

T.C.
BARTIN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

GENÇLİK MERKEZİNDEKİ SERBEST ZAMAN ETKİNLİKLERİNE KATILAN
BİREYLERİN SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİNİN BAZI DEMOGRAFİK
DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ: ADIYAMAN İLİ ÖRNEĞİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN

Fikret KELLEŞ

DANIŞMAN

Yrd. Doç. Dr. Murat KUL

BARTIN-2017

T.C.
BARTIN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

**GENÇLİK MERKEZİNDEKİ SERBEST ZAMAN ETKİNLİKLERİNE KATILAN
BİREYLERİN SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİNİN BAZI DEMOGRAFİK
DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ: ADIYAMAN İLİ ÖRNEĞİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN
Fikret KELLEŞ

2008
DANIŞMAN

Yrd. Doç. Dr. Murat KUL

BARTIN-2017

KABUL VE ONAY

Fikret KELLEŞ tarafından hazırlanan “**Gençlik Merkezindeki Serbest Zaman Etkinliklerine Katılan Bireylerin Sosyal Beceri Düzeylerinin Bazı Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi: Adıyaman İli Örneği**” başlıklı bu çalışma, **22/05/2017** tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda **oy birliği/oy çokluğu** ile başarılı bulunarak jürimiz tarafından **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Doç. Dr. Gülten HERGÜNER

Üye: Yrd. Doç. Dr. Murat KUL

Üye: Yrd. Doç. Dr. Fatih YAŞARTÜRK

Bu tezin kabulü Enstitüsü Yönetim Kurulunun .../.../... tarih ve sayılı kararıyla onaylanmıştır.

Prof. Dr. Çetin SEMERCİ
(Enstitü Müdürü)

BEYANNAME

Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre, Yrd. Doç. Dr. Murat KUL danışmanlığında hazırlamış olduğum “Gençlik Merkezindeki Serbest Zaman Etkinliklerine Katılan Bireylerin Sosyal Beceri Düzeylerinin Bazı Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi: Adıyaman İli Örneği” adlı yüksek lisans tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.


22 / 05 / 2017

Fikret KELLEŞ

İMZA

ÖNSÖZ

“Gençlik Merkezindeki Serbest Zaman Etkinliklerine Katılan Bireylerin Sosyal Beceri Düzeylerinin Bazı Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi: Adıyaman İli Örneği” adlı tezimde değerli bilgi ve eleştirileriyle bana yol gösteren, empatisi yüksek çok kıymetli hocalarım Yrd. Doç. Dr. Murat KUL’a ve Arş. Gör. İsmail KARATAŞ’a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tezimin oluşum aşamasında, anketlerin uygulanmasında çok çaba harcayan, bütün özverisi ve anlayışıyla yanımda olan, değerli eşim, hayat arkadaşım Arzu Rahşan KELLEŞ’ teşekkürlerimi sunarım.

Öğrenmeyi sevmemde en büyük etken olan, daima bana güvenen ve destek olan eşsiz aileme saygılarımı sunarım.

Ölçeklerin uygulanması aşamasında yardımlarını esirgemeyen beden eğitimi öğretmenleri ve antrenörlere teşekkürlerimi sunarım.

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

Gençlik Merkezindeki Serbest Zaman Etkinliklerine Katılan Bireylerin Sosyal Beceri Düzeylerinin Bazı Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi: Adıyaman İli Örneği

Fikret KELLEŞ

Bartın Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Murat KUL

Bartın-2017, Sayfa: XV + 99

Adıyaman ilindeki gençlik merkezine katılan bireylerin sosyal beceri düzeylerinin bazı demografik değişkenlere göre incelenmesi amacıyla yapılan bu araştırmaya Adıyaman Gençlik Hizmetleri ve Spor İl Müdürlüğüne bağlı olan Gençlik Merkezindeki serbest zaman etkinliklerine katılan toplam 300 kişi gönüllü olarak dâhil olmuşlardır. 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Adıyaman Gençlik Hizmetleri ve Spor İl Müdürlüğüne bağlı olan Gençlik Merkezindeki serbest zaman etkinliklerine katılan bireyler araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Araştırmaya ait verileri belirlemek için, katılımcılara iki bölümden oluşan birinci bölümünde Kişisel Bilgi Formunun ile ikinci bölümünde ise Riggio (1986) tarafından geliştirilen 1989 yılında yeniden revize edilen Yüksel (1998) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Sosyal Beceri Envanteri'nin yer aldığı ölçek formu uygulanmıştır. Ölçek formundan elde edilen araştırma bulgularına göre katılımcıların sosyal beceri puan ortalamalarının; cinsiyet, eğitim, anne eğitim, baba eğitim, anne mesleği, baba mesleği, aile gelir seviyesi ve aktif olarak (lisanslı) spor yapma durumları değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklarının ayrıca sosyal beceri puan ortalamaları ile yaş değişkeni arasındaki istatistiksel olarak anlamlı ilişkilerin belirlenmesi amacıyla yapılan bu çalışmada literatüre katkı sağlayacak sonuçlara ve bu sonuçlara ilişkin yorumlara ulaşılmıştır. Yapılan çalışmanın sonuçlarına göre; araştırma grubunu oluşturan toplam 300 katılımcının 127'si kadın iken 173'ü erkektir ($\bar{X}_{yaş}=23,81 \mp 7,2056$). SBE duyuşsal duyarlılık alt boyutu eğitim durumu puan ortalamalarının arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olduğu gözlenmektedir. SBE duyuşsal anlatımcılık alt boyutu anne meslek durumu puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olduğu gözlenmektedir. SBE duyuşsal duyarlılık ve sosyal duyarlılık alt boyutları ve sosyal beceri toplam baba meslek puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıkların olduğu gözlenmektedir. SBE duyuşsal kontrol alt boyutu aile aylık gelir durumu puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olduğu gözlenmektedir. SBE'nin sosyal kontrol alt boyutunda aktif olarak (lisanslı) spor yapma durumu puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmektedir. SBE'nin duyuşsal duyarlılık ve duyuşsal kontrol alt boyutları ve sosyal beceri toplam puan

ortalamları ile yaş değişkeni arasında her bir ölçek boyutu için istatistiksel olarak negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu görölmektedir. Çalışma bulgularına göre diğer değişkenler ve durumlar için ise istatistiksel olarak anlamlı farklılıklara veya ilişkilere rastlanmamıştır. Çalışma; bulgulara ilişkin literatür taranarak, yorumlar yapılarak ve bazı önerilerde bulunularak tamamlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Beceri, Gençlik Merkezi, Serbest Zaman, Spor, Eğitim.



ABSTRACT

Master's Thesis

Analysis of Social Skill Levels of Individuals Participating in Leisure Time Activities in Youth Center According to Some Demographic Variables: City of Adiyaman Sample

Fikret KELLEŞ

Bartın University

Institute of Educational Sciences Department of Physical Education and Sports

Teaching

Department of Physical Education and Sports Teaching

Thesis Advisor: Assoc.Prof. Murat KUL

Bartın-2017, Pp: XV + 99

A total of 300 people participating in the free time activities in Youth Centers affiliated to Adiyaman Youth Services and Sports Provincial Directorate were volunteered for this research which was conducted in order to examine the social skill levels of the individuals participating in the youth center in Adiyaman province according to some demographic variables. The individuals participating in the free time activities in the Youth Centers affiliated to the Adiyaman Youth Services and Sports Provincial Directorate in the 2015-2016 academic year constitute the universe of research. In order to determine the data related to the research, the scale form of the Social Skill Inventory adapted to Turkish by Yüksel (1998), which was revised in 1989, developed by Riggio (1986), was applied in the first part consisting of two parts; According to the research findings obtained from the scale form, the participants' social skills score averages; The purpose of this study was to determine the statistically significant differences between the variables of sex, education, mother education, father education, mother profession, father profession, family income level and actively (licensed) sports situations as well as statistically significant relationships between social skill point averages and age variation In this study, the conclusions that contribute to the literature and the interpretations of these results have been reached. According to the results of the work done; Of the total 300 participants in the study group, 127 were female and 173 were male ($\bar{X}_{age} = 23,81 \mp 7,2056$). SBE emotional sensitivity subscale was statistically significantly different between the mean scores of the educational attainment scores. It is observed that SBE emotional expression sub-dimension has statistically significant difference between average scores of mother occupational status. There are statistically significant differences between SBE emotional sensitivity and social sensitivity subscales and social skill total father occupational point averages. There is a statistically significant difference between the SBE affective control subscale and the family average monthly income status point average. It is observed that

there is a statistically significant difference between the mean scores of the (licensed) sporting activities in the social control subscale of SBE. It is seen that SBE has a statistically significant negative correlation between negative affect and emotional control subscales and social skill total point averages and age variable for each scale dimension. No statistically significant differences or associations were found for other variables and situations according to the study findings. Work; The literature about the findings was searched, comments and some suggestions were made.

Keywords: Social Skills, Youth Center, Leisure, Sports, Education.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
BEYANNAME.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
ÖNSÖZ.....	III
ÖZET	IV
ABSTRACT	VI
İÇİNDEKİLER.....	VIII
TABLolar LİSTESİ	XII
ŞEKİLLER LİSTESİ	XIV
EKLER LİSTESİ	XV
BİRİNCİ BÖLÜM GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	2
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Araştırmanın Sayıltıları	5
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	5
1.6. Tanımlar	6
1.7. Kısaltmalar	7
İKİNCİ BÖLÜM KURAMSAL ÇERÇEVE.....	8
2.1. Zaman Kavramı Analizi	8
2.1.1. Zaman Kavramı	8
2.1.2. Zamanın Önemi	9
2.2. Serbest Zaman	10
2.2.1. Serbest Zaman Tanımı	10
2.2.2. Serbest Zamanın Tarihçesi.....	11
2.2.3. Serbest Zamanla İlgili Temel Kavramlar.....	12
2.2.3.1. Varolma Zamanı.....	12
2.2.3.2. Çalışma Zamanı.....	12

2.2.3.3. Boş - Serbest Zaman	13
2.2.4. Serbest Zaman Değerlendirme Fonksiyonları	13
2.2.5. Serbest Zaman Faaliyetlerine Katılmayı Etkileyen Faktörler.....	14
2.2.6. Serbest Zaman Etkinlikleri	14
2.3. Rekreasyon Kavramı	18
2.3.1. Rekreasyon Etkinliklerinin Amacı ve Özellikleri.....	19
2.3.2. Rekreasyon'un Sınıflandırılması ve Etkinlik Alanları.....	20
2.3.3. Rekreasyonel Planlama ve Programlama	21
2.4. Gençlik Kavramı.....	24
2.4.1. Ulusal Gençlik Politikası	24
2.4.1.1. Gençlik Politika Vizyonu	25
2.4.1.2. Gençlik Politikalarının Temel Amaçları	25
2.4.2. Gençlerin Katılımı ve Gençlerin Katılımına Etki Eden Unsurlar.....	25
2.4.3. Gençlik Merkezleri	27
2.4.3.1. Gençlik Merkezinde Yönetim	28
2.4.3.2. Gençlik Merkezi Faaliyetleri.....	32
2.4.4. Türkiye'de Gençlikle İlgili Genel Sorunlar	33
2.5. Sosyal Beceri	36
2.5.1. Sosyal Becerilerin Önemi	38
2.5.2. Sosyal Beceri Türleri	38
2.5.3. Sosyal Beceri Gelişimini Destekleyen Faktörler	41
2.5.3.1. Aile.....	41
2.5.3.2. Kardeşler	42
2.5.3.3. Akranlar.....	42
2.5.3.4. Kültür	42
2.5.3.5. Sosyal Konum	43
2.5.3.6. Oyun.....	43
2.5.3.7. Cinsiyet.....	43
2.5.3.8. Yaş.....	43
2.5.3.9. Çocuğun Engel Durumu.....	44
2.5.3.10. Eğitim Kurumları	44
2.5.3.11. Kitle İletişim Araçları.....	44
2.5.4. Sosyal Beceri Eğitimi	45

2.5.5. Sosyal Beceri Eğitiminde Kullanılan Yöntemler.....	47
2.5.6. Sosyal Becerilerin Değerlendirilmesi	49
2.5.7. Sosyal Fobi ve Sosyal Anksiyete.....	50
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM GEREÇ VE YÖNTEM	51
3.1. Araştırmanın Konusu.....	51
3.2. Araştırma Hipotezleri	51
3.3. Araştırmanın Modeli	52
3.4. Ölçek Formunun Hazırlanması ve Veri Toplama Yöntemi.....	52
3.4.1. Sosyal Beceri Envanteri (Kendini Tanımlama Envanteri)	53
3.5. Evren Çerçevesinin Oluşturulması ve Örneklem	56
3.6. Verilerin Toplanması ve Analizi	56
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM BULGULAR	57
4.1. Araştırma Grubunun Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılım Sonuçları	57
4.2. Araştırma Grubunun Eğitim Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılım Sonuçları.....	58
4.3. Araştırma Grubunun Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılım Sonuçları.....	58
4.4. Araştırma Grubunun Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılım Sonuçları.....	59
4.5. Araştırma Grubunun Anne Meslek Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılım Sonuçları.....	59
4.6. Araştırma Grubunun Baba Meslek Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılım Sonuçları.....	60
4.7. Araştırma Grubunun Aile Aylık Gelir Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılım Sonuçları.....	60
4.8. Araştırma Grubunun Aktif Olarak (Lisanslı) Spor Yapma Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılım Sonuçları	61
4.9. Araştırma Grubunun Yaş Değişkenine Göre Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları	62
4.10. Araştırma Grubunun SBE Alt Boyutlarının Puanları ve Toplam Puan Sonuçları	63

4.11. Araştırma Grubunun SBE Puan Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem İçin T Testi Sonuçları	64
4.12. Araştırma Grubunun SBE Puan Ortalamalarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları	65
4.13. Araştırma Grubunun SBE Puan Ortalamalarının Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları	66
4.14. Araştırma Grubunun SBE Puan Ortalamalarının Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları	67
4.15. Araştırma Grubunun SBE Puan Ortalamalarının Anne Meslek Durumu Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem İçin T Testi Sonuçları	68
4.16. Araştırma Grubunun SBE Puan Ortalamalarının Baba Meslek Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları	69
4.17. Araştırma Grubunun SBE Puan Ortalamalarının Aile Aylık Gelir Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları	71
4.18. Araştırma Grubunun SBE Puan Ortalamalarının Aktif Olarak (Lisanslı) Spor Yapma Durumu Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem İçin T Testi Sonuçları.....	72
4.19. Araştırma Grubunun SBE Puan Ortalamaları ile Yaş Değişkeni Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları.....	73
BEŞİNCİ BÖLÜM SONUÇ VE TARTIŞMA.....	74
5.1. Öneriler.....	85
KAYNAKLAR.....	86
EKLER	95
EK 1: KİŞİSEL BİLGİ FORMU	95
EK 2: SOSYAL BECERİ ENVANTERİ (KENDİNİ TANIMA ENVANTERİ).....	96
EK 3: ÖZGEÇMİŞ	99

TABLULAR LİSTESİ

Tablo No	Sayfa No
1. Zaman Tipleri ve Kullanılma Şekilleri	12
2. Araştırma Grubunun Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	57
3. Araştırma Grubunun Eğitim Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	58
4. Araştırma Grubunun Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	58
5. Araştırma Grubunun Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	59
6. Araştırma Grubunun Anne Meslek Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	59
7. Araştırma Grubunun Baba Meslek Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	60
8. Araştırma Grubunun Aile Aylık Gelir Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	60
9. Araştırma Grubunun Aktif Olarak (Lisanslı) Spor Yapma Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	61
10. Araştırma Grubunun Yaş Değişkenine Göre Tanımlayıcı İstatistikleri	62
11. Araştırma Grubunun SBE Alt Boyut Puanları ve Toplam Puan Tablosu	63
12. Araştırma Grubunun SBE Puan Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Örneklemeler İçin T Testi Tablosu	64
13. Araştırma Grubunun SBE Puan Ortalamalarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü ANOVA Tablosu	65
14. Araştırma Grubunun SBE Puan Ortalamalarının Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü ANOVA Tablosu	66
15. Araştırma Grubunun SBE Puan Ortalamalarının Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü ANOVA Tablosu	67
16. Araştırma Grubunun SBE Puan Ortalamalarının Anne Meslek Durumu Değişkenine Göre Bağımsız Örneklemeler İçin T Testi Tablosu	68
17. Araştırma Grubunun SBE Puan Ortalamalarının Baba Meslek Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü ANOVA Tablosu	69

18. Araştırma Grubunun SBE Puan Ortalamalarının Aile Aylık Gelir Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü ANOVA Tablosu.....	71
19. Araştırma Grubunun SBE Puan Ortalamalarının Aktif Olarak (Lisanslı) Spor Yapma Durumu Değişkenine Göre Bağımsız rneklemler İçin T Testi Tablosu	72
20. Araştırma Grubunun SBE Puan Ortalamaları ile Yaş Değişkeni Arasındaki Korelasyon Analizleri Tablosu	73



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil
No

Sayfa
No

1. Nash'ın Serbest Zaman Tipolojisi 16



EKLER LİSTESİ

EK No	Sayfa No
1. Kişisel Bilgi Formu	95
2. Sosyal Beceri Envanteri	96
3. Özgeçmiş	99



BÖLÜM I

GİRİŞ

Coğrafi keşifler ve sanayi devrimi ile birlikte büyük hız kazanan makineleşme sonrası dünyamız, teknolojik alanda büyük bir değişimin içerisine girmiştir. Üretmek ve daha çok üretmek üzerine kurulan bir sistemin devamında, üretimin bir süre sonra düşüşe geçtiği fark edilmiştir. Yapılan çalışmalar neticesinde üretimde insan faktörünün daha fazla irdelenmesi gerektiği anlaşılmıştır. Bu nedenlerle makineleşme ve teknolojik gelişmeler süreç içerisinde çalışma saatlerinin kısalmasını, insanların kendilerine daha fazla zaman ayırmasını sağlamıştır (Aktı, 2011, 110-120).

Temel hak ve özgürlükler ile düşünce ve ifade özgürlüğü gibi insanî değerler, demokrasilerde toplumun her kesimi için vazgeçilmez unsurlardandır. Ancak bu değerlerin gerçek hayatta bir anlam taşıyabilmesi için çalışmamızın ana konusu olan çocuk ve gençlerin eğitim, sağlık, gelir, sosyal güvenlik gibi temel sosyal hakları da garanti altına alınması gerekmektedir (Bilir, 2005, 67).

Türk Gençliği üzerine konuşan hemen herkesin ilk vurgusu, Türkiye genç bir nüfusa sahiptir. Türkiye'nin genç bir ülke olduğu ve bunun her fırsatta dile getirilmesi bir klişe olsa da aynı zamanda bir gerçeği de ifade ettiği söylenebilir. Bu ifadenin tekrarlanan başka bir ifade ile tamamlandığına da sıkça rastlanmaktadır. "Gençlik Türkiye'nin en büyük zenginliği ve potansiyelidir" (Çimen, 2009, 48).

Birleşmiş Milletler İnsani Gelişme Raporu (2008), Türkiye'deki gençlerin yaklaşık %40'ının atıl durumda bulunduğunu, işsizliğin gençler için bir numaralı sorun haline geldiğini ve eğitimle ilgili problemlerin de acil çözüm beklediğini ortaya koymuştur. Ayrıca raporda, Türkiye'de nasıl bir gençlik politikasının uygulanması konusunda da bilgiler sunulmakta ve Türkiye'nin gençlik sorunları karşısında halen sürdürmekte olduğu sorun odaklı ve sektörel temele dayalı yaklaşımdan vazgeçerek, kapsamlı bir gençlik politikası benimsemesi ve bunun izlenmesi için gerekli kurumların oluşturulması gerektiğinin altı çizilmektedir (www.tr.undp.org).

Türkiye'de gençler toplum hayatına katkıda bulunan, sosyal değişimde, ekonomik

kalkınmada ve teknolojik yeniliklerde önemli birer temsilci olan, ideallerinin, hayallerinin, enerjilerinin ve vizyonlarının desteklenmesi gereken bir kesim olarak görülmelidir. Sadece spor alanında gençliğin var olduğu düşüncesi ise Türkiye deki gençlik için yetersiz kalmaktadır. Spor örgütlerinin önemli rol oynadığı spor ile ilgili program ve projeler, çoğunlukla gençliğin fiziksel, bilişsel ve psikomotor gelişimi, çılgılık ve enerji dolu ergenlik devresini atlatması için önemli rol oynamaktadır. Spor örgütleri içerisindeki spor yöneticileri tarafından verilen kararlar tek taraflı olabilmekte ve bu kararlar sonucunda gençliğin hareket etmek zorunda bırakılması her zaman için doğru ve yeterli olamamaktadır (Dermez, 2008, 46-52).

Gençliğin sesini duymanın, beklentilerini, isteklerini, ihtiyaçlarını sormanın ve karşılamının, ülkemizin gelişmişlik ölçütlerinden biri olduğu ve gençliğimizin gelişimi ve mutluluğu için çok önemli olduğu unutulmamalıdır. Bu nedenle Türkiye deki gençlik ve spor ile ilgili kamu kurumlarının ve sivil toplum kuruluşlarının düşünceleri, deneyimleri ve ortak işbirlikleri gençlik politikalarının gelişimi ve uygunluğu için büyük önem taşımaktadır (Dereli, 2013, 79-82).

Bu araştırma; gençlik merkezlerinde serbest zaman etkinliklerine katılan bireylerin sosyal beceri düzeylerini etkileyen demografik değişkenler ile ilgili verilere ulaşıldığında bu verilerin sağlayacağı sonuçların yardımıyla gençlik politikasının yürütülmesinde kullanılan bilgi havuzuna zenginlik katacağı düşünüldüğü için önem taşımaktadır.

1.1. Problem Durumu

Vygotsky, çocuğun kendi başına çevresi ile etkileşime girerek geliştirebileceği kapasitesinin dışında, çevresindeki yetişkinlerle ve diğer çocuklarla etkileşime girerek geliştirebileceği bir “gelişmeye açık alan” olduğundan bahsetmektedir. Bu durumda, eğer bir yetişkin çocuğun gelişimine yardım etmek istiyorsa çocuğun iki özelliğini belirlemelidir (Karasar, 2010, 56).

Birincisi, çocuğun, her hangi bir yetişkin yardımı olmaksızın problem çözme kapasitesini, gerçek gelişim düzeyini belirlemek; ikincisi ise yetişkinin rehberliğinde ne yapabildiğini belirlemektir. Eldeki araştırma sonuçlarına bakarsak, bir yetişkin ya da başka

çocuklarla sistemli olarak çalışan çocuğun bilişsel gelişiminin ve diğer gelişim alanlarının ve özelliklerinin zenginleştiğini, beslendiğini, büyüdüğünü ve kapasitesinin en üst düzeylere çıktığını görebiliriz. Gençlik merkezleri bu noktada çocukların ve gençlerin diğer çocuk ve gençlerle etkileşime girdiği ve dolayısıyla sosyal ve iletişim becerilerinin geliştiği merkezlerdir (Oktay, 2002, 26).

Bütün bu bilgilerden yola çıkarak çalışmamızda sosyal beceri düzeyleri ele alınmıştır. Araştırmamızın problemi “Adıyaman İlindeki Gençlik Merkezinde Serbest Zaman Etkinliklerine Katılan Bireylerin Sosyal Beceri Düzeyleri Bazı Demografik Değişkenlerden Etkilenmekte midir?” ifadesidir.

Araştırmanın alt problemleri şöyledir:

- 1- Adıyaman ilindeki gençlik merkezinde serbest zaman etkinliklerine katılan bireylerin cinsiyet değişkenine göre sosyal beceri puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 2- Adıyaman ilindeki gençlik merkezinde serbest zaman etkinliklerine katılan bireylerin öğrenim düzeyi değişkenine göre sosyal beceri puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 3- Adıyaman ilindeki gençlik merkezinde serbest zaman etkinliklerine katılan bireylerin anne öğrenim düzeyi değişkenine göre sosyal beceri puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 4- Adıyaman ilindeki gençlik merkezinde serbest zaman etkinliklerine katılan bireylerin baba öğrenim düzeyi değişkenine göre sosyal beceri puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 5- Adıyaman ilindeki gençlik merkezinde serbest zaman etkinliklerine katılan bireylerin anne meslek durumu değişkenine göre sosyal beceri puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 6- Adıyaman ilindeki gençlik merkezinde serbest zaman etkinliklerine katılan bireylerin baba meslek durumu değişkenine göre sosyal beceri puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?

7- Adıyaman ilindeki gençlik merkezinde serbest zaman etkinliklerine katılan bireylerin aile aylık gelir durumu değişkenine göre sosyal beceri puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?

8- Adıyaman ilindeki gençlik merkezinde serbest zaman etkinliklerine katılan bireylerin aktif olarak (lisanslı) spor yapma durumu değişkenine göre sosyal beceri puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?

9- Adıyaman ilindeki gençlik merkezinde serbest zaman etkinliklerine katılan bireylerin yaş değişkenine ilişkin verileri ile sosyal beceri puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Adıyaman ilindeki gençlik merkezi kurslarına düzenli olarak katılan bireylerin, bazı demografik değişkenlere göre sosyal beceri düzeylerinin belirlenmesidir. Ayrıca gençlik merkezinden faydalanan gençlerin demografik yapıları açısından incelenmesi de araştırmanın amaçlarındandır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Türkiye’de bireylerin eğitime verilen önemin artmasıyla ve bu eğitime yapılan vurguyla birlikte bu konuda da araştırmalar yapılmaya başlanmıştır. Bireylere sunulan bu eğitim programı katılımcıların arkadaşlarıyla, yetişkinlerle ve çevreyle ilişkilerini yönlendirmesine katkı sağlayarak insan ilişkilerinde daha olumlu bireyler olmalarına katkı sağlayabilir.

Bu araştırma, Adıyaman ilindeki gençlik merkezinde serbest zaman etkinliklerine katılan bireylerin sosyal beceri düzeyleri üzerinde katılımcıların cinsiyet, öğrenim düzeyi, ebeveyn (anne ve baba) öğrenim düzeyi, ebeveyn (anne ve baba) mesleğinin, aile aylık gelir, spor yapma durumu ve yaş değişkenlerinin bir etken olup olmadığının ortaya konulması bakımından önemlidir. Bu araştırmayla elde edilecek verilerin uygulayıcılara kolaylık sağlayacağı ve yeni araştırmalara ışık tutacağı düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sayıltıları

Bu araştırmanın planlanıp yürütülmesinde ve ulaşılan bulguların yorumlanmasında aşağıda verilen sayıltılardan hareket edilmiştir. Bu araştırma için kabul edilen varsayımlar aşağıda maddeleştirilmiştir:

1. Bu çalışmada uygulanan ‘‘Sosyal Beceri’’ geçerli ve güvenilir bir araç olduğu kabul edilir.
2. Katılımcıların ölçek formunu doğru, samimi ve içtenlikle cevapladıkları kabul edilmiştir.
3. Araştırma konusu ile ilgili ulaşılabilen kaynaklardan elde edilen bilgilerin objektifliği yansıttığı varsayılmıştır.
4. Araştırma için kullanılan ölçeğin, sosyal beceri düzeylerini belirleyecek nitelikte ve yeterlikte bir ölçme aracı olduğu varsayılmıştır.
5. Ölçek formunun ifadelerinin okuyucular tarafından doğru olarak algılandığı varsayılmıştır.
6. Ölçek formunun uygulanması esnasında iç ve dış şartların bütün denekler için aynı olduğu varsayılmıştır.
7. Ölçek formuna verilen cevaplar doğru olarak kabul edilmiştir.
8. Ölçek formu verileri; tam ve doğru olarak işleme alınmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın yapısında bulunan veya araştırmacı tarafından bu araştırma için öngörülecek başlıca sınırlılıklar şunlardır:

1. Araştırma bulgularının kaynağı, 2015-2016 faaliyet yılında Adıyaman Gençlik Hizmetleri ve Spor İl Müdürlüğüne bağlı Gençlik Merkezi’ndeki serbest zaman etkinliklerine katılan bireyler ile sınırlandırılmıştır.
2. Araştırma, örnekleme alınan gençlik merkezine devam eden bireyler ile sınırlıdır.
3. Araştırma için toplanan verilerin geçerliği, ölçek formunun uygulandığı zaman dilimi ile sınırlandırılmıştır.
4. Araştırma, konu ile ilgili ulaşılabilen kaynakların sağladığı veriler ile sınırlandırılmıştır.
5. Ölçek formunun uygulanması için kullanılacak süre 8 hafta ile sınırlandırılmıştır.
6. Araştırma uygulanan ölçek formundaki sorularla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Serbest Zaman: Hayatın gerekliliklerinin yerine getirilmesinden sonra arta kalan zamandır. Serbest zaman, çalışma hayatının sınırları dışına çıkabilme ve kişiyi yenileyen, hayat veren güçlere ulaşabilme kapasitesi şeklinde açıklanabilir (Kocayörük, 2000, 33-34).

Serbest Zamanları Değerlendirme Etkinlikleri: Terzioğlu'na (2005) göre serbest zamanları değerlendirme etkinlikleri, kişinin mesleki, ailesel ve toplumsal ödevlerini yerine getirdikten sonra özgür iradesiyle girişebileceği dinlenme, eğlenme, bilgi ya da becerilerini geliştirme, toplum yaşamına gönüllü olarak katılma gibi bir dizi uğraşlardır.

Rekreasyon: "Recreation" sözü Latince kökenli creo, creare sözcüklerine dayanır. Creare, dünyaya getirmek, doğurmak, yaratmak, seçmek üretmek, ortaya çıkartmak, olanak vermek, neden olmak gibi etkinlikleri kapsamaktadır. Creatio ise ağırlıklı olarak doğa kökenli bir etkinliği dile getirmektedir: Yaratmak. Eğer doğal çizgide düşünülürse, her canlı varlığın, doğal çizginin üzerinde, daha özel bir yaratmayı işaret eder. Bu özel yaratmalar kültür dediğimiz alandaki yaratmalardır. Bu nedenlerle de sadece insana özgü bir durumdur (Elkin, 1995, 78).

Gençlik Merkezleri: Gençlik Hizmetleri ve Spor İl Müdürlüklerine bağlı olarak, gençlerin sosyal, kültürel, sanatsal ve sportif faaliyetler çerçevesinde serbest zamanlarının ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda değerlendirilmesine fırsat vererek topluma aktif vatandaşlar olarak katılmalarını sağlayan ve gençleri zararlı alışkanlıklardan korumaya yönelik çalışmaları yürüten kurumlardır (www.gsb.gov.tr).

