

T.C.
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİ
(BOLU İLİ ÖRNEĞİ)

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
HABİP BEDİR

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Kaya YILDIZ

Bolu-2013

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE,

Habip BEDİR"e ait "**Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Beceri Düzeyleri (Bolu İli Örneği)**" adlı çalışma, jürimiz tarafından Anabilim Dalında **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir. / / 20 ...

Akademik Unvan ve Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Yrd. Doç. Dr. Kaya YILDIZ

Üye : Doç. Dr. Yusuf CERİT

Üye : Yrd. Doç. Dr. Nuri AKGÜN

Eğitim Bilimleri Enstitüsünün Onayı

Prof. Dr. Soner DURMUŞ

Enstitü Müdürü

ÖZET

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİ (Bolu İli Örneği)

Habip BEDİR

Yüksek Lisans Tezi

İlköğretim Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Kaya YILDIZ

Ocak 2013 xii + 89 sayfa

Bu araştırmanın amacı ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeylerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir. Araştırmanın evrenini, 2010–2011 eğitim-öğretim yılında Bolu ili merkez ilçe sınırlarında görev yapan sınıf öğretmenleri, araştırmanın örneklemini ise 2010–2011 eğitim-öğretim yılında Bolu ili merkez ilçe sınırlarında bulunan 26 ilköğretim okulunda görev yapan 137 sınıf öğretmeni (84 kadın 53 erkek) oluşturmaktadır.

Bu çalışmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Veriler, Riggio (1986) tarafından geliştirilen ve Yüksel (1998) tarafından Türkçe'ye uyarlanan “Sosyal Beceri Envanteri” ile toplanmıştır. Envanter; 90 maddeden oluşmaktadır. Envanterin altı alt boyutu bulunmaktadır. Her bir alt boyut 15 maddeden oluşmaktadır.

Verilerin çözümlenmesinde betimsel istatistik, yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, t-testi ve tek yönlü varyans analizi (Anova) teknikleri kullanılmıştır.

Araştırmanın sonucunda ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre sosyal becerileri “orta” düzeyde olduğu saptanmıştır. Sosyal beceri düzeyleri alt

boyutları için, sosyal anlatım boyutunun “orta”, sosyal duyarlık boyutunun “orta”, sosyal kontrol boyutunun“orta”, duyuşsal anlatımcılık boyutunun “orta”,duyuşsal duyarlık boyutunun“orta”, duyuşsal kontrol boyutunun “orta” düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyet değişkenine göre kadın ve erkek sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeyleri arasında farklılıklar bulunmaktadır. Duyuşsal kontrol boyutu açısından erkek sınıf öğretmenlerinin ortalamalarının kadın sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Yaş değişkenine göre sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Mesleki kıdem değişkenine göre sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeyleri arasında sosyal anlatım boyutunda anlamlı bir fark gözlenmiştir. Buna göre 11-15 yılları arasında mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinin, 26 ve üstü yıllarda mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmenlerine göre sosyal anlatım boyutunun istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca 16-20 yıllık mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinin, 26 ve üstü yıllarda mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmenlerine göre sosyal anlatım boyutunun istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf (şube) değişkenine göre ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeyleri açısından duyuşsal kontrol boyutunda anlamlı bir fark gözlenmiştir. Buna göre 1. sınıf şubelerinde öğretmenlik yapan sınıf öğretmenlerinin 5. sınıf şubelerinde öğretmenlik yapan sınıf öğretmenlerine göre duyuşsal kontrol boyutunun istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Beceri, İlköğretim Okulu Sınıf Öğretmeni

SUMMARY

SOCIAL SKILLS LEVELS OF CLASSROOM TEACHERS

(The Example of Bolu)

Habip BEDİR

Masters Thesis

Department of Primary Education

Thesis Advisor: Assist. Prof. Dr. Kaya YILDIZ

January 2013 xii + 89 pages

The aim of this research is to determine the opinions of primary education teachers about the level of social skill. The population of the research is made up of primary education teachers who work in the province of Bolu in the academic year 2010-2011 and the sampling of the research is made up of 137 primary education teachers (84 women and 53 men) who work in 26 Elementary Schools in the province of Bolu.

The research was made in the model of general scanning. The data was collected via Riggio (1986) who developed 'Social Skill Inventory' and by Yüksel (1998) who translated it into the Turkish. The inventory includes 90 items and it has 6 sub-dimensions. Each sub-dimension contains 15 items.

To analyse the data collected in connection with the aim of the study, some statistical techniques were used such as; frequency, percentage, mean, standard deviation, t test and one way Anova.

The result of this research primary school teachers' opinions on social skill has 'medium' level. There are some differences between the women and men teachers about social skill level according to their gender. The average of male primary education teachers' level are higher than female teachers in terms of The Affective Dimension in

education. However, there aren't meaningful differences among the teachers according to age variation. There are meaningful differences on social expression with respect to seniority variables between the primary education teachers' social skill level. According to this, the primary school teachers who has seniority of 11-15 years are statistically higher level than the teachers who have seniority of 26 or over 26 years in terms of social expression. Furthermore, there are same meaningful differences between the primary school teachers who have seniority of 16-20 year sand the seniority of 26 or over 26 years. It has been concluded that the elementary school teachers who has seniority 16-20 years are higher level than the teachers who has experiences 26 or over 26 years in regard to social expression. It was seen that there are meaningful differences between the primary education teacher's social level in regard to the affective control according to the branch variation.

It was concluded that the primary education teachers who educate 1st grade students are significantly higher level than the teachers who educate 5th grade students in terms of to the affective control dimension.

KeyWords: Socialskills, Primary Education School Teachers

Bana Her Zaman Güvenen Aileme...

TEŞEKKÜR

Yüksek Lisans tez çalışmamın başlangıcından tamamlanmasına kadar her aşamasında yardımlarını hiç esirgemeyen değerli danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Kaya YILDIZ'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Eğitim hayatım boyunca ilham aldığım, bana güvenen ve destek olan aile büyüklerime, çalışmalardan yorulduğum ya da ümitsizliğe kapıldığım anlarda çalışma azmi ve yaşantısıyla tanımadığım halde örnek aldığım Prof. Dr. John Forbes NASH'e, bölüm hocalarım Prof. Dr. Süleyman ÇELENK'e, Doç. Dr. Yusuf CERİT'e, Yrd. Doç. Dr. Nuri AKGÜN'e, Yrd. Doç. Dr. Tuncay ÖZDEMİR'e, Yrd. Doç. Dr. Aysel ÖRÜKLÜ'ye, Yrd. Doç. Dr. Azize YASA'ya teşekkürü bir borç bilirim.

Araştırma süresince, araştırmaya katılarak envanter sorularına samimi cevap verip çalışmanın nihayete ermesine vesile olan bütün öğretmenlere de teşekkür ederim.

Ayrıca akademik hayata adım atmaya birlikte karar verdiğim, bu yolda özverili çalışmalarıyla beni de cesaretlendiren değerli meslektaşım Arş. Gör. Sait ATAŞ'a da çok teşekkür ederim.

Çalışmalarımnda benden yardım ve desteğini esirgemeyen sevgili eşim Ayşe Emir BEDİR'e ve sevgili çocuklarım Zülâl ve Cemal'e de teşekkür ederim.

HABİP BEDİR

İÇİNDEKİLER

ÖZET	iii
SUMMARY	v
TEŞEKKÜR	viii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar DİZİNİ.....	xii
BÖLÜM I.....	1
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	5
1.3. Araştırmanın Amacı.....	5
1.4. Araştırmanın Önemi.....	5
1.5. Sayıtlar.....	6
1.6. Sınırlılıklar.....	6
1.7. Tanımlar.....	7
BÖLÜM II.....	8
2. KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	8
2.1. Kuramsal Temeller.....	8
2.1.1. Sosyal beceri	8
2.1.2. Sosyal becerilerin sınıflandırılması	11
2.1.3. Sosyal beceri boyutları.....	16
2.1.4. Sosyal beceri modelleri.....	20
2.1.5. Sosyal beceri eğitimi	23
2.1.6. Sosyal beceri eğitiminde kullanılan yöntemler.....	24
2.1.7. Sosyal becerilerin değerlendirilmesi.....	28
2.1.8. Sosyal zeka.....	29
2.2. Sosyal Becerilerle İlgili Araştırmalar.....	32

2.2.1. Yurt içinde yapılan araştırmalar.....	32
2.2.2. Yurt dışında yapılan araştırmalar.....	41
BÖLÜM III.....	46
3.YÖNTEM.....	46
3.1. Araştırmanın Modeli.....	46
3.2. Evren	46
3.3. Örneklem.....	47
3.4. Verilerin Toplanması.....	49
3.5. Veri Toplama Aracı.....	50
3.6. Verilerin Çözümü ve Analizi.....	52
BÖLÜM IV	53
4. BULGULAR VE YORUMLAR.....	53
4.1. Alt Problemlere Ait Bulgu Ve Yorumlar.....	53
4.1.1. Birinci alt probleme ait bulgu ve yorumlar.....	53
4.1.2. İkinci alt probleme ait bulgu ve yorumlar.....	54
4.3. Tartışma.....	61
BÖLÜM V.....	67
5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER	67
5.1. Sonuçlar.....	67
5.1.1. Kişisel özelliklere yönelik sonuçlar.....	67
5.1.2. Birinci alt probleme ait sonuçlar.....	67
5.1.3. İkinci alt probleme ait sonuçlar.....	68
5.2. Öneriler.....	70
5.2.1. Uygulayıcılara yönelik öneriler.....	70
5.2.2. Araştırmacılara yönelik öneriler.....	70
KAYNAKÇA	71
EKLER.....	79
Ek - 1: Araştırma İzni.....	80

Ek - 2: Kişisel Bilgi Formu.....	81
Ek - 3: Sosyal Beceri Envanteri.....	82
Ek - 4: Etik İlkelerine Uyulduğuna İlişkin Metin.....	88
Ek-5: Özgeçmiş	89

TABLolar DİZİNİ

Tablo 3-1. Araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmenlerin okul dağılımı.....	47
Tablo 3-2. Sınıf öğretmenlerinin demografik özellikleri.....	48
Tablo 3-3. Sosyal beceri düzeyi alt boyutlarının puan tablosu.....	51
Tablo 4-1. Sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeylerine ilişkin görüşleri.....	54
Tablo 4-2. Cinsiyet değişkenine ilişkin t-testi sonuçları.....	55
Tablo 4-3. Yaş değişkenine ilişkin tek-yönlü varyans analizi sonuçları.....	56
Tablo 4-4. Mesleki kıdem değişkenine İlişkin tek-yönlü varyans analizi	58
Tablo 4-5. Şube değişkenine ilişkin tek-yönlü varyans analizi	60

BÖLÜM I

1. Giriş

Bu bölümde, araştırma ile ilgili problem durumu, problem cümlesi, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıtlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

İnsan birbirinden çok farklı duyguları içinde barındıran bir varlıktır. Bunlar onun doğasında var olan sosyal bir varlık olmada kullanması gereken duygular bütünüdür. Sosyal becerisi yüksek olma sağlıklı iletişim kurmayı yani anlatmak istenilen mesajı alıcı unsurlara doğru ve net bir şekilde aktarmayı ve aynı zamanda alınması gereken iletiyi de kusursuz olarak almayı ve algılamayı gerektirir. Duygular insanın içinde bulunduğu durumu aktarma, anlatma, anlama, kavrama da yol gösteren donelerdir. Duyguların verimli şekilde kullanılması sağlıklı bir iletişimle mümkündür (Yüksel, 1997).

Durmaksızın değişen dünyamızda insanların ilişkileri ve bu ilişkilerin biçimleri de değişmektedir. Bu değişim süreci içerisinde insan farklı roller içinde bulunmakta ve bunların bazılarını yeterli ölçüde yerine getirememektedir. Bu durum onun çevresiyle olan ilişkisine yansıyor, sosyal ilişkilerini de zaman zaman bozmaktadır. İnsan sosyal bir varlık olarak çevresiyle iletişim kurma ve sürdürme çabası içerisinde. Bu çaba doğumdan ölüme kadar devam eder. Sosyal ilişkiler kurarak insan çevresiyle etkileşim içinde bulunur. Bu sosyal etkileşim sürecinde insanların sağlıklı ilişkiler kurabilmesi yeterli sosyal becerileri kazanmaları ile mümkün olabilmektedir. Sosyal yaşamın bir

gereği olarak insanlar birbirleriyle sürekli etkileşim halindedirler. Bu etkileşimler insan hayatının önemli bir parçasıdır. Bu yolla insanlar birbirlerine duygularını, düşüncelerini ve isteklerini aktarabilmektedirler. Kişilerarası olumlu ilişkilerin kurulabilmesi, sürdürülmesi ve bu ilişkiden doyum sağlanabilmesi için bireylerin birbirlerine duygu, düşünce ve isteklerini iletebilmeleri beklenir. Bütün bunların sağlanabilmesi için bireylerin bir takım becerilere sahip olması gerekir. İçinde bulunulan sosyal ortama uygun davranma yeteneği olarak tanımlanan sosyal beceriler, doyum verici kişilerarası ilişkilerin kurulmasında ve sosyal amaçların gerçekleştirilmesinde çok önemli bir rol oynar (Sorias, 1986).

Duygu ve düşünceleri açıkça söyleyememek, yaşlılarıyla ya da mevki olarak kendinden büyüklerle rahat konuşamamak, arkadaş edinememek, gruplara girememek iletişim sorunları arasında yer almaktadır. İletişim becerilerinde yeterli olan bireyler duygu, düşünce ve isteklerini karşı tarafa rahatlıkla aktarabilmektedir. Aynı zamanda başkalarının haklarına sahip çıkarken kendi haklarını da savunabilme becerisine sahiptir. Diğer durumda yani; duygu, düşünce ve isteklerin iletilmesi becerilerinin eksikliği durumunda ise, bireyler karşı tarafla ilişkiler kurmakta ve sürdürmekte güçlükler yaşayabilmektedirler. Bu kişiler ya çekingen olarak; kendi haklarının ihlal edilmesine göz yumarak seçme hakkını başkalarına bırakır. “Karşımdakinin duygu, düşünceleri benimkinden daha önemli” diye düşünürler ya da saldırgan olup istedikleri amaçlara başkalarını kırarak ve onların haklarını ihlal ederek ulaşırlar. “Karşımdakinin duygu, düşünce ve istekleri benimkilerin yanında değersiz ve önemsiz” diye düşünürler. Her iki durum da bireyin sağlıklı ilişkiler kurmasına engel olabilmektedir (Çulha ve Dereli,1987).

Sosyal beceriler toplumsal bir varlık olan insanın en önemli becerilerindedir. İnsanlar bu becerileri sayesinde bir arada yaşarlar. Toplumsal düzen insanların sosyal becerileri sayesinde işler. Toplumsal düzenin yanında, birey olarak insanın da ruh sağlığı onun diğer insanlarla sağlıklı ilişkiler kurmasına bağlı olduğu için sosyal beceriler bireyin ruh sağlığı açısından önemlidir. Sosyal beceriler, başkalarıyla başarılı etkileşimde bulunulmasına olanak sağlayan davranışlardır. Sosyal beceriler davranış şeklinde ortaya çıkarlar, kişilerarası bir nitelik taşırlar, çevredeki kişiler tarafından

beğenilen davranışlardır, iletişim ve etkileşimi sürdürmeye yöneliktir, tekrarlanabilir ve belirlenebilirler. Kişilerarası ilişkiler başlatma, sürdürme ve uygun şekilde bitirme becerileri sosyal beceriler kapsamında değerlendirilebilir (Bacanlı, 2001).

Bireyin duygularını anlatması, bunu karşısındaki kişinin anlamasını sağlaması, onların duygularını anlayıp yorumlaması, çözümlenmesi ve duygularını kontrol etmesi günlük yaşamda oldukça önemlidir. Anne çocuğa, eşler birbirine, öğretmen öğrenciye duygularını anlatma, onların duygularını anlama ve duygularını kontrol etme becerisi kazandırırsa günlük yaşamımızda karşımıza çıkan ve bireylerin kendilerini ifade edememelerinden kaynaklanan başarısızlık ve çatışmalar azalacaktır. Birey kaygılı, sıkıntılı ve yetersizlik duyguları içerisinde bunalmaksızın yaşamını devam ettirebilecektir (Yüksel, 1997).

Kişiler arası ilişkilerin iyi olması bazı değişkenlerle ilişkilidir. Değişkenlerden birisi de sosyal becerilerdir. Sosyal beceriler tüm insanlar için önemli olmasına rağmen bazı meslek mensupları için daha da önemli görülmektedir. Bu mesleklerden birisi de öğretmenliktir. Sınıfta öğretmen ile öğrenci arasındaki ilişkiler, öğrenmenin ve eğitimin temelini oluşturur. Bu beceriler ders öncesi, sınıf içi ve ders sonrası şeklinde gruplanabilir. Söz ve eyleme dayalı bu ilişkiler iyi olursa, sınıfta olumlu bir atmosfer oluşur; ilişkiler kötü ise, sınıfın atmosferi giderek bozulur ve eğitim amaçlarına ulaşamaz. O halde sınıftaki eğitici ortamın büyük ölçüde öğretmenin davranışlarına bağlı olduğu söylenebilir. Mesleğinin bilincinde olan öğretmen, sınıf atmosferi içinde bir yandan öğrencilerini gerekli bilgi ve beceri ile donatmaya çalışırken diğer yandan kişiliği ile onları etkilediğini bilmelidir (Küçükahmet, 2006).

Öğretmenin, öğrencinin kişisel problemleri ve endişeleriyle ilgilenirken duyuşsal ve sosyal yönden duyarlılığı ön plana çıkar. Duyuşsal yönden duyarlı olan öğretmen öğrencilerin içinde bulunduğu dönemin kültürünü anlar ve ona göre davranır. Gelişmeye açık etkin bir öğretmen öğrencilerin duygularına değer verir, onların olumlu benlik kavramı geliştirmelerine yardımcı olur. Öğrencilerin sözel ve sözel olmayan tepkilerine değer verir ve dinler. Öğretmenlerin dinleyici ve ilk iletişimi kuran kişi olarak adlandırılan rolü duyuşsal ve sosyal yönden duyarlı olmasını gerektirir. Eğer

duygusal tepkiler yaşamın erken yaşlarında sosyal bağlamda öğreniliyorsa mantiken olumsuz türdeki duygusal tepkiler engellenebilir. Olumsuz duygusal tepkiler, sosyal becerilerin ve yeterliklerin eksikliği sonucunda oluyorsa bu tip beceriler ve yeterlikler öğretilir. Bu açıklamalar, sosyal beceriler ve yeterliklerin eksikliği nedeniyle oluşacak sorunların önlenebilecekleri anlamına gelmektedir. Genel olarak her okulun, çocukları sadece akademik olarak değil, sosyal ve duygusal olarak da desteklemesi gerektiği vurgulanmaktadır. Bu bilgiler ışığında sosyal ve iletişim becerilerini öğretmenin önemi ortaya çıkmaktadır (Korkut, 2004, Akt. Özçep,2007).

Akkök'de (1996) öğretmenlerin sosyal becerileri geliştirebilmeleri için onların yeterince bilgilendirilmeleri ve okul ortamının bu becerilerin denenip geliştirilebilmesi için en uygun ortam olarak değerlendirilmesini vurgulamaktadır. Ancak bu konuda yani sosyal becerilerin öğrencilere edindirilmesi noktasında öğretmenlerimizin de bu becerilere sahip olma derecelerinin yüksek olması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Özellikle sosyal öğrenme kuramından yola çıkıldığında öğretmenlerin öğrencileri için çok önemli bir öğretici model olmaları bu konuyu daha da önemli hale getirmektedir. Çünkü öğretmenler aileden sonra bu becerileri kazandırması gereken ikinci kurum olan okulun en önemli elemanlarından ve ilişki çeşitlemelerinin yaşandığı sınıf ortamının rehberi konumundadır.

Rehber konumda olan öğretmen için hiç şüphesiz rehberlik faaliyetlerini yapmada sosyal becerilerini kullanması çok önemlidir. Öğretmenin ilişki içinde olduğu öğrencilerle ilgili sağlıklı bir iletişim kurması, öğrencilerinin duygusal pozisyonlarını çok iyi ayırt edip ona göre yönlendirme yapması, ifade becerisini etkin bir şekilde kullanması öğrenme öğretme sürecinde çok önemli bir rol oynar. Bütün bunlar öğretmenin sosyal beceri düzeyi ile eğitimden beklenen hedeflerin kazanılması arasında güçlü bir ilişki olduğunu göstermektedir. Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeylerine ilişkin görüşleri saptanıp problem cümlesi aşağıdaki gibi ifade edilmektedir.

1.2. Problem Cümlesi

İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeylerine ilişkin görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma ile İlköğretim okullarında görev yapan, sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeylerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi ve bu görüşlerin çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirleyip, yorumlamak ve gerekli durumlarda önerilerde bulunmak amaçlanmıştır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır;

1. İlköğretimde görev yapan sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeylerine (Duyuşsal Anlatım, Duyuşsal Duyarlık, Duyuşsal Kontrol, Sosyal Anlatım, Sosyal Duyarlık, Sosyal Kontrol) ilişkin görüşleri nelerdir?

2. İlköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeylerine ilişkin görüşleri arasında;

a-Cinsiyet

b-Yaş

c-Mesleki Kıdem

d-Sınıf/Şube

değişkenlerine göre anlamlı bir fark var mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

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

veya çözmeyi amaçlar.

7-11 yaş arası, çocukların öğretmenlerini model alarak onun gibi davranma eğiliminin en yoğun olduğu dönemlerden biridir. Bu yaşlarda öğrencilerin sosyal gelişimine, eğitim programları ve çocuğun sosyal özelliklerinin yanında sınıf öğretmenin sosyal becerilerinin de etki ettiği söylenilebilir.

İlköğretim çağı öğrencisinin, sınıf öğretmenini bir model olarak aldığı düşünüldüğünde öğrencinin sosyal becerileri kazanmasında öğretmenin hem eğitimci hem de bir model olarak önemli etkene sahip olduğu görülmektedir.

Bu araştırma ile İlköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeylerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi sonucu sosyal becerilerle ilgili yaşadıkları problemleri tespit etmek ve çözüm önerileri geliştirmekle alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.5. Sayıltılar

İlköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerinin anket sorularını samimi şekilde cevapladıkları varsayılmıştır.

1.6.Sınırlılıklar

Bu araştırma 2010-2011 eğitim ve öğretim yılında Bolu ili merkez ilçe sınırlarındaki 26 ilköğretim okulunda görev yapan sınıf öğretmenlerinin sosyal becerilerine ilişkin görüşleri ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Sınıf Öğretmeni: Bolu ili merkez ilçe sınırlarındaki resmi İlköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenleridir.

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

BÖLÜM II

2. Kuramsal Temeller ve İlgili Araştırmalar

Bu bölümde kuramsal temeller ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Kuramsal Temeller

Bu bölümde sosyal beceri tanımları, sosyal becerilerin sınıflandırılması, sosyal becerinin boyutları, sosyal beceri modelleri, sosyal beceri eğitimi tanımları, sosyal beceri eğitiminde kullanılan yöntemler, sosyal becerilerin değerlendirilmesi ve sosyal zeka yer almaktadır.

2.1.1. Sosyal beceri

Sosyal beceri ve sosyal yeterlilik konusundaki kapsamlı araştırmalar, ilk olarak 1920'li yıllarda Thorndike tarafından sosyal zekanın tanımlanması ve ölçülmesi çalışmaları ile birlikte ele alınmıştır. Thorndike, 1920'li yıllarda “soyut, mekanik ve sosyal zeka” olmak üzere üç tür zeka olduğunu belirtmiş ve sosyal zekayı, insanları anlama, idare etme, insan ilişkilerinde bilgece davranma yeteneği olarak tanımlamıştır (Akt. Bacanlı, 1999:5).

Sorias (1986) sosyal beceriyi; bireyin çevresiyle olumlu ilişkiler kurması, duygularını uygun bir şekilde anlatabilmesi, kişisel haklarını savunabilmesi, gerektiğinde diğer insanlardan yardım isteyebilmesi ve kendisine ters gelen istekleri geri çevirebilmesini kolaylaştıran, öğrenilmiş davranışlar olarak tanımlamıştır.

Bacanlı (2005) sosyal beceriyi, bireyin diğer insanlarla başarılı bir şekilde etkileşimde bulunmasını sağlayan davranışlar olarak tanımlamaktadır.

