

**T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**SOSYAL BECERİ EĞİTİMİNİN İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN
SOSYAL UYUM DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

NESLİHAN ÇELİK

**İzmir
2007**

**T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**SOSYAL BECERİ EĞİTİMİNİN İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN
SOSYAL UYUM DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

NESLİHAN ÇELİK

**Danışman
Yrd. Doç. Dr. Zekavet TOPÇU KABASAKAL**

**İzmir
2007**

YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum, “Sosyal Beceri Eğitiminin İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Uyum Düzeylerine Etkisi” adlı çalışmanın tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluşturulduğunu, bunlar atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

.../.../ 2007

Neslihan ÇELİK

TUTANAK

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünün/....../2007 tarih ve sayılı toplantısında oluşturulan jüri, Lisansüstü Öğretim Yönetmeliği'nin..... maddesine göre Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Neslihan ÇELİK'in "Sosyal Beceri Eğitiminin İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Uyum Düzeylerine Etkisi" konulu tezi incelenmiş ve aday/....../2007 tarihinde saat jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezinin savunmasından sonra dakikalık süre içinde gerek tez konusu, gerekse tezin dayanağı olan Anabilim dallarından jüri üyelerince sorulan sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezin Olduğuna oy İle karar verildi.

BAŞKAN**ÜYE****ÜYE**

DEĞERLENDİRME KURULU ÜYELERİ

Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne;

İşbu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS olarak kabul edilmiştir.

Başkan.....

Adı-Soyadı

Üye.....

Adı-Soyadı

Üye.....

Adı-Soyadı

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

...../...../2007

.....

Prof Dr. Sedef GİDENER

Enstitü Müdürü

YÜKSEKÖĞRETİM KURULU DOKÜMANTASYON MERKEZİ

TEZ VERİ FORMU

Tez No :

Konu Kodu :

Üniv.Kodu :

Tez Yazarının

Soyadı: ÇELİK

Adı: Neslihan

Tezin Türkçe Adı: Sosyal Beceri Eğitiminin İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Uyum Düzeylerine Etkisi.

Tezin Yabancı Dildeki Adı: The Effects of Social Skills Training On Social Adjustment of Elementary School Students.

Tezin Yapıldığı

Üniversite : Dokuz Eylül Üniversitesi

Enstitü: Eğitim Bilimleri

Yıl: 2007

Tezin Türü:

Yüksek Lisans: ☐Doktora: ☐Tıpta Uzmanlık: ☐Sanatta Yeterlilik: ☐

Dili: Türkçe

Sayfa Sayısı: 122

Referans Sayısı: 65

Tez Danışmanının

Ünvanı: Yrd. Doç. Dr.

Adı: Zekavet

Soyadı: TOPÇU KABASAKAL

Türkçe Anahtar Kelimeler:

1. Sosyal Beceri Eğitimi
2. Sosyal Uyum
3. Okul Uyum
4. Sosyal Yeterlik
5. İlköğretim Öğrencileri

Tarih: / / 2007

İmza:

İngilizce Anahtar Kelimeler:

1. Social Skills Training
2. Social Adjustment
3. School Adjustment
4. Social Competence
5. Elementary School Students

Tezimin Erişim Sayfasında Yayınlanmasını İstiyorum

Evet ☐Hayır ☐

TEŞEKKÜR

Tez aşamasında her türlü desteği ve akademik katkıyı sağlayan Değerli danışmanım Yrd. Doç. Dr. Zekavet TOPÇU KABASAKAL'a, gerek ders gerekse tez çalışma aşamasında verilerin analizinde her türlü maddi ve manevi desteğini esirgemeyen Yrd. Doç. Dr. Halim AKGÖL'e, Yüksek Lisans Eğitimimi tamamlamam için gerekli izin ve hoşgörüyü gösteren 80.Yıl Metaş İlköğretim Okulu Müdürü Mehmet Ali ÇAY'a ve Manisa Rehberlik Araştırma Merkezi Müdürü Oğuz GÖKMEN'e, çalışmalarımı sürdürme aşamasında sürekli fikir ve desteklerinden yararlandığım değerli arkadaşlarım Yasemin TOPÇU, Dilek ALPER ve Didem ALİBEY'e, grup çalışmalarına eksiksiz katılmaya çalışan ve her türlü özveriyi gösteren 80. Yıl Metaş İlköğretim Okulu 4. ve 5. sınıf öğrencilerine, eğitim yaşamım boyunca yanımda olan, beni her koşulda destekleyen Sevgili anne, baba ve kardeşlerime ve önerileriyle beni her zaman destekleyen, güveni ile bana cesaret veren Utku NEFESOĞLU'na teşekkürlerimi sunarım.

Ağustos, 2007

Neslihan ÇELİK
Psikolojik Danışman

İÇİNDEKİLER

Yemin Metni	i
Onay	ii
Değerlendirme Kurulu Üyeleri	iii
Yüksek Öğretim Kurulu Dokümantasyon Merkezi Tez Veri Formu	iv
Teşekkür	v
İçindekiler	vi
Tablo Listesi	viii
Özet	x
Abstract	xi
BÖLÜM I	
GİRİŞ	1
Problem Durumu	1
Amaç ve Önem	1
Problem Cümlesi	3
Alt Problemler	3
Sayıtlılar	6
Sınırlılıklar	6
Tanımlar	7
Kısaltmalar	7
BÖLÜM II	
KURAMSAL BİLGİ, İLGİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR	
Sosyal Beceri	8
Sosyal Yeterlik	10
Sosyal Beceri Eğitimi	11
Sosyal Öğrenme Kuramı	12
Davranışçı Kuram	12
Bilişsel Yaklaşım	13
Psikanalitik Yaklaşım	14
Hümanistik Yaklaşım	14
Sosyal Beceri Eğitiminin Uygulandığı Alanlar	14

Sosyal Becerileri Değerlendirme Yöntemleri	17
Konuyla İlgili Yapılan Araştırmalar	19
Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	19
Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar	25
BÖLÜM III	
YÖNTEM	30
Araştırma Modeli	30
Evren ve Örneklem	31
Veri Toplama Araçları	31
Walker – McConnell Sosyal Yeterli ve Okula Uyum Ölçeği	32
Kişisel Bilgi Formu	35
Deney ve Kontrol Gruplarının Oluşturulması	36
Deney Grubuna Verilen Eğitim	36
Veri Çözümleme Teknikleri	38
BÖLÜM IV	
BULGULAR VE YORUMLAR	39
Örneklemin Tanıtılmasına İlişkin Bulgular	39
BÖLÜM V	
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	62
Sonuç ve Tartışma	62
Öneriler	67
KAYNAKÇA	69
EKLER	76
Ek 1 Sosyal Beceri Eğitim Programı	77
Ek 2 Araştırmada Kullanılan Ölçme Araçları	117
Walker-McConnell Sosyal Yeterlik ve Okula Uyum Ölçeği	120
Kişisel Bilgi Formu	122

TABLO LİSTESİ

Tablo 1.	Araştırma Deseni.....	25
Tablo 2.	Etkinlik Tablosu.....	28
Tablo 3.	Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin WMC-SYOUÖ Öğretmen Tercihli Sosyal Davranış Alt Ölçeği Ön-Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Görüşlerin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Testi Sonuçları.....	40
Tablo 4.	Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin WMC-SYOUÖ Akran Tercihli Sosyal Davranış Alt Ölçeği Ön-Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Görüşlerin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Testi Sonuçları.....	41
Tablo 5.	Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin WMC-SYOUÖ Okul Uyum Alt Ölçeği Ön-Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Görüşlerin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Testi Sonuçları.....	42
Tablo 6.	Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin WMC-SYOUÖ Öğretmen Tercihli Sosyal Davranış Alt Ölçeği Son-Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Görüşlerin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Testi Sonuçları.....	40
Tablo 7.	Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin WMC-SYOUÖ Akran Tercihli Sosyal Davranış Alt Ölçeği Son-Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Görüşlerin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Testi Sonuçları.....	41
Tablo 8.	Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin WMC-SYOUÖ Okul Uyum Alt Ölçeği Son-Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Görüşlerin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Testi Sonuçları.....	42
Tablo 9.	Deney Grubu Öğrencilerinin WMC-SYOUÖ Öğretmen Tercihli Sosyal Davranış Alt Ölçeği Ön-Test Son-Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Görüşlerin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Testi Sonuçları.....	40
Tablo 10.	Kontrol Grubu Öğrencilerinin WMC-SYOUÖ Öğretmen Tercihli Sosyal Davranış Alt Ölçeği Ön-Test Son-Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Görüşlerin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Testi Sonuçları.....	40
Tablo 11.	Deney Grubu Öğrencilerinin WMC-SYOUÖ Akran Tercihli Sosyal Davranış Alt Ölçeği Ön-Test Son-Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Görüşlerin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Testi Sonuçları.....	40
Tablo 12.	Kontrol Grubu Öğrencilerinin WMC-SYOUÖ Akran Tercihli Sosyal Davranış Alt Ölçeği Ön-Test Son-Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Görüşlerin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Testi Sonuçları.....	40

Tablo 13.	Deney Grubu Öğrencilerinin WMC-SYOUÖ Okula Uyum Alt Ölçeği Ön-Test Son-Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Görüşlerin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Testi Sonuçları.....	40
Tablo 14.	Kontrol Grubu Öğrencilerinin WMC-SYOUÖ Okula Uyum Alt Ölçeği Ön-Test Son-Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Görüşlerin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Testi Sonuçları.....	40
Tablo 15.	Sınıflarına Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin WMC-SYOUÖ'ye İlişkin Görüşlerin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Testi Sonuçları.....	43
Tablo 16.	Cinsiyetlerine Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin WMC-SYOUÖ'ye İlişkin Görüşlerin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Testi Sonuçları.....	43
Tablo 17.	Anne Öğrenim Durumuna Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin WMC-SYOUÖ'ye İlişkin Görüşlerin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Testi Sonuçları.....	43
Tablo 18.	Baba Öğrenim Durumuna Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin WMC-SYOUÖ'ye İlişkin Görüşlerin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Testi Sonuçları.....	43
Tablo 19.	Anne Mesleğine Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin WMC-SYOUÖ'ye İlişkin Görüşlerin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Testi Sonuçları.....	43
Tablo 20.	Baba Mesleğine Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin WMC-SYOUÖ'ye İlişkin Görüşlerin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Testi Sonuçları.....	43
Tablo 21.	Ailenin Gelir Durumuna Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin WMC-SYOUÖ'ye İlişkin Görüşlerin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Testi Sonuçları.....	43
Tablo 22.	Akademik Başarılarına Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin WMC-SYOUÖ'ye İlişkin Görüşlerin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Testi Sonuçları.....	43
Tablo 23.	Öğretmen Cinsiyetine Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin WMC-SYOUÖ'ye İlişkin Görüşlerin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Testi Sonuçları.....	43
Tablo 24.	Öğretmen Kademine Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin WMC-SYOUÖ'ye İlişkin Görüşlerin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Testi Sonuçları.....	43
Tablo 25.	Öğretmen Medeni Durumu Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin WMC-SYOUÖ'ye İlişkin Görüşlerin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Testi Sonuçları.....	43

ÖZET

Bu çalışmada, “Sosyal Beceri Eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin sosyal uyum düzeylerine etkisi” araştırılmıştır.

Araştırmanın örneklemi, 2006-2007 öğretim yılında İzmir ilinde 80. Yıl Metiş İlköğretim Okulu’nun 4. ve 5. sınıfında öğrenim gören 18’i kız 20’i erkek toplam 38 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada kontrol gruplu ön test-son test araştırma modeli kullanılmıştır. Çalışma 2 kontrol ve 2 deney grubu üzerinde yürütülmüştür.

Araştırmada Walker-McConnell Sosyal Yeterlik ve Okul Uyum Ölçeği (WMC-SYOUÖ) ve araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olan Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Çalışma sürecinde deney grubuna 10 oturumluk sosyal beceri eğitimi programı uygulanmıştır. Verilerin analizi, kontrol ve deney grubu karşılaştırılarak gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın sonucunda öğrencilerin sosyal yeterlik ve okula uyumlarının, sınıflarına, cinsiyetlerine, annenin öğrenim durumuna, babanın öğrenim durumuna, anne mesleğine, baba mesleğine, ailenin gelir durumuna, öğrencilerin akademik başarılarına, öğretmen cinsiyetine, öğretmen kıdem yılına ve öğretmen medeni durumuna göre anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu 5.sınıf öğrencilerinin WMC-SYOUÖ Akran Tercihli Sosyal Davranış Alt Ölçeği son test puanlarının deney grubu lehine anlamlı olarak farklılaştığı; 4.sınıf öğrencileri deney grubu lehine ise anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur. Deney grubu 5.sınıf öğrencilerinin WMC-SYOUÖ Öğretmen Tercihli Sosyal Davranış Alt Ölçeği ön test ve son test puanları arasında anlamlı fark bulunmuş, 4. sınıf öğrencilerinin ön test ve son test puanları arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Kontrol grubu 4. ve 5.sınıf öğrencilerinin WMC-SYOUÖ Öğretmen Tercihli Sosyal Davranış Alt Ölçeği ön test ve son test puanları arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

Anahtar Sözcükler: Sosyal Beceri Eğitimi, Sosyal Uyum, Okul Uyum, Sosyal Yeterlik, İlköğretim Öğrencileri.

ABSTRACT

The aim of this study is to search the effects of Social Skills Training on the social adjustment of elementary school students.

The sample of the study includes 38 students studying in the 4th and 5th grades (18 girls and 20 boys). In this research, pre test-last test research model with control group has been used. This study has been made on two control and two experiment groups. In this study Walker-McConnell Social Competence and Personal Information form improved by the researcher has been used. During the study, the experiment group has taken the social skills training program in ten different sections. The analyse of the data has been found by comparing control and experiment group.

In conclucion, it's been found that;

Students social adjustment has changed meaningfully according to the students classrooms, sexes, mothers and fathers education levels, jobs, incomes of the family, students successes, teachers sexual and martual statusl and work year.

The last test point of WMC-SYOUO Same Old Prefential Social Behaviour Sub-Measure of the 5th grade has changed meaningfully in favour of the experiment group but there hasn't been a meaningful change in favour of the 4th grade experiment group.

Between pre and last test points of the 5th grade students WMC-SYOUO Teacher Preferential Social Behaviour Sub Measure, there has been a meaningful difference.

Key Words: Social Skills Training, Social Adjustment, School Adjustment, Social Competence, Elementary School Students.

I.BÖLÜM

GİRİŞ

Problem Durumu

Sosyal ilişkiler insan yaşamında önemli bir yere sahiptir. Bireyler, yaşamlarının büyük bir kısmını diğer insanlarla ilişki kurarak geçirmektedirler. Bu ilişkilerin niteliği bireyin yaşantısı üzerinde oldukça önemli bir etkiye sahiptir. Yeterli sosyal beceriye sahip olan bireylerin, yaşamlarının çeşitli alanlarında daha sağlıklı ilişkiler kurması kolaylaşmaktadır. Yaşamın ilerleyen yıllarında sağlıklı ilişkiler geliştirmede, sosyal becerilerin çocukluk yıllarında kazanılmasının büyük etkisi vardır. Bireyin çocukluk döneminde yeterli sosyal becerileri kazanması, onun yaşamındaki farklı alanlarda önemli başarılar elde etmesini sağlaması bakımından önemlidir.

Özellikle yurtdışında çocukların sosyal becerileri üzerine yapılan çalışmalarda önemli bir artış dikkati çekmektedir. Ülkemizde de konuyla ilgili yapılan çalışmalar giderek artmaktadır; ancak yeni çalışmalara da ihtiyaç vardır. Özellikle sosyal beceri kazandırmaya yönelik çalışmalara gereksinim duyulduğu söylenebilir. Bu çalışma da, sosyal beceri ile ilgili gereksinim duyulan çalışmalara katkıda bulunmayı amaçlamaktadır.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı sosyal uyum sorunu yaşayan ilköğretim öğrencilerinin, sosyal yeterlik ve okula uyumlarının geliştirilmesinde sosyal beceri eğitim gruplarının etkisini saptamaktır. Bu amaca göre;

- a. Sosyal yeterlik ve okula uyum sorunu yaşayan ve yaşamayan çocukların sosyal yeterlik ve okula uyum düzeylerinin saptanması.

- b. Sosyal yeterlik ve okula uyum sorunu yaşayan çocukların, sosyal beceri eğitim programı yoluyla, olumlu davranış özelliklerinin kazandırılıp kazandırılmayacağının saptanması.
- c. Deney grubu ile kontrol grubu arasında, sosyal yeterlik ve okula uyum açısından bir farklılaşma olup olmadığının saptanması.
- d. Sosyal yeterlik ve okula uyum sorunu yaşayan çocukların demografik özelliklerinin, çocukların sosyal beceri eğitim programından sağlayacakları yararı nasıl etkilediğinin saptanması.

Araştırmanın Önemi

Bireylerin toplum tarafından verilen rolleri yerine getirebilmeleri için sergilemesi gereken belli davranışlar vardır. Ancak değişen dünyanın getirdiği birçok yenilikle birlikte bireylerin bu rolleri yerine getirmediikleri ve sosyal beceri sorununun günden güne bir artış gösterdiği görülmektedir.