Sosyal Beceri: Başkalarından olumlu tepkiler getirecek ve olumsuz tepkilerin gelmesini önleyecek diğer insanlarla etkileşimi mümkün kılan, sosyal açıdan kabul edilebilir, çevrede etki bırakan, sosyal içeriğe göre değişebilen hem gözlenebilir hem gözlenemeyen bilişsel ve duyuşsal öğeleri içeren öğrenebilir davranışlardır (Yüksel, 1997, 36-42).

1.7. Kısaltmalar

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

GSGM: Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü

GSB: Gençlik ve Spor Bakanlığı

SBE: Sosyal Beceri Envanteri

SMS: Kendini Ayarlama Ölçeği

ACT: Duyuşsal İletişim Testi

PONS: Sözel Olmayan Duyarlılık Profili

PF: Kişilik Faktörü Envanteri

KAÖ: Kendini Ayarlama Ölçeği

ANOVA: Varyans Analizi

Ed.: Editör

Akt.: Aktaran

Vd.: Ve Diğerleri

Vb.: Ve Benzerleri

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Zaman Kavramı Analizi

2.1.1. Zaman Kavramı

Kelime anlamına göre zaman; Bir iş veya oluşun içinde geçtiği, geçeceği veya geçmekte olduğu süre, vakit anlamındadır (TDK, 1998, 2495).

Felsefe Terimleri Sözlüğünde zaman Felsefe kavramı olarak: oluş, gelip geçiş, değişme ve süreklilik biçimi; dönüşü olmayan bir doğrultuda birbiri ardından gitme. Zaman, sürüp giden doğru bir çizgi olarak düşünülebilir; geriye doğru sonsuza değin uzanır (geçmiş), aynı zamanda ileriye doğru (geleceğe) akıp gider (<http://www.dmy.info>).

Nesnel (objektif) zaman: Ölçülebilen zaman, ama kendi içinde değil, cisimlerin devinimiyle ölçülebilir. Uzaydaki devinimlerin sıralanması, zamanın da zaman kesimlerine bölünmesini sağlar. Modern fizik nesnel zamanın olmadığını ileri sürer (<http://www.bunedir.org>).

Öznel zaman: Zaman bilincine dayanır, yaşantılara bağlıdır; nesnel olarak ölçülemez; duruma göre, yaşanan zaman kısa ya da uzun görünebileceği belirtilmektedir (Bilir, 2005, 78).

Gökbilim Terimleri Sözlüğünde ise zaman; Akıp giden olayların tekrar eden gök olaylarına göre sıralanmasından doğan bir kavram. Güneş ve yıldızların öğlene göre açısız uzaklığına (saat açısına) karşılık bir ölçü olarak tanımlanmaktadır (<http://tdkterim.gov.tr>).

“Zaman; canlı, cansız, tüm varlıkların hayat ölçüsü olan, tasarruf edilemeyen, ödünç alınamayan sadece kullanılan ve kaybedilen, tekrarı mümkün olmayan, nesnelere uzaydaki hareketlerine göre ölçülebilen ve bölümlere ayrılabilen bir kavramdır (Ergenekon, 2013, 5)”.

Aslında zaman, çoğu kez insanların eşit olarak sahip olduğu bir değer olarak görülmektedir. Homojen bir yapıya sahip bir gruba dahi; yeterince zamanınız var mı? Şeklinde bir soru yöneltildiğinde çoğunlukla yeterince zamanı olmadıklarını belirteceklerdir. Nitekim ABD’de yöneticiler üzerinde yapılan bir araştırmada, yöneticilerin sadece %1’i yeterli zamanı olduğunu, her on kişiden biri %10; dördü %25; beşi %50 oranda yeterli zamanı olmadığı ve işlerini yapmak için bu düzeylerde zamana ihtiyaçları olduklarını belirtmişlerdir. Genel olarak burada yöneticiler aynı zamana sahiptirler. Ama zaman ihtiyaçları farklı çıkmaktadır. Bu durumda sorun zamanın kendisinden çok kişinin kendisindedir denilebilir. Yani esas önemli olan, insanın ne kadar zamana sahip olmasından çok, sahip olunan zamanı iyi değerlendirerek neler yapılması gerektiğindedir (Kocayörük, 2000, 2-3).

2.1.2. Zamanın Önemi

Zaman verimli kullanıldığında önem kazanır. Bu da bir eğitim ve uygarlık işidir. Eğitim, okul ve çevre sorumluluğunda bütünleşir. Yani ne yapacağını, hedeflerinin, amaçlarının ne olduğunu kavramalıdır. Neyi yapıp yapamayacağını sınırlarını iyi çizmelidir. “Düşünce ve ayrıntılarda zaman kaybetmeyip, kısa zamanda çok iş yapmak, zamanı iyi kullanmak anlamına gelmektedir. Tam tersi olarak, amaç ve öncelikler iyi belirlenip, sadece yapılmak istenenlerin yapılması, zamanın iyi kullanılması demektir (Baran, 2005, 150)”. Özetle insan zamanı iyi planlamak ve kullanmak zorundadır. Çünkü zaman (Kocayörük, 2000, 8-9);

- Tasarruf edilemeyen,
- Ödünç alınamayan, kiralanamayan,
- Satın alınamayan, çoğaltılamayan
- Para gibi toplanamayan, hammadde gibi depolanamayan,
- Sadece kullanılan ve kaybedilen bir varlıktır.

Zamanını iyi kullanabilen bir insan (Yener, 2014, 36-45);

- “Her an ne yapacağını ve zamanını en faydalı şekilde nasıl kullanacağını bilir.
- Hatasını, eksiklerini, karakterinin hangi kötü yola sapmaya elverişli olduğunu çok

iyi öğrenmiştir.

- Hayatında yaşadığı her olaydan gereken dersi alarak tecrübelerini zenginleştirir.
- Kişi kendi hayatını ve şahsiyetini yaşar.
- Birçok şeyi unutmayacak ek hafıza sistemine sahip olduğundan, hafızasındaki bütün anlamsız nedenlerin yerini anlamlı sorular alır.
- Ulaşmak istediği hedeflere göre her gün zamanını, nerelerde kullanması gerektiği hakkında yeterince kendini hazırlar, böylece daha verimli olur ve daha fazla mutlu olmak için boş zaman ilgilerine ve hobilerine zaman ayırabilir”.

2.2. Serbest Zaman

2.2.1. Serbest Zaman Tanımı

Boş zaman terimi, İngilizce karşılığı olan “leisure” kelimesi fırsat tanıma veya serbest olmak manalarına gelen “loisir” salahiyyet vermek manasına gelen “license” ve izin manasına gelen “liberty” ile “licere” kelimelerinden gelmiştir (Gülaçtı, 2009, 17).

Serbest zaman, hayatın gerekliliklerinin yerine getirilmesinden sonra arta kalan zamandır. Serbest zaman, çalışma hayatının sınırları dışına çıkabilme ve kişiyi yenileyen, hayat veren güçlere ulaşabilme kapasitesi şeklinde açıklanabilir (Kocayörük, 2000, 33-34).

Serbest zaman, yemek, uyku ve cinsel ihtiyaçların karşılanması gibi fizyolojik, ev içinde yapılması zorunlu bazı işler gibi ailevi, iş hayatı gibi mesleki faaliyetlerin dışında kalan tamamen bireyin tercihine bağlı olarak tek başına ya da grup halinde özgürce yapılan faaliyetlere ayrılan zaman olarak tanımlanır (Aslan, 2008, 74).

Serbest zaman insanın zorunluluklar dışında, eğilimleri ve istekleri doğrultusunda istediği gibi oyalanabilmesi, dinlenebilmesi, eğlenebilmesi veya kendini geliştirebilmesi için hak ettiği zaman dilimidir (Kocayörük, 2000, 38).

Bir başka ifadeyle boş zaman; kişinin yapmak zorunda bulunduğu kişisel, mesleki, ailevi ve toplumsal yükümlülüklerini yerine getirdikten sonra geriye kalan zaman ve bu zamanda yapılan uğraşları içerir. Boş zaman zarfında yapılan uğraşlara boş zamanı

değerlendirme (Rekreasyon) diyoruz (Kırca, 2007, 7).

2.2.2. Serbest Zamanın Tarihçesi

Serbest zaman, sadece günümüzün araştırma konusu olmamış çok eski çağlarda bile farklı formlarda insanların sosyalleşme süreci içerisinde yerini almıştır. Serbest zaman işin bir fonksiyonudur ve işin özünde vardır. Serbest zaman ve iş kavramlarını ve aralarındaki ilişkiyi daha iyi anlayabilmek için tarih boyunca, bugünkü formlarına gelinceye kadar irdelemek gerekir (Sevinç, 2005, 22).

Bu nedenle serbest zaman faaliyetleri; modernite öncesi serbest zaman ve sanayileşme sonrası serbest zaman olarak iki bölümde incelenecektir (Akyüz, 2015, 19).

Modern toplumlarda çalışma zamanının kısalması ile iş dışındaki serbest zaman artış göstermiştir. Ortaya çıkan serbest zamandan istifade etmek için serbest zaman endüstrileri ortaya çıkmış ve hızla gelişmiştir. Turizm, dinlenme, spor, tatil, oyun, hobiler ve eğlenceye harcanan paralar hızla artmıştır (Baran, 2005, 165).

Serbest zamanın en üst düzeyde kar sağlama amacıyla kapitalizm, eğlence ve hizmet sektörüne el atarak her türlü ödeme formülünü yaratmıştır. Gösteri ortamları, tatil gezileri, kültürel tüketim, sohbet programları ve önemli kişilerle tanışma, yemek yeme gibi toplumsallık satışını arttırmıştır. Birer gösteri metası olan bunlar aslında renksiz ve donuktur. Ayrıca rekreasyon olanaklarının toplumda eşit dağıldığı da söylenemez. Artık teknoloji insanların serbest zamanlarını evine kadar gelerek doldurmakta olup, bu kolaylıklara internet olanakları da eklenmiştir (Kurt, 2007, 29-34).

Serbest zaman, günümüzde çağdaş yaşamın ve çalışma koşullarının insanlar üzerinde oluşturduğu baskı, yorgunluk ve monotonluğu gidermek veya dengeleme sürecidir. Çağın olgusu olan ileri teknoloji ve otomasyon bir yandan üretim artışı ve sermaye birikimi sağlamakta ve insan gücünün daha kısa süre çalışarak gerekli ve yeterli üretimi gerçekleştirmesine imkân vermekte; öte yandan yarattığı monotonluk, yabancılaşma, gürültü, çevre kirlenmesi gibi faktörlerle yıpranma ve fazla yorulmasına yol açmaktadır (Eti, 2010, 10).

2.2.3. Serbest Zamanla İlgili Temel Kavramlar

Zaman genel olarak üç tipte incelenebilir. Zaman çeşitleri ve nasıl kullanıldıkları Tablo-1 deki gibi açıklanabilir (Deniz, 2003, 15).

Tablo 1. Zaman Tipleri ve Kullanılma Şekilleri

Zaman Tipleri	Nasıl Kullanıldığı
Var olma ile ilgili zaman (Biyolojik zaman)	Yemek, uyumak, vücut temizliği için
Çalışma, iş görme zamanı	Çalışarak kullanılır.
Serbest - Boş Zaman	Oyun-Dinlenme-Eğlence için kullanılır.

Kaynak: Hacıoğlu ve Gökdeniz, 1998, 23

2.2.3.1. Varolma Zamanı

İnsan yaşamı önce biyolojik ihtiyaçlarının giderilmesiyle başlar. Uyumak, yemek içmek ve vücut sağlığı gibi temel ihtiyaçların giderilmesi için insan, yaşamından belirli bir bölümü ayırması gereklidir. Biyolojik ihtiyaçlarını gideren kişi yaşamını devam ettirebilmesi için belirli bir mesleğe sahip olması onu icra edip, yaşam için gerekli maddi imkânları sağlaması gerekir (Hacıoğlu, Gökdeniz ve Dinç, 2009, 16).

2.2.3.2. Çalışma Zamanı

Zamanı değerlendirmek için işe giderken-gelirken veya iş arası meydana gelen zamanda çalışma zamanı olarak değerlendirilmektedir. İş kanununa göre kişiler, işe giderken yolda kaza geçirdiklerinde bu bir iş kazası olarak yorumlanmaktadır (Hacıoğlu, Gökdeniz ve Dinç, 2009, 16).

Çalışma zamanı ikiye ayrılır (Hacıoğlu, Gökdeniz ve Dinç, 2009, 16):

- Çalışma bilfiil iş için ayrılan süreli zaman,
- İşle ilgili, işin gerektirdiği zamandır.

İşi bitirmek veya işin gerekliliği olarak yapılan fazla çalışma, gönüllü mesaiye girmektedir. Bu zaman dilimi de bir çalışma zamanıdır. Fakat mecburi sekiz saatlik

çalışma dilimi dışında meydana gelir. Ekonomik gelir düzeyleri düşük sabit gelirli işgörenler veya göçmenler normal sekiz saatlik çalışma mesaisi dışında ikinci bir ek iş yaparak, ikinci bir iş zamanını kullanırlar. Bu kişiler dinlenme zamanlarından fedakârlık yapmaktadırlar (Baran, 2005, 165).

2.2.3.3. Boş - Serbest Zaman

Boş - Serbest Zaman, bireyin hem kendisi ve hem de başkaları için bütün zorunluluklarından veya bağlantılarından kurtulduğu ve kendi isteği ile seçeceği bir faaliyetle uğraşacağı zamandır. Serbest zaman genellikle çalışma dışında kalan zaman dilimidir (Hacıoğlu, Gökdeniz ve Dinç, 2009, 16).

2.2.4. Serbest Zaman Değerlendirme Fonksiyonları

Serbest zaman; kişiye, bir özgürlük mekânı ve kişisel fikirlerini ifade etme ortamı sağlar. Serbest zamanın fonksiyonlarını üç ana başlıkta inceleyebiliriz (Deniz, 2003, 28 29):

1. Psiko-Sosyolojik Fonksiyonlar: Kişinin çalışma hayatıyla dengeli bir psikolojik yaşantısı olmalıdır.
2. Sosyal Fonksiyonlar: Şehirleşme, çağın çalışma koşulları ve toplu konutlarda ki yaşam, insanlarda sosyal ilişkilerin azalmasına neden olmuştur. Aile hayatları çok önemlidir ve serbest zaman insanlarla ilişki kurmanın önemli bir amacıdır.
3. Ekonomik Fonksiyonlar: Ekonomik sistemler için serbest zamanın bir fonksiyonu vardır. Dinlence, çalışmanın karşıtı olarak gösterilir. Fakat dinlence bir tüketim olayıdır. O nedenle ekonomik özelliği vardır. Buna karşın eski bir özelliğini de muhafaza eder. Dinlence zaman ve para israfıdır. Hâlbuki ekonominin önemli bir motoru haline gelmiştir. Böylece, yeni bir iş gücünde doğmuştur. Bu iş gücü arzı içerisindeki üreticiler tüketici durumuna gelmiştir. O nedenle, serbest zaman bir tüketim zamanıdır. Yiyecek tüketimi bir çeşit serbest zamanın değerlendirilmesidir. Fransa'da yaklaşık iki saat yemekte geçirilir.

2.2.5. Serbest Zaman Faaliyetlerine Katılmayı Etkileyen Faktörler

Torkildsen, kişilerin serbest zaman faaliyetlerine katılmalarını etkileyen faktörleri; kişisel, sosyal, durumsal ve fırsat faktörleri olmak üzere 3 ana grupta ele almıştır. Her bir faktörün serbest zaman faaliyetlerine katılmayı etkileme derecesi kişiden kişiye farklılıklar gösterebilmektedir (Deniz, 2002, 7). Örneğin: Bazı bireyler için yaş faktörü, ne tür serbest zaman faaliyetine ne kadar sıklıkla katılmayı belirleyen önemli bir faktör iken kimilerine göre gelir, serbest zaman faaliyetlerine katılmayı etkileyen en önemli sosyal ve durumsal faktör olmakta, kimilerine göre ise bireyin eğitim düzeyi en önemli sosyal ve durumsal faktörler arasında yer almaktadır (Deniz, 2002, 7).

2.2.6. Serbest Zaman Etkinlikleri

Serbest zamanları değerlendirme etkinlikleri, insanların boş zamanlarında isteyerek ve gönüllü olarak katıldıkları, para kazanma amacı taşımayan, insanların mutlu olmasını sağlayan etkinliklerdir. Etkinlikler içeriklerine ve yapıldıkları mekânlara göre çeşitlilik gösterir. Kişiler yapılarına, cinsiyetlerine, eğitim durumlarına, sahip oldukları olanaklara ve yeteneklerine göre bu etkinliklerden hangisini tercih edeceklerine karar verirler (Şen & Sarıkaya, 2015, 58).

Terzioğlu'na (2005) göre serbest zamanları değerlendirme etkinlikleri, kişinin mesleki, ailesel ve toplumsal ödevlerini yerine getirdikten sonra özgür iradesiyle girişebileceği dinlenme, eğlenme, bilgi ya da becerilerini geliştirme, toplum yaşamına gönüllü olarak katılma gibi bir dizi uğraşlardır. Erler (2011), serbest zamanları değerlendirme etkinliklerini; herhangi bir ödül ya da başarı kazanma amacı taşımayan, kişilerin fiziksel ve zihinsel güçlerini dış etkenlerin baskısıyla değil içlerinde duymalarından dolayı dışarıya verebilme olanağını yaratan, katılımında istek, uygulanmasında zevk, sonucunda ise doyum sağlayabilecek her türlü etkinlik olarak tanımlamaktadır.

Bireylerin katıldığı her etkinlik boş zaman etkinliği olarak nitelendirilememektedir. Herhangi bir etkinliğin serbest zaman etkinliği olarak kabul edilebilmesi için bu etkinliklerin bireyin kendisine ticari çıkar sağlamıyor olması ya da bu etkinliğin birey

tarafından zorunlulukla yapılmıyor olması gerekmektedir (Şen, 2013, 54).

Uluslararası Serbest Zaman Etüt Grubu serbest zaman etkinliklerini; bireyin mesleki, ailevi ve toplumsal ödevlerini yerine getirdikten sonra, bağımsız iradesiyle girişebileceği eğlenme, dinlenme, bilgisini zenginleştirme, becerilerini artırma ve topluma gönüllü katılma gibi bir seri uğraşısı olarak tanımlamaktadır (Deniz, 2003, 32).

Toplumsal ve kişisel refah bakımından serbest zaman saatlerinin kişisel gelişme ve toplumsal düzeni geliştirme olarak kullanılması serbest zaman eğitiminin amacıdır. Serbest zaman daha müreffeh bir yaşama hazırlanma ve kişiliğin geliştirilmesi için kullanılması yönünden iyi bir fırsattır. İnsanlar serbest zamanlarını en değerli ve en yararlı bir biçimde değerlendirecek etkinlikleri seçmelidirler. Kuşkusuz serbest zamanın özel bir etkinlik olarak değerlendirilmesi bireyin ilgi, yaş, cinsiyet, öğrenim, kültürel ve toplumsal durumuna bağlıdır (Terzioğlu, 2005, 76).

Gökmen (1985) de, boş zaman etkinliklerine katılımında; kişinin ayracağı zaman, çalıştığı, yaşadığı çevre ve bu çevrede var olan olanaklar, ailesinin ve kendisinin sosyo-ekonomik düzeyi, yaşı, cinsiyeti, kendi kişilik özellikleri, arkadaş çevresi, bulunduğu çevrenin kültürel birikimleri, gelenek ve görenekleri gibi faktörlerin etkili olduğunu ifade etmiştir. Türkçe'de “boş zaman / serbest zaman etkinliği” olarak kullanılan ifade İngilizce kaynaklarda “free / leisure / spare time activities”ya da “extra-curricular activities”gibi adlarla anılmaktadır. Bu kavramlar genelde aynı şeyi ifade etmektedirler. Ancak sonuncusu (extra-curricular activities), bazı araştırmacıların kullandığı anlamıyla, boş zaman etkinliklerine diğer tanımlardan farklı bir anlam yüklemektedir. Wu da (1992) boş zaman etkinlikleri için böyle bir tanımlama yapmış, bu etkinlikleri, öğrencilerin zorunlu derslerin yanı sıra isteğe bağlı olarak, okul bünyesinde okul binası içinde ya da dışında katıldıkları etkinlikler olarak nitelendirmiştir.

Serbest zaman etkinlikleri konusunda çeşitli araştırmacılar tarafından yapılmış sınıflandırmalara rastlamak mümkündür. Bunlardan Nash tarafından yapılan sınıflama aşağıdaki gibidir (Atılğan, 2000, 79-83):



Şekil 1. Nash'ın Serbest Zaman Tipolojisi

Nash'ın Serbest Zaman Tipolojisi'nde Terzioğlu (2005)'na göre sıfır düzeyinde birey zamanı öldürmek amacındadır. Birinci kategori, yorgunluğu unutmak bakımından bir değere sahiptir. İkinci kategoride birey bir başkasının yaratıcı çalışmalarına duygusal olarak katılmaktadır. Bu katılım müzik, resim, heykel, kitap vs. yoluyla olur; bireyin iç duygularına hitap eder. Onun için bir anlamı vardır. Üçüncü kategoride eyleme etkin olarak katılım söz konusudur. Dördüncü kategori ise yaratıcı katılımıdır. Birey burada bir model yapar. Birey kendi deneyim ya da imgelerinden bir model yaratır Yeni ve özgün bir eser ortaya koyar (Atılğan, 2000, 79-83).

Dumazedier ise serbest zaman etkinliklerini beş grupta inceleyerek serbest zamanlarla ilgili farklı bir tipoloji oluşturmuştur (Terzioğlu, 2005, 67-73). Bu gruplar aşağıdaki gibidir:

- 1) Fiziksel: Spor, yürüyüş, seyahat gibi...
- 2) Sanatsal: Güzel sanatların çeşitli dallarıyla ilgilenme.
- 3) Pratik: Evde yapılan çeşitli el işleri, el sanatları gibi.
- 4) Entelektüel: Okuma gibi.
- 5) Toplumsal: Eğlence ve ziyaretler gibi.

Abadan, bazı kaynaklarda serbest zaman etkinlikleriyle ilgili farklı sınıflamalara rastlanabileceğini ifade etmiştir. Örneğin Blücher, serbest zaman etkinliklerini "sert" (etkin katılım gerektiren / aktif) ve "yumuşak" (etkin katılım gerektirmeyen / pasif) olmak üzere iki grupta ele almıştır. Resim yapmak, sportif bir etkinlik yapmak "sert" olarak, sinemaya gitmek ve bir spor etkinliği izlemek de "yumuşak" olarak sınıflandırılmıştır (Deniz, 2003,

45).

Boş zaman etkinlikleri için yapılan bir diğer sınıflama da Ergin (1974) 'in yaptığı sınıflamadır. Buna göre, serbest zaman etkinlikleri (Ergin, 1974):

- 1) Yaratıcı etkinlikler
- 2) Oyun ve spor
- 3) Öğrenme etkinlikleri
- 4) Seyretme etkinlikleri
- 5) Bireysel etkinlikler
- 6) Grup etkinlikleri olarak sınıflandırılmıştır.

Hamamcı ve Duy (2005, 15-16) ise turistik, sportif, sosyal ve yaratıcı olarak değerlendirdiği serbest zamanla etkinliklerini aşağıdaki gibi sıralanmaktadır:

- Havuz, plaj, göl, akarsu, deniz etkinlikleri,
- Buz pateni,
- Evde televizyon izleme, müzik dinleme, kitap okuma,
- Amatörce konser verme, tiyatro eserlerinin sahnelenmesinde görev alma,
- Yemekli toplantılara, kutlama partilerine katılma,
- Akraba, arkadaş ziyaretleri yapma,
- Günübürlük veya turistik gezilere katılma,
- Kaplıca, içmece vb. termal kaynaklara ve klimatizeme uygun yörelere seyahat,
- Dağcılık (tırmanma, yürüyüş, avcılık, kar kayağı, motoru ve kızak gezintisi),
- Yayılacılık
- Basketbol, futbol, hentbol, tenis, paraşütçülük, okçuluk, binicilik, savunma sporları, güreş, jimnastik, vb. sportif faaliyetlere katılma veya izleme,
- El sanatlarıyla uğraşma (dekoratif eşya, çiçek yapımı, çamur isleri, halı veya kilim dokumacılığı vb.),
- Bahçe isleri, koleksiyonculuk,
- Sergi, defile, festival düzenleme, izleme veya bu tür etkinliklerde rol alma,
- Sinema, tiyatro veya konsere gitme,
- Çeşitli kurumların düzenledikleri kurslara (el sanatları, yabancı dil, bilgisayar, meslek edindirme kursları, sürücü kursları, vb kurslara gitme,
- Çeşitli kulüplere, derneklere, vakıflara gönüllü hizmet verme,

- Çeşitli kulüplerin etkinliklerine katılma,
- Kütüphanede araştırma yapma vb.

2.3. Rekreasyon Kavramı

Rekreasyon, “recreation” sözü Latince kökenli creo, creare sözcüklerine dayanır. Creare, dünyaya getirmek, doğurmak, yaratmak, seçmek üretmek, ortaya çıkartmak, olanak vermek, neden olmak gibi etkinlikleri kapsamaktadır. Creaton ise ağırlıklı olarak doğa kökenli bir etkinliği dile getirmektedir: Yaratmak. Eğer doğal çizgide düşünülürse, her canlı varlığın, doğal çizginin üzerinde, daha özel bir yaratmayı işaret eder. Bu özel yaratmalar kültür dediğimiz alandaki yaratmalardır. Bu nedenlerle de sadece insana özgü bir durumdur (Elkin, 1995, 78).

Rekreasyon birçok araştırmacı tarafından, bireylerin serbest zamanlarında, iş hayatındaki zorunlu etkinliklerinin dışında kalan ve özgürce kullandıkları, fiziksel ve ruhsal kapasitelerini geliştirmeye yönelik faaliyetler olarak tanımlanmaktadır (Karaküçük, 1997).

Rekreasyon çeşitli faaliyetleri bünyesinde bulunduran bir yapıya sahiptir. Yani kişilerin istek ve tercihlerine göre katılımcı veya izleyici olmak, kapalı alana veya dış alan aktivitelerine katılmak, sportif, sanatsal, kültürel ya da toplumsal fayda içerikli faaliyetlerde bulunmak gibi birçok alternatifli olan faaliyetlerdir (Özbek, 2003, 46-96).

Rekreasyon, bir iş ve para kazanma amaçlı değil, kişilerin ruhsal doyuma ulaşmalarını sağlayan faaliyetlerdir. Bu açıklamadan, rekreasyonun, kişinin hoşuna giden ve ona mutluluk veren bir olay olduğunu da belirtmek gerekir. İnsanlar rekreatif olarak hangi faaliyette bulunurlarsa bulunsunlar, o faaliyetten zevk almaları ve aktive sonunda kişisel haz ve mutluluk duymaları gerekmektedir. Satranç oynamak kimileri için bir zevk ve kişisel merak ise kimileri için de son derece sıkıcı ve gereksiz bir faaliyettir. Bunun yanında rekreasyon faaliyetleri, tamamen kişinin gönüllü, kendi istek ve iradesiyle katıldığı etkinliklerdir. Hiçbir rekreasyon faaliyeti zorunlu katılımı gerektirmez. Bir başka rekreasyon özelliği de bu noktadan yola çıkılarak tanımlanabilir ki bu da; rekreasyon faaliyetlerinin yaşamsal özellik taşımasıdır. Yani rekreasyon faaliyetleri

yapılmadığında kişinin hayati ve yaşamsal fonksiyonlarında bir eksiklik meydana gelmez. Çünkü insanlar katıldıkları rekreasyon faaliyetleri sonunda mutlaka bir keyif alma, tatmin olma ve rekreasyon amacının gerçekleşmesi beklentisi içindedirler. Dinlenmek, eğlenmek yâda bir beceri edinmek amacıyla rekreasyon faaliyetinde bulunan kişi, ister aktif ister pasif olsun katılım gösterdikleri bu aktivite sonunda dinlenmiş, ya da istediği beceriyi edinmiş olmak arzusundadır (Sarı, 2007, 96-100).

2.3.1. Rekreasyon Etkinliklerinin Amacı ve Özellikleri

Çalışmak devamlı monoton çalışmak hayatın gerilme ritmini oluşturmaktadır. Dolayısıyla insan, sürekli bu ritimle karşı karşıya olduğunda bedensel ve ruhsal sorunlar yaşayabilmektedir. Bu nedenle bireylerin yaşadıkları bu bedensel ve ruhsal sıkıntılardan kurtulabilmeleri için çalışma ve dinlenme dengesini iyi kurmaları gerekmektedir. Serbest zaman değerlendirme etkinlikleri, insanların fiziksel, ruhsal ve zihinsel sağlıklarını korumayı ve yaşamın her türlü yıpratıcı etkisine karşı direnebilmeyi amaçlamalarından kaynaklanmaktadır (İnce, 2014, 36).

Rekreasyon, bireyin başarı kazanma, kendini kanıtlama, kişiliğini ifade etme, takdir edilme, toplumda statü kazanma, yeni deneyimler edinme ihtiyaçlarına yöneliktir (Hazar, 2003, 58). Amerikan Rekreasyon Amaçları Komisyonu'nda en çok ileri sürülen amaçlar ise; kişisel ihtiyaçların karşılanması, demokratik insan ilişkileri, boş zaman ilgi ve yeteneklerinin gelişmesi, sağlık, yaratıcı düşünce, estetik duygu ve yaşanabilir bir çevrenin geliştirilmesidir (Tanrıoğen, 2014, 63-70).

:Rekreasyonun birçok araştırmacı tarafından kabul edilebilen bazı temel özelliklerinden bahsetmek mümkündür. Bunlar rekreasyonu diğer faaliyetlerden ve kavramlardan ayıran temel özelliklerdir. Buna göre rekreasyon faaliyetlerinin en belirgin özellikleri şunlardır (Işık, 2007):

- Rekreasyon, bir faaliyeti gerektirir. Faaliyetler, yüzmek, gezi ve çeşitli spor aktivitelerinden oluşabilmektedir.
- Rekreasyon faaliyetlerine katılım, birey tarafından önceden belirlenmiştir. Bu faaliyete katılacak kişiler, hangi faaliyet hoşuna gidiyorsa, önceden hakkında bilgi sahibi olduğu faaliyete katılmak isteyecektir.

