

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN, SOSYAL  
BECERİLERLE İLETİŞİM BECERİLERİ  
DÜZEYLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLER  
AÇISINDAN İNCELENMESİ**

**Abdulkadir DAŞCI**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı**

**2019**

( Her Hakkı Saklıdır)

TC.  
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ  
KİŞİ SPORLARI VE SPOR BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI  
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR EĞİTİMİ BİLİM DALI

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN, SOSYAL BECERİLERLE İLETİŞİM  
BECERİLERİ DÜZEYLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN  
İNCELENMESİ**

(Investigation Of The Levels Of Social Skills And Communication Skills By Secondary  
School Students From Some Variables)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Abdulkadir DAŞCI

Danışman: Doç. Dr. Erdoğan TOZOĞLU

Erzurum  
Mart, 2019

**T.C.**  
**ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ**  
**KIŞ SPORLARI VE SPOR BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI**  
**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN, SOSYAL BECERİLERLE İLETİŞİM**  
**BECERİLERİ DÜZEYLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN**  
**İNCELENMESİ**

**Abdulkadir DAŞCI**

**Tez Savunma Tarihi** : 15 / 03 / 2019

**Tez Danışmanı** : Doç. Dr. Erdoğan TOZOĞLU (Atatürk Üniversitesi)

**Jüri Üyesi** : Prof. Dr. Murat KALDIRIMCI (Atatürk Üniversitesi)

**Jüri Üyesi** : Doç. Dr. Mustafa BAŞ (Trabzon Üniversitesi)

**Onay**

Bu çalışma yukarıdaki jüri tarafından **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

**Doç. Dr. Fatih KIYICI**

Enstitü Müdürü

**Yüksek Lisans Tezi**

**ERZURUM – 2019**

## **TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI**

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Ortaokul Öğrencilerinin, Sosyal Becerilerle İletişim Becerileri Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi)” başlıklı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin, kaynakçada gösterilenler olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla doğrularım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

15.03.2019

**Abdulkadir DAŞCI**

## TEŞEKKÜR

“Ortaokul Öğrencilerinin, Sosyal Becerilerle İletişim Becerileri Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” konulu tez çalışmamda yardımlarını esirgemeyen danışman hocam, Sayın Doç. Dr. Erdoğan TOZOĞLU Bey’e, Sayın Ünal DİLEKÇİ Bey’e, veri toplama sırasında kolaylık sağlayan tüm okul müdürlerine ve anket sorularına samimi bir şekilde cevap veren tüm öğrencilere teşekkür eder saygı ve sevgilerimi sunarım.

**Erzurum-2019**

**Abdulkadir DAŞCI**

**ÖZ**  
**YÜKSEK LİSANS TEZİ**  
**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN, SOSYAL BECERİLERLE İLETİŞİM**  
**BECERİLERİ DÜZEYLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN**  
**İNCELENMESİ**

**Abdulkadir DAŞCI**

**Mart 2019, 161 sayfa**

**Amaç:** Bu araştırmada, Erzurum ilindeki özel ve devlet ortaokullarında okuyan 7. ve 8. sınıf öğrencilerin, sportif aktivite ve farklı değişkenlerle, sosyal beceriler ve iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlandı.

**Yöntem:** Bu araştırmada, Erzurum ilindeki özel ve devlet ortaokullarında okuyan 7. ve 8. sınıf öğrencilerin, sosyal beceri ve iletişim becerileri düzeyini incelemek için betimsel tarama modeli kullanıldı. Araştırmada kullandığımız Yurdakavuştu ve Küçükkaragöz (2012) tarafından geliştirilen çocuklar için sosyal beceri ölçeği ve Erganlı ve Balcı (1998) tarafından geliştirilen iletişim becerileri envanteri, bağımlı değişkeni oluştururken; araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formundaki sınıf, cinsiyet, okul türü, aile yapısı, sportif aktivite yapma durumu, yaptığı sportif aktivite türü, sportif aktivitelere ayrılan zaman, sportif aktivitelere başarı durumu, sportif aktivite yapma amacı ise bağımsız değişkeni oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda bağımlı değişkenlerle, bağımsız değişkenler arasındaki ilişki açıkça ortaya konmuştur. Demografik özelliklerin belirlenebilmesi frekans testleriyle, iki bağımsız değişken ile sosyal beceri ve iletişim becerileri arasındaki farklılaşma durumunu incelemek için Independent Samples T testi, ikiden fazla değişken ile sosyal beceri ve iletişim becerileri arasındaki farklılaşma durumunu incelemek için ise tek yönlü One Way Anova analiz testi uygulanmıştır. Bütün bu testler IBM SPSS 22 paket programında analiz edilmiş ve anlamlılık  $p < 0,05$  düzeyinde yorumlanmıştır.

**Bulgular:** Yapılan araştırma sonucunda, erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla daha fazla sportif aktivitelere katıldığı saptandı. Yine erkek öğrencilerin, devlet okulunda okuyan öğrencilerin, sportif aktivite yapan öğrencilerin, takım sporlarını yapan öğrencilerin, sportif aktiviteleri sağlık ve eğlence amaçlı yapan öğrencilerin diğerlerine oranla daha yüksek iletişim becerilerine sahip oldukları belirlendi. Yine devlet okullarına devam eden öğrencilerin, sportif aktivite yapan öğrencilerin, sportif aktiviteleri sağlık ve eğlence amaçlı yapan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri diğerlerine göre daha gelişmiştir. Öğrencilerin iletişim becerileri düzeyi arttıkça sosyal beceri düzeyleri de artmaktadır. Her iki beceri düzeyi bir biri ile pozitif yönlü bir ilişki içermektedir.

**Sonuç:** Sportif aktiviteler ve farklı birçok değişkenin öğrencilerin sosyal beceri ve iletişim becerileri düzeyine farklı etki ettiği anlaşılmıştır. Sportif aktivite yapan öğrencilerin çevresiyle olan ilişkisinin, sportif aktiviteler yapmayanlara göre daha olumlu ve yapıcı olduğu sonucuna varılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Sportif Aktivite, Okul Türü, Sosyal Beceri, İletişim Becerileri, Betimsel Tarama Modeli.

## ABSTRACT

### MASTER'S THESIS

#### INVESTIGATION OF THE LEVELS OF SOCIAL SKILLS WITH COMMUNICATION SKILLS BY SECONDARY SCHOOL STUDENTS FROM SOME VARIABLES

Abdulkadir DAŞCI

March 2019, 161 page

**Purpose:** In this research study, aimed to investigate of the relation between social skill and communication skill by sport activities and different variable of the students who studying private or public school at the of 7 and 8 class in Erzurum.

**Method:** Descriptive scanning model was used in this research for investigation of social skill levels and communication skills of students who studying private school or public school at the class of 7 and 8 in Erzurum. The social skills scale for children developed by Yurdakavuştu and Küçükkaragöz (2012) and the inventory of communication skills developed by Ersanlı and Balcı (1998) constitute the dependent variable. Personal information form developed by the researcher class, gender, types of school, family structure, condition of whether to do sport activities, types of sport activities allotted time sport activities, condition of sporting success and the aim of doing sport activities were independent variable. As a result of research reveal connection of between the dependent variable and independent variable clearly. Independent Samples T test was used to examine demographic characteristics and frequency differences between two independent variables and social skills and communication skills. One way One way Anova analysis test was applied to examine the differentiation between social variables and social skills and communication skills. All these tests were analyzed in IBM SPSS 22 package program and the significance was interpreted at  $p < 0.05$  level.

**Findings:** According to the results of this research it was found that male students more participate in sport activities than female students. Also, it was determined that male students, students studying in public schools, students doing sports activities, students doing sports and students doing sports activities for health and entertainment purposes have higher communication skills than others. Students who studying public school, doing sport activities and doing sport activities for health and fun improve to social skills more than other students. As the increases of communication skills level of students , their social skill levels increase. Both skill levels (communication and sport) has a positive relationship each other.

**Result:** Sport activities and several different variable influence social skills and communication skills of students. According to the results of this research, students who doing sport activities be positive and constructive person more than other.

**Key Words:** Sport activities, types of school, social skill, communication skill, descriptive scanning model.

## İÇİNDEKİLER

TEZ ETİK BİLDİRİM SAYFASI .....	ii
TEŞEKKÜR .....	iii
ÖZ .....	iv
ABSTRACT .....	v
İÇİNDEKİLER .....	vi
TABLolar DİZİNİ .....	x
ŞEKİLLER DİZİNİ .....	xiii
GRAFİKLER DİZİNİ .....	xiv
KISALTMALAR ve SİMGELER DİZİNİ .....	xv
BİRİNCİ BÖLÜM .....	1
Giriş .....	1
Araştırmanın Amacı .....	2
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi .....	4
Araştırmanın Varsayımları .....	8
Araştırmanın Sınırlılıkları .....	8
Terimlerin Tanımlanması .....	9
İletişim becerisinin tanımı .....	9
Sosyal becerinin tanımı .....	9
Sporun tanımı .....	9
İKİNCİ BÖLÜM .....	10
İletişim .....	10
İletişim Becerisi .....	15
İletişimi Oluşturan Öğeler .....	16
Kaynak .....	17
Mesaj .....	18
Kanal .....	20
Alıcı .....	20
Değerlendirme .....	21
Dönüt .....	22
Gürültü .....	24
İletişim Türleri .....	24
Mesajların niteliğine göre iletişim türleri .....	24
Sözlü iletişim .....	25



<i>Sözel olmayan iletişim</i> .....	25
<i>Yazılı iletişim</i> .....	26
<i>Görsel İletişim</i> .....	26
Araç kullanımı açısından iletişim türleri .....	27
<i>Yüz yüze iletişim</i> .....	27
<i>Aracılı iletişim</i> .....	28
İletişimin Boyutları .....	29
Kişi içi iletişim .....	29
Kişiler arası iletişim .....	30
Örgüt içi iletişim .....	30
Kitle iletişimi .....	31
<i>Kitle iletişim araçlarının özellikleri</i> .....	32
<i>Kitle iletişim araçlarının fonksiyonları</i> .....	33
<i>Kitle iletişim araçlarının oluşum aşamaları</i> .....	34
<i>Kitle iletişimin amaçları</i> .....	34
Uluslar arası iletişim .....	34
Kültürler arası iletişim .....	35
İletişim Modelleri .....	35
Aristo modeli .....	36
Laswell modeli .....	36
Shannon ve Weaver modeli .....	37
Berlo modeli .....	38
Osgood modeli .....	38
Dance' in spiral modeli .....	39
Gerbner modeli .....	40
Newcomb abx modeli .....	40
Westley ve Mc Lean modeli .....	41
Riley-Riley modeli .....	42
İletişim Becerilerini Engelleyen Faktörler .....	42
İletişim Becerilerini Arttırma Yolları .....	44
İletişim Becerileri İle İlgili Yapılan Çalışmalar .....	45
Spor İle İletişim İlişkisi .....	47
Sosyal Beceri .....	48
Sosyal Becerinin Tanımı ve Önemi .....	48
Sosyal Beceri İle İlgili Kavramlar .....	50
Benlik .....	50

Sosyal kaygı .....	52
Sosyal olgunluk .....	53
Sosyalleşme-sosyalleştirme .....	54
Sosyal yeterlilik .....	54
Sosyal beceri .....	55
Empati .....	55
Kültür .....	55
Sosyal Beceri Yetersizlikleri .....	55
Beceri yetersizliği .....	56
Performans yetersizliği .....	56
Kendini kontrol yetersizliği .....	56
Beceriye ortaya koymada yetersizlik .....	56
Sosyal Beceri Kuramları .....	57
Sosyal Becerinin Sınıflandırılması .....	60
Sosyal beceriler .....	60
Sosyal davranışlar .....	60
Sosyal Becerileri Arttırma Yöntemleri .....	63
Sosyal Beceri Öğretim Yöntemleri .....	64
Sosyal Beceriler İle İlgili Yapılmış Çalışmalar .....	65
Sosyal Beceri İle Spor Arasındaki İlişki .....	71
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM .....	75
Yöntem .....	75
Araştırma Modeli ve Deseni .....	75
Çalışma Grubu .....	77
Veri Toplama Teknikleri .....	77
İletişim becerileri ölçeği .....	77
<i>Medde havuzu</i> .....	78
<i>Ölçek geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları</i> .....	78
Sosyal beceri ölçeği .....	79
<i>Medde havuzu</i> .....	79
<i>Ölçek geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları</i> .....	80
Süreç ve Uygulama .....	83
Veri analizi .....	84
Araştırmacının rolü .....	85
Geçerlilik ve güvenilirlik .....	85

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM .....	87
Bulgular .....	87
Tartışma Sonuç ve Öneriler .....	104
KAYNAKÇA .....	120
EKLER .....	136
ÖZGEÇMİŞ .....	144

## TABLULAR DİZİNİ

Tablo 1. <i>Bazı İletişim Yöntemlerinin Bilgi ve Veri Düzeyleri</i> .....	29
Tablo 2. <i>Öğrenci Dağılım Tablosu</i> .....	77
Tablo 3. <i>Tanımlayıcı İstatistik Tablosu</i> .....	87
Tablo 4. <i>Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları</i> .....	90
Tablo 5. <i>Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları</i> .....	90
Tablo 6. <i>Öğrencilerin Devam Ettikleri Okul Türlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları</i> ..	90
Tablo 7. <i>Öğrencilerin Aile Yapılarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları</i> .....	91
Tablo 8. <i>Öğrencilerin Sportif Aktivite Yapma Durumlarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları</i> .....	91
Tablo 9. <i>Öğrencilerin Sportif Aktivitelere Ayırdıkları Zamanın Frekans ve Yüzde Dağılımları</i> .....	91
Tablo 10. <i>Öğrencilerin Yaptıkları Sportif Aktivite Türüne Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları</i> .....	92
Tablo 11. <i>Öğrencilerin Sportif Aktivitelerdeki Başarı Durumlarının Frekans ve Yüzde Dağılımları</i> .....	92
Tablo 12. <i>Öğrencilerin Sportif Aktivite Yapma Amaçlarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları</i> .....	92
Tablo 13. <i>Cinsiyet İle Sportif Aktivite Yapma Durumları Arasındaki Anlamlılık Analiz Sonucu</i> .....	93
Tablo 14. <i>Sınıf Düzeyleri İle Sportif Aktivite Yapma Durumları Arasındaki Anlamlılık Analiz Sonucu</i> .....	93
Tablo 15. <i>Okul Türleri İle Sportif Aktivite Yapma Durumları Arasındaki Anlamlılık Analiz Sonucu</i> .....	93
Tablo 16. <i>Aile Yapıları İle Sportif Aktivite Yapma Durumları Arasındaki Anlamlılık Analiz Sonucu</i> .....	94
Tablo 17. <i>Kız ve Erkek Öğrencilerin İletişim Becerileri Alt Boyut Ölçeklerinden ve Toplam İletişim Becerileri Ölçeğinden Aldıkları Puanların T Değerleri</i> .....	94

Tablo 18. <i>Yedinci ve 8. Sınıf Öğrencilerin İletişim Becerileri ve Alt Boyut Ölçeklerinden Aldıkları Puanların T Değerleri</i> .....	95
Tablo 19. <i>Özel Okulda ve Devlet Okulunda Okuyan Öğrencilerin İletişim Becerileri ve Alt Boyut Ölçeklerinden Aldıkları Puanların T Değerleri</i> .....	96
Tablo 20. <i>Öğrencilerin Sportif Aktivite Yapma Durumları İle İletişim Becerileri ve Alt Boyut Ölçeklerinden Aldıkları Puanların T Değerleri</i> .....	96
Tablo 21. <i>Öğrencilerin Sporda Başarı Durumları İle İletişim Becerileri ve Alt Boyut Ölçeklerinden Aldıkları Puanların T Değerleri</i> .....	97
Tablo 22. <i>Öğrencilerin Aile Yapılarının İletişim Becerileri Ölçeğinden Almış Oldukları Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları</i> .....	97
Tablo 23. <i>Öğrencilerin Yaptığı Sportif Aktivite Türleri İle İletişim Becerileri Ölçeğinden Almış Oldukları Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları</i> .....	98
Tablo 24. <i>Öğrencilerin Sportif Aktivitelere Ayırdıkları Zaman İle İletişim Becerileri Ölçeğinden Almış Oldukları Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları</i> .....	99
Tablo 25. <i>Öğrencilerin Sportif Aktivite Yapma Amaçları İle İletişim Becerileri Ölçeğinden Almış Oldukları Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları</i> .....	99
Tablo 26. <i>Kız ve Erkek Öğrencilerin Sosyal Beceri Ölçeğinden Aldıkları Puanların T Değerleri</i> .....	100
Tablo 27. <i>Yedinci ve 8. Sınıf Öğrencilerin Sosyal Beceri Ölçeğinden Aldıkları Puanların T Değerleri</i> .....	100
Tablo 28. <i>Özel Okulda ve Devlet Okulunda Okuyan Öğrencilerin Sosyal Beceri Ölçeğinden Aldıkları Puanların T Değerleri</i> .....	101
Tablo 29. <i>Öğrencilerin Sportif Aktivite Yapma Durumları İle Sosyal Beceri Ölçeğinden Aldıkları Puanların T Değerleri</i> .....	101
Tablo 30. <i>Öğrencilerin Sporda Başarı Durumları İle Sosyal Beceri Ölçeğinden Aldıkları Puanların T Değerleri</i> .....	101
Tablo 31. <i>Öğrencilerin Aile Yapıları İle Sosyal Beceri Ölçeğinden Almış Oldukları Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları</i> .....	102
Tablo 32. <i>Öğrencilerin Yaptığı Sportif Aktivite Türleri İle Sosyal Beceri Ölçeğinden Almış Oldukları Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları</i> .....	102

Tablo 33. Öğrencilerin Sportif Aktivitelere Ayırdıkları Zaman İle Sosyal Beceri Ölçeğinden Almış Oldukları Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	102
Tablo 34. Öğrencilerin Sportif Aktivite Yapma Amaçları İle Sosyal Beceri Ölçeğinden Almış Oldukları Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	103
Tablo 35. İletişim Becerileri Alt Boyutları İle Sosyal Beceri Arasındaki Korelasyon Analiz Testi.....	103
Tablo 36. Sosyal Becerilerin İletişim Becerileri Toplamıyla Ve Alt Boyutlarıyla Olan Regression Analiz Testi.....	104

## ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Horald D. Lasswell' a Göre İletişimin Öğeleri.....	13
Şekil 2. İletişim Süreci (George, J. M. & Jones, G. R., 1999).....	16
Şekil 3. Aristo Modeli (Demiray, 2010).....	36
Şekil 4. Lasswell Modeli (Demiray, 2010).....	37
Şekil 5. Shannon ve Weaver Modeli (Demiray, 2010).....	37
Şekil 6: Berlo Modeli (Demiray, 2010).....	38
Şekil 7. Osgood Modeli (Schramm, 1954).....	39
Şekil 8. Dance' in Spiral Modeli (Demiray, 2010).....	39
Şekil 9. Gerbner'in İletişim Modeli.....	40
Şekil 10. Newcomb ABX modeli (Demiray, 2010).....	41
Şekil 11. Westley ve Mc Lean modeli (Vardı, 2003).....	41
Şekil 12. Riley-Riley modeli (Vardı, 2003).....	42

## GRAFİKLER DİZİNİ

<i>Grafik 1.</i> Katılımcıların İletişim Becerileri Ölçeğinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Grafiksel Görünümü.....	88
<i>Grafik 2.</i> Katılımcıların Sosyal Beceri Ölçeğinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Grafiksel Görünümü.....	88
<i>Grafik 3.</i> Katılımcıların İletişim Becerileri Ölçeğinin Zihinsel Alt Boyutundan Aldıkları Puan Ortalamalarının Grafiksel Görünümü.....	88
<i>Grafik 4.</i> Katılımcıların İletişim Becerileri Ölçeğinin Duygusal Alt Boyutundan Aldıkları Puan Ortalamalarının Grafiksel Görünümü.....	89
<i>Grafik 5.</i> Katılımcıların İletişim Becerileri Ölçeğinin Davranışsal Alt Boyutundan Aldıkları Puan Ortalamalarının Grafiksel Görünümü.....	89



## KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

<b>APA 6</b>	: American Psychological Association Sixth Edition
<b>ÇSBÖ</b>	: Çocuklar İçin sosyal Beceri Ölçeği.
<b>Df</b>	: Serbestlik Derecesi
<b>F</b>	: Frekans
<b>İBÖ</b>	: İletişim Becerileri Ölçeği
<b>KBF</b>	: Kişisel Bilgi Formu
<b>KMO</b>	: Kaiser-Mayer-Olkin
<b>N</b>	: Birey Sayısı
<b>P</b>	: Farkın Anlamlılık Düzeyi
<b>SBÖ</b>	: Sosyal Beceri Ölçeği
<b>Ss</b>	: Standart Sapma
<b>Sig.</b>	: Varyansların Eşitliği
<b>T</b>	: t-Testi Fark Değeri
<b>X</b>	: Ortalama

## BİRİNCİ BÖLÜM

### Giriş

Yüzyıllardır yeryüzünde hüküm süren insanoğlu, çevresindekilerle sürekli iletişim halinde olmuştur. Bu kimi zaman canlı bir varlıkla, kimi zaman ise cansız bir varlıkla etkileşim halinde vuku bulmuştur. Bu etkileşim sonucu iletişimden pozitif sonuç alındığı gibi negatif sonuç almakta kaçınılmaz olmuştur.

İletişim alanındaki ilk araştırmalar 1920'lerde ABD'de başlamıştır. Bu çalışmalar, doğrudan iletişimi ele almış olmalarından ziyade, bir takım bilim dallarının bazı neden dolayı yapmış oldukları iletişimi konu alan araştırmalar biçiminde olmuştur.

Sağlıklı ve etkili bir iletişim için insanlar arasında sevgi, saygı, güven ve kabul çok önemlidir. Sağlıklı ilişkiler sağlıklı bireylerin, sağlıklı bireylerde, sağlıklı bir toplumun oluşmasında çok önemli değere sahiptir. Bireyler kişilerarası ilişkilerinin boyutları üzerine eğitilirse yani ilişkilerin boyutlarını fark etme, tutum ve davranışlarının nedenlerini görmelerini sağlayacak iletişim becerilerine sahip olurlarsa sağlıklı bir hayat sürmeleri daha da kolay olacaktır (Bozgeyikli, 2001).

İletişim denince insan aklına öncelikle konuşma, anlaşma, yüzleşme; sonrasında ise, kitle iletişim araçları, iletişim teknolojileri ve bunları profesyonelce kullanan medya gelir. Fakat bunlar iletişime dair çok genel izlenimlere ve onlara dayalı ifadelere karşılık gelir (Açıkgöz, 2005).

“İletişim kavramının farklı alanlarda birbirinden farklı anlamlarda kullanılmasına ilişkin yapılan bir araştırmada, 15 ayrı anlamda kullanıldığı belirlenmekle birlikte iletişim sözünün konumuz bağlamında ilk çağırışımı, insanlar arasında duygu, düşünce ve bilgilerin her türlü yolla başkalarına bildirim olmaktadır. Tüm yaşamı boyunca, psikolojik olarak insanın, varlığını bildirmek ve varlığının farkındalığının kendisine bildirilmesi ihtiyacı vardır. Bu ihtiyaç içindeki insan, sözlü veya sözsüz çeşitli iletişim yollarına kaçınılmaz olarak başvurur. Her türlü iletişim insanın psikolojik gereksinmelerinin sonucudur. Kendisini tanıması, tanıtması ve dönüt alarak kendini değerlendirmesinde bu iletişim süreçleri önemli rol oynar. Kişiler arası iletişimle ilgili olarak yapılan tanımların bulunduğu nokta bu iletişimin psikolojik nitelikli bir bilgi alışverişi olduğu yolundadır” (Capelle, 1987).

Tüm bu tanımlamalardan yola çıkacak olursak; iletişimde kesinlikle karşılıklı etkileşim söz konusu olmalıdır. Aksi halde görmediğimiz, duymadığımız, hissetmediğimiz ve tüm bunlar olduğu halde yine de karşılık vermediğimiz hiçbir olgu iletişim sayılamaz. Karşılık bulamayan bu olgu “Enformasyon” olarak adlandırılır.

Sosyal beceri alanındaki çalışmalar ise 1920’li yıllarda Thorndike tarafından sosyal zekânın tanımlanması ve ölçülmesi çalışmaları ile başlamıştır. Bu araştırmalar, o yıllardan günümüze kadar devam etmektedir. Hatta artarak devam eden sosyal beceri araştırmaları günümüz insanların günlük yaşamda karşılaştığı iletişim problemleri ve sosyal etkileşim düzeylerinin ne denli alt seviyede kaldığının göstergesi sayılmalıdır.

Sosyal beceriler, kişinin kendi konumuna göre, uygun davranış biçimlerini sergileme yeteneğidir (Argyle, 1972).

Peterman’ın 1986’da yayımlanan çalışmasında, sosyal beceri; bireyler arası yüz yüze iletişimi mümkün kılacak davranışlar olarak ifade edilmektedir. Dodge ve Asher (1986) tarafından yapılan araştırmada, sosyal beceri; sosyal davranışlarını etkili olarak düzenleme ve sosyal etkileşimi önleyen davranışlardan kaçınma olarak tanımlanmıştır.

Özetle sosyal beceri bireysel ve toplumsal farklılıklar gösteren, öğrenilebilir davranışlardır ve bu davranışlar sayesinde birey; evde, okulda, işte, kısacası günlük yaşantısında insanlarla başarılı bir iletişim kuracaktır. Bu bağlamda okullarımızdaki öğrencilerimizin sosyal ve iletişim becerileri onların davranışlarında rol oynayan önemli unsurlardandır. Yaptığımız araştırmayla bu becerilerin gelişmesinde ya da eksik kalmasında etkili olan sebeplerin neler olduğu ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

### **Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın amacı: Erzurum İlindeki özel ve devlet ortaokullarında okuyan 7. ve 8. sınıf öğrencilerin, sportif aktivite ve farklı değişkenlerle, sosyal beceri ve iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Günümüzde sosyal ve iletişim becerileri konusunda olumsuzluk yaşayan öğrenci sayımızın oldukça yüksek olduğu bir gerçekliktir. İşte bu becerilerin düşük seviyede olmasına neden olan sebeplerin neler olabileceğini yapmış olduğumuz bu tez çalışması sayesinde saptamış olduk.

Daha geniş manada açıklayacak olursak bu tez çalışmasındaki amacımız:

- Öğrencilerin cinsiyetleri ile spor yapma durumları arasındaki ilişkiyi incelemektir.
- Öğrencilerin sınıf düzeyleri ile spor yapma durumları arasındaki ilişkiyi incelemektir.
- Öğrencilerin okul türleri ile spor yapma durumları arasındaki ilişkiyi incelemektir.

- Öğrencilerin aile yapıları ile spor yapma durumları arasındaki ilişkiyi incelemektir.
- Öğrencilerin cinsiyetleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyini saptamaktır.
- Öğrencilerin cinsiyetleri ile sosyal beceriler arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyini saptamaktır.
- Öğrencilerin devam ettiği sınıfları ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyini saptamaktır.
- Öğrencilerin devam ettiği sınıfları ile sosyal beceriler arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyini saptamaktır.
- Öğrencilerin okul türleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyini saptamaktır.
- Öğrencilerin okul türleri ile sosyal beceriler arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyini saptamaktır.
- Öğrencilerin spor yapma durumları ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyini saptamaktır.
- Öğrencilerin spor yapma durumları ile sosyal beceriler arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyini saptamaktır.
- Öğrencilerin başarı durumları ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyini saptamaktır.
- Öğrencilerin başarı durumları ile sosyal beceriler arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyini saptamaktır.
- Öğrencilerin aile yapısı ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyini saptamaktır.
- Öğrencilerin aile yapısı ile sosyal beceriler arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyini saptamaktır.
- Öğrencilerin yaptığı spor türü ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyini saptamaktır.
- Öğrencilerin yaptığı spor türü ile sosyal beceriler arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyini saptamaktır.
- Öğrencilerin spora ayırdığı zaman ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyini saptamaktır.

- Öğrencilerin spora ayırdığı zaman ile sosyal beceriler arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyini saptamaktır.
- Öğrencilerin spor yapma amaçları ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyini saptamaktır.
- Öğrencilerin spor yapma amaçları ile sosyal beceriler arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyini saptamaktır.
- Sosyal beceriler ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyini saptamaktır.

### **Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi**

Çocuk sosyal tecrübelerini en başta aile ortamında yaşayıp tecrübe etmektedir. Ağlayarak kurduğu iletişim; zaman geçtikçe bilinçli bir hal alarak dokunma ve konuşma gibi çeşitli davranışlar halinde devam eder. Çocukların yaşam tarzlarını şekillendiren her türlü olumlu ve olumsuz davranışlar aile içerisinde kazandırılır ve pekiştirilir. Besin tüketme düzeninden, kitap okuma alışkanlığına, sigara gibi zararlı alışkanlıklardan, sportif aktivitelere katılma isteği duyma gibi sağlıklı yaşama becerisi için olumlu etki eden alışkanlıklara kadar birçok davranışın temeli aile bireyleri ile yaşam içerisinde atılmaktadır.

“Beden eğitimi ve sporu toplumlarının büyük bir kesimine yaygınlaştırmış toplumlarda aileler, çok büyük oranda çocuklarının sportif etkinliklere katılımını olumlu yönde desteklemektedirler. Çocuk, doğumdan itibaren okul dönemine kadar öncelikle aile üyeleriyle ilişki içerisinde. Her şeyi onları taklit ederek öğrenir. Bu nedenle anne ve babasını kitap okurken gören çocuk kitap okuma alışkanlığı kazanır, dişlerini fırçaladığını gördüğünde diş fırçalama alışkanlığını kazanır, spor yaptığını gördüğünde de aktif olarak spor yapma alışkanlığı kazanır gibi sonuçları gözlemleyebiliriz” (Öztürk, 1998).

Çocukların serbest zamanlarını etkili kullanma hususunda, kendilerinde mevcut buldukları hal ve hareketler; onların aile içindeki karşılıklı etkileşimleri yoluyla edindiği değer ve düzgü ile belirlenmektedir. Bu değer ve düzgü ise, ailenin demografik özellikleri ile kırsal ya da kentsel aile yaşantısına sahip olmasına bağlı olarak farklılık göstermektedir (Aslan, 2000).

İnsanların varoluşlarını hissedilir bir şekilde ortaya koymalarında ve çevresindekilerle etkili iletişime geçebilmelerinde sosyal becerilerin, önemi yadsınamaz şekilde görülmektedir. İnsan doğası itibarıyla sosyal bir varlıktır. Bu nedenle insanlar sadece yeme, içme, dinlenme gibi fiziksel ihtiyaçlarını gidererek hayatlarını devam ettiremezler. Güven duymak, saygı

göstermek, sevgi hissetmek gibi ihtiyaçların da karşılanması gerekmektedir. İnsanlar sosyal birer varlık olmalarından dolayıdır ki duygu, düşünce, sevinç ve hüznlerini paylaşma ihtiyacı duyarlar. Bu paylaşmanın etkili bir şekilde meydana gelmesi, bireylerin sosyal beceri ve iletişim becerilerinin ne kadar güçlü olduğuyula doğru orantılıdır. Aile ortamında başlayıp daha sonra aile, okul, çevre üçlüsünün işbirliği ile devam edip ve hayat boyu süregelen eğitim, sosyal beceri ve iletişim becerilerinin doğmasında ve gelişmesinde temel unsuru oluşturmaktadır.

İnsan, kurduğu ilişkiler doğrultusunda var olduğundan; tahayyül edebilme ve bunu aksettirebilme yeteneği, toplumsal hayatın temelini oluşturur. İnsanın, korku, sevinç ve hüznlerini anlatması kadar; karşısındaki insanda oluşturduğu etkide oldukça önemlidir. Kişinin yaşadığı gruba uyumu, onun sosyal beceri davranışlarını etkili kullanma becerisine bağlıdır. Elbette bu etkinlik sosyal beceriyi etkin kullanma yeteneğine bağlıdır. İnsanlar çocukluk yıllarından başlayarak hayatları süresince, ortamlarında bulunan kişilerle sağlıklı ve etkin iletişim kurup ve tüm alanlarda başarılı olabilmek için önce aile ortamında sonrasında ise okullarda eğitim alarak sosyal becerilerini geliştirmektedirler. (Yurdakavuştu, 2012).

İnsan; ilişkileri içinde sürekli yeniden tanımlanan bir varlıktır. Çevresindekilerle ilişki kurmayan bir insan düşünülemez. İnsanların kurduğu ilişkiler bireysel ihtiyaçları ve toplumsal rolleri gereği çok değişik düzey ve boyutlardadır (Kocaman, 2006).

Kişiler başkalarıyla birlikte olmak, onları anlamak ve kendini anlatmak için iletişim kurmak zorundadır. İnsanların yaşamları boyunca devam ettirdikleri iletişim ve sosyal becerilerinde başarı oranlarının pek de yüksel olduğu söylenemez. Birçok kere istediğimizin neler olduğunu anlatamamaktan ve yanlış anlaşılmaktan dert yanarız. Bu etkili iletişim kuramadığımızın ve iletişim kurma emeklerimizin ekseri başarısızlıkla sonuçlandığını göstermektedir.

Toplumların genelinde iletişim becerilerinin yetersiz olduğu bireylere rastlamak mümkündür. Bazı insanlar yüksek derecede saldırgan tutum içinde bulunmaktadırlar. Bu insanların fazlaca saldırgan ve içe kapanık olmalarının ana sebeplerinin başında iletişim kurmaları gereken yer ve zamanı doğru şekilde ayarlayamamalarıdır. Baymur'un 1965'de lise seviyesindeki öğrencileri dahil ettiği araştırmasında öğrencilerin dile getirdiği problemler arasında; topluluk önünde konuşamamak, karşı cinsle arkadaşlık kurmaktan çekinmek, aile bireyleri ile konuşmaktan çekinmek gibi belli başlı konular belirtilmektedir. Gözlemlenen öğrenci davranışlarında bu durumun sadece lise türü okul öğrencilerinde baş göstermediği; aynı zamanda diğer okul türlerine devam eden öğrencilerinde benzer problemlerle karşı karşıya kaldığı saptanmaktadır. Öğrenciler için kaçınılmaz olan bu sorunların kaynağı, sosyal

beceri ve iletişim becerilerinin eksik olmasıdır. Öğrencilerin birbirlerini doğru algılayıp yeterince anlayamamaları yaşadıkları bu sorunların temelini oluşturduğu düşünülmektedir (Balci, 1996).

Sportif aktivitelerin en yoğun yapılabildiği bu çağlarda öğrencilerin doğru spora yönlendirilmesi ve teşvik edilmesi gerekmektedir. Bu yönlendirme sayesinde iletişim ve sosyal becerileri düşük olan öğrencilere verilecek spor eğitiminin, öğrencilerin iletişim ve sosyal becerilerini geliştirerek daha sağlıklı ve pozitif ilişkiler kurmalarını sağlayacak hak taleplerinde geri durmamalarına, diğer fertlerin haklarına saygı göstermeye ve özgüvenlerinin artmasına yardım edeceği düşünülmektedir. "Ağaç yaşken eğilir" atasözünün bize verdiği mesajla binaen, küçük yaşlarda yapılacak sportif aktiviteler ve bu eğitimlerin bedensel, zihinsel ve ruhsal açıdan çocuğa daha fazla kazanım sağlayacağı, böylelikle iletişim ve sosyal becerisini de geliştireceği olasılığı oldukça yüksektir.

“Uygun bir eğitimle insanlara iletişim sırasında yaptıkları hataları gösterebilir ve nasıl iletişim kurmaları gerektiği kavratılırsa iletişim çatışmalarına girmeleri engellenebilir” (Dökmen, 1994, s.93).

Herhangi bir sportif mücadelede oyuncular ve destekçiler, rakip takımın üstünlüğünü kabul etmez, başarısını takdir etmeyip, mağlubiyeti içine sindiremez ve saldırgan davranışlarda bulunabilirler. Bu tip bireylere verilen sportif eğitim esnasında, sporun doğasında kazanma olduğu gibi kaybetmenin de olasılıklar arasında olduğunu, kaybedildiğinde rakip takımın sporcularını tebrik edip onları alkışlayabilmek, sakatlandığında bundan haz almak değil de üzüntü duymak ve hatta ona yardım etmek gerektiği; kazanılınca sevinçlerini rakibi rencide etmemeden yaşayabilme gibi davranışlar öğretilirse, kişi kabul görmeyen davranışlarını olması gerekenler doğrultusunda değiştirebilir. Bu sayede kurulan iletişim daha pozitif hal alır ve çatışmalar da azalmış olur (Kocaman, 2006).

Sportif aktiviteler, öğrencilerimizin iletişim becerilerinin gelişmesine yardımcı olduğu gibi, elbette sosyalleşmelerini de sağlamaktadır. Çağımızda bireylerin, bedensel, zihinsel, psikolojik olarak gelişimi, yardımlaşma, dayanışma ve grup birlikteliğinin kolaylaştırılması ve yaşadığı toplumda kabul görebilmesinin en kolay yollarından biri sportif aktivitelerdir. Spor, bazı fiziksel aktivitelerin bütünü olmasının yanı sıra insanlara benlik kazandırma ve sosyal kimlik hissi gibi grup üyeliği duygusunu da aşılması sonucunda bireyin sosyalleşmesini sağlayan etkinlikler olarak ifade edilebilir. Sosyalleşen birey bu sayede yaşadığı toplumun kültürüne adapte olabilir ve topluma uyum sağlayabilir. Çünkü sosyalleşen birey, toplumun göstermiş olduğu hal ve hareketlerini, değer yargılarını, düşünce yapılarını

ve hayat felsefelerini kolaylıkla öğrenebilir. Bu bağlamda; denebilir ki sosyalleşen birey toplumun diğer fertleriyle ortak bir hayat sürdürmek için gerekli olan örf, adet, gelenek ve göreneklere kısacası toplumun parçası olmak için gerekli olan bütün kuralları kabul etmiş olur. Sportif aktivitelerin, bireylerin sosyal hayatın içine aktif olarak katılımını sağlayan birer etkinlik olduğu için, kişinin sosyalleşmesindeki rolü yadsınamaz derecededir. Sportif aktiviteler doğası gereği kombine etkinlikler halinde olması hasebiyle bu aktiviteler sayesinde insanlar çevresindeki diğer insanlarla sosyal ilişkiye girmektedir.

Sonuç olarak denebilir ki sportif aktiviteler, insanları günlük yaşamlarını devam ettirdikleri monotonluktan çıkartarak başka çevrelerde farklı kişilerin, farklı inanç düşünce ve değer yargılarının bulunduğu ortamlarda diyalog kurmasına, bu diyalog sırasında karşılıklı etkileşimine yardımcı olmaktadır. Böylelikle sportif aktiviteler sayesinde insanlar yeni arkadaşlık ve dostluklar kazanırken sosyal yönden de gelişim sağlamakta olur. En başta bireysel olarak sürdürülen sportif aktiviteler daha sonra geniş kitlelere ulaşarak toplumsallaşır.

Bütün sportif aktiviteler sosyal birer tecrübelerdir ve ekseri duyguları içerir. Sportif aktivitelere katılan birey oyunlar ve etkinlikler yardımıyla duygu ve düşüncelerini ifade etme fırsatı yakalar. Hırs, öfke, şiddet, içe kapanıklık, utangaçlık vb. duygularında ifade kolaylığı sağlar ve bunları kontrol etmesini öğrenir. Baskı altında tutulan enerjiden kurtulmanın yolu oyun ve sportif aktivitelere katılmaktır. Beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılmak insanların fiziksel, ruhsal gelişimine olduğu kadar kişilik gelişimine de katkı sağlar. Kişilik genelde bireyin ne olduğu, ne olmak istediği, çevresini nasıl tanıdığı ve çevresinde ifade ettiği kendi anlamı gibi konulardaki bilgi birikimi olarak ifade edilir. Birey bu bilince, kendini başkaları ile kıyaslayarak ulaşır. Çocuk diğer akranlarıyla oyunlar oynayarak kendisinin güçlü ve zayıf yönlerini keşfetmeye başlar. Bu oyunlar sırasında kendisini grubun diğer bireyleri ile karşılaştırır, yeterlilik ve yetersizliklerini fark eder. Böylelikle sportif ortam sayesinde çocuğun sosyalleşmesi de daha hızlı ve pozitif yönde gelişerek süregider (Aracı, 2001).

Bu bağlamda spor ve farklı değişkenlerin, öğrencilerin sosyal ve iletişim becerileri üzerinde ki olumlu etkisinin yadsınamaz boyutlarda olduğu görülmüştür. Aslında çok sayıda araştırma ve inceleme sonucu özellikle sporun sadece öğrenciler üzerinde değil tüm bireyler ve yaş grupları üzerinde sosyal ve iletişim becerilerini artırdığı kanıtlanmış durumdadır. Yaptığımız bu tez çalışmasında, Erzurum ilindeki özel ve devlet okullarında okuyan 7. ve 8. Sınıf öğrencilerin spor ve farklı değişkenlerle sosyal beceri ve iletişim becerileri arasındaki ilişki farklı yönlerle ele alınarak saptanmıştır. Cinsiyet ve okul türünün öğrencilerin spor



yapma durumlarıyla olan ilişkisi belirlenmiştir; yine öğrencilerin iletişim becerileri ve sosyal becerileri arasındaki ilişkinin olumlumu yoksa olumsuz mu olduğu saptanmıştır.

Yaptığımız bu tez çalışması, özel okullarda ve devlet okullarında okuyan öğrencileri kapsamı bakımından ilki oluşturmaktadır. Ayrıca bir tezde sosyal beceriler ve iletişim becerileri adına iki farklı ölçek kullanılması ve bu iki farklı ölçeğin de bir birleriyle olan ilişkisinin incelenmesi bağlamında da özgün bir çalışma durumundadır. Yine yaptığımız bu tez çalışması Erzurum ilindeki özel okullarda ve devlet okullarında okuyan sadece 7. Ve 8. Sınıf öğrencileri kapsamı bakımından da benzeri araştırmalardan farklılık göstermektedir.

### **Araştırmanın Varsayımları**

Yaptığımız bu araştırmamız oldukça geniş kapsama sahip bir çalışma olduğu için birçok varsayımda bulunulabilir. Şöyle ki:

- Her bir ölçeğin 74'er soruya sahip olması verilen cevapların içtenlikten uzak olabileceği varsayımını ortaya çıkarmıştır.
- Sosyal beceri ve İletişim becerileri birbirini tamamlar ve destekler nitelikte olduğu için her iki ölçekte de benzer sonuçların ortaya çıkması gerektiği varsayılmaktadır.
- Araştırma yaptığımız yaş gurupları ergenliğe geçiş döneminde oldukları için, içinde buldukları karmaşık duygular, onların sosyal ve iletişim becerileri puanını düşük çıkaracağı varsayılmaktadır.
- Özellikle 8. Sınıf öğrencilerinin ortaöğretim kurumları için hazırlık görmekte olduklarından dolayı sorulara odaklanmadan içtenlikten uzak cevaplar verebilecekleri varsayılmaktadır.

### **Araştırmanın Sınırlılıkları**

Yaptığımız bu araştırmanın geniş kapsamlı olmasının yanı sıra aşağıdaki sınırlılıklarında var olduğu bir gerçektir.

- Erzurum ilini kapsadığı için tüm özel ve devlet okullarını yansıtan bir sonuç vermeyecektir.
- Çalışmamızda yer alan devlet okullarında okuyan 554 öğrencinin toplamdaki oranının düşük olması (toplam ortaokul öğrenci sayısı 59753 iken 7. ve 8. Sınıf öğrenci sayısı yaklaşık 30 bindir. Örneklemimiz ortaokul öğrencisinin yaklaşık %0,92'sini, 7. ve 8. Sınıf öğrencilerinin ise yaklaşık %1,8'ini oluşturmaktadır).
- Çalışmamızda yer alan özel okullarda, 481 öğrenciye yer verilebildi; bunun sebebi okul idarecilerinin izin vermemesi olmuştur (toplam 1645 özel ortaokul öğrencisi içinde bizim

örneklemimiz %29,24 oranına sahipken 7. ve 8. Sınıflar arasında yaklaşık 800 öğrenci arasında %60,1'lik orana sahiptir).

- Sekizinci sınıfların, TEOG (2018 den sonra ismi LGS oldu) sınavına hazırlandıkları için, okul öğretmenleri tarafından çalışmalardan ayrı tutulmak istenmesi sonucunda 470 (katılımcıların % 45,4'ü ) sekizinci sınıf öğrencisine anket yapılabildiği. Buna karşın 565 (katılımcıların % 54,6'sı ) yedinci sınıf öğrencisi çalışmamızda yer almıştır.

## **Terimlerin Tanımlanması**

### **İletişim becerisinin tanımı.**

İnsanın bilgiyi üretme, aktarma ve anlamlandırma sürecinde ki göstermiş olduğu davranışların toplamıdır.

İletişim becerisi, sosyal iletişim ve etkileşim, kişilerarası iletişim ve etkileşim demektir (Canary & Brian, 1987).

### **Sosyal becerinin tanımı.**

İnsanın çevresindekilerle iletişim kurabilmesi için şart olan, sosyalleşme bakımından genel geçer davranışlara sahip olmasıdır.

İnsanlar için, diğer fertlerin olumlu tepkiler vermesini sağlayabilmek ve olumsuz tepkilerini önleyebilmek önem arz etmekte ve bunun için de bazı becerilere sahip olunması gerekmektedir. Bu beceriler sosyal açıdan kabul edilebilir olmak zorundadır ve bireylerin iletişim kurmalarını kolaylaştıracak özelliklere sahip olmalıdırlar. İşte bu becerilere genel olarak sosyal beceriler denmektedir (Yüksel, 2004).

### **Sporun tanımı.**

İnsanların günlük yaşamın stresinden, monotonluğundan kurtulup; fiziksel, zihinsel ve psikolojik olarak sağlıklı yaşamak için yaptıkları her türlü aktivitelerdir.

Sportif aktiviteler, insanların beden ve ruh sağlığının korunması için belirli disiplinlere göre mücadele etmek, sevinç duymak, rekabet etmek, kazanmak, başarı gücünü arttırmak ve benlik algısını kişisel açıdan en üst seviyeye çıkarmak için harcanan çabaların tümüdür (Aracı, 1999).

## İKİNCİ BÖLÜM

### İletişim

Kuramsal açıklamaların yer aldığı bu bölümde iletişim becerileri ve sosyal beceriler hakkında yapılan araştırmalara, önem ve tanımlamalara yer verilmiştir.

İnsanoğlu doğumundan ölümüne kadar hep iletişim halindedir. İkili ilişkilerin temelini oluşturan iletişim sağlıklı insan ve sağlıklı toplumun vazgeçilmez unsurlarındandır. Doğumla başlayan anlaşılma çabası, insanlar arasında sürekli var olan bir olgu olması bakımından, toplum olma becerilerimizin başında gelen öğelerdendir.

Türkçemizde sığ bir mana ifade eden “iletişim” sözcüğü, “communication” sözcüğünün derin anlamı olan toplumsallaşmayı ifade edememektedir (Oskay, 1993). Bu bağlamda “Communication” kelime anlamı bakımından toplumsallaşma ve iletişim ilişkisinden ötürü bağlayıcı ve daha genel bir anlam ifade etmektedir.

Kelime, 15. yüzyıldan itibaren bilgiyi kitlelere ulaştırma manasında kullanılmıştır. 20. yüzyılda kitle iletişim araçlarındaki gelişim düzeyinin geldiği nokta, insanların bir birleri ile iletişimini sağlayan teknolojik araçların gelişimi ve insanların bir birleri ile iletişim kurabilmelerinin önemli bir hal alması sonucunda, iletişim kelimesi, doğa ve insan bilimlerinde kullanılan vazgeçilmez bir terim olmuştur (Köknel, 2005).

İletişim kavramı hakkında incelemelere bakıldığında oldukça kapsamlı çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Doğal olarak tanımlanmasının da birçok araştırmacı tarafından yapılması söz konusudur. Yapılan bir tanıma göre iletişim, bilginin, sembol, işaret, davranış, jest ve mimikler şekilde bir yerden bir başka yere aktarılmasıdır (Budak, 2005). Yine başka bir tanıma göre iletişim, bilginin bir kaynaktan çıkıp başka bir kaynağa ulaşması, bu kaynağa etki edip tekrar ilk kaynağa geri dönmesi sürecidir (Köknel, 2005). İletişim sürecinde mesaj iletimi bireyden bireye, gruptan bireye, olabileceği gibi bireyden gruba ve gruptan gruba doğru da olabilir. Yapılan tüm tanımlar incelendiğinde iletişimin sözcük kökeni itibariyle iki kişi arasındaki mesaj alışverişinden ibaret olmadığı tespit edilmiştir. Yani iletişim, toplumsal bir eylemdir ve toplumsal nitelikli bir paylaşımı ifade etmektedir.

İletişim süreci, sabit olmayıp gelişim ve değişimleri içersin de barındıran ve bu değişimlerin başka bir duruma dönüşmesini içeren bir süreç olarak düşünmek gerekir. İletişim süreci; çevremizdeki insanlarla iletişim kurarken onları anlamak, anlaşılmaq, onlara

bilgi verip kabullendirmek böylece yönetebilmek, birlikte eğlenirken eğlendirebilmek gibi amaçları içerebilir. İletişim kurma gayreti sonunda elde edilen kazanç; övülürken takdir edilmek ve bilgiye ulaşabilmek gibi etmenler olabilir. Bahsi edildiği gibi yeni doğan bir bebeğin etrafındakileri öğrenmek için sorular sorup bilgi edinme arzusundan başlayarak; yaşantımız boyunca çevremizi şekillendirip, onu daha iyi algılayabilme ile ilgili tüm çabalar iletişim süreci olarak tanımlanabilir. İletişimi, yalnızca mesaj gönderici ve alıcı arasındaki etkileşim döngüsü olarak görmek, iletişimin değerini düşürmek demektir. Hangi safhada vuku bulursa bulsun, iletişiminin tüm safhalarında vazgeçilmez unsur yardımlaşma ve paylaşmadır (Lazar, 2001).

İnsanların birbirleriyle haberleşip birbirlerinden bağımsız bir şekilde iletişim kurmadan yaşaması oldukça zor görünmektedir. Basın ve yayını takip etmek, televizyon bültenlerinden haberleri takip etmek, günlük yaşantıda karşımıza çıkan yön tabelaları, trafik ışıkları, ilan tahtaları ve benzeri diğer unsurların etkisinde kalmamız aslında iletişimin bir parçası olarak görülebilir. Bu durum iletişimin paylaşma ve etkileşme olduğunu göstermektedir. Yine İletişim kavramı sadece iki kişinin konuşup, karşılıklı ilişkileri canlı tutma ve mesajları algılayıp geçerli geri dönüt verebilme gibi tanımları içermemekte aksine bunlardan daha fazlasını ifade edebilmektedir. Aslında iletişimin, insanların olduğu yerde var olmakta ve insanların etkin rol oynadığı bir süreç olduğunu söylemekte de fayda olduğu bir gerçekliktir. İnsan yaradılışından günümüze dek yaşadığı çevre ile etkileşime girerek onu anlamak ve onun acımasızlığı karşısında hayatını devam ettirebilmek için grubun diğer bireyleri ile işbirliği yapmak zorunda kalmıştır. İşte bu devinim sonucunda bilgiyi paylaşmak ve ortak anlamlar üretmek için iletişim kurma zorunluluğunu beraberinde getirmiştir. İnsanların tecrübelerini paylaşıp, içlerinden geleni dışa aktarmak için bir takım sesler çıkardıkları ve bu seslere eşlik eden vücut hareketleri türettikleri daha sonraları bu ses ve işaretleri mağara duvarlarına resmetmeleri, zaman içerisinde daha da anlamlı ve sistemli bir hal alarak ortak yapılar haline gelmeye başlamıştır (Güngör, 2011).

Zıllıoğlu (2003)'e göre iletişim, “toplumsal yaşamı olanaklı kılar, bu nedenle toplumsal yaşamın temelidir.” Bu bağlamda; kişinin var olabilmesi ve toplum içindeki ilişkilerinin sürekliliğini sağlayabilmesi bakımından iletişim kurabilmesi önem arz etmektedir ve iletişim becerisi zayıf olan birey toplumla tümleşme noktasında sıkıntılar yaşayabilir.

Daha önce giriş bölümünde bahsettiğim üzere iletişimde karşılıklılık yoksa bu sadece bir bilgi aktarımı ya da “enformasyon” olarak adlandırılır ki bu da tek taraflıdır ve böyle bir durumda iletişimden söz etmek mümkün değildir. Tanımların geneline baktığımızda iletişim

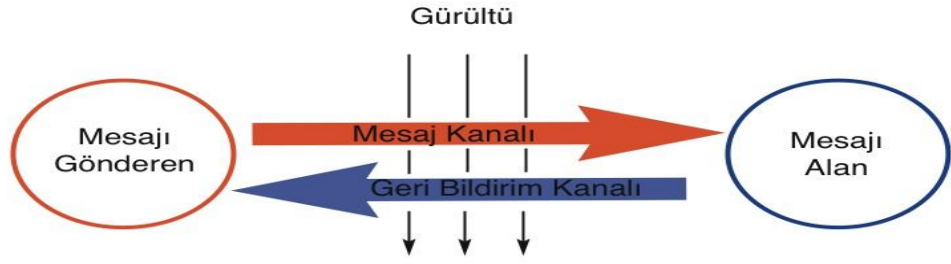
de olması gereken en önemli unsur, karşılıklı etkileşimdir. Tüm bunlarla birlikte iletişim, toplumsallaşmanın vazgeçilmez ilkesi olarak değişen, gelişen teknolojiler ve evrensel kitle iletişim araçları sayesinde kendisine farklı yaşam alanları bulmuştur. Şöyle ki: İnsanoğlu günümüzde gündemi oldukça meşgul eden yapay zekâ adı altında üretilen robotlarla da iletişim kurabilmekte ve tıpkı tanımlarda olduğu gibi dönüt alarak iletişimi tam manasıyla gerçekleştirmektedir. Yine iletişim, akıllı telefonlar ve bilgisayarlar gibi birçok nesneyle de olabilmektedir.

Aziz (2010)'e göre iletişim teknolojisindeki gelişmelere bağlı olarak kitle iletişim araçları sayesinde geniş kitlelere seslenilerek yapılan ilk önemli iletişim, matbaanın 15. yüzyıl ortalarında bulunması ile yapılan yazılı iletişimdir.

