

**TAKIM SPORU YAPANLARLA BİREYSEL SPOR YAPANLARIN
SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MURAT FINDIK

MERSİN ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

**MERSİN
KASIM- 2016**

**TAKIM SPORU YAPANLARLA BİREYSEL SPOR YAPANLARIN
SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MURAT FINDIK

**MERSİN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR BİLİM DALI**

**Danışman
Yrd. Doç. Dr. Fatma ÇEPIKKURT**

**MERSİN
KASIM- 2016**

ONAY

Murat FINDIK tarafından Yrd. Doç. Dr. Fatma ÇEPIKKURT danışmanlığında hazırlanan "Takım Spor Yapanlarla Bireysel Spor Yapanların Sosyal Beceri Düzeylerinin Karşılaştırılması" başlıklı bu çalışma aşağıda imzaları bulunan jüri üyeleri tarafından oy birliği ile Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Görevi	Ünvanı, Adı ve Soyadı	İmza
Başkan	Prof. Dr. Mehmet Akif ZİYAGİL	
Üye	Yrd. Doç. Dr. Fatma ÇEPIKKURT	
Üye	Yrd. Doç.Dr. Funda COŞKUN	

Yukarıdaki Jüri kararı Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun **30.11.2016** tarih ve **2016/06** sayılı kararıyla onaylanmıştır.



ETİK BEYAN

Mersin Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliğinde belirtilen kurallara uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada,

- Tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
 - Görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlâk kurallarına uygun olarak sunduğumu,
 - Başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
 - Atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak kullandığımı,
 - Kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
 - Bu tezin herhangi bir bölümünü Mersin Üniversitesi veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı,
 - Tezin tüm telif haklarını Mersin Üniversitesi'ne devrettiğimi
- beyan ederim.

ETHIC DECLARATION

This thesis is prepared in accordance with the rules specified in Mersin University Graduate Education Regulation and I declare to comply with the following conditions,

- I have obtained all the information and the documents of the thesis in accordance with academic rules,
- I presented all the visual, auditory and written informations and results in accordance with specified ethics,
- I refer in accordance with the norms of scientific works about the case of exploitation of the other's work,
- I used all of the referred works as the references,
- I did not do any tampering in the used data,
- I did not present any part of this thesis as an another thesis at Mersin University or another university,
- I transfer all copyrights of this thesis to the Mersin University.

..... 2016/..... 2016

İmza / Signature

Murat Fındık

ÖZET

TAKIM SPORU YAPANLARLA BİREYSEL SPOR YAPANLARIN SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

Bu çalışmanın amacı Mersin Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda öğrenim gören, takım sporu yapanlar bireysel spor yapan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin karşılaştırılmasıdır. Takım sporu ve bireysel sporla uğraşmanın sosyal beceri düzeylerine etkilerinin farklı olabileceği düşüncesi çalışmanın çıkış noktasını oluşturmaktadır. Ayrıca cinsiyetin ve sınıf düzeylerinin sosyal beceri düzeylerine etkisinin araştırılması da alt amaçlar olarak belirlenmiştir. Bu amaç doğrultusunda, Çalışma grubuna Mersin Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda öğrenim gören, aynı zamanda bireysel ve takım sporlarında mücadele eden 47 kadın ve 65 erkek olmak üzere toplam 112 öğrenci-sporcu katılmıştır. Veriler, Riggio (1986) tarafından geliştirilen ve Yüksel (1998) tarafından Türkçeye uyarlanan "Sosyal Beceri Envanteri" ile toplanmıştır. Envanter; 90 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin 6 alt boyutu bulunmaktadır. Her bir alt ölçek 15 maddeden oluşmaktadır. Ölçekten toplanan veriler SPSS paket istatistik programında analiz edilmiştir. Karşılaştırmalarda 0.05 değeri anlamlılık düzeyi ele alınmıştır. Elde edilen verilerin analizinde bağımsız gruplar için t-testi, Kruskal Wallis ve Çift Yönlü ANOVA testi kullanılmıştır. Çalışmaya katılan sporcu öğrencilerin Sosyal Beceri Envanteri alt boyut ortalama puanlarının cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan analiz sonuçları, sosyal kontrol ortalama puanlarının cinsiyete göre farklılaştığını ve kadın sporcuların sosyal kontrol alt boyut ortalama puanlarının erkek sporculara göre daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Sporcu-öğrencilerin alt ölçek ortalama puanlarının spor türüne göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t testi sonuçları; sosyal beceri envanterinin altı alt boyutunda da spor türü açısından anlamlı bir fark olmadığını ortaya çıkarmıştır. Sporcu-öğrencilerin alt ölçek ortalama puanlarının sınıf düzeyine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal-Wallis Testi sonuçları duygusal anlatımcılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlık ve sosyal kontrol alt ölçek puanlarında anlamlı bir fark olduğunu ($p < .05$); sadece duyuşsal duyarlık alt ölçeğinde anlamlı bir fark olmadığını ortaya koymuştur. Sonuçlar incelendiğinde ise duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlık ve sosyal kontrol alt boyutlarında 1. Sınıf öğrencilerinin en yüksek ortalama puana sahip oldukları gözlenmiştir. Çalışmaya katılan sporcu öğrencilerin sosyal beceri envanteri alt ölçek ortalama puanlarının cinsiyete ve spor türüne göre değişip değişmediğini gösteren iki yönlü ANOVA analiz sonuçları incelendiğinde yalnızca duyuşsal kontrol alt ölçeğinde cinsiyet ve spor türü değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Bu bulgu, cinsiyet değişkeninin ve spor türü değişkeninin ayrı ayrı duyuşsal kontrol puanları üzerinde etkisi olmasa da cinsiyet ve spor türü değişkeni etkileşiminin duyuşsal kontrol puanları üzerinde anlamlı etkiye sahip olduğunu ifade etmektedir.

Anahtar kelimeler: Spor, Takım Sporları, Bireysel Sporlar, Sosyal Beceri, Sosyal Beceri Envanteri

ABSTRACT

THE COMPARISON OF SOCIAL SKILL LEVELS OF TEAM SPORTS ATHLETES AND INDIVIDUAL SPORTS ATHLETES

The purpose of this study was to compare the level of social skills of the undergraduate students at Mersin University in the School of Physical Education and Sports involved in team sports and individual sports. The main hypothesis was that there was a significant difference between these two groups in terms of social skill levels. Additionally, investigating the effects of gender and educational levels on social skill levels was also determined as sub-goals. To test the main hypothesis, a total of 112 student-athletes (47 female and 65 male), participated in this study. Data were collected by 'Social Skills Inventory' developed by Riggio(1986) and adapted to Turkish by Yüksel(1998). There are 6 subscales that each involves 15 items and data collected from the participants was analyzed using SPSS statistical program. The significance level was set at $p < 0.05$. Descriptive statistics, t-test for independent groups, Kruskal Wallis and Two-Way ANOVA tests were conducted on the data. Results of the analysis indicated that the mean scores of social control changes with respect to gender and this score was higher for female athletes compared to male counterparts. Moreover, t-test results showed that the mean scores of 6 subdimensions of social skills scale does not change with regard to types of sports. Kruskal Wallis test showed that there was a significant difference between groups in terms of emotional expressivity, emotional control, and social expressivity, social awareness, and social control at 0.05 significance level. Only emotional awareness did not indicate a significant difference between groups. First year students had the highest scores in terms of emotional expressivity, emotional control, social expressivity, social awareness, and social control. The results of Two Way ANOVA analysis showed that there was a significant difference between males and females in terms of emotional control. The result was the same for the students involved in different types of sports. According to these results, it could be speculated that the interaction effect of gender and types of sports generated a significant effect while these variables did not cause any significant result for values of separate emotional control groups.

Keywords: Sports, Team Sports, Individual Sports, Social Skills, Social Skills Scale

TEŞEKKÜR

Bu konuyu alıőmamda beni destekleyen ve yüksek lisans tez alıőmam boyunca birçok konuda bana yol gösteren değerli tez danıőmanım Yrd. Do. Dr. Fatma EPİKKURT'a, araőtırmalarımda bana destek olduğu için kız kardeőim Derya FINDIK'a ve btn bu srete ev içerisinde huzurlu bir ortamda çalıőmamda büyük katkısı olan eőim Meral FINDIK'a teşekkür ederim.



İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET.....	i
ABSTRACT.....	ii
TEŞEKKÜR	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
TABLolar LİSTESİ	vi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	vii
1. GİRİŞ	1
1. 1. Araştırma Problemi.....	3
1. 2. Araştırma Amacı	3
1. 3. Araştırmanın Önemi	3
1. 4. Araştırma Sayıtları	4
1. 5. Araştırmanın Sınırlılıkları	4
1. 6. Tanımlar	4
2. KAYNAK ARAŞTIRMASI	5
2. 1. Spor.....	5
2. 2. Sosyal Beceri.....	6
2. 2. 1. Sosyal Beceri Boyutları	7
2. 2. 2. Sosyal Beceri Modelleri.....	9
2. 2. 2. 1. Motorsal Sosyal Beceri Modelleri.....	9
2. 2. 2. 2. Üretici Sosyal Beceri Modelleri.....	11
2. 2. 2. 3. Üç Sistem Yaklaşımı	14
2. 2. 2. 4. Kendini Ortaya Koyma Yaklaşımı	16
2. 3. Sosyal Beceri ve Spor	17
2. 4. Sosyal Beceriyle İlgili Literatür	20
2. 4. 1. Sosyal Beceriyle İlgili Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar	20
2. 4. 2. Sosyal Beceriyle İlgili Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar	25
3. YÖNTEM	33
3. 1. Araştırma Modeli	33
3. 2. Araştırma Grubu	33

	Sayfa
3. 3. Veri Toplama Aracı.....	34
3. 3. 1. Kişisel Bilgi Formu	34
3. 3. 2. Sosyal Beceri Envanteri.....	34
3. 4. Verilerin Analizi.....	35
4. BULGULAR	36
5. TARTIŞMA	43
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	48
6. 1. Sonuçlar	48
6. 2. Öneriler	48
KAYNAKLAR	49
EKLER	
EK 1: Kişisel Bilgi Formu	55
EK 2: Sosyal Beceri Envanteri	56
EK 3 Sosyal Beceri Envanteri Alt Ölçek Madde Numaraları	59
ÖZGEÇMİŞ	60

TABLULAR DİZİNİ

	Sayfa
Tablo 1: Teorik lokanta senaryosu.....	12
Tablo 2: Çalışmaya katılanların yaş ve spor yaşına ilişkin betimsel istatistik tablosu.....	33
Tablo 3: Çalışmaya katılanların spor türüne ve sınıflara göre dağılımını gösteren betimsel istatistik tablosu.....	33
Tablo 4: Çalışmaya katılanların sınıflara göre dağılımını gösteren betimsel istatistik tablosu.....	34
Tablo5: Alt ölçek ortalama puanlarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan t-testi analiz sonuçları.....	36
Tablo 6: Alt ölçek ortalama puanlarının spor türüne göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan t-testi analiz sonuçları.....	37
Tablo 7: Alt ölçek boyut ortalama puanlarının sınıf düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini gösteren Kruskal-Wallis Analizi sonuçları.....	38
Tablo 8: Duyuşsal anlatımcılık alt ölçek ortalama puanlarının cinsiyete ve spor türüne göre değişip değişmediğini gösteren İki Yönlü ANOVA tablosu.....	39
Tablo 9: Duyuşsal duyarlık alt ölçek ortalama puanlarının cinsiyete ve spor türüne göre değişip değişmediğini gösteren İki Yönlü ANOVA tablosu.....	40
Tablo 10: Duyuşsal kontrol alt ölçek ortalama puanlarının cinsiyete ve spor türüne göre değişip değişmediğini gösteren İki Yönlü ANOVA tablosu.....	40
Tablo 11: Sosyal anlatımcılık alt ölçek ortalama puanlarının cinsiyete ve spor türüne göre değişip değişmediğini gösteren İki Yönlü ANOVA tablosu.....	41
Tablo 12: Sosyal duyarlık alt ölçek ortalama puanlarının cinsiyete ve spor türüne göre değişip değişmediğini gösteren İki Yönlü ANOVA tablosu.....	41
Tablo 13: Sosyal kontrol alt ölçek ortalama puanlarının cinsiyete ve spor türüne göre değişip değişmediğini gösteren İki Yönlü ANOVA tablosu.....	42

ŞEKİLLER DİZİNİ

	Sayfa
Şekil 1: Motor beceri ve sosyal beceri modelleri.....	10
Şekil 2: Geribildirim çevrimi düşüncesi.....	14
Şekil 3: McFall'ın (1982) sosyal beceri modeli.....	15



1. GİRİŞ

Spor; tarihsel geçmişine bakıldığında, daha çok insanların oyun oynama, oyalanma, keyifli vakit geçirme ve rutin işlerden uzaklaşma amacıyla yaptıkları, binlerce yıl önce sportif yeteneklerin yarıştırdığı bir çeşit oyun olarak karşımıza çıkmaktadır. Tarihsel düzlemde bilinen ilk spor türlerinin devlet haline gelmiş topluluklarda görüldüğü bilgisini dikkate aldığımızda sporun toplumsal yapının sadece günümüzdeki değil, insanlık tarihinin başlangıcından itibaren süregelen bir kurum olduğu anlaşılmaktadır. Spor, toplumların yaşamına birçok farklı kanallardan girmiş, direk ya da dolaylı biçimde bireyleri spora bağımlı hale getirmiş ve bu anlamda toplumun ilgisini sürekli biçimde canlı tutmayı başarmış bir sosyal olgudur (Kılıçgil, 1998).

Günümüzde ise sporun kurumsallaşmış, toplumsal yapı ve kontrol çevresinin temel kurumlarından birine dönüşmüş olduğu söylenebilir. Temel toplumsal kurumlardan birisi olarak spor, toplumun sosyo-ekonomik ve sosyo-psikolojik özelliklerine göre biçimlenmektedir. Ayrıca kendisi de bir davranış, değerler ve kurallar dizgesi yaratarak toplumun biçimlenmesine, bireylerin sosyal kişilik kazanmalarına etkide bulunmaktadır. Spor, bireylerin sosyal kişilik kazanmalarına etkide bulunmasının yanı sıra beden ve ruh sağlığının gelişimine, bilgi ve beceri kazandırarak var olan yeteneğini ortaya çıkarmasına, belirli kurallar çerçevesinde rekabet edebilmesine, olumlu insan ilişkileri kurarak çevreye uyum sağlamasına olanak sağlayacağı söylenebilir.

Yukarıdaki açıklamalardan hareketle bireyin olumlu insan ilişkileri kurabilmesi için diğer insanlardan olumlu tepkiler getirecek ve onlardan gelen olumsuz tepkilerin önüne geçebilecek becerilere sahip olması gerektiği düşünülmektedir. Bu nedenle başkalarıyla etkileşimi mümkün kılacak, sosyal açıdan kabul edilebilir ve öğrenilmiş davranışlar olarak tanımlanabilen sosyal beceriler önem kazanmaktadır.

Sosyal becerilerin, bireylerin başkaları ile başarılı bir etkileşimde bulunmasına olanak sağlayan davranışlar olduğu ifade edilebilir. Bireyler, bu davranışları göstererek kişiler arası etkileşim durumlarında çevrelerinden pekiştirme elde ettikleri veya var olan pekiştirmelerin devamını sağladıkları söylenebilir. Bu açıdan bakıldığında sosyal beceriler davranış şeklinde ortaya çıkmakta ve kişiler arası nitelik taşımaktadır. Sosyal beceriler çevredeki kişiler tarafından beğenilen, onaylanan davranışlardır; iletişimi ve etkileşimi sürdürmeye yöneliktir; tekrarlanabilir ve belirlenebilir davranışlardır. Kişiler arası ilişkileri başlatma, sürdürme ve uygun şekilde bitirme becerileri sosyal beceriler kapsamında değerlendirilebilir.

Dowrick (1986) sosyal beceriyi, belli alanlarda, toplumsal olarak kabul edilebilir, hem bireyin kendisi için hem de çevresindeki diğer bireyler için yararlı olacak şekilde davranabilme becerisine sahip olabilmesi şeklinde tanımlamaktadır (Dowrick, 1986; Akt: Seven ve Yoldaş; 2007).

Yüksel (1997)'e göre ise sosyal beceri; diğer insanlardan olumlu tepkiler gelmesini sağlayan ve diğerlerinden olumsuz tepkilerin gelmesini önleyen, başkalarıyla iletişimi mümkün kılan, sosyal açıdan onaylanması mümkün olan, çevredeki bireylerde etki bırakan, hedefe yönelik, sosyal içeriğe göre değişim gösterebilen, hem belirgin bir biçimde gözlenebilir hem de gözlenemeyen, bilişsel ve duygusal öğeleri içeren, öğrenilebilir davranışlardır.

Sosyal beceriler, bireyin sosyal hayatta olumlu sonuçlar elde etmesini sağlayan, öğrenilmiş davranışlar olarak tanımlanmasına rağmen bazı bireyler bir takım sosyal becerileri öğrenememekte, bazıları da var olan becerileri ihtiyaç duyulan ortam ve durumlarda kullanamamaktadırlar (Çifçi ve Sucuoğlu, 2012). Bu bireylerin yeterli düzeyde sosyal becerilere sahip olmadıklarından kendi yaşlıları ile aralarındaki etkileşim için yeterli fırsat oluşturamadıkları ve onlarla iletişim problemleri yaşadıkları gözlemlenmektedir. Bu durum, ilerleyen zamanlarda bireylerin kendi yaşlıları tarafından kabul edilmemelerine ve hatta arkadaş ilişkilerinin daha da bozularak ilişkilerin tamamen yok olmasına neden olabilmektedir. Sosyal becerilerde yetersiz olan bireylerin hayatlarının belli dönemlerinde kişiler arası ilişkilerde, mesleki yaşamlarında, akademik çalışmalarında ve duygusal davranışsal alanlarda birçok problemle yüz yüze gelmeleri beklenebilir (Çifçi ve Sucuoğlu, 2012). Bu sorunların ortadan kaldırılması için, bireylerin sosyal beceri düzeylerinin artırılıp, toplumla bütünleştirilmelerinin sağlanması gerekmektedir. Bireyin yaşadığı toplumda sosyal çevreden destek görebilmesi ruh sağlığı için çok önemlidir. Sosyal beceriler ve bu becerilerin davranışa döndürülmesi sosyal çevreden alınacak desteğin en önemli unsurudur.

Diğer taraftan düzenli olarak sportif faaliyetlere katılımın bireyin beden ve ruh sağlığına olumlu katkılar sağladığı bilinmektedir. Bu olumlu katkı bir takım sosyal becerilerin kazanımını veya sosyal becerilerinin davranışa dönüştürülmesini, dolayısıyla da kişinin spor ortamında diğer insanlarla karşılıklı pozitif iletişim kurabilmesini sağlamaktadır. İnsanların sosyal beceri düzeylerinin gelişmesinde eğitim, çevre ve sosyal ortamın yanı sıra spora katılımın önemli katkısı olması beklenebilir. Nitekim yapılmış olan birçok çalışma ile spora katılımın sosyal beceri düzeyini geliştirdiği, bunun yanında sosyalleşmeye katkı sağladığı belirlenmiştir (Efe ve ark., 2008; Çetin ve Kuru, 2009).

Tüm bu bilgilerin ışığında düzenli olarak bir spor aktivitesine katılımın sosyal beceri gelişimine katkısı olduğu anlaşılmaktadır. Bu çalışmada ise bireysel sporla uğraşan üniversiteli sporcuların sosyal beceri düzeyleri ile takım sporu ile uğraşan sporcuların sosyal beceri düzeyleri karşılaştırılacaktır.

1. 1. Araştırma Problemi

Çalışmanın problemini “Takım sporu yapan bireylerle bireysel spor yapan bireylerin Sosyal Beceri Düzeyleri arasında bir fark var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır. Bu genel problem doğrultusunda aşağıdaki belirtilen alt problemlere yanıt aranacaktır.

- 1- Çalışmaya katılan sporcuların sosyal beceri düzeyleri spor türüne göre farklılık göstermekte midir?
- 2- Çalışmaya katılan sporcuların sosyal beceri düzeyleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
- 3- Çalışmaya katılan sporcuların sosyal beceri düzeyleri sınıf düzeylerine göre farklılık göstermekte midir?
- 4- Çalışmaya katılan sporcuların sosyal beceri düzeyleri cinsiyete ve spor türüne göre farklılık göstermekte midir?

1. 2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı Mersin Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu’nda öğrenim gören ve takım sporu yapan öğrencilerle, bireysel spor yapan öğrencilerin Sosyal Beceri Düzeylerinin karşılaştırılmasıdır. Takım sporu ve bireysel sporla uğraşmanın sosyal beceri düzeylerine etkilerinin farklı olabileceği düşüncesi çalışmanın çıkış noktasını oluşturmaktadır. Ayrıca cinsiyetin ve sınıf düzeylerinin sosyal beceri düzeylerine etkisinin araştırılması da alt amaçlar olarak belirlenmiştir.

1. 3. Araştırmanın Önemi

Bireylerin herhangi bir spor dalı ile uğraşmalarının sosyal beceri kazanımı veya gelişimini sağlaması açısından önemli ve kolaylaştırıcı olduğuna ilişkin birçok çalışma bulgusu mevcuttur. Fakat spor dallarını bireysel ve takım sporu olarak sınıflandırdığımızda, hangi spor türüyle uğraşan sporcuların sosyal beceri puanlarının daha üst düzeyde olduğuna ilişkin sonuç ortaya koyan çalışma sayısı ise daha sınırlıdır. Takım sporu ve bireysel sporla uğraşmanın sosyal beceri düzeylerine etkilerinin ne ölçüde fark ettirdiğini belirlemek veya herhangi bir fark oluşturmuyorsa bunun nedenlerinin araştırılması yönüne dikkat çekmek bu çalışma açısından önem taşımaktadır.

Buna ek olarak spora katılımın, bireylerin sosyal beceri düzeylerine önemli ölçüde katkı sağlayabileceği düşünüldüğünde, spor alanında nitelikli elemanlar yetiştiren kurumların başında gelen Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokullarında öğrenim gören öğrencilerin, kendi sosyal becerilerini nasıl algıladıkları önem kazanmaktadır. Çünkü ileriki meslek hayatlarında sportif etkinlikler aracılığıyla, bireylere sosyal beceri kazandıracak olan öğretmenlerin öncelikle kendi sosyal beceri düzeylerinin belirlenmesi ve farklı değişkenler ile olan ilişkilerin değerlendirilmesi önemli görülmektedir.

1. 4. Araştırmanın Sayıtlıları

Araştırmaya dahil edilen örneklem grubunun evreni temsil ettiği varsayılmaktadır. Ayrıca, araştırma verileri toplamak üzere ulaştığımız katılımcıların ölçekleri doğru ve dürüst biçimde doldurdıkları başlıca sayıtlılarımız ı oluşturmaktadır.

