

Çukurova Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

**SOSYAL BECERİ ENVANTERİ'NİN ERGENLER İÇİN GEÇERLİK VE
GÜVENİRLİĞİ**

Güldener ALBAYRAK-ARIN

DANIŞMAN: Doç. Dr. S. Sonay GÜÇRAY

YÜKSEK LİSANS TEZİ

T 89606

Adana-1999

**T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ**

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan :Doç.Dr.Sonay GÜÇRAY
(Danışman)

Üye :Doç.Dr.Turan AKBAŞ

Üye :Yard.Doç.Dr.Ragıp ÖZYÜREK

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylıyorum.

07.07.1999

Prof.Dr.Mahir FİSUNOĞLU
Enstitü Müdürü

İÇİNDEKİLERSayfa
Numarası

İÇİNDEKİLER.....	i
ÖNSÖZ.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	vii

BÖLÜM I

1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem	6
1.2. Araştırmanın Amacı.....	7
1.3. Araştırmanın Önem ve Gerekçesi.....	8
1.4. Sınırlılıklar	8
1.5. Sayıtlılar.....	9
1.6. Tanımlar.....	9

BÖLÜM II

2. SOSYAL BECERİLER KONUSUNDA KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ YAYINLAR.....	10
2.1. Sosyal Becerinin Sınıflandırılması.....	11
2.2. Sosyal Becerinin Boyutları.....	12
2.3. Sosyal Becerilerin Değerlendirilmesi.....	16
2.4. Yurt Dışında Yapılmış Olan Sosyal Beceriye Yönelik Araştırmalar.....	17
2.5. Yurt İçinde Yapılmış Olan Sosyal Beceriye Yönelik Araştırmalar.....	22

BÖLÜM III

3. YÖNTEM.....	24
3.1. Araştırmanın Türü	24
3.2. Örneklem.....	24
3.3. Kullanılan Ölçme Araçları.....	27
3.3.1. Sosyal Beceri Envanteri.....	27
3.3.2. Ölçeğe İlişkin Uyarılma Çalışmaları.....	29
3.3.3. Piers-Harris'in Çocuklarda Öz Kavramı Ölçeği.....	30
3.3.4. Kişisel Bilgi Formu.....	30
3.4. Verilerin Toplanması	31
3.5. Verilerin Çözümlemesi.....	31

BÖLÜM IV

4. BULGULAR.....	32
4.1. Güvenirlik Çalışmaları	34
4.1.1. Ölçeğin İç Tutarlılığının Hesaplanması.....	34
4.1.2. Test-Tekrar-Test Güvenirliği.....	35
4.1.3. Sosyal Beceri Envanteri İçin Madde ve Güvenirlik Analizleri.....	36
4.1.3.a. Sekizinci Sınıf Örneklemi için Madde ve Güvenirlik Analizleri.....	36
4.1.3.b. Dokuzuncu Sınıf Örneklemi İçin Madde ve Güvenirlik Analizleri.....	43
4.2. Geçerlik Çalışmaları.....	49
4.2.1. Kapsam Geçerliği	49
4.2.2. Yapı-Kavram Geçerliği	49
4.2.2.1. Sosyal Beceriler Envanteri için Yapılan Faktör Analitik Çalışma Bulguları.....	50
4.2.2.1.a. Sekizinci Sınıf Örneklemi İçin Yürütülen Faktör Analizi Çalışmasının Bulguları.....	50
4.2.2.1.b. Dokuzuncu Sınıf Örneklemi İçin Yürütülen Faktör Analizi Çalışmasının Bulguları.....	55
4.2.3. Ölçüt Bağlantılı Geçerlik.....	59

BÖLÜM VI

6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	62
KAYNAKLAR.....	64
EKLER.....	71
ÖZ GEÇMİŞ.....	77



ÖNSÖZ

Sosyal beceri eksikliği yaşayan bireyler, pek çok zorlukla başetmek zorunda kalmaktadırlar. Bu zorluklar bireyin eğitim yaşantısında daha da belirginleşir. Sosyal beceri eksikliği bireyin iletişim güçlükleri ile karşılaşmasına ve toplumla uyumlu bir şekilde yaşamasına engel olmaktadır. Bireyin arkadaşları, ailesi, okul ve iş yaşantısı da bu eksiklikten dolayı etkilenmektedir. Erken yaşlarda sosyal beceri eksikliğinin belirlenmesi ve gerekli eğitimin verilmesi bireyin yaşamında bu eksiklikten dolayı kaynaklanan sorunları ortadan kaldırmaktadır. Bu araştırmada ergenlerin sosyal beceri düzeylerini belirleme amacıyla bu becerinin düzeyini tespit etmeye yönelik bir ölçeğin ergenler üzerindeki geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır.

Bu araştırmayı gerçekleştirirken değerli eleştiri ve katkılarından dolayı danışmanım Doç. Dr. Sonay Güçray'a, beni her zaman destekleyen Prof. Dr. Banu Yazgan İnanç'a, istatistiksel işlemlerde bana büyük destek olan Yrd. Doç. Dr. Ragıp Özyürek'e, yardımlarını esirgemeyen Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitimde Bilimleri Ana Bilim Dalı'ndaki tüm çalışanlara ve özellikle de her zaman yanımda olan ailem ve beni her zaman cesaretlendiren eşim İlhan Arın'a yürekten teşekkür ederim.

Güldener ALBAYRAK-ARIN

ÖZET

SOSYAL BECERİ ENVANTERİ'NİN ERGENLER İÇİN GEÇERLİK VE GÜVENİRLİĞİ

Güldener ALBAYRAK-ARIN

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Danışman: Doç.Dr. S. Sonay GÜÇRAY

Temmuz, 1999, 78 sayfa

Bu araştırma, Sosyal Beceri Envanteri'nin (Social Skills Inventory) ergenler üzerinde geçerlik ve güvenirlik çalışmasını gerçekleştirmek amacıyla yapılmıştır. Uyarlama çalışması Yüksel, (1997a) tarafından yapılan ölçek ilköğretim sekizinci sınıf (8. Sınıf) ve lise birinci sınıfa (9. Sınıf) devam eden toplam 821 kişiye uygulanmıştır.

Ergenlerden toplanan veriler üzerinde ölçeğin yapı geçerliği için faktör analizi, güvenirliği için test tekrar test yöntemi uygulanmış, madde ve güvenirlik analizleri yapılmıştır. Altı altölçekten oluşan ölçeğin geçerliğini ve güvenirliğini test etmek için yapılan faktör analizinde ölçeğin maddelerinin aynı alt ölçekler altında toplanmadığı görülmüştür. Madde ve güvenirlik analizlerinde altölçeklerin Cronbach-Alfa değerleri ve madde-toplam puan korelasyonlarının düşük olduğu görülmüştür. Ölçekle ilgili yapılan istatistiksel analizler, ölçeğin ergenlere yönelik olarak (8. ve 9. sınıf düzeyinde) sosyal beceri düzeyini ölçmede kullanılabilir geçerli ve güvenilir bir envanter olmadığını göstermiştir.

Elde edilen bulgular, sosyal beceri düzeyini ölçebilecek araçlara duyulan ihtiyacı vurgulamakta ve bu konuda daha fazla araştırma yapma ihtiyacına işaret etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Beceri, Sosyal Beceri Envanteri, Ergenler, Geçerlik, Güvenirlik.

ABSTRACT

THE VALIDITY AND RELIABILITY OF SOCIAL SKILLS INVENTORY FOR ADOLESCENT

GÜLDENER ALBAYRAK-ARIN

Master Thesis, Education Science Department

Süpervisor: Doç. Dr. S. Sonay GÜÇRAY

July, 1999, 78 Pages

The aim of this research is to become true the validity and reliability study of Social Skill Inventory-SSI. At the adaptation study, the scale adapted by Yüksel (1997a) applied 821 students going to primary school at 8. class and 9. class.

The factor analysis for the structure validity of scale, the test re-test method for the reliability of scale, reliability and item analysis applied on the data that obtained from adolescence. At the factor analysis applied for testing the validity and reliability of the factor analyses occurring six sub-scales. That ascertained, the components of scale did not come together under the same sub-scales. We saw that, Cronbach-Alfa values and correlations of sub-scales at item and reliability analyses were low. The statistic analyses interested in scale showed that the scales are not a validity and reliability inventory used for measurement of social skill level on adolescents (8. Class and 9. Class).

The findings emphasize the necessity of the devices measuring social skill level and point out the necessity of a lot of research about this subject.

Key Words: Social Skills, Social Skills Inventory, Adolescence, Validity, Reliability.

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo No	Tablo Adı	Sayfa
1.	Örneklem Grubunun Cinsiyet, Sınıf Düzeyi ve Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre Dağılım.....	25
2.	Sekizinci Sınıf Örneklem Grubundaki Öğrencilerin Okul, Cinsiyet ve Sosyo-ekonomik Düzeye Göre Dağılımı.....	26
3.	Dokuzuncu Sınıf Örneklem Grubundaki Öğrencilerin Okul, Cinsiyet ve Sosyo-ekonomik Düzeye Göre Dağılımları.....	26
4.	Her iki Örneklem için Sosyal Beceri Envanteri Alt Ölçeklerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	34
5.	Sosyal Beceri Envanteri'nin Sekizinci ve Dokuzuncu Sınıf Örneklem Grupları için Hesaplanan Cronbach-Alfa Değerleri.....	35
6.	Sosyal Beceri Envanteri'nin Test-Tekrar-Test Uygulaması Sonucu Bulunan Korelasyon Değerleri.....	36
7.	Duyuşsal Anlatımcılık Altölçeği Sekizinci Sınıf Örnekleme Madde ve Güvenirlilik Analizi	37
8.	Duyuşsal Duyarlık Altölçeği Sekizinci Sınıf Örnekleme Madde ve Güvenirlilik Analizi	38
9.	Duyuşsal Kontrol Altölçeği Sekizinci Sınıf Örnekleme Madde ve Güvenirlilik Analizi	39
10.	Sosyal Anlatımcılık Altölçeği Sekizinci Sınıf Örnekleme Madde ve Güvenirlilik Analizi	40

11. Sosyal Duyarlık Altölçeği Sekizinci Sınıf Örnekleme Madde ve Güvenirlik Analizi	41
12. Sosyal Kontrol Altölçeği Sekizinci Sınıf Örnekleme Madde ve Güvenirlik Analizi	42
13. Duyuşsal Anlatımcılık Altölçeği Dokuzuncu Sınıf Örnekleme Madde ve Güvenirlik Analizi	43
14. Duyuşsal Duyarlık Altölçeği Dokuzuncu Sınıf Örnekleme Madde ve Güvenirlik Analizi	44
15. Duyuşsal Kontrol Altölçeği Dokuzuncu Sınıf Örnekleme Madde ve Güvenirlik Analizi	45
16. Sosyal Anlatımcılık Altölçeği Dokuzuncu Sınıf Örnekleme Madde ve Güvenirlik Analizi	46
17. Sosyal Duyarlık Altölçeği Dokuzuncu Sınıf Örnekleme Madde ve Güvenirlik Analizi	47
18. Sosyal Kontrol Altölçeği Dokuzuncu Sınıf Örnekleme Madde ve Güvenirlik Analizi...	48
19. Sekizinci Sınıf Sınıf Örnekleme için Yapılan Faktör Analizi Sonucunda Faktörlere Göre Maddelerin Faktör Yükleri ve Ortak Varyansları.....	52
20. Sekizinci Sınıf Örnekleme için Faktör Yüklerinin Kareler Toplamı ve Faktörler Tarafından Açıklanmış Varyans Oranları.....	54
21. Dokuzuncu Sınıf Örnekleme için Yapılan Faktör Analizi Sonucunda Faktörlere Göre Maddelerin Faktör Yükleri ve Ortak Varyansları.....	56
22. Dokuzuncu Sınıf Örnekleme için Faktör Yüklerinin Kareler Toplamı ve Faktörler Tarafından Açıklanmış Varyans Oranları.....	59

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

İnsanoğlu sürekli bir değişim ve gelişme içerisindedir. Bu durum ise yeniliklere ve ilerlemeye neden olmaktadır. Hemen her alanda görülen gelişmelerden birisi de bireylerin kişisel becerilerini kullanmaları ve daha da geliştirmeleridir. Hızlı nüfus artışı, teknolojik ilerlemeler gibi nedenlerle insanlar günümüzde diğer bireylerle daha az ilişki içine girmekte ve iletişim sorunları daha büyük boyutlar kazanmaktadır. İnsanların başarılı ve doyurucu ilişkiler kurabilmeleri için iletişim kurabilme becerilerini edinmeleri gerekmektedir. Bu anlamda toplumsal hayatın bir parçası olan iletişim kurma, iletişimi sürdürme gibi temel sosyal becerileri kullanma kaçınılmaz bir gereksinim olmuştur. Cartledge ve Milburn (1995), iletişim becerilerinin sosyal beceriler arasında yer aldığını belirtmektedir.

Kişiler arası olumlu ilişkiler kurmak ve iletişim becerilerini sağlıklı bir şekilde kullanabilmek, çocukluktan yetişkinliğe geçiş aşaması olan ergenlik döneminde daha da önem kazanmaktadır. Ergenlikte kendi yaş grubundaki diğer ergenlerle, ilişkiler kurarak kendini bir gruba dahil etme çabası vardır. Bu nedenle kişiler arası ilişkiler kurmak ergenin hayatında önemli bir yer tutar (Cheek ve Buss, 1981).

Ergenliğe özgü dönemin büyük riskleri vardır. Çok önemli bir gelişimsel başlangıç olan ön ergenlikte zaman içinde ani ve önemli oranda biyolojik değişiklikler gerçekleşir. Bu ani değişiklikler ergenin sosyal yaşamını da etkiler. Bütün bu değişiklikler ergen ve ailesi için stres dolu zamanlardır. Bu dönemde okuldan soğuma, okuldan kaçma, sigara, alkol ve uyuşturucu ilaç kullanmaya başlama, ideal bir vücut görüntüsü için hiçbir şey yememe, erken yaşta gebelik gibi sorunlar başlayabilir. Hamburg (1993), Bütün bu sorunları önlemek için ergenleri bilgilendirmek ve kişiler arası ilişkilere dayalı becerileri öğretmek gerekliliğini savunmaktadır.

Ön ergenlik, çocukluktan farklı olarak günlük problemlerin çözülmesinin kişisel ödev ve sorumlulukların yerine getirilmesi gerektiği ve sosyal ilişkilerin geliştirilmesinin beklenildiği gelişimsel bir dönemdir. Değişik yaş ve cinsiyetten arkadaşlıklar kurmak, sosyal etkinliklere katılmak, kendisini arkadaş gruplarının bir parçası olarak görmek ergenin sosyal gelişimi için önemlidir (Douvan ve Adelson, 1966; Havighurst, 1972; Akt; Christoff, Scott, Kelley, Schlundt, Baer, Kelly, 1985). Ergenlik, genellikle sosyal etkinliklerin arttığı ve sosyal ilişkilerle etkileşimlerin giderek karmaşıklaştığı bir dönemdir. Bu durum daha çok sorumluluk almayı gerektirir. Ergenlik dönemi kararsızlıkların yaşandığı, kendini ifade etmekte zorlukların yaşandığı bir dönem olmaktadır (Dikmeer, 1997). Araştırmacılar, ergenlerin çekingen olmaya, sosyal ilişkileri başlatmada yetersiz olmaya ve diğerleriyle tartışmada zorlanmaya eğilimleri olduğunu belirtmektedir (Jones, 1982; Jones Hobbs ve Hockenbunrg, 1982; Rook, 1984; Akt; Eskin, 1994). Bir çok ergen diğer ergenlerle ilişki kurmakta güçlük çekmekte ve sosyal becerilere ihtiyaç duymaktadır (Christoff ve diğ.,1985). Bu ve bunun gibi çeşitli kişiler arası ilişkilerde yaşanan bu problemler yeni becerileri öğrenmeyi ve kullanmayı gerektirir. Bu nedenle sosyal beceriye sahip olma ve bunu etkili bir şekilde kullanma özellikle de ergenler için daha bir önem kazanmıştır.

Kişiler arası ilişkilerde, iletişim kurma ve sürdürmede önemli ve oldukça da gerekli bir beceri olan sosyal beceriler, içinde bulunulan ortama uygun davranma yeteneğidir. Doyum verici kişiler arası ilişkilerin kurulmasında ve sosyal amaçların gerçekleştirilmesinde çok önemli bir rol oynar (Sorias, 1986).

Walker, Colvin ve Ramsey (1995), sosyal becerileri; öğrenciler, akranlar, öğretmenler, aileler ve diğer toplum üyeleriyle olumlu sosyal ilişkiler sürdürmek ve başlatmak için öğrencilere gerekli olan yeteneklerin bütünü olarak tanımlamıştır (Akt; Quinn, Jannash-Pennell, Rutherford., 1995). Sosyal beceriler, insanın sosyal etkileşim sırasındaki gözlenebilen davranışlarıdır. Kişinin kendini ne kadar yeterli hissettiği, sosyal rollerini (evlat, anne, eş, ev kadını, iş yerinde müdür vb.) ne şekilde başlatıp sürdürdüğü sosyal beceriler kapsamındadır (Shepherd, 1983; Akt; Dikmeer, 1997). Öte yandan, sosyal beceriler direkt olarak gözlenemezler; aksine kişinin gözlenebilen davranışı sadece kişinin sosyal yeteneğinin bir kısmıdır. Sosyal beceriler, yalnızca daha genel bir kavram olan sosyal yetenek tarafından sağlanan iskelet içerisinde ölçülebilir ve tanımlanabilir (Mc Fall, 1982). Yine Yüksel'e (1997a) göre, başkalarının olumlu

tepkiler vermesine yol açabilecek ve olumsuz tepkileri önleyebilecek becerilere sahip olmak birey için oldukça önemlidir. İnsan, başkalarıyla etkileşimi mümkün kılacak sosyal açıdan kabul edilebilir olan davranışlara sahip olmak ister. Bu beceriler genel olarak sosyal beceriler şeklinde adlandırılabilir. Görüldüğü gibi sosyal becerilerin tek ve uygun bir tanımı yoktur. Ancak farklı kuramsal bakış açılarında belirli tutarlıklar vardır. Çoğu sosyal beceri araştırmacıları temel mesaj gönderme ve alma bilgilerinin anahtar sosyal becerileri temsil ettiği konusunda uzlaşmaya varmışlardır (Riggio, 1986). Cartledge ve Milburn (1995), sosyal beceri tanımlarının çoğunda;

- 1- Başkalarının olumlu tepki vermesine yol açacak ve olumsuz tepkileri engelleyecek, başkalarıyla etkileşimi mümkün kılacak, sosyal anlamda kabul edilebilir olan öğrenilmiş davranışlar olarak sosyal beceriler,
- 2- Çevrede etki bırakan, hedefe yönelik davranışlar olarak sosyal beceriler,
- 3- Duruma özgü ve sosyal içeriğe göre değişen sosyal beceriler,
- 4- Hem belirli gözlenebilir davranışlar hem de gözlenemeyen bilişsel ve duyuşsal öğeler içeren davranışlar olarak sosyal beceriler gibi ortak öğelere sahip olduğunu belirtmektedir.

Sosyal beceriyi etkileyen çeşitli değişkenler vurgulanmaktadır. Bu değişkenler arasında beceri yetersizliği, cinsiyet, yaş, gelişimsel düzey, bireysel özellikleri, becerilerin kullanıldığı sosyal ve kültürel çevre gibi faktörler yer almaktadır. Bu faktörlerden birisi olan sosyal ve kültürel çevrenin önemi ve sosyal beceri üzerindeki etkisi giderek artmaktadır. Yapılan araştırmalarda, insanı bireysel olarak değil, içinde bulunduğu çevre ile bir bütün olarak inceleme eğilimi güçlenmektedir (Cartledge ve Milburn, 1995). Çünkü insan toplumsal bir varlıktır, sorunları da toplumsal ilişkilerden kaynaklanmaktadır. İnsanın çevresine uyum sağlayabilmesi için kişiler arası ilişkilerde gerekli tutum ve davranışlara sahip olması gerekmektedir (Kuzgun, 1992). Öte yandan her gün karşılaşılan kişisel sorunların bir kısmı bireylerin duygu, düşünce ve isteklerini iletmede başarısız olmalarından kaynaklanmaktadır. Oysa ki sosyal becerileri rahatlıkla ve etkin bir şekilde kullanabilen bir birey, gerektiği gibi duygu, düşünce ve isteklerini çevresine iletmediği için çevresiyle olan ilişkilerinde daha az sorunla karşılaşabilmektedir.