Teknoloji, insan yaşamının devamı açısından vazgeçilmez unsurlarından biri olmuştur. Teknolojinin hızlı bir şekilde geliştirilmesi, insanların günlük yaşamda kullandığı teknolojik araçları da doğrudan etkilemektedir. Bu gelişimin etkilerinin en yoğun görüldüğü alan yine hiç kuşkusuz kitle iletişim araçları olmuştur. Günümüz teknolojisiyle kitle iletişim araçları basın yayın organlarını, zamana ve mekâna bağlı olmaktan çıkarıp anlık etkilenilebilen bir ortam haline dönüştürmüştür. Kısaca kitle iletişim teknolojilerinin sunduğu fırsatlar sayesinde medyayı takip etme imkânı ve hızı artarken, iletişim açısından da yeni fırsatlar sunmuştur.

“İletişim sözcüğü, Latince kökenli “communication” sözcüğüne karşılık gelmektedir. Latince "commun" yani halk, topluluk kökünden türetilmiş bir kavram olan “communication” bilgi ve düşüncelerin değiş tokuşu anlamına gelmektedir.” İletişimin yanı sıra kitle iletişimi de bir mesaj ve bilgi alışverişi olarak ele alınmaktadır. İletişimin çok fazlaca farklı tanımı bulunmaktadır (Türkoğlu, 2010). İnsanların, birbirlerine buldukları alanlardaki varlıkları, durumları, olay ve olguları, yaşanan değişimleri ileten, bunlarla ilgili bildiklerini karşılıklı aktaran, aynı durumlar karşısında aynı tepkileri verip, benzer duyguları yaşayıp, benzer tecrübelerden faydalanıldığı topluluk içinde gerçekleştirilen her türlü etkileşim ve bildirişime iletişim denilmektedir (Özçağlayan, 1998). İletişim, karşılıklı olarak, bulunduğumuz ortamlarındaki olay ve olgularla ilgili değişimleri ileten, bunlarla alakalı bilgi aktaran, aynı olay ve olgular karşısında aynı yaşam tecrübelerinden kaynaklı, benzer duyguları taşıyıp bunları birbirlerine ifade eden insanların oluşturduğu topluluk ya da toplum yaşamı içinde gerçekleştirilen tutum, yargı, düşünce ve duygu bildirişimleridir (Oskay, 2001).

Şekil 1 de Horald D. Lasswell'in iletişim öğelerini görmekteyiz. Buna göre iletişim sürecinin gerçekleşme aşamaları ve önemli kavramlar açık bir şekilde ortaya konmaktadır. Bu kavramlardan olan “gürültü” iletişimi engelleyen faktörler arasında yer almaktadır.



Şekil 1. Horald D. Lasswell' a Göre İletişimin Öğeleri.

Horald D. Lasswell'a göre iletişim olgusunun temel öğeleri kaynak yani mesajı gönderen, hedef kitle yani mesajı alan ve mesaj kanalıdır.

İletişiminin, kişiler arasında sosyal bir eylem olarak gerçekleşmesi; insanların kişisel yeteneklerinin iletişim sürecindeki önemi hakkında ipucu vermektedir. İletişim, genel olarak kaynak ve alıcı arasında gerçekleşen bir sürece dayanır (Mclean, 2005). İletişim kavramı, “communis” kelimesinden türemiştir ve kavram olarak; tutum, bilgi, düşünce, duygu ve davranışların kaynaktan hedefe iletilmesi anlamına gelir (Tutar, 2010). Tutar ve Yılmaz (2010)'a göre iletişim, semboller yoluyla mesaj iletimidir. İletişim insanların duygu, düşünce, inanç, tutum ve davranışları sözlü, yazılı ve sözsüz olarak hedefe iletilmesidir. Latince iletişim, bir ortaklığı, toplumsallaşmış olmayı, birlikteliği ve toplu halde yaşamayı içerir. Bu anlamda, iletişim sürecinin temelinde bireylerin sosyalleşmeleri yer alır. Dolayısıyla iletişim, hem bireyler arası bir süreç, hem de bireyler aracılığıyla toplumsal seviyede bir süreç olarak ifade edilebilir (Çağlar & Kılıç, 2009). Mesaj kaynağı ve mesaj hedefi yani alıcı olarak çoğu kez insanların aktif olduğu bu süreç, kaynak ve alıcı kişilerin iletişim becerisi yeteneklerinin de önemini artırmaktadır. İletişim sürecindeki kişilerin bu yetenekleri, sürecin işleyişine önemli ölçüde etki edebilmektedir. İletişim sürecinde kaynak ve alıcının temel kişilik özellikleri, iletişimin etkin ve kaliteli olması anlamında olumlu etki bırakabileceği gibi bu süreci diğer fiziksel koşullarla birlikte olumsuz yönde de etkileyebilirler. Yani bireysel beceri ve özellikler iletişim engeli oluşturabilecek önemli belirleyiciler olabilirler.

Bireyler arasında yaşanan iletişimi olumsuz yönde etkileyen etmenler arasında; yanlış anlama ve anlaşılma, genellemeler yapma, keskin farkların yer alması, sığ bir görüşe sahip olma, ifade yetersizliği, dinleyememe, duygusal çatışma, karşı çıkılma-reddedilme korkusu, çıkarıcılık, duygudaşlık yokluğu gibi birçok etmen sayılabilir (Dökmen, 2006; Devito, 2007 & Mclean, 2005). İletişim sürecinde yaşanan olumsuzlukların önemli bir bölümü kişilerin benlik algıları ve kişilik özellikleriyle doğrudan ilişkilidir (Hill & diğerleri, 2007). Açıköz (2005)'e göre iletişim, İki kişinin birbirleriyle söz, yazı, işaret vasıtalarıyla anlaşmasıdır. Bir mesaj

veya ileti gönderim ve alım sürecidir. İletişim, ileti veya iletilen üçlününün aktif iletişim durumudur. Kişinin kendisini dışa (diğerlerine, bir gruba, topluluğa, topluma ve bunların çoğullarına) açmasıdır.

Demiray (2010)'a göre iletişimi; belli bir çeşit bilginin paylaşılmasını mümkün kılan bir ilişkileşme ve paylaşma süreci olarak nitelendirebiliriz. Bu nitelendirmenin ışığında iletişim kavramının tanımını şöyle gerçekleştirebiliriz: Kişiler arası iletişim, bilginin, duygunun, düşüncenin, tutum ve yargıların, davranış tarzlarının kaynak ve alıcı arasındaki bir etkileşim yoluyla insanlardan diğer insanlara birtakım kanallar kullanılarak, anlam kazandırılmış ve uzlaşmış simgeler yoluyla değişim ve dönüşüm amacıyla aktarılması sürecidir.

Tüm bu değerlendirmeler doğrultusunda varılan nokta insanların geçmiş yaşantıları ve kişilik özellikleri onların iletişim becerileri kurma sırasında en belirleyici unsurları olmaktadır.

İletişim, insanların yeme, içme, barınma gibi temel gereksinimlerinden biri olan, bireyler arasında ortak anlamların yüklendiği, sosyal hayatın vaz geçilmez ve olmazsa olmazlarından biri olan en önemli insan etkinliğidir (Adler & Towne, 1996). İletişim, bireylerin hayatlarına sirayet eden bu nedenle tüm yaşama uyum sağlayan eğitim öğretim sırasında gerçekleşen insanların bu ortamlarda aktif olarak rol aldığı etkinliklerin tümüdür. (Ergin & Birol, 2000).

Bu nedenle eğitim öğretim hayatının gerçekleştirildiği ortamlarda iletişim süreci belli kaideler çerçevesinde gerçekleştirilmelidir. Şöyle ki teknolojinin ve yeni yaklaşımların eğitim sürecine dâhil edilmesi öğrencilerin iletişimde daha aktif rol almalarını sağlayacaktır.

İletişimin bireysel fonksiyonları: Bilgi depolar ve dağıtır. Duygu ve düşünceler paylaşılır. Karar verme sistemi sağlar. Birey kendini gerçekleştirir. Kendini ifade yeteneği kazandırır. Sosyalleşme sürecine katkı sağlar. Toplumsal fonksiyonları ise: Toplumun bilgi düzeyini artırır. Kültürler arası yakınlaşmayı sağlar. Toplumsal kabul edilebilirlik kazandırır. Kültürel aktarım sağlar. Toplumu ayakta tutar ve yönlendirir. Öğrenme sürecini destekler (MEB, İletişim Süreci ve Türleri, 2011). “İletişim, bireyin öz benliğinde-iç dünyasında başlayan bireyler arası, gruplar ve örgütler genelinde, kitlesel biçimde ve teknolojik düzeylerde olmak üzere yaşamın tüm alanlarında karşımıza çıkan bir olgu konumundadır” (Gürüz & Yaylacı, 2004, s. 46).

## İletişim Becerisi

İletişim becerisi sosyal açıdan iletişim ve etkileşim, kişilerarası iletişim ve etkileşim demektir (Canary ve Brian, 1987). İletişim becerileri öğretilen ve öğrenilebilen fakat bu konuyla ilgili tekrar ve çalışmalar yapılmadığında unutulabilen becerilerdir (Aspegren, 1999). İletişim becerisi, karşıdan gelen mesajları, kişilikle ilgili yorumlamaları veya değerlendirmeleri ayıklayıp mesajın manasını yakalayabilmektir (Özer, 1995). İletişim becerileri, birçok beceri için ana unsuru oluşturmakta, sözel ve sözel olmayan iletilere duyarlılık, etkili olarak dinleme ve tepki verme şeklinde özetlenebilmektedir (Korkut, 2011). İletişim, günlük konuştuğumuz anlarda kullandığımız kelimelerin enformasyonlarıdır. (Aranguren, 1967). Mesajlar ya da veriler bilgi kaynağıdır, bununla birlikte bilgi değildirler; iletişimin karmaşıklığı neticesinde değer verilerek yorumlanıp kullanıldıkları andan itibaren bilgiye dönüşürler (Usluata,1995). İletişim becerisi olarak adlandırılan süreç, ilk önce aktif dinleme becerisi ile başlar, anlaşılma sonucunda konuşma başlatılır ve akabinde konuşma sürdürülür, soru sorulur, teşekkür edilir, kendini tanıtmaya ve başkalarını tanıma onure etme gibi davranışlarla devam eder (Bacanlı, 2008). Özellikle insan ilişkilerinin önemli olduğu meslek kuruluşlarında çalışanlar için iletişim becerilerini doğru ve etkin kullanmak oldukça önemlidir (Erkal, 1992).

Evliyaoğlu (1984)'na göre iletişim sahalarını şöyle sıralayabiliriz:

- İnsanların kendi iç haberleşmesi: Biyolojik ve fizyolojik iletişim. Beyin-beden ilişkisi.
- İnsanların çevresiyle haberleşmesi: Fiziki çevreyle (kâinat, tabiat ve eşya ile) iletişimi. Diğer insanlarla ve gruplarla iletişimi.

İyi bir iletişim yeteneği olan birey, iletişim kurduğu kişinin sözel ve sözel olmayan davranışları ve iç dünyası hakkındaki ipuçlarını anında görür ve analiz etmeye çalışır (Cüceloğlu, 2013). Kişilerarası etkileşimin özünü oluşturan iletişimin, her insanın yaşamında önemli bir yeri vardır. Çünkü insanlar duygu ve düşüncelerini iletişim yoluyla paylaşarak mutlu olurlar ve çevrelerindeki bireylerin mutluluklarına katkıda bulunma olanağı elde ederler. İnsanların birbirlerine yardımcı olan alan meslek dallarının başarıları da onların iletişim becerilerine bağlıdır (Ersanlı & Balcı, 1998).

Ceyhan (2006) etkili bir iletişimin kurulabilmesi için gerekli olan genel becerilerin neler olduğunu ele alıp özetlemiştir. Buna göre, karşılıklı konuşurken cevap verme ve verilen cevapta kaynağın duygu ve düşüncelerini aktarma, yönlendirici olmayan açık sorular sorma, sözel olmayan ipuçlarının kodlarını çözme, iletilere doğru cevaplar verme, dinlemeye istekli olma, göz teması kurup anlamaya odaklanabilme, doğru geribildirim verebilme, “ben” iletileri



ile yanıt verme, kendisini ifade etme, duygudaşlık, anlayış gösterebilme, eleştirileri kabullenip pozitif karşılama, girişken davranışlar sergileme, çatışma ve problemleri uygun şekillerde çözme, koşulsuz kabullenmedir.

## İletişimi Oluşturan Öğeler

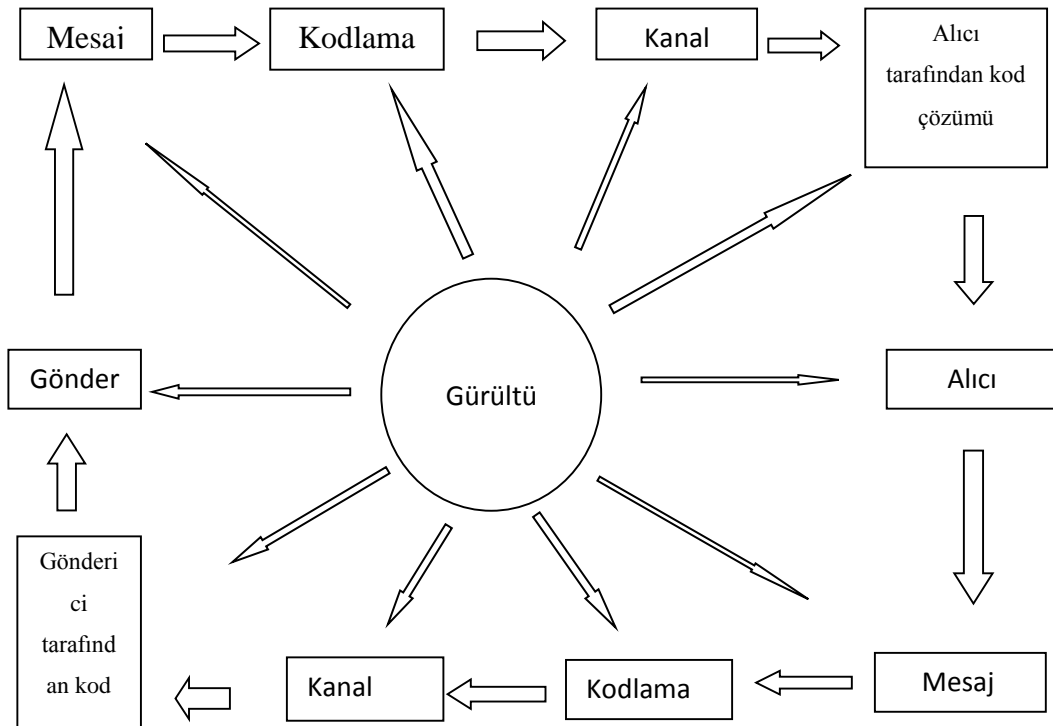
İletişim kurmak için insanların kendi duygu, düşünce ve maksadını ifade edecek biri - birileri ve karşısında onu dinleyecek biri ya da birileri olması lazım. Bunların yardımıyla iletişim doğru bir şekilde kurulur ve devam ettirilir.

Tutar ve Yılmaz (2004)'a göre iletişim; anlamları, yazılı, sözlü ve sözsüz mesajlarla aktarma sürecidir. İletişim; sözcüklerle, jest ve mimiklerle, yazılı belgelerle gerçekleştirilen mesaj iletimi ve değişimidir. Daha geniş kapsamlı bir tanım yapılacak olursa iletişim, ileti, kaynak ve alıcı olmak üzere, üç önemli ögesi olan ve bilginin, duygu ve düşüncenin, görüntü ve sesin iletilip, işlenmesi sürecidir. Bu unsurlardan biri eksik olursa iletişim kurulamaz.

Polat (2009)'a göre iletişimin kaynak, mesaj, hedef ve dönüt olarak dört temel öğeden oluştuğunu belirlemiştir.

Akman (2011)'a göre bir iletişim sürecinin öğeleri; kaynak, ileti, kanal, alıcı, mesajı algılama, geribildirim (dönüt) ve gürültüdür.

İletişimi oluşturan öğeler, iletişim süreci şeklinde de adlandırılmaktadır. Bu halde aşağıdaki şekilde iletişim sürecinde rol alan ana unsurlar görülmektedir.



Şekil 2. İletişim Süreci (George, J. M. and Jones, G. R. 1999).

### **Kaynak (gönderici).**

İletişim karşılıklı duygu alış verişi şeklinde gerçekleşen bir olgudur. Bu döngü sırasında zorunluluk hâsıl olmaktadır.

Bir mesajı herhangi bir kanalla gönderen, başkası ile paylaşacak bir fikre sahip olan kimseye kaynak denir (Polat, 2009).

Kaynak yani gönderici, bir televizyon, bilgisayar, cep telefonu, bir konferansta konuşmacı, bir köşe yazarı, afişler, posterler vb. olabilir. Gönderici konumundaki kişiler tüm ortamlarda konuşma ve yazma yoluyla bir takım düşünceleri aktararak hedefteki kişileri etkilemeye çalışmışlardır. Mesajı gönderici, tek bir kişiden oluşabileceği gibi birden fazla kişinin oluşturduğu bir grup da olabilir. İletişimin yüz yüze gerçekleşmediği durumlarda gönderici iletişim kurabilmek için belli araçlar kullanabilir. Bu araç kaynak kişi ile doğrudan ilişkili olabilir. Örneğin: Bir yazarın en iyi aracı kitap olabilir, bir ses sanatçısının kullanacağı araç şarkı olabilir. Bunların yanı sıra elbette ki kaynağın alıcı üzerinde etkili olabilmesi için belli niteliklere sahip olması gerekmektedir. Açıkçası kaynak, gönderdiği iletileri nasıl kodlayacağını, bu kodlama sırasında kullanması gereken simge ve işaretlerin manasını çok iyi biliyor olması gerekmektedir. Doğru şekilde kodlanıp, doğru yöntemler kullanılmadığı takdirde iletişim süreci olması beklenenin dışında gerçekleşecektir. Hangi dilde iletişim kurulmak isteniyorsa vermek istediğimiz mesajın, o dildeki kullanımını doğru seçip aktarmamız gerekmektedir. Dilin özelliklerinin yanı sıra, kaynağın, iletiyi gönderirken alıcıya ulaşması için kullanacağı jest ve mimikler gibi sözsüz iletişim becerileri konusunda da oldukça beceri sahibi olması beklenir (Tuna, 2012).

Kaynağın görevi, en başta alıcıya gönderilecek mesajın tespit edilmesi, daha sonra ise tespit edilen bu mesajın anlaşılır bir şekilde oluşmasını sağlamaktır (Karatepe, 2005).

Kaynak, mesajın başlatıcısı, iletişimi başlatan veya iletiyi gönderen kişidir. Gönderici, tüm sorumluluğu üstüne alan kişi olarak, zihnindeki düşünceleri bilgi ve tecrübelerine dayanarak kodlar ve iletişimi başlatır.

Başaran (1982)'ye göre kaynağın iletişimdeki tutumunun olumlu olmasının üç şekli vardır; öncelikle kurulacak iletişim hakkındaki tutumunun olumlu olması, ikinci olarak iletecek konu hakkındaki tutumunun olumlu olması, son olarak da gönderici ve alıcı arasında, ilişkiyi bozacak tutum bozukluklarının olmaması gerekmektedir.

Tutar ve Yılmaz (2004)'e göre kaynağın özellikleri şöyledir:

- Kaynağın bilgi birikimi olmalıdır. Kaynağın bilgili olması iletişimin sürekliliğini de etkiler. Eğer kaynak gerekli donanıma sahip olursa, alıcının istediği bilgileri sağlayabilir,

aksi takdirde, kaynak, bir aktarıcı konumunda kalır.

- Kaynak, kodlama becerisine sahip olmalıdır. Yanlış veya yetersiz biçimde kodlanan bir mesaj, etkili olmayacağı gibi, istenilen davranış dışında bir durum oluşturabilir.
- Kaynak, alan ve rolüne uygun olmalıdır. Kaynağın, davranışını gerçekleştirdiği statü ve role uygun düşmeyen bir mesajı iletmesi halinde, ya mesaj alıcılar tarafından işleme konmaz ya da olumsuz etkileşime neden olur.
- Kaynak tanınmalıdır. Kaynak, alıcı tarafından ne ölçüde tanınıyorsa ve bu tanıma ne ölçüde olumlu ise, gerçekleşen iletişim o derece etkin olur. Tanınmayan veya olumsuz tanınan kaynağın gönderdiği mesajlar, alıcılar üzerinde olumlu etki oluşturamazlar.

### **Mesaj.**

Mesaj, alıcıya gönderilen uyarılardır. Mesaj, Duygu, düşünce veya bilginin kaynak tarafından kodlanmış; kaynağın ürettiği sözel, görsel ve işitsel simgelerden oluşan somut bir kavramdır. İleti, konuşma ile veriliyorsa “duyulan”, yazılı olarak aktarılıyorsa “okunan”, jest mimik şeklinde gönderiliyorsa “görülen” ve hissedilen bir olgudur.

Akman (2011)’a göre bir yaşantıya ait duygu ve düşüncelerin kodlanarak sözel, sözel olmayan veya yazılı bir şekilde alıcı kişiye ulaşmasını sağlayan sembollere mesaj denir.

İletişimin gerçekleşebilmesi için en başta doğru bir iletinin var olması gerekmektedir. Mesaj veya ileti, göndericinin aktardığı sembollerden oluşmaktadır. İletişim sürecinde kaynaktan gönderilen; duygu, düşünce ve davranışların kaynak tarafından benzer sembollere bağlı olarak kodlanması durumu mesaj olarak tanımlanmaktadır (Odabaşı & Oyman, 2002).

Mesaj döngüsünden yola çıkarak, belirli kişilere belirli bilgi düşünce ve tutumları kazandırmak amacıyla, bir durum ve olaya ilişkin bilgi, duygu, düşünce ve davranışların aktarılması sürecidir (Kaya, 1985).

Karşılıklı konuşurken, aynı anda değişik kodlamalar kullanılır. Jest ve mimikler, üslup tarzı, ses tonu gibi faktörler de ayrı ayrı kodlar aktaran mesajlardır (Çağlar & Kılıç, 2009).

Mesajın, anlaşılır, açık olması, uygun zamanda ve uygun kanalda iletilmesi, kaynak ve alıcı arasında gerçekleşmesi başlıca özelliklerindedir.

İletişim, göndericinin iletildiği mesajın, alıcı tarafından algılanmasıdır. İletişimin görünür yönü genellikle mesajdır; çünkü mesajın alıcıları ve iletişimin izleyicileri, öncelikle mesajı, mesajın anlamını, amacını ve etkisini algılamak durumundadırlar. Bu nedenle,

iletişimin ilk algılanan yönü olan mesaj, iletişim türünü ve etkinliğini belirlemede önemli bir yer tutar (Tutar & Yılmaz, 2004).

İnsanlar çevresindeki insanlarla kurmuş oldukları yüz yüze iletişimin yanı sıra, resim, fotoğraf ve trafik levhaları gibi diğer görsel unsurlarla da iletişim kurarlar. Bu göstergeler bir sistemi oluşturmaktadır. Aslında dil de tek başına göstergeler bütünü ifade etmektedir. Bu nedenle mesaj oluşturulurken kodlamanın açık anlaşılır bir biçimde hedef kitlenin özellikleri doğrultusunda oluşturulması gerekmektedir. Mesajların seçimi, kodlanması, alıcının anlayacağı bir biçimde açıklanıp iletilmesi iletişimin etkin bir şekilde devam edebilmesini sağlayacaktır. Bu bağlamda iletinin iyi bir şekilde tasarlanması gerekmektedir. İletiler aslında birtakım şekiller, karakterler, görsel ve işitsel unsurlardır. Bu unsurlara kaynak ve alıcı tarafından ortak anlam yüklenebilmesi iletişimin bir başka unsuru halindedir. Etkili bir iletişimin gerçekleşmesi için gerekli üç önemli unsur mevcuttur. Bunlar: İletilerin kodu: İletilerin dili, harf ve rakamlar, sözcükler, ritmik sesler ve notalar gibi sembollerin, insanların anlayabileceği şekilde yapılandırılmış biçimidir. İleti içeriği: İletilecek kodların ifadesindeki düzeni ve sunuluş şeklini içeren yapıdır. İletinin içeriğini oluşturur. İletilerin hangi sıra ve biçimde iletileceği, iletilerin muhtevasıyla ilgilidir. İleti geliştirimi: İletişimi sağlayan kaynağın, kod seçimi, iletilerin nasıl gönderileceğine ilişkin teknik ve yöntemlerini ifade etmektedir (Yüksel, 2011).

Polat (2009)'a göre mesaj-alıcı ilişkisi şöyledir:

- Mesaj, alıcının; bilgi, duygu, düşünce ve deneyimlerine uygun olması gerekir.
- Mesaj, hedefin; istek ve amaçlarına uygun olması gerekir.
- Mesaj, hedefin; toplum içindeki rol ve modeline uygun olması gerekir.
- Mesaj, hedefin; ilgi duyduğu konulara uygun olması gerekir.
- Mesaj, hedefin; toplum içindeki rol ve modeline uygun olması gerekir.

Özet olarak, mesaj kaynağından ortaya çıkan dilsel, görsel ve işitsel tüm materyaller şekil ve muhteva olmak üzere iki kısımdan oluşmaktadır şekil (yapı) kısmını simgeler, görsel unsurlar ve kodlar meydana getirmektedir. Simgeler, görsel unsurlar ve kodlar insanların çok sık olarak kullandıkları kestirme yollardır. Bu noktada görsel unsurlar duyu organlarımız yoluyla algıladığımız, kullanıcıların onayına bağlı, kendisinden farklı bir durum ve hedefe dikkat çekmektedir (Zıllıoğlu, 2003).

## **Kanal.**

Kanal, mesajın kaynak tarafından alıcıya iletiildiği yoldur. Telefon sinyalleri, sinir sistemimiz buna örnek verilebilir. Kanal ve mesaj arasında uyum söz konusu olmalıdır. Aksi takdirde kanalın mesaj için bir anlam ifade etmeyeceği kesindir.

Akman (2011)'a göre bir iletişim sürecinde kanal, iletinin kaynaktan alıcıya ulaşmasını sağlayan yollar, yöntemler ve mesajın alıcıya sunuluş biçimleridir.

İletişimde sırasında kullanılan kanal sayısı ne kadar artarsa kurulan iletişimin etkisi de o derece artar. İşaret, mesajın kaynaktan çıktıktan sonra temsil edildiği fiziksel biçimdir. Örneğin, burada yazılan kelimeler fiziksel işaretlerden meydana gelmektedir. Çıktı, kaynağın gönderdiği işaretlerin tümüdür. Girdi ise, hedefteki alıcının yakaladığı işaretlerin tümüdür. Gürültü, mesaj kaynağının gönderdiği ileti ile hedefteki alıcı biriminin aldığı mesaj arasındaki farktır (Çağlar & Kılıç, 2009).

İletinin kodlanarak, kod açma sürecinin gerçekleştiği, hedefe kadar izlediği yol kanal olarak isimlendirilmektedir. Bir başka deyişle mesaj kanalı; bilgi, duygu, düşüncelerin kaynak ve alıcı arasında paylaşımının gerçekleşme aşamasında, iletilerin, alıcıya ulaştırılması için üzerlerine yüklendiği araçlar şeklinde tanımlamak mümkündür (Demiray, 1994).

Paksoy ve Acar (2001)'a göre herhangi bir ileti kodlandıktan sonra, alıcıya bir ortam, kanal yardımı ile iletilir. İletişim kanalı, kodlanan mesajın alıcıya iletiildiği yoldur. Kelimelerle kodlanan mesajlar için kanallar; yüz yüze iletişim, telefonda sözlü iletişim, notlar, mektuplar ve raporlar yardımıyla bunları e-posta ya da faks kullanarak elektronik olarak iletilmesi şeklindeki kanallar düşünülebilir.

Tutar ve Yılmaz (2004)'a göre kanal, kaynak ve alıcı arasındaki bağıdır. İletişim kanalları; formel (resmi) ve informal (resmi olmayan) olmak üzere iki gruba ayrılır. Formel iletişim kanalları, yönetim şekline göre belirlenip ve kabul edilen iletişim kanallarıdır. Örgütsel iletişim bu kanallarla yukarıdan aşağıya ve aşağıdan yukarıya doğru akar. Formel iletişim kanalları, yöneticiler tarafından planlanır.

## **Alıcı.**

İletişimde mesajı alan, anlamlandıran ve kaynağa tepkide bulunan kişidir.

Tutar ve Yılmaz (2004)'a göre iletişimin gerçekleşmesi için en az iki kişiye ihtiyaç duyulmaktadır. Bunlardan birisi kaynak, diğeri alıcıdır.

Akman (2011)'a göre bir iletişim döngüsünde alıcı, kaynaktan gelen mesajları alıp yorumlayıp ve bunlara sözel veya sözel olmayan dönütlerde bulunan birey ya da gruplardır.

İletişimde ikinci adım kodlamadır. Kodlama, bir fikir ya da düşüncenin anlamlı sembollere dönüştürülmesi işlemidir. Kodlama sonucu ortaya çıkan mesaj yazılı, sözlü veya sözsüz sembollerden ya da tüm bu sembollerin karışımından oluşabilir. Söz konusu mesaj değişik kanallar ya da aktarım ortamları sayesinde aktarılır. Yüz yüze toplantılar, elektronik posta, yazılı mektuplar aktarım kanallarına örneklerdir. Göndericiler alıcıya gönderilecek mesajın içerdiği düşüncelerini çevirirken ona uygun bir şekil verdikleri gibi, alıcılar da bu mesajı anlamlandırmalıdır. “Kod çözümü, alıcının mesajı anlamlandırmasıdır. Açık ve net mesajların kod çözümü basit olabilir. Gönderilen mesaj, şüpheli (muğlak, belirsiz) olduğunda, alıcı kod çözümünde zorlanabilir veya mesajın gerçek anlamından farklı bir anlam çıkarabilir. Şüpheli (açık olmayan, muğlak) mesajların çözümü sırasında alıcının inanışları, değerleri, ruh hali ve ön yargıları kod çözümünü etkiler (Paksoy & Acar, 2001).

Tomaç (2009)'a göre alıcı kod çözmeyi duyu organlarını kullanarak gerçekleştirir. Bir mesaj, görülebilen, duyulabilen, dokunulabilen vb. bir yapı taşır. Buna göre iletişimde, ne kadar çok duyu organı rol alırsa iletişim de derece etkili olur. Genel olarak, duyu organlarının doğrudan, hızlı ve anında uyarılması da iletişimin etkinliğinin ölçüsüyle doğrudan ilişkilidir.

Polat (2009)'a göre alıcının özellikleri şöyledir:

- Alıcı, iletiyi algılayabilmelidir.
- Alıcı, bilgili birikimine sahip ve geri bildirim donanımına sahip olmalıdır.
- Alıcı, seçici olabilmelidir.
- Alıcı, bulunduğu düzleme uyabilmelidir.
- Alıcı, aynı zamanda kaynak olma özelliğini taşımalıdır.
- Alıcı, iyi bir dinleyici olması gerekmektedir.

### **Değerlendirme.**

Değerlendirme kısmına kadar olan tüm olaylar iletişimin sadece yarısını oluşturmaktadır. Şöyle ki; iletişim karşılıklı duygu düşünce alış verişi olduğuna göre alıcının kod çözümüne kadar sadece bilgi aktarılması söz konusudur. Bu aşamadan sonra iletişimin kalan yarısı da tamamlanmalıdır.

İletişimde alıcı, kaynak tarafından gönderilen mesajları kendi amaçlarına, değer yargılarına ve inançlarına göre yorumlamaktadır. Alıcının gönderilen mesajı istenilen şekilde algılamasında alıcının geçmişte elde ettiği yaşantıların, cinsiyetinin, gelenek ve yeteneklerinin büyük etkisi vardır (Akman, 2011).

Alıcının, iletileri analiz, sentez ve değerlendirmesi; anlamlı bilgilere dönüştürmesi süreci kod çözme anlamına gelmektedir. Bu süreç, alıcının deneyimlerinden, imge ve hareketlere getirdiği bireysel anlamlandırma, beklentilerden ve bütünsel birlikten etkilenir. Mesaj, alıcının bildiği ve onun ilgi istek ve tecrübelerine uygun lisanla yazılmamışsa alıcı bunun kodunu çözemez ve mesajı algılayamaz. Örneğin dilimizde gerçek anlamının dışında mecaz anlam ya da anlamlarda kullanılan sözcük veya cümleler vardır. “Elin oğlu adama pabucunu ters giydirir” diyen bir kişiye cevaben; “hayır, pabuçlarını doğru giymiş” demek mesajın gerçek manasının anlaşılmadığını gösterir.

Tutar ve Yılmaz (2004)’a göre kişinin içinde bulunduğu durum, beklentileri, önceki yaşamı, toplumsal ve kültürel unsurlar değerlendirme sürecini etkilemektedir. Bu tür unsurların tümü, insanların aynı mesajları farklı yorumlayıp farklı değerlendirmesine neden olmaktadır. Algılama farklılığını iç ve dış unsurlara bağlamak mümkündür.

- Algılamada dışsal faktörler: Farklılık, yoğunluk, sıklık, hareketlilik, tekrarlama, kontrast, yenilik, benzerlik gibi faktörler.

- Algılamada içsel faktörler: Kişilik, ihtiyaçlar, amaçlar, isteklendirme, inançlar, değerler ve tutumlar, umutlar, beklentiler, arzu ve istekler, geçmiş deneyimler ve alışlagelenler gibi faktörlerdir.

Özetle denilebilir ki iletinin tam ve doğru bir şekilde anlaşılabilmesi için, gönderici ve alıcının mesajı kodlayabilip, kodu çözebilecek düzeyde bilgi birikimine ve tecrübeye sahip olması gerekir.

### **Dönüt.**

İletişim, mesajın kaynak tarafından gönderilmesiyle bitmeyeceğini daha önce vurgulamıştım. Bu durumda mesaj alıcı tarafından algılanıp yeniden mesaj kanalıyla geribildirim de bulunulmalıdır ki iletişim tam manasıyla gerçekleşmiş olsun.

Polat (2009)’a göre alıcının, kaynağın mesajına verdiği yanıtı geri bildirim denir.

Coşkun (2008)’a göre İletişimin akıcı ve karmaşadan uzak bir şekilde oluşabilmesi için mutlaka alıcı tarafından göndericiye geri bildirim (dönüt) verilmesi gerekmektedir.

Böylece iletişimin de kalitesi yükselmiş olur. Kişiler arası iletişimin daha etkili ve anlaşılır olmasını sağlar.

Geribildirim, kaynak ve hedef arasındaki geri bildirimli bilgi akışıdır. Bu geri bildirim sayede, kaynak iletinin doğru anlaşılıp anlaşılmadığını görür. Bir iletişimde geribildirim yoksa bu iletişim, tek yönlü iletişim, eğer iletişimde geribildirim varsa, bu da çift yönlü iletişim denir. Geribildirim bir tür kontrol mekanizmasıdır ve iletişim sürecini doğrudan etkiler (Tomaç, 2009).

Dolayısıyla alıcı cevaplamaya karar verdiğinde, mesajı kodlar ve göndericinin alabileceği bir ortamda iletir. Gönderici ise cevabı çözer. Eğer gönderici alıcının ilk mesajı doğru olarak algıladığından ve ortak bir anlayışta buluştuğundan emin olursa, iletişim süreci tamamlanmış demektir.

Akman (2011)'a göre geribildirim; olumlu, olumsuz ya da tepkisiz olarak üçe ayrılır.

Olumlu geribildirim: İletişim sürecinde en istenilen ve en başarılı geribildirim türüdür. Alıcı mesajı doğru olarak yorumlar ve bunu kaynağa doğru biçimde gönderirse, buna pozitif geribildirim (olumlu geribildirim) denir (Tutar & Yılmaz, 2004).

Tutar ve Yılmaz (2004)'a göre etkin bir iletişim, pozitif geribildirim sayesinde kurulabilir. Pozitif geribildirim, iletişim sürecinde şu anlama gelir:

- Mesaj alınıp anlaşılmıştır.
- Mesaj algılanmıştır.
- Mesaj doğru bir biçimde yorumlanıp değerlendirilmiştir.
- Alıcı, gelecek adım (geribildirim) için hazırdır.

Olumsuz geribildirim: Olumsuz geribildirim ise, kaynağa mesajın alıcı tarafından düzgün algılanmadığı anlamı taşır ki bu da kaynağın mesajı değişiklik yaparak yeniden iletmesini gerektirir. Olumsuz geribildirim, iletişimde olumlu etkileşimi bozar ve olumsuzluk durumunu belirtir. Pozitif geribildirim, kurulan iletişimi destekler. Böylece kaynak, iletiyi başarıyla aktardığını ve alıcı üzerinde istediği etkiyi oluşturduğunu fark edebilir. Olumsuz geribildirimde kaynak mesajın algılanabilmesi için farklı yollar deneyerek, mesajı yeniden kodlayabilir (Geçikli, 2008).

Tepkisiz geribildirim: Kitle iletişim araçlarıyla yapılan iletişimde geri bildirimler oldukça sınırlıdır. Geribildirim olamadığı bir ortamda mesajı gönderen kaynak mesajın amacına ulaşip ulaşamadığı konusunda bir bilgiye sahip olamaz. Bu yüzden en tercih edilmeyen geri bildirim tepkisiz olanıdır (Akman, 2011).



Geribildirim iletişim sürecine kazandırdıkları kısaca şöyledir:

Geribildirim iletişimin amacına ulaşip ulaşmadığını belirler. İletinin amacına uygun bir şekilde; uygun zamanda, doğru hedefe, doğru manada aktarılıp aktarılamadığını ortaya koyar. Kaynağın başarısı ortaya konulur. Mesajı iletirken kullanılan kanalın uygun olup olmadığını belirler. Geri aktarımın doğru biçimde, doğru araçlarla yapılıp yapılmadığını ortaya koyar. Süreç boyunca hangi aşamada neden başarısız olduğunu ortaya koyar. Devam edecek olan iletişim sürecinde kullanılması gereken bilgileri sağlar. Bir sonraki iletişim sürecini doğru bilgilerle oluşturmamızı sağlar.

### **Gürültü.**

İletişimi engelleyen ya da bozan olumsuz unsurlardır. Çevresel etmenler, iletişimi bozabilecek özellikler taşıması bakımından önemlidir. İletişimi bozan en önemli çevre koşulu gürültüdür. İletişim safhasında ortaya çıkan her türlü engelleyici etmene, gürültü denir. Gürültü mesajın anlaşılıp yorumlanmasını engelleyen, onu bozan, yanıltan ve diğer iletilerle karıştıran faktörlerdir. İnsanların karşılıklı konuşurken aynı anda televizyonun çalışması bir gürültü örneğidir. Gürültü mesajın anlaşılıp yorumlanıp değerlendirilmesini zorlaştıran veya azaltan faktörlerdir. Gürültü dâhili bir faktör yani alıcının dikkatini yoğunlaştıramaması şeklinde olabileceği gibi, dışsal bir faktör durumunda da olabilir. Gürültü iletişim sürecinin herhangi bir aşamasında ortaya çıkan açık bir dış engeldir.

Akman (2011)'a göre iletişim sürecini etkileyen tüm koşullar bir çevre içinde gerçekleşmektedir. Çevre koşulları iletişimin amacına ulaşip ulaşmamasında etken bir rol oynamaktadır. İletişimi bozan en önemli çevresel etmen ise gürültüdür.

### **İletişim Türleri**

İnsanoğlu günlük hayatta iletişim kurarken ya konuşur ya da jest ve mimiklerini kullanır.

Güngör (2011)'e göre iletişimi türlere ayırırken farklı ölçütler kullanılabilir. Kullanılan simge biçimi bakımından iletişimi sözlü, sözsüz, yazılı ve görsel gibi kategorilere ayırmak mümkündür. İkinci bir ayırım da doğrudan veya (dolaylı) aracılı iletişim olarak yapılabilir.

### **Mesajların niteliğine göre iletişim türleri.**

Bunların en önemlileri; sözlü, yazılı ve sözel olmayan iletişimidir. Bunların yanında son zamanda, yazılı iletişimin bir türü olarak Kabul edilebilecek elektronik iletişim de önem kazanmış durumdadır (Paksoy & Acar, 2001).

Güngör (2011)'e göre şekiller, iletişimin temel taşlarıdır. İnsan iletişimini şekillerden ayrı düşünmek olanaklı değildir. İnsanlar, seslerden sözlere, rastgele hareketlerden anlamlı jestlere ve mimiklere geçerek, hem bir simge sistemi hem de iletişim sistemi oluşturmuşlardır. Simge özünde ikiye ayrılır: görsel simgeler ve işitsel simgelerdir. Diğer bütün simge sistemlerinin bu iki unsurdan doğduğu söylenebilir. İşitsel simge sistemi içerisinde sözlü iletişim gelişmiştir. Görsel simge sistemi içerisinde ise yazılı ve görsel iletişimin geliştiği söylenebilir.

### ***Sözlü iletişim.***

Mesaj alışverişinin en temel yollarından biri, karşılıklı konuşmaya dayalı sözlü iletişimdir. “Konuşmalar, birebir biçimsel tartışmalar ve informal rivayetler, sözlü iletişimin en yaygın biçimleridir. Hız ve geriye bilgi akışı sözlü iletişimin üstünlüğüdür. Sözlü bir mesaj çok kısa bir zamanda gönderebilir ve bir tepki alınabilir. Şayet alıcı mesajı tam kavrayamamışsa hızlı geribildirim ile göndericinin bunu fark etmesi ve hemen düzeltme yapmasını sağlayabilir. Sözlü iletişimin en zayıf yönü ise, mesajın çok sayıda kademededen geçmesi durumunda bozulma potansiyeli olmasıdır” (Mehrabian, 1968).

İletişim kavramının en önemli aracı dildir ve burada yaşanan her gelişme doğrudan ya da dolaylı olarak toplumsal yapıya yansımaktadır (Güz, 1994).

Sözlü iletişim araçları, konferanslar, seminerler, görüşme ve toplantılar örnek verilebilir (Akman, 2011).

Sözlü iletişim, yazılı simgelerin veya sözün söylenmesiyle oluşan ilişkinin var oluş zorunluluğudur. Söz iletişimin kendisi değildir, iletişim manasına da gelmemektedir. Söz ilişkinin kurulması ve yürütülmesi gerekli öğelerden sadece bir tanesidir (Erdoğan, 2005).

Mesajın aktarılmasında kelimeler, beden dili ve ses, iletişim becerilerinin bütünü oluşturur. Ortalama olarak iletişimde kelimeler %10, ses tonu %30, beden dili %60 rol oynar. Etkili bir iletişim gerekli olan ses tonu, sesin yüksekliği ve temposu duyguların en önemli belirleyicisidir. Yalan söylediğinde ses tellerinin zorlanması, doğal olmayan gereksiz ve düzensiz değişikliği kişiyi ele veren ipuçlarıdır (Tutar & Yılmaz, 2004).

### ***Sözel olmayan iletişim.***

Bir iletişimde sözlerin olmadığı durumlardır. Bu anlarda kişinin bakışı, duruşu, hal ve hareketleri önemli rol oynar.

Akman (2011)'a göre sözsüz iletişim; vücut hareketleri, ses tonu, fısıldama, mimiklerle yapılan iletişim türüdür.

Dökmen (2005)'e göre yüzümüzdeki ifade, el ve vücut hareketlerimiz, vücudumuzun duruşu ve göz temasımız, sözsüz iletişimde önemli yer tutar. Sözsüz iletişimde yüzümüzü ve bedenimizi gönderici olarak kullanırız.

Özer (2002)'e göre göz hareketleri, baş ve ince yüz hareketleri, kol ve bacak hareketleri, karşınızdaki kişi ile aranızdaki mesafe ve oturuş düzeni sözsüz iletişimde rol oynayan beş temel faktördür.

Beden dili hem iletişime katkıda bulunur hem de iletişimi (sık sık) karmaşılaştırır. Belirli bir beden konumu ya da hareketinin tek başına ya da evrensel bir anlamı yoktur; ancak konuşulan dil ile bağlantılı olduğunda göndericinin mesajına daha dolu bir anlam kazandırır (Dökmen, 2005).

Tutar ve Yılmaz (2004)'a göre sözsüz iletişim; oldukça etkilidir, duyguları açık eder, çift anlamlıdır yani hem açıklayıcıdır hem de belirsizdir.

### ***Yazılı iletişim.***

Bu tür iletişim, bilgi ve mesajları iletmek için basılı veya elle yazılmış dokümanların, yazılı sembollerin kullanılmasını içerir. Raporlar, broşürler, dergiler, mektuplar bu tür iletişime örnek oluştururlar. Yazılı iletişimin tercih edilmesinin nedeni kalıcı olmasıdır. “Yazılı iletişim, fiziksel bir varlığa sahiptir ve kanıtlanabilir. Bu nedenle yazılı iletişimde, özellikle dışa gönderilecek mesajlarda, sözcük seçimi ve yazıyı gözden geçirme çok önemlidir. Yazının açık, eksiksiz, düzgün, kurallarına uygun ve istenen anlamı taşıdığından emin olunmalıdır. Yazılı iletişim, sözlü iletişime göre daha fazla zaman alır ve geribildirim imkânı daha sınırlıdır” (Paksoy & Acar, 2001). İletilmek istenilen mesajın kalıcı olması istendiğinde ve gönderilen mesajın bozulmadan tüm alıcılara ulaşmasının istendiği durumlarda yazılı iletişim araçları tercih edilmektedir. Yazılı iletişimin olumlu yönleri olmasına rağmen; herkesin eline geçebilme olasılığı nedeniyle gizli konuların öğrenilme riski, ek açıklama gerektirdiği zamanlarda daha fazla süreye ihtiyaç duyulması, anında geri bildirimde bulunulamaması ve diğer iletişim türlerinin avantajlarının ortadan kalkması gibi bazı sakıncaları da vardır (Akman, 2011).

### ***Görsel iletişim.***

Jan van Dijk (2006)'e göre yeni medya ortamında kişiler arası iletişimin artık doğrudan değil, dolaylıdır ve görsel algılama üzerine temellenmektedir.

Demircan (2000)'ın Ellul'dan aktardığı gibi, “insanları görüntü-yoğun bir evrende yaşatan TV, çocukları küçük yaştan görsel-yönelimli bireylere dönüştürür”.

Dijital medya, “bilgisayar dolaylı iletişim”, “sibernetik”, “siber uzam”, “siber çağ”, “siber kültür” gibi kavramlar yeni iletişim teknolojileri bağlamında yapılan araştırmaların en temel kavramları olarak karşımıza çıkmaktadır. Günümüzde tüm bu tanımlamaları kapsayan bir kavram olarak kabul edilen “Yeni Medya” ise, geleneksel medyadan ve dolayısıyla geleneksel iletişimden farklı, bireye yeni bir iletişim biçimi sunmaktadır (Binark, 2007).

Demircan (2000) yaptığı çalışmada; bu konuya dikkat çekerek cevaplar aramaktadır: “İnsanın evrim sürecine bakılırsa, başlangıçta görsel dilin, söz dilini öncelemesi gerekiyor. Görsel olan (nesne, canlı, hareket vb. türler) göstergeler, üretim ve uzaklık engeli 20.yy’a değin aşılamadığı için, her türlü iletişime yetmiyor. Ancak, tekniğin ilerlemesi ile yapay göstergelerin üretimi ve iletim sorunları ortadan kalkınca, bugün her türlü doğal- sanal gerçekliğin yapay olarak yeniden üretimi ile görsel anlatı artık birçok alanda söz dilinin önüne geçiyor. Söz dili ise, doğuştan gelen ussal yetenek işlenerek başlangıçta tekniğe bağımlı olmaksızın geliştirilmiş, her toplum nedensiz-nedenli göstergelere dayalı kendi sözel anlatım aracını yaratmıştır. Yazı ve baskı ile bu anlatım aracı 20. yy’ a değin her yanıyla evrilmiş, ancak okur-yazarlığa geçişin sürekli ertelendiği yerlerde ilk önce radyo, okuma gereğini bir ölçüde azaltmış, televizyonun icadı ve etkin kullanımıyla da, Türkiye’de 1990’dan sonra söz dili yerini birçok ortamda görsel anlatıma bırakmıştır. Kitle iletişiminde eskiden basın ile radyoyu kullanırken, televizyon artık egemenin gözdesi olmuştur.

Demircan’ın yaptığı bu çalışma üzerinden henüz 18 yıl geçmiş olmasına rağmen televizyon görsel iletişimde halen daha popülerliğini korumaya devam etse de; artık yerini alan akıllı telefonlar, sanal âlem, dijital medya, android işletim sistemli cihazlar; her an her yerde ulaşılabilir ve kullanılabilir pratiklik kazandığı için kitle iletişiminde ve görsel iletişimde televizyonun önüne geçen iletişim unsurları olmuştur.

### **Araç kullanımı açısından iletişim türleri.**

İletişim kurarken herhangi bir araç kullanımı söz konusu olmaktadır. Bu sırada kuracağımız iletişime göre uygun aracı seçip iletilerin yapısına göre uygun kodlamayı yapmak iletişim becerisini gerektiren konular arasında yer almaktadır (Korkut, 1996).

### ***Yüz yüze iletişim.***

Milli Eğitim Bakanlığı (2011) yaptığı çalışmada: Kişiler arası iletişim, radyo, televizyon ve telefondaki iletişime benzer. Radyo ve televizyonla iletilmek istenen mesaj alıcıya iletilmek istendiğinde, bazı bazı iletişim engelleri oluşabilir. Kaynağın bilgisi yeterli olmayabilir veya kaynak yeterince açıklayıcı olmayabilir. Yine mesaj etkin bir biçimde verilmemiş ya da doğru kodlanamamış olabilir. Kısacası hedef kişiye, iletilen mesajı

algılayabilecek bilgi gönderilmemiş olabilir. Tıpkı radyoda olduğu gibi kaynak ve alıcı, aynı frekansta değil iseler etkili iletişimin kurulması da söz konusu olamaz. İnsanlar arasındaki iletişim doğru ve etkili bir şekilde kurulursa buna destekleyici iletişim denir. Destekleyici iletişim, iletinin kaynak kişiden alıcı kişiye düzgün bir şekilde aktarılmasından ziyade; iki kişi arasındaki sürecin etkin halde olması ve hatta iletişimin geliştirilmesi anlamına gelmektedir. Destekleyici iletişimin amaç olarak iki kişi arasında sadece iletişimi kurmak olmadığı, bu iletişimi aynı zamanda da geliştirmenin amaçlandığı bir süreçtir. Kısaca destekleyici iletişim ortamın tanımlayıcısıdır, samimiyet ve dürüstlük barındıran, kendiliğinden ortaya çıkan bir iletişim ortamı vardır. Olayları duygudaşlık kurma ilkesiyle değerlendirir. Kişiler arası iletişimde sözcüklerin, ses tonunun ve beden dilinin bıraktığı etkiler farklılık gösterir. Yüz yüze iletişimde ne söylediğinizden ziyade, nasıl söylediğiniz önemlidir. Bu bağlamda; kelimeler % 7, ses tonu % 38, beden dili % 55; telefonda iletişimde de ne söylediğiniz değil, nasıl söylediğiniz önemlidir. Bu tür iletişimde ise sözcüklerin % 18 ses tonunun ise % 82 oranında etki ettiğini vurgulamıştır.

Akman (2011)'a göre iletişimin en temel türüdür yüz yüze iletişim. Yüz yüze iletişim, insan iletişiminin en eski türü olarak da kabul edilebilir. İnsanlar sesi, söze henüz dönüştürememişken, yazı icat edilmemişken, jest, mimik gibi bedensel hareketlere henüz sembolik anlamlar yüklenmemişken bile aynı ortamda bir arada bulunan insanlar arasında bakışarak, bağırarak, çığlık atarak, gülerken, ağlayarak, koşarak, dokunarak vs. yollarla yüz yüze iletişim bir biçimde sağlanıyor olmalıydı.

### ***Aracılı iletişim.***

Gürgen (1997)'e göre bir iletişim aracını kullanmak durumunda kalındığında yapılması gerekenler, doğru aracı seçip, mesajları seçilen araca uygun kodlayıp, mesajların da yapısına dikkat edilmesi gerekmektedir. Tüm bunlar iletişim becerilerinin konuları arasında bulunmaktadır.

Önceki zamanlarda, dilden dile, kuşaklar arasında sürekli olarak aktarılan bilgi, yazının bulunmasıyla ortaya çıkan belgeler yardımıyla aktarılmaya başlanmıştır. Yazı tekniklerinin geliştirilmesi ve buna bağlı olarak okuma yazma bilen oranının artması, günümüzde ortaya çıkan karmaşık sanayi toplumlarının temelini oluşturan bilgi alış verişinin gerçekleşmesini sağlamıştır. Çağımıza gelindiğinde ise uydular vasıtasıyla dünyanın tüm coğrafyaları birbirine bağlanmıştır; dünyanın herhangi bir ülkesinde meydana gelen bir hadiseyi, çok kısa bir süre içinde bütün dünya ülkeleri öğrenebilmektedir.

Bundan 15 -20 yıl öncesine kadar iletişimi etkileyecek çok sayıda teknolojik icatlar yoktu. 20. Yüzyılın başında telefon, yüz yüze iletişimi neredeyse yok etmiştir. “1960'larda fotokopi makinesi, karbon kâğıdını ortadan kaldırdı ve kopyalama çok kolay bir hale geldi. Ancak 1980'li yıllarda gelişmeye başlayan elektronik teknolojiler, çağrı cihazları, faks makineleri, videolar, tele-konferanslar, fakslar, elektronik toplantılar, elektronik posta, cep telefonları, tele sekreterler ve el büyüklüğündeki kişisel iletişim cihazları, iletişime yepyeni bir yapı kazandırmaktadır (Robbins, 1998).

Tablo 1. *Bazı İletişim Yöntemlerinin Bilgi ve Veri Düzeyleri*

<b>İletişim Biçimi</b>	<b>Bilgi Düzeyi</b>	<b>Veri Düzeyi</b>
Yüz yüze görüşme	En yüksek	En düşük
Telefon	Yüksek	Düşük
Elektronik posta	Orta	Orta
Özel mektuplar	Orta	Orta
Kişisel notlar	Orta	Orta
El ilanı veya bülten	Düşük	Yüksek

Şekilde de görüldüğü gibi yüz yüze iletişim sırasında bilgi ve veri düzeyi en yüksektir. Bu bilgi ve veriden kasıt iletişimi destekleyen diğer tüm unsurlardır. Bilgiler jest ve mimikler, bakışlar, ses tonu vb. olarak sınıflandırılırken; veriler ise bu bilgiler sayesinde kaynaktan alınan mesajın ne kadar anlaşılabilirliği.