1. 5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma Mersin Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulun 'da öğrenim gören kadın ve erkek sporcularla sınırlıdır.

1. 6. Tanımlar

Spor: Spor, insan vücuduna faydalarının hemen beklenilmediği, kendi içinde kurallarının olduğu bireysel ya da grup halinde, oyun olarak kendisini ortaya koyan fiziki yarışmaların bütünüdür (Çoknaz, 1998: 12).

Bireysel spor: Tek başına yapılabilen veya genel olarak yarışmacıları teke tek karşı karşıya getiren sporlar veya ferdi olarak yapılan sporlardır (atletizm, atıcılık, jimnastik, taekwondo, judo, karete vb.) (Şahin, 2006)

Takım sporu: Bir spor dalında karşılaşmalara, yarışmalara katılmak üzere, geçici veya kalıcı olarak oluşturulmuş sporcular topluluğu ya da ekibidir (basketbol, voleybol, hentbol, futbol vb.) (Şahin, 2006)

Sosyal Beceri: Sosyal beceriler kişilerin günlük yaşam etkileşimlerinde kullanılan sözel ve sözel olmayan tüm davranışlardır (Sevinç, 2005).

Duygusal Anlatımcılık: Bireyin sözel olmayan duygusal mesajları iletebilme becerisidir (Yüksel, 1997:9).

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

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

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

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

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

2. KAYNAK ARAŞTIRMASI

Bu çalışma kapsamında sosyal beceri kavramı ayrıntılı biçimde anlatıldıktan sonra sosyal beceri boyutları ve modellerine yer verilecektir. Ayrıca, spor alanında sosyal beceri ile ilgili yurt içi ve dışında yapılan araştırma örnekleri sunulacaktır.

2. 1. Spor

Spor sözcüğü günlük dile, Akdenizli denizcilerin limanda geçirdikleri keyifli yaşantıyı denizdeki güçlüklerle dolu yaşamlarının karşıtı olarak anlatmak için argo niteliğinde kullanmalarıyla girmiştir (Sunay,2010). Sözcük kökeni olarak spor kelimesi, disport (“dis” ve “portare”) kelimesinden türemiştir ve işten uzak durmak anlamında kullanılmıştır (Özbydar, 1983).

Spor, belirli kurallar çerçevesinde araçlı veya araçsız, bireysel veya grupta yapılan boş zaman veya tüm zamanını alacak şekilde meslek olarak yapılabilen; sosyalleştirici, kişinin duygu durumunu ve fiziğini geliştirici, rekabete, ve dayanışmaya dayalı, kültürel bir kavram olarak tanımlanmaktadır (Bompa, 1998). Bir başka tanımda ise spor, birey ya da grupların; sağlık, eğlence, gösteri ya da macera amacıyla yaptıkları, bireylerin bilişsel, duygusal ve psiko-motor özelliklerini planlı ve programlı geliştirebilmelerine olanak sağlayan, belirli kurallar çerçevesinde gerçekleştirilen, rekabete ve yarışmaya dayalı olan, fiziksel ve zihinsel aktivite gerektiren etkinlikler olarak tanımlanmaktadır (Sunay, 2010)

İnsanlar toplumsal bir ortamda devamlı olarak davranış gösterirler ve onların en önemli özelliklerinden biri de sürekli olarak bir hareket içerisinde bulunmalarıdır. İnsanların bu davranışları toplumsal ilişkilerinde, yaşamı sürdürme çabalarında, eğlenme ve dinlenme etkinliklerinde kendini gösterir. İnsanların ortaya koyduğu bu davranışların belli amaçları vardır. Bu amaçlar kısaca; yaşamını denge içinde sürdürmek ve çevreye uyum sağlamak olarak ifade etmiştir (Doğan, 2005).

Sporun tarihsel düzlemde doğuşu ve gelişimi, insanın doğayla mücadele etmesiyle başlar ve bu mücadele içerisinde gelişimini devam ettirir. Zorlu doğa koşullarında yaşamı devam ettirebilmek, korunmak, beslenmek, barınmak gibi nedenlerle kendiliğinden ortaya çıkan birtakım eylemler, zaman içerisinde birtakım kurallar ve amaçsal değişikliklerle kendini göstermiş ve günümüzde spor olarak bilinen eylem bütünlüğünün temelini oluşturmuştur (Mirzeoğlu, 2011).

Spor, başarılı olma ve yarışmada üstün gelme amacını içerir. Bunun için bedensel açıdan daha yetenekli sporcuların seçilmesi ve seçilenlerin sürekli ve yoğun bir eğitimle yetiştirilmeleri gerekmektedir. Spor, başarı gücünün artırılması ve kişisel açıdan en yüksek noktaya çıkarılması yolunda hedeflerin belirlendiği yoğun bir çaba sürecidir (Aracı, 2004).

2. 2. Sosyal Beceri

Sosyal beceri konusundaki ilk araştırmalar yaklaşık 90 yıl öncesine dayanmaktadır. Sosyal beceri araştırmaları, 1920'li yıllarda Thorndike'in daha çok sosyal zekânın tanımlanması ve ölçülmesi ile ilgili araştırmaları ile başlamıştır. Ancak bu konuda yapılan çalışmalar, sosyal zekânın ölçülmesindeki konusunda yaşanan güçlükler ve sosyal zekanın genel zekâdan nasıl ayrılacağı konusundaki belirsizlikler nedeniyle sekteye uğramıştır (Yüksel,1997). Bunun nedeni sosyal zekâ ile ilgili yapılan geleneksel tanımlardır. Bu tanımlarda sosyal zekâ, sosyal durumu ve sosyal davranışı anlama ve okuma becerisi olarak görülmektedir. Bu beceriler genel zekânın bileşkesi olan, sözel akıl yürütmeyi de içeren ve öğrenilebilir bir özellik olarak ele alınmaktadır (Yüksel,1997).

Sosyal beceriler, her yaşta birey için her konumda okul, iş, aile ortamı ve sosyal ilişkilerimizi olumlu, başarılı ve mutlu kılacak davranışlar topluluğudur. Özellikle küçük yaşlardan başlayarak insanlarla iyi ilişkiler kurabilme, gerilim oluşturan olumsuz ortamlarda direnç gösterebilme, zor durumlara baş edebilme ve başarısızlık durumlarının yarattığı sonuçların üstesinden gelebilme gücü kazandırır (Sevinç, 2005). Bu açıdan bakıldığında bu süreci başarılı idame edenlerin ve sosyal beceri düzeyleri yüksek olan bireylerin daha mutlu ve huzurlu olması beklenebilir.

Sosyal beceriler, kişilerin başkaları ile olumlu etkileşimleri başlatmaları ve sürdürmeleri için önemli davranış biçimleridir (Westwood, 1993, Akt: Avcioğlu, 2001). İçinde bulunulan sosyal ortama uygun davranma becerisi olarak tanımlanan sosyal beceriler, kişiler arası ilişkilerin kurulmasında ve sosyal amaçların gerçekleştirilmesinde çok önemli rol oynamaktadır (Avcioğlu, 2001). Sosyal beceriler, kişinin olumlu ya da olumsuz duygularını uygun bir şekilde anlatabilmesini, kişisel haklarını savunabilmesini, gerektiğinde başkalarından yardım isteyebilmesini ve kendisine uygun olmayan istekleri geri çevirebilmesini kolaylaştırır (Sorias 1986, Akt: Avcioğlu, 2001). Sosyal becerilerin kişiler arası ilişkilerde, kişinin kendisi dahil insanların duygu, düşünce ve davranışlarını anlama ve bu anlayışa uygun davranma yeteneği olarak tanımlandığı (Marlowe, 1986) dikkate alındığında, bu özellik ve yetiler bakımından becerili olan bireylerin diğer insanlarla yaşayabilecekleri çatışmaların en aza indirilebilmeleri beklenir.

Sosyal beceri konusunda çalışan bir başka araştırmacı Kelly (1982) sosyal beceriyi, çevreden olumlu pekiştireç sağlayan veya devam ettiren kişilerarası ilişki durumlarında kullanılan öğrenilmiş davranışlar olarak görmektedir. Bu tanımda, sosyal beceriler;

1. Olumlu pekiştireçlere neden olacak davranış,
2. Kişilerarası ilişkilerde sergilenebilir davranış
- 3.Tanımlanabilir davranış olarak ele alınmaktadır (Akt. Yüksel,2001)

Kelly (1982)'in yaptığı tanımlama göz önüne alındığında, aslında insanların sosyal becerilerini geliştirerek diğer insanların takdirini alma, onaylanma, ihtiyaçlarını ve isteklerini karşılama yönünde davrandıkları söylenebilir.

Yukarıdaki açıklamalardan hareketle ve Yüksel (2001)'in açıklamalarına dayanarak sosyal beceri, kişiler arası ilişkilerde sosyal bilgiyi alma, çözümleme ve anlamının yanı sıra uygun tepkilerde bulunma, hedefe yönelik ve sosyal bağlama göre değişen, hem gözlenebilir hem de gözlenemeyen, bilişsel ve duygusal öğeleri içeren ve öğrenilebilir davranışlar olarak ifade edilebilir.

2. 2. 1. Sosyal Beceri Boyutları

Sosyal beceri konusunda en eski ve yoğun çalışmaları yapan araştırmacılardan Riggio (1986); sosyal becerilerin tek boyutlu bir yapı olmaktan ziyade çok boyutlu bir yapı olduğunu ve 6 ayrı boyut olarak tanımlandığını ifade etmiştir. Riggio'ya (1986) göre bu boyutlar;

1. Duygusal anlatımcılık (emotional expressivity),
2. Duygusal duyarlık (emotional sensitivity),
3. Duygusal kontrol (emotional control),
4. Sosyal anlatımcılık (social expressivity),
5. Sosyal duyarlık (social sensitivity) ve

6. Sosyal kontrol (social control) olarak adlandırılmaktadır. Riggio (1986) bu boyutları şu şekilde tanımlamaktadır.

1. **Duygusal anlatımcılık:** Sözel olmayan bir ifade tarzına sahip olma konusundaki beceriye işaret eder. Duygusal anlatımcılık, bireylerin kendiliğinden ve net bir şekilde hissettikleri duygusal durumlarını açıklama ile ilgili olduğu kadar kişiler arası sözel olmayan ipuçları ve eğilimleri (tutumları) açıklama /dışa vurma becerisini de ortaya koymaktadır. Riggio (1986)'nın duygusal anlatımcılık boyutu ile ilgili yaptığı bu tanım Friedman ve ark. (1980)'nin yaptığı tanımlamalar ile de benzerlik göstermektedir. Duygusal anlatımcılık konusunda becerisi olan kişilerin enerjik, neşeli ve duygusal olarak şarj edilmiş bir yapıda oldukları ve hissettikleri duygusal durumu başkalarına geçirebilme ya da ifade edebilme becerilerinden ötürü de başka kişileri etkileyebildikleri ifade edilmektedir (Friedman & Riggio, 1981). Ancak; duygusal anlatımcılık içerisinde olan bireylerin duyguları kendiliğinden geliştiğinden ötürü duygusal kontrolden yoksun olmaya eğilimli hale gelmeleri mümkündür (Riggio, 1986).
2. **Duygusal duyarlık** Başkalarının sözel olmayan ifade ve beden dillerini anlama konusunda ne denli başarılı olduklarına işaret etmektedir. Bir diğer deyişle, diğer insanların sözel olmayan ipuçlarını alma ve yorumlamada başarılıdırlar. Duygusal duyarlılık boyutuyla ilgili yapılan

açıklama bu haliyle Rosenthal ve ark. (1979)'un yaptığı tanımına oldukça yakındır. Duygusal duyarlık düzeyi yüksek olan bireyler başkalarının sözel olmayan duygusal anlatımcılıklarını gözlemlemeyle ilgilenirler, özel olmayan ipuçlarını alma ve yorumlamada başarılıdırlar. Dolayısıyla bu kişiler duygusal iletişimi hızlı ve etkin bir şekilde kurma ve sürdürme özelliğine sahiptir (Riggio, 1986).

3. **Duygusal kontrol:** Bu boyut, bireylerin duygusal ve sözel olmayan dışavurumlarını düzenleme ve kontrol etme konusundaki genel becerilerini ifade eder. Bu kişiler çok iyi bir duygusal aktör olabilirler. Birbirleriyle çatışan farklı duygusal durumları kullanarak hissettikleri duygusal durumu maskeleyebilirler. Belki de çatışma yaratacak duygusal durumlarını diğer bireylere farklı biçimde yansıtarak çatışmaların üstesinden gelebilirler. Örneğin, bu bireyler üzgün olduklarını maskelemek için gülümsemeyi tercih ederler. Duygusal kontrol diğer birçok kritik beceri ile birleşerek kullanılabilir. Bunlardan biri Snyder (1974) tarafından belirtilen self-monitoring (kendini izleme davranışı) olabilir (Akt .Riggio ve Friedman 1982). Duygusal olarak kontrollü kişiler çok güçlü hissedilen duyguların gösterimini yönetebilirler ve böylece aniden gelişen ve aşırı düzeydeki duygusal durumları kontrol edebilirler (Riggio, 1986).
4. **Sosyal anlatımcılık:** Sosyal becerinin bir alt boyutu olan sosyal anlatımcılık boyutu genel olarak sözel iletişim yeteneğini ve başkalarıyla sosyal etkileşime kolaylıkla geçebilme halini anlatır. Sosyal anlatımcılık boyutunda yüksek puan alan kişilerin iletişim ve konuşmayı ilk başlatan kişiler oldukları ve diğer bireyler tarafından “girişken kişi” olarak tanındıkları söylenebilir. Bu kişiler aniden konuşmayı başlatma özelliğine sahip olduklarından dolayı çoğu zaman sosyal kontrollü önemsemezler ve konuştukları şeyin içeriğini dikkate almadan girişimde bulunabilirler (Riggio, 1986).
5. **Sosyal duyarlık:** Sosyal duyarlık boyutu ise uygun bir sosyal davranışın kuralları hakkında genel bir bilgiye ve sözlü iletişimi anlama özelliğine sahip olmayı ifade eder. Sosyal olarak duyarlı kişiler başkalarını çok iyi dinleme ve gözlemeleme yeteneğine sahiptir. Sosyal duyarlık boyutunda yüksek puan alan bireyler sosyal normlar ve kurallar konusundaki bilgilerinden ötürü kendisinin ve başkalarının davranışlarının uygunluğu konusunda abartılı biçimde özen gösterirler. Sosyal duyarlığın yüksek olması bazen öz bilinçliliğin, diğer bir deyişle farkındalığın yüksek olmasına ve sosyal kaygıya sebep olabilir. Ancak ortaya çıkan bu durum, kişinin kaygılarından dolayı sosyal etkileşime katılmasını engelleyebilir (Riggio, 1986).
6. **Sosyal kontrol:** Bu özellik sosyal ortamda kişinin kendini sunma ve ifade etme konusundaki genel bir becerisine işaret eder. Bu kişiler sosyal ilişkilerinde uyumlu olmakla beraber biraz da rahat olabilirler. Sosyal kontrol düzeyi yüksek olan kişiler birçok farklı sosyal rolü

oynayabilme, değişen rollere uyum sağlayabilme özelliğine sahiptirler, belirli bir tartışma ortamında çekinmeden yer alabilirler. Bu kişilerin sosyal olarak sofistike ve akıllı davranmaları beklenebilir. Sonuç olarak, bu bireyler kişisel davranışlarını herhangi bir sosyal duruma uygun olduğunu düşündükleri şekilde ayarlayabilirler, uygun olmayan davranışlarını kolaylıkla ortamın gereklerine adapte edebilirler (Riggio, 1986).

2. 2. 2. Sosyal Beceri Modelleri

Sosyal becerilerin hangi davranışlardan ve nasıl oluştuğu, bu davranışların niteliklerinin, belirleyicilerinin veya şartlarının neler olduğu hususunda tam bir uzlaşma sağlanabilmiş değildir. Kuşkusuz, öne sürülmüş tüm modeller bunlarla da sınırlı değildir. Hatta gerek sosyal beceri eğitimi, gerekse sosyal becerilerle ilgili ölçek geliştiren kişiler aynı zamanda bir sosyal beceri modeli önermiş olmaktadır bile denilebilir. Ancak, bu tür modeller ya sadece içerik ile ilgilidirler (sosyal becerinin kuramsal açıklaması ve yapısı ile çok ilgili değillerdir), ya da kapsam açısından sınırlıdır. Bu başlık altında incelenen modeller, genellikle farklı açıklamaların eleştirilerini de beraberinde sunmaktadır (Bacanlı, 2014).

2. 2. 2. 1. Motorsal Sosyal Beceri Modelleri

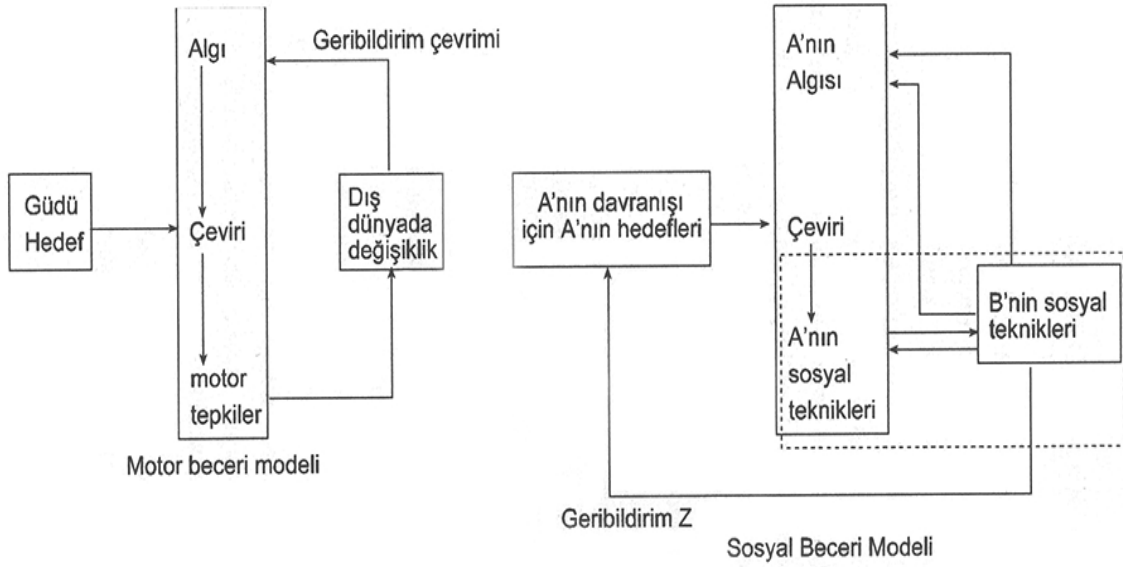
Burada ele alınacak olan yaklaşımların kronolojik sırası ile ele alınacak olunursa, önce Argyle'nin (1967) sosyal beceri modeli üzerinde durmak gerekir. Argyle (1967), öncelikle sosyal becerinin bir motor beceri olduğunu öne sürmektedir. Bu iddiasını da sosyal beceri ile motor beceri arasındaki benzerlikleri belirterek desteklemektedir (Argyle, 1967; Akt. Bacanlı, 2014). Argyle (1967)' e göre sosyal beceri ve motor beceriler belli ortak özellikler içermektedir.

Sosyal beceri ve motor becerilerin özellikleri:

1. Her ikisinin de belli amaçları, hatta alt amaçları vardır.
2. Her ikisi de görme, işitme, kinestezi ve dokunma algılarını kullanarak, ipuçlarının seçici algılanmasına dayanır ve amaca uygun ipuçları değerlendirilir. Bu bağlamda insanların belli motorsal aktiviteleri yerine getirmek için kullandıkları algıların sosyal becerileri yerine getirmede de kullanıldığı söylenebilir.
3. Merkezi çeviri: Alıcı sistemler tarafından çevreden toplanan bilgiler, sinir sisteminde merkezi bölgeleri aktarılır ve burada uygun bir eylem planına dönüştürülür. Bu planlar sosyal öğrenme planlarıyla öğrenilmiştir.
4. Motor tepkiler: Eylem planlarının davranışa dönüştürülebilmesi için kaslarla komutlar gönderilir. Burada da amaçlar ve alt amaçlar hiyerarşisinden söz edilebilir. Merkezi süreçlerin özü planlamaktır; tepki süreçlerinin özü ise başlatmak ve kontrol etmektir.

5. Geribildirim ve doğrulayıcı eylem: Yapılan davranışlar geribildirim ve doğrulama ile pekiştirilir; burada edimsel şartlanma kuralları geçerli görünmektedir. Bu aşamada, bireyler ortaya koydukları motor beceriler sonrası geri bildirim alma ve doğru davranımı sürdürme, onaylanmayan davranışı değiştirme gibi süreçleri yaşar. Kişinin yaşadığı bu süreç, sosyal beceriler içinde yaşadığı süreçlerle de benzerdir.

6. Tepkilerin zamanlaması: Belli zamanlarda uygun görülen tepkiler başka bir zamanda uygunsuz olabilirler.



Şekil 1. Motor beceri ve sosyal beceri modelleri (Bacanlı, 2014)

Bu benzerliklerden yola çıkarak Argyle motor beceriyi ve sosyal beceriyi Şekil 1'de de görüldüğü gibi şemalaştırmıştır. Benzerliklere rağmen, sosyal becerinin bir takım farklı özellikleri de vardır (Bacanlı, 2014).

Sosyal beceriye ait farklı özellikleri aşağıdaki şekilde sıralayabiliriz;

1. Diğerleriyle uyumlu ilişki kurabilme ihtiyacı.

Bu ihtiyacın karşılanabilmesi için üç şart bulunmalıdır.

a. A ile B arasındaki iletişim kanalının açık olması gerekir.

b. A ile B'nin birbirlerine bir miktar güven duyması ve belli oranda birbirlerini kabul etmeleri gerekir.

c. A ve A'nın birbirlerine karşı rahat olabilecekleri, düz bir etkileşim örüntüsü olmalıdır.

2. İlişkiyi devamlı kılabilmeleri için karşıdaki bireyle etkileşimde kalabilmeleri gerekir. Bunun sağlanabilmesi için de bir yandan komut vermeli, bir yandan da ödüllendirici olmalıdır.

3. Karşıdaki kişinin ilişkiyi sürdürebilmesi için güdülenmeye ihtiyacı vardır.
4. Başkasının endişeni azaltma ve savunuculuğunun üstesinden gelme ihtiyacı vardır.
5. Sosyal davrananların, karşıdaki kişide yarattıkları izlenimler sosyal becerinin özellikleri arasında sayılabilir. Diğer motor becerilerde ise nitelikler ve ihtiyaçlar genellikle bulunmaz.