Sosyal Öğrenme Kuramcıları, davranışları, sosyal çevre ile bağlantılı olarak inceler. Bireyin, çevresel ve sosyal ilişkileri üzerinde odaklanırlar. Kişiler arası etkileşimler sonucu davranışsal değişiklikler gerçekleşir (Muuse, 1988). Özel bir sosyal beceri veya yeteneği oluşturan her şey kişiler arası iletişimi ayarlayan özel, sosyal ve kültürel normlar tarafından idare edilir (Riggio, 1986). Bireyin sosyal beceri düzeyinde toplumun etkisi büyüktür. Toplumsallaşma, etkili sosyal rollerin oynanmasını öğrenme yöntemidir. Fodor'un (1991), belirttiği gibi bireylere bu rollerin oynanması için ihtiyaç duyulan tutum, ilgi, beceriler ve bilgi kazandırılmalıdır. Bu nokta, yeterli olmasa da genellikle ailenin ilgisi ve eğitimi, çocuğun yaşlarıyla ilgili olarak sosyal becerileri kazanmasında etkili olur. Buna ek olarak, çevreyle olan çeşitli etkileşimler, çocuğun yaşlarıyla etkileşimde bulunmasına ve sosyal becerilerini geliştirmesine olanak sağlar (Kramer ve Radey, 1996).

Sosyal becerilere sahip olma, farklı sosyal roller oynama ve etkili iletişim gibi alanlardaki yetenekler, birey üzerinde olumlu bir sosyal imaja önderlik eder (Bandura, 1977). Bu anlamda sosyal becerilere sahip olan birey sosyal olarak etkindir bu durum sosyal statülerinin artmasına neden olur ve bireyin kendine olan güvenini artırır. Bu ise bireyin kendisini psikolojik olarak iyi hissetmesini sağlar (Riggio, Throckmorton ve De Paola, 1990). Sosyal beceriye sahip bireyler sosyal ilişkilerinde güvenlidirler. Çünkü bu bireyler sosyal statülerindeki başarılarını dışsal nedenlerden çok içsel nedenlere yüklemişlerdir (Diener, 1984; Emmons ve Diener, 1985; Akt; Riggio ve diğ., 1990). Sosyal beceriler bireylerin kendilerini gerçekleştirmesinde önemli bir unsur olarak da görülmektedir. Maslow'un belirttiği gibi kendini gerçekleştiren kişinin özellikleri arasında sosyal becerilere sahip bir insanın özelliklerine benzer bir çok madde bulunmaktadır. Örneğin içten geldiği gibi davranabilme, özerkliğe önem verme, genel olarak insanlara sempati, sevgi duyabilme, diğerlerine empati ile yaklaşabilme, doğayı, kendini ve diğer insanları kabul etme, diğer insanlarla derin kişiler arası ilişkilere girebilme gibi (Yüksel, 1997a).

Toplumumuzdaki hızlı yapısal değişimler, çocuklara başkalarıyla nasıl iletişim kuracakları hakkında çok az şans tanımaktadır. Bu yalıtım, okul çağı çocukları ve ergenlerde tespit edilen duygusal problemlerin sayıca artmasıyla belirlenmiştir. Kişiler arası ilişki eksiklikleri, benlik saygısı, yardımlaşma, atılgan olma, empati ve öz denetimi içeren becerilerdeki eksiklik bireyin kendisi hakkındaki benlik kavramının geliştirilmesi

dolayısıyla da sosyal beceri düzeyini geliştirmesi ile giderilebilir (Morrison, 1994). Yine Ogivly (1994), okulu bırakma, düşük akademik başarı, antisosyal davranış, alkolizm gibi sorunların sosyal beceri yetersizliği ile ilişkili olduğunu belirtmiştir. Bu saptamalar sosyal becerilerin, sosyal ve psikolojik fonksiyonlar üzerinde önemli bir belirleyici olduğunu ortaya koymakta ve gerekliliğini bir kez daha hissettirmektedir. Ancak bireylerin sosyal becerilerinin gelişmemesinde bazı nedenler vardır. Erin, Brown, Dignan (1991), sosyal becerilerin gelişmemesinde şu noktaların etkili olduğunu söylemişlerdir;

- Ailesel ve kültürel farklılıklar,
- Amaçların belirsizliği ile uygun davranışların belirlenmesindeki zorluklar,
- Sosyal beceri programların uygulama sürecinin kısa olması ve bu becerilerin öğretilmesinde pratik uygulamalar yerine daha çok teorik yöntemlerin kullanılması,
- Oluşacak davranış değişiklikleri ile ilgili beklentilerin farklılaşması.

Günümüzde çağdaş eğitim sistemlerinin akademik programa ağırlık vermesi ve sosyal beceri öğretimi için herhangi bir çaba göstermemesi ve hatta bunu çocuğun kendiliğinden öğrenmesini beklemesi de sosyal becerilerin gelişmesini engelleyen önemli bir faktördür. Eğitim sistemi, çocukların sosyal becerileri, gelişmelerinin bir parçası gibi otomatik olarak kazandıklarını varsayar (Cartledge ve Milburn, 1995). Sonuçta hem ergen hem de akran ilişkilerinde çocuklar, sosyal beceri eksikliğini yaşar. Bu ise bireyin arkadaşlık ilişkilerini ve sınıftaki öğrenme işlevini olumsuz etkiler.

Sosyal beceri ile ilgili yapılan çalışmalarda ortaya atılan modellerden birisi Riggio, Messamer, Throckmorton'nun (1991), oluşturdukları, sosyal yeterlilik modelidir. Bu model de Riggio ve diğ. (1991), genel sosyal yeterliliği oluşturan ve "Yapı blokları" olarak adlandırdıkları temel sosyal becerileri üç tipte belirlemişlerdir: Mesaj gönderme becerisi (anlatma), mesajı alma becerisi (duyarlılık) ve iletişim işleminin kontrol ve düzenlenmesi becerisi. Bu üç temel iletişim becerileri iki farklı iletişim şeklinde etkilidir. Bu iletişim şekilleri sözel ve sözel olmayan iletişimdir. Çünkü sözel olmayan iletişim, duygusal iletişim-gönderme, alma ve ayarlama olarak isimlendirilen duyuşsal anlatım, duyarlılık ve kontrol mekanizmasında önem kazanır. Sözel iletişimin kapsadığı alan daha geniştir, bu alan sosyal yaşamı oluşturan bir çok işlemi içine alır.

Riggio (1986), yaptığı bir araştırmada, sosyal beceri ile cinsiyet farklılığı arasındaki ilişkiye dikkat çekerek, farklı cinsiyetlerdeki bireylerin sosyal becerinin farklı boyutlarında daha yetenekli olduklarını ortaya koymuştur. Buna göre kadınlar, sözel olan ve sözel olmayan mesajları göndermede ve almada erkeklere nazaran daha yetenekli iken, erkeklerin de sözel ve sözel olmayan iletişimin ayarlanmasında ve kontrolünde daha yetenekli oldukları ortaya konmuştur.

1.1. Problem

Sosyal beceri eksikliğinden doğan ve iletişim sorunları olarak değerlendirilen duygu ve düşünceleri açıkça ve rahatlıkla anlatamamak, arkadaşlık ilişkileri kuramamak, karşıt cinsle ilişkilerde çekingenlik, okul, iş, aile ve benzeri ortamlarda yaşanan sosyal iletişim ve etkileşim kısıtlılıkları eğitimcileri ve psikologları sosyal becerilerin önemi üzerinde durmaya yöneltmiştir (Tegin, 1990; Cartledge ve Milburn, 1995). Oysa ki sosyal beceri uygulamalarına XX. Yüzyılın başlarında, sadece sosyal etkinliklerin analizinin bir parçası olduğu sanılarak dar bir çerçevede bakılmıştır (Fodor, 1991). Günümüzde ise sosyal beceri ile ilgili araştırmalar yurt dışında son yirmi yıl içinde büyük bir ilerlemeye şahit olmuştur. Yurt dışındaki gelişmelere rağmen, ülkemizde sosyal beceri ile ilgili oldukça az sayıda araştırma bulunmaktadır.

Sosyal becerilerin gelişmesi, insanların ilgilendikleri şeylere daha çabuk ulaşma, fırsatları değerlendirme ve duygusal olarak çevrelerine uyum sağlamalarına yardımcı olur. Ayrıca bireylerin sosyal yaşamlarında başarılı olmaları, onların etkili iletişim becerileri kazanmalarını sağlar. Kısaca iletişim becerileriyle yaşamdaki başarı arasında olumlu bir ilişki vardır (Alberti ve Emmons, 1976; Akt; Arı, 1989). Aksine sosyal beceri eksikliği olan birey, günlük yaşamdaki çeşitli sosyal etkileşim ortamlarında haklı olduğuna inandığı durumlarda dahi haklılığını ifade etme girişiminde bulunmayabilmekte; çekingen, bazen umursamaz bazen de uğradığı haksızlığı kendisini suçlamak için oldukça mantıklı nedenlerle hiçbir tepki göstermeden savuşturabilmektedir (Tegin, 1990). Sonuçta iletişim becerilerinin varlığı, yaşamdaki başarıyı arttırabilir ya da azaltabilir.

Günlük yaşamımızda bu kadar etkin ve önemli bir yere sahip olan sosyal becerilerin değerlendirilmesi ile ilgili bir çok araştırmacı çeşitli yöntemler belirtmişlerdir. Fizyolojik ölçümler (Sorias, 1986), bireyin kendini değerlendirmesi (Mc Fall, 1982; Riggio, 1986, 1989a; Sorias, 1986; Ogivly, 1994; Cartledge ve Milburn, 1995), rol oynamanın değerlendirilmesi (Kelly, 1982; Mc Fall, 1982; Ogivly, 1994; Cartledge ve Milburn, 1995), gözlem (Kelly, 1982; Mc Fall, 1982; Hughes ve Sullivan, 1988; Cartledge ve Milburn, 1995), başkalarının (yaşıtlar ve öğretmenler) gözlemleri (Mc Fall, 1982; Sorias, 1986; Hughes ve Sullivan, 1988; Ogivly, 1994; Cartledge ve Milburn, 1995) gibi yöntemlerle bireyin sosyal beceri düzeyi değerlendirilmiştir.

Yapılan bir çok araştırma da görüldüğü gibi bireyin sosyal beceri düzeyi, bireyin yaşamının çeşitli yönlerinde önemli roller oynamaktadır (Barret, 1985; Tegin, 1990; Cartledge ve Milburn, 1995; Dikmeer 1997). Bu yönlerden birisi de okul yaşantısıdır. Bireyin okul başarısını dolayısıyla da meslek yaşamını etkileyen bu becerinin ilk olarak saptanabilmesi ve bu saptamadan sonra gerekli çalışmaların yapılabilmesi gerekmektedir. Bu araştırmada, bireylerin sosyal beceri düzeyini ölçebilmek amacıyla geliştirilmiş bir envanterin geçerlik ve güvenirlik çalışmasının yapılması amaçlanmıştır. Yüksel (1997a), Riggio (1986;1989a) tarafından geliştirilmiş olan Sosyal Beceriler Envanteri'nin (Social Skills Inventory) Türkçe'ye uyarlama işlemlerini yapmıştır. Yüksel (1997a), ölçeğin ergenlere de uygulanabileceğinden söz etmektedir. Ancak uyarlama çalışması yalnızca, üniversite öğrencilerinde yapılmış ve hatta bu çalışmada ölçeğin faktör yapısının orjinaline uygunluk gösterip göstermediği incelenmemiştir. Şimdiki araştırmada, Sosyal Beceri Envanteri'nin faktör yapısının ergen örneklemelerinde, Yüksel (1997a), tarafından belirtildiği şekilde olup olmadığı problem olarak saptanmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Riggio, (1986; 1989a)'nın Sosyal Yeterlilik Modeline dayalı olarak geliştirdiği ve Yüksel, (1997a) tarafından Türkçe'ye uyarlama çalışmaları yapılan Sosyal Beceri Envanteri'nin, (Social Skills Inventory) ergenler üzerinde güvenirlik ve geçerliğine yönelik veri toplamaktır.

1.3. Araştırmanın Önem ve Gerekeçesi

Ergenlik dönemi kararsızlıkların yaşandığı, kendini ifade etmekte zorlukların yaşandığı bir dönemdir (Dikmeer, 1997). Ergenlerde okulu bırakma, düşük akademik başarı, antisosyal davranış, alkolizm gibi sorunların sosyal beceri yetersizliğı ile ilişkili olduğı Ogivly (1994), tarafından belirtmektedir. Bir çok ergen diğere ergenlerle ilişki kurmakta güçlük çekmekte ve sosyal becerilere ihtiyaç duymaktadır (Christoff ve diğ.,1985). Bu ve bunun gibi çeşitli kişiler arası ilişkilerde yaşanan bu problemler yeni becerileri öğrenmeyi ve kullanmayı gerektirir. Bu nedenle sosyal beceriye sahip olma ve bunu etkili bir şekilde kullanma özellikle de ergenler için daha bir önem kazanmıştır. Sosyal beceri eksikliğinden doğan bir çok sorun, eğitimcileri ve psikologları sosyal beceriler üzerinde çalışmaya yöneltmiştir (Tegin, 1990; Cartledge ve Milburn, 1995).

Araştırmalar; sosyal beceri eksikliğinin bireyin çevreye uyumunu zorlaştırdığını ve uyum problemlerine yol açtığını ortaya koymaktadır (Tegin, 1990; Cartledge ve Milburn, 1995). Bu olumsuzlukların çözümlenmesinde yarar sağlayabilecek olan sosyal becerilerin önemi henüz yeterince bilinmemekte ve okullarımızda gerektiğı gibi üzerinde durulmamaktadır. Sonuç olarak, öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin saptanabilmesi için gerekli ölçme araçlarına ihtiyaç vardır. Bu ihtiyaca cevap verildiğı takdirde, bireylerin sosyal beceri düzeyleri bu araçlarla belirlenebilir ve gerekli sosyal beceri eğitimi verilebilir.

Ergenlerin sosyal beceri eksikliğine bağılı güçlüklerle sıklıkla karşılaşmalarına rağmen, ülkemizde ergenlerin sosyal beceri düzeylerini belirlemede kullanılabilecek bir ölçeğın geliştirilmemiş ya da standardizasyon çalışmasının yapılmamış olması bu çalışmanın çıkış noktası olmuştur. Yüksel (1997a), yaptığı çalışmada Sosyal Beceri Envanteri'nin üniversite öğrencileri üzerinde geçerliliğini incelemiştir. Bu ihtiyaca cevap verebilmek için daha önce Yüksel (1997a), tarafından Türkçe'ye uyarlanmış olan Sosyal Beceri Envanteri'nin, ergenler üzerindeki geçerlik ve güvenilirliğı araştırılmıştır.

1.4. Sınırlılıklar

1. Araştırma Adana ilinde, özel ve resmi okullarda okuyan 8. ve 9. sınıf öğrencileri arasından seçilen öğrencilerle sınırlıdır. Bu nedenle elde edilen sonuçlar benzer özelliklere sahip öğrencilere genellenebilir.

1.5. Sayılılar

1. Örneklem grubunun Envanteri içtenlikle objektif olarak yanıtladıkları varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Sosyal Beceri: İnsanın, başkalarıyla etkileşimini mümkün kılacak sosyal açıdan kabul edilebilir olan davranışlar (Yüksel, 1997a,9). İçinde bulunulan sosyal ortama uygun davranma yeteneği (Sorias,1986,25).

Ergenlik: Ergenlik dönemi, kızlarda 11-20 yaş, erkeklerde 13-20 yaşlar arasını kapsayan, biyolojik, psikolojik, zihinsel ve sosyal açıdan bir gelişme ve olgunlaşmanın yer aldığı, çocukluktan erişkinliğe geçiş dönemidir (Yavuzer, 1993,277).

Duyuşsal Anlatımcılık: Bireyin sözel olmayan duyuşsal mesajları iletebilme becerisi (Riggio,1986,651).

Duyuşsal Duyarlık: Diğerlerinin sözel olmayan mesajlarını anlama ve yorumlama becerisi (Riggio,1986,651).

Duyuşsal Kontrol: Bireyin sözel olmayan mesaj ve duygularını düzenleme ve kontrol etme becerisi (Riggio,1986,651).

Sosyal Anlatımcılık: Karşılıklı konuşmada diğerleri ile meşgul olmak ve sözel anlatım becerisi (Riggio,1986,651).

Sosyal Duyarlık: Diğerlerinin sözel iletişimlerini yorumlama becerisi (Riggio,1986,651).

Sosyal Kontrol: Sosyal ortamlarda kendinden eminlik, sosyal rol oynama ve kendini ayarlama becerisi (Riggio,1986,651).

BÖLÜM II

2. SOSYAL BECERİLER KONUSUNDA KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Birey; ailesi, kardeşleri, yaşlıları ve öğretmenleriyle sürekli bir etkileşim halindedir. Bu etkileşim durumundayken sürekli olarak sosyal becerilerini kullanır. Bireyin bu etkileşim içindeyken gösterdiği davranışları, Rinn ve Markle (1979), sözel ve sözel olmayan davranışlar olarak ayırmışlardır. Sözel ve sözel olmayan davranışlar bütünü, bireyin çevre ile etkileşimlerini tıpkı bir mekanizma gibi etkilemektedir. (Akt; Ogivly, 1994).

Kelly (1982), sosyal becerileri, kişiler arası ilişkilerde kullanılan başkalarından olumlu pekiştireçler gelmesini sağlayan öğrenilmiş davranışlar olarak tanımlamaktadır. Sosyal becerileri hedeflere ulaşmada bir köprü gibi görmektedir. Sosyal beceriyi, olumlu pekiştireçler sağlayan ve kişiler arası ilişki durumlarında ortaya koyulabilen, objektif olarak tanımlanabilen davranışlar olarak ele almaktadır. Kelly'e (1982), göre sosyal ilişkiler bir çok insan için olumlu pekiştireç sağlayan yaşam olaylarından oluşur. Bu etkileşim arkadaş edinmeyi, diğerleriyle rahat bir şekilde karşılaşmayı ve parti gibi informal ortamlarda kolaylıkla yeni insanlarla tanışmayı içerebilir.

Gresham ve Elliot (1984), sosyal becerileri;

a) Toplum veya yaşlılarca kabul edilme,

b) Davranışların değerlendirilmesi,

c) Sosyal davranışlarda bulunarak önemli sosyal çıkışlarda bulunma, olarak belirtmişlerdir (Akt; Ogivly, 1994).

Sosyal becerileri tanımlamak ve işlevini bulmak önemli bir basamaktır. Bu noktada ilk problem, sosyal becerilerin ve sosyal yeteneğin birbirine eş kavramlar olduğunun düşünülmesi ve birbirlerinin yerine kullanılmasıdır. Birisi davranış, diğeri yetenektir (Rinn ve Markle, 1979; Akt; Ogivly, 1994). Sosyal yetenek kişiler arası

ilişkileri destekleyen, geliştiren ve insanları etkilemeye imkan veren kişisel bir kaynaktır (Argyle ve Lou, 1990). Dikmeer (1997), sosyal yeteneği; sosyal yeterlik kavramı olarak ifade etmektedir. Sosyal yeterlik, bireyin belli bir durumdaki performansının genel niteliği hakkındaki bir sosyal yargıyı bildiren geniş bir terimdir. Sosyal beceri ise belirli bir sosyal durumda sergilenen davranış biçimidir (Hops, 1983, Akt; Dikmeer, 1997).

Öte yandan Cavell'e (1990), göre sosyal yeterlilik kavramı çoğunlukla sosyal beceriler anlamında kullanılabilir. Sonuçta, sosyal içeriğin etkili bir merkezi olarak anılan sosyal yeterlik kavramının çok çeşitli operasyonel tanımına rastlamak mümkündür. Cavell (1990), sosyal yeterlik kavramını sosyal fonksiyonlar, bu fonksiyonlarla ilgili gerekli beceriler olarak tanımlamaktadır.

Mc Fall (1982), ise sosyal yeterlik ve sosyal beceri kavramlarının birbirinden farklı kavramlar olduğunu savunmuştur. Yeterlik, bir kişinin belirli bir ödevi yerine getirmedeki tüm performansının yeterliliği ve kalitesi olarak değerlendirilirken yeterlik, genel bir değerlendirme terimi olarak kullanılır. Sosyal beceriler ise bir görevi yeterli bir şekilde icra edebilmek için gerekli spesifik beceriler olarak tanımlanabilir. Bu beceriler doğuştan olabilir ya da eğitimle kazanılabilir. Mc Fall'a (1982) göre, sosyal becerilerin doğrudan gözlenemeyeceğini; aksine kişinin gözlenebilen davranışının, sadece kişinin sosyal yeteneğinin bir bölümü olduğunu belirtmektedir. Sosyal beceriler, yalnızca daha genel bir kavram olan sosyal yetenek tarafından sağlanan iskelet içerisinde ölçülebilir ve tanımlanabilir.