Kelly (1982) sosyal beceriyi çevreden olumlu pekiştireç sağlayan veya devam ettiren kişilerarası ilişki durumlarında kullanılan veya öğrenilmiş durumlar olarak görmektedir. Bu tanımda sosyal beceriler olumlu pekiştireçlere neden olacak davranış olarak görülür. Sosyal beceri hem olumlu pekiştireçlere neden olabilir hem de var olan olumlu pekiştireçleri devam ettirebilir.

Şahin (1999) ise sosyal beceriyi, başkalarının olumlu tepkiler vermesine yol açabilecek ve olumsuz tepkilerini önleyebilecek, başkalarıyla etkileşimi mümkün kılacak sosyal açıdan kabul edilebilir olan davranışlar olarak ifade etmektedir.

Hops'a göre (1983) sosyal beceri, sosyal durumda sergilenen davranış biçimidir. Dowrick (1986)'e göre sosyal beceriler; "belli bir ortamda toplumsal olarak kabul görecekt ve hem kişinin kendisi, hem de karşısındaki için yararlı olacak şekilde davranabilme becerisidir". Libet ve Lewinsohn(1973) sosyal becerileri, onaylanan ve pekiştirilen davranışları gösterme, cezalandırılan ve onaylanmayan davranışlardan kaçınma yeteneği olarak tanımlamıştır (Akt. Gülaçtı, 2009).

Eliot ve Gresham (1993) sosyal beceriler, bir kişinin sosyal olarak kabul edilmeyen davranışlardan kaçınarak diğerleriyle etkileşimlerini sağlayan sosyal olarak öğrenilmiş kabul edilebilir davranışları olarak tanımlamıştır.

Cartledge ve Milburn'a (1993) göre sosyal beceriler, etkileşim sırasında olumsuz tepkileri önleyen, olumlu tepkilerin verilmesine olanak tanıyan, sosyal olarak uygun görülen, amaca yönelik, sosyal durumlara bağlı olarak değişiklik gösteren ve ayrıca duruma özgü olan davranışlar olarak nitelendirilebilir.

McFall'a (1982) göre sosyal beceriler, bir görev üzerinde yeterli performansı göstermek için bireysel olarak sergilenen özel davranışlardır.

Marlowe (1986)'ye göre sosyal beceriler, kişiler arası durumlarda kişinin kendisi dahil, insanların duygu, düşünce ve davranışlarını anlama ve o anlayışa uygun davranma yeteneğidir. La Greca (1993:288) sosyal becerileri, olumlu sosyal etkileşimlerin başlamasına ve devam etmesine katkıda bulunan olumlu sosyal davranışlar olarak tanımlamaktadır. Ladd ve Mize (1993)'e göre de “sosyal beceri, bireyin kültürel olarak kabul gören sosyal veya kişisel hedeflere ulaşmak için biliş ve davranışlarını organize edebilme yeteneğidir” (Akt. Altınoğlu-Dikmeer, 1997).

Chadsey-Rush (1992)'a göre sosyal becerilerin özellikleri şöyledir:

1. Sosyal beceriler, bireyin başkaları ile etkileşim içinde olmasını sağlayan, sosyal olarak kabul görmeyi kolaylaştıran öğrenilmiş davranışlardır.
2. Sosyal beceriler, anne-babalar ve toplum tarafından şekillendirildiğinden ve bireyin içinde yaşadığı toplumun kültürel özelliklerinden etkilendiğinden toplumdaki topluma farklılık göstermektedir. Örneğin, bireyin okul ortamında sergilediği sosyal beceriler ile ev ortamında sergilediği sosyal beceriler birbirinden farklılık gösterebilir. Sosyal beceriler ayrıca etkileşim kurulan diğer kişilere bağlı olarak da değişiklik gösterir. Örneğin, bir kişinin sınıf arkadaşıyla olan etkileşiminde kullandığı sosyal becerilerle, öğretmeni ile olan etkileşiminde kullandığı sosyal beceriler birbirinden farklı olabilir. Sosyal beceriler yaşa, cinsiyete, daha önceki deneyimlere bağlı olarak değişebilir.
3. Sosyal beceri davranışları, gözlenebilir tepkilerden oluşur.(Akt. Gülaçtı, 2009)

Bacanlı ve Erdoğan (2003) yaptıkları çalışmada sosyal beceri tanımlarının literatürde üç başlık altında sınıflanmakta olduğunu bildirmişlerdir. İlki, araştırmacıların akranlar tarafından kabul edilmeyi ya da popülerliği sosyal becerinin göstergesi olarak aldıkları akran kabulü tanımıdır. Buna göre, akranları tarafından kabul gören ya da okulda veya buldukları sosyal ortamlarda popüler olan çocukların ve ergenlerin uygun sosyal becerilere sahip olduğu varsayılmaktadır. Bu tanımın dezavantajı, hangi özel davranışların akranlar tarafından kabul edilmeyi ya da popüler olmayı sağladığını belirleyememesidir. İkincisi, sosyal becerinin, kişinin sosyal davranışının pekiştirilme olasılığını artıran ya da cezalandırma olasılığını azaltan duruma özel davranışlar olarak

kabul edildiği davranışsal tanımdır. Bu tanımın akran kabulü tanımına göre avantajı, belli sosyal davranışların öncesinin ve sonuçlarının değerlendirme ve iyileştirme amacıyla belirlenmiş ve işlevsel hale getirilmiş olmasıdır. Üçüncü ve daha az tartışılan tanım ise, sosyal beceriyi, çocuğun belli durumlarda, önemli sosyal sonuçları tahmin etmesine yardımcı olan davranışlar olarak ele alan sosyal geçerlik tanımıdır. Bu önemli sosyal sonuçlar üç ayrı grupta toplanmaktadır.

2.1.2. Sosyal becerilerin sınıflandırılması

Goldstein, Sprafkin, Greshaw ve Klein (1980), sosyal becerileri ve davranışlarını aşağıdaki gibi sınıflamaktadır.

1. İlişkiyi Başlatma ve Sürdürme Becerileri: Dinleme, konuşmayı başlatma, konuşmayı sürdürme, soru sorma, teşekkür etme, kendini tanıtmaya, başkalarını tanıtmaya, iltifat etme, yardım isteme, bir gruba katılma, yönerge verme, yönergelere uyma, özür dileme, ikna etme.
2. Grupla Çalışma Becerileri: Grupta işbölümüne uyma, grupta sorumluluğu yerine getirme, başkalarının görüşlerini anlamaya çalışma.
3. Duygularını İfade Etme ve Anlama Becerileri: Kendi duygularını anlama, duygularını ifade etme, başkalarının duygularını anlama, karşı tarafın kızgınlığı ile başa çıkma, sevgiyi ve iyi duyguları ifade etme, korku ile başa çıkma, kendini ödüllendirme.
4. Saldırgan Davranışlarla Başa Çıkma Becerileri: İzin isteme, paylaşma, başkalarına yardım etme, uzlaşma, kızgınlığını kontrol etme, hakkını koruma, alay edilmeye başa çıkma, kavgadan uzak durma.
5. Stresle Başa Çıkma Becerileri: Başarısız olunan bir durumla başa çıkma, grup baskısıyla başa çıkma, utanılan bir durumla başa çıkma, yalnız bırakılma ile başa çıkma.
6. Planlama ve Problem Çözme Becerileri: Ne yapacağına karar verme, problemin nedenlerini araştırma, amaç oluşturma, bilgi toplama, karar verme ve bir işe yoğunlaşma şeklindedir.
7. Akademik Beceriler: Bağımsız olarak çalışma, öğretmenin yönergelerine uyma, boş zamanı uygun şekilde kullanma gibi öğrencilerin başarılı

olmalarını sağlayan becerilerdir.

8. Uyum Becerileri: Yönergelere uyma, kurallara uyma, sorumluluklarını yerine getirme becerileridir.
9. Kendini İfade Etme: Konuşmayı başlatma, iltifatta bulunma arkadaşını oyuna davet etme becerileridir (Akt. Gülaçtı, 2009).

Priestley (1989) ise, sosyal becerileri oluşturan sosyal davranışları üç alt kategoride ele almaktadır. Bunlar:

1. Kişiler Arası İlişki Kurma Becerileri: Konuşma becerileri, iş birliği yapma ve birlikte oyun oynama becerileridir.
2. Kendisiyle İlişkili Beceriler: Duygularını ifade etme, kendine yönelik olumlu tutumlar geliştirme becerileridir.
3. Sorumlulukla İlgili Beceriler: Sorumluluklarını yerine getirme, yönergeleri takip etme becerileridir.

Candarella ve Merrel (1997) sosyal becerileri ayrıntılı bir şekilde sınıflandırabilmek için, bu konuda yapılan araştırmaları meta analiziyle değerlendirmiş, çalışmanın sonucunda çocuk ve ergen sosyal becerilerinde beş boyut olduğunu belirtmişlerdir. Bu boyutlar ve kapsadıkları beceriler şunlardır:

1. Akranlarla ilişkili beceriler: Arkadaşlarını takdir etme, ihtiyaç duyduğu zaman arkadaşlarından yardım isteme, arkadaşlarına yardım etme, arkadaşlarını oyuna davet etme, kolaylıkla arkadaşlık kurma, arkadaşlarıyla konuşma, tartışmalara katılma gibi arkadaşlık ilişkilerini olumlu yönde geliştiren sosyal becerilerdir.
2. Kendini kontrol etme becerileri: Kızgınlığını kontrol etme, kurallara uyma, problemler karşısında serinkanlı olma, başkalarıyla uzlaşma ve eleştirileri kabul etme gibi bireyin kendisini kabul etmesini sağlayan beceriler bulunmaktadır.
3. 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.
4. Uyum becerileri: Yönergelere uyma, kurallara uyma, eşyalarını paylaşma,

sorumluluklarını yerine getirme gibi başkalarının bireyden belediklerini yerine getirme davranışları yer almaktadır.

5. Atılganlık becerileri: Başkalarıyla konuşmak için girişimde bulunma, oyun oynamak için arkadaşlarını davet etme, yeni insanlara kendini tanıtmaya, duygularını ifade etme gibi beceriler yer almaktadır (Akt. Avcioğlu, 2001).

Young ve West (1988) in yaptığı sınıflama ise;

1. Sosyal beceri etkileşimi artırabilir, başkalarını selamlama, başkalarını oyuna davet etme, başkalarının oyun davetini kabul etme, soru sorma, paylaşma, başkalarına yardım önerme, başkalarını övme ve onlara kompliman yapma, teşekkür etme, rica etme, açıklama isteme, yakınlık belirtme, bilgi sunma, ilgi gösterme, rahatlık sunma.
2. Sosyal beceri hoş olmayan durumlarla başa çıkmamıza yardım edebilir, istekleri reddetme, lakap takma ve takılmayla başa çıkma, olumsuz geri bildirim verme, akran baskısına direnme, özür dileme, şikayette bulunma, özürle başa çıkma.
3. Bazı sosyal beceriler çatışmayı ele almayı veya çözmeyi amaçlar, uzlaşma, görüşme, problem çözme.
4. Diğer sosyal beceriler hâlihazırda başlamış bulunan sosyal etkileşimleri sürdürmemize yardımcı olur.
5. Atılgan davranışlar sık sık sosyal beceri olarak sınıflanır, duygularını ifade etme, isteği tekrarlama, anlayışı açığa kavuşturma, hayır deme, özürle başa çıkma, ilgi gösterme (West&Young, 1988, Akt. Bacanlı, 1999, 48).

Cartledge ve Milburn (1993) sosyal becerinin sınıflaması ile ilgili olarak şu değerlendirmelerde bulunmuşlardır;

1. Başlangıç sosyal beceriler: Dinleme, konuşma başlatma, konuşma, soru sorma, teşekkür etme, kendini tanıtmaya, başka kişileri tanıtmaya, kompliman yapma.

2. İleri sosyal beceriler: Yardım isteme, katılma, yönerge verme, yönergeye uyma, özür dileme, başkalarını ikna etme.
3. Duygularla başa çıkma becerileri: Duygularını bilme, duygularını ifade etme, başkalarının duygularını anlama, başkalarının öfkesiyle başa çıkma, sevgiyi ifade etme, korkuyla başa çıkma, kendini ödüllendirme.
4. Saldırganlığa alternatifler becerisi: İzin isteme, bir şeyleri paylaşma, başkalarına yardım etme, uzlaşma, kendini kontrollü kullanma, haklarını savunma, takılmaya karşılık verme, çatışmaktan kaçınma, dövüşmekten uzak durma.
5. Stresle başa çıkma becerileri: Şikâyet etme, şikâyete cevap verme, oyun sonrası sportmenlik, sıkılganlıkla başa çıkma, terk edilmekle başa çıkma, bir arkadaşı savunma, ikna edilmeye karşılık verme, başarısızlığa tepki verme, zıt konuşmaya hazır olma, zor konuşmaya hazır olma, grup baskısıyla başa çıkma.
6. Planlama becerileri: Bir şey yapmaya karar verme, sorunun nedenine karar verme, bir hedef belirleme, yeteneklerine karar verme, bilgi toplama, problemleri önemine göre düzenleme, bir karar verme, bir konu üzerinde yoğunlaşma.

Rinn ve Markle (1983) tarafından yapılan sınıflama;

1. Kendini anlatma becerileri: Duygu (üzüntü ve mutluluk) anlatımı, kanı anlatımı, kompliman kabul etme, kendisi hakkında olumlu düşünceler ifade etme.
2. Çevresini genişletme becerileri: İyi bir dost hakkında olumlu düşünceler ifade etme, başkasının düşüncesine içten katılım ifade etme, başkalarını övme.
3. Atılganlık becerileri: Basit ricalarda bulunma, başkasının kanısına katılma, akıldışı ricaları reddetme.
4. İletişim becerileri: Konuşma, kişilerarası problem çözmedir (Akt. Gülaçtı, 2009).

Shepherd (1983)'e göre Sosyal Beceri Sınıflaması:

1.Kendisiyle ilgili davranışlar

- Sonuçları kabullenme
- Etik davranış
- Duyguları ifade etme
- Kendine karşı pozitif tutumda olma
- Sorumlu davranış
- Kendine dikkat

2.Çevresel davranışlar

- Çevreye bakım (dikkat anlamında)
- Tehlikeyle başa çıkma
- Yemekhane davranışı
- Çevrede gezinti

3.Görevle ilgili davranışlar

- Soru sorma ve cevaplama
- Davranışa dikkat etme
- Sınıf tartışmasına katılma
- Görevleri bitirme
- Yönergeyi izleme
- Grup etkinliklerine katılma
- Bağımsız işyapabilme
- Görev başında uygun davranışta bulunma
- Başkalarının karşısında uygun davranma
- İşin kalitesine dikkat etme

4.Kişilerarası davranışlar

- Otoriteyi kabullenme
- Çatışmayla başa çıkma
- Dikkat çekme
- Başkalarını selamlama
- Başkalarına yardım etme
- Konuşma, sohbet yapabilme

- Organize oyunlara katılma
- Başkalarına karşı pozitif tutum gösterme
- İnfomal olarak oynama
- Kendi ve başkalarının mülkiyetine saygı duyma

Akkök ise (1996:2-3) sosyal becerileri şu şekilde sınıflamıştır:

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

2.1.3. Sosyal beceri boyutları

Riggio (1986) da mesajın gönderilme ve alınması ile ilgili becerilerin, temel

sosyal beceriler olan; anlatımcılık ve duyarlıkla temsil edildiğini söylemektedir. Sözel olmayan mesaj iletişimi ile ilgilenen Riggio, özellikle duyuşsal gönderme ve alma üzerinde durarak duyuşsal gönderme ve alma yeteneğinin sözel olmayan sosyal becerilerin önemli bileşenlerini temsil ettiğini söylemektedir. Sözel kapalılık ve açıklık becerileri birbirinden ayrı ve birbiriyle ilgili sosyal becerilerdir. Bu beceriler, duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlık ve sosyal kontrol olarak adlandırılmaktadır.

Duyuşsal anlatımcılık

Bu boyut bireylerin anlatım becerilerini tutumlarını sözel olmayan ifade becerileri gibi duyuşsal durumlarını ölçer. Sözel olmayan mesajı göndermedeki genel beceriyi kastetmektedir. Bununla birlikte bu boyut, hem bireyin hissettiği duygusal durumları spontane ve uygun bir şekilde ifade etme yeteneğini, hem de kişiler arası yönelime ilişkin durum ve tutumları sözel olmayan bir şekilde ifade etme yeteneğini yansıtmaktadır. Duyuşsal anlatımcılık yönünden beceri kazanmış kişiler enerjik ve hayat doludurlar. Kendi duygusal durumlarını iletebilme yetenekleri olduğundan başkalarını da duygusal olarak etkileyerek cesaretlendirebilirler.

Duyuşsal duyarlık

Mesaj alma ve başkalarıyla sözel olmayan iletişimin çözümlenmesindeki genel becerileri ölçer. Duyuşsal duyarlılığı yüksek bireyler; duygusal iletişimi hızlı ve yeterli bir şekilde çözümlerler, diğerlerinin duyuşsal durumlarına karşı çok hassastırlar. Ancak, başka bireyler, duyuşsal olarak duyarlı bireyleri çabuk etkileyebilirler. Duygusal mesajı hızlı ve etkili bir şekilde çözümlerlerdiklerinden başkalarının duygusal durumlarından daha çok etkilenebilirler ve duyuşsal durumlarını yaşarlar. Bu alt ölçekten yüksek puan alan bireyler, başkalarının duyuşsal durumlarını empatik olarak ifade edebilirler. Diğer bir deyimle, başkalarının duygularını sezmek bakımından yeteneklidirler. Başkalarının duyuşsal durumlarına çok hassastırlar ve onların duyuşsal durumlarına katılırlar. Duyuşsal duyarlılık puanları yüksek olan bireyler, sempatik, duyarlı, iddiacı, gruba bağlı, gergin, açık, atılgan ve özgür bireyler olarak

tanımlanmaktadır.

Duyuşsal kontrol

Duyuşsal ve sözel olmayan iletişimin ayarlanması ve kontrol edilebilmesidir. Duyuşsal kontrol, belli başlı duyguları yetenekli bir şekilde birleştirme ve bu duyguları bir maske altında gizleme becerilerini ölçer. Diğer bir deyimle duyuşsal kontrol puanları yüksek bireyler iyi birer duygusal aktördürler, duruma göre hissedebilir ve duygusal zıtlama durumunun da maske takabilirler. Duygusal kontrollü bireylerin kendilerini kontrol edebilme öz saygı boyutları daha yüksektir. Hissettikleri duygusal durumları maskeleyerek için birbirleri ile zıt duygusal durumları kullanabilirler. Üzüntülerini gizlemek için yapmacık, neşeli bir yüz ifadesine bürünebilirler ya da şaka yapıldığında hiçbir şeyleri yokmuş gibi uygun bir şekilde gülebilirler. Duyuşsal kontrol alt ölçeğinden yüksek puan alan bireyler liberal ve rahat bireyler olarak tanımlanabilirler.

Sosyal anlatımcılık

Sözel konuşmadaki beceri ve başkalarıyla sosyal etkileşime girme yeteneği olarak tanımlanır. Diğer bir deyişle, bu alt ölçek sözel konuşmadaki beceri ve başkalarıyla sosyal yakınlaşmaya girme becerilerini ölçmektedir. Anılan alt ölçekteki yüksek puan sözel akıcılıkla da ilişkilidir. Özellikle sosyal kontrol alt ölçeği puanı düşük olan bireyler, sosyal anlatımcı bireylerdir. Bu bireyler söylemek istediklerini içeriğe bağlı olmaksızın kendi başlarına konuşmayı kolaylıkla yönlendirebilirler. Diğer bir deyişle spontane bir şekilde konuşmayı sürdürebilirler. Sosyal anlatımcı bireyler sempatik, kayıtsız, atılgan ve gruba bağımlıdırlar. Sosyal anlatımcılık becerisi iyi olan bireyler, başkaları ile konuşmayı başlatma ve dost canlısı bir görünüm sergilerler. Toplulukça sevilirler ve sempatik görünürler. Grup içinde olmayı sever. Gösterişçi tabiatını yansıtır. Sosyal anlatımcılıktaki yüksek puan, dışa dönük, duygusal olarak tutarlı, gruba bağlı ve gözü pek bireylere işaret etmektedir. Sosyal anlatımcılık puanları yüksek olan bireyler sosyal ve sempatiktirler.

Sosyal duyarlık

Sözel iletişimi anlama, çözümlene becerisi ve bireyin sosyal davranış kuralları hakkındaki genel bilgisini ölçer. Bunun yanı sıra, bireylerin uygun sosyal davranışlarını yönlendiren normları anlamak ve bireysel duyarlılığı değerlendirmektedir. Sosyal olarak duyarlı olan bu bireyler, duygularının etkisinde daha çok kalır, gerilim ve içsel çatışmaları daha çok yaşarlar. Sosyal duyarlık düzeyi yüksek olan bireyler başkalarına karşı ilgili ve dikkatlidirler. İyi bir izleyici ve dinleyicidirler. Sosyal norm ve kurallara ilişkin bilgileri olduğundan, kendi davranışlarının başkalarının davranışları ile uygunluğu ile aşırı bir şekilde ilgilenebilirler. Sosyal duyarlık düzeyi aşırı derecede yüksek olan bireyler, uygun sosyal davranış ile aşırı derecede ilgilenebilirler. Bu durum sosyal kaygıya neden olabilir ve bireyin sosyal etkileşime katılımını engelleyebilir.

Sosyal kontrol

Rol oynama yeteneği, sözel davranışların ayarlanması ve kendini anlatma becerisini ölçer. Sosyal kontrol beceri düzeyi yüksek olan bireyler sosyal olarak uyumlu ve kendilerine güvenlidirler. Sosyal kontrolü yüksek olan bireyler, davranışlarını içinde buldukları duruma göre ayarlayabilirler. Sosyal kontrol becerisi yüksek olanlar, sempatik, duygusal olarak durağan, atılgan, samimi ve rahat bireylerdir. Sosyal kontrol becerisi aynı zamanda, sosyal etkileşim sırasında gerçekleşen iletişim içeriğinin kontrolü ve yönlendirilmesi konusunda da bireylere yardımcı olmaktadır. Sosyal kontrol alt ölçeği, cana yakınlık, tutarlılık, girişkenlik, özgürlük, gruba bağlılık ve rahat karakter özellikleri ile ilişkilidir. Sosyal kontrol ölçeği puanı yüksek olan bireyler sosyal ilişkilerde aktif ve öz güvene sahiptirler. Bu bireyler farklı sosyal rolleri oynayabilirler ve tartışma sırasında kolayca özel tutum ve yönelim alabilirler. Sosyal olarak akıllı ve perspektif olabilirler (Yüksel, 2004).

2.1.4. Sosyal beceri modelleri

Motor sosyal beceri modeli

Arglye'nin (1967) ortaya koyduğu bu kurama göre; sosyal beceri bir motor beceridir. Ve bu iddiasını da motor beceri ile sosyal beceri arasındaki benzerlikleri öne çıkararak ortaya koymuştur. Bunlar;

1. Her iki beceride de ortaya konacak performans ele alındığında belli amaç ve alt amaçlar bulunmaktadır.
2. Her iki beceride de ortaya çıkan ipuçlarının seçici olarak algılanmasına verilen önem ve bu ipuçlarının amaca uygun olanları değerlendirilir. Bu ipuçlarını yakalamak için görme, işitme, kinestezi (devin duyumu) ve dokunma algıları kullanılır.
3. Sosyal öğrenme süreçleri sonucu öğrenilen ve alıcı sistemler tarafından toplanan bilgilerin beynin merkezi bölgelerine aktarılması ve burada uygun eylem planlarına dönüştürülmesi sürecidir.
4. Beynin merkezi bölgelerinde geliştirilen bu eylem planlarının davranış olarak ortaya konabilmesi için, kaslara talimatlar gönderilir ve eylemlerin başlatılması ve kontrol edilmesi süreci oluşur.
5. Ortaya konan bu davranışların geribildirim ve doğruluğunun ortaya konması ile pekiştirilir ki burada operant şartlanma kuralları geçerli olmaktadır.
6. Tepkilerin belli zamanlarda uygunluğu belli zamanda uygun olmayışı yani tepkilerin zamanlaması önemlidir. Ortaya konan motor ve sosyal beceri arasındaki benzerliklere rağmen yine de tamamen benzer değildir ve aralarında farklılıklar da bulunmaktadır.