Argyle tarafından öne sürülen bu analiz oldukça faydalı olmasının yanı sıra, O özellikle sosyal davranıcılar olarak nitelediği ve özellikle sosyal mesleklerde çalışan kişiler üzerinde durmaktadır. Sosyal beceri gerektiren belli başlı meslekleri yürüten kişilerin yapması gereken görevler olarak toplumsal tarama görüşmesi, değerlendirme görüşmesi, satış, çalışma gruplarının denetlenmesi, personel görüşmesi, öğretim, psikoterapi ve danışma ve çocuk bakımını ele almaktadır. Yukarıda belirlenen özellikler daha çok bu mesleklerde çalışan kişiler için düşünülmüştür (Bacanlı, 2014). Başka bir ifadeyle, bu mesleklerde çalışan bireylerin mesleki başarılarında sosyal becerilerinin önemli olduğu düşünülmektedir. Bu meslek grupları, insanlar arası ilişkilere odaklandıklarından dolayı, bu meslekleri yürüten bireylerin de sosyal becerilerini geliştirmeye daha fazla ihtiyaç duyacakları söylenebilir.

2. 2. 2. Üretici Sosyal Beceri Modelleri

Trower (1982)'in öne sürdüğü Üretici Sosyal Beceri Modeli, temelde Harre ve Secord (1972)'un insan davranışı modeline ve Mischel'in (1973) sosyal öğrenme modeline dayanmaktadır (Bacanlı, 2014).

İnsan Davranışı Modelini öne süren Harré ve Secord (1972) modelinde insan davranışlarındaki düzenliliğin iki farklı insan anlayışına dayanmakta olduğunu belirtmiştir. Bu iki insan anlayışı;

- a) Güçlerin itme ve çekmelerine cevap veren bir nesne olarak insan,
- b) Kendi davranışlarını yönlendiren bir ajan olarak davranan insan.

Bu anlayışlar beraberinde insan davranışlarının belirli bir amaç ve hedef doğrultusunda yapıldığını anlatır. Ayrıca, kişi davranışını yönlendirirken, davranışın gözlemlenmesini gözleyerek bilinçli bir farkındalık oluşumunu sağlar. Farkındalık, planların maksatlı bir şekilde yapılmasını ve kuralların bilincinde olmayı ifade etmektedir. Bir başka ifadeyle, Harré ve Secord (1972)'un modeli bilişsel bir modeldir ve bilişsel süreçlere ağırlık vermektedir (Bacanlı, 2014).

Maksatlı plan uygulamaları ve kurallar, davranış ve etkinliklerin bölümler halinde ele alındığının ifadesidir. Bölümler, tepki öğelerinden değil, hareket ve eylemlerden (vurgulama kişide değil yapılan iştedir) ve eylemlerin anlaşılabilir bir hareketi tamamlayan dizisinden oluşur.

Bölümün bu şekilde ele alınması Schank ve Abelson'un ortaya attığı senaryo teorisine yakınlık gösterir. Schank ve Abelson bilgilerimizin rutin etkinliklerden oluşan stereotipik durumlara

göre düzenlendiğini öne sürmektedirler. Onlara göre senaryo da kişinin stereotipine sahip olduğu belleksel bir yapıdır. Trower (1982) bu düşünce silsilesini Ventola'nın yaptığı bir analizle bitirmektedir. Ventola sıradan bir konuşmanın senaryosunu şu bölümlerle analiz etmiştir (Akt. Bacanlı, 2014).

Tablo 1. Teorik lokanta senaryosu

Adı	Lokanta
PROPS	Masalar, Menü, Yiyecek/yemek, Fatura, Para, Bahşış
Roller	Müşteri, Garson, Ahçı, Kasiyer, Lokanta sahibi
Giriş Şartları	Müşteri açtır, Müşterinin parası vardır.
Sonuçlar	Müşterinin parası azdır, Lokanta sahibinin parası artmıştır, Müşteri aç değildir.
Sahne1	Giriş Müşteri lokantaya girer Müşteri masa arar Müşteri nereye oturacağına karar verir Müşteri masaya gider Müşteri oturur
Sahne2	Sipariş Müşteri menüyü alır Müşteri menüye bakar Müşteri yiyeceğe karar verir Müşteri garsona işaret eder Garson masaya gelir Müşteri yemeği sipariş eder Garson aşçıya gider Garson aşçıya yemek siparişini verir Ahçı yemeği hazırlar
Sahne3	Yeme Ahçı garsona yemeği verir Garson yemeği müşteriye getirir Müşteri yemeği yer

Sahne4	Çıkış Garson faturayı yazar Garson faturayı müşteriye götürür Garson müşteriye faturayı verir Müşteri garsona bahşiş verir Müşteri kasiyere gider Müşteri kasiyere parayı verir Müşteri lokantadan ayrılır
---------------	---

G Ad Id Ap C Lt Gb

G : Greeting (selamlama)

Ad : Address (hitap)

Id : Identification (kimlikleme-teşhis)

Ap : Approach (yaklaşma)

C : Centering (bir konuya odaklaşma)

Lt : Leave taking (konuyu bitirme)

Gb : Good-bye (ayrılma-veda)

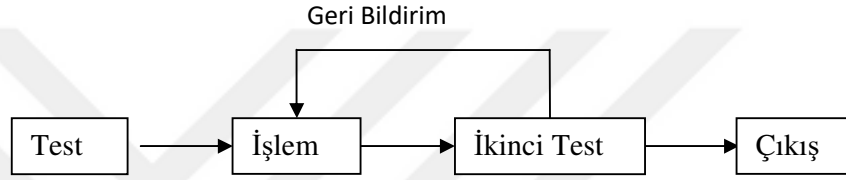
Bu analiz tabii ki birçok insan ilişkisine uygulanabilir. Schank ve Abelson (1977) lokanta senaryosunu analiz etmişlerdir. Trower'in, Schank ve Abelson'dan uyarladığı lokanta senaryosu Tablo 1'de verilmiştir. Bu analiz yöntemi, özellikle belli durumlar için yapılacak sosyal davranış analizlerinde kullanışlı görünmektedir (Akt. Bacanlı, 2014)

Trower (1982), Harré ve Secord'dan (1972) sonra Mischel'in sosyal öğrenme modelini ele almaktadır. Mischel (1973) trait kuramlarını eleştirdikten sonra davranışla ilgili kişi değişkenlerini ararken kişinin genelde hangi *trait*'lere (özelliklere) sahip olduğundan ziyade belli durumlarda kişinin bilişsel ve davranışsal olarak yapılandırılmış olmalarının daha önemli olduğunu iddia etmiştir. Bu düşünceden yola çıkarak, Mischel (1973) 5 farklı öneri getirmektedir:

1. Kişi doğrudan ya da gözleme dayalı öğrenme aracılığıyla olası durum ve muhtemel davranışlar hakkında bilgi edinme yollarına başvurur ve bu sayede "bilişsel ve davranışsal yapılandırma yeterlikleri" kazanır.
2. İnsanlar, yaşadıkları ya da tanık oldukları benzer olayları farklı şekillerde kodlayabilir ve kendilerinin mevcut şemalarına göre bilgiyi süzgeçten geçirirler. Mischel (1973) tüm bu süreçler için "kodlama stratejileri ve kişisel yapılar" terimini kullanmaktadır.
3. Üçüncü değişken ise kişinin çeşitli davranışsal ihtimallerin sonuçları hakkındaki beklentileridir. İki türlü beklenti vardır. Bunlar; davranış-sonuç ilişkisiyle ilgili beklentiler

ve uyarıcı-sonuç ilişkisiyle ilgili beklentiler olarak sınıflandırılmıştır. Bu değişken bireyin beklentilerinin önemini vurgulamaktadır.

4. Bu değişken bireyin uyarıcı tercihleri ve muhalefetlerinin de dikkate alınması gerektiğini öne sürmektedir. Bireyin belli koşullar ve durumlarda neden bazı uyarıları dikkate aldığını ve bu uyarılara göre davrandığını, bunun karşısında neden bazı uyarıları reddettiğini açıklamaya çalışır.
5. Son değişken ise; kişi kendini belirli bir düzene getirmesi için kurguladığı sistemler ve planlardır. Kişiler kendileri için performans hedefleri koyarlar ve bu hedeflere ne kadar yaklaştıkları hususunda kendilerini eleştirirler (Bacanlı, 2014).



Şekil 2. Geribildirim çevrimi düşüncesi (Bacanlı, 2014)

2. 2. 2. 3. Üç Sistem Yaklaşımı

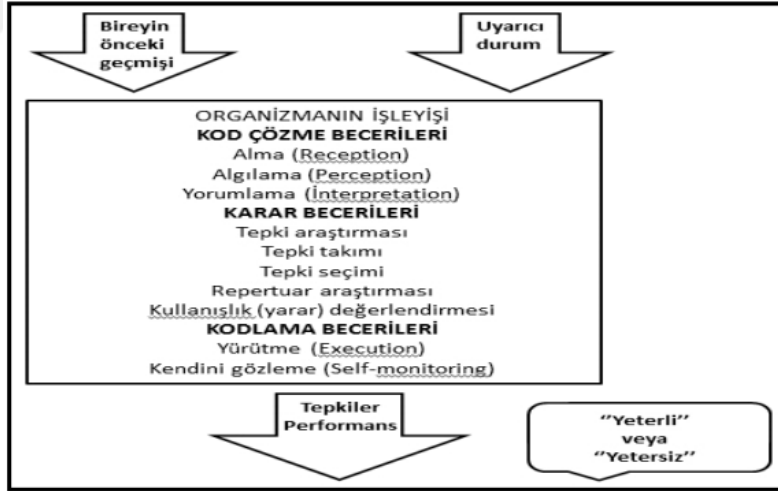
Mc Fall(1982) sosyal beceri modellerini iki grup altında toplamış ve bu modelleri özellik (trait) modeli ve moleküler model olarak adlandırmıştır. Özellik (trait) modeli, kuramsal olarak kişilik özelliklerini öne çıkaran ve davranışları açıklama konusunda kişisel özellikleri esas alan modeldir. Bu modele göre, sosyal beceriler direkt olarak gözlenemezler, aksine kişinin gözlenebilen davranışı sadece kişinin sosyal becerilerinin bir kısmını ifade eder. Bireyin sosyal durumlar içinde daha fazla performans göstererek sosyal becerilerini geliştirebileceği belirtilmektedir. Bu modele göre, sosyal becerileri belirlemede dört temel yöntem vardır. Bunlar; kağıt-kalem testi ile kendini değerlendirme, davranışsal rol gerçekleştirme testleri, yarı doğal performansın gözlenmesi ve kişiye yakın olan kişiler tarafından yapılan değerlendirmelerdir (Mc Fall, 1982).

Moleküler model ise; kişinin daha çok özel durumları ve becerileri üzerinde duran bir modeldir. Bu modele göre sosyal beceriler; bireyin öznel durumlarında ortaya koyduğu genel performansı için gözlenebilen, en temel yapı taşlarını oluşturur. Karşılıklı etkileşimde; konuşma, göz kontağı kurma, gülümsemeyi devam ettirme düzeyi ve bazı sözel içerikli becerileri kullanma gibi davranış biçimleri kullanılmaktadır. Bu modelde sosyal becerilere özel durumlarda öğrenilen davranışlar olarak bakılmaktadır. Bu modele göre sosyal becerilerin genellenebilir ölçümlere dönüştürülmesi, bireylerin bir durumda nasıl performans göstereceği kestirilemediğinden dolayı oldukça zordur (Mc Fall, 1982).

Mc Faal (1982), özellik modelini ve moleküler modelini ölçmeye yönelik yaklaşımlarda ölçülebilirlik ve analiz ölçütlerine dayandırarak hareket etmektedir. Üç sistem yaklaşımı olarak isimlendirdiği bu yaklaşım ise fizyolojik, bilişsel ve açık motor davranış sistemlerinden oluşmaktadır.

Fizyolojik beceriler temelde algısal süreçleri ve otonom düzenleme ve kontrolleri içermektedir. Bu açıdan bakıldığında; becerikli kişiler fizyolojik etkinliklerini başarıyla düzenleyen kişiler olarak ifade edilirler. Fizyolojik etkinlikleri başarı ile düzenleme yeteneği bireylerin ilişkilerinde önemli roller oynar ve böylece başkalarının onlar hakkındaki izlenim ve yargılarını etkileyebilir. Bilişsel beceriler ise bilgi işlem süreçleri açısından kavramsallaştırılmıştır. Bilgi işlem sürecindeki genel uyarıcılar, bilgi işlem sürecine alınan bilgilerin davranışsal programlara dönüştürülmesini ifade eder. Motor beceriler ise sözel ve sözel olmayan davranışları ifade etmektedir. Motor becerilerin eksik olması durumunda ne denli önemli oldukları daha fazla dikkat çeker (Bacanlı, 2014). Bu açıdan bakıldığında fizyolojik becerileri yüksek olan yani algısal süreçleri iyi idare edebilen; aynı zamanda çevreden gelen uyarınları, bilgi işlem sürecinden geçirerek başarıyla davranışsal programlara dökabilen, uyarınları doğru davranışlarıyla işleme koyabilen bireylerin kişiler arası ilişkilerde de başarılı olması beklenebilir.

McFall, öne sürmüştüğü modeli Şekil 3’ de görüldüğü gibi şemalaştırmıştır.



Şekil 3. McFall'ın (1982) sosyal beceri modeli

Bu modelde ilk üç basamak kod çözme becerilerini içerir. Birinci basamak, dışarıdan gelen uyarıcı bilgilerin alınmasını ifade eder ve temelde fizyolojiktir. Uyarıcı bilgiler alınınca, algılanır ve kısa süreli hafızaya yerleştirilecek şekilde getiren bir süzgeçten geçirilmeleri gerekir; bu algılama basamağıdır. Daha sonra, kısa süreli hafızaya alınan bilgiler kişi de bulunan anlam yapılarıyla bağlantılı olarak yorumlanırlar. Bu aşamada bilgilerin kod çözümü doğru bir şekilde yapılmazsa, daha sonraki aşamalarda istenilen performansın gerçekleşmesi çok zor olacaktır.

Sonraki beş basamak karar becerilerini kapsar. Öncelikle var olan durumun gereklerini karşılayabilecek muhtemel tepki seçenekleri aranır. Sonra muhtemel tepkiler ile durumun gerekleri karşılaştırılır. Daha sonra ise mevcut tepkiler arasından en uygun tepki seçilir. Bir sonraki aşamada, kişinin repertuarında, seçilen en uygun tepkinin olup olmadığına bakılır(kişi en uygun tepkiyi seçebilir, ama bu tepki kişinin davranış repertuarında bulunmayabilir). Son olarak ta seçilen tepkinin yerine getirilmesinin kişi için yararlı olup olmadığı değerlendirilir. Bu süreç, uygun, ulaşılabilir ve kabul edilebilir bir tepki bulununcaya kadar tekrar tekrar sürdürülür.

Kodlama becerileri modelin son basamağıdır ve iki öğeden oluşur: önce, kişi seçmiş olduğu tepkiyi davranışa dönüştürür sonra, kişi sürekli olarak davranışının duruma uygunluğunu ve sonucunu gözlemler ve elde ettiği geribildirim davranışında gerekli yeni düzenlemeler ve ayarlamalar yapmak için kullanır. Bu süreçte geribildirim döngüsü aktif olacaktır. Eğer ki ortaya konan davranış duruma uygun görülürse ve istenen sonuçları doğurmadığı anlaşılırsa, sürece yeniden başlanır.

Bu basamaklar otomatik olarak ve çok hızlı bir şekilde işler. Ama bazı durumlarda bilinçli ve kontrollü olarak da gerçekleşebilir. Bu noktada McFall (1982), bu modelin belli durumlarda daha yararlı hale getirilebilmesi için daha da ayrıntılı hale getirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır (Bacanlı, 2014).

Yukarıda anlatılanlardan yola çıkarak, bireylerin çocukluk yıllarında oyuna katılımlarıyla başlayan, daha sonra fiziksel aktivite ve sporda yer alarak belli rol ve kazanımlar elde edebilmeleri, spor ve oyunda kazandıkları becerileri sosyal iletişim ve ilişkilerine adapte edebilmeleri ve bu sayede sosyal yaşamda ve yaşamlarının diğer bir çok alanında daha becerili olabilmeleri beklenebilir.

2. 2. 2. 4. Kendini Ortaya Koyma Yaklaşımı

Kendini ortaya koyma yaklaşımı, Leary ve arkadaşları tarafından (1982) sosyal kaygı için geliştirilmiş bir model olmasına rağmen, sosyal beceriler için de yaygın biçimde kullanılmıştır. Schlenker ve Leary (1982) sosyal kaygıyı “gerçek veya hayali sosyal ortamlarda, kişiler arası değerlendirmenin öngörülmesi veya var olmasından doğan kaygı” olarak tanımlamıştır (Leary,1982a; Akt. Bacanlı, 2014). Bu tanımdan da anlaşılacağı üzere sosyal kaygı bireyin diğer insanlar tarafından yapılan değerlendirmelere maruz kaldığına dair algısı oluştuğunda yaşadığı duyguyu ifade etmektedir.

Bu bireyler, sosyal davranışlar içerisinde bulunması gerektiği ortamların tehlikeli olduğuna yönelik kendiliğinden varsayımlar geliştirebilirler. Bu duruma bağlı olarak ta kendisinden hoşlanılmayacağı, sıkıcı birisi olduğu düşünüleceği, hata yapmayan ve mükemmel yakın bir birey olma gerekliliği, diğer insanlar tarafından dışlanma ve reddedilme gibi durumların kabul edilemez

olduğu gibi kişisel yorumlar daha fazla glenmeye başlar. Bireyde sosyal anlamda kabul görebilmeye yönelik beklenti ve olumsuz duyguları kontrol edebilme becerisi bu süreçte önem kazanır. Ortaya çıkan bu durum, sosyal performansın olumsuz ve yetersiz değerlendirilmesine, yanlış eğilimler edinmeye neden olabilir. Zamanla, tüm gerçek dışı değerlendirmeler sosyal kaygının oluşmasına katkıda bulunabilir (Christensen, 2003).

Bu yaklaşımın temelinde, Goffman (1959)'un bireylerin sosyal etkileşimlerde karşısındaki kişilerde belli izlenimler oluşturmaya çalıştıkları ve bu nedenle karşısındaki kişilerin onları değerlendirmeleriyle ilgilendikleri düşüncesine dayanmaktadır. Kendini ortaya koyma ile ilgili yeterlik beklentileri, eğilimsel (genel kendine yeterlik, benlik saygısı) ve durumsal (yeni karşılaşmalar, durumdaki belirsizlikler, yabancılar) faktörlerden etkilenir. Kendini sunma ile ilgili sonuç beklentileri de çok çekici veya çok eleştirici kişilerin bulunmasından etkilenir ve sosyal açıdan endişeli olma eğilimindeki kişilerde düşüktür (Akt. Bacanlı 2014). Bir diğer ifadeyle sosyal kaygı kişinin kendine olan inançlarına, yeterlik algılarına bağlı olabildiği gibi sosyal karşılaştırmayı yapan bireyin özelliklerine de bağlı olabilir. Ayrıca sosyal kaygısı yüksek olan bireylerin, bu kaygılarından dolayı iletişim başlatma ve sürdürme konusunda çekinik davranmaları beklenebilir.

2. 3. Sosyal Beceri ve Spor

Spor, çocukluktan itibaren bireyin ruhsal, bedensel ve bilişsel gelişimine olumlu katkılarda bulunur. Buna ek olarak bireylerin, benlik saygısının gelişmesini ve sosyal beceri kazanmasını destekleyici bir rolü vardır (zbey, 2006). İnsan yaşamının ayrılmaz bir parçası haline gelen spor, insanın tüm yaşamı boyunca sağlıklı, mutlu, başarılı olmasında ve ruhsal gücünü yüksek tutmasında önemli bir rol oynar (Yalçınkaya, Saracaloğlu ve Varol 1993). Sportif etkinliklerin kendine özgü olan kuralları, çocuğun sosyal yaşama uyum sağlamasına zemin hazırlar ve sosyal yeterliliğe ulaşmasını kolaylaştırır. İnsan ruh sağlığının kabul edilir düzeyde olmasının n şartının da sosyal uyum olduğu varsayımı düşünüldüğünde, çocuğun spor ortamında ki bu kurallara uygun hareket etmesi, ileriki yaşamında sosyal kurallara uyum sağlayıcı bir hazırlık basamağı olabilir. (zbey, 2006).

Toplumun kendiliğinden oluşmuş fakat zorla kabullenilmesi mümkün olmayan ama spor olgusu sayesinde uyumun kolaylaştığı bazı kurallar kendiliğinden oluşmaktadır. Bireyin toplumla ilişkilerini düzenlemede ve bireye toplum kurallarına uyumunda önemli rol oynayan spor veya sportif olay; birey ve toplum ilişkilerini geliştirdiği gibi, toplumun yceltilmesinde önemli bir araç olarak ta değerlendirilmektedir (Erkal, 1996).

İlk başlarda bireysel bir hedef olarak başlayan sportif faaliyetler, zaman geçtikçe toplumsal özellik kazanarak daha geniş popülasyonlara ulaşmıştır (Küçük ve Acet, 2002). Spor olgusu doğasında paylaşmayı barındırdığından tek kişiye özgü bir olgu değildir. Herkesin istediğini yaptığı, birlikteliğin

ve ortak amaçların bulunmadığı bir etkinlik spor olarak nitelendirilemez. Spor olayı toplumsal bir hareket olmasından dolayı toplumları bir araya getirerek kazanılan başarıları ortak kılar (Erdemli, 1996). Günümüzde spor, insanları fiziksel, duygusal ve toplumsal bakımdan geliştiren, grup çalışmasını kolaylaştıran, karşılıklı dayanışmayı ve topluma aidiyet duygusunun kazanılmasını sağlayan bir araçtır. Spor, bir takım fiziksel aktiviteler bütünü olmasının yanı sıra, insanlara kişisel ve sosyal kimlik kazandırma hissi, grup üyeliği ve gruba ait olma duygusu vermesi nedeniyle bireylerin sosyal beceri kazanmalarında ve geliştirmelerinde etkili olan önemli bir kavramdır. Aynı zamanda spor, birçok sosyal değerın oluşmasında ve sürekli hale gelmesinde etken bir rol oynamaktadır. İnsanların, kendilerini özgürce ifade edebilecekleri bir spor aktivitesinin içinde bulunmaları ve bu tür fiziksel etkinliklere destek olarak sosyalleşme sürecine girmeleri, bu bireylerin psiko-sosyal açıdan gelişmelerine katkıda bulunacaktır. Sosyalleşme, hem birey ve hem de toplum açısından farklı bir anlam taşımaktadır. Toplum açısından bakıldığında, kültürlerin kuşaktan kuşağa aktarılmasını ve bireyin örgütlenmiş ve kuralları olan bir sosyal hayat içerisinde, diğerleri tarafından belirlenmiş normlara ve kurallara uymasını sağlar. Bu açıdan düşünüldüğünde, spor aracılığıyla sosyalleşme, bireyin benliğın oluşmasını ve kişiliğının şekillenmesini sağlayan temel etkenlerden birini teşkil etmektedir (Yetim, 2000).