2.1. Sosyal Becerilerin Sınıflandırılması

Sosyal becerilerle ilgili olarak yapılan sınıflamalardan birisi olan Rinn ve Markle'in (1979), sınıflamasında dört temel kategorinin olduğu görülmektedir. Bunlar; kendini ifade etme becerileri, kendi değerini yükseltme becerileri, atılganlık ve iletişim becerileridir. Her bir grup ise kendi içinde bölümlere ayrılmaktadır. Örneğin kendini ifade etme becerisinin içinde duygu ve düşüncelerin ifade edilmesi, birisi hakkında olumlu yönleri belirtme gibi konular yer almaktadır (Akt; Ogivly, 1994).

Ülkemizde ise Akkök (1996), sosyal becerileri şu şekilde sınıflamıştır:

- 1- İlişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri; dinleme, konuşmayı başlatma, soru sorma, teşekkür etme, kendini tanıtmaya, başkalarını tanıtmaya, iltifat etme, yardım isteme, bir gruba katılma, yönerge verme, yönergelere uyma, özür dileme, ikna etme becerilerini içermektedir.
- 2- Grupla bir işi yürütme becerileri; grupta iş bölümüne uyma, grupta sorumluluğu yerine getirme, başkalarının görüşlerini anlamaya çalışma becerilerini içermektedir.
- 3- Duygulara yönelik beceriler; kendi duygularını anlama, duygularını ifade etme, başkalarının duygularını anlama, karşı tarafın kızgınlığı ile baş etme, sevgi ile duyguları ifade etme, kendini ödüllendirme.
- 4- Saldırgan davranışlar ile başa çıkma becerileri; izin isteme, paylaşma, başkalarına yardım etme, uzlaşma, kızgınlığı kontrol etme, hakkını koruma ve savunma, alay etmeyle başa çıkma gibi.
- 5- Stres durumlarıyla başa çıkma becerileri; başarısız olunan bir durumla başa çıkma, grup baskısıyla başa çıkma, utanılan bir durumla başa çıkma, yalnız bırakılma ile başa çıkmayı içerir.
- 6- Plan yapma ve problem çözme becerileri ise; ne yapacağına karar verme, sorunun nedenlerini araştırma, amaç oluşturma, bilgi toplama, karar verme, bir işe yoğunlaşma becerilerini kapsamaktadır.

2.2. Sosyal Becerinin Boyutları

Riggio (1986), mesajın gönderilme ve alınması ile ilgili becerilerin, temel sosyal beceriler olan; anlatımcılık ve duyarlılıkla temsil edildiğini söylemektedir. Sözel olmayan mesaj iletişimi ile ilgilenen Riggio, özellikle duyuşsal gönderme ve alma üzerinde durarak duyuşsal gönderme ve alma yeteneğinin sözel olmayan sosyal becerilerin önemli bileşenlerini temsil ettiğini söylemektedir. Sözel kapalılık ve açıklık becerileri birbirinden ayrı ve birbiriyle ilgili sosyal becerilerdir. Bu beceriler, duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlılık, sosyal anlatımcılık ve sosyal duyarlılık olarak adlandırılmaktadır.

Duyuşsal Anlatımcılık; İletişimin etkisi, tutumu ve statüsüyle ilgili becerileri içerir. Sözel olmayan mesajları göndermedeki genel beceriye işaret eder. Bu boyut bireylerin anlatım becerilerini, tutumlarını, sözel olmayan ifade becerileri gibi duyuşsal durumlarını yansıtır. Duyuşsal anlatımcılık yönünden beceri kazanmış kişiler enerjik ve hayat doludurlar.

Duyuşsal Duyarlılık; Diğerlerinin duygularını, tutumlarını ve durumlarını çözebilme becerisidir. Mesaj alma ve başkalarıyla sözel olmayan iletişimin çözümlenmesindeki genel beceriye işaret eder. Duyuşsal duyarlılığı yüksek bireyler duygusal iletişimi hızlı ve yeterli bir şekilde çözümlerler, diğerlerinin duygusal durumlarına karşı çok hassastırlar ve onların duygusal durumlarına katılırlar. Birey sempatik, açık, iddiacı, atılgan, gruba bağlı ve gergin, duyuşsal olarak yüklenmiştir, uyumlu ve aktiftir. Duygu yollama becerisine sahip bireylerdir ve başkalarındaki duyguları sezmek bakımından biraz daha yeteneklidirler.

Duyuşsal Kontrol; Duyuşsal ve sözel olmayan iletişimi ayarlama becerisidir. Duyuşsal ve sözel olmayan iletişimin ayarlanması ve kontrol edilebilmesidir. Bu becerisi yüksek olan bireyler iyi birer duygusal aktördürler, duruma göre hissedebilir ve duygusal zıtlıkta maske takabilirler. (bir şakaya zoraki gülmek, üzüntülü bir durumda neşeli bir yüz ifadesi takınmak) Duygusal kontrollü bireyler kendini kontrol edebilme ve öz saygı boyutları daha yüksektir.

Sosyal Anlatımcılık; Sözel anlatım, akıcılık ve konuşmaya başlama yeteneği ile ilgili becerileri içerir. Sözel konuşmadaki beceri ve başkalarıyla sosyal etkileşime girme yeteneği olarak tanımlanır. Bu beceri düzeyi yüksek olan bireyler başkalarıyla konuşmaya başlama becerileri sayesinde toplumda sevilirler ve sempatik görünürler. Ancak çoğu zaman kendiliklerinden konuşabilir, bazen de konuşmanın içeriği üzerinde kontrolsüz olabilirler. Sosyal anlatımcı bireyler sempatik, kayıtsız, atılgan ve gruba bağımlıdır. Birey, topluluğu sever ve gösterişçi tabiatını yansıtır.

Sosyal Duyarlılık; Sözel mesaj ve bilgileri alma, anlama, sosyal kural ve normlarla ilişkili olma becerilerini içerir. Sözel iletişimi anlama, çözümleme becerisi ve bireyin sosyal davranış kuralları hakkındaki genel bilgisi olarak tanımlanır. Sosyal

olarak duyarlı insanlar diğerlerine karşı kibardırlar. İyi bir izleyici ve dinleyicidirler, çünkü sosyal normlar ve kurallar hakkında bilgi sahibidirler. Sosyal olarak duyarlı olan bu bireyler, sosyal kaygı ve kendi bilincini yönlendirebilen sosyal davranışla çok ilgilidirler, bu da kişilerin sosyal etkileşime katılmalarını engelleyebilir. Sosyal olarak duyarlı bireyler duyguların etkisinde daha çok kalır, gerilim ve içsel çatışmaları daha çok yaşarlar.

Sosyal Kontrol; Rol oynama yeteneği, sözel davranışların ayarlanması ve kendini anlatma becerisini içine alır. Sosyal kontrol düzeyi yüksek olan bireyler, anlayışlı, sosyal olarak uzman ve kendine güvenirlere. Bu bireyler farklı sosyal rolleri oynayabilir ve tartışma sırasında kolayca özel tutum veya yönelim alabilirler. Sosyal olarak akıllı ve ileridirler. Sonuçta herhangi bir sosyal durum karşısında, davranışlarını düşündüklerine göre ayarlayabilirler. Sosyal kontrollü bireyler, sempatik, duygusal olarak durağan, kaygısız, atılgan, samimi, liberal, grup bağımlısı ve rahattırlar.

Yukarıdaki altı temel beceri boyutu, sosyal becerilerin genel bir açıklaması anlamına gelir. Bu ayrıntılı bir liste değildir. Daha da ötesi, yukarıdaki altı boyut taslağı çizilen temel beceri boyutları ile özelleşmiş alt beceri veya yetenekleri de açıklayabilir. Temel sosyal beceriler öğrenilmiş iletişim kabiliyetini gösterse de insanların bu temel becerileri arttırebilecekleri ve geliştirebilecekleri akla uygun mantıklı görünür. Sosyal becerilerin altı temel parçaya ayrılmasına rağmen bir çok durumda sosyal becerinin bir alanda geliştirilmesi, diğer belli sosyal becerilerin geliştirilmesi ile doğru orantılı olarak görülür. Sosyal becerinin temel parçalarının herhangi birisine çok fazla sahip olmak; diğer anahtar sosyal beceri parçalarıyla bağlantılı olarak fonksiyonel olmayabilir. Örnek olarak, Sosyal Kontrolde fazlasıyla yüksek fakat diğer önemli beceriler yönünden eksik insanlar; “Sosyal Bukelamun” haline gelebilirler, her sosyal duruma kolayca ve hemen adapte olabilirler, ancak kendi hislerini ifade edemezler ve belki de başkalarıyla duygusal bağlar kuramazlar. Bu nedenle, biz genel sosyal becerilerin belli parçalarından söz etsek de, bu parçalar ancak diğer beceri parçalarıyla birleştiğinde önemlidir. Her sosyal beceri boyutunun miktarı ve derecesi önemlidir, fakat daha önemlisi çeşitli sosyal yeteneklerin dengesine sahip olmaktır (Riggio, 1986). Sosyal olarak yetenekli birey, 6 temel sosyal beceri boyutuna sahip olan ve bu becerileri nispeten dengede tutabilen kişidir. Diğer bir deyişle, eğer kişi bir veya daha fazla

beceriye yüksek düzeyde sahip ise, gerçekten sosyal olarak yetenekli olmaz, önemli olan tüm boyutların dengelenmiş olmasıdır (Riggio ve diğ., 1990).

Sosyal Beceri Envanteri, sosyal becerileri, çok sayıdaki sosyal iletişim becerilerinin bir karışımı olarak kavramlaştırır. Bu iletişim becerileri içinde bazı beceriler diğer becerilerle negatif olarak ilişkili olabilirken, diğeriyle pozitif ilişkili olabilmektedir. Örneğin Sosyal Beceri Envanteri içindeki Duyuşsal Anlatıcılık ve Duyuşsal Duyarlılık boyutları birbirleriyle pozitif olarak ilişkilidir, çünkü bu iki beceri (sözel olmayan ve duyuşsal mesajları gönderme ve alma yeteneği) birlikte gelişmeye meyilli olan becerilerdir. Bununla beraber Duyuşsal Anlatıcılık ve Duyuşsal Kontrol boyutları birbirlerini sınırlayan negatif bir ilişki içindedirler (Riggio ve diğ., 1990). Çünkü Duyuşsal Anlatıcılık boyutu sözel olmayan mesajları göndermedeki beceriyi içerirken, Duyuşsal Kontrol boyutu bu iletişimin kontrolünü gerçekleştirir. Bu nedenle bazen birey, sosyal ilişkilerinde duygusal zıtlasma yaşayabilir. Birey gerçek duygularını ifade etmek isterken (Duyuşsal Anlatıcılık boyutu), bu duygularını ifade etmekte sınırlama getirme gereği duyabilir. Bu noktada Duyuşsal Kontrol boyutundaki becerilerini kullanır, bu ise Duyuşsal Anlatıcılık boyutunu içeren becerilerini gerektiği gibi kullanmasını engeller.

Sözel olmayan sosyal becerilerdeki cinsiyet farklılıkları üzerine yapılan araştırmalara bakıldığında, kadınların sözel olmayan duyuşsal mesajları gönderme ve almada (sözel olmayan anlatıcılık ve duyarlılıkta) daha yetenekli oldukları bulunmuştur (Hall ve diğ., 1979; Akt; Riggio, 1986) ve kadınlar sözel olmayan konularda erkeklerden daha uyumludurlar (Mayo ve Henley, 1981; Akt; Riggio, Coffaro, Tucker, 1989b). Erkekler anlatımcı davranışlarını daha iyi kontrol edebilir görünürken, duyuşsal ifadelerin çözümlenmesindeki incelikler konusunda fazla eğitilmemişlerdir (Riggio, 1986). Kadınların Duyuşsal Anlatıcılık, Duyuşsal Duyarlılık, Sosyal Anlatıcılık ve Sosyal Duyarlılık düzeyleri daha yüksek iken erkekler ise duyuşsal kontrol becerisinde yüksek puan almışlardır (Riggio, 1986; Riggio ve diğ., 1989b). Öte yandan kadınlar ve erkekler, sosyal kontrolde birbirlerinden farklı değildirler (Riggio ve diğ., 1989b).

2.3. Sosyal Becerilerin Değerlendirilmesi

Sosyal beceriler ve sosyal yetenekler yönünden bireysel farklılıkları ölçme girişiminin kökleri Thorndike ve diğerlerinin sosyal zeka ile ilgili olan çalışmalarına dayanmaktadır (Hunt, 1928; Thorndike, 1920, Akt; Riggio, 1986).

Sorias (1986), sosyal becerilerin değerlendirilmesinde soru envanterleri, davranışın doğrudan ölçümü ve sosyal etkileşimler sırasında yapılan fizyolojik ölçümlerin kullanılmakta olduğunu belirtmiştir. Kelly (1982), sosyal becerilerin değerlendirilmesinde gözlem ve rol oynamanın değerlendirilmesi gibi yöntemlere değinirken, Ogivly (1994), bireyin kendini değerlendirmesi, rol oynamanın değerlendirilmesi, başkalarının gözlemleri gibi yöntemlere değinmiş ve Cartledge ve Milburn (1995), gözlem, bireyin kendini değerlendirmesi, ve sosyometrik ölçümler gibi yöntemler olduğunu belirtmişlerdir.

Mc Fall (1982), sosyal becerileri değerlendirme dört büyük yöntemin olduğunu belirtiyor. Bunlar; a) Kağıt-kalemle kendini değerlendirme b) Davranışa göre rol oynama testi c) Yarı doğal performansın gözlenmesi d) Başkalarının gözlemleri.

Sosyal becerilerin değerlendirilmesinde en yaygın yöntem bireyin kendini değerlendirmesidir (Mc Fall, 1982). Sosyal becerileri değerlendirmek için çok sayıda soru envanteri geliştirilmiştir. Wolpe-Lazarus Girişkenlik Ölçeği (Wolpe- Lazarus Assertiveness Scale), Rathus Atılganlık Ölçeği (Rathus Assertiveness Schedule) Lorr ve arkadaşlarının Kişisel İlişkiler Envanteri (Personal Relations Inventory) bunlara örnek verilebilir (Sorias, 1986).

Davranışsal rol oynama testleri, sosyal becerileri ölçen ikinci derecede yaygın olan yöntemdir. Rol oynama yönteminde bireyin gerçek yaşama benzeyen durumlarda yaptığını varsaydığı davranışlardan çıkarımlar yapılır. Rol oynama performansı teybe veya videoya kaydedilir. Sonuç olarak uzman tarafından gösterilen her beceri açısından birey değerlendirilir ve bir puan verilir (Mc Fall, 1982).

Bireyin sosyal beceri düzeyini değerlendirmek için yarı doğal performansın gözlenmesi kullanılabilir. Fakat bu tarz kullanım çok nadirdir. Tek puan vermek için bu yöntemi kullanan araştırmacılar bireyin kişisel özelliğinin geçerli bir yansıması olduğuna inanırlar, bu özellik bütün kişiler arası ilişkilerde tutarlı ve tahmin edilebilir kişisel performansı gösterir (Mc Fall, 1982).

Sosyal becerilerin değerlendirilmesindeki son yöntem ise bireyin çevresindeki kişilere bireyin günlük davranışlarındaki sosyal becerilerini değerlendirmelerini istemektir. Örneğin; sosyometrik ölçümlerde arkadaş ve öğretmen değerlendirmelerini istemek gibi (Mc Fall, 1982). Bu bir kriter olabildiği gibi öğretmenlerin problem davranışları değerlendirmek için kullandıkları skalalar, problem kontrol listeleri de örnek gösterebilir (Hughes ve Sullivan, 1988).

2.4. Yurt Dışında Yapılmış Olan Sosyal Beceriye Yönelik Araştırmalar

Jones, Hobbs ve Hockenbury (1982), üniversite öğrencileri (18 erkek-24 kız) üzerinde yaptıkları bir araştırmada yalnızlık düzeyi ve sosyal beceri düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çevresel koşullar da yapılan değişiklikler sonucunda yalnızlık düzeyi yüksek olan deney grubunun çevresi ve partneri ile olan iletişimlerinde büyük oranda artış olduğu gözlenmiştir. Araştırma sonucunda yalnızlık düzeyinin sosyal beceri düzeyi ile ilişkili olduğu görülmüştür.

Riggio ve diğ. (1989b), araştırmalarında 171 lise öğrencisi (96 kadın-75 erkek) üzerinde sosyal beceriler ve empati arasındaki ilişki incelenmiştir. Bulgulara göre, empati ile sosyal beceriler arasında olumlu bir ilişki bulunmaktadır. Sosyal Beceri Envanteri'nin Duyuşsal Duyarlılık ve Sosyal Duyarlılık altölçekleri ile empati arasında yine olumlu yönde bir ilişki görülmüştür. Cinsiyet farklılıkları açısından da kadınlar da duyuşsal empati boyutunun daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Argyle ve Luo (1990), 63 yetişkin üzerinde sosyal beceriler ve mutluluk arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Bu anlamda mutluluk, dışadönüklük, nörotiklik, sosyal yeterlik ve iş birliği boyutları ölçülmüştür. Araştırmada sosyal yeterlilik ve dışadönüklük, mutluluk ile olumlu yönde ilişkili iken nörotiklik, olumsuz yönde ilişkilidir. İşbirliği ile mutluluk arasında ise olumlu bir ilişki bulunamamıştır.

Elliot ve Grambling (1990), bir üniversitede 141 öğrenci (43 erkek, 98 kadın) üzerinde yaptığı bir araştırmada sosyal destek üzerindeki kişisel atılganlığın etkisini incelemiştir. Bulgulara göre stresli durumlar sırasında atılgan kişiler, atılgan olmayan bireylere göre ilgileri ve değerlerini paylaşan insanlarla ilişkilerinden daha çok faydalanmakta ve sosyal destek görmektedirler. Atılgan kişiler stresli durumlarda daha az depresyon belirtisi göstermektedir. Sosyal becerilerin önemi bu araştırma ile bir kez daha gözler önüne serilmiştir.

Elliot ve Grambling'in (1990), yapmış olduğu diğer araştırmasında ise üniversitede 301 öğrenci (111 erkek, 190 kadın) üzerinde yaptığı araştırmasında sosyal destek ve atılganlığın bir aradaki etkilerini incelemiştir. Bulgulara göre atılganlık, kişiler arası ilişkilerde pozitif yönde etkili olan sosyal desteği ortaya çıkarmıştır. Sosyal beceri ile sosyal destek arasında olumlu bir ilişki olduğu görülmektedir.

Riggio ve diğ. (1990), 121 lise öğrencisi (38 erkek, 83 kız) üzerinde sosyal beceriler ve benlik saygısı ilişkisini incelemiştir. Bu anlamda sosyal beceri puanları ile benlik saygısı, sosyal kaygı, denetim odağı, yalnızlık ve psikolojik yönden iyi olma gibi boyutlar arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Araştırma sonucunda sosyal becerilerin, benlik saygısı ile pozitif ilişkili olduğu öte yandan sosyal kaygı ve yalnızlık ile negatif ilişkili olduğu bulunmuştur. Diğer boyutlarla ilgili olarak belirli bir ilişki bulunamamıştır.

Eskin (1994), 100 kız ve 100 erkek lise öğrencisinden oluşan ve yaş ortalamaları 16 olan öğrencilerle yaptığı bir çalışmada Türk kültüründeki öğrencilerin atılganlıkla ilgili bakış açılarını değerlendirmiştir. Araştırma bulgularında atılgan bireylerin atılgan olmayanlara göre daha zeki, ılımlı, arkadaşları arasında daha sevilen, daha çekici olarak algılandıkları ve ayrıca sosyal kabulün daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Parish ve Parish (1991), 256 lise öğrencisi (78 erkek-178 kız) üzerinde yürüttükleri araştırmalarında çocukluk süresince ailedeki sosyal destek sistemlerinin ergenlerdeki benlik kavramı ve sosyal beceriye etkisini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda benlik kavramı ve sosyal becerilerle sosyal destek sistemi arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Riggio ve diğ. (1991), 171 lise mezunu öğrenci üzerinde, sosyal zeka ve akademik zeka arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonucunda sosyal ve akademik zeka arasında kavramsal olarak farklılıklar bulunmuştur.