Arglye (1967)'nin kuramı bu analizleri yaparken özellikle sosyal davranıcı meslekler olarak yani sosyal beceri gerektiren belli başlı meslekler olarak toplumsal tarama görüşmesi, değerlendirme görüşmesi, satış, hatiplik, çalışma gruplarının denetlenmesi, personel görüşmesi, öğretim, psikoterapi, danışma ve çocuk bakımını almış ve yukarıda sıralanan özellikleri daha çok bu mesleklerde çalışan kişiler olarak düşünmüştür (Bacanlı, 2000).

Üretici sosyal beceri modeli

Trower (1982) Harré ve Secord'un insan davranışı modeline dayanarak öne sürdüğü sosyal becerinin üretici modelidir. İnsan davranışlarında ki amaç göz önündedir. (Gülaçtı, 2009).

İnsan davranışı modeli (Harré ve Secord,1982)

Bu modelde insan davranışlarındaki düzenlilik iki insan anlayışına dayanmaktadır: a) güçlerin itme ve çekmelerine cevap veren bir nesne olarak insan ve b) kendi davranışını yönlendiren bir "agent (araç, ajan, vasıta)" olarak davranan insan/kişi. Bu anlayışlar, insanın davranışına amaç ve hedefleri getirir. Ayrıca, kişi davranışını yönlendirirken, yalnızca davranışını gözlemez, davranışını gözlemesini de gözler. Bu da bilinçli farkındalık kavramını getirir. Farkındalık da planların maksatlı bir şekilde yapılması ve kuralların bilincinde olmak demektir. Bir başka ifadeyle, Harré ve Secord'un modeli bilişsel bir modeldir ve bilişsel süreçlere ağırlık vermektedir (Trower, 1982, Akt. Bacanlı, 1999).

Sosyal öğrenme modeli

Trower (1982) kişinin hangi özelliklere sahip olduğundan ziyade belli durumlarda kişinin yapılandırdıklarının daha önemli olduğunu iddia etmiştir. Ve bu düşünceden yola çıkarak 5 öneri getirmiştir:

1. Kişi doğrudan ve gözlemsel öğrenme yoluyla durum ve muhtemel davranışlar hakkında bilgi edinir. Bu süreç sonunda bilişsel ve davranışsal yapılandırma yeterlikleri geliştirir.
2. İnsanlar aynı olayları değişik şekillerde kodlayabilir ve kendi var olan semalarına göre bilgiyi süzerler
3. Üçüncü değişken öznenin çeşitli davranışsal ihtimallerin sonuçları hakkında beklentileridir. İki türlü beklenti vardır: davranış-sonuç ilişkisiyle ilgili beklentiler ve uyarıcı-sonuç ilişkisiyle ilgili beklentiler. Yani, bireyin beklentilerinin önemi vurgulanmaktadır.

4. Bireyin uyarıcı tercihleri ve muhalefetlerinin de dikkate alınması gerekir.
5. Son değişken kendini düzenleyici sistemler ve planlardır. Kişiler kendileri için performans hedefleri koyarlar ve bu hedeflere ne kadar yaklaştıkları hususunda kendilerini eleştirirler (Trower, 1982, Akt. Bacanlı, 1999).

Üç sistem yaklaşımı

McFall'ın 1982 yılında ortaya koyduğu bir sosyal beceri modelidir ki geliştirilen tüm modelleri iki temel grup olarak nitelemiştir. Bunlardan birincisini trait (özellik, karakter) modelleri, diğerini ise moleküler modeller ki bu modelde sadece belli sosyal davranışüzerinde durulan modeller olarak ele almıştır. Bu modellerden özellik modeli derecelendirme yolları olarak; kâğıt-kalem testleri, rol oynama testleri, yarı-doğal performansın gözlenmesi ve önemli diğer kişiler (kişiyeye yakın olan diğer kişiler) tarafından yapılanları belirlemiştir.

Moleküler modellerde özellik modellerin aksine sosyal becerilerin genellenemeyecek ölçümler şeklinde olacağı özel durum ve beceriler üzerinde durmaktadırlar. Ayrıca bu modellerde özellikle, davranışsal birim, durumsal bağlam, davranışsal hedef/hedefler, davranışsal sonuçlar ve davranışta bulunan kişi faktörleri dikkate alınmak zorundadır. McFall (1982)'ın geliştirdiği sisteme de adını veren üç sistemi oluşturan öğeler ise; fizyolojik, bilişsel ve açık motor davranış sistemleridir ki bunların ölçülebilir ve analiz edilebilirlik ölçütlerini göz önüne almıştır. Bu beceri sistemlerinden ilki olan fizyolojik beceriler; algısal süreçleri ve otonom düzenleme ve kontrol süreçlerini içermektedir. Bu açıdan olumlu beceri düzeyliliği fizyolojik etkinlikler düzenleyebilen bireylerdir.

Kendini ortaya koyma yaklaşımı

Leary ve arkadaşlarının 1982 yılında aslında sosyal anksiyete için ortaya koyduğu ama sosyal beceri için de kullanışlı olan kendini ortaya koyma yaklaşımı, kapsamı en geniş ve içeriği en tutarlı olan yaklaşımdır. Leary, kendi yaklaşımının üstünlüklerini ise şöyle sıralamaktadır;

1. Bu yaklaşım diğer yaklaşımları da içermektedir,
2. Bu yaklaşım hem durumsal hem de eğilimsel faktörleri açıklayabilmektedir,
3. Ortaya çıkabilecek sosyal anksiyete örnekleri için gerekli ve yeterli şartları ortaya koymaktadır (Leary and Atherton, 1986, Akt. Bacanlı, 1999).

2.1.5. Sosyal beceri eğitimi

Wong ve arkadaşları (1983) sosyal beceri eğitimini: bir dizi yönergenin, model almanın, rol oyunlarının, sosyal pekiştireçlerin ve düzeltici geribildirimlerin bir terapi odası içinde uygulanmasını içeren bir eğitim yöntemi olarak tanımlamaktadır (Akt. Altınoğlu-Dikmeer,1997).

Altınoğlu-Dikmeer (1997) sosyal beceri eğitimi; etkili kişiler arası becerileri öğretmeyi amaçlayarak, sosyal davranışın öğrenildiğini ve yapılandırılmış öğretim yöntemleriyle öğretilebileceğini varsaymaktadır.

Bacanlı (2001) sosyal beceri eğitimi, belli becerileri kazanmak veya kişiler arası problemleri çözmek için yardım etme amacına yönelik kısa bir eğitim olarak tanımlamıştır.

Foster ve diğerleri (1995) ve Comer'e (1996) göre sosyal beceri eğitimi programlarında bireyin gereksinim duyduğu sosyal becerileri kazanmasına yardım etme amaçlanmaktadır. Bu eğitim programlarında, sözel iletişim becerileri ve sözel iletişime eşlik eden sözsüz iletişim becerileri öğretilir (Akt. Çakıl, 1998: 5).

Çakıl (1998)'e göre ise bireyin sosyal durumlar ile daha etkili bir şekilde başa çıkmasını kolaylaştıran, sosyal etkileşim sürecinde olup bitenler hakkında farkındalığı arttıran ve iletişim becerilerinin öğrenilmesi için olanaklar sağlayan bir terapötik yaklaşımdır.

2.1.6. Sosyal beceri eğitiminde kullanılan yöntemler

Sosyal beceri eğitimi programlarında, geliştirilmesi hedeflenen beceriler çeşitli yöntem ve tekniklerle bireylere kazandırılmaya çalışılmaktadır. Bunun için kullanılacak öğretim yöntemleri öncelikle sosyal becerinin ne olduğuna ve nasıl ulaşıldığına bağlıdır. Bu bağlamda sosyal beceri bilişsel ve davranışsal olmak üzere iki türlü anlaşılabilir (Bacanlı, 2000).

Bilişsel yaklaşıma göre sosyal beceri öncelikli olarak bilişsel bir beceridir, bu nedenle sosyal beceri eksikliği çeken kişiler aslında bilişsel yetersizlik nedeniyle bu durumdadırlar. Bu anlayışa göre verilecek eğitim, daha çok kişinin bilişsel yeteneğini artırmaya yönelik olmalıdır. Kullanılacak teknikler; öğrencilere, örnek sosyal davranışlar içeren kitapların ve filmlerin sunulması şeklinde olabilir. Ayrıca, öğrencilerin sosyal ortamlarda ne yapmaları gerektiğini düşünmeleri, hayal etmeleri yöntemleriyle sosyal becerilerin kazandırılması hedeflenir. Davranışçı anlayışa göre sosyal beceri eksikliği davranışın kazanılmamış olması demektir. Başka bir ifadeyle, daha önce uygun davranış gösterilmemiş veya gösterildiğinde pekiştirilmemiş olmasından kaynaklanır. Bu nedenle daha çok uygun modellerin sunulması, rol yapma, akran öğretimi gibi yaklaşımlar kullanılır (Bacanlı, 2000).

Bacanlı (2005)'ya göre sosyal becerilerin kazandırılmasında kullanılan temel teknikler şöyledir:

- 1) Temel sosyal beceri alıştırmaları: Sosyal ilişkiler, beden duruşu, yüz ifadesi, jest ve mimikler, göz iletişimi, dokunma ve konuşma gibi karmaşık bir davranış dizisinin iyi bir şekilde düzenlenmesine ve koordine edilmesine bağlıdır. Alıştırmalar sosyal iletişimde yetersiz olarak görülen durumlar için bir yardım aracı olarak kullanılabilir.
- 2) Modelden öğrenme: Modelden öğrenme, bireyin başkalarını gözleyerek ve taklit ederek davranışları kazandığı öğrenme sürecidir. Gelişim sürecindeki öğrenmelerimizin çoğu modellerin taklidine bağlıdır. Örneğin; çocuklar ebeveynlerin konuşmalarını, jest ve mimiklerini taklit ederek öğrenirler.
- 3) Öğretim: Öğrenen kişiye tanımlanabilen bir davranış ya da performans

standardına ilişkin bilgi verilmesidir. Bu tanımlamaya göre öğretimin çeşitli işlevleri vardır. Bu temel işlevler şu şekilde açıklanabilir.

- a) Sözel öğretim: Sosyal davranışlara ilişkin tanımlamaların, örneklerin, kuralların iletilmesi davranışın teşvikini içerir. Sözel öğretim genellikle konuşmaya dayanır. Sosyal becerilerin kazanılmasını kolaylaştırmak için somut ve soyut kavramların kullanımı söz konusudur.
 - b) Modellik ederek öğretim: Sözel öğretim anlatıma dayalı bir yöntemken, modellik ederek öğretim performansa dayalıdır. Modellik ederek öğretimin en önemli avantajı, gözlemcilere etkili bir performans ortaya koymak için belirli bir sosyal beceriye ilişkin davranışsal öğelerin nasıl birleştirileceğinin ve nasıl sıralanacağına gösterilmesidir. Sözel öğretim ve modellik ederek öğretimin birleştirilerek kullanılması her iki yöntemin tek başına kullanılmasından daha etkilidir.
- 4) Önemli olayların analizi: Sosyal beceri eğitimi yöntemlerinin en temel olanlarından biridir. Sosyal olayların bütünü ve parçalarını mümkün olduğunca gerçekçi bir şekilde analiz edilmesi sürecidir. Bireylerin geçmişte güçlük yaşadıkları ve tekrar karşılaşılabilecekleri durumların belirlenmesi, analizi, rol oynama ile prova edilmesi ve alternatif davranışları formüle edici bir yaklaşımla incelenmesidir.
- 5) Sosyal problem çözme: Sosyal problem çözme, sosyal yeterliliğin önemli bir alt boyutudur.

Eğer sosyal beceri eksikliği psikomotor bir problem olarak görülüyorsa, yani bir beceri problemi olarak algılanıyorsa, uygulanacak eğitim de psikomotor ağırlıklı olacaktır. Bu da sosyal öğrenme kuramı doğrultusunda bir eğitim verilmesi gerektiğini gösterir. Genel olarak sosyal beceri eğitimlerinde izlenen yaklaşım şu şekilde belirlenebilir; açıklama, modelleme, pratik yapma, geribildirim ve tartışma, ev ödevi ve genelleştirme(Bacanlı. 2000).

Modelden öğrenme (Modelling)

Senemoğlu'na (1997) göre gözleyerek öğrenme, sadece bir kişinin diğer

kişilerin etkinliklerini basit olarak taklit etmesi değil, çevredeki olayları bilişsel olarak işlemeyle kazanılan bilgidir. Modelin özellikleri ne kadar gözlemcinin özelliklerine benzerse, gözlemci, modelin davranışına o kadar benzer davranış göstermektedir. Gözlem yoluyla öğrenmenin birinci basamağı modele dikkat etmektir. Birey, model alacağı etkinliklere dikkat edip, doğru bir biçimde algılamazsa gözlem yoluyla öğrenme meydana gelmez. Gözlemcinin dikkat etme sürecini etkileyen faktörlerden bazıları şunlardır:

- 1- Öncelikle gözlemcinin duyu organlarının yeterliliği, dikkat edilecek uyarıcıların niteliğini belirler. Örneğin, görme engelli bir kişinin dikkatini görsel uyarıcılar, işitme engelli birinin dikkatini de sese dayalı uyarıcılar çekmez.
- 2- Gözlenecek etkinliklerin, gözlemcinin amacına uygun olması, dikkat çekici birçok etkinlik bulunduğu bir durumda, gözlemci kendi amacına uygun etkinliklere dikkatini yönlendirir.
- 3- Gözlemcinin geçmişte hangi davranışlarını, etkinlikleri onay görmüşse, modelin de benzer davranışlarına dikkat edecektir.
- 4- Önemli sonuçlar doğuran etkinlikler dikkat çekicidir.
- 5- Model alınan etkinliklerin basit, yalın, açık ve çarpıcı olması gerekir. Gizlenmiş ve karmaşık olan etkinlikler daha az dikkat çekicidirler.
- 6- Modelin yaş, cinsiyet, saygınlık, statü, çekicilik, güç, ün vb. özellikleri gözlemcinin dikkatini etkileyen özelliklerdir.

Bandura (1977)'ya göre birey sadece modelin ya da başkalarının davranışlarının sonuçlarını gözleyerek de öğrenir. Birey hem kendi, hem de başkalarının davranışlarının sonuçlarını gözleyerek bilgilenir ve bu bilgiyi de gelecekte pekiştireç elde etmek ya da cezadan kaçınmak için kullanır. Bandura (1977)'nin önem verdiği bir başka pekiştirme türü ise içsel pekiştirmedir. Bireyin kendine değer vermesini, yeterliğinin gelişmesinden zevk almasını sağladığından dolayı, bireyin kendi kendini pekiştirmesi, dışsal pekiştirmeden daha önemlidir. Bandura (1977)'ya göre, gözlemci modelden beş şey öğrenmektedir. Bunlar:

- * Birey başkalarını gözleyerek yeni bilişsel beceriler (etkili okuma, problem çözme vb.) ve yeni psikomotor beceriler (masa tenisi oynama vb.) öğrenilir.

- *Bireyin modeli gözlemesi sonucunda, önceki öğrenmiş olduğu yasaklar ya güçlenir ya da zayıflar. Örneğin, kendisinin yapmaktan çekindiği davranışı model yapıyor ve pekiştiriliyorsa, kendisi de yapmaktan çekindiği bu davranışı gösterir hale gelebilir.
- *Gözlemci yeni değerler, inançlar kazanabilir.
- *Gözlemci, modelden çevrenin ve eşyanın nasıl kullanılacağını da öğrenir. Çocuklar genellikle çevrenin ve eşyanın nasıl kullanıldığını gözleyerek öğrenirlerken yetişkinler de genellikle, ilk karşılaştıkları durumlarda bu yolu çok kullanırlar.
- * Gözlemci, modelin duygularını açıklama biçimini gözleyerek, kendi de benzer biçimde duygularını açıklayabilir. Özellikle çocuklar, birçok duyguyu açıklama biçimini bu yolla öğrenirler

Rol oynama (Role-Playing)

McGinnis ve arkadaşlarına göre (1984) rol oynama sosyal beceri eğitiminde kullanılan önemli bir tekniktir. Rol oyununu bireyin normalde davranmadığı şekilde bir rol üstlenmesi ve çeşitli şekillerde davranması istenen bir durum olduğunu belirtmişlerdir (Akt. Altınoğlu-Dikmeer 1997).

Çoğu insan rol oynamanın başlangıç sürecinde gönülsüz davranırken, sonra bu durum değişerek şaşırtıcı, halde iyi hale gelebilirler. Bireyin sosyal beceriyi daha etkili bir şekilde göstermesinde geribildirim almasının etkisi olabilir (Priestley, 1989).

Bandura öğretmenlere öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerini sağlamak için gruplara nasıl katılacağını, nasıl oynayacaklarını, arkadaşlarıyla nasıl konuşacaklarını grup tartışması ve rol oynama ile öğretmelerini önermiştir. Rol oynama yöntemi için örnek senaryolar vererek, konuyu örneklerle açıklamaktadırlar (Bandura, 1977).

Rol yapmada birey gerçek rolünden ve duygularından sıyrılıp kendini bir başkasının yerine koyar ya da belli bir durumda ne yapacağını ve neler hissedeceğini hareketlerle gösterir. Rol yapma yaşantıya dayalı bir stratejidir ve şu durumlarda

kullanılabilir;

1. Tutumlar ve kavramları denkleştirme,
2. Tutumları ve kavramları gösterme,
3. Toplumsal olayları derinlemesine kavrama,
4. Gerçek durumlar hazırlama,
5. Sorunlarla baş etme stratejileri planlama ve uygulama,
6. Problemlerin olası çözümlerini sınama,
7. Liderlik ve sosyal becerileri uygulama (Açıkgöz, 1996).

Sosyal beceri eğitimine davranışçı kuramcılar ve bilişsel kuramcılar yaklaşımaları farklı olmaktadır. Davranışçılara göre sosyal beceri eğitiminin temelinde sosyal anksiyetenin eksikliği yer alır. Bu becerinin eksikliği de bireyin sosyal ortamlara girmekten endişelenmesi ve korkması sonucunu doğurur. Klasik koşullanmanın sistematik bir sonucu olduğunu düşünen davranışçı yaklaşım sistematik duyarsızlaştırma tekniğini kullanmaktadır. Bununla beraber sosyal beceri eğitimine önem veren bir diğer yaklaşım da bilişsel yaklaşımdır. Bu yaklaşımı benimseyen araştırmacılar da sosyal beceri eğitimi, sosyal problem çözme ve iletişim çatışmaları yönünden değerlendirmişlerdir. Genellikle sosyal beceri eğitimi çocukların istenmeyen davranışlarının ortadan kaldırılması ve/veya değiştirilmesi amacına yöneliktir. Dolayısıyla böyle bir durumun bulunması da sosyal beceri eğitiminde farklılıklara yol açar (Bacanlı, 2005).

2.1.7. Sosyal becerilerin değerlendirilmesi

Sosyal becerinin ya da becerilerin ölçülmesi için çeşitli teknikler ve ölçekler kullanılmaktadır. Kullanılan teknikleri Bacanlı (2005: 67-68) dört gruba ayırmıştır:

- 1) Davranışsal Görüşme: Bireysel görüşme ve bu yolla kişinin geçmişi hakkında bilgi edinilmesini ifade eden bu yöntem için klinik yöntem ya da vaka incelemesi terimleri de kullanılmaktadır. Bu yöntem daha çok sosyal fobi için uyundur.
- 2) Kendini Rapor Ölçümleri: Kişinin kendini rapor ettiği yöntemlerdir. Sosyal beceri, sosyal anksiyete, sosyal etkileşim veya

iletişim becerileri, rasyonel düşünceler, vb. için geliştirilen çeşitli ölçekler bu gruba girer. Yaygın olarak kullanılan tekniktir, çünkü hem uygulanması, hem cevaplandırılması, hem de değerlendirilmesi kolaydır. Ayrıca testlerin genel avantajlarının da eklenmesi gerekir.

- 3) Davranışsal Gözlem: Bu yöntem uzman, öğretmen, ana baba gibi değerlendirilecek olan kişiyi çeşitli ortam ve durumlarda gözleyebilen kişilerin kişi hakkındaki rapor ve yargılarını ifade eder. İkinci grupta kişi kendini rapor ederken, bu grupta kişiyi başkaları rapor eder. Genellikle yapılandırılmış rol testleri bu grupta yer alır: kişi yapılandırılmış durumlara sokulur ve davranışları uzmanlarca gözlenir. Genellikle sosyal anksiyete ve sosyal fobi için uygun görünmektedir.
- 4) Diğer Teknikler Gruplandırılmayan tekniklerdir. İlk akla gelen teknik sosyometridir. Kişilerin sosyal çevrelerindeki yere bakılarak o kişinin sosyal becerisi hakkında bir yargıya varmak mümkündür. Ayrıca bu amaçla Rochester Interaction Record da kullanılabilir. Kişinin belli bir süre boyunca tutacağı etkileşim kayıtları, geneo kişinin sosyal ilişkileri ve dolayısıyla sosyal becerisi hakkında kaynak teşkil edebilir.

2.1.8. Sosyal zekâ

Sosyal beceri ve sosyal yeterlilik konusundaki araştırmalar yaklaşık 75 yıl önce 1920'li yıllarda Thorndike tarafından sosyal zekânın tanımlanması ve ölçülmesi ile birlikte başlamıştır. Ancak bu çalışmalar sosyal zekânın ölçülmesindeki güçlükler ve genel zekâdan sosyal zekâyı ayırmanın güç olması nedeniyle engellenmiştir. Bunun nedeni sosyal zekâ ile ilgili geleneksel tanımlardır. Bu tanımlarda sosyal zekâ, sosyal durumu ve sosyal davranışı anlama ve okuma becerisi olarak görülür. Bu beceriler genel zekânın bileşkesi anahtar kavramı olan sözel akıl yürütmeyi de içeren ve öğrenilebilir bir özellik olarak ele alınır (Yüksel, 1997).

Goleman'a (1982) göre, sosyal zekâsı yüksek insanlar başka insanları anlamak ve onlarla iletişim kurmak için bütün vücutlarını ve bedenlerini etkili bir şekilde kullanırlar. Nasıl arkadaş edineceklerini ve bunu sürdüreceklerini bilirler. İyi bir iletişimci ve dinleyicidirler. Değişik kültür, yas, ırk ve toplumdan insanlarla rahat ilişki kurabilir ve onların kendilerini rahat hissetmelerini sağlayabilirler. Karakter ve kişileri anlama ve değerlendirmede oldukça yetenekli olan insanların yüksek sosyal zekâya sahip oldukları kabul edilir. Bu insanlar, düşünme ve akıl yürütmeye çok yeteneklidirler. Başkalarını anlayabilme ve insan ilişkilerinde akıllıca davranabilme sosyal zekâsı üstün insanların en önemli özelliklerindedir. İnsanların hislerini, niyetlerini ve sorunlarını keşfedebilme ve içgörü sahibi olabilme, başkalarının ne hissettiğini bilme, kolaylıkla yakınlık ve ahenk kurmaya yol açabilir. Sosyal zekâsı yüksek olan bireyler, insanlarla rahat bağlantı kurabilen, onların tepkilerini hislerini akıllıca okuyabilen, yönlendirebilen organize edebilen ve her insani faaliyette alevlenebilecek tartışmaların üstesinden gelebilen kişilerdir. Diğerlerinin birlikte olmaktan hoşlandığı kişilerdir. Çünkü duygusal olarak besleyicidirler; insanları iyi bir ruh haline sokarlar ve "böyle insanlarla olmak ne büyük bir zevk" türünden şeyler söylerler (Diener, 1983).

McFall (1982) sosyal yeterlik ve sosyal beceri kavramlarının birbirinden farklı kavramlar olduğunu savunmuştur. Yeterlik, bir kişinin belirli bir ödevi yerine getirmedeki tüm performansının yeterliliği ve kalitesi olarak değerlendirilirken yeterlik, genel bir değerlendirme terimi olarak kullanılır. Sosyal beceriler ise bir görevi yeterli bir şekilde icra edebilmek için gerekli spesifik beceriler olarak tanımlanabilir. Bu beceriler doğuştan olabilir ya da eğitimle kazanılabilir. McFall (1982) yeterlik düşüncesi ile ilgili olarak bazı noktalara vurgu yapmaktadır. Bunlar;

- Yeterlik performansta olmayıp, performansın kişinin dışındakiler tarafından değerlendirilmesindedir,
- Bu değerlendirmeyi diğerleri yaptığı için meydana gelebilecek hata, yanılğı ve eğilimin etkisine açık olacaktır,
- Değerlendirmeler her zaman bir ölçüt gerektirecektir ki bundan dolayı yeterlilik kabul edileceklerin sınırlarının çizilmesi gerekecektir,
- Değerlendirme belli bir göreve, olaya özgü olacaktır, genel bir yeterlik

olamaz.