- Rekreasyonun kendine has bir takım çekicilikleri vardır. Bunlar havuzun büyüklüğü, oyun çeşitleri, gösteriler vb. dir.
- Rekreasyon, boş zamanda, yani tüm zorunluluklarından tamamen bağımsız olduğu bir zamanda yapılır.
- Mecburiyet gerektirmez. Etkinliklere katılmada ve devam etmede zorunluluk yoktur.
- Rekreasyon, ciddi ve belirli amaçları olan aktivitedir. Ticari bir amaç güdülmez.
- Mutluluk verici, haz ve neşe sağlayıcıdır.
- Toplumun geleneklerine, törelerine, ahlâki ve manevi değerlerine ters düşmemelidir.

2.3.2. Rekreasyon'un Sınıflandırılması ve Etkinlik Alanları

Rekreasyon fonksiyonlarına veya çeşitli kriterlere göre sınıflandırılabilir. Kişi katılmak için karar verdiği rekreatif faaliyete hangi amaç ve istek doğrultusunda karar veriyorsa, buna göre uygun bir rekreasyon çeşidi ortaya çıkmaktadır. Buna göre rekreasyonu amaçlarına ve çeşitli kriterlere göre sınıflayabiliriz (Tanrıoğen, 2014, 63-70).

Amaçlarına göre rekreasyonun sınıflandırılması (Tanrıoğen, 2014):

- Dinlenme amaçlı,
- Sportif amaçlı,
- Kültürel amaçlı,
- Turizm amaçlı,
- Toplumsal amaçlı,
- Sanatsal amaçlı.

Çeşitli kriterlere göre rekreasyonun sınıflandırılması (Tanrıoğen, 2014):

- Yaş faktörüne göre,
- Kullanılan mekâna göre,
- Katılanların sayısına göre,
- Sosyolojik muhtevaya göre,
- Zamana göre.

Rekreasyon, kişinin etkinliklere katılım tarzlarına göre, Abadan (1961) tarafından sert veya yumuşak, Köknel (1982) tarafından, aktif veya pasif olarak gruplandırılmıştır.

Yumuşak veya pasif faaliyetleri, TV izlemek, radyo dinlemek, sinema ve tiyatroya gitmek, spor karşılaşmaları seyretmek; sert veya aktif faaliyetleri ise, spor yapmak, şarkı söylemek, resim yapmak, seyahat etmek gibi faaliyetler oluşturmaktadır (Dumazedier, 1990). Rekreatif etkinlik alanlarını beş grupta toplamaktadır (Tanrıöğen, 2014, 79).

- Fiziksel: Spor, yürüyüş, seyahat, av, vb.
- Sanatsal: Resim, heykel, fotoğraf, sinema, tiyatro, edebiyat gibi güzel sanatların çeşitli dalları,
- Pratik işler: El işleri, bahçecilik vb,
- Entellektüel: Kitap okuma, konferanslar verme,
- Toplumsal: Eğlenceler, ziyaretler.

Rekreasyon etkinlik alanlarını Kocayörük (2000) şu şekilde gruplandırmaktadır.

- Müzik faaliyetleri (enstrümanlı, solo, koro vb.)
- Sportif faaliyetler (ferdi, takım, doğa, mücadele sporları)
- Oyunlar (her yaş kesimine göre eğitsel oyunlar)
- Dans (halk oyunları, modern dans)
- Sanat ve beceri gerektiren faaliyetler (plastik, deri, seramik vb.)
- Mekân dışı faaliyetler (kampçılık, piknik yapmak gibi)
- İlimi ve kültürel faaliyetler (tiyatro, edebiyat çalışmaları).

2.3.3. Rekreatif Planlama ve Programlama

Planlama, insanın çevresinin gelecekte emniyet altına alınmasını ve insan yaşantısını faydalı hale getirmek amacını gütmektedir. Hangi ortam ve toplumda olursa olsun, rekreasyon planlaması da insanın özelliklerine, toplum değerlerine ve bu faktörlerin birbirine bağlı ilişkilerini tam anlamıyla sağlamaya yöneliktir (Karaküçük, 2014, 134).

Rekreasyon planlaması, yerel ve merkezi yönetimler açısından şehir planlamalarının yapılması ve bu planlamalar doğrultusunda gelişmiş şehirler kurulması için oldukça önem taşır. Bu aynı zamanda geniş halk kitlelerine sunulacak serbest zaman değerlendirme faaliyetlerinin planlaması, organizasyonu, yönlendirilmesi ve denetim aşamalarını da içermektedir (Ağılönü & Mengütay, 2009, 163).

Serbest zamanların planlaması bir ülkede makro düzeyde yerel yönetimlerin,

mahalli kuruluşların görevidir (Hamamcı ve Duy,2005, 53-79). Yerel yönetim, tüm olanakları sağlayamaz. Belediyelerin bu konuda sorumlulukları daha fazladır. Bu konuda bölgelerin, olanakların, liderlerin ve fonların önceden saptanması ve sağlanması gerekir (Terzioğlu, 2005, 63-80).

Rekreasyon planlaması iki temel planlamadan oluşur (Kocayörük, 2000):

- Rekreasyon faaliyetlerinin planlanması,
- Faaliyetler için fiziksel planlama yapılmasıdır.

Fiziksel planlama aşamaları ise şunlardır (Kocayörük, 2000):

- Envanter Aşaması: Geleceğe yönelik halkın turizm ve rekreasyon ihtiyaçları konusunda coğrafi alan, mevcut bitki örtüsü ve kültürel değerler potansiyel kaynaklar tespit edilir.
- Analiz Çalışması: Verilerin değerlendirilmesi ve yorumunu ifade eder.
- Planlama Aşaması: Kaynakların en rasyonel ve verimli kullanılmasını sağlamak esastır.
- Program ve Projelerin Uygulanması: Yapılan planlar sonucunda, uygun olan projeler gerçekleştirilir.
- İşletme Aşaması: Planlanan ve programlanan faaliyetlerin veya mekânların rasyonel bir biçimde kullanımı veya gerçekleşmesi için sorumlu bir yöntem tespit edilip, işletme gerçekleştirilir.

Programlama, insanların birbirinden farklı olan ihtiyaçlarının karşılanması için gerçekleştirilen bir planlama sürecidir. Program, rekreasyon hizmetlerinin esasını teşkil eder ve bu hizmetlerin esas nedeni olarak ortaya çıkar. Programlar; esas itibarıyla spor, sanat, müzik gibi birkaç grup içinde yer alan faaliyetler, fiziki olarak binaların ve destekleyicisi araç-gerecin yer aldığı tesisler, programlama sunulanlara insanların karşılık vermesini mümkün hale getirecek olan reklam, fiyat, ulaştırma gibi metot ve araçları belirten hizmetler olarak üç esas faktör etrafında geliştirilebilmektedir. “Rekreasyon programları, kullanıcının özellikleri veya beklentileri dikkate alınarak hazırlanmalıdır. Zaman, gelir, eğitim, mobilite, nüfus gibi nitelikler bunların başında gelmektedir. Programda, uygulama sınırlılıkları, potansiyel kapasite ve baskı durumlarında maksimum kullanım üzerinde de durulmalıdır. Örneğin bir spor salonunun ikiye bölünmek suretiyle

birçok spor branşını yapacak insanlar tahsis edilmesi gibi (Kocayörük, 2000, 68-90).

Rekreasyon programları hazırlanırken katılımcı (müşteri) memnuniyeti göz önünde bulundurulmalı ve organizasyonda çalışan personel (iç müşteri) de organizasyonu talep edenler (dış müşteri) de organizasyondan memnun kalmalıdır (Karaküçük, 2014, 134).

Programlanmış faaliyetler kişilere dinlence, kişilik geliştirme gibi fayda sağlamalıdır. Faaliyetler toplulukta bulunan, bireylerin özel yeteneklerini de dikkate almalıdır. Faaliyet programları geniş tutulmalıdır. Bir grup için düzenlenecek rekreasyon programı ve planlamasını etkileyen faktörler sıralanırsa (Kocayörük, 2000, 68-90):

- İlgi: İnsanların ilgi ve arzuları dikkate alınmalıdır.
- Yaş: Kişilerin yaşlarına göre faaliyet planlamak gerekir.
- Cinsiyet: Faaliyetlerde erkek - kadın arasındaki cinsiyet farklılıkları dikkate alınmalı, müşterek faaliyetler buna göre düzenlenmelidir.
- Yer-mekân: Faaliyet düzenlendiği alan, çekicilik ve gerçekleşme açısından çok önemlidir.
- Yetenek-beceri: Faaliyetlerin seçiminde katılacak kişi veya grupların yetenek becerilerini dikkate almak gerekir.
- Zaman: Faaliyetlerin düzenlenme zamanı, mevsimi ve faaliyetlerin süresi önemli bir faktördür.
- Fayda-tatmin: Boş zaman değerlendirme amacı kişilere dinlence, tatmin ve yarar sağlamalıdır.
- Grubun büyüklüğü: Faaliyetlerde bireylere ve gruplara yönelik ayrı ayrı düzenleme yapılmalıdır.
- Organizasyon şekli: Faaliyeti düzenlemedeki amaç katılanların programdan azami kazanç ve hoşlanmayı sağlamaktır. Bu nedenle düzenlemenin kar amaçlı olup olmaması, özel veya kamu kuruluşu tarafından düzenlenmesi katılımcıları etkiler.
- Planlama ve yönetim: Programlanacak faaliyet ve projeler önceden saptanıp en iyi şekilde gerçekleştirilmeli ve yönetilmelidir.

2.4. Gençlik Kavramı

Gençlik üzerine yapılan tanımların bazıları gençleri yaş kategorileri açısından, bazıları ise gençlik döneminin özelliklerine göre ele aldığı düşünülürse, yaş aralığına göre yapılan tanımla gençlik; kimilerine göre 12-25, kimilerine göre 15-29, kimilerine göre ise 18 yaşında başlayıp 35 yaşına kadar uzanan bir dönemi kapsamaktadır (Atlı, 2006, 14).

Gençlik dönemleri insan yaşamının en güzel, en mutlu ve en güçlü dönemleri olurken, aynı zamanda birer kriz ya da bunalım dönemleridir. Aslında her değişim bir durumdan ötekine geçiş ile eski alışkanlıklardan sıyrılıp yeni koşullara uyma zorunluluğunu getirdiğinden, kendine göre bir zorluk taşımakta, dolayısıyla bir kriz ya da bunalım dönemi olarak adlandırılabilir. Buna göre, gençlikten orta yaşa, orta yaştan yaşlılığa, öğrencilikten iş yaşamına, iş yaşamından emekliliğe, bekârlıktan evliliğe ve yine evlilikten bekârlığa yahut dulluğa geçişlerin her birinde kendine göre birer kriz ve bunalım dönemleridir. Ancak, gerek biyolojik, gerekse sosyal bakımdan en önemli bir değişiklik sayılan ergenlik ve gençlik dönemleri bunların arasında daha bir belirginlik taşır. İşte belki de bu yüzden yıllar boyunca ergenlik ve ilk gençlik dönemleri halk arasında oldukça şatafatlı sözlerle belirlenmiş “buhran çağı”, “delikanlılık”, “ateşli gençlik”, “kabına sığmazlık” gibi deyimler hep bu dönemi anlatmada kullanılmıştır. Dikkat edilirse, bu kullanım bir yandan özenme ve hasret, bir yandan da kıskançlık taşımaktadır. Fransız’ların bir deyişi olan “gençlik bile bilseydi, ihtiyarlık yapabilseydi” sözünde, gençliğin bilgisizliği vurgulanmakta ve bu gibi deyimlerin hep daha yaşlı kuşaklar tarafından yaratıldığı da göz önüne alındığında, yaşlıların sanki umutsuzluklarının acısını gençliğin deneyimsizliğini vurgulayarak kendilerini daha üstün görmek yoluyla çıkardıkları düşünülebilir (www.psikolojikdanisma.net).

2.4.1. Ulusal Gençlik Politikası

Ulusal gençlik politikası, bir hükümetin ülkesindeki genç nüfus için iyi yaşam koşullarını ve olanaklarını garanti altına almak yönündeki bir taahhüdü ve pratiğidir. Az veya çok odaklı, daha zayıf veya daha güçlü, daha dar veya daha geniş kapsamlı olabilir. Bir gençlik politikası illa ki özel bir strateji belgesi ile detaylandırılmak zorunda değil (ancak tabii ki tercih edilir), fakat bir bütün haline geldiğinde bir hükümetin genç insanları

ilgilendiren meseleleri nasıl ele aldığını belirleyen yerleşik bir dizi siyasi pratikten oluşabilir veya kaynağını bir dizi farklı belgeden alabilir. Bir gençlik politikasının (veya başka bir politikanın) yasal bir mevzuata dayanması bir önkoşul değil; bu daha çok ulusal koşullara bağlı olacaktır (Tanrıöğen, 2014, 63-70).

2.4.1.1. Gençlik Politika Vizyonu

Gençlik Politikalarının vizyonu; gençlerin evrensel ve insani değerlere sahip, milli ve manevi değerlere bağlı, çevreye saygılı, bilgi ve özgüven sahibi, etkin, girişimci, toplumsal aidiyet duygusu yüksek, toplumsal hayata aktif katılan, temel hak ve hürriyetlerini etkin bir biçimde kullanan ve uluslararası alanda akranlarıyla rekabet edebilecek seviyede bireyler olarak kendi potansiyellerini tam anlamıyla geliştirebilecekleri imkân ve zemini oluşturmaktır (www.gsb.gov.tr).

2.4.1.2. Gençlik Politikalarının Temel Amaçları

Gençlik politikalarının temel amaçları (www.gsb.gov.tr):

- Gençlik algısını doğru bir zemine oturtmak,
- Gençliğin ihtiyaç, beklenti ve endişelerini tespit etmek,
- Gençlerle ilgili çalışma yapan kurum ve kuruluşları belirlemek, bunlar arasındaki işbirliği ve koordinasyonu temin etmek,
- Gençlik alanındaki sivil toplum kuruluşlarının faaliyetlerini etkinleştirmek ve güçlendirmek için gerekli destek ve teşviki sağlamak,
- Kaynakları gençliğin gelişimini tam anlamıyla sağlayacak şekilde kullanmak,
- Gençliğin kişisel ve sosyal gelişimini desteklemek,
- Gençliğin vatandaşlık bilincini geliştirmek,
- Farklı genç gruplarının ihtiyaçlarını dikkate alarak gençlerin kendi potansiyellerini ortaya çıkarabilmelerine imkân sağlamaktır.

2.4.2. Gençlerin Katılımı ve Gençlerin Katılımına Etki Eden Unsurlar

Gençlerin katılımı, her zaman ve her yerde aynı derecede gerçekleşmeyebilir. Gençlerin dahiliyeti ya da sorumluluk alması, yerel duruma, var olan fırsatlara, kaynaklara,

ihtiyaçlara ve deneyim düzeyine bağlı olarak farklı derecelerde gerçekleşebilir. Katılımın, farklı derecelerini açıklamak üzere en yaygın kullanılan model, orijinal olarak Arnstein (1969) tarafından “yurttaşların katılım merdiveni” adıyla geliştirilen, ve daha sonra Hart (1992) tarafından gençlerin ve çocukların projelere, örgütlere ya da topluluklara dahil olma derecelerini göstermek üzere uyarlanan “gençlerin ve çocukların katılım merdiveni”dir.

Roger Hart (1992), gençliğin katılımına ilişkin sekiz derece tanımlamaktadır, bu derecelerden her biri, merdivenin bir basamağına denk gelmektedir:

Basamak 8: Ortak karar alınıyor

Projeler ya da fikirler gençler tarafından üretiliyor, gençlerin davetiyle yetişkinler ortak olarak karar alma sürecine katılıyor.

Basamak 7: Gençler tarafından başlatılıyor ve yürütülüyor

Projeler ya da fikirler gençler tarafından üretiliyor ve yürütülüyor; yetişkinler gerekli desteği sağlamak üzere davet edilebiliyorlar, ancak proje onların müdahalesi olmadan devam edebiliyor.

Basamak 6: Yetişkinler tarafından başlatılıyor, gençlerle ortak karar alınıyor

Projeleri yetişkinler üretiliyor, ancak gençler eşit ortaklar olarak sorumluluk ve karar alma gücünü paylaşmak üzere davet ediliyorlar.

Basamak 5: Gençlere danışılıyor ve bilgi veriliyor

Projeler yetişkinler tarafından üretilip, yürütülüyor, ancak gençlere öneri ve tavsiyeleri soruluyor ve gençlere önerilerinin nihai kararları ya da sonuçları nasıl etkilediği konusunda bilgi veriliyor.

Basamak 4: Gençlere bilgi ve görev veriliyor

Projeler, yetişkinler tarafından üretilip, yürütülüyor; gençler, proje kapsamında belirli görevler ve roller almak üzere davet ediliyorlar, ancak gerçekte nasıl bir etkileri olduğunun farkındalar.

Basamak 3: Gençlere göstermelik ödün veriliyor (Tokenizm)

Gençlere projeler kapsamında bazı görevler veriliyor, ancak alınan kararlarda gençlerin hiç bir etkisi bulunmuyor. Kasten ya da farkında olmadan, gençlerin katıldığı yönünde bir görüntü oluşuyor, ancak gerçekte, gençlerin neyi nasıl yaptıkları üzerine hiç bir seçim şansları bulunmuyor.

Basamak 2: Gençler dekorasyon olarak bulunuyor

Gençlerin, olanakları sınırlı bir grup olarak projede temsil edilmelerine ihtiyaç

duyuluyor. Orada bulunmaktan başka hiç bir anlamlı rolü olmayan gençler, tıpkı herhangi bir dekorasyon malzemesi gibi, proje ya da örgüt kapsamında görünür bir yere koyuluyorlar ki böylece dışarıdan bakanlar tarafından rahatça görülebiliyorlar.

Basamak 1: Gençler manipüle ediliyorlar

Projede yer almak üzere gençler davet ediliyorlar, ancak bu gençlerin alınan kararlar ve bunların sonuçları üzerine hiç bir gerçek etkisi bulunmuyor. Gerçekte, gençlerin varlığı, yerel seçimleri kazanmak, örgüt için daha iyi bir izlenim yaratmak, gençlik katılımını destekleyen başka kuruluşlardan ek finansal destek almak gibi başka bir amaca ulaşmak için kullanılıyor.

Merdivenin en üst basamağına çıkmak, gençlik katılımı ve sağlam bir genç yetişkin işbirliği ortamının yerleşmesi açısından son derece önemlidir. Ancak, herhangi bir örgüt ya da projede gençlerin katılım merdivenin hangi aşamasında olduğu, daha önce de belirtildiği gibi, yerel gerçeklikler, ihtiyaçlar, var olan deneyim, vb.. bir çok unsura bağlıdır. Yerel bir toplulukta, örneğin bir gençlik örgütüne dahil olarak katılım gösteren gençler ve o bölgedeki yetişkinler arasında kurulabilecek yapıcı diyalog, yerel sorunların da daha etkin çözülmesine katkı sağlayabilecektir (Roger Hart, 1992).

2.4.3. Gençlik Merkezleri

Gençlik Merkezlerinin amacı, gençlerin serbest zamanlarını sosyal, kültürel, sanatsal ve sportif faaliyetlerle değerlendirmek, bilgi ve beceri sahibi olmalarına yardımcı olmak, gençlik faaliyetlerini planlamak, programlamak, yönetmek, denetlemek, değerlendirmek ve geliştirmektir (www.gsb.gov.tr).

Bu nedenle Gençlik ve Spor Bakanlığına bağlı gençlik merkezi müdürlüklerinin kuruluş, görev, yönetim ve eğitim işleriyle bu merkezlerdeki görevlilerin görev, yetki ve sorumluluklarını düzenlemek üzere hazırlanan “Gençlik Merkezleri Yönetmeliği” 13 Temmuz 2003 tarih ve 25167 sayılı Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Yıllar içinde yönetmelikte değişiklikler ve eklemeler gerçekleştirilmiştir (<http://www.gsb.gov.tr>).

Gençlik merkezleri; Gençlik Hizmetleri ve Spor İl Müdürlüklerine bağlı olarak,

gençlerin sosyal, kültürel, sanatsal ve sportif faaliyetler çerçevesinde serbest zamanlarının ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda değerlendirilmesine fırsat vererek topluma aktif vatandaşlar olarak katılmalarını sağlayan ve gençleri zararlı alışkanlıklardan korumaya yönelik çalışmaları yürüten kurumlardır. Gençlik merkezlerinin amaçları şunlardır (<http://www.gsb.gov.tr>):

- Gençlerin Atatürk ilkeleri doğrultusunda, ülkesine ve milletine yararlı, araştırmacı, yaratıcı, birleştirici, yeteneklerini geliştirmek ve toplumsal yaşama gönüllü olarak katılmalarını sağlamak,
- Gençlerin serbest zamanlarını ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda değerlendirmelerini sağlamak, onları sosyal, kültürel, sanatsal ve sportif faaliyetlere yönlendirmek,
- Diğer illerdeki gençlik merkezi üyeleri ile birlikte projeler üreterek bu projeler aracılığı ile gençler arasında değişim programları yapılmasını sağlamak,
- Yurt dışı gençlik kuruluşları ile uluslararası değişim programları gerçekleştirmek,
- Gençlerin sosyal kişiliklerinin gelişmesine katkıda bulunarak, topluma uyumlu olmalarını sağlamak,
- Sosyal, kültürel, sanatsal ve sportif faaliyetlerle gençlerin ruh ve beden sağlıklarını korumak, ulusal birlik ve beraberlik duygularını güçlendirmek,
- Gençlerin kültürel ve psiko-sosyal ihtiyaçlarını karşılayarak, bireysel ve toplumsal ilişkilerinde sağlıklı ve dengeli kişilik geliştirmelerine katkıda bulunmak ve onları zararlı alışkanlıklardan korumak,
İlgi ve yetenekleri doğrultusunda bilgi ve becerilerini artırmak,
Gençlerin sorunlarına yardımcı olmak, rehberlik ve danışmanlık yapmak,
- İl düzeyinde yapılacak olan gençlik organizasyonlarında diğer gençlik kuruluşları ile koordinasyonu gerçekleştirmek.

2.4.3.1. Gençlik Merkezinde Yönetim

Her gençlik merkezine bir gençlik merkezi müdürü atanması suretiyle gerçekleştirilir. Gençlik merkezi müdürü, şube müdürü statüsünde olup, Gençlik Hizmetleri ve Spor İl Müdürüne bağlıdır (<http://www.gsb.gov.tr>).

Kadrolu müdürü bulunmayan gençlik merkezine; gençlik merkezi müdürü ile

uzman, şef, memur ve hizmetli il müdürlüğünce görevlendirilir (<http://www.gsb.gov.tr>).

Bir il müdürlüğünün görev bölgesi içinde birden fazla gençlik merkezi bulunması durumunda, gençlik hizmet ve faaliyetlerinin koordinasyonunu sağlamak üzere gençlik merkezi müdürlerinden biri koordinatör müdür olarak görevlendirilebilir (<http://www.gsb.gov.tr>).

Gençlik Merkezi Müdürünün Görev, Yetki ve Sorumlulukları
(<http://www.gsb.gov.tr>):

- a) Gençlik merkezindeki eğitim, öğretim ve verimliliğin artırılmasını, gerekli araştırmaların yapılmasını ve sonuçlarının değerlendirilmesini sağlamak,
- b) Bütün faaliyetleri ilgililerle işbirliği yaparak planlamak ve düzenlemek, ihtiyaç duyulan uzman ve lider gibi öğreticilerin görevlendirilmesini sağlamak, merkezin gelişmesi konusunda çevre olanakları ve gençlerin isteklerini göz önünde bulundurarak plan ve programlar hazırlamak,
- c) Program geliştirme, yönetim ve bütçe konularında planlama yapmak ve yazılı olarak duyurmak,
- d) Talimat ve genelgelerin gereğini yerine getirmek ve ilgililere yazılı olarak duyurmak,
- e) Gençlik merkezi üyelerinin aileleriyle işbirliği kurarak, merkezin faaliyetlerinde çevre ile bütünlük sağlanması konusunda özen göstermek,
- f) Haftalık faaliyet programı, günlük çalışma çizelgesi ile merkez personelinin nöbet çizelgelerinin düzenlenmesini sağlamak,
- g) Hizmetin aksamadan yürütülmesi için merkez elemanlarının, çalışma - izin günlerini ve saatlerini hizmetlerin yoğunluğuna, mevsim durumuna ve diğer ihtiyaçlara göre düzenleyerek bir programa bağlamak,
- h) Gerek duyulan araç-gereç ve onarımla ilgili malzemelerin bütçe olanaklarına göre satın alınması ve diğer usullerle giderilmesi için, ilgili belgelerin zamanında il müdürlüğüne ulaştırılmasını sağlamak ve teklifte bulunmak,
- i) Gençlik merkezinde yıl içerisinde gerçekleştirilen faaliyetlerin raporlarını üçer aylık dönemler sonunda, yılsonu değerlendirme raporunu ise takip eden yılın Ocak ayı içerisinde il müdürlüğüne sunmak, bu raporları il müdürlüğünün İnternet sayfasında yayınlamak,

- j) İlgili yılın faaliyet programını uzman eleman, lider ve öğretmenlerle beraber 31 Ocak tarihine kadar hazırlamak ve onaylanmak üzere il müdürünün imzası ile il başkanlığına sunmak, onaylandıktan sonra il müdürlüğünün İnternet sayfasında yayınlamak,
- k) Gençlik merkezi faaliyetlerinin gençlere tanıtılması ve özendirilmesi için gerekli önlemleri almak, merkez çalışmaları ile ilgili istatistiklerin tutulmasını sağlamak,
- l) Demirbaş araç-gereç ve malzemelerin usulüne uygun kullanılmasını sağlamak,
- m) Merkezin yangın ve diğer tehlikelere karşı korunması için yürürlükte bulunan mevzuatta öngörülen her türlü önlemi almak,
- n) Gizlilik dereceli yazıların güvenliğini ve muhafazasını sağlamak,
- o) Gençlik merkezinde ilk defa başlatılacak faaliyet için Daire Başkanlığını bilgilendirmek,
- p) İl veya ilçe müdürlüğü bünyesinde yapılacak gençlik hizmet ve faaliyetlerinde görev almak,
- q) Gençlik merkezi faaliyetlerini mutlaka yerel basın ve televizyonlar ile kamu oyuna duyurmak,
- r) Gençlik haftası kutlama komitesinde görev almak,
- s) Gençlik merkezi lider ve öğretmenlerinin dosyalarını tutmak, performanslarını takip etmek, başarılı olmayan liderlerin belgelerini iptal ettirmek, uzman eleman ve öğretmenlerin görevlerine son vermek için il müdürlüğüne teklifte bulunmak.

Gençlik Merkezi Müdürü, gençlik merkezinin amaçlarına uygun olarak, kanun, yönetmelik ve Genel Müdürlük ile il müdürlüğü talimatlarına göre yönetiminden ve gözetilmesinden sorumlu bulunmaktadır (<http://www.gsb.gov.tr>).

Danışma Kurulu (<http://www.gsb.gov.tr>):

- Gençlik merkezinin faaliyet programını göz önünde bulundurarak, tüm gençlik merkezi üyelerinin katılımına açık projeler geliştirmek,
- Faaliyet kollarınca iletilen öneri ve sorunları değerlendirmek ve gereğinin yapılması konusunda merkez müdürüne teklifte bulunmak,
- Merkez faaliyetlerinin yürütülmesinde ve çevreye tanıtılmasında merkez müdürüne destek olmak,
- Çalışmalarında başarılı görülenlerin ödüllendirilmesi için teklifte bulunmak,

- İlde bulunan gençlik kulüpleri ile iş birliği yaparak değişik kesimlerden daha fazla sayıda gencin gençlik merkezlerinden yararlanmasını sağlayıcı düzenlemeler yapmak,
- Gençlik merkezi faaliyetlerinde belgeli lider bulunamaması durumunda, gençlik merkezi bünyesindeki liderlerin veya ilgili faaliyet alanında yeterli görülen kişilerin görevlendirilmesi konusunda karar almak,
- Gençlik merkezlerinin ve faaliyetlerinin okullarda ve üniversitelerde tanıtımını yapmak üzere oluşturulur.

Danışma Kurulu, Gençlik Hizmetleri ve Spor İl Müdürünün başkanlığında, gençlik merkezi müdürü, gençlik merkezi müdürünce seçilecek uzman elemanlardan 1 kişi, liderlerden 2 kişi, gençlik merkezi üyesi 4 gençten oluşur. Yılda en az iki kez ve gerek duyulduğunda toplanır. Danışma kurulu, Ocak ayının ilk haftasında oluşturulur (<http://www.gsb.gov.tr>).

Disiplin Kurulu (<http://www.gsb.gov.tr>):

Disiplin kurulu, gençlik merkezi müdürünün başkanlığında lider ve uzman elemanların kendi aralarından gizli oyla seçecekleri 2 temsilci ile gençlik merkezi üyelerinin kendi aralarından seçecekleri 2 üye olmak üzere toplam 5 kişiden oluşur.

Gençlik Merkezi üyesince disiplin suçu işlenmiş ve disiplin kurulunca bir karar verilinceye kadar üyenin gençlik merkezine gelmesinde bir sakınca görülüyorsa, gençlik merkezi müdürünün teklifi, il müdürünün onayı ile üyenin gençlik merkezine gelmesi yasaklanır (<http://www.gsb.gov.tr>).

Disiplin Kuruluna Verilmeyi Gerektiren Durumlar ve Cezalar (<http://www.gsb.gov.tr>):

- a) Disiplin kurulunca, gençlik merkezine gelmesinde sakınca görülen kişileri, uyarılara rağmen gençlik merkezine getirmek,
- b) Grup çalışmalarını engelleyici ve huzuru bozucu davranışlarda bulunmak,
- c) Ahlak kurallarına ve toplum hoşgörüsüne aykırı ve taşkın davranışlarda bulunmak,
- d) Devlet mallarına zarar vermek,
- e) Merkezde içki içmek veya içkili gelerek huzuru bozmak,

- f) Zimmet, irtikâp, rüşvet, hırsızlık, dolandırıcılık, sahtecilik, inancı kötüye kullanma gibi yüz kızartıcı suçlardan birisini işlemek,
- g) Merkezin amaç ve kapsamı dışında politik ve ideolojik faaliyette bulunmak,

Yukarıdaki (a), (b), (c) ve (d) bentlerinde belirtilen davranışlarda bulunan üyelere "Uyarma Cezası"; (a) bendinde belirtilen fiillerin yinelenmesi ile (e), (f) ve (g) bentlerinde belirtilen davranışlarda bulunan üyelere "Merkezle İlişik Kesme Cezası" verilir. Çalışma Saatleri: Gençlik merkezleri, saat 24.00'e kadar açık bulundurulabilir (<http://www.gsb.gov.tr>).