Yurt dışında yapılan sosyal beceriye yönelik araştırmalarda, sosyal beceri çeşitli örneklem grupları üzerinde, sosyal zeka, benlik saygısı, atılganlık, denetim odağı, psikolojik yönden iyi olma, mutluluk, empati, sosyal destek, yalnızlık, sosyal kaygı gibi çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Sosyal beceri ile empati, sosyal destek, mutluluk, atılganlık, benlik saygısı olumlu yönde ilişkili iken sosyal kaygı ve yalnızlık düzeyi değişkenleri ile anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Sosyal becerilerin geliştirilmesi ile ilgili farklı gruplarda farklı içeriklerdeki sosyal beceri eğitimi programlarının etkililiğinin incelendiği çok sayıda araştırma bulunmaktadır.

Çocuklara yönelik olarak; Barrett (1985), davranışsal tekniklerle donatılmış bir sosyal beceri eğitimi programı uygulamış ve çocukların sosyal beceri düzeylerinin arttığını saptamıştır. Verduyn, Lord, Forrest (1990), davranış problemi veya sosyal ilişkilerde güçlük yaşayan öğrenciler üzerinde yürüttükleri araştırmalarında sosyal beceri eğitiminin etkililiğini araştırmışlardır. Bulgulara göre çocukların benlik saygıları ve sosyal etkinliklerinde olumlu yönde bir gelişme kaydedilmiş ve problem davranışlarında da azalma olduğu görülmüş ve geliştirilen programın etkililiği kanıtlanmıştır. Wise, Bundy, Bundy, Wise (1991), çocuklara yönelik olarak atılganlık eğitimi içerikli bir sosyal beceri eğitimi uygulamış ve çocukların etkileşimsel ve sosyal sorumluluk duygularını inceleyerek verilen eğitimin olumlu yönde etkili olduğunu saptamışlardır. Morrison (1994), çocuklar üzerinde kişiler arası ilişki eksikliğini (benlik saygısı, yardımlaşma, atılganlık, empati ve öz denetim) inceleyerek, çocukların sosyal beceri düzeylerini arttırmak için etkinlikler yürütmüş ve olumlu sonuçlar elde etmiştir. Chiang Hon ve Watkins (1995), çocuklara yönelik bir sosyal beceri eğitimi uygulamış ve eğitim sırasında iletişim becerileri, problem çözme becerileri, atılganlık eğitimi gibi beceriler üzerinde durmuştur. Bulgular, eğitimin çocukların sosyal ilişkilerinde olumlu değişimlere yol açtığını göstermiştir. Misener (1995), geliştirdiği sosyal beceri programının çocukların olumsuz davranışlarını değiştirmede etkili olduğu bulunmuştur. Kramer ve Radey (1996), çocuklar arasındaki arkadaşlık ilişkilerini geliştirmek

amacıyla sosyal beceri eğitiminin etkililiğini araştırmış ve uygulanan sosyal beceri eğitiminin çocuklar arasındaki arkadaşlık ilişkilerini geliştirdiği saptanmıştır. Thompson, Bundy, Wolfe (1996), çocuklara yönelik olarak, atılganlık eğitimi içerikli bir sosyal beceri eğitimi programının etkililiğini araştırmış, ancak eğitim sonunda grup üzerinde anlamlı bir farklılık saptamamıştır.

Ergenlere yönelik olarak; Horan ve Williams (1982), ergenlere yönelik olarak, uyuşturucu madde kullanımını önlemek amacıyla geliştirdiği atılganlık eğitim programını uygulamış ve 3 yıllık bir izleme çalışması yürütmüştür. Araştırma sonucunda uyuşturucu madde kullanımında azalma olduğu görülmüştür. Jamison, Lambert, Mc Cloud (1986), geliştirdikleri sosyal beceri eğitimi programını uygulamış ve verilen eğitim sonucunda ergenlerin sosyal ilişkilerinin geliştiğini saptamıştır. Bulkeley ve Cramer (1990), uyguladıkları sosyal beceri eğitiminin, ergenlerin sosyal beceri güçlüğüne yardım ettiği saptamış ve bu eğitimle ergenlerin sosyal durumlarda deneyim kazanmalarında yarar sağlayacağını belirtmişlerdir. Fine, Forth, Gilbert (1991), depresif ergenler üzerinde sosyal beceri eğitimi verilen ve terapötik destek verilen iki grubu karşılaştırmışlar ve gruplar arasında anlamlı bir fark bulamamış ve her iki yöntemin de depresyonun tedavisinde etkili olduğunu saptamışlardır. Reed (1994), ergenlik çağındaki bireylerde, depresyonu azaltmak amacıyla geliştirdiği yapısal öğrenme terapisi içerikli bir sosyal beceri eğitimi programını uygulamış ve araştırma sonucunda sosyal beceri eğitiminin etkili olduğunu ve ergenlerin kendilerini ifade etmede daha başarılı oldukları saptamışlardır. Thompson, Broncheau, Bundy (1995), çalışmalarında bilişsel bilgi ve davranışsal performans arasındaki ilişkiyi temel alan atılganlık eğitimi içerikli bir sosyal beceri eğitimi programı uygulamış ve olumlu sonuçlar almışlardır. Margalit (1995), araştırmasında davranış problemi ve öğrenme güçlüğü yaşayan öğrenciler üzerinde bilgisayar destekli bir sosyal beceri eğitimi uygulamıştır. Araştırma sonunda her iki grupta da eğitimin olumlu sonuçlandığını gösteren anlamlı farklılıklar saptamış ve deneklerin kendilerini daha az yalnız hissetmekte ve arkadaşları tarafından kabul görmekte olduğunu belirtmiştir.

Üniversite öğrencilerine yönelik olarak; Clements-Haynes ve Avery (1984), araştırmada çekingen bireyler için bir sosyal beceri eğitimi geliştirmiş ve uygulamışlardır. Araştırma sonucunda öğrencilerin sosyal kaygılarında ve kendini olumsuz değerlendirme yönünden azalma ve sosyal ortamlarda kendini aktif algılama

gibi yönlerden anlamlı farklılıklar görerek uyguladıkları eğitimin etkililiği üzerine olumlu sonuçlar almışlardır.

Kubaşık öğrenme (Cooperative Learning) programı içerikli sosyal beceri eğitimi ile ilgili çalışmalarda; Bina (1986), yaptığı bir araştırmada kubaşık öğrenme stratejilerinde sosyal beceri gelişimini incelemiş ve kubaşık öğrenme stratejisinin diğer öğrenme yaklaşımlarına göre sosyal becerilerin gelişiminde daha etkili olduğunu bulmuştur. Quin (1995), anti-sosyal davranışlı öğrenciler üzerinde kubaşık öğrenme yaklaşımını incelemiş ve bilişsel, davranışsal ve kişiler arası problem çözme becerileri gibi sosyal becerilerin öğretilmesinin yararlı olduğunu bulmuştur. Jordan, Le Metais (1997), öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirecek bir kubaşık öğrenme programının etkililiğini araştırmış ve bulgulara göre kubaşık öğrenmenin sosyal becerileri geliştirmede etkili olduğunu saptamıştır.

Sosyal beceri eğitimleri ile ilgili yapılan meta-analitik çalışmalarda Botvin (1986), sosyal beceri eğitiminin madde kullanımını azalttığını saptamış; Hughes ve Sullivan (1988), Erwin (1994), Ogivly (1994), sosyal beceri eğitiminin etkili ve yararlı olduğunu belirlemişlerdir. Cipani (1988), sosyal yeterlilik, sosyal atılganlık ve ilişki kurabilme yeteneği açısından incelediği araştırmalarda özürlü çocuk ve ergenlerde sosyal yeterliliğin eğitimle arttığını ve özürlü çocuk ve ergenlere davranışsal eğitimle becerilerin öğretilbildiğini saptamıştır. Erin ve diğ. (1991), görme özürlü bireylere yönelik olarak verilen atılganlık eğitimi, karşılıklı etkileşim becerileri ve fiziksel iletişim becerileri ve sosyal becerilerin öğretilirliği ile ilgili olarak yaptığı literatür taraması sonucunda, sosyal becerilerin öğretilbileceğini ve bireylerin beceri düzeylerinde artış görüldüğünü saptamıştır. La Greca (1993), sosyal beceri eğitiminde üç noktaya dikkat çekmiştir: Çevre ile iletişimi genişletmek, sosyal beceri eğitiminin sosyal fonksiyonlarla desteklenmesi (akran ilişkileri), sosyal beceri programlarını geliştirmek. Van Hasselt, Hersen, Whitehill ve Bellack (1979), uygulanan sosyal beceri eğitimlerinde şu noktalarda eksiklikler saptamışlardır: Anti-sosyal çocukları sınıflandırmadaki eksiklikler, becerilerin tanımlarıyla ilgili gereksinim, bilgi eksikliği.

2.5. Yurt İçinde Yapılmış Olan Sosyal Beceriye Yönelik Araştırmalar

İnceoğlu ve Aytar (1987), Lise 1. sınıfa giden 70 kişilik (32 kız, 38 erkek) bir öğrenci grubu ve üniversite 1. sınıftaki 104 öğrenci (41 kız, 63 erkek) üzerinde yürüttükleri araştırmada, her iki grubun atılganlık düzeyleri arasında cinsiyet açısından fark olup olmadığı araştırmışlardır. Bulgulara göre iki grup arasında (Lise ve üniversite öğrencileri) ve cinsiyet bağlı olarak atılganlık düzeyi açısından anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

Tegin (1990), üniversite öğrencisi, 265 kız ve 346 erkek olmak üzere toplam 611 öğrenci üzerinde yaptığı bir çalışmada, üniversite öğrencilerinin atılgan davranış ve eğilimlerinin, cinsiyet ve fakülte değişkenleri açısından incelemiştir. Araştırma bulgularına göre, atılgan davranma açısından cinsiyete bağlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür.

Şahiner (1994), bir üniversitede, hazırlık sınıfına giden 278 öğrenci üzerinde atılganlık ve benlik kavramı arasındaki ilişkiyi incelemeye yönelik olarak, yaptığı bir çalışmada, atılganlık ile benlik kavramı arasında negatif yönde bir ilişki olduğunu saptamıştır. Ancak atılganlıkla başatlık, depresyon, açıklık ve sosyal güç arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Kontrollü olma ile atılganlık arasında da anlamlı bir ilişki bulunamamış ve öğrenciler cinsiyetlerine göre atılganlık puanları açısından farklılaşmamışlardır.

Uğurlu (1994), ilköğretim düzeyindeki 228 öğrenci (yetiştirme yurdunda kalan 114 erkek öğrenci ve ailesiyle birlikte kalan 114 erkek öğrenci) üzerinde yürüttüğü araştırmasında her iki grubu benlik saygısı ve atılganlık düzeyi arasındaki ilişki açısından karşılaştırmıştır. Bulgulara göre yurttan kalan ergenlerin atılganlık düzeylerinin, aileleriyle kalan ergenlere göre düşük olduğu saptanmıştır.

Güçray (1998), 800 lise öğrencisi üzerinde (290 kız, 510 erkek) yaptığı bir çalışmada, bazı sosyo-demografik değişkenlerle aile ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek ve bireylerarası ilişkilerde karar verme stilleri ile olan ilişkisini incelemiştir. Araştırma bulgularına göre karar verme stilleri ile sosyal destek, bireylerarası ilişkiler arasında anlamlı ilişkiler olduğu saptanmıştır.

Yurt içinde yapılan sosyal beceriye yönelik araştırmalarda, çeşitli örneklem grupları üzerinde, atılganlıkla; cinsiyetin ilişkisi, benlik kavramı, benlik saygısı, başatlık, depresyon, açıklık, sosyal güç, sosyo-demografik değişkenler, sosyal destek ve bireylerarası ilişkilerde karar verme stilleri gibi çeşitli değişkenler açasından incelenmiştir. Sosyal beceri ile benlik saygısı olumlu yönde ilişkili iken atılganlıkla; cinsiyet, benlik kavramı, başatlık, depresyon, açıklık ve sosyal güç arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Sosyo-demografik değişkenler ile sosyal destek, bireylerarası ilişkilerde karar verme stilleri arasında anlamlı ilişkiler olduğu saptanmıştır.

Sosyal becerilerin geliştirilmesi ile ilgili farklı gruplarda farklı içeriklerde sosyal beceri eğitimi programları ile ilgili bir çok araştırma bulunmaktadır. Çocuklara yönelik olarak Aydın (1985), sosyal başarı eğitimi ile sosyal beceri eğitiminin çocuklarda öğrenilmiş çaresizlik davranışının ortadan kaldırılmasına etkisini incelemiş ve sosyal beceri eğitiminin daha etkili olduğunu saptamıştır. Çulha ve Dereli (1987), atılganlık becerisini geliştirmek amacı ile sosyal beceri eğitiminin etkililiğini incelemiş ve uyguladıkları eğitimin etkililiği üzerine olumlu sonuçlar almışlardır. Ergenlere yönelik olarak yapılan çalışmalarda Voltan (1980), geliştirdiği atılganlık eğitiminin etkililiğini incelemiş ve eğitimin ergenlerin atılganlık düzeylerini arttırdığını belirtmiştir. Dikmeer (1997), sosyal içedönük ergenlerin içedönüklük düzeylerini azaltma amacıyla geliştirdiği sosyal beceri eğitimi programının etkililiğini saptamıştır. Üniversite öğrencilerine yönelik olarak yapılan bir çalışmada ise Yüksel (1997a), uyguladığı sosyal beceri eğitiminin, öğrencilerin sosyal beceri düzeylerini olumlu yönde arttırdığını bulmuştur.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, örneklem, veri toplama araçları, bunlarla ilgili güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları, verilerin toplanması, verilerin analizi hakkında bilgiler verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Türü

Bu araştırma Riggio'nun (1986;1989a), geliştirdiği ve Yüksel'in (1997a), Türkçe'ye uyarlama çalışmasını yaptığı, Sosyal Beceri Envanteri'nin, ergen gruplarından toplanan verilerle yapılan bir geçerlik ve güvenilirlik çalışmasıdır.

3.2. Örneklem

Bu araştırmanın örnekleme, 1998-1999 öğretim yılında Adana il merkezinde bulunan resmi ve özel ilköğretim okulları ile liselerin 8. ve 9. sınıf öğrencilerinden oluşturulmuştur. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ve özel eğitim kurumlarından tesadüfi olarak seçilen 881 öğrenci örnekleme alınmıştır.

Örnekleme, yaş ranjı 14-16 yaş arasında olan, 8. ve 9. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Örneklem seçiminde Öğrencilerin cinsiyet, sınıf düzeyi ve sosyo-ekonomik düzey değişkenleri göz önünde bulundurulmuştur. Kişisel Bilgi Formu'ndaki sosyo-ekonomik düzey değerlendirmeleri ile elenen örneklem grubunda, Bilgi Formu ile cevap kağıtlarındaki hatalı ve özensiz işaretlemeler ve istatistiksel olarak sıra dışı değere sahip olan öğrenciler dikkate alınarak, 60 öğrencinin cevapları incelemeye alınmamıştır. Tüm bu elemeler sonucunda analizler 381 kız, 440 erkek olmak üzere toplam 821 öğrenciden toplanan veriler (Bu sayı içinde test-tekrar-test yöntemi için kullanılan 218 kişi dahildir) üzerinde gerçekleştirilmiştir (Bkz. Tablo-1).

Örneklem seçilirken, Adana İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan okulların sosyo-ekonomik düzeylerini gösteren liste ve uygulamacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu (Ek-2) dikkate alınmıştır. Böylece öğrencilerin, Adana İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nce belirlenen listeye göre kayıtlı buldukları okulun sosyo-ekonomik düzeyini yansıtmayabileceği ihtimali ortadan kaldırılmıştır.

Bu araştırmaya dahil edilen örneklem grubunun çoğunluğunu alt sosyo-ekonomik düzeydeki öğrenciler oluşturmuştur. Örneklemi oluşturan öğrencilerin cinsiyet, sınıf ve sosyo-ekonomik düzeye göre dağılımları Tablo-1'de, okullara göre dağılımları ise Tablo-2 ve Tablo-3'de verilmiştir.

Tablo-1
Örneklem Grubunun Cinsiyet, Sınıf Düzeyi ve
Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre Dağılım

SED \ SINIF CİNSİYET	8. Sınıf		9. Sınıf		TOPLAM
	K	E	K	E	
ALT	142	178	54	56	430
ORTA	50	52	48	58	208
ÜST	42	43	47	51	183
TOPLAM	234	273	149	165	821

Tablo-2
Sekizinci Sınıf Örneklem Grubundaki Öğrencilerin Okul ve
Sosyo-ekonomik Düzeye Göre Dağılımı

SED	İLKÖĞRETİM OKULLARI (İ.Ö.O.)	TOPLAM
ALT	Cumhuriyet İlköğretim Okulu	57
ALT	Sarıçam İlköğretim Okulu	45
ORTA	Abdurrahim Gizer İlköğretim Okulu	55
ORTA	Ziya Paşa İlköğretim Okulu	47
ÜST	Emine Nabi Menemencioğlu İ.Ö.O.	42
ÜST	Özel Gönen İlköğretim Okulu	43
TOPLAM		289

Cumhuriyet İlköğretim Okulu, 8. sınıf öğrencilerinden (Alt Sosyo-ekonomik Düzey) 218 öğrenciden, test tekrar test uygulaması için veri toplanmıştır.

Tablo-3

Dokuzuncu Sınıf Örneklem Grubundaki Öğrencilerin
Okul ve Sosyo-ekonomik Düzeye Göre Dağılımı

SED	LİSELER	TOPLAM
ALT	Atatürk Lisesi	110
ORTA	Çukurova Elektrik Lisesi	106
ÜST	Özel Gündoğdu Lisesi	98
TOPLAM		314

3.3. Kullanılan Ölçme Araçları

3.3.1. Sosyal Beceri Envanteri

Sosyal Beceri Envanteri (Social Skills Inventory) Riggio (1986;1989a), tarafından sosyal yeterlik ya da sosyal beceri olarak adlandırılan temel sosyal iletişim beceri boyutlarını ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek, öncelikle iletişim becerilerinin iletişimde duyarlılık, iletişimde anlatımcılık ve iletişim kontrolü boyutları üzerinde odaklanmıştır.

Sosyal Beceri Envanteri, 14 yaş ve üzerindeki bireylerin kendi kendilerine uygulayabilecekleri toplam uygulama süresi 30-45 dakika olan bir ölçme aracıdır. Sosyal Beceri Envanteri 90 madde ve altı ölçekten oluşan bir ölçme aracıdır. Altölçekler; 1- Duyuşsal Anlatımcılık (Emotional Expressivity), bireyin sözel olmayan duyuşsal mesajları iletebilme becerisini, 2- Duyuşsal Duyarlılık (Emotional Sensitivity), diğerlerinin sözel olmayan mesajlarını anlama ve yorumlama becerisini, 3- Duyuşsal Kontrol (Emotional Control), bireyin sözel olmayan mesaj ve duygularını düzenleme ve kontrol etme becerisini, 4- Sosyal Anlatımcılık (Social Expressivity), karşılıklı konuşmada diğerleri ile meşgul olmak ve sözel anlatım becerisi, 5- Sosyal Duyarlılık (Social Sensitivity), diğerlerinin sözel iletişimlerini yorumlama becerisini, 6- Sosyal Kontrol (Social Control), sosyal ortamlarda kendinden eminlik, sosyal rol oynama ve kendini ayarlama becerisini ifade etmektedir. Her bir altölçek, 15 maddeden oluşmaktadır. Envanterdeki maddelere beşli Likert tipi bir cevaplama anahtarı hazırlanmıştır. Anahtarda en düşük puan 1 en yüksek puan 5'dir. Envanterde bazı maddelerin puanları tersine çevrilerek puanlanır. Bir kişi envanterin bütününden en düşük 90, en yüksek ise, 450 puan alabilir. Altölçeklerden ise en az 15, en çok ise 75 puan alınabilmektedir (Riggio, 1989a).

Riggio (1989a), tarafından gerçekleştirilen 629 lise öğrencisinden oluşan örneklem grubu üzerinde yapılan faktör analizi sonucunda altı faktörün ölçeğin alt boyutlarını oluşturduğu saptamıştır. Faktör yüklerine bakıldığında;

Duyuşsal Anlatımcılık alt ölçeğinde en yüksek üç değer .74, .78, .84, geri kalan değerler ise -.53 ile .57 arasında değişmektedir.

Duyuşsal Duyarlık alt ölçeğinde en yüksek üç değer .60, .72, .82, geri kalan değerler ise -.26 ile .29 arasında değişmektedir.