- Eylemde bulunan kişinin özellikleri (yaş, cinsiyet vb.) yeterlik yargılarını ve yeterlik standartlarını etkileyebilir.
- Yeterli olarak değerlendirilen bir performans veya bir görev içindeki performanslar için belli bir tutarlık beklenecektir.

Buradan da anlaşılacağı gibi genel bir yeterlikten değil daraltılmış, sınırlandırılmış bir yeterlikten söz edilmektedir. Sosyal yeterlik konusunda bir başka araştırmacı Arglye (1967) sosyal yeterliği etkililik olarak değerlendirip bazı öğelere sahip olduğunu vurgulamıştır ki bunlar; algısal duyarlılık, sıcaklık ve rapport, sosyal teknik repertuarı, esneklik, enerji ve ilişki başlatma ve düz tepki örüntüleridir (Akt. Bacanlı, 1999).

1920’li yıllarda sosyal zekaya başlayan ilgi daha sonralarda azalmış, ancak 1960’lı yıllarda itibaren yeniden ilgi alanı olmaya başlamıştır. Marlowe (1986), sosyal zekayı “sosyal zeka ya da sosyal yeterlik, kişilerarası durumlarda kişinin kendisi dahil, insanların duygu düşünce ve davranışlarını anlama ve o anlayışa uygun davranma yeteneğidir” şeklinde tanımlamıştır (Marlowe, 1986, Akt. Bacanlı, 2005).

Sosyal zeka diğer insanlarla sözlü ve sözsüz iletişim kurma, grup içinde işbirliği ile çalışma, düşünme ve akıl yürütme becerisidir. Bireylerin davranışlarını yorumlama ve düşünce ve inançları ile özdeşleşme, birden fazla yakın arkadaşı olma, sorunları olan arkadaşlarına öneride bulunma, organizasyonlara katılma, pratik yaşam tecrübesi olma gibi özellikleri gelişmiş kişiler; öğretmen, danışman, politikacı, turizmci, psikiyatr ve iletişimci olanlar, bireylerarası zeka alanı baskın insanlardır .Bu zeka alanı gelişmiş öğrencilere hitap eden etkinlik örnekleri şunlardır: dönüt verme ve alma, sosyal becerileri kullanma, toplantı düzenleme, sorunun çözümüne yardım etme, hizmet projesinde yer alma, kulüp kurma, rol yapma, grup etkinlikleri, işbirliğine dayalı öğrenme, beyin fırtınası ve telekomünikasyon programı kullanma (Akt. Ataş, 2010).

2.2. Sosyal Becerilerle İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, araştırma konusu ile ilgili olarak yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.2.1. Yurt içinde yapılan araştırmalar

Somer (1983) on beş ve on altı yaş ergenlerde davranışsal yöntemin ve sosyal beceri eğitiminin utangaçlık üzerindeki etkisini değerlendirmiştir. Araştırmada bilişsel davranışçı yöntemde mantık dışı düşüncelerin farkına varma ve içinde bulunulan durumu doğru şekilde değerlendirmeye yardımcı olma becerilerinin kazanımı amaçlanmıştır. Sosyal beceri eğitiminde ise model alma, rol yapma, ev ödevi ve geri bildirim verme gibi tekniklerle temel sosyal beceriler öğretilmiştir. Araştırmanın sonucunda her iki yöntemin utangaçlığı azaltmada benzer etkilerinin olduğu bulunmuştur.

Altınöğlü-Dikmeer (1997) sosyal içedönük ergenlere verilen "grupla sosyal beceri eğitimi"nin içedönüklük düzeyleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmada öntest ve sontest kontrol gruplu bir model kullanılmıştır. Araştırma sosyal becerileri (arkadaş edineme, çekingenlik, arkadaş grupları içinde yer alamama, kendini ifade edeme gibi) gelişmemiş 12 ergen ile yürütülmüştür. Denekler kontrol ve deney gruplarına ayrılmışlardır. Araştırmada deneklerin sosyal içedönüklük düzeylerini belirlemek amacıyla Minnesota Çok Yönlü Kişilik Envanteri'nin Sosyal içedönüklük Alt ölçeği (MMPI-Si) kullanılmıştır. Ön testlerin verilmesinden sonra, deney grubuna 12 hafta süreyle araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan bir sosyal beceri eğitimi (SBE) programı uygulanmıştır. Kontrol grubuna bir işlem uygulanmamıştır. Uygulama sonunda her iki gruba da son testler verilmiştir. Analizlerin sonucunda, sosyal beceri eğitiminin, gruba katılan ergenlerin sosyal içedönüklük düzeylerinde anlamlı bir azalma sağladığı bulunmuştur. Ancak kontrol grubunda anlamlı bir değişme olmamıştır.

Yüksel (1997) üniversite öğrencilerine verilen sosyal beceri eğitiminin öğrencilerin sosyal beceri düzeylerine etkisini incelemek üzere bir çalışma yapmıştır.

1995-1996 öğretim yılında Gazi Eğitim Fakültesi öğrencilerinden otuz üçü deney, otuz üçü kontrol olmak üzere toplam altmışaltı kişiyle çalışmasını tamamlamıştır. Deney grubu dokuz haftalık bir eğitimden geçirilerek veriler incelenmiş, ölçümler için tek faktör üzerinden iki boyutlu varyans analizi uygulanmıştır. Analizler sonunda genel olarak sosyal beceri eğitiminin, öğrencilerin sosyal beceri düzeyinin bir alt boyutu olarak "duyuşsal duyarlık" düzeyini olumlu yönde etkilediği ortaya çıkmakla birlikte; uygulanan eğitim duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlık ve sosyal kontrol gibi sosyal becerilerin alt boyutlarında etkin olmadığı belirlenmiştir.

Köseoğlu (1994) arkadaşlarınınca düşük kabul gören dördüncü ve altıncı sınıf öğrencilerinin akran ilişkilerini güçlendirmek için sosyal beceriler programının etkinliğini sınamış ve her iki araştırmada da ön test-son test deney ve 2 kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Deney grubu sosyal becerileri öğretmeye yönelik, ilgi-kontrol grubunda ise sosyal becerilerle doğrudan ilişkisi olmayan yaratıcılığın geliştirilmesi için düzenlenmiş bir program uygulanmıştır. Olağan-kontrol grubunda ise toplantı ya da etkinlik yapılmamıştır, çocuklara yalnız ön ve sontest verilmiştir. Araştırmaya katılacak olan öğrenciler sosyometrik derecelendirmede düşük puan alan öğrenciler arasından seçilmiştir. Araştırmaya dördüncü sınıflardan 39, altıncı sınıflardan ise 62 öğrenci katılmıştır. Dördüncü sınıflara uygulanan sosyal beceri eğitiminin sonucunda, gruplar arasında tek anlamlı farkın Sosyal Beceriler Bilgisi testinde ortaya çıktığı belirlenmiştir. Deney grubundaki öğrencilerin Sosyal Beceri Bilgileri kontrol grubundaki öğrencilere göre anlamlı şekilde artmıştır. Fakat diğer bağımlı değişkenlerde hiçbir anlamlı farklılık bulunamamıştır. Altıncı sınıflara uygulanan sosyal beceri eğitiminin sonucunda ise tüm değişkenlerin ön-testlerinde okul ve gruplar arasında fark olup olmadığı Çok Yönlü Varyans Analizi ile araştırılmıştır. Ön-testlerin analizinde okullar arasında önemli farklar çıkması nedeniyle analizlerin geri kalanı, her iki okul için ayrı ayrı yapılmıştır. Sonuçlar her iki okul için de farklılık göstermiştir. Analiz sonuçlarına göre bir okulda değişkenlerde gruplar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Diğer okulda ise deney grubundaki öğrencilerin Sosyal Beceri Bilgileri kontrol grubundaki öğrencilere göre anlamlı şekilde artmış olduğu görülmüştür. Ayrıca deney grubundaki öğrencilerin sosyometrik derecelendirilmelerinde ön-test son-test arasında artış eğilimi gözlenmiştir.

Şahin (1999) yurt dışı yaşantısı geçiren ve geçirmeyen Anadolu Lisesi öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerini incelemek üzere bir çalışma yapmıştır. Bu çalışma, 1997 -1998 öğretim yılında Ankara ili merkezindeki Anadolu Liselerine devam eden 215 yurt dışı yaşantısı geçiren öğrenci ile yurt dışı yaşantısı geçirmemiş 240 olmak üzere toplam 455 öğrenci ile yapılmıştır. Öğrencilerin sosyal beceri düzeylerini ölçmek için Riggio (1989) tarafından geliştirilen ve Yüksel (1997) tarafından Türkçeye uyarlanan "Sosyal Beceri Envanteri" ile, öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgileri elde etmek için "Öğrenci Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Toplanan verilerin değerlendirilmesinde t-testi, iki yönlü varyans analizi ve Scheffe testi tekniklerini kullanmıştır. Analizler sonunda yurt dışı yaşantısı geçiren öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin bu yaşantıyı geçirmeyen öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinden daha yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Yurt dışı yaşantısı geçiren öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin sosyal becerinin alt alanlarından duyuşsal anlatımcılık, sosyal duyarlık, sosyal kontrol düzeyleri bakımından yurt dışı yaşantısı geçirmeyenlere göre daha yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Ayrıca yurt dışı yaşantısı geçiren ve geçirmeyen öğrencilerin duyuşsal duyarlık, duyuşsal kontrol ve sosyal anlatımcılık bakımından ise sosyal beceri düzeyleri arasında önemli fark bulunmadığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Kocayörük (2000) öğrencilerin okul ortamına yabancılaşmasını temel aldığı çalışmada, okul ortamında yabancılaşma yaşayan öğrenciler için örnek bir eğitim oluşturmuş ve bu eğitimin öğrencilerin yabancılaşmalarının farklı boyutları üzerindeki etkilerini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırma grubu, Ankara ilinde Yavuz Sultan Selim Anadolu Lisesi'ne devam eden 9. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır (n=21). Araştırmada bir deney grubu, bir plasebo grup ve bir kontrol grubu ile 3 ölçümün (ön-test, son-test ve izleme) kullanıldığı 3x3 deneysel desen kullanılmıştır. Bu çalışmada eğitsel araç olarak araştırmacı tarafından bu çalışma için geliştirilen sosyal becerileri geliştirmeye yönelik grup rehberliği etkinlikleri kullanılmıştır. Çalışmada "Sosyal Bilişsel Yaklaşım" esas almıştır. Çalışma kapsamında, öğrencilerle haftada bir kez, beş hafta süreyle 1,5-2 saatlik grup çalışmaları yapılmıştır. Araştırmada veriler Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği (O.Y.Ö.) kullanılarak toplanmıştır. Ö.Y.Ö. dört alt ölçekten (anlamsızlık, kuralsızlık, sosyal uzaklık ve güçsüzlük) oluşmaktadır. Verilerin

analizinde, 3 (deney, plasebo, kontrol) X 3 (öntest, sontest, izleme) tekrarlı ölçümler için iki faktörlü ANOVA modeli kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarında, sosyal beceri eğitiminin deney grubu öğrencilerinin güçsüzlük alt boyutu üzerinde etkili olduğunu ortaya koymuş ancak bütün yabancılaşma düzeyleri üzerinde etkili olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Ve Kocayörük tarafından eğitimin etkinliğini artırmak amacıyla okul yöneticilerine, öğretmenlere ve ailelere de öğrenci yabancılaşması konusunda bilgilendirme ve yönlendirilme yapılması gerektiği hakkında önerilerde bulunmuştur.

Uzamaz (2000) sosyal beceri eğitiminin ergenlerin kişiler arası ilişki düzeylerine etkisini inceleyen bir araştırma yapmıştır. Araştırmada örneklem 14'ü deney, 14'ü kontrol olmak üzere toplam 28 kişilik gönüllü bir gruptan oluşmuştur. Araştırma ön test ve son test kontrol grubu deneysel araştırma modeline göre düzenlenmiştir. Öğrencilerin kişiler arası ilişkiler düzeyi, kişiler arası ilişkiler ölçeği ile belirlenmiştir, Deney grubuna 9 haftalık sosyal becerilerden; iletişim, atılganlık, duyguları anlama ve ifade etme boyutlarını içeren bir program uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise herhangi bir işlem yapılmamıştır. Elde edilen bulgular, genel olarak sosyal beceri eğitiminin öğrencilerin kişiler arası ilişkiler düzeyinde olumlu etkiler sağladığı yönündedir. Ayrıca, sosyal beceri eğitiminin kişiler arası ilişkiler ölçeğinin bir alt boyutu olan besleyici ilişkiler üzerinde etkili olduğu fakat zehirleyici ilişkiler alt boyutunda etkili olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Öztürk (2004) yaptığı çalışmada sınıf içi etkileşim davranışlarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre; sınıf içi etkileşim davranışları genel olarak orta derecede görülmektedir. Sınıf içi etkileşim davranışlarının kullanılması öğretmenin cinsiyetine ve kıdemine göre anlamlı bir farklılık göstermemekte, dersler itibarıyla sosyal ve Türkçe grubu öğretmenleri matematik öğretmenlerinden anlamlı derecede başarılı görülmektedirler.

Ekinci (2006) tarafından yapılan araştırmada ilköğretim okulu yöneticilerinin sosyal beceri düzeylerine göre öğretmenlerin iş doyumunu ve iş stresi düzeyleri karşılaştırılmıştır. Araştırma evreni, Adıyaman merkezde görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, sosyal becerisi düşük ve sosyal becerisi

yüksek toplam sekiz okul müdürüne bağlı çalışan 205 öğretmendir. Veri toplama araçları olarak da Riggoio (1986,1989) tarafından geliştirilen ve Yüksel (1997) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Sosyal Beceri Envanteri, Şahin (1999) tarafından geliştirilen İş Doyumu Ölçeği ve Önsan (1996) tarafından geliştirilen İş Stresi Ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre yöneticiler, sosyal becerilerini yüksek düzeyde; öğretmenler de iş stresi ve iş doyumlarını orta düzeyde algılamaktadır. Yöneticilerin sosyal beceri düzeylerine göre de öğretmenlerin hem iş stresi hem de iş doyum düzeylerinin anlamlı şekilde farklılaştığı bulunmuştur.

Kalafat (2007) araştırmasında üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin cinsiyet, sınıf düzeyi ve üniversiteye giriş puan türüne göre değişip değişmediğini belirlemeye çalışmıştır. Araştırmanın örneklemini, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'nde farklı bölümlerde okuyan 1064 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Üniversite öğrencilerinin sosyal becerilerini belirlemek amacıyla Riggoio tarafından geliştirilen (1986) ve Yüksel (1997) tarafından Türkçeye uyarlanan Sosyal Beceri Envanteri kullanılmıştır. Verilerin analizinde t testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin çok yüksek olmadığını ve cinsiyet ve üniversiteye giriş puanına göre farklılıklar gösterdiği ortaya çıkmasına rağmen, üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinde sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur.

Kara ve Çam (2007) yaptıkları çalışmada, gelişim ve öğrenme dersinde grupta bir işi yapma ve yürütme, ilişkiyi başlatma ve sürdürme ile kendini kontrol etme sosyal becerilerinin kazandırılmasına yaratıcı drama yönteminin etkisini araştırmışlardır. Çalışma gelişim ve öğrenme dersi alan toplam 74 öğretmen adayı ile bir deney ve bir kontrol gruplu deneme modeli kullanılarak yürütülmüştür. Rastgele yöntemle öğretmen adaylarından 37 tanesi yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı deney, diğer 37 tanesi ise geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubuna atanmıştır. Deney grubunda sosyal becerileri geliştirecek şekilde düzenlenmiş yaratıcı drama aktiviteleri 12 haftalık ders saati süresince uygulanmıştır. Sosyal becerilerin ölçümünde, araştırmacılar tarafından hazırlanan, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılan Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ) kullanılmıştır. Yapılan bu deneysel

çalışmanın sonucunda bulgular, grupla bir işi yapma ve yürütme becerileri, ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri ile kendini kontrol etme becerilerini kazandırma konusunda yaratıcı drama yönteminin etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Özçep (2007)'in yaptığı araştırma da, beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeylerinin ve sosyal becerilerinin branş, cinsiyet ve meslek deneyimi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Tarama modelinde gerçekleşen bu araştırmaya, 2006-2007 eğitim- öğretim yılıgüz döneminde Zonguldak Merkez ve Kdz. Ereğli ilçesine bağlı ilköğretim kurumlarında görev yapan 31 bayan 55 erkek toplam 86 beden eğitimi ve 31 bayan 55erkek toplam 86 sınıf öğretmeni katılmıştır. Veriler, Riggio (1986) tarafından geliştirilen ve Yüksel (1998) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Sosyal Beceri Envanteri" ile toplanmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, beden eğitimi ve sınıf öğretmenleri sosyal beceri düzeyleri branş değişkenine göre, duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlılık, sosyal anlatımcılık ve toplamda istatistiksel anlamda fark gösterirken, beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeyleri cinsiyet ve cinsiyet x branş değişkenlerine göre değişmediği ortaya çıkmıştır. Beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeyleri duyuşsal anlatımcılık alt ölçeğinde branş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterirken, cinsiyet, cinsiyet x branş değişkeni açısından anlamlı farklılık göstermemiştir. Beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeyleri duyuşsal duyarlılık alt ölçeğinde branşa göre anlamlı fark bulunurken cinsiyet, cinsiyet x branş değişkeni açısından anlamlı fark bulunamamıştır. Beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeyleri sosyal anlatımcılık alt ölçeğinde branş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterirken, cinsiyet, cinsiyet x branş değişkeni açısından anlamlı farklılık göstermemiştir. Beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeyleri toplam puanda branş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterirken, cinsiyet, cinsiyet x branş değişkeni açısından anlamlı farklılık göstermemiştir. Branşa, cinsiyet ve cinsiyet x branş değişkenine göre sosyal duyarlılık, duyuşsal kontrol ve sosyal kontrol alt ölçeğinde beden eğitimi ve sınıf öğretmenleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Sınıf öğretmenlerinin meslek deneyimine göre, duyuşsal anlatımcılık alt ölçeğinde fark bulunurken duyuşsal duyarlılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık, sosyal kontrol alt ölçeklerinde ve toplam

puanda anlamlı fark bulunamamıştır sonucuna ulaşmıştır.

Özdemir (2007) eğitim yöneticisi adaylarında sosyal becerilerin denetim odağı, cinsiyet, branş gibi özelliklere ve tiyatro, konferans gibi etkinliklere katılma sıklığına göre farklılık gösterip göstermediğinin incelendiği betimsel bir çalışmayı, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yöneticiliği ve Deneticiliği Bilim Dalında 2005-2006 öğretim yılında yüksek lisans yapmakta olan 106 yönetici adayına Rotter'in (1996) geliştirdiği "Rotter'in iç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği", Riggio'nun (1986, 1989) "Sosyal Beceri Envanteri" ile "Kişisel Bilgi Formu" uygulamıştır. Araştırma verilerin çözümlenmesinde t-testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Araştırma bulguları; eğitim yöneticisi adaylarının iç ve dış denetim odağına sahip olmaları açısından, "Sosyal Beceri Envanteri"nin duyuşsal duyarlık, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlık ve sosyal kontrol alt ölçek puanlarının ortalamalarında önemli farklılıklar olduğunu ortaya koymuştur. Sosyal beceri Envanteri'nden alınan puanların ortalamaları sadece duyuşsal duyarlık alt ölçeğinde cinsiyete göre farklılık göstermiş, branş değişkenine göre ise tüm alt ölçek puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Diğer taraftan Sosyal Beceri Envanteri'nden alınan puanların ortalamaları; sadece sosyal kontrol alt ölçeğinde tiyatro-konferans gibi etkinliklere katılma sıklığına göre anlamlı farklılık göstermiştir.

Gülaçtı'nın (2009) yaptığı araştırmada sosyal beceri eğitime yönelik bir grup rehberliği programının öğretmen adayı üniversite öğrencilerinin sosyal becerilerine, öznel iyi oluş ve psikolojik iyi oluş durumlarına etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Çalışma 2007-2008 öğretim yılında Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliğinde öğrenim gören, sosyal becerisi, psikolojik ve öznel iyi oluş durumu düşük, deney ve kontrol grubu şeklinde ayrılmış öğrenciler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Deney grubuna 12 hafta sosyal beceri eğitimi uygulanmış, kontrol grubuna ise bu süreçte herhangi bir işlem yapılmamıştır. İlgili problem alanlarına göre ölçekler ön ve son test şeklinde uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre; deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puan ortalamalarına bakıldığında, deney grubundaki öğrencilerin sosyal beceri, psikolojik ve öznel iyi oluş durumlarında kontrol grubuna göre bir artma olduğu söylenebilir. Sosyal beceri alt boyutlarından duyuşsal

anlatımcılık, duyuşsal kontrol, sosyal duyarlılık, sosyal kontrol düzeyleri, bu programa katılmayan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerine göre daha yüksek diğer alt boyutlardan duyuşsal duyarlılık ve sosyal anlatımcılık düzeyleri bakımından anlamlı olmadığı görülmüştür.

Alptekin'in (2010) yaptığı araştırmada zihinsel engelli öğrencilerin akran rol modeli yöntemi ile sosyal beceri kazanması, sürdürmesi incelenmiştir. Araştırmanın denekleri, 2008-2009 öğretim yılında, Ankara ili Yenimahalle ilçe sınırları içerisinde bulunan Demetevler İlköğretim Okulu'nda, 5D sınıfına devam eden, eylem bildiren 3-4 kelimelik yönergeleri yerine getiren, model olduğunda 3-4 kelimelik cümle kuran ve sorulan sorulara 3-4 kelimelik cümlelerle cevap veren, aynı zamanda sosyal becerilerden teşekkür etme, yardım etme ve izin isteme davranışlarını öğrenmeye gereksinimi bulunan, zihinsel yetersizliği olan bir öğrenci ve bu zihinsel yetersizliği olan öğrencinin sınıfında bulunan (otuz altı öğrenci) akranlardır. Araştırmada, öğrencinin öğretim öncesinde ve sonrasında sosyal becerilerden teşekkür etme, yardım etme ve izin isteme davranışlarındaki düzeyini belirlemek amacıyla, Sosyal Beceri Kontrol Listesi; öğretim sırasında öğrencilerin ilerlemelerini kaydetmek amacıyla ilerleme Kayıt Çizelgeleri geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, akran modellerden yararlanarak doğrudan öğretim yaklaşımı ile yapılan öğretim, sosyal becerilerden teşekkür etme, yardım etme ve izin isteme davranışlarını kazandırmada kazanılanların sürdürülmesinde ve genellenmesinde etkilidir. Ayrıca, birlikte eğitim ortamına devam eden zihinsel yetersizliği olan öğrencinin sosyal becerileri kazanmasına yol açan akranların model olarak etkileşimde bulunması ve öğrencinin sosyal becerilerdeki davranışları kazanması akranların sosyal kabullerini artırıyor görünse bile, bu artış yeterli düzeyde değildir sonucuna ulaşılmıştır.