2.4.3.2. Gençlik Merkezi Faaliyetleri

Üye gençlerin ilgi ve istekleri ile çevre şartları göz önüne alınarak il başkanlığının oluru ile aşağıda örnek olarak belirtilen ve çağa uygun diğer faaliyetler düzenlenebilir (<http://www.gsb.gov.tr>):

- Uygulamalı güzel sanatlar: Resim, Müzik (ses ve enstrüman), Dans, bale, halk dansları, Tiyatro, Heykel, Edebiyat, Çinicilik, Fotoğrafçılık, Karikatür.
- El sanatları: Madeni eşya işlemeciliği, Ağaç oymacılık ve ağaç yakma, Model uçak çalışmaları, Takı tasarım, Ahşap boyama, İpek pentur, Kumaş boyama, Alüminyum folyo, Kırk yama, Vitray,
- Değişik spor branşlarında başlangıç ve eğitim çalışmaları:
- Satranç
- İzcilik
- Kütüphanecilik
- Doğal ve tarihi çevreyi koruma ve öğrenme çalışmaları: Çevre koruma, Kuş gözlem, Kazı ve restorasyon,
- Eğitsel Çalışmalar: Sempozyum, Konferans, Panel,
- Bilimsel ve teknolojik çalışmalar: Bilgisayar, internet, Araştırma ve buluşlar, Amatör TV, radyo ve telsizcilik,
- Dil eğitimi
- Gösteri ve kutlamalar: Şenlikler, Festivaller, Belirli gün ve haftalarda faaliyet düzenlenmesi, Ulusal bayramlar ve kurtuluş günleri kutlamalarına katılma,
- Yarışmalar: Değişik branşlarda spor karşılaşmaları, Resim, şiir, karikatür, slogan ve

benzeri, Dans ve ses, Tiyatro fotoğraf ve benzeri,

- Kampanyalar: Temizlik, Ağaç dikme, İlaç, kitap, gazete ve benzeri toplama, Zararlı alışkanlıklarla mücadele ve benzeri,
- Çevre gezileri: Piknik, tarihi yerlere gezi ve benzeri, Huzurevi, hastane, yetiştirme yurdu ve benzeri ziyaretler,
- Sergiler: Resim, heykel, çinicilik, fotoğrafçılık, karikatür ve benzeri, El sanatları,
- Basın – yayın.

Gençlik merkezlerinde yapılan bütün bu faaliyetler sergi, bülten, broşür, CD, film, gazete ve dergilerle kamuoyuna ve basına duyurulur (<http://www.gsb.gov.tr>).

Gençlik Merkezine Üye Olma Şartları:

- 12 -24 yaşları arasında olmak,
- 2 adet vesikalık fotoğraf, nüfus cüzdanı veya örneğini getirmek,
- Gençlik merkezinden alınacak başvuru formunu eksiksiz doldurup imzalamak.
- Gençlik merkezi faaliyetlerine ilgi ve istek olması durumunda, 12 yaşından küçük 24 yaşından büyük olanların da yarışmalardan muaf olmak kaydıyla üye kayıtları yapılabilir. Ancak 7 yaşından küçük 26 yaşından büyüklerin kaydı yapılmaz.
- 18 yaşından küçük olup gençlik merkezine üye olmak isteyenlerin, velileriyle birlikte gelmeleri ve başvuru formundaki ilgili bölümün veliler tarafından doldurulması gerekir (<http://www.gsb.gov.tr>).

Üye olacak gençten üyelik ücreti alınmaz. Gençlik merkezi üyelerine fotoğraflı birer üye kimlik kartı verilir (<http://www.gsb.gov.tr>).

2.4.4. Türkiye’de Gençlikle İlgili Genel Sorunlar

Gençlik üzerinde yapılan gözlem ve araştırma sonuçlarına bakarak, Türkiye’de gençlerin, yoğun bir şekilde sorunlarla karşılaştıklarını ileri sürebilmekteyiz. Bu sorunlara çözüm yolları önerebilmek için, bunlardan araştırma bulgularına göre en yoğun yaşanan en önemlilerini ortaya koymaya çalıştık (Kale, 1982).

Gençlik, tanımlanması güç bir kavramdır ama bu kavramı uzmanlar şöyle tanımlar; “kronolojik olarak 15-24 yaşlar arasını kapsayan biyolojik, psikolojik ve sosyolojik bir gelişme, olgunlaşma çağıdır.” Unesco’ nun da kabul ettiği bir gençlik tanımıdır. Bu çağ, çocukluk çağının etkisi altındadır ve olgunluk çağını da etkiler (Kale, 1982).

Gencin çağına özgü böylesine farklı değişimleri geçirmesi onun için zaten başlı başına bir sorun olmaktadır. Bu dönemde fizyolojisindeki çok önemli değişikliklere paralel olarak cinsel sorunları ortaya çıkar. Bu durumda karşı cinse tavrını; cinsel kimliğini saptamak zorundadır. Ayrıca ailesi, toplum ondan bir sosyal kimlik beklemektedir. Çocukluktaki anne babayla özdeşleşmenin yerini ergenlikte arkadaş, öğretmen, roman ve film kahramanları gibi kişilerle özdeşleşme alır, bu bir anlamda anne-babaya başkaldırı ve çocukluk dönemini reddetmektir. Devamlı olarak toplumda yerini arayan genç, özdeşleşme, özerklik ve sorumluluk problemlerini aşmaya çalışır. İşte gencin bu kadar çok baskının altında olması demek onun aynı zamanda psikolojik sorunları da yoğun olarak yaşaması demektir (Kale, 1982).

Gencin yaşadığı çevre bu dönemde çok daha fazla önem kazanır. Eğer çevre onun, sorunlarının üstesinden gelebileceği; bu dönemi rahatlıkla geçirebileceği şartlarla donanmamışsa genç, kendisini çok ağır bir yükün altında hissedip yalnızlığı yaşayacağından psikolojisi derin yaralar alır, bu durum da temel sosyal kişilik yapısına çok olumsuz bir şekilde yansır (Kale, 1982).

Bu gençlik çağı Türk, Amerikalı, Afrikalı her gencin yaşadığı evrensel özellikli bir dönemdir. O halde Türk gençleri için gençlik döneminden geçiyor olmaları, başlı başına bir sorun olmaktadır. Buna çevre ile ilişkisinden kaynaklanan başka sorunlar da eklenir. Ülkemizde farklı sosyo-ekonomik tabaka ve aileler içinde yaşayan gençlerin sorunları birbirine tıpatıp benzemediği gibi şehirlerde, köyde, kasabada yaşayan gençler de aynı sorunları yaşamazlar. Ama şurası da bir gerçek ki, hangi kesimde nerede olursa olsun aile, gençlerin sorunları, kuşak çatışmasını yoğun olarak yaşadıkları bir ortamdır (Kale, 1982).

Orta ve yüksek öğretimdeki farklı sosyo-ekonomik kesimlerden gençler üzerinde yapılan araştırmalarda şu bulgulara vardır; “Gençlerden çok şey beklenir ama bu beklentileri saptayan ilkeler her zaman kesinlik taşımadığından gençlerle yetişkinler

çatışır. Genç kendini yetişkin olarak kabul ettirmeye çalışırken ebeveynler gencin bu yeni statüsüne uyum sağlamakta zorlanırlar. Gençlerin yetişkinlerde beğenmedikleri özellikler; tutuculuk, katı kurallara bağlılık, otoriter davranışlar, hoşgörüsüzlük ve diyaloga, tartışmaya girememektir. Çünkü, bu özelliklerinden dolayı yetişkinler karşı cinsle arkadaşlık, geleneklere, ahlâk kurallarına bağlılık, arkadaş seçme, belli saatlerde eve dönmek, boş zamanları ders çalışarak değerlendirmek, siyasetle fazla ilgilenmek gibi konularda gençlere sınırlar koyup onların özgürlüklerini kısıtlamaktadırlar”(Kale, 1982).

Gencin, cinsel konulardaki bilgilerini nereden edindiği önemli bir konudur. Bu konular “ayıp” olarak karşılandığından üzerinde özgürce konuşma imkanını bulamamaktadır gençler. Bu nedenle cinsel konularda aile ve okul ortamında bilgilenemeyen gençler birbirlerinden son derece yanlış bilgiler edinmektedirler. Çocuğun nasıl dünyaya geldiğini kimden öğrendiği ile ilgili soruya “gençlerin % 11.3’ü, bu konuları öğrenmenin uygun olmadığı’ biçiminde cevap vermişlerdir. Bu grup cinsel konuları ayıp olarak görüp, öğrenmeyi bile reddeden gruptur (Kale, 1982).

Çevre ve aile tarafından -öğrenmeyi bile reddedecek kadar- baskı altına alınan gençler bu nedenle ilerideki aile yaşamlarında çok önemli sorunlarla karşılaşabileceklerdir (Kale, 1982).

Gençlerin kız-erkek arkadaşlığı konusundaki düşünceleri de çok olumlu değildir; “Gençlerin üçtebirinden fazlası (% 36.1) karşı cinsten arkadaşı olduğunu ifade etmiştir. Geri kalan % 63.9’unun ise karşı cinsten arkadaşı yoktur.” (Kale, 1982).

Tüm bu bulgular, gençlerin yetişkinlerle ilgili kendi değerlendirmeleridir ve gençler yetişkinlerin geleneğe bağlılıkları karşısında hoşgörü, sevecenlik, samimiyet, özgürlük gibi değerlere çok fazla önem verirler (Kale, 1982).

Gençler ailede sorunlarının çözümünde daha çok anneye başvururlar, babayla diyalog kurma oranı anneye kurulan diyaloga göre düşüktür. Ama gencin öğrenim düzeyi yükseldikçe anne ile iyi anlaşma durumu ortadan kalkar (Kale, 1982).

Alt ve üst kültür düzeylerindeki, şehir ve kırsal kesimdeki ailelerde bu gençlik sorunları farklı boyutlarda yaşanmaktadır. Örneğin alt kültür düzeyindeki ve kırsal

kesimdeki ailelerde gelenekler, din ve ahlâk kuralları cinsiyet ayrımı neredeyse tabulaşmış çok önemli konular olduğu halde üst kültür düzeyindeki ailelerde bu konulara biraz daha hoşgörölü, esnek bakılır. Gençlere daha çocukken cinsel ayrılık düşüncesinin yerleştirilmesi bir baskı unsuru olduğundan genç karşı cinse hep ürkek yaklaşır ya da hiç yaklaşamaz. Zaten bu arada ergenlik dönemi sorunlarını da yaşadığı için karşıdakini hep farklı cins olarak. göreceğinden (cinsellik ön plânda olacağından) genç başka değerleri - insana sevgi, saygı gibi değerleri gözardı edebilecektir (Kale, 1982).

Alt kültür düzeyindeki ve özellikle kırsal kesimdeki ailelerde babanın otoriter yapısı çocuk üzerinde çok olumsuz etkiler yapar. Bu etki de ileriki gençlik çağında kompleks, pasiflik, aşırı tepkili olma gibi kişilik bozukluklarına yol açmaktadır (Kale, 1982).

Son yıllarda ülkemizde, gençlerde alkol ve uyuşturucu kullanımının arttığı gözlenmektedir. Suç işleme oranı da nüfusumuza göre gençlerde daha fazladır. Batı gençliği bu, konuda daha kötü durumda olmakla beraber, gençliğimizde bu eğilimlerin görülmesi bir tehlike habercisi olarak algılanmalıdır. Zira daha şimdiden, birçok genç nevroz ya da psikoz türü hastalıklardan birinin pençesindedir (Kale, 1982).

2.5. Sosyal Beceri

Duffy 'e göre (1998) insanlar ihtiyaçlarını, duygularını, düşüncelerini belirtmek için diğer insanlarla etkileşim halindedir. İnsanların diğer kişilerle olumlu ilişkiler kurabilmesi için sosyal kabulü olan becerileri sergilemeleri gerekmektedir. Bu becerilerin tamamı sosyal beceri olarak tanımlanır (Özdemir, 1996, 93-100). Başkalarından olumlu tepkiler getirecek ve olumsuz tepkilerin gelmesini önleyecek diğer insanlarla etkileşimi mümkün kılan, sosyal açıdan kabul edilebilir, çevrede etki bırakan, sosyal içeriğe göre değişebilen hem gözlenebilir hem gözlenemeyen bilişsel ve duyuşsal öğeleri içeren öğrenebilir davranışlardır (Yüksel, 1997, 36-42).

Sosyal beceriler, sosyal çevreye uyum sağlama ve uygun iletişim yollarını kullanarak oluşabilecek çatışmalarla başa çıkma becerileri olarak tanımlanabilir (Hilooğlu

ve Cenkseven, 2010). Sosyal beceriler, sosyal kabulü olan, yetersizliğinde olumsuz sonuçlara neden olan, gözlenebilir, öğrenilmiş davranışlardır (Erbay, 2008).

Sosyal beceriler, insanların diğer insanlarla etkileşimde bulunmasını sağlayan, sosyal olarak kabul görmeyen davranışlardan kaçınıp sosyal açıdan kabul gören öğrenilmiş davranışlardır. Bir sosyal becerinin sergilenmesi, birden fazla davranışta bulunmayı gerektirebilmekte, bu davranışlar sosyal davranışlar olarak adlandırılmaktadır (www.meb.k12.tr).

Shapiro' ya (2004) göre sosyal beceriler; konuşma becerileri, mizah, arkadaş edinme, bir grup içindeki işlevsellik olmak üzere dört gruptan meydana gelmektedir.

1. Konuşma becerileri: Çocuklar sosyal iletişim becerilerini ilk önce aileleriyle yaptıkları konuşmalardan öğrenirler. Konuşma becerileri çocukların bireylerle olduğu kadar gruplarla da sosyal ilişkiler kurmasına yardımcı olur.

2. Mizah: Mizah önemli bir sosyal beceridir. Mizah yetişkinlerde olduğu gibi çocuklarda da en değerli kişilik özelliklerinden biridir. Yapılan çalışmalar, mizah duygusundan yoksun çocukların yaşlıları tarafından daha az sevildiği, komik bilinen çocukların ise arkadaşları arasında daha gözde olduğu görüntüsünü desteklemektedir.

3. Arkadaş Edinme: “En iyi arkadaş” a sahip olmak hem ergenlik çağında hem de yetişkin bir insan olduğunda, çocuğun ilişkilerini etkileyebilecek bir öneme sahiptir.

4. Bir Grup İçindeki İşlevsellik: Çocuk bireysel arkadaşlar edinmeyi öğrendikten sonra, kendi cinsinden bir yaşıt grubunda yer alma ve etkinliklerine katılma yetisi, sağlam sosyal ilişkiler kurması için gereken ikinci dayanak noktasıdır (Erten, 2012, 56).

Cartledge ve Milburn (1983) 'e göre sosyal beceri tanımların çoğundaki ortak noktalar şunlardır: (1) başkalarının olumlu tepkiler vermesini sağlayacak ve olumsuz tepkileri engelleyecek, başkalarıyla etkileşimi mümkün kılacak, sosyal olarak kabul edilebilir olan öğrenilmiş davranışlar olarak sosyal beceriler, (2) çevrede etki bırakan, hedefe yönelik davranışlar olarak sosyal beceriler, (3) duruma özgü ve sosyal içeriğe göre değişen sosyal beceriler ve (4) hem belirli gözlenebilir davranışlar, hem de gözlenemeyen bilişsel ve duyuşsal öğeler içeren davranışlar olarak sosyal becerilerdir (Yüksel, 1999, 112 ve Bacanlı, 2012, 89).

2.5.1. Sosyal Becerilerin Önemi

İnsanlar günlük yaşamlarını diğer kişilerle sosyal ilişkiler kurarak geçirirler. Sosyal ilişkilerin gelişimini belirleyen en önemli etkenlerden biri sosyal becerilerdir. Sosyal becerilere sahip olma, sağlıklı ilişkiler kurmayı kolaylaştırır. Çocukluk yılları birçok becerinin kazanılmasında olduğu gibi sosyal becerilerin kazanılmasında da önemli yıllardır (Uz Baş, 2003, 69). Sağlıklı sosyal gelişim, çocukların hem akranlarıyla hem de yaşlılarıyla kurdukları bağlara bağlıdır. Çocukların empati, güven, sabır gibi duygularını geliştirdikleri olumlu ilişkiler sayesinde, yaşlılarıyla ve yetişkinlerle birlikte çalışma gibi becerileri gelişir (acikders.ankara.edu.tr).

Sosyal becerilerin edinim eksikliklerinin giderilmesi gerekmektedir. Çünkü sekiz yaştan önce prososyal (olumlu sosyal) davranışları geliştiremeyen çocuklar daha sonraki müdahalelere daha direçli olmaktadır. Sosyal becerisi az olan çocuklar ise akranlar arasında popüler değildir, arkadaşları ile kavga etmek gibi davranış problemleri mevcuttur. Sosyal becerileri yetersiz olan çocukların uyum problemleri ilerleyen yıllarda artmasıyla yetişkinlikte uyumları azalmaktadır (Gülay, 2004, 98-102).

Sosyal becerilerde yetersiz olan çocuklar kişilerarası ilişkilerde, akademik çalışmalarda ve sosyal duygusal alanlarda sorunlarla karşılaşabilmektedir. Bu sorunların ortadan kaldırılabilmesi için çocukların sosyal beceri düzeylerinin artırılıp, toplumla bütünleşmesinin sağlanması gerekir (Avcıoğlu, 2003, 25-32).

2.5.2. Sosyal Beceri Türleri

Çocuklar, Okul öncesi eğitim kurumuna gelmeden önce birçok sosyal beceriyi ailelerinden ve diğer yetişkinlerden öğrenirler. Okula başladıkları zaman öğrenmiş oldukları sosyal davranışın, okulda farklılaşabileceğini görürler. Çocuk hem okulda sosyal kabul gören davranışları hem de akranlarıyla ve diğer yetişkinlerle etkili iletişim kurma yollarını öğrenir (Senemoğlu, 2000, 79-84).

Bunlar (Senemoğlu, 2000):

- a) Bir çocuğun sosyal becerikliliğinin akranlarınca kabul görüp görmemesine göre

etiketlendiği akran kabulü tanımı,

- b) Herhangi birinin sosyal davranışlarında ceza durumlarının yüksek olasılığı olan spesifik davranışların sergilendiği davranışsal sosyal beceri tanımı ve
- c) Sosyal becerilerin, çocuğun önemli sosyal sonuçlara ilişkin tutumlarını kestirmeye yardımcı olan, belli durumlarda sergiledikleri davranışlar olarak ele alındığı sosyal geçerlik tanımıdır.

Sargent (1991) sosyal becerileri dört gruba ayırmıştır:

- Kişiler arası başlangıç davranışları (Konuşmayı başlatma gibi)
- Kişiler arası tepkiler (İltifata karşılık verme gibi)
- Kişisel sosyal davranışlar (Kişilerarası anlaşmazlıklarla baş etme gibi)
- Belli ortamlarda ortaya konulan davranışlar, beceriler (Okuldaki davranışlar, iş yerindeki davranışlar, aile içindeki davranışlar, toplum içindeki davranışlar) (Akt. Gülay, 2004, 32-45).

Akkök (1999), sosyal becerileri altı grupta toplamıştır:

- 1) İlişkiyi Başlatma ve Sürdürme Becerileri: Dinleme, konuşmayı başlatma ve sürdürme, teşekkür etme, kendini takdim etme, iltifat etme, yardım isteme, özür dileme, ikna etme.
- 2) Grupla Bir İş Yürütme Becerileri: Başkalarının görüşlerini anlamaya çalışma, sorumluluk alma.
- 3) Duygulara Yönelik Beceriler: Kendi duygularını anlama, duygularını ifade etme, başkalarının duygularını anlama, karşı tarafın kızgınlığı ile baş etme, olumlu duygularını ifade etme, korku ile baş etme.
- 4) Saldırgan Davranışlarla Baş Etmeye Yönelik Beceriler: İzin isteme, paylaşma, diğerlerine yardım etme, korku ile baş etme.
- 5) Stres Durumuyla Başa Çıkma Becerileri: Başarısız olunan durumla baş etme, grup baskısıyla baş etme, yalnız bırakılma ile baş etme.
- 6) Problem Çözme ve Plan Yapma Becerileri: Çevreden bilgi toplama, amaç oluşturma, işe yoğunlaşma şeklindedir (Akt, Durdu, 2013, 123).

Sosyal becerilerin özelliklerini şu şekilde sıralamıştır (Hargie, 1986 akt. Seven, 2006, 63):

- Sosyal beceriler amaç yönelimlidir. Birey istenilen sonuca varmak için bu becerilerden yararlanabilir.
- Sosyal beceriler karşılıklıdır. Ortak bir amaca yönelik olarak bireylerin her davranışı birbiriyle ilişkilidir.
- Sosyal beceriler duruma göre uygunluk gösterir. Sosyal becerilerini gösteren birey, içinde bulunduğu sosyal durumlardaki ihtiyaçlarına göre kendisini uydurabilir
- Bireyin davranışları bir bütünün parçaları olarak değerlendirilebilir. Sosyal beceri tepkileri hiyerarşik bir düzen içindedir.
- Sosyal beceriler öğrenilen davranışları içerir. Gösterilen davranış formları genel olarak bireyin öğrendiği davranışlarıdır.
- Sosyal beceriler birey tarafından kontrol edilen davranışlardır.

Sosyal beceri özellikleri ve çeşitleri bulunmakla beraber Okul öncesi dönemde kazandırılması gereken sosyal becerilere ilişkin görüşler de mevcuttur. Aslan (2008)'a göre:

Kurallara Uyma: Bireyin içinde yaşadığı topluma uyum sağlayabilmesi için gerekli en temel davranışlardan biridir. Birey, toplum kurallarına uyum sağlayabildiği süreçte toplumun bir üyesi olabilmekte, aksi halde toplum, kurallara uymayan bireyleri dışlamakta yalnızlığa itmektedir.

İşbirliği Yapma: İşbirliği yapma davranışını kazanan çocuk, topluma daha kolay uyum sağlar ve gelecekte toplumda üstleneceği görev ve sorumlulukları etkili biçimde yerine getirebilir.

Alınan Kararlara Katılma: Demokrasi ile yönetilen toplumlarda en gerekli ve en temel davranışlardan biri alınan karara katılmadır.

Paylaşma: Çocuk paylaşma kavramını, “ben ve diğerleri” nin aynı tür istek ve arzularını kabullenmeye başladığında anlayacaktır.

Sorumluluk Üstlenme: Üst düzeydeki sosyal davranışlardan biridir. Çocuğun yetişkin desteğine daha az ihtiyaç duyması, sorumluluk üstlenmeye hazır olmasından dolayı beş yaş civarında bu davranışı kazanmaya başlar.

Okul öncesi dönem çocukların sahip olması gereken sosyal becerileri üç grup altında toplamıştır (Curtis, 1998 akt, Senemoğlu, 2000, 79). Bunlar (Curtis, 1998 akt, Senemoğlu, 2000, 79):

- 1) Dostluk kurma: Sosyal etkileşimin temellerini anlamayı sağlayabilecek yakın ilişkiler kurma.
- 2) İşbirliği yapma ve gruptaki çatışmaları çözümüleme
- 3) Empatik becerileri kazanma: Karşısındakine şefkatli olma, özen gösterme ve sevgi duyma.

Okul öncesi dönemde kazandırılacak sosyal becerilerle ilgili olarak Milli Eğitim Bakanlığı tarafından, 36-72 aylık çocuklar için düzenlenen Okul öncesi eğitim programında; sırasını bekleme, başkalarına hizmet etme, başkalarını incitmeden hakkını arayabilme, başka insanların duygularını dikkate alarak sevinç ve kızgınlıklarını ifade edebilme, isteklerini erteleyebilme becerilerinin; eğitim programında yer alan sosyal ve duygusal hedefler çerçevesinde çocuklara kazandırılması gerektiği belirtilmektedir (hbogm.meb.gov.tr).

2.5.3. Sosyal Beceri Gelişimini Destekleyen Faktörler

Gülay (2004) göre çocukların sosyal becerilerini etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Bunlar aile, akranlar, sosyal konum, oyun, cinsiyet, yaş, çocuğun engelli olup olmaması, eğitim kurumları ve kitle iletişim araçlarıdır.

2.5.3.1. Aile

Ailelerin, çocuklarının eğitimi ve sosyalleşmesi üzerinde etkisi büyüktür. Çocukların sosyal çevreye uyum sağlayabilmeleri ve istenilen davranış ve alışkanlıkları kazanabilmeleri, ailelerin onlarla sağlıklı iletişim kurabilmeleri ile mümkündür. Çocuğun ilk sosyal deneyimlerinin edindiği yer ailedir (Yavuzer, 1999, 201).

Çocuğun sosyal deneyimlerini edindiği ilk yer olan ailede anne-babanın ve ailedeki diğer bireylerin çocuk ile olan etkileşimi, çocuğun aile içindeki durumunu belirler. Anne-babanın çocuğuna karşı olan davranışları, çocuğun sosyal gelişimini etkilemektedir. Eğer anne-baba çocuğuna olumsuz davranışlarda bulunursa çocukta bazı problemler, sıcak ve ilgili davranışlarda bulunursa çocuğun sosyal davranışlarında da olumlu bir gelişme görülecektir (Terzioğlu, 2005).

Annenin mutlu olması, olumlu duygular ve sağlıklı ilişkiler içinde bulunması, çocuğun sosyal ve duygusal açıdan daha iyi durumda olmasına katkı sağlamaktadır (Terzioğlu, 2005).

2.5.3.2. Kardeşler

Kardeşlerin çocuğun sosyal gelişiminde etkisi büyüktür. Fakat bu etki kardeşlerin cinsiyetine, yaşlarına ve doğum sıralarına göre değişmektedir (Terzioğlu, 2005, 89-96). Çocuklar kardeşleriyle girdikleri etkileşim sonucunda paylaşma, işbirliği yapma, empati kurma, sırasını bekleme, kurallara uyma, dürüstlük, iletişim becerileri, farklılıkları kabul etme, yardımlaşma gibi bazı temel becerileri de kazanmaktadır (Gülay, 2004, 73).

2.5.3.3. Akranlar

Brown, Odom ve Conroy'a (2001) göre akran ilişkileriyle çocuk sözel becerileri uygulama fırsatı bulmakta ve yardımlaşma, paylaşma, bilgi isteme, soru sorma, organizasyonlar yapma, başkalarının hakkına saygı gösterme, davranışlarının sonuçlarını kabullenme gibi pek çok sosyal becerileri öğrenmektedir.

Yaşamın her döneminde önemini kaybetmeyen akranlar, sosyal becerilerin öğrenilmesi açısından önemli bilgi kaynaklarıdır. Sosyal gelişim sürecinde sosyal ilişkiler ağı akranlarla zenginleşmektedir. Akran etkileşimlerinde oyunlarla yeni sosyal beceriler öğrenilmekte ve uygulanmaktadır. Dolayısıyla akranlar rehber, öğretmen, model rolündedir. Akran etkileşimlerinin nitelik ve nicelik açısından zengin olması çocukların sosyal becerilerini de olumlu etkileyecektir (Gülay, 2004,74).

2.5.3.4. Kültür

Kültür; insanların paylaştıkları tüm fikirleri, sembolleri, tercihleri, hatta materyalleri içerir. Bireylerin bakış açısını, tutumlarını etkilemektedir. Bu etki Sosyalleşme açısından kendini anne baba tutumlarında ve çocuğa bakış açısında gösterir (Gülay, 2004, 75).

Dolayısıyla, içinde yaşanılan toplum çocuğun sosyal davranışları ile ilgili yapısını şekillendirebilir. Sosyal davranışlar pek çok kültürde baskın iken, bazı kültürlerde de örneğin bencil olmak normal davranışlar arasında sayılabilir (Akbaş, 2005, 61).

2.5.3.5. Sosyal Konum

Beyaztürk, Anlıak ve Dinçer'e (2007) göre sosyal konum çocukların akran grubundaki diğer çocuklarca ne kadar sevildiğini veya sevilmediğini ifade etmektedir.

2.5.3.6. Oyun

Çocuklar için öğrenme ve oynama birlikte gerçekleşmektedir. Çocukların ilk oyun arkadaşları ebeveynleri olurken yaşları büyüdükçe ebeveynlerin yerini akranları alır. Erken çocukluk döneminde ebeveyn ile çocuk arasında oynanan oyunların, sosyalleşmede önemli bir rolü vardır. Oyun sosyal becerileri geliştirebilmenin en iyi yoludur. Sosyal beceriler oyun esnasında doğal olarak öğrenilmektedir (www.acikders.ankara.edu.tr).

2.5.3.7. Cinsiyet

Sosyal gelişimde olduğu kadar sosyal becerilerde de cinsiyet önemli bir faktördür. Yapılan araştırmalara göre erkek çocukların kız çocuklarına göre fiziksel etkinlik düzeylerinin daha yüksek olduğu, kız çocuklarının sözel etkinlikleri daha fazla olduğu bulunmuştur. Kişiler arası ve kendini kontrol etme becerileri kızların erkeklere göre daha iyi düzeyde iken, saldırgan ve rahatsız edici sosyal becerileri daha az olduğu belirlenmiştir (Tüy, 1999, 102).

2.5.3.8. Yaş

Çocukların yaşları ile beraber bilişsel, ahlaki ve sosyal gelişimlerinde ilerleme görülürken sosyal davranışları da gelişmektedir. Çocukların yaşları büyüdükçe diğer bireylerle karşılaşmakta ve ister istemez etkileşim kurmaktadır. Bu durum sosyal gelişim için kaçınılmaz olup devamlı bir kuraldır (Avcıoğlu, 2007, 136).

2.5.3.9. Çocuğun Engel Durumu

Erken çocuklukta normal gelişim gösteren çocukların sosyal gelişimi, ebeveyn ve çevredeki yetişkinlerle olan ilişkilerine bağlıdır. Engelli çocuklar sosyal becerileri öğrenmede sorunlar yaşamaktadır. Araştırmalara göre engelli çocuklar normal gelişim gösteren çocuklara göre sosyal ilişkileri daha zayıftır (Gülay, 2004, 76).

2.5.3.10. Eğitim Kurumları

Okul, çocuklar için yeni bilgiler öğrendiği ve eğitildiği bir yer olduğu kadar, sosyal becerilerini geliştirebilecekleri bir ortamdır. Okul sosyalleşme için bir deney yeri olarak da düşünülebilir. Özellikle, etkinliklere katılımın sağlandığında çocukların daha fazla sosyal uyum ve sosyal yeterlik gösterdikleri görülmektedir (Kulaksızoğlu, 2004, 36-45).