Duyuşsal Kontrol alt ölçeğinde en yüksek üç değer .72, .79, .85, geri kalan değerler ise -.18 ile .22 arasında değişmektedir.

Sosyal Anlatımcılık alt ölçeğinde en yüksek üç değer .70, .76, .78 geri kalan değerler ise 0.5 ile .28 arasında değişmektedir.

Sosyal Duyarlılık alt ölçeğinde en yüksek üç değer .53, .83, .85 geri kalan değerler ise -.24 ile .16 arasında değişmektedir.

Sosyal Kontrol alt ölçeğinde en yüksek üç değer .28, .63, .85 geri kalan değerler ise -.20 ile .21 arasında değişmektedir. Faktör yükleri, sosyal becerilerin farklı boyutlardaki becerileri ölçebilecek bir araç olduğunu göstermektedir.

Sosyal Beceri Envanteri'nin geçerlik çalışmaları envanterin altölçekleri ve toplam Sosyal Beceri Envanteri puanlarının ayırt edici ve birleştirici geçerlik çalışmaları Riggio (1989a), tarafından yapılmıştır. Riggio'nun çalışmasında;

Cattel'in (1970), 16 Kişilik Faktörü Envanteri ile Sosyal Beceri Envanteri arasında -.24 ile .47;

Jackson'ın (1974), tarafından geliştirilen Kişilik Araştırma Formu puanları ile -.12 ile .32;

Synder'in (1974), Kendini Ayarlama ölçeği puanları ile .34;

Fenigstein, Scheier ve Buss'un (1975), Toplum ve Özel Benlik Bilinci ölçek puanları arasında Toplum Benlik Bilinci için .22, Özel Benlik Bilinci için ise .21 ve Sosyal Kaygı Ölçek puanları ile -.41;

Bem'in (1978), Cinsel Rol Envanteri Kadınlık ve Erkeklik Ölçekleri ile Erkekler için .41, Kadınlar için ise .45;

Rosenthal ve diğerlerinin (1979), Sözel Olmayan Duyarlık Profili ölçeği ile .12;

Friedman ve diğerlerinin (1980), Duyuşsal İletişim Testi puanları ile .64'lük korelasyon katsayıları elde edilmiştir (Riggio, 1989a).

Sosyal Beceri Envanteri'nin güvenilirliğini bulmak için testin tekrarı ve iç tutarlılık katsayıları hesaplanmıştır. Testin tekrarı için iki hafta ara ile 40 kişiye uygulama yapılmıştır. Toplam puandan elde edilen güvenilirlik katsayısı $r = .94$ olarak bulunmuştur. Altölçeklerden elde edilen güvenilirlik katsayıları ise .81 ile .96 arasında değişmektedir. Sosyal Beceri Envanteri üzerinde iç tutarlılık güvenilirliğini saptamak için yapılan çalışmada da altölçek puanlarına ilişkin güvenilirlik katsayıları $r = .62$ ile .87 arasında bulunmuştur (Riggio, 1989a).

Sosyal becerileri genel olarak bir bütün olarak ölçebilme özelliği aracın kullanım alanını arttırmaktadır. Sosyal beceri eğitimi psikolojik danışma ve terapi alanında, aile çalışmalarında, yönetim ve liderlik eğitiminde, personel seçiminde ve ruh sağlığı alanında kullanılabilir (Riggio, 1989a).

3.3.2. Ölçeğe İlişkin Uyarılama Çalışmaları

Yüksel (1997b), tarafından ölçek Türkçe'ye uyarlanmış olup geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Bu çalışma 182 (102 kız, 80 erkek) üniversite öğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin Türkçe uyarlamasında, orijinalinde olduğu gibi altı boyut, madde sayısı, cevaplandırma sistemi ve değerlendirme benzeşiktir. Her iki çalışma da da likert tipi cevaplandırma yöntemi kullanılmıştır.

Sosyal Beceri Envanteri 53 üniversite öğrencisine dört hafta ara ile iki kez uygulanmış ve testin tekrarı yöntemi ile hesaplanan toplam puana ilişkin güvenilirlik katsayısı tüm ölçek için $r = .92$ bulunmuştur. Altölçeklerden elde edilen güvenilirlik katsayıları ise .80 ile .89 arasında değişmiştir. Yine 182 öğrenciye uygulanan Sosyal Beceri Envanteri'nin toplam puana ilişkin iç tutarlılık (Cronbach-Alfa) katsayısı .85 olarak bulunmuştur. Altölçeklere göre elde edilen iç tutarlılık katsayıları ise .56 ile .82 arasında değişmektedir (Yüksel, 1997a).

Yüksel (1997b), ölçeğin kapsam geçerliği ve benzer ölçekler geçerliğini yapmıştır. Uzman kişilerce ölçeğin sosyal becerileri ölçebilecek nitelikte olduğu yönünde görüş belirtilmiştir. Benzer ölçekler geçerliğinde ise 1974 yılında Synder tarafından geliştirilen ve Bacanlı tarafından 1990 yılında Türkçe'ye uyarlanan Kendini Ayarlama Ölçeği kullanılmıştır. Her iki ölçekten de elde edilen puanlar arasında .63

(n=37) korelasyon bulunmuştur. Sosyal Beceri Envanteri'nin altölçekleri ile Kendini Ayarlama Ölçeği puanları arasındaki korelasyon değerleri ise -.21 ile .57 arasında değişmektedir.

3.3.3. Piers-Harris'in Çocuklarda Öz Kavramı Ölçeği

Piers-Harris'in Çocuklarda Öz Kavramı Ölçeği Öner (1994) tarafından öğrencilerin kendilerine yönelik düşünce, duygu ve tutumlarını değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir.

Piers-Harris'in Çocuklarda Öz kavramı Ölçeği 9-16 yaş gruplarında uygulanan, toplam uygulama süresi 20-25 dakika olan bir ölçme aracıdır. Ölçek, 80 maddeden oluşmakta ve evet-hayır şeklinde cevaplandırılmaktadır.

3.3.4. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaşı, cinsiyeti, aile yapısı ve sosyo-ekonomik düzeylerine ilişkin bilgi toplamak amacıyla Bacanlı'nın (1997), geliştirdiği Sosyo-ekonomik Düzey belirleme amaçlı Kişisel Bilgi Formu'ndan yararlanılarak bir Kişisel Bilgi Formu hazırlanmıştır. Hazırlanan form sekiz maddeden oluşmuştur. Bacanlı'nın ölçeğindeki bazı maddeler araştırma değişkenlerine uygun olmadığından ölçeğe dahil edilmemiştir. Kişisel Bilgi Formu'na dahil edilen maddelerden ailenin ortak geliri ile ilgili olan yedinci madde de, günün değişen koşullarına bağlı olarak değişiklik yapılmıştır. Ailenin sahip olduğu ortak eşyalarla ilgili olan sekizinci maddede ise gelişen teknolojik gelişmeler göz önüne alınarak bazı eklemeler ve çıkarmalar yapılmıştır. Kişisel Bilgi Formu'ndaki maddelerden ilk yedisinde işaretlenen seçeneğin puanı bulunmakta, sekizinci soruda ise kaç eşya varsa o kadar puan verilmektedir. Uygulama sonunda her maddenin puanları toplanmakta ve toplam puan elde edilmektedir. Sözü edilen formda grup içi değerlendirme yapılmış ve puanlar alt-orta-üst %33'lük dilimler şeklinde işleme sokulmuştur. Öğrencilere uygulanan bu form sonucunda elde edilen puanlar doğrultusunda oluşan dağılıma göre düşük, orta ve yüksek olmak üzere üç ayrı sosyo-ekonomik düzey belirlenmiş ve öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri bu bilgiler doğrultusunda belirlenmiştir. Böylece öğrencilerin,

Adana İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nce belirlenen listeye göre kayıtlı buldukları okulun sosyo-ekonomik düzeyini yansıtmayabileceği ihtimali ortadan kaldırılmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılan ölçeklerin uygulamaları 1998-1999 öğretim yılında yılı Ocak-Mart ayları arasında gerçekleştirilmiştir. Araştırmada Sosyal Beceri Envanteri (Ek-1) ve Kişisel Bilgi Formu (Ek-2) ve belirli bir gruba ise Pier-Harris'in Çocuklarda Öz-Kavramı Ölçeği de birlikte tek bir oturumda uygulanmıştır. Uygulamada Sosyal Beceri Envanteri, öğrencilerin ön yargılı bir değerlendirme yapmalarını önlemek amacıyla Kendini Tanımlama Envanteri adı ile uygulanmıştır. Örneklem alınan okullara bizzat araştırmacı tarafından gidilmiş, bilgi toplama aracı dağıtılmadan önce öğrencilere gerekli açıklamalar yapılarak, uygulama hakkında bilgi verilmiştir. Ölçeklerin tamamlanmasına ilişkin yönergenin tüm uygulamalarda standart bir şekilde öğrencilere iletilmesine özen gösterilmiştir. Ölçeklerin cevaplandırılmasında, öğrenciler ortalama olarak 45 dakika kullanmışlardır. Cevap kağıtları araştırmacı tarafından kontrol edilerek toplanmış ve değerlendirmeye alınmıştır. Kişisel Bilgi Formu'ndan (Ek-2) elde edilen bilgiler ışığında örneklem grubu sosyo-ekonomik düzey, sınıf düzeyi, cinsiyet dikkate alınarak oluşturulmuştur.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Elde edilen verilerin araştırmanın amaçları doğrultusunda analizi için SPSS (6.1) istatistik paket programı kullanılmıştır. Altölçekler için sırasıyla temel istatistiksel ölçüler; aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri bulunmuştur. Her iki sınıf düzeyi için altölçeklerin tümünün madde analizi yapılmış ve Cronbach-Alfa güvenirlik katsayıları bulunmuştur. Daha sonra test tekrar test uygulaması sonucu ön test ve son test altölçeklerinin korelasyon değerleri bulunmuştur. Son olarak her iki sınıf düzeyi için faktör analizi yapılarak, faktör yükleri ve madde ortak varyans değerleri bulunmuştur.

BÖLÜM IV

5. BULGULAR

Analizlere geçilmeden önce, SPSS (6.1) istatistik paket programı kullanılarak ayrı ayrı 8. ve 9. sınıf örneklemi için ayrı ayrı veri girişinin doğruluğu, kayıp değerler ve ileri (multivariate) istatistikler için gerekli olan sayıtların karşılanıp karşılanmadığı incelenmiştir. Oluşturulan veri tabanında hiçbir kayıp değer bulunamamıştır. Sosyal Beceri Envanteri'nin (Yüksel,1997a), 90 maddesinin çarpıklık katsayıları her iki örneklem için incelenmiş, bazı maddelerin (8. sınıf örnekleme için 5, 7, 13, 53, 56, 71, ve 84; 9. sınıf örnekleme için 5, 53, 56, 71, 84) çarpıklık katsayıları 1.00 değerini aşmıştır. Çarpıklık katsayıları 1.00 değerini geçerse, bu normal dağılımdan anlamlı şekilde farklılaşma olduğunu gösterebilir. Dikkat edilirse, her iki örneklem için benzer maddelerin çarpıklık değerleri 1.00 değerinin üzerinde bulunmuştur. Ancak ölçeğin orijinal madde formunun korunması için herhangi bir madde ölçekten çıkarılamamıştır.

Çok değişkenli istatistik analizlerinin bir diğer sayıtlısının karşılanıp karşılanmadığının anlaşılması (örnekleme uç değerlere sahip kişilerin belirlenmesi) için Mahalanobis uzaklık (distance) değerleri hesaplanmıştır. Mahalanobis uzaklık, bütün değişkenlerin ortalamalarına göre oluşturulmuş bir orta noktaya (centroid) göre, örnekleme bir kişinin diğer kişilere kıyasla bu noktadan ne kadar uzaklaştığını saptar. Eğer örnekleme bir kişi analizlerdeki değişkenlerin birleşiminden çok farklı bir puan almışsa, bu kişi sıra dışı değere sahiptir (outlier) ve Mahalanobis uzaklık değeri istatistiksel olarak anlamlıdır (Tabachnick ve Fidell, 1996). Bu şekilde yedi öğrenci 8. sınıf örnekleme için, dört öğrenci ise 9. sınıf örnekleme için (ki-kare (90)=137.208;p<.0001) sıra dışı değere sahip öğrenci olarak saptanmış ve analizlerden çıkarılmıştır. Böylece araştırmadaki N sayısı 8. sınıf örnekleme için 514'den 507'ye 9. sınıf örnekleme için 318'den 314'e düşmüştür.

Yine her iki örneklem açısından ölçekteki 90 madde için eş doğrusallık (collinearity) sorunu olup olmadığını anlamak amacıyla, yapılan analizlerde eş doğrusallık tanı değerlendirmeleri incelenmiştir. Eğer değişkenler (burada, ölçekteki 90 madde) arasında .90 ve üzerinde korelasyon değerleri bulunursa, bu değişkenlerden biri gereksizdir ve bu değişken diğer değişkenlerden bir ya da daha fazlasıyla kombinasyon oluşturmuştur demektir (Tabachnick ve Fidell, 1996). İncelenen eş doğrusallık analizleri sonucunda çoklu eş doğrusallık (multicolinerity) sorunu olduğu görülmüştür (koşullanma göstergesi, .30 değerini geçmiştir).

Böylece, Sosyal Beceri Envanteri'nin (Yüksel,1997a) 8. ve 9. sınıf örneklemelerinin yapı geçerliliği çalışmasına geçilmeden önce, birkaç maddede çarpıklık katsayısı sorunu olduğu ve maddelerin eş doğrusallık gösterdiği ortaya çıkmıştır. Ancak araştırmada bu iki örneklem için yeni bir ölçek geliştirmekten ziyade, ölçeğin iki örneklem için yapı geçerliliğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Ölçek maddelerinde belirtilen bu sorunlar yaşanmasına karşın, daha sonraki araştırmacıları bilgilendirmek amacıyla, yine de faktör analizi çalışmalarına geçilmiştir. Buradaki amaç, Yüksel'in (1997a) önerdiği faktör yapısının, bu iki ayrı örneklem için farklılaşıp farklılaşmadığı konusunda, araştırmacıları bilgilendirmektir.

İlk olarak Sosyal Beceri Envanteri'nin (Yüksel, 1997a) 8. ve 9. sınıf örneklemeleri için altölçeklerin toplam puanlarına göre aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir (Bkz. Tablo-4).

Tablo-4

Her iki Örneklem İçin Sosyal Beceri Envanteri Altölçeklerinin
Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

ALTÖLÇEKLER	8. SINIF		9. SINIF	
	\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss
Duyuşsal Anlatımcılık	40.1	6.2	44.2	7.1
Duyuşsal Duyarlık	47.9	8.6	49.0	9.1
Duyuşsal Kontrol	44.5	7.1	44.3	7.5
Sosyal Anlatımcılık	46.9	8.0	47.3	9.0
Sosyal Duyarlık	50.7	7.9	50.0	7.0
Sosyal Kontrol	49.3	8.3	51.6	8.4
TOPLAM PUAN	279.6	25.1	286.6	28.1

N=821

Tabloda da görüldüğü gibi İlköğretim düzeyindeki öğrencilerde en yüksek ortalamayı Sosyal Duyarlılık altölçeği ($X=50.7$; $Ss=7.9$) alırken, 9. sınıf düzeyindeki öğrencilerde en yüksek ortalamayı Sosyal Kontrol alt ölçeği ($X=51.6$; $Ss=8.4$) almıştır.

4.1. Güvenirlilik Çalışmaları

4.1.1. Ölçeğin İç Tutarlılığının Hesaplanması

Ölçekteki maddelerin cevapları derecelendirme tekniğine dayalı olduğundan, alt ölçeklerdeki her bir maddeye verilen yanıtlardaki değişkenlik ile alt ölçeklerin toplam puanlarındaki değişkenlik ilişkileri hesaplanmıştır.

Öncelikle Tablo-5 de Sosyal Beceri Envanteri'nin 8. ve 9. sınıf örneklem gruplarındaki hesaplanan Cronbach-Alfa değerleri verilmiştir.

Tablo-5
Sosyal Beceri Envanteri'nin 8. ve 9. Sınıf Örneklem Grupları için
Hesaplanan Cronbach-Alfa Değerleri

ALTÖLÇEKLER	8. Sınıf	9. Sınıf
	α	α
Duyuşsal Anlatımcılık	0.36	0.52
Duyuşsal Duyarlılık	.0.68	0.76
Duyuşsal Kontrol	0.44	0.56
Sosyal Anlatımcılık	0.58	0.72
Sosyal Duyarlılık	0.59	0.55
Sosyal Kontrol	0.63	0.71
TOPLAM PUAN	0.55	0.64

N=821

Tablo-5'de de görüldüğü üzere Sosyal Beceri Envanteri'nin, altölçeklere göre elde edilen Cronbach-Alfa Değerleri 8. sınıf örneklem grubunda en yüksek değer .68 ile Duyuşsal Duyarlılık altölçeği, en düşük değer ise .36 ile Duyuşsal Anlatımcılık altölçeğinin olduğu, 9. sınıf örneklem grubunda ise en yüksek değer .76 ile Duyuşsal Duyarlılık altölçeği, en düşük değer ise .52 ile Duyuşsal Anlatımcılık altölçeğinin olduğu görülmektedir.

4.1.2. Test-Tekrar-Test Güvenirliği

Testin tekrarlanması yöntemi bir zaman örnekleme modelidir (Özgüven, 1994). Ölçeğin güvenirliliğini test etmek için 218 öğrenciye, 14 gün ara ile envanter uygulanmış ve uygulamalar arası puan değişmezliğine ilişkin korelasyonlar hesaplanmıştır.

Sosyal Beceri Envanteri'nin 8. sınıf örnekleme için yapılan test-tekrar-test uygulamasının sonuçları Tablo-6'da gösterilmektedir. Bu tabloda görüldüğü gibi test-tekrar-test uygulaması sonuçları, Sosyal Beceri Envanteri'nin kararlılığını 8. sınıf örnekleminde desteklememektedir.

Tablo-6

Sosyal Beceri Envanteri'nin Test-Tekrar-Test
Uygulaması Sonucu Bulunan Korelasyon Değerleri

ALTÖLÇEKLER	Test-tekrar-test Güvenirliği (r)
Duyuşsal Anlatıcılık	0.47*
Duyuşsal Duyarlılık	0.67*
Duyuşsal Kontrol	0.55*
Sosyal Anlatıcılık	0.56*
Sosyal Duyarlılık	0.53*
Sosyal Kontrol	0.60*
TOPLAM PUAN	0.59*

N=218

* P<.0001

Ele alınan psikolojik yapının temel bileşenlerini belirlemek için faktör analizine gereksinim vardır. Faktör analizinde veri olarak madde-madde korelasyonları matrisinden yararlanılmaktadır (Tezbaşaran, 1996). Bu nedenle ölçeğin madde ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır.

4.1.3. Sosyal Beceri Envanteri İçin Madde ve Güvenirlik Analizleri

Bu kısımda, ilk olarak her bir altölçek için madde analizi yapılarak madde-toplam puan korelasyonları saptanmış ve Cronbach-Alfa değerleri verilmiştir.

4.1.3.a. Sekizinci Sınıf Örnekleme için Madde ve Güvenirlik Analizleri

Aşağıdaki tablolarda Sosyal Beceri Envanteri altölçeklerinin ayrı ayrı madde ve güvenilirlik analizleri verilmiştir.

Tablo-7’de de görüldüğü gibi, Duyuşsal Anlatımcılık altölçeğinin madde-toplam puan korelasyonlarında en büyük değerin .21 en küçük değerin ise .01 olduğu görülmektedir. Cronbach-Alfa değeri ise .36 olarak bulunmuştur.

Tablo-7
Duyuşsal Anlatımcılık Altölçeği Sekizinci Sınıf
Örnekleme Madde ve Güvenirlik Analizi

Madde No	\bar{X}	Ss	r
1	3.20	1.42	0.07
7	2.17	1.27	0.08
13	1.64	1.12	0.11
19	3.08	1.42	0.12
25	3.31	1.46	0.15
31	2.03	1.26	0.18
37	3.03	1.50	0.01
43	3.12	1.39	0.03
49	3.18	1.46	0.11
55	2.10	1.32	0.16
61	3.09	1.43	0.08
67	3.64	1.38	0.08
73	3.29	1.30	0.21
79	2.30	1.48	0.14
85	3.11	1.52	0.17
Ölçek	42.29	6.56	

N=507

Tablo-8’de de görüldüğü gibi, Duyuşsal Duyarlık altölçeğinin madde-toplam puan korelasyonlarında en büyük değerin .46 en küçük değerin ise -0.00 olduğu görülmektedir. Cronbach-Alfa değeri ise .68 olarak bulunmuştur.