Sosyal beceriyi geliştirmeye yönelik etkinliklerle desteklenen öğrencilerin, selamlama, sınıf arkadaşlarıyla konuşma, davranışlara olumlu ya da olumsuz tepkiler verme, çevresindeki insanların övgü ve eleştirilerini kabul etme, akranlarının ve diğer insanların kendisini kızdıracak, küçük düşürecek eleştirilerine yanıt verme ve okul arkadaşlarının saldırgan davranışlarıyla başa çıkma gibi sosyal yeterlilik gerektiren davranışları kazanacakları düşünülmektedir.

Toplumdaki her bireye sosyal becerilere ilişkin eğitim vermek yararlı olabilir; ancak ilköğretim öğrencilerine bu eğitimin verilmesi, onların iletişim becerilerinin gelişmesine yardımcı olur. İlköğretim öğrencilerine verilen bu eğitim, onların yaşamlarının çeşitli alanlarındaki performanslarını olumlu yönde etkiler.

Araştırmanın sonunda elde edilecek bulgularla, Sosyal Beceri Eğitim Programının, çocukların sosyal uyum düzeyleri üzerinde etki gösterebileceği düşünülmektedir.

Problem Cümlesi

Sosyal Beceri Eğitiminin İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Uyum Düzeylerine Etkisi Nedir?

Bu sorunun yanıtı aranırken ayrıca cinsiyetin, yaşın, öğretmenin cinsiyetinin, öğretmenin kıdem yılının, anne-baba öğrenim durumunun, anne-babanın mesleğinin, anne-babanın evli ya da boşanmış olmasının, ailenin ekonomik durumunun, akademik başarının, spor ve sanat faaliyetlerinin ve kronik rahatsızlığın öğrencilerin sosyal uyum düzeylerine etkisi araştırılmıştır.

Alt Problemler

1. Sosyal uyum problemi yaşayan ve yaşamayan çocukların sosyal beceri düzeylerinin WMC-SYOUÖ ön test yoluyla saptanmasına ilişkin problemler (ön test).
 - 1.1. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin, WMC-SYOUÖ öğretmen tercihli sosyal davranış alt testinden aldığı ön test puanları arasında fark var mıdır?
 - 1.2. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin, WMC-SYOUÖ akran tercihli sosyal davranış alt testinden aldığı ön test puanları arasında fark var mıdır?
 - 1.3. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin, WMC-SYOUÖ okula uyum alt testinden aldığı ön test puanları arasında fark var mıdır?

2. Sosyal uyum problemi yaşayan ve yaşamayan çocukların sosyal beceri düzeylerinin WMC-SYOUÖ yoluyla saptanmasına ilişkin problemler (son test).

2.1. Deney grubu ve kontrol grubu WMC-SYOUÖ öğretmen tercihli sosyal davranış alt testi son test puanları arasında farklılık var mıdır?

2.2. Deney grubu ve kontrol grubu WMC-SYOUÖ akran tercihli sosyal davranış alt testi son test puanları arasında farklılık var mıdır?

2.3. Deney grubu ve kontrol grubu WMC-SYOUÖ okul uyumu alt testi son test puanları arasında farklılık var mıdır?

3. Sosyal uyum problemi yaşayan öğrencilerin, sosyal beceri eğitim grubuna katıldıktan sonra, iki gruba da uygulanan WMC-SYOUÖ alt testleri puanlarının karşılaştırılması ile ilgili problemler.

1.a. Deney grubunun WMC-SYOUÖ öğretmen tercihli sosyal davranış alt testi ön test-son test puanları arasında farklılık var mıdır?

1.b. Kontrol grubunun WMC-SYOUÖ öğretmen tercihli sosyal davranış alt testi ön test-son test puanları arasında farklılık var mıdır?

2.a. Deney grubunun WMC-SYOUÖ akran tercihli sosyal davranış alt testi ön test-son test puanları arasında farklılık var mıdır?

2.b. Kontrol grubunun WMC-SYOUÖ akran tercihli sosyal davranış alt testi ön test-son test puanları arasında farklılık var mıdır?

3.a. Deney grubunun WMC-SYOUÖ okul uyumu alt testi ön test-son test puanları arasında farklılık var mıdır?

3.b. Kontrol grubunun WMC-SYOUÖ okul uyumu alt testi ön test-son test puanları arasında farklılık var mıdır?

4. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ sonucu, sınıflarına göre anlamlı fark göstermekte midir?

5. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ sonucu, cinsiyetlerine göre anlamlı fark göstermekte midir?
6. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ sonucu, annenin öğrenim durumuna göre anlamlı fark göstermekte midir?
7. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ sonucu, babanın öğrenim durumuna göre anlamlı fark göstermekte midir?
8. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ sonucu, annenin mesleğine göre anlamlı fark göstermekte midir?
9. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ sonucu, babanın mesleğine göre anlamlı fark göstermekte midir?
10. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ sonucu, ailenin sosyoekonomik durumuna göre anlamlı fark göstermekte midir?
11. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ sonucu, akademik başarılarına göre anlamlı fark göstermekte midir?
12. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ sonucu, öğretmenin cinsiyetine göre anlamlı fark göstermekte midir?

13. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ sonucu, öğretmenin kıdem yılına göre anlamlı fark göstermekte midir?
14. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ sonucu, öğretmenin medeni durumuna göre anlamlı fark göstermekte midir?

Sayıtlılar

Bu araştırmada aşağıdaki varsayımlardan hareket edilmektedir:

1. Öğrencilerin, kendilerine verilen ölçekleri ve bilgi formunu yanıtlarken samimi oldukları ve gerçek durumlarını yansıttıkları,
2. Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan ölçeklerin, ölçmek istenen değişkenleri ölçebildiği,
3. Örneklemenin evreni temsil ettiği varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

1. Araştırma bulgularının sonuçları örneklemle sınırlıdır.
2. Araştırmanın bağımlı değişkeni “sosyal yeterlik ve okula uyum düzeyi” Wolker McConnell Sosyal Yeterlik ve Okula Uyum Ölçeğinin kapsadığı niteliklerle sınırlıdır.
3. Araştırmanın sonuçlarına araştırmacıdan, katılımcılardan ve uygulama ortamlarından kaynaklanan faktörlerin, düşük düzeyde etki etmiş olabileceği kabul edilmektedir.

Tanımlar

Sosyal Yeterlik: Knapczyk ve Rodes (1996), sosyal yeterliği, jest ve mimik kullanma, vücut dilini yorumlama, o an gelişen durumlar üzerinde konuşma ve tartışmaya katılma gibi sözel ve sözel olmayan davranışlar olarak tanımlamıştır (Akt:Avcıoğlu, 2005:10).

Sosyal Beceri: Sosyal beceri, La Greca (1993) tarafından, olumlu sosyal etkileşimlerin başlaması ve devam etmesi için gerekli olan olumlu sosyal davranışlar olarak tanımlanmıştır (Akt: Dikmeer, 1997).

Kısaltmalar

1. **WMC-SYOUÖ:** Wolker- McConnell Sosyal Yeterlik ve Okul Uyum Ölçeği

BÖLÜM II

KONUyla İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, sosyal beceri kavramına yönelik yapılan tanımlar ve açıklamalar, sosyal yeterlik, sosyal beceri eğitimi, sosyal beceri eğitiminin uygulandığı alanlar, sosyal becerileri değerlendirme yöntemleri ile ilgili kuramsal bilgi ve sosyal beceri eğitimi ile ilgili araştırmalara yer verilecektir.

2.1. Sosyal Beceri (Social Skill)

Literatürde, sosyal becerilere dair birçok tanımlama bulunmaktadır. Bu tanımlar içerik olarak birbirine yakındır. Bu tanımlamaların bazıları aşağıda verilmiştir.

McFall (1982) sosyal becerileri, bir takım görevleri yerine getirmek için gerekli özel yetenekler olarak tanımlamaktadır (Akt; Elksnin, 1995,4).

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

Gresham (1986,1990) sosyal beceri tanımlarını üç genel boyutta ele almıştır. Bu boyutlar; (1) akran kabulüne ağırlık verilerek yapılan tanımlar, (2) duruma özgü davranışlar olarak yapılan tanımlar ve (3) sosyal yönden geçerli davranışlar olarak görülen tanımlardır (Akt: Yüksel, 1997).

Gresham'a (1990) göre, birey sosyal beceriye sahip olmakla birlikte çeşitli avantajlar elde edecektir. Bu avantajlardan bazıları; (a) akran kabulü, (b) okul

uyumu, (c) önemli diğer insanların değerlendirmeleri, (d) akademik başarı ve (e) benlik kavramıdır (Akt: Yüksel, 1997).

Hargie ve diğerleri (1994) ise, sosyal beceriyi, hedefe yönelik, ilişkiler arası duruma özgü, öğrenilebilir ve bireyin kontrolü altındaki davranışlar olarak görür. Ona göre sosyal beceri davranışları ile ilgili altı element şunlardır; (1) hedefe yöneliklik, (2) ilişkiler arası özel hedeflere ulaştırıcı, (3) duruma uygun, (4) tanımlanabilir davranış ünitesi, (5) öğrenilebilir ve (6) bireyin bilişsel kontrolü altında olan davranışlardır.

Akkök'e (1999) göre, sosyal becerilerin gelişimi, sosyal yeterlik olarak adlandırılan gelişmelerle içi içedir. Bunlar, kendini ifade etme, kendine güven, arkadaşlarca kabul görme, destekleyici sosyal çevre ve sosyal bağımsızlıktır.

Bacanlı'ya (1999) göre, sosyal beceriler, kişinin kendisi dışındaki kişilerle karşılıklı ve sağlıklı ilişkiler kurabilmesi için gerekli olan becerilerdir. Sosyal yeterliği ise, bir kişinin bir takım sosyal ilişkileri yürütebilmesinde gerekli olan becerilerin kazanılmış olup olmadığını ifade eden, bu anlamda bir ölçüte göre kişinin değerlendirilmesini içeren bir kavram olarak tanımlamıştır.

Yukarıda verilen tanımlar ve yapılan açıklamalar incelendiğinde, sosyal becerilerin bireyin kişisel yeterliliğini oluşturan önemli bir unsur olduğu, bu becerilerin eksik olması durumunda bireylerin duygusal ve sosyal alanda ilişki kurmada, ilişkilerini sürdürmede, sorunlarla karşılaştıklarında bu sorunlarla baş etmede sorun yaşadıkları, sosyal etkileşimin insanın yaşamının evrensel ve ayrılmaz bir parçası olduğu görülmektedir.

Sosyal becerisi olan çocuklar katıldıkları etkinliklerden daha çok zevk alır ve kararlarını kendileri verebilirler. Ancak sosyal becerisi yeterince gelişmemiş olan çocuklar akranları tarafından dışlanabilirler.

Spence (1995) ise çocuğun oyun davranışlarının sosyal etkileşimin sonuçlarını belirlemede önemli rol oynadığı düşüncesiyle sosyal becerileri mikro ve makro olmak üzere iki düzeyde incelemiştir. Göz göze gelme, beden duruşu ve mesafesi, ses tonu, yüz ifadesi gibi sözsüz iletişim öğeleri mikro beceriler; gruba katılma, hayır diyebilmek, alayla baş etmek, öfke gibi olumsuz duyguları ifade etmek, bir konuşmayı başlatmak, sürdürmek ve sonlandırmak, uzlaşma yapabilmek ise makro düzeydeki becerilerdir (Akt: Çetin, 2003).

Sosyal beceriler bir çocuğun diğer çocuklara yönelik davranışlarını da kapsar. İyi ilişkiler kurabilme, başkalarının haklarına ve duygularına saygı ve uygun sosyal davranış için grup normlarını dikkate alma gibi davranışlar aynı zamanda çocuğun istediklerini elde etmesini sağlar (Çetin ve diğer, 2003).

2.2. Sosyal Yeterlik (Social Competence)

Hops (1983) sosyal beceri ve sosyal yeterlik kavramlarını ayrı olarak ele almaktadır. Ona göre sosyal yeterlik bireyin belli durumdaki performansının genel niteliği hakkında bir sosyal yargıyı bildiren geniş bir terimdir. Sosyal beceri ise belli bir sosyal durumda sergilenen davranış biçimidir. Hops (1983), sosyal olarak yeterli olan bir bireyin sosyal becerilere de sahip olduğunu belirtmektedir. Ancak bazen bireylerin sahip oldukları bu becerileri hangi durumlarda ve nasıl kullanacaklarını yeterince öğrenmemiş olmaları sosyal beceri eksikliğini doğurmaktadır.

McFall (1982), sosyal beceri ve sosyal yeterlik kavramlarının kesinlikle birbirini yerine kullanılamayacağını belirtmektedir. McFall'a göre beceri, bir görevi yeterli bir şekilde yerine getirebilmek için gerekli özgül yetenekler olarak tanımlanmaktadır. Yeterlik ise, bireyin belirli bir işte gösterdiği performansının uygunluğunu ya da kalitesini kasteden genel bir değerlendirme terimidir.

Sosyal yeterlik, bireyin bazı belli sosyal ilişkilerini yürütebilmesi için gerekli becerilerin kazanılmış olup olmadığını ifade eder. Bu anlamda bireyin değerlendirilmesini içerir. Bir bireye sosyal olarak yeterli demek, bir takım ölçütleri karşılayabiliyor demektir (McFall, 1982, Akt; Bacanlı, 1999).

2.3.Sosyal Beceri Eğitimi (Social Skills Training)

Sosyal beceri eğitim kavramı ile ilgili farklı yazarlar farklı ifadeler kullansalar da anlam fazla değişmemektedir. Sosyal beceri eğitimi, sosyal becerilerin kazandırılmasına yönelik çoğunlukla davranışçı yöntemleri benimseyen, performansa dayalı, aktif bireysel ya da grup olarak uygulanan bir eğitim ve tedavi yöntemidir (Shepherd, 1983, Akt; Yüksel,1997).

Sosyal beceri eğitiminin kavramsal temeli sosyal öğrenme kuramına dayanır. Kullanılan eğitim tekniklerinde de bu kuramsal yaklaşım temel alınır. Bu yaklaşımın dayandığı düşünceye göre çevreye uyum sağlamamıza yardımcı olan tepkilerin birçoğu öğrenilmiş davranışlardır. Bu davranışlar çevreyi gözleyerek edinilir ve çevre tarafından pekiştirildikçe sürdürülürler (Matson ve Ollendick, 1988, Akt; Çetin ve diğer.,2003).

Sosyal beceri eğitimi, bireylere kişilerarası etkileşimlerde nasıl davranmaları ve konuşmaları gerektiğini öğrenmeye odaklanmış bir terapi tekniğidir (Baron ve Byrne, Akt; Dikmeer,1997).

Bierman'ın (1986) yaptığı literatür taramasında, sosyal beceri eğitimlerindeki değişim süreciyle ilgili şu noktalara işaret etmiştir:

- Popüler olmayan çocuklar çevrelerinden olumlu tepkiler almalarını sağlayacak becerilerden yoksundurlar.
- Bu becerilerin eğitimi sonucunda sosyal açıdan kabul gören yeni davranışlar kazanırlar.
- Kazanılan uygun sosyal davranışlar çevreden olumlu tepkiler aldığından çocuklar, akranlar tarafından kabul edilme fırsatını yakalarlar.

Sosyal beceri eğitiminin temelinde çeşitli kuramlar yer almaktadır.

2.3.1.Sosyal Öğrenme Kuramı

Sosyal öğrenme kuramı, insan davranışını, bilişsel, davranışsal ve çevresel belirleyicilerin sürekli ve karşılıklı etkileşimleri öncülüğünde ele almaktadır (Bandura, 1977). Bu karşılıklı belirleme sürecine göre, kişiler ne çevresel güçler tarafından yönetilen güçsüz nesnelerdir, ne de istedikleri her şeyi yapabilme gücüne sahip özgür nesnelerdir. İnsanlar ve çevre, birbirlerinin karşılıklı belirleyicileri konumundadırlar.

Bu kurama göre eğitim hayata hazırlık olmaktan çok yaşamın bir parçasıdır ve çocuğun gelişmesinde sosyal, psikolojik ve fiziksel boyutları içine almalıdır. Sosyal olarak yeterli olan birey, bu boyutlar içinde bağımsız hareket etmeyi ve eleştirel bakmayı becerebilmektedir. Sosyal yetersizlik ise, uygun öğrenme eksikliğinden ve yetişkinler tarafından yanlış davranışların pekiştirilmesinden kaynaklanmaktadır (Alter ve Gottlieb, 1987).

2.3.2. Davranışçı Kuram

Davranışçı psikologlar bütün insan davranışlarının öğrenilmiş olduğunu ileri sürerler. İnsanı anlamak için onun gözlenebilen davranışlarını inceleyip, davranışı belirleyen nedenleri bulmak mümkündür. Davranışların örüntüsü anlaşıldıktan sonra kontrol edilebileceği savunulmaktadır (Kuzgun, 1991).