Çocuklar sürekli olarak gelişim ve değişim içindedir. Öğretmenleri okul ortamında onların, kişisel, sosyal, duygusal ve akademik gibi gelişim alanlarındaki gelişimlerini desteklemek için büyük bir role sahiptir. Onlarla etkileşimleri çok yoğun olan öğretmenlerin akademik beceriler kadar kişisel ve sosyal becerilerini de geliştirmek temel amaç olmalıdır (Akkök, 1999, 79-85).

Çocuk için yepyeni bir sosyal çevre okul ile başlar. Okulun kendine ait kuralları, çocuğun tanımadığı diğer çocuklarla ve öğretmenlerle karşılaşması, başarması gereken eğitim-öğretim görevleri gibi yeni durumlar çocuğun bu yeni çevreye uyum sağlamasında güçlüklerle karşılaşmasına neden olmaktadır. Aile dünyasından farklı bir dünyanın da olduğunu keşfeden çocuk için bu dönemde, sosyal ilişkiler konusunda iyi temeller kurmak önemlidir. Okuldaki sosyal çevreye uymayan çocuklar, çoğunlukla aile dışına çıkmamış, sosyal ilişkiden yoksun bırakılan çocuklardır (Yavuzer, 2005, 30).

2.5.3.11. Kitle İletişim Araçları

Radyo, televizyon, bilgisayar başta olmak üzere kitle iletişim araçları insanların duygularını, dünya görüşünü, tutum ve davranışını etkileyerek insanları belli bir yönde şekillendirmektedir. Çocuklar kitle iletişim araçlarıyla çok fazla vakit geçirmemeli ve

kullanıldığı zaman yetişkinler çocuklarla birlikte olmalıdır (Gülay, 2004, 92).

2.5.4. Sosyal Beceri Eğitimi

Sokrates yaklaşık iki bin beş yüz yıl kadar önce eğitimi tanımlarken, çocuklara erdem ve bilgi kazandırma işi olarak nitelendirmiştir. Bilgi ve erdem birbirlerinden bağımsız olarak düşünülemez. Okulların yeni nesli yetiştirirken bu ikisini birlikte yapması beklenmektedir. Yeni nesil bilgi ve değerler üzerinde eğitim almalı ve çağımızın olumsuz durumları karşısında okullar, iyi yetişmiş, ahlaklı öğrenciler yetiştirmelidir (Aktepe, 2010, 79-85).

Yaşamın ilk yıllarındaki aile bireyleri ile olumlu etkileşim zamanla akranlarla etkileşimi önemli hale getirir. Çocuk doğal bir süreç içerisinde sosyal becerileri ailesi, iletişime girdiği kişiler ve akranlarıyla olan etkileşimleri sonucunda onları gözlemleyerek öğrenir. Fakat bazı çocuklar yetişkinleri ve akranlarını gözlemleyerek sosyal becerileri yeterince kazanamazlar. Sosyal becerilerin sistemli bir şekilde öğretilmesine ve becerileri kullanabilecekleri fırsatların sunulmasına ihtiyaç duyarlar (Avcıoğlu, 2005).

Sosyal beceri eğitiminin ortaya çıkmasında toplumsal değişimin hızlanması, göçler ve bireyselleşme en önemli nedenlerdendir. Toplumsal değişimin hızlanmasına bağlı olarak bireyler çok fazla bilgi ve beceriye ihtiyaç hissetmektedir. Bunlardan bir kısmı onların birlikte yaşamayı başarabilmeleri ile ilgilidir (Bacanlı, 2012).

Sosyal beceri eğitimi ile ilgili farklı tanımlar kullanılsa da birbirine yakın anlamlara gelmektedir. Sosyal beceri eğitimi, sosyal becerilerin kazandırılmasına çalışan, daha çok davranışçı yöntemleri benimseyen, performansa dayalı, aktif uygulanan, bireysel ya da grup olarak yapılabilen bir eğitim ve tedavi yöntemi olarak tanımlanmaktadır. Yanlış öğrenmelerden ya da deneyimsizlikten kaynaklanan uyumsuz davranışları, bireye daha uygun tepkiler kazandırarak ortadan kaldırmak sosyal beceri eğitiminin amacını oluşturmaktadır (Çifci ve Sucuoğlu, 2005).

Çocuklara uygulanan sosyal beceri eğitiminde, çocuğun gelişim özelliklerini dikkate almak ve gelişimi için ihtiyacı olan performansları belirleyerek programda bu

becerilere yer vermek gerekmektedir. Sosyal beceri eğitiminde en uygun eğitim programının geliştirilebilmesinde yapılması gereken ilk adım, çocuğun öncelikli olarak en çok hangi gereksinimlere ihtiyacı olduğuna karar vermektir (Bacanlı, 2012).

Yapılan araştırma verilerince okulöncesi ve ilkokul döneminde problemlili davranışların yaygınlık oranı % 10 - %25 aralığındadır. Çocuklarda duygusal ve davranış problemleri sekiz yaşına kadar şekillenmekte olduğundan erken önlem alınması gerekmektedir. Eğitim programı sekiz yaşından küçük çocukları hedeflemekte böylelikle topluma ve ailelere katkı sağlayacağı düşünülmektedir (Dereli, 2008).

Sosyal beceriler sınıfta eğitim öğretimin bir parçası olarak uygulanırken hikayeler anlatma, drama yapma, sınıf içi tartışma, rol yapma ve model gösterme yöntemleri ile birlikte kullanılmaktadır (Akkök, 1999).

Akkök (1999) öğrencilerin yeni bir sosyal beceriyi kazanmasında, öncelikle davranışlarına yönelik bilgi edinmesi, bir başka ifadeyle nasıl davrandığını bilmesi, daha sonra gerekli düzeltmeleri yapması o beceriyi geliştirebilmesinde önemlidir. Bu üç şekilde yapılabilir:

- a) Öğrenciye davranışını düzeltici sözel olarak bilgi verme yoluyla
- b) Öğrencinin uygun ve istendik davranışlarını farklı ödüllerle pekiştirerek
- c) Öğrencinin kendini değerlendirebilmesi için program yaparak öğrencinin yeni bir sosyal beceriyi kazanması sağlanabilir.

Ödül tekniğini kullanırken öncelikle, çocuğun hangi davranışının ödüllendirileceğini belirlemek çok önemlidir. Ödüller de maddi veya sosyal ödüller olduğu gibi öğrencinin hoşuna giden etkinlikler de olabilmektedir (Akkök, 1999, 79-85).

Okullarda, son zamanlarda, çocuklara sosyal beceri kazandırmanın önemi daha da anlaşılmiş ve sosyal beceri eğitimine verilen önem her geçen gün artmıştır. Sosyal becerilerin öğretiminde, bireylere ne öğretilene karar vermeden önce, çocukların özelliklerini, ebeveynlerin tutum ve davranışlarını belirlemeye yönelik tanılama çalışmasının yapılmasına ihtiyaç vardır. Bu sayede öğrencinin ihtiyacı olan beceriler doğru bir şekilde tespit edilecek ve planlama bu doğrultuda yapılacaktır (Sümer, 2008, 56-61).

Sosyal beceri eğitiminde aşağıdaki basamaklar izlenir (Sümer, 2008, 56-61):

- Çocuğa olumlu yaklaşma, çocuğa karşı yargılayıcı bir tutumdan kaçınma;
- Eksikliği tespit edilen davranış hakkında bilgi verme, açıklama yapma;
- Uygun davranışı tanımlama
- Uygun davranışın yararını ve sakıncalarını vurgulama
- İstenen davranışı örnekleme, modelleme
- Çocuğun uygulama / pratik yapmasını sağlama
- Uygulama sonrasında geri bildirim alma
- Tekrar veya ek uygulama imkânı sunma
- Başarıyı takdir etme
- Ev ödevi ile uygulamayı pekiştirme (Bacanlı, 2012, 46-55).

2.5.5. Sosyal Beceri Eğitiminde Kullanılan Yöntemler

Avcıoğlu (2005) sosyal beceri eğitiminde kullanılacak yöntemleri şu şekilde incelemiştir.

- Rol oynama yöntemi,
- Gösteri yöntemi,
- Model olma yöntemi,
- Antrenörlük yöntemi,
- Doğrudan öğretim yöntemi,
- Bilişsel süreç yaklaşımı,
- Bilişsel sosyal öğrenme yöntemi,
- Akran destekli öğrenme,
- Drama,
- İşbirlikçi öğrenme yöntemi.

Sosyal beceri kazandırmada yaygın olarak kullanılan teknikler ise şunlardır (Bacanlı, 2012, 46-55):

- Temel sosyal beceri alıştırmaları: Sosyal ilişkiler, beden dili, yüz ifadesi, jest ve mimikler, göz iletişimi, dokunma ve konuşma gibi bir davranış dizisinin doğru bir şekilde düzenlenmesine ve koordinesine bağlıdır.
- Modelden öğrenme: Bireyin diğer bireyleri gözleyerek ve ya taklitte davranışları

kazandığı öğrenme sürecidir.

- Öğretim: Tanımlanabilen bir davranış ya da performans standardı ile ilgili öğrenen kişiye bilgi verilmesidir.
- Önemli olayların analizi: Sosyal beceri eğitiminde en temel yöntemlerinin biri olan örnek olayların analizi, sosyal olayların bütünü ve parçalarını olabildiği ölçüde gerçekçi bir biçimde analiz edilmesi sürecidir.
- Sosyal problem çözme: Sosyal yeterliliğin önemli alt boyutlarından. Sosyal becerilerin kalıcı olması için:
 - Öğrencilerin öğrendiği yeni becerinin kullanılabilmesi için dramatizasyon ortamları yaratmak.
 - Öğrenilen yeni beceriler, farklı ortamlarda kullanıldığında çocukları ödüllendirmek.
 - Becerinin farklı ortamlarda çalışıldığı zaman, yeni ortam ile ilk ortam arasında benzerlik olmasına çalışmak.
 - Öğrencinin beceriyi genelleştirmesi için öğretilen beceri ve tekniği ailelere de anlatmak.
 - Beceriyi öğretirken öğrencilerin neler yapması gerektiğini, hangi durumlarda neler yapabileceğini kendisine açıklamak ve kendisinin yapacağı işlemi aşama aşama ifade etmek
 - Genelleştirme programı içinde öğrencinin hayal gücünü geliştirmeye çalışmak.
 - Becerinin neden gerekli olduğu, hangi durumlarda bu becerileri kullanılabilmesi için anlatmak ve örneklerle tartışmak.
- Öğrenciler yeni becerileri kullandıkça ödüllendirmek (Akkök, 1999, 79-85).

Akkök (1999)' e göre öğrencilere sosyal becerileri kazandırmada bazı önemli noktalar vardır. Bunlar:

Zaman; sınıf ortamı sosyal bir ortam olduğundan öğrenciler soru sorarken, kendilerini ifade ederken, tartışırken çok fazla sosyal beceri kazandırmak mümkündür. Önemli olan sınıf içinde öğrencilerin sosyal yönlerini desteklemektir. Her ders sosyal becerileri geliştirmek için bir fırsattır. Her hafta 3-5 defa 20-25 dakikalık sosyal beceri eğitimi, çocukların bu becerileri nasıl geliştirebileceklerini öğrenmeleri için yeterli bir zamandır (Koçak, 2012, 45).

Tutarlılık; öğrencilerin sosyal becerileri geliştirebilmeleri ve bu becerilerin kalıcı

olabilmesi için evde anne babaların birbirine yakın tutum ve davranışlar içinde bulunması gereklidir. Dolayısıyla bu becerileri ebeveynlerle de paylaşarak, onlarında ev ortamında birbirine yakın tepkileri göstermelerini sağlamak, bu becerilerin sürekli gelişimine yardımcı olmaktadır (Koçak, 2012, 45).

Model Görme; bir resim, bir hikaye, bir kişi gibi, herhangi bir modelin öğrenciye gösterilmesi, böylelikle öğretilmek istenen beceriyi öğrencinin gözlemesidir. Çocuk için model olacak örneğin çocuk tarafından beğenilen bir kişi veya olay olması becerinin taklit edilmesine yardımcı olmaktadır. Özellikle sosyal becerilerin öğretilmesinde arkadaşlar çok etkili model oluşturmaktadır. Daha da önemli bir nokta öğretmenlerin çok etkili bir model teşkil etmesidir (Koçak, 2012, 45).

2.5.6. Sosyal Becerilerin Değerlendirilmesi

Sosyal becerilerin karmaşık olması bu becerileri değerlendirirken birçok tekniğin kullanılmasını gerektirmektedir (Çiftçi ve Sucuoğlu, 2005).

Bacanlı (2012), sosyal beceriler değerlendirmek için kullanılan teknikleri davranışsal görüşme, kendini rapor ölçümleri, davranışsal gözlem ve diğer teknikler olarak dört bölümde incelemiştir.

Davranışsal görüşme: Bireyin geçmişi hakkında görüşme yoluyla bilgi edinilmesidir.

Kendini rapor ölçümleri: Bireyin kendini rapor ettiği yöntemlere denir (Bacanlı, 2012).

Davranışsal gözlem: Bu yöntem uzman, öğretmen, ana baba gibi bireyi farklı ortam ve durumlarda gözleyebilen kişilerin birey ile ilgili rapor ve görüşlerini ifade eder (Bacanlı, 2012).

Diğer teknikler: Etkileşim kayıtları ve sosyometri gibi teknikleri kapsar (Bacanlı, 2012).

2.5.7. Sosyal Fobi ve Sosyal Anksiyete

Scholing ve Emmelkamp'a (1990) göre sosyal fobi, bireyin başkalarıyla muhtemel incelemeye maruz kaldığı, sıkılacak bir biçimde davranabileceği hallerden mantıksız kaçınma arzusu ile mantıksız korkulara denilmektedir.

Sosyal anksiyete, sosyal beceriksizlik kavramıyla eşdeğerdir. Klinik psikoloji, psikolojik danışma ve psikiyatri ile ilgilidir (Bacanlı, 2012, 46-55).



BÖLÜM III

GEREÇ VE YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Konusu

Bu araştırmanın konusu, Adıyaman ilindeki gençlik merkezinde serbest zaman etkinliklerine katılan bireylerin sosyal beceri düzeylerini kişisel bilgiler ve konuyla ilgili ölçek kullanarak, derleyerek ve tartışarak ortaya koymaktır.

3.2. Araştırma Hipotezleri

H₁: Adıyaman ilindeki gençlik merkezinde serbest zaman etkinliklerine katılan bireylerin cinsiyet değişkenine göre sosyal beceri puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur.

H₂: Adıyaman ilindeki gençlik merkezinde serbest zaman etkinliklerine katılan bireylerin öğrenim düzeyi değişkenine göre sosyal beceri puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur.

H₃: Adıyaman ilindeki gençlik merkezinde serbest zaman etkinliklerine katılan bireylerin anne öğrenim düzeyi değişkenine göre sosyal beceri puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur.

H₄: Adıyaman ilindeki gençlik merkezinde serbest zaman etkinliklerine katılan bireylerin baba öğrenim düzeyi değişkenine göre sosyal beceri puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur.

H₅: Adıyaman ilindeki gençlik merkezinde serbest zaman etkinliklerine katılan bireylerin anne meslek durumu değişkenine göre sosyal beceri puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur.

H₆: Adıyaman ilindeki gençlik merkezinde serbest zaman etkinliklerine katılan bireylerin baba meslek durumu değişkenine göre sosyal beceri puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur.

H₇: Adıyaman ilindeki gençlik merkezinde serbest zaman etkinliklerine katılan bireylerin aile aylık gelir durumu değişkenine göre sosyal beceri puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur.

H₈: Adıyaman ilindeki gençlik merkezinde serbest zaman etkinliklerine katılan bireylerin aktif olarak (lisanslı) spor yapma durumu değişkenine göre sosyal beceri puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur.

H₉: Adıyaman ilindeki gençlik merkezinde serbest zaman etkinliklerine katılan bireylerin yaş değişkenine ilişkin verileri ile sosyal beceri puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki yoktur.

3.3. Araştırmanın Modeli

Adıyaman ilindeki gençlik merkezinde serbest zaman etkinliklerine katılan bireylerin sosyal beceri düzeylerinin bazı demografik değişkenlere göre incelenmesini amaçlayan bu çalışmada betimsel ve taramaya yönelik bir araştırma modeli uygulanmıştır.

3.4. Ölçek Formunun Hazırlanması ve Veri Toplama Yöntemi

Araştırmada veri toplama yöntemi olarak ölçek formu kullanılmıştır. Ölçek formu iki bölümden oluşmaktadır.

Ölçek formunun birinci bölümünde, Adıyaman ilindeki gençlik merkezinde serbest zaman etkinliklerine katılan bireylerin sosyal beceri düzeyleri üzerinde etkisinin araştırıldığı cinsiyet, öğrenim düzeyi, ebeveyn (anne ve baba) öğrenim düzeyi, ebeveyn (anne ve baba) mesleğinin, aile aylık gelir, spor yapma durumu ve yaş değişkenlerinin yer aldığı “Kişisel Bilgi Formu” bulunmaktadır.

Ölçek formunun ikinci bölümünde, katılımcıların sosyal beceri düzeylerini belirlemeye yönelik ifadelerin yer aldığı "Sosyal Beceri Envanteri" bulunmaktadır.

3.4.1. Sosyal Beceri Envanteri (Kendini Tanımlama Envanteri)

Sosyal Beceri Envanteri "Social Skills Inventory-SSI", 1986 yılında Riggio tarafından geliştirilmiş ve 1989 yılında yeniden revize edilerek bugünkü şeklini almıştır. Sosyal Beceri Envanteri Yüksel (1997), tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Sosyal Beceri Envanteri temel sosyal becerileri ölçmek amacıyla küçük çapta hazırlanmış 90 maddelik kendini tanımlama (self-report) türünden bir ölçme aracıdır. SBE, envanter kitapçığında "Kendini Tanımlama Envanteri" olarak adlandırılmıştır. SBE, "kişilik" ve "sosyal psikoloji" araştırmaları için geliştirilmiştir (Yüksel, 1997).

Sosyal Beceri Envanteri'nin tamamı 90 maddeden ve her bir alt ölçek 15 maddeden oluşmaktadır. Envanterdeki maddelere beşli likert tipi bir cevaplama anahtarı hazırlanmıştır.

SBE, sosyal iletişim becerilerini duyuşsal ve sosyal olmak üzere iki seviyede ölçen altı alt ölçeği kapsar ve "anlatımcılık", "duyarlılık" ve "kontrol" her bir seviye 117 ile değerlendirilmektedir. Anlatımcılık, bireylerin birbirleriyle iletişim kurma becerisini; duyarlılık, bireylerin diğer bireylerden aldıkları mesajları yorumlama becerisini; kontrol ise, çeşitli sosyal durumlarda iletişimsel süreci düzenleme becerisini ifade etmektedir (Yüksel, 1997).

Sosyal Beceri Envanteri'nin altı alt ölçeği vardır (Yüksel, 1997). Bunlar;

1. Duyuşsal anlatımcılık (Emotional expressivity),
2. Duyuşsal duyarlılık (Emotional sensitivity),
3. Duyuşsal kontrol (Emotional control),
4. Sosyal anlatımcılık (Social expressivity),
5. Sosyal duyarlılık (Social sensitivity) ve
6. Sosyal kontrol (Social control)'dır.

Sosyal Beceri Envanterinin Güvenirlik Çalışmaları:

Riggio (1986, 1989), tarafından yürütülen Sosyal Beceri Envanteri'nin güvenirliliğini bulmak için testin tekrarı ve iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. İki hafta ara ile yapılan testin tekrarı yöntemi ile 40 adaya uygulama yapılmıştır. Toplam puandan elde edilen güvenirlilik katsayısı $r = .94$ olarak bulunmuştur. Alt ölçeklerden elde edilen güvenirlilik katsayıları ise $r = .81$ ile $r = .96$ arasında değişmektedir. Sosyal Beceri Envanteri üzerinde yapılan diğer bir güvenirlilik hesaplaması da, Cronbach alpha güvenirlilik yöntemiyle yapılmış elde edilen alt ölçek puanı güvenirlilik katsayıları $r = .62$ ile $r = .87$ arasında bulunmuştur (Yüksel, 1997).

Sosyal Beceri Envanteri'ni Türkçe'ye uyarlanma çalışmalarında ise Yüksel (1997), testin tekrarı yöntemi ile 53 üniversite öğrencisine dört hafta ara ile iki kez Sosyal Beceri Envanterini uygulamış, testin tekrarı yöntemi ile hesaplanan puana ilişkin güvenirlilik katsayısını tüm ölçek için $r = .92$ olarak bulmuştur. Alt ölçeklerden elde edilen güvenirlilik katsayıları ise $r = .80$ ile $r = .89$ arasında değişmiştir. Toplam puana ilişkin iç tutarlık (Cronbach alpha) katsayısı $.85$ olarak bulunmuş, alt ölçeklere göre elde edilen iç tutarlık katsayıları ise $.56$ ile $.82$ arasında değişmektedir (Yüksel, 1997).

Sosyal Beceri Envanterinin Geçerlik Çalışması:

Sosyal Beceri Envanteri'nin Riggio tarafından yapılan birleştirici ve ayırt edici geçerlik çalışmalarında çeşitli ölçme araçları kullanılmıştır. Bunlardan bazıları şunlardır: Sosyal Beceri Envanteri ile Synder tarafından 1974 yılında geliştirilen Kendini Ayarlama Ölçeği (SMS) puanları arasında $.34$, Friedman ve arkadaşları tarafından 1980 yılında geliştirilen Duyuşsal İletişim Testi (ACT) puanları arasında $.64$, Rosenthal ve arkadaşları tarafından 1979 yılında geliştirilen Sözel Olmayan Duyarlılık Profili (PONS) arasında $.12$, Sosyal Kaygı Ölçek (Sos Anx) puanları arasında $-.41$ korelasyon katsayıları elde edilmiştir (Yüksel, 1997).

Sosyal Beceri Envanteri'nin bir başka geçerlik çalışması da Cattell ve arkadaşları tarafından 1970 yılında geliştirilen 16 Kişilik Faktörü Envanteri (PF) Sosyal Beceri Envanteri ile birlikte 149 lisans öğrenci grubuna birlikte uygulanmıştır. Uygulama sonucu, Sosyal Beceri Envanteri toplam puanı ile 16 Kişilik Faktörü Envanteri puanları arasındaki korelasyon değerleri $r = -.24$ ila $r = .47$ arasında görülmüştür (Yüksel, 1997).

Yüksel (1997), Sosyal Beceri Envanteri'nin geçerlik çalışmasını kapsam geçerliği ve benzer ölçekler geçerliği olmak üzere iki yöntem kullanarak yapmıştır. Kapsam geçerliliği yönteminde uzman kanısına başvurulmuş ve uzmanların incelemeleri sonucu ölçeğin sosyal becerileri ölçebilecek nitelikte olduğu görüşü belirlenmiştir.

Benzer ölçekler geçerliği ise Synder (1974) tarafından geliştirilen ve Bacanlı (1990) tarafından Türkçeye uyarlanan Kendini Ayarlama Ölçeği (KAÖ) kullanılmıştır. İngilizce Bölümü ve Tarih Bölümü ikinci sınıf öğrencilerine Sosyal Beceri Envanteri ve Kendini Ayarlama Ölçeği birlikte uygulanmıştır. Her iki ölçekten elde edilen puanlar arasında r.63 (n= 37) korelasyon bulunmuştur. Sonuçta Sosyal Beceri Envanteri'nin araştırmada kullanılacak düzeyde yeterince yüksek güvenilirliği ve geçerliği olduğu kanısına varılmıştır (Yüksel, 1997).

Sosyal Beceri Envanteri'nin Değerlendirilmesi:

Sosyal Beceri Envanteri, 14 yaş ve üzerindeki bireylerin kendi kendilerine uygulayabilecekleri toplam süreleri 30-35 dakika olan bir testtir. Envanteri cevaplayanlar, 5'li likert ölçeğini kullanarak her bir maddedeki tanımlamalara ne derece uyduklarına karar vererek cevap kağıdı üzerinde işaretlemeler yaparlar. Sosyal Beceri Envanterine verilen tepkiler “Hiç benim gibi değil”, “Biraz benim gibi”, “Benim gibi”, “Oldukça benim gibi” ve “Tamamen benim gibi” olmak üzere 5'li likert tipindedir. Puanlamada ise “Hiç benim gibi değil” 1, “Biraz benim gibi” 2, “Benim gibi” 3, “Oldukça benim gibi” 4 ve “Tamamen benim gibi” 5 puan olarak hesaplanmaktadır. Envanterdeki bazı soruların puanları ise tersine çevrilerek hesaplanmaktadır (1, 3, 5, 9, 10, 15, 17, 18, 21, 24, 25, 30, 36, 37, 39, 41, 43, 48, 49, 54, 56, 60, 64, 66, 67, 69, 72, 73, 76, 81, 84. ve 85. sorular).

Sosyal Beceri Envanteri'nin alt boyutlarını kapsayan sorular ise;

1-Duyuşsal Anlatımcılık: (1, 7, 13, 19, 25, 31, 37, 43, 49, 55, 61, 67, 73, 79 ve 85).

2-Duyuşsal Duyarlılık : (2, 8, 14, 20, 26, 32, 38, 44, 50, 56, 62, 68, 74, 80 ve 86).

3-Duyuşsal Kontrol : (3, 9, 15, 21, 27, 33, 39, 45, 51, 57, 63, 69, 75, 81 ve 87).

4-Sosyal Anlatımcılık : (4, 10, 16, 22, 28, 34, 40, 46, 52, 58, 64, 70, 76, 82 ve 88).

5-Sosyal Duyarlılık : (5, 11, 17, 23, 29, 35, 41, 47, 53, 59, 65, 71, 77, 83 ve 89).

6-Sosyal Kontrol : (6, 12, 18, 24, 30, 36, 42, 48, 54, 60, 66, 72, 78, 84 ve 90)'dır.

Cevap anahtarında, en düşük puan 1, en yüksek puan ise 5'tir. Sosyal Beceri Envanterinin bütününden en düşük 90, en yüksek 450 puan alınabilir. Alt ölçeklerden ise; en az 15, en çok 75 puan alınabilmektedir (Yüksel, 1998).

3.5. Evren Çerçevesinin Oluşturulması ve Örneklem

Adıyaman Gençlik Hizmetleri ve Spor İl Müdürlüğüne bağlı olan Gençlik Merkezindeki serbest zaman aktivitelerine katılan bireyler araştırmanın evrenini oluştururken örneklemini ise Adıyaman Gençlik Hizmetleri ve Spor İl Müdürlüğüne bağlı olan gençlik merkezindeki serbest zaman etkinliklerine katılan bireylerden tesadüfi yolla seçilen 300 gönüllü katılımcı ($\bar{X}_{yaş}=23,81 \mp 7,2056$) oluşturmaktadır.

3.6. Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışma grubunda yer alan katılımcılara araştırmanın amaçlarına yönelik olarak araştırmacı tarafından hazırlanmış “Kişisel Bilgi Formu” ile “Sosyal Beceri Ölçeği” uygulanmıştır. Veri toplama araçlarının gençlik merkezlerinde uygulanabilmesi için Adıyaman Gençlik Hizmetleri ve Spor İl Müdürlüğü’nden izin alındıktan sonra, araştırmacı tarafından ilgili gerekli merkezlere gidilerek, araştırmacı bizzat katılımcılarla görüşmek suretiyle ölçek formunu uygulatmış, böylelikle birinci elden bilgilendirme de yapmıştır. Ayrıca araştırmanın amacıyla ilgili gerekli açıklamalar yapılmış, ölçme araçları katılımcılara dağıtıldıktan sonra ölçekleri doğru bir şekilde cevaplandırmaları sağlanmıştır.

Verilerin analizi bilgisayar ortamında SPSS (Statistical Package for Social Sciences) 23.0 paket programında yapılmıştır. Tanımlayıcı veri analizinde; frekans, yüzde, ortalama, standart sapma analizlerinden yararlanılmıştır. Sosyal beceri puan ortalamaları arasındaki istatistiksel olarak anlamlı farklılıkların belirlenmesi amacıyla parametrik testlerden “T-Testi” ve “ANOVA” kullanılmıştır. Ayrıca değişkenler arası ilişkiyi değerlendirmede ise “Korelasyon Analizinden” yararlanılmıştır. Verilerin istatistiksel analizinde ve yorumlarda, $p < 0.05$ anlamlılık düzeyi dikkate alınmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde katılımcılara uygulatılmış olan ölçek formu sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. İstatiksel analizlerden elde edilen veriler tablo haline getirilerek yorumlanmıştır.

Kişisel Bilgi Formu'na İlişkin Bulgular:

Araştırmanın bu bölümünde ölçek formunda yer alan Kişisel Bilgi Formu'na ait veriler tablo haline getirilerek yorumlanmıştır.

4.1. Araştırma Grubunun Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılım Sonuçları

Tablo 2. Araştırma Grubunun Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

Cinsiyet	N	%
Kadın	127	42,3
Erkek	173	57,7
Toplam	300	100,0

Tablo 2'de araştırma grubunun cinsiyet değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları görülmektedir. Tablo 2 incelendiğinde, araştırma grubunu oluşturan toplam 300 katılımcının 127'si kadın iken 173'ü erkektir. Araştırma grubunun cinsiyet değişkenine göre erkek katılımcı sayısının kadın katılımcı sayısının yaklaşık 1,5 katı olduğu görülmektedir.

4.2. Araştırma Grubunun Eğitim Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılım Sonuçları

Tablo 3. Araştırma Grubunun Eğitim Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

Eğitim Durumu	N	%
İlköğretim	30	10,0
Lise	105	35,0
Üniversite	165	55,0
Toplam	300	100,0

Tablo 3’de araştırma grubunun eğitim durumu değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları görülmektedir. Tablo 3 incelendiğinde, araştırma grubunu oluşturan toplam 300 katılımcının 30’u ilköğretim, 105’i lise ve 165’i üniversite mezunudur. Araştırma grubunun eğitim durumu değişkenine göz önüne alındığında üniversite mezunu olan katılımcıların ilköğretim mezunu olan katılımcılara göre 5,5 katı olduğu lise mezunu olan katılımcılara göre ise yaklaşık 1,5 katı olduğu görülmektedir.