Tablo-8
Duyuşsal Duyarlık Altölçeği Sekizinci
Sınıf Madde ve Güvenirlik Analizi

Madde No	\bar{X}	Ss	r
2	3.40	1.40	0.20
8	3.14	1.30	0.18
14	3.80	1.33	0.33
20	3.43	1.32	0.29
26	3.30	1.35	0.41
32	2.97	1.34	0.46
38	2.78	1.31	0.29
44	3.62	1.37	0.29
50	3.09	1.33	0.33
56	4.22	1.21	-0.00
62	2.71	1.59	0.20
68	3.04	1.45	0.37
74	2.18	1.30	0.21
80	3.68	1.21	0.39
86	2.55	1.35	0.35
Ölçek	47.90	8.68	

N=507

Tablo-9'da da görüldüğü gibi Duyuşsal Kontrol altölçeğinin madde-toplam puan korelasyonlarında en büyük değerin .32 en küçük değerin ise -0.02 olduğu görülmektedir. Cronbach-Alfa Değeri ise .44 olarak bulunmuştur.

Tablo-9
Duyuşsal Kontrol Altölçeği Sekizinci
Sınıf Madde ve Güvenirlik Analizi

Madde No	\bar{X}	Ss	r
3	3.21	1.48	0.10
9	2.61	1.44	0.06
15	2.44	1.37	0.06
21	3.20	1.37	0.18
27	3.52	1.35	0.18
33	2.66	1.39	0.28
39	3.45	1.43	0.19
45	2.90	1.43	0.23
51	3.30	1.32	-0.02
57	2.59	1.38	0.24
63	3.02	1.39	0.10
69	2.92	1.45	0.22
75	2.52	1.40	0.01
81	3.29	1.34	0.32
87	2.83	1.44	0.05
Ölçek	44.51	7.11	

N=507

Tablo-10'da da görüldüğü gibi Sosyal Anlatımcılık altölçeğinin madde-toplam puan korelasyonlarında en büyük değerin .38 en küçük değerin ise -0.03 olduğu görülmektedir. Cronbach-Alfa Değeri ise .58 olarak bulunmuştur.

Tablo-10

Sosyal Anlatımcılık Alt Ölçeği Sekizinci Sınıf Madde ve Güvenirlik Analizi

Madde No	\bar{X}	Ss	r
4	3.74	1.43	0.29
10	3.33	1.50	-0.03
16	3.90	1.24	0.17
22	3.39	1.47	0.16
28	3.16	1.45	0.36
34	2.76	1.39	0.24
40	2.70	1.39	0.27
46	2.50	1.42	0.28
52	2.43	1.30	0.23
58	3.29	1.37	0.38
64	3.55	1.55	0.01
70	3.79	1.36	0.34
76	2.78	1.55	-0.00
82	2.50	1.30	0.26
88	3.03	1.44	0.27
Ölçek	46.92	8.02	

N=507

Tablo-11’de de görüldüğü gibi, Sosyal Duyarlık altölçeğinin madde-toplam puan korelasyonlarında en büyük değerin .44 en küçük değerin ise -0.19 olduğu görülmektedir. Cronbach-Alfa Değeri ise .59 olarak bulunmuştur.

Tablo-11
Sosyal Duyarlık Altölçeği Sekizinci
Sınıf Madde ve Güvenirlik Analizi

Madde No	\bar{X}	Ss	r
5	4.34	1.18	0.17
11	3.09	1.47	0.15
17	3.08	1.46	-0.19
23	3.20	1.40	0.31
29	3.19	1.38	0.27
35	2.68	1.33	0.28
41	3.68	1.43	-0.00
47	3.23	1.39	0.34
53	4.40	1.29	0.19
59	3.75	1.29	0.37
65	3.36	1.35	0.22
71	4.00	1.26	0.24
77	2.96	1.45	0.25
83	3.04	1.36	0.35
89	3.10	1.43	0.44
Ölçek	50.79	7.92	

N=507

Tablo-12’de de görüldüğü gibi, Sosyal Kontrol altölçeğinin madde-toplam puan korelasyonlarında en büyük değerin .42 en küçük değerin ise .0 olduğu görülmektedir. Cronbach-Alfa Değeri ise .63 olduğu bulunmuştur.

Tablo-12
Sosyal Kontrol Altölçeği Sekizinci
Sınıf Madde ve Güvenirlik Analizi

Madde No	\bar{X}	Ss	R
6	3.58	1.41	0.10
12	2.38	1.30	0.23
18	3.18	1.40	0.24
24	3.69	1.32	0.23
30	2.91	1.51	0.36
36	3.41	1.44	0.42
42	2.84	1.37	0.21
48	3.52	1.37	0.11
54	3.62	1.34	0.32
60	3.60	1.44	0.36
66	3.05	1.28	-0.00
72	3.44	1.33	0.34
78	2.40	1.26	0.29
84	3.99	1.20	0.35
90	3.65	1.35	0.22
Ölçek	49.35	8.30	

N=507

4.1.3.b. Dokuzuncu Sınıf Örnekleme için Madde ve Güvenirlik Analizleri

Aşağıdaki tablolarda Sosyal Beceri Envanteri altölçeklerinin madde ve güvenirlik analizleri verilmiştir.

Tablo-13'de de görüldüğü gibi, Duyuşsal Anlatımcılık altölçeğinin madde-toplam puan korelasyonlarında en büyük değerin .32 en küçük değerin ise 0.05 olduğu görülmektedir. Cronbach-Alfa Değeri ise .52 olarak bulunmuştur.

Tablo-13

Duyuşsal Anlatımcılık Altölçeği Dokuzuncu Sınıf Madde ve Güvenirlik Analizi

Madde No	\bar{X}	Ss	r
1	3.45	1.23	0.11
7	2.35	1.22	0.19
13	1.56	1.02	0.13
19	3.47	1.31	0.13
25	3.56	1.40	0.32
31	2.32	1.36	0.32
37	3.25	1.41	0.11
43	3.12	1.30	0.05
49	3.24	1.34	0.16
55	2.11	1.28	0.25
61	3.09	1.36	0.18
67	3.75	1.29	0.21
73	3.41	1.16	0.28
79	2.38	1.38	0.21
85	3.11	1.49	0.18
Ölçek	44.21	7.12	

N=507

Tablo-14'de de görüldüğü gibi, Duyuşsal Duyarlık altölçeğinin madde-toplam puan korelasyonlarında en büyük değerin .55 en küçük değerin ise 0.20 olduğu görülmektedir. Cronbach-Alfa Değeri ise .76 olarak bulunmuştur.

Tablo-14
Duyuşsal Duyarlık Altölçeği Dokuzuncu
Sınıf Madde ve Güvenirlik Analizi

Madde No	\bar{X}	Ss	r
2	3.32	1.28	0.39
8	3.18	1.23	0.29
14	3.75	1.22	0.42
20	3.46	1.28	0.39
26	3.39	1.27	0.44
32	3.11	1.24	0.55
38	2.83	1.28	0.42
44	3.62	1.27	0.32
50	3.28	1.27	0.48
56	4.31	1.17	0.09
62	2.80	1.51	0.20
68	3.28	1.34	0.38
74	2.11	1.20	0.25
80	3.81	1.16	0.41
86	2.74	1.25	0.42
Ölçek	49.05	9.16	

N=507

Tablo-15’de de görüldüğü gibi, Duyuşsal Kontrol altölçeğinin madde-toplam korelasyonlarında en büyük değerin .36 en küçük değerin ise 0.03 olduğu görülmektedir. Cronbach-Alfa Değeri ise .56 olarak bulunmuştur.

Tablo-15
Duyuşsal Kontrol Alt Ölçeği Dokuzuncu
Sınıf Madde ve Güvenirlik Analizi

Madde No	\bar{X}	Ss	r
3	3.52	1.40	0.06
9	2.56	1.32	0.05
15	2.36	1.27	0.03
21	3.30	1.34	0.21
27	3.43	1.35	0.34
33	2.50	1.34	0.25
39	3.48	1.33	0.23
45	2.98	1.34	0.33
51	3.19	1.19	0.03
57	2.54	1.33	0.35
63	2.93	1.31	0.21
69	2.92	1.38	0.16
75	2.50	1.39	0.24
81	3,28	1.20	0.36
87	2,80	1.37	0.28
Ölçek	44.34	7.51	

N=507

Tablo-16'da da görüldüğü gibi, Sosyal Anlatımcılık altölçeğinin madde-toplam puan korelasyonlarında en büyük değerin .48 en küçük değerin ise .02 olduğu görülmektedir. Cronbach-Alfa Değeri ise .72 olarak bulunmuştur.

Tablo-16
Sosyal Anlatımcılık Altölçeği Dokuzuncu
Sınıf Madde ve Güvenirlik Analizleri

Madde No	\bar{X}	Ss	r
4	3.49	1.47	0.35
10	3.39	1.39	0.02
16	3.80	1.37	0.41
22	3.16	1.34	0.26
28	2.96	1.38	0.44
34	2.86	1.36	0.35
40	2.88	1.32	0.48
46	2.51	1.32	0.20
52	2.52	1.26	0.35
58	3.38	1.35	0.47
64	3.78	1.41	0.20
70	3.85	1.20	0.48
76	3.19	1.44	0.19
82	2.38	1.24	0.35
88	3.13	1.35	0.32
Ölçek	47.35	9.08	

N=507

Tablo-17’de de görüldüğü gibi, Sosyal Duyarlık altölçeğinin madde-toplam puan korelasyonlarında en büyük değerin .38 en küçük değerin ise -0.01 olduğu görülmektedir. Cronbach-Alfa Değeri ise .55 olarak bulunmuştur.

Tablo-17

Sosyal Duyarlık Altölçeği Dokuzuncu
Sınıf Madde ve Güvenirlik Analizi

Madde No	\bar{X}	Ss	r
5	4.30	1.10	0.06
11	3.13	1.36	0.23
17	3.03	1.47	-0.13
23	3.08	1.34	0.30
29	2.92	1.22	0.27
35	2.61	1.13	0.20
41	3.65	1.38	-0.01
47	3.02	1.29	0.27
53	4.14	1.14	0.11
59	3.71	1.17	0.38
65	3.19	1.38	0.26
71	4.15	1.08	0.31
77	2.81	1.41	0.23
83	2.94	1.22	0.26
89	3.16	1.23	0.27
Ölçek	50.02	49.06	

N=507

Tablo-18'de de görüldüğü gibi, Sosyal Kontrol altölçeğinin madde-toplam puan korelasyonlarında en büyük değerin .53 en küçük değerin ise -0.07 olduğu görülmektedir. Cronbach-Alfa Değeri .71 olarak bulunmuştur.

Tablo-18
Sosyal Kontrol Altölçeği Dokuzuncu
Sınıf Madde ve Güvenirlik Analizi

Madde No	\bar{X}	Ss	r
6	3.71	1.28	0.08
12	2.51	1.24	0.29
18	3.39	1.35	0.28
24	3.75	1.27	0.27
30	3.12	1.43	0.53
36	3.81	1.19	0.41
42	2.84	1.31	0.36
48	3.78	1.24	0.30
54	3.85	1.29	0.40
60	3.78	1.27	0.42
66	3.22	1.18	-0.07
72	3.58	1.24	0.35
78	2.43	1.22	0.32
84	4.03	1.16	0.42
90	3.75	1.20	0.35
Ölçek	51.61	8.40	

N=507

Madde analizi bulguları, aşağıda belirtilecek olan faktör analitik çalışmada istenilen yapının neden bulunamadığını daha ayrıntılı biçimde açıklamaktadır. Güvenirlik analizleri genel olarak düşünüldüğünde, Sosyal Beceri Envanteri altölçeklerinin madde-toplam puan korelasyonları, Cronbach-Alfa değerleri ve test-tekrar-test yeniden korelasyonları çoğunlukla yetersiz düzeyde bulunmuştur.

4.2. Geçerlik Çalışmaları

4.2.1. Kapsam Geçerliği

Envanter öncelikle Yüksel (1997a), ve İngilizce'yi kullanma deneyimi olan. alandan üç kişi tarafından ayrı ayrı Türkçe'ye çevrilmiştir. Sonra bu çeviriler Yüksel (1997a), tarafından karşılaştırılmış ve uyumsuzluklar giderilmiştir. Uzman kişilerce İngilizce metin ile Türkçe metnin eşdeğerliliği kabul edilmiştir. Daha sonra pilot bir uygulama yapılmış ve öğrenciler tarafından güç madde olup olmadığı araştırılmış ve bu şekilde bulunan 6 madde yeniden düzenlenmiştir. Form yeniden öğrenciler uygulanmış ve maddelerin anlaşıldığı görülmüştür (Yüksel, 1997a).

Bu araştırmada kapsam geçerliği ile ilgili yeni bir çalışma yürütülmemiş, Yüksel (1997a), tarafından yapılan kapsam geçerliliği sonucu oluşturulmuş olan madde grubu araştırmada kullanılmıştır.

4.2.2. Yapı Geçerliği

Ölçeğin yapı geçerliğini test etmek için faktör analizi uygulanmıştır. Faktör analizi; birden fazla değişkene bağlı bir değişkeni açıklamakta katkısı bulunan bağımsız değişkenlerin sayısını ve bu bağımlı değişkeninin koordinatlarını bulmada başvurulan bir yöntemdir (Turgut ve Baykul, 1992).

4.2.2.1 Sosyal Beceriler Envanteri için Yapılan Faktör Analitik Çalışma Bulguları

4.2.2.1.a. Sekizinci Sınıf Örnekleme İçin Yürütülen Faktör Analizi Çalışmasının Bulguları

İlk olarak ana bileşenler analizi -dönüştürme (rotation) yapılmaksızın uygulanmış ve altı faktörün çıkarılıp çıkarılmadığı ve öz değerlerin (eigenvalue) büyüklüğü incelenmiştir. Sonuçta, öz değerleri 2.00 değerinden yüksek olan dört faktör çıkmıştır. Benzer şekilde, faktörlere ait öz değerlerin grafik dağılımı da (scree test) dört faktöre işaret etmiştir. Yani 4. faktörün öz değerinden sonra bir kırılma gözlenmiştir.

İkinci olarak, temel eksenler (principal axis) faktör analizi işlemi yürütülerek; eş doğrusallık sorunu olup olmadığını anlamak için korelasyon matrisi determinant katsayısı; örneklem yeterliliğini incelemek için Kaiser-Meyer-Olkin değeri; ve korelasyon matrisindeki sorunları (bu matrisin birim matrisi olup olmaması) anlamak için Barlett'in küresellik (sphericity) testi hesaplanmıştır (Kinnear ve Gray, 1995; Norusis, 1990). Temel eksenler faktör analizinin seçilme nedeni, spesifik (unique) ve hata varyanslarından arınık, yalnızca ortak varyansın bulunduğu bir çözüme ulaşılmak istenmesidir. Böylece, Sosyal Beceri Envanteri'nin bu örneklem üzerinde bulunan faktör çözümü yalnızca, değişkenlerin (maddelerin) arasındaki ortak varyansı yansıtacaktır.

Kaiser-Meiyer-Olkin değeri, .776 olarak bulunmuştur. Bu değer, örneklem yeterliliği için iyi derecede kabul edilebilir bir değer olarak düşünülmektedir (Norusis, 1990). Barlett'in küresellik testi ($p < .000$) sonucunda ise korelasyon matrisinin birim matrisi olmadığı anlaşılmıştır. Diğer yandan korelasyon matrisi determinant katsayısı oldukça küçük bulunarak, değişkenlerin birbirleriyle kombinasyon gösterebileceği (singularity) ya da değişkenler arasında çoklu eş doğrusallık sorununun olduğu bir kez daha saptanmıştır (Kinnear ve Gray, 1995). Bu sorunlu değere karşın, faktör dönüştürme yöntemini belirlemek ve bulunacak faktör yapısının Yüksel (1997a) tarafından önerilen faktör yapısıyla benzer olup olmadığını anlamak amacıyla bir sonraki faktör analizi çalışmasına geçilmiştir.

Faktör dönüştürme yönteminin ortogonal (faktörler arasında zayıf ilişki olduğunda yeğlenir) ya da oblik (faktörler arasında güçlü ilişki olduğunda yeğlenir) olup olmadığına karar vermek için, önce oblik dönüştürme (otomatik delta değeriyle= 0) yöntemine göre çözüm aranmıştır. Yapılan 46 işlem sonucunda çözüme ulaşılmıştır. Faktör korelasyon matrisi incelendiğinde, 1 ve 6. altölçekler arasında en yüksek korelasyon katsayısının .28 olduğu görülmüştür. Bu küçük değerlerden dolayı, ortogonal dönüştürme yöntemine karar verilmiştir. Ortogonal-varimaks dönüştürme yöntemi kullanılarak ve 17 işlem sonucunda çözüme ulaşılmıştır. Varimaks dönüştürme yöntemi, faktörlere ait yüklerin daha kolayca ayırt edilmesine yardımcı olmaktır. Bu aşamada da, faktör çıkarma yöntemi olarak temel eksenler faktör analizi kullanılmıştır.

Elde edilen çözümde, ilk olarak her bir maddenin ortak varyansları (communality) incelenmiştir. Bir maddenin ortak varyansı çözümdeki faktörler tarafından açıklanmış varyansa işaret eder ve 1.00 değerine yakın olması yeğlenir (Tabachnick ve Fidell, 1996). Hesaplanan bu ortak varyans değerleri ne yazık ki genelde çok küçük bulunmuştur. (en büyük değer 32. madde için 0.46 olarak bulunmuştur.) 45 maddenin ortak varyansı .200 değerinin altında bulunmuştur (Bkz., Tablo-19). Bu maddelerin oldukça heterojen olduğuna işaret etmektedir (Tabachnick ve Fidell, 1996).

Ayrıca Tablo-19'da Sekizinci Sınıf örnekleme için yapılan faktör analizi sonucunda gözlenen faktör ve faktörlere göre maddelerin faktör yükleri görülmektedir.

Tablo-19

Sekizinci Sınıf Örnekleme için Yapılan Faktör Analizi Sonucunda Faktörlere
Göre Maddelerin Faktör Yükleri ve Ortak Varyansları

Madde Numarası	Duyuşsal Anlatımcılık	Duyuşsal Duyarlılık	Duyuşsal Kontrol	Sosyal Anlatımcılık	Sosyal Duyarlılık	Sosyal Kontrol	Ortak Varyans
60	0.551						0,312
36	0.522						0.306
72	0.475						0.244
47	-0.443						0.26
29	-0.436						0.241
39	0.425						0.198
84	0.404						0.219
69	0.403						0.246
79	-0.401						0.245
64	0.398						0.215
89	-0.396			0.309			0.331
37	0.38						0.176
30	0.379						0.214
81	0.362						0.288
83	-0.334						0.204
54	0.325						0.211
18	0.324						0.17
74	-0.323						0.144
35	-0.322						0.151
24	0.317						0.126
75	-0.306						0.149
21	0.304						0.109
77	-0.304						0.154
55							0.188
13							0.105
48							0.083
3							0.080
76							0.123
10							0.082
52		0.599					0.392
42		0.589					0.369
78		0.539					0.322
32		0.459		0.449			0.456
12		0.459					0.226
86		0.457					0.258
19		0.456					0.261
88		0.438					0.262
61		0.431	0.348				0.321

Tablo-19 (devami)

26		0.397		0.351			0.332
82		0.386					0.267
40		0.357				0.337	0.251
34		0.349					0.209
38		0.337					0.208
17		-0.335					0.179
50		0.315					0.192
7							0.203
46							0.169
65							0.166
87							0.123
8							0.059
70			0.566				0.353
28			0.467				0.271
4			0.45				0.213
44			0.425				0.227
58			0.374				0.219
51			0.373				0.255
22			0.358				0.158
90			0.357				0.273
71			0.308				0.194
68							0.18
16							0.11
14							0.224
62							0.131
23				0.363			0.229
59				0.345			0.222
53				0.33			0.195
80				0.324			0.262
11							0.113
5							0.050
67							0.127
15							0.101
41							0.117
57					0.459		0.236
33					0.417		0.236
73					-0.405		0.197
45					0.335		0.208
85					-0.334		0.143
27					0.313		0.188
63							0.161
49							0.13
25							0.129
43							0.111

Tablo-19 (devamı)

66							0.194
56							0.167
1							0.074
31	-0.34					0.365	0.321
9						-0.308	0.225
6							0.119
20							0.17
2							0.068

N=507

Analizin bu aşamasında, çıkan bir faktörün faktör yüklerinin yorumlanmasını kolaylaştırmak için .30 kesme noktası benimsenmiştir. Buna göre, Yüksel (1997b), tarafından her bir faktör altında toplanması gereken maddeler faktörlere çok farklı biçimde yüklenmişlerdir. Birinci faktör altında 15 maddenin toplanması gerekirken 23 madde bu faktör altında toplanmıştır. İkinci faktörde 16, üçüncü faktörde 9, dördüncü faktörde 4, beşinci faktörde 6, altıncı faktörde ise 2 madde toplanmıştır. Ayrıca, 30 maddenin de faktör yükü .30 değerinin altında olduğu görülmüştür. Bir diğer sorun da aynı maddenin birden fazla faktöre yüklenmiş olmasıdır (Bkz. Tablo-19). Bu durumda, bulunan çözümün kolayca yorumlanması mümkün olmamaktadır.