Davranışların uyaranlara karşı verilen öğrenilmiş tepkiler olduğunu ve davranışı belirleyenin çevresel faktörler olduğunu ileri süren davranışçı kuram, belirli uyaranlara verilen sürekli tepkiler de alışkanlıklardır. Davranışçı terapi, yerleşmiş bu alışkanlıkların değiştirilmesi için öğrenme ilkelerinin uygulanmasıdır (Wolpe ve Lazarus, 1966, Akt; Dikmeer, 1997).

Davranışçı modele göre, sosyal beceri sahibi olan bireyler, diğer bireyler tarafından onay görecektir, diğerlerinde olumlu etki bırakacak ve kendilerini olumlu

pekiştirecek davranışlar sergileyebilir ve bunu sürdürmekte başarılı olabilirler (Alter ve Gottlieb, 1987).

Davranışçı yaklaşıma göre, sosyal beceri eksikliği, davranışın kazanılmamış olması demektir ya da uygun davranış birey tarafından gösterilmemiş ve diğerleri tarafından pekiştirilmemiştir. Bu nedenle bireyin repertuarına uygun sosyal davranış yerleşmemiştir. Buna göre bireyin davranış göstermesi sağlanmalı ve gösterdiğinde de pekiştirilmelidir (Bacanlı, 1999).

Sosyal beceri eğitiminde davranışçı ve bilişsel davranışçı teknikler kullanılmaktadır. Sosyal beceri eğitiminde davranışçı yaklaşımın etkili olduğu ve kişilerarası ilişkilerde yetersizlik gösteren çocuklarda, davranışçı yaklaşımın oldukça yararlı bir yaklaşım olduğu savunulmaktadır (Baret, 1985, Akt; Uzamaz, 2000).

2.3.3.Bilişsel Yaklaşım

Bilişsel yaklaşım, sosyal becerilerin ilk olarak bilişsel beceriler olduğunu savunmaktadır. Buna göre, sosyal beceri yetersizliği çeken kişiler aslında bilişsel yetersizliklerden dolayı bu durumdadırlar. Bu kişiler sosyal ortamlarda ne yapacaklarını bilmemektedirler. İnsanların zihinlerinde bilişsel senaryolar vardır. Bu senaryolar, onların olayları anlamalarını ve uygun davranışları göstermelerini sağlar. Bu anlayışa göre verilecek eğitim daha çok bireyin bilişsel yeterliğini arttırmaya yönelik olmalıdır (Bacanlı, 1999a).

Sosyal beceri eğitiminde amaç, bireyin duygularının ve düşüncelerinin farkında olmasını ve pozitif etkileşim kurmasını sağlayan davranışlar geliştirmesini sağlamaktır. Bireylerin bunu başarmaları için, sosyal olayları yorumlayabilmeleri, kendi duygularının ve karşısındakilerin duygularının farkında olabilmeleri ve gerekli olduğunda farklı bilişsel stratejileri kullanabilmeleri gerekir (Cartledge ve Milburn, 1995).

2.3.4. Psikanalitik Yaklaşım

Psikanalitik kurama göre, benlik saygısının gelişmesi çocukluk ilişkileri ve erken oral kimlik kazanımıyla ilgilidir. Aile ve çocuk arasındaki odipus karmaşası gibi evrelerin sağlıklı atlatılmasıyla olumlu bir denge gerçekleşir. Sosyal yeterlik sağlıklı enerji ve başarılı bütünleşme olarak psikanalitik model tarafından açıklanmaktadır. Sosyal yetersizlik semptomatik durumların altında, gelişimsel dönemlerde yaşanan travmalar yatmaktadır (Alter ve Gottlieb, 1987).

2.3.5. Hümanistik Yaklaşım

Sosyal beceriler farklı kuramlar açısından ele alınsa bile, kuramsal bakış açısında belirli bir tutarlılık vardır. Birçok sosyal beceri araştırmacısı, ana bilgiyi gönderme ve alma becerilerinin sosyal becerilerde anahtar role sahip olduğu konusunda fikir birliğine varmışlardır. Araştırmacılar, sözel olmayan iletişim becerilerini de ölçmeye çalışmışlar ve sözsüz mesajlarla iletişimin sözsüz sosyal becerilerde önemli olduğunu vurgulamışlardır (Riggio, 1986).

Hümanistik modele göre sosyal yeterlik; birey olarak kendini anlama, iyi vatandaş olma, sorumluluk sahibi olma, duygusal iyilik ve değişikliklere uyum sağlama, diğerlerinin ilgisini kaybetmeden hedefleri yakalayabilme ve insanları sevebilme yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Alter ve Gottlieb, 1987).

2.4. Sosyal Beceri Eğitiminin Uygulandığı Alanlar

Sosyal beceri eğitiminin başta okul ortamı olmak üzere geniş bir uygulama alanı bulunmaktadır. Sosyal beceri eğitimi şizofren hastalar; (Dobson ve diğerleri, 1995; Donohone ve Driesenga, 1988); sosyal kaygı, (Albona ve diğerleri, 1995; Mersch, 1995); zihinsel engelliler, (Langoe ve diğerleri, 1995); depresyon (Becker, 1987, Reed, 1994); çocuk suçluluğu (Botvin, 1983,1985 ve 1986); anorexia nervosa, transsexualizm, (Hollin ve Trower, 1988); öfkenin ifade edilmesi (Middleton ve diğerleri, 1995); alkolizm (Monti ve diğerleri, 1994), kafa travmaları (McGann ve

diğerleri, 1995) ve psikolojik danışma, aile terapisi, yöneticilik eğitimi gibi alanlarda uygulanmaktadır (Akt: Yüksel, 1997).

Sosyal beceri eğitimi, yaşamları süresince, çocuklara, ergenlere, yetişkinlere ve yaşlılara yönelik olarak, onların iletişim problemlerini çözmede, işitsel ve zihinsel özür nedeniyle oluşan iletişim problemlerinin giderilmesine yardımcı olmada, duygusal problemlerini çözerken kurmaları gereken iletişimde izleyecekleri yolda, toplum içinde kendisini daha kolay ifade etmeye yardımcı olmada ve aile ilişkilerini geliştirmede kullanılmaktadır.

Bireyler sosyal beceriyi çeşitli nedenlerle öğrenmemiş olabilirler. Birey o beceriyi öğrenmek için fırsat sahibi olmamış olabilir ya da o beceriyi sergilemekten dolayı kaygı duyabilir. Becker (1987) tarafından, olumsuz benlik değerlendirmesi, kaygı ve sosyal normlarla ilgili yetersiz bilgi zayıf sosyal becerinin nedenleri olarak görülmektedir.

Bu varsayımlardan hareketle çeşitli sosyal beceri eğitim programları geliştirilmiştir. Goldstein ve arkadaşları (1981) ergenler için Yapılandırılmış Öğrenme Programı'nı geliştirmişlerdir. Sosyal beceriler, bu programda, altı ana grupta ele alınmıştır. Bu gruplar; (1) ilişkiyi başlatma ile ilgili sosyal beceriler, (2) ileri sosyal beceriler, (3) duygularla baş etme ile ilgili sosyal beceriler, (4) öfke için alternatif beceriler, (5) stresle baş etme becerileri ve (6) planlama becerileri.

Kellerman (1981), akran zorbalığı nedeniyle geliştirdiği sosyal beceri eğitim programında, alay eden akranın, kurbandan gelen tepkilerin çeşidinden hoşlandığını, mağdurun alaylara ve zorba davranışlara karşılık vermemesinin muhtemel davranışları söndüreceğini belirtmiştir. Phillip (1989), aynı konuyla ilgili geliştirdiği sosyal beceri eğitim programında, mağdur çocuklara, sessiz kalarak problemlere müdahale etmeleri, rahat tutumlarını sürdürmeleri, kaçmamaları ve kendilerine yapılan şakalarla baş edebilmeleri için bazı stratejiler öğretilmesini ele almıştır (Fox ve Boulton, 2003).

Antshel ve Remer (2003), dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan, yaşları 8 ile 12 arasında değişen, 30 erkek ve 90 kız olmak üzere toplam 120 çocuğa 8 hafta süren bir sosyal beceri eğitim programı uygulamıştır. Sekiz hafta boyunca uygulanan modüller; eşlerle işbirliği (1), problem çözme (2), öfkeyi tanımlama ve kontrol (3), inhibe etme (4), atılganlık eğitimi (5), İletişim (6) ve sonucu kabul etme (7) dir. Ebeveyn raporlarında çocukların işbirliği, girişim yeteneği ve empatilerinde daha iyi ilerleme sağladıklarını ortaya koymuştur. Buna ek olarak çocukların eğitim sonunda, girişimcilik konusunda gelişme gösterdikleri ve impulsivite nedenli problemleri davranışlarında azalma olmadığı saptanmıştır.

Türkiye’de Akkök (1996) tarafından yapılan bir sınıflandırmada sosyal beceriler şu şekilde sınıflandırılmıştır.(1) ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri, bunlar arasında; dinleme, konuşmayı başlatma-sürdürme, teşekkür etme, kendini takdim etme, iltifat etme, yardım isteme, özür dileme, yönerge verme, ikna etme, v.b.sayılabılır, (2) grupta bir işi yürütme becerileri, bunlar arasında; başkalarının görüşlerini anlamaya çalışma, sorumluluk alma, şikayeti iletme, v.b. sayılabilir, (3) duygulara ve ifade edilmesine yönelik beceriler, bunlar arasında; kendi duygularını anlama, duygularını ifade etme, başkalarının duygularını anlama, karşı tarafın kızgınlığı ile baş edebilme, izin isteme, paylaşma, diğerlerine yardım etme, kızgınlığı uygun ifade etme ya da kontrol etme sayılabilir, (5) stres durumlarıyla başa çıkma becerileri, bunlar arasında; başarısız oluna durumla baş etme, grup baskısıyla baş etme, yalnız bırakılma ile baş etme sayılabilir ve (6) problem çözme ve plan yapma becerileri, bunlar arasında; çevreden bilgi toplama, amaç oluşturma, işe yoğunlaşma örnek sayılabilir.

Sosyal beceri, kızgınlık ve öfkenin ifade edilmesinde en iyi yöntem olarak kullanılmaktadır (Gresham, 1990). Gresham ve Elliott (1984) sosyal beceri davranışlarını beş grupta toplamıştır. Bunlar; (a) işbirliği, (b) atılganlık, (c) sorumluluk, (d) empati ve kendini kontrol etmedir.

2.5. Sosyal Becerileri Değerlendirme Yöntemleri

Literatürde, çocukların sosyal becerilerinin değerlendirilmesi konusunda ortaya çıkan en belirgin yaklaşımlar, görüşme, kendi kendini değerlendirme, akran sosyometrik ölçümleri, öğretmen derecelendirmeleri ve davranışsal gözlemler olduğu söylenebilir (Walker ve McConnell, 1995; Bacanlı, 1999). Bununla birlikte, konu ile ilgili çalışmalarda değinilen diğer değerlendirme yaklaşımları aşağıda açıklanmıştır.

Çocukların sosyal becerileri üzerine yapılan ilk çalışmalarda, değerlendirmeye yönelik olarak kullanılan iki klasik yaklaşım göze çarpmaktadır. Bunlar sosyometrik değerlendirmeler ve sosyal davranışın doğal gözlemidir (Gresham, 1981). Ancak konu ile ilgili araştırmaların çoğalmasıyla farklı değerlendirme yöntemleri kullanılmaya başlanmıştır.

Elliot ve Gresham (1987), çocuk ve ergenlerin sosyal becerilerinin değerlendirilmesinde kullanılan yöntemleri altı başlık altında toplamıştır. Bunlar, (a) diğerleri tarafından yapılan derecelendirmeler, (b) sosyometrik teknikler, (c) kendini anlatma ölçekleri, (d) davranışsal rol-oynama ölçümleri, (e) davranışsal görüşmeler ve (f) doğal gözlemlerdir (Akt: Uz Baş, 2003).

Bullock (1988), sosyal yeterliğin değerlendirilmesinde, sosyometrik derecelemeler, resim isimlendirme teknikleri, öğretmenlerce yapılan yapılandırılmamış gözlemler ve informal soru listelerini önermektedir.

Çocukların sosyal becerilerinin en uygun şekilde değerlendirilmesi, farklı değerlendirme yöntemlerini kullanarak, çeşitli bilgi kaynaklarına başvurmak suretiyle sağlanabilecektir. Çocukların sosyal becerilerini değerlendirmek için en sık kullanılan bilgi kaynaklarının akranlar, çocuğun kendisi, öğretmen ve ebeveyn olduğu görülmektedir. Çocukların sosyal becerileri ve okula uyumlarını değerlendirmek söz konusu olduğunda, ebeveynden ziyade öğretmen ve akranların gözlem ve yaşantılarının daha zengin olduğu söylenebilir.

Walker ve McConnell'a (1995) göre, öğretmenlerin öğrencilerin sosyal becerilerini ölçmesi, harcanan zaman ve elde edilen kullanışlı bilgiler açısından en etkili yaklaşımdır. Öğretmenin, çocuğun sosyal yeterliğine dair yargısı sosyal açıdan geçerlidir ve sosyal beceri yoksunlukları olan öğrencileri tanımlamada kullanmak için uygun bir değerlendirme yöntemidir. Çoğul yöntemli yaklaşımları uygulamak mümkün olmadığında, öğretmen derecelemelerinin tek başına, öğrencilerin sosyal yeterliklerine ilişkin en değerli ve en etkili bilgiyi ortaya koyabildiğini bildirmektedirler.

Çocukların sosyal becerilerini değerlendirmede, bilgi kaynağı olarak akranlar tercih edildiğinde, değerlendirmeler çoğunlukla sosyometrik teknik aracılığıyla yapılmaktadır. Hymel (1983), sosyometrik teknikleri, belli bir grubun üyeleri arasındaki kişilerarası çekim ölçekleri olarak tanımlamaktadır. Çocukların akran ilişkilerini değerlendirmede sosyometrik tekniği kullanmanın çok uzun bir tarihi vardır (Newcomb, Bukowski ve Pattee, 1993). Sosyometrik değerlendirme modeli Moreno tarafından geliştirilmiş olup 1940'ların ilk yıllarında çocukların akran gruplarıyla ilgili ilk sosyometrik çalışmalar makalelerde görülmeye başlanmıştır.

Sosyometrik sınıflandırmaya ilişkin geliştirilen bir diğer önemli yöntem, Newcomb ve Bukowski'ye (1983) aittir. Onlar, standart puan yaklaşımının dezavantajlarına dair eleştirilerine dayanarak, isimlendirme sayılarını esas alan ve kısaca olasılık yöntemi olarak anılan bir sınıflandırma sistemi önermişlerdir.

En sık kullanılan sosyometrik değerlendirme tekniği akran isimlendirmesidir. Akran isimlendirmesi yönteminde temel prosedür, bir sınıftaki çocuklardan, verilen belli bir kritere göre (en çok hoşlandığı, en çok tercih ettiği oyun arkadaşı vb.) bir ya da daha çok sınıf arkadaşını seçmesinin istenmesidir. Genellikle olumsuz isimlendirmeler de istenmektedir. Çocukların sosyometrik statüleri, verilen kritere göre aldıkları isimlendirme sayıları üzerine temellenmektedir (Gresham ve Stuart, 1992).

Dökmen (2001), sosyometri testi için yönerge verirken ölçüt kullanılmasının nedeninin, sosyometrinin kuramsal temeliyle –rol kuramıyla- bağlantılı olduğunu ifade etmektedir. Buna göre belli bir ölçüt vererek sosyometri testi uygulandığında, üyelerin yalnızca belli bir rol çerçevesinde seçim yapmaları sağlanmış olur. Belli bir ölçüt kullanılmadığında ya da diğer bir ifadeyle rol belirsizliği bulunduğu anda ise kişiler neye göre seçim yapacakları konusunda sıkıntıya düşebileceklerdir.

2.6. Konuyla İlgili Yurt İçinde ve Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Son yıllarda konuya duyulan ilgiden dolayı, çocukların akran ilişkileri ve sosyal becerileri hakkında yapılan araştırma sayısı artmıştır. Sosyal beceri konusunda yurt dışında ve ülkemizde yapılan araştırmaların incelenmesi konunun anlaşılmasında yararlı olacaktır. Bu nedenle bu bölümde sosyal beceriler üzerine ülkemizde ve yurt dışında yapılan çalışmalara yer verilecektir.

2.6.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Gottman, Gansa ve Rasmussen (1975) 3. ve 4. sınıf öğrencilerin sosyal beceri ve sosyal etkileşimi üzerine bir araştırma yapmışlardır. Bu çalışmada çocuklara bireysel olarak test uygulanmış ve sınıf içindeki sosyal etkileşimleri gözlenmiştir. Çalışmanın sonucunda sınıf içinde popüler olan öğrencilerin çevresindeki insanlarla daha iyi iletişim ve etkileşimde bulundukları ve daha iyi tepkiler aldıkları görülmüştür. Popüler olmayanların ise nasıl arkadaşlık yapılacağı konusunda daha az bilgi sahibi oldukları, iletişim kurmakta ve etkileşimde bulunmakta zorluk çektikleri görülmüştür (Akt: Çetin, 2003).