4.3. Araştırma Grubunun Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılım Sonuçları

Tablo 4. Araştırma Grubunun Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

Anne Eğitim Durumu	N	%
Okuryazar Değil	60	20,0
Okuryazar	40	13,3
İlkokul	94	31,3
Ortaokul	35	11,7
Lise	42	14,0
Üniversite (önlisans-lisans) ve üzeri (lisansüstü)	29	9,7
Toplam	300	100,0

Tablo 4’te araştırma grubunun anne eğitim durumu değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları görülmektedir. Tablo 4 incelendiğinde, araştırma grubunu oluşturan toplam 300 katılımcının 60’ı okuryazar değil ve 40’ı okuryazar iken mezuniyet durumu değerlendirildiğinde; 94’ü ilkokul, 35’i ortaokul, 42’si lise ve 29’u ise üniversite (önlisans-lisans) ve üzeri (lisansüstü) mezunu olduğu ayrıca en yüksek frekansa sahip olan grup

ilkokul iken en düşük frekansa sahip grup ise üniversite (önlisans-lisans) ve üzeri (lisansüstü) olduğu görülmektedir.

4.4. Araştırma Grubunun Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılım Sonuçları

Tablo 5. Araştırma Grubunun Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

Baba Eğitim Durumu	N	%
İlkokul	61	20,3
Ortaokul	45	15,0
Lise	76	25,3
Üniversite (önlisans + lisans) ve üzeri (lisansüstü)	64	21,3
Diğer (okuryazar + okuryazar değil)	54	18,0
Toplam	300	100,0

Tablo 5'te araştırma grubunun baba eğitim durumu değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları görülmektedir. Tablo 5 incelendiğinde, araştırma grubunu oluşturan toplam 300 katılımcının 54'ünün diğer (okuryazar + okuryazar değil) iken mezuniyet durumu değerlendirildiğinde; 61'i ilkokul, 45'i ortaokul, 76'sı lise ve 64'ü ise üniversite (önlisans-lisans) ve üzeri (lisansüstü) mezunu olduğu ayrıca en yüksek frekansa sahip olan grup lise iken en düşük frekansa sahip grup ise ortaokul olduğu görülmektedir.

4.5. Araştırma Grubunun Anne Meslek Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılım Sonuçları

Tablo 6. Araştırma Grubunun Anne Meslek Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

Anne Meslek	N	%
Ev Hanımı	260	86,7
Diğer (çalışan + emekli)	40	13,3
Toplam	300	100,0

Tablo 6'da araştırma grubunun anne meslek durumu değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları görülmektedir. Tablo 6 incelendiğinde, araştırma grubunu oluşturan toplam 300 katılımcının 40'ı diğer (çalışan + emekli) ve 260'ı ev hanımıdır. Araştırma

grubunun anne meslek durumu değişkenine göre ev hanımı grubunun diğer (çalışan + emekli) grubunun 6,5 katı olduğu görölmektedir.

4.6. Araştırma Grubunun Baba Meslek Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılım Sonuçları

Tablo 7. Araştırma Grubunun Baba Meslek Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

Baba Meslek	N	%
Memur	89	29,7
Çiftçi	48	16,0
Esnaf	43	14,3
İşçi	37	12,3
Emekli	68	22,7
Diğer (işsiz)	15	5,0
Toplam	300	100,0

Tablo 7’de araştırma grubunun baba meslek durumu değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları görölmektedir. Tablo 7 incelendiğinde, araştırma grubunu oluşturan toplam 300 katılımcının 15’i diğer (işsiz), 37’si işçi, 43’ü esnaf, 48’i çiftçi, 68’i emekli ve 89’u ise memurdur. Ayrıca en yüksek frekansa sahip olan grup memur iken en düşük frekansa sahip grup ise diğer (işsiz) olduğu görölmektedir.

4.7. Araştırma Grubunun Aile Aylık Gelir Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılım Sonuçları

Tablo 8. Araştırma Grubunun Aile Aylık Gelir Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

Aile Aylık Gelir Durumu	N	%
0-750 TL	22	7,3
751-1.500 TL	86	28,7
1.501-2.250 TL	65	21,7
2.251- 3.000 TL	88	29,3
3.001 ve üzeri TL	39	13,0
Toplam	300	100,0

Tablo 8’de araştırma grubunun aile aylık gelir durumu değişkenine göre frekans ve

yüzde dağılımları görülmektedir. Tablo 8 incelendiğinde, araştırma grubunu oluşturan toplam 300 katılımcının 22'si 0-750 TL, 39'u 3.001 ve üzeri TL, 65'i 1.501-2.250 TL, 86'sı 751-1.500 TL ve 88'i 2.251-3.000 TL aile aylık gelir durumuna sahiptir. Ayrıca en yüksek frekansa sahip olan grup 2.251-3.000 TL iken en düşük frekansa sahip grup ise 0-750 TL olduğu görülmektedir.

4.8. Araştırma Grubunun Aktif Olarak (Lisanslı) Spor Yapma Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılım Sonuçları

Tablo 9. Araştırma Grubunun Aktif Olarak (Lisanslı) Spor Yapma Durumu Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

Aktif Olarak (Lisanslı) Spor Yapma Durumu	N	%
Evet	143	47,7
Hayır	157	52,3
Toplam	300	100,0

Tablo 9'da araştırma grubunun aktif olarak (lisanslı) spor yapma durumu değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları görülmektedir. Tablo 9 incelendiğinde, araştırma grubunu oluşturan toplam 300 katılımcının 143'ü aktif olarak (lisanslı) spor yapıyor iken 157'si aktif olarak (lisanslı) spor yapmadığı anlaşılmaktadır. Ayrıca araştırma grubunun aktif olarak (lisanslı) spor yapma ve yapmama frekanslarının nispi olarak birbirine yakın olduğu görülmektedir.

4.9. Araştırma Grubunun Yaş Değişkenine Göre Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları

Tablo 10. Araştırma Grubunun Yaş Değişkenine Göre Tanımlayıcı İstatistikleri

Yaş	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33
N	22	26	31	44	20	31	22	9	27	8	10	4	6	7	1	1	2
%	7,3	8,7	10,3	14,7	6,7	10,3	7,3	3	9	2,7	3,3	1,3	2	2,3	0,3	0,3	0,7
Yaş	34	35	36	37	38	39	40	43	44	45	46	47	48	49	51	54	57
N	1	2	1	5	1	1	3	2	2	3	1	2	1	1	1	1	1
%	0,3	0,7	0,3	1,7	0,3	0,3	1	0,7	0,7	1	0,3	0,7	0,3	0,3	0,3	0,3	0,3
Toplam			N=300						%=100,0								
Veri Türü	Ortalama		Medyan		Standart Sapma		Minimum Değer		Maksimum Değer								
Yaş	23,810		22,000		7,2056		17,0		57,0								

Tablo 10’da araştırma grubunun yaş değişkenine göre tanımlayıcı istatistik sonuçları görülmektedir. Tablo 10 incelendiğinde, araştırma grubunu oluşturan toplam 300 katılımcının ortalaması 23,81, ortanca değeri 22, minimum yaş değeri 17, maksimum yaş 57 ve standart sapması yaklaşık 7,21’dir. Ayrıca en yüksek frekansa sahip olan katılımcıların 20 (44 kişi) yaşındaki katılımcıların olduğu görülmektedir.

Sosyal Beceri Envanteri'ne (SBE) İlişkin Bulgular:

Araştırmanın bu bölümünde ölçek formunda yer alan Sosyal Beceri Envanteri'ne ait veriler tablo haline getirilerek yorumlanmıştır.

4.10. Araştırma Grubunun SBE Alt Boyutlarının Puanları ve Toplam Puan Sonuçları

Tablo 11. Araştırma Grubunun SBE Alt Boyut Puanları ve Toplam Puan Tablosu

Ölçek Alt Boyutları	Ortalama	Medyan	Standart Sapma	Minimum Değer	Maksimum Değer
Duyuşsal Anlatımcılık	2,9158	2,9333	,31111	1,87	3,60
Duyuşsal Duyarlılık	3,4913	3,4667	,51576	2,13	4,80
Duyuşsal Kontrol	3,0042	3,0000	,34578	2,07	3,87
Sosyal Anlatımcılık	3,3469	3,3333	,47718	2,07	4,60
Sosyal Duyarlılık	3,2653	3,2000	,46576	2,13	4,47
Sosyal Kontrol	3,0738	3,0333	,50623	1,73	4,40
Sosyal Beceri Toplam	3,1829	3,1667	,22062	2,57	3,94

Tablo 11'da araştırma grubunun SBE alt boyut puanları ve ölçek toplam puanı görülmektedir. Tablo 11 incelendiğinde, araştırma grubunu oluşturan toplam 300 katılımcının duyuşsal anlatımcılık puan ortalaması $2,9158 \pm 0,31111$; Duyuşsal Duyarlılık puan ortalaması $3,4913 \pm 0,51576$; Duyuşsal Kontrol puan ortalaması $3,0042 \pm 0,34578$; Sosyal Anlatımcılık puan ortalaması $3,3469 \pm 0,47718$; Sosyal Duyarlılık puan ortalaması $3,2653 \pm 0,46576$; Sosyal Kontrol puan ortalaması $3,0738 \pm 0,50623$ ve sosyal beceri toplam puan ortalaması $3,1829 \pm 0,22062$ olduğu görülmektedir.

4.11. Araştırma Grubunun SBE Puan Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem İçin T Testi Sonuçları

Tablo 12. Araştırma Grubunun SBE Puan Ortalamalarının Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem İçin T Testi Tablosu

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	Ortalama	Standart Sapma	Serbestlik Derecesi	t	p
Duyuşsal Anlatımcılık	Kadın	127	2,9270	,31027	298	,532	,595
	Erkek	173	2,9076	,31237			
Duyuşsal Duyarlılık	Kadın	127	3,4887	,55020	298	-,075	,940
	Erkek	173	3,4933	,49057			
Duyuşsal Kontrol	Kadın	127	2,9995	,34040	298	-,203	,839
	Erkek	173	3,0077	,35062			
Sosyal Anlatımcılık	Kadın	127	3,3386	,52262	298	-,258	,797
	Erkek	173	3,3530	,44233			
Sosyal Duyarlılık	Kadın	127	3,2761	,47504	298	,343	,732
	Erkek	173	3,2574	,46005			
Sosyal Kontrol	Kadın	127	3,1123	,51542	298	1,131	,259
	Erkek	173	3,0455	,49898			
Sosyal Beceri Toplam	Kadın	127	3,1904	,21689	298	,502	,616
	Erkek	173	3,1774	,22379			

Tablo 12'ye göre; cinsiyet değişkenine göre araştırma grubunun SBE puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığını ortaya koymak için yapılan bağımsız örneklem için t testinde, katılımcıların sosyal beceri alt boyutlarından duyuşsal anlatımcılık ($t_{(298)}=0,532$; $p>0,05$), duyuşsal duyarlılık ($t_{(298)}=-0,075$; $p>0,05$), duyuşsal kontrol ($t_{(298)}=-0,203$; $p>0,05$), sosyal anlatımcılık ($t_{(298)}=-0,258$; $p>0,05$), sosyal duyarlılık ($t_{(298)}=0,343$; $p>0,05$), sosyal kontrol ($t_{(298)}=1,131$; $p>0,05$) ve sosyal beceri toplam ($t_{(298)}=0,502$; $p>0,05$) kadın ve erkek puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir.

4.12. Araştırma Grubunun SBE Puan Ortalamalarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Tablo 13. Araştırma Grubunun SBE Puan Ortalamalarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü ANOVA Tablosu

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
Duyussal Anlatımcılık	Gruplar Arası	,326	2	,163	1,694	,186	-
	Gruplar İçi	28,614	297	,096			
	Toplam	28,940	299				
Duyussal Duyarlılık	Gruplar Arası	2,380	2	1,190	4,581	,011	Üni. > Lise
	Gruplar İçi	77,157	297	,260			
	Toplam	79,537	299				
Duyussal Kontrol	Gruplar Arası	,177	2	,089	,740	,478	-
	Gruplar İçi	35,573	297	,120			
	Toplam	35,750	299				
Sosyal Anlatımcılık	Gruplar Arası	,173	2	,086	,378	,686	-
	Gruplar İçi	67,910	297	,229			
	Toplam	68,083	299				
Sosyal Duyarlılık	Gruplar Arası	,595	2	,297	1,375	,255	-
	Gruplar İçi	64,267	297	,216			
	Toplam	64,862	299				
Sosyal Kontrol	Gruplar Arası	1,204	2	,602	2,371	,095	-
	Gruplar İçi	75,421	297	,254			
	Toplam	76,625	299				
Sosyal Beceri Toplam	Gruplar Arası	,052	2	,026	,528	,590	-
	Gruplar İçi	14,502	297	,049			
	Toplam	14,554	299				

Tablo 13 incelendiğinde; eğitim durumu değişkenine göre araştırma grubunun SBE puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığını ortaya koymak için yapılan tek yönlü ANOVA sonuçlarına göre, katılımcıların sosyal beceri alt boyutlarından duyussal anlatımcılık ($F_{(2-297)}=1,694$; $p>0.05$), duyussal kontrol ($F_{(2-297)}=0,74$; $p>0.05$), sosyal anlatımcılık ($F_{(2-297)}=0,378$; $p>0.05$), sosyal duyarlılık ($F_{(2-297)}=1,375$; $p>0.05$), sosyal kontrol ($F_{(2-297)}=2,371$; $p>0.05$) ve sosyal beceri toplam ($F_{(2-297)}=0,528$; $p>0.05$) ilköğretim, lise ve üniversite puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir. Fakat SBE duyussal duyarlılık alt boyutu ilköğretim, lise ve üniversite puan ortalamalarının en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olduğu gözlenmektedir ($F_{(2-297)}=4,581$; $p<0.05$). Eğitim durumu

değişkenine göre anlamlı fark olan grupların belirlenmesi için yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı farklılığın lise ve üniversite arasında olup üniversite lehinde olduğu görülmektedir (üniversite > lise).

4.13. Araştırma Grubunun SBE Puan Ortalamalarının Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Tablo 14. Araştırma Grubunun SBE Puan Ortalamalarının Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü ANOVA Tablosu

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Duyussal Anlatımcılık	Gruplar Arası	,255	5	,051	,522	,759	-
	Gruplar İçi	28,685	294	,098			
	Toplam	28,940	299				
Duyussal Duyarlılık	Gruplar Arası	,899	5	,180	,673	,645	-
	Gruplar İçi	78,638	294	,267			
	Toplam	79,537	299				
Duyussal Kontrol	Gruplar Arası	,436	5	,087	,726	,604	-
	Gruplar İçi	35,314	294	,120			
	Toplam	35,750	299				
Sosyal Anlatımcılık	Gruplar Arası	,391	5	,078	,340	,889	-
	Gruplar İçi	67,692	294	,230			
	Toplam	68,083	299				
Sosyal Duyarlılık	Gruplar Arası	,739	5	,148	,677	,641	-
	Gruplar İçi	64,123	294	,218			
	Toplam	64,862	299				
Sosyal Kontrol	Gruplar Arası	,925	5	,185	,718	,610	-
	Gruplar İçi	75,700	294	,257			
	Toplam	76,625	299				
Sosyal Beceri Toplam	Gruplar Arası	,154	5	,031	,630	,677	-
	Gruplar İçi	14,400	294	,049			
	Toplam	14,554	299				

Tablo 14 incelendiğinde; anne eğitim durumu değişkenine göre araştırma grubunun SBE puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığını ortaya koymak için yapılan tek yönlü ANOVA sonuçlarına göre, katılımcıların sosyal beceri alt boyutlarından duyuşsal anlatımcılık ($F_{(5-294)}=0,522$; $p>0,05$), duyuşsal duyarlılık ($F_{(5-294)}=0,673$; $p>0,05$), duyuşsal kontrol ($F_{(5-294)}=0,726$; $p>0,05$), sosyal anlatımcılık ($F_{(5-294)}=0,340$; $p>0,05$), sosyal duyarlılık ($F_{(5-294)}=0,677$; $p>0,05$), sosyal kontrol ($F_{(5-294)}=0,718$; $p>0,05$), sosyal beceri toplam ($F_{(5-294)}=0,630$; $p>0,05$) anlamlı fark bulunmamıştır.

$_{294})=0,718$; $p>0.05$) ve sosyal beceri toplam ($F_{(5-294)}=0,630$; $p>0.05$) okuryazar değil, okuryazar, ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite (önlisans-lisans) ve üzeri (lisansüstü) puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir.

4.14. Araştırma Grubunun SBE Puan Ortalamalarının Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Tablo 15. Araştırma Grubunun SBE Puan Ortalamalarının Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü ANOVA Tablosu

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Duyussal Anlatımcılık	Gruplar Arası	,385	4	,096	,993	,412	-
	Gruplar İçi	28,556	295	,097			
	Toplam	28,940	299				
Duyussal Duyarlılık	Gruplar Arası	1,070	4	,267	1,005	,405	-
	Gruplar İçi	78,468	295	,266			
	Toplam	79,537	299				
Duyussal Kontrol	Gruplar Arası	,415	4	,104	,867	,484	-
	Gruplar İçi	35,335	295	,120			
	Toplam	35,750	299				
Sosyal Anlatımcılık	Gruplar Arası	,478	4	,119	,521	,720	-
	Gruplar İçi	67,605	295	,229			
	Toplam	68,083	299				
Sosyal Duyarlılık	Gruplar Arası	,351	4	,088	,401	,808	-
	Gruplar İçi	64,511	295	,219			
	Toplam	64,862	299				
Sosyal Kontrol	Gruplar Arası	1,429	4	,357	1,402	,233	-
	Gruplar İçi	75,196	295	,255			
	Toplam	76,625	299				
Sosyal Beceri Toplam	Gruplar Arası	,102	4	,026	,521	,720	-
	Gruplar İçi	14,452	295	,049			
	Toplam	14,554	299				

Tablo 15 incelendiğinde; baba eğitim durumu değişkenine göre araştırma grubunun SBE puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığını ortaya koymak için yapılan tek yönlü ANOVA sonuçlarına göre, katılımcıların sosyal beceri alt boyutlarından duyussal anlatımcılık ($F_{(4-295)}=0,993$; $p>0.05$), duyussal duyarlılık ($F_{(4-295)}=1,005$; $p>0.05$), duyussal kontrol ($F_{(4-295)}=0,867$; $p>0.05$), sosyal anlatımcılık ($F_{(4-295)}=0,521$; $p>0.05$), sosyal duyarlılık ($F_{(4-295)}=0,401$; $p>0.05$), sosyal kontrol ($F_{(4-$

$t_{295}=1,402$; $p>0.05$) ve sosyal beceri toplam ($F_{(4-295)}=0,521$; $p>0.05$) diğer (okuryazar + okuryazar değil), ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite (önlisans-lisans) ve üzeri (lisansüstü) puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir.

4.15. Araştırma Grubunun SBE Puan Ortalamalarının Anne Meslek Durumu Değişkenine Göre Bağımsız Örneklemeler İçin T Testi Sonuçları

Tablo 16. Araştırma Grubunun SBE Puan Ortalamalarının Anne Meslek Durumu Değişkenine Göre Bağımsız Örneklemeler İçin T Testi Tablosu

Alt Boyutlar	Anne Meslek	N	Ort.	Standart Sapma	sd	t	p
Duyuşsal Anlatımcılık	Ev Hanımı	260	2,9011	,05254	298	-2,105	,036
	Diğer (çalışan + emekli)	40	3,0117	,04671			
Duyuşsal Duyarlılık	Ev Hanımı	260	3,5010	,08764	298	,829	,408
	Diğer (çalışan + emekli)	40	3,4283	,08961			
Duyuşsal Kontrol	Ev Hanımı	260	3,0026	,05882	298	-,211	,833
	Diğer (çalışan + emekli)	40	3,0150	,05296			
Sosyal Anlatımcılık	Ev Hanımı	260	3,3554	,08110	298	,786	,433
	Diğer (çalışan + emekli)	40	3,2917	,07670			
Sosyal Duyarlılık	Ev Hanımı	260	3,2672	,07923	298	,175	,861
	Diğer (çalışan + emekli)	40	3,2533	,07729			
Sosyal Kontrol	Ev Hanımı	260	3,0733	,08612	298	-,039	,969
	Diğer (çalışan + emekli)	40	3,0767	,08655			
Sosyal Beceri Toplam	Ev Hanımı	260	3,1834	,03753	298	,106	,916
	Diğer (çalışan + emekli)	40	3,1794	,03755			

Tablo 16'ya göre; anne meslek durumu değişkenine göre araştırma grubunun SBE puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığını ortaya koymak için yapılan bağımsız örneklemeler için t testinde, katılımcıların sosyal beceri alt boyutlarından duyuşsal duyarlılık ($t_{(298)}=0,829$; $p>0.05$), duyuşsal kontrol ($t_{(298)}=-0,211$; $p>0.05$), sosyal anlatımcılık ($t_{(298)}=0,786$; $p>0.05$), sosyal duyarlılık ($t_{(298)}=0,175$; $p>0.05$), sosyal kontrol ($t_{(298)}=-0,039$; $p>0.05$) ve sosyal beceri toplam ($t_{(298)}=0,106$; $p>0.05$) ev hanımı ve diğer (çalışan+emekli) puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı

farklılığın olmadığı görülmektedir. Fakat SBE duyuşsal anlatımcılık alt boyutu ev hanımı ve diğer (çalışan+emekli) puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olduğu gözlenmekte olup bu anlamlı farklılığın diğer (çalışan+emekli) lehinde olduğu görülmektedir ($t_{(298)}=-2,105$; $p<0.05$).

4.16. Araştırma Grubunun SBE Puan Ortalamalarının Baba Meslek Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Tablo 17. Araştırma Grubunun SBE Puan Ortalamalarının Baba Meslek Durum Değişkenine Göre Tek Yönlü ANOVA Tablosu

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
Duyussal Anlatımcılık	Gruplar Arası	,622	5	,124	1,291	,268	-
	Gruplar İçi	28,318	294	,096			
	Toplam	28,940	299				
Duyussal Duyarlılık	Gruplar Arası	4,104	5	,821	3,199	,008	Diğer>Memur, Diğer>Çiftçi Diğer>Esnaf, Diğer>Emekli
	Gruplar İçi	75,434	294	,257			
	Toplam	79,537	299				
Duyussal Kontrol	Gruplar Arası	,202	5	,040	,335	,892	-
	Gruplar İçi	35,548	294	,121			
	Toplam	35,750	299				
Sosyal Anlatımcılık	Gruplar Arası	1,947	5	,389	1,731	,127	-
	Gruplar İçi	66,136	294	,225			
	Toplam	68,083	299				
Sosyal Duyarlılık	Gruplar Arası	3,174	5	,635	3,025	,011	Diğer>Çiftçi
	Gruplar İçi	61,688	294	,210			
	Toplam	64,862	299				
Sosyal Kontrol	Gruplar Arası	1,242	5	,248	,969	,437	-
	Gruplar İçi	75,383	294	,256			
	Toplam	76,625	299				
Sosyal Beceri Toplam	Gruplar Arası	,636	5	,127	2,686	,022	Diğer>Memur, Diğer>Çiftçi Diğer>Esnaf, Diğer>Emekli
	Gruplar İçi	13,918	294	,047			
	Toplam	14,554	299				

Tablo 17 incelendiğinde; baba meslek durumu değişkenine göre araştırma grubunun SBE puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup

olmadığını ortaya koymak için yapılan tek yönlü ANOVA sonuçlarına göre, katılımcıların sosyal beceri alt boyutlarından duyuşsal anlatımcılık ($F_{(5-294)}=1,291$; $p>0.05$), duyuşsal kontrol ($F_{(5-294)}=0,335$; $p>0.05$), sosyal anlatımcılık ($F_{(5-294)}=1,731$; $p>0.05$) ve sosyal kontrol ($F_{(5-294)}=0,969$; $p>0.05$) memur, çiftçi, esnaf, işçi, emekli ve diğer (işsiz) puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir. Fakat SBE duyuşsal duyarlılık ($F_{(5-294)}=3,199$; $p<0.05$) ve sosyal duyarlılık ($F_{(5-294)}=3,025$; $p<0.05$) alt boyutları ve sosyal beceri toplam ($F_{(5-294)}=2,686$; $p<0.05$) memur, çiftçi, esnaf, işçi, emekli ve diğer (işsiz) puan ortalamalarının en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olduğu gözlenmektedir. Baba meslek durumu değişkenine göre anlamlı fark olan grupların belirlenmesi için yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı farklılıkların SBE duyuşsal duyarlılık (Diğer (işsiz)>Memur; Diğer (işsiz)>Çiftçi; Diğer (işsiz)>Esnaf; Diğer (işsiz);Emekli) ve sosyal duyarlılık (Diğer (işsiz)>Çiftçi) alt boyutları ve sosyal beceri toplam (Diğer (işsiz)>Memur; Diğer (işsiz)>Çiftçi; Diğer (işsiz)>Esnaf; Diğer (işsiz)>Emekli) puanlarında olup Diğer (işsiz) lehinde olduğu görülmektedir.

4.17. Araştırma Grubunun SBE Puan Ortalamalarının Aile Aylık Gelir Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Tablo 18. Araştırma Grubunun SBE Puan Ortalamalarının Aile Aylık Gelir Durumu Değişkenine Göre Tek Yönlü ANOVA Tablosu

Alt Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
Duyusal Anlatıcılık	Gruplar Arası	,039	4	,010	,100	,982	-
	Gruplar İçi	28,901	295	,098			
	Toplam	28,940	299				
Duyusal Duyarlılık	Gruplar Arası	1,192	4	,298	1,122	,346	-
	Gruplar İçi	78,345	295	,266			
	Toplam	79,537	299				
Duyusal Kontrol	Gruplar Arası	1,246	4	,312	2,663	,033	3.001 ve üzeri TL > 2.251 - 3.000 TL
	Gruplar İçi	34,504	295	,117			
	Toplam	35,750	299				
Sosyal Anlatıcılık	Gruplar Arası	,321	4	,080	,349	,845	-
	Gruplar İçi	67,762	295	,230			
	Toplam	68,083	299				
Sosyal Duyarlılık	Gruplar Arası	,624	4	,156	,717	,581	-
	Gruplar İçi	64,237	295	,218			
	Toplam	64,862	299				
Sosyal Kontrol	Gruplar Arası	1,331	4	,333	1,304	,269	-
	Gruplar İçi	75,294	295	,255			
	Toplam	76,625	299				
Sosyal Beceri Toplam	Gruplar Arası	,143	4	,036	,729	,572	-
	Gruplar İçi	14,411	295	,049			
	Toplam	14,554	299				

Tablo 18 incelendiğinde; aile aylık gelir durumu değişkenine göre araştırma grubunun SBE puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığını ortaya koymak için yapılan tek yönlü ANOVA sonuçlarına göre, katılımcıların sosyal beceri alt boyutlarından duyuşsal anlatıcılık ($F_{(4-295)}=0,100$; $p>0.05$), duyuşsal duyarlılık ($F_{(4-295)}=1,122$; $p<0.05$), sosyal anlatıcılık ($F_{(4-295)}=0,349$; $p>0.05$), sosyal duyarlılık ($F_{(4-295)}=0,717$; $p>0.05$), sosyal kontrol ($F_{(4-295)}=1,304$; $p>0.05$) ve sosyal beceri toplam ($F_{(4-295)}=0,729$; $p>0.05$) 0-750 TL, 751-1.500 TL, 1.501-2.250 TL, 2.251- 3.000 TL ve 3.001 ve üzeri TL puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir. Fakat SBE duyuşsal kontrol alt boyutu 0-750 TL, 751-1.500 TL, 1.501-2.250 TL, 2.251- 3.000 TL ve 3.001 ve üzeri TL puan ortalamalarının en az ikisi

arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olduğu gözlenmektedir ($F_{(4-295)}=2,663$; $p<0.05$). Aile aylık gelir durumu değişkenine göre anlamlı fark olan grupların belirlenmesi için yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı farklılığın 2.251 - 3.000 TL ve 3.001 ve üzeri TL arasında olup 3.001 ve üzeri TL lehinde olduğu görülmektedir (3.001 ve üzeri TL > 2.251 - 3.000 TL).

4.18. Araştırma Grubunun SBE Puan Ortalamalarının Aktif Olarak (Lisanslı) Spor Yapma Durumu Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem İçin T Testi Sonuçları

Tablo 19. Araştırma Grubunun SBE Puan Ortalamalarının Aktif Olarak (Lisanslı) Spor Yapma Durumu Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem İçin T Testi Tablosu

Alt Boyutlar	Spor Yapma Durumu	N	Ort.	Standart Sapma	sd	t	p
Duyuşsal Anlatımcılık	Evet	143	2,9354	,30218	298	1,144	,254
	Hayır	157	2,8943	,32030			
Duyuşsal Duyarlılık	Evet	143	3,5305	,50082	298	1,258	,209
	Hayır	157	3,4556	,52806			
Duyuşsal Kontrol	Evet	143	3,0168	,34016	298	,600	,549
	Hayır	157	2,9928	,35152			
Sosyal Anlatımcılık	Evet	143	3,3804	,44944	298	1,162	,246
	Hayır	157	3,3163	,50059			
Sosyal Duyarlılık	Evet	143	3,3114	,46558	298	1,640	,102
	Hayır	157	3,2234	,46341			
Sosyal Kontrol	Evet	143	3,1359	,50439	298	2,241	,026
	Hayır	157	3,0056	,50117			
Sosyal Beceri Toplam	Evet	143	3,2184	,21940	298	,520	,604
	Hayır	157	3,1480	,22224			

Tablo 19'a göre; aktif olarak (lisanslı) spor yapma durumu değişkenine göre araştırma grubunun SBE puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığını ortaya koymak için yapılan bağımsız örneklem için t testinde, katılımcıların sosyal beceri alt boyutlarından duyuşsal anlatımcılık ($t_{(298)}= 1,144$; $p>0.05$), duyuşsal duyarlılık ($t_{(298)}= 1,258$; $p>0.05$), duyuşsal kontrol ($t_{(298)}=0,600$; $p>0.05$), sosyal anlatımcılık ($t_{(298)}=1,162$; $p>0.05$), sosyal duyarlılık ($t_{(298)}= 1,640$; $p>0.05$) ve sosyal beceri toplam ($t_{(298)}=0,520$; $p>0.05$) aktif olarak lisanslı spor yapan ve yapmayan gruplarına ilişkin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir. Fakat SBE'nin sosyal kontrol alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiş olup bu farklılığın spor yapan grup lehinde olduğu görülmektedir

($t_{(298)} = 2,241$; $p < 0.05$).