### **İletişimin Boyutları**

Rosengren (2000)'e göre iletişimin boyutlarını bireysel ve toplumsal olmak üzere iki temel kategoride inceler. Bu sınıflandırmaya göre iletişim en mikro düzeyden en makro düzeye doğru sıralandığında kişinin kendi kendisiyle iletişimi (intrapersonel communication), kişilerarası (interpersonel) iletişim, grup iletişimi, örgüt iletişimi gibi kategoriler iletişimin bireysel düzeydeki boyutlarını kapsarken, kitle iletişimi, uluslararası iletişim, kültürlerarası iletişim gibi boyutlar toplumsal niteli iletişimin kapsamına girer. (Akt., Güngör, 2011).

#### **Kişi içi iletişim.**

“Bir insanın düşünmesini, duygulanmasını, kişisel ihtiyaçlarının farkına varmasını, iç gözlem yapmasını, rüya görerek kendi içinden mesaj almasını ya da kendine sorular sorarak bunlara cevaplar üretmesini bir iç iletişim sayabiliriz” (Dökmen, 2002, s. 21).

Güngör (2011)'e göre kişinin kendi kendisine düşünmesi, birtakım durumları kendi kafasında tartışması, kararlar vermesi, kendi içinde çatışmalar yaşamaması vs. bütün bunlar kişinin kendi kendisiyle iletişimi olarak kabul edilebilir. Saldırgan, depresif, aşırı enerjik, aşırı sempatik, fazlasıyla mesafeli, güvensizlik, aşırı güven, antipati, aşırı sevgi veya aşırı saygı isteği, benmerkezcilik, bencillik vb. iletişimsel durumların çoğunun temelinde kişinin kendi kendisiyle iletişiminin sorunlu olması vardır.

### **Kişiler arası iletişim.**

“Genel bir tanımlamayla, kaynağını ve hedefini insanların oluşturduğu iletişimlere kişilerarası iletişim adı verilir” (Dökmen, 2002, s. 23). İletişimin tanımlayıcı özelliklerinin başında diğer insanlara bilgi, duygu ve düşünce aktarımı gelmektedir. (Gökçe, 2002 & Halis, 2000). İletişim, kişilerin başka kişilere yaptığı her hangi bir etki olmasının ötesinde bir paylaşma çabasıdır (Uztuğ, 2003). “İletişim anlamların ortak paylaşımıdır buradaki ortak sözcüğü, aktarılan şey değil, özellikle karşılıklı olarak kabul edilen anlam yapısıdır” (Gökçe, 2002, ss. 83–84).

Özerkan (2001)'a göre kişiler arası iletişimin özelliklerini şunlardır:

- Devamlılık esastır; her an iletişim hali vardır ve büyük bir bölümü de kişilerin kendi yaşantılarıyla ilişkilidir.
- Kişiler arası iletişim genel olarak ilk sıradadır. Bu iletişimin konusu olan olay ve durumlar, insanların bahsetmekten hoşlandıkları konulardır.
- Bu olaylar, kitle iletişim araçlarında yer almayan küçük grupları ilgilendirir.
- Yapılan bir tanıma göre kişiler arasındaki etkileşim süreci, bilgi alışverişi ve iletişimin yararlılığı konusu üzerine kuruludur.
- Kelime seçimimiz, vurgulamalarımız, telaffuz biçimimiz, jest ve mimiklerimiz, kendimizi algılama biçimimiz, değerlerimizin tablosunu oluşturur.
- Bu tablo, iletişimde bulunduğumuz yöne, bizim arka planımız (background) hakkında da fikir verir; karşı tarafın mesajları da, inançlar, değerler, deneyimler ölçüsünde değerlendirilir. Toplumsal inanç ve değerlerin paylaşımı, kitlesel iletişimden soyutlanamaz.
- İletişimin kesintiye uğraması zordur. Eylemsizlik davranışı da bir mesaj iletişimidir.

### **Örgüt içi iletişim.**

İletişimsiz bir ortamda yaşamının imkânsız olduğu bu hayatta; dünyaya geldiğimiz andan itibaren iletişim kurmaya başlarız. İletişimin belli insan grubunun bir araya gelerek oluşturulduğu şekil ise grup iletişimi olarak adlandırılır.

Bütün toplumsal etkileşimler iletişimi içermektedir. Etkileşimin yaşanmadığı ortamlarda örgütlerden ya da gruplardan söz etmek mümkün değildir. Şöyle ki etkileşim ve iletişim örgütlerin can damarı konumundadır. Örgüt, üyelerin kendilerine düşen görevleri yerine getirmeleri için gerekli bilgileri verir, örgüt çalışanlarının motivasyonunu sağlayıp çalışanların katkıda bulunmalarını sağlayarak bu katkılarını bir amaç doğrultusunda yönlendirir (Yıldırım, Arıkan & Aşan, 1996).

“Örgüt üyelerinin örgütün amaçlarını yerine getirmek için kurdukları iletişimdir. Ast üst ilişkileri ve personelin kendi aralarında kurdukları iletişim bu türden bir iletişimdir” (Schein, 1978, s.12). Örgüt iletişimi, daha önce söz ettiğimiz iletişim boyutlarına göre kuralları belli olan, planlı, programlı bir iletişim sistemi içerisinde gerçekleştirilir (Güngör, 2011). Örgüt içinde değişik çatışma türlerine rastlanabilmektedir. Bu çatışma türleri ise en çok rol çatışmalarından ve alt üst ilişkilerinde kaynaklanmaktadır (Kutlu, 2005).

Toplum, kültür, örgüt ve iletişim ayrılmaz bir bütündür ve birbirlerine bağlı bir yapıya sahiptirler (Mumby & Stohl, 1996). İletişim, örgütün hedeflerine ulaşabilmesi için yönetimin belirlediği temel görev ve sorumluluklarının yerine getirilmesine yardımcı olur (Newstrom & Davis, 1993). İletişim, insanların toplumlar halinde yaşamaya başladıkları zamandan itibaren, etkileşimlerde rol oynayan sembolik mesajların karşılıklı ulaştırılmasıyla, bazı anlamların paylaşılması sürecidir (Telman & Ünsal, 2005). “Hem bireyler hem de örgütler çevreleriyle ilişki kurabilmek ve gelişmeleri takip edebilmek için bilgi alışverişinde bulunmaktadırlar” (Gürüz & Yaylacı, 2004). Söz konusu süreç, kişiler arası ilişkinin tüm yönlerini, örgütlerin ve toplumların kurulmasını ve bir arada tutulmasını sağlayan bir harç görevi görmektedir (Gürgen, 1997). Örgütsel iletişim olmadan herhangi bir örgütsel eylem ya da yönetim süreci başarıya ulaşamaz (Kaya, 1999). Ortak bir hedefi gerçekleştirmek için bir araya gelen bireyler, gruplar, topluluklar ve örgütler için iletişim, oldukça yüksek önem arz etmektedir. Örgütteki bireyler ve gruplar arası kurulması gereken uygun iletişimi sağlayan öge ise örgütsel iletişimdir (Vural, 2003).

### **Kitle iletişimi.**

İletişim teknolojileri, dışlanmış kişilere ekonomik ve siyasi yaşamın aktif katılımcıları olabilmeleri için önemli bir fırsat sağlayarak ve vatandaşlara devlet ile etkili bir iletişim kurma imkânı sunmaktadır (Tsagarousianou, Tambini, & Bryan, 1998). Kitle iletişimde belirli bir kaynaktan hedef kitleye, tek yönlü mesaj aktarımı söz konusudur. Bu iletişimde alıcının kim olduğu, mesajı doğru anlayıp anlamadığı ya da nasıl anladığı hakkında bilgilerin edinilebilmesi oldukça zordur. Alıcının mesajı algılama ve



anlamlandırma biçimi ile mesajı aldığı ortamın şartları kitle iletişim sürecini etkilemektedir. Kitle iletişim araçlarının amacı, duygu, düşünce, fikir ve haberleri kısa sürede geniş kitlelere ulaşmaktır. Kitle iletişiminin sağlanmasında önemli rol oynayan iletişim araçlarına kitle iletişim araçları denir. Kitle iletişim araçları, sosyal, kültürel, ekonomik, eğitim, siyaset, eğlence, haber, gündem gibi birçok kamusal görevi yerine getirerek toplumda bir güç unsuru oluşturup, toplumun dinamiklerini ayakta tutar.

Dökmen (1998)'e göre kitle iletişim araçları, kişilerarası iletişimi ve çatışmaları etkileme gücüne sahiptir. Bu etkileme iki şekilde ortaya çıkar. İlk olarak, kitle iletişim araçlarının varlığı, bu varlık bazı kişilerarası çatışmalara yol açabilir. İkinci olarak ise kitle iletişim araçlarının verdiği mesajlar, bu mesajlar da kişilerarası ilişkileri, çatışmaları etkileyebilir.

Kocadaş (2006)'a göre insanların birçoğu olayları kitle iletişim araçlarından takip etmektedir. Bu yüzden, kitle iletişim araçları ile önce bir dünya imajı çizilir, ardından da çizilen bu imaj hakkında düşündürülmek istenen fikir kitlelere dayatılır. Bir başka deyişle, üzerinde düşünülecek formdaki dünyayı ve bu düşünmeyi de kendi istedikleri yönde kanalize eden çevreler, çıkar sahibi bireyler ve gruplar tarafından tayin edilerek toplumlar devamlı olarak yönlendirilmektedir.

“İletişim, bireyin öz benliğinde-iç dünyasında başlayan bireyler arası, gruplar ve örgütler genelinde, kitlesel biçimde ve teknolojik düzeylerde olmak üzere yaşamın tüm alanlarında karşımıza çıkan bir olgu konumundadır” (Gürüz & Yaylacı, 2004).

Kitle iletişim araçlarına örnek verecek olursak: Posta, telgraf, telefon, belgegeçer, gazete, televizyon, radyo, uydular ve bilgisayar gösterilirken Günümüzdeki en etkili kitle iletişim araçları televizyon ve internettir. Tüm bunlara rağmen iletişim teknolojileri denildiğinde, yalnızca iletişim kurmaya yarayan araç ve gereçler olduğunun akıllara gelmesi yanlış bir tutumdur. İletişim teknolojileri, bu aracı ve bu aracı üreten araçları da içeren belli zaman ve mekândaki bir üretim yapısını ve ilişkilerin bütünü anlatır.

### ***Kitle iletişim araçlarının özellikleri.***

- Kitle iletişim araçları, insanların sosyo-kültürel yapısına göre farklı bir tutum sergilemeden, çok sayıda insana aynı iletiyi, aynı anda ulaştırabilmektedir. 2. Kitle iletişim araçları, belirli bir düzen ve akışta yayın yapar.

- Kitle iletişim araçları, sürekli ve düzenli yayınları ile toplumun, kendilerine karşı bir talebinin oluşmasına neden olurlar; bu talep, zamanla alışkanlığa, hatta ihtiyaca dönüşür.

- Kitle iletişim araçları ile aktarılan iletiler, belge niteliği taşıdığı için inandırıcı niteliği olmalı ve alıcıyı ikna etme özelliğini de barındırmalıdır.

- Özellikle radyo ve televizyonlar, iletiyi sıcaklığı sıcaklığına yani naklen aktarabilme özelliğine sahiptirler.

- Kitle iletişim araçları ile gerçekleşen iletişim sürecinde, geri besleme imkânı yoktur; bu nedenle, hedef kitlenin tepkisinden haberdar olunamamaktadır.

Laswell'in 1960 ve Kenneth Boulding' in 1962 de yaptıkları çalışmalarda Kitle iletişim araçlarının fonksiyonlarından da söz etmektedirler.

### ***Kitle iletişim araçlarının fonksiyonları.***

- Haberdar ederek davranış değişikliği sağlama ve eğlendirme.
- Dış dünyayı görebilmemizi sağlar.
- Kültürlerin toplumlardan toplumlara aktarımını sağlar.
- Ticari amaçla üretilen ürünlerin satılmasına yardım eder.
- Çevremizde meydana gelen imkân ve şartları takip etmemizi sağlar sosyal hareketler arasında bağ kurmamızı sağlar.

Kitle iletişim araçları, bu fonksiyonları gerçekleştirirken kaçınılmaz bir şekilde alıcı üzerinde de bir etki oluşturur. İletişimin en başta bilgi alış verişi olmasının yanı sıra, asıl hedef anlatarak öğretmek ve anlayarak öğrenmektir. Aynı zamanda eğitim ihtiyaçlarının karşılanmasıdır. Tüm bu hedefler doğrultusunda gerçekleştirilmeye çalışılan iletişim sonucunda yaşananlar ise etkilerken etkilenmek, yani etkileşim kurmak söz konusu olacaktır.

Araştırmacıların savunduğu görüş ne olursa olsun; değerlendirme yapıldığında ortak görüş ağırlıklı olarak kitle iletişim araçlarıdır. Kitle iletişim araçları, bilgi, görüş ve düşüncelerin aktarılmasını sağlayan; toplumsal örgütlenmeyi güçlendiren; kamuoyu oluşturan; insanın anlama, anlatma, öğrenme, öğretme ve eğitim görme gibi temel ihtiyaçlarını karşılayan; insan ilişkilerini değiştirip geliştiren; kalıplaşmış davranış ve tutumlardan arındıran, görüş ve düşünce akımlarını yaygınlaştıran en etkin iletişim araçlarıdır. (Kitle İletişimi Nedir? Kitle İletişim Yöntemleri Hangileridir? İletişim Araçları, [www.nenedirvikipedi.com](http://www.nenedirvikipedi.com)).

### ***Kitle iletişim araçlarının oluşum aşamaları.***

- İşaretler yoluyla etkileşim kurma.
- Dilin gelişmesiyle sağlanan etkileşim.
- Yazının icadından sonra gelişen iletişim.
- Baskı makinesinin icat edilmesinden sonra basılı materyallerle iletişim.
- Kitle iletişim araçlarının yaygınlaşmasından itibaren başlayan kitle iletişimidir.

### ***Kitle iletişiminin amaçları.***

- Toplumsal olayları haber verip bilgi aktarmak.
- İnsanları eğiterek onların refah seviyesini yükseltmek.
- İnsanları eğlendirerek monoton bir hayat sürmekten kurtarmak.
- Toplumunu bilinçlendirmek ve zihinde bir toplum oluşturmak.
- İnsanlarla yaşanan toplum arasında bir bütünlük oluşturur.
- Kültürlerin nesilden nesile aktarılmasını sağlayarak geçmişi hafızalarda canlı tutar.
- Reklam ve pazarlama işlerine katkı sağlar.

Kuramcılar kitle iletişim araçlarının bireyler ve toplum konusunda etkilerinin ne kadar ve yönde olduğu hususunda ortak bir görüşe sahip değildiler. Konu ile ilgili tartışmalar, günümüzde de sürmektedir. Ağırlıklı olarak üç görüş dikkat çekmektedir. Buna göre: Kimi araştırmacılar kitle iletişim araçlarının insan ve toplum açısından etkilerinin olumlu olduğunu savunurken kimi olumsuz olduğunu, kimileri ise sınırlı olduğunu savunmaktadırlar. (Kitle İletişim Nedir?<https://www.nedir.com/kitle-ileti%C5%9Fim> 10.08.2018).

### **Uluslararası iletişim.**

Uluslararası iletişim, küreselleşmenin ve yeni iletişim teknolojilerinin getirmiş olduğu yenilikler sayesinde 1970'lerden günümüze niteliksel bir değişim ve dönüşüm geçirmiştir. Bu durum, iktisadi ve idari dönüşümün yanı sıra içerik, hedefler, aktörler ve nitelik bazında da yaşanmaktadır. İletişim etkinliği, toplumun önde gelen gruplarının yönetebileceği bir stratejik alan haline alırken, iletişim içeriği ise etkin kalıplar doğrultusunda üretilen, denetlenen ve yönlendirilen bir programa dönüştürülmüştür (Kaderoğlu-Bulut, 2015). Bu nedenle yaşanan bu değişim ve dönüşüm yalnız iktisadi anlamda değil, siyasi, ideolojik ve kültürel boyutlarda da iletişimin endüstrileşmesi olarak tanımlayabileceğimiz bir süreci ifade etmektedir.

Güngör (2011)'e göre uluslararası iletişim ise çok daha geniş kapsamda, ulusal sınırların üstünde işleyen iletişimsel bir boyuttur. Kitle iletişim araçlarıyla kuşatılmış günümüz dünyasında uluslararası iletişim etki alanını hızla genişletmektedir. Uluslararası diplomatik ilişkiler, anlaşmalar, sözleşmeler, politik ve ekonomik etkileşim, savaşlar, barışlar vb. bu iletişim boyutu kapsamında işleyiş gösterir.

### **Kültürler arası iletişim.**

Tanrıbilir ve Şen (2005)'e göre bilgi teknolojileri, kitle iletişim araçlarında oluşan gelişmeler ile dünyanın her yerinde her an bilgi almak ve göndermek olasıdır. Hızlanan ve kolaylaşan bu iletişim, kültürler ve toplumlar arası iletişimi de arttırmaktadır. Bu etkileşim sonunda, kültürlerin gitgide birbirlerine benzediği ve benzeyeceği vurgusunun da yapılmasını sağlamaktadır.

Güngör (2011)'e göre kültürler arası iletişimin boyutları: Uzamsal ve zamansaldır. Kitle iletişim araçlarının gelişimi ve kayıt olanakları sayesinde farklı kuşaklar arasında kültürel aktarım gerçekleşmiştir. Bu, kültürlerarası iletişimin zamansal boyutta işleyişidir. Bu gelişmelere ulaşım olanaklarındaki gelişmelerin de eklenmesiyle birlikte kültürlerarası iletişimin uzamsal boyutta işlerliği sağlanmıştır.

### **İletişim Modelleri**

İletişim modelleri 1940' tan sonra bir bilim dalı olarak ele alınan bir olgudur. İletişim modelleri, iletişim uzmanları tarafından iletişimin tarihsel gelişimi sürecinde çoğunlukla teorik olarak ortaya atılan verici/kaynak ile alıcı/hedef arasında, mesajların nasıl gidip geldiği ile ilgili ortaya konulan çeşitli görüşlerden oluşmaktadır. Modeller genelde kanıtlanmamış varsayımlardır. Genel olarak doğrusal olan modeller ve doğrusal olmayan modeller olarak ikiye ayrılmaktadır.

Doğrusal modeller:

- Aristo modeli
- Lasswell modeli
- Shannon ve Weaver modeli
- Berlo modeli

Doğrusal olmayan modeller:

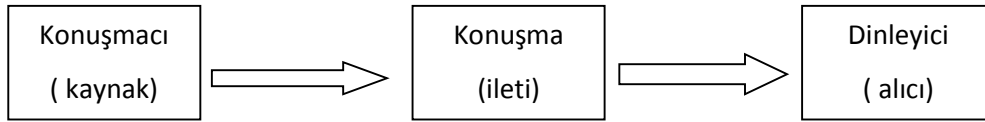
- Osgood modeli
- Dance'in spiral modeli

- Gerbner modeli
- Newcomb ABX modeli
- Westley ve Mc Lean modeli
- Riley-Riley modeli

### **Aristo modeli.**

Bu modelde önemli olan konuşmacı ve dinleyici arasındaki basit ve yüz yüze olan iletişim sürecidir.

Demiray (2010)'a göre milattan önce 4.yüzyıla dayanan bir görüş olan Aristo'nun düşüncesi iletişim modelinin ilki olarak bilinmektedir; ancak bu model günümüz iletişim süreci ve öğretme-öğrenme ortamlarında gerçekleşen iletişim kavramını tümüyle açıklama açısından yetersiz kalmaktadır.



Şekil 3. Aristo Modeli (Demiray, 2010).

Aristo modeli iletişim modellerinin ne kadar eskiye dayandığının da kanıtıdır. Ancak günümüz iletişim unsurlarını tam manasıyla kapsamamaktadır. Çünkü Aristo'ya göre iletişim tek yönlüdür. Oysa günümüzde çoğunlukla iletişimde, geribildirim görülmek istenmektedir.

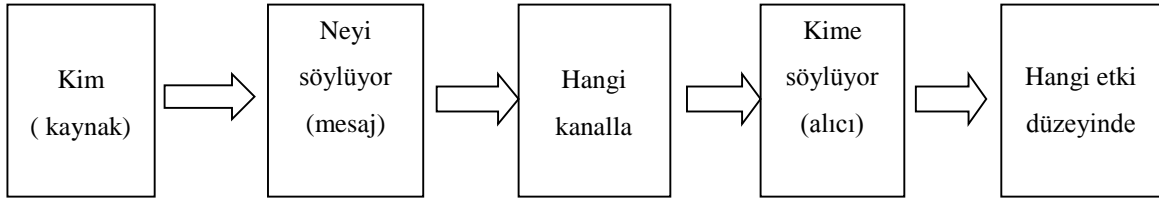
### **Lasswell modeli.**

Lasswell' in siyaset bilimi hakkındaki görüşleri bu modelin temelini oluşturur. Lasswell (1936)'e göre iktidar, halkı elinde tutan onları yönlendiren, onların ne düşündüğünü bilen ve düşüncelerini halka aktarabilen kavramdır.

Lasswell'in modelinde mesajı alan hedef konumundaki bireyler, pasif hedefler olarak görülür. Alıcıda istenilen etkinin bırakılabilmesi; kaynak, ileti, kanal ve alıcı araçlarla ilgili problemlerin giderilmesine bağlıdır (Tekinalp & Uzun, 2004). Bu tür modeller, kitle iletişimin etkilerini abartan görüşlere katkıda bulunmuştur. Lasswell' in bu modeli ortaya attığı sıralarda çeken siyasi iletişim ve propaganda süreci onun bu konu üzerine yoğunlaşmasını sağlamıştır. Siyasi propaganda sürecini çözümlmek için formül oldukça uygundur (McQuail,1993).

Şimşek (2000)'e göre bu modelde, “kim, ne diyor; hangi kanalla, kime ne gibi etkiler oluşuyor?” sorularına yanıt aranmaktadır. Bu süreçte kaynağın alıcıyı bilinçli bir şekilde etkileme çabası vardır. Geribildirim süreci yok sayıldığından sürece en büyük eleştiriler bu aşamada yapılmaktadır. Bu görüşe göre konferanslar örnek gösterilebilir.

Lasswell, iletişimi ikna etme çabası olarak görmekle bağlantılı olarak alıcıyı etkileme, onun dikkatleri kendine yönlendirme olarak görmektedir. Bu sırada gönderilen iletilerin dinleyici yani alıcı üzerinde bir etki oluşturduğunu savunmaktadır. (Tekinalp & Uzun, 2004).



Şekil 4.Lasswell Modeli(Demiray, 2010).

#### Shannon ve Weaver modeli.

İletişimin tek yönlü düz çizgisel olarak gerçekleştiğini savunan görüştür. İletişimin yerine gelmesi için gerekli beş unsurdan bahsederken iletişimi aksatan gürültü unsurunu da görmezden gelmiyor.

John Fişke (1996)'ye göre karar alıcı unsur, kaynak olarak görülmektedir. Yani kaynak olası iletiler içerisinde seçtiği iletiyi kanallar vasıtasıyla alıcıya gönderilen sinyallere dönüştürür. Şimşek (2000)'e göre bu model doğrusaldır ve kaynaktan alıcıya giden sinyallerin ne kadarının gürültüye dayanıklı olduğunu belirten görüşe dayanır. Görüşe göre kaynak seçtiği iletiyi sinyallere dönüştürür ve bu sinyaller tüm gürültüye rağmen kanal vasıtasıyla alıcıya iletilir alıcı sinyali alıp iletiye dönüştürdüğü an iletişim süreci tamamlanmış olur. Bu modelin dezavantajı telefon laboratuvarlarında yapıldığı için mesaj yerine sinyal; iletişim engelleri yerine gürültü denmesidir.

İşte bu yüzden bu model bilgi aktarımını teknik bir sistem ve matematiksel bir olgu olarak görüp duygusal durumu tamamen göz ardı etmektedir. İletişimde teknik aksaklıkların giderilmesi üzerinde durarak; iletişimin tek yönlü bir olgu olduğunu ve bireyleri etkilemek için kitle iletişim araçlarına ihtiyaç duyulduğunu savunmaktadır.

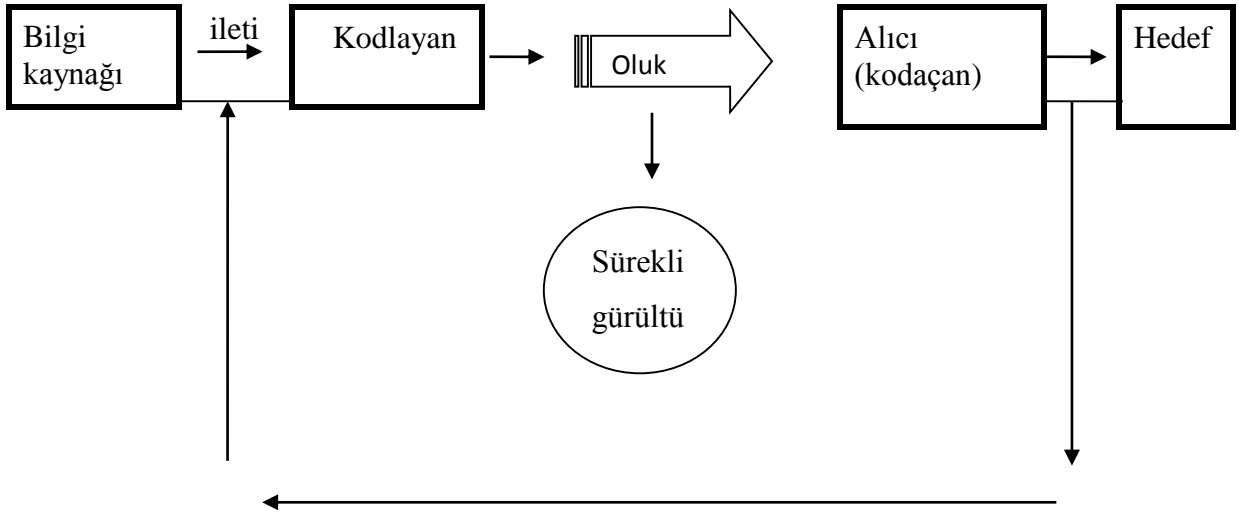


Şekil 5. Shannon ve Weaver Modeli(Demiray, 2010)

### **Berlo modeli.**

Demiray (2010)'a göre bu model, yine birçok model de olduğu gibi kaynak, ileti, kanal, alıcı gibi temel unsurlara dayanmakla birlikte yine bu model de geri besleme unsuru oldukça önemlidir.

Berlo (1960)'ya göre bu süreçte asıl olan iletişim sürecindeki sözcükler ve anlamları değildir; mana iletişim sürecine katılan kişilerde aranmalıdır. Yine kültürel açıdan da çözümlenmenin yapılması gerekmektedir. Bir eğitimci konuyu anlatırken sözcüklere yüklediği anlamın yanı sıra o sözcüklerin yansımalarını da dikkate almalıdır.(Akt., Şimşek, 2000).



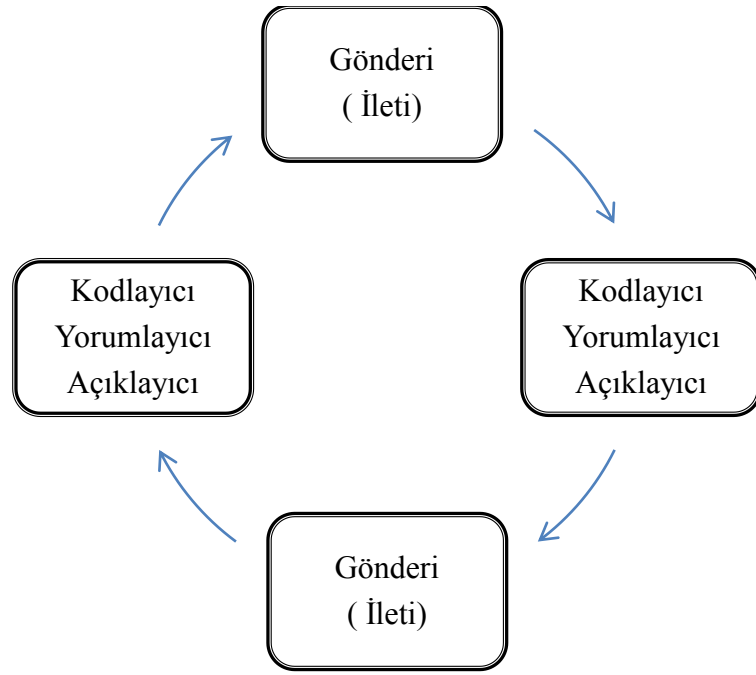
Şekil 6: Berlo Modeli(Demiray,2010)

### **Osgood modeli.**

İletişimin dinamik olduğunu savunan modeldir. Tekrarın önemini vurgular. Gürültü arttıkça tekrarın artacağını böylece zamanın ve bilginin kısıtlanacağını savunur. İletişim dögüseldir alıcı ve verici ayrı kişiler değil aynı kişilerdir.

İletişime katılan taraflar aynı işlevi yerine getirmektedirler. İletişim alıcı ve verici arasındaki ileti alış verişidir. Alıcı ve vericinin süreç içinde eşit rol aldığı ve her ikisinin de işlevleri kodlayıcı, kod açıcı ve yorumlayıcı olarak rol aldığı ve kaynakla alıcının eşit olduğu modeldir. Yüz yüze iletişim sürecinin açıklamasıdır (Şimşek, 2000).

Bu modelde ilgi kaynak ve alıcıdır. İletişim süreci yorumlanabilen karşılıklı bir süreçtir (Özbek, 2002).

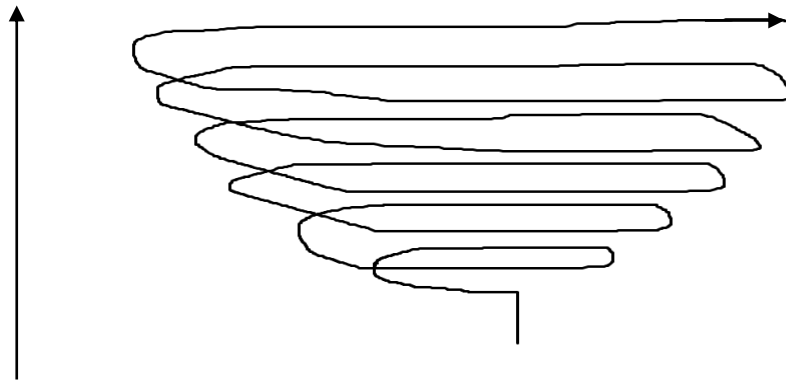


Şekil 7. Osgood Modeli (Schramm, 1954).

**Dance'in spiral modeli.**

Bu modelden edinilen izlenim, insanın iletişimde bulunurken faal, yaratıcı, enformasyon depo edebilir olmasıdır. Oysaki diğer birçok modelde bireyi pasif bir varlık olarak gösterilir. Farklı durum ve bireylerde farklılık gösteren bir modeldir. Bu modele göre bilgi bilgiyi doğurur. Daha önce edinilen bilgiler sonraki bilgi aktarımını etkiler ve kurgular.

İletişim ileriye dönük devam eder ve süreç kaynak ve alıcıdan oluşmaktadır. Şimdi söylenenler sonra söylenecekler üzerinde etkilidir ve bu durum iletişimi güçlendirmektedir. Ne kadar çok kişi bilgi paylaşımında bulunursa öğrenme o kadar artacaktır buda sarmalın büyümesi anlamına gelir (Şimşek, 2000).

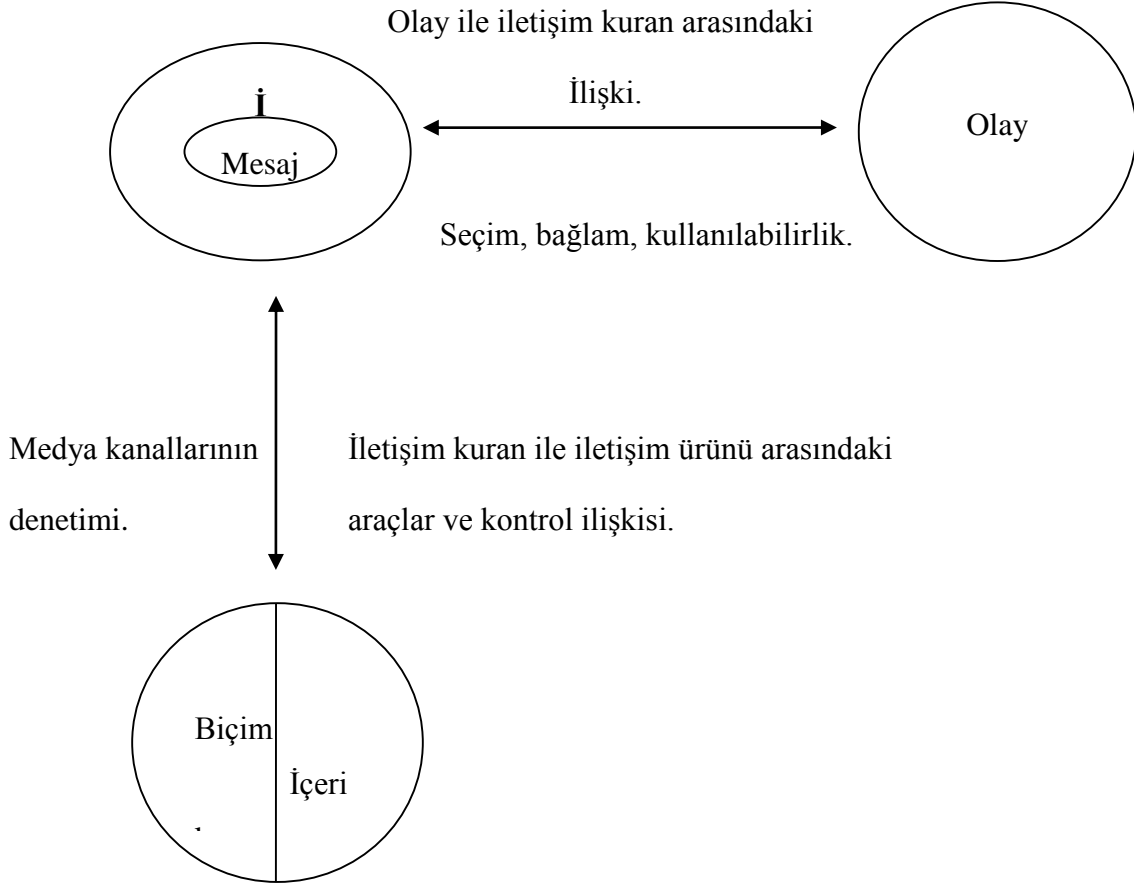


Şekil 8. Dance' in Spiral Modeli (Demiray, 2010)



### **Gerbner modeli.**

Model mesajı gerçeklikle ilişkilendirme üzerine temel atmıştır. Yani mesajın konusunu belirlerken alıcının da algılama ve anlama üzerine yoğunlaşmasını sağlar (Demiray, 2010).



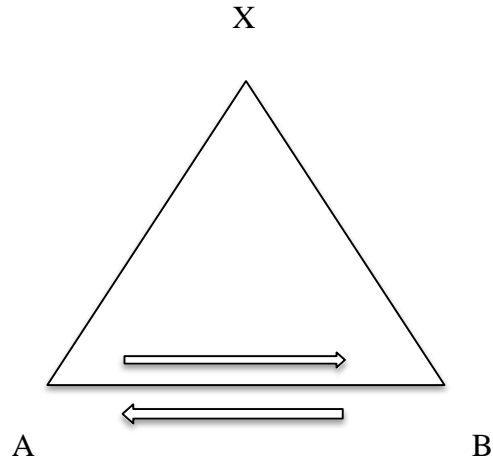
Şekil 9. Gerbner'in İletişim Modeli (<https://medium.com/@kenan.demirel/george-gerbner-genel-i-CC%87leti%C5%9Fim-modeli-d8ecf2fab0fd>)

Şekilden yola çıkarak yorum yapacak olursak; olay insan tarafından (İ) seçim, bağlam ve kullanılabilirlik açısından algılanır. Bu algının adı mesaj olmaktadır. Algılama sırasında tecrübeler, önyargılar ve bilişsel seviyeler ön plana çıkmaktadır. Sonuç olarak mesaj farklı kanallar vasıtasıyla farklı biçim ve içerik olarak iletilir.

### **Newcomb abx modeli.**

Bireylerin yakınlarındaki insan ya da nesnelere yönelmelerinin altında yatan sebep aslında iletişim kurma isteğinden kaynaklanmaktadır. Ortak ilgi, uzlaşma kültürü, tutarlı olma bu çabayı destekleyen unsurlardandır (Şimşek, 2000).

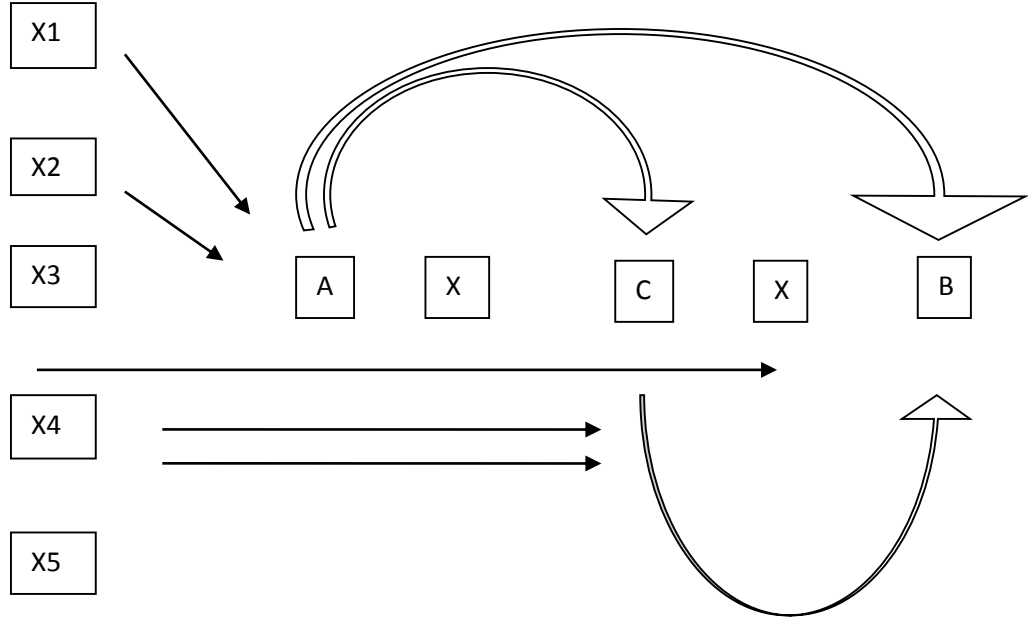
Başka bir deyişle iki kişi arasındaki ilişkiyi belirleyen üçüncü bir kişi yada obje vardır. Buna karşı ilgi tutum ilişkinin seyrini belirler.



Şekil 10. Newcomb ABX modeli (Demiray,2010)

**Westley ve Mc Lean modeli.**

Newcomb'un ABX modelinin geliştirilmiş halidir. Modele göre herhangi bir olay veya obje hakkındaki iletişim, kitle iletişim araçları vasıtasıyla gerçekleşir. Bu modelde A'lar kitle iletişim araçları, B'ler toplumun kendisi ve izleyici konumundakiler, X'ler toplumda yaşanan olay ve objeler iken ilave edilen C'ler ise mesajı seçip kanala aktaran kitle iletişim araçlarıdır. Seçim dönemlerinde siyasilerin ve televizyon kanallarının yaptığı iletişim bu modele örnek gösterilebilir.

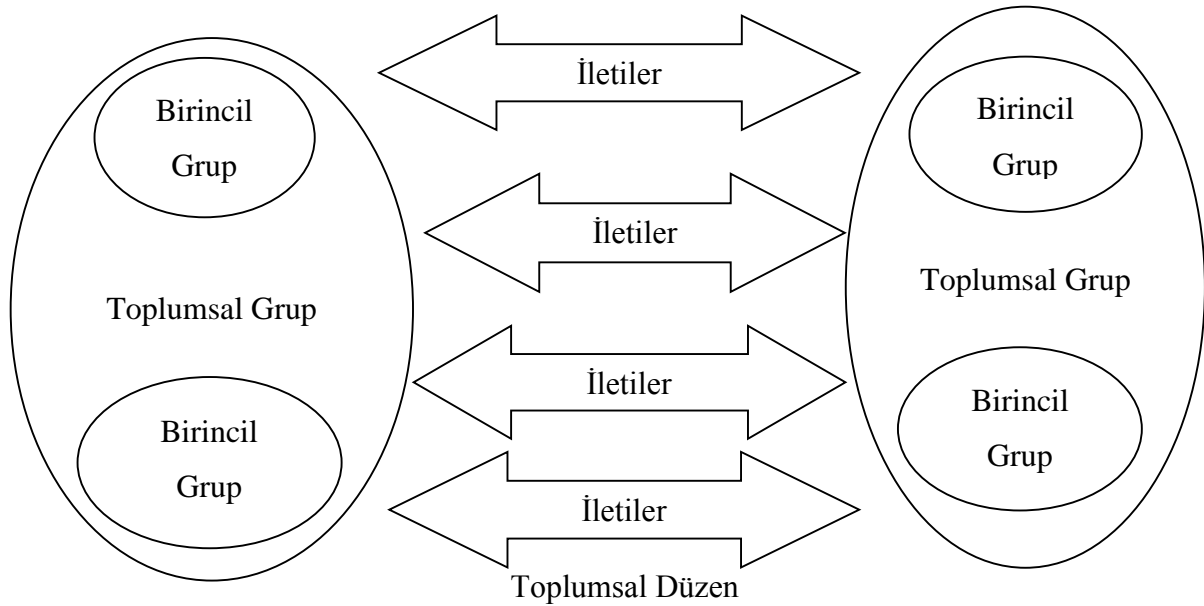


Şekil 11. Westley ve Mc Lean modeli (Vardi, 2003)

### **Riley-Riley modeli.**

Bu modele göre toplumsal gruplar “birincil gruplar” ya da “referans grupları” olarak tanımlanır. Birincil gruplarda üyeler arasındaki iletişim çok içten ve samimidir. Bu nedenle daha az sayıda insan topluluklarından oluşur. Aynı zamanda bu grup bireyler açısından referans grubu olarak da adlandırılabilir. Tek olan bireyleri etkileyen onlarla etkili iletişim kuran gruplardır. Referans grupları, bireylerin istekleri, davranışları, tutumları ve diğerlerinin tanımlanmasına yardım eder. Böylece, gönderilen iletilerin yorumlanması daha kolay, hızlı ve doğru olabilir (Riley & Riley, 1959).

Gençlerin sigaraya başlamasında, benzer sanatçılardan hoşlanmasında ya da siyasal örgütlere katılmasında arkadaş gruplarının oynadığı rol buna örnektir çünkü iletişim sürecindeki birey, birincil grubun etkisi altında kalmaktadır (Şimşek, 2000).



Şekil 12. Riley-Riley modeli (Vardı, 2003)

### **İletişim Becerilerini Engelleyen Faktörler**

Bir mesajın verilmesini ya da alınmasını olumsuz yönde etkileyen faktörlerin tümüne iletişim engeli denir (Ergin, 1998).

İletişim engellerini maddeler halinde sıralayacak olursak;

- Emir vermek, yönlendirmek
- Uyarmak, gözdağı vermek
- Ahlak dersi vermek, öğüt vermek
- Nutuk çekmek

- Çözüm önerisi getirmek
- Yargılamak, eleştirmek, suçlamak
- Övmek
- Alay etmek
- Yorumlamak, analiz etmek
- Güven vermek, avutmak
- Soru sormak, sınamak, sorgulamak
- Oyalamak, konuyu saptırmak

Bunlarla birlikte birçok kaynakta iletişimi engelleyen faktörlere yer verilmiştir.

Zıllıoğlu (2003)'na göre: amaçların belirsizliği, uyumsuzluğu, hedef ve alıcının farklı oluşları, mesajın içeriğinin bozulması, mesaj düzenlemesi ile ilgili temel ilkelerin göz ardı edilmesi, yetersiz dinleme, savunucu iletişim ve duygudaşlık eksikliği gibi bazı faktörler de iletişim sorunu oluşturabilir.

“Kaza” teriminin genellikle is kazası, trafik kazası gibi kavramlarda teknik karşılığını bulmasına ve bu terimin zihinlerde daha çok “trafik kazalarını çağrıştırmasına karşın kavram, ifade ettiği olumsuz durum dikkate alındığında, kişilerarası iletişim sürecindeki olumsuzlukları ifade etmek için de rahatlıkla kullanılabilir (Kılıç, 2005).

İletişimin etkili olabilmesi için kaynak ve alıcının geçmiş yaşantılarında ortak yönleri olması gerekir. Kaynak alıcısını iyi tanır, yani sosyo-kültürel durumunu bilirse gönderdiği mesajda kullandığı sözcüklere dikkat eder, alıcısının anlayamayacağı teknik terimleri onun anlayacağı şekilde açıklayarak gönderir. Dilin iyi kullanılmaması, değişik objelerin aynı isimlendirilmesi anlam karışıklığına yol açtığından iletişimi engeller. (Özkan, 2004).

Kelimeler, varlıkları ve kavramları temsil eden birer sembol olduklarından, temsil ettikleri nesne ve kavramlara uygun olmalıdır. Eğer uygunsuz olursa iletişim engellenir (Gordon, 1975).

Herhangi bir konuda sağlık eğitimi yaparken görsel araçlardan yararlanmadan, aynı ses tonunda kelimeleri sık sık aynı biçimde kullanırsanız konuyu sözcüklere boğduğunuzdan amacınıza ulaşması zorlaşır (Dökmen, 2002).

Bazı kişiler, henüz konunun ne olduğu açıklanmadığı halde, o konuda her şeyi bildiğini iddia eder. Bu çeşit bir tutum ve davranış anlaşmazlıklara neden olduğundan iletişim güçleşir. Bu tip insanlar sağlıklı bir iletişim kuramadıkları gibi olumlu tartışma da yapamadıklarından sürekli gergin olurlar. Toplumda fazla sevilmezler (Harary & Batell, 1981).

Kötü adam ne söylese kötüdür. Karsı karsıya gelinen kişilerin birbirilerinden hoşlanmamaları, birbirilerine kızmaları durumunda aktif çatışma ortaya çıkar. Algı duyu organlarının beynimize ulasan verilerinin örgütlenmesi, yorumlanması, anlamlandırılması sürecine verilen addır. Algıda oluşacak bir bozukluk iletişim çatışmalarında önemli bir rol oynamaktadır (Dökmen, 2002).

Birlikte yaşayan insanların birbirleriyle iletişim kurmamaları pasif çatışmadır(Harary, Batell, 1981).

Dinleyici, konuşanın kendini üstün görmediğini anlarsa, işbirliğine açık bir tutum içine daha kolaylıkla girebilir. Eşit kişiler olarak iletişimde bulunan kimseler arasında karşılıklı güven ve saygı söz konusudur. Gördüklerimizi, işittiklerimizi, zihnimize bunlara verdiğimiz anlamları, unuttuklarımızı, hatırladıklarımızı, kendimiz ve çevremize ilişkin getirdiğimiz kalıp ve düşünceler, semalar kuracağımız iletişimleri büyük ölçüde etkiler (Cüceloğlu, 2003).

İletişim engelleri çeşitli nedenlerden doğabilmektedir. İletişime engel olan sebeplerden bazıları; fiziksel ortamdan kaynaklanan engeller, psiko-sosyal engelleri statü farklılığı, cinsiyet farklılıkları, kültürel ve dil farklılıkları sayılabilir (Akman, 2011).

Tutar ve Yılmaz (2004)'e göre kişiler arası iletişim engelleri şu faktörlerden kaynaklanır. Algılama farklılıkları, dildeki farklılıklar, gürültü engeli, duygusal reaksiyonlar, sözlü ve sözsüz iletişim arasındaki uyumsuzluk, güvensizlik, ağdaki ifadeler, alıcının duyu dünyasını ayarlayamamak, yetersiz geri bildirim, eksik pekiştirme, karmaşık ve aşırı teknik bir dil, hareketleri davranışlar ile desteklememek, yüz yüze iletişim kurma olanağı bulmamak, iletişimde farklı ve yetersiz kanal kullanmak gibi faktörler iletişimin engeleridir.

### **İletişim Becerilerini Arttırmanın Yolları**

Etkili iletişim kurmak için etkin insan olmak, güvenilir olmak, insanlara inanmak, güvenmek ve güvendirmek; insanları dinlemek, onlara katkı sağlamak ve yönlendirmek; katılımcı, paylaşımcı ve benzeri özellikleri taşımak gerekmektedir (Gül, 2009). İletişim engelleri olarak belirtilen durumların yok edilmesiyle iletişim süreci daha etkili biçimde gerçekleştirilmiş olur (Gökkoca, 2001).

Baltaş (1996)'a göre iletişimde anlaşmayı kolaylaştıracak bazı özellikler şunlardır:

- İletişimde başlangıç çok önemlidir. Karşı karşıya gelen iki kişi arasındaki etkileşim, iletişim sürecinin önemli belirleyicisidir.
- İletişim sadece bilgi alış verişi değildir.

- İletişim kişiye değil kişiyle yapılır. İletişim başka bir kişiyle yapılan bir süreçtir. İletişim onu oluşturan bireylerden birinin aktif oluşu, diğersinin ise seyredişi ile kurulmaz. Eğer alıcı kişi hazır değilse, iletişim kurulamaz.
- İletişim bir bütündür. İletişimi kelimeler, eller, gözler gibi bütünlüğünden soyutlayarak süreçteki bir kesite bakarak değerlendirmeye çalışmak bizi yanıltabilir.

Şahin (1997)'ye göre iletişimin sağlıklı olabilmesi için, bireylerin benimseyip kullanmaları gereken bazı ilkelerini ortaya koymuştur.

- Her bireyin kendine has özellikleri ile değerli olduğuna inanması ve ona iletişim sürecinde koşulsuz olumlu ilgi göstermesi.
- Karşısındaki bireyi koşulsuz kabul etmesi.
- Her bireyin kendi problemini kendisinin çözebilme gücüne inanması
- Maske takmadan kendini olduğu gibi göstermesi
- Duygu düşünce ve davranışlarının tutarlı olması
- Empatik anlayışa sahip olması
- İletişim durumunda, bu ilkelerin hepsinin bir arada bulunması

Bratton (1999)'a göre iletişim araştırmacıları, etkili iletişimin aşağıdaki özellikleri taşıması gerektiğini belirtmektedirler.

- İletişimde yazılı ve sözlü kanalların birlikte kullanılması etkinliği artırır.
- Mesajlar kolayca anlaşılır bir formda olmalıdır.
- Mesajlar davranışlarla tutarlı olmalıdır.
- İletişim süreci gözlenmeli ve değerlendirilmelidir.
- İletişim yeteneğini artırıcı eğitimler sistemin etkinliğini artırır.

### **İletişim Becerileri ile İlgili Yapılmış Çalışmalar**

İletişim becerilerinin yaşamın ilk yıllarında nasıl kazanıldığı ve bağlantılı değişkenlerin incelendiği araştırmalar Berglund, Ericsson ve Westerlund tarafından 2005 yılında yapılmıştır.

Berglund, Ericsson ve Westerlund (2005) yaptıkları çalışmalarında;18 aylık 1019 çocuğun annelerinden çocuklarının gelişimsel olarak iletişim becerilerini değerlendirmelerini istemişlerdir. Çalışmada kız çocukların erkek çocuklara, ilk sırada

doğan çocukların daha sonra doğan çocuklara oranla daha yüksek puanlar aldıkları görülmüştür.

Siegel ve Gregora (1985)'ya göre gençlerle yaşlıları karşılaştırdıkları çalışmalarında -yaşlıların daha ağır ve etkisiz iletişim kurduklarına ilişkin inançlara karşın- gençlerle yaşlılar arasında iletişim performansı açısından bir fark bulamamışlardır.

Yüksel-Şahin (1997)'in yaptığı deneysel bir çalışmada on iki oturumdan oluşan iletişim becerileri eğitimini alan ve almayan üniversite öğrencilerinin iletişim becerilerindeki değişimine bakmıştır. Çalışmada, iletişim becerileri eğitimi programına katılan öğrencilerin iletişim becerilerinin, kontrol grubuna kıyasla arttığı ortaya konmuştur.

Demirci (2002), Ankara Mesleki Eğitim Merkezi'ne devam eden genç işçilere İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği uygulamış, eşit puanlara sahip kontrol ve deney grupları oluşturmuş, deney grubuna beş oturumluk bir iletişim becerileri eğitimi vermiş, kontrol grubuna herhangi bir uygulama vermemiş ve eğitim sonrasında her iki grubun iletişim becerilerini nasıl değerlendirdiğine tekrar bakmıştır. Eğitim programına katılan genç işçilerin, sahip oldukları iletişim becerilerini, kontrol grubuna kıyasla daha olumlu şekilde değerlendirdikleri görülmüştür.

Malatesta ve Izard (1987), yaptığı çalışmada; genç, orta-yaşlı ve yaşlı kadınların başkalarından gelen duygusal mesajları çözümlenmede, yaşlı kadınların genç olanlara kıyasla daha zayıf olduklarını ortaya koymuştur.

Cunningham (1977)'a göre sözel olmayan ifadelere ilişkin mesajların yorumlanmasında, diğer bir deyişle kod çözümünde kadınlar erkeklerden daha iyi durumdadırlar.

Bulut-Bozkurt (2004) yaptığı çalışmada, iletişim becerisinin "etkililik" ve "yeterlilik" alt boyutlarında kadın sınıf öğretmenlerin erkek sınıf öğretmenlerinden daha yüksek bir ortalamaya sahip olduklarını ortaya koymuştur.

Korkut (2005)'a göre yetişkinler için hazırlanmış bir iletişim becerileri eğitimi programı, yetişkinlerin, sahip oldukları iletişim becerilerini değerlendirme düzeylerini arttırmaktadır.

Işık (1993)'a göre iletişim becerileri eğitimi, iletişim çatışmalarına girme eğiliminde düşüşler sağlayıp olumlu sonuçlar ortaya koymaktadır.

## **Spor İle İletişim İlişkisi**

İnsanlar, sosyal birer varlık olduğu için diğer insanlarla birlikte yaşama eğilimindedirler. Bir arada yaşamının gereği olarak birbirleriyle etkileşim kurmak ve topluma uyum sağlamak durumundadırlar. Topluma sağlıklı bir uyum yapabilmek için bireylerin birbirlerine duygularını, düşüncelerini, isteklerini iletebilmeleri önemlidir. Bazı bireyler için duygu düşünce ve isteklerini ifade etmek, sosyal ilişkiler başlatmak ve sürdürmek kolay olurken, bazı bireyler için başarılı sosyal ilişkiler kurmak ve devam ettirmede güçlükler olabilmektedir (Uzamaz, 2000).

Toplumsal düzeni korumanın yanı sıra insanların ruh sağlığı onların diğer insanlarla sağlıklı ilişkiler kurmasına bağlıdır. Bu nedenle sosyal beceriler bireyin ruh sağlığı açısından önemlidir (Bacanlı, 1999).