Aktı'nın (2011) araştırmasında; ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeyleri ile sosyal beceri düzeylerinin çeşitli değişkenler göz önünde bulundurularak ilişkisini belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaca bağlı olarak, ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeylerinin ve sosyal beceri düzeylerinin, cinsiyete, öğrenim gördüğü okula, evde bilgisayar sahibi olma durumuna, bilgisayarı kullanma süresine, evde TV sahibi olma durumuna, gün içinde

TV izleme süresine, internete bağlanma durumuna ve internete bağlanma süresine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği ile medya okuryazarlık düzeyleri ve sosyal beceri düzeyleri arasında bir ilişki olup olmadığı sorularına da cevap aranmıştır. Araştırmanın çalışma gurubunu Elazığ il merkezinde bulunan beş farklı eğitim bölgesinden seçilmiş okullarda öğrenim gören sekizinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma gurubunu seçilen okullarda öğrenim gören 947sekizinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada öğrenci görüşlerinin alınması için Karaman ve Karataş (2009)tarafından geliştirilen “Medya Okuryazarlık Düzey Belirleme Ölçeği” ve Riggio tarafından 1989 yılında geliştirilen ve Türkçeye uyarlaması 2004 yılında Galip Yüksel tarafından yapılan “Sosyal Beceri Envanteri” adında iki farklı değerlendirme ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda sosyal beceri düzeyi ile medya okuryazarlık düzeyi arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Alt boyutlara göre ilişkiye bakıldığında ise; bazı alt boyutlarda ilişki olduğu görülmektedir, fakat bu ilişki çok zayıf bir ilişkidir. Öğrencilerin cinsiyetinin medya okuryazarlık düzeyinde anlamlı bir fark oluşturmadığı, ancak sosyal beceri düzeyinde anlamlı bir fark oluşturduğu ve kız öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun medya okuryazarlık düzeyini de sosyal beceri düzeyini de etkilemediği görülmektedir. Bu sonuçların yanı sıra TV sahibi olma, TV izleme süresi ve internet kullanma süresi de medya okuryazarlık düzeyinde anlamlı bir fark oluşturmamıştır. En yüksek medya okuryazarlık düzeyine sahip öğrencileri evlerinden internete bağlananların oluşturduğu görülmektedir. İnternet kullanma süresine göre bakıldığında ise sosyal beceri düzeylerinde anlamlı bir farka rastlanmıştır. En yüksek sosyal beceri düzeyine sahip öğrencileri gün içinde hiç internet kullanmayan öğrenciler oluşturmaktadır.

Yurtseven’in (2011) çalışmasında, annelerin çocuğa kitap okuma sıklığı, çocuğun okul öncesi eğitimi alma durumu ve annelerin çocuk kitabı seçimindeki uzmanlığının çocuğun sosyal becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma, Kilis Gülten Ömer Ünlükahraman Bağımsız Anaokulu 6 yaş grubu öğretmenleri, çocukları ve çocukların anneleri ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya 4öğretmen, 91 öğrenci ve bu çocukların anneleri katılmıştır. Öğretmenlerden çocukların sosyal becerilerini göz önünde bulundurarak her bir çocuk için Avcıoğlu (2007)tarafından geliştirilen “Sosyal

Becerileri Değerlendirme Ölçeği”ni doldurmaları istenmiştir. Anneler ise çalışma kapsamında oluşturulan “Demografik Anket” ve Aram Aviram (2001) tarafından geliştirilen “Annelerin Çocuk Kitapları Seçimindeki Uzmanlık Düzeylerini Belirleme Anketi (AÇKSUDBA)”ni doldurmuşlardır. Analiz sonuçları çocukların sosyal becerilerinin, annelerin kitap okuma sıklığı ve çocuk kitabı seçimindeki uzmanlığı ile çocukların okul öncesi eğitim alma değişkenlerinden etkilendiğini göstermiştir.

2.2.2. Yurt dışında yapılan araştırmalar

Clements ve Avery (1984) utangaç bireylere düzenlenen sosyal beceri eğitiminde Bilişsel Davranışçı Yaklaşımın bir model olarak etkililiği üzerinde durmuşlardır. Bu araştırmada altı kız ve altı erkekten oluşan deney gurubu ve kontrol gurubu ise, benzer şekilde altı kız ve altı erkek öğrenciden oluşan 12 kişiden oluşturulmuştur. Deney ve kontrol gurubu yaş ortalaması 21’dir. Araştırma öncesi ve sonrası ölçümler yapılmıştır. Yapılan ölçümlerde Trower ve diğerleri tarafından 1987 yılında geliştirilen Sosyal Beceri Envanteri ve özet soru listeleri kullanılmıştır. Yapılan ölçümlerde elde edilen verilere göre sosyal anksiyete seviyesini ve olumsuz benlik değerlendirmesi düşünülse de sosyal beceri eğitimi alanlar lehine önemli farklılıklar görülmüştür. Aynı şekilde sosyal ortama katılma becerisi yönünden de deney gurubunun lehine önemli bulgular elde edilmiştir (Akt. Karave Çam, 2007).

Sosyal beceri ile benlik saygısı arasındaki ilişki Riggio (1986) tarafından incelenmiştir. Sosyal beceriye sahip bireyin sosyal etkileşimde etkili olacağı varsayılır. Sosyal ortamlardaki bu ustalıkları onların sosyal benlik saygılarını, diğer bir deyişle, sosyal olarak kendi hakkındaki olumlu düşüncelerini arttırır. Yapılan araştırmada, sosyal beceri ya da yeterliliği çok boyutlu bir yapı olarak ölçen Sosyal Beceri Envanteri puanları ile benlik saygısı, sosyal kaygı, denetim odağı, yalnızlık ve psikolojik yönden iyi olma arasındaki ilişkiye bakılmıştır. 121 Üniversite öğrencisi bu yapılan ölçme araçları doldurmuştur. Analiz sonuçlarında görülmüştür ki sosyal beceri puanı ile Janis - Field Benlik Saygısı puanı arasında .57, Coopersmith Benlik Saygısı Envanter Puanı arasında .26 korelasyon katsayısı bulunmuştur. Öte yandan Sosyal Beceri Envanteri toplam puanı ile Etkileşim Kaygısı puanı arasında -.52, Kalabalık Kaygı Envanteri

puanı arasında -.51, Yalnızlık Envanteri puanı arasında -.28 korelasyon katsayıları bulunmuştur. Sosyal beceri puanı benlik saygısı puanı ile olumlu ilişki gösterirken, sosyal kaygı ve yalnızlık olumsuz ilişki göstermiştir.

Tiffen ve Spence (1986) 7-11 yaş arasındaki 50 çocuğun sosyal beceri eğitimi sonrasında sosyal yeterlik düzeylerine bakmışlardır. Akran grubu üzerinde çok az bir etkisi olan ya da hiç fark edilmeyen (sosyal olarak dışlanmış) 25 çocuk ve akran grubu tarafından hiç sevilmeyen (reddedilmiş) 25 çocuk, üç gruba atanmışlardır. Birinci gruba 12 hafta süreyle SBE verilirken, ikinci grup dikkat - plasebo kontrol grubu (attention-placebo control group) olarak adlandırılmıştır. Bu gruptaki üyeler 12 hafta boyunca haftada bir kez toplanıp, sosyal konularla ilgili tartışmış, duygu ve düşüncelerini paylaşmışlardır. Son gruba ise hiç bir uygulama yapılmamıştır. Çalışma sonunda, SBE alan gruptaki sosyal izole veya reddedilmiş çocuklar arasında sosyal yeterlilik açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Deney ve kontrol gruplarında yer alan reddedilmiş çocuklar, sosyal olarak dışlanmış çocuklara göre sosyometrik konum, sosyal sorunlar ve öğretmenlerin sosyal beceri değerlendirmelerinde çok az gelişme göstermişlerdir. Buna karşılık sosyal olarak dışlanmış çocukların zaman içinde sosyal yeterlilikte reddedilmiş çocuklara göre daha çok gelişme gösterdikleri bulunmuştur (Akt. Özçep, 2007)

Verduyn ve arkadaşları (1990) sosyal etkileşimdeki güçlükleri belirlemek amacı ile 10-13 yaşları arasındaki öğrencilerle bir tarama çalışması yapmışlardır. Araştırmaya 365 öğrenci katılmıştır. Bu taramadan sonra deney ve kontrol grubu olmak üzere toplam 34 öğrenci ile sosyal beceri eğitiminin çocukların davranışlarına ve sosyal durumlarına etkisi araştırılmıştır. Deney grubuna uygulanan 12 haftalık grup çalışmasından sonra sosyal beceri eğitimine katılan gruptaki çocuklarda sosyal etkinlikte, kendine güven duygusunda artma ve davranış problemlerinde azalma olduğu görülmüştür.

Argyle ve Luo (1990) 63 yetişkin üzerinde sosyal beceriler ve mutluluk arasındaki ilişkiyi incelemiş, bu amaçla mutluluk, dışa dönüklülük, nörotiklik, sosyal yeterlilik ve işbirliği boyutlarını ölçmüştür. Araştırmada sosyal yeterlilik ve dışadönüklük, mutluluk ile olumlu yönde ilişkili, nörotiklikle olumsuz yönde ilişkili

bulunmuştur. İşbirliği ile mutluluk arasında ise olumlu bir ilişki bulunmamıştır.

Jupp ve Griffiths (1990) tarafından yapılan araştırmada ise utangaç ergenlerde iki sosyal beceri eğitimi programını karşılaştırdıkları çalışmada sosyal beceri eğitiminin benlik saygısına etkisini incelemiştir. Sosyal beceri eğitimi, yüksek okula devam eden öğrenciler arasından kız ve erkek öğrencilerden oluşan 30 öğrenci seçilmiştir. Öğrencilerden 20'si sosyometrik seçim ve öğretmen değerlendirmesine göre seçilmiştir. Diğer 10 öğrenci ise sosyal yönden oldukça yetersiz öğrenciler arasından seçilmiştir. Ayrıca benlik saygısını ölçmek amacıyla Piers-Haris Benlik Kavramı Ölçeği kullanılmıştır. Seçilen bu öğrenciler tesadüfî olarak 2 deney ve 1 kontrol grubundan oluşan 10'ar kişilik gruplara ayrılmışlardır. Birinci gruba sosyal becerilerle ilgili grup tartışmalarının yer aldığı geleneksel grup tartışması, ikinci gruba ise sosyal yetersizlik hissedilen durumlarla ilgili rol oyunlarını içeren bir program uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise herhangi bir işlem yapılmamıştır. Haftada 1,5 saatten oluşan 13 haftalık uygulama sonunda tekrar öğretmen gözlemleri ve benlik saygısı puanları değerlendirilmiştir. Tek yönlü varyans analizinin kullanıldığı araştırmanın bulgularında; rol oynamayı içeren uygulamanın yapıldığı grupta ve geleneksel tartışma grubunda sosyal davranışlarda gelişmeler olduğu gözlenmiştir. Çalışmanın sonucunda deney grubundaki öğrencilerin benlik saygılarında, utangaçlık düzeylerinde olumlu yönde bir değişim olduğu saptanmıştır.

Hope ve Mindel (1994) sosyal becerileri kapsayan sosyal davranışlar ile fiziksel çekicilik arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Çekingenliği yenmek amacıyla verilen eğitime 36 kız ve 28 erkek 64 öğrenci katılmıştır. Karşı cinsle etkileşimi belirlemek için 8 videoteyp kullanılmıştır. Kayıt cihazlarından 4'ü karşı cinsle etkileşimi belirlemek, 4'ü atılgan davranışı belirlemede kullanılmıştır. Araştırmada veri elde etmek için fiziksel çekicilik ve sosyal beceri ölçekleri kullanılmıştır. Çalışma sonucunda fiziksel çekiciliğin sosyal becerileri yüksek olan grupta etkili olduğu fakat düşük sosyal becerili deneklerde etkili olmadığı bulunmuştur (Akt. Özçep, 2007: 46).

Lillenstein (2001) şiddeti önlemeye yönelik sosyal beceri eğitiminin anaokulu ve ilkokul 1, 2. sınıf öğrencileri üzerindeki etkisini araştırmıştır. Haftada bir kez ve

toplam altı ay devam eden eğitimden sonra ebeveynler ve öğretmenler çocukların sosyal becerilerini derecelendirmişlerdir. Araştırmanın sonunda uygulanan sosyal beceri eğitiminin, öğrencilerin kendini kontrol ve başkalarının farkında olma üzerinde etkili olduğu bulunmuştur. Ayrıca öğretmenlerin uyguladığı sosyal beceri eğitimin sınıf yönetimine de katkıda bulunduğu vurgulanmıştır (Akt. Özçep, 2007:47).

Ruggiero (2002) düşük gelirli ailelerin çocuklarının akademik başarılarıyla sosyal beceri ve cinsiyet arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırmaya; 109 erkek, 110kız çocuk katılmıştır. Araştırmada, sosyal beceriler SBDS ile ölçülmüştür. Sonuç olarak; cinsiyet ve sosyal becerilerin, matematik ve okuma derslerindeki başarıya etkisinin olmadığını göstermiştir. Ayrıca SBDS'nin alt ölçekleri olan öz kontrol, işbirliği ve atılganlık ile de matematik ve okuma derslerindeki başarı arasında ilişki bulunamamıştır. Bu araştırmada ayrıca; SBDS'nin alt ölçekleri ile elde edilen bulgulardan cinsiyete göre, öz kontrolle başarı durumları arasında ilişki bulunmazken; işbirliği ve atılganlık becerileri ile cinsiyete göre başarı durumu arasında ilişki bulunmuştur (Akt. Keskin, 2007).

Bauminger (2002) sosyal beceri eğitiminin 7, 8 yaşındaki ilköğretim çocuklarında, sosyal etkileşim üzerindeki etkisini araştırmıştır. Verilen eğitimin içeriği bilişsel davranışsal müdahalelerin etkinliğine yöneliktir. Bu müdahale sosyal etkileşime duygusal bilgiye, problem çözmeye odaklanmıştır. Araştırmanın örneklemini ilköğretim 1.ve 2. sınıfa giden toplam 15 öğrenci oluşturmaktadır. Öğretmen eğitimin sonucunu değerlendirmek için değerlendirme formu, sosyal beceri ve problem çözme ölçekleri kullanmıştır. Verilen eğitim sonucunda eğitim alan çocukların daha çok göz teması kurdukları deneyimlerini daha çok paylaştıkları ve arkadaşlarına daha çok ilgi gösterdikleri belirlenmiştir. Yine sosyal beceri eğitiminin çocukların problem becerilerini arttırdığı ve olumlu sosyal davranışlarını artırdığı gözlenmiştir. Çocuklar eğitimden sonra pozitif sosyal iletişim kurmaya daha yatkın bulunmuşlardır. Problem çözümede ise problem karşısında daha çok çözüm ürettiklerini ve daha az anti sosyal davranışlara başvurdukları saptanmıştır (Akt. Özçep, 2007).

Segrin ve arkadaşları (2007) yaptıkları araştırmalarında bazı kabullerden yola

çıkılmışlardır. Örneğin sosyal becerilerin stres deneyimini azalttığı ve bu azalan stres düzeyi ile ilgili deneyimin sosyal beceri ile iyi oluş arasındaki ilişkiyi açıklayabileceğidir. Bu kabuller esliğinde 500 üniversite öğrencisi ile yapılan araştırmada sonuçlar göstermiştir ki sosyal beceri ile büyük derecede iyi oluş, ayrıca sosyal beceri ile stresin düşük algılanması arasında ilişki bulunmaktadır. Düşük seviyede stres ile yüksek seviye de sosyal beceri arasındaki ilişkiye benzer olarak sosyal beceri ve depresyon arasında yaşam memnuniyeti aracılığı ile bir ilişki bulunduğunu ifade etmişlerdir (Akt. Gülaçtı, 2009).

Segrin ve Taylor (2007) pozitif insanlar arası ilişkiler, sosyal beceriler ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Örneklemini 703 yetişkinin oluşturduğu bu araştırmanın yaş aralığı 18-87 arasındadır. Sosyal becerilerin ölçümleri, diğerleriyle pozitif ilişkiler ve psikolojik iyi oluşun yaşam memnuniyeti, çevresel idare, kendinden etkililik, umut, mutluluk ve yaşamın kalitesini tamamlar şekilde çıkmıştır. Sonuçlar, sosyal becerilerin, psikolojik iyi yaşamın bütün göstergeleriyle tutarlı bir şekilde ve pozitif olarak ilgili olduğunu göstermiştir (Akt. Gülaçtı, 2009).

BÖLÜM III

3.Yöntem

Bu bölümde araştırma modeli, araştırma evreni, araştırmanın örnekleme, verilerin toplanması, veri toplama aracı, verilerin çözümü ve analizine yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Bolu il merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeylerine ilişkin görüşlerini, uygulanan sosyal beceri envanteri ile elde edilen bilgilere dayalı olarak saptamaya çalıştığından tarama niteliğinde bir araştırmadır.

Genel Tarama Modeli 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 tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2005).

3.2. Evren

Bu araştırmanın çalışma evrenini, 2010–2011 eğitim-öğretim yılında Bolu ili Merkez ilçe sınırlarında bulunan 26 ilköğretim okulunda görev yapan 383 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

3.3. Örneklem

Araştırmada evrenin hepsine ulaşılamadığı için örneklem alma yoluna gidilmiştir. Bu araştırmanın örneklemini çalışma evreninden seçkisiz olarak seçilen 137 (84 kadın 53 erkek) sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Envanter soruları araştırmaya katılmak isteyen öğretmenlere araştırmacı tarafından elden ulaştırılmış ve toplanmıştır. Okullardan araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin sayısı tablo 3-1.de verilmiştir. Ayrıca tablo 3-2. de sınıf öğretmenlerinin demografik özellikleri verilmiştir.

Tablo 3-1. Araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmenlerin okul dağılımı

Okul Adı	Verilen Anket Sayısı	Araştırmaya Katılan Öğretmen Sayısı
1 50.yıl İlköğretim Okulu	10	9
2 60.yıl İlköğretim Okulu	12	3
3 100.yıl İlköğretim Okulu	12	6
4 Abant İlköğretim Okulu	10	2
5 Alıçören İlköğretim Okulu	5	2
6 Atatürk İlköğretim Okulu	15	10
7 Behiye Baysal İlköğretim Okulu	12	8
8 Canip Baysal İlköğretim Okulu	10	5
9 Cumhuriyet İlköğretim Okulu	12	6
10 Çaydurt Çimento İ.Ö.O.	10	10
11 Dağkent İlköğretim Okulu	10	3
12 Doğanç İlköğretim Okulu	5	2
13 Gazipaşa İlköğretim Okulu	12	2
14 İnkılap İlköğretim Okulu	10	5
15 Karacasu İlköğretim Okulu	10	2
16 Karaçayır İlköğretim Okulu	5	3
17 Koç İlköğretim Okulu	10	3
18 Köroğlu İlköğretim Okulu	15	13
19 Kültür İlköğretim Okulu	12	11
20 Mehmet Akif Ersoy İ.Ö.O.	10	2
21 Milli Egemenlik İ.Ö.O.	12	9
22 Paşaköy İlköğretim Okulu	12	7
23 Sakarya İlköğretim Okulu	10	2
24 Tarık Somer İlköğretim Okulu	5	2
25 Yıldırım Beyazıt İ.Ö.O.	5	2
26 Yunus Emre İlköğretim Okulu	10	8
Toplam	261	137

Tablo 3-2. Sınıf öğretmenlerinin demografik özellikleri

		f	%
Cinsiyet	Kadın	84	61,3
	Erkek	53	38,7
Yaş	20-30 yaş	23	16,8
	31-40 yaş	63	45,9
	41-50 yaş	35	25,6
	50 ve üstü yaş	16	11,7
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	10	7,3
	6-10 yıl	21	15,3
	11-15 yıl	49	35,8
	16-20 yıl	17	12,4
	21-25 yıl	20	14,6
	26 ve üstü yıl	20	14,6
Sınıf/Şube	1.sınıf	27	19,7
	2.sınıf	33	24,0
	3.sınıf	25	18,2
	4.sınıf	24	17,6
	5.sınıf	28	20,5

Tablo 3-2. de sınıf öğretmenlerinin demografik özelliklerine ilişkin bulgular yer almaktadır. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %38,7'si erkek öğretmen, %61,3'ü kadın öğretmendir. Araştırmaya katılan kadın öğretmen sayısı daha fazladır, bu sonuca ilişkin son yıllarda öğretmenlik mesleğini kadınların daha fazla tercih ettikleri söylenebilir. Türkiye'de bir sendika tarafından yapılan araştırmanın 2011-2012 sonuçlarına göre kızların en çok tercih ettiği alan yüzde 29,1 ile eğitim-öğretmenlik iken, erkeklerin en çok tercih ettiği alan yüzde 21,2 ile mühendislik-mimarlık olarak belirlenmiştir. Öğretmenlik mesleğini tercih edecek öğrencilerin ağırlıklı olarak yüzde 71,1 oranla kızlar olduğu belirlenmiştir. Zirve Üniversitesinin Haziran 2012 tarihi itibarıyla öğrenci sayılarında da benzer verileri mevcuttur. Eğitim Fakültesini tercih eden 593 öğrenciden 461'inin kız öğrenci olduğu belirtilmiştir (Ebsam, 2012, <http://www.memurlar.net13> Temmuz 2012'de erişildi). Oflar'ın (2010) araştırmasında da %55,3 ile araştırmaya katılan kadın öğretmenlerin oranının fazla olduğu belirlenmiştir. Ayrıca Can'ın (2006) Muğla il merkezinde yaptığı araştırmada da %58,7 ile kadın öğretmenlerin oranının fazla olduğu belirlenmiştir.

Yaş değişkenine ilişkin yığılma %45,9 ile "31 – 40 yaş" grubunda olduğu görülmektedir. Bu yaş grubunu sırasıyla %25,6 ile "41 – 50 yaş" grubu, %16,8 ile "20 – 30 yaş" grubu ve %11,7 ile "50 yaş ve üzeri grubu" takip etmektedir. Yığılmanın "31 – 40

yaş” grubuna denk gelmesi araştırmanın il merkezine bağlı ilköğretim okullarında yapılmış olmasına bağlanabilir. İl merkezinde görev yapan sınıf öğretmenlerin daha kıdemli olduğu bilinmektedir. Can’ın (2006) Muğla il merkezinde yaptığı araştırmada sınıf öğretmenlerinin %54,1’inin 31-45 yaş gurubunda olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Oflar’ın (2010)araştırması Bolu ili Mudurnu ve Göynük ilçelerini kapsamakta ve yaş değişkeninde yığılmanın %44,2 ile 26-30 yaş arası öğretmenlerde olduğunu göstermektedir. İlçe de yapılan araştırmada yığılma aralığının daha küçük yaşlarda olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %7,3’ünün “1-5 yıllık öğretmen”, %15,3’ünün “6 – 10 yıllık öğretmen”, %35,8’inin “11-15 yıllık öğretmen”, %12,4’ünün “16 – 20 yıllık öğretmen” ve %14,6’sının “20 yıl ve üzeri yıllık öğretmen” olduğu belirlenmiştir. Mesleki kıdem değişkenine ait yığılmanın “11-15 yıllık mesleki kıdem grubunda” olduğu görülmektedir. İl merkezinde görev yapan sınıf öğretmenlerin daha kıdemli olduğu bilinmektedir. Can’ın (2006) Muğla il merkezinde yaptığı araştırmada 10 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinin oranının %82,6 gibi çok yüksek bir oran olduğu belirlenmiştir. Oflar’ın (2010)araştırması Bolu ili Mudurnu ve Göynük ilçelerini kapsamakta ve mesleki kıdem değişkeninde yığılmanın %52,1 ile 1-5 yıllık öğretmenlerde olduğu görülmektedir. İlçede görev yapan sınıf öğretmenlerinin ilde görev yapan sınıf öğretmenlerine göre daha az mesleki kıdeme sahip oldukları söylenilebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %19,7’sinin “1.sınıf öğretmeni”, %24,0’ünün “2.sınıf öğretmeni”, %18,2’sinin “3.sınıf öğretmeni”, %17,6’sının “4.sınıf öğretmeni” ve %20,5’inin “5.sınıf öğretmeni” olduğu belirlenmiştir. Araştırma ya katılan sınıf öğretmenlerinin sınıf/şube oranları nispeten birbirine yakın durumdadır.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma yapılacak okullar belirlendikten sonra Bolu İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan “Araştırma İzin Onayı” ile birlikte envanter araştırmacı

tarafından, okullara gidilerek elden dağıtılmış ve araştırmacı tarafından toplanmıştır.