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

Spor, sosyal beceri geliştirme ve sosyal değişim aracı olarak hizmet eder. Spor, birçok sosyal değerın oluşmasına ve süreklilik kazanmasına yardımcı olur. Bu değerler çok çalışmayı, fedakârlığı, hakkaniyeti, sadakati, sorumluluğu, güvenilirliği hoşgörüyü ve kendine disiplin altına almayı kapsamaktadır. Sosyal beceri edinme sürecinin önemli bir sonucu da rol öğrenmektir. İnsanlar kendilerine uygun olan sosyal rolleri öğrenirler, birçok insan çocukken oyun, spor ve diğer aktiviteler ile sosyal becerilerini geliştirmektedir. Bu faaliyetler iyi vatandaş, iyi arkadaş, sorumluluk sahibi komşu, iyi öğrenci, birlikte çalışma, liderlik vb. rolleri öğrenmede önemli hazırlayıcılık görevi yaparlar (Küçük ve Koç, 2003).

Spor yapmayanlara göre spor ile uğraşanların sosyal beceri seviyelerinin daha yüksek olduğu, daha çalışkan ve daha canlı oldukları, sosyal ilişkiler geliştirmeye sürekli hazır buldukları, azimli, zor

koşullarda ortama daha iyi uyan kişiler oldukları yadsınamaz bir gerçektir. Spor yapanların yapmayanlara göre daha dışa dönük ve duygusal olarak dengeli oldukları belirlenmiştir. Netice itibari ile ister amatörce, isterse performansa yönelik profesyonelce yapılan sportif faaliyetler, kişiyi çeşitli açılardan kontrol altına alan, eksiklerini geliştiren ve tamamlayan, fazlalıklarını da olumlu bir şekilde harcamasına ortam oluşturan ve bu sayede sosyal becerilerinin gelişmesine önemli katkılar sağlayan bir araç olabileceği düşünülebilir (Tiryaki, 2000; Akt. Gezer, 2010).

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

Bireyler toplumda sosyalleştikleri oranda, mevcut faaliyetlere katılma eğilimleri de artmaktadır. Burada kastedilen, spor aracılığıyla sosyalleşen veya sosyalleşme eğilimi artan bireylerin uğraşacakları bir konu haline gelebilir. Aslında katılma süreci sosyalleşmeyle paralel yürür. Genel olarak spor, dayanışma ve işbirliği ile belirli bir sorumluluğu paylaşmaktır. Eğer bir toplumda dayanışma bilinci yeteri derecede gelişmemişse, takım sporlarında ilerleme sağlayabilmek zorlaşmaktadır (Erkal, 1996).

Sözsüz iletişim ile tutum ve duyguların yansıtılması kişiler arası ilişkilerde önemli bir yere sahiptir. İnsanlar için “ne söylendiğinden” ziyade “nasıl söylendiği” önemlidir. Özellikle sözel mesajlar sözel olmayan mesajlarla çeliştiği durumlarda insanların sözel olmayan mesajları dikkate alma eğilimi vardır (Batlaş ve Batlaş, 1999). Dolayısıyla; sözsüz iletişim aracı olarak kullanılan bedenin tanınması ve sportif faaliyetlerle bedensel farkındalığın geliştirilmesi bireyin beden dilini bilinçli olarak kullanmasında etkili olabilir (Korkut,2004).

Sonuç olarak; spor bireyin insan ilişkilerinde iletişim becerileri edinmesinde kolaylaştırıcı bir rol üstlendiği söylenebilir. Çünkü spor ve oyunlar yoluyla kazanılan psikolojik ve sosyal alandaki davranış değişikliklerinin bireyin genel yaşantısına transfer olur mu konusunda yapılan araştırmalar bu davranış transferlerinin gerekli ve ilgili benzer durumlarda gerçekleştiğini göstermiştir (Çamlıyer ve Çamlıyer, 2001).

2. 4. Sosyal Beceriyle İlgili Literatürler

Sosyal beceri konusunda yurt dışında ve yurt içinde çok sayıda araştırma yapılmıştır. Yapılan araştırmalar daha çok sosyal becerilerin öğretilmesine ve geliştirilmesine yönelik sosyal beceri eğitimi verme üzerine yoğunlaşmaktadır. Çeşitli değişkenlerin (yas, cinsiyet, aile gibi) sosyal beceriye olan etkileri üzerine odaklanan çalışmalara da rastlanmaktadır. Araştırmanın bu bölümünde, konuyla ilgili yapılan çalışmalara kronolojik sıraya göre yer verilmiştir.

2. 4. 1. Sosyal Beceri ve Eğitimi İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

La Greca ve Santogrossi (1980) tarafından yapılan bir çalışmada, çocukların psiko-sosyal gelişimlerine katkıda bulunmak amacıyla, yakınlarıyla ilişkilerini geliştirmeye yönelik sosyal beceri eğitim programı uygulanmıştır. Araştırma 15 erkek ve 15 kız çocuk üzerinde yürütülmüş olup, deney, kontrol ve gözlem grupları oluşturulmuştur. Deney grubuna verilen sosyal beceri eğitimi sonucunda, verilen eğitimin sosyal beceri kazandırmada etkili olduğu görülmüştür.

Haynes-Clements ve Avery (1984) tarafından yapılan bir diğer çalışmada, çekingen bireyler için sosyal beceri eğitim programı geliştirilmiş ve bu programı 12 kişilik bir gruba 9 hafta boyunca uygulanmıştır. Eğitim öncesi ve sonrası deney ve kontrol grubuna Sosyal Kaygı, Bilişsel Kendini Değerlendirme ve Sosyal Ortamlarda Kendini Algılama Ölçekleri uygulanmıştır. Verilen sosyal beceri eğitimi sonucunda sosyal kaygıda ve negatif değerlendirmede azalma tespit edilmiştir. Sosyal ortamlarda kendini aktif olarak algılama boyutunda ise artma olduğu görülmüştür. Araştırma sonucunda, deney grubunun kontrol grubuna göre olumlu yönde farklılık gösterdiği bulunmuştur (Akt. Torun, 2008).

Van Dam-Baggen ve Kraaimat (1985) ise sosyal kaygı nedeniyle psikiyatri kliniğine başvuran, yatarak ya da ayakta tedavi gören 131 hasta ile bir çalışma yürütmüşlerdir. Çalışmaya katılan ve yaşları 17 ile 50 arasında değişen 96 hasta deney grubu olarak seçilmiştir. Denekleri seçmek amacıyla 131 hastaya Sosyal Kaygı Ölçeği, Atılganlık Ölçeği, Denetim Odağı Ölçekleri uygulanmıştır. Deney grubuna haftada bir kez olmak üzere 1,5 saatten oluşan 17 oturumluk bir sosyal beceri eğitim programı uygulanmıştır. Programın içeriğinde; gözleme, dinleme, geri bildirim alma - verme ve göz teması kurma gibi sosyal becerilere yer verilmiştir. Ayrıca istekte bulunma ve isteği geri çevirme, iltifat etme ve alma, fikrini açıklayabilme, kendini yönetme becerileri, kendini gözleme, gerçekçi hedefler belirleyebilme, kendi standartlarını belirleyebilme, kendini ödüllendirme becerilerine yönelik etkinliklere de yer verilmiştir. Tekrarlanan ölçümler için varyans analizinin kullanıldığı çalışmanın bulgularında, sosyal beceri eğitimi sonrasında deney grubunun sosyal kaygı puanlarının kontrol grubuna göre azaldığı, sosyal beceri ve denetim odaklarında ise artış olduğu saptanmıştır.

Riggio ve arkadaşları (1989) 96 kadın ,75 erkek 171 lise öğrencisi ile yürüttükleri araştırmalarında sosyal beceriler ve empati arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. İstatistiksel bulgulara göre, empati ile sosyal beceriler arasında olumlu bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Sosyal beceri envanterinin Duygusal Duyarlılık ve Sosyal Duyarlılık alt ölçekleri ile empati arasında yine olumlu yönde bir ilişki görülmüştür. Cinsiyet farklılıkları açısından yapılan karşılaştırmada ise kadınlarda duygusal empati boyutunun daha yüksek olduğu saptanmıştır (Riggio ve ark., 1989).

Bulkeley ve arkadaşları (1990) ise yaptıkları çalışmada sosyal beceri eksikliği olan 12–13 yaşları arasındaki genç ergenlerde sosyal beceri eğitiminin etkisini incelemişlerdir. 18 öğrenciden oluşan deney ve kontrol grubunda, deney grubuna sosyal beceri eğitimi verilmiş kontrol grubuna ise herhangi bir eğitim verilmemiştir. Yapılan analizler ve izleme çalışmaları sonucunda, deney grubu öğrencilerinin sosyal beceri puanlarının sosyal beceri eğitimi sonrası arttığı ve kontrol grubuna göre de daha yüksek puan aldıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

Jupp ve Griffiths (1990), çekingen ergenlerle yürüttükleri çalışmalarında iki farklı sosyal beceri eğitimi programının benlik saygısına etkisini incelemişlerdir. Ön-test ve son-test kontrol gruplu desenin kullanıldığı bu çalışmada kız ve erkek öğrencilerden oluşan 30 öğrenci seçilmiştir. Sosyometrik seçim ve öğretmen değerlendirmesine göre 20 öğrenci, sosyal yönden oldukça yetersiz öğrenciler arasından ise 10 öğrenci seçilmiştir. Seçilen bu öğrenciler arasından tesadüfi örneklem seçme yöntemine göre 2 deney ve 1 kontrol grubu oluşturulmuştur. Böylece öğrenciler 10'ar kişilik 3 gruba ayrılmışlardır. Katılanlara Piers-Haris Benlik Kavramı Ölçeği kullanılmıştır. Birinci gruba sosyal becerilerle ilgili grup tartışmalarının yer aldığı geleneksel grup tartışması, ikinci gruba ise sosyal yetersizlik hissedilen durumlarla ilgili rol oyunları içeren bir program uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise herhangi bir işlem yapılmamıştır. 13 hafta ve haftada 1,5 saatten oluşan eğitim programı sonrasında ise öğretmen gözlemleri ve benlik saygısı puanları ile değerlendirilmişlerdir. Çalışmada tek yönlü varyans analizi yapılmış ve rol oyununu içeren uygulamanın yapıldığı grupta ve geleneksel tartışma grubunda sosyal davranışlarda gelişmeler olduğu gözlenmiştir. Çalışmanın sonucunda rol oyunu grubundaki öğrencilerin benlik saygılarında olumlu yönde bir değişim olduğu ortaya çıkmıştır.

Parish ve Parish (1991), sosyal destek sistemlerinin benlik algılaması ve sosyal beceri ifadelerini olumlu yönde etkileyip etkilemediğini tespit etmeyi amaçlamışlardır. Aile biçimlerinin de (anne-baba birlikte yaşayan, anne-baba ayrılmış, anne veya babadan birisi ölmüş gibi) sosyal beceriyi ne oranda etkilediği çalışma içerisinde incelenmiştir. Araştırma, 78'i erkek, 178'i kız olmak üzere 256 üniversite öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada Kişilik Tarihi Envanteri, Benlik Kavramı Ölçeği, Kişilik Özellikleri Envanter ve Sevgi/ Nefret Kontrol Listesi kullanılmıştır. Bu araştırmada, anne ve babası birlikte yaşayan bireylerin, ebeveynlerini kaybedenlere göre sosyal beceri açısından daha iyi durumda oldukları görülmüştür. Anne-baba ya da evliliğe karşı olan düşmanca duyguların, ergenlerin

sosyal beceri ve benlik algılamalarını olumsuz yönde etkilediği görülmüştür. Anne babaları ayrılmış olan ergenlerin onlara karşı düşmanlıkları, anne- babaları bir arada olan veya anne- babaları ölen ergenlere göre daha fazla bulunmuştur. Anne- babaları bir arada yaşayan ergenlerin, anne- babaları ayrılmış ya da ölmüş olanlara göre daha çok ailesel sosyal destek gördükleri için sosyal becerilerinin ve benlik algılamalarının daha iyi olduğu tespit edilmiştir. Anne-baba desteğinin benlik algılamasını ve sosyal beceriyi etkilediği ortaya çıkmıştır. Anne ve babaları tarafından düşmanca ya da önemsiz olarak davranılan ergenlerin de sosyal becerileri ve benlik algılamalarının kötü olduğu görülmüştür.

Depresyon ve sosyal beceri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında Reed (1994) sosyal beceri eğitiminin, erkekler için beklenen amaçları gerçekleştirebildiği fakat kızlar için bu çalışmanın aynı derecede başarıya ulaşmadığını bulmuştur. Çıkan bu sonucun nedeni olarak da kızların ve erkeklerin ergenlik dönemindeki sosyal ilişkilerindeki farklılaşmadan kaynaklanmış olabileceği şeklinde açıklanmıştır. Bu dönemde erkek davranışlarının değişimi, sosyal yargı, bireylerarası beceriler ve kişisel değerleri kavramları içinde, akademik başarı ve sosyal statünün gelişmesine öncülük eder. Erkek davranışlarındaki değişimin büyük çoğunluğu akran ve yetişkinlerden alınan geribildirimlerle şekillenmektedir. Bu yüzden erkekler sosyal statülerini bireysel ilişkilerini kullanarak geliştirmişlerdir. Bunun tersine kızlar, daha az yapılandırılmış ve daha tutarsız bir durum gösterdiğini belirtmektedir. Onların, ergenlik sırasındaki en büyük amaçları kişilerarası ilişkileri geliştirmek ve kendi cinsel kimlikleri ve fiziksel görünüşleriyle barışık olmaktır. Sosyal program uygulanan kızların bu olgunlaşma sırasında giyim kuşamları ile ilgili, kendi görünüşlerine çeki düzen vermekle ilgili ve fiziksel görünümüyle ilgili problemler yaşadıkları görülmüştür. Aynı zamanda kızların istenilen amaca ulaşmak için alay edildikleri ve çıkma davranışlarını, iletişim memnuniyetsizliğinin bir yolu olarak veya arzulanmış amaçları elde etmek için kullanmakta oldukları belirtilmiştir. Reed (1994), bu yüzden verilecek eğitimin kadın ve erkeklerin davranış yapılarına uygun olarak farklı bir içeriğe sahip olması gerektiğini öne sürmüştür.

Hope ve Mindel (1994) sosyal becerileri kapsayan sosyal davranışlar ile fiziksel çekicilik arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Çekingenliği yenmek amacıyla geliştirilen bir kursa katılan 36 kız ve 28 erkekten oluşan 64 hazırlık öğrencisiyle yürütülen bu çalışmada; karşı cinsle etkileşimi belirlemek için 8 kayıt cihazı kullanılmıştır. Kayıt cihazlarından 4'ü karşı cinsle etkileşimi belirlemede diğer 4'ü ise atılgan davranışı belirlemede kullanılmıştır. Sonucu belirlemek için ayrıca fiziksel çekicilik ve sosyal beceriler ölçekleri kullanılmıştır. Kayıtlar incelendiğinde aynı cinsin bulunduğu ortamlarda kızların sözel ve sözel olmayan mesajları değerlendirildiğinde daha az çekici algılandıkları bulunmuştur. Yapılan çalışma sonucunda fiziksel çekiciliğin sosyal becerileri yüksek olan grupta etkili olduğu, fakat düşük sosyal becerili deneklerde ise etkili olmadığı ortaya çıkmıştır.

Chung ve Watkins (1995), Hong Kong'lu öğrencilerin ihtiyaçlarına göre düzenlenmiş 8 oturumluk sosyal beceri eğitim programını 60 kişilik ilkokul öğrenci grubuna uygulamışlardır. Sözel ve sözel olmayan becerileri, düşünceyi aktarma becerileri, davranışsal metotlar, problem çözme becerileri, gevşeme becerileri ve atılganlık becerilerini içeren program sonunda bu verilen eğitimin faydalı olduğu, öğrencilerin benlik saygılarını geliştirmede etkili olduğu saptanmıştır. Buna ek olarak öğrencilerin sosyal ilişkilerinde olumlu değişimler gözlenmiştir.

Albano ve arkadaşları (1995) tarafından yapılan bilişsel davranışçı grup yaklaşımı çalışmasında, sosyal beceri, problem çözme, kendine güven ve bilişsel yeniden yapılandırma gibi yöntemler kullanılarak ergenlerin sosyal fobileri azaltılmaya çalışılmıştır. Beş ergenle yürütülen çalışmada 16 oturumluk bir eğitim programı uygulanmıştır. Yapılan bazı oturumlara ailelerin de dahil edildiği çalışmanın sonuçlarına göre verilen eğitimin sosyal fobiyi azaltmada önemli derecede etkili olduğu belirlenmiştir. Bir yıllık izleme çalışmaları sonucunda da bu etkinin devam ettiği belirtilmiştir. Bu araştırma sonuçlarına bakılarak sosyal beceri eğitimi programlarının ergenlerin sosyal ilişkilerini olumlu yönde etkilediği, kaygı düzeylerini azaltmada ve öfkelerini kontrol edebilmede yardımcı olduğu söylenebilir.

Kimme (2002) bilişsel olarak yetenekli 4. ve 5. sınıf çocuklarda sosyal becerileri geliştirme adlı çalışmasında bilişsel olarak yetenekli fakat sosyal açıdan yetersizlikleri olan 4. ve 5. sınıf öğrencileri üzerinde bir sosyal beceri programı çalışması yapmıştır. Bu program, deneyimlerden ve fırsatlardan yararlanamayan ve yalnızlık çeken, izole edilmişlik duygusu yasayan bireylerin çalışma sonunda bazı sosyal becerileri kazanmasını sağlamak amacıyla yapılmıştır. Denekler Sosyal Becerileri Puanlama Sistemi (SSRS) ile gerek katılım öncesi gerekse katılım sonrası değerlendirilmiştir. Program öncesinde katılımcılara, öğretim programı, ders planı ile birlikte sorumluluk, empati, kendini kontrol, hakkını arama, problemleri dışsallaştırma, arkadaşlara ulaşabilme ve kışkırtıcı duyguları kontrol etme ile ilgili olan öğretim stratejilerini tanımlayarak bilgi vermiştir. Bu özellikler, programdan sonra tekrar kontrol edilerek gözden geçirilmiştir. Proje sonucunda öğrenciler, kendi davranışlarının sorumluluğunu kabul etmiş, kendi duygularını yeniden yapılandırmış, olumsuz yanlarını kabul etmiş, diğer insanların hissettiklerini anlamış ve kavga etmeden diğer insanlarla tartışmayı öğrenmiştir. Empati dışındaki tüm alanlarda gelişme gözlenmiştir. Program sonrası beklenen bütün hedefler sağlanmıştır.

Rashid (2010) , ilköğretim düzeyindeki çocukların sosyal becerilerinin gelişimini incelemiştir. Sargodha Pakistan bölgesinde ki 22 ilköğretim düzeyindeki okuldan 6. ve 8. sınıfta eğitim gören toplam 1127 çocuk üzerinde çalışmıştır. Çalışmanın öğretim programında eleştiriye açık olmak, saygı göstermek, problem çözmek, sorumluluk ve bireysel farklılıklara ilişkin hoşgörülü olmak değişkenlerine odaklanılarak 64 maddelik bir sosyal beceri ölçeği geliştirmiştir. Program sonunda

sonuçlar göstermiş ki çocuklar arasında sosyal beceri gelişimi saptanmamıştır. Arka planda cinsiyet, evre ve başarı seviyesi değişkenlerinin soysal beceri gelişiminde önemli olduğu saptanmıştır.

Newbery ve Lindsay (2003), sosyal beceri eğitiminin denetim odağı üzerindeki etkisini incelenmek amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Araştırma ilköğretim beşinci ve sekizinci sınıfta öğrenim gören 40 ğrenci üzerinde yürütülmüştür. Araştırmada, Sosyal Beceri leği ve Denetim Odağı leği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, sosyal beceri eğitimine katılan öğrencilerin içsel denetim odaklarının daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Mac Donald, Chowdnury, Dabney, Wolpert ve Stein (2003) ise çocuklara verilecek olan sosyal beceri eğitiminin anne-baba ve ğretmen işbirliğiyle bir çalışma yürütmüşlerdir. Araştırma, yaşları 8 ile 11 arasında değişen 7 ocuk ve bunların aileleri ve öğretmenleriyle yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, çocukların diğer çocukları anlamalarında, göz kontağı kurmalarında, dinlemelerinde, sohbet başlatmalarında ve onlara karşı sabırlı davranış sergilemelerinde gelişme olduğu bulunmuştur.

Aile eğitiminin, aile-ğretmen eğitiminin, ocuk eğitiminin, ocuk ğretmen eğitiminin ve aile-ocuk-ğretmen eğitiminin verimliliğini belirlemek amacıyla Webster-Stratton, Reid ve Hammond (2004) tarafından yürütülen bir çalışmaya yaşları 4 ile 8 arasında değişen, davranış problemleri yasayan 159 ocuk katılmıştır. Araştırmanın sonucunda, eğitim sonrasında çocukların evde daha az davranış bozukluğu sergiledikleri belirlenmiştir. Ayrıca, eğitim alan çocukların, akranlarıyla ilişkilerinin ve sosyal yeterliliklerinin de geliştiği bulunmuştur.

Battalio ve Stephens (2005) tarafından yapılan bir diğer çalışmada ise; sosyal beceri eğitiminin ğretmen egzersizleri ve kavrama ile ilişkisi üzerinde durmuşlardır. Araştırma, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında mesleklerini devam ettiren, 118 özel eğitim ğretmeni üzerinde yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, davranışsal ihtiyaçları olan öğrenciler için sosyal beceri eğitiminin önemli ve gerekli olduğu, sosyal beceri eğitimi için daha fazla vakit ayrılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Bailey ve Ballard (2006) tarafından yapılan bir çalışmada ise genç erkek suçlulara sosyal beceri eğitimi verilerek; gençlerin sosyal normlara uygun, kabul edilebilir ve diğer insanlara zarar vermeyecek davranışlara sahip olup olmayacakları araştırılmıştır. Araştırmaya yaşları 13 ile 15 arasında değişen 60 kişi katılmıştır. Katılan kişiler içinde 2 deney 1 kontrol olmak üzere 20'ser kişilik 3 ayrı grup oluşturulmuştur. 5 ay süre ile sosyal beceri eğitimi verilmiştir. Araştırmanın sonucunda, istenilen düzeyde verim alınamamış olmakla birlikte, gençlerin suç isleme oranında azalma görülmüştür. Ayrıca araştırmanın genç erkek sulularda oluşan bir takım sosyal fobilerin üstesinden gelinmesine katkı sağladığı bulunmuştur.

Sosyal becerilerin insan psikolojisi üzerindeki pozitif etkileri ve iyi bir ruh hali üzerindeki ilişkisinin belirlenmesi amacıyla, Segrin ve Taylor (2007) tarafından yürütülen çalışmaya, yaşları 18 ile 87 arasında değişen 703 yetişkin birey katılmıştır. Araştırmanın sonucunda, sosyal becerilerin bireylerin diğer insanlarla iyi ilişkiler kurmalarında etkili olduğu, kurulan bu iyi ilişkilerin de yaşamdan tat alma, çevreden saygı görme ve mutluluk üzerinde olumlu etkisi olduğu bulunmuştur.