Sportif aktivitelerle sağlanabilecek bedensel farkındalık, kişinin beden dilini bilinçli olarak kullanmasında da etkili olabilir. Küçük yaşlardan itibaren egzersiz yapma alışkanlığı edinmek, etkili iletişimde önemli olan ve dikkate alınması gereken sözsüz mesajlardandır Antrenman ya da yarışma sahalarında sporcuların takım arkadaşları, antrenörleri ve hatta rakipleriyle antrenörlerin sporcularıyla dokunma yoluyla mesaj alış verişinde buldukları sıklıkla gözlemlenebilmektedir. Bu durumun dokunsal temaslarla mesaj yollama ve mesajdaki anlamı çözme becerisini pekiştirdiği düşünülebilir. Ayrıca sözsüz iletişimin diğer bir ögesi olan beden duruşu, boy, kilo, ten ve sağlıkla ilgili görünüm gibi fiziksel özelliklerin mesaj alış verişindeki önemi literatürde vurgulanmaktadır (Korkut, 2011).

Spor yapan bireylerin spor yapmayan bireylere göre iletişim kurma eğilimlerinin daha yüksek olduğu söylenmektedir (Özerkan, 2005).

Her türlü spor etkinliği sosyal bir deneyimdir ve çoğu zaman duyguları içerir. Sportif etkinliklere katılan birey oyun ve hareketler aracılığı ile duygularını ifade etme imkânı bulur. Doğasında hareket etmek ve bu yolla iletişim kurmak olan insanın, hareket etme yetisinin iyi beden eğitimi programları ve spor organizasyonlarıyla şekillendirilmesi kişiler arası ilişkilerin sağlıklı ve sürekli olmasını sağlayabilir (Aracı, 2001).

İletişim sürecinde, bedensel temasla da birçok iletişim bilgisi alıcıya aktarılmakta ve anlamlandırılmaktadır. Çocuklar spor yoluyla Yeni arkadaşlıklar kurarak sosyalleşirler, iletişim becerilerini geliştirirler. Sözsüz iletilerden biri olan dokunsal temaslar da iletişimde bir mesaj niteliği taşımakta ve alıcı tarafından anlamlandırılmaktadır (Akoğuz, 2002).

Spor yapılırken en belirgin etken fiziksel temastır. Sırtını okşama, güzel bir hareketten sonra tokalaşma, faule maruz kalan bir oyuncunun rakibin yardımıyla yerden



kalkması, faul yaptığı için rakibinden özür dilemeyi onun sırtına dokunarak belli etmesi ve benzeri fiziksel temaslar olumlu takdirler alabildiği gibi her türlü tepkiyi karşısındaki kişiye fiziksel saldırılarla gösteren birinin de olumsuz takdir alması olağandır (Kılıçgil, Bilir, Özdiç, Eroğlu, K. & Eroğlu, B. 2009).

Doğasında hareket etmek ve bu yolla iletişim kurmak olan insanın, hareket etme yetisinin iyi beden eğitimi programları ve spor organizasyonlarıyla şekillendirilmesi kişilerarası ilişkilerin sağlıklı ve sürekli olmasını sağlayabilir. Bütün bu açıklamalardan yola çıkarak hareket, oyun ve sporun, bireyin insan ilişkilerini kolaylaştırıcı iletişim becerileri edinmesinde etkili olduğu söylenebilir. Çünkü beden eğitimi, spor etkinlikleri ve oyunlar yoluyla kazanılan psikolojik ve sosyal alandaki davranış değişiklikleri bireyin genel yaşantısına transfer olur mu konusunda yapılan araştırmalar, bedensel aktiviteler yoluyla fiziksel ve psiko-sosyal alanlarda kazanılan davranışların günlük yaşamda gerekli ve ilgili benzer durumlara transfer olduğunu göstermiştir (Çamlıyer, 1997).

## **Sosyal Beceri**

Kuramsal açıklamaların yer aldığı bu bölümde sosyal gelişimin tanımı ve önemi vurgulanmıştır.

### **Sosyal Becerinin Tanımı ve Önemi**

Bireyin sosyal uyarıcılara ve grup yaşantısına, toplumdaki yaptırımlara karşı duyarlı olabilmesi, içinde bulunduğu grupla ya da yaşadığı kültürdeki diğer bireylerle geçinebilmesi onlardan biri gibi davranabilmesine sosyal beceri denir.

Marlowe (1986)'a göre "kişiler arası durumlarda, kişinin kendisi dâhil insanların duygu, düşünce ve davranışlarını anlama ve bu anlayışa uygun davranma yeteneği sosyal becerilerdir (Akt., Yüksel, 2001). Sosyal gelişim, bireyin doğumundan yetişkin oluncaya kadar başka insanlarla olan ilişkilerinin ve onlara karşı geliştirdiği, ilgi duyduğu davranışların tümü olarak ifade edilmektedir (Yavuzer, 2007; Ahmetoğlu, 2009; Gander & Gardiner, 1995 & Bee, 2000). Sosyal gelişim süreci, bireyin içinde yaşadığı toplumsal uyarılarına, grup yaşamının kural ve zorunluluklarına karşı duyarlılık geliştirmesi; bunun sonucunda da yaşadığı kültürde bulunan diğer kişilerle uyum içinde olma süreci olarak ifade edilmektedir (Yavuzer, 2007 & Karadağ, 2008). Bu süreç içinde bireyler yaşamları boyunca bir grubun işlevsel üyeleri olmalarını sağlayan değerleri, davranışları ve inançları öğrenmektedir. Bireyin sağlıklı bir gelişim gösterebilmesi için fizyolojik ihtiyaçlarının karşılanması yanı sıra sosyal ihtiyaçlarının da karşılanması gerekmektedir. Bu yüzden

sosyal yönden gelişimini tamamlamış, kendini gerçekleştirebilmiş, etrafında olanların farkında olan ve bunlara uyum gösteren bireyler, sağlıklı bireyler olarak ifade edilmektedir (Fazlıoğlu, 2009). Bireyin sosyal uyarıcılara ve grup yaşantısına, toplumdaki yaptırımlara karşı duyarlı olabilmesi, içinde bulunduğu grupla ya da yaşadığı kültürdeki diğer bireylerle geçinebilmesi onlardan biri gibi davranabilmesi ve toplumsal beklentilere uygunluk gösteren kazanılmış davranış yeteneği sosyal gelişim olarak ifade edilmektedir (Yavuzer, 2007).

Bir sistem olarak toplumun amacının toplumun yaşamasını sürekli kılmak olduğu ve toplumun yaşamasını sürdürecektir olan üyeleri yetiştirmek olduğu belirtilmektedir. Toplumun etkin üyesi olmak için insanın yaşına göre sosyal gelişimini gerçekleştirmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Baran, 2011). İnsanın içinde bulunduğu fiziksel ve sosyal çevreye uyum sağlayabilmesi sağlıklı, mutlu ve başarılı bir hayat sürebilmesi için oldukça önemlidir. Bu nedenle sosyal gelişim insan hayatında büyük bir önem taşımaktadır. Bebeklerin sosyal hayat içerisinde yer alan bütün davranış kalıplarını dünyaya gelişlerinin ilk gününden itibaren görerek, duyarak, davranışlarına yansıtarak kısacası yaşayarak öğrenmekte olduğu bilinmektedir. Örneğin İngilizce konuşulan bir toplumda, hiçbir bebek Türkçe konuşmaz ya da çatalla pilav yenen bir toplumda kaşıkla pilav yeme eğilimine rastlanmaz. Tüm bunların bireyin nasıl sosyalleştiğiyle ilgili olduğu vurgulanmaktadır (Marshall, 1999).

Sosyal yönden gelişmiş bireyler, içinde yaşadığı toplumun normlarına ve beklentilerine uygun davranışlar göstererek, kendi gereksinimleri ve istekleri ile toplumun istekleri arasında dengeyi sağlayabilmektedir. Birlikte yaşadığı insanlarla yardımlaşmayı, paylaşmayı, işbirliği içinde çalışmayı başarır ve duygularını yaşadığı kültüre uygun biçimde ifade edebilir. Bu nedenle aile ve okul çevresinde çocuğun bedensel, duygusal ve zihinsel gelişimine olduğu kadar sosyal gelişimine de gereken önemin verilmesi gerekmektedir (Senemoğlu, 2007).

Sosyal beceri düzeyi düşük olan bireylerin, günlük sorunlarla başa çıkmada ve kişilerarası ilişkileri sürdürmede yaşadıkları yetersizlik nedeniyle daha mutsuz olduklarını belirtmektedir. Sosyal becerisi yeterince gelişmemiş olan bireylerin akranları tarafından dışlanabildiği, ihmal edilebildiği ve yetişkinlerin ihmaliyle karşılaşabildikleri bilinmektedir. Sosyal becerilerden yoksun olan bireyler çoğunlukla evde, okulda, işte ve boş zamanlarında kişilerarası iletişimde zorluk yaşamaktadırlar. Bireylerin sağlıklı kişilerarası iletişim kurmalarını sağlamada, okul ve aile yaşantısında, sosyal becerilerin önemli bir etkisinin olduğu bilinmektedir. Sosyal beceriye sahip olmanın akranları tarafından kabul edilme, okula uyum sağlama, akademik açıdan başarı elde etme, benliğini olumlu algılama, olumlu kişilerarası ilişkiler geliştirme gibi yaşam doyumlarını olumlu yönde etkileyebilecek

avantajlarının bulunduğu bilinmektedir (Gresham, 1988). Sosyal becerilerdeki yetersizliğin sonuçları ile ilgili olarak yapılan araştırmalar, düşük sosyal becerilerin, çocuklukta yaşanan zorluklar ve ileri yaşlarda yaşanabilecek uyumsuzluklarla ilişkili olduğunu ortaya çıkarmaktadır. Akran ilişkileri zayıf ve yetersiz olan çocukların, psikolojik, davranışsal ve sosyal alanlarda, yaşamlarının sonraki dönemlerinde rahatsızlık yaşama eğiliminde oldukları belirtilmektedir (Tse & Bond, 2004; Kozanoğlu, 2006).

Özetle; Sosyal beceri, toplumsal beklentilere uygunluk gösteren kazanılmış davranış yeteneği olarak tanımlanabilir. Bireyin sosyal bir varlık olarak toplumdaki yerini alması, kendisinden beklenen davranışları gösterebilmesi, onun doğumdan başlayarak psiko-sosyal ihtiyaçlarının karşılanması, sosyal yaşamın gereklilikleri öğretilerek yetiştirilmesine bağlıdır. Sosyal gelişim; erken çocukluk, gençlik ve yetişkinlik dönemlerinde bireyin kendisinden beklenen davranışları göstermesi beğenilmeyen davranışları kontrol etmeyi öğrenmesi ve en düşük düzeye indirebilmesi, toplumda yasaklanan davranışlardan kendisini uzak tutması, kabul gören davranışlarını alışkanlık haline getirmesi, bunları yaparken de zaman ve zemini doğru kullanarak sosyal ihtiyaçlarını karşılamasıyla gerçekteşir. Sosyal yaşamda, aile ilişkileri, arkadaş edinme, gruba katılma, çatışma ve kavgaları içeren düşünce ayrılıkları, işbirliği, rekabet, kız ve erkek çocuk ilişkileri yer alır.

İnsan sosyal bir varlıktır. Bu sebeple insanın içinde bulunduğu toplumun bir üyesi olarak kabul görmesi için, öncelikle o toplumun yapısını, normlarını, değerlerini vb. öğrenmesi gerekmektedir; ancak bu hemen doğumla veya ilk bebeklik yıllarında gerçekteşebilecek bir durum değildir. Bu yüzden bireyin sosyal gelişimi hayat boyu devam eden bir süreçtir (Genç, 2005). İnsan biyo-kültürel ve psiko-sosyal bir varlıktır (Ertürk, 1994). Bu yüzden insanlarla olumlu ilişkiler kurmak, sosyal dünyamızdaki en önemli çabalarımızdan biridir. Bireyin bütün hayatı çevresine uyum sağlama çabası içinde geçer.

### **Sosyal Beceri ile İlgili Kavramlar**

Sosyal gelişim ile ilgili bazı temel kavramlar vardır. Bu kavramlar aşağıda kısaca açıklanmıştır.

#### **Benlik.**

Kişinin kendini tanımasıdır. Baskıya karşı olumlu ya da olumsuz dirençtir. Kişinin kendisiyle ilgili verdiği özel hükümlerdir. Kendisini değil, kendisi dışındakileri de algılayıp, tavır sergilemesidir. Benlik bir alt yapı unsudur. Kişinin kimliğini oluşturan önemli bir alt yapı unsudur. Nesnel değil, öznelidir. Kişiye göre değişir. Kimlik böyle değildir. Kimliği oluşturan bir alt yapı olan benlik, kişinin kendini tamamlamadaki en önemli aracıdır.

Kişiliğin tamamlanmasına katkı sağlıyor. Benlik önce ferdidir, bireye ait, özeldir. Fert kendi benliğinden yola çıkarak kabuller ve reddeder oluşturur. Bu kabuller ve retlerle kişiye ait özel hükümler gelişir. Benlik ilk başta, ilkel, kontrolsüzdür. Kontrolsüz benlik, ilkel benliktir. Bu tanrısal bir güçtür. Her şeye hükmetmek, her şeyi kendi etrafında oluşturmak ister. İlkel benlikten kurtulmanın en önemli geçişi toplumsallıkla başlar. Başka benliklere saygı ile insanlar ilkel benlikten kurtulur. Kontrol altına alırız. Toplumsallaştırma ilkel benliğin kontrol altına alınmasında önemlidir. Toplumsallaştırma bazen de olgun benliği, ilkel benlik haline getirir (maçlar). Buda kültürel alt yapıyla doğru orantılıdır. Benlik, psikolojik bir göstergedir. İnsan psikolojisi ile ilgilidir. Benlik, belli bir süreç içinde gelişir (aile, okul, çevre). Bu süreçte benlikte bir değişme meydana gelir. İyi yetişmiş çocuk benliğini benimsemiş öz benliğini tanımış olur. Benliğin gelişmesi ve olgunlaşması kültürle oluşur. Kültür, benliği oluşturur (aile içinde, toplumda) ve ona göre bir davranış sergiler. Kızlar annesi gibi el işi yapar, oğlanlar babaları gibi tavır alırlar. Benlik, insanın içinde oluşan bir tepkidir. Benliğin en önemli göstergesi “Ben Kimim?” sorusuna verilen cevaptır. Çocuk dünyaya geldiği ilk aylarda bedeniyle dış dünyayı ayırt edememekte, çevreyi kendi bedeninin bir parçası olarak algılamaktadır. Zamanla kendi bedeninin sınırlarını öğrenip kendini tanımaya başlamaktadır. İlgi alanları arttıkça kendisinin duyguları, düşünceleri ve istekleri olan birey olduğunun farkına varmakta ve böylece benliğin ilk temelleri atılmış olmaktadır. Benlik kavramı, kişinin kendini algılamasına ve değerlendirmesine yönelik geliştirdiği yapı olarak adlandırılmakta ve kişinin kendini nasıl görüp, nasıl değerlendirdiğini, kendisini yeterli, özenli, başarılı ve değerli bulup bulmadığı gibi inançlarını ve kendisini kabul edip etmeme gibi tutumlarını ifade etmektedir (Aral, Bulut, Baran, Çimen, 2001 & Yavuzer, 2007). Sevgi, ilgi ve güven içinde yetişen bireyler olumlu benlik kavramı geliştirirken bu duygulardan yoksun olarak yetişen bireyler ise olumsuz benlik kavramı geliştirerek büyümektedir (Ahmetoğlu, 2009 & Fazlıoğlu, 2009).

İnsanların ihtiyaçlarını karşılamak için kullandıkları değişik iletişim biçimleri onların davranış örüntüsünü oluşturur. Bu iletişim biçimlerinden birisi de çekingenliktir. Çekingenlik basitçe kendini az ifade edebilme veya hiç edememe, haklarını koruma ve savunmada, kendini olumlu ve olumsuz yönleriyle bilme ve kabul etmede güçlükler yaşamak olarak vurgulanmaktadır. Saldırgan davranışların olduğu kadar çekingen davranışlarında olumsuz yanları vardır. Çekingen olan birey, ihtiyaçlarını tam olarak karşılayamamakta ve bunun sonucu olarak, bu kişilerde psiko-sosyal ve fizyolojik doyumsuzluklar ortaya çıkmaktadır (Whirter & Acar, 2000).

## **Sosyal kaygı.**

Sosyal anksiyete (kaygı), eski adlandırmasıyla sosyal fobi, bir ya da daha fazla sosyal ortamdaki ya da durumdan, ya da onların içerisinde belirli davranışları yapmaktan kaçınmaktır. Bu durumların belli başlıları şunlardır:

- Yeni insanlarla tanışma.
- Tanınmayan kişilerin bulunduğu toplantılara ya da davetlerde bulunma.
- Birine bir teklifte bulunma.
- Topluluk içinde yemek yeme.
- Umumi tuvaletleri kullanma.
- Otorite sahibi kişilerle konuşma ve başkalarının fikirlerine karşı çıkmama.

Sosyal kaygıya maruz kalan kişiler diğer kişilerin kendileri hakkında olumsuz düşüncelerine neden olacak şekilde davranacaklarından korkarlar. Sosyal ortam ve durumlarda mahcup ya da rezil olmaktan, belirgin ve sürekli bir şekilde başkaları tarafından olumsuz olarak değerlendirilmekten korkarlar. Başkalarının, kendilerindeki kızarma titreme veya terleme gibi kaygı belirtilerinin farkına varacağından da korkarlar ve böylesine durumlardan uzak durmaya çalışırlar. Uzak duramadıklarında ya da ister istemez kendilerini sosyal ortam ve durumların içerisinde bulduklarında çok kaygılanırlar ve utanç hissederler. Bu durumlarda dikkat çekmemeye, sosyal iletişimden kaçınmaya çalışırlar. Zaman zaman panik atakları geçirebilirler. Sosyal kaygı utangaçlığın ağır ve işlev bozucu bir türüdür ve kişinin yaşamında sorunlar yaratabilir. Sorunlar, bazen bir sınıfta ya da toplantıda söz alamamak gibi olabileceği gibi, hiç ya da çok az arkadaşına sahip olma, iş, eş, ilişki kurmada zorlanma da olabilir. Sosyal kaygı kişinin hayatta gerçekleştirmek istediklerinin önünde bir engel olabilir. Kimler sosyal kaygılı olur? Herkes sosyal ortam ve durumlarda bir nebze kadar kaygı yaşar. Bu kaygının şiddeti derecesi kişiden kişiye değişir. Her sekiz kişiden biri yaşamının bir döneminde sosyal kaygı yaşar. Bazı kişilerde sosyal kaygı denebilecek kadar ağır olmayan utangaçlık belirtileri bulunabilir. Sosyal kaygıya, kadınlar erkeklerden iki kat daha fazla maruz kalırlar. Sosyal kaygı sıklıkla ergenliğin ilk yıllarında başlar ama çok daha önce de ortaya çıkabilir. Sosyal kaygıya ne yol açar? Sosyal kaygının tam nedeni bilinmemektedir. Ama birçok etkenin bu sorunun ortaya çıkmasına katkıda bulunduğu düşünülmektedir. Genetik Etkenler: Sosyal kaygılı kişilerin utangaç ya da sosyal kaygılı yakınları olduğu gözlemlenmiştir. Bu durum genetik bir yatkınlığa işaret edebileceği gibi sosyal öğrenmeye de işaret edebilir. Geçmiş Yaşantılar: Birçok sosyal kaygılı kişi geçmişte mahcup bir duruma düştüğünü ya da bir şekilde küçük düşürüldüğünü hatırlar. Bu, onlarda

aynı şeyin tekrarlanacağı korkusuna yol açar ve bu korku sosyal durumlardan kaçınma davranışına götürebilir. Bu davranışı gösterenler zamanla daha fazla korku duyarlar. Kimileri ise böylesine bir olay yoktur ya da hatırlamazlar. Kognisyonlar: Sosyal kaygılı kişilerin genellikle sosyal durumlardayken sosyal etkileşim dair yani ne olacağı hakkında olumsuz beklentileri vardır. Bu olumsuz otomatik düşüncelerin yaygın olanları şunlardır; “Söyleyecek bir şey bulamayacağım”, “Aptal gibi davranacağım”, “Onlar kaygılı olduğumu anlayacaklar”, “Yüzüm kızaracak”. Sosyal kaygılı kişiler aşırı talepkârdırlar ve ulaşılması zor yüksek standartlara sahiptirler. Bunlar; “Hiçbir zaman kaygı duymamalıyım”. “Sevilmek için güzel ve akıllı olmak zorundayım” veya “Herkes beni onaylamalı” ifadeleri ile dile gelebilirler. Sosyal kaygılı kişilerin kendilerini sıkıcı, tuhaf veya farklı bulurlar.

Özellikle sosyal ilişkilere dönük ya da sosyal ilişkilerde yaşanan bir kaygı türü olarak belirtilmektedir. Sosyal kaygı kişilerin sosyal durumlara girmekten duydukları kaygıyı ve bunun sonucunda meydana gelen aksaklıkları ifade etmektedir. Sosyal kaygının kaynağının yaşanan ya da yaşanacak olan toplumsal etkileşimler olduğu belirtilmektedir. Sosyal kaygısı yüksek olan kişilerin sosyal durumlardan kaçındıkları ifade edilmektedir (Leary & Kowalski, 1995; Kozanoğlu, 2006). Sosyal kaygının ilerlemesi durumunda sosyal fobiye dönüşebileceği vurgulanmaktadır. Sosyal fobi, toplum içinde otururken, konuşurken ya da herhangi bir eylem yaparken kızarma, terleme, ellerin titremesi, kendini küçük düşürecek yanlış bir şey yapma korkusu olarak algılanmaktadır. Sosyal fobi yaşayan kişiler topluluk içine girmekten kaçınmakta, toplum huzurunda yeme, içme, konuşma, hareket etme vb. çeşitli davranış biçimleri sergilerken rahatsız oldukları belirtilmektedir (Çilingir, 2006; Bacanlı, 2008 & Akman, Gülay, 2009).

### **Sosyal olgunluk.**

Bireyin içinde yaşadığı toplumun kurallarına uymada yaş düzeyine göre gösterdiği olgunluk sosyal olgunluk olarak tanımlanmaktadır. Sosyal olgunluk, bir kimsenin anlayış, duygu ve beceri gibi özellikler bakımından yaşına göre içinde yaşadığı toplumun yetişkin üyelerinin genellikle erişmiş oldukları düzeye gelmesi durumudur. Çocuğun sosyal olgunluk düzeyine ulaşması, öncelikle anne-babasıyla sağlıklı iletişimi ve etkileşimi sonucu, toplumun kültürel değerlerini öğrenmesi ile gerçekleşmektedir. Çocuğun çevresindeki kişilerle etkileşiminin artması ve kültürel yönden öğrenmesi gerekenleri öğrenmesi için fiziksel, duygusal, zihin ve dil yönünden büyümesi, gelişmesi ve olgunlaşması gerekir. Çocuk sağlıklı bir sosyalleşme sürecinde sosyal yönden olgunlaşmaktadır (Yavuzer, 2007).

### **Sosyalleşme-sosyalleştirme.**

Bireyin içinde bulunduğu toplumda geçerli olan kural ve değer yargılarını öğrenmesi, onlarla uyum içinde olmasına sosyalleşme denir. Sosyalleşme, bireyin toplumla bütünleşmesi anlamına gelen bir sosyal süreçtir. Bu süreç doğumdan sonra başlamakta ve yaşam boyu devam etmektedir. Ancak yaşamın ilk yıllarında kazanılan davranışlar sosyalleşme açısından oldukça önemlidir (Wortham, 2006). Sosyalleşme öğrenme yoluyla gerçekleşmektedir. Çocuğun topluma ve sosyal yaşantılara karşı davranışları biçimi, başkaları ile nasıl geçineceği, geniş ölçüde yaşamın ilk yıllarındaki öğrenme deneyimlerine bağlıdır. Sosyalleştirmeyse bireye özellikle çocuğa üyesi olduğu topluluğun ya da toplumun töre, gelenek ve kültürel değerleriyle ölçülerini öğretme ve benimsetme işi olarak ifade edilmektedir (Akman & Gülay, 2009).

### **Sosyal yeterlilik.**

Sosyal becerileri, bireyin toplum içerisinde diğerleriyle olumlu etkileşim kurmasını sağlayan davranışlar, sosyal yeterliliği ise bu davranışların sergilenmesi ve başkaları tarafından olumlu olarak değerlendirilmesi olarak tanımlayabiliriz. Sosyal beceri eğitimi, kökenleri sosyal öğrenme teorisine dayanan bir yaklaşımdır Sosyal beceri eğitimi, sosyal becerilerin kazandırılmasını amaçlayan, çoğunlukla davranışçı tekniklere dayanan, performansa dayalı, bireysel veya grupta uygulanan bir eğitim yöntemidir. Sosyal beceri eğitimi programları hazırlanırken sosyal öğrenme, davranışçı yaklaşım, bilişsel yaklaşım gibi yaklaşımların yöntem ve tekniklerinden yararlanılmaktadır. Sosyal beceri eğitiminde kullanılan bazı yöntem ve teknikler, model alma, liderlik, davranışsal prova-rol oynama, geribildirim verme, uygulama-genelleme, sosyal algı, duygular ve ev ödevi olarak ele alınmaktadır. Yaratıcı dramının, sosyal beceri eğitiminde kullanılan teknikleri kapsadığı ve sosyal beceri eğitiminde etkili bir yöntem olabileceği düşünülmektedir.

Sosyal yeterlilik; jest ve mimik kullanma, vücut dilini yorumlama, o an gelişen durumlar üzerinde sınıf içinde konuşma ve tartışmaya katılma gibi hem sözel hem de sözel olmayan davranışları içermektedir. Bu davranışları doğru olarak kullanma becerisi, bireylerin sosyal yeterlikleri belirlemektedir. Bireylerin sosyal bakımdan yeterli olabilmeleri için konuşmayı başlatma, başkalarına destek olma, uyum gösterme, etkileşimi devam ettirme ve istemediği bir şeyi yapmama gibi bireysel beceri ve etkinlikler göstermeleri gerekmektedir (Karakuş, 2006; Akman & Gülay, 2009).

### **Sosyal beceri.**

Sosyal beceriler, bireyin içinde bulunduğu toplumun sosyal normlarına ve kurallarına bağlı olan, bireylerin sosyal ortamlarda olumlu tepkiler vermelerini, olumsuz tepkilerden kaçınmalarını sağlayan beceriler olarak ifade edilmektedir. Birey için, başkalarının olumlu tepkiler vermesine yol açabilecek ve olumsuz tepkileri önleyebilecek becerilere sahip olmak önemlidir. Birey, başkaları ile etkileşimi mümkün kılacak sosyal açıdan kabul edilebilir olan davranışlara sahip olmak istemektedir. Bu beceriler sosyal becerilerdir (Wolffe & Sacks, 2000). Bu anlamda, bireyin başkalarından olumlu tepkiler getirecek ve olumsuz tepkilerin gelmesini önleyerek, başkalarıyla iletişimi mümkün kılan, sosyal açıdan kabul edilebilir çevrede etki bırakan, hedefe yönelik, sosyal içeriğe göre değişen, hem belirli gözlenebilir hem de gözlenemeyen bilişsel ve duyuşsal öğeleri içeren ve öğrenilebilir davranışlar olarak ifade edilmektedir (Kelly, 1982; Akman, Üstün, Kargı, 2003 & Akman, Gülay, 2009).

Çeşitli etkileşimlerde bireyin hem kendisinin ve hem de diğer bireylerin duygu düşünce ve davranışlarını anlama ve o anlayışa uygun davranışlar gösterebilme olarak da tanımlanmaktadır.

Çocuğa üyesi olduğu topluluğun ya da toplumun töre, gelenek ve kültürel değerleriyle ölçülerini öğretme ve benimsetme işi olarak ifade edilmektedir (Akman & Gülay, 2009).

Bir kişinin sosyal ilişkileri yürütebilmesinde gerekli becerilerin kazanılmış olup olmadığını ifade etmektedir (Çetin, Alpa-Bilbay, Albayrak, 2003).

### **Empati.**

Empati, diğer insanlarla sağlıklı ilişkiler kurmak için gerekli becerilerden biri olup kişinin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak olaylara onun açısından bakması, karşısındaki kişinin duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletme sürecidir (Kahraman & Akgün, 2008).

### **Kültür.**

Bir toplumun duyuş, düşünüş, yaşayış bakımından diğerlerinden ayıran gelenek, görenek ve adetlerin tümüne, toplumun yaşam biçimine kültür denir.

### **Sosyal Beceri Yetersizlikleri**

Sosyal beceri yetersizlikleri başlıca dört grup altında incelenebilir. Bunlar; beceri yetersizliği, performans yetersizliği, kendini kontrol yetersizliği ve beceriyi ortaya koyma



yetersizliği olarak ifade edilmektedir (Gresham, 1998). Sosyal beceri yetersizliklerinin türünün belirlenmesi, uygun eğitim programlarının hazırlanması açısından oldukça önemlidir.

### **Beceri yetersizliği.**

Eğer çocuk söz konusu beceriyi daha önce hiç kullanmamışsa ya da şu anda kullanmıyorsa, çocuğun o beceriyi kazanmadığı sonucuna varılabilir ve beceri yetersizliğinden söz edilebilir. Örneğin, bir çocuk akran grubu ile iletişim kurmayı, birlikte oynamayı, işbirliği yapmayı, sırasını beklemeyi, izin istemeyi bilmiyor ise beceri yetersizliği söz konusudur (Çiftçi, Sucuoğlu, 2009 & Gülay, Akman, 2009). Sosyal becerilerin çoğunluğu bireyin çevresindekileri gözlemlemesiyle yani informal yol ile öğrenilmekte ve bu bağlamda uygun rol model olmadığında beceri yetersizliği söz konusu olabilmektedir (Alisinanoğlu & Özbey, 2011).

### **Performans yetersizliği.**

Performans yetersizliği, çocuğun beceriyi bilmesine rağmen, bu beceriyi yeterli sıklıkta ve uygun zamanlarda kullanmamasıdır. Örneğin, çocuk akranları ile konuşmayı başlatabiliyor, ama sürdüremiyor. Ayrıca, akranıyla konuşacağı zaman ismini söyleyip konuşurken göz teması kurmaya devam edemiyor. Bu durumda çocuğun beceriyi kazanmış olduğu, ancak uygun zamanda ve uygun ortamda kullanamadığı söylenebilir (Sutton, Smith, Swettenham, 1999; Çiftçi, Sucuoğlu, 2009 & Gülay, Akman, 2009).

### **Kendini kontrol yetersizliği.**

Kaygı, öfke, kızgınlık, saldırganlık gibi yoğun duygusal tepkiler nedeni ile beceride ortaya çıkan sorunlardır. Yoğun duygusal tepkiler ve buna bağlı olarak ortaya çıkan tepkisel davranışlar, çocuğun beceri öğrenmesini engellerken, akranları tarafından reddedilmesine, dolayısıyla çeşitli sosyal ortamlara girememesine, gözlem yapma ve model alma fırsatı bulamamasına neden olacaktır. Örneğin, tepkisel davranışlar çocuğun akranları tarafından reddedilmesine neden olurken, kaygı düzeyi yüksek bir çocuk akranları arasında bulunmaktan kaçınır ve sosyal becerileri yeterince içselleştiremez (Hattona, Tschernitzb, Gomersallc, 2005 & Çiftçi, Sucuoğlu, 2009).

### **Beceriye ortaya koymada yetersizlik.**

Beceriye ortaya koymada yetersizlik; çocuğun sosyal becerileri kazanmasına rağmen bu becerileri duygusal tepkilerinde artış olması nedeniyle, uygun zamanda ve uygun ortamlarda sergilemede güçlük çekmesidir. Örneğin, çocuk bir akranı ile konuşmayı başlatmasına rağmen sosyal anksiyete nedeni ile konuşmayı sürdüremez, göz teması kurma,

uygun bir şekilde yaklaşma gibi becerinin alt basamaklarını gerçekleştirmede sorun yaşar (Çiftçi & Sucuoğlu, 2009).

### **Sosyal Beceri Kuramları**

Gelişimsel kuramlar olarak ifade edilen fiziksel gelişim, psikoseksüel gelişim, psikososyal gelişim, bilişsel gelişim ve ahlak gelişimini incelemek gerekmektedir. Gelişimsel alanlarda bilgi sahibi olmak, öğretmenlerin çocuklara sosyal becerileri nasıl öğretecekleri konusunda yol gösterici olmaktadır. Gelişim, çok yönlü karmaşık bir süreçtir. Bu sürecin sağlıklı olarak devam etmesini sağlamak için gelişimin tüm yönleri ile tanımlanarak, çocukların gelişim özelliklerine uygun öğrenme ortamları hazırlanmalıdır.

Sosyal becerilerde önemli gelişim kuramlarından biri Piaget'nin Bilişsel Gelişim Kuramıdır. Piaget'e göre bilişsel gelişim bebeklikten yetişkinliğe kadar, bireyin çevreyi, dünyayı anlama yollarının daha karmaşık ve etkili hale gelme sürecidir. Piaget'e göre çocuk, dünyanın pasif alıcısı değildir. Bilgiyi kazanmada aktif bir role sahiptir. Piaget, bilişsel gelişim dönemlerini dört evreye ayırmıştır. Bunlar; duyuşal-hareket dönemi, işlem öncesi dönem, somut işlemler ve soyut işlemler dönemleridir. Piaget, bütün çocukların bu gelişim aşamalarını sırası ile geçirmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Duyuşal hareket dönemi, 0-2 yaş aralığını kapsamaktadır. Bu aşamada bebek, dış dünyayı keşfetmek için duyuşlarını ve motor becerilerini kullanmaktadır. Bu dönemde kazanılan temel özellikler, kendini dış dünyadan ayırt etme, refleksif davranışlardan amaçlı davranışlara geçme ve nesnenin sürekliliğini kazanmadır.

İşlem öncesi dönem, 2-6 yaş aralığını kapsamaktadır. Bu dönemde çocuk çevresindeki olay ve nesnelere sembollerle ifade edebilir, tek yönlü sınıflandırmalar yapabilir ve benmerkezciliği giderek azaltır. Bu dönemde, dil gelişimine bağlı olarak, nesne ve olayları temsil eden sözcükler yoluyla düşünme ve iletişim kurma becerisi kazanılmış olur.

Somut işlemler dönemi, 7-11 yaş aralığını kapsar. Bu dönemde çocukların mantıksal düşünme yeteneği gelişir, korunum kazanırlar, üst düzeyde sınıflama yapabilirler ve somut yollarla problem çözebilirler.

Soyut işlemler dönemi ise, 11 yaş ve üstü dönemi kapsar. Bu dönemde çocukların soyut düşünme, bilimsel yolla problem çözme yetenekleri gelişir. Değer ve inanç sistemleri yapılır.

Erikson'un psikososyal gelişim dönemleri ise doğumdan ölüme kadar sekiz evreden oluşmaktadır. Her evrede atlatılması gereken krizler bulunmaktadır. Sağlıklı bir kişilik geliştirebilmek için bu kriz ve çatışmaların başarılı bir şekilde atlatılması gerekmektedir.

Çocuğun kişilik gelişiminde çevresel faktörler önem taşımaktadır. Erikson'un kuramında birinci evre güvene karşı güvensizliktir. Bu dönem doğumdan bir yaşına kadar sürer. Bu dönemde bebekler dünyaya güvenilebilecekleri ya da güvenemeyecekleri konusunda temel duygular edinirler. İkinci evre bağımsızlığa karşı utanma ve şüpheciliktir. Üç yaşına kadar süren bu dönemde çocuklar kendi başlarına çevrelerini kontrol etmek ve güçlerini göstermek isterler. Özgür olabileceği ortamlar isterler, kendi başlarına yemek yeme, eşyalarını toplama, giyinme ve soyunma gibi davranışlar göstererek bağımsızlıklarının temeli atılır. Bağımsız olmaları engellenirse, utanma ve kendi yeteneklerine karşı şüphe geliştirirler. Üçüncü evre, girişkenliğe karşı suçluluk duymadır. Bu evre üç yaş ile altı yaş arasını kapsar. Bu dönemde, çocuğun motor ve dil gelişimi, onun çevresini daha fazla araştırmasına ve daha girişken olmasına olanak verir. Çocuğun kendini keşfedebilmesi için gerekli yaşantılar sağlanmalıdır. Okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların girişkenlik duygularının gelişebilmesi için, eğitimciler çocukların koşmasına, oynamasına, atlamasına izin vermelidir. Dördüncü evre, başarıya karşı aşağılık duygusudur. Bu dönem 6-12 yaşlar arasını kapsar. Başarılı olma ve takdir edilme önemlidir. Takdir edilmeyen başarılar, çocuklarda motivasyonu düşürücü bir rol oynar. Beşinci evre kimlik kazanmaya karşı rol karmaşasıdır. Bu evre ergenlik dönemini içine alır. Kimlik gelişimi ergen için sancılı bir süreç olabilir. Ailelerin ve öğretmenlerin ergenlere bir yetişkin gibi davranması ve çevrelerinde uygun rol modellerinin olması bu dönemde önem kazanır. Altıncı evre, yakınlığa karşı yalnızlıktır. 18-26 yaşları arasını kapsar. Yakın dostlukların kurulduğu bir dönemdir. Yedinci evre üretkenliğe karşı duraklamadır. Bu evre orta yetişkinlik yıllarıdır. Bu dönemde birey üretken ve yaratıcıdır. Sekizinci ve son evre ise benlik bütünlüğüne karşı umutsuzluktur. Bu evrede geçmiş yaşantıların etkisi görülür. Sağlıklı bir benlik geliştirmiş bir kişi yaşlılık döneminin keyfini sürerken, keşkelerle yaşamış bir kişide boşa geçen zamanın verdiği huzursuzluk yaşanır (Selçuk, 1999 & Deniz, 2009). Psikanalitik kuram, temel olarak insanın erken gelişim (çocukluk) dönemi ile ilgilenmiştir ve Sigmund Freud'un çocukluk dönemine bakışı ergenlik dönemini anlamaya temel oluşturmaktadır. Özerklik gelişimi ile ilgili ilk etkili bakış açısı Freud'un kızı Anna Freud'un psikanalitik kurama dayanan görüşleridir. A. Freud (1958)'a göre ergenler çocukluğun yansıması olan Odipal duygularla baş etmek için ana babadan uzaklaşma yolunu seçerler. Bu kuramda özerklik, dürtüsel gelişimin de bir sonucu olarak ergenin aile bağlarından ve kontrolünden uzaklaşması olarak tanımlanmaktadır. Dürtülerin, özellikle cinsel dürtülerin, ergenlik dönemiyle birlikte artış gösterdiği ve bunun ergende davranışsal ya da bilişsel başkaldırılara neden olduğu, aileyle ergen arasındaki çatışmaları artırdığı belirtilmektedir. Kuramda aileyle bağların zayıflaması kendi duygu, düşünce ve davranışlarının sorumluluğunu alabilen özerk bireyler olabilmek için gerekli görülmektedir. Bu sürecin temel sonucu ergenin

benlik ve kimlik gelişimine yaptığı katkıdır. Ergenin bireyselleşme süreci kişisel, sosyal ve cinsel kimliğinin oluşmasına katkıda bulunmaktadır. Psikanalitik kuramcılardan olan Jung doğuştan geldiğine ve bireyin kendisini gerçekleştirme ve mükemmelliğe ulaşma yönünde güdüleyici olan evrensel bir benlik tanımı ortaya koymuştur. Jung bilinç ve bilinçaltı öğelerini birleştiren orta noktayı “benlik” (self) olarak adlandırmış ve onu bireyleşmenin son noktası olarak nitelendirmiştir (Jung, 1968). Jung’a göre bireyleşme süreci, doğal bir süreçtir ve fiziksel gelişim ile birlikte ortaya çıkmaktadır. İnsan doğasındaki bu süreç, kendiliğinden doğal bir şekilde ortaya çıkabileceği gibi, aynı zamanda kalıtım, aile, çevre gibi bazı etmenlere bağlı olarak engellenebilmektedir. Burada psikanalitik kuramcılarının ortak yönü ister aileden ayrışma isterse bireyleşme olarak ele alınsın bu sürecin organizmanın gelişimine bağlı bir süreç olduğunun vurgulanmasıdır. Buna bağlı olarak da ergenin aileden ayrışma ya da bireyselliğini kazanma sürecinde ailesiyle yaşadığı çatışmalar normal hatta ergenin bu süreci başarıyla tamamlayabilmesi için gerekli görünmektedir. Gençler aileden bireyselliğini kazanarak aile dışında sosyal ilişkiler kurmaya başlamaktadır. Bandura’nın öz yeterlilik kavramı (Bandura, 1997). Bu bakış açısını destekleyen yaklaşımlardır. Benlik ve güdülenmeyi vurgulayan öz belirleme kuramı özerklik gelişimini içsel süreçlerle ilişkili görmektedir. Kurama göre özerk olmanın anlamı kişinin kendi eylemlerini kendisinin başlatması ve düzenlenmesidir. Öz belirleme kuramında özerklik temel bir gereksinimdir ve kişi kendi eylemlerinin kaynağı olarak kendini gördüğünde bu gereksinim karşılanmaktadır. Kuramda aileden ayrılma, bağımsızlaşma, aileyle çatışma özerklik gelişimi için gerekli görülmezken, tersine sosyal ilişkilerin özerklik gelişimindeki rolü üzerine vurgu yapılmaktadır. Ayrıca belirli eylemler için kontrol edilmek, zorlanmak ve yönlendirilmek özerkliğin karşıtı olarak görülmektedir.(Deci & Ryan, 2001). Sosyal İlişkileri Vurgulayan Yaklaşımlar Ergenlikte özerklik öncelikle ana baba ilişkilerinde değişimlerle kendini göstermektedir. Bu nedenle ergenlikte özerklik belki de en çok ana baba ilişkileri kapsamında ele alınmaktadır. Özerklik gelişimi ile ilgili klasik yaklaşımların aileden kopma, ayrışma ve bireyleşmeyi vurguladığı, daha güncel yaklaşımların ise bağlılık ve özerkliğin birlikteliğinin üzerinde durduğu daha önce belirtilmişti. Özerklik gelişimine ilişkin bu kavramsal değişim oldukça önemlidir. İnsanın bağımsızlığını anlamaya yönelik ilk çalışmalar özerkliğin daha çok aileden kopuş yönüne odaklanmışken daha sonra bağlanma ile bağımsızlığın birlikte var olan ve gelişen özellikler olduğu anlaşılmaya başlanmıştır (Kağıtçıbaşı, 1996).

Bütün bu sonuçlara bakıldığında sosyal gelişimin açıklanmasında önemli rol oynayan iki ana kişilik olan Freud ve Erikson’un kuramları arasındaki en temel fark; Erikson’un cinsel dürtülere Freud’a göre çok daha az önem verirken, sosyal ve kültürel etkiler üzerinde daha

fazla durmasıdır. Yine Erikson, Freud'dan farklı olarak kişiliğin gelişimini beş evrede değil, yaşam boyu süren sekiz evre halinde ele alır.

### **Sosyal Becerilerin Sınıflandırılması**

İlköğretim programlarında yer bulan; beden dilini etkili bir biçimde kullanma, kişilerarası ilişkileri başlatma, geliştirme ve sürdürme, atılganlık, kendini ifade etme, kişilerarası çatışmaları çözme, öfkeyi kontrol etme, problem çözme, karar verme, konuşma ve dinleme becerileri sosyal beceriler arasında sayılmaktadır (Bacanlı, 1999).

Sevinç'e göre sosyal beceriler günlük yaşam etkileşimlerimizde kullandığımız sözel ve sözel olmayan tüm davranışlarımızdır (Sevinç; Akt., Barış, 2008).

Campbell ve Siperstein (1994; Akt., Ankara Milli Eğitim Müdürlüğü, 2006) konuyu sosyal beceriler ve sosyal davranışlar olarak ikiye ayırarak ele almaktadır.

#### **Sosyal beceriler.**

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

#### **Sosyal davranışlar.**

Gülümseme, göz kontağı kurma, göz kontağını sürdürme, başkalarını selamlama, konuşmayı başlatma, konuşmayı sürdürme, konuşmayı bitirme, kendini tanıtmaya, dinleme, yardım isteme, yardım kabul etme, yardım teklif etme, başkalarını bırakma, başını sallama, övgü kabul etme, kompliman yapma, uygun bir şekilde kesme, izin isteme, kuyruğa girme, kuyrukta ilerleme, övgü yapma, hoş şeyler söyleme, uzlaşma, materyali paylaşma, sıraya geçme, eleştiri kabul etme, doğruyu söyleme, sır saklama, özür dileme, iyilik isteme, kaba düşünceleri görmezden gelme, sırasını bekleme, eşyalarına dikkat etme, atılgan olma, başkasının hakkına saygı gösterme, başkalarını bırakma, el ve ayaklarına hâkim olma, öneride bulunma.

Çeşitli şekilde sınıflandırılan sosyal becerileri Fair ve McWhirter üç grupta toplamıştır. Bunlardan ilki ilişki kurma; akran grubunun önemini anlama, diğerlerinin ihtiyaçlarını önemseme, diğerlerini kabul etmeyi ve arkadaş edinmeyi öğrenme, güvenilir bir birey olmayı ve arkadaşlarını önemsemeyi öğrenme gibi becerileri içerir. Olumlu sosyal ilişkiler geliştirme becerileri; saygılı olma, övgüde bulunma, etkili konuşma ve dedikodu yapmama gibi becerilerdir. Günlük yaşam için gerekli görgü kurallarını edinmeye yönelik beceriler; yardım istemeyi, başkalarına yardım önermeyi, uygun beklenti içinde olmayı ve olumlu davranışlarda bulunmayı öğrenme gibi becerilerdir (Akt., Baydan, 2010).

Cartledge ve Milburn (1983) ise sosyal becerileri; 1. Başkalarının olumlu tepkiler vermesine yol açacak ve olumsuz tepkileri engelleyecek, başkalarıyla etkileşimi mümkün kılacak, sosyal olarak kabul edilebilir olan öğretilmiş davranışlar olarak sosyal beceriler, 2. Çevrede etki bırakan, hedefe yönelik davranışlar olarak sosyal beceriler, 3. Duruma özgü ve sosyal içeriğe göre değişen sosyal beceriler ve 4. Hem belirli gözlenebilir davranışlar, hem de gözlenemeyen bilişsel ve duyuşsal öğeler içeren davranışlar olarak sosyal beceriler olarak 4 gruba ayırmıştır (Akt., Yüksel, 2001).

Akkök (1999) ise, sosyal becerileri altı ana başlık altında toplamıştır. Bunlar:

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

Grupla bir işi yürütme becerileri: Grupta iş bölümüne uyma, grupta sorumluluğu yerine getirme, başkalarının görüşlerini anlamaya çalışma becerilerini içermektedir.

Duygulara yönelik beceriler: Kendisinin ve başkalarının duygularını anlama, duygularını ifade etme, karşı tarafın kızgınlığı ile başa çıkma, sevgiyi iyi duyguları ifade etme, korku ile başa çıkma, kendini ödüllendirme becerilerini içermektedir.

Saldırgan davranışlar ile başa çıkma becerileri: İzin isteme, paylaşma, başkalarına yardım etme, uzlaşma, kızgınlığını kontrol etme, hakkını koruma, savunma, alay etmeye karşı koyma ve kavgadan uzak durma becerilerini içermektedir.

Stres durumlarıyla başa çıkma becerileri: Başarısız olunan bir durumla başa çıkma, grup baskısıyla başa çıkma, utarılan bir durumla başa çıkma, yalnız bırakılma ile başa çıkma becerilerini içermektedir.

Plan yapma ve problem çözüme becerileri: Ne yapacağına karar verme, sorunun nedenini araştırma, amaç belirleme, bilgi toplama, karar verme ve bir işe yoğunlaşma becerilerini içermektedir (Akt., Ankara Milli Eğitim Müdürlüğü, 2006).

Yong ve West'e göre sosyal beceriler işlevlerine göre beş kategoride gruplandırılabilir:

Sosyal beceri etkileşimi artırabilir: Selamlaşmak, soru sormak, paylaşmak, başkalarına teşekkür etme, rica etme, yakınlık belirtme, bilgi sunma, ilgi gösterme vs.

Sosyal beceri hoş olmayan durumlarla başa çıkmamıza yardım edebilir: Reddetme, lakap takma ve takılmayla başa çıkma, olumsuz geribildirim verme, akran baskısına direnme, özür dileme, şikâyetle bulunma vs.

Bazı sosyal beceriler çatışmayı ele almayı veya çözmeyi amaçlar: Uzlaşma, görüşme, problem çözüme vs.

Atılgan davranışlar sık sık sosyal beceri olarak sınıflanır: Duygularını ifade etme, isteği tekrarlama, anlayışı açığa kavuşturma, hayır deme, özürle başa çıkma, ilgi gösterme vs.

Diğer sosyal beceriler hâlihazırda başlamış bulunan sosyal etkileşimleri sürdürmemize yardımcı olur: Sosyal becerilerin ilk dört kategorisini de kapsayan en genel işlevlerindedir.

Calderalla ve Merrell sosyal becerileri şöyle sınıflandırmaktadır:

- Akran ilişkileri,
- Kendini kontrol,
- Akademik,
- Uyum
- Atılganlık

Akran ilişkileri; Akranların birbirleriyle olan ilişkilerine yönelik beceriler; arkadaşlarını takdir etme, ihtiyaç duyduğu zaman, arkadaşlarından yardım isteme veya onlara yardım etme, arkadaşlarını oyuna davet etme, kolaylıkla arkadaşlık kurma, arkadaşlarıyla konuşma, tartışmalara katılma gibi arkadaşlık ilişkilerini olumlu yönde geliştiren sosyal becerilerdir.

Kendini kontrol etme becerileri; kızgınlığını kontrol etme, kurallara uyma, problem ortaya çıktığında soğukkanlılığını koruma, başkalarıyla uzlaşma ve eleştirilere açık olma gibi bireyin, kendini kabul etmesini sağlayan becerilerdir.

Akademik beceriler; bağımsız olarak çalışma, verilen yönergeleri yerine getirme, boş zamanlarını uygun bir şekilde kullanma ve ihtiyaç duyduğunda yardım isteme gibi bireylerin başarılı olmalarını sağlayan becerilerdir.

Uyum becerilerinde; kurallara uyma, eşyalarını paylaşma sorumluluklarını yerine getirme gibi başkalarının bireyden beklentilerini yerine getirme davranışları yer almaktadır.

Atılganlık becerileri ise; başkalarıyla konuşmak için girişimde bulunma, oyun oynamak için arkadaşlarını davet etme, yeni insanlara kendini tanıtmaya, duygularını ifade etme gibi becerilerdir (Calderalla & Merrel, 1997).

### **Sosyal Beceri Arttırma Yöntemleri**

Sosyal beceri programları ilköğretim okullarında etkili bir şekilde yürütülebilirse, öğrenciler daha etkili öğrenirler, diğerlerini olumlu taraflarından görürler, ruhen ve bedenen daha sağlıklı olurlar, sorumlu aile üyeleri ve uyumlu vatandaşlar haline dönüşürler ve ayrıca okul ile yaşam performansları da artar (Bencivenga & Elias, 2003; Zins & Wagner, 1997).

Uzm. Dr. Algun Tüfenkçi dışarıda vakit geçirmeleri engellenen çocukların, evde de hareket alanı konusunda sıkıntı yaşadığından yapacağını bilemeyip ancak televizyon, bilgisayar ve telefon oyunlarına yöneldiğini ifade ederek; bu durumun çocukların dış dünya ile kurması gereken sosyal ilişkileri zayıflattığını ve onların ihtiyaçları olan bedensel hareketliliği de yok ettiğini belirtmektedir. Bu sonuçla çocukların Keşfetme ve merak gibi temel gereksinimleri için, evin dışında, parkta, bahçede, sokakta, başka çocuklarla birlikte olmaya ihtiyaçları olduğunu vurgulamaktadır. (<https://www.epsikiyatri.com/arama/sayfa/8?aranan=ileti%C5%9Fimhttps://www.e-epsikiyatri.com/> 15.5.2018).

Wilgoose (1984) 6-12 yaş grubu çocukların bazı özelliklerini aşağıdaki ifadelerle betimlemiştir:

- Hareket, tırmanma, kovalama ve genel anlamda etkinliği sever.
- Taklit eder ve en çok sevdiklerinin kendisini sevmesini ister.
- Hayal gücü çok kuvvetlidir, şüphecidir ve birçok şeyi dener.
- İş görmekten zevk alır. Duyuşsal histen, kasları kullanmaktan ve kapasitesini test etmekten zevk alır.
- Cesaretli ve maceracıdır. Bağımsızlıktan ve kendisini ifade etmekten hoşlanır.
- Performansta büyüme ve gelişmede hızlıdır.
- Uсталık ve başarı duygusundan zevk alır. Sağlığa ve fiziksel gelişime önem verir.
- Grup statüsü ve toplumsal tanınma sağlanmasını ister.



- Spor eğitimi ve sağlık arasındaki ilişkiyi mantıklı olarak anlar (Akt., Demirhan, 2006).

Çeşitli araştırmalar, bireylerin spor etkinliklerine katılımının beden, ruh ve kişilik yapısını geliştirdiğini, iradeyi güçlü kılma, grup çalışmasını kolaylaştırma, karşılıklı dayanışma sağlama, özgüven geliştirme, kendini kontrol etme, başkalarına saygıyı öğrenmede ve olumlu davranışlar geliştirmede önemli katkılar sağlandığını ortaya koymaktadır (Suveren, 1991; Kapıkıran, 1993 & Büyükyazı, Saraçoğlu, Karadeniz, Çamlıyer 2003).

Ortaokullarda sosyal becerilere önem verilmesi ve bu becerilerin öğrencilere kazandırılması iki açıdan oldukça fayda sağlar. Bunlardan birincisi riskli davranışlarının azaltılması, ikincisi ise koruyucu yeterliliklerin kazandırılmasıdır (Kabakçı & Fidan, 2008).

Smith (2003)'e göre sosyal ilişkiler fiziksel aktivite yolu ile daha iyi geliştirilmektedir.

Riney ve Bullock (2012) araştırmaları sonucunda erken eğitimin çocukların sosyal becerilerinde olumlu etki yapılabileceğini savunmuşlardır.

Durualp (2009) yaptığı çalışmasında; anasınıfında kazandırılan Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitimi Programı'nın sosyal beceri düzeyini arttırdığını vurgulamıştır.