3.5. Veri Toplama Aracı

Bu Araştırmada kullanılan Sosyal Beceri Envanteri (SBE) (SocialSkills Inventory- SSI) 1986 yılında Riggio tarafından geliştirilmiş ve 1989 yılında yeniden revize edilerek bugünkü şeklini almış bir ölçme aracıdır. Sosyal beceri envanteri temel sosyal becerileri ölçmek amacıyla hazırlanmış 90 maddelik kendini tanımlama(self-report) türünden bir araçtır. Başlangıçta kişilik ve sosyal psikoloji araştırmaları için geliştirilmiştir. SBE sosyal becerileri altı ayrı alanda ölçmektedir. Ayrıca, sosyal yeterlik ya da sosyal becerilerin tümünü kapsayan genel sosyal beceri düzeyinin toplam olarak hesaplanabilmektedir. Ölçeğin alt ölçekleri ise;

1. Duyuşsal anlatımcılık (emotionalexpressivity),
2. Duyuşsal duyarlık (emotionalsensitivity),
3. Duyuşsal kontrol (emotionalcontrol),
4. Sosyal anlatımcılık (socialexpressivity),
5. Sosyal duyarlık (socialsensitivity) ve
6. Sosyal kontrol (socialcontrol)

olarak 6 alt boyutundan oluşmaktadır. Alt ölçeklerin her biri 15 maddeden oluşmakta envanterin yanıtlanmasında likert tipi bir cevaplama anahtarı hazırlanmıştır. Anahtarda en düşük puan 1 (Hiçbenim gibi değil), en yüksek puan ise 5 (Tamamen benim gibi) olarak puanlanmaktadır. Envanterden elde edilebilecek toplam puan en düşük 90, en yüksek ise 450dir. Alt ölçeklerin puanlamasında ise her bir alt ölçekten en düşük 15 en çokise 75 puan alınabilmektedir (Yüksel, 2004: 9)

Riggio (1986)'a göre toplam puan ve alt ölçeklerden elde edilen puanlar “yüksek: aritmetik ortalama + standart sapma= yüksek puan alt sınırı”, “orta: yüksek puan ile düşük puan arası”, “düşük: aritmetik ortalama – standart sapma= düşük puan üst sınırı” şeklinde belirlenmiştir. Yorumlamada aritmetik ortalamaya göre “yüksek”,

“orta”, “düşük” ifadeleri kullanılmaktadır.

Tablo 3-3. Sosyal beceri düzeyi alt boyutlarının puan tablosu

Alt ölçek	Yüksek	Orta	Düşük
Duyuşsal Anlatımcılık	49.34 ve üstü	49.34 - 35.70	35.70 ve altı
Duyuşsal Duyarlık	53.39 ve üstü	53.39 - 35.69	35.69 ve altı
Duyuşsal Kontrol	49.25 ve üstü	49.25 - 35.25	35.25 ve altı
Sosyal Anlatımcılık	54.09 ve üstü	54.04 - 36.69	36.69 ve altı
Sosyal Duyarlık	49.76 ve üstü	49.76 - 33.14	33.14 ve altı
Sosyal Kontrol	52.99 ve üstü	52.99 - 39.57	39.57 ve altı

Riggio (1986) tarafından geliştirilen Sosyal Beceri Envanterinin güvenilirliği testin tekrarı ve iç tutarlılık yöntemleriyle ayrı ayrı hesaplanmıştır. Test- tekrar test yöntemi ile elde edilen güvenilirlik katsayıları, alt ölçekler için .81 ile .96 arasında değişirken, toplam puana ait güvenilirlik katsayısı .94 olarak bulunmuştur. Ayrıca Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı ise alt ölçekler için, .62 ile .87 arasında bulunmuştur. Özellikle duyuşsal iletişim testi, duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlık, sosyal anlatımcılık ve sosyal kontrol alt ölçekleri arasında yüksek ve pozitif ilişkiler görülmüştür.

Sosyal Beceri Envanteri öncelikle araştırmacı ve İngilizce’yi kullanma deneyimi olan, psikolojik danışma ve rehberlik alanından üç kişi tarafından ayrı ayrı olarak Türkçe’ye çevrilmiştir. Sonra bu çeviriler araştırmacı tarafından karşılaştırılmış ve uyumsuzluklar gerek tartışma yoluyla, gerekse İngilizce bilen başka uzman kişilerle görüşülerek giderilmiştir. Yapılan çevirilerde büyük bir farklılığın olmadığı; alandan ve İngilizce’yi kullanma deneyimi olan kişiler tarafından Türkçe çevirisinin orijinal İngilizce metne eşdeğerliği kabul edilmiştir. Sosyal Beceri Envanterinin güvenilirliği testin tekrarı ve iç tutarlılık yöntemleriyle ayrı ayrı hesaplanmıştır. Bu amaçla 1995-1996 öğretim yılında G. Ü. Gazi Eğitim Fakültesi İngilizce ve Tarih eğitimi bölümlerinden seçilen 53 öğrenciye dört hafta arayla iki kez uygulama yapılmıştır. Sosyal Beceri Envanterinin Türkçe’ye uyarlama çalışmasında araştırmacı tarafından 53 üniversite öğrencisine dört hafta ara ile iki kez verilmiş ve testin tekrarı yöntemi ile hesaplanan toplam puana ilişkin güvenilirlik katsayısı tüm ölçek için $r = .92$ olarak belirtilmiştir. Alt ölçeklerden elde edilen güvenilirlik katsayıları ise $r = .80$ ile $r = .89$ arasında rapor edilmiştir. SBE'nin her bir alt ölçeği ve envanterin bütünü için testin tekrarı yöntemiyle

bulunan güvenilirlik katsayıları; Duyuşsal Anlatımcılık .81, Duyuşsal Duyarlık .87, Duyuşsal Kontrol . 80 , Sosyal Anlatımcılık .89 , Sosyal Duyarlık .88, Sosyal Kontrol .89, Envanterin Bütünü için .92 olarak belirtilmiştir. Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı ise alt ölçekler için, Duyuşsal Anlatımcılık .56, Duyuşsal Duyarlık .80, Duyuşsal Kontrol . 75, Sosyal Anlatımcılık .82, Sosyal Duyarlık .72, Sosyal Kontrol .81, Envanterin Bütünü için .85 olarak bulunmuştur (Yüksel, 2004).

Araştırma da Cronbachalpha iç tutarlılık katsayısı altboyutlar için,Duyuşsal Anlatımcılık. 58, Duyuşsal Duyarlık. 72 ,Duyuşsal Kontrol . 69 , Sosyal Anlatımcılık .81 , Sosyal Duyarlık .74 , Sosyal Kontrol .80, Envanterin Bütünü için .82 olarak bulunmuştur.

3.6. Verilerin Çözümü ve Analizi

Araştırma sonucu ulaşılan veriler SPSS (Statistical Program for Social Science) bilgisayar programında çözümlenmiştir.

- 1) Birinci alt probleme bağlı olarak verilerin çözümlenmesinde, ilköğretimde görev yapan sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeylerine (Duyuşsal Anlatım, Duyuşsal Duyarlık, Duyuşsal Kontrol, Sosyal Anlatım, Sosyal Duyarlık, Sosyal Kontrol) ilişkin görüşlerinde; yüzde, frekans ve aritmetik ortalama yapılmıştır.
- 2) İkinci alt probleme dair verilerin çözümlenmesinde;
 - a. Araştırmada iki kategorili cinsiyet değişkenine yönelik ortalamalar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için t-testi uygulanmıştır.
 - b. İki den fazla kategoriye sahip öğretmenlerin yaş ve mesleki kıdem ve şube değişkenleri için ise tek yönlü varyans analizi (Anova) yapılmıştır. Çalışmada anlamlılık düzeyi olarak 0,05 belirlenmiştir ve standart sapma kullanılarak veriler analiz edilmiştir.

BÖLÜM IV

4. Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde araştırmanın problemi ve alt problemleri doğrultusunda yapılan analizlere dayalı olarak bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

4.1. Alt Problemlere İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Bu bölümde araştırma bulguları ve bulgulara dayalı olarak yapılan yorumlar yer almaktadır. Araştırmada elde edilen bulgular ve yorumlar, araştırmanın alt amaçları doğrultusunda verilmiştir.

4.1.1. Birinci alt probleme ilişkin bulgu ve yorumlar

Araştırmanın birinci alt probleminde ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeylerine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Öğretmenlerin sosyal beceri düzey ve dağılımları betimlenmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin sosyal beceri düzeylerinin belirlenebilmesi için 6 beceri boyutuna yönelik toplam 90 soru sorulmuştur. Tablo 4-1'de Öğretmenlerin sosyal beceri düzeylerine ilişkin betimsel istatistik sonuçları verilmektedir.

Tablo 4-1. Sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeylerine ilişkin görüşleri

Sosyal Beceri Boyutları	N	\bar{x}	SS	Yüksek	Düşük	Sıra Numarası
Duyuşsal Anlatımcılık	137	42,52	6,82	49,34	35,70	4
Duyuşsal Duyarlık	137	44,54	8,85	53,39	35,69	3
Duyuşsal Kontrol	137	42,25	7,00	49,25	35,25	5
Sosyal Anlatımcılık	137	45,39	8,70	54,09	36,69	2
Sosyal Duyarlık	137	41,45	8,31	49,76	33,14	6
Sosyal Kontrol	137	46,28	6,71	52,99	39,57	1

Tablo 4-1 incelendiğinde araştırma kapsamında yer alan öğretmenlerin aritmetik ortalamaya göre en yüksek sosyal beceri boyutusu sosyal kontrol ($\bar{x}=46,28$ “orta”), en düşük sosyal beceri boyutu ise sosyal duyarlık ($\bar{x}=41,45$ “orta”) olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin aritmetik ortalamaya göre sosyal kontrol boyutunun ($\bar{x}=46,28$ “orta”) birinci, sosyal anlatım boyutunun ($\bar{x}=45,39$ “orta”) ikinci, duyuşsal duyarlık boyutunun ($\bar{x}=44,54$ “orta”) üçüncü, duyuşsal anlatım boyutunun ($\bar{x}=42,52$ “orta”) dördüncü, duyuşsal kontrol boyutunun ($\bar{x}=42,25$ “orta”) beşinci, sosyal duyarlık boyutunun ($\bar{x}=41,45$ “orta”) altıncı sırada olduğu görülmektedir. Bu araştırma sonuçları uygulanan envanterin Türkiye analizi (Yüksel, 2004) ile sosyal kontrol boyutunun birinci sırada ve duyuşsal anlatım boyutunun dördüncü sırada olması yönü ile tutarlılık göstermektedir.

4.1.2. İkinci alt probleme ilişkin bulgu ve yorumlar

Araştırmanın ikinci alt probleminde ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeylerine ilişkin görüşleri arasında;

- a- Cinsiyet
- b- Yaş
- c- Mesleki Kıdem
- d- Sınıf/Şube

değişkenlerine göre anlamlı bir fark var mıdır? sorusu incelenmiştir. Bu alt probleme ait bulgular Tablo 4-2., Tablo 4-3., Tablo 4-4. ve Tablo 4-5.’de gösterilmiştir.

a-Cinsiyet

Araştırmanın ikinci alt probleminde ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin

sosyal beceri düzeyleri cinsiyet değişkeni açısından incelenmiştir. Öğretmenler (1) kadın ve (2) erkek olmak üzere iki gruba ayrılmış ve sosyal beceri düzeyleri arasında fark var olup olmadığı araştırılmıştır. Tablo 4-2. de sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre sosyal beceri düzeyleri karşılaştırılmasına ilişkin t-testi sonuçları verilmektedir.

Tablo 4-2. Sınıf Öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine ilişkin t-testi sonuçları

Sosyal Beceri Boyutları	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	t	P
Duyuşsal Anlatım	Erkek	53	42,49	5,96	0,049	0,961
	Kadın	84	42,54	6,95		
Duyuşsal Duyarlık	Erkek	53	43,45	7,51	1,143	0,255
	Kadın	84	45,22	9,58		
Duyuşsal Kontrol	Erkek	53	44,20	7,09	-2,648	0,009*
	Kadın	84	41,02	6,44		
Sosyal Anlatım	Erkek	53	45,49	7,92	-0,103	0,918
	Bayan	84	45,33	9,20		
Sosyal Duyarlık	Erkek	53	42,32	8,23	-0,963	0,337
	Kadın	84	40,91	8,36		
Sosyal Kontrol	Erkek	53	47,41	5,50	-1,572	0,118
	Kadın	84	45,57	7,33		

P<0.05

Tablo 4-2. incelendiğinde kadın ve erkek sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeyleri arasında farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu farklılıkların anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonuçlarına göre, duyuşsal kontrol (t= 2.649; p<0.05) boyutunda, kadın ve erkek öğretmenlerin aralarında anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Duyuşsal kontrol boyutu aritmetik ortalamalarında erkek öğretmenlerin ortalamalarının kadın öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görölmektedir.

Duyusal kontrollü bireylerin kendilerini kontrol edebilme öz saygı boyutları daha yüksektir. Hissettikleri duygusal durumları maskelemek için birbirleri ile zıt duygusal durumları kullanabilirler. Üzüntülerini gizlemek için yapmacık, neşeli bir yüz ifadesine bürünebilirler ya da şaka yapıldığında hiçbir şeyleri yokmuş gibi uygun bir şekilde gülebilirler. Duyuşsal kontrol alt ölçeğinden yüksek puan alan bireyler liberal ve rahat bireyler olarak tanımlanabilirler(Yüksel, 2004).

Bütün bu veriler ışıkında kadınların erkeklerden daha duygusal bir yapıya sahip oldukları açıklanabilir. Bununla birlikte erkeklerin duygularını gizleme ya da maskeleyen yetisi yönünden kadınlardan daha başarılı oldukları söylenilebilir. Kadın

sınıf öğretmenlerinin duygusal kontrolü sağlama da erkek sınıf öğretmenlerine göre daha fazla zorlandıkları söylenebilir. Bazı kadın sınıf öğretmenlerinin aynı zaman da bir anne olduğu da düşünüldüğünde, bazı olaylardan daha fazla etkilendikleri ve hissettikleri duygusal durumları maskeleymesi, erkek sınıf öğretmenlerine göre daha az mümkün olmaktadır denebilir.

b-Yaş

Araştırmanın ikinci alt probleminde ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeyleri yaş değişkeni açısından da incelenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler (1) 20 – 30 yaş grubu, (2) 31 – 40 yaş grubu, (3) 41 – 50 yaş grubu, ve (4) 50 yaş ve üzeri grubu olmak üzere dört gruba ayrılmış ve sosyal beceri düzeyleri arasında fark var olup olmadığı araştırılmıştır. Tablo 4-3.'de sınıf öğretmenlerinin yaş değişkenine göre sosyal beceri düzeyleri karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları verilmektedir.

Tablo 4-3. Yaş değişkenine ilişkin tek-yönlü varyans analizi sonuçları

Sosyal Beceri Boyutları	Yaş Aralığı	N	\bar{X}	SS	F	P	Fark
Duyuşsal Anlatım	20-30	23	42,65	1,658	1,543	0,206	-
	31-40	63	43,04	0,792			
	41-50	35	43,00	0,924			
	50 ve üstü	16	39,25	1,826			
Duyuşsal Duyarlık	20-30	23	41,47	1,874	2,130	0,099	-
	31-40	63	46,34	1,101			
	41-50	35	44,20	1,563			
	50 ve üstü	16	42,56	1,755			
Duyuşsal Kontrol	20-30	23	39,78	1,601	1,387	0,250	-
	31-40	63	43,19	0,967			
	41-50	35	42,45	0,762			
	50 ve üstü	16	41,68	1,852			
Sosyal Anlatım	20-30	23	44,91	1,686	2,075	0,107	-
	31-40	63	47,26	1,013			
	41-50	35	43,57	1,767			
	50 ve üstü	16	42,68	1,672			
Sosyal Duyarlık	20-30	23	41,91	1,761	0,404	0,751	-
	31-40	63	40,61	1,046			
	41-50	35	42,28	1,391			
	50 ve üstü	16	42,31	2,196			
Sosyal Kontrol	20-30	23	45,17	1,084	1,415	0,241	-
	31-40	63	47,55	0,928			
	41-50	35	45,34	1,115			
	50 ve üstü	16	44,93	1,461			

P<0.05

Tablo 4-3. incelendiğinde, ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeylerinin yaş değişkenine göre aralarında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre analiz işlemleri sonunda; duyuşsal anlatım ($F=1.543$; $p>0.05$), duyuşsal duyarlık ($F=2.130$; $p>0.05$), duyuşsal kontrol ($F=1.387$; $p>0.05$), sosyal anlatım ($F=2.075$; $p>0.05$), sosyal duyarlık ($F=0.44$; $p>0.05$) ve sosyal kontrol ($F=1.415$; $p>0.05$) sonuçlarına ulaşılmış olup, anlamlı farktespit edilememiştir. Başka bir deyişle, bu araştırmanın sonuçlarına göre sosyal beceri düzeyi yaş gruplarına bağılı olarak anlamlı bir fark göstermemektedir.

c-Mesleki Kıdem

Araştırmanın ikinci alt probleminde ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeyleri mesleki kıdem değişkeni açısından da incelenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler (1) 1 – 5 yıllık öğretmen, (2) 6 – 10 yıllık öğretmen, (3) 11 – 15 yıllık öğretmen, (4) 16 – 20 yıllık öğretmen ve (5) 20 yıl ve üzeri öğretmen grubu olmak üzere beş gruba ayrılmış ve sosyal beceri düzeyleri arasında fark var olup olmadığı araştırılmıştır. Tablo 4-4. da sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdem değişkenine göre sosyal beceri düzeylerinin karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları verilmektedir.

Tablo 4-4. Mesleki kıdem değişkenine ilişkin tek-yönlü varyans analizi

Sosyal Beceri Boyutları	Mesleki Kıdem(yıl)	N	\bar{X}	SS	F	P	Fark
Duyuşsal Anlatım	1-5	10	45,10	8,157	1,623	0,158	-
	6-10	21	41,66	7,676			
	11-15	49	44,47	6,325			
	16-20	17	41,80	5,421			
	21-25	20	39,65	5,074			
	26 ve üstü	20	42,52	6,729			
Duyuşsal Duyarlık	1-5	10	42,80	12,08	2,287	0,050	-
	6-10	21	42,47	6,889			
	11-15	49	46,30	8,951			
	16-20	17	48,94	9,971			
	21-25	20	41,90	6,734			
	26 ve üstü	20	42,15	8,073			
Duyuşsal Kontrol	1-5	10	43,10	6,624	0,185	0,968	-
	6-10	21	41,85	9,619			
	11-15	49	42,44	7,694			
	16-20	17	43,23	4,451			
	21-25	20	41,75	4,766			
	26 ve üstü	20	41,45	6,435			
Sosyal Anlatım	1-5	10	48,10	9,279	4,844	0,000*	3-6 4-6
	6-10	21	43,53	7,632			
	11-15	49	47,12	7,742			
	16-20	17	50,70	8,372			
	21-25	20	43,40	9,472			
	26 ve üstü	20	39,25	7,433			
Sosyal Duyarlık	1-5	10	40,90	8,962	0,650	0,662	-
	6-10	21	43,33	9,215			
	11-15	49	40,08	7,596			
	16-20	17	43,29	8,334			
	21-25	20	41,45	9,472			
	26 ve üstü	20	41,60	7,433			
Sosyal Kontrol	1-5	10	45,30	6,684	2,366	0,430	-
	6-10	21	46,85	5,369			
	11-15	49	47,61	7,342			
	16-20	17	48,76	5,662			
	21-25	20	43,30	6,083			
	26 ve üstü	20	43,80	6,723			

Tablo 4-4. incelendiğinde mesleki deneyimlerine göre gruplanan ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeyleri açısından sadece sosyal anlatım boyutunda anlamlı fark gözlenmektedir. Yapılan tek-yönlü varyans analizi sonuçlarına göre, sosyal anlatım(F=4.844; p<0.05) boyutunda sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemleri açısından anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Buna göre 11-15 yılları arasında mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinin, 26 ve üstü yıllarda mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmenlerine göre sosyal anlatım boyutunun istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca 16-20 yıllık mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinin, 26 ve üstü yıllarda mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmenlerine göre sosyal anlatım boyutunun istatistiksel olarak anlamlı derecede daha

yüksek olduğu bulunmuştur.

Sosyal anlatımcı bireyler sempatik, kayıtsız, atılgan ve gruba bağımlıdırlar. Sosyal anlatımcılık becerisi iyi olan bireyler, başkaları ile konuşmayı başlatma ve dost canlısı bir görünüm sergilerler. Toplulukça sevilirler ve sempatik görünürler. Grup içinde olmayı sever. Gösterişçi tabiatını yansıtır. Sosyal anlatımcılıktaki yüksek puan, dışa dönük, duygusal olarak tutarlı, gruba bağlı ve gözü pek bireylere işaret etmektedir. Sosyal anlatımcılık puanları yüksek olan bireyler sosyal ve sempatiktirler (Yüksel, 2004).

Bu veriler ışığında sınıf öğretmenlerinin 26 ve üstü diye belirttiğimiz yani emekli olma aşamasında sosyal becerilerin, sosyal anlatım alt boyutunda diğer mesleki kıdeme sahip meslektaşlarına göre daha az yeterli olduğu söylenilebilir. 26 ve üstü yıllarda mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmenleri genelde yaş olarak ileri bir düzeydedir. Bundan dolayı bu gruptaki sınıf öğretmenlerinin atılgan olması, gösterişçi bir yapıya bürünmesi beklenmeyebilir.

Ancak diğer sosyal beceri boyutlarında; duyuşsal anlatım ($F=1.623$; $p>0.05$), duyuşsal duyarlık ($F=2.287$; $p>0.05$), duyuşsal kontrol ($F=0.185$; $p>0.05$), sosyal duyarlık ($F=0.650$; $p>0.05$) ve sosyal kontrol ($F=2.366$; $p>0.05$), ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemaçısından alt boyutlara ait puan ortalamaları farklılık göstermesine rağmen bu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olmadıkları tespit edilmiştir. Diğer bir ifade ile bu araştırmanın sonuçlarına göre bu boyutlarda sosyal beceri düzeyi mesleki kıdeme bağlı olarak anlamlı bir fark göstermemektedir.

d) Sınıf/Şube

Araştırmanın ikinci alt probleminde ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeyleri sınıf/şube değişkeni açısından da incelenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler; (1) 1.sınıf öğretmeni, (2) 2.sınıf öğretmeni, (3) 3.sınıf öğretmeni, (4) 4.sınıf öğretmeni ve (5) 5.sınıf öğretmeni olmak üzere beş gruba ayrılmış ve sosyal beceri düzeyleri arasında fark var olup olmadığı araştırılmıştır. Tablo 4-5. de sınıf öğretmenlerinin sınıf/şube değişkenine göre sosyal beceri düzeylerinin

karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları verilmektedir.

Tablo 4-5. Şube değişkenine ilişkin tek-yönlü varyans analizi

Sosyal Beceri Boyutları	Şube	N	\bar{X}	SS	F	P	Fark
Duyuşsal Anlatım	1	27	44,44	6,447	1,780	0,137	-
	2	33	43,96	6,257			
	3	25	41,24	5,456			
	4	24	41,50	7,015			
	5	28	41,00	7,149			
Duyuşsal Duyarlılık	1	27	46,25	9,602	1,095	0,362	-
	2	33	45,78	8,226			
	3	25	41,68	5,617			
	4	24	44,04	10,74			
	5	28	44,39	9,306			
Duyuşsal Kontrol	1	27	45,59	5,865	2,502	0,045*	1-5
	2	33	41,60	7,503			
	3	25	42,56	7,112			
	4	24	41,75	5,780			
	5	28	39,96	7,505			
Sosyal Anlatım	1	27	45,55	8,358	0,840	0,502	
	2	33	47,54	8,269			
	3	25	43,64	6,356			
	4	24	44,41	10,83			
	5	28	45,10	9,374			
Sosyal Duyarlılık	1	27	42,88	7,811	0,383	0,820	-
	2	33	41,69	9,514			
	3	25	41,64	7,482			
	4	24	40,54	9,117			
	5	28	40,42	7,578			
Sosyal Kontrol	1	27	47,77	6,302	0,971	0,426	-
	2	33	47,09	6,346			
	3	25	46,32	5,807			
	4	24	44,62	5,662			
	5	28	45,28	6,083			

P<0.05

Tablo 4-5. incelendiğinde 5 farklı şubeye göre gruplanan ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeyleri açısından sadece duyuşsal kontrol boyutunda fark gözlenmektedir. Yapılan tek-yönlü varyans analizi sonuçlarına göre, duyuşsal kontrol (F=2.502; p<0.05) boyutunda sınıf öğretmenlerinin şubeleri açısından anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Buna göre 1. sınıf şubelerinde öğretmenlik yapan sınıf öğretmenlerinin 5. sınıf şubelerinde öğretmenlik yapan sınıf öğretmenlerine göre duyuşsal kontrol boyutunun istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Duyuşsal kontrol, duyuşsal ve sözel olmayan iletişimin ayarlanması ve kontrol edilebilmesidir. Duyuşsal kontrol, belli başlı duyguları yetenekli bir şekilde birleştirme ve bu duyguları bir maske altında gizleme becerilerini ölçer(Yüksel, 2004).