Bloom ve diğerleri (2007) tarafından sosyal yeteneklilik ile okul başarısı arasındaki ilişkinin incelendiği araştırma grubunu, ilkokula devam eden 99 erkek ve 40 kız olmak üzere toplam 139 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada, öğrencilerin sosyal yeteneğini ölçmek için Öğrenci, Öğretmen Veli Formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, sosyal yönleri güçlü olan öğrencilerin okul başarısının da yüksek olduğu görülmüştür.

2. 4. 2. Sosyal Beceri ve Eğitimi İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Durualp ve Aral (2010) tarafından yapılan bir çalışmada, Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitimi Programının ana sınıfına devam eden altı yaşındaki çocukların sosyal becerilerine etkisi incelenmiştir. Araştırmada ön test-son test-kalıcılık testi kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmaya Çankırı'daki ilköğretim okullarının anasınıflarına devam eden ve normal gelişim gösteren altı yaşındaki (60-72 ay) 96 çocuk (deney: 48, kontrol: 48) alınmıştır. Deney grubundaki çocuklara sekiz hafta süresince haftada üç kez Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitimi Programı uygulanmıştır. Eğitim programı uygulanmadığı zamanlarda deney grubundaki çocuklar ile kontrol grubundaki çocuklar mevcut okul öncesi eğitimlerine devam etmişlerdir. Veri toplama aracı olarak "Aile Bilgi Formu" ile "Sosyal Beceri Ölçeği" kullanılmıştır. Veriler, tek faktörlü Kovaryans analizi ve t testi kullanılarak analiz edilmiştir. Sonuçta deney ve kontrol grubundaki çocukların sosyal beceri puanları arasında anlamlı farklılık olduğu ($p < 0,001$) belirlenmiştir. Deney grubundaki çocuklara bir ay sonra kalıcılık testi uygulanmış, son test ile kalıcılık testi puan ortalamaları arasında farklılığın anlamlı olmadığı ($p > 0,05$) ve eğitim programının etkisinin halen devam ettiği görülmüştür.

Avşar (2004) tarafından yapılan bir çalışmada ise 2001-2002 öğretim yılında Bursa ilinde görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin sosyal beceri düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada il merkezinde görev yapan tüm öğretmenlere ulaşılmaya çalışılmış, geri dönen envanterlerden 311'i istatistiksel analize dahil edilmiştir. Araştırmada kullanılan araç Riggio (1986, 1989) tarafından geliştirilen ve Galip Yüksel (1998) tarafından Türkçe'ye uyarlanan sosyal beceri envanteridir. Sonuç olarak araştırmaya katılan beden eğitimi ve spor öğretmenleri sosyal beceri envanterinden ortalama 283.36, duygusal anlatıcılık alt ölçeğinden 44.88, duygusal duyarlık alt ölçeğinden 48.86, duygusal kontrol alt ölçeğinden 41.85, sosyal anlatıcılık alt ölçeğinden 46.86, sosyal duyarlık alt ölçeğinden 43.73, sosyal kontrol alt ölçeğinden 57.18 puan almışlardır. Alınan bu

ortalamalara göre beden eğitimi ve spor öğretmenleri ortalama olarak en yüksek puanları sırasıyla sosyal kontrol, duygusal duyarlık, sosyal anlatımcılık, duygusal anlatımcılık, sosyal duyarlık ve duygusal kontrol alt ölçeklerinden almışlardır.

Orhan (2014) yaptığı çalışmasında, hareket eğitimi derslerinin otizmlili çocuğun sosyal becerileri üzerinde ne gibi bir etkisinin olduğunu belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya daha önce hareket eğitimi almamış bir otizmlili çocuk katılmıştır ve 30 dakikalık 12 ders boyunca, çift ayak öne çoklu sıçrama, sağ-sol tek ayak üzerinde öne çoklu sıçrama ve bu hareketlerin zikzak öne çoklu sıçrama hareketleri çalışılmıştır. Araştırmanın analizi; gözlem formunda uygulanan becerilerin dökümü ve değerlendirilmesiyle yapılmıştır. Öğrenim sırasındaki sosyal davranış ile ilgili gelişimin değerlendirilmesinde 3 bağımsız gözlemci ve uygulamacının gözlem, görüş ve yorumlarına ait rapor sonuçları kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre; beden eğitimi ve spor derslerinde uygulanan hareket eğitimi derslerinin sonucunda otizmlili çocuğun dikkat süresi üzerinde etkisi olumlu etkilerinin olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; hareket eğitimi derslerinin otizmlili çocuğun birlikte hareket etme becerisini olumlu yönde geliştirdiği ve özgüveni arttırdığı, öğrendiği hareketleri kullanarak çevresindeki kişilerle ve akranları ile daha rahat iletişime geçmeye başladığı sonucu ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak beden eğitimi ve spor derslerinde uygulanan hareket eğitiminin otizmlili çocukların bazı fiziksel özelliklerini geliştirmesinin yanı sıra bazı davranış problemlerini azalttığı, dikkat süresinin arttığı, birlikte hareket etme becerisinin geliştiği ve çocuğun özgüveninde belirgin derecede artış olduğu tespit edilmiştir.

Arslandoğlu (2010) tarafından yapılan bir diğer çalışmada, spor yapan ve spor yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin çeşitli değişken açısından (cinsiyet, sınıf, bölüm, okul türü) karşılaştırılması amaçlanmıştır. Araştırma tarama modelli bir çalışmadır. Araştırmanın evrenini Kars il merkezinde bulunan ortaöğretim öğrencileri, örneklemini ise yedi farklı ortaöğretim kurumunda aktif olarak spor yapan ve spor yapmayan 476 (234 bayan, 242 erkek) ortaöğretim öğrencisi oluşturmaktadır. Bu kapsamda; çalışmaya katılan okullardan, lisanslı olarak spor yapan ortaöğretim öğrencilerine ve spor yapmayanlara ulaşılmıştır. İlk olarak araştırmanın amacına ilişkin mevcut bilgiler, literatürün taranmasıyla sistematik bir şekilde verilmiş, böylece konu hakkında teorik bir çerçeve oluşturulmuştur. İkinci olarak araştırmanın amacına ulaşmak için Riggio (1989) tarafından geliştirilen ve Yüksel (1997) tarafından Türkçeye uyarlanan sosyal beceri envanteri öğrencilere uygulanmıştır. Araştırma sonucunda; spor yapan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin spor yapmayan öğrencilerden yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Cinsiyet değişkenine göre yapılan karşılaştırmada ise spor yapan kız öğrencilerin duygusal duyarlık, sosyal duyarlık ve sosyal beceri düzeylerinin erkek öğrencilerden yüksek olduğu görülmüştür. Okul türü değişkenine göre ise düz liselerdeki spor yapan öğrencilerin sosyal duyarlık düzeylerinin meslek liselerindeki öğrencilerin

puanlarına göre yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca, sınıf değişkenine göre 9.sınıfta öğrenim gören spor yapan öğrencilerin 10. sınıfta öğrenim görenlere göre duygusal anlatımcılık düzeylerinin anlamlı şekilde yüksek olduğu, ayrıca cinsiyet değişkenine göre spor yapmayan kız öğrencilerin duygusal duyarlılık, sosyal anlatımcılık, sosyal kontrol ve sosyal beceri düzeylerinin erkek öğrencilerden anlamlı şekilde yüksek olduğu, spor yapmayan öğrenciler arasında sınıf değişkenine göre 11. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin 9. sınıftakilere göre sosyal duyarlılık düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Orta öğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin spor yapıp yapmamaları ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki karşılaştırma sonucunda; öğrencilerin spor yapıp yapmamaları ile sosyal beceri düzeyleri arasında pozitif yönlü, anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır.

Çamur (2013) tarafından yapılan bir çalışmada, işitme engelli öğrencilerden sportif müsabakalarda mücadele edenler ile etmeyenlerin sosyal beceri düzeylerinin farklılaşp farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırmanın evrenini, 2011-2012 eğitim öğretim yılı içinde devlet bünyesinde eğitim gören işitme engelli öğrenciler oluştururken, örnekleme Giresun ili Eynesil ilçesinde ki ve Ordu ilinde ki 101 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada, 15 soruluk kişisel bilgi formu ve Matson Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, 23'ü olumsuz sosyal davranışlar, 24'ü olumlu sosyal davranışları ölçmek amaçlı 47 sorudan oluşmaktadır. İkili karşılaştırmalarda bağımsız örneklerde t-testi uygulanmıştır. Çoklu karşılaştırmalar ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile yapılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre, işitme engelli öğrencilerden sportif müsabakalarda mücadele edenler ile etmeyenlerin arasındaki sosyal beceri düzeylerinde farklılıkların ortaya çıktığı; sosyal beceri düzeylerinin cinsiyet ve eğitim durumuna göre değişkenlik gösterdiği olduğu bulunmuştur.

Özdemir, Baykara Acar, Acar ve Duyan (2010) tarafından yapılan çalışmada, ders dışı etkinlikleri sosyal hizmet öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinde bir fark yaratıp yaratmadığı incelenmiştir. Araştırmada, Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümünde öğrenim gören, ders dışı etkinliklere katılan ve katılmayan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin karşılaştırılmasına çalışılmıştır. Araştırmaya 97 öğrenci katılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler, öğrencilerin bazı demografik özellikleri ile sosyal beceri envanteri alt ölçekleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişkilerin varlığı gösterirken; sanatsal, sportif ve sosyal herhangi bir faaliyete katılan öğrencilerin sosyal beceri toplam puanlarının, katılmayan öğrencilerden anlamlı derecede yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Gezer (2010) tarafından yapılan çalışmada ise farklı spor branşlarındaki sporcuların sosyal beceri düzeyleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Bu araştırmada Ankara ilinde bulunan birinci lig düzeyindeki takım ve bireysel spor dallarında yer alan sporcuların sosyal beceri düzeylerinin belirlenmesi, karşılaştırılması ve sosyal becerilerinin yaş, eğitim düzeyi, spor türü, 14

yaşına kadar yaşadığı il ve vücut temaslı ve vücut temassız spor branş değişkenlerine göre incelenmesi amaçlanmıştır. Tarama modelinde gerçekleşen bu araştırmaya, 2009 yılında Ankara ilinde bulunan 1. Lig düzeyindeki 30 futbolcu, 43 voleybolcu, 42 güreşçi ve 38 atlet olmak üzere toplam 153 sporcu katılmıştır. Veriler, Riggio (1986) tarafından geliştirilen ve Yüksel (1998) tarafından Türkçeye uyarlanan Sosyal Beceri Envanteri ile toplanmıştır. Farklı spor branşlarındaki sporcuların çeşitli değişkenler açısından sosyal beceri düzeylerini inceleyen bu araştırmada, değişkenlerden “yerleşim yerine göre” sporcuların sosyal beceri düzeylerinde herhangi bir fark çıkmamıştır. Öğrenim durumu değişkenine göre sosyal becerilerin alt boyutu olan “Duygusal Duyarlılık” boyutunda üniversite mezunu sporcuların daha yüksek sosyal beceriye sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Yaş değişkenine göre sosyal becerilerinin alt boyutu “Duygusal Anlatımcılık” boyutunda anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. 19-22 yaş grubu sosyal beceri düzeyi bakımından, diğer yaş gruplarından daha yüksek oldukları bireysel veya takım sporcusu olma durumuna göre takım sporcularının bireysel sporculardan sosyal olarak daha becerili oldukları bulunmuştur. Vücut temaslı (futbol, güreş) ve vücut temassız (voleybol, atletizm) spor branşlarındaki sporcular arasında sosyal beceri düzeyleri açısından herhangi bir fark olmadığı; branşlara göre toplam sosyal beceri düzeyleri açısından, futbol ve voleybol branşlarının, güreş ve atletizm branşlarından sosyal olarak daha becerili oldukları ortaya çıkmıştır.

Süt (2014) tarafından yapılan bir çalışmada, Gaziantep ili ortaöğretim öğrencilerinin spor yapma düzeylerine göre sosyal beceri özelliklerinin karşılaştırılması amaçlanmıştır. Araştırmaya Gaziantep ilinde lisanslı olarak spor yapan ve yapmayan 15-18 yaş grubu 479 (207 bayan, 271 erkek, 1 boş cevap) ortaöğretim öğrencisi katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak altı alt ölçekten oluşan sosyal beceri envanteri kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda sadece duygusal kontrol puanlarında cinsiyetlere göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunurken, sosyal beceri düzeyinin cinsiyete göre farklılaşmadığı bulunmuştur. Katılımcıların yaş gruplarına göre sosyal anlatımcılık ve sosyal kontrol alt boyutlarında anlamlı fark olduğu, buna karşılık diğer alt boyutlar ve toplam sosyal beceri puanlarının yaş gruplarına göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Katılımcıların spor yaşlarına, takım ve ferdi spor yapma durumlarına, okul ya da kulüp sporcusu olma durumlarına, halen müsabakalara katılıp katılmama durumuna, anne-baba eğitim düzeylerine ve ailelerinin ekonomik durumlarına göre sosyal beceri düzeylerinin anlamlı farklılıklar göstermediği tespit edilmiştir.

Çetin (2009) tarafından yapılan bir çalışmada, beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin karar verme stilleri, sosyal beceri düzeyleri ve stresle başa çıkma biçimleri bazı değişkenler açısından karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Bu araştırma ile Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin sahip oldukları karar verme stillerini, sosyal beceri düzeylerini ve stresle

başa çıkma biçimlerini belirlemek, bu üç değişken arasındaki ilişkiyi saptamak; öğrencilerin özlük niteliklerine göre bunların farklılaşp farklılaşmadığını ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırmaya, 2006-2007 eğitim-öğretim yılında İç Anadolu Bölgesi'ndeki üniversitelerin Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulları'ndaki öğrenim gören, farklı sınıflardaki 980 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, "Melbourne Karar Verme Ölçeği I-II", "Sosyal Beceri Envanteri" ve "Stresle Başa Çıkma Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; öğrencilerin karar vermede öz saygı ve karar verme stilleri ile stresle başa çıkma alt boyutları ve toplam puanları arasında; karar vermede öz saygı ve karar verme stilleri ile sosyal beceri alt boyutları ve toplam puanları arasında; stresle başa çıkma stilleri alt boyutları ve toplam puanları ile sosyal beceri alt boyutları ve toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğu belirlenmiştir.

Balyan (2009) tarafından yapılan bir çalışmada ise ilköğretim 2. kademe ve ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerin beden eğitimi derslerine yönelik tutumları, sosyal beceri ve öz yeterlik düzeylerinin belirlenmesi ve birbirleri arasındaki ilişkileri incelemek amaçlanmıştır. Araştırmaya İzmir il merkezinde bulunan 9 devlet, 6 özel okulda okuyan 636 kız, 701 erkek olmak üzere toplam 1337 öğrenci gönüllü olarak katılmıştır. Veri toplama aracı olarak "Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği" "Matson Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği" ve "Genel Özyeterlik Ölçeği" kullanılmıştır. Yapılan analiz sonuçlarında ise öğrencilerin beden eğitimi derslerine yönelik tutum seviyelerinin düşük, özyeterlik ve olumlu sosyal beceri seviyelerinin ise yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Beden eğitimi derslerine yönelik tutum ile cinsiyet, okul türü, okullarda bulunan spor tesisleri, gelir düzeyini algılama arasında istatistiksel olarak anlamlı farklar bulunmuştur. Kız öğrencilerin olumlu sosyal becerileri puanlarının erkek öğrencilerden daha yüksek olarak belirlenmiştir. Sportif etkinliklere katılan öğrencilerin olumlu sosyal becerilerinin ise daha yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Ayrıca, özel okullarda okuyan öğrencilerin olumsuz sosyal beceri düzeyleri ise daha yüksek olarak belirlenmiştir. Sportif etkinliklere katılan grubun özyeterlik düzeyleri, katılmayanlara göre daha yüksek olarak belirlenmiştir. Gelir düzeyini iyi olarak algılayan grubun özyeterlik düzeyinin gelir düzeylerini orta ve kötü olarak algılayan gruplardan daha yüksek saptanmıştır. Öğrencilerin beden eğitimi derslerine yönelik tutum puan ortalamaları ile özyeterlik, olumlu ve olumsuz sosyal beceri puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Beden eğitimi derslerine yönelik tutum düzeyi yükseldikçe; özyeterlik, olumlu ve olumsuz sosyal beceri düzeyleri de artmaktadır.

Yıldırım (2011) tarafından yapılan bir diğer çalışmada ise Düzce ilinde bulunan ortaöğretim seviyesindeki lisanslı olarak takım sporu ve bireysel spor yapan ile spor yapmayan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin belirlenmesi, sosyal becerinin cinsiyete ve takım sporu ve bireysel spor yapma durumuna göre karşılaştırılması amaçlanmıştır. Betimsel tarama modelinde gerçekleşen bu

araştırmaya 2010- 2011 eğitim öğretim yılı düzce ilinde bulunan ortaöğretim düzeyindeki takım sporları yapan 99, bireysel spor yapan 94 ve spor yapmayan 95 olmak üzere toplam 288 öğrenci katılmıştır. Veriler, “Sosyal Beceri Envanteri” ile toplanmıştır. Analizler sonucunda takım ve bireysel spor yapan öğrencilerin sosyal beceri puanlarının spor yapmayanlara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Sosyal beceri düzeyleri arasında sosyal beceri ölçeğinin alt boyutlarında duygusal anlatımcılık, duygusal duyarlılık, sosyal duyarlılık ve sosyal kontrol boyutunda takım ve bireysel sporlar lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Sosyal anlatımcılık boyutunda ise üç grup arasında da anlamlı fark vardır. Sosyal anlatımcılık boyutu değerlendirildiğinde ise en yüksek değer takım sporlarında, orta değer bireysel sporlarda ve en düşük değer ise spor yapmayan grupta ortaya çıkmıştır. Duygusal kontrol alt boyutunda ise tüm gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur. Cinsiyete göre lisanslı olarak takım sporu yapan, bireysel spor yapan ve spor yapmayan öğrenciler arasında anlamlı fark vardır. Sosyal beceri ölçeği alt boyutlarında duygusal anlatımcılık, duygusal duyarlılık, duygusal kontrol, sosyal anlatımcılık ve sosyal kontrol alt boyutlarında anlamlı fark vardır. Sosyal duyarlılık boyutunda ise cinsiyete göre anlamlı fark çıkmamıştır. Cinsiyete göre lisanslı takım sporu, bireysel spor yapan ve spor yapmayan öğrenciler arasında sosyal beceri alt boyutlarından duygusal anlatımcılık, duygusal duyarlılık, sosyal anlatımcılık ve sosyal kontrol alt boyutlarında kız öğrenciler erkek öğrencilerden daha sosyal çıkmışlardır. Duygusal kontrol alt boyutunda ise; erkek öğrenciler daha sosyal çıkmışlardır. Sosyal duyarlılık alt boyutunda ise cinsiyetler arasında fark çıkmamıştır. Toplam sosyal beceri ölçeğinde de kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha sosyal oldukları sonucu çıkmıştır. Lisans süresine göre, lisanslı olarak takım sporu ve bireysel spor yapan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri ölçeği duygusal anlatımcılık, duygusal duyarlılık, duygusal kontrol, sosyal anlatımcılık ve sosyal duyarlılık alt boyutlarında anlamlı fark çıkmamıştır. Sosyal kontrol alt boyutunda ise branş ve lisans yılı arasında anlamlı fark ortaya çıkmıştır.

Kalafat (2006) tarafından yapılan bir çalışmada, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesinde lisans düzeyinde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin, beden memnuniyet düzeyleri ve sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı fark olup olmadığı cinsiyet, sınıf düzeyi ve üniversiteye giriş puan türü değişkenlerine göre incelenmiştir. Bu farklar, öğrencilerin kendi görüşlerine dayanılarak ortaya konmuştur. Araştırmada, üniversite öğrencilerinin beden memnuniyeti ve sosyal becerilerinin sınıf düzeyine, cinsiyete ve üniversiteye giriş puan türüne göre bir farklılık gösterip göstermediği, böyle bir farklılık varsa bu farklılığı oluşturan sebeplerin neler olduğu ortaya konulmaya çalışılmıştır. Araştırma, tarama (survey) modeli ile yapılmıştır. Toplam 1054 üniversite öğrencisine Yüksel (2004) tarafından Türkçeye uyarlanan “Sosyal Beceri Anketi” ve Gökdoğan (1988) tarafından Türkçeye uyarlanan ve araştırmacı tarafından üniversite öğrencileri için geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılan

“Beden Bölgelerinden ve Özelliklerinden Memnuniyet Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, beden memnuniyetinin genel olarak erkeklerde daha yüksek olduğu görülmüştür. Kızların ise genel sosyal beceri düzeylerinin erkeklere oranla daha yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Sadece duygusal kontrol sosyal beceri alt ölçeğinde yer alan özellikleri bakımından erkekler, kızlara göre daha yüksek puanlar elde etmişlerdir. Araştırma sonuçlarına baktığımızda üniversite öğrencilerinin beden memnuniyet düzeyleri ile sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmüştür.

Kurt (2010) tarafından yapılan bir çalışmada, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokul'unda okuyan öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinde aldıkları dağcılık eğitimlerinin değişimler yaratıp yaratmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma grubunu 2008- 2009 eğitim-öğretim yılında Kocaeli Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu'nda öğrenim gören 47 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada kullanılan ölçme aracı sosyal beceri ölçeğidir (SBÖE). Deneklere 4 ay boyunca dağcılık eğitimi verilmiş, bu eğitimlerin öncesinde ve sonrasında SBÖE envanteri uygulanmıştır. Çalışmaya katılan deneklerin ilişkiyi başlatma becerileri ön-test ve eklele iş yapma becerileri ön-test değerleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Deneklerin diğer sosyal beceri puanlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar saptanmamıştır.