### **Sosyal Beceri Öğretim Yöntemleri**

Yunus Polatlıoğlu'na göre: Çocuğun daha önce hiç kullanmadığı ya da bilmediği, dolayısıyla davranış repertuarında olmayan bir beceriyi doğrudan öğretim yaklaşımını temel alarak aşağıdaki basamakları izleyerek öğretebiliriz:

**Öğrencinin hedef beceriyi fark etmesini sağlamak ve beceriyi öğrenciye tanıtmak:** Bu aşamada amaç, öğrencinin dikkatini öğretilmek istenen beceriye çekerek, öğrenciye beceriyi kullanma ve kullanmamasının olumlu ve olumsuz sonuçları neler olabileceğini fark ettirmektir.

**Hedef becerinin analiz edilmesi:** Burada çocuğun bu beceriyi öğrenebilmesi için hangi alt becerileri öğrenmesi gereklidir? Sorusuna yanıt bulmamız gerekir. Bu soruya verilen yanıt, hedef becerinin beceri analizini oluşturacak, bu beceriyi oluşturan alt becerileri sıralamasını kolaylaştıracaktır.

**Model olma:** Model olma sosyal beceri öğretiminde çok etkili bir öğretim tekniğidir. Öğretmen, yardımcı öğretmen ya da bu beceriyi bilen bir çocukla gruba model olur. Öğretilmek istenen becerinin doğru kullanımı çocuklara gösterilir.

**Rol oynama/prova etme:** Rol oynama aşamasında çocuğun hedef beceriyi, günlük yaşama benzer hipotetik durumlarda canlandırması amaçlanmakta, öğrencinin beceriyi

yardım olarak doğru sergilemesi, doğru performansı sonucunda geri bildirim alması, ödüllendirilmesi sağlanmaktadır.

Becerinin alıştırmalarla tekrarlanması: Bildiğimiz gibi öğrenmenin 4 aşaması vardır: Edinim, akıcılık, kalıcılık ve genelleme. Bu aşamaların hepsini yapamayan bireylerde tam öğrenme sağlanmamış olur.

Becerinin genelleştirilmesi: Genelleştirme araç-gereç, ortam ve kişi genelleştirmesini gerektirebilir. Böylece çocuk başka kişilere karşı, başka ortamlarda ve başka araç-gereçlerle de beceriyi doğru olarak sergileyebilir.

Çocuğun kendi becerilerini değerlendirmesi: Öğretmen çocuklardan öğretilen beceriyi kullanıp kullanmadıklarını izlemelerini dolayısıyla kendi kendilerini değerlendirmelerini istemelidir.

Öğretmenin çocukların performansını değerlendirmesi: Sosyal beceri öğretiminde çocuğun öğretilen becerileri öğrenip öğrenmediğine karar verilmesi için çok önemlidir (<http://ecop.ersoftyazilim.com/http://ecop.ersoftyazilim.com/> 11.11.2018)

### **Sosyal Beceriler İle İlgili Yapılmış Çalışmalar**

Sosyal beceriler ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında oldukça fazla araştırma yapılmıştır. Aşağıda yapılan araştırmalar ve varılan sonuçlarla ilgili alıntılara yer verilmiştir.

Genç (2005) araştırmasını; Erzurum ilinde 20 ilköğretim okulunda görev yapan 600 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmada öğrencilere, sosyal becerilerin kazandırılma düzeyleri hakkında öğretmen görüşleri alınmıştır. Sonuçta, ilköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal becerilerin gerçekleşme düzeyinin iyi ve orta derecede olduğu, diğer taraftan, ilköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal becerilerin gerçekleşme düzeyinin öğretmenlerin cinsiyetlerine ve mesleki kıdemlerine göre değişkenlik gösterdiği saptanmıştır.

Kişiler arası ilişkilerin iyi olması bazı değişkenlerle ilişkilidir. Değişkenlerden birisi de sosyal becerilerdir. Sosyal beceriler bireyin yaşamında önemli bir role sahiptir, çünkü diğer insanlarla iletişimde bulunmayı kolaylaştırıcı önemli bir özelliktir (Yüksel, 2001).

Okul sosyalleşme sürecinde ilk temel toplumsal kurumdur. Bu kurum belirli öğrenme kalıplarının gerçekleştirilmesi sorumluluğunu taşır. Okul, bireylerin toplumda uyum sağlayabilmeleri ve mutlu olabilmeleri yolunda gereksinme duydukları konuları öğrenmelerini sağladığı oranda başarılı sayılır. Okul sadece bireyin bilgi donanımını

sağlamakla kalmaz, onun sosyalleşmesine büyük ölçüde yardımcı olan bir kurum niteliği de taşır (Yavuzer, 2007).

Aile, okul, toplum ve diğer değişik iletişim araçları sosyalleşmede önemli rol oynarlar ve bunlar sosyalleşme alanları olarak tanımlanırlar. Çocuğun bilişsel, duyuşsal ve devinişsel gelişiminin büyük bir bölümü okulda gerçekleşmektedir. Okul direk olarak toplumun felsefesi ile ilişkilidir. Okul değişik örf, adet ve değerlere sahip sosyal tabakaların ve ailelerin çocuklarını kapsayan küçük bir toplum olarak kabul edilir (Rıza, 1996).

Gülay ve Akman (2009) çalışmalarında, birçok boyut ve özelliği içinde barındıran sosyal becerilere sahip çocukların, akranları arasında sevilen, popüler, arkadaş bulmakta güçlük çekmeyen, girişken, özgüveni yüksek, işbirlikçi, iletişime açık, soğukkanlı, zararsız, uyumlu, problem çözücü bireyler olduklarını belirtmektedir.

Akkök (1996) yaptığı araştırmasında; kendini ve duygularını nasıl ifade edeceğini, nasıl soru soracağını, karşısındaki kişiyi nasıl dinleyip anlayabileceğini, zor durumlarla nasıl başa çıkabileceğini öğrenen bir çocuğun kendisinden beklenen akademik becerileri de daha rahat geliştirebileceğini ifade etmektedir. Bu yüzden öğretmenlerin, akademik beceriler ile birlikte kişisel ve sosyal becerilerin geliştirilmesini de amaçlaması gerekir. Öğrenilen becerilerin kalıcı olması için yeni becerilerin kullanılabilmesi için dramaların yapılmasının, ailelerin uygun davranışları sergilemesi için bilgilendirilmesinin ve ödülün uygun şekilde kullanılmasının önemi vurgulamıştır.

Samancı (2010)'nın sınıf öğretmeninin görüşleri doğrultusunda gerçekleştirdiği araştırmasında, ilkökul öğrencilerinin sosyal becerilerinin gelişiminde okul, aile, çevre ve kişisel özellikler olmak üzere 4 faktör önemli rol oynadığını belirlemiştir. Aile faktörü; ailenin çocuğuyla vakit geçirmesi, çocuğunu desteklemesi, ona model olacak davranışlar sergilemesi, demokratik bir aile ortamı sağlaması gibi birçok olguyu içerisinde barındırır. Okul faktörü ise; okuldaki sosyal aktiviteler, öğretmenin pozitif tutum ve davranışları, demokratik okul ve sınıf yönetimi, öğrenci merkezli tekniklerin kullanılması ve sınav stresinin azaltılması yer alır. Çevre faktöründe, grup arkadaşlarıyla vakit geçirme, yakın çevresindeki sosyal ve sportif aktivitelere katılma, arkadaşlarıyla oyun oynama, bilgisayar ve internet kullanımı ile televizyon izleme, kişisel özelliklerde ise dil ve iletişim becerileri, özgüven, sataşmalarla başa çıkma becerisi ve kişisel yetenekler yer almaktadır.

Lane, Givner ve Pierson (2004) sınıf öğretmenlerine göre başarılı olmak için yedi sosyal becerinin çok önemli olduğunu belirtmiş ve bunları komutları takip etme, derse katılım, akranlarıyla ve yetişkinlerle iyi geçinme, kendinden farklı olanlarla anlaşabilme,

uygun tepkiler verme ve serbest zamanlarını uygun şekilde değerlendirme şeklinde sıralamıştır.

Kaf (1999) Hayat Bilgisi dersi kapsamındaki ‘Köyü Tanıyalım’ ünitesinde selam verme, çevreyi koruma ve paylaşma-işbirliğinin sosyal becerilerinin kazandırılmasında yaratıcı drama yönteminin etkisini incelemiştir. Araştırmaya bir deney, iki kontrol grubu olmak üzere 50 öğrenci dâhil edilmiştir. Program, deney grubuna haftada 4 gün, günde birer ders saati olmak üzere toplam 16 ders saatinde uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, Hayat Bilgisi dersi’nde selam verme ve paylaşma-işbirliği sosyal becerilerini kazandırmada yaratıcı drama yönteminin etkili olduğu, çevreyi koruma sosyal becerisini kazandırmada ise etkili olmadığı belirlenmiştir.

Avcıoğlu (2001) işitme engelli çocuklara sosyal becerilerin öğretilmesinde işbirlikçi öğrenme yaklaşımı ile sunulan öğretim programının etkililiğini incelemiştir. Araştırma kapsamına 36 öğrenci dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, işbirlikçi öğrenme yöntemi doğrultusunda geliştirilmiş olan sosyal beceri öğretim programının toplam dokuz işitme engelli öğrencinin, hedef sosyal becerileri öğrenmelerinde ve bu becerileri genellemelerinde etkili olduğu görülmüştür.

Bacanlı ve Erdoğan (2003) “Matson Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin Türkçeye uyarlanması ve 12-14 yaş grubundaki çocuklarda sosyal beceri düzeyi ile sosyo-ekonomik düzey, cinsiyet ve yaş arasındaki ilişkiye yönelik bir araştırma yapmışlardır. MESSY’nin Türkçeye uyarlama çalışmaları 89’u erkek, 91’i kız; toplam 180 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, MESSY’nin 12-14 yaş çocuklarının sosyal becerilerini değerlendirmede yeterli düzeyde geçerli ve güvenilir olduğunu, ölçekten alınan toplam puanların cinsiyete göre farklılaştığı, cinsiyet ve sosyo-ekonomik düzeyin olumlu sosyal davranışlar üzerinde ortak etkiye sahip olduğunu, olumsuz sosyal davranışların yaşa göre farklılaştığı gözlenmiştir.

Uzbaş (2003) ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal beceri ve okul uyumları ile depresyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma kapsamına 180 kız, 185 erkek olmak üzere toplam 365 öğrenci dâhil edilmiştir. Araştırma da veri toplama aracı olarak; “Walker-McConnell Sosyal Yeterlik ve Okul Uyum Ölçeği” (WMC-SYOUÖ), çocuklar için “Depresyon Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; öğrencilerin sosyal beceri ve okul uyumları ile depresyon puanları arasında negatif ve anlamlı ilişkiler olduğu, çocukların sosyal beceri ve depresyon düzeylerinin sosyo-ekonomik düzey, cinsiyet gibi bazı değişkenlere göre anlamlı olarak farklılaştığı, öğrencilerin akademik başarı ile depresyon puanları arasında negatif bir ilişki

olduğu ve çocukların sosyal beceri ve okul uyumları ile akademik başarıları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Önalın-Akfırat (2004) yaratıcı drama yöntemiyle hazırlanan sosyal beceri eğitimi programını işitme engellilerin sosyal becerilerinin gelişimine etkisini incelemiştir. Araştırmaya 10- 12 yaşlarındaki dördüncü, beşinci ve altıncı sınıfa devam eden işitme engelli çocuklar dahil edilmiştir. Deney ve kontrol grupları oluşturulurken cinsiyete göre yansız atama yolu seçilmiş, 10 öğrenci deney, 10 öğrenci kontrol grubuna atanmıştır. Deney grubuna sosyal beceri eğitimi programı uygulanırken, kontrol grubundaki çocuklara deney grubuyla çalışma süresine eş değerde drama dışında etkinlikler yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda; yaratıcı drama yöntemi ile hazırlanan sosyal beceri eğitimi programının 10-12 yaş işitme engellilerin, ilk tanıştığı kişilere kendisini tanıtmaya ve kendisine yardım edildiğinde teşekkür etme becerilerinin kazandırıldığı görülmüştür (Önalın-Akfırat F. Sosyal Yeterlilik, Sosyal Beceri ve Yaratıcı Drama, (<https://docplayer.biz.tr/19509472-Sosyal-yeterlilik-sosyal-beceri-ve-yaratıcı-drama.html> 12.11.2018).

Çubukçu ve Gültekin (2006) ilköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal becerileri incelemiştir. Araştırmaya 438 öğretmen dâhil edilmiştir, Araştırmada veri toplama aracı olarak “Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda; ilköğretim öğretmenlerinin en çok puan verdikleri sosyal beceri alanının ilişkiyi başlatma ve sürdürme beceriler olduğu, bunu sırasıyla grupla iş yapma becerileri, plan yapma ve problem çözme becerileri, özdenetimini koruma becerileri, stres durumu ile başa çıkma becerileri ve duygulara yönelik beceriler izlediği ayrıca ilköğretim öğretmenlerinin en çok puan verdikleri sosyal beceri; haklarını koruma ve savunma beceriler olduğu, bunu da sırasıyla başarısız olunan bir durumla başa çıkma ve işbirliği yapma, becerilerinin izlediği saptanmıştır.

Özabacı (2006) ebeveynlerin sahip olduğu demografik özellikleri ile sosyal beceri düzeylerinin çocukların sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya 483 öğrenci dâhil edilmiştir. Araştırma da veri toplama aracı olarak ebeveynler için; “Sosyal Beceri Envanteri” ile çocuklar için; “Sosyal Beceri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, çocukların sosyal beceri düzeylerinin gelişiminde ebeveynlerle geçirilen günlük yaşantı deneyimlerinin çok önemli etkisinin olduğu, özellikle annelerin sosyal beceri düzeyi ile çocukların sosyal beceri düzeyi arasındaki ilişkinin yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Çilingir (2006) fen lisesi ve genel lise öğrencilerinin sosyal becerileri ve problem çözme becerilerini incelemiştir. Araştırmakapsamına 400 öğrenci dâhil edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Sosyal Beceri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda; fen

lisesi öğrencileri ile genel lise öğrencilerinin sosyal becerileri arasında anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur.

Çelik (2007) sosyal beceri eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin sosyal uyum düzeylerine etkisini incelemiştir. Araştırmaya 18’i kız 20’i erkek toplam 38 öğrenci dâhil edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Walker-McConnell Sosyal Yeterlik ve Okul Uyum Ölçeği” (WMCSYOUÖ) ve araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda; anne mesleğine, ailenin gelir durumuna, öğrencilerin akademik başarılarına, öğretmen cinsiyetine, öğretmen kıdem yılına ve öğretmen medeni durumuna göre anlamlı olarak farklılaştığı; araştırmaya katılan dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin Walker-McConnell Sosyal Yeterlik ve Okul Uyum Ölçeğinin öğretmen tercihli sosyal davranış alt ölçeği’nden aldıkları puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur.

Çam ve Kara (2007) sosyal becerilerinin kazandırılmasına yaratıcı drama yönteminin etkisini incelenmişlerdir. Araştırmaya 74 öğretmen adayı dahil edilmiştir ve araştırma da deney ve kontrol gruplu deneme modeli kullanılmıştır. Araştırma da veri toplama aracı olarak “Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği” (SBDÖ) kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, grupla bir işi yapma ve yürütme becerileri, ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri ile kendini kontrol etme becerilerini kazandırma konusunda yaratıcı drama yönteminin etkili olduğu bulunmuştur.

Seven (2008) yedi ve sekiz yaş ilköğretim öğrencilerinin sosyal becerileri ile ailesel faktörleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma kapsamına 252 öğrenci dahil edilmiştir. Araştırmada veri toplama toplama aracı olarak “Sosyal Beceri Değerlendirme Sistemi Temel Eğitim Bölümü Öğretmen Formu” (SBDS/TE-ÖF) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, çocukların büyük çoğunluğunun orta ve düşük düzeyde sosyal becerilere sahip olduğu, sosyal becerilerin demografik değişkenlere göre anlamlı farklılıklar gösterdiği bulunmuştur.

Erbay (2008)’in ilköğretim birinci sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmasında, okul öncesi eğitim alan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin almayan öğrencilerden anlamlı şekilde yüksek olduğu, okul öncesi eğitime erken başlayanların sosyal beceri düzeylerinin daha iyi olduğu, okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Keskin (2007) sosyal becerilerin 4.sınıfta cinsiyete göre kız öğrenciler lehine farklılaştığını, 7.sınıf öğrencilerinde ise farklılaşmadığını belirtmiştir. Aynı zamanda sosyal beceri ve Sosyal Bilgiler dersi arasında pozitif ve anlamlı ilişkinin olduğu ifade edilmiştir.

Seven (2006)'in anasınıfı 6 yaş öğrencileriyle, Öztürk (2008)'ün ilköğretim okulu 1.sınıf öğrencileriyle yaptıkları çalışmalarında cinsiyet ile sosyal beceri düzeyi arasında anlamlı farklılık bulunamamış, kız öğrencilerin sosyal beceri puanlarının erkek öğrencilerden yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yükselgün (2008) ve Dermez (2008)'in ilköğretim okulu 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin sosyal becerilerini incelediği araştırmalarında sosyal beceri düzeylerinin kızlar lehine anlamlı şekilde farklılaştığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Kızlar daha çok olumlu sosyal davranışlara sahipken, erkeklerin daha saldırgan oldukları kaydedilmiştir.

Riggio, Coffaro, Tucker, (1989) çocukların sosyal beceri ile empatileri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmaya 171 çocuk dâhil edilmiş ve araştırmada veri toplam aracı olarak “Sosyal Beceriler Envanteri” ile “Empati Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, çocukların empati ölçümleri ve empati indeksleri ile sosyal beceriler envanteri arasında pozitif ilişki bulunmuştur. Kızların duygusal empati puanları erkeklerin duygusal empati puanlarından yüksek olmasına rağmen, bilişsel ve bakış açısı empati ölçümlerinde anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Fichter(1990)'a göre sosyalleşme “bireyin çevresindeki kişilere uyarlanması sırasında bireyde oluşan öğrenme sürecidir. Kişi içinde yaşadığı toplumun özelliklerini alır. Nesnel olarak sosyalleşme, toplumun kültürünün bir kuşaktan diğerine geçirildiği ve bireyin, örgütlenmiş sosyal yaşamın kabul edilmiş ve onaylanmış yollarına uyarlandığı bir süreçtir”

Heinemann'a göre ise sosyalleşme; bir toplumun üyeleri ya da kişisel toplumsal oluşumun etkisi ile bir konuma yerleştirilen, ahlaki, sosyalnormatif ve sembolik açıdan temellendirilmiş hareket durumlarının ölçülerek, yorumlanması ile oluşan sosyal bir süreçtir (Heinemann, 2007).

Copeand (2005) sosyal beceri ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu, işbirliği sosyal becerisinin ön plana çıktığını ve eğitimcilerin işbirliğini geliştirmeye yönelik gayretlerinin öğrencilerin akademik başarılarına olumlu etkisinin olacağını ifade etmiştir.

Spirito, Hart, Overholser, Halverson, (1990) intihar girişiminde bulunan psikiyatrik tanı almış ergenler ve normal ergenlerin sosyal beceri yetersizlikleri açısından karşılaştırmasını yapmışlardır. Araştırma kapsamına 81 çocuk dâhil edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Matson Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği” (Messy) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, intihara eğilimli ergenler ile diğer ergenler arasında sosyal beceri düzeyleri açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Verduyn, Lord, Forrest, (1990) okul temelli sosyal beceri programının çocukların davranış ve sosyal becerilerindeki etkilerini incelemişlerdir. Araştırma kapsamına deney ve kontrol grubu 365 çocuk dâhil edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Öğretmen Ve Aile Gözlemlerine Dayalı Sosyal Davranış Listesi”, Spence, A. J. ve Spence, S. H. (1980) “Sosyal Durum Listesi”, “Özsaygı Envanteri” ve çocukların günlük olarak tuttıkları sosyal aktiviteler kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, aile sosyal davranış listesine göre eğitim alan grubun daha az davranış problemi sergiledikleri kontrol grubunun davranış problemlerinin aynı kaldığı bulunmuştur. Öğretmen sosyal davranış listesi ve sosyal durum listesine göre bir farklılık bulunmamıştır. Eğitimden sonra yaşı küçük çocukların özsaygılarında anlamlı değişiklikler gözlemlense de yaşı büyük çocuklarda bir farklılık bulunmamıştır.

### **Sosyal Beceri İle Spor Arasındaki İlişki**

Sosyal beceri yoksunluğu günümüzde gençlerin büyük bir kısmının kişiler arası ilişki kurabilmeye yönelik yetersizliğinin hazırlayıcısıdır (Burnett, 1989).

Sporun, bireylerin sosyal beceri düzeylerine önemli ölçüde katkı sağlayacağı düşünüldüğünde, spor alanının da nitelikli elamanlar yetiştiren Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokullarında öğrenim gören öğrencilerin, kendi sosyal becerilerini nasıl algıladıkları önem kazanmaktadır. Çünkü ileriki meslek hayatlarında sportif etkinlikler aracılığıyla, bireylere sosyal beceri kazandıracak olan öğrencilerin öncelikle kendi sosyal beceri düzeylerinin değerlendirilmesi önemli görülmektedir.

Spor, bireyin fizyolojik ve psikolojik yönden sağlığını geliştiren, sosyal davranışlarını düzenleyen, zihinsel ve motorik belirli bir düzeye getiren biyolojik pedagojik ve sosyal bir olgudur (Yetim, 2015).

M. Aydoğmuş, N. Aydoğmuş, İlhan, Gencer ve Kurt, (2009) “Çocuklarda Nevrotik Sorun Düzeyleri ve Badminton Eğitimi İlişkisine Yönelik Bir Araştırma” adlı çalışmalarında, 12 hafta boyunca düzenli badminton eğitim programı uyguladıktan sonra uygulama grubunun nevrotik sorunlarında kontrol grubuna göre anlamlı bir azalma olduğunu tespit etmişlerdir.

M. Aydoğmuş vd. (2009) “İlköğretim 1. Kademe Çocuklarına Düzenli Olarak Uygulanan Badminton Antrenmanlarının Davranış Sorun Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi” adlı öntest-sontest kontrol gruplu deneme modelinde yaptıkları çalışmalarında bir gruba 12 hafta boyunca düzenli badminton eğitim programı uyguladıktan sonra uygulama grubunun davranış sorunlarında kontrol grubuna göre anlamlı bir azalma olduğunu tespit etmişlerdir.

Demirci (2006)’ye göre beden eğitimi ve spor etkinlikleri sırasında kurallara uyan çocuk, sosyal kurallara da uymayı öğrenir.



Spor, insanların bedenlerini ve zekâlarını birlikte çalıştıran, beden, zekâ, ruhsal, sosyal, kültürel, ekonomik, antropolojik, eğitim, politik, teknolojik, ahlak, sanat gibi yapılarının çeşitli yönlerden gelişmelerini sağlayan, yarışmalı ve yarışmasız olarak yapılabilen, doğal, eğlenceli, organizeli ve bilimsel hareketlerin bütünüdür. Beden eğitimi ve sporun amaç ve fonksiyonlarına bakıldığında bunları genel anlamda 4 grupta toplamak mümkündür. Bunlar; Fiziki gelişim, motor gelişimi (sinir-kas gelişimi), zihni (bilişsel) gelişim ve sosyal gelişimdir. Sporun amaç ve fonksiyonlarından fiziki gelişim, organizmanın fonksiyonel etkinliğini artırmayı ve sağlıklı bir yapı kazandırmayı ifade eder (İmamoğlu, 1992).

Sosyal ilişkilerin bireyin psiko-sosyal gelişimi üzerindeki belirleyici etkisi ve önemi gelişim psikolojisinde üzerinde önemle durulan konulardan biridir (Kaya, 2005).

Bireyin hareket etmesi hem kendisi hem de çevresi için önemlidir, hareket tıpkı dil gibi insanın çevresiyle iletişim kurduğu kendini anlattığı ve yaşantısını gerçekleştirdiği bir araçtır (Hasırcı, 2000).

Sporun amaç ve fonksiyonlarından olan zihinsel gelişim; etkinlikler yoluyla yapılan öğrenme sonucunda, öğrenme için gerekli algılama, düşünme, akıl yürütme, kıyaslama ve temel kavramların gelişmesidir. Motor becerilerin gelişimi bireyin zihinsel, duygusal ve toplumsal gelişimiyle ilgilidir.(motor becerileri; kuvvet sürat, dayanıklılık, hareketlilik ve beceri).Sosyal gelişimde de gerek toplum ve gerekse kişisel olarak yapılan sportif etkinliklerin bedende olduğu kadar karakter üzerinde de yapıcı etkisi vardır. Oyun, müsabaka ve sportif etkinlikler yoluyla sosyalleşme çok önemlidir (Tamer & Pulur, 2001).

Çeşitli araştırmalarda bireylerin spor etkinliklerine katılımının beden, ruh ve kişilik yapısını geliştirdiğini, iradeyi güçlü kılma, grup çalışmasını kolaylaştırma, karşılıklı dayanışma sağlama, özgüven geliştirme, kendini kontrol etme, başkalarına saygıyı öğrenmede önemli katkılar sağlandığını ve atılgan birey olmalarında rol oynadığını ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, sportif etkinliklerin, bireylerin atılganlık düzeyinde etkili olduğu düşünülebilir (Büyükyazı vd. 2003).

Sosyal etkinlikler ve etkileşimlere olanak sağlayan sporun ruh sağlığı üzerindeki olumlu etkileri bilinmektedir. Çocuklarla yapılan çalışmalarda, fiziksel etkinliklerin ve sporun benlik saygısı, depresyon, kaygı ve davranış sorunları üzerinde olumlu etkisinin olduğu belirtilmiştir (Karakaya, Coşkun & Ağaoğlu, 2006).

Bedensel etkinliklerin zihinsel gelişime olan katkısı öğrencinin akademik başarısını etkilemesi, sosyal gelişime olan katkısıyla da atılganlıklarının geliştirmesi beklenebilir.

Atılganlık kişiye neler kazandırır? İletişim becerilerini geliştirir Kendine güveni artırır Kişisel memnuniyet kazandırır Başkalarının size saygı duymasını sağlar Karar verme becerinizi geliştirir (Arı, 1989).

Eğitim sporun en önemli boyutlarından birisidir. Spor bu boyutu ile ele alındığında iki şekilde değerlendirilmesi gerekir. Spor için eğitim ve eğitim için spor. Spor için eğitimde spor amaçtır ve sporun en üst düzeyde gerçekleştirilebilmesi için eğitimden yararlanır. Eğitim için sporda ise spor, eğitimin hedeflerine ulaşması için kullanılan araçlarda sadece bir tanesi ama belki de en eğlencelisi ve doğru kullanıldığında en etkilisidir (Öztürk, 1998).

Spor yapanlar ve yapmayanlar arasında yapılan çalışmalarda spor yapanların spor yapmayanlara göre daha canlı, dışa dönük, daha çalışkan, daha sabırlı toplumsal ilişki kurmaya daha hazır, yeni bir duruma uyum sağlamalarının daha kolay, duygusal yönden daha dengeli oldukları bulunmuştur (Tiryaki, Erdil, Acar, Emlek, 1991).

Spor, gençlere kısa zamanda büyüme ile birlikte karşılıklı denemeler, rekabet içinde yetişkinler topluluğuna transfer olmada karşılaşılabileceği problemlerle baş etme gücü verir. Sportif başarı gençleri aralarında değerlendirmek ve benlik saygıları için önemli olabilir (Suveren, 1995).

Çocuklar için spora katılım onların birçok ihtiyacının karşılandığı ortamları oluşturabilir Becerileri, özel yetenekleri, toplumsal ilişkileri de çocuğun uyum yeteneğini belirleyebilmektedir. Önceki dönemlerini uyum içinde geçirmiş olan çocuk, karşılaştığı sorunu, daha kolay çözebilmektedir. Çocukların sportif etkinliklere ve etkileşimlere katılması, yaşam tarzı değişiklikleri, fiziksel veya sosyal çevrede değişiklikler yapmak uyumsuzlukla baş etmede önemli araçlar olarak görülmektedir (Rokach, 1989).

Şenduran (2008), 183 öğrenci üzerinde yaptığı araştırmasının bulgularına göre, düzenli spor yapan öğrencilerin, spor yapmayan akranlarına göre daha fazla kendileri ve çevresiyle uyum içersinde oldukları, kendileri ile barışık oldukları ve çevresi tarafından sevildikleri belirtmektedir.

Spor bir sosyal ilişki aracıdır ve çocuklar için bir gruba ait olma ihtiyacını karşılayabilir. Aitlik duygusunun tehdit edilmesi genellikle; kaygı, depresyon, yalnızlık, saldırganlık, izolasyon hissi, kıskançlık ve düşük benlik saygısı gibi olumsuz duygusal tecrübelere yol açmaktadır (Medora, Woodward, Larson 1987; Asher, Paquette, 2003 &Twenge, Catanese, Baumeister, 2003).

İlhan (2007) eğitilebilir zihinsel engelli çocuklarda beden eğitimi ve spor aktivitelerinin ruhsal uyum düzeylerine etkisi” adlı doktora tezinde, örneklemini deney ve

kontrol grubu olarak 2'ye ayırmış, deney grubunu 20 haftalık beden eğitimi programına dâhil etmiştir. Çocukların annelerinden ve öğretmenlerinden, Hacettepe Ruhsal Uyum Ölçeği aracılığıyla elde ettiği verilerle, uygulama grubunda yer alan ve düzenli beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılan çocukların nevroitik ve davranış sorunlarında, kontrol grubuna göre azalan bir fark olduğu ve farkın uygulama grubu lehine anlamlı olduğunu bulmuştur.

Çocuklar için spor, fiziksel gelişimin yanında psikolojik ve sosyal gelişim için de önemlidir. Çocuklarda sosyalleşme süreciyle beraber akran grupları ile iyi ilişkiler kurma, kurallara ve kararlara uyma gibi deneyimler kazanmaktadırlar (Newcomb & Bagwell, 1996; Rubin, Bukowski, Parker, 1998).

Yukarıdaki araştırmalara bakıldığında spor ile sosyal beceri ve atılganlık arasında olumlu bir ilişki olduğunu ve sporun, bireye iletişim kurma sırasında özgüven, kendini ifade, işbirliği, yardımlaşma, paylaşma, problem çözme, stresle başa çıkma ve akademik başarı gibi birçok alanda katkı sunduğu belirlenmiştir.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### Yöntem

“Araştırma bir amaca ve bir sorunu çözmeye yönelik, belirli aşamalar içerisinde ve bir düzen dâhilinde yapılan çalışmalardır” (Arıkan, 1995, s. 9).

“Yöntem, belli bir amaca, erişmek için belli bir düzene göre belli ilkelere bağlı olarak bir şeyi söyleme ve yapma biçimidir” (Aziz, 1994, s. 20).

Bilimsel yöntemin, aşamaları şunlardır:

- Araştırma probleminin teşhis ve tanımlanması,
- Problemlerle ilgili var olan literatürün taranması,
- Araştırma soru ya da hipotezlerinin ifade edilmesi,
- Araştırma sorularını yanıtlamak, ya da araştırma hipotezlerini test etmek üzere araştırma deseninin geliştirilmesi,
- Verilerin toplanması,
- Verilerin analizi,
- Araştırma problemi hakkında sonuçlar çıkarmak üzere sonuçların-bulguların yorumlanması” (Balci, 2001, s. 2-3).

“Araştırma yöntemi, araştırmanın amacını gerçekleştirebilmek için kullandığı genel yaklaşımdır. Araştırma tekniği ise, araştırma yönteminin gerçekleştirilebilmesi için kullanılan bilgi toplama aracıdır. Bir yaklaşım çerçevesinde bir ya da daha çok veri toplama tekniği kullanılabilir” (Türkdoğan, 2000, s. 9).

Bu bölümde; çalışmalarım sırasında kullandığım araştırma modeli, araştırmanın evren ve örnekleme, veri toplama araçları ve verilerin istatistiksel analizi hakkında bilgiler mevcuttur.

### Araştırma Modeli ve Deseni

Araştırmada, Erzurum ilindeki özel ve devlet ortaokullarında okuyan 7. ve 8. Sınıf öğrencilerin sosyal beceri ve iletişim düzeylerini incelemek için betimsel tarama modeli kullanıldı. Bu araştırmada bağımsız değişkendeki değişimin (varyans), bağımlı değişkendeki değişime etkisi anlaşılmasına çalışıldı.

Hovardaoğlu (2000) bu tür araştırmalarda iki temel hedef vardır. İlki bağımsız değişkenin yaptığı etki hakkında gerçekçi bir sonuca varmak, ikincisi ise araştırmada elde edilen bulguları çeşitli evren ve örnekleme genelledebilmektir. Literatürde bu iki hedef iç ve dış geçerlik olarak adlandırılır. Bağımsız değişkenin etkisinin gerçekçi olabilmesi iç geçerlilik iken, bulguların genellenebilmesi dış geçerlilik olarak adlandırılır ve örneklem ne kadar genişse dış geçerlilik o kadar yüksektir.

Betimsel tarama modelinde, bilim gözleme yapar, kaydeder, olaylar arasındaki ilişkileri tespit edip kontrol edilen değişmez ilkeler üzerinde genellemelere varma gibi niteliklerinin söz konusudur (Yıldırım & Şimşek, 2000).

“Araştırma, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan genel tarama modellerinden, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlayan ilişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir” (Karasar, 1994, ss.79-86).

Anket çalışmaları, nicel hesaplamaların bir ürünü olduğu için genel olarak istatistiksel yöntemler kullanılır. Veriler sayısal rakamlar veya formüller şeklinde ifade edilir (Çepni, 2001).

“Survey metodu anket, mülakat(görüşme) gözlem ve test teknikleri ile gerçekleştirilir. Özellikle anket ve mülakat tekniklerinin Survey araştırmalarında önemli bir yeri vardır” (Aslantürk, 1999, s. 101).

“Betimsel araştırmalarda kullanılan yöntem Survey ya da betimleme yöntemi denir. Survey araştırmaları olayların, objelerin, varlıkların, kurumların, grupların ve çeşitli alanların ne olduğunu betimlemeye, açıklamaya çalışır. Bu tür incelemeler mevcut durumları, şartları ve özellikleri olduğu gibi ortaya koymaya çalışır. Buna “tarama modeli” de denilmektedir. Verilerin analizi ve açıklanması suretiyle yorumlama, değerlendirme ve yeni durumlara uygulanacak şekilde genellemelere varma gibi işlemlere yer vermektedir” (Şen, 2005. s. 346-347).

“Anketin amacı, toplanan bilgilerle kalıplar oluşturup, istenilen karşılaştırmaları yapmaktır. Birçok durumda temsili bir örneklem seçilir ve bu temsili, gruptan alınan veriler tüm gruplar üzerine genelleştirilmeye çalışılır. Bundan dolayı, anket metodunda temsili bir örneklemin seçimi işlemi birçok durumda problemler doğurmaktadır. Çünkü temsili olarak seçilen örneklemin, tüm grubu temsil etmesi için, temsili grup ile tüm grup arasında belirli, benzer karakterlerin olması zorunluluğu vardır” (Şen, 2005, s. 347).

## Çalışma Grubu

Bu araştırmanın evreni; 2016-2017 eğitim öğretim yılında Erzurum İlindeki, aşağıda listesi verilen, özel ve devlet ortaokullarına devam eden 7. ve 8. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır.

- Özel Vakıf Ortaokulu
- Özel Güneş Ortaokulu
- Özel Final Ortaokulu
- Özel Kültür Koleji Ortaokulu
- Sabancı Ortaokulu
- Ziyaeddin Fahri Fındıkoğlu Ortaokulu
- Erzurumlu Emrah Ortaokulu
- Saltuk Bey Ortaokulu
- Çiftlik Şehit Bülent Karataş Ortaokulu

Tablo 2.Öğrenci Dağılım Tablosu

Özel Ortaokul	481	Toplam	1035
Devlet Ortaokulu	554		
Kız Öğrenci	529	Toplam	1035
Erkek Öğrenci	506		
7.sınıf	565	Toplam	1035
8.sınıf	470		

## Veri Toplama Teknikleri

Araştırma toplam 74 sorudan oluşan bir anket kullanılmıştır. Ankette 1. sorudan 9. soruya kadar olan 9 adet soru kişisel bilgileri içermektedir. Bu bilgilerin bulunduğu kısım öğrencilerin bazı farklı değişkenler ve sportif faaliyetlere katılım düzeyini belirlemek için; araştırmacı tarafından geliştirilen “ Kişisel Bilgi Formu” olarak adlandırılmıştır. 10. sorudan 54. soruya kadar olan 45 adet soru, Ersanlı ve Balcı (1998) tarafından geliştirilen “İletişim Becerileri Ölçeğini” 55. sorudan 74. soruya kadar olan 20 adet soru ise Yurdakavuştu ve Küçükkaragöz (2012) tarafından geliştirilen “Sosyal Beceri Ölçeğini” oluşturmaktadır.

### İletişim becerileri ölçeği.

Öğrencilerin iletişim düzeylerini belirlemek için Ersanlı ve Balcı (1998) tarafından geliştirilen “İletişim Becerileri Envanteri” kullanıldı.

### ***Madde havuzu.***

Ersanlı ve Balcı (1998) tarafından geliştirilen İletişim Becerileri Envanteri bireylerin birbirleriyle olan ilişkilerinde sahip oldukları iletişim becerileri düzeylerini belirlemek için 45 maddeden oluşan beşli likert tipi bir ölçektir. Envanterin amacı bireylerin zihinsel, duygusal ve davranışsal düzeyde iletişim becerilerini ölçmektedir. Her bir boyutu ölçen 15 madde vardır. Madde numaraları aşağıda görülmektedir.

Zihinsel: 1, 3, 6, 12, 15, 17, 18, 20, 24, 28, 30, 33, 37, 43, 45

Duygusal: 5, 9, 11, 26, 27, 29, 31, 34, 35, 36, 38, 39, 40, 42, 44

Davranışsal: 2, 4, 7, 8, 10, 13, 14, 16, 19, 21, 22, 23, 25, 32, 41

### ***Ölçek geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları.***

“Envanterin geçerlilik çalışmalarıyla ilgili olarak benzer ölçek geçerliliği ve yapı geçerliliğine bakılmıştır. Benzer ölçek geçerliliği için; Korkut (1996) tarafından geliştirilen “İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Yapılan geçerlilik çalışmasında; geçerlilik katsayısı,0,70 bulunmuştur. Yapı geçerliliği için faktör analizi yapılmış ve ölçeğin üç faktörde toplandığı görülmüştür. Birinci faktörün faktör yükleri,0,30 ile 0,64, ikinci faktörün faktör yükleri, 0,30 ile 0,67, üçüncü faktörün faktör yükleri ise, 0,30 ile 0,65 arasında değişmektedir. Bu faktörler, maddelerin içerikleri dikkate alınarak, zihinsel, duygusal ve davranışsal olarak adlandırılmıştır. Bu sonuçların ölçeğin geçerli sayılabilmesi için yeterli olduğu kabul edilmiştir” (Ersanlı & Balcı, 1998; Akt.; Kartal, 2013, s. 67).

“Bunların yanı sıra; Envanterin güvenilirliğini test etmek için 170 kişilik gruba bir ay süre sonra tekrar uygulanmıştır. Test-tekrar test yöntemi ile yapılan güvenilirlik çalışması sonucunda güvenilirlik katsayısı,0,68, test yarılama yöntemi ile yapılan çalışmada güvenilirlik katsayısı,0,64 olarak bulunmuştur. Ölçeğin iç tutarlılığını belirlemek amacıyla hesaplanan Cronbach alpha katsayısı ise,0,72 olarak bulunmuştur. Bu bulgular, ölçeğin güvenilirliğinin kayda değer düzeyde olduğunu göstermektedir” (Ersanlı & Balcı, 1998; Akt.; Kartal, 2013, s. 67).

“45 maddeden oluşan envanter beşli likert tipi bir ölçektir. Her zaman (5), genel olarak (4), bazen (3), nadiren (2) ve hiçbir zaman (1) şeklinde puanlama yapılmaktadır. Ölçeğin genelinden alınabilecek en yüksek puan 225, en düşük puan ise 45 olarak tespit edilmiştir. Her alt ölçek ayrı ayrı değerlendirileceği gibi ölçeğin toplamına bakarak bireyin genel iletişim beceri düzeyini de tespit edebiliriz. Her alt ölçekten alınabilecek en yüksek puanın 75 en düşük puanın ise 15 olduğu bulunmuştur. Hangi alt ölçekteki puan yüksek ise bireyin iletişim becerisi o alt boyutta daha etkili olduğu şeklinde yorum yapılmaktadır. Ölçeğin tamamı için

ise; puanların yüksekliği o bireyin iletişim beceri düzeyiyle doğru orantılılık göstermektedir” (Ersanlı & Balcı, 1998; Akt.; Kartal, 2013, s. 67-68).

### **Sosyal beceri ölçeği.**

Öğrencilerin sosyal becerilerini belirlemek amacıyla Yurdakavuştu ve Küçükkaragöz (2012) tarafından geliştirilen “Çocuklar İçin Sosyal Beceri Ölçeği” kullanıldı. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları, Buca İlçesi’nde ki okullardan İsmail Şekip Uysal İlköğretim Okulu 5. Sınıf öğrencilerinden ulaşılabilen 158 öğrenci ile yapılmıştır. Sosyal beceri ölçeğinin pilot çalışma sonuçları aşağıda verilmiştir.

Araştırmada dörtlü dereceli likert tipi ölçek kullanılmıştır. Bu araştırmada kullanılan ÇSBÖ’nin geçerlilik ve güvenilirlik ön çalışması 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Buca ilçesinde İsmail Şekip Uyal İlköğretim Okulu’nda öğrenim gören 158 ilköğretim 5. sınıf öğrencisi ile yapılmıştır. Süreç araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı sınıflarda kendini tanıttikten sonra, çalışmanın amacından bahsederek, verilecek olan cevapların, bilime katkı sağlayacak olması bakımından önem arz ettiğini söylenmiştir. Anketlere isim yazılmaması gerektiği ve verilecek cevapların araştırmacı tarafından saklanacağı belirtilmiştir. Ön uygulamaya normal gelişim gösteren öğrenciler dâhil edilerek, kaynaştırma öğrencileri uygulama dışında tutulmuştur. Kişisel bilgi formundaki ve ölçekteki cümleleri anlayamama ihtimaline karşın; öğrencilere maddeler tek tek okunarak, cevaplandırılmaları sağlanmıştır. Ölçeklerin tümünün doldurulduğu görülmüştür. Elde edilen veriler Lisrel 8.51 ve SPSS 17.0 analiz programına araştırmacı tarafından analiz edilmiştir” (Yurdakavuştu & Küçükkaragöz, 2012, s. 121).

Ölçeğin kapsam geçerliliğine baktığımızda; “Sosyal beceri madde havuzunun araştırmacılar tarafından hazırlandıktan sonra, ilköğretim okullarından iki Psikolojik danışman ve eğitim bilimcinin görüşüne sunulduğunu görmekteyiz. Bu bağlamda gelen öneriler doğrultusunda maddelerin ifadeleri üzerinde gerekli düzeltmeler yapılmış, yeni maddeler eklenmiş, bazı maddeler de çıkarılarak ölçek uygulanmaya hazır edilmiştir” (Yurdakavuştu & Küçükkaragöz, 2012, s. 122).

Bu kısımda ölçeğin ön uygulamalar sonrasındaki geliştirilme aşamasına yer verilmiştir. Ölçeğin geliştirilme sürecinde gerçekleştirilen aşamalar şu şekildedir:

### ***Madde havuzu.***

Çalışmamızda kullandığımız 20 maddelik “Sosyal Beceri Ölçeği” ilk etapta 41 maddeden oluşmakta ve 8, 17, 32 nolu maddeler olumsuz 3 maddeyi oluşturmakta, kalan 38



madde ise olumlu idi. Olumlu maddeler 4'ten 1'e, olumsuz maddeler 1'den 4'e doğru puanlanmış şekildeydi (Yurdakavuştu & Küçükkaragöz, 2012).

### ***Ölçek geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları.***

“Örneklemeden elde edilen verilerin yeterliliğinin saptanması için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi yapılmaktadır. Kaiser 0,90 mükemmel; 0,80 çok iyi; 0,70 ve 0,60 vasat; 0,50 kötü olduğunu belirtmektedir. Faktör analizinde evrendeki dağılımın normal olması gerekmektedir. Bu ise Barlett testi ile elde edilmektedir” (Tavşancıl, 2006, s. 50).

“Veri yapısının faktör çıkarmaya uygun olması için KMO'nun 0,60'tan yüksek çıkması ve Barlett testinin anlamlı çıkması beklenir” (Büyüköztürk, 2011, s.126).

“Büyüköztürk (2006)'nın sosyal beceri ölçeğini geliştirilmesi aşamasında yapı geçerliliğinin sağlanabilmesi için yapılan faktör analizi 41 madde üzerinden yürütülmüştür. Ölçeğin yapı geçerliliği tespitinde Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı 0,81 ve 122 Bartlett testi anlamlı bulunmuştur. ( $X^2=2291,791$ ;  $df=820$ ,  $p=0,000<0,05$ ). KMO'nun 0,60'dan yüksek, Bartlett testinin anlamlı çıkması verilerin faktör analizi için uygunluğunu göstermektedir. Veri yapısının faktör çıkarmaya uygun olduğunu söyleyebiliriz. Analize alınan  $K=41$  maddenin öz değeri 1'den büyük olan 12 faktör altında toplandığı görülmektedir. Birinci boyut toplam varyansın % 23,65'ini açıklamaktadır. Tüm boyutlar ise toplam varyansın % 62,87'dir. İlk faktör toplam varyansın % 23,645'ini, ikinci faktör % 6,108'ini, üçüncü faktör % 4,484'ini, dördüncü faktör % 3,947'sini, beşinci faktör % 3,811'ini, altıncı faktör ise % 3,622'sini, yedinci faktör % 3,342'sini, sekizinci faktör % 3,049'unu, dokuzuncu faktör % 2,907'sini, onuncu faktör % 2,836'sını, onbirinci faktör % 2,654'sini, onikinci faktör % 2,466'sını açıklamaktadır. Tek faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın % 30 ve daha yüksek olması yeterli olurken; çok faktörlü ölçekler de açıklanan varyansın daha yüksek olması gerektiği belirtilmektedir. Ayrıca açıklanan varyansın yüksek olması ilgili kavram ya da yapının o denli iyi ölçüldüğünün bir göstergesi olarak yorumlanmaktadır” (Akt.; Yurdakavuştu & Küçükkaragöz, 2012, s. 122).

Varyans değeri sonraki varyans değerinden 3,5 kat ise doğrudan tek faktör olarak kabul edilebilir (Büyüköztürk, 2002).

“Bu yöntemde; özdeğerlerin grafiği incelenir ve düşey çizginin yataylaştığı yere kadar olan faktörler çözüme dâhil edilir. Başka bir deyişle; varyansı, açıklama oranlarındaki hızlı düşüş belirlenerek faktör sayısına karar verilmektedir. Analizlerde önemli faktör olarak ortaya çıkan faktörler ile birlikte, maddelerdeki toplam varyansın ve ölçeğe ilişkin varyansın çoğunluğunu açıkladıkları görülmektedir” (Yurdakavuştu & Küçükkaragöz, 2012, s. 122).

Albayrak-Arın, G. (1999) İlköğretim 5. sınıf öğrencileri için geliştirilen sosyal beceri ölçeği altı boyuttan tek faktörden oluşacağına karar verilmiştir.

“Vural (2012)’de geliştirdiği 37 maddelik yaş grubu için duygusal zekâ ölçeğinde, öncelikle 0,30’un altında olan 7 madde toplam korelasyon değerlerine bakılarak ölçekten çıkarılmış. Faktör analizi yapılmadan önce örneklemin faktör analizi yapılması için uygun olup olmadığının belirlenmesi için KMO değeri özdeğer bileşen numaraları hesaplanmıştır. Barlett testi sonucunda; Chi Square değeri anlamlı bulunmuş ve araştırmada maddeler için 0,40 katsayısı kesme noktası olarak alınmıştır. 1’den yüksek üç değer bulunmuş ancak yamaç eğim grafiğinde ki ani değişimin bir faktör olarak geliştirilmesine karar verilmiş. Son olarak ölçeğe doğrulayıcı faktör analizi uygulanmış. Daha sonraki aşamada güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır” (Akt.; Yurdakavuştu & Küçükkaragöz, 2012, s. 123-124).

“Bu işlemlerden sonra Anti-Image bakılarak matristeki çapraz ilişki katsayıları 0,70’den küçük 1, 8, 17 ve 32. maddeler düşük çıktığından ölçekten çıkarılarak analizin yük değeri 0,45 olarak belirlenerek yeniden yapıldı. Anti-Image matrisindeki 0,70 küçük maddeler çıkarıldıktan sonra yük değeri 0,45’den düşük maddelere bakılmıştır. Bileşenler matrisine göre yük değeri 0,45’in altında olan 11, 22, 19, 7, 31, 15, 27, 36, 23, 5, 6 ve 37. maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Maddeler çıkarıldıktan sonra yük değeri 0,50 kabul edilerek analiz tekrardan yapıldı. Faktörlerde yer alan döndürülmüş faktör yükü 0,50 altındaki maddeler ile yük değeri yüksek olan (binişik) 3 ve 12 numaralı maddeler ölçekten çıkartılmıştır” (Yurdakavuştu & Küçükkaragöz, 2012, s. 124).

Açımlayıcı faktör analizi sonucunda karar verilen tek faktörlü yapının doğruluğunun sınanması amacıyla doğrulayıcı faktör analizi (DFA) sürecine yer verilmiştir (Yıldırım & Şimşek, 2006).

Doğrulayıcı faktör analizi için “Lisrel” programından yararlanılmıştır (Cheng & Chan, 2003). Açımlayıcı faktör analizi ile belirlenen faktörler ile veri matrisindeki değişkenlerden yararlanılarak faktörler ile değişkenler arasında bir uyum yani yüksek korelasyon olup olmadığı araştırılır (Özdamar, 2002).

“Bu çalışmada doğrulayıcı faktör analizi kapsamında; uyum iyiliği indeksi (goodness of fit index-GFI), düzeltilmiş uyum iyiliği indeksi (adjusted goodness of fit index-AGFI), normlanmış uyum indeksi (normed fit index-NFI), kök ortalama kare artık (Root mean square residual-RMR), standardize edilmiş kök ortalama kare artık (Standardized RMR) ve kök ortalama kare yaklaşım hatası (Root mean square Error of approximation-RMSEA) dikkate alınmıştır. Bununla birlikte, RMR ve RMSEA değerlerinin 0,05’ten küçük olması durumunda model uygunluğunun mükemmel olduğunu; 0,08 değeri kabul edilebilir bir sınır

olduğunu göstermektedir. Uyum iyiliği indeksleri genellikle model tarafından açıklanan varyans ve kovaryans miktarının bir ölçümüdür. Çoklu regresyonda hesaplanan belirtme katsayısı  $R^2$  gibi yorumlanabilirler. Uyum iyiliği indekslerinin değeri 1'e ne kadar yaklaşırsa modelin veriye o kadar uyumlu olduğu söylenebilir. Uyum iyiliği indeksleri için 0,90-0,95 kabul edilebilir ve 0,95 üzerinde olması ise yüksek bir uyumu gösterir” (Dickey,1996; Stapleton, 1997; Byrne, 1998; Akt.; Yurdakavuştu & Küçükkaragöz, 2012, s. 125).

“Özellikle ortalama karekök hata tahmini(RMSEA) indeks değerinin 0,00'a yakın olması iyi uyumu göstermektedir.RMSEA'nın0,05'den düşük çıkması gözlenen ve üretilen matrisler arasında minimum hata olduğunu ve mükemmel bir uyumun olduğunu gösterir” (Du Toit and Du Toit, 2001, Tatar, 2005; Güzeller, 2005; Akt.; Yurdakavuştu & Küçükkaragöz, 2012, s. 125).

“DFA'da ilk analiz sonucunda  $\chi^2=296,56$ ;  $df=189$ ,  $p=0,000<0,001$ ; RMSEA,0,06;  $\chi^2/df=2,01$ ; NFI=0,73; NNFI=0,85; CFI=0,87; GFI=0,85; AGFI=0,81 olarak bulunmuştur. Yapılan DFA uyum istatistikleri ve modifikasyon sonuçlarına göre 2,20 ve 30. maddenin hata varyansları arasında ilişki olduğu ve faktörlerin korelasyon gösterdiği tespit edilmiştir. Bu nedenle maddeler arasında hata kovaryansı modele eklenmiş ve faktörlerin ilişki göstermesine izin verilerek DFA tekrarlanmıştır. Gerçekleştirilen analizler sonucunda, modelin veri ile iyi bir uyum sağladığı ancak bu uyumun mükemmel olmadığı söylenebilir. Elde edilen sonuçlar mükemmel uyum (fit) değerlerine sahip olmasa bile, kabul edilebilir sınırlar içinde olduğunu ortaya koymaktadır. Söz konusu maddelerin tek faktörlü yapıyla uyumlu olduğu söylenebilir” (Yurdakavuştu & Küçükkaragöz, 2012, s. 126).

“Büyüköztürk (2006)'e göre faktör yük değerinin 0,45 ya da daha yüksek olması seçim için iyi bir ölçüdür. Faktör yük değerinin maddenin faktörle ilişkisinin bir göstergesi olduğu göz önüne alınarak faktör yük sınır değeri 0,50 olarak belirlenmiştir. Faktörün özdeğeri 6,655 olarak belirlenmiş; açıkladığı varyans ise %33,27 olarak bulunmuştur. Tek faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın % 30 ve daha yüksek olması yeterli olurken; çok faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın daha yüksek olması gerektiği belirtilmektedir. Ayrıca açıklanan varyansın yüksek olması ilgili kavram ya da yapının o denli iyi ölçüldüğünün bir göstergesi olarak yorumlanmaktadır” (Akt.; Yurdakavuştu & Küçükkaragöz, 2012, s. 130).

“Bu nedenle faktörlerde yer alan maddelerini ilgili özelliğin ölçümünde yeterli düzeye sahip olduğu belirlenmiştir. Maddelerin güvenilirlik analizi sonucunda 0,30'un altında değer yoktur. Büyük örneklerde düşük korelasyonların anlamlı çıkma olasılığı ( $n=100$  için  $r=0,15$ ;  $\alpha=,05$ ' de anlamlıdır). Genel olarak madde toplam korelasyonu 0,30 ve daha yüksek olan maddelerin bireyleri iyi derecede ayırt ettiği, 0,20-0,30 arasında kalan maddelerin

zorunlu görülmesi durumunda teste alınabileceği veya maddenin düzeltilmesi gerektiği, 0,20'den daha düşük maddelerin ise teste alınmaması gerektiğini söylenebilir” (Büyüköztürk, 2011, s. 171).