Bu verilere göre 1. sınıf şubelerinde öğretmenlik yapan sınıf öğretmenlerinin 5. sınıf şubelerinde öğretmenlik yapan sınıf öğretmenlerine göre duyuşsal kontrol boyutunun istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yüksek olması; 1.sınıf öğretmenlerinin okula yeni başlayan ve okula uyum sağlamaya çalışan öğrencilerle birlikte olması sebebiyle duyuşsal ve sözel olmayan iletişimin ayarlanması ve kontrol edilmesinde 5.sınıf öğretmenlerine göre daha dikkatli davranıyor olmasından kaynaklı olabilir. Duyuşsal kontrolü yüksek bireyler durumu her an hissedebilir ve davranışlarını duruma uyarlayabilir. Birinci sınıf öğrencileri üst sınıflarda öğrenim gören öğrencilere göre daha fazla yardım ve ilgiye ihtiyaç duyabilirler, bazı olaylara nasıl tepki vereceklerini tam bilemeyebilir, bazı durumlar da bocalayabilirler. İşte bu ve buna benzer olaylar da 1. sınıf öğretmenleri daha hassas davrandıklarından duyuşsal kontrol boyutunun 5.sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek olması beklenilebilir. Ancak diğer sosyal beceri boyutlarında, duyuşsal anlatım ($F=1.780$; $p>0.05$), duyuşsal duyarlılık ($F=1.095$; $p>0.05$), sosyal anlatım ($F=0.840$; $p>0.05$), sosyal duyarlılık ($F=0.383$; $p>0.05$) ve sosyal kontrol ($F=0.971$; $p>0.05$) boyutlarında ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin mesleki deneyim açısından puan ortalamaları farklılık göstermesine rağmen bu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olmadıkları tespit edilmiştir. Diğer bir ifade ile, bu araştırmanın sonuçlarına göre sosyal beceri düzeyi bu boyutlarda sınıf öğretmenlerinin şubelerine bağlı olarak anlamlı bir fark göstermemektedir.

4.3. Tartışma

Araştırma sonuçlarına göre kadınlarda Sosyal kontrol alt boyutu aritmetik ortalama da en yüksek puanı oluşturmaktadır. Yapılan araştırmaya katılan kadın sınıf öğretmenlerinin, Duyuşsal Anlatımcılık alt boyutunda $42,54 \pm 6,95$ puan, Duyuşsal Duyarlılık alt boyutunda $45,22 \pm 9,58$ puan, Duyuşsal Kontrol alt boyutunda $41,02 \pm 6,44$ puan, Sosyal Anlatımcılık alt boyutunda $45,33 \pm 9,20$ puan, Sosyal Duyarlılık alt

boyutunda $40,91 \pm 8,36$ puan, Sosyal kontrol alt boyutunda $45,57 \pm 7,33$ puan ve toplamda 260,59 puan aldıkları görülmektedir. Yüksel'in (2004) Sosyal Beceri Envanteri El Kitabında alınabilecek en yüksek ve en düşük puan ortalamalarının kadınlarda; Duyuşsal Anlatımcılık alt boyutunda $46,34 \pm 7,82$ puan, Duyuşsal Duyarlık alt boyutunda $50,92 \pm 8,56$ puan, Duyuşsal Kontrol alt boyutunda $40,00 \pm 10,05$ puan, Sosyal Anlatımcılık alt boyutunda $43,44 \pm 9,67$ puan, Sosyal Duyarlık alt boyutunda $48,60 \pm 8,63$ puan, Sosyal kontrol alt boyutunda $53,49 \pm 8,47$ puan ve toplamda 282,78 puan şeklindedir. Yapılan araştırma sonucunda kadınlarda aritmetik ortalamaya göre en yüksek puanı Sosyal kontrol alt boyutu ($45,57 \pm 7,33$) oluşturmaktadır. Yüksel'in (1998) "Sosyal Beceri Envanterinin Türkçe ye Uyarlaması" çalışmasında da kadınlarda Sosyal kontrol alt boyutu en yüksek puanı ($53,49 \pm 8,47$) oluşturmaktadır. Araştırma bu yönü ile Yüksel (1998)'in araştırması ile benzerlik göstermektedir.

Araştırma sonuçlarına göre erkek sınıf öğretmenlerinde Sosyal kontrol alt boyutu aritmetik ortalama da en yüksek puanı oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan erkek sınıf öğretmenlerinin almış oldukları, Duyuşsal Anlatımcılık alt boyutunda $42,49 \pm 5,96$ puan, Duyuşsal Duyarlık alt boyutunda $43,45 \pm 7,51$ puan, Duyuşsal Kontrol alt boyutunda $44,20 \pm 7,09$ puan, Sosyal Anlatımcılık alt boyutunda $45,49 \pm 7,92$ puan, Sosyal Duyarlık alt boyutunda $42,32 \pm 8,23$ puan, Sosyal kontrol alt boyutunda $47,41 \pm 5,50$ puan ve toplamda 265,36 puan aldıkları görülmektedir. Yüksel (2004) sosyal beceri envanteri el kitabında verilen en yüksek ve en düşük puan ortalamaları erkeklerde; Duyuşsal Anlatımcılık alt boyutunda $44,90 \pm 7,36$ puan, Duyuşsal Duyarlık alt boyutunda $48,49 \pm 9,29$ puan, Duyuşsal Kontrol alt boyutunda $41,74 \pm 9,09$ puan, Sosyal Anlatımcılık alt boyutunda $44,37 \pm 9,84$ puan, Sosyal Duyarlık alt boyutunda $47,38 \pm 8,52$ puan, Sosyal Kontrol alt boyutunda $51,88 \pm 9,34$ ve toplamda $280,74 \pm 29,58$ puan şeklindedir. Yapılan araştırma sonucunda erkek sınıf öğretmenlerinde aritmetik ortalamaya göre en yüksek puanı Sosyal kontrol alt boyutu ($47,41 \pm 5,50$) oluşturmaktadır. Yüksel (1998)'in "Sosyal Beceri Envanterinin Türkçe ye Uyarlaması" çalışmasında da erkeklerde Sosyal kontrol alt boyutu en yüksek puanı ($51,88 \pm 9,34$) oluşturmaktadır. Araştırma bu yönü ile Yüksel (1998) ile benzerlik göstermektedir.

Araştırma Özçep (2007)'in çalışması ile kadın sınıf öğretmenlerinin sosyal

beceri düzeyleri alt boyutlarının aritmetik ortalamaya göre sıralanmasında büyük benzerlikler göstermektedir. Buna göre araştırmanın kadın sınıf öğretmenleri sosyal beceri düzeyleri aritmetik ortalamaya göre sıralamasında birinci sırayı sosyal kontrol, ikinci sırayı sosyal anlatım, üçüncü sırayı duyuşsal duyarlık, dördüncü sırayı duyuşsal anlatım, beşinci sırayı duyuşsal kontrol ve altıncı sırayı sosyal duyarlık almıştır. Büyük bir benzerlik ile Özçep (2007)'de çalışmasında kadın sınıf öğretmenleri sosyal beceri düzeyleri aritmetik ortalamaya göre sıralamasında birinci sırayı sosyal kontrol, ikinci sırayı sosyal anlatım, üçüncü sırayı duyuşsal duyarlık, dördüncü sırayı duyuşsal anlatım almıştır. Araştırma Özçep (2007)'in çalışması ile erkek sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeyleri alt boyutlarının aritmetik ortalamaya göre sıralanmasında benzerlikler göstermektedir. Buna göre araştırmanın erkek sınıf öğretmenleri sosyal beceri düzeyleri aritmetik ortalamaya göre sıralamasında birinci sırayı sosyal kontrol ve beşinci sırayı duyuşsal anlatım alması yönü ile Özçep (2007)'in çalışması ile benzerlik oluşturmaktadır. Ayrıca Özçep (2007)'in araştırmasında beden eğitimi öğretmenleri sosyal beceri envanterinin duyuşsal anlatımcılık alt ölçeğinden ortalama kadınlarda $47.06 \pm 5,77$ puan; sınıf öğretmenleri ortalama kadınlarda $44.45 \pm 5,07$ puan; beden eğitimi öğretmenleri erkeklerde $47.44 \pm 6,64$ puan; erkeklerde sınıf öğretmenleri $45.02 \pm 5,81$ puan; duyuşsal duyarlılık alt ölçeğinden beden eğitimi öğretmenleri ortalama kadınlarda $52.29 \pm 8,73$ puan; sınıf öğretmenleri ortalama kadınlarda $49.55 \pm 7,37$ puan; erkeklerde beden eğitimi öğretmenleri ortalama $54.93 \pm 7,09$ puan; sınıf öğretmenleri erkeklerde $51.00 \pm 8,70$ puan; duyuşsal kontrol alt ölçeğinden beden eğitimi öğretmenleri ortalama kadınlarda $42.16 \pm 8,99$ puan; sınıf öğretmenleri ortalama kadınlarda $41.61 \pm 6,42$ puan; beden eğitimi öğretmenleri erkeklerde $41.83 \pm 8,62$ puan; erkek sınıf öğretmenleri $39.34 \pm 6,80$ puan; sosyal anlatımcılık alt ölçeğinden beden eğitimi öğretmenleri ortalama kadınlarda $52.32 \pm 9,20$ puan; sınıf öğretmenleri ortalama kadınlarda $49.61 \pm 8,74$ puan; beden eğitimi öğretmenleri erkeklerde $51,25 \pm 8,79$ puan; sınıf öğretmenleri erkeklerde ortalama $47.09 \pm 9,28$ puan; sosyal duyarlılık alt ölçeğinden beden eğitimi öğretmenleri ortalama kadınlarda $46.97 \pm 7,05$ puan; sınıf öğretmenleri ortalama kadınlarda $43.25 \pm 7,58$ puan; erkeklerde beden eğitimi öğretmenleri ortalama $46.71 \pm 7,32$ puan; erkeklerde sınıf öğretmenleri ortalama $47.04 \pm 8,20$ puan; sosyal kontrol alt ölçeğinden beden eğitimi öğretmenleri ortalama bayanlarda $53.84 \pm 8,47$ puan; sınıf öğretmenleri ortalama kadınlarda $52,94 \pm 9,37$ puan;

beden eğitimi öğretmenleri erkeklerde $54.84 \pm 9,53$ puan; erkeklerde sınıf öğretmenleri $53.53 \pm 8,74$ puan ve toplamda beden eğitimi öğretmenleri ortalama kadınlarda $294.65 \pm 27,66$ puan; sınıf öğretmenleri ortalama kadınlarda $281.42 \pm 21,41$ puan; beden eğitimi öğretmenleri erkeklerde $297.00 \pm 27,64$ puan; sınıf öğretmenleri erkeklerde $283.22 \pm 25,65$ puan almışlardır. Ayrıca erkek beden eğitimi öğretmenleri ile erkek sınıf öğretmenleri sosyal beceri alt ölçeklerinden elde ettikleri ortalama puanlar olarak karşılaştırıldıklarında, Duyuşsal Anlatımcılık, Duyuşsal Duyarlılık, Duyuşsal Kontrol, Sosyal Anlatımcılık ve Sosyal Kontrol alt boyutlarında ve toplam da erkek beden eğitimi öğretmenleri daha yüksek puana sahipken sadece sosyal duyarlılık ta erkek sınıf öğretmenlerinin daha yüksek puan aldıkları belirlenmiştir. Kadın beden eğitimi öğretmenleri ile kadın sınıf öğretmenleri sosyal beceri alt ölçeklerinden elde ettikleri ortalama puanlar olarak karşılaştırıldıklarında, Duyuşsal Anlatımcılık, Duyuşsal Duyarlılık, Duyuşsal Kontrol, Sosyal Anlatımcılık Sosyal Duyarlılık ve Sosyal Kontrol alt boyutlarında ve toplam da kadın beden eğitimi öğretmenleri daha yüksek puana aldıkları belirlenmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre kadın ve erkek sınıf öğretmenleri arasında Duyuşsal Kontrol alt boyutunda erkek sınıf öğretmenleri lehinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Benzer çalışmalar incelendiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır; Kazdın (1985) ve Raine, (1993) yaptıkları çalışmada kızların erkeklerden daha çok sosyal beceri sergilediği bulgusuna ulaşmışlardır (Akt. Seven ve Yoldaş, 2007). Atkins ve Burnett (2001)'de yaptıkları kız ve erkek öğrenciler üzerindeki sosyal beceri araştırmasında kız ve erkek öğrencilerin gösterdikleri sosyal becerilerde farklılıklar olduğunu ama istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın bulunamadığı sonucuna varılmıştır. Kara(2003)'ın öğretmenlerin sosyal beceri algılarına etki eden faktörler ile ilgili yaptığı araştırmasında, cinsiyet değişkeni ile sosyal beceri algıları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Avşar (2004)'ın beden eğitimi öğretmenlerinin sosyal beceri düzeyleri ile ilgili yaptığı çalışmada duyuşsal duyarlılık alt boyutunda alınan puanların cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca Seven ve Yoldaş (2007)'in yapmış oldukları çalışmada kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre sosyal beceri düzeylerinin daha iyi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özçep (2007)'e göre beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeyleri duyuşsal anlatımcılık alt ölçeğinden aldıkları

puanlara göre cinsiyet açısından benzer düzeyde oldukları söylenebilir. Beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeylerinin duyuşsal duyarlılık alt ölçeğinden aldıkları puanlara göre cinsiyet, cinsiyet x branş açısından benzer düzeyde oldukları söylenebilir. Kadın ve erkek öğretmenlerin duyuşsal kontrol düzeylerinde de anlamlı bir farka ulaşılammıştır. Beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin duyuşsal kontrol alt ölçeği puanlarında cinsiyetin önemli bir etkiye sahip olmadığı söylenebilir. Bu sonuca göre beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeylerinin duyuşsal duyarlılık alt ölçeğinden aldıkları puanlara göre cinsiyet, cinsiyet x branş açısından benzer düzeyde oldukları söylenebilir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin sosyal duyarlılık puanlarında cinsiyete göre de anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Hem branş hem de cinsiyetin öğretmenlerin sosyal duyarlılık puanları üzerindeki ortak etkisinin de anlamlı olmadığı bulunmuştur. Beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeylerinin duyuşsal duyarlılık alt ölçeğinden aldıkları puanlara göre cinsiyet x branş açısından benzerlik gösterdiği sonucuna varılabilir. Kadın ve erkek öğretmenlerin sosyal kontrol düzeylerinde de anlamlı bir farka ulaşılammıştır. Beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin sosyal kontrol alt ölçeği puanlarında cinsiyetin önemli bir etkiye sahip olmadığı söylenebilir. Beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeyleri toplam puana alt ölçeğinden aldıkları puanlara göre cinsiyet ve cinsiyet x branşın ortak etkisi açısından benzer düzeyde oldukları söylenebilir. Aktı (2011)'in yaptığı araştırma da cinsiyet yönü ile kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre sosyal beceri düzeylerinin daha iyi olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Yapılan araştırma sonucuna göre sosyal beceri boyutları ile yaş grupları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ekinci (2006)'nin yaptığı çalışmada da sosyal beceri düzeyleri, iş doyumunu ile yaş arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ayrıca Çardak (2002)'in araştırmasına göre de iş doyumunu ile yaş arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Araştırma sonucunda ulaşılan verilerde mesleki deneyime göre sınıf öğretmenleri arasında sadece sosyal anlatım alt boyutunda anlamlı bir fark bulunmuş, diğer boyutlar da anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bazı araştırmalarda (Demir, 2001 ve Uyan, 2002) mesleki deneyim ile iş doyumunu, sosyal beceri arasında anlamlı fark

bulunmuştur. Martin ve Baldwin (1996) yaptıkları araştırmada tecrübesiz öğretmenlerin tecrübeli öğretmenlere oranla daha az müdahaleci oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Öztürk'ün (2000) araştırmasında da öğretmenlerin kıdemlerine göre hiçbir sosyal beceri davranışında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Bu sonuca göre öğretmenlerin meslekte geçirdikleri yıllar öğrenciler ile etkileşimlerinde herhangi bir fark yaratmamaktadır. Özçep (2007)'in araştırmasında ilköğretimde görev yapan beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin meslek deneyimlerine göre sosyal beceri düzeylerinin farklı olup olmadığı için yapılan analizler de, sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri puanlarının duyuşsal anlatımcılık alt boyutundamesleki deneyimine göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Farklı meslek deneyimine sahip sınıf öğretmenlerinin duyuşsal anlatımcılık düzeyleri birbirinden farklıdır. Araştırmada sınıf öğretmenlerinin duyuşsal anlatımcılık puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Buna göre en yüksek performans puanı 5 yıl ve daha aşağı meslek deneyimine sahip öğretmenlere ait olup 25 yıl ve üstü arasında meslek deneyimine sahip sınıf öğretmenlerine göre daha yüksektir. 15 yıl ve 20 yıl üstü meslek deneyimine sahip sınıf öğretmenleri ile 15 yıl ve daha aşağı meslek deneyimine sahip sınıf öğretmenleri karşılaştırıldığında 15 yıl ve daha aşağısı lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre sınıf öğretmenlerinin meslek deneyimine göre duyuşsal anlatımcılık alt boyutunda fark olduğu söylenebilir. Ancak duyuşsal duyarlılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık, sosyal kontrol ve toplam puan açısından bakıldığında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu sonuca göre sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeyleri duyuşsal anlatımcılık alt boyutu hariç, diğer alt boyutlarda ve toplam puanda benzer düzeyde oldukları söylenebilir.

Araştırma sonuçlarına göre sınıf/şube değişkeni açısından 1. sınıf şubelerinde öğretmenlik yapan sınıf öğretmenlerinin 5. sınıf şubelerinde öğretmenlik yapan sınıf öğretmenlerine göre duyuşsal kontrol boyutunun daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Literatürde sosyal beceri düzeylerinin sınıf/şube değişkeni açısından incelenmesine dair bir çalışmaya ulaşamadığından, araştırma sonuçları kıyaslanamamıştır. Araştırma sonuçları bu doğrultuda yapılacak olan çalışmalar için kıyas kaynağı olabilir.

BÖLÜM V

5. Sonuçlar ve Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlar ve busonuçlar neticesinde geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

5.1.1. Kişisel özelliklere yönelik sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %38,7'si erkek öğretmen, %61,3'ü kadın öğretmendir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %16,8'inin "20–30 yaş grubundan", %45,9'nun "31–40 yaş grubunda", %25,6'sının "41–50 yaş grubunda", ve %11,7'sinin "50 yaş ve üzeri grubunda" olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin çoğunlunun "31–40 yaş grubunda" olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %7,3'ünün "1-5 yıllık öğretmen", %15,3'ünün "6–10 yıllık öğretmen", %35,8'inin "11–15 yıllık öğretmen", %12,4'ünün "16–20 yıllık öğretmen" ve %14,6'sının "20 yıl ve üzeri yıllık öğretmen" olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun "11–15 yıllık mesleki kıdem grubunda" olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %19,7'sinin "1.sınıf öğretmeni", %24,0'ünün "2.sınıf öğretmeni", %18,2'sinin "3.sınıf öğretmeni", %17,6'sının "4.sınıf öğretmeni" ve %20,5'inin "5.sınıf öğretmeni" olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.2. Birinci alt probleme ilişkin sonuçlar

Araştırma kapsamında yer alan sınıf öğretmenlerinin puan ortalamalarına göre

sosyal beceri düzeylerinin “orta” düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır, ayrıca aritmetik ortalamaya göre en yüksek sosyal beceri boyutunun sosyal kontrol, en düşük sosyal beceri boyutunun ise sosyal duyarlık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin sosyal beceri düzeylerine ilişkin aritmetik ortalamaya göre puanları incelendiğinde, sosyal kontrol boyutunun (\bar{x} : 46,28 “orta”) birinci sırada yer aldığı, sosyal anlatım boyutunun (\bar{x} : 45,39 “orta”) ikinci, duyuşsal duyarlık boyutunun (\bar{x} : 44,54“orta”) üçüncü, duyusal anlatımcılık boyutunun (\bar{x} : 42,52 “orta”) dördüncü, duyuşsal kontrol boyutunun (\bar{x} : 42,25 “orta”) beşinci, sosyal duyarlık boyutunun (\bar{x} : 41,45 “orta”) ise altıncı sırada olduğu görülmektedir.

5.1.3. İkinci alt probleme ilişkin sonuçlar

İkinci alt problemde, ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeylerine ilişkin görüşleri arasında;

- a) Cinsiyet
- b) Yaş
- c) Mesleki Kıdem
- d) Sınıf/Şube değişkenlerine göre anlamlı farklılık olup olmadığı araştırılmıştır.

a) Cinsiyet

Cinsiyet değişkenine göre kadın ve erkek sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeyleri arasında farklılıklar bulunmaktadır. Bu farklılıkların anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonuçlarına göre, duyuşsal kontrol ($t=-2.649$; $p<0.05$) boyutunda, kadın ve erkek öğretmenlerin aralarında anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Duyuşsal kontrol boyutu açısından erkek öğretmenlerinin aritmetik ortalamalarının kadın öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

b) Yaş

Dört farklı yaş aralığına göre gruplanan ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeyleri alt boyutlarında anlamlı farklılık tespit edilememiştir. Başka bir deyişle, bu araştırmanın sonuçlarına göre sosyal beceri düzeyi yaş gruplarına bağlı

olarak anlamlı bir fark göstermemektedir.

c) Mesleki Kıdem

Mesleki kıdem değişkenine göre; mesleki kıdemlerine göre altı şekilde gruplanan ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeyleri açısından sadece sosyal anlatım alt boyutunda öğretmenler arasında farklılık gözlenmektedir. Bu farklılığın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek-yönlü varyans analizi sonuçlarına göre, sosyal anlatım ($F=4.844$; $p<0.05$) boyutunda sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemleri açısından anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Buna göre 11-15 yılları arasında mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinin, 26 ve üstü yıllarda mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmenlerine göre sosyal anlatım boyutunun istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca 16-20 yıllık mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinin, 26 ve üstü yıllarda mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmenlerine göre sosyal anlatım boyutunun istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

d) Sınıf/Şube

Sınıf (şube) değişkenine göre birinci, ikinci, üçüncü, dördüncü, beşinci sınıf şubelerine göre gruplanan ilköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeyleri açısından sadece duyuşsal kontrol alt boyutunda öğretmenler arasında farklılık gözlenmektedir. Bu farklılığın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek-yönlü varyans analizi sonuçlarına göre, duyuşsal kontrol ($F=2.502$; $p<0.05$) boyutunda sınıf öğretmenlerinin, şubeleri açısından anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Buna göre 1. sınıf şubelerinde öğretmenlik yapan sınıf öğretmenlerinin 5. sınıf şubelerinde öğretmenlik yapan sınıf öğretmenlerine göre duyuşsal kontrol boyutunun istatistiksel olarak daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

5.2. Öneriler

5.2.1. Uygulayıcılara yönelik öneriler

1. Mesleğinin ilk yıllarındaki sınıf öğretmenlerinin sosyal becerilerini daha verimli kullanmaları konusunda, deneyimli sınıf öğretmenlerinden destek alabilirler.
2. Sosyal beceri konusunda bakanlık, il ve ilçe milli eğitim müdürlüklerince hizmet içi eğitim verilebilir.