Akpınar (2010) tarafından yapılan bir çalışmada, spor federasyonlarının merkez teşkilatında farklı statüde çalışan personellerin, sosyal beceri, iş doyum ve problem çözme beceri düzeylerini tespit ederek, kişisel özelliklere göre bunların farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini, 2009 yılında özerk spor federasyonların merkez teşkilatında çalışan 15 Genel Sekreter, 9 Sportif Eğitim Uzmanı, 32 Spor Uzmanı, 10 Şef, 29 Memur ve 57 Sözleşmeli personel olmak üzere toplam 152 personelden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak personelin sosyal beceri düzeyini belirlemek için "Sosyal Beceri Envanteri", personelin iş doyum düzeyini belirlemek için "Minnesota İş Doyum Ölçeği (MIDÖ)", personelin problem çözme becerilerini belirlemek için "Problem Çözme Envanteri" kullanılmıştır. Araştırmaya katılan personelin toplam puanlarda orta düzeyde sosyal beceri düzeylerine, orta seviyenin üzerinde iş doyumuna ve orta derecede de problem çözme becerisine sahip oldukları tespit edilmiştir. Kişisel özelliklerine göre de gerek sosyal beceri, gerek iş doyumunu gerekse de problem çözme becerileri bazılarında farklılaşırken bazılarında da anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Gülay (2008) tarafından yapılan bir çalışmada, 9. sınıf Beden Eğitimi dersinde uygulanan işbirlikli oyunların, öğrencilerin sosyal beceri düzeylerine ve Beden Eğitimi dersine yönelik tutumlarına etkisi araştırılmıştır. Deney-kontrol gruplu ön test-son test modelinde gerçekleşen bu araştırmaya 2007-2008 öğretim yılında Bolu İli Merkez İlçede bulunan bir ortaöğretim okulunun 9. sınıf öğrencilerinden birbirine benzerlik gösteren 2 sınıf katılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara

göre; işbirlikli oyunlarla beden eğitimi dersi işleyen deney grubunun, ön test ve son test sonuçları karşılaştırıldığında sosyal beceri ölçeği duygusal anlatımcılık, sosyal duyarlılık, sosyal kontrol alt boyutlarında ve toplam puanlarında istatistiksel açıdan anlamlı fark olduğu bulunmuştur. Duygusal duyarlılık, duygusal kontrol ve sosyal anlatımcılık alt boyutlarında ise istatistiksel açıdan anlamlı farka rastlanmamıştır. Mevcut programla beden eğitimi dersi işleyen kontrol grubunun ön test ve son test sonuçları karşılaştırıldığında ise duygusal anlatımcılık, duygusal duyarlılık, sosyal anlatımcılık, sosyal kontrol alt boyutlarında ve toplam puanda istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunmamıştır. Ancak; duygusal kontrol alt boyutunda gerilemeye yönelik ve sosyal duyarlılık alt boyutlarında ise gelişime yönelik olarak istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmuştur. İşbirlikli oyunlarla ders işleyen deney grubu, mevcut programla ders işleyen kontrol grubuyla karşılaştırıldığında ise sosyal becerilerin duygusal anlatımcılık, duygusal duyarlılık, duygusal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık, sosyal kontrol alt boyutları ve sosyal beceri toplam puanlarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunamamıştır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde çalışmaya katılan örneklem grubuna ait bilgiler ve araştırmada kullanılan ölçme aracına ilişkin açıklamalar yer almaktadır.

3. 1. Araştırma Modeli

Bu çalışma genel tarama modellerinden bir olan kesitsel tarama şeklinde planlanmış bir çalışmadır.

3. 2. Araştırma Grubu

Çalışma grubuna Mersin Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda öğrenim gören, aynı zamanda bireysel ve takım sporlarında mücadele eden sporcu-öğrenciler katılmıştır. Çalışmaya katılımda gönüllülük esas alınmış olup katılanlara araştırmanın amacı ve içeriği hakkında bilgiler verilmiştir.

Bu bağlamda çalışmaya 47 kadın ve 65 erkek olmak üzere toplam 112 öğrenci-sporcu katılmıştır. Çalışmaya katılan kadın ve erkek öğrenci- sporcuların yaş ve spor yaşlarına ilişkin betimsel istatistikleri Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Çalışmaya katılanların yaş ve spor yaşına ilişkin betimsel istatistik tablosu

Cinsiyet	n	$\bar{X}_{\text{yaş}}$	SS	$\bar{X}_{\text{spor yaşı}}$	SS
Kadın	47	22.23	1.97	3.50	.28
Erkek	65	21.69	2.19	3.13	.51

Tablo 2'de görüldüğü üzere kadın öğrenci- sporcuların yaş ortalaması 22.23, spor yaşı ortalamalarının ise 3.50 olduğu; erkek sporcu öğrenci yaş ortalamalarının 21.69; spor yaşı ortalamalarının ise 3.13 olduğu bulunmuştur.

Tablo 3. Çalışmaya katılanların spor türüne göre dağılımını gösteren betimsel istatistik tablosu

Cinsiyet	n	Spor türü	n	%
Kadın	47	Bireysel	16	34
		Takım	31	66
Erkek	65	Bireysel	14	21.5
		Takım	51	78.5
Toplam	112		112	100

Tablo 3' de görüldüğü gibi çalışmaya 47 kadın, 65 erkek sporcu-öğrenci katılmıştır. Çalışmaya katılan kadınların % 34' ü bireysel sporlarla (n=16), % 66'sı takım sporlarıyla ilgilendiklerini

belirtmişlerdir. Çalışmaya katılan erkeklerin ise % 21.5'si bireysel sporlarla (n=14), % 78.5'i takım sporlarıyla (n=51) ilgilendiklerini ifade etmişlerdir.

Tablo 4. Çalışmaya katılanların sınıflara göre dağılımını gösteren betimsel istatistik tablosu

Cinsiyet	n	Sınıf	N	%
Kadın	47	1	13	22.7
		2	6	12.8
		3	18	38.3
		4	10	21.3
Erkek	65	1	19	29.2
		2	15	23.1
		3	10	15.4
		4	21	32.3
Toplam	112		112	100

Tablo 4' de görüldüğü gibi çalışmaya 47 kadın, 65 erkek sporcu-öğrenci katılmıştır. Çalışmaya katılan kadınların; %22.7' si (n=13) 1. sınıf, %12.8' i (n=6) 2.sınıf, %38.3' ü (n=18) 3.sınıf ve %21.3' ü 4.sınıf öğrencisidir. Çalışmaya erkeklerin; %29.2' si (n=19) 1.sınıf, %23.1' i (n=15) 2.sınıf, %15.4' ü (n=10) 3.sınıf ve %32.3' ü (n=21) 4.sınıf öğrencisidir.

3. 3. Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu ve Riggio (1986) tarafından geliştirilen ve Türkçeye uyarlaması Yüksel (1998) tarafından yapılan Sosyal Beceri Envanteri (Social Skill Inventory) kullanılmıştır.

3. 3. 1. Kişisel Bilgi Formu

Bu çalışma kapsamında veri toplamak için kullanılan kişisel bilgi formu araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Formda, katılımcılara ait yaş, spor yaşı, sınıf düzeyi, aktif olarak katıldığı spor türü, gelir düzeyi gibi kişisel bilgiler sorulmuştur.

3. 3. 2. Sosyal Beceri Envanteri

Araştırmada kullanılan Sosyal Beceri Envanteri temel olarak sosyal becerileri ölçmek amacıyla Riggio (1986) tarafından geliştirilmiş ve 1989 yılında gözden geçirilerek bugünkü şeklini almıştır. Ölçek 14 yaşın üstündeki bireylere uygulanabilmektedir. Sosyal Beceri Envanteri 90 madde ve altı alt ölçekten oluşan kendini tanımlama türünden bir ölçme aracıdır. Ölçek; Duygusal anlatımcılık, Duygusal duyarlık, Duygusal kontrol, Sosyal anlatımcılık, Sosyal duyarlık ve Sosyal kontrol olarak adlandırılan 6 alt ölçekten oluşmakta ve her bir alt ölçek 15 maddeyi içermektedir.

Envanterdeki maddelere 5'li likert tipi bir cevaplama anahtarı hazırlanmıştır. Anahtarda en yüksek puan 5 en düşük puan ise 1'dir. Ölçek maddelerinden 32 tanesi 1, 2, 3, 4, 5 şeklinde puanlanırken diğer 58 maddesi ise 5, 4, 3, 2,1 şeklinde puanlanmaktadır. Katılımcı, Sosyal Beceri Envanterinden en düşük 90, en yüksek 450 puan alabilmektedir. Alt ölçeklerden ise en az 15 en yüksek 75 puan alınabilmektedir. Ayrıca SBE, sosyal yeterlik ya da sosyal becerilerin tümünü kapsayan genel sosyal beceri seviyesine ilişkin toplam puanı da verebilmektedir.

Riggio (1986) tarafından geliştirilen Sosyal Beceri Envanteri, Yüksel (1998) tarafından Türkçe'ye uyarlanmış ve geçerlik güvenirlik çalışması yapılmıştır. Riggio tarafından yapılan çalışmalarda SBE'nin güvenirlik katsayısı $r = .94$ olarak bulunmuştur. Alt ölçeklerden elde edilen güvenirlik katsayıları ise $r = .81$ ile $r = .96$ arasında değişmektedir. Yüksel (1998)'in yapmış olduğu güvenirlik çalışmasında ölçeğin güvenirlik katsayısı $r = .92$ olarak bulunmuştur. Bu çalışmada yapılan güvenirlik analizi sonrasında sosyal beceri envanterinin alt ölçeklerinin güvenirliliği ise Duygusal Anlatıcılık için .70, Duygusal Duyarlık için .75, Duygusal Kontrol için .73, Sosyal Anlatıcılık için .77, Sosyal Duyarlık için .79 ve Sosyal Kontrol için .78 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin genel güvenirlik katsayısı ise .94 olarak hesaplanmıştır. Bu bulgular Sosyal Beceri Envanteri'nin bu örneklem grubu için güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir.

3. 4. Verilerin Analizi

Elde edilen verilerin analizinde betimsel istatistikler, bağımsız gruplar için t-testi, Kruskal-Wallis Analizi ve İki Yönlü ANOVA Analizleri yapılmıştır. Bu analizlerin yapımında SPSS 20 istatistik paket programı kullanılmıştır. İstatistik işlemlerde anlamlılık düzeyi 0.05 alınmıştır.

Verilerin parametrik testlerin ön şartlarını sağlayıp sağlamadığı Kolmogorov-Smirnov testleri ile incelenmiş ve Kolmogorov-Smirnov Test sonuçları verilerin normal dağılımını ortaya koymuştur ($p > .05$).

4. BULGULAR

Bu bölümde ölçek alt boyutlarına ilişkin betimsel istatistikler verilmiştir. Ölçek alt boyutlarının cinsiyete, spor türüne göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla bağımsız gruplar için t-testi, alt ölçek ortalama puanların sınıf türüne göre değişip değişmediğini belirlemek üzere Kruskal-Wallis Analizi yapılmıştır. Ayrıca; alt ölçek ortalama puanlarının spor türüne ve cinsiyete göre değişip değişmediğini belirlemek için de İki Yönlü ANOVA Analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonuçlarına ilişkin tablolar ve açıklamaları aşağıda sunulmuştur.

Sosyal Beceri Envanteri'nin duygusal anlatımcılık, duygusal duyarlık, duygusal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlık ve sosyal kontrol alt ölçek ortalama puanlarının cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t-testi analiz sonuçları Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5: Alt ölçek ortalama puanlarının cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t-testi analiz sonuçları

Alt ölçekler	Cinsiyet	n	\bar{X}	SS	t	p
Duygusal anlatımcılık	Kadın	47	48,373	6,19		
	Erkek	65	47,553	5,43	,743	,459
Duygusal duyarlık	Kadın	47	53,363	7,81		
	Erkek	65	52,747	8,29	,397	,692
Duygusal kontrol	Kadın	47	43,294	5,20		
	Erkek	65	44,986	4,88	-1,762	,081
Sosyal anlatımcılık	Kadın	47	49,541	7,15		
	Erkek	65	50,004	7,62	-,326	,745
Sosyal duyarlık	Kadın	47	46,223	6,65		
	Erkek	65	48,646	7,07	-1,834	,069
Sosyal kontrol	Kadın	47	53,023	8,55		
	Erkek	65	49,978	7,58	1,988	,049 *

*p < .05

Sporcu-öğrencilerin alt ölçek ortalama puanlarının cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar için t- testi sonuçları; Sosyal Beceri Envanteri'nin "Sosyal Kontrol" alt boyut ortalama puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiğini [$t_{(112)} = 1,998$; $p < .05$], diğer beş boyutta ise cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir. Tablo 5'te de görüldüğü üzere "Sosyal Kontrol" alt boyutunda kadın sporcu-öğrencilerin ortalama puanları ($X =$

53,02) erkek sporcu-öğrencilerin ortalama puanlarından ($X= 49,98$) daha yüksektir. Bu bulgu kadın sporcu öğrencilerin sosyal olarak daha kontrollü olduklarını ifade etmektedir.

Sosyal Beceri Envanteri'nin duygusal anlatımcılık, duygusal duyarlık, duygusal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlık ve sosyal kontrol alt ölçek ortalama puanlarının spor türüne göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t-testi analiz sonuçları Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6: Alt ölçek ortalama puanlarının spor türüne göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t-testi analiz sonuçları

Alt ölçekler	Spor türü	n	\bar{X}	SS	t	p
Duygusal anlatımcılık	Bireysel	30	46,814	5,470	-1,209	,229
	Takım	82	48,294	5,831		
Duygusal duyarlık	Bireysel	30	51,701	9,571	-1,036	,303
	Takım	82	53,483	7,447		
Duygusal kontrol	Bireysel	30	43,321	4,995	-1,209	,229
	Takım	82	44,626	5,074		
Sosyal anlatımcılık	Bireysel	30	48,004	9,209	-1,573	,119
	Takım	82	50,471	6,558		
Sosyal duyarlık	Bireysel	30	46,866	8,268	-,700	,486
	Takım	82	47,909	6,470		
Sosyal kontrol	Bireysel	30	51,443	8,324	-,147	,884
	Takım	82	51,188	8,074		

Tablo 6'da görüldüğü gibi Sosyal Beceri Envanteri alt ölçek ortalama puanlarının spor türüne göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar için t- testi sonuçları; duygusal anlatımcılık, duygusal duyarlık, duygusal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlık ve sosyal kontrol envanter alt boyut puanlarının spor türüne göre farklılaşmadığını ortaya koymuştur.

Çalışmaya katılan sporcu-öğrencilerin duygusal anlatımcılık, duygusal duyarlık, duygusal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlık ve sosyal kontrol alt ölçeklerinden aldıkları puanlarda sınıf düzeyine göre fark olup olmadığını belirlemek üzere Kruskal-Wallis Analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7: Alt ölçek boyut ortalama puanlarının sınıf düzeyine göre farklılaşp farklılaşmadığını gösteren Kruskal-Wallis Analizi sonuçları

Alt Ölçekler	Sınıf	n	Ort. sıra	SS	χ^2	P
Duygusal anlatımcılık	1.sınıf	32	79,02	3	22,933	,000*
	2.sınıf	21	53,76			
	3.sınıf	28	42,80			
	4.sınıf	31	47,48			
Duygusal duyarlık	1.sınıf	32	62,64	3	3,894	,273
	2.sınıf	21	61,07			
	3.sınıf	28	47,20			
	4.sınıf	31	55,47			
Duygusal kontrol	1.sınıf	32	71,75	3	10,532	,015*
	2.sınıf	21	49,05			
	3.sınıf	28	47,46			
	4.sınıf	31	53,97			
Sosyal anlatımcılık	1.sınıf	32	69,92	3	8,620	,035*
	2.sınıf	21	56,67			
	3.sınıf	28	47,55			
	4.sınıf	31	50,61			
Sosyal duyarlık	1.sınıf	32	73,72	3	13,982	,003*
	2.sınıf	21	52,02			
	3.sınıf	28	43,84			
	4.sınıf	31	53,19			
Sosyal kontrol	1.sınıf	32	79,58	3	24,237	,000*
	2.sınıf	21	54,00			
	3.sınıf	28	42,20			
	4.sınıf	31	47,29			

*p < .05

Alt ölçek ortalama puanlarının sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal-Wallis Analiz sonuçlarına göre; duygusal anlatımcılık, duygusal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlık ve sosyal kontrol alt ölçek puanlarında sınıf düzeyinde anlamlı bir fark gözlenirken ($p < .05$); duygusal duyarlık alt ölçek puanlarında anlamlı bir fark gözlenmemiştir ($p > .05$). Bu bulgu sosyal beceri envanterinin duygusal anlatımcılık, duygusal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlık ve sosyal kontrol alt ölçek boyutları ortalama puanlarının sınıf düzeyine göre farklılaştığını ifade etmektedir.

Çalışmaya katılan sporcu-öğrencilerin duygusal anlatımcılık, duygusal duyarlık, duygusal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlık ve sosyal kontrol alt ölçeklerinden aldıkları puanların cinsiyete ve spor türüne göre değişip değişmediğini belirlemek üzere İki Yönlü ANOVA analizi yapılmış ve sonuçlar ayrı tablolarda sunulmuştur. Bilindiği üzere İki Yönlü ANOVA Analizi iki bağımsız değişkenin (cinsiyet ve spor türü) bir bağımlı değişken üzerindeki etkisini araştırmada kullanılan yaygın analizlerden biridir (Kalaycı, 2009). İki Yönlü ANOVA Analizi bağımsız değişkenlerin bağımlı değişken üzerindeki etkisini ayrı ayrı hesaplamakla birlikte bağımsız değişkenlerin birbirleriyle olan etkileşimini de hesaba katan bir analiz yöntemi olduğundan daha verimli bir yöntem olduğu kabul edilmektedir.

Çalışmaya katılan sporcu-öğrencilerin Sosyal Beceri Envanteri'nin duygusal anlatımcılık alt ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyete ve spor türüne göre değişip değişmediğini belirlemek üzere yapılan İki Yönlü ANOVA Analizi sonuçları Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8: Duygusal anlatımcılık alt ölçek ortalama puanlarının cinsiyete ve spor türüne göre değişip değişmediğini gösteren İki Yönlü ANOVA tablosu

Değişken	SD	Ortalama	F	p	Etki Büyüklüğü
Cinsiyet	1	118,098	2,336	,369	,700
Spor türü	1	144,615	2,860	,340	,741
Cinsiyet * Spor türü	1	50,564	,787	,377	,007

Tablo 8'de görüldüğü üzere çalışmaya katılan sporcu-öğrencilerin cinsiyete ve spor türüne bağlı olarak duygusal anlatımcılık puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p > .05$).

Çalışmaya katılan sporcu-öğrencilerin Sosyal Beceri Envanteri'nin duygusal duyarlık alt ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyete ve spor türüne göre değişip değişmediğini belirlemek üzere yapılan İki Yönlü ANOVA Analizi sonuçları Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9: Duygusal duyarlık alt ölçek ortalama puanlarının cinsiyete ve spor türüne göre değişip değişmediğini gösteren İki Yönlü ANOVA tablosu

Değişken	SD	Ortalama	F	p	Etki Büyüklüğü
Cinsiyet	1	26,625	3.662	.307	.786
Spor türü	1	99,691	13.713	.168	.932
Cinsiyet * Spor türü	1	7,270	.106	.745	.001

Tablo 9’da görüldüğü üzere çalışmaya katılan sporcu-öğrencilerin cinsiyete ve spor türüne bağlı olarak duygusal duyarlık puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p > .05$).

Çalışmaya katılan sporcu-öğrencilerin Sosyal Beceri Envanteri’nin duygusal kontrol alt ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyete ve spor türüne göre değişip değişmediğini belirlemek üzere yapılan İki Yönlü ANOVA Analizi sonuçları Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10: Duygusal kontrol alt ölçek ortalama puanlarının cinsiyete ve spor türüne göre değişip değişmediğini gösteren İki Yönlü ANOVA tablosu

Değişken	SD	Ortalama	F	p	Etki Büyüklüğü
Cinsiyet	1	263.572	330	.668	.248
Spor türü	1	263.572	389	.646	.279
Cinsiyet * Spor türü	1	62.184	4.239	.042*	.038

* $P < .05$

Tablo 10’da görüldüğü üzere çalışmaya katılan sporcu-öğrencilerin cinsiyete ve spor türüne bağlı olarak duygusal kontrol puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur ($p < .05$). Cinsiyet değişkeninin ve spor türü değişkeninin ayrı ayrı duygusal kontrol puanları üzerinde etkisi olmadığı ancak cinsiyet ve spor türü değişkeni etkileşiminin duygusal kontrol puanları üzerinde anlamlı etkiye sahip olduğu ortaya çıkmıştır.

Çalışmaya katılan sporcu-öğrencilerin Sosyal Beceri Envanteri’nin sosyal anlatımcılık alt ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyete ve spor türüne göre değişip değişmediğini belirlemek üzere yapılan İki Yönlü ANOVA Analizi sonuçları Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11: Sosyal anlatımcılık alt ölçek ortalama puanlarının cinsiyete ve spor türüne göre değişip değişmediğini gösteren İki Yönlü ANOVA tablosu

Değişken	SD	Ortalama	F	p	Etki Büyüklüğü
Cinsiyet	1	45.260	108.268	.061	.991
Spor türü	1	194.561	465.418	.029	.998
Cinsiyet * Spor türü	1	78.049	.005	.942	.000

Tablo 11’de görüldüğü üzere çalışmaya katılan sporcu-öğrencilerin cinsiyete ve spor türüne bağlı olarak sosyal anlatımcılık puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p > .05$).

Çalışmaya katılan sporcu-öğrencilerin Sosyal Beceri Envanteri’nin sosyal duyarlık alt ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyete ve spor türüne göre değişip değişmediğini belirlemek üzere yapılan İki Yönlü ANOVA Analizi sonuçları Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12: Sosyal duyarlık alt ölçek ortalama puanlarının cinsiyete ve spor türüne göre değişip değişmediğini gösteren İki Yönlü ANOVA tablosu

Değişken	SD	Ortalama	F	p	Etki Büyüklüğü
Cinsiyet	1	298.828	45.735	.093	.979
Spor türü	1	145.374	22.249	.133	.957
Cinsiyet * Spor türü	1	6.534	.076	.783	.001

Tablo 12’de de görüldüğü üzere çalışmaya katılan sporcu-öğrencilerin cinsiyete ve spor türüne bağlı olarak sosyal duyarlık puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p > .05$).

Çalışmaya katılan sporcu-öğrencilerin Sosyal Beceri Envanteri’nin sosyal kontrol alt ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyete ve spor türüne göre değişip değişmediğini belirlemek üzere yapılan İki Yönlü ANOVA Analizi sonuçları Tablo 13’de sunulmuştur.

Tablo 13: Sosyal kontrol alt ölçek ortalama puanlarının cinsiyete ve spor türüne göre değişip değişmediğini gösteren İki Yönlü ANOVA tablosu

Değişken	SD	Ortalama	F	p	Etki Büyüklüğü
Cinsiyet	¹	155.830	1.267	.462	.559
Spor türü	¹	119.373	.971	.505	.493
Cinsiyet * Spor türü	¹	122.974	1.548	.216	.014

Tablo 13'te de görüldüğü üzere çalışmaya katılan sporcu-öğrencilerin cinsiyete ve spor türüne bağlı olarak sosyal kontrol puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p > .05$).