“Ölçekte yer alan maddelerin madde-toplam puan korelasyonları 0,44 ile 0,62 arasında değişmektedir. Ölçeğin tamamına ilişkin cronbach alpha güvenirliği 0,89 bulunmuştur” (Büyüköztürk, 2011, s. 32).

“Korelasyon kat sayısının, 0,70-1,00 arasında olması yüksek düzeyde bir ilişki olarak tanımlandığını belirtmiştir. Hesaplanan bu iç tutarlılık katsayısı için genel kabul en az 0,70 olmasıdır” (Nunnaly, 1978; Akt., Tavşancıl, 2006, s. 29).

“Alfa katsayısı,1'e yaklaştıkça güvenirlik artmakta ve genelde 0,70'ten büyük olması istenen durumdur” (Özdemir, 2010, s.75).

“Yapılan ön çalışmalardan sonra ters madde kalmayacak şekilde 20 maddeye düşürülen sosyal beceri ölçeği, 450 öğrenciye uygulanmıştır. Uygulama sonucu ölçeğin tamamına ilişkin cronbach alpha güvenirliği 0,87 bulunmuştur” (Büyüköztürk, 2011, s. 32).

“Korelasyon kat sayısının, 0,70-1,00 arasında olması yüksek düzeyde bir ilişki olarak tanımlandığını belirtmiştir. Ölçeğin yapı geçerliği tespitinde Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı 0,90 ve Bartlett testi anlamlı bulunmuştur ( $X^2=2263,102$ ;  $df=190$ , $p=0,000<0,05$ ). KMO'nun 0,60'dan yüksek, Bartlett testinin anlamlı çıkması verilerin faktör analizi için uygunluğunu göstermektedir” (Büyüköztürk, 2006; Akt.; Yurdakavuştu & Küçükkaragöz, 2012, s. 130-131).

### **Süreç ve Uygulama**

Tez yazım aşamasına geçtikten sonraki tüm aşamalarda danışman öğretmenim Sayın Erdoğan TOZOĞLU Bey ile çalışmalarımızı yürüttük.

Tez başlığı hakkında etraflıca düşündükten sonra özellikle daha önce benzer çalışmaların yapıldığı fakat açıklanmayan kısımların araştırılabilmesi için gerekli başlık seçimine özen gösterdik. Daha sonra çalışmamızda kullanacağımız, güvenirlik ve geçerlilik çalışmaları yapılmış uygun anket bulma aşamasını gerçekleştirdik. Tez başlığımızı ve çalışmamızda kullanacağımız anketleri belirledikten sonra; “KBF” de yer alacak soruları belirleme aşamasına geçtik. Bu soruların bizim bağımsız değişkenlerimizi oluşturduğunu ve merak ettiğimiz sonuçların bize gösterilmesini kolaylaştıracağı şekilde hazırlanması için çaba sarf ettik. 1 adet “KBF”, 1 adet “İBÖ” ve 1 adet de “ SBÖ” den oluşan anketimizi toplamada 74 sorudan oluşacak şekilde hazırlandık. Daha sonra İl Milli Eğitim

Müdürlüğü'nden gerekli izinlerin alınması için dilekçeler yazıldı ve resmi yazışmalar yapıldı. Alınan izinle birlikte uygulama safhasına geçmiş olduk. İlk etapta okullardan birinde uyguladığımız yaklaşık 150 anket verisini SPSS Programında analiz ettik ve çıkan sonuçları gözden geçirdik. En başta, 11 maddelik sorudan oluşan "KBF" yaptığımız değerlendirme sonucu "anne mesleği" ve "baba mesleği" sorularının istediğimiz araştırmada bize yardımcı olamayacağını düşündük ve bu maddeleri "KBF" den çıkararak 9 maddeye düşürdük. Çalışmamın geri kalan kısmında "KBF" nu 9 madde üzerinden devam ettirdim. Araştırma içeriğim gereği anketleri hem devlet ortaokullarında hem de özel ortaokullarda uygulamam gerekiyordu. Uygulama sırasında devlet ortaokullarında hiçbir problem yaşanmamasına rağmen; özel ortaokullarda tüm izinleri beyan ettiğim halde, okul müdürleri tarafından eğitim – öğretimin aksatıldığı gerekçesiyle, anket uygulama konusunda sıkıntılar yaşadım. Sonuç olarak ricacı birilerinin vasıtasıyla ve üniversite öğretmenlerimizin desteğiyle bazı sıkıntıları aşım güç de olsa yeterli sayıda anket uygulayabildim. Anketlerin üzerine isim yazılmaması gerektiğini tüm uygulayıcılara bildirerek tam 1055 uygulayıcıdan bilgi topladım. Bunlardan, 20 kişinin verilerinde eksik bilgi olması sebebiyle bu anketleri değerlendirmeye tabi tutmadım ve toplam 1035 öğrenciden alınan verileri değerlendirdim.

### **Veri analizi.**

Verilerin analizi için yapmamız gereken uygun istatistik testlerini belirlemek amacıyla normallik dağılım analizi testi yapıldı ve sonuç olarak verilerin normal dağılım gösterdiği belirlendi. Bu bağlamda; demografik özellikleri belirlemek için frekans dağılımı, iki bağımsız değişken ile sosyal beceri ve iletişim becerileri arasındaki farklılaşmayı incelemek için Independent Samples T testi, ikiden fazla değişken ile sosyal beceri ve iletişim becerileri arasındaki farklılaşmayı incelemek için ise tek yönlü One Way Anova analiz testi uygulanmıştır. Bütün bu testlerde anlamlılık düzeyi  $p < 0,05$  olarak alınmıştır.

Bu araştırma tarama modelinde gerçekleştirilerek, ilgili ölçekler ve kişisel bilgi formuyla elde edilen veriler incelenip; IBM SPSS 22 programına aktarılarak veri analizleri yapıldı. Veri analizlerinde; "İBÖ" ve "SBÖ" nün tanımlayıcı istatistiğinin normalliğini belirlemek için Frequencies testlerinden Skewness ve Kurtosis analizi yapıldı (*bk. tablo3*).

Yine katılımcıların cinsiyetlerinin, sınıf düzeylerinin, okuduğu okul türlerinin, aile yapılarının, spor yapma durumlarının, yaptıkları spor türlerinin, spora ayırdıkları zamanın, spor yapma amaçlarının ve sporda başarı durumlarının dağılımını görmek için Frequencies analizleri yapıldı (*bk. tablo 4-5-6-7-8-9-10-11-12*).

Katılımcıların cinsiyetlerinin, sınıf düzeylerinin, okuduğu okul türlerinin ve aile yapılarının; spor yapma durumlarıyla olan anlamlılık analiz sonucunu belirlemek için Chi Square testleri uygulandı (*bk.* tablo 13-14-15-16).

Katılımcıların cinsiyetlerinin, sınıf düzeylerinin, okuduğu okul türlerinin, spor yapma durumlarının ve sporda başarı durumlarının; “İletişim Becerileri Ölçeği’nden aldıkları puanların t değerleri için Independent-Samples t Testleri yapıldı (*bk.* tablo 17-18-19-20-21).

Katılımcıların aile yapıları, yaptıkları spor türü, spora ayırdıkları zaman ve spor yapma amaçlarının; “İletişim Becerileri Ölçeği’nden aldıkları puan ortalamaları ve standart sapmalarını belirlemek için One-Way ANOVA testleri yapıldı (*bk.* tablo 22-23-24-25).

Katılımcıların cinsiyetlerinin, sınıf düzeylerinin, okuduğu okul türlerinin, spor yapma durumlarının ve sporda başarı durumlarının; “Sosyal Beceri Ölçeği’nden aldıkları puanların t değerleri için Independent-Samples t Testleri yapıldı (*bk.* tablo 26-27-28-29-30).

Katılımcıların aile yapıları, yaptıkları spor türü, spora ayırdıkları zaman ve spor yapma amaçlarının “Sosyal Beceri Ölçeği’nden aldıkları puan ortalamaları ve standart sapmalarını belirlemek için One-Way ANOVA testleri yapıldı (*bk.* tablo 31-32-33-34).

Katılımcıların iletişim becerileri ile sosyal becerileri arasındaki korelasyon analizi için Correlations-Bivariate analizi yapıldı (*bk.* tablo 35).

Katılımcıların iletişim becerileri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin büyüklüğünü ölçmek için Regression-Linear testi uygulandı (*bk.* tablo 36).

### **Araştırmacının rolü.**

Araştırma öncesi, veri toplama araçlarının seçimini ve düzenlenmesini danışman öğretmenim Sayın Erdoğan TOZOĞLU Bey ile yaptım. Verilerin toplanması sürecinde, anketlerin dağıtılması ve toplanması sırasında herhangi bir kişiden destek almadım. Uygulama sırasında Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni, aynı zamanda Yüksek Lisans Öğrencisi Abdulkadir DAŞCI sıfatıyla görev aldım. Uygulama sonrası, verilerin SPSS programına işlenmesini tek başıma yaptım. Hataların bulunup ayıklanması işlemini danışman öğretmenim ile birlikte gerçekleştirdim.

### **Geçerlilik ve güvenilirlik**

Veri toplama araçları, üzerinde detaylıca düşünülerek amacımıza hizmet edecek, güvenilirliği ve geçerliliği test edilmiş ölçeklerden oluşup; bunlara uygun olarak hazırlanan

“Kişisel Bilgi Formu” nu kapsamaktadır. Anketimizin geçerliliğinin bu şekilde, artırılması sağlandı.

Araştırmanın uygulama sırasında veri toplama araçları dağıtılırken öğrencilere gerekli açıklamalar bizzat yapılmış olup; anketin doldurulması sırasında acele edilmemesi konusunda uyarılar yapılmıştır. Anlaşılmayan maddeler yeniden izah edilerek doğru cevaplar verilebilmesi sağlanmıştır. Sonuç olarak normallik ve uygunluk testlerinde de anketimizin güvenilir olduğunu görmekteyiz.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### Bulgular

Bu bölümde araştırmalarımızdan elde ettiğimiz bulgular, bu bulgulara ilişkin analiz ve yorumlamalara yer verilmiştir.

Tablo 3. *Tanımlayıcı İstatistik Tablosu.*

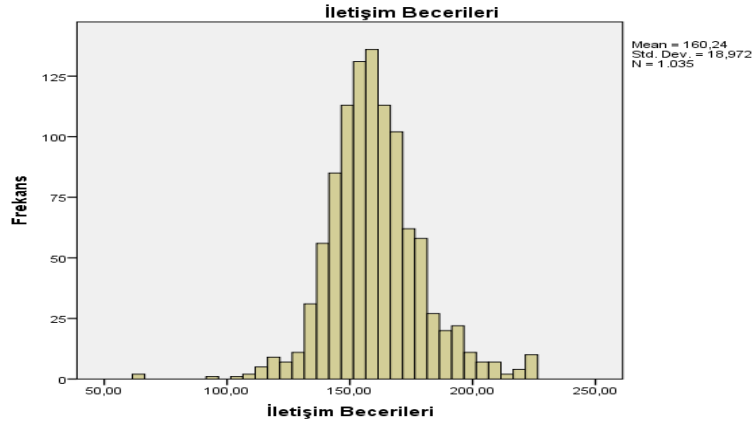
	Zihinsel Alt Boyut	Duygusal Alt Boyut	Davranışsal Alt Boyut	Sosyal Beceri
Birey Sayısı	Geçerli	1035	1035	1035
	Hata	0	0	0
Aritmetik Ortalama	55,2116	51,0522	53,9797	62,8106
Ortanca Değer	55,0000	50,0000	54,0000	64,0000
Tepe Değer	56,00	48,00	53,00	66,00
Standart Sapma	6,69469	7,77831	7,00970	9,33727
<b>Skewness (çarpıklık)</b>	<b>-,034</b>	<b>,365</b>	<b>,102</b>	<b>-,466</b>
Standart Hata Skewness	,076	,076	,076	,076
<b>Kurtosis (basıklık)</b>	<b>1,572</b>	<b>1,164</b>	<b>,972</b>	<b>,346</b>
Standart Hata Kurtosis	,152	,152	,152	,152
Minimum (en düşük)	19,00	15,00	23,00	20,00
Maximum (en yüksek)	75,00	75,00	75,00	80,00

Normallik dağılım test sonuçları incelendiğinde İletişim Becerileri Ölçeği alt boyutlarından, Zihinsel alt boyut Skewness değeri (çarpıklık) -,034 ve Kurtosis değeri (basıklık) 1,572, Duygusal alt boyut Skewness değeri (çarpıklık) ,365 ve Kurtosis değeri (basıklık) 1,164, davranışsal alt boyut Skewness değeri (çarpıklık) ,102 ve Kurtosis değeri (basıklık) ,972 olduğu tespit edilmiştir. Sosyal Beceri Ölçeği Skewness değeri (çarpıklık) -,466 ve Kurtosis değeri (basıklık) ,346, olduğu tespit edilmiştir.

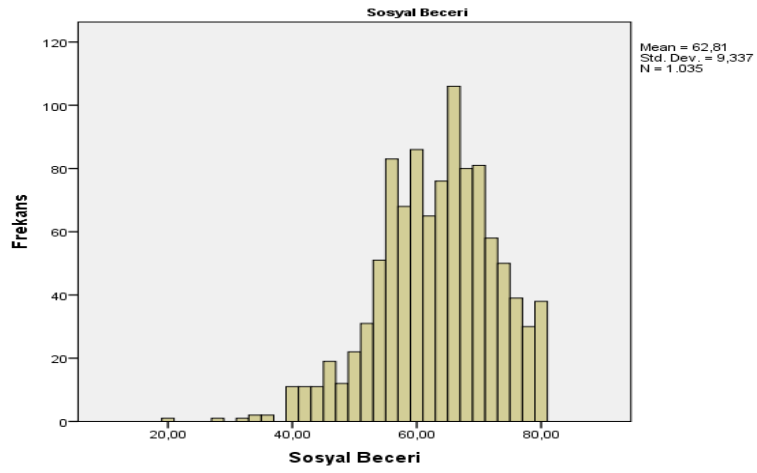
İletişim Becerileri Ölçeği alt boyutlarının ve Sosyal Becerileri Ölçeğinin Skewness ve Kurtosis değerlerinin +1,96 ve -1,96 aralığında olduğu tespit edilmiş, çıkan bu istatistiksel analiz sonuçları verilerin normal dağılım gösterdiğini ve parametrik testler uygulanması gerektiğini göstermektedir.



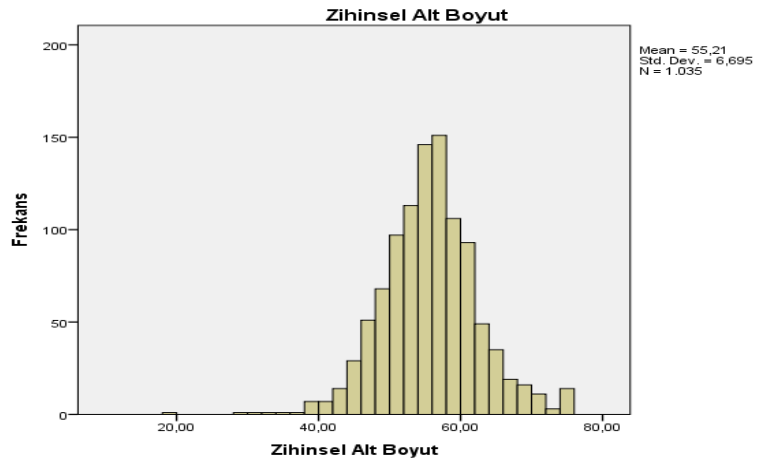
Aşağıda ölçeklere ait dağılım grafiksel olarak sunulmaktadır.



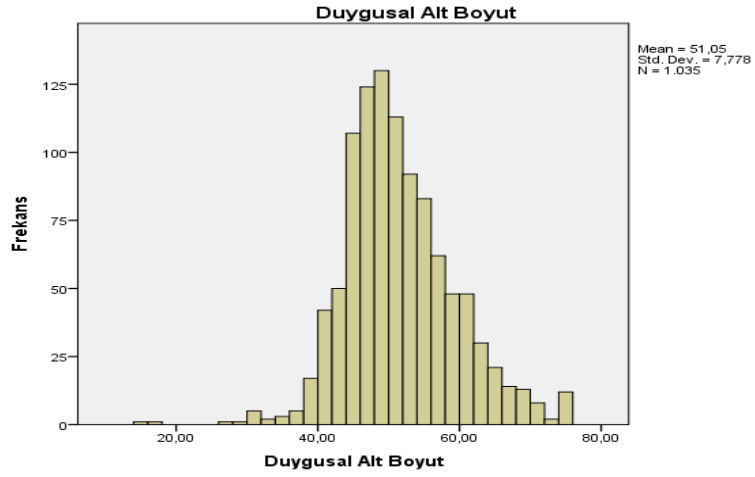
Grafik 1. Katılımcıların İletişim Becerileri Ölçeğinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Grafiksel Görünümü.



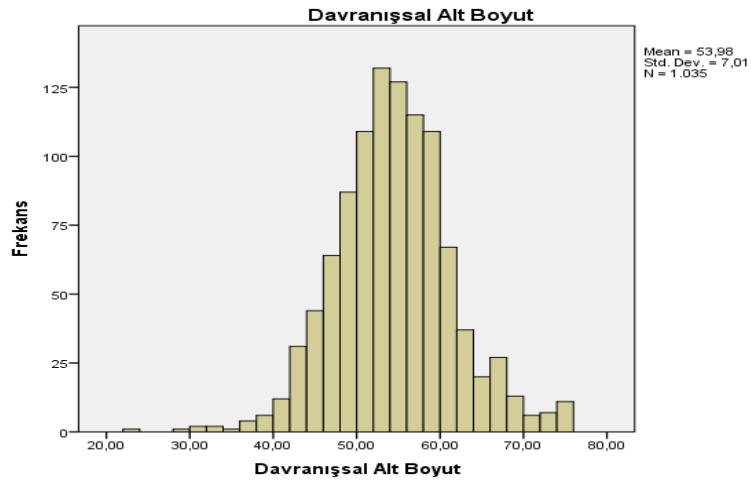
Grafik 2. Katılımcıların Sosyal Beceri Ölçeğinden Aldıkları Puan Ortalamalarının Grafiksel Görünümü



Grafik 3. Katılımcıların İletişim Becerileri Ölçeğinin Zihinsel Alt Boyutundan Aldıkları Puan Ortalamalarının Grafiksel Görünümü



*Grafik 4.* Katılımcıların İletişim Becerileri Ölçeğinin Duygusal Alt Boyutundan Aldıkları Puan Ortalamalarının Grafiksel Görünümü



*Grafik 5.* Katılımcıların İletişim Becerileri Ölçeğinin Davranışsal Alt Boyutundan Aldıkları Puan Ortalamalarının Grafiksel Görünümü

Tablo 4. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

Cinsiyet	Sayı (N)	Yüzde (%)	Toplam Yüzde (%)
Kız	529	51,1	51,1
Erkek	506	48,9	100,0
Toplam	1035	100,0	

Araştırma 529 kız ve 506 erkek olmak üzere toplam 1035 öğrenci üzerinde yapılmıştır.

Tablo 5. Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

Sınıf	Sayı (N)	Yüzde (%)	Toplam Yüzde (%)
7. Sınıf	565	54,6	54,6
8. Sınıf	470	45,4	100,0
Toplam	1035	100,0	

Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf düzeylerine baktığımızda; 565' inin 7. sınıf, 470' inin ise 8. sınıf öğrencisi olduğu görülmektedir.

Tablo 6. Öğrencilerin Devam Ettikleri Okul Türlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

Okul Türü	Sayı (N)	Yüzde (%)	Toplam Yüzde (%)
Özel	481	46,5	46,5
Devlet	554	53,5	100,0
Toplam	1035	100,0	

Tablo 6'da araştırmaya katılan öğrencilerin okuduğu okul türlerine baktığımızda;481 öğrencinin özel okulda okuduğunu, 554 öğrencinin ise devlet okulunda okuduğunu gözlemekteyiz.

Tablo 7. Öğrencilerin Aile Yapılarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

Aile Yapısı	Sayı (N)	Yüzde (%)	Toplam Yüzde (%)
<b>Çekirdek Aile</b>	873	84,3	84,3
<b>Geniş Aile</b>	151	14,6	98,9
<b>Parçalanmış Aile</b>	11	1,1	100,0
<b>Toplam</b>	1035	100,0	

Araştırmaya katılan öğrencilerin aile yapılarına baktığımızda; 873 öğrencinin çekirdek aileye sahip olduğu, 151 öğrencinin geniş aileye sahip olduğu ve 11 öğrencinin ise parçalanmış aile ferdi olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 8. Öğrencilerin Sportif Aktivite Yapma Durumlarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

Sportif Aktivite Yapıyor musunuz?	Sayı (N)	Yüzde (%)	Toplam Yüzde (%)
<b>Evet</b>	773	74,7	74,7
<b>Hayır</b>	262	25,3	100,0
<b>Toplam</b>	1035	100,0	

Araştırmaya katılan öğrencilerin sportif aktivite yapma durumları incelendiğinde 773 öğrencinin sportif aktivite yaptığı ve 262 öğrencinin ise sportif aktivite yapmadığı gözlenmektedir.

Tablo 9. Öğrencilerin Sportif Aktivitelere Ayırdıkları Zamanın Frekans ve Yüzde Dağılımları

Haftalık Kaç Saat Sportif Aktivite Yapıyorsunuz?	Sayı (N)	Yüzde (%)	Toplam Yüzde (%)
<b>3 Saat ve Altı</b>	526	50,8	68,0
<b>4-5 Saat</b>	143	13,8	86,5
<b>6 Saat ve Üzeri</b>	104	10,0	100,0
<b>Toplam</b>	773	74,7	

Tablo 9’da araştırmaya katılan öğrencilerin, sportif aktivitelere ne kadar zaman ayırdıklarına baktığımızda; 3 saat ve altı sürede sportif aktivite yapan öğrencilerin 526, 4-5 saat sportif aktivite yapan öğrencilerin 143 ve 6 saat ve üzeri sportif aktivite yapan öğrencilerin ise 104 kişi olduğu görülmektedir.

Tablo 10. Öğrencilerin Yaptıkları Sportif Aktivite Türüne Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

Yaptığınız Sportif Aktivite Türü Nedir?	Sayı (N)	Yüzde (%)	Toplam Yüzde (%)
<b>Takım Sporları</b>	424	41,0	54,9
<b>Bireysel Sporlar</b>	124	12,0	70,9
<b>Her ikisi de</b>	225	21,7	100,0
<b>Toplam</b>	773	74,7	

Tablo 10’da araştırmaya katılan öğrencilerin hangi tür spor dallarıyla ilgilendiğine baktığımızda; 424 öğrencinin takım sporlarıyla ilgilendiğini, 124 öğrencinin bireysel sporlarla ilgilendiğini ve 225 öğrencinin ise hem bireysel hem de takım sporları ile ilgilendiğini görmekteyiz.

Yine araştırmaya katılan toplam öğrenci sayımıza baktığımızda bunun %70,9’unun bireysel sporlar ve takım sporlarıyla ilgilendiklerini görmekteyiz.

Tablo 11. Öğrencilerin Sportif Aktivitelerdeki Başarı Durumlarının Frekans ve Yüzde Dağılımları

Sportif Aktivitelerde Başarınız Var mı?	Sayı (N)	Yüzde (%)	Toplam Yüzde (%)
<b>Evet</b>	480	46,4	62,1
<b>Hayır</b>	293	28,3	100,0
<b>Toplam</b>	773	74,7	

Tablo 11’de araştırmaya katılan öğrencilerin, yaptıkları spor dalında başarılarının olup olmadıklarına baktığımızda; 480 öğrencinin başarısının olduğu, 293 öğrencinin ise başarısının olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 12. Öğrencilerin Sportif Aktivite Yapma Amaçlarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

Sportif Aktivite Yapma Amacınız Nedir?	Sayı (N)	Yüzde (%)	Toplam Yüzde (%)
<b>Sağlık</b>	90	8,7	11,6
<b>Eğlence</b>	178	17,2	34,7
<b>Her İki de</b>	505	48,8	100,0
<b>Toplam</b>	773	74,7	

Tablo 12’de araştırmaya katılan öğrencilerin, sportif aktivite yapma amaçlarına bakıldığında; sağlık amaçlı sportif aktivite yapanların 90 öğrenci, eğlence amaçlı sportif aktivite yapanların 178 öğrenci ve her iki amaçla da sportif aktivite yapanların ise 505 öğrenci olduğu gözlenmektedir.

Tablo 13. *Cinsiyet İle Sportif Aktivite Yapma Durumları Arasındaki Anlamlılık Analiz Sonucu*

Cinsiyet	N/%	Sportif Aktivite Yapıyor musunuz?		
		Evet	Hayır	Toplam
Kız	Sayı (N)	348	181	529
	Yüzde (%)	65,8	34,2	100,0
Erkek	Sayı (N)	425	81	506
	Yüzde (%)	84,0	16,0	100,0
Toplam	Sayı (N)	773	262	1035
	Yüzde (%)	74,7	25,3	100,0

P:0,00<0,050

Tablo 13’de araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetleri ile sportif aktivite yapma durumları arasındaki ilişki  $p<,050$  anlamlılık düzeyine göre incelendiğinde, erkek öğrencilerin sportif aktivite yapma düzeylerinin kız öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu gözlenmiştir.

Tablo 14. *Sınıf Düzeyleri İle Sportif Aktivite Yapma Durumları Arasındaki Anlamlılık Analiz Sonucu*

Sınıf Düzeyi	N/%	Sportif Aktivite Yapıyor musunuz?		
		Evet	Hayır	Toplam
7. sınıf	Sayı (N)	433	132	565
	Yüzde (%)	76,6	23,4	100,0
8. sınıf	Sayı (N)	340	130	470
	Yüzde (%)	72,3	27,7	100,0
Toplam	Sayı (N)	773	262	1035
	Yüzde (%)	74,7	25,3	100,0

P:0,066>0,050

Tablo 14’de araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim görmekte oldukları sınıf düzeyleri ile sportif aktivite yapma durumları arasındaki ilişki  $p<,050$  anlamlılık düzeyine göre incelendiğinde, anlamlı farklılık olmadığı gözlenmiştir.

Tablo 15. *Okul Türleri İle Sportif Aktivite Yapma Durumları Arasındaki Anlamlılık Analiz Sonucu*

Okul Türü	N/%	Sportif Aktivite Yapıyor musunuz?		
		Evet	Hayır	Toplam
Özel	Sayı (N)	377	104	481
	Yüzde (%)	78,4	21,6	100,0
Devlet	Sayı (N)	396	158	554
	Yüzde (%)	71,5	28,5	100,0
Toplam	Sayı (N)	773	262	1035
	Yüzde (%)	74,7	25,3	100,0

P:0,07>0,05

Tablo 15’de araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim görmekte oldukları okul türü ile sportif aktivite yapma durumları arasındaki ilişki  $p<,050$  anlamlılık düzeyine göre incelendiğinde, anlamlı farklılık olmadığı gözlenmiştir.

Tablo 16. *Aile Yapıları İle Sportif Aktivite Yapma Durumları Arasındaki Anlamlılık Analiz Sonucu*

Aile Yapısı	Sportif Aktivite Yapıyor musunuz?			
	N/%	Evet	Hayır	Toplam
Çekirdek Aile	Sayı (N)	657	216	873
	Yüzde (%)	75,3	24,7	100,0
Geniş Aile	Sayı (N)	109	42	151
	Yüzde (%)	72,2	27,8	100,0
Parçalanmış Aile	Sayı (N)	7	4	11
	Yüzde (%)	63,6	36,4	100,0
Toplam	Sayı (N)	773	262	1035
	Yüzde (%)	74,7	25,3	100,0

P:0,506>0,050

Tablo 16’da araştırmaya katılan öğrencilerin aile yapıları ile sportif aktivite yapma durumları arasındaki ilişki  $p<,050$  anlamlılık düzeyine göre incelendiğinde, anlamlı farklılık olmadığı gözlenmiştir.

13’üncü, 14’üncü, 15’inci ve 16’ncı tablolara baktığımızda Chi Square testi analizi sonucunda cinsiyetin, sportif aktivite yapma durumlarıyla anlamlı derecede farklılık gösterdiği, buna karşın; okul türlerinin, aile yapısının ve sınıf düzeylerinin spor yapma durumları ile anlamlı derecede farklılık göstermediği saptanmıştır.

Tablo 17. *Kız ve Erkek Öğrencilerin İletişim Becerileri Alt Boyut Ölçeklerinden ve Toplam İletişim Becerileri Ölçeğinden Aldıkları Puanların T Değerleri*

İletişim Becerileri Alt Boyutları	Cinsiyet	N	X	Ss	t	p
Zihinsel	Kız	529	54,5766	6,06642	-3,121	<b>,002*</b>
	Erkek	506	55,8755	7,24058		
Duygusal	Kız	529	50,0416	6,85028	-4,289	<b>,000*</b>
	Erkek	506	52,1087	8,52219		
Davranışsal	Kız	529	53,3951	6,56472	-2,745	<b>,006*</b>
	Erkek	506	54,5909	7,40381		
İletişim Becerileri	Kız	529	158,0132	16,63665	-3,874	<b>,000*</b>
	Erkek	506	162,5751	20,90353		

Tablo 17’de araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetleri ile iletişim becerileri ve alt boyutları arasında,  $p < ,05$  anlamlılık düzeyine göre farklılaşma incelendiğinde; iletişim becerileri ve alt boyutları arasında anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir.

İletişim becerileri ve alt boyutlarından zihinsel, duygusal ve davranışsal boyutlarda erkek öğrencilerin puan iletişim becerileri puan ortalamalarının kız öğrencilerin ortalamalarından yüksek olduğu sonucu gözlenmektedir.

Tablo 18. *Sınıf Düzeylerinin İletişim Becerileri ve Alt Boyut Ölçeklerinden Aldıkları Puanların T Değerleri*

<b>İletişim becerileri Alt Boyutları</b>	<b>Sınıf Düzeyi</b>	<b>N</b>	<b>X</b>	<b>Ss</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
<b>Zihinsel</b>	7. sınıf	565	55,6018	6,60853	2,059	<b>,040*</b>
	8. sınıf	470	54,7426	6,77413		
<b>Duygusal</b>	7. sınıf	565	51,3664	7,90156	1,426	,154
	8. sınıf	470	50,6745	7,61874		
<b>Davranışsal</b>	7. sınıf	565	54,2513	6,87893	1,367	,172
	8. sınıf	470	53,6532	7,15745		
<b>İletişim Becerileri</b>	7. sınıf	565	161,2195	18,77833	1,817	,070
	8. sınıf	470	159,0702	19,15700		

Tablo 18’de araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim görmekte oldukları sınıf düzeyleri ile iletişim becerileri ve alt boyutları arasındaki ilişki  $p < ,05$  anlamlılık düzeyine göre incelendiğinde; iletişim becerileri alt boyutlarından zihinsel alt boyutta anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Zihinsel alt boyutta 7. sınıf öğrencilerinin puan ortalamalarının 8. sınıf öğrencilerinden yüksek olduğu sonucu bulunmuştur.

Öğrencilerin öğrenim görmekte oldukları sınıf düzeyleri ile iletişim becerileri ve alt boyutlarından duygusal ve davranışsal alt boyutlarda ise  $p < ,05$  anlamlılık düzeyine göre anlamlı ilişki olmadığı tespit edilmiştir.



Tablo 19. Özel Okulda ve Devlet Okulunda Okuyan Öğrencilerin İletişim Becerileri ve Alt Boyut Ölçeklerinden Aldıkları Puanların T Değerleri

İletişim Becerileri Alt Boyutları	Okul Türü	N	X	Ss	t	p
Zihinsel	Özel	481	54,0624	5,84097	-5,288	<b>,000*</b>
	Devlet	554	56,2094	7,21407		
Duygusal	Özel	481	49,9501	6,82227	-4,346	<b>,000*</b>
	Devlet	554	52,0090	8,41154		
Davranışsal	Özel	481	52,8649	6,07114	-4,895	<b>,000*</b>
	Devlet	554	54,9477	7,60668		
İletişim Becerileri	Özel	481	156,8773	15,99569	-5,489	<b>,000*</b>
	Devlet	554	163,1661	20,79734		

Tablo 19’da araştırmaya katılan öğrencilerin okul türünün, iletişim becerileri ve alt boyutları arasındaki  $p < ,05$  anlamlılık düzeyi incelendiğinde; iletişim becerileri ve alt boyutlar bakımından anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür.

Bakıldığında devlet okulda okuyan öğrencilerin, iletişim becerileri ve alt boyutlarında; özel okulunda okuyan öğrencilere göre daha yüksek ortalamaya sahip oldukları sonucu çıkarılmıştır.

Tablo 20. Öğrencilerin Sportif Aktivite Yapma Durumları İle İletişim Becerileri ve Alt Boyut Ölçeklerinden Aldıkları Puanların T Değerleri

İletişim Becerileri Alt Boyutları	Sportif Aktivite Yapıyor musunuz?	N	X	Ss	t	p
Zihinsel	Evet	773	55,5162	6,44577	2,368	<b>,018*</b>
	Hayır	262	54,3130	7,31982		
Duygusal	Evet	773	51,1695	7,66501	,833	,405
	Hayır	262	50,7061	8,10855		
Davranışsal	Evet	773	54,1772	6,92958	1,558	,119
	Hayır	262	53,3969	7,22297		
İletişim Becerileri	Evet	773	160,8629	18,58517	1,806	,071
	Hayır	262	158,4160	19,99594		

Tablo 20’de araştırmaya katılan öğrencilerin sportif aktivite yapma durumları ile iletişim becerileri ve alt boyutları arasındaki ilişki  $p < ,05$  anlamlılık düzeyine göre incelendiğinde; iletişim becerileri alt boyutlarından zihinsel alt boyutta anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Zihinsel alt boyutta sportif aktivite yaptığını belirten öğrencilerinin puan ortalamalarının yapmayanlarıkinden yüksek olduğu sonucu bulunmuştur.

Tablo 21. Öğrencilerin Sporda Başarı Durumları İle İletişim Becerileri ve Alt Boyut Ölçeklerinden Aldıkları Puanların T Değerleri

İletişim Becerileri Alt Boyutları	Spor da Başarınız Var mı?		N	X	Ss	t	p
	Evet	Hayır					
<b>Zihinsel</b>	Evet		480	55,7438	6,86668	1,257	,209
	Hayır		293	55,1433	5,68101		
<b>Duygusal</b>	Evet		480	51,5896	8,20410	2,055	<b>,040*</b>
	Hayır		293	50,4812	6,64489		
<b>Davranışsal</b>	Evet		480	54,1792	7,33234	,010	,992
	Hayır		293	54,1741	6,22581		
<b>İletişim Becerileri</b>	Evet		480	161,5125	19,95328	1,310	,191
	Hayır		293	159,7986	16,07081		

Tablo 21 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğrencilerin, sporda başarı durumları ile iletişim becerileri alt boyutlarından olan duygusal alt boyutta  $P < 0,05$  düzeyinde anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Sporda başarısının olduğunu söyleyen öğrencilerin duygusal alt boyut puan ortalamalarının daha yüksek olduğu gözlenmektedir.

İletişim Becerileri Alt boyutlarından zihinsel ve davranışsal alt boyutlarında ise puan ortalamaları arasında  $P < 0,05$  düzeyinde anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Öğrencilerin sporda başarı durumları ile iletişim becerileri toplam puan ortalamaları arasında da  $P < 0,05$  düzeyinde anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 22. Öğrencilerin Aile Yapılarının İletişim Becerileri Ölçeğinden Almış Oldukları Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

İletişim Becerileri Alt Boyutları	Aile Yapısı	N	X	Ss	f	P	Fark
<b>Zihinsel</b>	Çekirdek Aile	873	55,2131	6,55502	,074	,929	-----
	Geniş Aile	151	55,2583	7,44801			
	Parçalanmış Aile	11	54,4545	7,39410			
	Toplam	1035	55,2116	6,69469			
<b>Duygusal</b>	Çekirdek Aile	873	51,0435	7,61881	1,299	,273	-----
	Geniş Aile	151	51,3642	8,51859			
	Parçalanmış Aile	11	47,4545	9,49067			
	Toplam	1035	51,0522	7,77831			
<b>Davranışsal</b>	Çekirdek Aile	873	53,9462	6,96769	,201	,818	-----
	Geniş Aile	151	54,2384	7,29539			
	Parçalanmış Aile	11	53,0909	6,84769			
	Toplam	1035	53,9797	7,00970			
<b>İletişim Becerileri</b>	Çekirdek Aile	873	160,2027	18,59093	,502	,606	-----
	Geniş Aile	151	160,8609	20,99716			
	Parçalanmış Aile	11	155,0000	20,75572			
	Toplam	1035	160,2435	18,97226			

Tablo 22 incelendiğinde; öğrencilerin aile yapılarının, iletişim becerileri ve alt boyutları arasındaki  $p<,05$  anlamlılık düzeyinde farklılık oluşturmadığını görmekteyiz.

Tablo 23. Öğrencilerin Yaptığı Sportif Aktivite Türleri İle İletişim Becerileri Ölçeğinden Almış Oldukları Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

İletişim Becerileri Alt Boyutları	Spor Türü	N	X	Ss	f	P	Fark
<b>Zihinsel</b>	Takım sporu (1)	424	55,8090	6,53731	,970	,379	-----
	Bireysel spor (2)	124	55,1855	5,22559			
	Her ikisi (3)	225	55,1467	6,86547			
	Toplam	773	55,5162	6,44577			
<b>Duygusal</b>	Takım sporu (1)	424	52,0519	7,71582	6,468	<b>,004</b>	<b>1&gt;2</b>
	Bireysel spor (2)	124	49,7903	6,34928			
	Her ikisi (3)	225	50,2667	8,03619			
	Toplam	773	51,1695	7,66501			
<b>Davranışsal</b>	Takım sporu(1)	424	54,7712	7,01279	4,131	<b>,004</b>	<b>1&gt;3</b>
	Bireysel spor (2)	124	54,0242	5,66901			
	Her ikisi (3)	225	53,1422	7,29526			
	Toplam	773	54,1772	6,92958			
<b>İletişim Becerileri</b>	Takım sporu (1)	424	162,6321	18,64909	4,315	<b>,008</b>	<b>1&gt;3</b>
	Bireysel spor (2)	124	159,0000	14,69915			
	Her ikisi (3)	225	158,5556	20,04566			
	Toplam	773	160,8629	18,58517			

Araştırmaya katılan öğrencilerin yapmakta oldukları sportif aktivite türü ile iletişim becerileri ve alt boyutları arasındaki ilişki  $p<,05$  anlamlılık düzeyine göre incelendiğinde, duygusal alt boyutta, davranışsal alt boyutta ve iletişim becerilerinde toplam puanlar arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Zihinsel alt boyutta ise  $p<,05$  anlamlılık düzeyinde bireylerin yapmakta oldukları sportif aktivite değişkeni açısından anlamlı farklılık olmadığı bulunmuştur.

Duygusal alt boyutta  $p<0,05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Takım sporu yapan bireylerin toplam puanlarının bireysel spor ve her ikisi sporu yapan bireylerden yüksek olduğu gözlenmektedir.

Davranışsal alt boyutta  $p<0,05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Takım sporu yapan bireylerin toplam puanlarının her ikisi sporu yapan bireylerden yüksek olduğu gözlenmektedir.

İletişim becerilerinde  $p<0,05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Takım sporu yapan bireylerin toplam puanlarının her ikisi sporu yapan bireylerden yüksek olduğu gözlenmektedir

Tablo 24. Öğrencilerin Sportif Aktivitelere Ayırdıkları Zaman İle İletişim Becerileri Ölçeğinden Almış Oldukları Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

İletişim Becerileri Alt Boyutları	Sportif Aktivitelere Ayrılan Zaman	N	X	Ss	f	P	Fark
<b>Zihinsel</b>	3 Saat ve Altı	526	55,2909	6,11766	1,350	,260	-----
	4-5 Saat	143	55,7063	6,36654			
	6 Saat ve Üzeri	104	56,3942	7,97985			
	Toplam	773	55,5162	6,44577			
<b>Duygusal</b>	3 Saat ve Altı	526	50,8764	7,37808	2,292	,102	-----
	4-5 Saat	143	51,1818	7,41870			
	6 Saat ve Üzeri	104	52,6346	9,18743			
	Toplam	773	51,1695	7,66501			
<b>Davranışsal</b>	3 Saat ve Altı	526	54,0722	6,67437	,409	,665	-----
	4-5 Saat	143	54,6503	6,71792			
	6 Saat ve Üzeri	104	54,0577	8,38147			
	Toplam	773	54,1772	6,92958			
<b>İletişim Becerileri</b>	3 Saat ve Altı	526	160,2395	17,69336	1,135	,322	-----
	4-5 Saat	143	161,5385	17,80084			
	6 Saat ve Üzeri	104	163,0865	23,42561			
	Toplam	773	160,8629	18,58517			

Tablo 24 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğrencilerin sportif aktivitelere ayırdıkları zaman ile toplam iletişim becerilerinde ve hiçbir alt boyutunda  $p < 0,05$  anlamlılık düzeyinde anlamlı derecede bir farklılık söz konusu değildir. Bununla birlikte büyük çoğunluğun 3 saat ve altında bir süreyle sportif aktivite yaptıkları tespit edilmiştir (N=526).

Tablo 25. Öğrencilerin Sportif Aktivite Yapma Amaçları İle İletişim Becerileri Ölçeğinden Almış Oldukları Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

İletişim Becerileri Alt Boyutları	Sportif Aktivite Yapma Amacınız Nedir?	N	X	Ss	f	P	Fark
<b>Zihinsel</b>	Sağlık (1)	90	56,4667	7,64111	1,927	,146	-----
	Eğlence (2)	178	55,9213	6,80682			
	Her ikisi de (3)	505	55,2040	6,06152			
	Toplam	773	55,5162	6,44577			
<b>Duygusal</b>	Sağlık (1)	90	52,8222	9,28401	6,066	<b>,007</b>	<b>1&gt;3</b>
	Eğlence (2)	178	52,2809	8,29606			
	Her ikisi de (3)	505	50,4832	7,01474			
	Toplam	773	51,1695	7,66501			
<b>Davranışsal</b>	Sağlık (1)	90	55,0778	7,64115	3,579	<b>,020</b>	<b>2&gt;3</b>
	Eğlence (2)	178	55,0955	7,20067			
	Her ikisi de (3)	505	53,6931	6,66003			
	Toplam	773	54,1772	6,92958			
<b>İletişim Becerileri</b>	Sağlık (1)	90	164,3667	22,06449	4,780	<b>,019</b>	<b>1&gt;3</b>
	Eğlence (2)	178	163,2978	20,14905			
	Her ikisi de (3)	505	159,3802	17,14764			
	Toplam	773	160,8629	18,58517			

Tablo 25 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğrencilerin sportif aktivite yapma amaçlarının, iletişim becerileri alt boyutlarından zihinsel alt boyut ile olan ilişkisi  $p<0,05$  anlamlılık düzeyinde anlamlı farklılık olmadığı bulunmuştur.

Sportif aktivite yapma amaçlarının, iletişim becerileri duygusal alt boyutuyla,  $p<0,05$  anlamlılık düzeyinde anlamlı derecede farklılık olduğu görülmüştür. Farklılığın, sportif aktiviteleri sağlık amaçlı yapanlar ile her ikisi (sağlık ve eğlence) amacıyla yapanlar arasında olduğu yine sportif aktiviteleri eğlence amaçlı yapanlar ile her ikisi amacıyla yapanlar arasında da anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

Sportif aktivite yapma amaçlarının, iletişim becerileri davranışsal alt boyutuyla  $p<0,05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Farklılığın sportif aktiviteleri eğlence amaçlı yapanlar ile her ikisi amacıyla yapanlar arasında olduğu tespit edilmiştir.

Sportif aktivite yapma amaçlarının, iletişim becerileriyle;  $p<0,05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Farklılığın sportif aktiviteleri sağlık amaçlı yapanlar ile sağlık ve eğlence (her ikisi de) amaçlı yapanlar arasında olduğu, yine sporu eğlence amaçlı yapanlar ile her ikisi amacıyla yapanlar arasında da anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 25'in genel değerlendirmesini yapacak olursak; sadece spor yapma amaçları ile iletişim becerilerinin zihinsel alt boyutunda anlamlı farklılık söz konusu değildir. Bununla birlikte duygusal ve davranışsal alt boyutlar ile iletişim becerileri arasında anlamlı derecede farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 26. *Kız ve Erkek Öğrencilerin Sosyal Beceri Ölçeğinden Aldıkları Puanların T Değerleri*

Sosyal Beceri	Cinsiyet	N	X	Ss	t	p
	Kız	529	62,9055	9,21721		
Erkek	506	62,7115	9,46927			

Tablo 26'da araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetleri ile sosyal beceri arasındaki ilişki  $p<0,05$  anlamlılık düzeyine göre incelendiğinde; anlamlı bir fark olmadığı gözlenmektedir.

Tablo 27. *Sınıf Düzeylerinin Sosyal Beceri Ölçeğinden Aldıkları Puanların T Değerleri*

Sosyal Beceri	Sınıf Düzeyi	N	X	Ss	t	p
	7. Sınıf	565	63,0177	9,33363		
8. Sınıf	470	62,5617	9,34550			

Tablo 27 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf seviyesinin sosyal beceri ile olan ilişkisi  $p < 0,05$  düzeyinde anlamlı derecede farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Tablo 28. *Özel Okulda ve Devlet Okulunda Okuyan Öğrencilerin Sosyal Beceri Ölçeğinden Aldıkları Puanların T Değerleri*

Sosyal Beceri	Okul Türü	N	X	Ss	t	p
	Özel	481	61,6778	8,86226		
Devlet	554	63,7942	9,63122			

Tablo 28 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğrencilerin okul türünün; sosyal beceri ölçeği ile olan ilişkisinde  $p < 0,05$  düzeyinde anlamlı derecede farklılık olduğu görülmektedir. Bununla birlikte özel okullarda okuyan öğrencilerinin sosyal beceri puan ortalamalarının ( $X=61,6778$ ), devlet okulunda okuyan öğrencilerinin puan ortalamalarından ( $X=63,7942$ ) düşük olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 29. *Öğrencilerin Sportif Aktivite Yapma Durumları İle Sosyal Beceri Ölçeğinden Aldıkları Puanların T Değerleri*

Sosyal Beceri	Sportif Aktivite Yapıyor musunuz?	N	X	Ss	t	p
	Evet	773	63,2419	9,23553		
Hayır	262	61,5382	9,53580			

Tablo 29 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğrencilerin spor yapma durumlarının; sosyal beceri ile olan ilişkisinde  $p < 0,05$  anlamlılık düzeyinde anlamlı derecede farklılık olduğu görülmektedir.

Bununla birlikte sportif aktivite yapan öğrencilerin sosyal beceri puan ortalamalarının ( $X=63,2419$ ), sportif aktivite yapmayan öğrencilerinin puan ortalamalarından ( $X=61,5382$ ) yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 30. *Öğrencilerin Sporda Başarı Durumları İle Sosyal Beceri Ölçeğinden Aldıkları Puanların T Değerleri*

Sosyal Beceri	Sportif Aktivitelerde Başarı Var mı?	N	X	Ss	t	p
	Evet	480	63,2188	8,95734		
Hayır	293	63,2799	9,68954			

Tablo 30 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğrencilerin sportif aktivitelerdeki başarı durumlarının; sosyal beceri ile olan ilişkisinde,  $p < 0,05$  düzeyinde anlamlı derecede farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 31. Öğrencilerin Aile Yapıları İle Sosyal Beceri Ölçeğinden Almış Oldukları Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

	Aile Yapısı	N	X	Ss	f	P	Fark
Sosyal Beceri	Çekirdek Aile	873	62,7205	9,37018	,407	,666	----
	Geniş Aile	151	63,4040	9,18417			
	Parçalanmış Aile	11	61,8182	9,29320			
	<b>Toplam</b>	1035	62,8106	9,33727			

Tablo 31 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğrencilerin aile yapısının sosyal beceri ile olan ilişkisinin  $p < 0,05$  anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı saptanmıştır.

Tablo 32. Öğrencilerin Yaptığı Sportif Aktivite Türleri İle Sosyal Beceri Ölçeğinden Almış Oldukları Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

	Spor Türü	N	X	Ss	f	P	Fark
Sosyal Beceri	Takım sporu	424	63,0896	9,23435	,140	,870	-----
	Bireysel spor	124	63,3226	8,17148			
	Her ikisi	225	63,4844	9,80620			
	<b>Toplam</b>	773	63,2419	9,23553			

Tablo 32 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğrencilerin yaptıkları sportif aktivite türlerinin sosyal beceri ile olan ilişkisinde  $p < 0,05$  anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı saptanmıştır.

Tablo 33. Öğrencilerin Sportif Aktivitelere Ayırdıkları Zaman İle Sosyal Beceri Ölçeğinden Almış Oldukları Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

	Spora ayrılan Zaman	N	X	Ss	f	P	Fark
Sosyal Beceri	3 Saat ve Altı	526	62,9544	9,35938	,797	,451	-----
	4-5 Saat	143	63,8601	9,00595			
	6 Saat ve Üzeri	104	63,8462	8,92555			
	<b>Toplam</b>	773	63,2419	9,23553			

Tablo 33'e bakıldığında; araştırmaya katılan öğrencilerin sportif aktivitelere ayırdıkları zaman ile sosyal beceriler arasındaki ilişkide,  $p < 0,05$  anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı saptanmıştır.

Tablo 34. Öğrencilerin Sportif Aktivite Yapma Amaçları İle Sosyal Beceri Ölçeğinden Almış Oldukları Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

	Sportif Aktivite Yapma Amacınız Nedir?	N	X	Ss	f	P	Fark
Sosyal Beceri	Sağlık 1	90	62,8556	9,83180	2,080	,046	2<3
	Eğlence 2	178	62,1067	9,51448			
	Her İkisi de 3	505	63,7109	9,00483			
	Toplam	773	63,2419	9,23553			

Tablo 34'e bakıldığında; araştırmaya katılan öğrencilerin sportif aktivite yapma amaçları ile sosyal beceri arasındaki ilişkisinin  $p < 0,05$  anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır.

Bununla birlikte her iki spor türünü de yapanların en yüksek sosyal beceri puan ortalamasına sahip olduğu ( $X=63,7109$ ), eğlence amaçlı spor yapanların ise en düşük sosyal beceri puan ortalamasına sahip olduğu tespit edilmiştir ( $X=62,1067$ ).

Tablo 35. İletişim Becerileri Alt Boyutları İle Sosyal Beceri Arasındaki Korelasyon Analiz Testi

		Zihinsel	Duygusal	Davranışsal	İletişim Becerileri	Sosyal Beceri
Zihinsel	PearsonCorrelation	1	,675**	,681**	,881**	,463**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000	,000
	N	1035	1035	1035	1035	1035
Duygusal	PearsonCorrelation	,675**	1	,653**	,890**	,319**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000	,000
	N	1035	1035	1035	1035	1035
Davranışsal	PearsonCorrelation	,681**	,653**	1	,878**	,415**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000	,000
	N	1035	1035	1035	1035	1035
İletişim Becerileri	PearsonCorrelation	,881**	,890**	,878**	1	,448**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000		,000
	N	1035	1035	1035	1035	1035
Sosyal Beceri	PearsonCorrelation	,463**	,319**	,415**	,448**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	
	N	1035	1035	1035	1035	1035

\*0,05 Düzeyinde anlamlılık

\*\* 0,01 Düzeyinde anlamlılık

Tablo 35'de görüldüğü üzere iletişim becerilerinin tüm alt boyutları; diğer alt boyutlarla ve sosyal beceri düzeyleri ile pozitif yönde anlamlı bir ilişkiye sahiptir. Alt boyutlar arasında en yüksek oranlı ilişki davranışsal alt boyut ile zihinsel alt boyut arasındadır

(PearsonCorrelation =0,681).



Sosyal beceri puanlarının en yüksek anlamlılığı; iletişim becerileri alt boyutlarından zihinsel alt boyutla olduğu dikkat çekmektedir (PearsonCorrelation =0,463).

İletişim becerileri ile alt boyutları arasındaki en yüksek anlamlılık ise duygusal alt boyutunda olduğu dikkat çekmektedir (PearsonCorrelation =0,890).

Tablo 36. Sosyal Becerilerin İletişim Becerileri Toplamıyla Ve Alt Boyutlarıyla Olan Regression Analiz Testi

	İletişim Becerileri Alt Boyutlar	Constant	R	R <sup>2</sup>	F	P
Sosyal Beceri	Zihinsel	$\frac{27,125}{,646}$	,463 <sup>a</sup>	,215	282,521	,000 <sup>b</sup>
	Duygusal	$\frac{43,257}{,383}$	,319 <sup>a</sup>	,102	117,084	,000 <sup>b</sup>
	Davranışsal	$\frac{32,970}{,553}$	,415 <sup>a</sup>	,172	214,926	,000 <sup>b</sup>
	İletişim Becerileri	$\frac{27,505}{,220}$	,448 <sup>a</sup>	,200	258,910	,000 <sup>b</sup>

Tablo 36 da görüldüğü üzere zihinsel alt boyut puanının 1 birim artması sonucunda sosyal beceri puanı 0,646 artmaktadır. Duygusal alt boyut puanının 1 birim artması sosyal beceri puanını 0,383 oranında arttırmaktadır. Davranışsal alt boyutun 1 birimlik artışında ise sosyal beceri puanı 0,553 oranında artmaktadır. İletişim becerileri puanının 1 birimlik artışı ise sosyal beceri puanını 0,220 oranında arttırmaktadır.

Görüldüğü gibi; sosyal beceri ile iletişim becerileri ve tüm alt boyutları arasında pozitif yönlü bir ilişki söz konusudur.

### Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu tez çalışmasında; merak ettiğim soruların cevapları bulunmuş olup bu sorular ve cevapları aşağıda sırasıyla verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetleri ile sportif aktivite yapma durumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Sorusuna bulduğumuz cevaba baktığımızda cinsiyet ile spor yapma durumları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Buna göre erkek öğrenciler kız öğrencilere nazaran daha yüksek oranla spor yapmaktadır.

