

**T.C.
SAKARYA UYGULAMALI BİLİMLER ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**HALK OYUNLARININ ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN
SOSYAL BECERİ VE ÖZGÜVEN DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Öner SOYKAN

**Enstitü Anabilim Dalı : BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR
EĞİTİMİ**
Tez Danışmanı : Doç. Dr. A. Dilşad MİRZEOĞLU

Mart 2019

T.C.
SAKARYA UYGULAMALI BİLİMLER ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

HALK OYUNLARININ ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN
SOSYAL BECERİ VE ÖZGÜVEN DÜZEYLERİNE ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Öner SOYKAN

Enstitü Anabilim Dalı : BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR
EĞİTİMİ

Bu tez 20/03/2019 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oybirliği/ oy
çokluğu ile kabul edilmiştir.

Doç. Dr.
Gülten HERGÜNER


Jüri Başkanı

Doç. Dr.
A.Dilşad
MİRZEOĞLU


Üye

Dr.Öğr.Üye
Vahit ÇİRİŞ


Üye

BEYAN

Tez içindeki tüm verilerin akademik kurallar çerçevesinde tarafımdan elde edildiğini, görsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçların akademik ve etik kurallara uygun şekilde sunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, tezde yer alan verilerin bu üniversite veya başka bir üniversitede herhangi bir tez çalışmasında kullanılmadığını beyan ederim.

Öner SOYKAN

20/03/2019

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim boyunca yardımını esirgmeden, bilgi, birikim ve tecrübesiyle bana yol gösteren kıymetli danışmanım, saygıdeğer hocam Doç.Dr. A. Dilşad MİRZEOĞLU' na, lisans eğitimine başladığım dönemle birlikte tanıdığım, dürüst ve ahlaklı kişiliğiyle bana örnek olan, maddi ve manevi desteğini esirgmeden akademik hedeflerimi çizen, bilgi ve birikiminden dolayı hoca lakabıyla anılan muhterem hocam Dr. Öğr. Üyesi Vahit ÇİRİŞ' e, tez süreci boyunca yardımını esirgemeyen, tezimde büyük emeği olan kıymetli hocam Dr. Öğr. Üyesi Deniz AKDAL' a, tez sürecinde üniversitenin imkânlarından ve akademik konularda tecrübesinden faydalanmamı sağlayan saygıdeğer hocam Doç.Dr. Adem TAŞDEMİR' e, öğretmenliğin kutsal bir meslek olduğunu yaşatan ve bu bilinçle bana yol gösteren, ağabey olarak gördüğüm, büyüğüm, değerli hocam Dr. Turan BAŞKONUŞ' a, tez süreci boyunca büyük destekte bulunan arkadaşım Mesut EDİZ, Celal ÇORUH ve Mustafa ÖZTÜRK' e, kardeş olarak gördüğüm Osman BAYIK, Burakhan GÜNEN ve Murat ARAS' a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Bana güveni ve inancını asla kaybetmeyen, her zaman desteğini kalbimde hissettiğim anneme, çocukluğumdan bu yana hayran olduğum ve yürüdüğü yolda yürümeye gayret ettiğim, bugünlere gelmemde maddi manevi desteğini esirgemeyen canım ağabeyim, Edebiyat Öğretmeni Akın SOYKAN' a ve beni yetiştiren aileme kucak dolusu sevgilerle teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	I
İÇİNDEKİLER	II
KISALTMALAR LİSTESİ.....	VI
TABLOLAR LİSTESİ.....	VII
ÖZET.....	VIII
ABSTRACT.....	IX
BÖLÜM 1.	
GİRİŞ	1
1.1. Problem Cümlesi	3
1.2. Alt Problemleri	3
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Varsayımlar	4
1.5. Sınırlılıklar.....	4
1.6. Tanımlar	5
BÖLÜM 2.	
GENEL BİLGİLER	6
2.1. Folklor (Halk Bilim).....	6
2.1.1. Folklor tanımı ve alanı	6
2.1.2. Folklorun tarihsel süreci	7
2.1.3. Folklorun önemi.....	7
2.1.4. Folklorun amaçları	8
2.2. Oyun	8
2.2.1. Oyunun doğuşu ve gelişimi	8
2.2.2. Oyunun tanımı	9
2.2.3. Oyunun özellikleri	10

2.2.4. Oyundan dans kavramına geçiş	11
2.3. Halk Oyunları	13
2.3.1. Halk oyunlarının tanımı	13
2.3.2. Halk oyunlarının doğuğu	14
2.3.3. Türk halk oyunlarının sınıflandırılması	16
2.3.4. Halk oyunlarının önemi	19
2.4. Sosyal Beceri	20
2.4.1. Sosyal becerinin tanımı	20
2.4.2. Sosyal beceri ile ilgili kuramlar	21
2.4.3. Sosyal becerinin boyutları	23
2.4.4. Sosyal beceri ve halk oyunları ilişkisi	24
2.5. Özgüven	25
2.5.1. Özgüvenin tanımı	25
2.5.2. Özgüven kavramına yönelik görüşler	27
2.5.3. Özgüven ve halk oyunları ilişkisi	33
2.6. Literatür Taraması	34
2.6.1. Sosyal beceri ile ilgili yurtiçi ve yurtdışında yapılan araştırmalar	34
2.6.2. Özgüven ile ilgili yurtiçinde ve yurtdışında yapılan araştırmalar	39

BÖLÜM 3.

MATERYAL VE YÖNTEM	43
3.1. Araştırmanın Modeli	43
3.2. Çalışma Grubu	44
3.3. İşlem Süreci	47
3.4. Veri Toplama Araçları	48
3.4.1. Sosyal beceri ölçeği kısa formu (SBÖKF)	48
3.4.2. Özgüven değerlendirme ölçeği (ÖDÖ)	49
3.4.3. Verilerin toplanması	50
3.4.4. Verileri analizi	50

BÖLÜM 4.	
BULGULAR	52
4.1. Alt Problem 1 İle İlgili Bulgular	52
4.2. Alt Problem 2 İle İlgili Bulgular	55
4.3. Alt Problem 3 İle İlgili Bulgular	56
4.4. Alt Problem 4 İle İlgili Bulgular	59
4.5. Alt Problem 5 İle İlgili Bulgular	60
4.6. Alt Problem 6 İle İlgili Bulgular	62
BÖLÜM 5.	
TARTIŞMA	64
5.1. Alt Problem 1 ile İlgili Tartışma	64
5.2. Alt Problem 2 ile İlgili Tartışma	65
5.3. Alt Problem 3 ile İlgili Tartışma	67
5.4. Alt Problem 4 ile İlgili Tartışma	69
5.5. Alt Problem 5 ile İlgili Tartışma	70
5.6. Alt Problem 6 ile İlgili Tartışma	72
BÖLÜM 6.	
SONUÇ VE ÖNERİLER	74
6.1. Sonuç	74
6.2. Öneriler.....	75
6.2.1. Çalışma sonuçlarına dayalı öneriler.....	75
6.2.2. Gelecekte yapılacak çalışmalara öneriler	76
KAYNAKÇA	77
EKLER.....	87
EK 1: Halk Oyunları Çalışmalarından Görüntüler.....	87
EK 2: Kişisel Bilgi Formu.....	90
EK 3:Sosyal Beceri Ölçeği Kısa Formu.....	91
EK 4: Özgüven Ölçeği	93
EK 5:Özgüven Ölçeği İzin Belgesi	95

ÖZGEÇMİŞ96



KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
ÖDÖ	: Özgüven Değerlendirme Ölçeği
SBÖKF	: Sosyal Beceri Ölçeği Kısa Formu
SPSS	: Statistical Package For Social Sciences
THOF	: Türkiye Halk Oyunları Federasyonu



TABLolar LİSTESİ

Tablo 3.1: Deney ve kontrol grubunun cinsiyet dağılımı	44
Tablo 3.2: Deney ve kontrol grubunun sınıf düzeyi dağılımı	44
Tablo 3.3: Deney ve kontrol grubunun yaşları dağılımı	45
Tablo 3.4: Deney ve Kontrol Grubunun Özgüven Ölçeği Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması	45
Tablo 3.5: Deney ve Kontrol Grubunun Sosyal Beceri Ölçeği Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması	46
Tablo 3.6: Sosyal Beceri Kısa Form Alt Boyut Maddeleri	49
Tablo 3.7: Sosyal Beceri Kısa Form Ölçeği Ters Maddeleri	49
Tablo 3.8: Özgüven Alt Boyut Maddeleri.....	50
Tablo 4.1: Deney Grubu Öğrencilerinin Sosyal Beceri Ön Test-Son Test Puanlarının Karşılaştırılması	53
Tablo 4.2: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sosyal Beceri Ön Test-Son Test Puanlarının Karşılaştırılması	55
Tablo 4.3: Deney ve Kontrol Grubunun Sosyal Beceri Erişi Puanlarının Karşılaştırılması	57
Tablo 4.4: Deney Grubu Öğrencilerinin Özgüven Ön Test-Son Test Puanlarının Karşılaştırılması	59
Tablo 4.5: Kontrol Grubu Özgüven Ön Test-Son Test Puanlarının Karşılaştırılması	61
Tablo 4.6: Deney Ve Kontrol Grubu Özgüven Erişi Puanlarının Karşılaştırılması	62

HALK OYUNLARININ ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL BECERİ VE ÖZGÜVEN DÜZEYLERİNE ETKİSİ

ÖZET

Bu çalışmada, halk oyunlarının üniversite öğrencilerinin sosyal beceri ve özgüven gelişimleri üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Deney-kontrol gruplu ön test-son test modelinde gerçekleşen bu araştırmaya 2017-2018 öğretim yılında Kırşehir Ahi Evran Üniversitesinde farklı bölümlerde öğrenim gören ve birbirine benzerlik gösteren iki grup katılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerden deney grubunda 30 öğrenci bulunmaktadır. Bunlardan 15'i (% 50) kadın, 15 'i (% 50) erkek öğrencidir. Kontrol grubunda ise 30 öğrenci bulunmaktadır. Bunlardan 15 'i (% 50) kadın, 15 'i (% 50) ise erkek öğrencidir.

Çalışmaya başlarken deney-kontrol grubu öğrencilerine sosyal beceri ve özgüven ölçekleri uygulanarak ön testler elde edilmiştir. Daha sonra halk oyunlarına katılmayan kontrol grubu öğrencileri kendi hallerine bırakılmış ve gözlemlenmiştir. Halk oyunlarına katılan deney grubu öğrencilerine 12 hafta boyunca yöresel halk oyunları öğretilmiş ve öğrenmelerin sonunda oyunlar halka açık yerlerde sergilenmiştir. Oyunlar sunulduktan sonra, deney ve kontrol grubuna son testler yapılmış ve ön testle arasındaki farklar incelenmiştir.

Veri toplama araçları olarak, Riggio (1986) tarafından geliştirilen ve Yüksel (1998) tarafından Türkçe' ye çevrilip uyarlanan daha sonra da Koydemir (2006) tarafından kısa form haline getirilen Sosyal Beceri Envanteri, Akın (2007) tarafından geliştirilen Özgüven Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verileri çözümlmek için bağımsız ve bağımlı gruplar t- testi istatistikleri kullanılmıştır. Araştırmada anlamlılık düzeyi $p < 0.05$ olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın bulgularında halk oyunlarına katılan deney grubu öğrencileri ile halk oyunları çalışmalarına katılmayan kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test sonuçları karşılaştırılmış, sosyal beceri ölçeği toplam puanlarında, duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık, sosyal kontrol alt boyutlarında ve özgüven ölçeği toplam puanlarında, iç özgüven dış özgüven alt boyutlarında deney grubu lehine anlamlı düzeyde farklılık tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Halk Oyunları, Sosyal Beceri, Özgüven

THE INFLUENCE OF THE FOLK DANCES ON THE SOCIAL SKILLS AND SELF CONFIDENCE LEVEL OF THE UNIVERSITY STUDENTS

ABSTRACT

In this study, the effects of folk dances on social skills and self-confidence development of university students were investigated. The sample of the research, which has been carried out through a pre-test/post-test model with test and control groups, consists of two groups of similar students, studying at the Ahi Evran University in Kırşehir, in the 2017-2018 academic year. There were 30 students in the test group, 15 of them (50%) were female and 15 (50%) were male. Similarly, the control group was comprised of 30 students, 15 (50%) females and 15 (50%) males.

At the beginning of the study, pre-test scores were obtained by applying social skill inventory and self-confidence scale to the students of test and control group. Then, the students in the control group did not participate in folk dances; they were left on their own and observed. Local folk dances were taught to the students of the test group for 12 weeks and at the end of this period they exhibited the dances in public places. After the performance of the dances, post-tests were applied to the test and control groups and the differences between pre-test and post-test scores were analyzed.

Data collection tools used in the study are: “Social Skill Inventory” developed by Riggio (1986), translated and adapted to Turkish by Yüksel (1998), and then converted into short form by Koydemir (2006) and “Self-confidence Scale” Developed by Akın (2007). Independent and dependent groups t-test statistics were used to analyze the data obtained in the study. The significance level was determined as .05.

Regarding the findings of the study, pre-test and post-test results of test group students who participated in folk dances and control group students who did not participate were compared. Significant differences were found in favor of the test group for the followings: overall score of social skill inventory and emotional expression, affective sensitivity, affective control, social expression, social sensitivity, and social control sub-dimensions of the inventory; overall score of self-confidence scale and intrinsic self-confidence, extrinsic self-confidence sub-dimensions of the scale.

Keywords: Folk Dances, Social Skills, Self-confidence

BÖLÜM 1. GİRİŞ

Folklor, bir ülke veya belirli bir yörede yaşamını sürdüren halkın, maddi ve manevi olarak kültürel olgularını konu alan, bunları kendilerine has yöntemlerle sınıflandıran, derleyen, yorumlayan, çözümleyen ve sonuca ulaştırmaya çalışan bir bilimdir (Örnek, 1977, s.15). Folklorun önemli alt öğelerinden halk oyunları; bir yörenin iklimini, giysisini, tarihini, coğrafyasını, müzik geleneğini kısacası yöre insanının yaşam biçimini yansıtan kültürel ürünleridir. Bir toplumun kültürel birikimleriyle oluşan halk oyunları, o topluma ait tüm özellikleri bünyesinde barındırır (Ökten, 2002, s.1). Halk oyunları toplum içinde yaşayan bireylerin duygularında ortak bir payda oluştururken, milli şuuru kuvvetlendirerek, toplumun birbirine kenetlenmesini ve birlik olmasını sağladığından dolayı yaygın bir eğitim aracı olarak görülebilir (Öngel, 1996, s.8). Halk oyunları gerek izleyenlere gerekse sunanlara; psikolojik rahatlamayı sağlama ve ruhsal doyum, ritmik ve zihinsel yeteneği geliştirme, reaksiyon ve refleksi geliştirme, yaratıcılık, beceri ve algı yeteneğini artırma, konsantre olmayı öğrenme, hareketleri birleştirebilme, iyi koordine olma alışkanlığını sağlama, motorik özellikler kazanma, planlı hareket edebilme alışkanlığı gibi yararlar sağlamaktadır (Meydan, 1992, s.18).

Ülkemizde hemen hemen her yaş gurubunun ilgisini ve beğenisini toplayan halk oyunları gösterileri sosyalleşme olgusunun bir parçasıdır. Herhangi bir takım ya da gruba ait olma hissi ile beraber, kendi yerini doldurabilme, sahiplenilme, bir bütünün parçası olabilme noktasında bireyüstünde önemli izler bırakabilir (Pehlevan, 2010, s.4). Halk oyunları sosyal yapı içerisinde birey ile toplum veya birey ile birey arasında iletişim ve ilişkilerine katkıda bulunmaktadır (Sümbül, 1995, s.27). Sosyal olarak varlık gösteren insan toplum içinde yaşamak ister. Ancak bir arada yaşamak her insan için kolay değildir. Bir arada yaşama eğilimi gösteremeyen kişiler çekingen, ürkek, tutuk, utangaç, sıkılgan ve sosyal fobik olarak nitelendirilir ve yaşamları devam ettiği sürece birbirleriyle olan ilişkilerde, duygusal, davranışsal, okul ve mesleki yaşamlarında çeşitli sorunlarla karşılaşmaktadırlar (Bacanlı, 2012, s.1).

Sosyal beceri, bireyin içi dünyasındaki duygularını anlamlandırmanın yanı sıra başkalarının duygu ve düşüncelerini anlayabilme ve buna uygun davranış sergileyebilmedir (ubuku ve Gültekin, 2006, s.38). Margalit (1983) sosyal becerileri; içinde yaşanılan toplumun değer yargıları ile belirlenen, o toplumun normlarına uygun olarak bireyin başka bireylere karşı geliştirdiği olumlu davranışlar olarak tanımlanmaktadır (Akt: Çiriş, 2018, s.1). Birden fazla alt yönüyle ele alınan sosyal becerinin altı alt boyuttan oluştuğu söylenmektedir (etin ve Kuru, 2009, s.8). Riggio (1986), duyuşsal mesaj gönderme ve alma yeteneğinin sözel olmayan sosyal becerilerle ilgili olduğunu vurgulamış ve sözel olmayan mesajlarla iletişim konusuyla ilgilenmiştir. Bununla birlikte sosyal becerileri anlatımcılık (kodlama), duyarlılık (kod çözme) ve kontrol olarak ele almış duygusal (sözsüz) ve sosyal (sözlü) iletişim olarak incelemiştir (Yüksel, 2004, s.3). Duygusal ve sosyal iletişimi bu üç kavram üzerinden değerlendirildiğinde altı boyut ortaya çıkmıştır Bunları şu şekilde sıralayabiliriz; duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık ve sosyal kontrol olarak adlandırılmıştır (Riggio, 1986; Akt: Gülay, 2008, s.50).

İnsanın doğumuyla birlikte, şahsı ve çevresiyle etkileşim içerisine girerek benlik algılarını oluşturmaya başlar. Bu oluşan benliğin kişi tarafından tasvip edilmesi sonucu özsaygı ve akabinde de zgven oluşur (Mckay ve Fanning, 2018, s.1). Özgüven kişinin bedeni ve tutumu ile kendi evreni üzerinde hkimiyet kurabildiğinin farkında olabilmesidir (Göknar, 2018, s.1). Özgüven eğitimle kazanılabilen bir özelliktir. İnsanın kendine güven duyması doğuştan gelen bir yetenek değildir. Birey zgven kazanmamışsa bu güvensizliğin farkına varıp üstesinden gelmek istediği takdirde başarı kazanabilir (Kasatura, 1998, s.138).

Halk oyunları yaparak yaşayarak öğrenme ortamı sunduğu için bireylerin kendilerini tanımlarını ve yeteneklerini ortaya koymalarına fırsat verir (Bişgin, 2001, s.26). Halk oyunları etkinliklerine katılma, bireylerin fiziksel gelişimlerinin yanı sıra benlik gelişimlerine de büyük katkı sağlamaktadır. Birey halk oyunlarında sosyalleşiirken kendine güven duygusu ve medeni cesareti artmaktadır. İçine kapanık ve sessiz bireyler halk oyunları ile yepyeni bir kimlik kazanabilir (Uslu, 2014, s.6).

Türkiye'deki literatüre bakıldığında halk oyunlarının sosyal beceri ve özgüven üzerine etkisini araştıran bir çalışmaya rastlanmamıştır. Varolan çalışmalarda ise halk oyunlarında sosyal beceri ve özgüven üzerinde durulmamıştır. Bu alanda yapılan çalışmalarda (Alyansoğlu, 1995; Bişgin, 2001; Kay, 2008; Pehlevan, 2010; Tapmaz, 2012; Terzioğlu, 2000; Ünal, 1992; Yılan, 2012) eksiklikler göze çarpmaktadır. Halk oyunlarının sosyal beceri ve özgüven üzerine etkisi alanında yapılan benzer bir çalışma bile olmaması bu çalışmanın önemini ortaya koymaktadır.

1.1. Problem Cümlesi

Bu araştırmanın problem cümlesini "halk oyunlarının, üniversite öğrencilerinin sosyal beceri ve özgüven düzeyleri üzerinde anlamlı derecede etkisi var mıdır?" sorusu oluşturmaktadır.

1.2. Alt Problemleri

Araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- 1.Halk oyunları çalışmalarına katılan deney grubu öğrencilerinin sosyal beceri ön test-son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
- 2.Halk oyunları çalışmalarına katılmayan kontrol grubu öğrencilerinin sosyal beceri ön test-son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
- 3.Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sosyal beceri erişim puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
- 4.Halk oyunları çalışmalarına katılan deney grubu öğrencilerinin özgüven ön test-son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
- 5.Halk oyunları çalışmalarına katılmayan kontrol grubu öğrencilerinin özgüven ön test-son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
- 6.Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin özgüven erişim puanları arasında anlamlı fark var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Literatürde halk oyunları ile ilgili çalışmalara baktığımızda; bireylerin fiziksel, zihinsel ve fizyolojik gelişimlerine etkisi, sosyal bütünleşme, sosyal uyum ve şahsiyet gelişimleri üzerindeki etkisi üzerinde durulmuştur. Bu konular üzerinde yapılan araştırmaların sınırlı olması, halk oyunlarında sosyal beceri ve özgüven üzerine yönelik çalışma yapılmaması, araştırmanın önemini ortaya koymakla beraber alanın ilk araştırması olması bakımından önemli görülmektedir.

Bu çalışmada, halk oyunlarının üniversite öğrencilerinin sosyal ve özgüven gelişimleri üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bireyin sosyallik ve kendine güven kazanabileceği alanların başında gelen üniversitelerde bu denli çalışmaların eksikliği göz ardı edilmemeli ve bu alanlarda yapılan çalışmaların az olması araştırmanın önemini göstermektedir. Bu alanda bir araştırmanın olmaması bu çalışmayı önemli hale getirecek olup aynı zamanda bu ve buna benzer konularda ileride yapılacak araştırmalara kaynak teşkil edecektir.

1.4. Varsayımlar

1.Görüşlerine başvuru alan öğrenciler soruları içtenlikle yanıtlamışlardır.

1.5. Sınırlılıklar

1.Araştırma 2017-2018 yılı bahar döneminde Kırşehir Ahi Evran Üniversitesinde öğrenim gören öğrencileri ile sınırlıdır.

2.Araştırmanın deney grubu halk oyunlarına gönüllü olarak katılan 30 öğrenci ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Halk Oyunları: Halk oyunlarına kavram olarak bakıldığında, görsel ve duyuşal hislere hitap edecek şekilde düzenlenmiş, dengeli ve ölçülü biçimde uyum gösteren hareketler yolu ile heyecan yaratan, genellikle, ses birimlerinden ortaya çıkan, anonim halk müziğı ile desteklenmiş olan, hareket ve müzik bütünleşmesidir (Ekmekçioğlu, Bekar ve Kaplan, 2001, s.18).

Sosyal Beceri: Kişinin başka kişilerden pozitif yönde reaksiyon alabildiğı, negatif yönde reaksiyonlara engel olmaya çalıştığı, toplum içinde veya kişilerarası ilişkilerde iletişime olanak sağlayan, toplumsal olarak kabul gören, çevresinde etki bırakabilen, hedefe yönelik, sosyal olarak kabul edilebilir, etrafında etki bırakabilen, amaca yönelik, sosyal vaziyete göre varyasyon gösterebilen, bilişsel ve duyuşal öğeleri içinde barındıran ve öğrenmeye açık davranışlardır (Yüksel, 2004, s.39).

Özgüven: Kişinin kendisine yönelik yararlı, pozitif duygular geliştirmesi neticesinde kendisini iyi hissetmesi, bu olumlu hislerin akabinde kendisiyle ve çevresindeki kişilerle barışık olmasıdır (Akgündüz, 2006, s.21).

BÖLÜM 2. GENEL BİLGİLER

2.1. Folklor (Halk Bilim)

2.1.1. Folklor tanımı ve alanı

Folklor terimini ilk olarak 1846 yılında İngiliz William J. Thoms kullanmıştır. İngilizcede halk anlamı taşıyan ‘folk’ ve bilim anlamı taşıyan ‘lore’ kelimelerinin birleşmesi sonucu ortaya çıkmıştır. Türkçe’ de ‘Halk Bilimi’ olarak karşılık bulmuştur (Eğilmez, 2006, s.16). Folklor kavramında ‘halk’ gelenek ve göreneklerle birbirine bağlı, aynı dili konuşan ve ortak bir tarihi olan, homojen toplum kesimidir. ‘Bilim’ ise maddi ve manevi hayatı çevreleyen her türlü yaratılmış ve sistemleştirilmiş anonim karakterli kurumlardır (Çobanoğlu, 1999, s.1).

Folklorun tanımlanması ve kapsamının belirlenmesi konusunda; her ülke kendine özgü yöntemlerle değerlendirmelere yaparak kavramlarının sınırını ve tasnifi hakkında çeşitli yaklaşımlar sunmuşlardır. Örneğin Almanya da folklorun anlamı siyasal bilimlerin giriş kapısı ve sosyal politikanın kökenidir. Amerika’ da ise uygarlık tarihini araştırarak inceleyen sosyal bir bilim dalıdır. İngiltere de gelenekler bilimi olan folklor Fransa’ da halkın yaşamını inceleyen bir bilimdir (Eğilmez, 2006, s.14).

Folklor kültürel varlığın en önemli öğelerini temsil eder (Şenel, 1982, s.15). Masallar, ninniler, hikâyeler, atasözleri, bilmece, inançlar, halk oyunları, halk doktorluğu ve baytarlığı, ağaç oymacılığı ve demircilik gibi eski sanatlar, elişleri ve yemek pişirme gibi kültür ürünleri folklorik öğelerdir (Uysal ve Günay, 1990, s.265). Folklorun kapsadığı alanlar incelemeye alındığında kültürün öne çıktığı görülmektedir. Bir milleti millet yapmada kültür yapısına sahip olup olmamasıdır. Folklor de zaten bu kültür yapısını incelemektedir (Çelebi, 1991, s.5).

2.1.2. Folklorun tarihsel süreci

Folklor terimi 22 Ağustos 1846 ‘ da folklorun isim babası William John Thoms (1805-1885) tarafından ortaya atılmıştır (Tan, 2008, s.27). İskandinav, Rus, İspanyol, Portekiz, aydınları arasında kabul gören folklor sözcüğü; 1846 yılından bu yana Anglosakson ülkeleriyle İsveç, Norveç, Fransa ve Finlandiya gibi ülkelerde yayılmaya başlamıştır (Örnek, 1977, s.15). İngiltere’de 1878 yılında kurulan Folklore Society adlı dernek, folklor kelimesinin bilim adı olarak yaygınlaşması için çalışmalarda bulunmuşlardır. Folklor adı, 1891 yılında Uluslararası Folklor Kongresi’nde bilimin adı olarak kabul edilmiş, daha sonra hızla yayılmıştır (Eğilmez, 2006, s.13).

Bugün, folklor karşılığı çeşitli dillerde halk ve bilgi kavramları yan yana getirilerek oluşturulmuş, birçok kelime kullanılmaktadır. Bunlardan bazıları şu şekildedir: Halkiyat, halk bilgisi, halk bilimi, folkways, volkskunde, folk life, plebografi, Folklore science, folk fiction (Tan, 2008, s.27).

2.1.3. Folklorun önemi

Halkın yaşamını en ince ayrıntısına kadar inceleyen, halkın çoğunluğunun ortak davranış kalıplarını, yaşam biçimini, belirli olaylar karşısındaki tavrını belirleyen, örf ve anane hayatını sistematik bir şekilde gösterişli ve renkli hale getiren, kurum ve kurumlaşmayı gözü önüne sermede halk biliminin rolü son derece önemlidir (Örnek, 2000; Akt: Doğan, 2011, s.13).