Tablo-20'de altı faktörlü çözüme göre varimaks dönüştürme yöntemi sonucundaki faktör yüklerinin kareler toplamı ve faktörler tarafından açıklanmış varyans oranları gösterilmektedir. Tablo-20'de altı faktörün toplam varyansın %20,12'sini açıkladığı görülmektedir.

Tablo-20

Sekizinci Sınıf için Faktör Yüklerinin Kareler
Toplamı ve Faktörler Tarafından Açıklanmış
Varyans Oranları

Faktörler	Toplam	Varyans %	Yığılmalı %
Duyuşsal Anlatımcılık	4.79	5.32	5.32
Duyuşsal Duyarlık	4.68	5.2	10.52
Duyuşsal Kontrol	3.07	3.41	13.94
Sosyal Anlatımcılık	2.11	2.35	16.3
Sosyal Duyarlık	2.01	2.24	18.54
Sosyal Kontrol	1.42	1.58	20.12

N=507

4.2.2.1.b. Dokuzuncu Sınıf Örnekleme İçin Yürütülen Faktör Analizi Çalışmasının Bulguları

Sekizinci sınıf örnekleme için yapılan analizlerin bir benzeri de 9. sınıf örnekleme üzerinde yapılmıştır. Yine ilk olarak temel bileşenler analizi (dönüştürme yapılmaksızın) uygulanmış ve altı faktörün çıkarılıp çıkarılmadığı ve öz değerlerin büyüklüğü incelenmiştir. Sekizinci sınıf örneklemeden farklı biçimde, öz değerleri 2.00 değerinden yüksek olan altı faktör çıkmış, ancak grafik dağılımı test sonuçları yine dört faktöre işaret etmiştir.

Dokuzuncu sınıf örnekleme için de yine, temel eksenler faktör analizi işlemi yürütülerek; korelasyon determinant katsayısı, Kaiser-Meyer-Olkin değeri ve Barlett'in küresellik testi hesaplanmıştır (Kinnear ve Gray, 1995; Norusis, 1990).

Kaiser-Meyer-Olkin değeri .753 olarak bulunmuştur. Bu değer, örneklem yeterliliği için iyi derecede kabul edilebilir bir değer olarak düşünülmektedir (Norusis, 1990). Barlett'in küresellik testi ($p < .000$) sonucunda ise korelasyon matrisinin birim matrisi olmadığı sonucu anlaşılmıştır. Bununla birlikte, korelasyon matrisi determinant katsayısı yine oldukça küçük bulunmuştur. Ancak yine de bulunacak faktör yapısının, Sosyal Beceri Envanteri'nin (Yüksel, 1997b) faktör yapısıyla, benzer olup olmadığını anlamak amacıyla bir sonraki faktör analizi çalışmasına geçilmiştir.

Faktör dönüştürme yönteminin ortogonal ya da oblik olup olmadığına karar vermek için, önce oblik dönüştürme (otomatik delta değeriyle= 0) yöntemine göre çözüm aranmış ve 32 işlem sonucunda çözüme ulaşılmıştır. Faktör korelasyon matrisi incelendiğinde, 1 ve 6. altölçekler arasında en yüksek korelasyon katsayısının -.35 olduğu görülmüştür. Bu küçük değerlerden dolayı, yine ortogonal dönüştürme yöntemine karar verilmiştir. Ortogonal-varimaks dönüştürme yöntemi kullanılarak ve 9 işlem sonucunda çözüme ulaşılmıştır. Bu aşamada da, faktör çıkarma yöntemi olarak temel eksenler faktör analizi kullanılmıştır. Elde edilen çözümde ilk olarak her bir maddenin ortak varyansları (communality) incelenmiş (Bkz.,Tablo-21) ve yine çok düşük değerler bulunmuştur. (en büyük değer 78 madde için .45 olarak bulunmuştur.) 29 maddenin ortak varyansı .200 değerinin altında bulunmuştur (Bkz., Tablo-21).

Böylece, 9. sınıf örnekleme için de maddelerin oldukça heterojen olduğunu söyleyebiliriz.

Tablo-21'de 9. sınıf örnekleme için yapılan faktör analizi sonucunda gözlenen faktör ve faktörlere göre maddelerin faktör yükleri görülmektedir.

Tablo-21
Dokuzuncu Sınıf Örnekleme için Yapılan Faktör Analizi Sonucunda Faktörlere
Göre Maddelerin Faktör Yükleri ve Ortak Varyansları

Madde Numarası	Duyuşsal Anlatımcılık	Duyuşsal Duyarlılık	Duyuşsal Kontrol	Sosyal Anlatımcılık	Sosyal Duyarlılık	Sosyal Kontrol	Ortak Varyans
52	0.608						0.405
78	0.605						0.447
32	0.566						0.409
42	0.548						0.386
12	0.548						0.367
26	0.54						0.338
61	0.536						0.382
86	0.504						0.338
38	0.494						0.28
19	0.463						0.276
40	0.452						0.321
20	0.449						0.324
82	0.413						0.252
51	0.408		0.307				0.28
50	0.402						0.273
2	0.39						0.202
88	0.374						0.25
74	0.367						0.211
17	-0.363						0.173
7	0.346						0.209
89	0.326						0.269
23	0.323						0.231
46	0.306						0.159
66							0.155
34							0.163
3							0.062
5							0.075
13							0.084
29		-0.512					0.272
30		0.506					0.346

Tablo-21 (devamı)

72		0.504				0.32
60		0.498				0.27
84		0.484	0.321			0.363
36		0.481				0.262
47		-0.475				0.25
54		0.471				0.285
37		0.451				0.247
64		0.413				0.216
77		-0.407				0.192
10		0.401				0.176
18		0.36				0.14
48		0.354				0.197
35		-0.351				0.199
83		-0.33				0.216
87		-0.326				0.267
24		0.312				0.137
76						0.124
75						0.236
63						0.19
1						0.091
67						0.118
80			0.599			0.438
70			0.512			0.403
16			0.509			0.33
71			0.487			0.286
53			0.421			0.264
90	0.377		0.409			0.366
44			0.4			0.21
14	0.313		0.383			0.272
58	0.334		0.361			0.278
59			0.347			0.225
4			0.343			0.22
56			0.339			0.181
8			0.312			0.116
6						0.16
22						0.135
65						0.148
11						0.155
45				0.531		0.392
57				0.461		0.336
49				-0.418		0.239
73		0.301		-0.405		0.279
85				-0.359		0.192
43				-0.314		0.15

Tablo-21 (devamı)

41							0.143
33							0.174
15							0.166
55					0.53		0.319
25					0.476		0.32
31					0.433		0.266
79					0.399		0.27
68			0.32		0.333		0.352
28							0.213
9							0.129
81						0.533	0.311
69						0.469	0.268
27						0.396	0.267
39		0.333				0.386	0.281
21						0.328	0.205
62							0.106

N=314

Dokuzuncu sınıf örnekleminde faktör yüklerinin yorumlanmasını kolaylaştırmak için .30 kesme noktası benimsenmiştir. Buna göre, Yüksel (1997a), tarafından her bir faktör altında toplanması gereken maddeler faktörlere çok farklı biçimde yüklenmişlerdir. Birinci faktör altında 15 maddenin toplanması gerekirken 23 madde bu faktör altında toplanmıştır. İkinci faktörde 18, üçüncü faktörde 13, dördüncü faktörde 6, beşinci faktörde 5, altıncı faktörde ise 5 madde toplanmıştır. Ayrıca, 31 maddenin de .30 faktör yükü değerinin altında olduğu görülmüştür. Diğer bir sorun da aynı maddenin birden fazla faktöre yüklenmiş olmasıdır (Bkz. Tablo-21). Tablo-22’de ise altı faktörlü çözüme göre varimaks dönüştürme yöntemi sonucundaki faktör yüklerinin kareler toplamı ve faktörler tarafından açıklanmış varyans oranları görülmektedir.

Tablo-22
Dokuzuncu Sınıf Örnekleme için
Faktör Yüklerinin Kareler Toplamı ve
Faktörler Tarafından Açıklanmış Varyans Oranları

Faktörler	Toplam	Varyans %	Yığılmalı %
Duyuşsal Anlatımcılık	6.6	7.34	7.34
Duyuşsal Duyarlık	4.98	5.53	12.87
Duyuşsal Kontrol	4.12	4.58	17.46
Sosyal Anlatımcılık	2.23	2.48	19.95
Sosyal Duyarlık	2.23	2.47	22.43
Sosyal Kontrol	1.81	2.01	24.44

N=314

Tablo-22'de altı faktörün toplam varyansın %24.44'ünü açıkladığı görülmektedir.

Böylece şimdiye kadar yapılan analizler Yüksel (1997a), tarafından Sosyal Beceri Envanteri için belirtilen faktör yapısına uygun çözümün her iki örneklem açısından da bulunmadığını göstermiştir. Başka bir deyişle, ölçeğin en azından bu araştırmadaki örneklem için farklı bir faktör yapısında olduğu görülmektedir.

4.3. Ölçüt Bağlantılı Geçerlik

Sosyal Beceri Envanteri'nin ölçüt geçerliği çerçevesinde sekizinci sınıf düzeyindeki 218 öğrenciden oluşan örneklem grubuna Öner (1996), tarafından geliştirilmiş olan Pier-Harris'in Çocuklarda Öz-Kavramı Ölçeği uygulanmıştır. Pier-Harris'in Çocuklarda Öz-Kavramı Ölçeği 9-16 yaş gruplarındaki öğrenciler için 1964'de Piers ve Harris tarafından geliştirilmiştir. Bu ölçek, öğrencilerin kendilerine yönelik düşünce, duygu ve tutumlarını değerlendirmeyi amaçlar. Öz kavram, bireyin kendisini, çevresindeki kişileri ve olguları algılamasının bir bileşimidir (Öner, 1994). Birey, kendisi ve çevresi ile ilgili algıları doğrultusunda sosyal becerilerini etkin bir şekilde kullanabilir. Ancak yapılan madde analizleri ve faktör analitik çalışmalarda bulguların beklenen yapıyı yansıtmaması nedeniyle, benzer ölçekler uygulamasının istatistiksel sonuçlarının araştırma bulgularına dahil edilmesine gerek görülmemiştir.

BÖLÜM V

5. YORUM ve TARTIŞMA

Bu araştırma ilköğretim ve ortaöğretim düzeyindeki okullarda öğrenim görmekte olan ergenlerin sosyal beceri düzeylerini belirlemek için kullanılabilir Yuksel'in (1997a), uyarlamasını yaptığı Sosyal Beceri Envanteri'nin geçerlik ve güvenilirliğini incelemek amacıyla yapılmıştır.

Ölçeğin orijinalinde, Riggio (1989a), 629 lise öğrencisinden oluşan örneklem grubu üzerinde yaptığı faktör analizi sonucunda altı faktörün ölçeğin alt boyutlarını oluşturduğunu saptamıştır. Şimdiki faktör analizinde ise, Riggio (1989a) ve Yuksel'de (1997a), ifade edildiği şekilde maddelerin ilgili altölçekler altında toplanmaması, aksine farklı bir örüntü göstermiş olması, ölçeğin bu örneklem grubunda istenilen faktör yapısını yansıtmadığını göstermektedir. Yuksel'in (1997a), örneklem grubu (üniversite öğrencileri), bu araştırmada yer alan örneklem grubuna (8. ve 9. sınıf) nazaran biyolojik, psikolojik ve sosyal açıdan daha farklı bir örneklem grubudur. Bu farklılık, araştırma bulguları üzerinde yaş faktörünün önemli bir etken olabileceği kuşkusunu doğurmaktadır.

Araştırma sonuçları ile Riggio'nun (1986;1989a), Sosyal Beceri Envanteri'nin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu yönündeki bulgularına bakıldığında, kültürel farklılıkların araştırma bulgularındaki farklılığa bir yanıt olabileceği düşünülebilir.

Araştırma bulguları üzerinde sosyo-ekonomik düzeyin etkisini de dikkate almak gerekir. Bu araştırmaya dahil edilen örneklem grubunun çoğunluğunu alt sosyo-ekonomik düzeydeki öğrenciler oluşturmaktadır. Sosyal becerilerin gelişimi ve kullanımı açısından oldukça farklı bir ortamda yaşayan alt sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin, ölçek maddelerini günlük yaşamlarıyla bağdaştıramamış ve sosyal beceri düzeyleri konusunda net bir yaklaşım belirleyememiş oldukları düşünülebilir.

Ölçeğin iç tutarlılığını belirlemek amacıyla elde edilen Cronbach-Alfa değerleri her iki örneklem grubunda $r = .36$ ile $.76$ arasında iken ölçeğin orjinalinde iç tutarlılık güvenilirlik katsayıları $r = .62$ ile $.87$ arasında değişmektedir (Riggio, 1989a). Bu çalışmada, her maddeye verilen yanıtlardaki değişkenlik ile o maddenin yer aldığı altölçeklerin toplam puanındaki değişkenlik ilişkisinin düşük olduğu, yani ölçeğin iç tutarlılık katsayılarının genelde yeterli düzeyde olmadığı söylenebilir.

Ölçeğin kararlılık katsayısını saptamak için yapılan test-tekrar-test çalışmasında elde edilen korelasyon katsayılarının da genelde düşük olduğu görülmektedir. Ölçeğin orjinalinde Riggio (1989a), 40 kişilik örneklem grubu üzerinde iki hafta ara ile yapılan uygulama sonucu toplam puandan elde edilen güvenilirlik katsayısı $r = .94$ altölçeklerden elde edilen güvenilirlik katsayıları ise $.81$ ile $.96$ arasında değişmektedir. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlamasını yapan Yüksel'de (1997a), test-tekrar-test korelasyon katsayıları $-.21$ ile $.57$ arasında değişmektedir. Bu çalışmada elde edilen $.46$ ile $.66$ arasında değişen değerler alt ölçeklerden alınan puanların zaman içerisinde kararlılık göstermeyeceğine işaret etmektedir. Ölçeğin kararlılık katsayısının düşük oluşunda madde sayısının fazlalığı nedeniyle uygulama süresinin uzunluğu, maddelerdeki ifadelerin ve terimlerin anlaşılmasında gibi noktalar etkili olmuştur.

BÖLÜM VI

6. SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu çalışma, sosyal beceri düzeyini ölçmek amacıyla Riggio (1986;1989a), tarafından geliştirilen Sosyal Beceri Envanteri'nin ergenler üzerindeki geçerlik ve güvenilirliğini sınımayı amaçlamıştır. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlaması ve üniversite örnekleminde geçerlik ve güvenilirliğinin sınıması Yüksel (1997a), tarafından yapılmıştır. Bu araştırma, Adana ilinde, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı özel ve resmi dokuz eğitim kurumuna (İlköğretim ve Ortaöğretim) devam eden 821 öğrenci üzerinde yapılmış geçerlik ve güvenilirlik özellikleri sınımıştır. Sonuç olarak, ölçeğin Türkçe formununun, 8. ve 9. sınıf düzeyindeki ergenlerin sosyal beceri düzeylerini belirlemek üzere kullanılabilir geçerlik ve güvenilir bir ölçme aracı olamayacağı kararına varılmıştır.

Ölçeğin Türkçe versiyonunun kullanımına yönelik ve daha sonraki çalışmalarda ele alınabilecek konulara ışık tutmak amacıyla aşağıda öneriler sıralanmıştır.

1. Bu çalışma 8. ve 9. sınıf düzeyindeki ergenlerle sınırlandırıldığı için daha büyük yaş gruplarına uygulanarak geçerlik ve güvenilirliğinin yeniden ele alınması gerekir.
2. Bu konuda ergenler için geliştirilebilecek bir ölçekte madde sayısının daha az olmasına dikkat edilmelidir. Çünkü uygulamalar sırasında, ergenlerin dikkatlerinin dağıldığı gözlenmiştir.
3. Uygulama sırasında ölçek maddelerindeki bazı ifadelerin, öğrenciler tarafından anlaşılmadığı görülmüştür. Bu noktada daha kısa cümleler ve daha kolay terimlerin kullanılması, geliştirilebilecek yeni bir envanterin geçerlik ve güvenilirliğini artırabilir.

4. Envanterde Likert tipi bir cevaplama yöntemi kullanılmıştır. Öğrencilerin gerekli yönerge verilmesine rağmen derecelendirmedeki ifadeleri anlamakta güçlük çektikleri görülmüştür. Diğer araştırmacılar, derecelendirmedeki ifadeleri yaş düzeyini de dikkate alarak daha net ve anlaşılır şekle dönüştürebilirler.
5. Tersine ifadelerin yer aldığı maddeler öğrencileri rahatsız etmiş ve cevaplamakta güçlük çekmişlerdir. Bundan sonraki araştırmalarda bu noktaya dikkat edilerek, tersine ifadelerin daha az kullanıldığı maddelerin hazırlanması gerekir.
6. Sosyal Beceri Envanteri Türkçe formuna ilişkin veriler, üniversite öğrencilerinden toplandığı için bu ölçeğin araştırmacılar ve uygulamacılar tarafından benzer gruplar için kullanımı durumunda bu gruplar üzerinde geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmalıdır.
7. Sosyal beceriler gibi kültüre göre farklılaşan özelliklerin ölçümünde ulusal yerel normların toplanması önemlidir. Bir kültürde göze batıcı ve negatif olarak değerlendirilen bir davranış, başka bir kültür için uygun bir davranış olabilir. Bu ölçeğin farklı yaş gruplarına ilişkin normlarının oluşturulması için ileride daha fazla çalışılması gerekmektedir.

KAYNAKLAR

- Akkök, F. (1996), *İlköğretimde Sosyal Becerilerin Geliştirilmesi*, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Argyle, M., L. Lou (1990), "Happiness and social skills", *Personality and Individual Differences*, c.11. S.12. ss.1255-1261.
- Arı, R. (1989), "Üniversite öğrencilerinin baskın ben durumları ile bazı özlük niteliklerinin, ben durumlarına, atılganlık ve uyum düzeylerine etkisi", *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, A. G. (1985), "Sosyal başarı eğitimi ile sosyal beceri eğitiminin çocuklarda öğrenilmiş çaresizlik davranışının ortadan kaldırılmasına etkisi", *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bacanlı, H. (1997), *Sosyal İlişkilerde Benlik Kendini Ayarlamının Psikolojisi*, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Bandura, A. (1977), *Social Learning Theory*, U.S.A.: Prentice-Hall Internatioanal.
- Barrett, T. E (1985), "Clinical application of behavioral social skills training with children, *Psychological Reports*, c.57. ss.1183-1186.
- Bina, M. J (1986), "Social skills development through cooperative Group Learning Strategies", *Education of The Visually Handicapped*, c.18. S.1. ss.27-40.
- Botvin, G. J (1986), "Substance abus prevention research: Recent developments and future directions", *Journal of School Health*, c.56. S.9. ss.369-374.