Sonuç olarak, çalışmaya katılan sporcu öğrencilerin Sosyal Beceri Envanteri alt boyut ortalama puanlarının cinsiyete ve spor türüne bağlı olarak değişip değişmediğini belirlemek üzere yapılan İki Yönlü ANOVA sonuçları sadece duygusal kontrol alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğunu, duygusal anlatımcılık, duygusal duyarlık, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlık ve sosyal kontrol alt boyutlarında ise; cinsiyete ve spor türüne göre farklılık olmadığını ortaya koymuştur.

5. TARTIŞMA

Bu bölümde Sosyal Beceri Envanteri alt boyut puanlarının cinsiyete ve spor türüne göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar için t-testi, alt boyut puanların sınıf türüne göre değişip değişmediğini belirlemek üzere Kruskal-Wallis Analizi, ve alt boyut puanlarının spor türüne ve cinsiyete göre değişip değişmediğini belirlemek üzere yapılan İki Yönlü ANOVA Analiz sonuçlarıyla ilgili tartışma sunulmuştur.

Çalışmanın birinci problemde bireysel ve takım sporlarıyla uğraşan sporcuların sosyal beceri düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığı araştırılmıştır.

Çalışmaya katılan sporcu öğrencilerin Sosyal Beceri Envanteri alt boyut ortalama puanlarının cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan analiz sonuçları, sosyal kontrol ortalama puanlarının cinsiyete göre farklılaştığını ve kadın sporcuların sosyal kontrol alt boyut ortalama puanlarının erkek sporculara göre daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur (bkz. Tablo4). Sonuçlar diğer alt boyut ortalama puanlarının cinsiyete göre farklılaşmadığını göstermiştir. Bu çalışmada elde edilen bulgular daha önce yapılan birkaç araştırma bulgusu ile benzerlik gösterirken (Avşar, 2004); bir çok araştırma bulgusu ile de çelişmektedir (Süt, 2014; Dalkıran, 2012; Arslanoğlu, 2010; Kalafat, 2006).

Süt (2014) tarafından yapılan bir çalışmada, Gaziantep İli ortaöğretim öğrencilerinin spor yapma düzeylerine ve cinsiyete göre sosyal beceri düzeylerinin farklılaşp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda sadece duygusal kontrol puanlarında cinsiyetlere göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu ve kadın sporcuların duygusal kontrol alt boyutunda istatistiksel olarak yüksek puan aldıkları bulunmuştur. Yapmış olduğumuz çalışmada duygusal anlatımcılık, duygusal duyarlık, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlık boyutlarında cinsiyet açısından anlamlı fark çıkmaması yönünde ortaya çıkan bulgular Süt (2014) tarafından yapılan çalışmada elde edilen bulgular ile benzerlik gösterirken sosyal kontrol boyutunda ortaya çıkan sonuç ($p = ,445$) ($p > .05$) anlamlılık düzeyinde bizim sonucumuzla farklılık ($p = ,884$) göstermektedir.

Araştırmamızda elde edilen bulgular ile çelişen bir diğer çalışmada ise Dalkıran (2012) dersane öğrencilerinde sosyal beceri düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını araştırmıştır. Dalkıran (2012)'in kız öğrencilerin sosyal beceri puanlarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğuna dair elde ettiği bulgular bu çalışmada elde edilen bulgular ile çelişmektedir.

Arslanoğlu (2010) tarafından yapılan bir diğer çalışmada, spor yapan ve spor yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin çeşitli değişken açısından (cinsiyet, sınıf, bölüm, okul türü) karşılaştırılması amaçlanmıştır. Cinsiyet değişkenine göre; spor yapan kadın öğrencilerin duygusal duyarlık, sosyal anlatımcılık ve sosyal kontrol alt boyutlarında erkek öğrencilere göre daha

yüksek puan aldıkları; duygusal anlatımcılık, duygusal kontrol ve sosyal duyarlık alt boyutlarında ise benzer puanlara sahip oldukları bulunmuştur. Arslanoğlu'nun (2010) çalışması, yapmış olduğumuz çalışmada sosyal kontrol alt boyutunda çıkan farklılığı desteklerken, duygusal kontrol ve sosyal anlatımcılık boyutunda çıkan farklılığı desteklememektedir.

Sosyal becerilerin cinsiyete ve spor türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelendiği bir diğer çalışma ise Yıldırım (2011) tarafından yapılmıştır. Yıldırım (2011) çalışmasında lisanslı takım sporu ve bireysel spor yapanlar ile spor yapmayan öğrencilerin Sosyal Beceri Envanteri alt boyutlarından duygusal anlatımcılık, duygusal duyarlık, sosyal anlatımcılık ve sosyal kontrol alt boyutlarında kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha sosyal çıktıklarını; duygusal kontrol alt boyutunda ise erkek öğrencilerin daha yüksek puan aldıklarını ortaya koymuşlardır. Yıldırım (2011)'ün çalışmasında elde edilen sonuçlar incelendiğinde; duygusal kontrol alt boyutunda anlamlı bir farklılık çıkmadığı ($p = .315$, $p > 0.05$) ve sosyal kontrol alt boyutunda kadınlar lehine anlamlı farklılık çıktığı ($p = .00$, $p < 0.05$) gözlemlenmiştir. Çalışmamız bulguları bu yönüyle Yıldırım (2011)'in çalışmasını desteklemekte, diğer dört boyutta Yıldırım (2001)'in elde edilen bulguları duygusal duyarlık ($p = .00$, $p < .05$), duygusal anlatımcılık ($p = .00$, $p < .05$), sosyal anlatımcılık ($p = .00$, $p < .05$), ve sosyal duyarlık ($p = .01$, $p < .05$) çalışmamız sonuçlarıyla farklılaşmaktadır.

Araştırma bulgularımızla çelişen bir diğer çalışmada ise Kalafat (2006) Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'nde lisans düzeyinde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin beden memnuniyet düzeyleri ve sosyal beceri düzeyleri arasında cinsiyet açısından anlamlı fark olup olmadığını araştırmışlardır. Kalafat (2006) araştırmasında, sosyal kontrol alt boyutunda, kız öğrencilerin erkeklere göre daha yüksek puan aldığını ortaya koymuştur. Yapmış olduğumuz çalışmada ise sosyal kontrol boyutunda cinsiyet açısından anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır ve kız öğrencilerin erkek öğrencilerden yüksek puan almıştır. Kalafat (2006)'ın bulguları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$t(981) = 2.1$, $p < .05$]. Erkek üniversite öğrencilerinin sosyal kontrol düzeyleri ($X = 3.47$), kız üniversite öğrencilerinin ($X = 3.56$) sosyal kontrol düzeylerine göre daha olumsuzdur. Kalafat (2006)'ın bu sonuçları çalışmamızı desteklemektedir. Diğer boyutlarındaki bulgulara göre çalışmamızı desteklememektedir.

Avşar (2004) tarafından yapılan bir diğer çalışmada ise kadın ve erkek beden eğitimi öğretmenlerinin sosyal beceri düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Kadın ve erkek beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal kontrol alt ölçeğinden aldığı puanlar açısından anlamlı bir fark olduğu, diğer beş boyutta ise anlamlı bir fark olmadığı gözlenmiştir. Dolayısıyla Avşar'ın (2004) duygusal kontrol ve sosyal kontrol alt boyutları puanlarına dair elde ettiği bulgular çalışmamızın sonuçları ile çelişirken diğer dört boyutta cinsiyete göre farklılık olmadığına dair bulgular çalışmamızı destekler niteliktedir.

Araştırmada elde edilen bulgular ve daha önceki araştırma bulguları incelendiğinde sosyal kontrol alt boyutunda kadın sporcuların erkek sporculara göre daha yüksek puan aldıkları ortaya çıkmıştır. Fitcher (1990), sosyal kontrolü sosyalleşme sürecinin bir uzantısı olarak görür. Sosyalleşme süreci, bireyin kendi toplumunda ya da bir başka toplumda büyümüş olmasına bakmaksızın, o anda içinde yaşadığı toplumda onaylanan davranışları, beklenen örüntüleri öğrenmesi ve bunları yerine getirmesi ile ilgili durumu anlatır. Sosyalleşme sürecinin iki boyutu olduğunu ifade eden Fitcher (1990), öznel boyutunun kişinin kendi kontrolünde olduğunu, nesnel boyutunun ise sosyal kontrolü kapsadığını ileri sürmüştür. Bu bağlamda düşünüldüğünde kadın sporcuların da toplumca belirlenen rollere ve beklentilere bağlı olarak davranımlarda bulunmaları mümkün olabilmektedir. Kadın sporcuların, sosyalizasyon süreci ile kazandığı kendinden emin olma, sosyal rollere uygun oynama ve kendi davranışlarını çevresel durumlara ve toplumca onaylanan davranışlara göre düzenleme hususunda daha hassa olacakları beklenebilir. İfade edilen ve kadınlardan beklenen rollere bağlı olarak, kadın sporcuların sosyal kontrol alt boyutunda erkek sporculara göre daha iyi düzeyde olmaları sosyal kontrol alt boyutunda ortaya çıkan puan farklılığı açıklayabilir.

Çalışmanın ikinci problemde bireysel ve takım sporlarıyla uğraşan sporcuların sosyal beceri düzeylerinin spor türüne farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır.

Sporcu-öğrencilerin alt ölçek ortalama puanlarının spor türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t testi sonuçları; sosyal beceri envanterinin altı alt boyutunda da spor türü açısından anlamlı bir fark olmadığını ortaya çıkarmıştır. Bu çalışmada elde edilen bulgular daha önce yapılan bazı araştırma bulguları (Yıldırım, 2011; Gezer, 2010) ile gelişmektedir

Örneğin, Yıldırım (2011) tarafından yapılan bir çalışmada sosyal beceri düzeylerinin spor türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığı sorgulanmıştır. Sonuçlar, spor türü açısından sosyal beceri ölçeğinin duygusal anlatımcılık, duygusal duyarlılık, sosyal duyarlılık ve sosyal kontrol alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğunu ortaya çıkarmıştır. Duygusal kontrol alt boyutunda ise spor türü açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır. Dolayısıyla bu çalışmada bireysel spor ve takım sporu yapan sporcu öğrencilerin sosyal beceri puanları açısından aralarında bir fark olmadığına dair ortaya çıkan bulgular Yıldırım'ın (2011)'in çalışmasında elde edilen bulgularla büyük ölçüde gelişmektedir.

Bu çalışmada elde edilen bulgular ile Gezer (2010) tarafından farklı spor branşlarındaki sporcuların sosyal beceri düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelendiği çalışmada elde edilen bulgular da birbiriyle gelişmektedir. Gezer (2010)'in elde ettiği bulgulara göre takım sporcuları bireysel sporculardan sosyal olarak daha becerilidirler Gezer (2010) ayrıca vücut temaslı (futbol, güreş) ve vücut temassız (voleybol, atletizm) spor branşlarındaki sporcular arasında sosyal beceri düzeyleri açısından herhangi bir farklılık bulunmadığını ifade etmişlerdir.

Bu çalışmada elde edilen bulguların daha önceki araştırma bulguları ile benzerlik göstermemesi, diğer bir deyişle sosyal becerilerin spor türüne bağlı olarak farklılaşması yönünde elde edilen bulgular spor türünden ziyade araştırma örneklem grubundan kaynaklanabileceği şeklinde yorumlanabilir. Aslında, sporun yapısı gereği kolektif bir etkinlik olduğu göz önünde bulundurulduğunda, sportif faaliyetlere katılım gösteren bireyler spor yapan diğer bireyler ve farklı insan grupları ile sosyal ilişkiye girmektedir. Spor, bireyin kendi kişisel dünyasından sıyrılarak başka ortamlardaki inanç, düşünce ve kültüre sahip insanlar ile diyalog içinde bulunmasını, onlardan etkilenmesini ve onları etkilemesini sağlamaktadır. Bu yönü ile sporun, yeni ilişkilerin ve dostlukların kurulmasına, var olan ilişkilerin pekiştirilmesine, sosyal becerilerin ve sosyal olarak kaynaşmanın sağlanmasına katkı sağlayacağı söylenebilir. Bu açıdan bakıldığında, daha fazla bireyle etkileşimin sağlanacağı takım sporlarının da bireysel sporlara nazaran sosyal becerileri geliştirmede daha etkili olacağı öngörülebilir. Ancak bu çalışmada elde edilen sonuçlar takım sporları ve bireysel sporlar açısından sosyal becerilerin farklılaşmadığını ortaya koymuştur. Spor türüne göre sosyal becerilerin farklılaşmamasının nedenlerinden birinin örnekleme dahil edilen grubun Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinden oluşması olabilir. Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin bireysel ve takım sporcuları olmalarına bakılmaksızın benzer eğitim-öğretim sürecinden geçmeleri, benzer teorik ve uygulamalı derslere tabii tutulmaları ve fiziksel olarak aktif olmaları, diğer öğrenci arkadaşları ile paylaşımlarda bulunmaları onların benzer sosyal paylaşımlarda bulunmalarına dolayısıyla benzer sosyal beceri seviyelerinde olmalarına neden olmuş olabilir.

Çalışmanın üçüncü probleminde bireysel ve takım sporlarıyla uğraşan sporcuların sosyal beceri düzeylerinin sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır.

Sporcu-öğrencilerin alt ölçek ortalama puanlarının sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal-Wallis Testi sonuçları duygusal anlatımcılık, duygusal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlık ve sosyal kontrol alt ölçek puanlarında anlamlı bir fark olduğunu ($p < .05$); sadece duygusal duyarlık alt ölçeğinde anlamlı bir fark olmadığını ortaya koymuştur. Sonuçlar incelendiğinde ise duygusal anlatımcılık, duygusal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlık ve sosyal kontrol alt boyutlarında 1. Sınıf öğrencilerinin en yüksek ortalama puana sahip oldukları gözlenmiştir.

Bu araştırma bulgularını büyük ölçüde destekleyen çalışmalardan biri Şenol (2015) tarafından yapılmıştır. Şenol (2015) yaptığı çalışmasında sosyal beceri alt boyutlarının öğrenim gördükleri sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Sonuçlar, 1. sınıf öğrencilerinin sosyal beceri alt boyutlarından duygusal anlatımcılık, duygusal duyarlılık ve sosyal duyarlılık alt boyutlarında diğer sınıflara göre daha yüksek puan aldıklarını; sosyal kontrol boyutunda

ise 1. ve 2. sınıflar aleyhine istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğunu ortaya koymuştur. Diğer alt boyutlarda fark bulunmamıştır.

Bu çalışmada elde edilen bulgularla kısmen çelişen diğer bir çalışmada ise Arslanoğlu (2010) spor yapan ve spor yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerini çeşitli değişkenler açısından (cinsiyet, sınıf, bölüm, okul türü) karşılaştırılmayı amaçlamıştır. Sınıf değişkenine göre yapılan karşılaştırmada 9.sınıfta öğrenim gören ve spor yapan öğrencilerin 10. sınıfta öğrenim gören öğrencilere göre duygusal anlatımcılık düzeylerinin anlamlı şekilde yüksek olduğu; spor yapmayan öğrenciler arasında ise 11. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin 9. sınıftaki öğrencilere göre sosyal duyarlılık düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Çalışmamızda 1. Sınıf öğrencilerinin yeni sosyal bir ortama katılma, yeni arkadaşlar edinme çabaları, kendini kabul ettirme gibi nedenlerden dolayı sosyal beceri puanlarının diğer sınıflara göre yüksek çıkmış olabilir. İlerleyen sınıflarda ise; zaman içerisinde oluşturulan gruplar ve buna bağlı grup dışı etkileşimlere girme gereksinimi duymama, mezun olma-olamama endişesi, okul bittiğinde atanma ile ilgili endişeler, iş ve yuva kurma ile ilgili gelecek kaygıları sosyal beceri puanlarında düşmelere neden olmuş olabilir.

Çalışmanın dördüncü problemde bireysel ve takım sporlarıyla uğraşan sporcuların sosyal beceri puanlarının cinsiyete ve spor türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır

Çalışmaya katılan sporcu öğrencilerin sosyal beceri envanteri alt ölçek ortalama puanlarının cinsiyete ve spor türüne göre değişip değişmediğini gösteren iki yönlü ANOVA analiz sonuçları incelendiğinde yalnızca duygusal kontrol alt ölçeğinde cinsiyet ve spor türü değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Bu bulgu, cinsiyet değişkeninin ve spor türü değişkeninin ayrı ayrı duygusal kontrol puanları üzerinde etkisi olmasa da cinsiyet ve spor türü değişkeni etkileşiminin duygusal kontrol puanları üzerinde anlamlı etkiye sahip olduğunu ifade etmektedir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6. 1. Sonuçlar

- Araştırmada elde edilen bulgulara göre Sosyal Beceri Envanteri'nin sosyal kontrol boyutunda kadınlar lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Sonuçlar kadınların sosyal olarak daha kontrollü olduğunu ortaya koymuştur.
- Çalışmaya katılan sporcu-öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri ilgilendikleri spor türüne göre farklılık göstermemektedir.
- Çalışmaya katılan sporcu-öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri sınıf düzeyine göre incelendiğinde duygusal anlatımcılık, duygusal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık ve sosyal kontrol alt boyutlarında 1. sınıf öğrencilerinin daha yüksek ortalama puanlara sahip oldukları görülmüştür.
- Çalışmaya katılan sporcu-öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri cinsiyete ve spor türüne bağlı olarak incelendiğinde ise duygusal kontrol alt boyutunda cinsiyet ve spor türüne bağlı olarak anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur.

6. 2. Öneriler

- Bu çalışmanın sadece Mersin Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencileri ile sınırlı olduğu düşünüldüğünde, benzer çalışmanın daha farklı üniversitelerle, geniş örneklem grupları ve farklı branştaki öğretmen adayları ile tekrarlanması önerilebilir.
- Bu çalışmanın Beden Eğitimi öğretmen adayları ile yapıldığı göz önüne alındığında, benzer çalışmanın devlet ve özel okullarda görev yapan beden eğitimi ve diğer branş öğretmenleri ile tekrarlanması önerilebilir.
- Bu çalışmada sosyal beceri düzeyinin cinsiyete ve spor türüne göre değişip değişmediği incelenmiştir. İleride yapılacak çalışmalarda sosyal beceriler ile ilişkisi olabileceği düşünülen akademik başarı, yetkinlik beklentisi, iletişim becerileri ve hedef yönelimleri gibi değişkenlerinin de çalışmaya dahil edilmesi önerilebilir.
- Üniversitelerde sosyal beceriler konusunda çeşitli seminer ve sempozyumlar düzenlenebilir.
- Bu çalışmanın betimsel bir çalışma olduğu göz önüne alındığında ileride yapılacak çalışmaların deneysel çalışmalar şeklinde planlanması önerilebilir.
- Bu çalışma kapsamında 1. Sınıf öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin diğer sınıflara göre daha yüksek çıktığı bulgusu göz önüne alındığında; eğitim-öğretim programlarına öğrencilerin birbirleriyle etkileşimlerini ve sosyal paylaşımlarını arttırmaya olanak sağlayacak etkinlik programlarının dahil edilmesi önerilebilir.

KAYNAKLAR

1. Albano, A. M., Marten, P.A., Holt, C.S., Heimberg, R. G., & Barlow, D. H. (1995). Cognitive-behavioral group treatment for social phobia in adolescents: A preliminary study. *Journal of Nervous and Mental Disease*, 183, 649-656.
2. Akpınar, S. (2010).*Spor Federasyonlarında Çalışanların, Sosyal Beceri, İş Doyumu Ve Problem Çözme Yeterlilikleri Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
3. Aracı, H. (2004). *Öğretmenler ve Öğrenciler İçin Okullarda Beden Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
4. Argyle, M. (1967). *The psychology of interpersonal behavior*. Baltimore: Penguin Books.
5. Arslanoğlu, C. (2010). *Spor Yapan Ve Spor Yapmayan Ortaöğretim Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Karşılaştırılması (Kars ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
6. Avcıoğlu, H.,(2001). *İşitme Engelli Çocuklara Sosyal Becerilerin Öğretilmesinde İşbirlikçi Öğrenme Yaklaşımı İle Sunulan Öğretim Programının Etkiliğinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
7. Avşar, Z. (2004). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin sosyal beceri düzeylerinin belirlenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi XVII (2)*, 111-130.
8. Bacanlı, H. (1999). *Sosyal Beceri Eğitimi, İlköğretimde Rehberlik*. Ankara: Nobel Yayınevi.
9. Bacanlı, H. (2014). *Sosyal Beceri Eğitimi. 5. Baskı*. Ankara: Pegem Akademi Yayın.
10. Bailey, K. A ve Ballard, J. D. (2006). Social skills training: Effects on Behavior and Recidivism With First-Time Adjudicated Youth. *Applied Psychology in Criminal Justice*, 2(1), 26-42.
11. Baltaş, A. Ve Baltaş, Z. (2002). *Stres ve Başa Çıkma Yolları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
12. Balyan, M. (2009). *İlköğretim 2. Kademe Ve Ortaöğretim Kurumlarındaki Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumları, Sosyal Beceri Ve Özyeterlik Düzeylerinin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
13. Battalio, R. ve Stephens, J. T. (2005). Social Skills training: Teacher practices and perceptions. *Beyond Behavior*, 14(2), 15-20.
14. Bloom, E. L., Karagiannakis, A., Toste, J. R. ve Heath, N. L. (2007). Severity of academic achievement and social skills deficits. *Canadian Journal of Education*, 30(3), 911-930
15. Bulkeley, R. ve Cramer, D. (1990). *Social skills training with young adolescents*. *Journal of Youth and Adolescence*, 19(5), 451-463
16. Bompa, T.O. (1998). *Antrenman Kuramı ve Yönetimi*, Çeviren: İ. Keskin, A. B. Tuner). Ankara: Bağırgan Yayınevi.