Folklor, toplumun geçmiş yaşantılar ve kültürü hakkında bilgi verir. Gelecek hakkında fikir sahibi olmamıza yardımcı olur. Halk bilimi yardımıyla halkın sahip olduğu her şey öğrenilerek toplumun iç yaşantısı anlaşılabilir hale gelir. Ziya Gökalp “Halk, milli kültürün canlı bir müzesidir” söylemi ile ulusal kültürü medeniyet yolunda yaratıcı bir konu olarak görmüştür (Ekmekçioğlu vd., 2001, s.13).

2.1.4. Folklorun amaçları

Folklor, insanların çok eski zamanlardan beri edindiği kültürleri birbiri ile sentezleyerek günümüze kadar getirdiği anonim bilgilerin gözden geçirilmesi neticesinde beşeri kültüre fayda sağladığı görülmektedir (Ekmekçioğlu vd., 2001, s.12).

Folklorun amacı, insanların yüzyıllardır biriktirerek getirdiği ve onların yaşantılarını devam ettirerek günümüzdeki halk katmanları arasında varlığını sürdüren bilgileri araştırıp incelemektir. Bu bilgilerin değerlendirilmesinin akabinde yerel kültürden ulusal kültüre öğeler aktararak milli kültürü güçlendirmektir (Kaya, 2016, s.17). Folklorun genel amacı, kökü, toplumun tarihin derinliklerinde olan öz değerleri araştırmak, belirlemek, elde edilen verileri yabancı kültürlerle ve etkilerine açık toplum kesimlerine aktarmak suretiyle, toplum bütünlüğünün devamlılığını sağlamaktır. Bu anlamda folklor, bir toplumun maddi ve manevi yapı harcı, halkı bütün milli varlığıyla temsil eden, yaşatan şekil ve hayat tarzıdır (Caferoğlu, 1954; Akt: Doğan, 2011, s.11).

2.2. Oyun

2.2.1. Oyunun doğuşu ve gelişimi

Oyunun başlangıcı ve nasıl gelişim gösterdiği konusu tam olarak bilinmemekle beraber çağlar öncesindeki kabile ve toplumlar kadar eski olabileceği varsayılmaktadır (Hazar, 2006, s.7). Tabiatla iç içe yaşamaya çalışan ilk insanlar, yaktıkları ateşin çevresinde, doğa olaylarını, ses ve hareketlerle taklit etmeye çalışmışlardır. İlkel insanlar Oyun aracılığıyla, güzel ile çirkini, doğru ile yanlış, iyi ile kötüyü, anlatmaya çalışmışlar, doğüstü güçleri oyunla ifade etme yoluna gitmişlerdir (Artun, 2000; Akt: Doğan, 2011, s.49). İnsanlar tanrılarına yaklaşabilmek için birtakım mimikli danslar yapmışlardır. Tapınaklarda, kendilerini müziğin ritmine bırakarak anlamlı anlamsız hiçbir kural tanımadan özgürce dans etmişlerdir. Müziğin ritmine uyan insanlar bazen coşar, tepinir, garip sesler çıkarıp yumuşak hareketlerle kıpırdanarak kendilerini tanrılara yakın görürlerdi (Sel, 1990, s.77).

Türkler, Orta Asya'dan göç ederek Anadolu'ya yerleşmiş ve burada kurulan uygarlıklar boyunca kültürlerarası iletişim ve etkileşim içerisinde yer almıştır (Su, 2000, s.53). Orta Asya'dan kalkıp Anadolu'ya gelirken, ilk kültürleri olan Orta Asya Kültürü (şamanlık) üzerine İslam kültürünü de eklemişler ve Anadolu'da yer alan daha önceki medeniyetlerin kültürleri ile harmanlanarak, ortak bir kimlik oluşturmuşlardır (Erseven, 1996, s.46).

2.2.2. Oyunun tanımı

Kültür oluşmadan önce oluşan oyun, kültürün oluşumunda çok önemli bir unsur olmuştur. Bu nedenle; ruh bilimcilerin, halk bilimcilerin, dil bilimcilerin, askerlerin, eğitimcilerin, hekimlerin, matematikçilerin, sanat ve kültür tarihçilerinin geniş bir inceleme alanı olmuştur (Eroğlu, 1988, s.123). Oyun birçok farklı bakış açılarına göre tanımlanmıştır. Örneğin bir bilim adamı fiziksel özellik açısından oyunu tanımlarken, bir başkası psikolojik açıdan bir diğeri de sosyolojik açıdan tanımlamıştır (Hazar, 2006, s.6).

Oyun, günlük yaşam içerisinde bir istirahat, günlük hayatın bir eğlencesi gibidir. Bazı insanlar açısından oyun, fazla enerjiyi atmak, bazılarında göre de içgüdüsünü doyurmaktır (Eğilmez, 2006, s.47). Belirli vakitlerde ve fiziki koşullar içinde, belli başlı davranım şekilleri üzerinde konsantre olmaktan öte, bir takım metotlar ve gözlemlerle, izahı tam olarak belirli olmayan, istikrarlı bir şekilde yenilenebilen özellikler olarak gösterilebilir (Hazar, 2006, s.7). Hollandalı tarihçi Johan Huizinga ise oyunu; belirli bir zaman ve mekân sınırlar içinde belirli bir amacı olan, özgürce gerçekleştirilen, alışılan hayattan farklı olarak yapılan eylemler olarak ifade etmiştir (Huizinga, 1985, s.48).

Yukarıdaki tanımlamalardan hareketle, genel olarak oyunu şu şekilde tanımlayabiliriz:

Oyun, bireylerin günlük uğraşları dışında kalan zamanda, belirli bir amaç doğrultusunda fiziksel ve mental yeteneklerle, gönüllülük esasına dayalı, kendine özgü kurallarla oluşan, sosyal uyum ve duygusal olgunluğu geliştiren, katılım sağlayanlar ve genellikle seyircileri de etkisi altına alan zevk veren ilkelerin genel adıdır (Hazar, 2006, s.7).

2.2.3. Oyunun özellikleri

İnsanlar belirli mekânlarda ve belirli vakitlerde değişik oyunlar oynarlar. Bu kimi zaman bir lider idaresinde gerçekleşirken kimi zamanda bireyler arasında oynanabilir. Özellikle lider gözetiminde oynanan oyunların kuralları kesinlikle idareci tarafından bilinmeli ve onun bilgisi çerçevesinde sürdürülmelidir.

Oyunların genel özelliklerini aşağıdaki şekilde sıralayabiliriz.

1. Oyuncu herhangi bir zorlamayla oyunda tutulamaz. Bu özelliğini kaybederse çekici ve keyif verici olmaktan çıkar.
2. Oyunun belirli kuralları ve zaman sınırları vardır.
3. Oyunun nasıl gerçekleşeceği ve sonuçları önceden belli değildir.
4. Kuralları olan oyunlarda yeni bir şey üretilmez.
5. Gerçek yaşam kuralları oyun için geçerli değildir.
6. Oyunda yaşamdan farklı bir yerde olma duygusu vardır (Aral ve Köksal, 2001, s.8).

Lieberman; oyunun 5 temel özelliğinin olduğunu vurgulamış ve şu şekilde adlandırmıştır:

1. Fiziksellik: Kişinin oyundaki motor beceri hareketlerinin ve koordinasyonunun durumudur.
2. Sosyallik: Bireyin, oyun içerisinde sürükleyicilik, paylaşma ve yardımlaşmayı öğrenmesi, insanlara karşı göstermiş olduğu samimiyet gibi, oyundaki arkadaşları ile kurduğu ilişkilerin bütünüdür.
3. Kavramsallık: Oyuna katılım gösteren bireylerin beceri ve yeteneklerine yöneliktir. Oyundaki oyuncunun değişik karakterdeki rolleri canlandırması, oyun içerisinde taktikler üretmesi veya oyun geleneğine bağlı kalıp kalmamasıdır.
4. İsteklilik: Kişinin oyuna istekli ve arzulu bir şekilde katılım sağlamasıdır.

5. Keyiflilik: Bireyin oyun içerisinde latife yaparak değişik hareketler yapması veya kızgınmiş gibi oyunu zevkli hale getirmesi şeklindedir (Akt: Gülay,2008,s.23).

2.2.4. Oyundan dans kavramına geçiş

2.2.4.1. Dansın tanımı

"Dans" terimi Latince kökenli olup; Almanca'da "Tariz", Fransızca'da "Danse", İngilizce'de "Dance" olarak geçmektedir. Dansın tanımı da çok değişik şekillerde yapılmaktadır (Örnek, 2000; Akt: Doğan, 2011, s.63). Dans, bireyin ruhsal durumunu bir takım bedensel hareketlerle ifade etmesi ve açığa vurmasıdır (Örnek, 1971, s.63). Diğer bir ifadeyle dans, belirli bir ritme uyan, bu bakımdan müzikle kaynaşan hareketler ve adımlar dizisi olarak da ifade edilebilir (Eroğlu, 1994, s.24).

Metin And, dansı “toplumsal yararlar için insanların iletişimde kullandıkları hareketleri, büyüsel amaç doğrultusunda trans haline geçirici, bireyler arası bağı kuvvetlendirici ve düzen sağlayıcı ritimle birleştirerek yaptığı bedensel faaliyetler” olarak tanımlamaktadır (And, 1974, s.47).

Sanatın bir dalı olan dans, hislerin, duyguların ve düşüncelerin vücudun değişik ve enteresan yollara sokulmasıyla ortaya çıkan farklı hareketlerle sunulmasıdır. Dans, beden ile yapılan hareketleri zaman içerisinde ritimli bir şekilde, enerji ve kuvvetle, uzay ve boşluğa bağlı olarak anlatan bir dildir. Bu nedenle, dansı ortaya çıkaran bu dinamiklerin, dansın oluşturmak istediği estetik görüntü açısından önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir (Aktaş, 1999, s.1).

2.2.4.2. Dansın doğuşu

Dans üzerinde çalışmalar yapan yazarların büyük bir çoğunluğu dansın insanlık tarihi kadar eski olduğunu söylemişlerdir (Aktaş, 1999, s.3). Dansın tam olarak nerede nasıl ortaya çıktığı belli olmasa da mağaraya çizilen resimlerden çıkarılan yorumlarla çok eski olduğu anlaşılmaktadır. Eski kavimler, ölüm, doğum, hastalık ve doğa olayları gibi

anlam veremedikleri durumlarda korktukları için tepkilerini vücut hareketleriyle ifade etmişlerdir (Eroğlu, 1994, s.24).

Dans, Sanatın ilk belirtisidir. İlk başta bireysel gereksinmeden doğan dans, zaman içerisinde toplumsal ve dinsel bir olguya dönüşmüştür. İlk insanların yaptıkları dansın amacı, dinsel ve büyüsel olmuştur (Örnek, 1971, s.181). İlk insanlarda dansın büyüsel ve törensel niteliklerine yönelik olarak; ava çıkmadan önce insanlar çeşitli danslar yaparak kendilerine güven duygusu oluşturdular. Yüzlerine boyalar sürerek düşmanlarını korkuttuklarına inanıyorlardı. Mağaralara çizdikleri figürler avcılara güven ve üstünlük duygusu veriyordu. Katı kurallarla yaptıkları Dinsel törenlerinin amacı, topluluktaki her bireye topluluğun bir parçası olduğuna inandırmak ve bireye toplumsal yaşantı aşılamaı çalışmaktır. Tehlikeli ve korkunç doğa olayları karşısında çaresiz kalan insanlar büyülerden destek gördüğüne inanıyorlardı (Fischer,1985, s.12). Belli bir zamandan sonra tabii güçleri kontrol etmeyi öğrenen insanların dansları ve fonksiyonları değişmiştir (Pehlevan, 2010, s.45).

2.2.4.3. Dans türleri

Dini danslar: İnsanlar hastalık ve ölüm gibi anlam veremediği durumlar için tabiat varlıklarını taklit ederek kutsi varlıklara yalvarma mahiyetinde ettikleri danslardır (Pehlevan, 2010, s.45).

Sosyal danslar: İnsanların savaşlarda elde ettikleri zaferleri, düğünlerde ve doğumlardaki sevinçlerini ifade etmek için yaptıkları danslardır (Pehlevan, 2010, s.45).

Eğlence dansları: İnsanlar önceleri doğadan gördükleri ve öğrendikleri her şeyi doğüstü güçlere sergileyerek danslar ederken, maddi ve manevi olarak kültürel gelişim düzeyleri arttıkça dansların şekli ve sunumunu değiştirmeye başlamışlardır. Değişen danslar, estetik vücut hareketlerini göstermek, zevk almak ve eğlenmek için yapılmaya başlanmıştır (Pehlevan, 2010, s.45).

2.3. Halk Oyunları

2.3.1. Halk oyunlarının tanımı

İnsanlar ilkel yaşamlarından bu yana hayat biçimlerini, duygu ve düşüncelerini, çalgı veya çalgıdan çıkan seslerle yaptıkları hareketleri ahenkli bir biçimde harmanlayarak anlatmışlardır. Modern toplumlarda halk oyunları, geçmişe özgü kültür değerleri olarak görülmektedir (Avşar, 1984; Akt: Doğan, 2011, s.73). Halk oyunları; toplumun, yaşayış tarzından, yaşadığı dönem boyunca oluşturduğu maddi ve manevi değerlerin tümünden beslenmektedir. Temelinde insan ve doğa ilişkisini barındıran halk oyunları, toplum yapısındaki farklılıklardan, iklim çeşitliliğinden, sosyo-ekonomik etmenlerden etkilenerek farklı şekillerle oluşum gösterirler (Terzioğlu, 2000, s.139).

Halk oyunlarına kavram olarak bakıldığında, görsel ve duyuşsal hislere hitap edecek şekilde düzenlenmiş, dengeli ve ölçülü biçimde uyum gösteren hareketler yolu ile heyecan yaratan, genellikle, ses birimlerinden ortaya çıkan, anonim halk müziği ile desteklenmiş olan, hareket ve müzik bütünleşmesidir (Ekmekçioğlu vd., 2001, s.12). Bir başka tanımda ise halk oyunları; sevinci veya üzüntüyü, yaşanmış bir hadiseyi, içinde bulunduğu kültürün mirasını yansıtacak, bir veya birden fazla kişiyle, bedensel hareketleri uyumlu ve düzenli olarak müzik eşliğinde sergileme olarak tanımlanabilir (Eroğlu, 1995, s.22).

Halk oyunu, bir kısmı hareketten, bir kısmı ise müzikten olmak üzere iki ayrı unsurun oluşmuş olduğu bir bütündür. Birbiri ardına benzerlik gösteren ritmik hareketlerin ahenkli bir şekilde sergilenmesiyle ortaya çıkan oyun, müzik olmadan da belli bir ritim ile de sunulabilir. Hareket ayaktan, kollara ve oradan da ahenkli bir şekilde vücuda yansıtılarak devam eder. Bu ahenk grup içerisinde de devam ederse estetik bir hal alır ve görsellik daha fazla ön plana çıkar (Eğilmez, 2006, s.51).

Demirsipahi (1975); estetik, ahenk ve gösteriş içeren bedensel hareketlerin müzikle birleşmesine oyun denir. Bu oyunlar bir ulusun kültürel mirasını, duygu, düşünce ve

fikriyatını temsil ediyorsa, Halk Oyunları, Milli Oyun, Ulusal Oyun adını olarak tanımlamıştır (s.8).

2.3.2. Halk oyunlarının doğuşu

Halk oyunlarının ilk ortaya çıkışı, insanların bir arada yaşamaya başladığı dönemlere kadar dayanmaktadır (Gazimihal, 1975; Akt: Doğan, 2011, s.80). Bir arada yaşamaya başlayan insanlar, birlik ve beraberliğin güven oluşturduğunu görmüş ve doğadaki diğer canlılara üstün olduklarını bir takım hareketler ile göstermeye çalışmışlardır. Ellerini, kollarını sallayarak ayaklarını yerlere vurarak bir uyum oluşturmuşlar ve inandıkları sihirli güçlere bu öğrenimlerini sunarak dansın temelini oluşturmuşlardır (Artun, 2005, s.13).

İnsanlar duygu ve düşüncelerini ifade edebilmek için tabiatta bulunan varlıkları çeşitli yöntemlerle taklit etmişlerdir. Bu taklitler sonucunda ise seyirlik oyunlarını oluşturmuşlardır. Seyirlik hale gelen bu oyunlar, halk oyunlarının tarih öncesinde başlamış olduğunu kanıtlar niteliktedir (Çakır, 1987, s.75).

Halk oyunlarının oluşum şekillerini insan-insan ilişkisi olarak ele aldığımızda, oluşan dansların aşk, sevgi, özgürlük, yiğitlik, evlilik, kıskançlık gibi duygulardan, dini düşüncelerden ve savaş gibi toplumsal olaylardan ortaya çıktığını söyleyebiliriz (Aydın, 1981, s.14). İnsan-doğa olarak baktığımızda ise; insanlar güven içinde olabilmek için barınak ve evler oluşturmuşlar, korunmak için araç-gereç ve giysiler üretmişler ve yaptıkları bütün bu işler ile halk dansların şekillenmesine katkıda bulunmuşlardır (Koçkar, 1998, s.72).

Halk oyunları, geleneksel yaşam tarzının bir sonucu olarak, ihtiyaçlardan dolayı ortaya çıkmıştır. Halk oyunlarının zamanla değişime uğrayarak günümüze kadar gelmiştir. Fischer'in "Sanatın Gerekliliği" adlı eserde dediği gibi: "Ne halk türküleri ne de halk oyunları ilk gerçek ve kesin biçimlerini koruyabilirler" (Fischer, 1985, s.43).

2.3.2.1. Türkiye’ de halk oyunlarının tarihi

Türkiye’deki halk oyunları çalışmalarının başlangıcı olarak Rıza Tevfik (Bölükbaşı)’ın, Nevsâl-i Afiyet Salname-i adlı Tıbbi yıllıkta yayımlanan ve “Raks” başlığı taşıyan makalesi kabul edilmektedir (Eroğlu, 1999, s.143). Halk oyunları ile ilgili ilk gelişmeler Cumhuriyetin kurulduğu ilk yıllarda başlamıştır. Atatürk, Dil-Tarih ve Coğrafya Fakültesi kuruluşunda Türk kültürüne önem vermiş, Türk folkloru ile yakından ilgilenmiş ve bununla ilgili olarak ‘Türkiye Cumhuriyeti’nin temeli kültürdür’ şeklinde açıklama yapmıştır (Kaya, 2016, s.27).

Atatürk 1932 yılında Türkiye’de halk kültürü derlemelerinin yapılmasını sağlayan Halkevlerini kurmuştur (Koçak, 1990, s.53). Halk danslarına ilişkin en büyük hareketlenme de Halkevlerinin kurulmasıyla başlamıştır. Bu hareketlenmeyle birlikte dağınık biçimde icra edilen uygulamalar bundan sonra düzenli ve disiplinli bir şekilde yurt geneline yayılmıştır. Bu sayede yurdumuzun hemen hemen her yöresinde halk dansları toplulukları kurulmuş ve illerimizde şenlikler düzenlenmeye başlamıştır (Baykurt, 1995, s.9; Tan, 2008, s.28).

1955 yılında Yapı Kredi Bankası ‘Türk Halk Oyunlarını Yayma ve Yaşatma Tesisi’ni, halk oyunlarını yaymak ve yaşatmak amacı ile kurmuş, müzik ve oyun ürünlerini bir araya getirerek derlemiş ve halk oyunları bayramları düzenlemiştir. 26-28 Temmuz 1961 yılında Halk oyunları ile ilgili ilk seminer yapılmış ve bu seminerde Şerif Baykurt, Ahmet Kutsi Tecer, Metin And, Ruhi Su, Halil Bedi Yöteken, Bülent Tarcan ve Muzaffer Sarısözen halk oyunları ile ilgili araştırmalarını burada sunmuşlardır. 1979 yılında Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları kapsamında Cemil Demirsipahi’nin ‘Türk Halk Oyunları’ adlı kitabını yayınlaması, halk oyunlarının sınıflandırılmasına çok önemli katkı sağlamıştır (Kaya, 2016, s.27).

2.3.3. Türk halk oyunlarının sınıflandırılması

Ülkemizde halk oyunları eğitim kurumları ve yarışma alanlarının yanı sıra özel günlerde ve geçmişten kalan bir nostalji olarak gecelere renk katmaktadır. Anadolu'nun çok kültürlü yapısı ile birçok kültürü bağrında yaşatmış ve bu kültürler zaman içerisinde birbirlerinden etkilenmişlerdir. Farklı kültürel dokuların karakteristik özellikleri oyunlara yansımış ve halk oyunların sınıflandırılmasına neden olmuştur (Eğilmez, 2006, s.58).

2.3.3.1. Bar türü oyunlar

Bar oyunları diziliş şekline göre açık ve kapalı bar olmak üzere ikiye ayrılır. Oyunlar el ele tutularak, yan yana ve omuz omuza olarak oynanır (Ay, 1990, s.82). Barlar dizi biçiminde durularak keskin ayak figürleri ile bir iki veya daha fazla kişi tarafından oynanan grup oyunlarıdır (Evliyaoğlu ve Baykurt, 1987, s.118).

Genellikle bar oyunları; Artvin, Erzincan, Erzurum, Kars, Iğdır, Ardahan illerini içine alan kuzeydoğu bölgesinde oynanmaktadır. Bar türü oyunlara örnek olarak Artvin Barı (Atabarı), Baş Barı, Sarhoş barı, Hançer barı, Tavuk barı, Yüksel barı gösterilebilir (Keskin,1975, s.6).

2.3.3.2. Halay türü oyunlar

Halay, cemiyet ve kalabalık anlamına gelen alaydan gelir. Halay düzülün demek oyuncular bir araya toplansın oyuna hazır olsun anlamı ifade eder (Eğilmez, 2006, s.59). Halay bir ve yaz birden fazla kişi ile kadın erkek karışık, ele ele tutuşarak düz veya halka biçiminde oynanan oyunlardır (Demirsipahi, 1975, s.35).

Birbirine bağımlı oyunlardan olan halaylar, halay içerisinde, komut veren kişiye ya da ritime göre hareket ederler. Halay için bir araya gelen kişiler, el serçe parmaklarından tutarak, kol kola veya omuz omuza yanaşık düzen alarak bir dize oluştururlar. Bu oluşan diziliş halayın şekline göre değişkenlikte gösterebilir (Ekmekçioğlu vd., 2001, s.28).

Halay, Doğu Anadolu Bölgesi ile bir kısım Orta Anadolu, Güneydoğu Anadolu bölgesini içine alan geniş bir alana yayılmıştır. Doğu Anadolu'da Van, Bitlis, Muş, Bingöl, Tunceli, Elazığ, Malatya kısmen Kars ve Ağrı. Güney Doğu Anadolu'da Siirt, Diyarbakır, Kahramanmaraş, Gaziantep, Şanlıurfa, Adana, Adıyaman, Hatay, Kuzey Anadolu'da Çorum, Tokat, Sivas. Çankırı, Yozgat, Kayseri, Kırşehir halay türü oyunların oynandığı illerimizdir. Halay türüne; Lorke halayı, Çekirge halayı, Kartal halayı, Fatmalı, Kızık halayı, Üçayak halayları örnek verilebilir (Ünal ve Anlıtamer, 2004, s.15).

2.3.3.3. Hora ve karşılama türü oyunlar

Karşılama ve Hora oyunları kız-erkek birlikte ya da ayrı ayrıda oynanabilmektedir. Genellikle oyunlarda dönme, dizüstüne çömelme ve el çırpma figürleri kullanılmaktadır (Ay 1990, s.83). Oyunlarda, oyuncuların karşılıklı diziler halinde oynamaları, birbirlerine yaklaşip uzaklaşmaları ile karşılama biçimini işler. Hora ve karşılama türü oyunlar iki veya daha fazla kişiyle oynanabilir ve oyuncularında hareket serbestliği vardır (Demirsipahi, 1975, s.56)

Karşılama ve hora türü oyunlar ülkemizde hemen hemen her yörede görülebilmektedir. Trakya bölgesinin tamamında görülen bu tür, Çanakkale, Bilecik, İzmit, Sakarya, Bolu, Giresun, Ordu, Rize ve Anadolu'nun orta kısımlarında Yozgat, Ankara gibi yörelerde oynanmaktadır (Ekmekçioğlu vd., 2001, s.31). Hora ve Karşılama türü oyunlara; DüzHora, Alaybey, Kasap, Hanım Ayşe, Alipaşa, Fatoş, Drama karşılması, Zigoş, Debre Hasan ve Sirto gibi oyunlar örnek gösterilebilir (Ünal ve Anlıtamer, 2004, s.15).

2.3.3.4. Zeybek türü oyunlar

Zeybek oyunu genelde halka şeklinde olup, bir ya da birden fazla oyuncu tarafından, birbirinden bağımsız hareketlerle oynanan oyunlardır. Oyun figürlerinde dönme, çökme, sekme gibi hareketler mevcuttur (Eğilmez, 2006, s.60). Sadece kadınlar, sadece erkekler ya da karışık şekilde oynanabilen zeybek, türkülü, davul-zurna ve saz eşliğinde oynanmaktadır (Ay, 1990, s.82).

Çoğunlukla bu tür oyunlar Anadolu'nun Batı kısımlarında, Ege Bölgesi ve Akdeniz Bölgesinde görülmektedir. İzmir, Aydın, Eskişehir, Bilecik, Bursa, Balıkesir, Uşak illerinde bu tür oyunlara daha çok rastlanılmaktadır. Zeybek türü oyunlar kahramanlık, yiğitlik ve bağımsızlık duygularını içerisinde barındırır ve bu duygulardan beslenir. Zeybek oyunlarına; Soğuk kuyu zeybeği, Harmandalı zeybeği, Muğla zeybeği, Kerimoğlu zeybeği, Beş kaza zeybeği, Yörük Ali zeybeği, Güvende zeybeği örnek verilebilir (Ünal ve Anlıtamer, 2004, s.15).

2.3.3.5. Kaşıkla oynanan oyunlar

Kaşık oyunlarında oyuncular ellerinde kaşıklarla dairesel ya da karşılıklı bir şekilde dizilerek oynarlar. Oyuncular serbest bir şekilde oynarlar. Kaşıklar aynı zamanda müziğe ritim olarak eşlik etmektedir. Çoğu türkülü olan kaşık oyunlarını, kadın ve erkekler ayrı figürlerle değişik tarzlarda sergilerler (Ekmekçioğlu vd., 2001, s.32).

Kaşıklı oyunlar Anadolu'nun Batı ve Güney kısımlarında; Uşak, Balıkesir, Kütahya, Afyon, Burdur, Bursa Isparta, Antalya yörelerinde görülürken, Anadolu'nun iç kısımlarında ise; Kırşehir, Yozgat, Sivas, Ankara'nın bazı ilçeleri, Niğde, Nevşehir, Kayseri, Eskişehir civarlarına kadar uzanan büyük bir alanda yaygın olarak oynanmaktadır (Ekmekçioğlu vd., 2001, s.32). Kaşık türü oyunlara örnekler: Silifke'nin yoğurdu, Silifke sallaması, Eski Mengi, Yayla yolları, Keklik, Türkmen kızı (Ünal ve Anlıtamer, 2004, s.16).