- Bulkeley, R., D. Cramer (1990), "Social Skills Training with Young Adolescents", *Journal of Youth and Adolescence*, c.19. S.5. ss.451-463.
- Cartledge, G., J. Fellows Milburn (1995), *Teaching Social Skills to Children and Youth*, Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Cavell T. A. (1990), "Social adjustment, social performance and social skills: A tri-component model of social competence", *Journal of Clinical Child Psychology*, c.19, S.2. ss.111-122.
- Cheek, J. M., A. H. Buss (1981), "Shyness and sociability", *Journal of Personality and Social Psychology*, c.41. S.2. ss.330-339.
- Chiang Hon, C., D. Watkins (1995), "Evaluating a social skills training program for Hong Kong students", *Journal of Social Psychology*, c.135. S.4. ss.527-528.
- Christof K. A., W. O. N. Scott, M. L. Kelley, D. Schlundt, G. Baer, J. A. Kelly (1985), "Social skills and social problem-solving training for shy young adolescents", *Behavior Therapy*, c.16, ss.468-477.
- Clements-Haynes, L. A., A. W. Avery (1984), "A cognitive behavioral approach to social skills training with shy persons", *Journal of Clinical Psychology*, c.40. S.3. ss. 710-719.
- Çulha, M., A.A. Dereli (1987), "Atılganlık eğitimi programı", *Psikoloji Dergisi*, c.6. S.21. ss.124-127.
- Dağ, İ. (1992), "Kontrol odağı, öğrenilmiş güçlülük ve psikopatoloji ilişkileri", *Psikoloji Dergisi*, c.7. S.27. ss.1-9.
- Dikmeer (Altınoğlu), İ. D. (1997), "Sosyal beceri eğitiminin sosyal içe dönük ergenlerin içe dönüklük düzeylerine etkisi", *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Elliot, T.R., S. E. Grambling (1990), "Personal assertiveness and the effects of social support among college students", *Journal of Counseling Psychology*, c.37. S.4. ss.427-436.
- Erin, J. N., P. A. Brown, K. Dignan (1991), "Are social skills teachable? A review of the literature", *Journal of Visual Impairment & Blindness*, c.85. S.2. ss.58-61.
- Erwin, P. (1994), "Effectiveness of social skills training with children: A meta-analytic study", *Counseling Psychology Quarterly*, c.7. S.3. ss.305-311.
- Eskin, M. (24-27.07.1994), "Social perception of assertion versus non-assertion among Turkish adolescents: The role of gender", Spain: XII Congress of Cross-Cultural Psychology.
- Fine, S., A. Forth, M. Gilbert, G. Haley (1991), "Group therapy for adolescent depressive disorder: A comparison of social skills and therapeutic support", *Journal American Academy Child Adolescence Psychiatry*, c. 30. S.1. ss. 79-85.
- Fodor, İ. G. (1991), *Adolescent Assertiveness and Social Skills Training*, New York: Springer Publishing Company.
- Güçray, S.S. (1998), "Bazı kişisel değişkenler, algılanan sosyal destek ve atılmanın karar verme stratejilerine etkisi", *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, c.2. S.2. ss.7-16.
- Hamburg, D.A. (1993), "The opportunities of early adolescence", *Teachers College Record*, c.94. S.3. ss.466-471.
- Hughes, J. N., K. A. Sullivan (1988), "Outcome assessment in social skills training with children", *Journal of School Psychology*, c.26. ss.167-183.

- İnceoğlu, D., G. Aytar (1987), "Bir grup ergende atılđan davranış dűzeyi araştırması", *Psikoloji Dergisi*, c.6. S.21. ss.23-24.
- Jamison, R. N., E. W. Lambert, D. J. Mc Cloud (1986), "Social skills training in hospitalized adolescents and evaluative experiment", *Adolescence*, c.21. S.81. ss.55-65.
- Jones, W. H., S. A. Hobbs, D. Hockenbury (1982), "Loneliness and social deficits", *Journal of Personality and Social Psychology*, c.42. S.4. ss.682-689.
- Jordan, D. W., J. Le Metais (1997), "Social skilling through cooperative learning", *Educational Research*, c.39. S.1. ss.3-21.
- Kelly, J. A. (1982), *Social Skills Training*, New York: Springer Publishing Company.
- Kinnear, P.R., C. D. Gray (1994), *SPSS for Windows Made Simple*, London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Kramer, L., C. Radey (1996), "Improving sibling relationships among young children: A social skills training model", *Family Relations*, c.46. S.3. ss.237-247.
- Kuzgun, Y. (1992), *Rehberlik ve Psikolojik Danışma* (2. Basım), Ankara: ÖSYM Yayınları.
- La Greca, A. M. (1993), "Social skills training with children: Where do we go from here?", *Journal of Clinical Child Psychology*, c.22. S.1. ss.288-298.
- Margalit, M. (1995) "Social skills learning for students with learning disabilities and students with behaviour disorders", *Educational Psychology*, c.15. S.4. ss.445-448.
- Mc Fall, R. M. (1982), "A review and reformulation of the concept of social skills", *Behavioral Assesment*, S.4. ss.1-33.

- Misener, D. B. (1995), "An evaluation of secondary prevention social skills training program for children", *Dissertation Abstracts International*, c.55. S.12. ss.3750-a.
- Morrison, S. M. (1994), "A description and a comparative evaluation of a social skills training program", *Dissertation Abstracts International*, c.55. S.5. ss.1226-a-1227-a.
- Muuse, R. E. (1988), *Theories of Adolescence* (6. Edition), New York: Mc Grow Hill Inc.
- Norusis, M. J. (1990), *SPSS Base System User's Guide*, Chicago: SPSS Inc.
- Ogilvy, C. M. (1994), "Social skills training with children and adolescents: A review of the evidence on effectiveness", *Educational Psychology*, c.14. S.1. ss.73-83.
- Öner, N. (1996), *Piers-Harris'in Çocuklarda Öz-Kavramı Ölçeği El Kitabı*, Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayını.
- Özgüven, İ. E. (1994), *Psikolojik Testler*, Ankara: Yeni Doğu Matbaası.
- Parish, T. S., J. G. Parish (1991), "The effects of family configuration and support system failures during childhood and adolescence on college students self-concepts and social skills", *Adolescence*, c.26. S.102. ss.441-447.
- Quinn, M. M., A. Jannash-Pennell, J. R. Rutherford (1995), "Using peers as social skills training agents for students with antisocial behavior", *Preventing School Failure*, c.39. S.4. ss.26-32.
- Reed, M. (1994), "Social skills training to reduce depression in adolescents", *Adolescence*, c.29. S.14. ss.293-302.

- Riggio, R. E (1986), "Assesment of basic social skills", *Journal of Personality and Social Psychology*, c.51. S.3. ss.649-660.
- Riggio, R. E. (1989a), *Social Skills Inventory Manual*, USA: Consulting Psycyhologists Press.
- Riggio, R. E., D. Coffaro, J. Tucker (1989b), "Social skills and empathy", *Personality and Individual Differences*, c.10. S.1. ss.93-99.
- Riggio, R. E., J. Messamer, B. Throckmorton (1991), "Social and academic intelligence: Conceptually distinct but overlapping constructs", *Personality and Individual Differences*, c.12. S.7. ss.695-702.
- Sorias, O. (1986), "Sosyal beceriler ve değerlendirme yntemleri", *Psikoloji Dergisi*, c.5. S.20. ss.25-29.
- Şahiner, B. (1994), "The relationship between assertiveness and concept", *Unpublishing Master Thesis*, Middle East Technical University, Social Science Instutite, Ankara.
- Tabachnick, B.,G., L S Fidell (1996), *Using Multivariate Statistics* (3. Edition), New York: Harper Colling College Publishers.
- Tegin, B. (1990), "niversite ğrencilerinin atılganlık davranış ve eğilimlerinin cinsiyet ve faklte değişkenleri açısından incelenmesi", *Trk Psikoloji Dergisi*, c.7. S.25. ss.21-32.
- Thompson, K. L., C. Broncheau, K. A. Bundy (1995), "Social skills training for young adolescents: Symbolic and behavioral components", *Adolescence*, c.30. S.119. ss.723-735.
- Thompson, K. L., K. A. Bundy, W. R. Wolfe (1996), "Social skills training for young adolescents: Cognitive and performance components", *Adolescence*, c.31. S.123. ss.505-521.

- Turgut, M. F., Y. Baykul (1992), *Ölçekleme Teknikleri*, Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Uğurlu, Uğur (1994), “Yetiştirme yurdunda yaşayan ergenler ile ailesiyle birlikte yaşayan ergenlerin özsaygı ve atılganlık düzeyleri açısından karşılaştırılması”, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Van, V.B., M. Hersen, M. B. Whitehill, A. S. Bellack (1979), “Social Skills Assesment and Training for Children: An Evaluative Review”, *Behavior Research & Therapy*, c.17, ss.413-437.
- Verduyn, C, W. Lord, G. C. Forrest (1990), “Social skills training in schools”, *Journal of Adolescence*, c.13. S.3. ss.14-16.
- Voltan (Acar), N. (1980), “Grupla atılganlık eğitiminin bireyin atılganlık düzeyine etkisi”, *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Wise, K. L., E. A. Bundy, K. A. Bundy., L. A. Wise (1991), “Social skills training for young adolescents”, *Adolescence*, c.26. S.101. ss.233-241.
- Yavuzer, H. (1993), *Çocuk Psikolojisi*, İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Yüksel, G. (1997)a, “Sosyal beceri eğitiminin üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeyine etkisi”, *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yüksel, G. (1997)b, “Sosyal beceri envanterinin Türkçe’ye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları”, *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, c.2. S.9. ss.39-48.

EKLER

EK-1

KENDİNİ TANIMLAMA ENVANTERİ

1. Üzütülü ve mutsuz olduğum zaman başkalarının bunu anlaması zordur.
2. İnsanlar konuşurken onların hareketlerini izlemeye de onları dinlediğim kadar zaman ayırırım.
3. Sevmediğim insanlara karşı olan duygularını ne kadar saklamaya çalışsam da onlar sevmediğimi anlarlar.
4. Arkadaşların bir araya geldiği eğlence toplantıları düzenlemekten hoşlanırım.
5. Başkaları tarafından eleştirilmek veya azarlanmak beni pek rahatsız etmez.
6. Genç-yaşlı-zengin ve yoksul her türlü insanla birlikte kendimi rahat hissederim.
7. Pek çok insandan daha hızlı konuşurum.
8. Çok az insan benim kadar duyarlı ve anlayışlıdır.
9. Komik bir hikaye anlattığımda ya da şaka yaptığımda çoğunlukla kendimi gülmekten alıkoyamam.
10. İnsanların beni iyice tanımaları çok zaman alır.
11. Benim zevk ve üzüntümün en büyük kaynağı diğer insanlardır.
12. Bir grup arkadaşım ile birlikte olduğum zaman genellikle grubun sözcüsü olurum.
13. Mutsuz olduğum zaman çevremdekileri de mutsuz yapma eğilimim vardır.
14. Toplantılarda herhangi birisi bana ilgi duyduğu zaman bunu hemen fark edebilirim.
15. İnsanlar sıkıldığını yüz ifademden her zaman fark edebilirler.
16. Sosyal olmaktan hoşlanırım.
17. Politik bir tartışmada, tartışan kişileri gözlemek ve görüşlerinin analiz etmekten ziyade tartışmada bizzat yer almayı tercih ederim.
18. Kişisel bir şey hakkında konuşurken karşımdakilerin yüzüne bakmakta bazen zorluk çekerim.
19. Bakışlarımın anlamlı olduğu söylenir.
20. İnsan davranışlarının nedenlerini öğrenmek ilgimi çeker.
21. Duygularımı kontrol etmede çok başarılı sayılmam.
22. Çok sayıda insanla bir arada çalışmayı gerektiren işleri tercih ederim.
23. Çevremdeki insanların psikolojik durumundan büyük ölçüde etkilenirim.

24. Önceden hazırlanmış bir konuşmayı yapmakta pek başarılı değilim.
25. Başka insanlara dokunmaktan genellikle rahatsız olurum.
26. Başkalarıyla olan ilişkilerini izleyerek bir insanın karakterini kolayca anlayabilirim.
27. Gerçek hislerimi hemen hemen herkesten gizleyebilirim.
28. Arkadaşların bir araya geldiği eğlence toplantılarına her zaman katılırım.
29. Bazı ortamlarda doğru şeyleri yaptığımdan veya söylediğimden endişe ederim.
30. Kalabalık bir insan grubu önünde konuşmak benim için çok zordur.
31. Sık sık yüksek sesle gülerim.
32. Ne kadar saklamaya çalışsalar da, insanların gerçek düşüncelerini genellikle bilirim.
33. Arkadaşlarım beni güldürmeye veya gülümsetmeye çalışsalar bile ciddiyetimi koruyabilirim.
34. Kendimi yabancılara tanıtırken ilk adımı ben atarım.
35. Bazen başkalarının bana söylediklerini sanki çok kişisel olarak alıyorum.
36. Bir grup içinde olduğum zaman konuşacağım doğru şeyleri seçmede güçlük çekiyorum.
37. Arkadaşlarıma ve aileme onların beni nasıl kızdırdıklarını veya üzdüklerini anlatmakta bazen güçlük çekiyorum.
38. Bir insanla ilk karşılaşmamdan sonra onun karakterini tam olarak anlayabilirim.
39. Duygularımı kontrol etmek benim için oldukça zordur.
40. Karşılıklı konuşmalarda genellikle ilk adımı ben atarım.
41. Hareketlerim hakkında başkalarının ne düşündükleri benim için çok fazla önem taşımaz.
42. Grup tartışmalarını yönetmede genellikle çok başarılıyım.
43. Yüz ifadem genellikle tarafsızdır.
44. Hayatımdaki en büyük zevklerimden biri, diğer insanlarla birlikte olmaktır.
45. Üzgün olsam bile soğukkanlılığımı korumakta oldukça başarılıyım.
46. Bir hikaye anlatırken konunun anlaşılması için genellikle pek çok el-kol hareketi yaparım.
47. Genellikle insanlara söylediklerimin yanlış anlaşılacağından kaygılanırım.
48. Genellikle sosyal düzeyi benimkinden farklı olan insanlarla birlikte bulunmaktan rahatsız olurum.
49. Kızgınlığımı çok seyrek gösteririm.
50. Kendilerini olduğundan farklı gösterenleri, karşılaştığım ilk andan itibaren hemen tespit edebilirim.

51. Grupla birlikteyken genellikle davranışlarımı ve fikirlerimi gruba adapte ederim.
52. Tartışmalarda konuşmaların büyük bir kısmını ben üstlenirim.
53. Büyürken ailem daima iyi davranışların önemini vurgulamıştır.
54. Arkadaşların bir araya geldiği eğlence toplantılarında başkalarıyla kaynaşmakta pek başarılı değilim.
55. Arkadaşlarımla konuşurken onlara sık sık dokunurum.
56. Başka insanların sorunlarını bana anlatmalarından nefret ederim.
57. Sinirli olduğum zaman bu durumumu başkalarından çok iyi bir şekilde saklayabilirim.
58. Toplantılarda çok çeşitli insanla konuşmaktan hoşlanırım.
59. Herhangi birinin bana gülümsemesinden veya surat asmasından çok etkilenirim.
60. Bir çok önemli kişinin katıldığı toplantılarda kendimi dışlanmış hissederim.
61. Durgun geçen bir toplantıyı neşelendirebilirim.
62. Üzüntülü filmlerde bazen ağlarım.
63. Sosyal etkinliklerde hiç eğlenmesem bile kendimi çok iyi vakit geçiriyormuş gibi gösterebilirim.
64. Kendimi yalnız biri olarak görüyorum.
65. Eleştiriye karşı çok duyarlıyım.
66. Farklı öz geçmişe sahip insanların çevremde rahatsız olduklarını ara sıra fark etmişimdir.
67. İlgi odağı olmaktan nefret ederim.
68. Üzüntülü bir insanı, rahatlatmak için kolaylıkla dokunup kucaklayabilirim.
69. Güçlü bir duygumu, pek saklayamam.
70. Kalabalık toplantılara katılmaktan ve yeni insanlarla tanışmaktan zevk alıyorum.
71. Başka insanların beni sevmesine çok önem veririm.
72. Bir yabancı ile konuşmaya başlarken bazen yanlış şeyler söylerim.
73. Duygu ve heyecanlarımı çok seyrek gösteririm.
74. Başka insanları seyretmek için saatler harcarım.
75. Gerçekten kendimi mutlu hissediyorken bile kolaylıkla üzgünmüş gibi gösterebilirim.
76. Tanımadığım birileri benimle konuşmadıkça onlarla konuşmam mümkün değildir.
77. Eğer bir başkasının bana baktığı düşüncesine kapılırsam huzursuz olurum.
78. Gruplarda genellikle lider olarak seçilirim.
79. Arkadaşlarım bazen bana çok konuştuğumu söylerler.

80. Coğunlukla duyarlı ve anlayışlı bir insan olduğum söylenir.
81. Duygularımı saklamaya çalışsam bile insanlar bunu her zaman anlayabilirler.
82. Arkadaşların bir araya geldiği eğlence toplantılarında toplantının yıldızı olma eğilimindeyim.
83. Başkalarının üzerinde bıraktığım etki ile genellikle meşgul olurum.
84. Sosyal ortamlarda genellikle kendimi beceriksiz bulurum.
85. Kızgın olduğum zaman asla bağırıp çağırmam.
86. Arkadaşlarım kızgın ve sinirli oldukları zaman onları sakinleştirmem için beni ararlar.
87. Bir önceki dakika mutlu ve bir sonraki dakika üzgün görünmeyi kolaylıkla başarabilirim.
88. Herhangi bir konu üzerinde saatlerce konuşabilirim.
89. Sık sık başkalarının benim hakkımda ne düşündükleriyle meşgul olurum.
90. Her türlü sosyal ortama kolayca uyum sağlayabilirim.



EK-2
KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Ad-Soyadı:

Yaş:

Cinsiyet: Erkek () Kız ()

1- Babanızın öğrenim durumu:

- 1. Hiç bir okul mezunu değil
- 2. İlkokul mezunu
- 3. Ortaokul/lise mezunu
- 4. Yüksek okul mezunu
- 5. İleri eğitim görmüş (Master, doktora vb.)

2- Annenizin öğrenim durumu:

- 1. Hiç bir okul mezunu değil
- 2. İlkokul mezunu
- 3. Ortaokul/lise mezunu
- 4. Yüksek okul mezunu
- 5. İleri eğitim görmüş (Master, doktora vb.)

3- Şu anda aynı evde yaşayan kaç kişisiniz?

- 8 ve daha fazla
- 6-7
- 5-4
- 3-2
- 1

4- Oturduğunuz ev kime ait?

- 1. Kira
- 2. Kendimize ait
- 3. Lojman

5- Evinizdeki oda sayısı (mutfak hariç):

- 1. Tek oda
- 2. Tek oda ve salon
- 3. İki oda ve salon
- 4. Üç oda ve salon
- 5. Dört ve daha fazla oda ve salon

6- Oturduğunuz evin ısıtma düzeni:

- 1. Her türlü soba
- 2. Kalorifer
- 3. Kat kaloriferi
- 4. Klima

7- Ailenizin ortak geliri:

- 1. 35 milyondan az
- 2. 35-250 milyon arası
- 3. 250-450 milyon arası
- 4. 450-650 milyon arası
- 5. 650 milyon ve daha fazla

8- Ailenizin sahip olduğu eşya ve mülkler: (Birden fazla işaretleyebilirsiniz.) Eğer aynı eşyadan 1'den fazla varsa eşyanın adının yanına sayısını belirtiniz. Bir tane ise () içine X işareti koyunuz.)

- Buzdolabı
- Bulaşık makinesi
- Bilgisayar
- Uzaktan kumandalı müzik seti
- Otomatik çamaşır makinesi
- Özel araba
- Renkli televizyon
- Cep Telefonu
- Video
- Yazlık ev

ÖZ GEÇMİŞ

ŞAHSİ BİLGİLER

Adı Soyadı: Güldener ALBAYRAK-ARIN

Doğum Yeri: Boğazlıyan, 02.09.1974

Medeni Hali: Evli

Adres: Pazar Mahallesi, Gönen-İSPARTA

Telefon: 0-246-2183448

ÖĞRENİM DURUMU

YÜKSEK LİSANS: Çukurova Üniversitesi, 1995-1999

Sosyal Bilimler Enstitüsü,

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

ADANA

LİSANS: Çukurova Üniversitesi, 1991-1995

Eğitim Fakültesi,

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü

ADANA

LİSE: Bilecik Ertuğrul Gazi Lisesi 1988-1991

ORTAOKUL: Bilecik Ertuğrul Gazi Lisesi 1985-1988

İLKOKUL: Ardahan 23 Şubat İlkokulu 1981-1985

ÇALIŞMA HAYATI

Adana-Özel Anadolu Çocuk Yuvası

1993-1995

Branş Öğretmenliği

Mesul Müdürlük

Adana-Özel Açılım Dershanesi

1996

Rehber Öğretmen-Psikolojik Danışman

İstanbul-MEB. Güngören İzzet Ünver Lisesi

1996

Rehber Öğretmen-Psikolojik Danışman

Adana-Özel Karekökdört Dershanesi 1997
Rehber Öğretmen-Psikolojik Danışman

Adana-MEB. Cumhuriyet İlköğretim Okulu 1997-1999
Rehber Öğretmen-Psikolojik Danışman

Isparta-MEB. Rehberlik ve Araştırma Merkezi 1999
Rehber Öğretmen-Psikolojik Danışman

YABANCI DİL

İngilizce (İyi derecede)