McClure, Chinsky ve Larcen (1978) yaptıkları araştırmada 3. ve 4. sınıf öğrencilerine uygulanan sosyal sorun çözme programının etkisi incelenmişlerdir. Araştırma sonunda rol yapma tekniğinin, yeni öğrenilen davranışların günlük sosyal ilişkilere taşınmasını kolaylaştırdığı görülmüştür (Akt: Çetin ve diğer., 2002).

Oden ve Asher (1977) tarafından yapılan çalışmada, yakınları tarafından izole edilmiş çocuklara arkadaş edinebilmeleri için sosyal beceri eğitimi verilmiştir. La Greca ve Santogrossi (1980) çocukların psikososyal gelişmelerine katkıda bulunmak amacıyla, onların yakınlarıyla ilişkilerini geliştirmek için sosyal beceri eğitimi uygulamışlardır. Uygulama sonucunda, verilen bu eğitimin çocuklar üzerinde etkili olduğu görülmüştür.

Lawrence ve Walter (1978) sosyal sorunları olan bireylerin, davranış grupları sonunda sosyal etkililiklerinin değişip değişmediğini incelemişlerdir. Yapılan bu grup çalışmasının sonunda bireylerin sosyal etkililiğinin arttığı görülmüştür (Akt: Acar, 1980).

Haynes ve Avery (1979) lise çağındaki ergenler için bir sosyal beceri eğitim programı geliştirmiş ve bu eğitimi almış ergenlerin öğretilmesi hedeflenen becerileri daha fazla ortaya koyduğunu görmüştür. Araştırmacılara göre, becerilerin erken yaşlarda öğretilmesi, o becerinin kişinin davranış repertuarının doğal bir parçası haline gelmesini sağlar (Akt: Çetin ve diğer., 2002).

Goldstein, Sparfkin, Gershaw ve Klein (1980) “Yapılandırılmış Öğrenme” adlı bir programla ergenlere sosyal becerileri öğretmek için farklı yöntemleri birleştirmişler ve bu programla ergenlere kendini denetleyebilme, girişkenlik, empati ve uzlaşma gibi beceriler kazandırmayı hedeflemişlerdir (Akt: Çetin ve diğer., 2002).

Gresham ve Nagle (1980), farklı eğitim modellerini karşılaştırdıkları bir çalışmada, sosyal yönden izole edilmiş çocuklara üç farklı yöntemle sosyal beceri eğitimi vermişlerdir. Bir gruba anlatım, bir gruba model gösterme ve diğer gruba da anlatım ve model gösterme eğitimlerinin her ikisini de uygulayarak, sosyometri tekniği ile ilk ve son ölçümleri yapmış ve bu üç eğitim arasında etkililik açısından fark bulunmamıştır (Akt: Yüksel, 1997).

Ladd'e (1981) göre sosyal beceri eğitiminden hemen sonra yapılan sosyometrik ölçümlerde daha az değişim gözlenmiştir. Sosyometrik derecelendirmedeki değişimler eğitimden bir ay sonra ortaya çıkabilmektedir.

Michelson, Foster ve Ritchey (1981) sosyal kimlik konusunda yaptığı araştırmada, çocukluk dönemindeki sosyal yetersizlik konusunda şu sonuçları elde etmiştir: (1) okul başarısının düşük olması, (2) bilişsel ve duyuşsal alanlarda gelişim eksikliği, sonraki çocukluk döneminde sosyal gerileme, (3) kendine daha az değer verme duygusu. Aynı kişilerin yetişkinliğine yönelik yaptıkları araştırmada, sosyal yetersizlik ile ilgili şu sonuçlarını elde etmiştir: 1) yetişkinlikte çevreye uyumsuzluk, 2) yetişkinlikte alkol bağımlılığı, antisosyal davranışlar ve ileri yaşlarda psikolojik bozukluklar (Akt: Şahin, 2001).

Sarason ve Sarason (1981) okulu bırakma eğilimi yüksek olan lise öğrencilerinin yaşadıkları duruma uygun çözüm yolları bulma ve kendilerini etkin şekilde ortaya koyma becerileri üzerine bir çalışma yapmışlardır. Bir yıl sonra yapılan izleme çalışmasında öğrencilerin öğretilen bu becerileri etkin şekilde kullandığı görülmüştür.

Gresham (1981), 4 ve 5.sınıf öğrencilerinden oluşan 40 kişilik bir örneklem üzerinde, düşük statülü öğrencilerin sosyal yeterliğini değerlendirmede sosyal beceri ölçeklerinin geçerliğini araştırmıştır. Bu amaçla, öğrencilerin sosyal yeterliğini değerlendirmek üzere dört kategori üzerinde davranışsal gözlemleri, üç ölçüte göre akran isimlendirmelerini ve iki ölçüte göre akran derecelendirmelerini kullanmıştır. Sonuçlar, akran derecelendirmeleri, akran isimlendirmeleri ve davranışsal gözlemlerin sosyal yeterliğin farklı boyutlarını ölçtüğünü göstermiştir. Buna göre, akran isimlendirmeleri ve akran derecelendirmeleri hoşlanma ve arkadaşlık arasında ayırım yapabilir görünmektedir. Hoşlanma ve arkadaşlık arasındaki ayırımın sosyal beceri eğitimi programları için özellikle önem taşıdığı belirtilmiştir. Arkadaşları tarafından daha az hoşlanılan çocukların, az sayıda iyi arkadaşları olmasına rağmen arkadaşlarınca daha fazla kabul görenlere göre sosyal beceri eğitimine daha fazla ihtiyacı olduğu düşünülmektedir (Akt: Uz Başı, 2003).

Stravynski ve diğ. (1982) yaptıkları çalışmada, hastane dışındaki psikiyatrik hastalarda sosyal beceri eğitim programlarının kaygıyı, yalnızlığı ve depresyonu azaltmada, sosyal aktiviteleri ve çalışma hayatında kişilerarası ilişkileri arttırmada etkili olduğu saptanmıştır (Akt: Yüksel, 1997).

LeCroy (1982), tarafından genç ergenlerin problemlerine yönelik yapılan bir çalışmada, sosyal beceri eğitiminin ergenlere problemleri durumlarda nasıl davranacakları konusunda yardımcı olduğu görülmüştür.

Henderson ve diğ. (1983) suç işlemiş gençlerde sosyal beceri eğitiminin suçu azaltmadaki etkisini inceledikleri araştırmalarında, sosyal beceri eğitiminin suçu azaltmada önemli bir etkisinin olmadığı görülmüştür (Akt: Şahin, 2001).

Ladd (1983) okul ortamlarındaki popüler, ortalama ve reddedilen öğrencilerin sosyal ağlarını incelediği araştırmayı 3 ve 5.sınıf öğrencisi olan 48 öğrenci ile gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucuna göre, popüler ve ortalama statüdeki öğrencilerin reddedilenlere göre daha fazla işbirlikli oyun oynadıkları; popüler ve ortalama statüdeki kızların aynı gruplardaki erkeklere göre, sosyal etkileşimlere anlamlı ölçüde daha fazla zaman ayırdıkları; popüler ve ortalama öğrencilerin reddedilen öğrencilere göre dersle daha fazla meşgul oldukları, oyun zamanında sosyal etkileşime daha fazla zaman ayırdıkları; reddedilen öğrencilerin diğerlerine göre daha küçük gruplarla ve daha küçük çocuklarla etkileşime girdikleri; aynı statüde olanların birbirleriyle daha fazla etkileşimde bulundukları, sonuç olarak farklı sosyometrik statüdeki çocukların sosyal etkileşimlerinin değiştiğini göstermiştir.

Asher ve Dodge (1986) akranlarınca reddedilen öğrencileri tanımaya yönelik 2., 3., 4. ve 6. sınıf öğrencilerini içeren bir araştırma yapmışlardır. Araştırma sonuçları, ihmal edilen çocuklar ve reddedilen çocukların ayırt edilmesinin önemini ortaya koymuştur. Reddedilen çocukların yaşamlarının ileriki dönemlerinde daha fazla uyum problemleri yaşadıkları belirtilmiştir.

Jamison ve diğer. (1986), davranım ve uyum bozukluğu tanılarıyla psikiyatri kliniğine yatan 15-17 yaşları arasındaki 7 erkek ergeni 5 hafta boyunca sosyal beceri eğitim gruplarına, aynı özellikteki 5 ergeni de kontrol grubu olarak etkileşim gruplarına almışlardır. Çalışma sonunda sosyal beceri eğitimi alan ergenlerin sözel ve sözel olmayan etkileşim becerilerinin kontrol grubuna göre anlamlı olarak olumlu yönde geliştiği bulunmuştur (Akt: Dikmeer, 1997).

Riggio ve diğer (1989) tarafından yapılan bir araştırmada, empati ile sosyal beceriler arasında olumlu bir ilişki olduğu bulunmuştur. Özellikle duyuşsal ve sosyal duyarlık alt ölçekleri ile empati becerileri arasında olumlu ilişkiler görülmüştür (Akt: Yüksel, 1997).

Veduyin ve arkadaşları (1990) tarafından yapılan bir çalışmada, okullarda sosyal beceri eğitiminin değerlendirilmesi yapılmıştır. Oxford okulunda okuyan 10-13 yaşları arasında davranışsal problemleri olan çocuklar araştırma kapsamına alınmıştır. Deneklere sekiz oturumluk bir sosyal beceri eğitim programı uygulanmış kontrol grubuna ise hiçbir işlem yapılmamıştır. Sonuç olarak, çocukların, sosyal davranışlarla ilgili raporlarında, benlik saygılarında ve sosyal aktivitelerinde önemli ve olumlu değişiklikler görülmüştür.

Weissberg ve Elias (1990) 5, 6, 7, ve 8. sınıf öğrencilerini kapsayan çalışma grubuna sosyal yeterliliği pekiştirme programı uygulamışlardır. Sonuç olarak bu öğrencilerin, sorun çözme becerilerinde artış, arkadaşlarıyla daha fazla kaynaşma, daha iyi dürtü kontrolü, davranışlarda düzelme, popülerlikte gelişme, kaygıyla daha iyi başa çıkma, kişilerarası etkililik ve anlaşmazlık çözümünde beceri kazandıklarını saptamışlardır (Akt: Çetin, 2003).

Chung ve Watkins (1995) Hong Kong’lu öğrencilerin ihtiyaçlarına göre uyguladıkları sosyal beceri eğitim programını ilkokula devam eden 60 öğrenciye 8 oturum şeklinde uygulamışlardır. Sözel ve sözel olmayan becerileri, düşünceyi aktarma becerileri, davranışsal metodlar, problem çözme becerileri, gevşeme becerileri ve atılganlık becerilerinin kullanıldığı eğitim sonunda, yapılan çalışmanın

öğrencilerin benlik saygılarını geliştirmede etkili olduğu ve verilen eğitimin öğrencilerin sosyal ilişkilerinde olumlu değişimler sağladığı saptanmıştır.

Misener (1995) çocuklarda davranışsal problemleri düzenlemek için aktivite uyumlu bir sosyal beceri programı geliştirmiştir. 19'u erkek ve 7'si kızıdan oluşan 27 çocuğu içeren bir deney grubu ve 20 çocuğu içeren bir kontrol grubu karşılaştırılmıştır. Sonuç olarak sosyal beceri eğitim programının çocukların olumsuz davranışlarını değiştirmede etkili olduğu bulunmuştur.

Pfifner ve McBurnet (1997) dikkat eksikliği olan çocuklarda sosyal beceri eğitimi ile ilgili bir araştırma yapmışlardır. Yapılan bu çalışmada, birinci gruba 3 kız ve 6 erkek, ikinci gruba 2 kız 7 erkek öğrenci katılmıştır. Üçüncü grup ise kontrol grubu olarak alınmıştır. Çalışmaya katılan 27 deneye sosyal beceri eğitimi öncesinde ve sonrasında Sosyal Beceri Ölçeği uygulanmıştır. Uygulanan programın sonucunda aile değerlendirmeleri ve elde edilen sosyal beceri puanları bakımından deney gruplarının kontrol gruplarına göre sosyal beceriler yönünden gelişme gösterdiği saptanmıştır.

Martin (2003) yaptığı çalışmada okul öncesi sosyal beceri programı ile ilkokuldaki programın karşılaştırmasını yapmıştır. Araştırmanın sonucu olarak sosyal beceri eğitimine okul öncesi dönemden başlamanın sosyal becerileri ve akran kabulünü geliştireceği belirtmiştir.

Hargie, Saunders ve Dickson (1994) evde ve işteki günlük hayatın içinde olan sosyal becerileri aydınlatan bir kitap yayımlamışlar. Bu kitap kişiler arası iletişim öğrencileri için yani işi esnasında diğer kişilerle ilgilenmek zorunda olanlar için standart bir ders kitabı niteliğindedir.

Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Sosyal beceri eğitimi ile ilgili ülkemizde yapılan çalışmalar giderek artmaktadır. Özellikle ilköğretim öğrencilerine yönelik yapılan çalışmaların arttığı görülmektedir.

Aydın (1985) tarafından yapılan bir çalışmada, çocuklarda öğrenilmiş çaresizliğe özgü yükleme biçimi ile arkadaş ilişkilerinde başarısızlık arasında bir bağıntının bulunup bulunmadığı ve öğrenilmiş çaresizliğe özgü yükleme biçimini ortadan kaldırmada, arkadaş ilişkilerinde başarıların arttırılmasında, sosyal beceri ve sosyal başarı eğitimlerinden hangisinin daha etkili olduğu araştırılmıştır. Araştırma 4 ve 5.sınıflarda okuyan 223 kız ve 239 erkek olmak üzere 472 denekle yrtlmştr. Eğitim sonrasında uygulanan son ölçümler n ölçümlerle karşılaştırılmıştır. Sonuç olarak, sosyal beceri eğitiminin öğrenilmiş çaresizliğe özgü yükleme biçimini ortadan kaldırmada ve arkadaş ilişkilerinde başarıyı arttırmada, sosyal başarı eğitiminden daha etkili olduğu bulunmuştur.

Dikmeer (1997), sosyal içedönük ergenlere verilen grupla sosyal beceri eğitiminin, ergenlerin içedönüklük düzeyleri üzerinde etkili olup olmadığını araştırmıştır. Bu amaçla SSK Ankara Eğitim Hastanesi Psikiyatri Kliniği Gençlik nitesi'ne ekingelik, arkadaş edinememe veya arkadaş grupları içinde yer almama, kendini ortaya koyamama gibi yakınmalarla başvuran 14 ergenden 7 kişi deney grubuna, 7 kişi kontrol grubuna seçilmiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen sosyal beceri eğitimi programının 12 hafta süreyle uygulanması sonunda deney grubundaki ergenlerin sosyal içedönüklük düzeylerinde anlamlı bir azalma olduğu saptanmıştır.

Yüksel (1997), sosyal beceri eğitiminin niversite ğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine etkisini incelediği çalışmasını 66 niversite öğrencisiyle yürütmüştür. Öğrencilerin sosyal becerilerini ölçmek amacıyla Riggio tarafından geliştirilen Sosyal Beceri Envanteri (Social Skills Inventory) kullanılmıştır. Öğrencilerin 33' deney, 33' kontrol grubuna alınmıştır. Deney grubuna 9 haftalık

sosyal beceri eğitimi verildikten sonra, eğitim sonunda öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin olumlu yönde arttığı görülmüştür.

Bilbay ve Köseoğlu (1999), yaptıkları çalışmada, akranlarınca düşük kabul gören 4 ve 6.sınıf öğrencilerinin akran ilişkilerini güçlendirmek için sosyal beceri eğitiminin etkililiğini sınımlıdır. Sosyal becerileri değerlendirmek amacıyla, sosyometrik derecelendirme, sınıf oyununun Türkçe formu, Sosyal Beceriler Bilgisi Ölçeği ve açık uçlu öğretmen değerlendirmeleri kullanılmıştır. İki devlet okulunda yapılan bu araştırmaya 6.sınıf öğrencilerinden 62 ve 4.sınıf öğrencilerinden 39 öğrenci katılmıştır. Öğrenciler iki ayrı deney grubu, ilgi kontrol grubu ve olağan kontrol grubu olarak dört gruba ayrılmıştır. Deney gruplarına 10 oturumluk bir sosyal beceri eğitim programı uygulanmış, ilgi kontrol grubuna sosyal becerilerle ilgisi olmayan yaratıcılığın gelişmesi için bir program uygulanmış, olağan kontrol grubuna ise herhangi bir işlem yapılmamıştır.

Poyraz Tüy (1999), kaynaştırma programına ve özel eğitim okuluna devam eden işitme engelli çocuklar ile işiten çocukların sosyal becerileri ve problem davranışlarını karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Bu amaçla 3-6 yaş arasındaki 60 işitme engelli ve 474 işiten çocukla çalışmasını yürütmüştür. Sonuçlar, kaynaştırma programına ve özel eğitim okuluna devam eden işitme engelli çocuklar ile işiten çocuklar arasında sosyal becerinin sosyal etkileşim alt boyutu yönünden istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu, sosyal bağımsızlık ve sosyal işbirliği alt boyutları açısından anlamlı bir fark bulunmadığını göstermektedir.