2.3.3.6. Horon türü oyunlar

Horon kelimesi nakarat, tekrar etme ve sıra ile vurmak anlamlarına gelen, Yakutça" da hor, kor, hori kelimelerinden türemiştir. Karadeniz'in en doğusu olan Artvin ilinde ise toplanmış yonca demetlerinin uzak mesafelere taşınırken dağılmasını diye topak topak bölünüp sarma haline getirilmiş haline horum denilirmiş (Ataman, 1975, s.102).

Düz dizilişte daire veya yarım daire şeklinde oynanmaktadır. Başlıca figürleri, omuz titremeleri, kolların aşağı-yukarı-ileri hareketleri, öne eğilmeler, atlamalar, toplanıp

açılmalar, diz kırmalar ve çömelmelerdir. Horonlar kadın erkek karışık oynanmaktadır. Kadınların oynadıkları horonlar farklı, erkeklerin oynadıkları farklıdır. Kadınların ve erkeklerin ortak oynadıkları oyunlarda mevcuttur. Erkek oyunları sert bir şekilde, kadın oyunları ise yumuşak şekilde oynanmaktadır (Ay, 1990, s.82). Horonlarda halka değişkenlik gösterebilir, gittikçe küçülüp tekrar büyüyebilir (Eğilmez, 2006, s.61). Horonlarda düzensiz bir takım kıvranırlar, burkuluşlar ve bükülüşler görülmektedir. Bu hareketler danslarımızda pek bulunmasa da Karadeniz horonlarında yer almaktadır (And, 1959, s.121).

Horon Karadeniz'in kıyı şeridi üzerinden Sinop, Samsun' dan başlayıp doğu Karadeniz yolu boyunca uzanan kısmı, Ordu, Giresun, Trabzon, Rize, Çoruh Vadisi ve Artvin' e kadar uzanan yörelerde oynanmaktadır. Hemşin horonu, Horon kurma, Sıgsara, Eşkya horonu, Akçaabat sıgsarası, Düz horon, Bıçak horonu, Sallama, Maçka düz horonu, Deli horon, Orta batum, Coşkun Çoruh, örnek olarak gösterilebilir (Ünal ve Anlitamer, 2004, s.16).

2.3.4. Halk oyunlarının önemi

İlk insanla birlikte insanların birbirlerini tanımaları ve birbirleriyle kaynaşmalarıyla birlikte sosyal ilişkiler başlamış ve topluluklar oluşmaya başlamıştır. Bu toplulukları ise birbirinden ayıran en önemli özellik bir milletin hayat tarzı olarak ifade edilen kültür zenginlikleridir. Günümüzde de kültür zenginliğini en iyi halk oyunlarının yansıttığı kabul edilmektedir. Halk oyunlarını diğer sanat dallarından ayıran farklı özellikler bulunmaktadır. İçinde bulunduğu toplumun karakterlerinden izler taşır, ortak duygu ve düşünceleri doğru şekilde yansıtır (Değerli, 1988, s.111).

Türk folklorunun en önemli yapı taşlarından biri olan halk oyunları, halkımızın ortak mirasını taşır ve bir bütün içinde yaşamamıza katkıda bulunur. Türk Kadını'nı anlatırken onurdan ve zariflikten bahsederken, Türk Erkeği'ni ise ağır başlı, yiğit, delikanlı ve güçlü olarak anlatmış ve bunun gibi insanımızı anlatan birçok değerden bahsetmiştir(Aydın, 1981, s.26). Halk oyunlarına katılım sağlayan bireyler, toplum içine katılarak bir bütünleşme içine girerler ve ait olma duyguları gelişerek manevi

duygularını güçlendirirler (Şiraz, 2008, s.9). Halkoyunlarımız, düğünlerimizi, harman sonu veya hasat sonu sevincimizi, askere giden gençlerimizin eğlencelerini, bazen de günlük hayattan esintileri içermektedir (Keskin, 1988, s.102). Özellikle düğün törenlerine neşe ve şenlik katan halk oyunları insanlar için vazgeçilmez bir eğlence yöntemi olmuştur (Arda, 2008, s.5).

Halk oyunları insanların geçmişten edindikleri kültürlerinin ve inanışların aralarındaki ilişkilerini müzik ile bir araya getirerek oluşturduğu ve bu oluşumu nesilden nesile aktarılmasına olanak sağlayan büyük bir sanattır (Gerek, 2007, s.2).

2.4. Sosyal Beceri

2.4.1. Sosyal becerinin tanımı

Sosyal bir varlık olan insan doğası gereği bir arada yaşama eğilimi göstermektedir. Yaşadığı çevre içerisinde davranışlarından dolayı toplum tarafından takdir edilmeyi bekleyen birey, olumsuz tutumlarından dolayı yergi almamak içinde belli sosyal becerilere sahip olmaya çalışır ve bununla birlikte toplumda daha iyi ilişkiler kurmak için çaba gösterir. Kimi insan için bir arada yaşamak, toplum içine karışmak ve iletişim kurmak kolayken kimi insan için zordur. Toplum içinde başarılı olmak, övgü almak isteyen birey, ilişki kurduğu insanların duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışarak ve bir takım beceriler sahip olarak bunu sağlayabilir. Bu ve buna benzer tutum ve davranışların tümü sosyal beceri olarak tanımlanabilir (Yüksel, 2004, s.2; Bacanlı, 2008, s.25).

Sosyal beceriler birden fazla kişi tarafından farklı şekilde algılanmış, değişik yöntemlerle tanımlanmıştır. Bu tanımlara bakıldığında ortak paydalarının sosyallik, davranış ve etkili iletişimi olduğu görülmüştür. Çeşitli kişiler tarafından sosyal beceriler hakkında yapılmış tanımlar aşağıda verilmiştir.

Hersen ve Eisler (1976) kişinin oturduğu konutlardaki, eğitim kurumlarında ve iş hayatlarını sürdürdükleri çevrelerinde bulunan diğer bireylerle olumlu iletişim kurabilme yeteneği olarak tanımlamıştır (Akt: Çiriş, 2014, s.34). Lieberman ve diğerlerine göre (1986) refah bir toplum içerisinde yaşamak için gerek duyulan ve zekâ ve davranışların ön plana çıktığı bireylerarası tutumlardır (Akt: Gülay, 2008, s.47). Riggio, (1986) ise; zekânın önemini vurgulayarak, akıl yürüterek kazanabilecek bir davranış olduğunu vurgulamıştır (Akt: Yüksel, 1997, s.2). Marlove (1986), sosyal becerileri; insanların birbirleriyle olan ilişkilerinde, duygu ve düşüncelerini, tutum ve davranışlarını anlayarak buna göre yol izleme yeteneği olarak tanımlamıştır (Akt: Yüksel, 2004, s.3). Howing vd. (1990) insanların girdikleri ortamlarda mutlu davranması ve bununla birlikte olumlu iletişim kurarak sorunlara olumlu çözümler üretmek yaklaşması olarak tanımlamıştır (Akt: İkinci, 2006, s.6). Şahin (1999) insanların olumlu ya da olumsuz tepkiler verdiği, birbirleriyle etkileşim içinde oldukları davranışların tümü olarak tanımlamıştır (s.4). Gresham ve Elliott (2011) bireyin başka bireylerle güçlü iletişim kurabilmek ve sosyal olarak kabul görebilmek için sergiledikleri davranışlar olarak ifade etmiştir (Akt: Çiriş, 2014, s.34).

2.4.2. Sosyal beceri ile ilgili kuramlar

Sosyal beceri kavramı 1920’li yıllarda Thorndike’in yapmış olduğu ‘Sosyal Zekâ’ adlı çalışmasına dayanmaktadır (Yüksel, 1997, s.15). Adler (1969)’ e göre ise bireysel psikolojide amaç bireyin toplum içine adapte olabilmesidir. Kişinin kendini tanıması ancak toplum içine katılıp kaynaşması ile mümkündür (Akt: Ergun, 2017, s.13). Sosyal beceriler birbirinden farklı kuramlar açısından incelendiğinde, temel bilgiyi gönderme ve alma becerilerinin odak noktası olduğu görülmektedir (Riggio, Perez and Kopelowicz, 2007, s.30).

Geçmişten günümüze kadar ki süreçte insanların sosyal gelişimlerini açıklamaya yönelik birçok kuram ortaya atılmıştır. Sosyal becerilerin yapısını daha iyi anlayabilmek için, sosyal becerileri açıklayan bir takım kuramlardan bahsetmek gerekir.

2.4.2.1. Davranışçı yaklaşım ve sosyal beceriler

Sosyal becerilerin davranışsal yönü, temel davranışların, diğer bireyleri etkilemek ve sosyal iletişimden olumlu geri dönüşler elde edebilmek için davranış hafızasına eklenmesini içerir (Spence, 2003, s.84). Bütün insan davranışları davranışçı psikologlara göre öğrenilmiştir. İnsan davranışları kalıtımla birlikte gelip çevre ile etkileşime girerek doğar. İnsanın gözlenebilir davranışları incelenerek sergilemiş olduğu davranışların sebeplerini bulmak mümkündür. Davranışların sistemi anlaşılabilir hale geldikten sonra kontrol altına alınabileceği savunulmaktadır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2010; Akt: Çiriş, 2014, s.35).

Davranışın kazanılmamış olması, davranışçı kuramına göre sosyal beceri eksikliği olarak görülmektedir. Bu nedenle kişiler arası davranışlarda eksik beceri gösteren bireyler için başvurulabilecek bir yaklaşımdır (Uzamaz, 2000, s.18).

2.4.2.2. Bilişsel kuram ve sosyal beceriler

İnsan davranışlarını bilişsel kurama göre küçüklük çağlarında geçirilen yaşantı belirler. İnsan büyürken kendisi ve çevresiyle ilgili yargılar edinir. Edinilen yargılar anne, baba ve diğer yetişkinler tarafından aşılır (Yüksel, 1997, s.12).

Bilişsel yaklaşıma göre insanlar başından geçen olayları zihinlerinde belirlenmiş senaryolar yardımıyla anlamlandırmakta ve hangi şekilde davranması gerektiğini bu senaryolara göre belirlemektedir. Bu yüzden bu kuram bireylerin sosyal beceri seviyelerini artırmak için önce bilişsel becerilerin kazanılması gerektiğine vurgu yapmaktadır (Bacanlı, 2000; Akt: Ergun, 2017, s.14).

2.4.2.3. Sosyal bilişsel öğrenme kuramı ve sosyal beceriler

Sosyal Bilişsel Öğrenme Kuramı'na göre bireyin amaçlarına erişebilmesi için, davranışlarının sistematik bir şekilde olması gerekmektedir. Bu kuramın temelini sosyal ortamdaki bir modelden gözlemlenerek öğrenilen deneyimin davranış olarak

şekillenmesidir. Bu davranışın aşamaları; becerinin edinilmesi, becerinin davranışa dönüştürülmesi ve kazanılan becerinin devam ettirilebilmesidir (Ladd ve Mize, 1983, s.127).

Sosyal öğrenme üzerine araştırmalar yapan kuramcılar, davranışları belirlerken çevrenin etkisi olduğu kadar insan bilincinin de önemli bir yere sahip olduğunu vurgulamışlardır. Bu kurama göre kişi çevresel koşulların karşısında aktif bir rol izlemekte ve karşılaştırmalar yapmaktadırlar. Aklını doğru şekilde kullanan bireyler, planlar yaparak fikirler oluştururlar ve bunun sonucunda değerlendirmeleri daha kolay yapabilirler (Büyüköztürk vd., 2010; Akt: Çiriş, 2014, s.36).

2.4.3. Sosyal becerinin boyutları

Riggio (1986) altı alt maddede ele aldığı sosyal becerileri, mesajların iletilmesi ve geri dönüt alınabilmesi için anlatımcılık ve duyarlılık başlıklarında toplamıştır (Akt: Yüksel, 2004, s.40). Riggio (1986) tarafından geliştirilen sosyal beceri envanteri aşağıdaki boyutlarda incelemeye alınmıştır.

Duyuşsal Anlatımcılık: Duyuşsal anlatımcılık, sözel olmayan ipuçlarını algılama ile duygularını uygun bir şekilde ifade etme becerisini içerir. Bu becerilere sahip bireyler enerjik ve oldukça neşelidirler.

Duyuşsal Duyarlılık: Duyuşsal duyarlılık, bireyin başkalarından gelen sözel olmayan ipuçlarını alabilme ve bunları çözebilme becerilerini kapsar. Bu becerilere sahip bireyler, başkalarından gelecek sözel olmayan iletilere karşı ilgili ve dikkatlidirler. Ayrıca başkalarının duygusal durumlarını oldukça kolay anlayabilirler.

Duyuşsal Kontrol: Duyuşsal kontrol, bireyin hem sözel olmayan hem de duygusal göstergeleri kontrol edebilmesi ve düzenleyebilmesidir. Bu becerilere sahip bireyler, duygularını kontrol edebilirler, gerektiğinde dışa vurup gerektiğinde gizleyebilirler.

Sosyal Anlatımcılık: Sosyal anlatımcılık, sözel ifade ve sosyal etkileşimde bulunabilme becerilerini içerir. Bu becerilere sahip bireyler dışadönük ve dost canlısıdırlar.

Sosyal Duyarlılık: Sosyal duyarlılık, uygun sosyal davranış normları ile ilgili bilgiye sahip olmayı ve sözel iletişimi anlayabilmeyi kapsar. Sosyal olarak duyarlı bireyler, hem başkalarına karşı kendi davranışları, hem de başkalarının kendilerine karşı davranışları konusunda dikkatli ve özenlidirler.

Sosyal Kontrol: Sosyal kontrol, kendini sosyal olarak ortaya koyma ve ifade etme becerilerini içerir. Sosyal kontrol düzeyi yüksek bireyler, sosyal olarak uyumlu ve kendilerine güvenlidirler ve farklı sosyal rolleri kolaylıkla oynayabilirler (Riggio vd., 2007, s.31).

2.4.4. Sosyal beceri ve halk oyunları ilişkisi

Halk oyunları; insanların sosyal arzularını artırmakta ve bu durumu ile Folklor'un alt dallarından birisi olarak görülmektedir. İnsanların toplum içinde kendilerini daha iyi ifade edebilmelerine yardımcı olan halk oyunları, kültürel ve sanatsal yanıyla da kişisel gelişime büyük katkı sağlamaktadır (Ertural, 2006, s.12).

Halk oyunları içerisinde yaratıcı ve ahenkli öğeler bulunduran, sosyal etkileşim sağlayabilen sanatsal bir anlatım şeklidir. Bu nedenle halk oyunları çalışmalarına katılım sağlayan kişiler, öğrendiklerini ürün olarak sunduklarında kişisel gelişimlerine ve sosyal gelişimlerine katkıda bulunmuş olurlar (Uslu, 2014, s.3).

Halk oyunları öğrenme süreci ve edindiği amaç ile bireye etkinlik ve etkileşim içerisinde önemli kazanımlar sunduğu gibi, bireysel ve toplumsal davranışların yanı sıra bilgi, birikim, belli alışkanlıklar ve çeşitli becerilerde kazandırmaktadır (Bişgin, 2001, s.17). Horonundan zeybeğine, zeybeğinden halayına kadar halk oyunları beceri ve yetenek sağlar. Bu yetenek ve becerileri kazanan bireyler, herhangi bir işe yaramadığını düşünmekten vazgeçerek her işin üstesinden gelebileceği inancıyla hareket ederler (Tapmaz, 2012, s.44). Bireye coşku ve heyecan katabilen halk oyunları, kişinin kendini toplum içinde daha rahat ifade edebilmesini ve özgüven düzeyini artırabildiği önemli bir

iletişim aracıdır. Halk oyunlarının sergilendiği ortamlara bakıldığında, insanlar etkileşim içerisinde olduğu ve bütünü bir parçası olma hissini verdiği görülmektedir (Ertural, 2006, s.12).

Halk oyunlarımız milletimizce topyekûn başardığımız güzel örneklerden birisi olarak gösterilebilir. Kadın erkek ayrımı yapılmadan el ele, kol kola dizilerek oluşturulan oyunlarda, birlik içinde zorluklara karşı çıkmayı, beraberlik ve dayanışma ile başarıyı paylaşmayı öğrenerek toplum içinde sosyalleşirler (Tapmaz, 2012, s.44).

2.5. Özgüven

2.5.1. Özgüvenin tanımı

Psikolojinin temel yapı taşlarından birisi olarak gösterilen özgüven, insanın duygusal hayatında önemli bir yere sahiptir. Kendini belli bir ölçüde değerli hissetmeyen insanlar, temel gereksinimleri karşılanmadığı takdirde sıkıntı yaşamaktadırlar (Mckay ve Fanning, 2005, s.1).

Özgüvenin literatürde birden fazla (self-esteem, self-perception, self-acceptance, ego-strength, self-concept, self-confidence, self-image vb.) tanımı ve anlatımının olmasından dolayı, özgüven ile ilgili kavramların karışmasına neden olmuştur. Bandura; meydan okuyarak başarıya ulaşma ve zorlukları göğüslemeyi, bireyin kendisiyle ve çevresindekilerle ilişkilerini kontrol etmeyi öğrenmesini self-efficacy (öz- yeterlilik) olarak tanımlamıştır. Yabancı literatür de yapılan tanımlamalar Türkçede özsaygı, öz yeterlilik ve özgüven olarak karşılık bulmuştur (Akt: Tokinan, 2008, s.53).

Akgündüz (2006), özgüveni; olumlu düşüncelerle güzel duygulara ulaşan bireylerin, kendini iyi hissetmesi akabinde yaşadığı çevredeki bireylere bunu olumlu şekilde yansıtması olarak tanımlamıştır (s.20). Covington (1984) göre özgüven ise; başarı yolunda adım atarken, başarısızlık duygusuna kapılmadan, sosyal anlamda kabul görmek ve bireyin kendini değersiz hissetmemek için geliştirdiği içsel bir ihtiyaçtır. Başka deyişle, kişinin olayların üstesinden gelirken başarılı olabilme yetisi olarak ifade

edilebilir (Akt: Kocaarslan, 2009, s.4). Özgüven, bireyin olumlu duygu ve düşüncelerle, kendini sevmesi, kendisiyle barışık olması, kendi değerinin farkında olması, kısaca kendini tanıması sonucunda ve yeterli olduğunu düşünerek olayları kontrolü altına alabileceğine inanarak davranışlar sergilemesi olarak görülmektedir (Eldeleklioğlu, 2004, s.111).

Özgüven duygusu kişinin kendi yaptıklarının arkasında durmasıyla başlayıp engelleri, karşılaşılabileceği sorunları kendi irade, yetenek ve zekâsına dayanarak üstesinden gelebileceği inancının oluşmasıdır (Sayar, 2003, s.8). Genel bir tanımlama ile özgüveni; kişinin, yeteneklerinin, duygu ve düşüncelerinin farkına varması sonucunda kendini sevmesi ve güvenmesi olarak tanımlamıştır (Günalp, 2007, s.5).

Koç ve Gün (2006) özgüveni, doğuştan gelen bir olgu değil, yaparak yaşayarak kazanılması gereken, hayatta karşılaşılan problemlerle başa çıkma yeteneğidir. Özgüven olumlu ve olumsuz bir şekilde kişinin kendisini değerlendikten sonra şahsından memnun olup olmaması neticesinde ortaya çıkan öznel bir olgudur (s.122). Duruma göre değişim göstermekte olan özgüven, kişi üzerinde düşük veya yüksek olması halinde, bireyin davranışlarını ve tutumlarını farklı yönlerde etkilediği görülmüştür (Soner, 1995, s.24). Özgüveni yüksek olan kişiler kendilerine güvendiği için karşılaştıkları zorlukları başarılı bir şekilde göğüsleyerek, araştırmacı yönleriyle yeni fikir ve görüşlere açık, beşeri ilişkilerde doğal, güleç ve samimi, sorumluluklarının farkında ve girişken özelliklere sahiptirler (Mağden ve Aksoy, 1993, s.136). Özgüveni düşük bireyler incelendiğinde; kendilerini bozguna uğrattıkları için olumsuz düşüncelere sahip olduğu görülmüştür. Olumsuz düşüncelerinden kaynaklı olumsuz davranışlar sergilemekte, olumsuz davranışlardan dolayı da özgüvenleri baskı altında kalarak kısır bir içe kapanıklık döngüsü oluştururlar (Tokinan, 2008, s.74).

Akın (2007) geliştirdiği özgüven ölçeğinde, bireylerin kendilerine yönelik güvenlerini iç özgüven, dışa karşı ve çevreye karşı hissettikleri güveni ise dış özgüven olarak tanımlamıştır (s.171). Lindenfield (2004)' e göre; iç özgüven bireyin kendini tanıması sonucunda olumlu düşünce sahibi olarak, kendisiyle barışık ve memnun olma hisleri olarak görülmektedir. Dış özgüven ise; bireyin kendini anlatabilmesi, duygu ve

düşüncelerinden emin olarak sosyal çevrede sergiledikleri davranışlardır. İletişimin sağlıklı olabilmesi için iç ve dış özgüvenin dengeli bir şekilde olması gerekmektedir (Akt: Bilgin, 2011, s.27).

2.5.2. Özgüven kavramına yönelik görüşler

2.5.2.1. Maslow'a göre özgüven

Maslow özgüveni, psikolojisi sağlıklı bireylerin sahip olabileceği bir özellik olarak görmektedir. Bireyin kendini gerçekleştirmedeki önemi üzerinde durur. Kişinin ideallerine ulaşma ve ihtiyaçları etrafında ihtiyaçlar hiyerarşisi belirlemiştir (Bilgin, 2011, s.38). İnsan davranışlarının temel motivasyonu, ihtiyaçlar hiyerarşisinin kademeli bir şekilde doyuma ulaştırılmasıdır. Bu ihtiyaçlar aşağıdan yukarıya; fizyolojik ihtiyaçlar, güven ihtiyacı, sevgi ve ait olma ihtiyacı, değer-saygı (özgüven) ihtiyacı, kendini gerçekleştirme olarak sıralanmıştır (Başoğlu, 2007, s.22). Doyum önceliği zeminden zirveye doğrudur ve alt kademedeki ihtiyaç karşılanmadan bir üst kademedeki ihtiyaç doyuma ulaşamaz. Bu yönüme göre bireyin kendini gerçekleştirmesinin ön şartı özgüvendir (Bilgin, 2011, s.38).

Maslow' a göre birey değer görmek ister ve bu değer ikili bir yapıya sahiptir. Birey kendine güvenip saygı duyarken bir yandan da çevresindekilerden saygı beklemektedir. Bu saygı karşılandığı takdirde kendine güven ve başarı yolunda inancın gelişmesine katkıda bulunur. Bu şekilde tatmin olan birey kendini değerli, kuvvetli, yeterli ve gerekli olarak hisseder (Kocaarslan, 2009, s.26).

2.5.2.2. Freud'a göre özgüven

Freud, kişiliği İd, Ego, Süper Ego olarak üç başlıkta ele alarak incelemiştir (Kasatura, 1998, s.33). Bu üç olgunun birbiriyle etkileşimi sonucu davranış oluşur. Bu oldular birbirine bağımlı olarak çalışır ve ayrı olarak bir şey ifade etmez (Altıntaş ve Gültekin, 2005, s.7).Bireyin içgüdüleri, temel ihtiyaçları ve dürtüleri İd içerisinde yer almaktadır. Psişik enerjini İd içinde depolanmış şekildedir ve içerisinde bulunan enerji ile kişinin

hayatietinin, yönsüz, bilinçsiz ve sınırsız deposudur. Ego, İd içinde yer alan enerjiyi kontrol ederek, bireyin dış dünyaya uygun hareket etmesini sağlar ve Süper Ego için tampon bölge yada geçiş evresi rolü üstlenir. Kişiliğin toplumsal ve ahlaki yönünü Süper Ego oluşturur. En büyük özelliği ise kendine karşı saldırganlığı egoya baskı yaparak sağlamasıdır (Çelik, 2014, s.19).

2.5.2.3. Cooley' e göre özgüven

Cooley' e göre kişiyi, yaşadığı çevreden ve ilişkili olduğu insanlardan ayırmak mümkün değildir. Birey, çevresindeki kişilerin beğenisini kazanabildiği takdirde özgüveni olumlu bir şekilde gelişir.

Cooley, diğer insanlardan alınan geri bildirimleri özgüvenin ana kaynağı olarak görmektedir. Cooley, diğer insanlar tarafından nasıl görüldüğümüz, görüldüğümüz kadarıyla uğradığımız yargılar ve kendi duygularımız olarak üç temel unsur olduğunu vurgulamıştır (Bilgin, 2011, s.37).

2.5.2.4. Erikson' a göre özgüven

Erikson, Freud'un düşüncelerinin ana hatlarına bağlı kalarak, kişiliğin gelişimini 8 ayrı dönemde ele almıştır. Ele alınan her dönemde benlik ile yaşanan problemlerin, bir sonraki dönemde sorun çıkardığını vurgulayan Erikson, psiko-sosyal gelişim dönemlerini şu şekilde sıralamıştır;

1. Temel güvene karşı güvensizlik dönemi (bebeklik)
2. Özerkliğe karşı kuşku ve utanç dönemi (küçük çocukluk)
3. Girişimciliğe karşı suçluluk duygusu dönemi (ilk çocukluk)
4. Çalışkanlığa (başarıya) karşı yetersizlik (aşağılık) duygusu dönemi (orta çocukluk)
5. Kimlik kazanmaya karşı kimlik karmaşası dönemi (ergenlik)
6. Yakınlığa karşı yalıtılmışlık (yalnızlık) dönemi (genç yetişkinlik)
7. Üretkenliğe karşı verimsizlik (durgunluk) dönemi (orta yetişkinlik)
8. Benlik bütünlüğüne karşı umutsuzluk dönemi (ileri yetişkinlik)

Erikson' a göre bu sekiz dönemin her birinde atlatılması gereken bir kriz, bir çatışma bulunmaktadır. İnsanların sağlıklı ve düzgün bir kişilik kazanabilmesi için bu sekiz dönemde düzenli bir şekilde atlatılması önemlidir. Bir evredeki kriz sağlıklı olarak atılırsa diğer evre için başarılı bir adım oluşturur. Bir dönemdeki problem atlatılmadığı takdirde diğer evrede sorunların devam etmesine sebep olur. Örneğin; bebeklik çağında yaşanan güvensizlik ve ergenlik dönemindeki kimlik karmaşası yetişkin bireylerde görülebilmektedir (Senemoğlu, 2005, s.74).

2.5.2.5. Adler'e göre özgüven

Adler'e göre, aşağılık duygusunu azaltarak üstünlük kurma güdüsü davranışların temelinde vardır. İnsan güçsüz ve aciz olarak dünyaya gelmesinden dolayı yaşam boyu zihinsel, fiziksel ve sosyal konum olarak eksiklik duygusundan çıkmak için çaba gösterir. Bu çaba neticesinde hedeflerine ulaşma, gerçekleştirdiği başarı ve başarısızlıklar özgüvenine olumlu ve olumsuz etkide bulunurlar. Bu süreçte anne ve baba tutumu özgüvenin gelişimi açısından oldukça önem taşımaktadır. Bu desteği alamayan çocuklar veya anne babanın aşırı koruyucu tutumu özgüven üzerinde olumsuz sonuçlar doğurabilir (Başoğlu, 2007, s.23; Kasatura, 1998, s.35; Kurtuldu, 2007, s.60; Merey, 2010, s.10).

Adler'e göre güvensizlik, başka bireylere üstünlük sağlamak üzere bir saldırganlık (agresyon) silahı olarak kullanılmaktadır (Kasatura, 1998, s.35). Bu saldırganlığın sebebi, kişinin çocuk yaşta şımartılmış olmasıdır. Çocukluğu boyunca her istediği yapılan ve alıcı konumda olan çocuk, yetişkin olduğunda çevresindeki insanların ailesi kadar verici olmadığını gördüğünde, bir eksiklik duygusu ve güvensizlik hissine kapılır (Çelik, 2014, s.22).