17. Çamlıyer, H. ve Çamlıyer, H. (2001). *Eğitim Bütünlüğü İçerisinde Çocuk Hareket Eğitimi ve Oyun*. Manisa: Emek Matbaacılık.
18. Çamur, C. (2013). *İşitme engelli öğrencilerden sportif müsabakalarda mücadele edenler ile etmeyenlerin sosyal beceri düzeylerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
19. Çetin, M.Ç. (2009). *Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Karar Verme Stilleri, Sosyal Beceri Düzeyleri ve Stresle Başa Çıkma Biçimlerinin Bazı Değişkenler Açısından Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
20. Çetin, M.Ç. ve Kuru, E. (2009). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin belirlenmesi. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 11(1), 1-8.
21. Christensen, N. (2003), Social Anxiety and Interpersonal Perception: A Social Relations Model Analysis, *Behaviour Research and Therapy*, 41(11), 1355-1371.
22. Chung, C. H. ve Watkins, D. (1995). Evaluating a social skills training program for Hong Kong students. *Journal of Social Psychology*, 135(4), 527- 528.
23. Çifçi, İ. ve Sucuoğlu, B. (2012). *Bilişsel Süreç Yaklaşımıyla Sosyal Beceri Öğretimi*. Ankara: Kök Yayıncılık
24. Çoknaz, H. (1998). *Takım ve Bireysel Spor Antrenörlerinin İş Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
25. Dalkıran, O. (2012). *Dershane öğrencilerinin fiziksel aktivitede bulunma değişkenine göre sürekli kaygı, sınav kaygısı ve sosyal beceri düzeyleri ile sınav performanslarının değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
26. Doğan, O. (2005). *Spor Psikolojisi. (2. basım)*. Adana: Nobel Kitabevi.
27. Dowrick, P.W. (1986). *Video training. Chapter 11 in Social survival for Children: A Trainer's Resource*. New York: Brunner/Mazel
28. Durualp, E. ve Aral, N. (2010). *Altı Yaşındaki Çocukların Sosyal Becerilerine Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 39, 160-172.
29. Efe, M., Öztürk, F., Koparan, Ş. ve Şenışık, Y. (2008). 14-16 Ya grubu erkeklerde voleybol çalışmalarının sosyal yetkinlik beklentisi ve atılganlık üzerine etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 69-77.
30. Erdemli, A.(1996). *İnsan, Spor ve Olimpizm*. İstanbul: Sarmal Yayınevi.
31. Erkal, M. (1996). *Sosyolojik Açından Spor*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
32. Fitcher, J. (1990). *Sosyoloji Nedir? Çev.Nilgün Çelebi*. Anı Yayıncılık, Ankara.

33. Friedman, H.S. ve Riggio, R.E. (1981). Effect of individual differences in nonverbal expressiveness on transmission of emotion. *Journal of Nonverbal on Behavior*, 6, 96-104.
34. Friedman, H.S., Prince, L.M., Riggio, R.E. ve Di Matteo, M.R. (1980). Understanding and assessing nonverbal expressiveness: The Affective Communication Test. *Journal of Personality and Social Psychology*, 39, 333-351.
35. Gezer, E.D. (2010). *Farklı Spor Branşlarındaki Sporcuların Sosyal Beceri Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
36. Goffman, E. (1959)
37. Gülay, O. (2008). *Ortaöğretim 9. Sınıf Beden Eğitimi Dersinde İşbirlikli Oyunların Öğrencilerin Sosyal Beceri Düzeylerine Ve Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
38. Harré, R. ve Secord, P.F. (1972). *The Explanation of Social Behaviour*. Oxford: Blackwell.
39. Hargie, O., Saunders C. ve Dickson, D. (1994). *Social Skills in Interpersonal Communiation*. (Third Edition). New York.
40. Hope, D., A. ve Mendel, J. A. (1994). Global social skills ratings measures of social behavior or phsysical attractiveness. *Behavior Research Theraphy*, 32(4), 463-469.
41. İvizler, C. (2000). *Sporla Sosyal Bilimler*. Alfa Basım Yayım Dağıtım, İstanbul.
42. Jupp, J. J. ve Griffiths, M.D. (1990). Self concept changes in shy, sociallyisolated adolescents following social skills training emphasizing role plays. *Australian Psychologist*, 25(2), 10-17.
43. Kalafat, T. (2006). *Üniversite Öğrencilerinin Beden Memnuniyet Düzeyleri İle Sosyal Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
44. Kelly, J.A. (1982). *Social-Skills Training: A Practical Guide For Interventions*. New-York: Springer Publishing Company.
45. Kılıçgil, E. (1998). *Sosyal Çevre-Spor İlişkileri*, Bağırman Yayınevi, Ankara
46. Kimmel, S. (2002). *Improving the Social Skills of Fourth- and Fifth –Grade Cognitively Gifted Students*. (EDRS Reproduction No. ED470518). 08.07.2016 tarihinde <http://eric.ed.gov/?q=ED470518&id=ED470518> adresinden alınmıştır.
47. Korkut, F. (2004). *Okul Temelli Önleyici ve Rehberlik ve Psikolojik Danışma*. Ankara: Anı Yayıncılık.
48. Kurt, Ş. (2010). *Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Beceri Gelişimlerine Dağıcılık Eğitiminin Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kocaeli.
49. Küçük, V. ve Acet, M. (2002). Bir Kişilik Özelliği Olarak Suçluluk ve Sporla İlişkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7, 369-375.

50. Küçük, V. ve Koç, H. (2003). Psiko-Sosyal Gelişim Süreci İçerisinde İnsan ve Spor İlişkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9, 436-447.
51. La Greca, A. M. ve Santogrossi, D. A. (1980). Social skill training with elementary school students: A Behavioral Group Approach. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 48(2), 220-227.
52. Leary, M.R. (1982a). Problem with the construct and measurement of social anxiety. ERIC, ED226307.
53. Mac Donald, E., Chowdhury, U., Dabney, J., Wolpert, M. ve Stein, S. M. (2003). A social skills group for children. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 8(1), 43-52.
54. Marlowe. H.A, Jr. (1986). Social intelligene: Evidence for multidimensionality and construct independence. *Journal of Educational Psychology* 78, 52-58.
55. Mc Fall, R. M. (1982). A Review and Reformulation of the Concept of Socials Skills. *Behavioral Assesment*. 4, 1-33.
56. Mirzeoğlu, N. (Editör). (2011). *Spor Bilimlerine Giriş*. Spor Yayınevi, Ankara
57. Mischel, W. (1973). Toward a cognitive social learning reconceptualization of personality. *Psychology Review*. 80, 252-283.
58. Newbery, E. H. ve Lindsay, J. F. (2003). The impact of social skills training and challenge course training on locus of control of youth from residential care. *The Journal of Experiential Education*, 23(1), 39-42.
59. Orhan, B.E. (2014). *Otizimde Hareket Eğitiminin Sosyal Beceriler Üzerindeki Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
60. Özbaydar S. (1983). *İnsan Davranışlarının Bilimsel Sınırları ve Spor Psikolojisi, Bilimsel Sorunlar Dizisi*. Altın Kitaplar Yayınevi, İstanbul.
61. Özbey, Ç. (2006). *Çocuk Gelişiminde Yaşanan Sorunlar*, İnkılap Kitapevi, İstanbul.
62. Özdemir, U., Baykara Acar, Y., Acar, H. ve Duyan, V. (2010). Sosyal hizmet öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri: Ders dışı etkinlikler bir fark yaratıyor mu? *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 21(1), 45-57.
63. Parish, T. S. ve Parish, J. G. (1991). The effects of family configuration and support system failures during childhood and adolescence on college students. Self-Concepts and Social Skills. *Adolescence*, 26(102), 441-447.
64. Rashid, T. (2010). Development of social skills among children at elementary level. *Bulletin of Education and Research* 32(1), 69-78.
65. Reed, M.K. (1994). Social skills training to reduce depression in adolescents. *Adolescence*, 29, 293-302.

66. Riggio, R.E. (1986). Assesment of Basic Social Skills. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(3), 649-660.
67. Riggio, R.E., Tucker, J. ve Coffaro, D. (1989). Social skills and empathy. *Personality and Individual Differences*, 10(1), 93-99.
68. Rosenthal, R., Hall, J.A., Di Matteo, M.R., Rogers, P.L. ve Archer, D. (1979). *Sensitivity to nonverbal communication: The PONS test*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.
69. Segrin, C. ve Taylor, M. (2007). Positive interpersonal relationships mediate the association between social skills and psychological well-being. *Personality and Individual Differences*. 43(4), 637-646
70. Seven, S. ve Yoldaş C. (2007). Sınıf öğretmeni adaylarının sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (1), 3.
71. Sevinç, M. (2005). *Kendine Güven ve Başarı*. Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.
72. Schlenker, B. R. ve Leary, M. R. (1982a). Social anxiety and self-presentation: A conceptualization and model. *Psychological Bulletin*, 92, 641-669.
73. Snyder, M. (1974). The self-monitoring of expressive behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 30, 526-537.
74. Sorias, O. (1986). Sosyal Beceriler ve Değerlendirme Yöntemleri. *Psikoloji Dergisi*. 5(20), 24-29.
75. Sunay, H. (2010). *Sporda Organizasyon*. (1. Baskı). Gazi Kitabevi, Ankara.
76. Süt, M.A. (2014). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Spor Yapma Düzeylerine Göre Sosyal Beceri Özelliklerinin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Samsun.
77. Şahin, H. M. (2006). *Beden Eğitimi ve Spor Sözlüğü*, Morpa Yayınları, İstanbul.
78. Şenol, E. (2015). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ile Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Kahramanmaraş.
79. Tiryaki, Ş. (2000). *Spor Psikolojisi*. Eylül Kitap ve Yayınevi, Ankara.
80. Torun, M. (2008). *Sosyal Beceri Eğitiminin Erbaş ve Erlerin Sosyal Beceri Düzeyine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
81. Trower P. (1982). Toward a generative model of social skills: A critique and synthesis. In: Curran JP, Monti PM, editors. *Social skills training: A practical handbook for assessment and treatment*. New York: Guilford Press.
82. Van Dam-Baggen, R. ve Kraaimat, F. (1985). A group social skills training program with psychiatric patients. Outcome, Drop-Out Rate And Prediction. *Behavioral Research and Therapy*, 24(2), 161-169.

83. Webster-Stratton, C., Reid, M.J. ve Hammond, M. (2004). Treating children with earlyonset conduct problems. Intervention Outcomes for Parent, Child, and Teacher Training. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*. 33(1), 105-124.
84. Westwood, P. (1993). *Commonsense methods for children with special needs strategies fort he regular classroom*. London.
85. Yalçinkaya M., Saracaloğlu A. ve Varol R. (1993). Üniversite Öğrencilerinin Spora İlişkin Görüşleri ve Beklentileri. *Spor Bilimleri Dergisi*, 4(2), 13, Ankara.
86. Yüksel, G. (1997). *Sosyal Beceri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı, Ankara.
87. Yüksel, G. (2001). Öğretmenlerin sahip olmaları gereken davranış olarak sosyal beceri. *Milli Eğitim Dergisi*, 150. 01.02.2015 tarihinde http://dhgm.meb.gov.tr/yayimler/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/150/yuksel.htm adresinden alınmıştır.
88. Yetim, A. (2000). *Sosyoloji ve Spor*. Topkar Matbaacılık, Ankara.
89. Yıldırım, S. (2011). *Lisanslı Olarak Takım Sporu Ve Bireysel Spor Yapan İle Spor Yapmayan Ortaöğretim Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

EK1:

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Bu anket, öğrencilerin bireysel ve takım sporu yapan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerini belirlemek ve bunlar arasındaki ilişkileri incelemeye yönelik planlanan araştırmaya veri elde edebilmek amacı ile düzenlenmiştir. Siz öğrencilerin aşağıdaki soru ve ifadelere vereceği cevaplar, çalışmanın başarısı açısından önemlidir. Anket kağıdına isim yazmayınız. Verdiğiniz cevaplar çalışmanın amacı dışında hiçbir yerde kullanılmayacaktır. İlgilerinize ve katkılarınıza teşekkür ederiz.

Cinsiyetiniz: () Kız () Erkek

Yaş:

Lisanslı olarak bireysel sporcuym ()

Branşınız:

Lisanslı olarak takım sporcusuyum ()

Branşınız:

Kaç yıldır lisanslı olarak spor yapıyorsunuz? (..... yıl)

Sportif çalışmaların dışında düzenli olarak katıldığınız etkinlikler

()Tiyatro ()Sinema ()Resim ()Müzik ()Diğer.....

Okulunuzda bulunan spor tesisleri ni işaretleyiniz

() Spor Salonu () Yüzme havuzu () Futbol Sahası () Tenis Kortu () Atletizm Sahası () Halı Saha
() Voleybol Sahası () Basketbol Sahası () Masa Tenisi () Cimnastik Salonu () Badminton Sahası
() Tırmanma Duvarı () Hentbol Sahası
() Diğer.....

Babanızın Eğitim Durumu: () İlköğretim () Ortaöğretim () Lise () Üniversite () Lisans Üstü

Annenizin Eğitim Durumu: () İlköğretim () Ortaöğretim () Lise () Üniversite () Lisans Üstü

Babanızın Mesleği: **Annenizin Mesleği:**

Ailenizin gelir düzeyini nasıl algılıyorsunuz? () İyi () Orta () Kötü

EK2:
SOSYAL BECERİ ENVANTERİ

SIRA NO	İFADELER	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.	5	4	3	2	1
2	İnsanlar konuşurken onların hareketlerini izlemeye de onları dinlediğim kadar zaman ayırım.	5	4	3	2	1
3	Sevmediğim insanlara karşı olan duygularımı ne kadar saklamaya çalışsam da onlar sevmediğimi anlarlar.	5	4	3	2	1
4	Arkadaşların bir araya geldiği eğlence toplantıları düzenlemekten hoşlanırım.	5	4	3	2	1
5	Başkaları tarafından eleştirilmek ve azarlanmak beni pek rahatsız etmez.	5	4	3	2	1
6	Genç- yaşlı, zengin ve yoksul her türlü insanla birlikte kendimi rahat hissederim.	5	4	3	2	1
7	Pek çok insandan daha hızlı konuşurum.	5	4	3	2	1
8	Çok az insan benim kadar duyarlı ve anlayışlıdır.	5	4	3	2	1
9	Komik bir hikaye anlattığımda ya da saka yaptığımda çoğunlukla kendimi gülmekten alıkoyamam.	5	4	3	2	1
10	İnsanların beni iyice tanımaları çok zaman alır.	5	4	3	2	1
11	Benim zevk ve üzüntümün en büyük kaynağı diğer insanlardır.	5	4	3	2	1
12	Bir grup arkadaşım ile birlikte olduğum zaman genellikle grubun sözcüsü olurum.	5	4	3	2	1
13	Mutsuz olduğum zaman çevremdekileri de mutsuz etme eğilimim vardır.	5	4	3	2	1
14	Toplantılarda herhangi birisi bana ilgi duyduğunda bunu hemen fark ederim.	5	4	3	2	1
15	İnsanlar sıkıldığını yüz ifademden hemen anlarlar.	5	4	3	2	1
16	Sosyal olmaktan hoşlanırım.	5	4	3	2	1
17	Politik bir tartışmada, tartışan kişileri gözlemek ve bu görüşlerini analiz etmekten ziyade tartışmada bizzat yer almayı tercih ederim.	5	4	3	2	1
18	Kişisel bir şey hakkında konuşurken karşımdakilerin yüzüne bakmakta bazen zorluk çekerim	5	4	3	2	1
19	Bakışlarımın anlamlı olduğu söylenir.	5	4	3	2	1
20	İnsan davranışlarının nedenlerini öğrenmek ilgimi çeker.	5	4	3	2	1
21	Duygularımı kontrol etmekte çok başarılıyım.	5	4	3	2	1
22	Çok sayıda insanla bir arada çalışmayı gerektiren işleri tercih ederim.	5	4	3	2	1
23	Çevremdeki insanların psikolojik durumundan büyük ölçüde etkilenirim.	5	4	3	2	1
24	Önceden hazırlanmış bir konuşmayı yapmakta çok başarılı değilim.	5	4	3	2	1
25	Başka insanlara dokunmaktan genellikle rahatsız olurum.	5	4	3	2	1

26	Başkalarıyla olan ilişkilerini izleyerek bir insanın karakterini kolayca anlayabilirim.	5	4	3	2	1
27	Gerçek hislerimi hemen hemen herkesten gizleyebilirim.	5	4	3	2	1
28	Arkadaşların bir araya geldiği eğlence toplantılarına her zaman katılırım.	5	4	3	2	1
29	Bazı ortamlarda doğru şeyleri yaptığımdan ya da söylediğimden endişe ederim.	5	4	3	2	1
30	Kalabalık bir insan grubu önünde konuşmak benim için çok zordur.	5	4	3	2	1
31	Sık sık yüksek sesle gülerim.	5	4	3	2	1
32	Ne kadar saklamaya çalışsalar da insanların gerçek düşüncelerini genellikle bilirim.	5	4	3	2	1
33	Arkadaşlarım beni güldürmeye ve gülümsetmeye çalışsalar bile ciddiyetimi koruyabilirim.	5	4	3	2	1
34	Kendimi yabancılara tanıtırken ilk adımı genellikle ben atarım.	5	4	3	2	1
35	Bazen başkalarının bana söylediklerini çok kişisel olarak alıyorum.	5	4	3	2	1
36	Bir grup içinde olduğum zaman konuşacağım şeyleri seçmekte güçlük çekiyorum	5	4	3	2	1
37	Arkadaşlarıma ve aileme onların beni nasıl kızdırdıklarını veya üzdüklerini anlatmakta bazen güçlük çekiyorum.	5	4	3	2	1
38	Bir insanla ilk karşılaşmamdan sonra onun karakterini tam olarak anlayabilirim.	5	4	3	2	1
39	Duygularımı kontrol etmek benim için oldukça zordur.	5	4	3	2	1
40	Karşılıklı konuşmalarda genellikle ilk adımı ben atarım.	5	4	3	2	1
41	Hareketlerim hakkında başkalarının ne düşündükleri benim için fazla önem taşımaz.	5	4	3	2	1
42	Grup tartışmalarını yönetmekte genellikle çok başarılıyım.	5	4	3	2	1
43	Yüz ifadem genellikle tarafsızdır.	5	4	3	2	1
44	Hayatımdaki en büyük zevklerden biri diğer insanlarla birlikte olmaktır.	5	4	3	2	1
45	Üzgün olsam bile soğukkanlılığımı korumakta oldukça başarılıyım.	5	4	3	2	1
46	Bir hikaye anlatırken genellikle konunun anlaşılması için pek çok el-kol hareketi yaparım.	5	4	3	2	1
47	Genellikle insanlara söylediklerimin yanlış anlaşılacağından kaygılanırım.	5	4	3	2	1
48	Genellikle sosyal düzeyi benimkinden farklı olan insanlarla birlikte bulunmaktan rahatsız olurum.	5	4	3	2	1
49	Kızgınlığımı çok seyrek gösteririm.	5	4	3	2	1
50	Kendilerini olduğundan farklı gösterenleri , karşılaştığım ilk andan itibaren hemen tespit ederim.	5	4	3	2	1
51	Grupla birlikteyken genellikle davranışlarımı ve fikirlerimi gruba adapte ederim.	5	4	3	2	1
52	Tartışmalarda konuşmaların büyük kısmını ben üstlenirim.	5	4	3	2	1
53	Büyürken ailem daima iyi davranışların önemini vurgulamıştır.	5	4	3	2	1
54	Arkadaşların bir araya geldiği eğlence toplantılarında başkalarıyla kaynaşmakta pek başarılı değilim.	5	4	3	2	1
55	Arkadaşlarımla konuşurken onlara sık sık dokunurum.	5	4	3	2	1
56	Başka insanların sorunlarını bana anlatmalarından nefret ederim.	5	4	3	2	1
57	Sinirli olduğum zaman bu durumu başkalarından çok iyi bir şekilde saklayabilirim.	5	4	3	2	1
58	Toplantılarda çok çeşitli insanlarla konuşmaktan hoşlanırım.	5	4	3	2	1

59	Herhangi birinin bana gülümsemesinden veya surat asmasından çok etkilenirim.	5	4	3	2	1
60	Bir çok önemli kişinin katıldığı toplantılarda kendimi dışlanmış gibi hissedirim.	5	4	3	2	1
61	Durgun geçen bir toplantıyı neşelendirebilirim.	5	4	3	2	1
62	Üzüntülü filmlerde bazen ağlarım.	5	4	3	2	1
63	Sosyal etkinliklerde hiç eğlenmemsem bile kendimi çok iyi vakit geçiriyormuş gibi gösterebilirim.	5	4	3	2	1
64	Kendimi yalnız biri olarak görüyorum.	5	4	3	2	1
65	Eleştiriye karşı çok duyarlıyım.	5	4	3	2	1
66	Farklı özgeçmişe sahip insanların çevremde rahatsız olduklarını ara sıra fark etmişimdir.	5	4	3	2	1
67	İlgi odağı olmaktan nefret ederim.	5	4	3	2	1
68	Üzüntülü bir insanı, rahatlatmak için kolaylıkla dokunup kucaklayabilirim.	5	4	3	2	1
69	Güçlü bir duygumu pek saklayamam.	5	4	3	2	1
70	Kalabalık toplantılara katılmaktan ve yeni insanlarla tanışmaktan zevk alırım.	5	4	3	2	1
71	Başka insanların beni sevmesine çok önem veririm.	5	4	3	2	1
72	Bir yabancı ile konuşmaya baslarken bazen yanlış şeyler söyleyebilirim.	5	4	3	2	1
73	Duygu ve heyecanlarımı çok seyrek gösteririm.	5	4	3	2	1
74	Başka insanları seyretmek için saatler harcarım.	5	4	3	2	1
75	Gerçekten kendimi mutlu hissediyorken bile kolaylıkla üzgünmüş gibi gösterebilirim.	5	4	3	2	1
76	Tanımadığım birileri benimle konuşmadıkça onlarla konuşmam mümkün değildir.	5	4	3	2	1
77	Eğer bir başkasının bana baktığı düşüncesine kapılırsam huzursuz olurum.	5	4	3	2	1
78	Gruplarda genellikle lider olarak seçilirim.	5	4	3	2	1
79	Arkadaşlarım bazen bana çok konuştuğumu söylerler.	5	4	3	2	1
80	Çoğunlukla duyarlı ve anlayışlı bir insan olduğum söylenir.	5	4	3	2	1
81	Duygularımı saklamaya çalışsam bile insanlar bunu her zaman anlayabilirler.	5	4	3	2	1
82	Arkadaşların bir araya geldiği toplantılarda toplantının yıldızı olma eğilimindeyim.	5	4	3	2	1
83	Başkalarının üzerinde bıraktığı etki ile genellikle meşgul olurum.	5	4	3	2	1
84	Sosyal ortamlarda genellikle kendimi beceriksiz bulurum.	5	4	3	2	1
85	Kızgın olduğum zaman asla bağırıp çağırmam.	5	4	3	2	1
86	Arkadaşlarım kızgın ve sinirli oldukları zaman sakinleştirmem için beni ararlar.	5	4	3	2	1
87	Bir önceki dakika mutlu ve bir sonraki dakika üzgün görünmeyi kolaylıkla başarabilirim.	5	4	3	2	1
88	Herhangi bir konu üzerinde saatlerce konuşabilirim.	5	4	3	2	1
89	Sık sık başkalarının benim hakkımda ne düşündükleriyle meşgul olurum.	5	4	3	2	1
90	Her türlü sosyal ortama kolayca uyum sağlayabilirim.	5	4	3	2	1

EK3:

Sosyal Beceri Envanteri Alt Ölçek Maddeleri Numaraları

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

ÖZGEÇMİŞ

Adı ve Soyadı : Murat FINDIK

Doğum Tarihi : 09 Ağustos 1976

E-mail : mrtfindik@gmail.com

Öğrenim Durumu :

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Lisans	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	Mersin Üniversitesi	1998-2001

Görevler :

Görev Ünvanı	Görev Yeri	Yıl
Öğretmen	Mersin Akdeniz Ertuğrul Gazi Ortaokulu	2013-2016