Literatüre baktığımızda görülüyor ki birçok araştırmacının yaptığı çalışmalarda, erkeklerin sportif aktivitelere katılım oranlarının kadınların katılım oranlarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Buna rağmen sportif aktivitelere katılan kadınların ise erkeklere nazaran daha düzenli ve planlı şekilde sportif aktivite yaptıkları fark edilmektedir. Cinsiyet ile

tercih edilen spor dalları arasındaki ilişkiye bakıldığında, sportif aktivitelerin ne kadar farklılaştığını görmek de mümkündür. Kadınlar da erkeklerde kendi beden ve ruh yapılarının uygun sportif aktiviteleri yapma meyliminin de olduğu görülmektedir. İlköğretimde ve liselerde öğrenim gören kız ve erkek öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumları adlı araştırmada erkek öğrencilerin daha yüksek tutum puanına sahip olduğu saptanmıştır (Şişko & Demirhan, 2002). Ankara ili merkez ilçelerindeki ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının sınıf düzeyi, öğrenci cinsiyeti, öğretmen cinsiyeti ve spora aktif katılım açısından karşılaştırılmasının yapıldığı araştırmanın sonucunda öğrencilerin, cinsiyet açısından tutumları incelendiğinde; erkek öğrencilerin, kız öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek puan aldıkları görülmüştür (Hünük, 2006). Özdiç (2005)'in "Çukurova Üniversitesi Öğrencilerinin Sporun ve Spora Katılımın Sosyalleşmeyle İlişkisi Üzerine Görüşleri" adlı makalesinde, sportif faaliyetlere katılımın cinsiyete göre bir farklılık oluşturmadığı vurgusunda bulunmuştur.

Ülkemizde kadın ve erkeklerin spora katılımı elbette ki gelenek ve göreneklerimizden kaynaklanan birtakım olasılıkları var etmektedir. Fasting ve Prister (1999) tarafından Türkiye de kadınların sportif faaliyetlere katılımı konusunda yaptıkları araştırmada, sosyo-ekonomik yapı, yaşanılan çevre, aile içi iletişim, akademik başarının önemi, sportif aktivitelerin erkeklerle özdeşleştirilmesi, hayat şartlarının yoruculuğu, kadınların sportif faaliyetleri birer eğlence aracı olarak görememesi, beden algısı ve tesettür gibi etmenlerin; kadınların sportif faaliyetlere katılımını olumsuz yönde etkilediği görülmektedir. Yine Fasting ve Prister (1999) çalışmasında, dini inançların ülkemizde erkekler ve kadınların spora katılımlarını engellemediğini belirtmektedir. Buna rağmen; Grant (2006) özellikle İslam ülkelerinde kadınların sportif faaliyetlere dahil edilmesinin ve spor mecralarında temsil edilebilmesinin yok denecek kadar az olmasında, dini inançların önemli bir payı olduğunu belirtmektedir. Yapılan bir çalışmada cinsiyetin beden eğitimi dersine karşı duyduğu ilgi araştırılmış ve çıkan sonuca göre erkek öğrenciler beden eğitimi dersini kız öğrencilerden daha fazla sevmekte olduğu saptanmıştır (Arslan & Mendeş, 2002). Benzer olarak yapılan başka bir araştırmada da yine erkek öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları kız öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutum puanlarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür (Güllü & Güçlü, 2008). Lise 9. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ve atletik yeterlik düzeylerinin incelendiği çalışmanın sonucuna göre erkeklerin eğitimi dersine karşı yaklaşımı kızlara oranla daha pozitifdir (Koca & Aşçı, 2002). Başka bir araştırmada ise erkek öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı istek ve tutumlarının kız öğrencilerin istek ve tutumlarına nazaran daha olumlu sonuçlar verdiği saptanmıştır (Smoll & Schutz, 1980).

Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf düzeyleri ile sportif aktivite yapma durumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Sorusunu cevapladığımızda, sınıf düzeylerinin sportif aktivite yapma durumlarıyla anlamlı ilişki oluşturmadığı sonucuna varılmıştır.

Literatür taraması sonucunda varılan sonuçlar şöyledir: Beden Eğitimi dersine karşı tutumun incelemesinde küçük yaştaki çocukların büyük yaşta olanlara göre daha pozitif tutum gösterdiği, buna göre yaş arttıkça tutum azalmaktadır (Wersch, Trew & Turner, 1992). Beden Eğitimi dersine katılan ergen kızlar üzerinde yapılan çalışmada da ergen kızların yaş seviyeleri yükseldikçe sportif aktivitelere daha az katılım isteği duydukları sonucuna varılmıştır (Silverman & Subramaniam, 1999). Beden Eğitimi dersine katılan adölesan kızlarda yapılan başka bir çalışmada da adölesan kızların yaşları arttıkça sportif aktivitelere katılım oranlarının azaldığı gözlemlenmiştir (Butcher, 1983). Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine karşı tutumlarının incelendiği araştırmada ise 14–16 yaş örneklemin beden eğitimi dersine ilişkin tutum puanları, 17–19 yaş deneklerin beden eğitimi dersine ilişkin tutum puanlarından anlamlı derecede yüksek olduğu saptanmıştır (Akandere, Özyalvaç & Duman, 2010).

Araştırmaya katılan öğrencilerin okul türleri ile sportif aktivite yapma durumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Sorusunu cevapladığımızda, okul türlerinin sportif aktivite yapma durumlarıyla anlamlı ilişki oluşturmadığı sonucuna varılmıştır.

Veliler ve öğrenciler üzerinde yapılan çalışmalar ise şöyledir: Topkaya ve Serbes (2005)'e göre ise bazı veliler, sanatsal, sportif ve rekreasyonel anlayış ve uygulamaları tercih edebilmektedir. Çelikten (2010) yaptığı araştırmada; velilerin özel okullardan beklentileri arasında, okullarda verilen sportif aktivite eğitiminin başarısı, ders dışı faaliyetlerin çeşitliliği, okulun spor takımlarının başarılar elde etmesi gibi faktörler yer almaktadır. Balyan (2009), İzmir ilinde yaptığı çalışmasında toplam 1337 öğrenciye ulaşmış ve şu sonuç elde edilmiştir: Çalışmaya katılan öğrencilerin iki okul türünde de farklılıklar ortaya çıkmaktadır. Devlet okullarında okuyan öğrencilerin yaş grupları arttıkça, sportif aktivitelere katılma oranları artmaktadır. Aynı özellikler ise özel okullarda okuyan öğrencilerde farklı bir görüntü çizmektedir. Yaş grubu büyüdükçe sportif aktivitelere katılım oranları düşmektedir. Detaylı incelemede devlet okullarında ilköğretim 2. kademesinde okuyan grubun %33,3'ü sportif etkinliklere katıldığını belirtirken, özel okullarda bu oran %82,7 olarak belirlenmiştir. Ortaöğretim grubu incelendiğinde ise bu oran devlet okullarında %66,7'ye çıkarken özel okullarda bu oran %17,3'e düşmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin aile yapıları ile sportif aktivite yapma durumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Sorusunu cevapladığımızda; öğrencilerin aile yapılarının sportif aktivite yapma durumları ile anlamlı bir ilişki oluşturmadığı görülmüştür.

Günümüzde sportif faaliyetlere ve çeşitli serbest zaman aktivitelerine verilen önem her geçen gün artmaktadır. Önceki yıllarda sosyo-ekonomik yönden gelişmiş ülkelerde zenginlerin yapmış oldukları sportif faaliyetlere günümüzde tüm toplumların ilgi duyduğu, hatta aktif katılımcı olarak ya da pasif izleyici durumunda katıldıkları birer faaliyet haline gelmiştir (Kılıçgil, 1998). Çocuklar, toplumların en önemli öğelerinden olan aile içerisinde yaşam kurallarını biçimlendirir ve bu biçimlendirmeyi sağlayacak her türlü olumlu ve olumsuz davranışları kazanır ve pekiştirir. Yeme içme alışkanlığından, kitap okumaya, sigara kullanmak gibi zararlı alışkanlıklardan spor yapmak gibi sağlığını korumasına yardımcı olacak etkinliklere kadar birçok pozitif ve negatif davranışların temelleri aile ortamlarında atılır (Elçi & Ballı, 2011). Çocuk, doğduğu andan başlayarak ilkökul dönemine kadar çoğu kere sadece aile fertleriyle ilişki kurmaktadır. Bu ilişki sırasında çocuk aileyi taklit ederek bir takım şeyler öğrenir. Bu nedenle anne ve babasını güzel bir davranış sergilerken gören çocuk, bu davranışı kazanır. Örnek verecek olursak: Çocuk, anne babasının dişlerini fırçaladığını gördüğünde diş fırçalama alışkanlığını kazanır, sportif aktivite yaptığını gördüğünde ise sportif aktivite yapma alışkanlığı kazanır (Öztürk, 1998). Sporun bilinçli olarak yaygınlaşmasında ise ailelerin sportif faaliyetler konusunda bilgi birikim düzeylerinin etkili olduğu bir gerçekliktir (Yetim, 2005).

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetleri ile iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Sorusunu cevapladığımızda; cinsiyet değişkeninin iletişim becerileri ile anlamlı derecede farklılık gösterdiği saptanmıştır. Buna göre erkek öğrencilerin iletişim becerileri puan ortalamaları, kız öğrencilerin iletişim becerileri puan ortalamalarından yüksektir.

Kartal (2013) yaptığı araştırmada kız öğrencilerin iletişim becerileri düzeylerinin erkek öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğunu saptamıştır. Karcı (2011) meslek lisesi öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada kızların iletişim becerilerinin erkeklerin iletişim becerilerine göre farklılık gösterdiğini ve kızların iletişim becerilerinin yüksek olduğunu saptamıştır. Mayseless ve Wiseman (1998) adölesan kızların iletişim becerilerinin adölesan erkek öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğunu saptamışlardır. Reed, McLeod ve McAllister (1999) öğrencilerin öğretmenleri ve akranlarıyla olan iletişimlerini inceledikleri araştırmada cinsiyete göre anlamlı farklılıklar olduğunu bulmuşlardır. Someya, Uehara ve Kadowaki (2000) Japon gönüllülerle yaptığı araştırmada kız öğrencilerin ebeveyn

tutumlarını koruyucu olarak algıladığını ve daha sıcak ilişki kurduğunu saptamıştır. Görür (2001), Altıntaş (2006), Korkut (1996) lise öğrencilerinin iletişim becerilerini inceledikleri araştırmalarında; kızların erkek öğrencilere oranla daha yüksek iletişim becerilerine sahip olduğunu saptamıştır. Özerbaş vd. (2007) kız öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre iletişim becerilerini daha etkili ve yeterli olarak kullandıklarını saptamışlardır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf düzeyleri ile iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Sorusunu cevapladığımızda; öğrencilerin sınıf seviyelerinin sadece iletişim becerileri alt boyutlarından olan zihinsel alt boyutla anlamlı derecede ilişkili olduğu saptanmıştır. Buna göre 7. Sınıf öğrencileri 8. Sınıf öğrencilerine göre daha yüksek iletişim becerileri puan ortalamasına sahiptir.

Kartal (2013) yaptığı araştırmada sınıf düzeyleri farklı olan öğrenci guruplarının iletişim becerilerinde anlamlı bir farkın olmadığını tespit etmiştir. Dalkılıç (2011) yaptığı araştırmada 6. , 7. ve 8. sınıf seviyelerindeki öğrencilerin iletişim becerileri puan ortalamaları karşılaştırmış ve çıkan sonuca göre; 6. sınıf öğrencileri ile 7. sınıf öğrencileri ve 7. sınıf öğrencileri ile 8. sınıf öğrencileri arasında iletişim becerileri bakımından anlamlı derecede bir ilişki söz konusu değildir. Buna rağmen 6. sınıf öğrencileri ile 8. sınıf öğrencileri arasında iletişim becerileri bakımından anlamlı derecede bir farklılık söz konusudur. Aynı araştırmada Dalkılıç (2011) 12 ve 13 yaşındaki öğrencilerin iletişim beceri düzeylerinin 14 yaşındaki öğrencilerin iletişim becerileri düzeyinden anlamlı derecede yüksek olduğunu saptamıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin okul türleri ile iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Sorusunu cevapladığımızda; öğrencilerin devam ettiği okul türlerinin, iletişim becerileri puan ortalamaları bakımından anlamlı derecede farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Buna göre devlet okulunda okuyan öğrencilerin iletişim becerileri puan ortalamaları özel okulda okuyan öğrencilerin iletişim becerileri puan ortalamalarından yüksektir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin sportif aktivite yapma durumları ile iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Sorusunu cevapladığımızda; öğrencilerin sportif aktivite yapma durumlarının sadece iletişim becerileri alt boyutlarından olan zihinsel alt boyutla anlamlı derecede ilişkili olduğu saptanmıştır. Buna göre: Sportif aktivite yapan öğrencilerin sportif aktivite yapmayan öğrencilere göre daha yüksek iletişim becerileri düzeyine sahip olduğu belirlenmiştir.

Aydın, Ersoy ve Aktaş (2015) yaptığı çalışmalarında, sportif aktivite yapan ve yapmayan ortaokul öğrencilerinin şiddet eğilimlerini incelemiş ve iletişim becerilerinin anlamlı derecede farklılık oluşturmadığını tespit etmiştir. Yetim (2000) belirttiğine göre

beden eğitimi ve spor sayesinde, çocuğun fiziksel gelişimi sağlanır, sosyal açıdan da gelişimini tamamlama fırsatı bulur, sportif faaliyetlerin yardımıyla çocuk çevresini tanır ve iletişim kurabilmesi daha kolay hal alır. Dalkılıç (2011) öğrencilerin sportif faaliyetlere katılımları ve iletişim becerileri ortalama puanları arasındaki korelasyon analizi verilmiştir. Bu analiz sonucunda sportif faaliyetlere katılımın, iletişim becerileri puan ortalamaları arasında az da olsa pozitif yönlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Demirhan (1995) yapmış olduğu bir araştırmasında, sportif aktivitelerin, bireylerin zihinsel, duygusal ve devinışsel gelişimine olumlu yönde katkılar sağladığını vurgulamaktadır. Tozoğlu ve Bayraktar (2014) üniversite öğrencileri üzerinde yapmış oldukları çalışmada sportif aktivite yapan öğrencilerin iletişim becerilerinin sportif aktivite yapmayan öğrencilerden yüksek olduğunu saptamışlardır. Tiryaki vd. (1991) sportif aktivite yapanların, sportif aktivite yapmayanlara göre daha olumlu, sıcakkanlı, dışa dönük, daha sabırlı, ikili ilişkilerinde daha hazır ve başarılı, farklı bir durum karşısında uyum sağlayabilmelerinin daha kolay ve duygusal yönden daha ölçülü olduklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin, sporda başarı durumları ile iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Sorusunu cevapladığımızda; iletişim becerileri alt boyutlarından olan duygusal alt boyutta anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Buna göre: Sporda başarısının olduğunu söyleyen öğrencilerin duygusal alt boyut puan ortalamalarının daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin aile yapıları ile iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Sorusunu cevapladığımızda; öğrencilerin aile yapılarının iletişim becerileri puan ortalamaları bakımından anlamlı bir ilişki oluşturmadığı görülmüştür.

Kartal (2013) yaptığı araştırma ile benzer bir ilişki kuracak olursak öğrenci ailelerinin parçalanmış ya da birlikte olması onların iletişim becerileri düzeyinde anlamlı derecede bir fark oluşturmamaktadır. Hatun (2012) ilköğretim ikinci kademe öğrencilerine yönelik yaptığı çalışmada; anne babası ayrı olan öğrencilerin iletişim, duygusal tepki verebilme, gereken ilgiyi gösterme ve genel fonksiyon konusunda daha sağlıklı algıladıkları belirlenmiştir. Doğan vd. (2012) anne babasının mutlu bir evliliği olduğunu algılayan lise öğrencilerinin evlerini daha güvenli olarak görmekte ve yakın ilişkilerinde de genel olarak daha destekleyici ve mantıklı davranmakta, arkadaşlarını da içerecek şekilde diğerlerini kabul ederek güvenilir bulmakta olduğunu saptamıştır. Ökte (2001) parçalanmış ya da bütünlüğünü koruyan aile yapılarına sahip olan ergenleri, iletişim ve duygusal tepki verebilme yönleri bakımından karşılaştırmış ve aile bütünlüğünü koruyan ergenlerin yüksek derecede iletişim düzeyi becerisine sahip olduğunu saptamıştır. Dalkılıç (2006) lise öğrencileriyle yaptığı çalışmada

ailesi birlikte ya da parçalanmış olan ergenlerin, genel anlaşmazlık alt ölçeğinden aldıkları puanların ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılık gösterdiğini ve Ana-baba ve çocukların bir arada yaşadığı ailelerden gelen ergenlerin, ilişkilerinde daha az anlaşmazlık ve çatışma yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin yapmakta oldukları sportif aktivite türü ile iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Sorusunu cevapladığımızda; duygusal alt boyutta, davranışsal alt boyutta ve iletişim becerilerinde toplam puanlar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Zihinsel alt boyutta ise anlamlılık düzeyinde bireylerin yapmakta oldukları sportif aktivite değişkeni açısından anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır. Buna göre: Duygusal alt boyutta, takım sporu yapan bireylerin toplam puanlarının bireysel spor ve her iki sporu yapan bireylerden yüksek olduğu gözlenmektedir. Davranışsal alt boyutta takım sporu yapan bireylerin toplam puanlarının her ikisi sporu yapan bireylerden yüksek olduğu gözlenmektedir. İletişim becerileri düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Takım sporu yapan bireylerin toplam puanlarının her ikisi sporu yapan bireylerden yüksek olduğu gözlenmiştir.

Karataş (2015) yaptığı çalışmasında, bireysel sporları ve takım sporlarını yapan lise öğrencilerinin iletişim becerileri ortalamaları arasında anlamlı farklılık olmadığını tespit etmiştir. Anlamlı farklılık çıkmamasına rağmen bireysel spor yapan öğrencilerin iletişim becerilerinin takım sporu yapanlardan yüksek olduğu yargısı ortaya çıkmaktadır. Tozoğlu ve Bayraktar (2014) üniversite öğrencileri üzerinde yapmış oldukları çalışmada bireysel spor yapanların iletişim becerilerinin takım sporu yapanlardan yüksek olduğunu saptamışlardır. Şahin (2012) takım sporcuları ile bireysel sporcuların iletişim becerilerin üzerine yapmış olduğu çalışmada ise takım sporu yapan bireylerin iletişim becerilerinin yüksek olduğunu tespit etmiş; ancak anlamlılık düzeyine göre anlamlı farklılık olmadığını belirlemiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin sportif aktivitelere ayırdıkları zaman ile iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Sorusunu cevapladığımızda; sportif aktivitelere ayrılan zaman ile iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını tespit ettik. Karataş (2015) öğrencilerin spor yapma süreleri arttıkça iletişim becerilerinin de arttığını saptamıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin sportif aktivite yapma amaçları ile iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Sorusunu cevapladığımızda; spor yapma amaçları ile iletişim becerilerinin zihinsel alt boyutunda anlamlı farklılık söz konusu değilken bununla birlikte duygusal ve davranışsal alt boyutlar ile iletişim becerileri arasında anlamlı derecede farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetleri ile sosyal becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Sorusunu cevapladığımızda; herhangi bir ilişki bulunamadığı sonucuna varılmıştır.

Kalafat (2006) araştırmasından elde ettiği bulgulara göre, kadınların sosyal beceri düzeyleri erkeklere kıyasla daha yüksek düzeyde çıkmıştır. Çilingir (2006) araştırmasında lise öğrencilerinin, cinsiyet değişkenine göre sosyal beceriler açısından farklı ortalamalara sahip olduğunu gözlemlemiştir. Balyan (2009) ilköğretim 2. kademe ve orta öğretim kurumlarındaki öğrenciler üzerinde yaptığı çalışmada, sosyal beceri düzeylerinde kız öğrencilerin olumlu sosyal becerileri erkek öğrencilerden daha yüksek olarak belirlenmiştir. Balyan (2009) öğrencilerin, olumlu sosyal beceri seviyeleri ve olumsuz sosyal beceri seviyeleri cinsiyete göre farklılık göstermektedir. Kızların, olumlu sosyal beceri düzeyleri erkeklerden daha fazla iken erkeklerin, olumsuz sosyal beceri düzeyleri kızlardan daha fazladır. Alınan en yüksek ve en düşük puanları incelediğinde ise, en yüksek puanları özel okullarda okuyan kız öğrencilerin en düşük puanları ise devlet okullarında okuyan erkek öğrencilerin aldığı sonucuna varmıştır. Şahin (2007) üniversite öğrencileri üzerinde yapmış olduğu çalışmada; cinsiyetin sosyalleşme üzerine etkisinin anlamlı düzeyde olduğunu ve kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek sosyalleşme düzeyine sahip olduğunu tespit etmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf düzeyleri ile sosyal becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Sorusunu cevapladığımızda; herhangi bir ilişki bulunamadığı sonucuna varılmıştır.

Balyan (2009) sınıf ve okul türlerine göre olumsuz sosyal beceri puanlarının ortalama değerlerini incelediği araştırmasında; özel okullarda 6., 7. ve 10. Sınıf öğrencilerin sosyal beceri puanlarının devlet okulunda okuyan öğrencilere göre daha yüksek olduğu, 8.ve 9. sınıflarda ise devlet okulunda okuyan öğrencilerinin sosyal beceri puanlarının özel okulunda okuyan öğrencilere göre daha yüksek olduğunu saptamıştır. Öğrencilerin, olumlu sosyal beceri düzeyleri sınıf durumlarına göre farklılık gösterdiğini saptamıştır. Bununla birlikte okul türüne bakmaksızın sınıflar arasındaki farkı incelediğinde 6. sınıfta okuyan öğrencilerin olumlu sosyal beceri düzeyinden aldıkları puan ortalamasının 7. sınıfların, 8. sınıfların ve 9. sınıfların almış olduğu sosyal beceri puan ortalamasından yüksek olduğu bulgusunu elde etmiştir. Arıcı (2005) Piaget' in ahlak gelişimi kuramından yola çıkarak olumlu sosyal beceriler düzeyinde zaman zaman düşüşlerin ve yükselmelerin olmasının doğal olarak yorumlanabileceğini vurgulamıştır. Şenol, Ergün (2015) ve Arslanoğlu, Yaman, Özmutlu ve Acar (2010) yaptıkları çalışmalarında sınıf düzeylerine göre sosyal becerilerin anlamlı



farklılık gösterdiğini saptamışlardır. Şahin (2007) üniversite öğrencileri üzerinde yapmış olduğu çalışmada; öğrencilerin sınıf düzeylerinin sosyal beceriler üzerinde anlamlı derecede farklılık gösterdiğini saptamıştır. Buna göre 4. sınıf öğrencileri 1. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek sosyal beceri düzeyine sahiptir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin okul türü ile sosyal beceri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Sorusunu cevapladığımızda; anlamlı derecede farklılık olduğu görülmüştür. Bununla birlikte özel okullarda okuyan öğrencilerinin sosyal beceri puan ortalamalarının devlet okulunda okuyan öğrencilerinin puan ortalamalarından düşük olduğu tespit edilmiştir.

Balyan (2009) devlet okullarının ve özel okulların sadece 6. sınıflarındaki öğrencilerin sosyal beceri puanlarının birbirine yakın olduğunu, buna rağmen özel okulda 7. , 8. ve 9. sınıfa devam eden öğrencilerin sosyal beceri puanları devlet okuluna devam eden 7. , 8. ve 9. sınıf öğrencilerinin sosyal beceri puanlarından yüksek düzeyde olduğu sonucuna, 10. sınıflarda ise devlet okuluna devam eden öğrencilerin sosyal beceri puan ortalamasının özel okula devam eden 10. sınıf öğrencilerinin sosyal beceri puan ortalamasından yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Balyan (2009) ilköğretim 2. kademe üzerinde yaptığı araştırma bulgularında ise devlet okullarında okuyan öğrencilerin en düşük sosyal beceri puan ortalamasına sahip olan sınıfın 8. sınıf erkek, en yüksek sosyal beceri puan ortalamasına sahip olan sınıfın ise 6. sınıfa devam eden kız öğrencilere ait olduğunu; ortaöğretim öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada ise en düşük sosyal beceri puan ortalamasına sahip olan sınıfın özel okula devam eden 9. sınıf erkek öğrencileri iken en yüksek sosyal beceri puan ortalamasına sahip olan sınıfın ise özel okula devam eden 10. sınıf kız öğrencilerine ait olduğu sonucuna varmıştır. Kiremitçi (2007) yaptığı çalışmada öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin okul türüne göre farklılık gösterdiğini bununla birlikte spor salonu imkânlarına sahip öğrencilerin daha yüksek sosyal beceri puanlarına sahip olduğunu saptamıştır. Deniz ve Tuna (2006) yaptığı çalışmada devlet okullarında okuyan öğrencilerin her iki kademe de özel okullarda okuyan öğrencilere göre sosyal beceri puan ortalamaları daha düşüktür. Örs, Kuruç ve Kocaekşi (2006) yeterlik inancının gelişmesine katkıda bulunan bir diğer bilgi kaynağı ise etkileyici sosyal iletişimdir. Bu konularda; okul yönetiminin tutumu, öğretmenlerin öğrencilere karşı tutumları, okulun bulunduğu ortam, öğrencinin sosyo-ekonomik yapısı ve çevre koşulları gibi birçok faktör bu konuları etkilediğini belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin sportif aktivite yapma durumları ile sosyal beceri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Sorusunu cevapladığımızda; sportif aktivite yapan öğrenciler ile yapmayan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinde anlamlı derecede farklılık

olduğu saptanmıştır. Buna göre; sportif aktivite yapan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri daha yüksektir.

Kelinske, Mayer, Chen (2001) üniversite öğrencileri üzerine yaptıkları bir araştırmada; sportif aktivitelerin öğrencilere sağladığı yararların başında sosyalleşmenin geldiğini belirtmişlerdir. İşler (2001) çalışmasında; insanların hatta ülkelerin arasındaki dostlukları güçlendirmenin en esaslı unsurunun beden eğitimi ve sporun olduğunu ifade eder. Yine beden eğitimi ve sporun bireyin sosyalleşmesine olumlu ilişkiler göstermesine daima olumlu etki ettiği ifade edilir (Özdiç, 2005). Yetim (2000) beden eğitimi ve sporun arkadaşlık ilişkilerinin gelişmesi, oluşması açısından önemli bir araç olduğunu vurgulamıştır. Erkal, Özbay ve Dursun (1998) sporun, insanı bedenlen ruhen geliştirmek, birlikte hareket edebilmek, topluma kendini kabul ettirerek sosyalleşebilmesi için gerekli unsurlardan olduğunu vurgulamaktadırlar. İlhan (2007) doktora çalışmasında, eğitilebilir zihinsel engelli çocuklar üzerinde yaptığı araştırmasında, beden eğitimi ve sportif aktivitelerin, çocukların ruhsal uyum düzeylerine etkisini araştırmıştır. Araştırma örneklemini, uygulama ve kontrol grubu olarak 2'ye ayırmış ve uygulama grubunu 20 hafta boyunca beden eğitimi programına dâhil etmiştir. Çocukların annelerinden ve öğretmenlerinden elde ettiği bulgular sonucunda, uygulama grubunda yer alan ve düzenli olarak beden eğitimi ve sportif etkinliklere katılan çocukların nevroitik ve davranış sorunlarında, kontrol grubuna göre azalma görüldüğünü saptamıştır. Keten (1993) sporu, insanı toplumun gereklerine uyması ve sosyalleşmesi açısından gerekli bulmaktadır. Kılbaş (2001) oyun ve sporun toplumsallaştırıcı etkisinin, bireyin başkalarıyla ve toplumla barışık olmasını sağlamak ve sosyal çevreyle uyumlu ve dengeli bir etkileşim sağlamak olduğunu belirtir. Uslu (2005) bireyin çok yönlü gelişmesini sağlayan aktivitelerin başında spor gelmektedir. Balyan (2009) ilköğretim 2. kademe ve orta öğretim kurumlarındaki öğrenciler üzerinde yaptığı araştırmada, sportif aktivitelere katılan öğrencilerin katılmayan öğrencilere göre sosyal beceri puanlarının daha yüksek olduğunu saptamıştır. Arslanoğlu (2010) tarafından yapılan çalışmada sportif aktivite yapan ve yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal becerileri karşılaştırılmış ve spor yapan öğrencilerin sosyal becerilerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Yine Çamur (2013) tarafından spor yapan ve spor yapmayan işitme engelli öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri karşılaştırılması amacıyla yapılan araştırmanın sonucuna göre de sportif aktivitelere devam eden işitme engelli öğrenciler ile sportif aktivite yapmayan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinde farklılık ortaya çıktığı bulunmuştur. Buna göre sportif aktivite yapan engelli öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri daha yüksektir. Hoffstetter, Hovell, Sallis (1990), erken yaşlarda sportif aktivitelere başlayan bireyler üzerinde yaptıkları araştırmada; ilköğretimde 6-14 yas, orta öğretimde 15-18 yas ve yükseköğretimde spora başlayanları incelemişlerdir ve

sportif aktiviteleri düzenli olarak yapan yetişkinlerin sportif faaliyetlerinin, sosyal yetkinlik ve sosyal öğrenme beklentisi ile ilişkisini ortaya koymuşlardır. Allison, Dwyer ve Makin (1999), 9-11 yaşları arasındaki öğrencilerin, fiziksel aktivitelere katılmaları, okul dışındaki faaliyetleri ile sosyal yetkinlik beklentisi arasındaki ilişkiyi incelemişler ve fiziksel aktivitelere katılım ile sosyal yetkinlik beklentisi arasında anlamlı bir ilişki olduğunu vurgulamışlardır. Gözaydın, Bayazıt, Cantürk (2006) 13-14 yaş grupları, Çağlayan, Çalık, Sivrikaya ve Kahveci. (2004) 12-15 yaş grupları ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında; sportif ve eğlence amaçlı aktiviteler sonrasında bu rekreatif etkinliklerin sosyal gelişimin olumlu yönde etkilendiğini belirtmişlerdir. Şahin (2007) üniversite öğrencileri üzerinde yapmış olduğu çalışmada; sportif aktivite yapan öğrencilerle yapmayan öğrenciler arasında sosyalleşme bakımından anlamlı bir fark olmadığını belirtmiştir. İlhan, Gencer ve Ulucan (2011) okullar arası spor müsabakalarına katılan ve katılmayan ilköğretim öğrencilerinin ruhsal uyum düzeylerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi amacıyla yürüttükleri araştırmada; okullar arası spor müsabakalarına katılan sporcu öğrencilerin, ruhsal uyumsuzluk problemlerinin, katılmayanlara göre anlamlı farklılık gösterdiği ve spor müsabakalarına katılan öğrencilerin daha uyumlu olduğunu tespit etmişlerdir. Şenduran (2008) 183 öğrenci üzerinde yaptığı araştırmasının bulgularına göre; planlı bir şekilde spor yapan öğrenciler, spor yapmayan yaşlıtlarına göre kendileri ve çevresiyle daha iyi uyum içerisindedirler ve kendileri ile barışık, çevresi tarafından da sevilen kişilerdirler.

Araştırmaya katılan öğrencilerin sportif aktivitelerdeki başarı durumları ile sosyal beceri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Sorusunu cevapladığımızda; herhangi bir anlamlı ilişki olmadığını görmekteyiz.

Araştırmaya katılan öğrencilerin sportif aktivitelere ayırdıkları zaman ile sosyal beceri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Sorusunu cevapladığımızda; herhangi bir anlamlı ilişki olmadığını görmekteyiz. Bununla birlikte haftalık 4-5 saat sportif aktivite yapanların 3 saat ve altı sürede sportif aktivite yapanlara ve 6 saat ve üzeri sürede sportif aktivite yapanlara oranla daha yüksek sosyal beceri puanına sahip olduğu bulunmuştur.

Şahin (2007) üniversite öğrencileri üzerinde yapmış olduğu çalışmada; öğrencilerin spor branşlarını yapma durumları ortalama olarak % 60,3'ünün bazen sportif aktivite yaptığı, %16,8'inin sadece cumartesi ve pazar günleri sportif aktivite yaptığı, %12'sinin haftada üç gün sportif aktivite yaptığı, %3'ünün hafta içi her gün spor yaptığı, %7,9'unun ise nadiren sportif aktivitelere katıldığı şeklindedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin aile yapıları ile sosyal beceri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Sorusunu cevapladığımızda; her hangi bir anlamlı farkın olmadığını görmekteyiz.

Birçok araştırmacı yaptığı çalışmalarında; anne babası birlikte olan öğrencilerin sosyal becerileri anne babası ayrı olan öğrencilere göre daha gelişmiş olduğu sonucuna varmıştır (Elmacı, 2001; Biçer, 2009 & Büyüksahin, 2009). Kuyucu (1999) ise yaptığı araştırmada tam tersi bir sonuçla karşılaşarak anne babası birlikte olan ergenlerin sosyal beceri düzeylerinin anne babası ayrı olan öğrencilere göre daha düşük olduğunu saptamıştır. Sönmez (2001) anne-babası birlikte olan ergenlerin aile ilişkileri, çevre uyumları, sosyal ilişkileri ve ruh sağlığı yapısının anne-babası ayrı ergenlere göre daha yüksek olduğunu saptamıştır. Aktuğ (2010) araştırmasında; çocuk eğitim evlerinde barındırılan adölesan bireylerin iletişim ve sosyal becerileri ile aile yapıları arasında anlamlı bir fark olmadığını saptamıştır. Jackson, Eye, Fitzgerald, Zaho ve Witt (2010) aile bireyleri arasındaki bağın güçlü olduğu ve ailesi tarafından desteklenen çocukların, aile bağları zayıf çocuklara göre fiziksel, zihinsel, davranışsal, akademik yönden, sosyal ve sportif aktiviteler sırasında benliklerini algılayışlarının daha yüksek olduğunu saptamışlardır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin yapmış oldukları sportif aktivite türleri ile sosyal beceri arasında anlamlı düzeyde bir ilişki var mıdır? Sorusunu cevapladığımızda; herhangi bir ilişki olmadığını görmekteyiz. Bununla birlikte her iki sportif aktivite türlerini yapan öğrencilerin sadece bireysel sportif aktiviteler ve takım sporlarını içeren aktiviteleri yapanlara göre daha yüksek sosyal beceri puanına sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Çepikkurt ve Fındık (2017) çalışmalarında takım sporları ve bireysel sporlar açısından sosyal becerilerin farklılaşmadığını ortaya koymuştur. Bloom (2007) yaptığı araştırmada; genellikle takım sporlarında yer alan sporcuların birliktelik ve takım içi dayanışma duygularını sergilediklerini ve dolayısıyla sosyal beceri düzeylerinin de daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Yıldırım (2011) tarafından yapılan bir çalışmada sosyal beceri düzeylerinin spor türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığı sorgulanmış; çıkan sonuca göre öğrenciler yaptıkları sportif aktivite türüne göre farklı sosyal beceri puanlarına sahiptir. Gezer (2010) elde ettiği bulgulara göre takım sporcuları bireysel sporculardan sosyal olarak daha becerilidirler. Yıldırım ve Özcan (2011) takım sporlarını düzenli şekilde yapmanın sosyal becerileri olumlu yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Sonuca göre iki, dört, beş ve altı yıldır lisanslı olarak takım sporu yapan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri bireysel sporları yapanlara göre daha yüksektir. Üç yıldır lisanslı olarak bireysel sporları yapanlar ise takım sporları yapanlara göre daha yüksek sosyal beceri düzeyine sahiptir. Avcıoğlu (2005) sosyal

becerinin, yaşam boyu devam eden karmaşık bir kavram olduğunu belirterek, gerek ferdi, gerekse takım halinde yapılan sportif faaliyetler sırasında kişiler, belli kural, ilke ve disiplin bilinciyle çalışma, yapılan sportif rekabetin sevincini paylaşıp hüznünü yaşama, gruba aidiyet ve onu temsil etme gibi özellikleri doğal yaşantıları içinde edinirler. Ertürk (1972) ortaöğretim düzeyinde lisanslı sporcu olarak takım sporu ve bireysel spor yapanlar ile sportif aktivite yapmayan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri arasında fark olup olmadığını araştırmış ve istatistiksel olarak anlamlı düzeyde fark olduğunu saptayarak, sporun milli eğitimin içinde kuramsal manadan çıkarılıp, okulların gerekli donanım ve alt yapıya kavuşturulması gerektiğini vurgulamıştır. Şahin (2007) üniversite öğrencileri üzerinde yapmış olduğu çalışmada; spor yapan bireyler, sportif aktivitelerini bireysel aktivitelerden ziyade grupsal aktivitelerden tercih etmektedirler. Bu durum sportif aktivitelerin, bireyin katılımcı, paylaşımcı, işbirlikçi, yeteneğini ortaya çıkarmada etkisini gösterir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin sportif aktivite yapma amaçları ile sosyal beceri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Sorusunu cevapladığımızda; sportif aktiviteleri sağlık amaçlı yapan öğrenciler ile her iki amaçla (sağlık ve eğlence) yapan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinde anlamlı derecede farklılık olduğu saptanmıştır. Buna göre; sportif aktiviteleri sağlık amaçlı yapan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri daha yüksektir.

Şahin (2007) üniversite öğrencileri üzerinde yapmış olduğu çalışmada; sportif aktivitelerin tercih edilen ilk gerekçesi sağlıklı yaşam sürdürmek iken, ikinci sırada sosyal kültürel aktivitelerde bulunmak olmuştur. Yine spor yapan bireylerin sportif aktiviteleri birer mesleki çalışma olarak görmemektedirler. Bu durum bireyin, sporun sosyal statüsünden ziyade sağlık, kişisel gelişimi, toplumsal etkinliklere katılımı yönüyle ilgilenmeleri sosyalleşme sürecini pozitif yönde etkileyecektir. Özdiç (2005) Çukurova Üniversitesi öğrencileri üzerine yaptığı yapmış olduğu çalışmada; öğrencilerin sportif aktiviteleri yapma amaçlarının birinci nedeninin sağlıklı olmak ikinci nedeninin ise sosyokültürel aktivitelerle katılmak olduğunu saptamıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin iletişim becerileri ile sosyal beceri arasındaki Korelasyon ve Regression ilişkisi bakımından anlamlı düzeyde bir farklılık var mıdır? Sorusunu cevapladığımızda; iletişim becerileri ile sosyal beceri arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu saptanmıştır. Buna göre; öğrencilerin iletişim becerileri düzeyi yükseldikçe sosyal beceri düzeyleri de yükselmektedir.

Tepeli ve Arı (2011) okul öncesi öğretmen adaylarının iletişim ve sosyal becerilerinin karşılaştırmasını yaptıkları çalışmalarında; sosyal beceri ve iletişim becerilerinin birlikte değişim gösterdiğini ve aralarında pozitif yönlü ilişki olduğunu saptamışlardır.

Yetim (2005) sosyalleşme süreci, doğuştan başlayarak tüm yaşam boyunca süren uzun bir dönemi kapsamaktadır. Bu süreçte, anne ve baba, arkadaşlar, öğretmenler, oyun ya da takım arkadaşları, antrenörleri, iş arkadaşları, sevgililer, eşler vb. farklı çevreler katkıda bulunmaktadırlar.

Kılıçgil (1998) bireylerin aile, okul ve akran grubu ile ilişkilerinin görülebilmesi için toplumsal yapının incelenmesi gerekmektedir. Toplum içinde aynı birey, aynı ortam ve durumda, değişik davranışlar takınabildiği gibi, farklı davranışlar da takınabilirler. Toplum ve çevre bireyde aidiyet duygusunu geliştirir. Böylece birey kendisiyle barışarak topluma karşı sorumluluklarının olduğunu bilincine varır. Davranışlarının onayı toplum tarafından sağlanır. Bu davranışlarla birey görevlendirilir, böylece günlük yaşantısında daha istekli ve iletişim becerisi yüksek bir yapıya kavuşur.

Şahin (2007) spor bireyin fizikî güç ve yeteneklerinin, psikolojik eğitimle birleşerek ortaya çıkardığı hareketler bütünüdür. İnsanlar önceleri sporu hayatta kalmak amacıyla yaparken günümüzde ise rekreatif etkinlikler şeklinde ya da profesyonel amaçla yapılmaktadır.

Yetim (2000) sportif aktiviteler bireylerin, temel motorik özellikleri olarak adlandırdığımız hız, denge, çeviklik, kuvvet, dayanıklılık, sürat gibi özelliklerini geliştirmenin yanı sıra onların, başkalarına ve oyun kurallarına saygı gösterme, kazanma, kaybetme, heyecan, üzüntü, sevinç gibi duygularını geliştirerek; dikkat, odaklanma, kontrol, karar verme, problem çözme, kurallara uyma gibi sosyal aktivitelerinde gelişmesini sağlar.

Şahin (2007)'e göre başlıca sosyalleşme kriterleri şöyledir: Bireyin özgüven duygusunun gelişmesi, bireyin kendini ifade edebilmesi, bireyin içe kapanıklığının giderilmesi, paylaşımcı olmasının yanı sıra kazanma ve kaybetme duygularını yerinde ve dozunda yaşayabilmesi, başarısızlığı kabullenmesi, bireylerin potansiyel yeteneklerinin ortaya çıkarılması, sosyal faydası olduğuna inanması ve başkaları ile birlikte bir iş yapma hazzı duyması, bir gruba dahil olma ve grubun çıkarları doğrultusunda çaba sarf etmesi, başkalarının haklarına saygı gösterip, bencillikten uzaklaşması, centilmen olup, toplumsal kurallara uyma alışkanlığının gelişmesi, özgür düşünüp ve karar verme yeteneğinin gelişmesi şeklinde sıralanabilir.

Rubin *vd.* (1998) sportif aktiviteler, çocukların fiziksel gelişiminin yanı sıra psikolojik olarak gelişimleri için de gereklidir ve sportif aktiviteler çocukların akran gruplarıyla iyi ilişkiler kurma ve kurallara uyma gibi deneyimler kazanmalarını sağlamaktadır. McMahon (1990) sportif aktivitelerin anti sosyal eğilimleri engelleme yönünde terapi niteliği taşıdığını belirtmektedir.

Demirci (2006)'ye göre sportif etkinlikler sırasında kurallara uyan çocuk sosyal kurallara da uymayı öğrenir.

Hasırcı (2000) bireyin hareket etmesinin hem kendisi hem de çevresi için önemli olduğunu ve hareketin, tıpkı dil gibi insanın çevresiyle iletişim kurduğu kendini anlattığı ve yaşantısını gerçekleştirdiği bir araç olduğunu vurgulamaktadır.

Coşkun ve Samancı (2012) sosyal beceri düzeyi ile akademik başarı oranı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu vurgulayarak, sosyal becerisi üst seviyede olan öğrencilerin akademik başarılarının da üst seviyede olduğunu gözlemlemişlerdir.

Öztürk (1998) sportif aktiviteleri belirlerken iki grupta ele almıştır. Buna göre; eğitim için spor, spor için eğitim grupları söz konusudur. Spor için eğitimde spor amaç iken eğitim sporu en iyi şekilde yapmak için verilir oysa eğitim için sporda ise spor sadece araçtır ve etkili kullanılırsa en iyi eğitime ulaştıracak en etkili faktörlerden biri olacaktır.

Tüm bu bulgular ve görüşler ışığında sportif aktivitelerin, yalnızca fiziksel gelişim ve hareket gelişimi açısından önemli olmadığını bireyin sosyal, zihinsel ve ruhsal olarak gelişimi açısından da birçok öneme sahiptir. Bu bağlamda toplumun her kesimi için önem arz etmektedir. Özellikle çocukların aktif spora devam etmese bile erken yaşlarda sportif aktivitelerle ilgilenmesi tezimde de ortaya çıkan sonuçta olduğu gibi onun, fiziksel, ruhsal ve zihinsel gelişiminin yanı sıra sosyal gelişimini de olumlu yönde etkilemektedir ve sportif aktivitelerle bireylerin sosyal beceri ve iletişim becerileri düzeyi birbirini pozitif yönlü olarak etkilemektedirler. Öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmek amacıyla öğretmenler tarafından yapılan ders içi etkinlikler; canlandırma, münazara, eğitsel oyun, beyin fırtınası, kulüp çalışmaları şeklinde olabiliyor iken, ders dışı etkinlikler ise; tarihi ve kültürel gezi, gözlem, aile ziyaretleri, proje ve performans görevleri olarak belirlenmiştir. Bu tür etkinlikler, öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişmesini sağlayıp, onların, sosyal yaşantısının etkin ve güvenilir olmasına, yapılan etkinliklerin türüne göre tartışan, konuşan ve dolayısıyla olayları yaşayan birer kişi olarak, sosyal iletişimin temellerini sağlamlaştırmasına yardımcı olmaktadır (Selimhocaoğlu, 2004).

Uzm. Dr. Algun Tüfekçi' ye göre çocuğun, evin dışına çıkabilmesi, sokakta, bahçede, parkta oynaması, keşfetmesi, hayal kurması ve arkadaşlık etmesi temel ihtiyaçlarından olduğunu, dünyada her 10 çocuktan 6 sının dışarıda oynama imkânı varken ülkemizde bu oran her 10 çocukta 3 tür. Annelerin çocuklarını kendi kaygıları yüzünden dışarı göndermemeleri oranı avrupada %45'iken ülkemizde bu oran %80'dir. Dışarının güvenli olmadığını düşünen annelerin, 2-5 yaş arası çocukların televizyon, telefon ve tablet karşısında uzun saatler geçirmesine ve dış dünyayla ilişkisinin kopmasına, hem sözel hem de sözel olmayan iletişim

becerilerinin azalmasına yol açtığını belirterek, "Çocukların kendine güveninin gelişmesi, başkalarını sevmeyi ve saygı göstermeyi, yardımlaşmayı, bağımsız ve hareket edebilmeyi öğrenmesi için dışarıda hayal kurarak diğer çocuklarla oynaması gereklidir. Bu, onların temel hakkıdır. Eminim herkes yardımlaşmacı, bağımsız ruhlu, kendine güvenen, seven ve sayan insanlardan oluşan bir toplumda yaşamayı ister ve hak eder. Bunun tek yolu, çocukların yaşayarak, oynayarak öğrenme ve gelişme haklarını kullanmalarını sağlamaktan geçiyor" olduğunu söylemiştir.

Tüm bunlar ışığında birkaç öneride bulunacak olursak;

- Kız öğrencilerin sportif aktivitelere katılım oranını arttırmak için çeşitli çalışmalar yapılabilir.
- Devlet okullarında sportif aktivitelere katılım oranını arttırmak için çeşitli çalışmalar yapılabilir.
- 8. sınıf öğrencilerinin sportif aktivitelere daha az katılmasının nedenleri araştırılıp buna göre çalışmalar yapılabilir.
- 8. sınıf öğrencilerinin iletişim becerileri ve sosyal beceri düzeylerinin düşük olma nedenleri araştırılıp buna göre çalışmalar yapılabilir.
- Kız öğrencilerin iletişim becerileri düzeyinin düşük olma sebepleri araştırılıp bu yönde çalışmalar yapılabilir.
- Özel okullarda iletişim becerileri düzeyinin düşük olma sebepleri araştırılıp bu yönde çalışmalar yapılabilir.
- Özel okullarda sosyal beceri düzeyinin düşük olma sebepleri araştırılıp bu yönde çalışmalar yapılabilir.
- Sportif aktivite yapanların çoğunluğu haftada 3 saat ve altı sürede sportif aktivite yaptığını söylemiştir. Buna göre sportif aktivitelere ayrılacak yeterince süre olup olmadığı araştırılıp bu yönde çalışmalar yapılabilir.



## KAYNAKÇA

- Açıkgöz, H.M. (2005). *Etkili İletişim*. Elis Yayınları.
- Adler, R.B. & Towne, N. (1996). *Looking out looking inn interpersonal communication*. NewYork: Harcourt Brace College Publishers.
- Ahmetoğlu, E. (2009). *Sosyal gelişim, Erken çocukluk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Kriter Yayınları.
- Akandere, M., Özyalvaç, N. T. & Duman S. (2010). Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile akademik başarı motivasyonlarının incelenmesi (Konya anadolu lisesi örneği) *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Sayı: 24*.
- Akman, T.K. (2011). *Genel iletişim*. İzmir: İlya Yayınevi.
- Akman, B., Üstün, E. & Kargı, E. (2003). *Özel gereksinimli çocuklarda sosyal beceri eğitiminin önemi*. OMEP Dünya Konsey Toplantısı ve Konferasyonu Bildiri Kitabı, Kuşadası.
- Akkök, F. (1996). *İlköğretimde sosyal becerilerin geliştirilmesi (öğretmen el kitabı)*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Akkök, F. (1999). *İlköğretimde sosyal becerilerin geliştirilmesi*. Öğretmen El Kitabı İstanbul: Özgür Yayın.
- Akoğuz, M. (2002). *İletişim becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı dramının etkisi*. (Yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Eğitim Teknolojisi Programı).
- Albayrak-Arın, G. (1999). *Sosyal beceri envanteri' nin ergenler için geçerlik ve güvenilirliği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Altıntaş, G. (2006). *Liseli Ergenlerin Kişiler Arası İletişim Becerileri İle Akalıcı Olmayan İnançları Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alisinanoğlu, F. & Özbey, S. (2011). *Okul öncesi dönemde sosyal beceri ve problem davranış eğitimi program örnekleri*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Allison, K.R., Dwyer, J.J. & Makin, S. (1999). Self-efficacy and participation in vigorous physical activity by highschool students. *Healt Education & Behavior*.
- Aracı, H. (1999). *Okullarda beden eğitimi*. Ankara: Bağırhan Yayinevi.
- Aracı, H. (2001). *Öğretmen ve öğrenciler için okullarda beden eğitimi*. (2.baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Aral, N., Bulut, Ş., Baran, G. & Çimen, S. (2001). *Çocuk gelişimi* (2. baskı), İstanbul: YA-PA Yayın.
- Argyle, M. (1972). *The social psychology of work*. Penguin Boks, Harmondsworth. [https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=unGLBQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA61&dq=argyle+1972+communication+london&ots=PJcEWqzx8S&sig=jPzKHRWBmYPmKMPCWxZToxv2Fw&redir\\_esc=y#v=onepage&q=argyle%201972%20communication%20london&f=false](https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=unGLBQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA61&dq=argyle+1972+communication+london&ots=PJcEWqzx8S&sig=jPzKHRWBmYPmKMPCWxZToxv2Fw&redir_esc=y#v=onepage&q=argyle%201972%20communication%20london&f=false). adresinden 04.05.2018 tarihinde edinilmiştir.

- Aranguren, J.L. (1967). *Human communication*. New York: McGrawHill.
- 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.
- Arıkan, R. (1995). *Araştırma teknikleri ve rapor yazma*, Ankara: Tutubay.
- Asher, S.R. & Paquette, J.A. (2003). Loneliness and peer relations in childhood. *Current Directions Psychological Science*, 12(3), 75-78.
- Aslan, N. (2000). *Üniversite öğrencilerinin boş zaman değerlendirme eğilimi (Öğretmen yetiştiren kurumlarda karşılaştırmalı bir araştırma)*, (3. baskı) İzmir: Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları,
- Aslantürk, Z. (1999). *Araştırma metot ve teknikleri*. İstanbul: Emre Matbaası.
- Arslan, C., Mendeş, B. (2002). Orta dereceli okullarda beden eğitimi dersine yönelik öğrencilerin ilgi ve tutumlarının araştırılması (Elazığ örneği). *Ege Üniversitesi Performans Dergisi*, 8, 1-2, 30-47.
- Arslanoğlu, C., Yaman, M., Özmutlu, İ. & Acar, G. (2010). *Spor yapan ve spor yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aspegren, K. (1999). Teaching and learning communication skills in medicine-a review with quality grading of articles. *Medical Teacher*, 21(6), 565-570.
- Avcioğlu, H. (2001). *İşitme engelli çocuklara sosyal becerilerin öğretilmesinde işbirlikçi öğrenme yaklaşımı ile sunulan öğretim programının etkililiğinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış doktora tezi), Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Avcioğlu, H. (2005). *Etkinliklerle sosyal beceri öğretimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Aydın, B. (2005). *Çocuk ve ergen psikolojisi*. (2. baskı). İstanbul: Atlas Yayınları.
- Aydın, P., Ersoy, A. & Aktaş, N. (2015). Aktif spor yapan ve yapmayan 12-14 yaş ortaokul öğrencilerinin şiddet eğilimlerinin incelenmesi. *Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Sportif Bakış: Spor ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 1-9.
- Aydoğmuş, N., Aydoğmuş, M., İlhan, L., Gencer, E., & Kurt, İ. (2009). *İlköğretim 1. kademe çocuklarına düzenli olarak uygulanan badminton antrenmanlarının davranış sorun düzeylerine etkisinin incelenmesi*, Kocaeli Üniversitesi 4. Raket Sporları sempozyumu, Bildiriler Kitabı, Kocaeli.
- Aziz, A. (1994). *Araştırma yöntemleri-teknikleri ve iletişim*, Ankara: Turhan Kitabevi.
- Aziz, A. (2010). *İletişime giriş*, İstanbul: HiperLink Yayıncıları.
- Bacanlı, H. (1999). *Sosyal beceri eğitimi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bacanlı, H. (2008). *Sosyal beceri eğitimi*. (3. baskı), İstanbul, Asal Yayınları.
- Bacanlı, H. & Erdoğan, F. (2003). Matson çocuklarda sosyal becerileri değerlendirme ölçeğinin (messy) türkçeye uyarlanması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 351-379.
- Balcı, A. (2001). *Sosyal bilimlerde araştırma, yöntem, teknik ve ilkeler*, Ankara: Pegem Akademi.
- Balcı, S. (1996). *Danışma becerileri eğitiminin üniversite öğrencilerinin iletişim beceri düzeyine etkisi*. (Doktora Tezi), 19 Mayıs Üniversitesi, Samsun.

- Baltaş, Z. (1996). *Stres ve sağlık*. IX. Ulusal Psikoloji Kongresi, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.
- Balyan, M. (2009). *İlköğretim 2. kademe ve ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları, sosyal beceri ve özyeterlik düzeylerinin araştırılması*, Sporda Psiko-Sosyal Alanlar Anabilim Dalı, (Doktora tezi), Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Baran, G. (2011). *Sosyal gelişim. Çocuk Gelişimi*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Başaran, İ. E. (1982). *Örgütsel davranış*, (1. baskı), Ankara.
- Baydan, Y. (2010). *Sosyal-duygusal beceri algısı ölçeğinin geliştirilmesi ve sosyal-duygusal beceri programının etkililiği*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Baymur, F. (1965). *Lise ve dengi okullara giden öğrencilerin problemleri*. Ankara: Teksir.
- Bee, H. (2000). *The developing child*. Ninth Edition Boston: Allyn and Bacon.
- Bencivenga, A. S. & Elias, M. J. (2003). *Leading schools of excellence in academics, character, and social-emotional development*. Nassp Bulletin, 87, 60-72.
- Berglund, E., Eriksson, M. & Westerlund, M. (2005) Communicative skills in relation to gender, childcare and socioeconomic status in 18-month old children. *Scandinavian Journal of Psychology*, 46, 485-491.
- Binark, M. (2007). Yeni medya çalışmalarında yeni sorular ve yöntem sorunu *Yeni Medya Çalışmaları Dergisi*, Ankara: Dipnot Yayınları. 21-44.
- Biçer, E. (2009) . *Parçalanmış ve tam aileye sahip ergenlerin atılganlık ve sosyal yetkinlik beklenti düzeylerinin bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Bozgeyikli, H. (2001). *Üniversite öğrencilerinin kişilik özellikleri ile kişiler arası ilişkilerde farkında olma düzeyleri*. (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Anabilim Dalı, Konya.
- Budak, S. (2005). *Psikoloji sözlüğü*, Ankara: Bilim ve Sanat.
- Bulut-Bozkurt, N. (2004). İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin İletişim Becerilerine İlişkin Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 443-454.
- Burnett, P.C., Mann, L. & Beswick, G. (1989). *Validation of the flinders decision-making australian psychologist*. 24, 285-292.
- Butcher, L. L. (1983). Acetylcholinesterase histochemistry. *Handbook of chemical neuroanatomy*, 1, 1-49.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (14. baskı), Ankara: Pegem Akademi.
- Büyükşahin, G. (2009). *Boşanmış ve boşanmamış (tam) ailelerden gelen 11-13 yaş arası çocukların anne baba tutumlarını algılamam biçimlerinin sosyal uyum düzeyleri ile ilişkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.