2.5.2.6. Horney' e göre özgüven

Horney, çaresizlik ve yalnızlık hisleri üzerine yapmış olduğu çalışmada; hislerin mutsuzluğa, kişisel etkinliğin ve verimin azalmasına yol açtığını saptamış ve bunu 'Temel Kaygı (Basic Anxiety) olarak adlandırmıştır (Başoğlu, 2007, s.21). Horney'e (1885-1952) göre bireyin kendini baskı altında hissetmesi, horlanması, takdir edilmemesi, ilgi ve saygı görmemesi gibi çevresel davranışlar kaygının ortaya çıkmasının nedenidir (Kurtuldu, 2007, s.61).

Horney, insan kişiliğini, güven duygusu ve doyum olarak iki temel yönlendiricisinin olduğunu savunmuştur. İnsanların bu iki temel olguları sağlamak için yiyecek, giyecek, para ve cinsellik gibi pek çok ihtiyacını gözden çıkarabileceğini vurgulayan Horney, insanın öncelikli ihtiyacının güven ve emniyet olduğunu belirtmiştir. İnsan davranışlarının birincil yönlendiricisi güvenlik çabasıdır (Altıntaş ve Gültekin, 2005, s.53).

2.5.2.7. Fromm' a göre özgüven

Fromm, kişinin her şeyi sevmesinin, kişinin kendisini sevmesiyle başladığını söylemekte ve kişinin kendini sevmesi ile özgüven kavramlarını eş anlamlı olarak görmektedir. Fromm'a göre özgüveni yüksek bireyler kendisini sevmekte ve bu yüzden de özgüven sahibi olmaktadır. Özgüvenin yansımaları sonucunda kendini ifade edebilme, yaratıcılık, güvenme ve sevebilme ortaya çıkar. Ortaya çıkan bu özellikler ilgi, kabul görme, ifade özgürlüğü gibi toplumsal bir üründür ve aile içi ilişkilerden oluşmaya başlarlar. Kişi kendini sevmezse başkalarına karşı güvensiz ve düşmanca davranışlar sergiler ve özgüven sahibi olamazlar (Bilgin, 2011, s.36; Çelik, 2014, s.23).

2.5.2.8. Rosenberg' e göre özgüven

Ergenlik döneminde, özgüven düzeyi yüksek bireyler üzerine araştırmalar yapan Rosenberg, aile ve sosyal çevrenin önemini belirtmiştir. Rosenberg' e göre, özgüven düzeyi düşük kişilerin, özgüveni yüksek kişilerle kıyaslandığında düşük özgüvenli

bireylerin daha fazla nörotik eğilimler gösterdiği, gelecekle ilgili kaygılarının olduğu ve sosyal ilişkilerde sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir. Özgüven düzeyi düşük olan bireylerin bu şekilde davranış sergilemesinin nedeni olarak; sosyal çevreleri içinde berbat deneyimler edinmeleri ve yaşadığı güvensizlik duygusundan dolayı etrafındaki kişilerden olumsuz tepkiler alması gösterilmektedir (Başoğlu, 2007, s.20; Kurtuldu, 2007, s.58).

2.5.2.9. Coopersmith' e göre özgüven

Coopersmith'e (1981) özgüven; kişinin kendi hakkındaki değerlendirmelerle tavır ve davranışlarını belirlemesidir (Çiğdemoğlu, 2006, s.31). Bu kişisel değerlendirmeler ise, kişinin kendi farkına varmasını sağlayarak, öznel tutum ile bireyin özgüvenini dışa yansıtan davranışsal tutumu kapsar. Coopersmith özgüvenin oluşumunu bireyin çevresinde değer verdiği insanlardan ilgi ve kabul görmesi sonucuna bağlar (Bilgin, 2011, s.36).

Coopersmith özgüveni iki boyutuyla incelemiştir. Kendini değersiz olarak gören ancak bu durumdan hoşnut olmadığı için savunma yöntemleri kullanan savunmacı özgüven ve kendini saygın, değerli hissederek yüksek özgüven olarak tanımlamıştır (Kocaarslan, 2009, s.20).

2.5.2.10. W. James'e göre özgüven

W. James, insan davranışının anlaşılabilmesinde özgüven kavramının önemini vurgulamış ve özgüvenin oluşumundaki etkenlere yönelik genel öneriler ortaya atmıştır. James özgüveni; "Hedefe varmaktaki başarı / Varılmak istenen hedef = Özgüven" şeklinde bir denklemlerle ifade etmektedir. Bu denklem, bireyin hedeflediği başarıya ulaşip ulaşamaması sonucu yüksek veya düşük özgüvene sahip olacağını göstermektedir. (Başoğlu, 2007, s.21). Birey hedeflerine ulaştığı takdirde özgüven sahibi olur. Kişi başarılarını, ulaşmak istediği hedeflerle kıyasladığı gibi diğer kişilerin başarıları ile de kıyaslar. Bu kıyaslama sonucu kendi hedefi diğer insanların başarılarından düşükse yoksunluk ve başarısızlık hissine kapılabilir. Bu durumda kişinin

özgüveni üzerinde olumlu olumsuz etkiler yaratır (Kurtuldu, 2007, s.59; Umutlu, 2010, s.39).

2.5.2.11. Sullivan' a göre özgüven

Sullivan benliği, “benlik sistemleri kavramı” ile sınırlandırmıştır. Ona göre benlik sistemi, “bireyin kaygıdan kaçınmak ya da kaygıyı en aza indirmek üzere geliştirdiği bir dizi tekniklerdir” (Çelik, 2014, s.25).

Özgüven kavramının önemli kuramcılarında biri olan Sullivan, bireyin özgüvenini kaybetmemek için sürekli çaba gösterdiğini, aksi takdirde bireyin kaygılandığını ve huzursuz olduğunu savunmaktadır. Kişinin geçmişinde değer verdiği insanlar tarafından rencide edilmesi ve bunun tekrar edeceği düşüncesi kişilerde özgüven eksikliğine sebep olmaktadır. Sullivan'ın özgüven konusundaki katkıları, özgüven oluşumunu insanlar arası ilişkilere bağlaması, ebeveyn ve kardeşlerin özgüven oluşumundaki rollerini vurgulaması ve özgüvenin gelişmesini sağlayan yöntemlere ağırlık vermesi olarak görülmektedir (Çelik, 2014, s.25; Kocaarslan, 2009, s.22).

2.5.2.12. Rogers' e göre özgüven

Carl Rogers'a göre benlik kavramı önemlidir. Benlik kişinin kendi hakkındaki algılamalarını içermektedir. Birey ben kimim sorusuna cevap verebiliyorsa kendini tanımaktadır. Rogers (1983) bireyin kendisini tanımasından oluşan gerçek benlik ve olmak istediği nitelikleri temsil eden ideal benlik olarak ele almıştır. Bu iki benlik arasındaki uyum ya da uyumsuzluk bireyin özgüvenini olumlu ya da olumsuz şekilde etkilemektedir. Kişinin gerçek benliği, ideal benliğe yaklaştıkça özgüven kişide artış göstermeye başlar ve kişi kendini değerli hisseder. Her insan sıcaklık, sevilme, beğenilme ve kabul edilme gibi ilgiye ihtiyaç duyarlar. Bu ihtiyaçları karşılanan kişinin özgüveni, bu ihtiyaçları karşılanmamış kişilere göre daha yüksektir (Çelik, 2014, s.26).

2.5.3. Özgüven ve halk oyunları ilişkisi

Toplum ve insan hayatında sosyal bir çalışma ortamı yaratan halk oyunları, kişinin ruhsal ve düşünsel davranışlarının gelişimine katkı sağlamaktadır. Birey halk oyunlarına katıldığı takdirde başarı isteği ile bencil duygulardan arınarak iş birliği bilincinin kuvvetlenmesiyle, cesareti ve kendine güveni artmaktadır. Halk oyunları çalışmalarına katılan bireyler sosyal bir faaliyet içine girdiği için sorumluluk duygusu da kazandığı gözlemlenmektedir (Şenol, 2001, s.243). Halk oyunları eğitimi sayesinde kişi, kendini tanır ve diğer bireylerle iletişim kurmaya başlar. Bu başlangıç, yeteneklerini geliştirme, kendi sınırını ve güçlü yönlerini fark etme, vücudunu ve sağlığını koruma, organizmasını en iyi biçimde kullanma şeklinde devam ederek bireyin benlik gelişimine katkı sağlar (Bişgin, 2001, s.26).

Halk oyunları kişilere topluluk karşısında rahatça, sıkılmadan hareket etme yeteneği sağlamaktadır. Çoğunlukla çekingen, içe dönük, bir topluluk karşısına çıkamayan çocuklar, gençler, halk oyunları içerisinde eğitim aldığı takdirde olumsuz davranışları üzerlerinden atarak, girişken olmaya ve sosyal topluluklara girmeye başlarlar. Birlikte ya da tek başına oynanan halk oyunları, kişiye güzel ve yararlı bir iş yapmanın gururunu yaşatarak bireyin özgüvenini olumlu yönde etkilemektedir (Tapmaz, 2012, s.44).

Halk oyunları çalışmalarına başlayan bireyler çalışmanın ilk anından itibaren öğrenmeye ve paylaşmaya dönük çeşitli kazanımlar elde etmektedirler. Bu etkinliğe katılanlar, başkalarıyla daha kolay ilişki kurabilir hale gelir ve toplumsallaşır. Halk danslarının topluluk içinde birlikte bir iş yapma ve başarma duygusu ve bunların paylaşılması bir sosyalleşme olgusudur. Birey bir yandan sosyalleşirken bir yandan da kendisine güveni ve medeni cesaretini artmaktadır. Özgüvenin artması bireyin kişilik gelişimine, yaptıkları isten zevk almaları ise duygusal gelişimlerine katkı sağlamaktadır. İçine kapanık ve sessiz bireyler halk oyunları sayesinde buldukları durumdan kurtulabilirler ve yepyeni bir kimlik kazanabilirler. Sonuç olarak halk oyunları kişinin davranışlarını olumlu yönde etkilemektedir (Uslu, 2014, s.1).

2.6. Literatür Taraması

2.6.1. Sosyal beceri ile ilgili yurtiçi ve yurtdışında yapılan araştırmalar

Sosyal becerinin; bireyin gelişiminde ne kadar etki ve önem taşıdığını, yurtiçinde ve yurtdışında yapılan araştırmalara bakarak anlayabiliriz. Bu araştırmalardan bazıları şu şekildedir;

Haynes-Clements ve Avery (1984) yaptıkları araştırmada; çekingen 12 bireye 9 hafta boyunca sosyal beceri eğitim programı uygulamışlardır. Deney-kontrol gruplu yürüttükleri çalışmada, araştırma öncesi ve sonrasında her iki gruba da 3 farklı ölçek uygulanmıştır. Yapılan eğitim sürecinden sonra deney grubunda, kontrol grubuna göre anlamlı farklılaşma olduğunu tespit etmişlerdir.

Yüksel (1997) deney-kontrol gruplu modelle yürüttüğü çalışmada, üniversitede öğrenim gören öğrencilere sosyal beceri eğitiminin sosyal beceri düzeylerine etkisini incelemiştir. Deney grubu (N=33) ve kontrol grubuna (N=33) oluşturmuş ve her iki gruba da Riggio (1986) tarafından geliştirilen sosyal beceri ölçeğini uygulayarak ön test sonuçlarını elde etmiştir. Araştırmaya deney grubuna 9 haftalık süreçte sosyal beceri eğitimi vererek devam ettikten sonra her iki gruba da tekrar aynı ölçeği uygulayarak son test sonuçlarını elde eden Yüksel (1997), ön test-son test sonuçlarını karşılaştırdığında deney grubunun son test lehine sosyal beceri düzeylerinde manidar fark tespit etmiştir.

Kimmel (2002) yapmış olduğu araştırmada, sosyal yetersizlikleri bulunan öğrenciler üzerinde sosyal beceri eğitim programı uygulamıştır. Bu programın amacı, deneyimlerden ve fırsatlardan yararlanamayan ve yalnızlık çeken, izole edilmişlik duygusu yasayan bireylerin çalışma sonunda bazı sosyal becerileri kazanmasını sağlamaktır. Program öncesinde ve sonrasında ölçümler yaptıktan sonra öğrencilerin sosyal beceriler kazandığını ve davranışlarında değişimlerin olduğunu gözlemlemiştir.

Gülay (2008) yaptığı çalışmada, rastgele şekilde deney (N=28) ve kontrol grubu (N=26) oluşturmuş ve Riggio (1986) tarafından geliştirilmiş, Türkçeye uyarlanması Yüksel

(1997) tarafından yapılmış sosyal beceri ölçeği her iki gruba da uygulanarak ön test sonuçları elde edilmiştir. Deney grubuna işbirlikli oyunlar eğitimi verildikten sonra, deney grubunun ön test-son test sonuçları karşılaştırılmış, sosyal beceri toplam puanlarında ve duyuşsal anlatımcılık, sosyal kontrol, sosyal duyarlılık alt boyutlarında son test anlamlı farklılaşma tespit edilirken, sosyal beceri alt boyutlarından duyuşsal kontrol, duyuşsal duyarlılık ve sosyal anlatımcılık da son test lehine manidar düzeyde fark görülmemiştir.

Kurt vd. (2010) yapmış olduğu çalışmada, beden eğitiminde okuyan 47 üniversite öğrencisi üzerinde dağcılık eğitiminin sosyal beceri düzeyine etkisini araştırmıştır. Eğitime başlamadan önce Riggio (1986) tarafından geliştirilmiş, Türkçeye uyarlanması Yüksel (1997) tarafından yapılmış sosyal beceri ölçeğini uygulayarak ön test ölçümlerini almış, 16 haftalık dağcılık eğitiminden sonra aynı ölçeği tekrar uygulayarak son test ölçümlerini elde etmiş ve ön test sonuçları ile karşılaştırmıştır. Araştırmanın sonucunda dağcılık eğitimi alan öğrencilerin; sonuçları kabul etme, kendini kontrol etme, ileri konuşma becerilerinde istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunurken, diğere sosyal beceri düzeylerinde manidar bir fark bulunamamıştır.

Arslanoğlu (2010) 234 kız, 242 erkek ortaöğretim öğrencisi üzerinde yürüttüğü çalışmada, spor yapan öğrenciler ile spor yapmayan öğrencilere, Riggio (1986) tarafından geliştirilmiş, Türkçeye uyarlanması Yüksel (1997) tarafından yapılmış sosyal beceri ölçeğini uygulamış ve spor yapan öğrencilerin spor yapmayan öğrencilere göre sosyal beceri düzeylerinin daha olumlu olduğunu saptamıştır.

Gezer (2010) yapmış olduğu çalışmada, çeşitli spor branşındaki sporcuların sosyal becerilerini karşılaştırmıştır. Futbol, voleybol, güreş ve atletizm branşlarından toplamda 153 sporcuya, Riggio (1986) tarafından geliştirilmiş, Türkçeye uyarlanması Yüksel (1997) tarafından yapılmış sosyal beceri ölçeği uygulanmış ve araştırma sonucunda; öğrenim durumuna göre üniversite mezunu sporcuların duyuşsal duyarlılık alt boyutunda, yaş değışkenine göre 19-22 yaş grubunda duyuşsal anlatımcılık alt boyutunda anlamlı fark bulunurken, bireysel ya da takım sporu değışkenine göre takım sporcuları bireysel sporculara göre sosyal becerileri daha yüksek tespit edilmiştir. Vücut

temaslı futbol ve güreş branşları, vücut teması olmayan voleybol ve atletizm branşları ile karşılaştırıldıklarında sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılaşmaya rastlanılmamıştır. Branşlar kendi aralarında karşılaştırıldığında ise; futbol ve voleybol branşı sporcularının sosyal becerilerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Yıldırım (2011) tarafından yapılan çalışmada; lise öğrencilerinin lisanslı olarak bireysel ve takım sporu yapanları ile spor yapmayanların sosyal beceri düzeylerini karşılaştırmıştır. Öğrencilere Riggio (1986) tarafından geliştirilmiş, Türkçeye uyarlanması Yüksel (1997) tarafından yapılmış sosyal beceri ölçeği uygulanmış ve araştırmanın sonuçları çeşitli değişkenlere göre incelenmiştir. Sosyal beceri alt boyutlarından duyuşsal duyarlılık, duyuşsal anlatımcılık, sosyal duyarlılık ve sosyal kontrol boyutunda bireysel ve takım sporu yapan öğrenciler lehine anlamlı fark bulunurken, sosyal anlatımcılık alt boyutunda; bireysel spor ve takım sporu yapan ile spor yapmayan üç grup arasında da anlamlı fark tespit edilmiştir. Takım sporu yapan öğrencilerde yüksek değerde, bireysel spor yapan öğrencilerde orta değerde, spor yapmayan öğrencilerde ise düşük değerde sonuçlar çıkmıştır. Duyuşsal kontrol alt boyutunda ise tüm gruplar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Gülhan (2012) 150 ilköğretim öğrenci üzerinde deney kontrol gruplu yürüttüğü çalışmada, eğitsel oyunların sosyal beceri üzerine etkilerini incelemiştir. Deney ve kontrol gruplarına sosyal beceri ölçeği uygulanarak ön test verileri elde edilmiş ve daha sonra deney grubuna 10 hafta boyunca eğitsel oyunlar uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda deney grubunun sosyal beceri düzeyi kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde farklılık göstermiştir.

Heyworth (2013) tarafından yapılan “Sosyal Becerilerin Müzikle Geliştirilmesi: Bir Avustralya Alt Sosyo-Ekonomik Bölge İlkokulundaki Genel Sınıf Müziğinin Etkisi” isimli çalışmada Avustralya’da genellikle sosyal ve ekonomik açıdan dezavantajlı öğrencilerin bulunduğu bir okuldaki müzik eğitiminin sosyal öğrenme üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Günlük ve haftalık gözlemlere dayalı olarak veriler toplanmıştır. Çalışmanın sonucuna göre müzik, çocuklarda benlik saygısı artışı, aidiyet duygusu, işbirliği, öğrenmeye aktif katılım, refah, esneklik ve her sosyal, kültürel, ekonomik

durumdaki öğrencileri kapsayıcılık özelliklerini artırmalarını sağlayarak çocukların sosyal, duygusal ve eğitsel gelişimini desteklemektedir.

Süt (2014) yapmış olduğu çalışmada, ortaöğretime devam eden çocukların spor yapma düzeylerine göre sosyal beceri özelliklerini karşılaştırmıştır. Katılımcıların cinsiyet, yaş grupları, spor yapma yaşları, sahip oldukları sporcu lisans türü, spor müsabakalarına katılma durumları, anne eğitim durumları ve baba eğitim durumları gibi değişkenlere göre sosyal beceri düzeylerinin istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar göstermediği belirlenmiştir.

Çiriş (2014) 726 ortaokul öğrencisi üzerinde yapmış olduğu çalışmada, spor yapan ve yapmayan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerini karşılaştırmıştır. Matson, Rotatory ve Hessel (1983) tarafından geliştirilen ve Bacanlı ve Erdoğan (2003) tarafından Türkçeye uyarlanan Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda spor yapan ve spor yapmayanlar arasında manidar bir farka rastlanmamıştır.

Orhan (2014) otizmlili bir çocuk üzerinde hareket eğitiminin sosyal beceri düzeyine etkisini incelediği çalışmada; 30 dakikadan oluşan 12 ders boyunca hareket eğitimi verdiği çocuk üzerinde gözlem formunda analiz ve değerlendirmeler yapılmıştır. Öğrenim sürecinde sosyal davranışlarla ilgili gelişimlerin değerlendirmesi için üç bağımsız gözlemci ve uygulamacının gözlem ve yorumlarına ait rapor sonuçları kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda hareket eğitiminin otizmlili çocuklarda sosyal beceri düzeyine olumlu etki yarattığı tespit edilmiştir.

Küpana (2015) yapmış olduğu literatür çalışmasında sosyal, duygusal öğrenme ile müzik eğitimi ilişkisini araştırdığı çalışmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: a. Müzik duygusal bir uyarıcı ve estetik bir deneyim olarak kullanılabilir; b. Müzik rahatlama ve imgeleme için kullanılabilir; c. Müzik yapma kendini ifade etmenin bir şekli olabilir; d. Müzik yapma grup deneyiminin bir şekli olabilir. Çalışmada ulaşılan diğer sonuçlara göre doğaçlama, toplu çalma/söyleme, müziğe ilişkin duyguların tanımlanması gibi etkinliklerle müzik eğitiminde sosyal duygusal öğrenme becerileri geliştirilebilir.

Schellenberg, Corrigan, Dys ve Malti'nin (2015), yapmış oldukları "Grupla Müzik Eğitimi ve Çocukların Sosyal Becerileri" isimli çalışmada, çocukluk döneminde grupla müzik eğitiminin sosyal beceri üzerine etkisini araştırdığı çalışmada, 10 aylık müzik derslerine katılan 3. ve 4. sınıf düzeyindeki çocukların grupla müzik eğitimine başlamadan önceki ve başladıktan sonraki sosyal becerileri karşılaştırılmıştır. Çalışmaya katılan çocuklar, Kanada'nın büyük bir şehrinde bulunan bazı devlet okullarında öğrenim gören 3. sınıf (56 kişi) ve 4. sınıf (28 kişi) çocuklarıdır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, grupla müzik eğitiminin çocukların sosyal becerilerinin geliştirilmesini kolaylaştırdığı saptanmıştır.

Güven (2017) Ankara ilinde 803 çocuk üzerinde yapmış olduğu araştırmada, çocukların müziğe olan tutumları ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Tarama modeli kullanılan araştırmada çocukların müziğe ilişkin tutumlarını ölçmek için, Müziğe İlişkin Tutum Ölçeği kullanılırken, sosyal beceri düzeylerini belirlemek için ise Çocuklar İçin Sosyal Beceri Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, çocukların müziğe ilişkin tutumları ile sosyal beceri düzeyleri arasında manidar bir ilişki tespit edilirken, müziğe ilişkin tutumlar arttıkça sosyal beceri düzeylerinde artış olduğu saptanmıştır.

Demirtaş (2018) 390 ortaöğretim üzerinde yapmış olduğu araştırmada, spor yapan yapmayan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerini karşılaştırmıştır. Riggio (1986) tarafından geliştirilmiş, Türkçeye uyarlanması Yüksel (1997) tarafından yapılmış sosyal beceri ölçeği uygulanmıştır. Spor yapan yapmayan öğrencilerin, sosyal beceri toplam puanları, duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlılık, duyuşsal kontrol, sosyal duyarlılık ve sosyal kontrol alt boyutlarında anlamlı farklılığa rastlanmazken, sosyal anlatımcılık alt boyutunda spor yapanlar lehine anlamlı fark tespit edilmiştir.

Doğan (2011) Halk oyunlarının sosyal bütünleşmeye etkisini incelediği çalışmasında, 2010 yılında Türkiye Halk Oyunları Federasyonu (THOF) ve Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından düzenlenen halk oyunları yarışmalarına katılan 840 yarışmacıya Yılmaz, Karlı ve Yetim (2006) tarafından geliştirilen ve sporun sosyal bütünleşmeye etkisini değerlendiren 7 alt boyutlu "Sporda Sosyal Bütünleşme Ölçeği" (SSBÖ)'ni

uygulamıştır. Araştırmanın sonucunda; halk oyunlarının sosyal bütünleşmeye etkisi “Sosyal Bütünleşme Ölçeği” kapsamında değerlendirilmiş ve halk oyunlarının sırasıyla “Milli ve Kültürel Gelişim”, “İkili İlişkilerin Gelişimi”, “Toplumsal Gelişim”, “Grup İlişkilerinin Gelişimi”, “Duygusal Gelişim”, “Fiziksel Gelişim” ve “Kişisel Becerilerin pozitif yönde gelişim gösterdiğini belirlemiştir.

2.6.2. Özgüven ile ilgili yurtiçinde ve yurtdışında yapılan araştırmalar

Özgüvenin; bireyin gelişiminde ne kadar etki ve önem taşıdığını, yurtiçinde ve yurtdışında yapılan araştırmalara bakarak anlayabiliriz. Bu araştırmalardan bazıları şu şekildedir;

Clements ve Avery (1984) çekingen bireyler için sosyal beceri eğitim programı geliştirmişler. Bu program 12 kişilik bir grupta (6 kız, 6 erkek) 9 hafta süresince uygulamışlardır. 12 kişilik diğer bir grup ise kontrol grubuna seçilmiştir. Eğitim öncesinde ve sonrasında sosyal kaygı, bilişsel kendini değerlendirme ve sosyal ortamlarda kendini algılama ölçekleri verilmiştir. Araştırma bulgularında, deney grubunun kontrol grubuna göre olumlu yönde önemli derecede farklılık gösterdiği belirtilmiştir. Eğitim sonucunda a) sosyal kaygıda azalma b) negatif değerlendirmede azalma c) sosyal ortamlarda kendini aktif olarak algılamada ise artma görülmüştür.

Terzioğlu (1992) yapmış olduğu çalışmada, Türk folkloru içinde' halk oyunları oynayanların psiko-sosyal özellikleri ve oyunların şahsiyet gelişimine etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda kendine güven boyutunu incelediğinde, halk oyunları oynayanların kendilerine daha çok güvendiğini, güçlü benlik-zayıf benlik boyutunu incelediğinde ise halk oyunları oynayanların güçlü benliğe sahip olduklarını ortaya koymuştur.

Olesch (1994) hafif anlama engelli 37 yetişkin bayan üzerinde yapmış olduğu çalışmada, dansın özgüven üzerine etkisini incelemiştir. Ön test olarak 3 farklı ölçek uygulandıktan sonra hafta da 2 saatten toplamda 12 hafta boyunca dans etkinlikleri

uygulanmıştır. Araştırma sonunda deneklerin son test sonuçları ön test sonuçlarına göre manidar düzeyde farklılık tespit edilmiştir.

Richards vd. (1991) 17–18 yaşındaki 72 kız ve 67 erkek öğrencinin kendi algıladıkları ana-baba tutumları ile benlik gelişimi ve özgüven arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Sonuçta, benlik gelişimi ve özgüven düzeyinin cinsiyete göre farklı olduğunu, kızların benlik gelişiminin erkeklerin ise özgüven düzeylerinin daha yüksek olduğunu, ana-babanın kendilerine destekleyici şekilde yaklaştığını algılayan çocukların özgüvenlerinin yüksek ve cinsiyet farkının bir etkisinin görülmediğini tespit etmişlerdir (Akt: Bilgin, 2011).

Liping (2000) üniversite öğrencilerinin özgüven gelişimini cinsiyet ve okul türü açısından araştırdığı çalışmasında genel özgüven, okul özgüveni ve fiziksel özgüvenin erkek öğrencilerde kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu, sınıf düzeyleri arasında anlamlı fark olduğu ve küçük sınıfların genel özgüveni, okul özgüveni ve fiziksel özgüveninin en düşük düzeyde olduğu, üniversite türleri arasında özgüven düzeyleri açısından anlamlı fark olduğunu ve özel üniversite öğrencilerinin, devlet üniversitelerine oranla özgüveninin yüksek olduğu sonucuna varmıştır.