Sümer-Hatipoğlu (1999), sosyal beceri eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin algılanan sosyal beceri boyutlarına ve sosyometrik statülerine etkisini araştırmıştır. Araştırmanın sonucunda, akademik, duygu, atılganlık ve çatışma yönetimi sosyal beceri boyutlarının öğrenciler, öğretmenler ve veliler tarafından ortak algılanan boyutlar olduğunu; bazı sosyal beceriler ile öğrencilerin arkadaşları tarafından kabul görmesi arasında zayıf bir ilişki olduğunu ve sosyal beceri eğitimi programının,

sosyal becerisi yetersiz öğrencilere sosyal becerileri öğretmede etkili bir yöntem olmadığını göstermiştir.

Tarhan(1996), araştırmasında ortaokul öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri ile sosyometrik statü, cinsiyet akademik başarı, okul türü ve sınıf düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 6,7 ve 8.sınıf olmak üzere toplam 370 öğrenci ile çalışmıştır. Sonuç olarak, öğrencilerin yalnızlık düzeyinde sosyometrik statünün önemli ölçüde etkisi olduğunu ortaya çıkarmıştır. Buna göre yalnızlık düzeyi en yüksek grubun reddedilmişler olduğu, tartışmalı grubun ise popüler ve ihmal edilmiş gruptan anlamlı ölçüde farklı olduğu bulunmuştur.

Çakıl (1998) grupla sosyal beceri eğitiminin üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeylerine etkisini incelemek amacıyla, 1996-1997 öğretim yılında İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerinden bir grupla araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda, eğitime katılan deney grubundaki öğrencilerin yalnızlıklarında anlamlı düzeyde bir azalma olduğu, ancak kontrol grubundaki öğrencilerin yalnızlıklarında anlamlı düzeyde bir değişme olmadığı bulunmuştur.

Albayrak Arın (1999), Sosyal Beceri Envanteri'nin (Social Skills Inventory) ergenler üzerinde geçerlik ve güvenirlik çalışmasını ilköğretim 8. sınıf ve lise 9. sınıf öğrencisi 821 kişi ile yürütmüştür. Yaptığı çalışma sonucunda, ölçeğin ergenlerin sosyal beceri düzeyini ölçmede kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir envanter olmadığını göstermiştir.

Uzamaz (2000) sosyal beceri eğitiminin ergenlerin kişilerarası ilişki düzeylerine etkisini araştırdığı çalışmasında öntest, sontest, deney ve kontrol gruplarından oluşan deneysel araştırma modelini kullanmıştır. 9.sınıf öğrencileri arasından 28 kişilik bir grup oluşturulmuş, bu öğrencilerin 14'ü deney, 14'ü kontrol grubuna alınmıştır. Araştırma sonucunda sosyal beceri eğitiminin, öğrencilerin kişilerarası ilişkiler düzeyine olumlu etkiler sağladığını saptamıştır.

Kocayörük (2000), sosyal becerileri geliştirmede dramının etkisini ilköğretim 6, 7, ve 8. sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada incelemiştir. Araştırmanın sonucunda, drama ile yapılan iki hafta süreli eğitimin öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin gelişmesinde etkili olduğu bulunmuştur.

Deniz (2002), baskın ben durumları ve sosyal beceri düzeyleri ile ilgili olarak yaptığı çalışmada, üniversite öğrencilerinin sosyal beceri duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlık ve sosyal kontrol alt ölçek puanlarının baskın ben durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılaştığını bulmuştur. Aynı çalışmada öğrencilerin karar verme stilleri ile sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Uz Baş (2003) ilköğretim 4. ve 5. sınıflarda okuyan 180'i kız, 185'i erkek toplam 365 öğrenci ile yaptığı çalışmada, öğrencilerin sosyal becerileri ve okul uyumu ile depresyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin sosyal beceri ve okul uyumları ile depresyon puanları arasında negatif ve anlamlı ilişkiler olduğunu öğrencilerin sosyal beceri ve okul uyumlarının, sosyo-ekonomik düzeyleri, cinsiyetleri, ebeveynin birliktelik durumu ve kardeş sıralamasına göre anlamlı olarak farklılaştığını bulmuştur.

Çetin (2003) sosyal becerisi düşük olan çocukların aile işlevleri ile ifade ettikleri problemleri arasındaki ilişkileri incelemiş ve sonuç olarak, sosyal becerisi düşük olan çocukların ailelerinin problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepki verebilme, gereken ilgiyi gösterme, davranış kontrolü konularında yetersiz olma eğiliminde olduklarını bulmuştur.

Kara (2003) öğretmen ve öğrencilerin sosyal beceri algılarına etki eden faktörleri incelediği çalışmasında sınıf öğretmenlerinin algılamalarına göre sahip oldukları sosyal becerilerin; yaş, cinsiyet, kıdem, okuttukları sınıf düzeyi, devlet okulu veya özel okulda çalışma durumları değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar göstermediğini, öğrencilerin algılamalarına göre sahip oldukları sosyal becerilerin ise; yaş, cinsiyet, devlet okulu veya özel okula gitme durumları, anne-baba eğitim

durumu, sosyo-ekonomik düzey değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiğini bulmuştur (Akt: Sarı, 2003).

Yukarıda verilen araştırmaların dışında, son yıllarda, sosyal becerilerin geliştirilmesi ile ilgili çeşitli etkinlikler içeren bazı kaynaklar yayımlanmıştır. Akkök (1999), ilköğretimde sosyal becerilerin gelişimi üzerine anne-baba ve öğretmenler için el kitapları hazırlamıştır.

Erkan (1995) okul danışmanlarının grup rehberliğinde kullanabilecekleri önleyici ve geliştirici etkinlikleri içeren bir kitap geliştirmiştir.

Bacanlı (1996), sosyal beceri kavramını ve kuramları, kullanılan teknikler ve eğitimi kapsayan bir kaynak kitap yayımlamıştır.

Çetin, Alpa Bilbay ve Albayrak Kaymak (2003) sosyal beceri kavramını, bu becerileri geliştirmek için hazırlanmış bir psiko-eğitimsel programı tanıtan temeli Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık uzmanlık programında tamamlanan, iki tez araştırmasına dayanan ve çeşitli alanlarda çalışan temel danışma ve grup yürütme becerilerine sahip psikolojik danışmalar için hazırlanan bir kitap yayımlamışlardır.

Çifçi ve Sucuoğlu (2004), zihinsel engelli çocuklar için bir sosyal beceri eğitim programını açıklayan bir kitap yayınlamışlardır. Kitapta, sosyal beceri eğitiminin zihinsel engelli çocuklar için önemi ve öğretimde benimsenen bilişsel süreç yaklaşımı anlatılmış ve üç temel sosyal beceri özür dileme, uygun olmayan dokunmaktan kaçınma ve alay edilmeye başa çıkma becerilerinin öğretimi aşama aşama açıklanmıştır.

Avcioğlu (2005), sosyal yeterlik ve sosyal beceri kavramları, sosyal beceri yetersizliğinin özellikleri, sosyal beceri eğitim programlarının hazırlanmasında ele alınan yaklaşımlar ve işbirlikçi öğrenme ile drama yöntemi doğrultusunda hazırlanmış olan sosyal beceri programlarını içeren bir kitap yayınlamıştır.

III.BÖLÜM

YÖNTEM

İlköğretim öğrencilerinin sosyal uyum düzeylerine sosyal beceri eğitiminin etkisinin incelendiği bu araştırma, Kontrol Gruplu Ön-test ve Son-test Modeline dayalı deneysel bir çalışmadır. Bu bölümde, Araştırmanın Örneklemi, Araştırma Modeli, kullanılan ölçme aracı ve bu aracın geçerlik ve güvenirlik çalışmaları, verilerin toplanması ve çözümlenmesine ilişkin istatistiksel işlemlere yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Araştırmada kontrol gruplu ön test-son test araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırma 2 kontrol ve 2 deney grubu üzerinde yürütülmüştür. Deney deseni tablo1’de verilmiştir. Tabloda da görüldüğü gibi deney öncesi her iki gruba Walker-McConnell Sosyal Yeterlik ve Okula Uyum Ölçeği (WMC-SYOUÖ) uygulanmıştır.

Deney sürecinde deney gruplarına sosyal beceri eğitim programı uygulanmış, bununla birlikte sosyal beceri grubundaki etkileşimi ortaya koymak amacıyla grup çalışmaları sırasında öğrencilerin tutum ve davranışları gözlem formlarına kaydedilmiştir. Kontrol gruplarına ise hiçbir işlem uygulanmamıştır.

Araştırma sürecinin sonunda her iki gruba Walker- McConnell Sosyal Yeterlik ve Okula Uyum Ölçeği (WMC-SYOUÖ) tekrar uygulanmıştır.

Tablo 1
Deney Deseni

Grubun Adı	Deney Öncesi	Denel İşlemler	Deney Sonrası
Deney Grupları		Sosyal Beceri	
A-B	Walker-McConnell Sosyal Yeterlik ve Okula Uyum Ölçeği	Eğitim Programı	Walker- McConnell Sosyal Yeterlik ve Okula Uyum Ölçeği
Kontrol Grupları			
A-B	Walker-McConnell Sosyal Yeterlik ve Okula Uyum Ölçeği	—	Walker-McConnell Sosyal Yeterlik ve Okula Uyum Ölçeği

Örneklem

Araştırma 2006-2007 Eğitim-Öğretim yılında İzmir Karşıyaka 80. Yıl Metaş İlköğretim Okulu'nda, 4 ve 5. sınıfta okuyan sosyal yeterlik ve okula uyum puanı düşük 38 gönüllü öğrenci üzerinde yapılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Veriler toplanmadan önce kaynak taraması yapılmış ve bu alanda yapılan çalışmalara ulaşılmaya çalışılmıştır.

Araştırmada öğrencilerin sosyal beceri ve okul uyumlarını ölçmek için Walker-McConnell Sosyal Yeterlik ve Okul Uyum Ölçeği (WMC-SYOUÖ) örnekleme giren öğrencileri çeşitli yönleri ile tanımak için Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Veri toplama araçlarına ait ayrıntılı bilgiler aşağıda verilmiştir.

Walker-McConnell Sosyal Yeterlik ve Okul Uyum Ölçeği

Ölçek genel anlamıyla sosyal yeterlik terimi altında sınıflandırılan iki temel uyum alanını ölçecek şekilde hazırlanmıştır. Bunlar uyuma yönelik sosyal davranış ve kişilerarası sosyal yeterliktir. Uyuma yönelik davranış, sınıf içindeki eğitim ortamında bağımsız olarak fonksiyonda bulunmak için gerekli becerilere işaret ederken, kişilerarası sosyal yeterlik, diğerleriyle uygun sosyal etkileşimler ve ilişkileri korumak için gerekli olan becerilere işaret etmektedir.

Ölçeğin iki ayrı versiyonu bulunmaktadır. Bunlar ilköğretim versiyonu ve adolesan versiyonudur. İlköğretim versiyonunun faktör analizi yöntemi ile oluşmuş üç alt ölçeği (Öğretmen Tercihli Sosyal Davranış, Akran Tercihli Sosyal Davranış ve Okul Uyum) vardır. Bu üç alt ölçek toplam 43 maddeyi içermektedir. Ölçeğin üç alt ölçeğinin içerikleri aşağıdaki gibidir:

Öğretmenlerce oldukça değer verilen empati, işbirliği, kendini kontrol, akran ilişkilerinde duyarlık ve sosyal açıdan olgunluk gibi davranışlar içeren Öğretmen Tercihli Sosyal Davranış Alt Ölçeği 1. Alt Ölçek olarak yer almaktadır ve 16 maddeden oluşmaktadır. 2. Alt Ölçek olarak tanımlanan Akran Tercihli Sosyal Davranış, serbest oyun zamanlarındaki akran dinamiklerini ve sosyal ilişkilerini yöneten sosyal davranış biçimlerine ilişkin akran değerlerini yansıtan 17 maddeyi içermektedir. Okula Uyum Alt Ölçeği olarak tanımlanan 3. Alt Ölçek ise eğitimsel ortamların idare edilmesiyle ilişkili doğal öğretmen beklentilerini yansıtmakta ve 10 maddeden oluşmaktadır.

Okullarda uygulanmak üzere geliştirilen bu ölçek başlıca şu üç amaca yönelik olarak hazırlanmıştır: (1) Sistematiik sosyal beceri eğitime gereksinim duyan öğrencileri araştırmaya yönelik düzenli ve profesyonel seçim yapma, (2) Spesifik sosyal beceri eksikliklerini belirleme ve (3) Sosyal beceriye yönelik müdahalelerin etkilerini değerlendirmeye yönelik bir araç olma.

Ölçek 5 dereceli likert tipi bir ölçektir. Asla görülmez (1) ve sıklıkla görülür (5) arasında dağılan öğretmen ölçme yargılarını yapılandırmak için

kullanılmaktadır. Ölçek, 43 maddeden her birinin 1-5 arasında numaralandırılmasıyla puanlanır. Her bir alt ölçek için verilen puanlar ayrı ayrı toplanıp alt ölçek puanları hesaplanır. Üç alt ölçeğin puanlarının toplanmasıyla toplam puan elde edilir. Elde edilen toplam puan, öğrencinin sosyal yeterlik ve okul uyumuna dair genel bir indeks sağlar. Ölçeğin uygulanması her öğrenci için ortalama 5-10 dakika sürer. Ölçeği dolduracak öğretmenlerin ise, öğrencilerin sosyal becerilerini değerlendirebilmesi için en az 6-8 hafta öğrenciyi gözlemiş olması gerekmektedir.

Ölçeğin güvenirliği ile ilgili olarak 323 öğrenciyi içeren bir çalışma yapılmış, ölçeğin üç hafta ara ile yapılan ölçümleri arasında 2. ve 4. sınıflar için sırasıyla $r=.90$ ve $.92$ değerleri bulunmuştur. Ölçeğin içsel tutarlılığını ölçmek için ise 1812 kişiyle yürütülen bir çalışma yapılmış, toplam ve alt ölçekleri için elde edilen Cronbach alfa katsayıları $.97$, $.96$, $.95$, $.96$ bulunmuştur (Walker ve McConnell, 1995).

Ölçeğin geçerliliği ile ilgili olarak Walker ve McConnell (1995) tarafından kapsamlı araştırmalar yapılmıştır. Kapsam geçerliliği ile ilgili olarak yapılan faktör analizi sonuçlarına dayalı olarak toplam varyansın %79'unu açıklayan 14 faktör belirlenmiştir. İkinci faktör analizi, üç faktörün belirginleştirilmesi için yapılmıştır. Belirlenen üç alt ölçeğe göre ölçeğin madde toplam korelasyonları hesaplanmış ve değeri 30'un altında olan hiçbir madde ölçeğin son biçimine dahil edilmemiştir. Ayırt edici geçerlik çalışmaları kapsamında, ölçeğin anti sosyal davranışa dair risk taşıyan çocukları, yapılan güz ve bahar ölçümlerinde sırasıyla %97,50 ve %100 oranında doğru olarak sınıflandırdığı bulunmuştur.

Walker- McConnell Sosyal Yeterlik ve Okula Uyum Ölçeği'nin (WMC-SYOUÖ) Türkiye'deki Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Ölçeğin kapsam geçerliği incelenirken uzman kanısına başvurulmuştur. Orjinali İngilizce olan ölçek öncelikle Uz Baş (2003) tarafından Türkçe'ye çevrilmiş, her iki dile hakim iki psikolojik danışman, dört İngilizce öğretmeni ve iki Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı öğretim üyesi olan 8 eğitimciye özgün İngilizce formuyla beraber verilerek gereken düzeltmeleri yapmaları istenmiştir.

Uzmanların ölçeğin çevirisi ile ilgili yaptığı düzeltmelerden yararlanarak ölçeğin çevirisine son şekil verilmiştir. Ölçek maddelerinin, çocukların sosyal beceri alanına uygunluğu konusunda da uzmanlar görüş birliğine varmışlardır.

Ölçeğin yapı geçerliliği incelenirken ise ölçeğin faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi işlemleri, temel bileşenler ve varimaks dönüştürmesine göre yürütülmüştür. İlk temel bileşenler analizine göre, toplam varyansın %71'ini açıklayan beş faktör elde edilmiştir. İkinci faktör analizi işlemiyle faktör sayısı toplam varyansın %65'ini açıklayan üç faktöre indirgenmiştir. Mevcut faktör analizi sonuçları, ölçeğin orijinal faktör yapısı ile karşılaştırılmış ve alt boyutlara giren maddeler açısından önemli ölçüde örtüşme sağladığı görülmüştür. Ancak, orijinal ölçeğin faktör analizi sonuçlarının geniş çaptaki örneklemeler üzerinde (762 kişilik bir norm grubu ve 134 kişilik seçilen örneklem grubu) yapılan çalışmalara dayanmış olması ve alt ölçeklere dahil edilen madde içeriklerinin anlamlı bir başlık altında toplanması dikkate alınarak, orijinal ölçeğin alt boyutlarının esas alınmasına karar verilmiştir (Uz Baş, 2003).