4.19. Araştırma Grubunun SBE Puan Ortalamaları ile Yaş Değişkeni Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları

Tablo 20. Araştırma Grubunun SBE Puan Ortalamaları ile Yaş Değişkeni Arasındaki Korelasyon Analizleri Tablosu

	Duy. Anla.	Duy. Duya.	Duy Kont.	Sos. Anla.	Sos. Duya.	Sos. Kont.	Sosyal Beceri Toplam	
Yaş	r	,001	-,156	-,177	-,047	,003	,020	-,115
	p	,995	,007	,002	,416	,964	,727	,046
	N	300	300	300	300	300	300	300

Tablo 20'a göre; araştırma grubunun yaş değişkeni ile SBE puan ortalamaları arasındaki ilişkiler incelendiğinde katılımcıların sosyal beceri alt boyutlarından duyuşsal anlatımcılık ($r=0,001$; $p>0.05$), sosyal anlatımcılık ($r=-0,047$; $p>0.05$), sosyal duyarlılık ($r=0,003$; $p>0.05$) ve sosyal kontrol ($r=0,020$; $p>0.05$) puan ortalamaları ile yaş değişkeni arasında her bir ölçek boyutu için istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir. Fakat SBE'nin duyuşsal duyarlılık ($r=-0,156$; $p<0.05$) ve duyuşsal kontrol ($r=-0,177$; $p<0.05$) alt boyutları ve sosyal beceri toplam ($r=-0,115$; $p<0.05$) puan ortalamaları ile yaş değişkeni arasında her bir ölçek boyutu için istatistiksel olarak negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde araştırma bulgularının, Adıyaman Gençlik Hizmetleri ve Spor İl Müdürlüğüne bağlı olan Gençlik Merkezlerine katılanların sosyal beceri puan ortalamalarının; cinsiyet, eğitim, anne eğitim, baba eğitim, anne mesleği, baba mesleği, aile gelir seviyesi ve aktif olarak (lisanslı) spor yapma durumları değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıkların ayrıca yaş değişkeni ile sosyal beceri puan ortalamaları arasındaki istatistiksel olarak anlamlı ilişkinin belirlenmesi amacıyla yapılan bu çalışmaya ait sonuç ve yorumlara yer verilmektedir.

Adıyaman Gençlik Hizmetleri ve Spor İl Müdürlüğüne bağlı olan Gençlik Merkezlerine katılanların sosyal beceri düzeylerini bazı değişkenlere göre incelenmesi amacıyla yapılan bu araştırmaya, araştırma grubunu oluşturan toplam 300 kişi gönüllü olarak katılmıştır. 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Adıyaman Gençlik Hizmetleri ve Spor İl Müdürlüğüne bağlı olan Gençlik Merkezlerindeki serbest zaman etkinliklerine katılan bireyler araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Araştırmaya ait verileri belirlemek için, katılımcılara iki bölümden oluşan birinci bölümünde kişisel bilgi formunun ile ikinci Bölümünde ise SBE'nin yer aldığı ölçek formu uygulanmıştır.

Araştırma bulgularına göre, araştırma grubunu oluşturan toplam 300 katılımcının 127'si kadın iken 173'ü erkektir ($\bar{X}_{yaş}=23,81 \mp 7,2056$). Araştırma grubunun cinsiyet değişkenine göre erkek katılımcı sayısının kadın katılımcı sayısının yaklaşık 1,5 katı olduğu görülmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre, araştırma grubunun 30'u ilköğretim, 105'i lise ve 165'i üniversite mezunudur. Araştırma grubunun eğitim durumu değişkenine göz önüne alındığında üniversite mezunu olan katılımcıların ilköğretim mezunu olan katılımcılara göre 5,5 katı olduğu lise mezunu olan katılımcılara göre ise yaklaşık 1,5 katı olduğu görülmektedir.

Araştırma bulgularına göre, araştırma grubunun 60'ı okuryazar değil ve 40'ı okuryazar iken mezuniyet durumu değerlendirildiğinde; 94'ü ilkokul, 35'i ortaokul, 42'si

lise ve 29'u ise üniversite (önlisans-lisans) ve üzeri (lisansüstü) mezunu olduğu ayrıca en yüksek frekansa sahip olan grup ilkökul iken en düşük frekansa sahip grup ise üniversite (önlisans-lisans) ve üzeri (lisansüstü) olduğu görülmektedir.

Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında, araştırma grubunun 54'ünün diğer (okuryazar + okuryazar değil) iken mezuniyet durumu değerlendirildiğinde; 61'i ilkökul, 45'i ortaokul, 76'sı lise ve 64'ü ise üniversite (önlisans-lisans) ve üzeri (lisansüstü) mezunu olduğu ayrıca en yüksek frekansa sahip olan grup lise iken en düşük frekansa sahip grup ise ortaokul olduğu görülmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre, araştırma grubunun 40'ı diğer (çalışan + emekli) ve 260'ı ev hanımıdır. Araştırma grubunun anne meslek durumu değişkenine göre ev hanımı grubunun diğer (çalışan + emekli) grubunun 6,5 katı olduğu görülmektedir.

Araştırma bulgularına göre, araştırma grubunun 15'i diğer (işsiz), 37'si işçi, 43'ü esnaf, 48'i çiftçi, 68'i emekli ve 89'u ise memurdur. Ayrıca en yüksek frekansa sahip olan grup memur iken en düşük frekansa sahip grup ise diğer (işsiz) olduğu görülmektedir.

Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında, araştırma grubunun 22'si 0-750 TL, 39'u 3.001 ve üzeri TL, 65'i 1.501-2.250 TL, 86'sı 751-1.500 TL ve 88'i 2.251-3.000 TL aile aylık gelir durumuna sahiptir. Ayrıca en yüksek frekansa sahip olan grup 2.251-3.000 TL iken en düşük frekansa sahip grup ise 0-750 TL olduğu görülmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre, araştırma grubunun 143'ü aktif olarak (lisanslı) spor yapıyor iken 157'si aktif olarak (lisanslı) spor yapmadığı anlaşılmaktadır. Ayrıca aktif olarak (lisanslı) spor yapma ve yapmama frekanslarının nispi olarak birbirine yakın olduğu görülmektedir.

Araştırma bulgularına göre, araştırma grubunun ortalaması 23,81, ortanca değeri 22, minimum yaş değeri 17, maksimum yaş 57 ve standart sapması yaklaşık 7,21'dir. Ayrıca en yüksek frekansa sahip olan katılımcıların 20 (44 kişi) yaşındakilerin olduğu görülmektedir.

Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında, araştırma grubunun SBE alt boyut puanları ve ölçek toplam puanına göre katılımcıların duyuşsal anlatımcılık puan ortalaması 2,9158±0,31111; Duyuşsal Duyarlılık puan ortalaması 3,4913±0,51576; Duyuşsal Kontrol puan ortalaması 3,0042±0,34578; Sosyal Anlatımcılık puan ortalaması 3,3469±0,47718; Sosyal Duyarlılık puan ortalaması 3,2653 ± 0,46576; Sosyal Kontrol puan ortalaması 3,0738 ± 0,50623 ve sosyal beceri toplam puan ortalaması 3,1829 ± 0,22062 olduğu görülmektedir. Bu bulgular değerlendirildiğinde; SBE alt boyutları ve toplam puan ortalamalarının yaklaşık olarak orta düzeylerde oldukları söylenebilmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre, cinsiyet değişkenine göre araştırma grubunun SBE puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığını ortaya koymak için yapılan istatistiksel analiz sonuçları göz önüne alındığında, katılımcıların sosyal beceri alt boyutlarından duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık, sosyal kontrol ve sosyal beceri toplam kadın ve erkek puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir.

Cinsiyet değişkenine göre sosyal beceri düzeyleri göz önüne alınarak literatür incelendiğinde; Tekin ve diğerleri (2006), beden eğitimi öğretmenlerinin, Öztürk ve Şahin (2007), 9–13 yaş gurubu sporcu öğrencilerin cinsiyetleri ile Sosyal Yetkinlik Ölçeği alt boyut ve toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını bildirmişlerdir. Bu çalışmalar araştırma bulgularımızı destekler niteliktedir.

Fakat cinsiyet değişkeni göz önüne alındığında orta öğretimde öğrenim gören öğrenciler üzerinde yapılan çalışmada, bayan öğrencilerin erkek öğrencilere göre toplam sosyal beceri puanlarının anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Aktı, 2011). İlköğretim öğrencileri üzerinde yapılan bazı çalışmalarda kız çocuklarının sosyal beceri düzeylerinin erkek çocuklarından daha yüksek olduğu (Meijer ve ark., 2000; Balkıs ve ark., 2005), bazı çalışmalarda ise erkek çocuklarının sosyal beceri düzeylerinin kız çocuklarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Kapıkıran ve ark., 2006). Avsar (2004), Avsar ve Öztürk (2007), Deniz (2002) ve Banjou (2004) tarafından yapılan çalışmalarda ise cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılıklar tespit edilmiş olup araştırmamız ile örtüşmeyen sonuçlara ulaşılmışlardır.

Literatürde sosyal beceri düzeyleri cinsiyet açısından değerlendirildiğinde; bazı araştırma sonuçlarının bizim çalışma bulgularımızı desteklemekte olduğu, bazı çalışmaların sonuçlarının ise sosyalleşme ve sosyal beceri düzeylerinin cinsiyete göre değiştiği sonucuna varılmaktadır. Bu araştırma sonuçlarında sosyal beceri düzeylerinin cinsiyete göre farklılık göstermesinin temel nedenleri araştırmalara katılan bireylerin farklı sosyo-demografik yapılarda olmaları, eğitim düzeylerinin ve içinde buldukları sosyal yaşama koşullarının farklı olması gibi nedenlerden kaynaklanmış olabileceği söylenebilmektedir.

Araştırma bulgularına göre, eğitim durumu değişkenine göre araştırma grubunun SBE puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığını ortaya koymak için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre, katılımcıların sosyal beceri alt boyutlarından duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık, sosyal kontrol ve sosyal beceri toplam ilköğretim, lise ve üniversite puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir. Fakat SBE duyuşsal duyarlılık alt boyutu ilköğretim, lise ve üniversite puan ortalamalarının en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olduğu gözlenmektedir. Eğitim durumu değişkenine göre anlamlı fark olan grupların belirlenmesi için yapılan analizler sonucunda istatistiksel olarak anlamlı farklılığın lise ve üniversite arasında olup üniversite grubu lehinde olduğu görülmektedir.

Katılımcıların eğitim durumu değişkenine göre sosyal beceri düzeyleri göz önüne alınarak ilgili literatür incelendiğinde: Gezer'in (2010) farklı spor branşlarındaki sporcuların sosyal beceri düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelendiği çalışmasında; öğrenim durumu değişkenine göre, sosyal becerilerden duyuşsal duyarlılık boyutunda lise mezunu olan sporculara kıyasla üniversite mezunu olan sporcuların daha yüksek sosyal beceri düzeyine sahip olduğu görülmekte iken sosyal becerilerin diğer alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunamamıştır. Gezer (2010) tarafından yapılan çalışmanın bu sonucu araştırma bulgularımızı destekler niteliktedir.

Katılımcıların eğitim durumu değişkenine göre sosyal beceri düzeyleri göz önüne alındığında; bireylerin sosyal beceri düzeylerinin üzerinde öğrenim seviyelerinin yanında birçok farklı değişkenin de etkili olabileceği düşünülmektedir. Bu nedenle SBE'nin diğer

alt boyutlarında ve alt boyutlara ilişkin öğrenim seviyesi gruplarında istatistiksel olarak anlamlı farklılıkların görülmemesinin nedeni olarak katılımcıların sahip olduğu sosyal ve bireysel yetkinlikler öğrenim seviyesi değişkeninin etkisini azaltarak sosyal beceri puan ortalamalarını birbirine yaklaştırmış olabileceği düşünülmektedir.

Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında, anne eğitim durumu değişkenine göre araştırma grubunun SBE puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığını ortaya koymak için yapılan tek yönlü varyans sonuçlarına göre, katılımcıların sosyal beceri alt boyutlarından duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık, sosyal kontrol ve sosyal beceri toplam okuryazar değil, okuryazar, ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite (önlisans-lisans) ve üzeri (lisansüstü) puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre, baba eğitim durumu değişkenine göre araştırma grubunun SBE puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığını ortaya koymak için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre, katılımcıların sosyal beceri alt boyutlarından duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık, sosyal kontrol ve sosyal beceri toplam diğer (okuryazar + okuryazar değil), ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite (önlisans-lisans) ve üzeri (lisansüstü) puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir.

Ebeveyn (anne + baba) eğitim durumu değişkenine göre sosyal beceri düzeyleri göz önüne alınarak literatür incelendiğinde; okul öncesi eğitim alan ve almayan çocuklar üzerinde yapılan bir çalışmada, annenin eğitim durumu yükseldikçe çocukların da sosyal beceri düzeylerinin anlamlı derecede yükseldiği, buna karşılık baba eğitim durumunun çocuklarda sosyal beceri düzeyini etkilemediği tespit edilmiştir (Erbay, 2008). 12-14 yaş grubu ilköğretim öğrencileri üzerinde yapılan benzer bir çalışmada da anne ve babanın eğitim düzeyinin çocuklarda sosyal uyum ve iletişim becerilerini etkilemediği tespit edilmiştir (Türkel, 2010). Kırılmazkaya (2010) öğretmen adayları üzerinde yaptığı çalışmada baba öğrenim durumu, gruplar arasında sosyal beceri puanlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark oluşturmamıştır. Bu çalışmalara paralel olarak Yoldaş ve Seven

(2007) Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sosyal Becerileri Düzeylerinin İncelenmesi adlı çalışmalarında, sosyal beceri düzeyleri anne ve babanın öğrenim durumuna göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir. Bu sonuçlar araştırmamızın bulgularını destekler niteliktedir. Fakat literatürde araştırma bulgularımız ile örtüşmeyen çalışmalar da mevcuttur. Bunlar: Anneleri lise ve üniversite mezunu olan çocukların anneleri ilkokul mezunu olan çocuklara göre daha yüksek sosyal beceri düzeyine sahip oldukları bulunmuştur (Orçan, 2004); Üniversite öğrencileri ile yapılan araştırmada; üniversite öğrencilerinin sosyal becerilerinde anne ve baba eğitim seviyesine göre anlamlı farklılıkların gözlemlendiği, babalarının ve annelerinin eğitim düzeyi üniversite olan öğrencilerin sosyal becerileri düzeylerinin daha yüksek ortalamalara sahip olduğunu belirlemiştir (Dicle, 2006).

Literatürde yer alan bu araştırma sonuçları ile çalışmamızın bulguları değerlendirdiğimiz zaman; ailenin eğitim düzeyinin çocuklarda sosyal beceri gelişimini etkilememesinin temelinde, sosyal beceri gelişimi etkileyen birçok farklı değişken olması yatmakta olduğundan ailenin eğitim durumunun ve çocuğa yaklaşımının yanında, çocukların sosyal becerileri gelişimlerini etkileyen farklı faktörlerin de (arkadaş çevresi, akraba ilişkileri, okul yaşamı vb.) olabileceği düşünülmektedir.

Araştırma bulgularına göre, anne meslek durumu değişkenine göre araştırma grubunun SBE puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığını ortaya koymak için yapılan istatistiksel analiz sonuçlarına göre, katılımcıların sosyal beceri alt boyutlarından duyuşsal duyarlılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık, sosyal kontrol ve sosyal beceri toplam ev hanımı ve diğer (çalışan+emekli) puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir. Fakat SBE duyuşsal anlatımcılık alt boyutu ev hanımı ve diğer (çalışan+emekli) puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olduğu gözlenmekte olup bu anlamlı farklılığın diğer (çalışan+emekli) lehinde olduğu görülmektedir. Türk toplumundaki ataerkil aile yapısı dikkate alınarak yorum yapıldığında: Bireylerin annelerinin ev hanımı olduğu göz önüne alındığında bireylerin ev yaşamlarında gereksinim duyulan çoğu ihtiyacın anneleri tarafından giderileceği için bu durumun bireyin sosyal beceri düzeylerini olumsuz etkileyebileceği; Çalışan kesim için ise bireylerin ev yaşamlarında gereksinim duyulan çoğu ihtiyacını bireyin anneden bağımsız yani kendi inisiyatifi ile gerçekleştirmek zorunda olduğu göz önüne alındığında bu durumun bireyin

sosyal beceri düzeyini olumlu yönde etkileyebileceği düşünülmektedir.

Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında, baba meslek durumu değişkenine göre araştırma grubunun SBE puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığını ortaya koymak için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre, katılımcıların sosyal beceri alt boyutlarından duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık ve sosyal kontrol memur, çiftçi, esnaf, işçi, emekli ve diğer (işsiz) puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir. Fakat SBE duyuşsal duyarlılık ve sosyal duyarlılık alt boyutları ve sosyal beceri toplam memur, çiftçi, esnaf, işçi, emekli ve diğer (işsiz) puan ortalamalarının en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olduğu gözlenmektedir. Baba meslek durumu değişkenine göre anlamlı fark olan grupların belirlenmesi için yapılan çoklu karşılaştırma testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı farklılıkların SBE duyuşsal duyarlılık (Diğer (işsiz)>Memur; Diğer (işsiz)>Çiftçi; Diğer (işsiz)>Esnaf; Diğer (işsiz);Emekli) ve sosyal duyarlılık (Diğer (işsiz)>Çiftçi) alt boyutları ve sosyal beceri toplam (Diğer (işsiz)>Memur; Diğer (işsiz)>Çiftçi; Diğer (işsiz)>Esnaf; Diğer (işsiz)>Emekli) puanlarında olup Diğer (işsiz) lehinde olduğu görülmektedir. Türk toplumundaki ataerkil aile yapısı dikkate alınarak yorum yapıldığında: Bireylerin babalarının diğer (işsiz) olduğu göz önüne alındığında bireylerin yaşamlarında gereksinim duyduğu çoğu ihtiyacının kendileri tarafından giderileceği için bu durumun bireyin sosyal beceri düzeylerini olumlu etkileyebileceği; Çalışan kesim için ise bireylerin yaşamlarında gereksinim duyduğu çoğu ihtiyacını kısmen de olsa bireylerin babalarının ekonomik güç ile desteklenmiş karar ve davranışları bireyin davranışlarında diğer (işsiz) gruba göre daha etkili olabileceği göz önüne alındığında bu durumun bireyin sosyal beceri düzeyini olumsuz yönde etkileyebileceği düşünülmektedir.

Ebeveyn (anne + baba) meslek değişkeni sosyal beceri düzeyine etkisi ile ilgili literatür incelendiğinde: Öğretmen adayları ile yapılan çalışma sonuçlarına göre anne ve baba meslek değişkenlerinin sosyal beceri üzerinde etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Akpınar, 2014). Fakat sosyal beceri ve sosyal gelişim özellikleri üzerinde ebeveyn (anne + baba) mesleği değişkenin yanında sosyal çevre ve öğrenmenin de etkili olabileceği düşünülebilir. Bu nedenle çocukların sosyal beceri düzeyleri üzerinde ebeveyn (anne + baba) mesleği unsurunun yanında diğer çevresel ve kişisel unsurların da etkili olduğu

söylenebilir.

Araştırma sonuçlarına göre, aile aylık gelir durumu değişkenine göre araştırma grubunun SBE puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığını ortaya koymak için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre, katılımcıların sosyal beceri alt boyutlarından duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlılık, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık, sosyal kontrol ve sosyal beceri toplam 0-750 TL, 751-1.500 TL, 1.501-2.250 TL, 2.251- 3.000 TL ve 3.001 ve üzeri TL puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir. Fakat SBE duyuşsal kontrol alt boyutu 0-750 TL, 751-1.500 TL, 1.501-2.250 TL, 2.251- 3.000 TL ve 3.001 ve üzeri TL puan ortalamalarının en az ikisi arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olduğu gözlenmektedir. Aile aylık gelir durumu değişkenine göre anlamlı fark olan grupların belirlenmesi için yapılan istatistiksel analizler sonucunda anlamlı farklılığın 2.251 - 3.000 TL ve 3.001 ve üzeri TL arasında olup 3.001 ve üzeri TL lehinde olduğu görülmektedir. Elde edilen bu bulgulara göre ailelerin gelir durumunun alt boyut düzeylerinden sadece duyuşsal kontrolü etkilemekte iken diğer sosyal beceri alt boyutları ve toplam düzeyleri etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma bulgularımızı destekleyen benzer bir çalışmada, ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin sosyo-ekonomik özelliklerinin sosyal beceri düzeyini etkilemediği bulunmuştur (Coşkun ve Samancı, 2012). Bulgularımızı destekler nitelikteki bir başka çalışmada; ortaöğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeyinin aile gelir düzeyinden etkilenmediği bulunmuştur (Süt, 2014). Fakat ortaöğretim öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmada ise gelir durumu düşük olan öğrencilerin kişilik puanları, gelir durumu yüksek olan öğrencilere göre daha yüksek çıkmıştır (Küçük, 2012). Araştırma bulgularımızla çelişen diğer çalışmalarda: Ailenin gelir düzeyi yükseldikçe çocukların sosyal beceri düzeylerinin de yükseldiği ifade edilmiştir (Peisner-Feinberg ve ark., 2001); İlköğretim öğrencileri üzerinde yapılan diğer bir çalışmada, ailelerinin gelir durumu yüksek olan öğrencilerin gelir durumu orta ve düşük olan öğrencilere göre daha fazla olumlu sosyal beceri davranışlar sergiledikleri bulunmuştur (Balyan, 2009). Balyan (2009) tarafından yapılan çalışmada gelir durumu düşük olan öğrencilerin de gelir durumu orta ve iyi olan öğrencilere göre daha yüksek olumsuz sosyal beceri davranışları gösterdikleri belirlenmiştir; Ailenin ekonomik gelir düzeyi ile çocukların sosyal beceri özellikleri

arasındaki ilişkinin incelendiği diğer bir çalışmada, gelir düzeyi düşük olan ailelerin birçok sıkıntı yaşadıkları ve yaşanan bu sıkıntıların çocukların sosyal gelişimlerini olumsuz yönde etkilediği belirtilmiştir (Mistry ve ark., 2002).

Literatürdeki aile aylık gelir değişkenine göre sosyal beceri düzeylerinin incelendiği çalışma sonuçlarının bazıları çalışmamız ile örtüşürken diğer çalışmaların ise örtüşmediği görülmektedir. Bu değerlendirmeler göz önüne alındığında; farklı sosyo-ekonomik yapıdaki bireylerin farklı sosyal beceri düzeylerine sahip oldukları söylenebilmektedir. Bu bağlamda katılımcıların kişisel ve sosyal farklılıklarından dolayı ailenin gelir düzeyinin bireylerin sosyal beceri gelişimlerini çok boyutlu olarak etkileyebileceği sonucu da çıkarılabilmektedir.

Araştırma bulgularına göre, aktif olarak (lisanslı) spor yapma durumu değişkenine göre araştırma grubunun SBE puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığını ortaya koymak için yapılan istatistiksel analizler sonucunda, katılımcıların sosyal beceri alt boyutlarından duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık ve sosyal beceri toplam aktif olarak lisanslı spor yapan ve yapmayan gruplarına ilişkin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir. Fakat SBE'nin sosyal kontrol alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiş olup bu farklılığın spor yapan grup lehinde olduğu görülmektedir. Ayrıca istatistiksel olarak anlamlı farklılıkların gözlemlenemediği bütün boyutlarda da SBE puan ortalamaları spor yapan grup lehinde olduğu gözlenmektedir.

Aktif olarak (lisanslı) spor yapma değişkenine göre bireyin sosyalleşmesi ve sosyal beceri düzeyleri ile ilgili alanyazın araştırıldığında: Spor, bireyin biyolojik kökenli içgüdülerinden kaynaklanan dürtülerin hedefe ulaşmasını sağlarken, aynı zamanda temel gereksinmelerini de karşılayan bir davranış biçimidir. Amacı ise, bireysel, toplumsal ya da ekonomik olabilir. Spor yapmak sadece fiziksel bir uğraş olmayıp, aynı zamanda bireyin sosyalleşmesinde ve topluma uyum sağlama sürecinde bir araçtır. O halde spor ortamındaki etkileşim, duyguların boşalımı ve kontrolü için uygun olanaklar sağlar. Sportif etkinliklere katılan birey, hareketler aracılığıyla kendini ifade etme olanağı bulur. Olumsuz davranışlar olarak nitelendirilen saldırganlık, öfke, utangaçlık, kıskançlık gibi duyguların

boşalmasını ve olumsuz duyguları kontrol edebilmeyi öğrenir. Böylece uyum sağlama sürecine de olumlu etki yapmış olur. Aynı zamanda spor, nörovejatif sinir sistemi üzerine olumlu etki yaparak bu sistemin dengeli bir şekilde çalışmasını sağlar. Böylece aşırı heyecanların, saldırganlık duygularının, sinirlilik hallerinin giderilmesine yardımcı olur. Sporda kazanılan başarılar, kendine güveni artırır (Feist,1990; Kuru, 2003).

Aktif olarak (lisanslı) spor yapma değişkenine göre bireyin sosyal beceri düzeylerinin incelendiği çalışmalarda: Fiziksel egzersiz ile sosyal yetkinlik beklentisi ilişkisini ele alan araştırmalara sıklıkla rastlanılmaktadır. Bu çalışmaların çoğunda, düzenli egzersiz programlarına devam eden bireylerin sosyal yetkinlik beklentilerinin arttığı, öz saygılarının olumlu yönde geliştiği, sorumluluk alma ve verilen görevleri yerine getirmede daha başarılı oldukları vurgulanmaktadır (Fontane, 1996; Guavin ve Spence, 1996; Mc Auley ve ark., 1997). Hoffstetter ve ark. (1990), erken yaşta spora başlayan bireyler üzerinde yaptıkları çalışmada; ilköğretim 6-14 yaş, orta öğretim 15-18 yaş ve yüksek öğretimde spora başlayanları incelemişler ve yetişkinlerin düzenli olarak yaptıkları egzersizle, sosyal öğrenme ve spor faaliyetlerinin sosyal yetkinlik beklentisi ile ilişkisini ortaya koymuşlardır. Allison ve ark. (1999), 9-11 yaşları arasında olan öğrencilerin, fiziksel aktiviteye katılmaları, beden eğitimi dersleri, diğer okullarla olan aktiviteleri, engellerin farkında olma ve aşabilme, okul dışındaki faaliyetleri ile sosyal yetkinlik beklentisi arasındaki ilişkiyi incelemişler ve fiziksel aktiviteye katılım ile sosyal yetkinlik beklentisi arasında anlamlı ilişki olduğunu vurgulamışlardır. Reynolds ve ark. (1990) ise düzenli fiziksel aktivitenin, yaşam kalitesini, diğer psikolojik değişkenleri olumlu yönde etkilediğini belirterek, egzersizin 62 sosyal yetkinlik beklentisi, stres ve sosyal etkenler üzerinde olumlu etkisi olduğunu vurgulamışlardır. Ryan ve Dzewaltowski (2002), 6. ve 7. Sınıf öğrencilerin bedensel aktivite yoluyla kendilerine olan güvenlerinin arttığı, bedensel aktivitedeki engellerin üstesinden geldikleri, aktif olmak, kendilerine çevre bulmak ve oluşturmak için diğer arkadaşlarını davet ettiklerini, girişken olduklarını saptamışlardır.

Sonuç olarak aktif olarak (lisanslı) spor yapma durumu ile ilgili adı geçen çalışmalar göz önüne alındığında spor yapmanın kişilerin sosyalleşmesi ve sosyal beceri düzeylerinin artmasına katkı sağladığı anlaşılmaktadır. Bu sonuç: Katılımcıların sosyal beceri puan ortalamaları farklı sosyo-ekonomik ve sosyo-demografik çevrede yetiştiği göz önüne alınarak yorum yapıldığında araştırma bulgularımızdan SBE'nin yalnızca bir alt

boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmasına rağmen SBE'nin tüm boyutlarında puan ortalamalarının spor yapan grup lehinde olması çalışmamızın bulgularını desteklemektedir.

Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında, araştırma grubunun yaş değişkeni ile SBE puan ortalamaları arasındaki ilişkiler incelendiğinde katılımcıların sosyal beceri alt boyutlarından duyuşsal anlatımcılık, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık ve sosyal kontrol puan ortalamaları ile yaş değişkeni arasında her bir ölçek boyutu için istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir. Fakat SBE'nin duyuşsal duyarlılık ve duyuşsal kontrol alt boyutları ve sosyal beceri toplam puan ortalamaları ile yaş değişkeni arasında her bir ölçek boyutu için istatistiksel olarak negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre, yaş değişkeni arttıkça SBE'nin alt boyutlarından olan duyuşsal duyarlılık ve duyuşsal kontrol ve sosyal beceri toplam puan ortalamalarının azaldığı sonucuna varılmaktadır.

Yaş değişkenine göre SBE puan ortalamaları arasındaki ilişkiler açısından literatür incelendiğinde; yapılan bazı çalışmalarda, çocuklarda kişilik gelişiminin yaş ile ilişkili olduğu ve farklı yaş gruplarında bulunan çocukların kişilik düzeylerinin farklı oranlarda olduğu belirtilmiştir (Küçük, 2012). 15-18, 23-26 ve 27+ yaş grubu sporcuların duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık ve sosyal kontrol sosyal beceri alt boyutlarının incelendiği bir çalışmada, sporcuların yaşları arttıkça duyuşsal anlatımcılık alt boyutunun da arttığı tespit edilmiştir (Gezer, 2010). Ayrıca Gezer (2010) tarafından; 19-22 yaş aralığındaki sporcuların diğer yaş gruplarındaki sporculara göre sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık sosyal beceri alt boyutların daha yüksek olduğu bulunmuştur. Buna karşılık sporcuların yaşlarının duyuşsal duyarlılık, duyuşsal kontrol, sosyal kontrol alt boyutlarını etkilemediği belirtilmiştir (Gezer, 2010). 12-14 yaş grubunda bulunan ilköğretim öğrencileri üzerinde yapılan benzer çalışmada, öğrencilerin sosyal uyum, aile uyumu ve iletişim becerilerinin yaş gruplarına göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir (Türkel, 2010). Ortaöğretim öğrencileri ile yapılan başka bir çalışmanın bulgularına göre; yaş gruplarına göre katılımcıların sosyal anlatımcılık ve sosyal kontrol alt boyutlarına ait puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunduğu, diğer alt boyutlar ve toplam sosyal beceri puanlarının ise yaş gruplarına göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir (Süt, 2014).

Yaş değişkenine göre literatürde yer alan diğer araştırma sonuçları ile çalışma bulgularımızın kısmen örtüşmekte olduğu görölmektedir. Bireylerde fiziksel, fizyolojik ya da biyomotorik özelliklerin yaşla beraber geliştiği bilinmektedir fakat sosyal beceri ve sosyal gelişim özellikleri yaş faktörünün yanında sosyal çevre ve öğrenme ile şekillenmektedir (Malina ve ark., 1991, Renda ve ark., 1983, Neyzi ve ark., 1993, Özer ve Özer, 1998). Bu nedenle çocukların sosyal beceri düzeyleri üzerinde yaş unsurunun yanında diğer çevresel ve kişisel unsurların da etkili olabileceği düşünölmektedir.