5.2.2. Araştırmacılara yönelik öneriler

1. Araştırma birden fazla ilde yapılarak sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeyleri belirlenebilir.
2. Benzer bir araştırma özel ilköğretim okullarında da yapılarak devlet okulları ile özel okullar bu yönüyle karşılaştırılabilir.
3. Daha geniş örneklem grupları ile farklı branştaki öğretmenlerin sosyal beceriler yönünden karşılaştırılmasına yönelik araştırmalar yapılması önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K.(1996). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İzmir: Dokuz Eylül Yayınları.
- Akbaba, S. (1994). *Grupla psikolojik danışmanın sosyal psikolojik bir kavram olan özgecilik üzerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akkök, F. (1996). *İlköğretimde sosyal becerilerin geliştirilmesi ana-baba el kitabı*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Aktı, S. (2011). *İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin medya okuryazarlığı ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Elazığ: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Albayrak A, G. (1999). *Sosyal beceri envanterinin ergenler için geçerlik ve güvenilirliği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Alptekin, S. (2010). *Akranların sosyal becerilere model olduğu doğrudan öğretimin zihinsel engelli öğrencinin sosyal becerileri kazanması, sürdürmesi, genellemesi ve sosyal kabulüne etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Argyle, M., Lu, L. (1967). *Happiness and social skills*, Personality and Individuan Differences, 11, 1255-1261
- Altınoğlu- Dikmeer, D.İ. (1997). *Sosyal beceri eğitiminin sosyal içe dönük ergenlerinin içedönüklük düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Altunbaş, G. (2002). *Üniversite öğrencilerinin sosyal destek düzeylerinin bazı kişisel özellikleri ve sosyal beceri düzeyleri ile ilişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Ataş, S. (2011). *Üniversite öğrencilerinin öğrenci seçme ve yerleştirme sınavına ait verileri ile baskın zeka alanları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Atkins ve Burneth., S.M.(2001) Measuring social competence in the early elementary years a research analysis. Pissertation University of Michigan.
- Avcıoğlu, H. (2001). *İşitme engelli çocuklara sosyal becerilerin öğretilmesinde işbirlikçi öğrenme yöntemi ile sunum öğretim programının incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Avşar, Z.(2004). *Beden eğitimi öğretmenlerinin sosyal beceri düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Bursa: Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bacanlı, H. (1997). *Sosyal ilişkilerde benlik kendini ayarlamamanın psikolojisi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Bacanlı, H. (1999). *Sosyal beceri eğitimi*. Ankara: Nobel Basım Dağıtım.
- Bacanlı, H. (2000). *İlköğretimde rehberlik*. Ankara: Nobel Basım Dağıtım.
- Bacanlı, H. (2005). *Duyuşsal davranış eğitimi*. Ankara: Nobel Basım Dağıtım.
- Bacanlı, H. (2005). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel Basım Dağıtım.
- Balcı, A. (2001). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler* (3.Baskı). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Balcı, S. Kalkan, M., (2001). *Üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin utangaçlık düzeyleri ile ilişkisi*. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 13, L - 12.

- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. U.S.A. Prentice-Hall Internatioanal.
- Başaran, İ.E.(1990). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Kadıoğlu Matbaası.
- Can G. (2002). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. B. Yeşilyaprak (ed.),Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Can Ş. (2006). Sınıf öğretmenlerinin yaş, cinsiyet ve mesleki kıdemlerine göre iş doyum düzeylerinin belirlenmesi (Muğla ili örneği). *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13
- Cartledge, G.,Milburn, F.(1993) *Social skills assessment and teaching the schools*, Advances School Psychology London, Lawrence, 3, 175-235.
- Cerrahoğlu, S. (2002). *Sosyal beceri eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin öz kavramı düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Crambie, G. (1988), implications for social skills assessment and training, *Journal of Clinical Child Psychology* 17, 116 - 120.
- Cüceloğlu, D. (1997). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Çağdaş, A. Şahin, Z.S.(2002). *Çocuk ve ergende sosyal ve ahlak gelişimi*. R. Arı.(ed.), Ankara: Nobel Yayınevi.
- Çakıl, N. (1998). *grupla sosyal beceri eğitiminin üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çardak, M. (2002). *ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin iş doyumunu ile stresle başa çıkma yolları*. Yüksek Lisans Tezi. Niğde: Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çetin, F.,Bilbay, B.A.,Kaymak, A.D.(2001). *Çocuklarda sosyal beceriler*. İstanbul: Epsilon Yayınevi.

- Çulha, M. Dereli A.A. (1987). Atılganlık eğitimi programı. *Psikoloji Dergisi*, 6. 124-127.
- Demir, A. (1990). *Üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeylerini etkileyen batı etmenler*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirel, Ö.(1999). *Öğretme sanatı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Diener, E. Larsen, R.J. Emmons, R.A. (1983). Person x situation interactions: choice of situations and congruence response models. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44. 1241-1250.
- Dikmen, A. A.(1995). *Kamu çalışanlarında iş doyumunu ve yaşam doyumunu*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Eğitim-Bir-Sen Stratejik Araştırmalar Merkezi (EBSAM), (2012). (Ebsam, 2012, <http://www.memurlar.net>).
- Ekinci, Y.(2006). *İlköğretim okul yöneticilerinin sosyal beceri düzeylerine göre öğretmenlerin iş doyumunu ve iş stresinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Elliot, S.N., Malecki, C.K., Demaray, M.K. (2001). New direction in social skills Assessment and Intervention for Elementary ad Middle School Students. *Exceptionality*, 9.19-32
- Elliot,S.N. ve Gresham, F.M., (1993), Social skills interventions for children, *Behavior Modification*, 17, 287–313.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Bernzweig, J., Karbon, M., Poulin, R., & Hanish, L., (1993), The relations of emotionality and regulation to preschoolers' social skills and sociometric status, *Child Development*, 64, 1418-1438
- Gresham, F.M., Sugai, G., Horner, R.H., (2001), Interpreting out comes of social skills training for students with high-incidence disabilities, *Exceptional Children*, 67

- Gülaçtı, F. (1999). *Üniversite öğrencilerinin insan doğasına ilişkin tutumları, içten veya dıştan denetimli olma ile bazı değişkenler arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gülaçtı, F. (2009). *Sosyal beceri eğitimine yönelik programın üniversite öğrencilerinin, sosyal beceri, öznel ve psikolojik iyi olma düzeylerine etkisi* Yayınlanmamış Doktora Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güven, B. (2004). *Beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetiminin öğretmen davranışı boyutuna ilişkin görüşleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Hasdemir, A.(2005). *Sosyal beceri eğitiminin lise öğrencilerinin utangaçlık düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Jupp, J. ve Griffiths, G. (1990) Self- concept changes in shy, socially isolated adolescents following social skills training emphasising role plays. *Australian Psychologist*,25, 165-177.
- Kaf, Ö. (1999). Hayat bilgisi dersinde bazı sosyal becerilerin kazandırılmasında yaratıcı drama yönteminin etkisi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 6, 173–184.
- Kalafat, T. (2007). *Üniversite öğrencilerinin beden memnuniyeti düzeyleri ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi (Çanakkale ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Kara, E. (2003). *Öğretmen ve öğrencilerin sosyal beceri algılarına etki eden faktörler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi.
- Kara, Y. ve Çam F.(2007). Yaratıcı drama yönteminin bazı sosyal becerilerin kazandırılmasına etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 145-155

- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*, (14. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kelly, J. A. (1982), *Social skills training*, springer publishing company, New York
- Keskin, A.(2007). *İlköğretim öğrencilerinin ders başarıları ile sosyal beceri durumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Manisa: Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kocayörük, A. (2000). *İlköğretim öğrencilerinin sosyal becerilerini geliştirmede dramının etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Korkmaz, M. Yüksel, G. (1998). Sosyal beceri ve çatışma. *Milli Eğitim Dergisi*. 137,127-129
- Köseoğlu, K. (1994) *İlköğretimde öğretmen yetiştiren kurumlarda öğretim elemanı yeterliklerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kuzgun, Y. (1992). *Rehberlik ve psikolojik danışma*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Küçükahmet, L. (2006). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Martin, N.K., and Baldwin, B., (1996). *Helping beginning teachers foster healthy classroom management: implicationsfor elementary school councelors*. *Elementary School Guidance&Counseling*. 31,2-18.
- Mc Fall, R. M., (1982). *A review and reformulation of the concept of social skills, behavioral assesment*, 4, 1-33
- Oflar, Y. (2010). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin düşünme stilleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Özçep, C.(2007). *İlköğretimde görev yapan beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özdemir, S.(2007). *Eğitimde örgütsel yenileşme*, Ankara: Pegem Yayınları.
- Özden, Y. (1997). *Öğrenme ve öğretme*, Ankara: Pegem Yayınları.
- Öztürk, B. (2004) Sınıf içi etkileşim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*,24, 621-640.
- Priestley, P, J. McGuire, F. D., Hemsley V., ve Welham D., (1989), *social skills and personal problem solving*, Bristol: 2. Edition, Tavistock Publications
- Riggio, R. E. (1986) *Assesment of basic socialskills*, Journal of Personality and Social Psychology, 51 (3), 649-660.
- Riggio,R. E.(1999). Personality and social skill differences between adults with and without siblings. *The Journal of Psychology*. 133, 5, 514-522
- Selçuk, Z. (2004). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Senemoğlu, N. (1997). *Gelişim öğrenme ve öğretim*, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Seven, S., Yoldaş, C. (2007).Sınıf öğretmeni adaylarının sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi. *Yüzyüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4,1-4.
- Shepherd, G. (1983), *Developments in socialskills training*, New York: Academic Pres.
- Somer, Z. (1983) *ergen utangaçlığında iki grup modelinin karsılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sorias, O.(1986). Sosyal beceriler ve değerlendirme yöntemleri. *Psikoloji Dergisi*. 5, 25-29.

- Şahin, İ. (1999). *İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin iş doyum düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tuzcuoğlu, S. (2005). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Uzamaz, F. (2000). *Sosyal beceri eğitiminin ergenlerin kişilerarası ilişki düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi.
- Uzamaz, F. (2000). Ergenlerde sosyal beceriler ve değerlendirme yöntemleri *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6, 49-58
- Ültanır, E. (2003). *İlköğretim birinci kademedeki rehberlik ve danışma*. Nobel Yayınları.
- Verduyn, G. (1990). Social skills training in schools an evaluation study, *Journal of Adolescence*,13, 3-6.
- Yeşilyaprak, B. (2003). *Eğitimde rehberlik hizmetleri*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yıldırım, M.(2006). *Sosyal beceri eğitiminin lise öğrencilerinin utangaçlık düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara:Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yurtseven, L. (2011). *Annelerin çocuklarına hikaye okumasının çocukların sosyal beceri gelişimine etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Malatya: İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yüksel, G. (1997). *Sosyal beceri eğitiminin üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeyine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yüksel, G. (1997). Sosyal beceri envanterinin türkçe'ye uyarlanması: geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*. 2, 9. 39-48
- Yüksel, G. (2004). *Sosyal beceri envanteri el kitabı*. Ankara: Asil Yayıncılık.

EKLER

Ek 1: Araştırma İzni

Ek 2: Kişisel Bilgi Formu

Ek 3: Sosyal Beceri Envanteri

Ek 4: Etik İkelere Uyulduğuna İlişkin Metin

Ek 5: Özgeçmiş

Ek-1

Araştırma İzni

T.C.
BOLU VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.14.00.02.121/19316
Konu : Araştırma izni.

24 KAS 2010

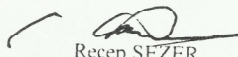
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)

- İlgi: a) Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
b) MEB Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 25/06/2010 tarih ve 4194 sayılı İl Millî Eğitim Müdürlükleri AR-GE Yönergesi
c) 03/11/2010 tarihli ve B.30.2.ABÜ.0.41.72.00-302.14-970 sayılı yazı.
d) 22/11/2010 tarihli ve B.08.4.MEM.4.14.00.02.311/19253 sayılı onay.

İlgi (b) yazınız gereği; Enstitünüzün Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencilerinden Habip BEDİR'in, "İlköğretim Okulu Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Beceri Düzeylerine İlişkin Görüşleri" isimli tez çalışmasına veri sağlamak amacıyla İlimiz Merkez İlçesinde bulunan Müdürlüğümüze bağlı tüm İlköğretim Okullarındaki Sınıf Öğretmenlerine yönelik anketini 31 Aralık 2010 tarihine kadar uygulama isteği ilgi (a) ve (b) Yönergeye göre incelenmiş olup, Valilik Makamının ilgi (d) onayları ile uygun görülmüştür.

Yapılan çalışmanın bitiminde; sonucunun iki örneğinin CD'ye çekilerek Ek-1 formu birlikte üniversiteniz aracılığıyla en geç iki hafta içerisinde müdürlüğümüze gönderilmesi hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.


Recep SFZER
İl Millî Eğitim Müdürü

EKLER:

- 1- Araştırma Önerisi (45 sayfa)
- 2- Form (1 adet)
- 3- Onay Örn. (1 adet)



Bolu İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Tabaklar Mah. Cumhuriyet Cad.
Anadolu Sok. 14200 BOLU
Tel : 0374 215 11 06- 0374 215 12 04
Fax : 0374 215 44 85
Web : <http://bolu.meb.gov.tr>
E-POSTA: argc14@meh.gov.tr



Ek-2

Kişisel Bilgi Formu

Değerli Meslektaşım,

Bu araştırmanın amacı ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeylerine ilişkin görüşlerini cinsiyet, yaş, mesleki kıdem ve sınıf/şube değişkenlerine göre incelemektir. Aşağıda, bu araştırmada kullanılmak üzere hazırlanmış kendinizle ilgili sorular yer almaktadır. Size uygun olan ifadeyi (X) işareti ile işaretleyiniz. Sonuçlar yalnız araştırma için kullanılacak ve gizli tutulacaktır. İçtenlikle vereceğiniz cevaplar için teşekkür ederim.

Habip BEDİR

Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Yüksek Lisans
Öğrencisi

Cinsiyetiniz: Erkek

Kadın

Yaşınız: 20-30 yaş

31-40 yaş

41-50 yaş

50 ve üzeri yaş

Mesleki Kıdem: 1-5 yıl

6-10 yıl

11-15 yıl

16-20 yıl

21-25 yıl

26 ve üstü

Sınıf/Şube: 1.sınıf

2.sınıf

3.sınıf

4.sınıf

5.sınıf

Ek-3**Sosyal Beceri Envanteri****Açıklama**

Aşağıda bir tutum yada davranışı ifade eden 90 madde verilmiştir. Bunlar sizin için tanımlayıcı bir özellik olabilir yada olmayabilir. Lütfen her maddeyi dikkatle okuyup sizin durumunuzu en iyi ifade edecek seçeneğe (X) işareti koyun. Yanıtlar için doğru veya yanlış yoktur, yanıtlarınız yalnızca bu araştırma için kullanılacak ve bilgiler saklı kalacaktır. Ad ve soyad yazmanıza gerek yoktur.

Lütfen tüm cümleleri cevaplayınız. Yardım ve ilgileriniz için çok teşekkür ederim.

İlgili cümlenin, size hiç uymadığını – Hiç benim gibi değil

İlgili cümlenin, size pek uymadığını – Biraz benim gibi

İlgili cümlenin, size biraz uyduğunu – Benim gibi

İlgili cümlenin, size oldukça uyduğunu – Oldukça benim gibi

İlgili cümlenin size tamamen uyduğunu – Tamamen benim gibi belirtmektedir.

No		Hiç benim gibi değil	Biraz benim gibi	Benim gibi	O kadar benim gibi	Tamamen benim gibi
1	Üzüntülü ve mutsuz olduğum zaman başkalarının bunu anlaması zordur.					
2	İnsanlar konuşurken, onları dinlediğim kadar onların hareketlerini izlemeye de zaman ayırıyorum.					
3	Sevmediğim insanlara karşı olan duygularımı ne kadar saklamaya çalışsam da, onlar sevmediğimi anlarlar.					
4	Arkadaşların bir araya geldiği eğlence toplantıları düzenlemekten hoşlanırım.					
5	Başkaları tarafından eleştirilmek veya azarlanmak beni pek rahatsız etmez.					
6	Genç-yaşlı, zengin ve yoksul her türlü insanla birlikte kendimi rahat hissederim.					
7	Pek çok insandan daha hızlı konuşurum.					
8	Çok az insan benim kadar duyarlı ve anlayışlıdır.					
9	Komik bir hikaye anlattığımda ya da şaka yaptığımda çoğunlukla kendimi gülmekten alıkoyamam.					
10	İnsanların beni iyice tanımaları çok zaman alır.					
11	Benim zevk ve üzüntümün en büyük kaynağı diğer insanlardır.					
12	Bir grup arkadaşım ile birlikte olduğum zaman genellikle grubun sözcüsü olurum.					
13	Mutsuz olduğum zaman çevremdekileri de mutsuz yapma eğilimim vardır.					
14	Toplantılarda herhangi birisi bana ilgi duyduğu zaman bunu hemen fark edebilirim.					
15	İnsanlar sıkıldığını yüz ifadelerinden her zaman fark edebilirler.					
16	Sosyal olmaktan hoşlanırım.					
17	Politik bir tartışmada, tartışan kişileri gözlemek ve görüşlerini analiz etmekten ziyade tartışmada bizzat yer almayı tercih ederim.					

No		Hiç benim gibi değil	Biraz benim gibi	Benim gibi	Oldukça benim gibi	Tamamen benim gibi
18	Kişisel bir şey hakkında konuşurken karşımdakilerin yüzüne bakmakta bazen zorluk çekerim.					
19	Bakışlarımın anlamlı olduğu söylenir.					
20	İnsanları o şekilde davranmaya sev eden şeyleri öğrenmeye ilgi duyarım.					
21	Duygularımı kontrol etmede çok başarılı sayılmam.					
22	Çok sayıda insanla bir arada çalışmayı gerektiren işleri tercih ederim.					
23	Çevremdeki insanların psikolojik durumundan büyük ölçüde etkilenirim.					
24	Önceden hazırlanmış bir konuşmayı yapmakta pek başarılı değilim.					
25	Başka insanlara dokunmaktan genellikle rahatsız olurum.					
26	Başkalarıyla olan ilişkilerini izleyerek bir insanın karakterini kolayca anlayabilirim.					
27	Gerçek hislerimi hemen hemen herkesten gizleyebilirim.					
28	Arkadaşların bir araya geldiği eğlence toplantılarına her zaman katılırım.					
29	Bazı ortamlarda doğru şeyleri yaptığımdan veya söylediğimden endişe ederim.					
30	Kalabalık bir insan grubu önünde konuşmak benim için çok zordur.					
31	Sık sık yüksek sesle gülerim.					
32	Ne kadar saklamaya çalışsalar da insanların gerçek düşüncelerini genellikle bilirim.					
33	Arkadaşlarım beni güldürmeye veya gülümsetmeye çalışsalar bile ciddiyetimi koruyabilirim.					
34	Kendimi yabancılara tanıtırken genellikle ilk adımı ben atarım.					
35	Bazen başkalarının bana söylediklerini sanki çok kişisel olarak alıyorum.					
36	Bir grup içinde olduğum zaman konuşacağım doğru şeyleri seçmede güçlük çekiyorum.					

No		Hiç benim gibi değil	Biraz benim gibi	Benim gibi	Oldukça benim gibi	Tamamen benim gibi
37	Arkadaşlarıma ve aileme onların beni nasıl kızdırdıklarını veya üzdüklerini anlatmakta bazen güçlük çekiyorum.					
38	Bir insanla ilk karşılaşmamdan sonra onun karakterini tam olarak anlayabilirim.					
39	Duygularımı kontrol etmek benim için oldukça zordur.					
40	Karşılıklı konuşmalarda genellikle ilk adımı ben atarım.					
41	Hareketlerim hakkında başkalarının ne düşündükleri benim için fazla önem taşımaz.					
42	Grup tartışmalarını yönetmede genellikle çok başarılıyım.					
43	Yüz ifadem genellikle tarafsızdır.					
44	Hayatımdaki en büyük zevklerimden biri, diğer insanlarla birlikte olmaktır.					
45	Üzgün olsam bile soğukkanlılığımı korumakta oldukça başarılıyım.					
46	Bir hikaye anlatırken konun anlaşılması için genellikle pek çok el-kol hareketi yaparım.					
47	Genellikle insanlara söylediklerimin yanlış anlaşılacağından kaygılanırım.					
48	Genellikle sosyal düzeyi benimkinden farklı olan insanlarla birlikte bulunmaktan rahatsız olurum.					
49	Kızgınlığımı çok seyrek gösteririm.					
50	Kendilerini olduğundan farklı gösterenleri, karşılaştığım ilk andan itibaren hemen tespit edebilirim.					
51	Grupla birlikteyken genellikle davranışlarımı ve fikirlerimi gruba adapte ederim.					
52	Tartışmalarda konuşmaların büyük bir kısmını ben üstlenirim.					
53	Büyürken ailem daima iyi davranışların önemini vurgulamıştır.					
54	Arkadaşların bir araya geldiği eğlence toplantılarında başkalarıyla kaynaşmakta pek başarılı değilim.					

No		Hiç benim gibi değil	Biraz benim gibi	Benim gibi	Oldukça benim gibi	Tamamen benim gibi
55	Arkadaşlarımla konuşurken onlara sık sık dokunurum.					
56	Başka insanların sorunlarını bana anlatmalarından nefret ederim.					
57	Sinirli olduğum zaman bu durumumu başkalarından çok iyi bir şekilde saklayabilirim.					
58	Toplantılarda çok çeşitli insanla konuşmaktan hoşlanırım.					
59	Her hangi birisinin bana gülümsemesinden veya surat asmasından çok etkilenirim.					
60	Bir çok önemli kişinin katıldığı toplantılarda kendimi dışlanmış hissedirim.					
61	Durgun geçen bir toplantıyı neşelendirebilirim.					
62	Üzüntülü filmlerde bazen ağlarım.					
63	Sosyal etkinliklerde hiç eğlenmesem bile kendimi çok iyi vakit geçiriyormuş gibi gösterebilirim.					
64	Kendimi yalnız biri olarak görüyorum.					
65	Eleştiriye karşı çok duyarlıyım.					
66	Farklı özgeçmişe sahip insanların çevremde rahatsız olduklarını ara sıra fark etmişimdir.					
67	İlgi odağı olmaktan nefret ederim.					
68	Üzüntülü bir insanı, rahatlatmak için kolaylıkla dokunup kucaklayabilirim.					
69	Güçlü bir duygumu pek saklayamam.					
70	Kalabalık toplantılara katılmaktan ve yeni insanlarla tanışmaktan zevk alıyorum.					
71	Başka insanların beni sevmesine çok önem veririm.					
72	Bir yabancı ile konuşmaya başlarken bazen yanlış şeyler söylerim.					
73	Duygu ve heyecanlarımı çok seyrek gösteririm.					

No		Hiç benim gibi değil	Biraz benim gibi	Benim gibi	Oldukça benim gibi	Tamamen benim gibi
74	Başka insanları seyretmek için saatler harcarım.					
75	Gerçekten kendimi mutlu hissediyorken bile kolaylıkla üzgünmüş gibi gösterebilirim.					
76	Tanımadığım birileri benimle konuşmadıkça onlarla konuşmam mümkün değildir.					
77	Eğer bir başkasının bana baktığı düşencesine kapılırsam huzursuz olurum.					
78	Gruplarda genellikle lider olarak seçilirim.					
79	Arkadaşlarım bazen bana çok konuştuğumu söylerler.					
80	Çoğunlukla duyarlı ve anlayışlı bir insan olduğum söylenir.					
81	Duygularımı saklamaya çalışsam bile insanlar bunu her zaman anlayabilirler.					
82	Arkadaşların bir araya geldiği eğlence toplantılarında toplantının yıldızı olma eğilimindeyim.					
83	Başkalarının üzerinde bıraktığım etki ile genellikle meşgul olurum.					
84	Sosyal ortamlarda genellikle kendimi beceriksiz bulurum.					
85	Kızgın olduğum zaman asla bağırıp çağırmam.					
86	Arkadaşlarım kızgın ve sinirli oldukları zaman onları sakinleştirmem için beni ararlar.					
87	Bir önceki dakika mutlu ve bir sonraki dakika üzgün görünmeyi kolaylıkla başarabilirim.					
88	Herhangi bir konu üzerinde saatlerce konuşabilirim.					
89	Sık sık başkalarının benim hakkında ne düşündükleriyle meşgul olurum.					
90	Her türlü sosyal ortama kolayca uyum sağlayabilirim.					

Ek-4

Etik İkelere Uyulduğuna İlişkin Metin

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum, “**Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Beceri Düzeyleri**” başlıklı çalışmanın yazılmasında, bilimsel ve etik kurallara uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim./..../20..

Habip BEDİR

Ek-5

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı: Habip BEDİR

Sürekli Adresi: Bilal Şahin Mah. Fatih Sultan Mehmet Cad. Fuar Evleri B Blok No 38
Yozgat

Doğum Yeri ve Yılı: Pınarbaşı-Kayseri / 09.08.1984

Yabancı Dili: İngilizce

İlköğretim: Gümüşgün İlköğretim Okulu (1990-1998)

Ortaöğretim: Pınarbaşı Çok Programlı Lisesi (1998-2001)

Lisans: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği (2002-2005)

Yüksek Lisans:

Çalışma Hayatı: Gaziantep / Şehitkamil Namık Kemal İlkokulu Sınıf Öğretmeni(2012-2012)

Bozok Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği A.B.D.
Araş. Gör. (2012-...)