Buna göre toplam ölçek için elde edilen madde-toplam korelasyonları .32 ile .82 arasında değişmektedir. Walker ve McConnell (1995), orijinal ölçeğin madde toplam korelasyonlarının 3. alt ölçek için en yüksek değerleri verdiğini belirtmiştir. Türkçe'ye uyarlanan WMC-SYOUÖ'nün madde toplam korelasyon katsayıları da 3. alt ölçek için en yüksek değerleri vermiştir.

Ölçeğin yapı geçerliliği ile ilgili olarak, ölçeğin alt ölçek puanları ile toplam ölçek puanları arasındaki korelasyona bakılmıştır. 1. Alt ölçek ile 2. Alt ölçek arasındaki korelasyon .78, 1. Alt ölçek ile 3. Alt ölçek arasındaki korelasyon .73, 1. Alt ölçek ile Toplam ölçek puanı arasındaki korelasyon .94 dür. 3. Alt ölçek ile Toplam ölçek puanı arasındaki korelasyon .90 dır. Buna göre ölçeğin toplam ve alt ölçek puanlarının birbiriyle anlamlı ve yüksek düzeyde ilişkili olduğu bulunmuştur ($p < .01$). Ölçeğin, öğrencilerin sosyal becerileri ile ilgili benzer yapıları ölçtüğü söylenebilir.

Ölçeğin ayırt edici geçerliliğini sınamak için, toplam ve alt ölçek puanlarının akranlarca değerlendirilen sosyometrik statü gruplarını ayırt etme düzeyine

bakılmıştır. Sonuçta farklı sosyometrik statü gruplarındaki öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin anlamlı ölçüde farklılaştığı bulunmuştur

Sonuç olarak Türkçe'ye uyarlanan ölçeğin geçerliği ile ilgili olarak yapılan çalışmaların, ölçeğin geçerliğine dair yeterli kanıt sağladığı belirtilmiştir.

Ölçeğin güvenirliği, test-tekrar test, testi yarılama ve iç tutarlılık yöntemiyle değerlendirilmiştir.

Ölçeğin test- tekrar test korelasyonları toplam ölçek için $r=.85$ ve alt ölçekler için sırasıyla .80, .85 ve .87'dir ($p<.001$).

Ölçeğin testi yarılama yöntemine göre güvenirliği hesaplanmış ve Spearman Brown güvenirlik katsayısı .97 olarak bulunmuştur. Ölçeğin Guttman Split Alpha yöntemine göre hesaplanan güvenirliği ise ölçeğin 1.yarısı (22 madde) için .94 ve 2.yarısı(21 madde) için .96 değerlerini vermiştir.

Ölçeğin Cronbach Alfa Yöntemine göre iç tutarlılık katsayıları hesaplanmış ve toplam ölçek puanı için .97, alt ölçekler için Cronbach Alpha katsayıları .93, .94 ve .96 bulunmuştur.

Sonuçta, yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışmalarına dayanarak, WMC-SYOUÖ'nün Türkiye'de ilköğretim 4. ve 5. sınıf düzeyindeki öğrencilerin sosyal beceri ve okul uyumunu geçerli ve güvenilir bir şekilde ölçebildiği söylenebilir.

Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu bu araştırma için düzenlenmiş 12 sorudan oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini oluşturan öğrencileri çeşitli yönleri ile tanımak amacıyla hazırlanmıştır. Bilgi formu, öğrencinin öğrenim gördüğü okulu, sınıfı, cinsiyeti, anne ve babasının öğrenim durumu, anne ve babasının mesleği, ailesinin ekonomik durumu, derslerine göre başarı durumu, hangi sanat ya da spor faaliyetine katıldı,

kronik bir sağlık sorunu olup olmadığı ve öğretmeninin cinsiyeti, kıdem yılı, medeni durumu bilgilerini içermektedir.

Deney ve Kontrol Gruplarının Oluşturulması

Araştırmaya ilköğretim 4. ve 5. sınıflardan toplam 40 ğrenci alınmış olup, bunların 20 si deney, 20 si kontrol grubu olarak ayrılmıştır. 80.Yıl Metaş İlköğretim Okulunda, tümü 4. ve 5. sınıf öğrencilerinden oluşan 345 öğrenciye WMC-SYOUÖ uygulanmıştır. Uygulama sonucu WMC-SYOUÖ'den elde edilen toplam puan dikkate alınarak, sıralamada düşük puan alanlar, en düşük puan alandan başlanılmak üzere 40 kişilik bir grup oluşturulmuştur. Bu grup daha sonra kendi arasında seçkisiz örneklem yöntemi ile 10 kişilik dört gruba ayrılmıştır. Literatür incelendiğinde, bir sosyal beceri eğitim grubunun en uygun 5-10 bireyden oluşan gruplar olduğu görölmüştür. Öğrencilerin geniş bir grupta deneyimlerini paylaşmakta gönölsüz olabilecekleri, bu nedenle ihtiyaçları olan konuya bireysel dikkatlerini vermekte zorlanacakları düşünölmüştür (Arora, 1991; Goldstein, 1995; Sheridon, 1995; Spence, 1995, Akt: Fox ve Boulton, 2003).

İki deney grubu ile sosyal beceri eğitimi yapılırken, kontrol grupları herhangi bir işleme tabii tutulmamıştır. İki grup ile farklı günlerde aynı grup çalışması yürütölmüştür. Deney gruplarına son test verildiğinde, kontrol gruplarına da WMC-SYOUÖ uygulanmıştır.

Deney grubuna katılan bir 4. sınıf ğrencisi çeşitli nedenlerle uygulama programına katılamamıştır. Bu nedenle kontrol grubundan, deney grubuna katılmayan ğrencinin WMC-SYOUÖ ön-test puanına yakın puan almış olan 1 ğrenci uygulamadan çıkarılmıştır. Sonuç olarak deney ve kontrol grupları 19 olmak üzere toplam 38 ğrenci araştırma kapsamına alınmıştır.

Deney Grubuna Verilen Eğitim

Deney grubuna, oturum süresi 1 saat olmak üzere 10 hafta boyunca sosyal beceri eğitimi uygulanmıştır. 5.sınıf öğrencilerinden oluşan deney grubuna Salı

günleri, 4. sınıflardan oluşan deney grubuna ise Perşembe günleri uygulama yapılmıştır. İstatistiksel çözümlemelerde, öğrenci, aile ve öğretmenlere ilişkin işlemler bir grup gibi yapılmış, ön test ve son teste ilişkin işlemler ise iki grup şeklinde yapılmıştır.

Tablo 2

Deney Uygulamaları Boyunca Yapılan Etkinliklerin Ders Sürelerine Dağılımı

Tarih	Deney Grubu	Süre	Etkinlik Adı
07.11.2006	A	50 dak.	Tanışma, Nesi Var?, Çembere Dikkat
09.11.2006	B		
14.11.2006	A	50 dak.	Alo, Sesli Kutular, Top Kimde?, Oyunun Kuralı
16.12.2006	B		
21.11.2006	A	50 dak.	Duygu Kolajı, Duygularla Doldur, Duygu Dağarcığı.
23.11.2006	B		
28.11.2006	A	50 dak.	Uygun Dikkat Çekme, Ben de Oynayabilir miyim?
30.11.2006	B		
05.12.2006	A	50 dak.	Kendi Kendine, Oyuna Gir, Akça Pakça.
07.12.2006	B		
12.12.2006	A	50 dak.	Kızma Birader, Alayla Nasıl baş edebilirim?, Üstüme Gelme.
14.12.2006	B		
19.12.2006	A	50 dak.	Bir Resim Çiz, Farklı Çözümler, Sorunu Arkadaşça Çöz.
21.12.2006	B		
26.12.2006	A	50 dak.	Yardım Eden Eller, Acil Yardım, Sırada mısınız?
28.12.2006	B		
02.01.2007	A	50 dak.	Paylaşım, Şimdi Nasıl?, Balon Dansı.
04.01.2007	B		
10.01.2007	A	50 dak.	Kendimde Sevdiklerim, Dost Çemberi, Hoşça Kal.
12.01.2007	B		

Veri Çözümleme Teknikleri

Araştırma süresince kullanılan ölçeklerden elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 11.0 Paket Programı ile analiz edilmiştir.

Verilerin analiz edilmesi amacıyla aşağıdaki istatistiksel teknikler kullanılmış, her birinin kullanıldığı yerler ilgili bulgular ele alınırken açıklanmıştır.

1. Ortalama
2. Standart Sapma
3. Bağımlı t-Testi

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmada yanıt aranan alt problemler için toplanan verilerin istatistik çözümlemeleri, verilerin dağılımları ve elde edilen bulgular tablo içinde verilmektedir.

IV. BULGULAR

1. Sosyal uyum problemi yaşayan ve yaşamayan çocukların sosyal uyum düzeylerinin WMC-SYOUÖ (ön test) yoluyla saptanmasına ilişkin problemler.

1.1.Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin, WMC-SYOUÖ Öğretmen Tercihli Sosyal Davranış alt testinden aldığı ön test puanları arasında fark var mıdır?

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal beceri eğitim programı öncesinde uygulanan WMC-SYOUÖ Öğretmen Tercihli Sosyal Davranış Alt Ölçeği Puanlarına ilişkin ortalamaları, standart sapmaları hesaplanmış; farkın önemli olup olmadığını belirlemek için t – testi yapılmış, sonuçlar tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin WMC-SYOUÖ Öğretmen Tercihli Sosyal Davranış Alt Ölçeği Ön-Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Testi Sonuçları

Sınıf	Gruplar	n	Ortalama	Standart Sapma	Sd	t	Anlamlılık Düzeyi(p)
Beşinci Sınıf	Ön-Test Boyut 1Deney	11	2,1591	,49950	10	-,390	,705
	Ön-Test Boyut 1Kontrol	11	2,2216	,43872			
Dördüncü Sınıf	Ön-Test Boyut 1Deney	8	2,0313	,30252	7	1,144	,290
	Ön-Test Boyut 1Kontrol	8	1,8594	,40745			

*p<.05

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sınıflarına göre sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ Öğretmen

Tercihli Sosyal Davranış Alt Ölçeği Puanlarına ilişkin görüşlerinin t-testi sonuçları tablo 3'te verilmiştir. Bu tablo incelendiğinde beşinci sınıf deney grubu öğrencilerinin ön test ortalamalarının 2.15, kontrol beşinci sınıf öğrencilerinin ise 2.22 ön test ortalamalarının olduğu, dördüncü sınıf öğrencilerinin deney grubu ön test ortalamalarının 2.03, kontrol grubu dördüncü sınıf öğrencilerinin ise ön test ortalamalarının 1.85 olduğu görülmektedir. Ortalamalar arasında farkın $p<.05$ düzeyinde anlamlı olmadığı söylenebilir.

1.2.Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin, WMC-SYOUÖ Akran Tercihli Sosyal Davranış alt testinden aldığı ön test puanları arasında fark var mıdır?

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal beceri eğitim programı öncesinde uygulanan WMC-SYOUÖ Akran Tercihli Sosyal Davranış Alt Ölçeği Puanlarına ilişkin ortalamaları, standart sapmaları hesaplanmış; farkın önemli olup olmadığını belirlemek için t – testi yapılmış, sonuçlar tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin WMC-SYOUÖ Akran Tercihli Sosyal Davranış Alt Ölçeği Ön-Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Testi Sonuçları

Sınıf	Gruplar	n	Ortalama	Standart Sapma	Sd	t	Anlamlılık Düzeyi (p)
Beşinci Sınıf	Ön-Test Boyut 2Deney	11	2,1070	,27189	10	,000	1,000
	Ön-Test Boyut 2Kontrol	11	2,1070	,41161			
Dördüncü Sınıf	Ön-Test Boyut 2Deney	8	2,1838	,45720	7	1,655	,142
	Ön-Test Boyut 2Kontrol	8	1,8750	,38049			

***p<.05**

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sınıflarına göre sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ Akran Tercihli

Sosyal Davranış Alt Ölçeği Puanlarına ilişkin görüşlerinin t-testi sonuçları tablo 4’te verilmiştir. Bu tablo incelendiğinde beşinci sınıf deney grubu öğrencilerinin ön test ortalamalarının 2.10, kontrol beşinci sınıf öğrencilerinin 2.10 ön test ortalamalarının olduğu, dördüncü sınıf deney grubu öğrencilerinin ön test ortalamalarının 2.18, kontrol grubu dördüncü sınıf öğrencilerinin ise ön test ortalamalarının 1.87 olduğu görülmektedir. Ortalamalar arasında farkın $p<.05$ düzeyinde anlamlı olmadığı söylenebilir.

1.3.Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin, WMC-SYOUÖ okul uyumu alt testinden aldığı ön test puanları arasında fark var mıdır?

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal beceri eğitim programı öncesinde uygulanan WMC-SYOUÖ Okul Uyumu Alt Ölçeği Puanlarına ilişkin ortalamaları, standart sapmaları hesaplanmış; farkın önemli olup olmadığını belirlemek için t – testi yapılmış, sonuçlar tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin WMC-SYOUÖ Okul Uyumu Alt Ölçeği Ön-Test Puanları Arasındaki Farka İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Testi Sonuçları

Sınıf	Gruplar	n	Ortalama	Standart Sapma	Sd	t	Anlamlılık Düzeyi(p)
Beşinci Sınıf	Ön-Test Boyut 3Deney	11	2,1727	,53496	10	,921	,379
	Ön-Test Boyut 3Kontrol	11	1,9818	,39955			
Dördüncü Sınıf	Ön-Test Boyut 3Deney	8	2,2125	,68544	7	1,718	,129
	Ön-Test Boyut 3Kontrol	8	1,7625	,37009			

* $p<.05$

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sınıflarına göre sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ Okul Uyumu Alt Ölçeği Puanlarına ilişkin görüşlerinin t-testi sonuçları tablo 5’te verilmiştir. Bu tablo incelendiğinde beşinci sınıf deney grubu öğrencilerinin ön test ortalamalarının 2.17, kontrol beşinci sınıf öğrencilerinin ise 1.15 ön test ortalamalarının olduğu, dördüncü sınıf deney grubu öğrencilerinin ön test ortalamalarının 2.21, kontrol grubu dördüncü sınıf öğrencilerinin ise ön test ortalamalarının 1.76 olduğu görülmektedir. Ortalamalar arasında farkın $p < .05$ düzeyinde anlamlı olmadığı söylenebilir.

2. Sosyal uyum problemi yaşayan ve yaşamayan çocukların sosyal uyum düzeylerinin WMC-SYOUÖ yoluyla saptanmasına ilişkin problemler (son test).

2.1.Deney grubu ve kontrol grubu WMC-SYOUÖ Öğretmen Tercihli Sosyal Davranış alt testi, son test puanları arasında farklılık var mıdır?

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal beceri eğitim programı öncesinde uygulanan WMC-SYOUÖ Öğretmen Tercihli Sosyal Davranış Alt Ölçeği Son Test Puanlarına ilişkin ortalamaları, standart sapmaları hesaplanmış; farkın önemli olup olmadığını belirlemek için t – testi yapılmış, sonuçlar tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin WMC-SYOUÖ Öğretmen Tercihli Sosyal Davranış Alt Ölçeği Son-Test Puanlarına İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Testi Sonuçları

Sınıf	Gruplar	n	Ortalama	Standart Sapma	Sd	t	Anlamlılık Düzeyi (p)
Beşinci Sınıf	Son-Test Boyut 1Deney	11	3,2614	,72662	10	2,061	,066
	Son-Test Boyut 1Kontrol	11	2,5568	,84984			
Dördüncü Sınıf	Son-Test Boyut 1Deney	8	2,6719	,94358	7	,849	,424
	Son-Test Boyut 1Kontrol	8	2,3984	,43933			

* $p < .05$

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sınıflarına göre sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ Öğretmen Tercihli Sosyal Davranış Alt Ölçeği Son-Test Puanlarına ilişkin görüşlerinin t-testi sonuçları tablo 6’da verilmiştir. Bu tablo incelendiğinde beşinci sınıf deney grubu öğrencilerinin son test ortalamalarının 3.26, kontrol beşinci sınıf öğrencilerinin ise 2.55 son test ortalamalarının olduğu; dördüncü sınıf deney grubu öğrencilerinin son test ortalamalarının 2.67, kontrol grubu dördüncü sınıf öğrencilerinin ise son test ortalamalarının 2.39 olduğu görülmektedir. Ortalamalar arasında farkın $p<.05$ düzeyinde anlamlı olmadığı söylenebilir.

2.2. Deney grubu ve kontrol grubu WMC-SYOUÖ Akran Tercihli Sosyal Davranış alt testi son test puanları arasında farklılık var mıdır?