- Büyükyazı, G., Saraçoğlu, S., Karadeniz, G. & Çamlıyer, H. (2003). Sedanterler ile veteran atletlerin çeşitli değişkenlere göre atılganlık düzeylerinin karşılaştırılması. *Gazi Beden Eğitimi Spor Bilimleri Dergisi*, 8(2), 13-24.
- Caldarella, P., Merrel, K.W. (1997). Coomon dimensions of social skills of children and adolescents: Ataxonomy of positive behaviors. *Shool Psychology Review*, 26(2), 264-278.
- Campbell & Siperstein, (1994). *Aktaran: ankara milli eğitim müdürlüğü, ilköğretimde sosyal beceriler*, Ankara, 2006.
- Canary DJ. & Brian HS. (1987). *Approprlateness and effectiveness; perceptions of conflictstrategies*. Human Communication Research, 14(1), 83-118.
- Capelle, (1987). <https://www.hayatimdegisti.com/forum/ogretici-bilgiler/26781-iletisim-nedir.html> İletişim Nedir?. adresinden edinilmiştir.
- Cartledge, G. & Milburn, J. F. (1983). *Social skills assessment and teaching in the schools*. Advances in School Psychology, 3; 175-235. Aktaran: yüksel, 2001.
- Ceyhan, A. A. (2006). *An investigation of adjustment levels of turkish univeristy students with respect to perceived communication skill levels*. Social Behaviour and Personality, 34(4), 367-379.
- Cheng, S. T. & Chan, A. C. M. (2003). The development of a brief measure of School ttitude. *Educational and Psychological Measurement*. 63(6). 1060-1070.
- Copeand, J. W. (2005). *The relationship between academic achievement and social skills among elementary students*. (Unpublished doctoral dissertation). Northern Arizona University, Arizona, USA.
- Coşkun. H. (2008). *İlköğretim okulları 1.kademe 4. Ve 5. Sınıf öğretmenlerinin öğrencileriyle karşılaştıkları iletişim sorunları*. (Yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Coşkun, N. & Samancı, O. (2012). *İlköğretim 4. ve 5. sınıflarda sosyal beceri düzeyi ile Sosyal bilgiler dersine yönelik tutumların çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Journal of Educational and Instructional Studies In The World, 2(1), 32-41.
- Cunningham, M.R. (1977). *Personality and the structure of the nonverbal communication of emotion*. Journal of Personality, 45(4), 564-584.
- Cüceloğlu, D. (2003). *İletişim donanımları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2013). *Yeniden insan insana*, (47. baskı), İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çağlar, İ. & Kılıç, S. (2009). *Genel iletişim*. Ankara: Nobel Yayınları
- Çağlayan, A., Çalık, F., Sivrikaya, K. & Kahveci, M., (2004) *12-15 yaş grubu spor yapan Öğrencilerle spor yapmayan öğrencilerin okul başarıları yönünden karşılaştırılması*. (10 th ichper). SD Europe Congress, November, Antalya.
- Çamlıyer, H. (1997). *Eğitim bütünlüğü içinde çocuk hareket eğitimi ve oyun*. (1. baskı), Manisa: Can Ofset, s. 40-42.
- Çamur, C. (2013). *İşitme engelli öğrencilerden sportif müsabakalarda mücadele edenler ile etmeyenlerin sosyal beceri düzeylerinin karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çağlar, İ ve Kılıç, S. (2009). *Genel İletişim*. Ankara: Nobel Yayınları.

- Çelik, N. (2007). Sosyal beceri eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin sosyal uyum becerilerine etkisinin incelenmesi. (Yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.
- Çelikten, M. (2010). *Attitudes toward women school administrators in turkey. Education, 130(4).*
- Çepikkurt, F., Fındık, M. (2017). Takım sporu yapanlarla bireysel spor yapanların sosyal beceri düzeylerinin karşılaştırılması. *Uluslararası Spor, Egzersiz ve Antrenman Bilimi Dergisi Cilt 3, Sayı 2, 55–63.*
- Çepni, S. (2001). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*, Trabzon: Erol Ofset.
- Çetin, F., Alpa-Bilbay, A. & Albayrak, D. (2003). *Çocuklarda sosyal beceriler*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Çiftçi, İ. & Sucuoğlu, B. (2009). *Bilişsel süreç yaklaşımıyla sosyal beceri öğretimi*. (6. baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Çilingir, A. (2006). *Fen lisesi ile genel lise öğrencilerinin sosyal beceri ve problem çözme becerilerinin karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim dalı, Erzurum.
- Çubukçu, Z. & Gültekin, M. (2006). İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal beceriler. *Ahmet Yesevi Üniversitesi, Bilig/Türk Dünyası Sosyal Bilimleri Dergisi, 37, 155-174.*
- Dalkılıç, M. (2006). *Lise öğrencilerinin ana-baba ve ergen ilişkilerinde algıladıkları problem çözme ve iletişim becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Ege Üniversitesi, İzmir.
- Demiray, U. (1994). *İletişim ötesi iletişim, (meta communication)*, Eskişehir: Turkuaz yayıncılık.
- Demiray, U. (2006). *Genel iletişim*, Ankara: Pegem Akademi.
- Demiray, U. (2010). *Etkili iletişim*, Ankara: Pegem Yayınları.
- Demircan, Ö. (2000). *İletişim ve dil devrimi*, İstanbul: Yaylım Yayıncılık.
- Demirci, A. (2006). *İlköğretimde beden eğitimi uygulamaları*, İstanbul: Değişim Yayınları.
- Demirci, E. E. (2002). *İletişim becerileri eğitiminin mesleki eğitim merkezine devam eden genç işçilerin iletişim becerilerini değerlendirmelerine etkisi*, (Yüksek lisans tezi), Hacettepe Üniversitesi. Ankara.
- Demirci, Y. (2002). *İlköğretim okullarında yaşanan çatışma türleri ve yöneticilerin izledikleri çözüm stratejileri (istanbul ili örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Demirhan, G. (1995). *Spor eğitiminin bireyin gelişimindeki yeri*.
- Demirhan, M. (2002). *Kendini açma düzeyleri farklı genel lise öğrencilerinin bazı değişkenler açısından saldırganlık düzeylerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Demirhan, G. (2006). *Beden eğitiminin temelleri*, Ankara: Bağırhan Yayınları.
- Deniz, S. & Tuna S. (2006). İlköğretim öğrencilerinin türkçe dersine yönelik tutumları; Köyceğiz örnekleme. *Milli Eğitim Dergisi, Sayı 170, 341,343,348.*
- Dermez, H. (2008). *İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.

- Devito, J. A. (2007). *The interpersonal communication book*. (11th ed). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Dodge, K. A. & Asher, S. R. (1986). *Identifying children who are rejected by their peers*. *Developmental Psychology*, 22, 444-449.
- Doğan, T., Karaman, N. G., Çoban, A. E. & Çok, F. (2012). *Ergenlerde arkadaşlık ilişkilerinin yordayıcısı olarak cinsiyet ve aileye ilişkin değişkenler*. Öğretmen Eğitimi Akademisi, Maya Akademi.
- Dökmen, Ü. (1994). *İletişim çatışmaları ve empati*, İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dökmen, Ü. (1998). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. (7. baskı), İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dökmen, Ü. (2002). *İletişim çatışmaları ve empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dökmen, Ü. (2005). *Sanatta ve günlük yaşamda iletişim çatışmaları ve empati* (32. baskı), İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dökmen, Ü. (2006). *İletişim çatışmaları ve empati* (36. baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Durualp, E. (2009). *Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal uyum ve becerilerine oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkisinin incelenmesi (çankırı örneği)*. (Doktora tezi). Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Ev Ekonomisi Anabilim dalı, Ankara.
- Elmacı, F. (2001). *Parçalanmış ve bütünlüğünü koruyan aileye sahip ergenlerin depresyon ve uyum düzeylerinde sosyal desteğin rolü*. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayımlanmamış yüksek lisans) Tezi, Kocaeli.
- Erdoğan, İ. (2005). *İletişimi anlamak*. Pozitif Matbaacılık.
- Ergin, A. (1998). *Öğretim teknolojisi iletişim*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ergin, A. & Birol, C. (2000). *Eğitimde iletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erkal, E. M. (1992). *Sosyolojik açıdan spor*. Ankara: Türk Dünyası Araştırma Vakfı Yayınları.
- Erkal, M., Özbay, G. & Dursun, A. (1998). *Sosyolojik açıdan spor*, İstanbul: Der Yayınları.
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Meteksan Yayıncılık.
- Ertürk, S. (1994). *Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara: Meteksan Yayıncılık.
- Ersanlı, K. & Balcı, S. (1998). *İletişim becerileri envanterinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenilirlik çalışması, Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 10/2, 7-12*.
- Evlıyaoğlu, G. (1984). *İnsan ve Toplum İletişiminde Psikolojik Süreçleri*, (Yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Fasting, K., Pfister, G. (1999). *Opportunities and barriers for women in sport: Turkey*. *Women of Diversity Productions Inc*. Las Vegas.
- Fazlıoğlu, Y. (2009). *Sosyal gelişim; eğitim psikolojisi*. İstanbul: Kriter Yayınları.
- Fichter J. (1990). *Sosyoloji nedir?* (Çeviren: Çelebi N., 1990), Konya: Selçuk Üniversitesi Yayınları.
- Freud, A. (1958). *Child observation and prediction of development: a memorial lecture in honor of ernst kris*. *The psychoanalytic study of the child* 13(1), 92-116.
- Gander, M. J. & Gardiner, H. W. (1995). *Çocuk ve ergen gelişimi*, (Çev: Onur, B.), Ankara: İmge Yayınları.
- Geçikli, F. (2008). *Halkla ilişkiler ve iletişim*, (1. baskı), İstanbul: Beta Yayınları.

- Genç, S. Z. (2005a). İlköğretimde sosyal becerilerin gerçekleşme düzeyinin belirlenmesi üzerine bir araştırma. *Erzurum Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 41-54.
- Genç, S. Z. (2005b). İlköğretim birinci kademedeki okul aile iş birliği ile ilgili öğretmen ve görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 227-241.
- George, J. M. & Jones, G. R. (1999), *Understanding and managing organizational behavior*, Second Edition.
- Gerbner, G. (1954) *iletişim modeli*, (<https://medium.com/@kenan.demirel/george-gerbner-genel-i-CC%87leti%C5%9Fim-modeli-d8ecf2fab0fd>) adresinden 23.05.2018 tarihinde edinilmiştir.
- Gezer, E. D. (2010). *Farklı Spor Branşlarındaki Sporcuların Sosyal Beceri Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gordon, T. (1975). *Parent effectiveness training*, New American Library.
- Gökçe, O. (2002), *İletişim bilimine giriş*, (4. basım), Ankara: Turhan Kitabevi.
- Gökkoca-Ulusoy, F. Z. (2001). Sağlık eğitimi açısından temel ilkeler, *Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 10(10), 371
- Görür, D. (2001). Lise öğrencilerinin iletişim becerilerini değerlendirmelerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. (Yüksek lisans tezi), Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Gözaydın, G., Bayazıt, B. & Cantürk, M. (2006). *13-14 yaş okul çağı ergenlik döneminde Uygulanan dans, yüzme ve tenis etkinliklerinin çocuğun sosyal gelişime etkisi*. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi, Muğla.
- Gürgen, H. (1997), *Örgütlerde iletişim kalitesi*, İstanbul: Der Yayınları.
- Grant, J. (2007). *Sport, culture and society: An Introduction*. Routledge, Oxon.
- Gresham, F. M. (1998). Social skills training: Should we raze, remodel, or rebuild? *Behavioral Disorders* 24(1), 19-25.
- Güllü, M. Güçlü, M. (2008) *Ortaöğretim öğrencileri için beden eğitimi dersi tutum ölçeği geliştirilmesi*. (Doktora tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Gürüz, D. & Yaylacı, G.Ö. (2004). *İletişimci Gözüyle İnsan Kaynakları Yönetimi*, İstanbul: Mediacat Yayınları.
- Güz, Nüket, G. (1994). *İletişim ve dil*, VIII. Dilbilim Kurultayı, İstanbul: İ. Ü. İletişim Fakültesi Yayınları.
- Güngör, N. (2011). *İletişim kuramları ve yaklaşımlar*. Siyasal Kitabevi
- Gülay, H. & Akman, B. (2009). *Okul öncesi dönemde sosyal beceriler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Gürkan E., Mülazımoğlu-Ballı, Ö. (2011). Ebeveynlerin çocuklarının serbest zaman aktiviteleri ve Spora katılımlarıyla ilgili görüş ve beklentileri, *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 6(1)
- Gresham, F. M. (1988a). Best practices social skills training. Best practices in school psychology. *Washington: national association of school psychologist*, 31-41.
- Gresham, F. M. & Reschly, D. J. (1988b). Issues in the conceptualization, classification and assessment of social skills in the mildly handicapped. In T. R. Kratochwill (Ed.) *Advances in school psychology* (pp. 203-247). Hillsdale, N.J., Lawrence Erlbaum Associates.

- Hasırcı, S. (2000). *Sporda denetim odağı*. Ankara: Bağırğan Yayımevi.
- Halis, M. (2000). Örgütsel iletişim ve iletişim tatminine ilişkin bir araştırma. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*. Cilt: 14(1).
- Hattona, S. C. & Tschernitzb, N & Gomersallc, H. (2005). Social anxiety in children: social skills deficit, or cogniti ve distortion. *Behaviour Research and Therapy* 43(1).
- Hatun, O. (2012). *Anne babası boşanmış ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin algıladıkları aile işlevlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Harary, F., Batell, M.F. (1981). *Communication conflict*, Human Relations.
- Heinemann K. (2007). *Einführung in die soziologie des sports*. Hofmann Verlag, Schorndorf, 187.
- Hünük, D. (2006). Ankara ili merkez ilçelerindeki ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının sınıf düzeyi, öğrenci cinsiyeti, öğretmen cinsiyeti ve spora aktif katılımları açısından karşılaştırılması. (Yüksek lisans tezi), Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Hoffstetter, C.R., Hovell, M.F. & Sallis, J.F. (1990). Social learning correlates of exercise selfefficac. Early experiences with physical activity. *Social Science and Medicine*, 31, 1169-1176.
- Hovardaoğlu, S. (2000). *Davranış bilimleri için araştırma teknikleri*, Ankara: VE-GA Yayınları.
- Izard, C. E., & Malatesta, C. Z. (1987). Perspectives on emotional development I: Differential emotions theory of early emotional development. In J. D. Osofsky (Ed.), *Handbook of infant development New York: Wiley-Interscience* (2nd ed., pp. 494-554).
- Işık, A. Z. (1993). *İletişim becerileri konusunda ebeveynlere verilen eğitimin iletişim çatışmalarına girme eğilimi üzerindeki etkisi*. (Yüksek lisans tezi), Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- İmamoğlu, F. (1992). İkibinli yıllara doğru türk sporu üzerine bazı gözlemler. *Gazi eğitim fakültesi dergisi* 8(1), 9-19.
- İlhan, E.L. (2007). *Eğitilebilir zihinsel engelli çocuklarda beden eğitimi ve spor aktivitelerinin ruhsal uyum düzeylerine etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İlhan, E.L., Gencer, E. & Ulucan, H. (2011). Okul sporlarına katılan ve katılmayan ilköğretim öğrencilerinin ruhsal uyum düzeylerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)* (Cilt, 12, Sayı 4), 265-276.
- İşler, H. (2001). *Beden eğitimi ve spor bilgileri rehber kitabı*, Ankara: Lazer Ofset Matbaa.
- Jackson, L.A., Eye A., Fitzgerald, H., Zahao, Y. & Witt, E. A. (2010). Self-concept, self-esteem, gender, race and information technology use, michigan state university, *Psychology Building, East Lansing, MI 48824, USA*, 26(3), 323-328.
- Jan, A.G.M. van Dijk, (2006). *The network society*. (2. Ed.), London: SAGE Publications.
- John, F. (1996). *İletişim çalışmalarına giriş*. (Çev: İrvan. S.) Bilim ve Sanat Yayınları.
- Jung, C. G. & Herbert R. *On the psychology of the trickster-figure*. Routledge and Kegan Paul, 1968.



- Kaderoğlu-Bulut, Ç. (2015). Modernizm, post-modernizm ya da kapitalizm üzerine metodolojik notlar. *Ankara Üniversitesi İletişim Fakültesi, İlef Dergisi* 2(2).
- Kaf, Ö. (1999). *Hayat bilgisi dersinde bazı sosyal becerilerin kazandırılmasında yaratıcı drama yönteminin etkisi.* (Yüksek lisans tezi), Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1996). Family and human development across cultures: a view from the other side. *Journal of cross-cultural psychology.* Newjersey: USA.
- Kahraman, H., ve Akgün, S. (2008). The effects of empathy training on preschoolers empathic skills and conduct problems. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 15 (1), 15-24.
- Kalafat, T. (2006). *Üniversite öğrencilerinin beden memnuniyet düzeyleri ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Çanakkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Kapıkıran, S. (1993). İçten ve dıştan denetimliliğe sahip ergenlerin atılganlık düzeyinin saptanması, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Kara, Y., & Çam, F. (2007). Yaratıcı drama yönteminin bazı sosyal becerilerin kazandırılmasına etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 145-155.
- Karadağ, H. (2008). *Adana ilindeki eğitilebilir zihinsel engelli çocukların sosyal gelişim özelliklerinin değerlendirilmesi.* (Yüksek lisans tezi), Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Karakuş, T. F. (2006). *Ergenlerde algılanan duygusal istismar ile sosyal beceri arasındaki ilişki.* (Yüksek lisans tezi), Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Karatepe, S. (2005). *Örgütlerde iletişim-güdüleme ilişkisi.* Siyasal Kitabevi
- Karasar, N. (1994). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler.* (6. basım) Ankara: 3A.
- Karakaya, I., Coşkun, A. & Ağaoğlu, B., (2006). Yüzücülerin depresyon, benlik saygısı ve kaygı düzeylerinin değerlendirilmesi, *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 7, 162-166.
- Karataş, İ. (2015). *Adölesan bireylerin iletişim becerilerinin incelenmesi.* (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Konya.
- Karcı, Y. (2011). *İletişim meslek lisesi öğrencilerinin empatik iletişim beceri düzeylerinin incelenmesi (ankara il örneği),* Ankara: Selçuk İletişim.
- Kartal, M. A. (2013). *Ondokuzmayıs üniversitesi eğitim bilimleri enstitüsü eğitim bilimleri anabilim dalı ortaöğretim öğrencilerin bazı değişkenlere göre öznel iyi oluş ve iletişim beceri düzeyleri,* (Yüksek Lisans Tezi), Samsun.
- Kaya, A. (2005). Çocuklar için yalnızlık ölçeğinin türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim Araştırmaları*, 19, 220-237.
- Kaya, R. (1985). *Kitle iletişim sistemleri.* Ankara: Teori Yayınları.
- Kaya, Y. K. (1999). *Eğitim yönetimi kuram ve türkiye'deki uygulama* (7. baskı). Ankara: Bilim Yayıncılık.
- Kelly. J. A. (1982). *Social-skills training: a practical guide for interventions* springer publishing company inc. *Newyork.*
- Kelinske, B., Mayer, B.W. & Chen, K.L. (2001). Perceived benefits from participation in sports. A gender study. *Woman in management Review*, 16(2), pp. 75-84.

- Keskin, A. (2007). *İlköğretim öğrencilerinin ders başarıları ile sosyal beceri durumlarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Keten, M. (1993). *Türkiye 'de spor*, İstanbul: Polat Ofset
- Kılbaş, Ş. (2001). *Rekreasyon boş zamanı değerlendirme*, Adana: Anaca Yayınları.
- Kılıçgil, E. (1998). *Sosyal çevre-spor ilişkileri*, Ankara: Kültür Ofset, Bağırhan Yayınmevi.
- Kılıçgil, E., Bilir, P., Özdiç, Ö., Eroğlu, K. & Eroğlu, B. (2009). İki farklı üniversitenin beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin iletişim becerilerinin değerlendirilmesi, Ankara Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Ankara.
- Kılıç, G. (2005). *İlköğretim yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinde atılganlık düzeylerinin sosyal kaygı ve anne-baba tutumları açısından incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi), Üniversitesi, Mersin.
- Kılıç, N. (2005). *Kişilerarası ilişkiler ve iletişim becerileri*, Adnan Menderes Üniversitesi, Sağlık Hizmet Meslek Yüksek Okulu, Ders Notları, Aydın.
- Kiremitçi, O. (2007). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Spor Yapma Durumlarına Göre Sosyalleşme Seviyeleri, (Yüksek lisans tezi), Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri enstitüsü, İzmir.
- Koca, C., Aşçı F.H. (2002) *Lise birinci sınıf öğrencilerinin beden eğitimine yönelik tutumları ve atletik yeterlik düzeyleri*. 7. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi: 27-29 Ekim, Antalya.
- Kocadaş, B. (2006). Kültür ve medya, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1303-5134.
- Kocaman, V. (2006). *Çocuklarda İletişim Becerilerini Artırma Yöntemleri*. (Yüksek lisans tezi), Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Korkut, F. (1996a). İletişim becerileri eğitiminin lise öğrencilerinin İletişim becerilerinin değerlendirmelerine etkisi. *3P Dergisi*, 4(3), ss. 15-22.
- Korkut, F. (1996b). İletişim becerilerini değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 7(2), 18-24.
- Korkut, F. (2005). Yetişkinlere Yönelik İletişim Becerileri Eğitimi", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 143-149.
- Korkut, F. (2011). *Okul temelli önleyici rehberlik ve psikolojik danışma*. (3. baskı), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kozanoğlu, T. (2006). *Utangaçlıkla baş edebilme sosyal beceri eğitim programının ergenlerin utangaçlık düzeylerine etkisi*. (Yüksek lisans tezi), Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Köknel, Ö. (2005). *İnsanı anlamak*, İstanbul: Altın Kitaplar.
- Kutlu, F. (2005). *The effect of bullying management training on bullying behaviors of elementary school students*. (Yayımlanmamış doktora tezi), Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Kuyucu, Y. (1999). *Ana-babaların boşanmış ve birlikte yaşayan lise öğrencilerinin uyum sorunlarının karşılaştırılması üzerine bir inceleme*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Lane, K. L., Givner, C. C. & Pierson, M. R. (2004). Teacher expectations of student behaviors social skills necessary for success in elementary school classrooms. *The Journal of Special Education*, 38(2), 104-110.
- Lazar, J. (2001). *İletişim bilimi*, Ankara: Vadi Yayınları.

- Lasswell, *iletişim modeli*, <http://www.onurcoban.com/2011/09/lasswell-modeli.html> adresinden 10.04.2018 tarihinde edinilmiştir.
- Leary, R. M. & Kowalski, R. M. (1995). The self presentation of social phobia. *The Guilford Press a division of Guilford Publications. USA.*
- Marshall, G. (1999). *Sosyoloji terimleri sözlüğü*. (Çvr: Akınhay, O., Kömürçü, D.). Bilim ve Sanat Yayınları, Ankara.
- Mayseless, O., Wiseman, H. & Hai, I. (1998). *Adolescents relationships with father, mother and same gender friend, journal of adolescent research, 13(1)*, 101-123.
- McClean, S. (2005). The basics of interpersonal communication. *Boston, MA: Allyn & Bacon.*
- Mc Mahon, D.J., (1990). The psychological basic of exercise and the treatment of delinquent adolescents, *Sports Medicine, 9(6)* P.344-351.
- Mc Quail, D. (1993). Çev. Küçük Kurt, M. *İletişim Modelleri*. Ankara: İmaj Yayınları
- Meb, (2011). *İletişim süreci ve türleri*. Ankara.
- Medora, N., Woodward, J., Larson, J. (1987). Adolescent loneliness: a cross-cultural comparison of americans and asian indians. *International Journal Of Comparative Sociology, 28*, 204-210.
- Dalkılıç, M. (2011). *İlköğretim öğrencilerinin sportif faaliyetlere katılım düzeyi ve iletişim becerileri arasında ki ilişkilerin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi), Karaman oğlu mehmet bey üniversitesi sosyal bilimler enstitüsü, Beden Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı, Karaman.
- Mehrabian, A. (1968). Communication without words, *Psychology Today, Vol. 2, No.4.*
- Mumby, D. K. ve Stohl, C. (1996). Dicipining Organizational Communication Studies. *Management Communication Quarterly, 10*, 50-72.
- Newstrom, J. W. & Davis, K. (1993). Organizational Behavior: Human Behavior At Work, 9. Edition, NewYork: McGraw Hill Inc.
- Newcomb, A.F. & Bagwell, C. L. (1996). The developmental significance of children's friendship relations. *The company they keep: friendship in childhood and adolescence. New York: Cambridge University Pres: 289-321.*
- Odabaşı, Y. & Oyman, M. (2002). Pazarlama İletişimi Yönetimi. İstanbul: Mediacat Kitapları.
- Osgood Modeli, Osgood, C. E., Suci, G.J. & Tannenbaum, P. H. (1957), *themeasurement of meaning urbana: illinoisüniversitypress*. (Akt: Schramm, 1954).
- Oskay, Ü. (1993). *19. Yüzyıldan günümüze kitle iletişimin kültürel işlevleri kuramsal bir yaklaşım*, İstanbul: Der Yayınları.
- Oskay, Ü. (2001). *İletişimin abc'si*, İstanbul: Der Yayınları.
- Ökte, M. (2001). *Ergenlerde içe dönüklük-dışa dönüklük kişilik özelliği ile aile işlevleri arasındaki ilişkiler*. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İzmir.
- Önalın-Akfirat, F. (2004). Yaratıcı dramının işitme engellilerin sosyal becerilerinin gelişimine etkisi. (<https://docplayer.biz.tr/19509472-Sosyal-yeterlilik-sosyal-beceri-ve-yaratıcı-drama.html>) adresinden 12.11.2018 tarihinde edinilmiştir.

- Örs, E., Koruç, Z., Kocaekşi, S. (2006). Takım sporlarında öz-yeterlik ve kaygının cinsiyet ile ilişkisinin belirlenmesi. *Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi*, Muğla.
- Özabacı, N. (2006). Çocukların sosyal becerileri ile ebeveynlerin sosyal becerileri arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(1), 163-179.
- Özbek, N. (2002). *İletişim becerilerinin eğitim üzerine etkileri*. (Yayınlanmış yüksek lisans tezi). Marmara üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir, A. (2010). *Yönetim biliminde ileri araştırma yöntemleri ve uygulamalar*. (2. baskı), İstanbul: Beta Yayınları.
- Özdamar, K. (2002). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi*. Eskişehir: Kaan Kitabevi (4. baskı).
- Özdiñ, Ö. (2005). *Çukurova Üniversitesi öğrencilerinin sporun ve spora katılımın sosyalleşmeyle ilişkisi üzerine görüşleri*. *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(2), 77-84.
- Özçağlayan, M. (1998). *Yeni iletişim teknolojileri ve değişim*, İstanbul: Alfa Yayınları.
- Özer, A. K. (1995). *İletişimsizlik becerisi*, İstanbul: Varlık Yayınları.
- Özer, A. K. (2002). *İletişimsizlik Becerileri*. Sistem Yayıncılık
- Özerbaş, M. A. (2007). Yapılandırmacı öğrenme ortamının öğrencilerin akademik başarılarına ve kalıcılığına etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 5(4), 609-635.
- Özerkan, K. N. (2005). *Spor psikolojisine giriş temel kavramlar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özerkan, Ş. (2001). *Medya, dil ve iletişim*, İstanbul: Martı Yayınevi.
- Özkan, Z. (2004). *Aile içi sorunlara nlp ile etkili çözüm*, İstanbul: Hayat Yayınları.
- Özlem, Ö. (2005). Öğrencilerinin sporun ve spora katılımın sosyalleşmeyle ilişkisi üzerine görüşleri, *Çukurova Üniversitesi Beden Eğitimi Ve Spor Yüksek Okulu, Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(2), 77-84.
- Öztürk, A. (2008). *Okulöncesi eğitimin ilköğretim 1. ve 3. sınıf öğrencilerinin sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya
- Öztürk, F. (1998). *Toplumsal Boyutlarıyla Spor*. Ankara: Bağırhan Yayınevi.
- Öztürk, F. & Şahin, K. S. (2007). *Spor yapan ve yapmayan 9-13 yaş grubu bireylerin sosyal yetkinlik beklentisi puanlarının karşılaştırılması*. 6(3), 468-479.
- Paksoy, M. & Acar, A. C. (2001). *İletişim ve iletişim modelleri, örgütsel iletişim*, Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Polat, F. (2009). *İşte, Aşkta, Okulda, Sokakta İletişim Nasıl Kurulur?* Avrupa Yakası Yayınları.
- Reed, V. A., Mcleod, K. & Mcallister, L. (1999). Importance of Selected Communication Skills for Talking with Peers and Teachers: Adolescent Opinions, *Language Spech and Hearing Services in Schools*, 30(1), 32-49.
- Rıza, E. (1996). *Sosyal psikolojiye giriş*, İzmir: Anadolu Matbaacılık.
- Riggio, R. E. D. & Coffaro, J. T. (1989). Social skills and empathy. *Personality and Individual Differences*, 10.(1). 93-99.

- Riley & Riley, (1959) .<http://blog.milliyet.com.tr/kitle-iletisim-uramlari/Blog/?BlogNo=217419> adresinden 18.04.2018 tarihinde edinilmiştir.
- Riney, S. & Bullock, L. (2012). Teachers perspectives on student problematic behavior and social skills. <http://www.tandfonline.com/loi/rebd20> adresinden 10.03.2018 tarihinde edinilmiştir.
- Robbins, S. P. (1998). *Organizational behavior concepts, controversies, applications*, (8 ed.), San Diego, Prentice Hall International mc.
- Rokach, A. (1989). Surviving and coping with loneliness, *Journalo Psychology*,124(1),39-54.
- Rubin, K. H., Bukowski, W. M. & Parker, J. G. (1998). Peer interactions, relationships, and groups. *Handbook of child psychology: social, emotional, and personality development*. New York: Wiley, 619–700.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials : ariview of research and hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology*, 52.
- Samancı, O. (2010). Teacher views on social skills development in primary school students. *Education*, 131(1).
- Schein, E. H. (1978). *Örgüt psikolojisi* (Çev: Tosun, M.), Ankara: Doğan Basımevi.
- Schramm, W. (1954). How communication Works. Theprocess and effects of mass communication (Ed.W. Schramm), 84-99, *University of Illinois Press*, Urbana.
- Selimhocaoglu, A. (2004), 6-9 Temmuz). Drama ve ilköğretimde dramanın önemi. *13 Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Senemoğlu, N. (2007). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. Ankara: Gönül Yayıncılık.
- Seven, S. (2008). Yedi-sekiz yaş çocuklarının sosyal becerilerinin incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(2), 151-174.
- Smoll, F. L. & Schutz, R. W. (1980) *Children attitudes toward physical activity. A Longitudinal Analysis Journal of Sport Psychology*. 2.
- Siegel, C.M. & Gregora, A. W (1985) Communication skills of elderly adults. *J.Communn. Disord*, 18, 485-494.
- Sönmez, F. (2001). *Anne-babası boşanmış ergenlerle, anne-babası boşanmamış ergenlerin benlik imgelerinin karşılaştırılması*. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).
- Spence, A. J. & Spence, S. H. (1980). Cognitive changes associated with social skills training. *Behaviour Research and Therapy*, 18(4).
- Spirito, A., Hart, K., Overholser, J. & Halverson, J. (1990). Social skills and depression in adolescence suicide attempters. *Adolescence*, 25(90), 542-552.
- Suveren, S. (1991). Sporu teşvik eden ekonomik ve sosyal faktörler, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Beden Eğitimi Spor Özel Sayısı*, 7(1), 191-199.
- Suveren, S. (1995). *Jimnastik sporunun yarışmacı jimnastikçilerin benlik saygısı üzerindeki etkisi*. (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sutton, J. & Smith, P. K. (1999). Bullying as a group process: an adaptation of the participant role approach. *Agressive Behaviour*, 25, 97-111.
- Someya, T., Uehara, T. & Kadowaki, M. (2000). Effect of gender difference and birth order on perceived parenting styles, measured by the embu scale in japanese two-sibling subjects, *Psychiatry and Clinical Neurosciences*, 54, 77–81.

- Silverman, S. & Subramaniam, P. R. (1999). Student attitude toward physical education and physical activity: a review of measurement issues and outcomes. *Journal of Teaching in Physical Education*, 19(1).
- Şahin, A. (2007). *İlköğretim okulu yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerileri ve çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Şahin, F. (1997). *Grupla iletişim becerileri eğitiminin üniversite öğrencilerinin iletişim beceri düzeylerine etkisi*. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı, Ankara.
- Şahin, N. (2012). Elit düzeyde takım sporu ve bireysel spor yapan iki grubun iletişim becerilerinin karşılaştırılması, *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1, 13-16.
- Şen, Ü. S. (2005). Sanat eğitiminde bilimsel araştırma yöntemlerinin kullanılması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1).
- Şenduran, F. (2008). Sporcu olan ve sporcu olmayan ortaöğretim öğrencilerinin uyum becerileri, *10. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi. Sözel Bildiriler Kitabı*, Bolu.
- Şenol, F. B. & Ergün, M. (2015). Okul öncesi öğretmen adayları ile okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlik inançlarının karşılaştırılması. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 8(3), 297-315.
- Şimşek, A. (2000). *Eğitim iletişimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi İletişim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Şişko, M. & Demirhan, G. (2002). İlköğretim okulları ve liselerde öğrenim gören kız ve erkek öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumları. *Ankara, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 205–210.
- Tamer, K. & Pular, A. (2001). *Beden eğitimi ve sporda öğretim yöntemleri*. Ankara: Kozan Ofset Yayıncılık.
- Tanrıbilir, R. Ö & Şen, E. (2005). Kültürler arası iletişim ve öteki kavramının günümüz dünyasında yeri ve önemi. *İstanbul Kültür Üniversitesi Dergisi*.1, 129-137
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. (3. baskı ) Ankara: Nobel Yayınları, 50-29.
- Telman, N. & Ünsal, P. (2005). *İnsan ilişkilerinde iletişim*, İstanbul: Epilasyon Yayıncılık.
- Tepeli, K. & Arı, R. (2011). Okul öncesi eğitim öğretmeni ve öğretmen adaylarının iletişim ve sosyal becerilerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 26.
- Tekinalp, Ş ve Uzun, R. (2004). *İletişim araştırmaları ve kuramları*. İstanbul: Derin Yayınları.
- Tiryaki, Ş., Erdil, G., Acar, M. & Emlek, Y. (1991). Sporcu ve sporcu olmayan gençlerin kişilik özellikleri. *Spor Hekimliği Dergisi*, 26, 19-23.
- Tomaç, S. (2009). *Ana okul öğretmenlerinin iletişim becerileri açısından yöneticileri algılamaları*. Yayımlanmış (Yüksek lisans tezi), Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tozoglu, E. & Bayraktar, G. (2014). Effects of sports on communication skills: a research on teachercandidates. *Research on Humanities and Social Sciences*, 4(2).

- Topkaya, İ. & Serbes, Ş. (2005). Meslek ve eğitim düzeyleri bakımından farklılık gösteren velilerin çocukları için tercih ettikleri spor branşları. *Eğitimde kuram ve uygulama*, 1(1-2), 36-42.
- Tuna, Y. (2012). *İletişim kavramı ve iletişim süreci*, Ankara: Pagem Akademi.
- Tutar, H. & Yılmaz, M. (2004). Genel ve teknik iletişim. Ankara: Nobel Yayınları
- Tutar, H. & Yılmaz, M. (2010). *Genel iletişim kavramlar ve modeller*. Seçkin yayınları.
- Tüfenkçi, A. (<http://www.haberler.com/cocugun-hakini-ihlal-eden-3t-10255300haberi/> adresinden 15.05.2018 tarihinde edinilmiştir.
- Türkoğlu, N. (2010). *Toplumsal iletişim*, İstanbul: Urban Yayınları.
- Türkdoğan, O. (2000). *Bilimsel araştırma metodolojisi*, İstanbul: İmtaş Yayınları.
- Tsagarousianou, R., Tambini, D. & Bryan, C. (1998). Cyberdemocracy: technology, cities and civic networks. *London: Routledge*.
- Tse, W. & Bond, A. (2004). *The impact of depression on social skills. The journal of nervous and mental disease*. 192(4), 260-268.
- Twenge, J. M., Catanese, K. R. & Baumeister, R. F. (2003). Social exclusion causes self-defeating behavior. *Journal Of Personality And Social Psychology*, 83, 606.
- Uslu, S. (2005). *Ortaöğretim sporcu öğrencilerinin problemleri, spordan ve beden eğitimi dersinden beklentilerinin incelenmesi ve karşılaştırılması*, (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Usluata, A. (1995). *İletişim*, İstanbul: İletişim Yayınları,
- Uzamaz, F. (2000). Ergenlerde sosyal beceri ve değerlendirme yöntemleri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(6), 221-239.
- Uzbaş, A. (2003). *İlköğretim 4. ve 5. Sınıflarda Okuyan Öğrencilerin Sosyal Becerileri ve Okul Uyumu ile Depresyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış doktora tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Uztuğ, F. (2003). Markan Kadar Konuş: Marka İletişim Stratejileri. İstanbul: Mediacat Yayınları.
- Vardi, R. (2003). *İletişim araçları ve dini hayat*. (Yüksek lisans tezi), Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Verduyn, C. M., Lord, W. & Forrest, G. C. (1990). Social skills training in schools. *Journal of Adolescence* 13(3), 4-16.
- Vural, B. A. (2003). *Kurum kültürü*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Whirter, J. & Acar, N. V. (2000). *Ergen ve çocukla iletişim*. Ankara: US-A Yayıncılık.
- Wersch, A. V., Trew, K. & Turner, I. (1992). Post-primary school pupils interests in physical education, age and gender differences. *British Journal of Educational Psychology*, 62, 56-72.
- Westley & Mc Lean modeli, *İletişim araçları ve dini hayat*. (Akt., Vardi (2003).
- Wolffe, K. E. & Sacks, S. Z. (2000). *Focused on social skill*. Assesment techniques study quide. AFB Pres, USA.
- Wortham, S. (2006). *Early childhood. Curriculum. Development bases for learning and teaching*. (4.edition), Pearson Merrill Prentive Hall,432, Ohio.

- Yavuzer, H. (2007). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yetim, A. (2000). Sporun sosyal görünümü. *Ankara Gazi Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1(5).
- Yetim, A. (2005). *Sosyoloji ve spor*, Ankara: Morpa Yayınları.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2000). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*, (2. baskı), Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerinde nitel araştırma yöntemleri*. (6.baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, S. & Özcan, G. (2011). Lisanslı Olarak Takım Sporunu ve Bireysel Spor Yapan İle Spor Yapmayan Ortaöğretim Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Karşılaştırılması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Bolu.
- Yıldırım, S., Arıkan, S. & Aşan, Ö. (1996). Örgütlerin yönetiminde iletişimin önemi. *H.Ü.İ.İ.B.F. Dergisi*, 14(1), Ankara, ss.177-187.
- Yılmaz, H. & Özkan, M. B. (1994). Rekreatif turizm örneğinde Erzurum Palandöken dağına önemi. *Atatürk Üniversitesi Ziraat Fakültesi Dergisi*, 25 (1), 110-117.
- Yunus polatlıoğuna göre <http://ecop.ersoftyazilim.com/http://ecop.ersoftyazilim.com/> adresinden 28.02.2018 tarihinde edinilmiştir.
- Yurdakavuştu, Y. (2012). *İlköğretim öğrencilerinde duygusal zeka ve sosyal beceri düzeyleri, dokuz eylül üniversitesi eğitim bilimleri enstitüsü*, (Yüksek lisans tezi), İzmir.
- Yüksel, A. H. (2011). *Konuşma ve dinleme*. (Ed. Uğur Demiray). *Etkili İletişim*. Ankara: Pegem Akademi <http://www.pegemindex.net/index.php/Pati/article/viewFile/1425/947>. adresinden 13.07.2018 tarihinde edinilmiştir.
- Yüksel G. (2001). Öğretmenlerin sahip olmaları gereken davranış olarak sosyal beceri, *Milli Eğitim Dergisi*, 150.
- Yüksel, G. (2004). *Sosyal beceri envanteri el kitabı*. Ankara: Asil Yayınevi
- Yükselgün, Y. (2008). *İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin internet kullanım durumlarına göre saldırganlık ve sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Yüksel-Şahin, F. (1997) Grupla iletişim becerileri eğitiminin üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri düzeyine etkisi, (Yayımlanmış doktora tezi), Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Zillioğlu, M. (2003). *İletişim nedir?* (2. baskı), İstanbul: Cem Yayınevi.
- Zins, J. E. & Wagner, D. I. (1997). Educating children and youth for psychological competence. In R. J. Illback Ve C.T. Cobb (Eds.) *Integrated services for children and families: Opportunities For Psychological Practice*, 137-156, Washington DC: American Psychological Association.



## EKLER

### EK-1. Kişisel Bilgi Formu, İletişim Becerileri Ölçeği ve Sosyal Beceri Ölçeği.

Sevgili öğrenciler, bu anket, “Ortaokul Öğrencilerinin Spor ve Farklı Değişkenlerle, Sosyal Beceri ve İletişim Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.” konulu bir araştırma için veri toplamak amacıyla düzenlenmiştir. Ankette sunulan maddelerle ilgili, genelde göstermiş olduğunuz tepkileri düşünerek yanıtlayınız. İletişim Becerileri Ölçeğinde her ifadeye ilişkin beş Sosyal Beceriler Ölçeğinde ise dört seçenek mevcuttur. Siz bu seçeneklerden yalnızca birini işaretlemelisiniz, aksi takdirde verdiğiniz cevaplar geçersiz sayılacaktır. Katkılarınız için teşekkür ederiz.

**Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni: Abdulkadir DAŞCI**

### KİŞİSEL BİLGİ FORMU

- 1- Sınıfınız : ( ) 7. sınıf ( ) 8. sınıf
- 2- Cinsiyetiniz : ( ) Kız ( ) Erkek
- 3- Okul Türünüz : ( ) Özel ( ) Devlet
- 4- Aile yapınız : ( ) Çekirdek aile ( ) Geniş aile ( ) Parçalanmış aile
- 5- Sportif aktivite yapıyor musunuz? : ( ) Evet ( ) Hayır
- 6- Ne tür sportif aktivite yapıyorsunuz? : ( ) Takım ( ) Bireysel ( ) Her ikisi de
- 7- Haftalık kaç saat sportif aktivite yapıyorsunuz?: ( ) 2-3 saat ( ) 4-5 saat ( ) 6 saat ve üzeri.
- 8- Sporda başarınız var mı? : ( ) Evet ( ) Hayır
- 9- Spor yapma amacınız nedir? : ( ) Sağlık ( ) Eğlence ( ) Her ikisi de

## İLETİŞİM BECERİLERİ ÖLÇEĞİ

	MADDELER	HER ZAMAN	GENEL OLARAK	BAZEN	NADİREN	HİÇBİR ZAMAN
1	İnsanları anlamaya çalışırım.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
2	İletişimde bulunduğum insanlardan gelen öğüt ve önerileri içtenlikle dinlerim.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
3	Konuşurken etkili bir göz iletişimi kurabilirim.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
4	Genelde eleştirilmekten hoşlanmam.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
5	Dikkatimi karşımdakinin ilgi alanı üzerinde toplayabilirim.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
6	Kişilerin, anlatmak istediklerini dinlemek için yeterince zaman ayırırım.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
7	Karşımdaki kişiye genellikle söz hakkı veririm.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
8	Karşımdaki kişiyi dinlerken hayal kurarım.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
9	Başkaları konuşurken sabırsızlanır, onların sözünü keserim.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
10	İnsanları dinlerken sıkıldığımı hissedirim.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
11	Eleştirilerimi karşımdaki kişiyi incitmeden iletirim.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
12	Konuşurken ilk adımı atmaktan çekinmem.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
13	Konuşurken açık, sade ve düzgün cümleler kurarım.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
14	Karşımdaki kişiyle aynı görüşü paylaşsam bile fikirlerine saygı duyarım.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
15	İletişimde bulunduğum kişinin yüzüne baktığım halde sözlerini dinlemediğim olur.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
16	Karşımdaki kişinin konuşmaya ve dinlemeye istekli olup olmadığını anlamaya çalışırım	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
17	Yanlış tutum ve davranışlarımı kolaylıkla kabul ederim.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
18	Dinlediğim kişiyi daha iyi anlamak için sorular yöneltirim.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )

19	Dinleyenin anlamaz görüldüğünde,iletmek istediklerimi tekrarlar,yeni kelimelerle ifade eder,özetlerim.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
20	İnsanlarla görüşürken,bilerek onları rahatlatacak şeyler yaparım.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
21	Dinlerken,karşımdaki kişinin sözünü kesmemeye özen gösteririm.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
22	Küs olduğum birisiyle barışmak istediğimde ilk adımı atmaktan çekinirim.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
23	Karşımdaki kişinin bana ters düşen duygu ve düşüncelerini yargılarım.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
24	Ses tonumu konuyu özelliğine göre ayarlayabilirim.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
25	Genellikle insanlara güvenirim.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
26	Karşı cinsten biriyle iletişim kurduğumda rahatsızlık duyarım.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
27	Başkalarını dinlemek mecburiyetinde olmadığımı düşünürüm.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
28	Özür dilemek bana zor gelir.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
29	Tartışma sonunda, savunduğum düşüncelerin yanlış olduğunu kabul edebilirim.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
30	Konuşurken sözümün kesilmesinden rahatsız olurum.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
31	İnsanları kontrol etmeye ve istediğim kalıba sokmaya çalışırım.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
32	İletişim kurduğum kişinin tutumundan daha çok sorununu anlamaya çalışırım.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
33	Çevremdeki insanlara karşı ilgisiz kaldığım kanısındayım.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
34	Çoğunlukla duygularımdan emin olamıyorum.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
35	İletişim kurduğum kimse tarafından anlaşılmaktan mutluluk duyarım.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
36	Başkaları ile ilişkilerimi bozacak çıkışlar yapabilirim.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
37	Karşımdaki kişiye güvenmek beni mutlu eder.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
38	Her insanı olumlu beklentilerle karşılarım.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )

39	İletişim kurduğum kimselerden, bir şeyler alır ve onlara da bir şeyler verdiğimi hissedirim.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
40	İnsanlara cevaplamada zorlanacakları ani sorular yöneltirim.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
41	Beni rahatsız eden duygularımı iletmekte sıkıntı çekerim.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
42	Öneride bulunduğun kişinin öneriye açık olup olmadığına dikkat ederim.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
43	İletişim kurduğum insanlar tarafından anlaşıldığımı hissedirim.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
44	Kendimi karşımdaki kişinin yerine koyarak,duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışırım.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
45	Düşüncelerimi başkalarına tam olarak iletmekte zorluk çekerim.	( 5 )	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )

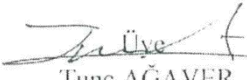

### SOSYAL BECERİ ÖLÇEĞİ

	MADDELER	HER ZAMAN	SIK SIK	ARA SIRA	HİÇBİR ZAMAN
1	Arkadaşım güzel bir şey yaptığında onu tebrik ederim.	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
2	Arkadaşım herhangi bir şeye üzülduğünde, onunla üzüntüsünü konuşarak paylaşıyorum.	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
3	Arkadaşlarıma ve öğretmenlerime “günaydın, iyi günler, iyi akşamlar “ derim.	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
4	Arkadaşım hoşuma gitmeyen bir şey yaptığında ona söylerim.	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
5	Bir konuyu anlamadığımda öğretmenime anlamadığımı ve bir daha tekrar etmesini söylerim.	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
6	Ödevimi yapamadığımda öğretmenime nedenini, o sormadan söylerim.	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
7	Sınıfımıza yeni gelen öğrenciyle hemen tanışırım.	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
8	Grup çalışması yaparken fikirlerimi söylerim.	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
9	Yanlış yapan bir arkadaşımın hatasını kırıncı olmadan söylerim.	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
10	Öğrendiğim bir bilgiyi arkadaşlarıma anlatırım.	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )

11	Yere düşen arkadaşımı kaldırdığımda ona yardım ettiğim için mutlu olurum.	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
12	Arkadaşım başka bir öğrenciyi dövmek istediğinde onu engellerim.	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
13	Sınıf işlerini gönüllü yaparım.	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
14	Çevremi temiz tutarım.	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
15	Çatışılan durumlarda uzlaşabilmek için yeni öneriler geliştiririm.	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
16	Yardıma muhtaç insanlar için dua ederim.	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
17	Kötü bir olayı sinirlenmeden olumlu bir şekilde düzeltirim	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
18	Yolda gördüğüm taşı kenara koyarım.	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
19	Herkese eşit davranırım.	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )
20	Yardıma ihtiyacı olan insanlara elimden geldiğince yardım ederim.	( 4 )	( 3 )	( 2 )	( 1 )

**ANKET BİTMİŞTİR DESTEKLERİNİZ İÇİN HEPİNİZE TEŞEKKÜR EDERİZ.**

**EK-2. İzin Belgeleri**

<b>T.C.</b> <b>MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI</b> <b>Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü</b>	
<b>ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU</b>	
<b>ARAŞTIRMA SAHİBİNİN</b>	
Adı Soyadı	Abdulkadir DAŞCI
Kurumu / Üniversitesi	Atatürk Üniversitesi
Araştırma yapılacak iller	Erzurum
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi.	Ekli listede belirtilen okullar
Araştırmanın konusu	Ortaokul Öğrencilerinin Spor ve Farklı Değişkenlerle Sosyal Beceri ve İletişim Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
Üniversite / Kurum onayı	Kurum Onayı İle
Araştırma / Proje /ödev / Tez önerisi	Araştırma izni
Veri toplama araçları	Kişisel Bilgi Formu, İletişim Becerileri Örneği, Sosyal Beceri Örneği
Görüş İstenilecek Birim / Birimler.	
Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu 2012/13 nolu genelge doğrultusunda yapılan incelemede araştırmanın kabulüne karar verildi.	
Komisyon Kararı	Oybirliği ile Kabulüne
Muhalf Üyenin Adı ve Soyadı	
<b>KOMİSYON</b>	
12.5.2016 Komisyon Başkanı Çiğdem HOPUR Şube Müdürü	 Tunç AĞAVER
	 Mesut ARAS



T.C.  
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : 88179374-302.08.01-E.1600124395  
Konu : Uygulama İzni Abdulkadir  
DAŞCI

25.05.2016

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 05.05.2016 tarihli ve 56785782-302.08.01-E.1600109087 sayılı belge.

Enstitünüz Yüksek Lisans Programı öğrencisi Abdulkadir DAŞCI'nin "Ortaokul Öğrencilerinin Spor ve Farklı Değişkenlerle; Sosyal Beceri ve İletişim Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi ( Erzurum il Örneği)" konulu tez çalışmasının uygulaması ile ilgili İl Millî Eğitim Müdürlüğünden alınan 17/05/2016 tarih ve 5525113 sayılı yazı ve ekleri ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof.Dr. Ömer İrfan KÜFREVİOĞLU  
Rektör Yardımcısı

Ek : 17.5.2016 tarihli 36648235/605/5525113 Sayılı belge

Atatürk Üniversitesi Merkez Yerleşkesi 25240 Erzurum  
Tel: +90 442 2311601  
Elektronik Ağ: <http://www.atauni.edu.tr/#!/birim=ogrenci-isleri-daيره-baskanligi>

Kep Adresi: [atauni@hs01.kep.tr](mailto:atauni@hs01.kep.tr)

Bilgi: Aliye ÖREN  
Faks: +90 442 2361026  
E-Posta: [odaire@atauni.edu.tr](mailto:odaire@atauni.edu.tr)





T.C.  
ERZURUM VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 36648235/605/5525113

17.05.2016

Konu: Araştırma İzni

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

- İlgi: a) 09/05/2016 tarihli ve 1600110674 sayılı yazınız.  
b) 04/05/2016 tarihli ve 1600107941 sayılı yazınız.  
c) 03/05/2016 tarihli ve 1600107331 sayılı yazınız.  
ç) 02/05/2016 tarihli ve 1600106526 sayılı yazınız.  
d) 29/04/2016 tarihli ve 1600105561 sayılı yazınız.  
e) 27/04/2016 tarihli ve 1600102524 sayılı yazınız.

İlgi yazılarda belirtilen araştırmacıların İlimiz okullarında araştırma konuları doğrultusunda araştırma yapma istekleri, Bakanlığımızın 07/03/2012 tarihli ve 3616 (2012/13) sayılı genelgesi çerçevesinde incelenmiştir. Araştırmaların, ekte isimleri belirtilen okullarda, eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde ve komisyon kararında belirtilen veri toplama araçlarını kullanılarak yapılmasına ilişkin, 13/05/2016 tarihli ve 5406715 sayılı onay ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Turan BAĞAÇLI

Vali a.

İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

Ek:

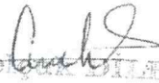
1-Onay ve Ekleri

2-Komisyon Kararları

Güvenli Elektronik Posta ile

Ash ile Aynıdır

18.05.2016

  
Selçuk DİLER

Memur



## ÖZ GEÇMİŞ

18.04.1986 tarihinde Erzurum' un Narman İlçesi'nde doğdum. İlk ve orta öğrenimimi 1991-1999 yılları arasında Narman İlçesi'nde; lise öğrenimimi ise 2000-2003 yılları arasında Erzurum Cumhuriyet Lisesi'nde tamamladım. 2005 yılında Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü'nü kazanarak; 2009 yılında bu bölümden mezun oldum. 2010 yılında öğretmenlik görevine atandım. Halen Erzurum Yakutiye Çiftlik Şehit Bülent Karataş Ortaokulu'nda Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği görevini yürütmekteyim.