Newnam (2001) içinde 8 engelli çocuğunda yer aldığı toplam 876 kişiden deney grubunu, içinde 5 engelli çocuğunda bulunduğu toplam 628 kişiden ise kontrol grubu oluşturduğu araştırmada, dans etkinliklerinin öz yeterlilik ve hareket yeteneklerine etkilerini incelemiştir. Araştırmada deney ve kontrol grubuna The Morgan-Jinks Student Efficacy Scale ölçeği ile Data Based Dance Skills Placement Test ölçeklerini uyguladıktan sonra deney grubuna dans etkinlikleri yapılmıştır. Araştırma sonucunda deney grubu öz yeterlilik düzeylerinde artış olsa da istatistiksel açıdan herhangi bir farklılaşma görülmemiştir.

Theodorakou ve Zervas (2003) 11-12 yaşları arasındaki ilkökul öğrencileri üzerinde yapmış oldukları çalışmada, yaratıcı bedensel hareket etkinlikleri içeren bir müzik öğretim yönteminin ve geleneksel müzik öğretim yönteminin özgüven üzerine etkisini

incelemiştir.12 haftalık süreçten sonra her iki yönteminde öğrencilerin özgüven düzeylerini anlamlı düzeyde etkilediği tespit edilmiştir.

Acuner (2012), 219 bayan, 182 erkek üzerinde yapmış olduğu çalışmada, çeşitli dans yapan bireylerin özgüven ve öz yeterliliklerini farklı değişkenlere göre incelemiştir. Çalışmada, Genel Öz Yeterlilik Ölçeği ile Özgüven Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda; çeşitli dans yapan bireylerin 2 yıl ve üzeri dans edenlerin 0-1 yıl arası dans edenlere göre,2 veya daha fazla dans bilenlerin, dans bilmeyen veya 1 dans bilenlere göre, öğrenim durumu üniversite düzeyi olanların, öğrenim düzeyleri lise olanlara göre özgüven ve öz yeterliliklerin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Uslu (2014) 55 erkek, 53 bayan toplam 108 üniversite öğrencisi üzerinde yaptığı araştırmada, halk oyunları çalışmalarına katılan öğrencilerin psiko-sosyal gelişimlerini incelemiştir. Marmara Üniversitesi Sağlık Kültür ve Spor Daire Başkanlığı bünyesindeki halkoyunları kurslarına katılan Marmara Üniversitesi öğrencileri araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmada Bişgin (2001) tarafından kullanılmış olan halk oyunları anketi üzerinde değişiklik yapılarak öğrenciler üzerinde uygulanmıştır. Araştırma sonucunda; kendine güven ve başarıya duygusu ile birlikte, kişilik gelişiminin yükseldiğini tespit etmiştir.

Sun (2015) 152 kız, 148 erkek lise öğrencisi üzerinde yapmış olduğu çalışmada, sporun lise öğrencileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Spor yapan öğrenciler ile spor yapmayan öğrencilere Akın (2007) tarafından geliştirilen özgüven ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda; özgüven ölçeği toplam puanlarında ve içsel özgüven, dışsal özgüven alt boyutlarında spor yapan öğrenciler lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Gökkaya (2017) Psikolojik beceri kıstası olarak özgüvenin, elit sporcuların performansına katkısı (Boks Milli Takımı Örneği) adlı araştırmasında, yaş, eğitim ve gelir düzeyinin özgüven üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığını tespit etmiştir. Özgüven ve başarı arasında zıt yönlü bir anlamlılık ortaya çıktığını vurgulayan Gökkaya, özgüven arttıkça başarının düştüğünü saptamıştır.

Ergun (2017) 41 dans eden, 42 dans etmeyen 18-35 yaş arasında toplam 83 birey üzerinde yapmış olduğu araştırmada, sosyal latin danslarının öz yeterlilik, beden algısı ve sosyal beceri üzerine etkilerini incelemiştir. Araştırmada Sosyal Fizik Kaygı Envanteri, Beden Bölgelerinden ve Özelliklerinden Hoşnut Olma Ölçeği, Kendini Fiziksel Tanımlama Envanteri, Genel Öz-Yeterlik Ölçeği ve Sosyal Beceri Envanteri kullanılmıştır. Çalışmanın sonuçları incelendiğinde sosyal latin dansları ile ilgilenen bireylerin, dans etmeyen bireylere oranla fiziksel benlik algısı, sosyal beceri ve beden bölgelerinden ve özelliklerinden hoşnut olma seviyelerinin daha yüksek, sosyal fizik kaygı seviyelerinin ise daha düşük olduğu, buna ek olarak dans etmenin öz-yeterlik üzerinde önemli bir etkiye sahip olmadığı belirlenmiştir.



BÖLÜM 3. MATERYAL VE YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada yöntem olarak, yarı deneysel araştırma modellerinden ön-son testli deney-kontrol gruplu model kullanılmıştır.

Yarı-deneysel desenler deneysel kontrolün mümkün olmadığı durumlarda nedenselliği araştırmak için kullanılır (Karasar, 2005). Değişkenler arasında oluşturulan neden-sonuç ilişkisinin incelendiği deneysel desende, araştırmacı bağımsız değişkeni manipüle ederken, diğer değişkenleri kontrol eder ve bağımlı değişken üzerindeki etkisini gözlemler. Deneysel desende, deney grubuna bağımlı değişken üzerinde etkililiği incelenen bağımsız değişken (Halk Oyunları) uygulanırken, kontrol grubuna herhangi bir işlem yapılmaz (Büyüköztürk vd., 2010).

Deneysel desende, bireylerin deney ve kontrol gruplarına yansız olarak atanması gerektiği vurgulanmaktadır. Fakat eğitim ortamlarında öğrencileri yansız bir şekilde gruplara atamak zor olduğu için, araştırmacılar hazır bulunan grupların belirli değişkenler üzerinden eşleştirilebildiği ve bu gruplar üzerinden yansız atanmanın yapılabildiği yarı deneysel deseni kullanmayı tercih etmektedirler (Gay, Mills ve Airasian, 2006).

Araştırmanın bağımsız değişkeni halk oyunlarıdır. Halk oyunlarının etkilemiş olduğu bağımlı değişkenler ise; sosyal beceri toplam puanları, duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık, sosyal kontrol alt boyutları ile özgüven toplam puanları, iç özgüven ve dış özgüven olmuştur.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın deney grubunu 2017-2018 bahar döneminde Ahi Evran Üniversitesi'nin farklı bölümlerde öğrenim gören ve çalışmaya gönüllü olarak katılım gösteren 30 (15 kadın-15 erkek) öğrenci oluşturmuştur. Kontrol grubunu ise yine aynı üniversitenin farklı bölümlerde öğrenim gören 30 (15 kadın % 50-15 erkek % 50) öğrenci oluşturmuştur (Tablo 3.1.).

Tablo 3.1. Deney ve Kontrol Grubunun Cinsiyet Dağılımı

Gruplar	Erkek		Kadın		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
Deney Grubu	15	50	15	50	30	100
Kontrol Grubu	15	50	15	50	30	100
Toplam	30	50	30	50	60	100

Halk oyunları çalışmalarına katılan deney grubu öğrencileri ile halk oyunları çalışmalarına katılmayan kontrol grubu öğrencilerinin sınıf düzeyleri aşağıdaki tablo da istatikselsel olarak gösterilmiştir (Tablo 3.2.).

Tablo 3.2. Deney ve Kontrol Grubunun Sınıf Düzeyi Dağılımı

Sınıf Düzeyi	Deney Grubu	Kontrol Grubu	%	N
1.Sınıf	7	10	28,4	17
2.Sınıf	11	12	38,3	23
3.Sınıf	11	7	30	18
4.Sınıf	1	1	3,3	2
Toplam	30	30	100	60

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin %28,4' ü (n=17) üniversite 1.sınıf öğrencisi, % 38,3'ü (n=23) 2.sınıf öğrencisi, %30'u (n=18) 3.sınıf öğrencisi ve % 3,3'ü (n=2) ise 4.sınıf öğrencisidir.

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yaş dağılımları aşağıdaki tabloda verilmiştir (Tablo 3.3.).

Tablo 3.3 Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Yaş Dağılımı

Yaş Aralığı	Deney Grubu	Kontrol Grubu	%	N
18-21	26	27	88,3	53
21-24	4	3	11,7	7
Toplam	30	30	100	60

Araştırmaya katılan deney grubu öğrencilerinin %86,7' si 18-21 yaş aralığında, %13,3'ü 21-24 yaş aralığında, kontrol grubu öğrencilerinin % 90'ı 18-21yaş aralığında ve %10'u ise 21-24 yaş aralığında olduğu belirlenmiştir.

Deney ve kontrol grupları oluşturulduktan sonra Riggio (1986) tarafından geliştirilen 'Sosyal Beceri Envanteri' ve Akın (2007) tarafından geliştirilen 'Özgüven Ölçeği' her iki gruba da uygulanmış ve ön test sonuçları SPSS paket programında bağımsız gruplar t testi ile karşılaştırılmıştır (Tablo 3.4.-3.5.).

Tablo 3.4. Deney ve Kontrol Grubunun Özgüven Ölçeği Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması

Alt Problemler	Grup	N	\bar{X}	SS	SD	t	p
İçsel Özgüven	Deney	30	55,13	5,61	58	,283	,778
	Kontrol	30	54,70	6,22			
Dışsal Özgüven	Deney	30	51,63	6,32	58	-,567	,573
	Kontrol	30	52,46	4,97			
Toplam	Deney	30	106,76	11,93	58	-,025	,980
	Kontrol	30	107,16	11,19			

Tablo 3.4'te görüldüğü gibi, deney grubu ve kontrol grubu özgüven ölçeği ön test puanları bağımsız gruplar t testi ile karşılaştırılmıştır. Özgüveni oluşturan alt boyutların puanlarında (İçsel özgüven $t_{(58)} = .283$, $p > 0.05$, Dışsal özgüven $t_{(58)} = -.567$, $p > 0.05$) ve toplam özgüven puanında ($t_{(58)} = -.025$, $p > 0.05$) anlamlı bir farka rastlanılmamıştır. Bu sonuçtan yola çıkarak deney ve kontrol grubunun özgüven düzeylerinin birbirine yakın olduğunu söyleyebiliriz.

Tablo 3.5. Deney ve Kontrol Grubunun Sosyal Beceri Ölçeği Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması

Alt Problemler	Grup	N	\bar{X}	SS	SD	t	p																																																																				
Duyuşsal Anlatımcılık	Deney	30	15,36	2,34	58	1,184	,241																																																																				
	Kontrol	30	14,50	3,25				Duyuşsal Duyarlılık	Deney	30	15,86	2,50	58	,948	,347	Kontrol	30	15,20	2,92	Duyuşsal Kontrol	Deney	30	16,13	2,51	58	2,049	,103	Kontrol	30	14,70	2,89	Sosyal Anlatımcılık	Deney	30	16,53	3,19	58	1,182	,242	Kontrol	30	15,63	2,68	Sosyal Duyarlılık	Deney	30	16,40	3,08	58	1,633	,108	Kontrol	30	15,20	2,59	Sosyal Kontrol	Deney	30	15,70	2,36	58	,974	,334	Kontrol	30	15,06	2,66	Toplam	Deney	30	95,98	15,98	58	1,625	,110
Duyuşsal Duyarlılık	Deney	30	15,86	2,50	58	,948	,347																																																																				
	Kontrol	30	15,20	2,92				Duyuşsal Kontrol	Deney	30	16,13	2,51	58	2,049	,103	Kontrol	30	14,70	2,89	Sosyal Anlatımcılık	Deney	30	16,53	3,19	58	1,182	,242	Kontrol	30	15,63	2,68	Sosyal Duyarlılık	Deney	30	16,40	3,08	58	1,633	,108	Kontrol	30	15,20	2,59	Sosyal Kontrol	Deney	30	15,70	2,36	58	,974	,334	Kontrol	30	15,06	2,66	Toplam	Deney	30	95,98	15,98	58	1,625	,110	Kontrol	30	90,29	16,99								
Duyuşsal Kontrol	Deney	30	16,13	2,51	58	2,049	,103																																																																				
	Kontrol	30	14,70	2,89				Sosyal Anlatımcılık	Deney	30	16,53	3,19	58	1,182	,242	Kontrol	30	15,63	2,68	Sosyal Duyarlılık	Deney	30	16,40	3,08	58	1,633	,108	Kontrol	30	15,20	2,59	Sosyal Kontrol	Deney	30	15,70	2,36	58	,974	,334	Kontrol	30	15,06	2,66	Toplam	Deney	30	95,98	15,98	58	1,625	,110	Kontrol	30	90,29	16,99																				
Sosyal Anlatımcılık	Deney	30	16,53	3,19	58	1,182	,242																																																																				
	Kontrol	30	15,63	2,68				Sosyal Duyarlılık	Deney	30	16,40	3,08	58	1,633	,108	Kontrol	30	15,20	2,59	Sosyal Kontrol	Deney	30	15,70	2,36	58	,974	,334	Kontrol	30	15,06	2,66	Toplam	Deney	30	95,98	15,98	58	1,625	,110	Kontrol	30	90,29	16,99																																
Sosyal Duyarlılık	Deney	30	16,40	3,08	58	1,633	,108																																																																				
	Kontrol	30	15,20	2,59				Sosyal Kontrol	Deney	30	15,70	2,36	58	,974	,334	Kontrol	30	15,06	2,66	Toplam	Deney	30	95,98	15,98	58	1,625	,110	Kontrol	30	90,29	16,99																																												
Sosyal Kontrol	Deney	30	15,70	2,36	58	,974	,334																																																																				
	Kontrol	30	15,06	2,66				Toplam	Deney	30	95,98	15,98	58	1,625	,110	Kontrol	30	90,29	16,99																																																								
Toplam	Deney	30	95,98	15,98	58	1,625	,110																																																																				
	Kontrol	30	90,29	16,99																																																																							

Tablo 3.5'i incelediğimizde; deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin sosyal beceri ön test puanları bağımsız gruplar t testi ile karşılaştırılmıştır. Sosyal beceriyi oluşturan alt boyutlara ait puanlar (duyuşsal anlatımcılık $t_{(58)} = 1.184$, $p > 0.05$; duyuşsal duyarlılık $t_{(58)} = .948$, $p > 0.05$; duyuşsal kontrol $t_{(58)} = 2.049$, $p > 0.05$; sosyal anlatımcılık $t_{(58)} = 1.182$, $p > 0.05$; sosyal duyarlılık $t_{(58)} = 1.633$, $p > 0.05$ ve sosyal kontrol $t_{(58)} = .974$, $p > 0.05$) ve toplam sosyal beceri puanında ($t_{(58)} = 1.625$, $p > 0.05$) manidar bir farka rastlanmamıştır.

Bu sonuca göre araştırmada yer alan deney ve kontrol gruplarının sosyal beceri düzeylerinin birbirine benzer olduğu söylenbilir.

3.3. İşlem Süreci

Çalışmanın başında deney ve kontrol gruplarında yer almak isteyen öğrencilere çalışmanın amacı ve içeriği araştırmacı tarafından anlatılmış ve çalışma için gönüllü  ğrenci grubu oluşturulmuştur. Daha sonra çalışmaya katılmaya karar veren öğrencilere, grupları denkleştirebilmek için Sosyal Beceri Envanteri ve  zg ven  leği  ntest olarak uygulanmıştır.

Çalışma, halk oyunları çalışmaları için rahat ve düzenli olarak fiziki şartlara uygun bir salonda deney grubuna 3 gün 3'er saatten haftada 9 saat olarak 12 hafta boyunca uygulanmıştır.

Deney grubuna katılan  ğrencilere Zeybek türlerinden Harmandalı ve Y r k Ali oyunu, Horon türlerinden Düz Horon, Hemsin horonu, Pazar hemşini, Halay türlerinden Uayak ve Lorke, Bar türlerinden Erzurum Baş Barı ve Erzincan Barı, Kaşıklı ve Hora türlerinden Burdur, Konya ve Ankara yörelerinin oyunları öğretilmiştir.

İlk 4 haftalık süreçte müzik ve ritim olmadan oyunların temel fiğ rleri gösterilmiş 5.ve 6. haftalarda ritim ile tekrar yaparak öğrenimler pekiştirilmiştir. Daha sonra 7. ve 8. haftalarda ritim eşliğinde öğrenilen fiğ rler müzik ile birleştirilerek oyunun tamamının ortaya çıkması sağlanmıştır. Öğrenilen halk oyunları 8 haftadan sonra genel tekrar antrenmanlarıyla devam ettirilmiş oyunların iyice pekiştirilmesi sağlanmıştır.  ğrenmeler tam anlamıyla gerçekleştikten sonra 12. haftanın sonunda kent meydanı, arşı, caddeler gibi halk açık yerlerde,  niversite ortak alanlarında ve bahçesinde sergilenmiştir.

Bu süreç boyunca kontrol grubunda yer alan öğrencilere herhangi bir uygulama yapılmamıştır. 12 haftanın sonunda hem deney hem de kontrol grubundaki öğrencilere ölçekler sontest olarak bir kez daha uygulanmıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın veri toplama sürecinde iki tane ölçme aracı kullanılmıştır. Öğrencilerin sosyal beceri düzeylerini ölçmek için; Riggio (1986) tarafından geliştirilen, Türkçeye uyarlaması Yüksel (1997) tarafından yapılan ve Koydemir (2006) tarafından da kısa form haline getirilmiş '*Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği*' kullanılmıştır. Öğrencilerin özgüveninin belirlenmesi için ise; Akın (2007) tarafından geliştirilen, 33 maddelik '*Öz-Güven Ölçeği*' kullanılmıştır. Çalışmada bu ölçeklerin dışında araştırmacı tarafından hazırlanan ve çalışmaya katılan öğrencilerin demografik özelliklerini (yaş, cinsiyet, sınıf düzeyi) içeren sorulardan oluşan kişisel bilgi formu da kullanılmıştır. Aşağıda bu ölçme araçlarına ait detaylı bilgiler yer almaktadır.

3.4.1. Sosyal beceri ölçeği kısa formu (SBÖKF)

Üniversite öğrencilerin sosyal beceri düzeylerini ölçmek için Sosyal Beceri Ölçeği Kısa Formu (SBÖKF) kullanılmıştır. Sosyal Beceri Envanteri (Social Skills Inventory) 1986 yılında Riggio tarafından geliştirilmiş ve 1989 yılında yeniden revize edilerek bugünkü şeklini almıştır. Envanterin Türkçe'ye uyarlaması Yüksel (1997) tarafından yapılmıştır. Sosyal Beceri Envanteri temel sosyal becerileri ölçmek amacıyla küçük çapta hazırlanmış 90 maddelik kendini tanımlama türünden bir araçtır. Küçük çapta olmasına rağmen geniş kapsamlı bir ölçme aracıdır. Başlangıçta kişilik ve sosyal psikoloji araştırmaları için geliştirilmiştir. Sosyal Beceri Envanteri altı ayrı alanı ölçmektedir (Yüksel, 1997).

Türkçeye uyarlaması Yüksel (1997) tarafından yapılmış olan envanter Koydemir (2006) tarafından kısa forma dönüştürülmüştür. Koydemir (2006) orijinal 90 maddelik SBE maddeleri arasından 6 boyutta toplam 30 madde tespit etmiştir. SBÖKF'nin test-tekrar test güvenirlik katsayısı 92 olarak bulunmuştur. Toplam ölçek için elde edilen Cronbach alfa katsayısı 85 olarak bulunup; alt ölçekler için alfa 56 ile 82 arasında değişmiştir.

Ölçek, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık, sosyal kontrol, duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlık ve duyuşsal kontrol olmak üzere 6 temel sosyal beceri özelliğini analiz etmektedir (Çiriş, 2018). Ölçeğin alt boyutlarının her birinde 5'er soru yer almaktadır. Alt boyutlarının her birinden en az 5 en fazla 25, toplam puanda ise en az 30 en çok 150 toplam puan alınabilmektedir. Ölçekte yer alan ters maddeler duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal kontrol ve sosyal kontrol alt boyutlarına dağıtılmıştır. Ölçeği oluşturan alt boyutlar ve ters şekilde puanlanan maddeler aşağıda gösterilmiştir (Tablo 3.6.-3.7.).

Tablo 3.6. Sosyal Beceri Kısa Form Alt Boyut Maddeleri

Alt Boyutlar	Maddeler
Duyuşsal Anlatımcılık	1, 7, 13, 19, 25
Duyuşsal Duyarlılık	2, 8, 14, 20, 26
Duyuşsal Kontrol	3, 9, 15, 21, 27
Sosyal Anlatımcılık	4, 10, 16, 22, 28
Sosyal Duyarlılık	5, 11, 17, 23, 29
Sosyal Kontrol	6, 12, 18, 24, 30

Tablo 3.7. Sosyal Beceri Kısa Form Ölçeği Ters Maddeleri

Ters Madde Numaraları	1,3,7,9, 12, 13, 18, 25, 27
-----------------------	-----------------------------

3.4.2. Özgüven değerlendirme ölçeği (ÖDÖ)

Üniversite öğrencilerinin özgüven düzeylerini ölçmek için Akın (2007) tarafından geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılarak oluşturulmuş olan özgüven ölçeği kullanılmıştır. Ölçek; içsel öz güven ve dışsal öz güven olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar; İçsel öz güven ve dışsal özgüven olarak adlandırılmıştır (Akın, 2007).

Tablo 3.8. Özgüven Alt Boyut Maddeleri

Alt Boyutlar	Maddeler
İçsel Özgüven	4-25-32-17-10-30-12-3-19-5-21-27-9-23-1-7-15
Dışsal Özgüven	6-31-20- 29-16-14-22-11-18-33-2-28-26-13-8-24

Öz-güven Ölçeği'ndeki toplam madde sayısı 33'dür. Bu nedenle 5 dereceli Likert tipi hazırlanan bu ölçekten alınabilecek en yüksek puan 165, en düşük puan ise 33'dür. Olumsuz madde bulunmayan ölçekten alınan yüksek puan, yüksek düzeyde öz-güveni göstermektedir. Akın (2007) geliştirdiği ölçeğin güvenilirlik değerini ölçeğin bütünü için 0,94, içsel öz güven alt boyutunda 0,97 ve dışsal boyutunda ise 0,87 olarak saptamıştır (Akın, 2007).

3.4.3. Verilerin toplanması

Gerekli izinler alınarak Ahi Evran Üniversitesi'nde öğrenim gören öğrencilere anketler araştırmacı tarafından ulaştırılmış ve anketler öğrenciler tarafından doldurulduktan sonra yine araştırmacı tarafından toplanmıştır. Bu süreçte anket geri dönüş oranı ve anketörlerin anketleri cevaplama durumlarındaki hatayı asgari düzeye indirmek için anketlerin uygulanmasında birebir/yüz yüze uygulama sürecine gidilmiştir. Bu süreçte anketler üniversite öğrencileri tarafından çalışmanın başında ve çalışmanın sonunda olmak üzere iki defa doldurulmuş ve veri toplama süreci tamamlanmıştır.

3.4.4. Verileri analizi

Kullanılan ölçme araçlarından elde edilen verilerin analiz edilmesi için SPSS 20,0 paket programından yararlanılmıştır. Verilerin analizine başlamadan önce normallik dağılımı analizi yapılmıştır. Normallik dağılım analizinde Kolmogorov Smirnov testi uygulanmıştır. Analiz sonuçlarına göre sosyal beceri ön test ve özgüven ön test toplam puanlarında verilerin normal dağılım özelliği gösterdiği belirlenmiştir. Kolmogorov

Smirnov testi sosyal beceri toplam ön test puanlarına ($p=.164$, $p>0.05$) ve özgüven toplam ön test puanlarına ($p=.200$, $p>0.05$) ait verilerin $p>0.05$ büyük olması bu bulguyu desteklemektedir. Ayrıca oluşturulan gruplara ait varyansların homojenliğini kontrol etmek için Levene testi yapılmış ve elde edilen özgüven Levene testinin $p=.798$ ($p>.05$) ve sosyal beceri Levene testinin $p=.903$ ($p>.05$) olduğu belirlenmiştir. Bu değerler varyansların homojen olduğu anlamına gelmektedir. Diğer bir ifade ile ele alınan grupların varyansları birbirine eşittir. Elde edilen bu kanıtlardan sonra araştırmada elde edilen veriler üzerinde parametrik testler kullanılmasına karar verilmiş ve bağımlı ve bağımsız gruplar t testi ile veriler analiz edilmiştir. Araştırmada anlamlılık düzeyi $p<0.05$ olarak belirlenmiştir.

Analizlerde ayrıca bağımsız değişkenin (halk oyunları) bağımlı değişken (sosyal beceri puanları ve öz güven puanları) üzerindeki etki büyüklüğünü belirlemek amacıyla etki büyüklüğü (η^2) değerinden faydalanılmıştır. Alanyazında “Eta kare” olarak da adlandırılan etki büyüklüğünün bağımsız değişkenin ya da faktörün bağımlı değişken üzerindeki toplam varyansın ne kadarını açıkladığını göstermekte ve 0.00 ile 1.00 arasında değer almaktadır (Akdal, 2018).

BÖLÜM 4. BULGULAR

Bu bölümde halk oyunlarına katılan deney grubu öğrencileri ile halk oyunlarına katılmayan öğrencilerin, sosyal beceri ve özgüven düzeyleri ile ilgili yapılan ön test-son test değerleriyle ilgili bulgular yer almaktadır.

4.1. Alt Problem 1 İle İlgili Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemini “Halk oyunları çalışmalarına katılan deney grubu öğrencilerinin sosyal beceri ön test-son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır.

Deney grubunu oluşturan öğrencilerin ön test-son test sosyal beceri puanları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için bağımlı gruplar t testi uygulanmış ve bu alt probleme ilişkin bulgular Tablo 4.1’ de verilmiştir.

Tablo 4.1. Deney Grubu Öğrencilerinin Sosyal Beceri Ön Test-Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Ölçüm	N	\bar{X}	SS	SD	t	p	η^2
Duyuşsal Anlatımcılık	Ön Test	30	15,37	2,34	29	-4,026	,000*	0,441
	Son Test	30	17,47	1,91				
Duyuşsal Duyarlılık	Ön Test	30	15,87	2,50	29	-4,192	,000*	0,421
	Son Test	30	17,87	1,74				
Duyuşsal Kontrol	Ön Test	30	16,13	2,52	29	-2,554	,016*	0,308
	Son Test	30	17,70	2,31				
Sosyal Anlatımcılık	Ön Test	30	16,53	3,19	29	-1,980	,047*	0,248
	Son Test	30	18,00	2,51				
Sosyal Duyarlılık	Ön Test	30	16,40	3,08	29	-1,937	,041*	0,246
	Son Test	30	17,76	2,19				
Sosyal Kontrol	Ön Test	30	15,70	2,37	29	-2,745	,010*	0,311
	Son Test	30	17,36	2,68				
Toplam	Ön Test	30	96,00	16,00	29	-1,683	,037*	0,326
	Son Test	30	106,16	13,34				

*p<0.05, **p<0.01

Tablo 4.1’ de görüldüğü gibi, deney grubu öğrencilerinin sosyal beceri ön test-son test puanları bağımlı gruplar t testi ile karşılaştırılmış ve sosyal beceriyi oluşturan alt boyutlara ait puanlar ve toplam sosyal beceri puanları incelendiğinde (duyuşsal anlatımcılık $t_{(29)} = -4,026$, $p < 0.05$, duyuşsal duyarlılık $t_{(29)} = -4,192$, $p < 0.05$, duyuşsal kontrol $t_{(29)} = -2,554$, $p < 0.05$, sosyal anlatımcılık $t_{(29)} = -1,980$, $p < 0.05$, sosyal duyarlılık $t_{(29)} = -1,937$, $p < 0.05$ ve sosyal kontrol $t_{(29)} = -2,745$, $p < 0.05$ ve toplam sosyal beceri $t_{(29)} = -1,683$, $p < 0,05$) anlamlı fark olduğu belirlenmiştir.