5.1. Öneriler

Araştırmamızdan elde edilen bulgular ışığında bazı önerilerde bulunulursa:

1. Spor yapan ve yapmayan katılımcılara yönelik sosyal beceri ile ilgili nitel ve nicel bilimsel çalışmaların sayısı artırılabilir ve farklı envanterler kullanılarak araştırmalara ilişkin farklı boyutlar ortaya çıkarılabilir.

2. Araştırma kapsamına alınan katılımcıların yaş aralığı, geniş bir yapıdan oluşturmaktadır. Benzer çalışmaların ortaöğretimdeki ve üniversitedeki sporcu öğrenciler üzerinde de yapılması, sporcuların gelişim süreci içerisindeki sosyal beceri düzeyleri belirlenmesi ve bu sonuçlara göre sporculara yönelik program geliştirme çalışmalarına zemin oluşturulabilir.

3. Araştırmanın değişik illerdeki değişik kurumlarda daha da yaygınlaştırılarak uygulanmasının araştırmaya farklılık katacağı değerlendirilmektedir.

4. Bu araştırma farklı alanlardaki farklı katılımcılara da uygulanabilir.

5. Katılımcıların sosyal beceri düzeylerine etki eden faktörlerin daha net belirlenebilmesi için ön-test ve son-test gibi farklı araştırma desenlerinin artırılması literatüre olumlu katkılar sağlayabilir.

KAYNAKLAR

- Ağılönü ve Mengütay, A.S. (2009). Yerel yönetimlerde rekreasyon hizmetleri ve model belirleme. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6 (2), 1303-5134.
- Akbaş, S.C. (2005). Okulöncesi eğitime devam eden altı yaş grubu çocukların sosyal problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.*
- Akkök, F. (1999). İlköğretimde sosyal becerilerin geliştirilmesi. (2.basım). İstanbul: Özgür.
- Akpınar, Ş. (2014). Öğretmen Adaylarının Problem Çözme ve Sosyal Becerilerinin İncelenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri A.B.D., Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş.*
- Aktepe, V. (2010). İlköğretim 4.sınıf sosyal bilgiler dersinde “yardımseverlik” değerinin etkinlik temelli öğretimi ve öğrencilerin tutumlarına etkisi, *Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.*
- Aktı, S. (2011). İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin medya okuryazarlığı ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.*
- Aktı, S. (2011). İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin medya okuryazarlığı ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.*
- Akyüz, H. (2015). Üniversite öğrencilerinin boş zaman faaliyetlerine yönelik tutumlarının incelenmesi *Bartın üniversitesi örneği. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.*
- Allison, K.R., Dwyer, J.J., Makin, S. (1999). Self-Efficacy and Participation in Vigorous Physical Activity by Highschool Students. *Health Education & Behavior*, 1: 26.
- Aslan, E. (2008). Drama temelli sosyal beceri eğitiminin 6 yaş çocuklarının sosyal ilişkiler ve işbirliği davranışlarına etkisi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.*
- Atılğan, G. (2000). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ve etmeyen ilköğretim I. kademe I. devre çocuklarının sosyal beceri özelliklerinin karşılaştırılması. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.*
- Atlı, Ç. (2006). Okulöncesi eğitimi alan 6 yaş çocuklarının sosyal ilişkileri anlamlandırmasının incelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.*

- Avcioğlu, H. (2005). Okul öncesi dönemdeki çocuklara sosyal becerilerin öğretilmesinde işbirlikçi öğrenme yöntemi ile sunulan öğretim programlarının etkinliğinin incelenmesi. Ankara: Omep Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı Bildiri Kitabı, Ya-pa Yayınları.
- Avşar, Z. (2004). “Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Belirlenmesi”. Yüksek Lisans Tezi (Yayınlanmamış), Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Avsar, Z. ve Öztürk, F. K. (2007). Beden Eğitimi ve Spor Bölümü Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Belirlenmesi (Uludağ Üniversitesi Örneği). Eğitimde Kuram ve Uygulama. 3, (2), 197-206.
- Bacanlı, H. (1999). Sosyal Beceri Eğitimi. Ankara: Nobel Yayınları.
- Bacanlı, H. (2012). Sosyal beceri eğitimi. Ankara: Nobel Basım Dağıtım.
- Balkıs, M., Duru, E. ve Buluş, M. (2005). Şiddete Yönelik Tutumların Özyeterlik, Medya, Şiddete Yönelik İnanç, Arkadaş Grubu Ve Okula Bağlılık Duygusu İle İlişkisi. Ege Eğitim Dergisi. 2(6), 81-97.
- Balyan, M. (2009). İlköğretim 2. Kademe ve Ortaöğretim Kurumlarındaki Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumları, Sosyal Beceri ve Özyeterlik Düzeylerinin Karşılaştırılması. Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir, Doktora Tezi, 6-90.
- Banjou, S. (2004). Analysis of Junior High School Students' Social Skills in Physical Education Classes: With a Special Reference to Their Genders, Grades, And Adjustments to Physical Education Classes. Japanese Journal Education HealthSport Science. 47.
- Baran, G. (2005). 4-5 yaş çocuklarının sosyal davranış ve aile ortamlarının incelenmesi. Çağdaş Eğitim Dergisi, 321, 9-16.
- Bilir, A. (2005), İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin özellikleri ve ilk okuma yazma öğretimi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 38, (1), 87-100.
- Birleşmiş Milletler İnsani Gelişme Raporu (2008). www.tr.undp.org/content/turkey/tr/home/library/national-hdrs/2008-nhdr.html.
- Coşkun N. ve Samancı O. (2012). İlköğretim 4. ve 5. Sınıflarda Sosyal Beceri Düzeyi ile Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumların Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Journal Of Educational And Instructional Studies. 2(1): 32-41.
- Çıfci, İ. ve Sucuoğlu, B. (2005). Bilişsel süreç yaklaşımıyla sosyal beceri öğretimi. (4.Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Çimen, N. (2009). Okul öncesi eğitimi programında altı yaş grubu çocukların sosyal becerilerinin gerçekleşme düzeyi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

- Deniz, M. E. (2002). Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Stratejileri ve Sosyal Beceri Düzeylerinin TA-Baskın Ben Durumları ve Bazı Özlük Niteliklerine Göre Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. Yayınlanmış Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.
- Deniz, M. E. (2003). Üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. S.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,9, 501-522.
- Deniz, M.E. (2002). “Üniversite Öğrencilerinin Karar verme Stratejileri ve Sosyal Beceri Düzeylerinin TA-Baskın Ben Duyguları ve Bazı Özellik Niteliklerine Göre Karşılaştırılmalı Olarak İncelenmesi”, Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Dereli İman, E. (2013). Çocuklar için sosyal problem çözme ölçeğinin 6 yaş grubu için türkiye uyarlaması ve okul öncesi davranış problemleri ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkiler. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 13(1), 479-498.
- Dereli, E. (2008). Çocuklar için sosyal beceri eğitim programının 6yaş çocukların sosyal problem çözme becerilerine etkisi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Dermez, H.G.(2008). İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon Karahisar.
- Dicle, A.N. (2006). Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Duygusal Zeka Düzeyleri ve Bazı Kişisel Özelliklerine Göre İncelenmesi”,Yüksek Lisans Tezi (Yayınlanmamış), On Dokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Durdu, M. (2013). Duyuşsal davranış eğitiminin erinlik dönemi çocuklarının sosyal beceri düzeyine etkisi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Elkin, F. (1995). Çocuk ve toplum çocuğun toplumsallaşması. (Çev. Nazife Güngör). Ankara: Gündoğan Yayınları.
- Erbay, E. (2008). Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Becerilere Sahip Olma Düzeyleri. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 4-5, Denizli.
- Ergenekon, Y. (2013). Sosyal yeterlikle ilişkili kavramlar ve sosyal yeterliğin bileşenleri. S. Vuran (Ed.). Sosyal Yeterliklerin Geliştirilmesi. (2. Baskı). Ankara: Vize Basın Yayın.
- Ergin, G. (1974) “Boş Zamanları Değerlendirme Eğitimi ve Planlaması “, Çalışma ve Çalışma Dışı Zamanın Planlanması Semineri. Ankara: ODTÜ.

- Erler, Ö. (2011). Ebeveyn kabul reddi ile 5-6yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Erten, H. (2012). Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri, akran ilişkileri ve okula uyum düzeyleri arasındaki ilişkilerin izlenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Eti, İ. (2010). Drama etkinliklerinin okulöncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6yaş grubu çocuklarının sosyal becerileri üzerine etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana
- Fesit, J. (1990). *Theories of Personality*, Mc Neese State University.
- Fontane, P. E. (1996). Exercise, Fitness And Feeling Well. *American Behavioral Scientist*, 39, 288- 305.
- Gezer, E.D. (2010). Farklı Spor Branşlarındaki Sporcuların Sosyal Beceri Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Gökmen, H. (1985) Yüksek öğrenim öğrencilerinin Serbest Zaman Etkinlikleri ve Kendilerini Gerçekleştirme Düzeyleri. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Guavin, L. & Spence, J. C. (1996). Physical Activity and Psychological Well – Being Knowledge Base, Current Issues and Caveats. *Nutrition Reviews*, 54, 53-63.
- Gülaçtı, F. (2009). Sosyal beceri eğitimine yönelik programın üniversite öğrencilerinin, sosyal beceri, öznel ve psikolojik iyi olma düzeylerine etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Gülay, H. (2004). Korunmaya muhtaç çocuklarla ailesi ile yaşayan 6 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin karşılaştırılması. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Hacıoğlu, N. ,Gökdeniz, A., Dinç ,Y. (2009) .Boş zaman ve rekreasyon yönetimi örnek animasyon uygulamaları. (güncellenmiş ikinci baskı). Ankara: Detay Yayıncılık, 15-16.
- Hamamcı, Z. ve Duy, B. (2005). Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı sosyal beceri eğitiminin üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri ve fonksiyonel olmayan tutumları üzerindeki etkisi, *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 4(7), 320.
- Hilooğlu, S., ve Cenkseven-Onder, F. (2010). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinde zorbalığı yordamada sosyal beceri ve yaşam doyumunun rolü. *İlköğretim Online*, 9(3), 1159-1173.
- Hoffstetter, C.R., Hovell, M.F., Sallis, J.F. (1990). Social Learning Correlates of Exercise Self-efficac. *Early Experiences With Physical Activity, Social Science and Medicine*, 31: 1169-1176.

- <http://www.bunedir.org/soru-cevap/nedir.php?ne=zaman>. İndirme Tarihi: 22.01.2017
- <http://www.dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/508/6237.pdf>. İndirme Tarihi: 14.01.2017
- <http://www.dmy.info/zaman-nedir-anlami-felsefesi>. İndirme Tarihi: 18.01.2017
- <http://www.gsb.gov.tr/public/edit/files/Mevzuat/ulusalgenclikvesporpolitikasi.pdf>. İndirme Tarihi: 27.01.2017
- <http://www.gsb.gov.tr/Sayfalar/36/10/Mevzuat>. İndirme Tarihi: 25.01.2017
- <http://www.hbogm.meb.gov.tr/modulerprogramlar/kursprogramlari/.../3672ayozbakim.pdf>. İndirme Tarihi: 23.01.2017
- http://www.meb.k12.tr/meb_iys.../04093517_28041715_sosyalbecerkitap20112012.doc. İndirme Tarihi: 05.01.2017
- <http://www.tdk.gov.tr>. İndirme Tarihi: 08.01.2017
- <http://www.tdkterim.gov.tr>. İndirme Tarihi: 19.01.2017
- http://www.tiryakidanismanlik.com/makaleler/pdf/makale_47.pdf. İndirme Tarihi: 21.01.2017
- <http://www.tr.undp.org/content/turkey/tr/home/library/national-hdrs/2008-nhdr.html>. İndirme Tarihi: 23.01.2017
- Işık, M. (2007). Anasınıfına devam eden beş-altı yaş çocuklarına sosyal uyum ve beceri ölçeğinin uyarlanması ve uygulanması. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- İnce, M. A. (2014). Baba tutumlarının anasınıfı ve ilkokul birinci sınıfa devam eden çocukların sosyal beceri gelişimlerine etkisinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Kale, N. (1982). Türkiye’de Gençlik Sorunlarının Kaynakları ve Bu Sorunların Çözüm Yolları. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi 23(2), Ankara.
- Kapıkıran, N.A., İvrendi AB ve Adak A. (2006). Okul Öncesi Çocuklarında Sosyal Beceri: Durum Saptaması. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 19(1), 20- 28.
- Karaküçük, S. (1997). Rekreasyon boş zamanları değerlendirme kavram kapsam ve bir araştırma. Seren Ofset, Ankara.
- Karaküçük, S. (2014). Rekreasyon: Boş Zamanları Değerlendirme. Suat Karaküçük, Ankara.
- Karasar, N. (2010). Bilimsel araştırma yöntemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Kırca, M. (2007). Okul öncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf çocuklarının okula hazır bulunuşluklarına etkisinin incelenmesi. Yüksek Lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kırılmazkaya, G. (2010). İlköğretim Fen Bilgisi ve Sınıf Öğretmen Adaylarının Problem Çözme Becerileri ve Sosyal Becerilerinin Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi (Yayınlanmamış), Fırat Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Kocayörük, A. (2000). İlköğretim öğrencilerinin sosyal becerilerini geliştirmede dramının etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Koçak, N. L. (2012). Köy ve Kentte Yaşayan İlköğretim İkinci Kademe Devam Eden Çocukların Sosyal Becerilerinin İncelenmesi. Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Kulaksızoğlu, A. (2003). Farklı gelişen çocuklar. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Kurt, F. (2007). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden beş-altı yaş çocuklarının sosyal uyum ve becerilerine proje yaklaşımli eğitim programlarının etkisinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kuru, E. (2003). Farklı Statüdeki Beden Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Kişilik Özellikleri. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 23(1):175- 191.
- Küçük S. (2012). Ortaöğretim Öğrencilerinin Kişilik Özellikleri ile Spora Katılımları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon, Yüksek Lisans Tezi, 63-85.
- M. C Auley, E.; Milhalko, S.L.; Bane S.M. (1997). Exercise and Self-Esteem in Middle Age Adults; Multidimensional Relationship And Physical Fitness And Self-Efficacy Influences. *J. of Behavioral Medicine*, 20, 67-83.
- Malina RM & Bouchard C. (1991). Maturation and Physical Activity. *Human Kinetics Books*; 391-414.
- Meijer SA, Sinnema G, Bijstra JO, Mellenbergh, GJ, Wolters, WH. (2000). Social Functioning In Children With A Chronic İllness. *Journal Of Child Psychology And Psychiatry*. 41(3), 309-317.
- Mistry, RS., Vandewater, EA., Huston, AC. & McLoyd, VC. (2002). Economic Well-Being And Children's Social Adjustment: The Role Of Family Process In An Ethnically Diverse Low- Income Sample. *Child Development*. 73(3), 935-951.
- Neyzi, O. (1993). Büyüme ve gelişmenin değerlendirimi. In: Neyzi O Ertuğrul T, editors. *Pediatric 1*. 2nd ed. İstanbul: Nobel Tıp Kitabevleri.
- Oktay, A. (2002). Yaşamın sihirli yılları: okul öncesi dönem. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

- Orçan, M. (2004). Anaokuluna Devam Eden 6 Yaş Grubu Çocukların Sosyal Gelişimlerinin Algılanan Anne-Baba Tutumları ve Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, Yüksek Lisans Tezi; 135-136.
- Özbek, A. (2003). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ve etmeyen çocukların ilköğretim birinci sınıfta sosyal gelişim açısından öğretmen görüşüne dayalı olarak karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Özdemir, F. (1996). Korunmaya muhtaç çocuklar için koruyucu aile bakımı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Entitüsü, Ankara.
- Özer, K. ve Özer, S. (1998), Çocuklarda Motor Gelişim. Kazancı Matbaacılık, İstanbul.
- Öztürk, F. ve Şahin, K. S. (2007). Spor Yapan ve Yapmayan 9-13 Yas Grubu Bireylerin Sosyal Yetkinlik Beklentisi Puanlarının Karşılaştırılması. İlköğretim online 6 (3), 468-479, [http://ilkogretim.online.org.vol6say3.469-479pdf.\(01.03.2007 tarihinde alınmıştır\).](http://ilkogretim.online.org.vol6say3.469-479pdf.(01.03.2007%20tarihinde%20alınmıştır).)
- Peisner- Feinberg, ES., Burchinal, MR., Clifford, RM., Culkin, ML., Howes, C., Kagan, SL. & Yazejian, N. (2001). The Relation Of Preschool Child- Care Quality To Children's Cognitive And Social Developmental Trajectories Through Second Grade. Child Development. 72(5), 1534-1553.
- Renda Y, Yalaz K, Özdirim E ve Aysun S (1983): Pediatrik Nöroloji. Türkiye Sağlık ve Tedavi Vakfı Yayınları. Ankara, 309-311.
- Reynolds, K.D., Killen, J.D., Bryson, S.W., Maron, D.J., Taylor, J.B., Maccoloy, N. & Farguhar, J.W. (1990). Psychosocial Predictors of Physical Activity in Adolescents. Previous Medicine, 19(5): 541-551.
- Ryan, J.G. & Dzewaltowski, D.A. (2002). Comparing the Relationship Between Different Types of Self-Efficacy and Physical Activity in Youth. Health Education and Behavior, 29: 491.
- Sarı, E. (2007). Anasınıfına devam eden 5-6yaş grubu çocukların annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarının, çocuğun sosyal uyum ve becerilerine etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Senemoğlu, N. (2000). İlk çocukluk döneminde gelişim., (Ed. E. Ceyhan). Çocuk gelişimi ve psikolojisi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Seven, S. (2006). 6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyleri ile bağlanma durumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Seven, S. ve Yodaş, C. (2007). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sosyal Beceri Düzeylerinin İncelenmesi, Yüzüncü Yıl Eğitim Fakültesi Dergisi, 4(1), ss. 18-24.

- Sevinç, M. (2005). Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Sümer, T. E. (2008). İlköğretim 6. ve 7. Sınıf öğrencilerinin ebeveynlerinin sosyal kaygıları ile çocukların sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Süt, M. A. (2014). Ortaöğretim Öğrencilerinin Spor Yapma Düzeylerine Göre Sosyal Beceri Özelliklerinin Karşılaştırılması (Gaziantep İli Örneği). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Samsun.
- Şen & Sarıkaya, (2015). Serbest zaman etkinlikleri dersinde seçilen etkinliklerin cinsiyet değişkenine göre incelenmesi. Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 4, 1307-1076.
- Şen, S. (2013). Serbest zaman, serbest zaman etkinlikleri ve eğitimdeki yeri. Ekev Akademi Dergisi yıl 17(54), 295-305
- Tanrıoğen, A. (2014). Öğretimin Denetimine Yönelik Bir Model: Yönlendirilmiş Yoğun Denetim. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, DergiPark Akademi, 9 (9).
- TDK, 2495 (1998). www.tdk.gov.tr. İndirme Tarihi: 28.01.2017
- Tekin, M., Bayraktar, G., Yıldız, M. ve Katkat, D. (2006). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Sosyal Beceri Yeterlik Düzeylerinin İncelenmesi. Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi.3 (3).
- Terzioğlu, E. Ç. (2005). Proje yaklaşımını uygulayan ve uygulamayan okullara devam eden 5-6 yaş grubundaki çocukların sosyal gelişim ve zeka alanlarının incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Türkel, Ç. (2010). İlköğretim Öğrencilerinin Sportif Faaliyetlere Katılım Düzeyleri ile Sosyal Uyum ve İletişim Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 3, Kayseri.
- Tüy, S.P. (1999). 3-6yaş arasındaki işitme engelli ve işiten çocukların sosyal beceri ve problem davranış yönünden karşılaştırılmaları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Uz Baş, A. (2010). Sınıf-temelli bir sosyal beceri eğitimi programının ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin güvengelik ve saldırganlık düzeyleri üzerindeki etkisi. Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 7(2), 732-747.
- Yavuzer, H.(1999). Bedensel, zihinsel ve sosyal gelişimiyle sosyal gelişimiyle çocuğunuzun ilk altı yılı. İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Yener Öztürk, P. (2014). Okul öncesi eğitim alan 60 ay ve üzeri çocukların sosyal beceri düzeyleri ile annelerinin çocuk yetiştirme tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yüksel, G. (1997). Sosyal beceri eğitiminin üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeyine etkisi, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yüksel, G. (1998). Sosyal Beceri Envanterinin Türkçe'ye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi. 2 (9), 39-48.



EKLER

EK 1: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Bu bölümdeki maddeler çoktan seçmeli ve boşluk doldurma olarak sunulmuştur. Çoktan seçmeli maddeler için size uygun gelen seçeneğin yanındaki ayraçın içerisine (x) işareti koyarak ve/veya boşluk doldurma maddeleri için ise ayraç içerisine rakam veya yazı yazarak belirtiniz.

- 1- Cinsiyetiniz: Kadın () Erkek ()
- 2- Eğitim Durumu: Ortaokul () Lise () Üniversite () Diğer (*Lütfen Belirtiniz*):.....
- 3- Yaşınız: (.....)
- 4- Annenizin Eğitim Durumu: Okuryazar değil () Okuryazar () İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite ve üzeri ()
- 5- Babanızın Eğitim Durumu: Okuryazar değil () Okuryazar () İlkokul () Ortaokul () Lise () Lisans ()
- 6- Annenizin Mesleği: Ev Hanımı () Memur () İşçi () Emekli ()
Diğer (*Lütfen Belirtiniz*):.....
- 7- Babanızın Mesleği: Memur () Çiftçi () Esnaf () İşçi () Emekli ()
Diğer (*Lütfen Belirtiniz*):.....
- 8- Ailenizin Aylık Gelir Durumu: 0 - 750 TL () 751 - 1500 TL () 1501 - 2250 TL ()
2251 - 3000 TL () 3001 TL - 3750 TL Diğer (*Lütfen Belirtiniz*):.....
- 9- Aktif Olarak (Lisanslı) Spor Yapma Durumu: Evet () Hayır ()

EK 2: SOSYAL BECERİ ENVANTERİ (KENDİNİ TANIMA ENVANTERİ)

Aşağıda bir tutum ve davranış ifade eden 90 madde verilmiştir. Bu ifadelerden siz durumunuza en doğru şekilde yansıtacak olan seçeneğe karar veriniz. Yanıtlarınızı aşağıdaki ölçeğe göre değerlendiriniz.		Tamamen Benim Gibi	Oldukça Benim Gibi	Benim Gibi	Biraz Benim Gibi	Hiç Benim Gibi Değil
1	Üzüntülü ve mutsuz olduğum zaman başkalarının bunu anlaması zordur.					
2	İnsanlar konuşurken onların hareketlerini izlemeye de onları dinlediğim kadar zaman ayırırım.					
3	Sevmediğim insanlara karşı olan duygularımı ne kadar saklamaya çalışırsam 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 hikâye anlattığımda ya da şaka yaptığım da çoğunlukla kendimi gülmekten alkoymam.					
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 her hangi birisi bana ilgi duyduğu zaman bunu hemen fark edebilirim.					
15	İnsanlar sıkıldığını yüz ifademden her zaman fark edebilirler					
16	Sosyal olmaktan hoşlanırım.					
17	Politik bir tartışmada tartışan kişileri gözlemek ve görüşlerini analiz etmekten ziyade tartışmada bizzat yer almayı tercih ederim.					
18	Kişisel bir şey hakkında konuşurken karşımdakilerin yüzüne bakmakta bazen zorluk çekerim.					
19	Bakışlarımın anlamlı olduğu söylenir.					
20	İnsan davranışlarının nedenlerini öğrenmek isterim.					
21	Duygularımı kontrol etmede çok başarılı sayılmam.					
22	Çok sayıda insanla bir arada çalışmayı gerektiren işlerini tercih ederim.					
23	Çevremdeki insanların psikolojik durumlarından büyük ölçüde etkilenirim.					

24	Önceden hazırlanmış bir konuşmayı yapmakta pek başarılı değilimdir.					
25	Başka insanlara dokunmaktan genellikle rahatsız olurum.					
26	Başkaları ile olan ilişkileri izleyerek bir insanın karakterini kolayca anlaya bilirim.					
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 koruya bilirim.					
34	Kendimi yabancılara tanıtırken genellikle ilk adımları ben atarım.					
35	Bazen arkadaşlarım bana söylediklerini sanki çok kişisel olarak alıyorum.					
36	Bir grup içerisinde olduğum zaman konuşacağım doğru şeyleri seçmede güçlük çekiyorum.					
37	Arkadaşlarıma ve aileme onların beni nasıl kızdırdıklarını veya üzdüklerini anlatmada 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 adımları ben atarım.					
41	Hareketlerin hakkında başkalarının ne düşündükleri benim için çok fazla önem taşımaz.					
42	Grup tartışmalarını yönlendirmede genellikle çok başarılıyım.					
43	Yüz ifadem genellikle tarafsızdır.					
44	Hayatımdaki en büyük zevklerimden biri diğer insanlarla birlikte olmamdır.					
45	Üzgün olsam bile soğukkanlılığımı korumakta oldukça başarılıyım.					
46	Bir hikaye anlatırken konunun anlaşılması için genellikle pek çok el kol hareketi yaparım.					
47	Genellikle insanlara söylediklerimin yanlış anlaşılacağından kaygılanırım.					
48	Genellikle sosyal düzeyi benimkinden farklı olan insanlarla birlikte bulunmaktan rahatsız olurum.					
49	Kırgınlığımı çok seyrek gösteririm.					
50	Kendilerini olduğundan farklı gösterenleri, karşılaştığım ilk andan itibaren tespit edebilirim.					
51	Grupla birlikte iken genellikle fikirlerimi ve davranışlarımı gruba adapte ederim.					
52	Tartışmalarda konuşmalarım büyük bir kısmını ben üstlenirim.					
53	Büyürken ailem daima iyi davranışların önemini vurgulamıştır.					
54	Arkadaşların bir araya geldiği eğlence toplantılarında başkaları ile kaynaşmakta pek başarılı değilim.					
55	Arkadaşlarımla konuşurken onlara sık sık dokunurum.					
56	Başka insanların sorunlarını bana anlatmalarından nefret ederim.					

57	Sinirli olduğum zaman bu durumumu başkalarından çok iyi bir şekilde saklayabilirim.					
58	Toplantılarda çok çeşitli insanlarla konuşmaktan hoşlanırım.					
59	Herhangi birinin bana gülümsemesinden veya surat asmasından çok etkilenirim.					
60	Birçok 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	Eleştirilere çok duyarlıyım.					
66	Farklı öz geçmişe sahip insanların çevremde rahatsız olduklarını ara sıra fark etmişimdir.					
67	İlgi odağı olmaktan nefret ederim.					
68	Üzüntülü bir insanı rahatlatmak için kolaylıkla dokunup kucaklayabilirim.					
69	Güçlü bir duygumu, pek saklayamam.					
70	Kalabalık toplantılara katılmaktan ve yeni insanlarla tanışmaktan zevk alırım.					
71	Başka insanların beni sevmesine çok önem veririm.					
72	Bir yabancı ile konuşmaya başlarken bazen yanlış şeyler söylerim.					
73	Duygu ve heyecanlarımı çok seyrek gösteririm.					
74	Başka insanları seyretmek için saatler harcarım.					
75	Gerçekten kendimi mutlu hissediyorken bile kolaylıkla üzgünmüş gibi gösterebilirim.					
76	Tanımadığım birileri benimle konuşmadıkça onlarla konuşmam mümkün değildir.					
77	Eğer bir başkasının bana baktığını düşüncesine 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 görülmeye kolaylıkla başarabilirim.					
88	Herhangi bir konu üzerinde saatlerce konuşabilirim.					
89	Sık sık başkalarının benim hakkında ne düşündükleriyle meşgul olurum.					
90	Her türlü sosyal ortama kolaylıkla uyum sağlayabilirim.					

EK 3: ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı: Fikret KELLEŞ

Doğum Yeri ve Tarihi: ADIYAMAN / 16.11.1977

Eğitim Durumu

Lise Öğrenimi: Adıyaman Lisesi-1994

Lisans Öğrenimi: İnönü Üniversitesi / Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu / Beden Eğitimi ve Spor Öğr. – 2001

Bildiği Yabancı Diller: İngilizce-Orta Düzey

İş Deneyimi

Spor Genel Müdürlüğü (Spor Uzmanı) 2002-2005

Milli Eğitim Bakanlığı /(Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni) 2005-2013

Milli Eğitim Bakanlığı /(Okul Müdür Yard.) 2010-2011

Gençlik ve Spor Bakanlığı /Adıyaman Gençlik Merkezi Müdürlüğü (Müdür) 2013-2017

Adıyaman Gençlik Hizmetleri ve Spor İl Müdürlüğü(İl Müdürü) 2017-...

Sertifikalar-Kurslar

Futbol Antrenörü

Türk Halkoyunları 1. Kademe Antrenörlük Belgesi

Bocce 1. Kademe Antrenörlük Belgesi

Dart 1. Kademe Antrenörlük Belgesi

Bowling 1. Kademe Antrenörlük Belgesi

Satranç 1. Kademe Antrenörlük Belgesi

Badminton 1. Kademe Antrenörlük Belgesi

Masa Tenisi 1. Kademe Antrenörlük Belgesi

Halkoyunları Ulusal Hakemi

Bocce İl Hakemi

Bowling Ulusal Hakemi

Dart İl Hakemi

Yüzme İl Hakemi

Badminton İl Hakemi

Masa Tenisi İl Hakemi

Sivil Toplum Örgütleri

Adıyaman Eğitim Kültür Sanat Gençlik ve Spor Kulübü Derneği-Yön. Kur.Bşk.

Adıyaman Gençlik Merkezi Kültür ve Sanat Derneği-Yön.Kur.Bşkn

Adıyaman Down Sendromlular Derneği-Yönetim Kurulu Üyesi

Uluslar Arası Dezavantajlılar GSK Derneği Adıyaman Ş.B.-Yönetim Kurulu Üyesi

Beyazay Derneği Adıyaman Şubesi-Yönetim Kurulu Üyesi Başkan Vekili

Türkiye Masa Tenisi Federasyonu –İl Spor Temsilcisi (2008-2017)

İletişim

E-Posta Adresi: fikretkelles@hotmail.com

Gsm: +90 (533) 359 49 02

Tarih: 22.05.2017