Sosyal beceriyi oluşturan tüm alt boyutlarda ve toplam sosyal beceri puanlarında farkın son testler lehine olduğu belirlenmiştir. Duyuşsal anlatımcılık alt boyutunda son test puan ortalaması (17.47±1.91), ön test puan ortalamasına (15.37±2.34) göre daha yüksektir. Duyuşsal duyarlılık alt boyutunda son test puan ortalaması (17.87±1.74), ön test puan ortalamasına (15.87±2.50) göre daha olumludur. Benzer şekilde duyuşsal kontrol alt boyutunda son test puan ortalaması (17.70±2.31), ön test puan ortalamasına (16.13±2.52) göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yine sosyal anlatımcılık alt boyutunda son test puan ortalaması (18.00±2.51), ön test puan ortalamasına (16.53±3.19) göre daha yüksek saptanmıştır. Sosyal duyarlılık alt boyutunda son test puan ortalaması (17.76±2.19), ön test puan ortalamasına (16.40±3.08) göre daha olumlu bulunmuştur. Sosyal kontrol alt boyutunda son test puan ortalaması (17.36±2.68), ön test puan ortalamasına (15.70±2.37) göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Sosyal beceri son test toplam puan ortalaması (106.16±13.34), ön test puan ortalamasına (96.00±16.00) göre daha olumludur.

Deney grubunun ön test-son test sosyal beceri puanları incelendiğinde duyuşsal anlatımcılık ($\eta^2=0.441$), duyuşsal duyarlılık ($\eta^2= 0.421$), duyuşsal kontrol ($\eta^2=0.308$), sosyal anlatımcılık ($\eta^2=0.248$), sosyal duyarlılık ($\eta^2=0.246$), sosyal kontrol ($\eta^2=0.311$) alt boyutlarında ve sosyal beceri toplam puanlarında ($\eta^2=0.326$) etki büyüklüğünün orta derecede olduğu görülmektedir. Etki büyüklüğü $d \leq 0,2$ ise küçük derecede etki, $0,2 < d < 0,8$ aralığında ise orta derecede etki, $d \geq 0,8$ ise büyük derecede etki olduğu anlamına gelmektedir (Akdal, 2018). Bu bulgu, deney grubuna uygulanan halk oyunlarının, öğrencilerin sosyal beceri puanlarının gelişimine anlamlı düzeyde katkı sağladığını göstermektedir.

Bu sonuçlara göre, halk oyunları uygulamalarının öğrencilerin sosyal beceri seviyelerini geliştirdiği, bir başka deyişle duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık, sosyal kontrol alt boyutlarında ve toplam sosyal becerilerindeki puanlarında artışa neden olduğu belirlenmiştir.

4.2. Alt Problem 2 İle İlgili Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemini “Halk oyunları çalışmalarına katılmayan kontrol grubu öğrencilerinin sosyal beceri ön test-son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır.

Kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin ön test-son test sosyal beceri puanları arasında anlamlı düzeyde fark olup olmadığını belirlemek için bağımlı gruplar t testi uygulanmış ve bu alt probleme ilişkin bulgular Tablo 4.2’ de verilmiştir.

Tablo 4.2. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sosyal Beceri Ön Test-Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Ölçüm	N	\bar{X}	SS	SD	T	p
Duyuşsal Anlatımcılık	Ön Test	30	14,50	3,26	29	-1,495	,467
	Son Test	30	15,70	3,04			
Duyuşsal Duyarlılık	Ön Test	30	15,20	2,93	29	-1,234	,389
	Son Test	30	16,00	3,04			
Duyuşsal Kontrol	Ön Test	30	14,70	2,89	29	-1,816	,080
	Son Test	30	15,17	2,67			
Sosyal Anlatımcılık	Ön Test	30	15,63	2,68	29	1,391	,196
	Son Test	30	15,63	2,24			
Sosyal Duyarlılık	Ön Test	30	15,20	2,59	29	-1,044	,305
	Son Test	30	15,53	2,45			
Sosyal Kontrol	Ön Test	30	15,07	2,66	29	-,547	,623
	Son Test	30	15,63	3,17			
Toplam	Ön Test	30	90,30	17,01	29	-,785	,439
	Son Test	30	93,66	16,61			

Tablo 4.2’de görüldüğü gibi, kontrol grubu öğrencilerinin sosyal beceri ön test-son test puanları bağımlı gruplar t testi ile karşılaştırılmış ve sosyal beceriyi oluşturan alt boyutlara ait puanlar ve toplam sosyal beceri puanları incelendiğinde (duyuşsal anlatımcılık $t_{(29)} = -1.495$, $p>0.05$, duyuşsal duyarlılık $t_{(29)}=-1.234$, $p>0.05$, duyuşsal kontrol $t_{(29)}= -1.816$, $p>0.05$, sosyal anlatımcılık $t_{(29)}= -1.391$, $p>0.05$, sosyal duyarlılık $t_{(29)}= -1.044$, $p>0.05$ ve sosyal kontrol $t_{(29)}=-.547$, $p>0.05$ ve toplam sosyal beceri $t_{(29)}= -.785$, $p>0.05$) iki ölçüm arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

Bu sonuçtan yola çıkarak; halk oyunları çalışmalarına katılmayan öğrencilerin duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık, sosyal kontrol alt boyutlarında ve toplam sosyal beceri puanlarında anlamlı farklılık görülmemiştir.

4.3. Alt Problem 3 İle İlgili Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemini “Deney ve kontrol grubunun sosyal beceri erişim puanları arasında anlamlı fark var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır.

Deney ve kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin ön test-son test sosyal beceri erişim puanları arasında anlamlı düzeyde fark olup olmadığını belirlemek için bağımsız gruplar t testi uygulanmış ve bu alt probleme ilişkin bulgular Tablo 4.3’ te verilmiştir.

Tablo 4.3. Deney ve Kontrol Grubunun Sosyal Beceri Erişİ Puanlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Grup	N	\bar{X}	SS	SD	t	p	η^2																																																																									
Duyuşsal Anlatımcılık	Deney	30	2,10	1,90	58	2,695	,009*	0,174																																																																									
	Kontrol	30	1,20	3,04					Duyuşsal Duyarlılık	Deney	30	2,00	1,73	58	2,920	,005*	0,236	Kontrol	30	0,80	3,03	Duyuşsal Kontrol	Deney	30	1,56	2,30	58	3,936	,000*	0,215	Kontrol	30	0,46	2,66	Sosyal Anlatımcılık	Deney	30	1,46	2,50	58	3,861	,000*	0,294	Kontrol	30	0,00	2,23	Sosyal Duyarlılık	Deney	30	1,36	2,19	58	3,724	,000*	0,216	Kontrol	30	0,33	2,44	Sosyal Kontrol	Deney	30	2,03	2,68	58	2,287	,026*	0,243	Kontrol	30	0,56	3,16	Toplam	Deney	30	10,51	13,30	58	4,165	,000*
Duyuşsal Duyarlılık	Deney	30	2,00	1,73	58	2,920	,005*	0,236																																																																									
	Kontrol	30	0,80	3,03					Duyuşsal Kontrol	Deney	30	1,56	2,30	58	3,936	,000*	0,215	Kontrol	30	0,46	2,66	Sosyal Anlatımcılık	Deney	30	1,46	2,50	58	3,861	,000*	0,294	Kontrol	30	0,00	2,23	Sosyal Duyarlılık	Deney	30	1,36	2,19	58	3,724	,000*	0,216	Kontrol	30	0,33	2,44	Sosyal Kontrol	Deney	30	2,03	2,68	58	2,287	,026*	0,243	Kontrol	30	0,56	3,16	Toplam	Deney	30	10,51	13,30	58	4,165	,000*	0,231	Kontrol	30	3,35	16,56								
Duyuşsal Kontrol	Deney	30	1,56	2,30	58	3,936	,000*	0,215																																																																									
	Kontrol	30	0,46	2,66					Sosyal Anlatımcılık	Deney	30	1,46	2,50	58	3,861	,000*	0,294	Kontrol	30	0,00	2,23	Sosyal Duyarlılık	Deney	30	1,36	2,19	58	3,724	,000*	0,216	Kontrol	30	0,33	2,44	Sosyal Kontrol	Deney	30	2,03	2,68	58	2,287	,026*	0,243	Kontrol	30	0,56	3,16	Toplam	Deney	30	10,51	13,30	58	4,165	,000*	0,231	Kontrol	30	3,35	16,56																					
Sosyal Anlatımcılık	Deney	30	1,46	2,50	58	3,861	,000*	0,294																																																																									
	Kontrol	30	0,00	2,23					Sosyal Duyarlılık	Deney	30	1,36	2,19	58	3,724	,000*	0,216	Kontrol	30	0,33	2,44	Sosyal Kontrol	Deney	30	2,03	2,68	58	2,287	,026*	0,243	Kontrol	30	0,56	3,16	Toplam	Deney	30	10,51	13,30	58	4,165	,000*	0,231	Kontrol	30	3,35	16,56																																		
Sosyal Duyarlılık	Deney	30	1,36	2,19	58	3,724	,000*	0,216																																																																									
	Kontrol	30	0,33	2,44					Sosyal Kontrol	Deney	30	2,03	2,68	58	2,287	,026*	0,243	Kontrol	30	0,56	3,16	Toplam	Deney	30	10,51	13,30	58	4,165	,000*	0,231	Kontrol	30	3,35	16,56																																															
Sosyal Kontrol	Deney	30	2,03	2,68	58	2,287	,026*	0,243																																																																									
	Kontrol	30	0,56	3,16					Toplam	Deney	30	10,51	13,30	58	4,165	,000*	0,231	Kontrol	30	3,35	16,56																																																												
Toplam	Deney	30	10,51	13,30	58	4,165	,000*	0,231																																																																									
	Kontrol	30	3,35	16,56																																																																													

*p<0.05, **p<0.01

Tablo 4.3’de görüldüğü gibi, deney grubu öğrencilerinin sosyal beceri erişİ puanları ile kontrol grubunu öğrencilerinin sosyal beceri erişİ puanları bağımsız gruplar t testi ile karşılaştırılmıştır. Sosyal beceriyi oluşturan tüm alt boyutlara ait erişİ puanları ve toplam sosyal beceri erişİ puanları incelendiğinde; (duyuşsal anlatımcılık $t_{(58)} = 2,695$, $p < 0,05$, duyuşsal duyarlılık $t_{(58)} = 2,920$, $p < 0,05$, duyuşsal kontrol $t_{(58)} = -3,936$, $p < 0,05$, sosyal anlatımcılık $t_{(58)} = 3,861$, $p < 0,05$, sosyal duyarlılık $t_{(58)} = 3,724$, $p < 0,05$ ve sosyal kontrol $t_{(58)} = 2,287$, $p < 0,05$ ve toplam sosyal beceri $t_{(58)} = 4,165$, $p < 0,05$) deney grubundaki öğrencilerin, kontrol grubundaki öğrencilere göre anlamlı düzeyde farklılık

gösterdiği tespit edilmiştir. İki grup arasında alt boyutlarda ve toplam puandaki erişim puanları karşılaştırıldığında bu farklılıkların deney grubu lehine olduğu belirlenmiştir. Örneğin, sosyal beceri deney grubu son test-ön test toplam puan farkı (10.51 ± 13.30) ile kontrol grubu son test-ön test toplam puan farklarını (3.35 ± 16.56) incelediğimizde; deney grubunun toplam puan farkının kontrol grubunun toplam puan farkına göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Deney ve kontrol grubunun sosyal beceri erişim puanları ortalaması incelendiğinde duyuşsal anlatımcılık ($\eta^2=0.174$) alt boyutunda düşük derecede etki büyüklüğü tespit edilirken, duyuşsal duyarlılık ($\eta^2=0.236$), duyuşsal kontrol ($\eta^2=0.215$), sosyal anlatımcılık ($\eta^2=0.294$), sosyal duyarlılık ($\eta^2=0.216$), sosyal kontrol ($\eta^2=0.243$) alt boyutlarında ve sosyal beceri toplam puanlarında ($\eta^2=0.231$) etki büyüklüğünün orta derecede olduğu görülmektedir. Bu bulgu, deney grubuna uygulanan halk oyunlarının deney grubunun sosyal beceri erişim puanlarının gelişimine anlamlı düzeyde katkı sağladığını göstermektedir.

Bu sonuçlara göre, halk oyunları uygulamaları öğrencilerin duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık, sosyal kontrol alt boyutlarında ve toplam sosyal becerilerindeki puanların son test lehine anlamlı düzeyde farklılık oluşturmuştur. Bu sonuçtan yola çıkarak; halk oyunları çalışmalarına katılan öğrencilerin duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık, sosyal kontrol alt boyutlarında ve toplam sosyal beceri puanlarının önemli düzeyde yükselmesine olanak sağladığı söylenebilir.

4.4. Alt Problem 4 İle İlgili Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemini “Halk oyunları çalışmalarına katılan deney grubu öğrencilerinin özgüven ön test-son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır.

Deney grubunu oluşturan öğrencilerin ön test-son test özgüven puanları arasında manidar fark olup olmadığını belirlemek için bağımlı gruplar t testi uygulanmış ve bu alt probleme ilişkin bulgular Tablo 4.4’ te verilmiştir.

Tablo 4.4. Deney Grubu Öğrencilerinin Özgüven Ön Test-Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Ölçüm	N	\bar{X}	SS	SD	t	p	η^2
İçsel Özgüven	Ön Test	30	55,13	5,62	29	-4,076	,000*	0,459
	Son Test	30	60,17	3,97				
Dışsal Özgüven	Ön Test	30	51,63	6,33	29	-8,285	,000*	0,707
	Son Test	30	62,87	4,78				
Toplam	Ön Test	30	106,76	11,95	29	-4,283	,000*	0,613
	Son Test	30	123,04	8,75				

*p<0.05, **p<0.01

Tablo 4.4’ te görüldüğü gibi, deney grubu öğrencilerinin özgüven ön test-son test puanları bağımlı gruplar t testi ile karşılaştırılmış ve özgüveni oluşturan alt boyutlara ait puanlar ve toplam özgüven puanları incelendiğinde (içsel özgüven $t_{(29)} = -4,076$, $p < 0,05$, dışsal özgüven $t_{(29)} = -8,285$, $p < 0,05$ ve toplam özgüven puanı $t_{(29)} = -4,283$, $p < 0,05$) anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir.

İçsel özgüven alt boyutu son test puan ortalaması ($60,17 \pm 3,97$), ön test puan ortalamasına ($55,13 \pm 5,62$) göre artış gösterirken, dışsal özgüven alt boyutu son test puan ortalaması ($62,87 \pm 4,78$), ön test puan ortalamasına ($51,63 \pm 6,33$) göre artış göstermiştir. Özgüven toplam puan ortalamalarına baktığımızda, son test ortalama

puanının (123,04±8,75), ön test ortalama puanına (106,76±11,95) göre yükseldiği tespit edilmiştir.

Deney grubunun ön test-son test özgüven puanları incelendiğinde; içsel özgüven ($\eta^2=0.459$), dışsal özgüven ($\eta^2=0.707$) alt boyutlarında ve özgüven toplam puanlarında ($\eta^2=0.613$) etki büyüklüğünün orta derecede olduğu görülmektedir. Bu bulgu, deney grubuna uygulanan halk oyunlarının deney grubunun özgüven erişim puanlarının gelişimine anlamlı düzeyde katkı sağladığını göstermektedir.

Bu sonuçlara göre, halk oyunları uygulamaları öğrencilerin içsel ve dışsal özgüven alt boyutlarında ve toplam özgüven puanlarında son test lehine anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği saptanmıştır. Bu sonuçtan yola çıkarak; halk oyunları çalışmalarına katılan öğrencilerin içsel ve dışsal özgüvenenden oluşan özgüven özelliğini önemli düzeyde yükselttiği söylenebilir.

4.5. Alt Problem 5 İle İlgili Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemini “Halk oyunları çalışmalarına katılmayan kontrol grubu öğrencilerinin özgüven ön test-son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır.

Kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin ön test-son test özgüven puanları arasında anlamlı düzeyde fark olup olmadığını belirlemek için bağımlı gruplar t testi uygulanmış ve bu alt probleme ilişkin bulgular Tablo 4.5’ de verilmiştir.

Tablo 4.5. Kontrol Grubu Özgüven Ön Test-Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Ölçüm	N	\bar{X}	SS	SD	t	p
İçsel Özgüven	Ön Test	30	54,70	6,22	29	-1,194	,235
	Son Test	30	56,40	5,77			
Dışsal Özgüven	Ön Test	30	52,47	4,97	29	1,537	,421
	Son Test	30	54,07	4,65			
Toplam	Ön Test	30	107,17	11,19	29	-1,342	,302
	Son Test	30	110,47	10,42			

Tablo 4.5’ de görüldüğü gibi, kontrol grubu öğrencilerinin özgüven ön test-son test puanları bağımlı gruplar t testi ile karşılaştırılmış ve özgüveni oluşturan alt boyutlara ait puanlar ve toplam özgüven puanları incelendiğinde iki ölçüm arasında anlamlı farklılığa ulaşılamamıştır (içsel özgüven $t_{(29)} = -1,194$, $p > 0,05$, dışsal özgüven $t_{(29)} = -1,537$, $p > 0,05$ ve toplam özgüven puanı $t_{(29)} = -1,342$, $p > 0,05$).

İçsel özgüven alt boyutu son test puan ortalaması ($56,40 \pm 5,77$), ön test puan ortalamasına ($54,70 \pm 6,22$) göre artış gösterirken, dışsal özgüven alt boyutu son test puan ortalaması ($54,07 \pm 4,65$), ön test puan ortalamasına ($52,47 \pm 4,97$) göre artış göstermiştir. Özgüven toplam puan ortalamalarına baktığımızda, son test ortalama puanının ($110,47 \pm 10,42$), ön test ortalama puanına ($107,17 \pm 11,19$) göre yükseldiği tespit edilmiştir. Özgüvenin toplam ve alt boyutları puanlarının ortalamalarında artış olsa da anlamlı düzeyde artış olmamıştır. Bu sonuçtan yola çıkarak; halk oyunları çalışmalarına katılmayan öğrencilerin içsel ve dışsal özgüven alt boyutunda ve özgüven toplam puanında kayda değer bir artış olmadığı söylenebilir.

4.6. Alt Problem 6 İle İlgili Bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemini “Deney ve kontrol grubunun özgüven erişimi puanları arasında anlamlı fark var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır.

Deney ve kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin ön test-son test özgüven erişimi puanları arasında anlamlı düzeyde fark olup olmadığını belirlemek için bağımsız gruplar t testi uygulanmış ve bu alt probleme ilişkin bulgular Tablo 4.6’ da verilmiştir.

Tablo 4.6. Deney ve Kontrol Grubu Özgüven Erişimi Puanlarının Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Grup	N	\bar{X}	SS	SD	t	p	η^2
İçsel Özgüven	Deney	30	5,03	3,96	58	2,947	,005*	0,319
	Kontrol	30	1,70	5,76				
Dışsal Özgüven	Deney	30	11,23	4,77	58	1,780	,044*	0,715
	Kontrol	30	1,60	4,64				
Toplam	Deney	30	16,26	8,73	58	2,348	,027*	0,559
	Kontrol	30	3,30	10,40				

p<0.05

Tablo 4.6 ’da görüldüğü gibi, deney grubu öğrencilerinin özgüven erişimi puanları ile kontrol grubunu öğrencilerinin özgüven erişimi puanları bağımsız gruplar t testi ile karşılaştırılmış ve özgüveni oluşturan alt boyutlara ait erişimi puanları ve toplam özgüven erişimi puanları incelendiğinde, deney grubu erişimi puanları lehine anlamlı fark olduğu belirlenmiştir (içsel özgüven $t_{(58)}=2,947$, $p<0,05$, dışsal özgüven $t_{(58)} = 1,780$, $p<0,05$ ve toplam özgüven puanı $t_{(58)} = 2,348$, $p<0,05$).

Deney ve kontrol grubunun özgüven erişimi puanları incelendiğinde; içsel özgüven ($\eta^2=0.319$), dışsal özgüven ($\eta^2=0.715$) alt boyutunda ve özgüven toplam puanlarında ($\eta^2=0.559$) etki büyüklüğünün orta derecede olduğu görülmektedir. Bu bulgu, deney ve

kontrol grubunun özgüven erişi puanlarında, halk oyunlarının anlamlı düzeyde etkisi olduğunu göstermektedir.

İçsel özgüven alt boyutu deney grubu son test-ön test puan farkı (5.03 ± 3.96), kontrol grubunun son test-ön test puan farkına (1.70 ± 5.76) göre yükseklik gösterirken, dışsal özgüven alt boyutu deney grubu son test-ön test puan farkı (11.23 ± 4.77), kontrol grubu son test-ön test puan farkına (1.60 ± 4.64) göre yükseklik göstermiştir. Özgüven toplam puan farklarına bakıldığında, deney grubu son test-ön test puan farkı ($16,26\pm8.74$), kontrol grubu son test-ön test puan farkına ($3,30\pm10.40$) göre daha yüksek bulunmuştur. Bu sonuçtan yola çıkarak, halk oyunları çalışmalarının öğrencilerin içsel ve dışsal özgüven alt boyut puanları ve toplam özgüven puanlarını katılmayan öğrencilere göre önemli düzeyde yükselttiği söylenebilir.

BÖLÜM 5. TARTIŞMA

Bu bölümde halk oyunlarına katılan deney grubu öğrencileri ile halk oyunlarına katılmayan öğrencilerin, sosyal beceri ve özgüven düzeyleri ile ilgili yapılan ön test-son test değerleriyle ilgili bulguların tartışılması, yorumlanması ve literatürdeki diğer çalışmalarla kıyaslanması yer almaktadır.

5.1. Alt Problem 1 ile İlgili Tartışma

Araştırmanın birinci alt problemini “Halk oyunları çalışmalarına katılan deney grubu öğrencilerinin sosyal beceri ölçeği ön test-son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır.

Çalışmada bu alt problemi çözümlemek için yapılan analiz sonucunda, halk oyunları çalışmalarına katılmanın üniversite öğrencilerinin sosyal beceri alt boyutlarında ve toplam sosyal beceri düzeylerinde anlamlı derecede gelişmeye neden olduğu belirlenmiştir. Halk oyunları içinde barındırdığı yaratıcı ve ahenkli öğeler ile kişiye yetenek ve beceriler kazandırmaktadır. Bu edinilen kazançlarla birey kendini çekingen olmaktan kurtarıp daha rahat davranışlar sergilemeye ve akabinde toplum içinde kendini daha iyi ifade etmeye başlar (Bişgin, 2001; Ertural, 2006; Uslu, 2014). Halk oyunlarının sosyal beceriyi etkilemesinin sebebi, bireye kendini rahat bir şekilde ifade etme, yeteneklerini sergileme, birlik ve beraberlik duygularını geliştirme fırsatı tanınması olarak gösterilebilir. Bunun yanı sıra herhangi bir aktiviteye katılmanın da sosyal beceriler üzerinde etkili olduğunu söyleyebiliriz. Yapılan alan yazın taramasında spor yapan bireylerin spor yapmayan bireylere göre, lisanslı olarak spor branşları ile uğraşan bireylerin spor yapmayan bireylere göre daha yüksek sosyal beceriye sahip olduğu sonuçları bulunmuştur (Arslanoğlu, 2010; Yıldırım, 2011; Çiriş, 2014). Bu sonuçlardan hareketle sosyal becerileri halk oyunları, spor ve spor branşları gibi aktivitelerin olumlu yönde etkilediğini söyleyebiliriz.

Arslanoğlu (2010), iriş (2014) ve Demirtaş (2018) spor yapan yapmayan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerini karşılaştırmışlardır. Arslanoğlu (2010) ve Demirtaş (2018) sosyal anlatımcılık alt boyutunda ve sosyal beceri toplam puanında anlamlı farklılık tespit ederlerken, iriş (2014) ise spor yapanlar lehine anlamlı fark tespit etmiştir.

Benzer şekilde Yıldırım (2011)'da takım sporları ve bireysel spor yapan öğrencilerle spor yapmayan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerini karşılaştırmış ve öğrencilerin sosyal becerinin toplam puanlarında ve duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlılık, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık ve sosyal kontrol alt boyutlarında bireysel spor ve takım sporu yapanlar lehine manidar düzeyde farklılık olduğunu bulmuştur.

Gülay (2008) lise öğrencileri üzerinde işbirlikli oyunların sosyal beceriler üzerine etkisini incelediği çalışmasında, sosyal becerinin duyuşsal duyarlılık, duyuşsal kontrol ve sosyal anlatımcılık alt boyutlarında anlamlı farka rastlamazken, Yıldırım (2011) ise duyuşsal kontrol alt boyunda manidar bir farka ulaşmamıştır. Bu sonuçlar çalışma sonuçları ile rtuşmemektedir. Bu durumuna, çalışmalarda yapılan farklı uygulamalar ve çalışmaların farklı yaş düzeyindeki öğrencilerde gerçekleştirilmiş olması neden olmuş olabilir. Ancak tüm çalışmalarda farklı aktivitelere katılmanın toplam sosyal beceri gelişiminde olumlu etkiye neden olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar ışığında farklı bireylerle iletişim kurabilecek herhangi bir aktivite gerektiren bir etkinliğe katılan bireylerin yaptıkları aktivitelere bağlı olarak sosyal becerilerinin geliştiği söylenebilir.

5.2. Alt Problem 2 ile İlgili Tartışma

Araştırmanın ikinci alt problemini “Halk oyunları çalışmalarına katılmayan kontrol grubu ğrencilerinin sosyal beceri leği n test-son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır.

Bu alt problemi özümlemek için yapılan analizlerin sonuçlarına göre halk oyunları çalışmalarına katılmayan kontrol grubu ğrencilerinin, sosyal beceriyi oluşturan hiçbir alt boyutta ve toplam sosyal beceri n test ve son test puanları arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Bu sonuca göre, çalışma süresince herhangi bir etkinlik yapmayan

üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin çalışmanın başında ve sonunda benzer düzeyde olduğu söylenebilir.

Halk oyunları bireylere coşku ve sevinçlerini dile getirebileceği ortamlar sağlayarak, birlikte hareket etme ve dayanışmadan doğan uyumlu davranışlar kazanmada önemli bir yere sahiptir (Aydın, 1992, s.43). Halk oyunlarının bir diğer özelliği de, bireyin manevi olarak toplum içine bağlanması sonucunda ait olma duygusunu geliştirmesidir (Şiraz, 2008, s.9). Halk oyunları gibi sosyal aktivitelerin, grup olarak hareket etme ve toplumsal dayanışma becerileri kazandırdığını söyleyebiliriz. Bu kazanımlar sayesinde kişi toplum içinde kendinden emin davranışlar sergilemeye başlarlar. Bu kazanımları sosyal ve fiziksel aktivitelere katılmayan kontrol grubundaki öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinde farklılık yaşanmamasının sebebi olarak gösterebiliriz.

Bu sonuçlara göre bir etkinliğe katılmayan bireylerin sosyal becerileri puanlarının aynı kalması, sosyal beceri geliştirebileceği ortam ve etkinlik yoksunluğundan kaynaklandığı şeklinde açıklanabilir. Literatürde sosyal beceri ile ilgili olan çalışmalar incelendiğinde, spor yapmayan veya herhangi bir etkinliğe katılmayan bireylerin sosyal beceri ölçeğinin genelinde ve alt boyutlarında elde ettiği puanların düşük düzeyde olduğu bulunmuştur (Gülay, 2008; Yılmaz, 2012; Mantaş, 2014, Çiriş, 2014; Arslanoğlu, 2010).

Yapılan alan yazın taramasında, çalışmanın bu bulgusunu destekleyen çalışmalara ulaşılmıştır (Gülay, 2008; Yılmaz, 2012; Mantaş, 2014). Bu çalışmalardan Gülay (2008)'ın işbirlikçi oyunların öğrencilerin sosyal beceri düzeylerini etkisini araştırdığı çalışmasında, kontrol grubu öğrencilerin sosyal beceri ön test-son test puanlarını incelediğinde, duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlılık, sosyal anlatımcılık, sosyal kontrol alt boyutlarında ve toplam puanda iki ölçüm arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunmamıştır. Yılmaz (2012)'in sosyal bilgiler derslerinde drama yöntemi ile öğretimin öğrencilerin sosyal beceri düzeylerini incelediği çalışmasında da, kontrol grubunun ön test-son test sonuçları karşılaştırmış ve anlamlı farklılığa ulaşılmamıştır. Benzer şekilde Mantaş (2014)'ın yaptığı çalışmada, drama etkinliklerinin ilkokul 4.sınıf öğrencilerinin sosyal beceri gelişimi ve işbirliği davranışlarına etkisi araştırılmış ve

kontrol grubunun ön test-son test sonuçlarını arasında anlamlı düzeyde farka rastlamamıştır.

Bununla birlikte, çalışmada elde edilen bulguları desteklemeyen çalışmalar da mevcuttur. Bu çalışmaların birinde Gülhan (2012), 10-12 yaş grubu ilköğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri üzerine eğitsel oyunların etkisini araştırmış ve kontrol grubunun ön test-son test sonuçlarında son test lehine anlamlı farklılık tespit etmiştir. Bunun yanı sıra Gülay (2008)'ın yapmış olduğu çalışmada kontrol grubunun duyuşsal kontrol ve sosyal duyarlılık alt boyutlarında ise son test lehine anlamlı farklılık tespit etmiştir. Çalışma ile literatürdeki çalışma sonuçlarının bu yönü ile ayrışmasının, çalışmalarda yer alan öğrencilerin yaş seviyesinin farklılığından, çalışmalarda uygulanan etkinliklerin farklılığından ve çalışmaya katılan öğrenci sayılarının farklılığından kaynaklandığı söylenebilir. Ayrıca çalışma sürelerinin farklı olması da böyle bir sonuca etki etmiş olabilir. Bununla birlikte Gülay (2008) çalışmasında kontrol grubundaki öğrencilere de farklı yöntemle ders işleme de bu farklılığı yaratan ana etken olmuş olabilir. Bu sonuçlara göre sosyal yönü ağır basan fiziksel bir aktive yapmanın (beden eğitimi dersleri, spor faaliyetleri, halk oyunları vb.) sosyal becerilerin gelişimini desteklemediği söylenebilir. Başka bir söylemle, sosyal beceriler ile fiziksel aktive yapma arasında yakın ve olumlu bir ilişki olduğu söylenebilir.

5.3. Alt Problem 3 ile İlgili Tartışma

Araştırmanın üçüncü alt problemini “Halk oyunları çalışmalarına katılan deney grubu öğrencileri ile halk oyunları çalışmalarına katılmayan kontrol grubu öğrencilerinin sosyal beceri erişim puanları arasında anlamlı farklılık var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır.

Halk oyunları çalışmalarına katılan deney grubu öğrencileri ile halk oyunları çalışmalarına katılmayan kontrol grubu öğrencilerinin erişim puanları karşılaştırıldığında; sosyal beceriyi oluşturan tüm alt boyutlarda (duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık, sosyal kontrol) ve sosyal beceri toplam puanlarında deney grubu lehine anlamlı düzeyde farklılaşma görülmüştür.

Bu sonuca göre, haftada 3 gün halk oyunları çalışmalarına katılım, üniversite öğrencilerinin sosyal beceri kazanmalarında olumlu etkiye neden olmuştur. Halk oyunları, bireyin kendini rahatça ifade edebileceği ortamlarda, sevinç ve coşkuyla sunulan bir aktivite olduğu için; kişi kendine güvenme, beğenilme ve kendini anlatma gibi sosyal duygulara rahatlıkla ulaşabilmektedir. Halk oyunları icra eden kişiler ve icra edilen yerler değerlendirildiğinde, bireylerin birbiriyle iletişim kurabildiği, toplumsal olarak kaynaşabildiği alanlar olduğunu görmekteyiz. Halk oyunları kentte, köyde, toplumsal eğitimin ve kültürel hayatın mevcut olduğu her sosyal ortamda sosyal iletişimi sağlayacak tüm etkenleri kendine çeken bir kültürel olgudur (Ertural, 2006, s.12).

Literatür incelendiğinde benzer çalışmaların yer aldığını görmekteyiz. Göbel (2018) işitme engelliler üzerinde yürütmüş olduğu çalışmada, dans etkinliklerinin özgüven ve sosyal beceriye etkisini incelemiştir. Dans eğitimi verilen deney grubu öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin, kontrol grubu öğrencilerine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Beştaş (2015) yapmış olduğu çalışmada hareketli oyun eğitiminin verildiği deney grubu öğrencilerinin, kontrol grubu öğrencilerine göre sosyal beceri düzeylerinde anlamlı düzeyde farklılık saptamıştır. Kapkın (2018) 5-6 yaş çocuklar üzerinde yaptığı çalışmada, etkinlik temelli eğitim verdiği deney grubunun sosyal beceri düzeylerini, kontrol grubunun sosyal beceri düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiğini tespit etmiştir. Dinçer (2009) ortaokul öğrencileri üzerinde yapmış olduğu çalışmada, ders dışı alternatif etkinliklerle müzik eğitimi alan öğrencilerden deney grubu, normal ders müfredatındaki müzik dersi alan öğrencilerden de kontrol grubunu oluşturmuştur. 8 haftalık süreçten sonra deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin başarı puanlarını karşılaştırmış ve deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre daha çok sosyalleştğini tespit etmiştir.

Çalışmada elde edilen bu bulgu, Gülay (2008)' in yaptığı çalışma sonuçları ile örtüşmemektedir. Gülay (2008) işbirlikli oyunların sosyal beceri düzeylerine etkisini araştırdığı çalışmada, deney ve kontrol grubunun erişim puanlarını karşılaştırmış ve sosyal beceri toplam puanları ile alt boyutların tamamında iki grup arasında anlamlı farklılaşmaya rastlamamıştır. Bu sonuca etki eden en önemli faktörün, Gülay (2008)'in

çalışmasındaki kontrol grubuna da farklı yöntemlerle ders işlenmiş olması olabilir. Hâlbuki gerçekleştirilen bu çalışmada kontrol grubundaki öğrencilere her hangi bir uygulama yapılmamıştır. Bunun yanı sıra, iki çalışmada yer alan öğrencilerinin yaş gruplarının farklı olması, çalışmaların uygulama sürelerinin farklı olması ve uygulama türlerinin de farklı olması böyle bir sonuca etki etmiş olabilir.

5.4. Alt Problem 4 ile İlgili Tartışma

Araştırmanın dördüncü alt problemini “Halk oyunlarına katılan deney grubu öğrencilerinin özgüven ölçeği ön test-son test puanları arasında fark var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır.

Bu alt problemi çözümlmek için yapılan analiz sonucunda, halk oyunlarına katılan deney grubu öğrencilerinin özgüven ölçeği toplam ve içsel özgüven, dışsal özgüven alt boyutlarında ön test-son test puanları karşılaştırıldığında, son test lehine anlamlı farklılıklar olduğu bulunmuştur. Bu sonuca göre halk oyunları çalışmalarının üniversite öğrencilerinin özgüvenlerini geliştirmede etkili olduğu söylenebilir.

Halk oyunları çalışmaları içerisindeki öğrenciler, çalışmanın ilk anından itibaren öğrenmeye ve paylaşmaya dönük çeşitli kazanımlar elde etmektedirler. Öğrencilerin kendilerine olan özgüvenlerini arttırmaları kişilik gelişimlerinde, yaptıkları işten zevk almaları ise duygusal gelişimlerinde katkı sağlayacaktır. Topluluk içerisinde birlikte bir iş yapma ve başarıma duygusu ve bunların paylaşılması bir sosyalleşme olgusudur. Kalabalık topluluklar önünde sergilenen çeşitli gösterilerde görev almak ise sosyo-kültürel bir başarı olarak nitelendirilebilir. Halk oyunları çalışmalarında, öğrencilerin aşamalı olarak bu süreci yaşamaları psiko-sosyal bir olgu olarak değerlendirilebilir (Uslu, 2014, s.1).

Alan yazın incelendiğinde, gerçekleştirilen bu çalışma ile elde edilen bulguları destekleyen çalışmalar bulunmaktadır (Olesch, 1994; Tokinan, 2008; Paylan, 2013; Sun, 2017). Olesch (1994) dansın özgüvene etkisini incelemek amacıyla hafif anlama özürlü 37 yetişkin kadına haftada 2 saatten 12 hafta boyunca dans dersi verdiği

araştırmasında, deneklerin son test sonuçlarının ön test sonuçlarına göre anlamlı düzeyde fark gösterdiğini tespit etmiştir. Sun (2017) sporun lise öğrencilerinin özgüven düzeylerine etkisini araştırdığı çalışmada, iç ve dış özgüven ve toplam özgüven açısından lisanslı sporcu olanlar ile olmayanlar arasında anlamlı farklılığa rastlamıştır. Tokinan (2008), yaratıcı dans etkinliklerinin isteklendirme, özgüven, öz yeterlik ve dans performansı üzerindeki etkisini incelediği araştırması sonucunda, yaratıcı dans etkinliklerinin müzik öğretmeni adaylarının özgüvenleri üzerinde son test lehine anlamlı düzeyde farklılık tespit etmiştir. Paylan (2013) ilkokul öğrencileri üzerinde yapmış olduğu çalışmada, deney grubu ön test ölçümlerini aldıktan sonra deney grubuna yaratıcı drama etkinlikleri düzenlemiş ve süreç sonunda deney grubunun son test ölçümlerini almıştır. Deney grubunun son test ölçümleri ön test ölçümlerine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermiştir. Göbel (2018) işitme engelliler üzerinde yapmış olduğu çalışmada, dans etkinliklerinin özgüven düzeyine etkisini incelemiştir. İşitme engelli bireylerin dans etkinliklerine katıldıktan sonra özgüven düzeylerinde anlamlı düzeyde farklılık olduğunu belirlemiştir.

Bu çalışmaların aksine, Newnam (2001) eğitilebilir zekâ geriliğine sahip olan çocukların da bulunduğu gruplarda dans etkinliklerinin öz yeterlik ve hareket yeteneklerine etkilerini inceleyen bir araştırma gerçekleştirmiştir. Deney-kontrol gruplu yürüttüğü çalışmasında ön test-son test sonuçlarında herhangi bir farklılığa rastlamamıştır (Akt: Tokinan, 2008). Newnam (2001)'in gerçekleştirmiş olduğu çalışma ile yapılan bu çalışmanın sonuçları örtüşmemektedir. Bu duruma iki grupta yer alan çalışma gruplarının ve çalışmalarda kullanılan yöntemlerin farklılığı neden olmuş olabilir. Sonuç olarak sosyal ve fiziksel aktivitelerin özgüven düzeylerini olumlu yönde etkilediğini söyleyebiliriz.

5.5. Alt Problem 5 ile İlgili Tartışma

Araştırmanın beşinci alt problemini “Halk oyunları çalışmalarına katılmayan kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır.

Çalışmada bu alt problemin çözümü için yapılan analiz sonucunda, halk oyunları çalışmalarına katılmayan kontrol grubu öğrencilerinin özgüven ölçeği toplam ve içsel özgüven/dışsal özgüven alt boyutlarında ön test-son test puanları arasında anlamlı düzeyde bir fark olmadığı belirlenmiştir. Bu sonuç, kontrol grubundaki öğrencilerin özgüven ve özgüveni oluşturan içsel ve dışsal özgüven düzeylerinin çalışmanın başında ve sonunda benzer olduğunu göstermektedir.

Göknar (2007) özgüvenin kazanılması ile ilgili olarak, eğer bir hazneye su gelmiyorsa ya vana kapalıdır ya borular tıkanmıştır ya da herhangi bir sorun suyu engelliyordur ifadesinde bulunmuştur (s.158). Bu açıklamadan hareketle, birey gelişim sağlayabilmek ve karşılaşılabilecek sorunların üstesinden gelmek için çeşitli eylemlerde bulunması gerektiği çıkarımını yapabiliriz. Birey bilinç düzeyini yükseltmek için birikim yapmalı ve birikimlerin olması içinde gerekli zeminleri oluşturmalıdır Halk oyunları, spor yapma, tiyatro gibi sosyal etkinlikler ve fiziksel aktiviteler bu zemin için oldukça uygundur. Ancak bu sosyal faaliyetlerden uzak kalan bireyler kişisel gelişimlerinde sıkıntılar yaşayabilirler.

Araştırmanın bu alt problemi ile ilgili literatür incelendiğinde bazı çalışmaların bu çalışmada elde edilen bu bulgu ile paralellik gösterdiği belirlenmiştir (Tokinan, 2008; Bilgin, 2016). İncelenen bu çalışmaların birinde Tokinan (2008) yaratıcı dans etkinliklerinin motivasyon, özgüven, öz yeterlilik ve dans performansı üzerindeki etkisini incelemiş ve kontrol grubundaki öğrencilerin özgüven öntest-son test puanları arasında anlamlı farka ulaşamamıştır. Benzer şekilde, Bilgin (2016)'de soundpainting uygulamalarının öğrencilerin özgüveni üzerindeki etkilerini araştırdığı çalışmada, kontrol grubundaki öğrencilerin ön test-son test sonuçlarında anlamlı düzeyde herhangi bir farka rastlamamışlardır. Alan yazındaki bu sonuçlar, çalışma sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Tracy (2012), insanoğlunun ortak paydasının mutluluk olduğunu, bireylerin kendilerini iyi ve mutlu hissettiği ortamlarda daha özgüvenli olduğunu vurgulamıştır (s.23). Halk oyunlarına katılan öğrenciler serbest zamanını değerlendirirken, bu aktiviteden haz aldıkları ve eğlendikleri için mental rahatlama sonucunda mutlu ve huzurlu olmaya başlarlar. Bu mutluluğun sonucunda özgüven gelişimi daha kolay sağlanabilmektedir.

Halk oyunları gibi sosyal ve fiziksel aktivitelere katılmayan öğrencilerin özgüven düzeyleri; kontrol grubunda olduğu gibi yukarıda açıklanan benzer durumlardan dolayı artış göstermediği söylenebilir.

5.6. Alt Problem 6 ile İlgili Tartışma

Araştırmanın altıncı alt problemini “Halk oyunları çalışmalarına katılan deney grubu öğrencileri ile halk oyunlarına katılmayan kontrol grubu öğrencilerinin özgüven erişim puanları arasında anlamlı fark var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır.

Çalışmada bu alt problemin çözümü için yapılan analiz sonucunda, halk oyunları çalışmalarına katılan deney grubu öğrencileri ile halk oyunlarına çalışmalarına katılmayan kontrol grubu öğrencilerinin özgüven erişim puanları arasında, özgüven ölçeği toplam puanlarında ve özgüven alt boyutlarında deney grubu lehine anlamlı düzeyde farklılaşma tespit edilmiştir. Fennell (2018) özgüven düzeyini en çok başarı ve başarıma duygularının etkilediğini vurgulamıştır (s.37). Birey başarı sağlamak için çeşitli aktivitelerde kendini denemeli, yapabilme becerileri ile başarı duygusu kazanarak bu duygu ile özgüven düzeyini olumlu yönde etkileyebilir. Öztekin (2018) bireyin rekabet edebileceği alanlarda özgüven düzeylerinin etkilendiğini vurgulamıştır (s.23). Gerçekleştirilen araştırmada halk oyunları gibisozyal aktivitelere katılan bireylerin, neleri yapıp neleri yapamayacağı konusunda, kendilerine fırsat tanımaları ve rekabet ortamlarına girmelerinden dolayı özgüven düzeylerinin olumlu yönde etkilendiğini söyleyebiliriz.

Yapılan alan yazın taramasında bu bulguyu destekler nitelikte olabilecek çalışmalara rastlanılmıştır. Paylan (2013) ilkokul öğrencileri üzerinde yapmış olduğu araştırmada, yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin özgüven düzeylerine etkisini incelemiştir. Yaratıcı drama etkinliklerine katılan öğrencilerin, bu etkinliklere katılmayan öğrencilere göre özgüven düzeylerinde manidar düzeyde fark olduğunu tespit etmiştir. Yapılan başka bir çalışmada ise; Karakaya, Coşkun ve Ağaoğlu (2006) yüzücülerin depresyon, benlik saygısı ve kaygı düzeylerini değerlendirmişler ve düzenli spor yapan 9-13 yaş arası bireylerin özsaygı puanlarının kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde yüksek

olduğunu tespit etmişlerdir. Alan yazındaki araştırmalar çalışmada elde edilen verileri destekler niteliktedir. Sosyal aktivitelere katılımın, bireylerin zgven düzeylerini olumlu yönde etkilediği bu sonuçlara dayanarak söylenebilir.

Yapılan literatür çalışmasında, araştırma verilerini desteklemeyen bulgulara da rastlanmıştır. Ekinci vd. (2014) spor yapan ve yapmayan lise ğrencilerinin zgven düzeylerini karşılaştırdığı araştırmada, spor yapan deney grubu öğrencileri ile spor yapmayan kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı farklılık bulamamıştır. Elde edilen bu sonucun araştırma verileri ile benzerlik göstermemesi araştırma gruplarının farklılığından kaynaklanmış olabilir.



BÖLÜM 6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde halk oyunlarına katılan deney grubu öğrencileri ile halk oyunlarına katılmayan öğrencilerin, sosyal beceri ve özgüven düzeyleri ile ilgili yapılan ön test-son test değerleriyle ilgili sonuçlar ve bu sonuçlar doğrultusunda öneriler yer almaktadır.

6.1. Sonuç

1.Halk oyunları çalışmalarına katılan deney grubu öğrencilerinin sosyal beceri ön test-son test puanları karşılaştırıldığında; sosyal beceri toplam puanlarında, duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık ve sosyal kontrol alt boyutlarında son test lehine anlamlı düzeyde farklılık saptanmıştır.

2.Halk oyunları çalışmalarına katılmayan kontrol grubu öğrencilerinin sosyal beceri ön test-son test puanları karşılaştırıldığında; sosyal beceri toplam puanlarında, duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık ve sosyal kontrol alt boyutlarında anlamlı düzeyde farklılığa rastlanılmamıştır.

3.Halk oyunları çalışmalarına katılan deney grubu öğrencileri ile halk oyunları çalışmalarına katılmayan kontrol grubu öğrencilerinin sosyal beceri erişim puanları karşılaştırılmış ve sosyal beceri toplam puanları, duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık ve sosyal kontrol alt boyutlarında deney grubu lehine anlamlı düzeyde farklılık tespit edilmiştir.

4.Halk oyunlarına katılan deney grubu öğrencilerinin özgüven ön test-son test puanları karşılaştırılmış ve özgüven ölçeği toplam puanlarında, iç özgüven ve dış özgüven alt boyutlarında son test lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

5.Halk oyunlarına katılmayan kontrol grubu öğrencilerinin özgüven ön test-son test puanları karşılaştırılmış ve özgüven ölçeği toplam puanlarında, iç özgüven ve dış özgüven alt boyutlarında anlamlı düzeyde farka rastlanılmamıştır.

6.Halk oyunları çalışmalarına katılan deney grubu öğrencileri ile halk oyunları çalışmalarına katılmayan kontrol grubu öğrencilerinin özgüven erişim puanları karşılaştırılmış ve özgüven ölçeği toplam puanlarında, iç özgüven ve dış özgüven alt boyutlarında deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

6.2. Öneriler

6.2.1. Çalışma sonuçlarına dayalı öneriler

1.Halk oyunları, Gençlik ve Spor Müdürlükleri, Halk Eğitim Müdürlükleri ve Türkiye Halk Oyunları Federasyonu (THOF) tarafından desteklenmektedir. Ancak ülke geneline baktığımızda bu desteklemelerin yetersiz kaldığı görülmektedir. Bunun için, daha uygun şartlarda destek ve imkânlar sağlanarak herkes için halk oyunları kursları açılabilir.

2.Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından halk oyunları ilkokul, ortaokul ve lise eğitim programlarına seçmeli ders olarak eklenebilir.

3.Eğitim gören bireylerin en çok kendini geliştirdiği yerlerin başında gelen üniversitelerde, öğrenciler sosyal etkinlikler veya öğrenci toplulukları üzerinden halk oyunları çalışmalarına teşvik edilebilir.

4.Üniversitelerde farklı bölümlerde öğrenim görmekte olan öğrenciler için seçmeli halk oyunları dersi açılabilir.

6.2.2. Gelecekte yapılacak çalışmalara öneriler

- 1.Bu çalışmadan esinlenilerek, halk oyunlarının motivasyon, mental rahatlama, başarı, sosyal uyum vb olgular üzerinde oluşturacağı etkiler araştırılabilir.
- 2.Bu çalışma üniversite öğrencileri ile yapılmıştır. Benzer çalışmalar ilkokul, ortaokul ve lise düzeylerindeki öğrencilerle de yapılabilir.
- 3.Deney ve kontrol grubu arasında yapılan bu çalışma birden fazla deney grubu oluşturularak (zeybek, horon, bar, halay ve kaşık oyunları) özgüven ve sosyal beceriyi hangi yöre oyunlarının daha çok etkilemekte olduğu araştırılabilir.
- 4.Daha fazla öğrenci grubu ile farklı üniversitelerde de benzer çalışmalar desenlenebilir.
- 5.Halk oyunlarının farklı duyuşsal özelliklere olan etkisini inceleyen çalışmalar yapılabilir.
- 6.Halk oyunlarına katılımda farklı bağımsız değişkenlerin (cinsiyet, yaş, öğrenim gördüğü bölüm, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu vb.) etkisini inceleyen çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

Acuner, A. (2012). *Farklı Dansları Yapan Bireylerin Çeşitli Değişkenlere Göre Özgüven Ve Öz-Yeterliklerinin Karşılaştırılması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Akagündüz, N. (2006). *İnsan Yaşamında Özgüven Kavramı*, İstanbul: Ümraniye Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü Yayınları (1), S:20-21.

Akdal, D.(2018).Sesbilgisel Farkındalık Becerilerin Desteklemeye Yönelik Sesfar Müdahale Programının Etkililiğinin İncelenmesi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayımlanmamış Doktora tezi.

Akın, A. (2007). Özgüven Ölçeğinin Geliştirilmesi Ve Psikometrik Özellikleri. *Aibü, Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 7, Sayı 2.S:171.*

Aktaş, G. (1999). *Temel Dans Eğitimi*. İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi, S:1-3.

Altıntaş, E. & Gültekin, M. (2005). *Psikolojik danışma kuramları*. Aktüel Yayınları. S:7-53.

Alyansoğlu, F. (1995). *Bireylerin Sosyalleşmesinde Halk Oyunlarının Etkisi* (Doctoraldissertation, Sosyal Bilimler Enstitüsü).

And, M. (1974). *Oyun ve Bugü, Türk Kültüründe Oyun Kavramı*, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, S:47.

Aral, N. G. & Figen-Köksal, A. (2001). *Okul Öncesi Eğitiminde Oyun*. İstanbul: Ya-Pa Yayın, S:8.

Arda, N. (2008) . *Trakya Yöresi (Edirne, Kırklareli, Tekirdağ) Halk Oyunlarında Kullanılan Vücut Hareketlerinin Karşılaştırılması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).Trakya Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü,S:5.

Arslanoğlu, C.(2010). *Spor Yapan Ve Spor Yapmayan Ortaöğretim Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Karşılaştırılması (Kars İli Örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Artun, E. (2005). *Türk Halkbilimi*. Kitabevi. S:13.

Ataman, S. Y. (1975) .*100 Türk Halk Oyunu*. Yapı Ve Kredi Bankası. S:102.

Ay, G. (1990). *Folklor Giriş* (Vol. 1). İTÜ Türk Musikisi Devlet Konservatuarı Mezunları. S:82-83.

Aydın, C. (1981) . *Okullarda Halk Oyunlar*, İzmir: Karınca Matbaacılık, S:14-26.

Aydın, C. (1992). *Halk oyunlarında toplumsal yapılanma* (Vol. 7). Ege Üniversitesi, S:43.

Bacanlı, H. (2008). *A.Sosyal Beceri Eğitimi*. Ankara: Asal Yayınevi, S:25.

Bacanlı, H. (2012). *A.Sosyal Beceri Eğitimi*. Ankara: Asal Yayınevi, S:1

Başoğlu, S. T. (2007). *Sınav Kaygısı İle Özgüven Arasındaki İlişkinin Erinlik Döneminde İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. S:20-23.

Baykurt, Ş. (1995). *Anadolu Kültürleri Ve Türk Halk Dansları*. Yeni Doğu, S:9.

Beştaş, D.(2015). *Hareketli Oyun Etkinliklerinin 7-8-9 Yaş Çocuklarının Sosyal Davranışları Üzerine Etkisinin İncelenmesi*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Bilgin, O. (2011). *Ergenlerde Özgüven Düzeyinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).Sakarya Eğitim Bilimleri Enstitüsü, S:27-108.

Bilgin, Y.(2016). *Soundpainting Uygulamalarının Öğrencilerin Özgüveni Üzerindeki Etkileri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Bişgin, Ş. (2001). *Halk Oyunlarının Üniversite Öğrencileri Üzerine Psiko-Sosyal Etkileri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, S:17-26.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., & Karadeniz, Ş. Ve Demirel, F.(2010) *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Çakır, A. (1987). *Türk Halk Oyunlarında Hayvan Motifleri Üzerine Bir Atlas Denemesi. Iı. Milletlerarası Türk Folklor Kongresi Bildirileri*, S:75.

Çelebi A, (1991). *Türk Halk Oyunları Eğitici Ve Öğrencilerinin Türk Halk Oyunlarını Nasıl Algıladıklarına İlişkin Bir Araştırma (İzmir İli Örneği)*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, S:5.

Çelik, İ.(2014). *Ortaokul Öğrencilerinin Özgüven Düzeyinin Bazı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi (Afyonkarahisar Örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, S:19-26.

Çetin, M., Kuru, E. (2009) Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Belirlenmesi. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*. 11;S:8.

Çiğdemoğlu, S. (2006). *Lise 1. Sınıf Öğrencilerinin Akran Baskısı, Özsaygı Ve Dışadönüklük Kişilik Özelliklerinin Okul Türlerine Göre İncelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, S:31.

Çiriş, V.(2014). *Spor Yapan Ve Yapmayan Ortaokul Öğrencilerinin SosyalBeceri Düzeylerinin Karşılaştırılması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimler Enstitüsü, S:34.

Çiriş, V.(2018). *11. Ve 12. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Liderlik Özelliklerine Etkisinin Spor Yapma Durumu Açısından İncelenmesi*(Yayımlanmamış Doktora Tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, S:1.

Çobanoğlu, Ö. (1999) . *Halkbilimi Kuramları Ve Araştırma Yöntemleri TarihineGiriş*. Akçağ Basım Yayım Pazarlama Aş. S:1.

Çubukçu, Z.,& Gültekin, M. (2006). İlköğretimde Öğrencilere Kazandırılması Gereken Sosyal Beceriler. *Bilig/Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, (37),S:38.

Değerli, F. (1988).Türk Halk Oyunlarının Sahnelenme Problemleri Ve ÇözümYolları. *Türk Halk Oyunlarının Sahnelenmesinde Karşılaşılan Problemler Sempozyumu Bildirileri*. Ankara: Kültür Ve Turizm Bakanlığı, Mifad Yayınları. S:111.

Demirsipahi, C. (1975). *Türk halk oyunları* (Vol. 2). Türkiye İş Bankası. S:8-56.

Demirtaş, S.(2018) *Spor Yapan Ve Yapmayan Ortaöğretim Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Karşılaştırılması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi Sağlık Bilimler Enstitüsü.

Dinçer, M.G.(2009) *Müzik Dersi Ve Ders Dışı Müzikal Etkinliklerin İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Sosyalleşmelerine Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Doğan, P.K. (2011). *Halk Oyunlarının Sosyal Bütünleşmeye Etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, S:11-80.

Eğilmez, M. (2006) . *Gelenekten Geleceğe Halkoyunları*. Ankara: Ütopya Yayınevi, S:13-61.

Ekinci, N. E., Özdilek, Ç., Deryahanoğlu, G., & Üstün, Ü. D. (2014). Spor Yapan Lise Öğrencilerinin Öz Güven Düzeylerinin İncelenmesi. *Sportif Bakış: Spor Ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1).

- Ekinci, Y. (2006). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Sosyal Beceri Düzeylerine Göre Öğretmenlerin İş Doyumu Ve İş Stresinin Karşılaştırılması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, S:6.
- Ekmekçioğlu, İ., Bekar, C., & Kaplan, M. (2001). *Türk Halk Oyunları*. Esin Yayınevi. S:12-32.
- Eldeleklioğlu, J. (2004). Çocuklarda Özgüven Gelişimi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2), S:111.
- Ergun, Ö. (2017). *Sosyal Latin Danslarının Beden Algısı, Öz-Yeterlik Ve Sosyal Beceri Üzerine Etkisinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Manisa: Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, S:13-14.
- Eroğlu, T. (1988). *Türk Halk Oyunlarının Sahnelenmesinde Sahne Düzeni Uygulamasının Gerekliliği Ve Ortaya Çıkan Problemler*. Ankara, Sempozyum Bildirileri, S:123.
- Eroğlu, T. (1995). *Halk Oyunları Halayların İncelenmesi*. Ankara: Kılıçaslan Matbaası, 22.S:22.
- Eroğlu, T. (1999) . *Halk Oyunları El Kitabı*. [Yy](Mars Basım Hizmetleri).S:143.
- Eroğlu, T.(1994) . *İnsan Ve Oyun*. Kayseri: Milli Folklor Yayınları:3, Halk Oyunları Dizisi:1. S:24.
- Erseven, İ. C. (1996). *Alevilerde Semah*. Ant Yayınları, S:46.
- Ertural, M. S. (2006). *Gaziantep Halk Oyunları Üzerine Bir İnceleme* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).Gaziantep Üniversitesi Türk Dili Ve Edebiyatı Ana Bilim Dalı, S:12.
- Evliyaoğlu, S.& Baykurt, Ş. (1987). *Türk Halkbilimi*. Ofset Repromat, S:118.
- Fennel, M. (2018). *Özgüveni Keşfedin*.PsikonetYayınları. Nihan Azizlerli ve Miray Şaşıoğlu (Çev.), S:37.
- Fischer, E. (1985). *Sanatın Gerekliliği*, Ankara: Sevinç Matbaası. Cevat Çapan (Çev.), S:12-43.
- Gay, L. R.,Mills, G. E., & Airasian, P. (2006). *Educational Research: competencies for analysis and applications (8th ed.)*. Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Education, Inc.
- Gerek, Z. (2007). *Halk Oyunları Ve Spor Eğitimi Alan Üniversite Öğrencilerinin Fiziksel Uygunluklarının Eurofit İle Karşılaştırılması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi).Ankara: Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, S:2.

Gezer, E.D. (2010). *Farklı Spor Branşlarındaki Sporcuların Sosyal Beceri Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Göbel, M.(2018). *Dans Etkinliklerinin Öz Yeterlilik, Özgüven Ve Sosyal Beceriye Etkisi: İşitme Engelli Bireyler Üzerine Bir Çalışma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).Manisa: Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Gökkaya, D. (2017). *Psikolojik Beceri Kıstası Olarak Özgüvenin, Elit Sporcuların Performansına Katkısı (Boks Milli Takımı Örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Göknaar, Ö. (2007). *Özgüven kazanmak*. Arkadaş Yayınları. S:1-158.

Gülay, O. (2008). *Ortaöğretim 9. Sınıf Beden Eğitimi Dersinde İşbirlikli Oyunların Öğrencilerin Sosyal Beceri Düzeylerine Ve Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, S:23-50.

Gülhan, G.(2012). *10-12 Yaş Grubu İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeyleri Üzerine Eğitsel Oyunların Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Günalp, A. (2007). *Farklı Anne Baba Tutumlarının Okul Öncesi Eğitim Çağındaki Çocukların Özgüven Duygusunun Gelişimine Etkisi (Aksaray İli Örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, S:5.

Güven, E. (2017). *12-14 yaş grubu çocukların müziğe ilişkin tutumları ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Başkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Haynes-Clements, L. A. &Avery, A. W. (1984). A Cognitive-Behavioral Approach To Social Skills Training With Shy Persons. *Journal Of Clinical Psychology*.

Hazar, M. (2006). *Beden Eğitimi Ve Sporda Oyunla Eğitim*. Tutubay Yayınları, S:6-7.

Heyworth, J.N. (2013). *Developing Social Skills through music: The impact of general classroom music in an Australian lower socio-economic area primary school*. *Childhood Education*, 89 (4).

Huğzngga, J. (1985). *Homo Ludens*. KılıçbayMa (Çev), İstanbul: Ayrıntı Yayınları, S:48.

Kapkın, B.(2018). *Etkinlik Temelli Değerler Eğitimi Programının 5-6 Yaş Çocukların Sosyal Becerilerine Etkisinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Karakaya, I., Coşkun, A. & Ağaoğlu, B. (2006). Yüzücülerin Depresyon, Benlik Saygısı Ve Kaygı Düzeylerinin Değerlendirilmesi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 7(3).

Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kasatura, İ. (1998). *Kişilik Ve Özgüven*. İstanbul: Evrim Yayınevi, S:33-138.

Kay, H. C. (2008). *Haftalık Düzenli Halkoyunları Çalışmalarının, Üniversiteli Öğrencilerin Bazı Fiziksel ve Fizyolojik Parametrelerine Etkisinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kocatepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Kaya, M. (2016) . *Türk Halk Oyunları Fiziksel/ Zihinsel Boyutları*. Ankara: Ürün Yayınları, S:17-27.

Keskin, E. (1988) . *Sahnelenme Üzerine*. Türk Halk Oyunlarının Sahnelenmesinde Karşılaşılan Problemler Sempozyumu Bildirileri, Ankara: Kültür Ve Turizm Bakanlığı, Mifad Yayınları; S:102.

Keskin, E.(1975). *Halk Oyunları Öğrenimi*.Ankara: Kadioğlu Matbaası, S:6.

KimmeL, S. (2002). ImprovingTheSocialSkills Of Fourth-AndFifth-Grade CognitivelyGiftedStudents.

Kocaarslan, B. (2009). *Genel Müzik Eğitimi Alan İlköğretim Öğrencilerinin Müzik Dersine İlişkin Tutum, Müzikal Özgüven Ve Motivasyon Düzeylerinin Karşılaştırılması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. S:4-22.

Koç, S. & Gün, N. (2006). *Özsaygı: Öncelikler Listende Kaçınıcı Sıradasın?* (3.Baskı). İstanbul: Kuraldışı Yayıncılık. S:122.

Koçak, T. (1990). Halkoyunları Piyasası: Geçmişi Ve Bugünü Üzerine Notlar. *Folklor Doğru Dergisi* (59), S:53.

Koçkar, M. T. (1998). *Dans Ve Halk Dansları*. Ankara: Bağırhan Yayınevi, S:72.

Koydemir, S. (2006). *Predictors of shynessamonguniversitystudents: Testing a self-presentational model/Üniversite öğrencilerinde utangaçlığın yordayıcıları: Bir benlik sunumu modelinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kurt, Ş., Bayazıt, B., Yenigün, Ö. & Taşkiran, Y. (2010). *Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Beceri Gelişimlerine Dağcılık Eğitiminin Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).Kocaeli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi Ve Spor Anabilim Dalı.

Kurtuldu, P. S. (2007). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Özgüven Düzeyleri İle Liderlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, S:59-61.

Küpana N. (2015). Socialemotionallearningandmusiceducation. *Sanat Eğitimi Dergisi*, 3(2).

Ladd, G. W.&Mize, J. (1983). A Cognitive–Social Learning Model Of Social-Skill Training. *PsychologicalReview*. 90(2), S:127.

Liping, C. (2000). “A Research On UniversityStudents’ Development Of Self-Confidence”, *Department Of Psychology*, East China Normal University, Shanghai.

Mağden, D. & Aksoy, A. (1993). *Anne Ve Babaların Çocuklarına Karşı Tutumlarını Etkileyen Etmenler*. Ankara: Eğitim Ve Bilim, S:136.

Mantaş, S (2014). *Drama Etkinliklerinin İlkokul 4.Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Beceri Gelişimi Ve İşbirliği Davranışlarına Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Mckay, M. &Fanning, P. (2005). *Self-Esteem*. New Harbinger Publications. S:1.

Mckay, M. &Fanning, P.(2018). *Özgüven* (12.Baskı) Arkadaş Yayınları. S:1

Merey, B. (2010). *Yetişkinlerde Özgüven Duygusu İle Anksiyete Düzeyi Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılması Ve Kültürlerarası Bir Yaklaşım* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, S:10.

Meydan, F.(1992). *Türk Halk Oyunları Derneklerinin Türk Kültürüne Katkısı* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, S:18.

Newnam, H. M. (2001). *TheEffects of Participation in SelectedDanceActivities on Self-EfficacyandMovementSkills in ChildrenwithEducableMentalRetardation*, The Florida StateUniversity, College of Education, USA. UMI NO: 3034059.

Olesch, S. M. (1994). *EnhancingThe Self-Esteem Of MildlyRetardedAdultFemales Through DanceTreatment*. Adler School Of Professional Phsycology. Umi No: 9434620.

Orhan, B.E.(2014). *Otizimde Hareket Eğitiminin Sosyal Beceriler Üzerindeki Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Ökten, N. (2002). *Türk Halk Oyunlarında Kullanılan Temel Hareketlerin Tespiti Ve Anatomik Analizi*. *Sanatta Yeterlik Tezi*. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. S:1.

Öngel, H.B, Hacıbekiroğlu, E.(1996). *Türk Halk Oyunları Yöre Oyunları Öğreticisi Yetiştirme Kursu, Halk Oyunları Öğretim Yöntemleri Ders Notları*. Ankara: Milli Eğitim. Bakanlığı Çıraklık Ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü Kurslar Şubesi. S:8.

Örnek S.V.(1971). *Etnoloji Sözlüğü*. Ankara: DTCF Yayınları, S:63-181.

Örnek, S. V. (1977). *Türk Halk Bilimi*. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, S:15.

Öztekin, H.(2018). *Özgüven Nasıl Kazanılır*. Nokta Kitap, S:23.

Paylan, N.(2013). *İlkokulda Yapılan Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Öğrencilerin Özgüven Gelişimine Etkisi* Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Pehlevan, Ş.(2010). *Zihinsel Engelli Çocukların Sosyalleşmelerinde Türk Halk Oyunlarının Etkisinin Araştırılması*(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, S:4-45.

Riggio, R. E. (1986). Assessment of Basic SocialSkills. *Journal of PersonalityandSocialPsychology*. 51(3): 649-660.

Riggio, R. E. Perez, J. E. Kopelowicz, A. (2007). SocialSkillİmbalances İn MoodDisordersAndSchizophrenia. *PersonalityAndIndividualDifferences* (42), S:30-31.

Sayar, K. (2003). Benlik: O Yakın Soru, O Uzak Ülke. *Bilge Adam Dergisi*. S:8.

Schellenberg, E. G.,Corrigall, K. A., Dys, S. P., &Malti, T. (2015). Groupmusic Training andChildrensprosocialskills. *PLoSOne*, 10(10).

Sel, R. (1990). *Her Yaşa Göre Oyunlar Rontlar Halk Dansları*,Ankara:Kültür Bakanlığı Yayınları, S:77.

Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim Öğrenme Ve Öğretim*, Ankara: Gazi Kitabevi (11. Baskı), S:74.

Senol, A. (2001). “Türk Halk Oyunlarında Araştırma-Derleme İlkeleri, Yayın Haline Dönüştürülmesi ve Değerlendirilmesi, Sosyal Çalışmalarda Kullanılması, İletişim, Bilgi, İlgi Teşkilatlanma Sorunları”. *I.Uluslararası Atatürk ve Türk Halk Kültürü Sempozyumu Bildirileri, Ankara*. S:243.

Soner, O.(1995). *Aile Uyum, Öğrenci Özgüveni Ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkiler* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, S:24.

Spence, S. H. (2003). SocialSkills Training WithChildrenAndYoung People: Theory, EvidenceAndPractice. *Child AndAdolescentMentalHealth*. 8(2): S:84.

Su, R.(2000). *Türk Halk Oyunları*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları (2. Baskı), S:53.

Sun, E. (2015). *Sporun Lise Öğrencilerinin Özgüven Düzeylerine Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kahramanmaraş: Sütçü İmam Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Sümbül, M. (1995). *Adana Halk Oyunlarının Sistemik Analizi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, S:27.

Süt, M.A.(2014). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Spor Yapma Düzeylerine Göre Sosyal Beceri Özelliklerinin Karşılaştırılması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Şahin, C. (1999). *Yurt Dışı Yaşantısı Geçiren Ve Geçirmeyen Anadolu Lisesi Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeyleri*. Ankara, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, S:4.

Şenel, S. (1982) . *Milli Kültürde Folklorun Yeri*, Sanata Çağrı (1), S:15.

Şiraz, M. (2008). *Türk Halk Oyunlarıyla İlgilenen Bireylerin Halk Oyunlarına Yönelme Sebepleri (Konya İli Örneği)* (DoctoralDissertation). Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, S:9.

Tan, N. (2008). *Folklor*. İstanbul: Özal Matbaası, S:27-28.

Tapmaz, Ç. (2012). *Halk Oyunları Çalışmalarının İlköğretim Beşinci Sınıf (10-11 Yaş Grubu) Öğrencilerinin Sosyal Uyum Düzeylerine Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, S:44.

Terzioğlu, E. A. (1992). *Türk Folkloru İçinde: Halk Oyunları Oynayanların Psiko-Sosyal Özellikleri Ve Oyunların Gelişimine Etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Terzioğlu, E. A. (2000). *Türk folkloru içinde: halk oyunları oynayanların psiko-sosyal özellikleri ve oyunların gelişimine etkisi* (Vol. 86). Millî Eğitim Bakanlığı. S:139.

Theodorakou, K. &Zervas, Y.(2003). TheEffects of Creative MovementTeachingMethodAndTheTraditionalTeachingMethod on Elementary School Childrens“ Self-Esteem. Sport, EducationandSociety. Sayı:8. No:1.

Tokinan, B. Ö. (2008). *Yaratıcı Dans Etkinliklerinin Motivasyon, Özgüven, Öz Yeterlik Ve Dans Performansı Üzerindeki Etkileri* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, S:53-74.

Tracy, B. (2012). *Özgüvenin Gücü*. Kreatif Yayıncılık. Merve Duygun (Çev.), S:23.

Umutlu, Ç. (2010). *“Çocuk Dostu Okul” Projesi Kapsamında Olan Ve Olmayan İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Özgüvenleri İle Zorbalık Eğilimlerinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, S:39.

Uslu, M. (2014). *Halk Oyunları Çalışmalarının Üniversite Öğrencilerinin Psiko-Sosyal Gelişimlerine Etkisi*. Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi, S:1-6.

Uysal, A.E. & Günay, U. (1990). *Bir Kültür Unsuru Olarak Folklor Konusunda Bazı Genel Bilgiler, Milli Kültür Unsurlarımız Üzerine Genel Görüşler*, Atatürk Kültür, Dil Ve Tarih Yüksek Kurumu, Atatürk Kültür Merkezi Yayını, Ankara, 46;S:265.

Uzamaz, F. (2000). *Sosyal Beceri Eğitiminin Ergenlerin Kişilerarası İlişki Düzeylerine Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adana: Çukurova Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, S:18.

Ünal, Ş. (1992). *Türk Halk Oyunlarının Bireyler Üzerindeki Fizyolojik Ve Psikolojik Etkileri* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Ünal, Ş. & Anlıtamer, F. (2004). *Seçilmiş Halk Oyunları Teori Ve Pratiği*. Beyaz Yayınları, S:15-16.

Yılan, Y. (2012). *İlköğretim Öğrencilerinin Sosyalleşmeleri Ve İletişim Becerilerini Geliştirmelerinde Türk Halk Oyunlarının Rolü* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yıldırım, S. (2011). *Lisanslı Olarak Takım Sporü Ve Bireysel Spor Yapan İle Spor Yapmayan Ortaöğretim Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Karşılaştırılması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yılmaz, S.(2012). *Sosyal Bilgiler Derslerinde Drama Yöntemi İle Öğretimin Öğrencilerin Sosyal Beceri, Empatik Beceri Ve Akademik Başarı Düzeylerine Etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yüksel, G. (1997). *Sosyal Beceri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeyine Etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, S:2-15.

Yüksel, G. (2004). *Sosyal Beceri Envanteri El Kitabı* (1.Baskı). Ankara: Asil Yayın Dağıtım, S:3-40.

EKLER

EK 1: Halk Oyunları alışmalarından Görüntüler

Fotoğraf 1



Fotoğraf 2



Fotoğraf 3



Fotoğraf 4



Fotoğraf 5



Fotoğraf 6



EK 2: Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Bu anketlerden elde edilen sonuçlar bilimsel bir çalışmada kullanılacaktır. Sizden istenilen bu ifadeleri okuduktan sonra kendinizi değerlendirmeniz ve sizin için en uygun seçeneğin karşısına çarpı (X) işareti koymanızdır. Lütfen her ifadeye mutlaka TEK yanıt veriniz ve kesinlikle BOŞ bırakmayınız. En uygun yanıtları vereceğinizi ümit eder katkılarınız için teşekkür ederim.

- **Cinsiyetiniz:** () *Kadın* () *Erkek*
- **Yaşınız:**() *18-21* () *21-24* () *24 üstü*
- **Sınıfınız:** () *1.Sınıf* () *2. Sınıf* () *3.Sınıf* () *4.Sınıf*

EK 3:Sosyal Beceri Ölçeği Kısa Formu

SOCIAL SKILLS INVENTORY-SHORT (SOSYAL BECERİ ENVANTERİ-KISA FORM)

Lütfen aşağıdaki 30 maddede verilen durumların sizi ne ölçüde yansıttığını, her bir maddeyi dikkatlice okuyarak, verilen 5'li derecelendirme sistemine göre yanıtlayınız.

1 = Hiç Benim Gibi Değil 2 = Biraz Benim Gibi 3 = Benim Gibi
4 = Oldukça Benim Gibi 5 = Tamamen Benim Gibi

1. Başka insanlara dokunmaktan genellikle rahatsız olurum.	1	2	3	4	5
2. İnsan davranışlarının nedenlerini öğrenmek ilgimi çeker.	1	2	3	4	5
3. Duygularımı kontrol etmede çok başarılı sayılmam.	1	2	3	4	5
4. Sosyal olmaktan hoşlanırım.	1	2	3	4	5
5. Bazı ortamlarda doğru şeyleri yaptığımdan ya da söylediğimden endişe ederim.	1	2	3	4	5
6. Genç, yaşlı, zengin ve yoksul her türlü insanla birlikte kendimi rahat hissedirim.	1	2	3	4	5
7. Yüz ifadem genellikle tarafsızdır.	1	2	3	4	5
8. Başkalarıyla olan ilişkilerini izleyerek bir insanın karakterini kolayca anlayabilirim.	1	2	3	4	5
9. Duygularımı kontrol etmek benim için oldukça zordur.	1	2	3	4	5
10. Arkadaşların bir araya geldiği eğlence toplantılarına her zaman katılırım.	1	2	3	4	5
11. Genellikle insanlara söylediklerimin yanlış anlaşılacağından kaygılanırım.	1	2	3	4	5
12. Bir grup içinde olduğum zaman konuşacağım şeyleri seçmede güçlük çekiyorum.	1	2	3	4	5
13. Kızgınlığımı çok seyrek gösteririm.	1	2	3	4	5
14. Ne kadar saklamaya çalışsalar da insanların gerçek düşüncelerini genellikle bilirim.	1	2	3	4	5
15. Üzgün olsam bile soğukkanlılığımı korumakta oldukça başarılıyım.	1	2	3	4	5
16. Kendimi yabancılara tanıtırken genellikle ilk adımı ben atarım.	1	2	3	4	5
17. Herhangi birinin bana gülümsemesinden veya surat asmasından çok etkilenirim.	1	2	3	4	5

1 = Hiç Benim Gibi Değil 2 = Biraz Benim Gibi 3 = Benim Gibi
4 = Oldukça Benim Gibi 5 = Tamamen Benim Gibi

18. İlişkilerde insanlar birbirlerinin tüm beklentilerini karşılmalıdır.	1	2	3	4	5
19. Durgun geçen bir toplantıyı neşelendirebilirim.	1	2	3	4	5
20. Kendilerini olduğundan farklı gösterenleri, karşılaştığım ilk andan itibaren hemen tespit edebilirim.	1	2	3	4	5
21. Sınırlı olduğum zaman bu durumumu başkalarından çok iyi bir şekilde saklayabilirim.	1	2	3	4	5
22. Toplantılarda çok çeşitli insanla konuşmaktan hoşlanırım.	1	2	3	4	5
23. Başka insanların beni sevmesine çok önem veririm.	1	2	3	4	5
24. Gruplarda genellikle lider olarak seçilirim.	1	2	3	4	5
25. Duygu ve heyecanlarımı çok seyrek gösteririm.	1	2	3	4	5
26. Çoğunlukla duyarlı ve anlayışlı bir insan olduğum söylenir.	1	2	3	4	5
27. Güçlü bir duygumu pek saklayamam.	1	2	3	4	5
28. Kalabalık toplantılara katılmaktan ve yeni insanlarla tanışmaktan zevk alıyorum.	1	2	3	4	5
29. Başkalarının üzerinde bıraktığım etki ile genellikle meşgul olurum.	1	2	3	4	5
30. Her türlü sosyal ortama kolayca uyum sağlayabilirim.	1	2	3	4	5

EK 4: Özgüven Ölçeği

ÖZGÜVEN ÖLÇEĞİ

Her sorunun karşısında bulunan; (1) Hiç bir zaman (2) Nadiren (3) Sık sık (4) Genellikle ve (5) Her zaman anlamına gelmektedir.

1	Kendimi başarılı bir insan olarak görürüm.	1	2	3	4	5
2	Başkalarının yanında heyecanımı kontrol edebilirim.	1	2	3	4	5
3	Seçimlerimde başkalarına bağımlı değilimdir.	1	2	3	4	5
4	Yaşamdaki zorluklarla baş edebilirim.	1	2	3	4	5
5	Benim için aşılamayacak sorun yoktur.	1	2	3	4	5
6	Başkalarının görüşlerine saygı gösteririm.	1	2	3	4	5
7	Problemlerimin üstesinden gelebileceğime inanırım.	1	2	3	4	5
8	Sosyal etkinliklere katılmaktan çekinmem.	1	2	3	4	5
9	Verdiğim kararların arkasında dururum.	1	2	3	4	5
10	Kendi kendime yetebileceğime inanırım.	1	2	3	4	5
11	Aktif birisi olduğumu düşünürüm.	1	2	3	4	5
12	Öz-eleştiri yapabilirim.	1	2	3	4	5
13	Anlamadığım konularda başkalarına soru sorabilirim.	1	2	3	4	5
14	Yeni girdiğim ortamlara uyum sağlarım.	1	2	3	4	5
15	Kendimle barışık bir insanım.	1	2	3	4	5
16	Gerektiğinde sonuna kadar hakkımı savunurum.	1	2	3	4	5
17	İstediğim şeyleri elde etmek için mücadele edebilirim.	1	2	3	4	5
18	Kendimi rahat bir şekilde ifade edebilirim.	1	2	3	4	5

19	Kendimi ve başkalarını olduğu gibi kabul ederim.	1	2	3	4	5
20	Çevremde yeteri kadar güvenebileceğim insan vardır.	1	2	3	4	5
21	Sorumluluk almaktan çekinmem.	1	2	3	4	5
22	Diğer insanların eleştirilerini anlayışla karşılayabilirim.	1	2	3	4	5
23	Sıkıntılı anlarımda bile olumlu düşünmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
24	Ön plana çıkmaktan korkmam.	1	2	3	4	5
25	Başarısız olduğumda hemen pes etmem.	1	2	3	4	5
26	Başka insanlarla kolaylıkla iletişim kurabilirim.	1	2	3	4	5
27	Değerli birisi olduğuma inanırım.	1	2	3	4	5
28	Kolay arkadaş edinebilirim.	1	2	3	4	5
29	Düşüncelerimi ifade ederken başkalarından çekinmem.	1	2	3	4	5
30	Kolay karar verebilirim.	1	2	3	4	5
31	Sosyal bir insan olduğuma inanırım.	1	2	3	4	5
32	Kendimi severim.	1	2	3	4	5
33	Başka insanların övgülerini hak ettiğime inanırım.	1	2	3	4	5

EK 5:Özgüven Ölçeği İzin Belgesi



Öner soykan <soykanoner@gmail.com>

6 Nis 2018 Cum 09:24



Alıcı: aakin

Sayın hocam merhabalar ben Öner Soykan Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümünde yüksek lisans yapmaktayım. Tez konusu olarak Halk oyunlarında Sosyal Beceri ve Özgüven çalışacağım.2007 yılında sizin tarafınızdan geliştirilen Özgüven Ölçeğini kullanabilir miyim hocam yardımcı olabilir misiniz...



Ahmet Akin <aakin@sakarya.edu.tr>

6 Nis 2018 Cum 11:21



Alıcı: ben

Prof. Dr. Ahmet Akin
İstanbul Medeniyet Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Fakültesi
Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Anabilim Dalı

6 Nis 2018 09:24 tarihinde "Öner soykan" <soykanoner@gmail.com> yazdı:



Öner soykan <soykanoner@gmail.com>

6 Nis 2018 Cum 12:07



Alıcı: Ahmet

Hocam çok teşekkür ederim

6 Nis 2018 Cum 11:21 tarihinde Ahmet Akin <aakin@sakarya.edu.tr> şunu yazdı:

[Yanıtla](#) [Yönlendir](#)

ÖZGEÇMİŞ

Öner Soykan 12.10.1992'de Kırşehir'de doğdum. İlk, orta ve lise eğitimimi Kırşehir'de tamamladım. 2010 yılında Kırşehir Lisesi'nden mezun olduktan sonra aynı yıl içinde Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Spor Yöneticiliği Bölümü'ne başlayıp 2014 yılında mezun oldum. 2016 yılında formasyon eğitimini tamamladıktan sonra 2017 yılında Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Anabilim Dalında yüksek lisans eğitimine başladım. Lisansüstü eğitimimi tamamladıktan sonra 2019 yılında mezun oldum.