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal beceri eğitim programı öncesinde uygulanan WMC-SYOUÖ Akran Tercihli Sosyal Davranış Alt Ölçeği Son Test Puanlarına ilişkin ortalamaları, standart sapmaları hesaplanmış; farkın önemli olup olmadığını belirlemek için t – testi yapılmış, sonuçlar tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin WMC-SYOUÖ Akran Tercihli Sosyal Davranış Alt Ölçeği Son-Test Puanlarına İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Testi Sonuçları

Sınıf	Gruplar	n	Ortalama	Standart Sapma	Sd	t	Anlamlılık Düzeyi (p)
Beşinci Sınıf	Son-Test Boyut 2 Deney	11	3,4171	,91374	10	2,252	,048*
	Son-Test Boyut 2 Kontrol	11	2,5241	,83747			
Dördüncü Sınıf	Son-Test Boyut 2 Deney	8	2,6103	1,12489	7	,790	,455
	Son-Test Boyut 2 Kontrol	8	2,2941	,65049			

* $p<.05$

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sınıflarına göre sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ Akran Tercihli Sosyal Davranış Alt Ölçeği Son-Test Puanlarına ilişkin görüşlerinin t-testi sonuçları tablo 7’de verilmiştir. Bu tablo incelendiğinde beşinci sınıf deney grubu öğrencilerinin son test ortalamalarının 3.41, kontrol beşinci sınıf öğrencilerinin ise 2.52 son test ortalamalarının olduğu; bu durumun $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı olduğu; dördüncü sınıf deney grubu öğrencilerinin son test ortalamalarının 2.61, kontrol grubu dördüncü sınıf öğrencilerinin ise son test ortalamalarının 2.29 olduğu ancak ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir.

2.3. Deney grubu ve kontrol grubu WMC-SYOUÖ Okul Uyumı alt testi son test puanları arasında farklılık var mıdır?

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal beceri eğitim programı öncesinde uygulanan WMC-SYOUÖ Okul Uyumı Alt Ölçeği Son Test Puanlarına ilişkin ortalamaları, standart sapmaları hesaplanmış; farkın önemli olup olmadığını belirlemek için t – testi yapılmış, sonuçlar tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin WMC-SYOUÖ Okul Uyumı Alt Ölçeği Son-Test Puanlarına İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Testi Sonuçları

Sınıf	Gruplar	n	Ortalama	Standart Sapma	Sd	t	Anlamlılık Düzeyi (p)
Beşinci Sınıf	Son-Test Boyut 3 Deney	11	3,3000	,70285	10	3,492	,006
	Son-Test Boyut 3 Kontrol	11	2,3182	,79727			
Dördüncü Sınıf	Son-Test Boyut 3 Deney	8	2,4500	1,09022	7	1,479	,183
	Son-Test Boyut 3 Kontrol	8	1,8875	,36031			

* $p < .05$

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sınıflarına göre sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ Okul Uyumu Alt Ölçeği Son-Test Puanlarına ilişkin görüşlerinin t-testi sonuçları tablo 8’de verilmiştir. Bu tablo incelendiğinde beşinci sınıf deney grubu öğrencilerinin son test ortalamalarının 3.30, kontrol beşinci sınıf öğrencilerinin ise 2.31 son test ortalamalarının olduğu; bu durumun $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı olduğu; dördüncü sınıf deney grubu öğrencilerinin son test ortalamalarının 2.45, kontrol grubu dördüncü sınıf öğrencilerinin ise son test ortalamalarının 1.88 olduğu ancak ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir.

3. Sosyal uyum problemi yaşayan öğrencilerin, sosyal beceri eğitim grubuna katılmadan önce ve katıldıktan sonra, iki gruba da uygulanan WMC-SYOUÖ alt testleri puanlarıyla ilgili problemler.

3.1.a. Deney grubunun WMC-SYOUÖ Öğretmen Tercihli Sosyal Davranış alt testi ön test-son test puanları arasında farklılık var mıdır?

Araştırmaya katılan deney grubu öğrencilerinin sosyal beceri eğitim programı öncesinde ve sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ Öğretmen Tercihli Sosyal Davranış Alt Ölçeği Ön Test-Son Test Puanlarına ilişkin ortalamaları, standart sapmaları hesaplanmış; farkın önemli olup olmadığını belirlemek için t – testi yapılmış, sonuçlar tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9

Deney Grubu Öğrencilerinin WMC-SYOUÖ Öğretmen Tercihli Sosyal Davranış Alt Ölçeği Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Testi Sonuçları

Sınıf	Gruplar	n	Ortalama	Standart Sapma	Sd	t	Anlamlılık Düzeyi (p)
Beşinci Sınıf	Ön Test Boyut 1 Deney	11	2,1591	,49950	10	-4,195	,002*
	Son Test Boyut 1 Deney	11	3,2614	,72662			
Dördüncü Sınıf	Ön Test Boyut 1 Deney	8	2,0313	,30252	7	-1,968	,090
	Son Test Boyut 1 Deney	8	2,6719	,94358			

* $p < .05$

Araştırmaya katılan deney grubu öğrencilerinin sınıflarına göre sosyal beceri eğitim programı öncesinde ve sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ Öğretmen Tercihli Sosyal Davranış Alt Ölçeği Ön Test-Son Test Puanlarına ilişkin görüşlerinin t-testi sonuçları tablo 9’da verilmiştir. Bu tablo incelendiğinde beşinci sınıf deney grubu öğrencilerinin ön test ortalamalarının 2.15, beşinci sınıf deney grubu öğrencilerinin son test ortalamalarının 3.26 olduğu, bu durumun $p<0.05$ düzeyinde anlamlı olduğu; dördüncü sınıf deney grubu öğrencilerinin ön test ortalamalarının 2.03, dördüncü sınıf öğrencilerinin son test ortalamalarının 2.67 olduğu ancak ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir. .

3.1.b. Kontrol grubunun WMC-SYOUÖ öğretmen tercihli sosyal davranış alt testi ön test-son test puanları arasında farklılık var mıdır?

Araştırmaya katılan kontrol grubu öğrencilerinin sosyal beceri eğitim programı öncesinde ve sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ Öğretmen Tercihli Sosyal Davranış Alt Ölçeği Ön Test-Son Test Puanlarına ilişkin ortalamaları, standart sapmaları hesaplanmış; farkın önemli olup olmadığını belirlemek için t – testi yapılmış, sonuçlar tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 10

Kontrol Grubu Öğrencilerinin WMC-SYOUÖ Öğretmen Tercihli Sosyal Davranış Alt Ölçeği Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Testi Sonuçları

Sınıf	Gruplar	n	Ortalama	Standart Sapma	Sd	t	Anlamlılık Düzeyi (p)
Beşinci Sınıf	Ön Test Boyut 1 Kontrol	11	2,2216	,43872	10	-1,359	,204
	Son Test Boyut 1 Kontrol	11	2,5568	,84984			
Dördüncü Sınıf	Ön Test Boyut 1 Kontrol	8	1,8594	,40745	7	-3,973	,005
	Son Test Boyut 1 Kontrol	8	2,3984	,43933			

*** $p<0.05$**

Araştırmaya katılan kontrol grubu öğrencilerinin sınıflarına göre sosyal beceri eğitim programı öncesinde ve sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ Öğretmen

Tercihli Sosyal Davranış Alt Ölçeği Ön Test-Son Test Puanlarına ilişkin görüşlerinin t-testi sonuçları tablo 8’de verilmiştir. Bu tablo incelendiğinde beşinci sınıf kontrol grubu öğrencilerinin ön test ortalamalarının 2.22, beşinci sınıf kontrol grubu öğrencilerinin son test ortalamalarının 2.55; dördüncü sınıf kontrol grubu öğrencilerinin ön test ortalamalarının 1.85, dördüncü sınıf kontrol grubu öğrencilerinin son test ortalamalarının 2.39 olduğu, bu durumun $p<0.05$ düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

3.2.a. Deney grubunun WMC-SYOUÖ Akran Tercihli Sosyal Davranış alt testi ön test-son test puanları arasında farklılık var mıdır?

Araştırmaya katılan deney grubu öğrencilerinin sosyal beceri eğitim programı öncesinde uygulanan WMC-SYOUÖ Akran Tercihli Sosyal Davranış Alt Ölçeği Ön Test-Son Test Puanlarına ilişkin ortalamaları, standart sapmaları hesaplanmış; farkın önemli olup olmadığını belirlemek için t – testi yapılmış, sonuçlar tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 11

Deney Grubu Öğrencilerinin WMC-SYOUÖ Akran Tercihli Sosyal Davranış Alt Ölçeği Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Testi Sonuçları

Sınıf	Gruplar	n	Ortalama	Standart Sapma	Sd	t	Anlamlılık Düzeyi (p)
Beşinci Sınıf	Ön Test Boyut 2 Deney	11	2,1070	,27189	10	-4,388	,001*
	Son Test Boyut 2 Deney	11	3,4171	,91374			
Dördüncü Sınıf	Ön Test Boyut 2 Deney	8	2,1838	,45720	7	-1,197	,270
	Son Test Boyut 2 Deney	8	2,6103	1,12489			

* $p<.05$

Araştırmaya katılan deney grubu öğrencilerinin sınıflarına göre sosyal beceri eğitim programı öncesinde ve sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ Akran Tercihli Sosyal Davranış Alt Ölçeği Ön Test-Son Test Puanlarına ilişkin görüşlerinin t-testi

sonuçları tablo 9’da verilmiştir. Bu tablo incelendiğinde beşinci sınıf deney grubu öğrencilerinin ön test ortalamalarının 2.10, beşinci sınıf deney grubu öğrencilerinin son test ortalamalarının 3.41 olduğu bu durumun $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı olduğu; dördüncü sınıf deney grubu öğrencilerinin ön test ortalamalarının 2.18, dördüncü sınıf deney grubu öğrencilerinin son test ortalamalarının 2.61 olduğu ancak ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir.

3.2.b. Kontrol grubunun WMC-SYOUÖ Akran Tercihli Sosyal Davranış alt testi ön test-son test puanları arasında farklılık var mıdır?

Araştırmaya katılan kontrol grubu öğrencilerinin sosyal beceri eğitim programı öncesinde ve sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ Akran Tercihli Sosyal Davranış Alt Ölçeği Ön Test-Son Test Puanlarına ilişkin ortalamaları, standart sapmaları hesaplanmış; farkın önemli olup olmadığını belirlemek için t – testi yapılmış, sonuçlar tablo 10’da verilmiştir

Tablo 12

Kontrol Grubu Öğrencilerinin WMC-SYOUÖ Akran Tercihli Sosyal Davranış Alt Ölçeği Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Testi Sonuçları

Sınıf	Gruplar	n	Ortalama	Standart Sapma	Sd	t	Anlamlılık Düzeyi (p)
Beşinci Sınıf	Ön Test Boyut 2 Kontrol	11	2,1070	,41161	10	-1,626	,135
	Son Test Boyut 2 Kontrol	11	2,5241	,83747			
Dördüncü Sınıf	Ön Test Boyut 2 Kontrol	8	1,8750	,38049	7	-2,251	,059
	Son Test Boyut 2 Kontrol	8	2,2941	,65049			

* $p < .05$

Araştırmaya katılan kontrol grubu öğrencilerinin sınıflarına göre sosyal beceri eğitim programı öncesinde ve sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ Akran Tercihli Sosyal Davranış Alt Ölçeği Ön Test-Son Test Puanlarına ilişkin görüşlerinin t-testi sonuçları tablo 10’da verilmiştir. Bu tablo incelendiğinde beşinci sınıf kontrol grubu

öğrencilerinin ön test ortalamalarının 2.10, beşinci sınıf kontrol grubu öğrencilerinin son test ortalamalarının 2.52; dördüncü sınıf kontrol grubu öğrencilerinin ön test ortalamalarının 1.87, dördüncü sınıf kontrol grubu öğrencilerinin son test ortalamalarının 2.29 olduğu görülmektedir. Ortalamalar arasında farkın $p<.05$ düzeyinde anlamlı olmadığı söylenebilir.

3.3.a. Deney grubunun WMC-SYOUÖ okul uyumu alt testi ön test-son test puanları arasında farklılık var mıdır?

Araştırmaya katılan deney grubu öğrencilerinin sosyal beceri eğitim programı öncesinde ve sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ Okul Uyumu Alt Ölçeği Ön Test-Son Test Puanlarına ilişkin ortalamaları, standart sapmaları hesaplanmış; farkın önemli olup olmadığını belirlemek için t – testi yapılmış, sonuçlar tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 13

Deney Grubu Öğrencilerinin WMC-SYOUÖ Okul Uyumu Alt Ölçeği Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Testi Sonuçları

Sınıf	Gruplar	n	Ortalama	Standart Sapma	Sd	t	Anlamlılık Düzeyi (p)
Beşinci Sınıf	Ön Test Boyut 3 Deney	11	2,1727	,53496	10	-4,123	,002*
	Son Test Boyut 3 Deney	11	3,3000	,70285			
Dördüncü Sınıf	Ön Test Boyut 3 Deney	8	2,2125	,68544	7	-,900	,398
	Son Test Boyut 3 Deney	8	2,4500	1,09022			

* $p<.05$

Araştırmaya katılan deney grubu öğrencilerinin sınıflarına göre sosyal beceri eğitim programı öncesi ve sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ Okul Uyumu Alt

Ölçeği Ön Test-Son Test Puanlarına ilişkin görüşlerinin t-testi sonuçları tablo 11’de verilmiştir. Bu tablo incelendiğinde beşinci sınıf deney grubu öğrencilerinin ön test ortalamalarının 2.17, beşinci sınıf deney grubu öğrencilerinin son test ortalamalarının 3.30 olduğu farkın bu durumda $p<0.05$ düzeyinde anlamlı olduğu; dördüncü sınıf deney grubu öğrencilerinin ön test ortalamalarının 2.21, dördüncü sınıf deney grubu öğrencilerinin son test ortalamalarının 2.45 olduğu ancak ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir.

3.b. Kontrol grubunun WMC-SYOUÖ Okul Uyumu alt testi ön test-son test puanları arasında farklılık var mıdır?

Araştırmaya katılan kontrol grubu öğrencilerinin sosyal beceri eğitim programı öncesinde ve sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ Okul Uyumu Alt Ölçeği Ön Test-Son Test Puanlarına ilişkin ortalamaları, standart sapmaları hesaplanmış; farkın önemli olup olmadığını belirlemek için t – testi yapılmış, sonuçlar tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 14

Kontrol Grubu Öğrencilerinin WMC-SYOUÖ Okul Uyumu Alt Ölçeği Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Testi Sonuçları

Sınıf	Gruplar	n	Ortalama	Standart Sapma	Sd	t	Anlamlılık Düzeyi (p)
Beşinci Sınıf	Ön Test Boyut 3 Kontrol	11	1,9818	,39955	10	-1,366	,202
	Son Test Boyut 3 Kontrol	11	2,3182	,79727			
Dördüncü Sınıf	Ön Test Boyut 3 Kontrol	8	1,7625	,37009	7	-1,049	,329
	Son Test Boyut 3 Kontrol	8	1,8875	,36031			

* $p<.05$

Araştırmaya katılan kontrol grubu öğrencilerinin sınıflarına göre sosyal beceri eğitim programı öncesi ve sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ Okul Uyumu Alt Ölçeği Ön Test-Son Test Puanlarına ilişkin görüşlerinin t-testi sonuçları tablo 12’de verilmiştir. Bu tablo incelendiğinde beşinci sınıf kontrol grubu öğrencilerinin ön test ortalamalarının 1.98, beşinci sınıf kontrol grubu öğrencilerinin son test ortalamalarının 3.31; dördüncü sınıf kontrol grubu öğrencilerinin ön test ortalamalarının 1.76, dördüncü sınıf kontrol grubu öğrencilerinin son test ortalamalarının 1.88 olduğu görülmektedir. Ortalamalar arasında farkın $p<.05$ düzeyinde anlamlı olmadığı söylenebilir.

4. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ sonucu, sınıflarına göre anlamlı fark göstermekte midir?

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sınıflarına göre sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ sonucu, ortalamaları, standart sapmaları hesaplanmış; farkın önemli olup olmadığını belirlemek için t – testi yapılmış, sonuçlar tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15

Sınıflarına Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin WMC-SYOUÖ’ne İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Testi Sonuçları

Sınıf	Gruplar	n	Ortalama	Standart Sapma	Sd	t	Anlamlılık Düzeyi (p)
Beşinci Sınıf	Deney Son.	10	3,4116	,89373	9	3,555	,006*
	Kontrol Son.	10	2,4047	,66107			
Dördüncü Sınıf	Deney Son.	9	2,9276	,80598	8	3,555	,006*
	Kontrol Son.	9	2,0853	,43023			

* $p<.05$

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sınıflarına göre sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ’ne ilişkin görüşlerinin t-testi sonuçları tablo 15’te verilmiştir. Bu tablo incelendiğinde beşinci

sınıf öğrencilerinin deney sonrası ortalamalarının 3.41, kontrol beşinci sınıf öğrencilerinin ise 2.40 ortalamalarının olduğu, dördüncü sınıf öğrencilerinin deney sonrası ortalamalarının 2.92, kontrol grubu dördüncü sınıf öğrencilerinin ise ortalamalarının 2.08 olduğu görülmektedir. Ortalamalar arasında farkın $p<.05$ düzeyinde anlamlı olduğu söylenebilir.

5. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ sonucu, cinsiyetlerine göre anlamlı fark göstermekte midir?

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin cinsiyetlerine göre sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ sonucu, ortalamaları, standart sapmaları hesaplanmış; farkın önemli olup olmadığını belirlemek için t – testi yapılmış, sonuçlar tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16

Cinsiyetlerine Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin WMC-SYOUÖ’ne İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Testi Sonuçları

Cinsiyet	Gruplar	n	Ortalama	Standart Sapma	Sd	t	Anlamlılık Düzeyi (p)
Kız	Deney Son.	10	3,6953	,66985	9	5,160	,001*
	Kontrol Son.	10	2,3302	,65739			
Erkek	Deney Son.	9	2,6124	,69835	8	2,361	,046*
	Kontrol Son.	9	2,1680	,48515			

* $p<.05$

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin cinsiyetlerine göre sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ’ne ilişkin görüşlerinin t-testi sonuçları tablo 16’da verilmiştir. Bu tablo incelendiğinde kız öğrencilerin deney sonrası ortalamalarının 3.69, kontrol grubu kız öğrencilerinin ise 2.33 ortalamalarının olduğu, erkek öğrencilerin deney sonrası ortalamalarının 2.61, kontrol grubu erkek öğrencilerin ise ortalamalarının 2.16 olduğu görülmektedir. Ortalamalar arasında farkın $p<.05$ düzeyinde anlamlı olduğu söylenebilir.

6. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ sonucu, annenin öğrenim durumuna göre anlamlı fark göstermekte midir?

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin anne öğrenim durumuna göre sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ sonucu, ortalamaları, standart sapmaları hesaplanmış; farkın önemli olup olmadığını belirlemek için t – testi yapılmış, sonuçlar tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17
Anne Öğrenim Durumuna Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin WMC-SYOUÖ’ne İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Testi Sonuçları

Anne Öğrenim Durumu	Gruplar	n	Ortalama	Standart Sapma	Sd	t	Anlamlılık Düzeyi (p)
Okur-Yazar Değil	Deney Son.	3	2,9225	,54655	2	1,778	,217 Fark anlamlı değil
	Kontrol Son.	3	2,1473	,43528			
İlkokul Mezunu	Deney Son.	14	3,1827	,94121	13	4,202	,001*
	Kontrol Son.	14	2,1495	,46848			
Ortaokul Mezunu	Deney Son.	2	3,5698	,93733	1	37,00 0	,017*
	Kontrol Son.	2	3,1395	,95377			

*p<.05

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu annenin öğrenim durumuna göre sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ’ne ilişkin görüşlerinin t-testi sonuçları tablo 17’de verilmiştir. Bu tablo incelendiğinde annesi okur-yazar olmayan öğrencilerin deney sonrası ortalamalarının 2.92, kontrol grubu annesi okur-yazar olmayan öğrencilerin ise 2.14 ortalamalarının olduğu; annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin deney sonrası ortalamalarının 3.18, kontrol grubu annesi ilkokul mezunu öğrencilerin ise ortalamalarının 2.14 olduğu; annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin deney sonrası ortalamalarının 3.56, kontrol grubu annesi ortaokul mezunu öğrencilerin ise ortalamalarının 3.13 olduğu görülmektedir. Ortalamalar arasında farkın p<.05 düzeyinde anlamlı olduğu söylenebilir.

7. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ sonucu, babanın öğrenim durumuna göre anlamlı fark göstermekte midir?

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin baba öğrenim durumuna göre sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ sonucu, ortalamaları, standart sapmaları hesaplanmış; farkın önemli olup olmadığını belirlemek için t – testi yapılmış, sonuçlar tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18

Baba Öğrenim Durumuna Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin WMC-SYOUÖ’ne İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Testi Sonuçları

Baba Öğrenim Durumu	Gruplar	n	Ortalama	Standart Sapma	Sd	t	Anlamlılık Düzeyi (p)
Okur-Yazar	Deney Son.	16	3.0916	.76800	15	4.736	.000*
	Kontrol Son.	16	2.2078	.45322			
Ortaokul Mezunu	Deney Son.	3	3.6667	1.38061	2	1.383	.301
	Kontrol Son.	3	2.4961	1.14151			

*p<.05

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu babanın öğrenim durumuna göre sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ’ne ilişkin görüşlerinin t-testi sonuçları tablo 18’de verilmiştir. Bu tablo incelendiğinde babası okur-yazar olan öğrencilerin deney sonrası ortalamalarının 3.09, kontrol grubu babası okur-yazar olan öğrencilerin ise 2.20 ortalamalarının olduğu, babası ortaokul mezunu öğrencilerin deney sonrası ortalamalarının 3.66, kontrol grubu babası ortaokul mezunu öğrencilerin ise ortalamalarının 2.49 olduğu görülmektedir. Ortalamalar arasında farkın okur-yazar babalar yönünde p<.05 düzeyinde anlamlı olduğu söylenebilir.

8. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ sonucu, annenin mesleğine göre anlamlı fark göstermekte midir?

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin anne mesleğine göre sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ sonucu, ortalamaları, standart sapmaları hesaplanmış; farkın önemli olup olmadığını belirlemek için t – testi yapılmış, sonuçlar tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19

Anne Mesleğine Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin WMC-SYOUÖ’ne İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Testi Sonuçları

Anne Mesleği	Gruplar	n	Ortalama	Standart Sapma	Sd	t	Anlamlılık Düzeyi (p)
Çalışmayan	Deney Son.	16	3.2529	.82532	15	4.851	.000*
	Kontrol Son.	16	2.2326	.61159			
İşçi	Deney Son.	3	2.8062	1.17766	2	.914	.457
	Kontrol Son.	3	2.3643	.34832			

*p<.05

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu annenin mesleğine göre sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ’ne ilişkin görüşlerinin t-testi sonuçları tablo 19’da verilmiştir. Bu tablo incelendiğinde annesi çalışmayan öğrencilerin deney sonrası ortalamalarının 3.25, kontrol grubu annesi çalışmayan öğrencilerin ise 2.23 ortalamalarının olduğu, annesi işçi olarak çalışan öğrencilerin deney sonrası ortalamalarının 2.80, kontrol grubu annesi işçi olarak çalışan öğrencilerin ise ortalamalarının 2.36 olduğu görülmektedir. Ortalamalar arasında farkın çalışmayan anneler yönünde $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı olduğu söylenebilir.

9. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ sonucu, babanın mesleğine göre anlamlı fark göstermekte midir?

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin baba mesleğine göre sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ sonucu, ortalamaları, standart sapmaları hesaplanmış; farkın önemli olup olmadığını belirlemek için t – testi yapılmış, sonuçlar tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20

Baba Mesleğine Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin WMC-SYOUÖ’ne İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Testi Sonuçları

Baba Mesleği	Gruplar	n	Ortalama	Standart Sapma	Sd	t	Anlamlılık Düzeyi (p)
İşçi	Deney Son.	9	3.0078	.80510	8	3.220	.012*
	Kontrol Son.	9	2.1034	.41554			
Serbest Meslek	Deney Son.	10	3.3395	.93025	9	3.369	.008*
	Kontrol Son.	10	2.3884	.67749			

*p<.05

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu babanın mesleğine göre, sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ’ne ilişkin görüşlerinin t-testi sonuçları tablo 20’de verilmiştir. Bu tablo incelendiğinde babası işçi olarak çalışan öğrencilerin deney sonrası ortalamalarının 3.00, kontrol grubu babası işçi olarak çalışan öğrencilerin ise 2.10 ortalamalarının olduğu, babası serbest meslekte çalışan öğrencilerin deney sonrası ortalamalarının 3.33, kontrol grubu babası serbest meslekte çalışan öğrencilerin ise ortalamalarının 2.38 olduğu görülmektedir. Ortalamalar arasında farkın p<.05 düzeyinde anlamlı olduğu söylenebilir.

10. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ sonucu, ailenin gelir durumuna göre anlamlı fark göstermekte midir?

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ailenin gelir durumuna göre sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ sonucu, ortalamaları, standart sapmaları hesaplanmış; farkın önemli olup olmadığını belirlemek için t – testi yapılmış, sonuçlar tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21

Ailenin Gelir Durumuna Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin WMC-SYOUÖ’ne İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Testi Sonuçları

Gelir	Gruplar	n	Ortalama	Standart Sapma	Sd	t	Anlamlılık Düzeyi (p)
200 YTL-400 YTL	Deney Son.	6	2,8333	,71383	5	3,146	,025*
	Kontrol Son.	6	2,1047	,45017			
401-600 YTL	Deney Son.	6	3,3217	,84306	5	3,222	,023*
	Kontrol Son.	6	2,1550	,45278			
601 YTL-800 YTL	Deney Son.	3	3,7752	,55148	2	2,107	,170
	Kontrol Son.	3	3,1163	,61529			
801 YTL-1000 YTL	Deney Son.	4	3,0523	1,26702	3	1,540	,221
	Kontrol Son.	4	1,9767	,35167			

*p<.05

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu ailenin gelir düzeyine göre, sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ’ne ilişkin görüşlerinin t-testi sonuçları tablo 21’de verilmiştir. Bu tablo incelendiğinde aile geliri 200-400 YTL arasında olan öğrencilerin deney sonrası ortalamalarının 2.83, kontrol grubu aile geliri 200-400 YTL arasında olan öğrencilerin ise 2.10 ortalamalarının olduğu, aile geliri 401-600 YTL arasında olan öğrencilerin deney sonrası ortalamalarının 3.32, kontrol grubu aile geliri 401-600 YTL arasında olan öğrencilerin ise ortalamalarının 2.15 olduğu farkın bu durumda $p<0.05$ düzeyinde anlamlı olduğu; aile geliri 601-800 YTL arasında olan öğrencilerin deney sonrası ortalamalarının 3.77, kontrol grubu aile geliri 601-800 YTL arasında olan öğrencilerin ise 3.11 ortalamalarının olduğu; aile geliri 801-1000 YTL arasında olan öğrencilerin deney sonrası ortalamalarının 3.05, kontrol grubu aile geliri 801-1000

YTL arasında olan öğrencilerin ise 1.97 ortalamalarının olduğu ortalamalar arasında farkın $p < .05$ düzeyinde anlamlı olmadığı söylenebilir.

11. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ sonucu, akademik başarılarına göre anlamlı fark göstermekte midir?

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarılarına göre sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ sonucu, ortalamaları, standart sapmaları hesaplanmış; farkın önemli olup olmadığını belirlemek için t – testi yapılmış, sonuçlar tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22

Akademik Başarılarına Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin WMC-SYOUÖ’ne İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Testi Sonuçları

Akademik Başarı	Gruplar	n	Ortalama	Standart Sapma	Sd	t	Anlamlılık Düzeyi (p)
3.00	Deney Son.	4	2.4535	.62532	3	.545	.624
	Kontrol Son.	4	2.3547	.38042			
4.00	Deney Son.	12	3.3740	.76673	11	5.080	.000*
	Kontrol Son.	12	2.2558	.69080			
5.00	Deney Son.	3	3.3876	1.25761	2	1.973	.187
	Kontrol Son.	3	2.1085	.23410			

* $p < .05$

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu akademik başarılarına göre, sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ’ne ilişkin görüşlerinin t-testi sonuçları tablo 22’de verilmiştir. Bu tablo incelendiğinde akademik başarıları 3.00 olan öğrencilerin deney sonrası ortalamalarının 2.45, kontrol grubu akademik başarıları 3.00 olan öğrencilerin ise 2.35 ortalamalarının olduğu; akademik başarıları 4.00 olan öğrencilerin deney sonrası ortalamalarının 3.37, kontrol

grubu akademik başarısı 4.00 olan öğrencilerin ise ortalamalarının 2.25; akademik başarısı 5.00 olan öğrencilerin deney sonrası ortalamalarının 3.38, kontrol grubu akademik başarısı 5.00 olan öğrencilerin ise ortalamalarının 2.10 olduğu görülmektedir. Ortalamalar arasında farkın akademik başarısı 4.00 olan öğrenciler yönünde $p < .05$ düzeyinde anlamlı olduğu söylenebilir.

12. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ sonucu, öğretmenin cinsiyetine göre anlamlı fark göstermekte midir?

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin öğretmen cinsiyetine göre sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ sonucu, ortalamaları, standart sapmaları hesaplanmış; farkın önemli olup olmadığını belirlemek için t – testi yapılmış, sonuçlar tablo 23’te verilmiştir.

Tablo 23

Öğretmen Cinsiyetine Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin WMC-SYOUÖ’ne İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Testi Sonuçları

Öğretmen Cinsiyeti	Gruplar	n	Ortalama	Standart Sapma	Sd	t	Anlamlılık Düzeyi (p)
Bayan	Deney Son.	19	3,1824	,86587	18	4,790	,000*
	Kontrol Son.	19	2,2534	,57238			

* $p < .05$

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, öğretmen cinsiyetine göre, sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ’ne ilişkin görüşlerinin t-testi sonuçları tablo 23’te verilmiştir. Bu tablo incelendiğinde bayan öğretmenlerin deney sonrası ortalamalarının 3.18, kontrol grubu bayan öğretmenlerin ise 2.25 ortalamalarının olduğu görülmektedir. Ortalamalar arasında farkın $p < .05$ düzeyinde anlamlı olduğu söylenebilir.

13. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ sonucu, öğretmenin kıdem yılına göre anlamlı fark göstermekte midir?

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin öğretmen kıdemine göre sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ sonucu, ortalamaları, standart sapmaları hesaplanmış; farkın önemli olup olmadığını belirlemek için t – testi yapılmış, sonuçlar tablo 24’te verilmiştir.

Tablo 24

Öğretmen Kıdemine Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin WMC-SYOUÖ’ne İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Testi Sonuçları

Kıdem	Gruplar	n	Ortalama	Standart Sapma	Sd	t	Anlamlılık Düzeyi (p)
6-10 Yıl	Deney Son.	13	3.5098	.76770	12	4.997	.000*
	Kontrol Son.	13	2.3685	.64349			
11-15 Yıl	Deney Son.	6	2.4729	.63377	5	1.516	.190
	Kontrol Son.	6	2.0039	.27651			

*p<.05

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğretmen kıdemine göre, sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ’ne ilişkin görüşlerinin t-testi sonuçları tablo 24’te verilmiştir. Bu tablo incelendiğinde 6-10 yıl kıdemli olan öğretmenlerin deney sonrası ortalamalarının 3.50, kontrol grubu öğrencilerinin 6-10 yıl kıdemli olan öğretmenlerinin ise 2.36 ortalamalarının olduğu, öğrencilerin 11-15 yıl kıdemli olan öğretmenlerinin deney sonrası ortalamalarının 2.47, kontrol grubu öğrencilerinin 11-15 yıl kıdemli olan öğretmenlerinin ise ortalamalarının 2.00 olduğu görülmektedir. Ortalamalar arasında farkın kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenler yönünde p<.05 düzeyinde anlamlı olduğu söylenebilir.

14. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ sonucu, öğretmen medeni durumuna göre anlamlı fark göstermekte midir?

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin öğretmen medeni durumuna göre sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ sonucu, ortalamaları, standart sapmaları hesaplanmış; farkın önemli olup olmadığını belirlemek için t – testi yapılmış, sonuçlar tablo 25’te verilmiştir.

Tablo 25

Öğretmen Medeni Durumuna Göre Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin WMC-SYOUÖ’ne İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Testi Sonuçları

Öğretmen Medeni Durum	Gruplar	n	Ortalama	Standart Sapma	Sd	t	Anlamlılık Düzeyi (p)
Evli	Deney Son.	19	3,1824	,86587	18	4,790	,000
	Kontrol Son.	19	2,2534	,57238			

***p<.05**

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğretmen medeni durumuna göre, sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ’ne ilişkin görüşlerinin t-testi sonuçları tablo 25’te verilmiştir. Bu tablo incelendiğinde evli olan öğretmenlerin deney sonrası ortalamalarının 3.18, kontrol grubu öğrencilerinin evli olan öğretmenlerinin ise 2.25 ortalamalarının olduğu, görülmektedir. Ortalamalar arasında farkın evli öğretmenler yönünde $p<.05$ düzeyinde anlamlı olduğu söylenebilir.

BÖLÜM V

SONUÇ

TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlar tartışılacak ve konu ile ilgili ileriki yıllarda yapılacak araştırmalara yönelik önerilerde bulunulacaktır.

5.1.Sonuç ve Tartışma

Bu araştırma ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerine uygulanan sosyal beceri eğitim programının, bu öğrencilerin sosyal yeterlik ve okula uyumlarına olan etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır. Bu çalışmada, öğrencilerin sosyal becerilerinin değerlendirilmesinde kullanılan yöntem, öğretmenlerin, gözlemlerine dayalı olarak öğrencilerin sosyal becerilerini okul uyumlarını da içerecek şekilde derecelendirmesidir.

Araştırma kapsamında öğrencilerin kendileri, aileleri ve öğretmenleri ile ilişkili bazı değişkenler ele alınmıştır. Bu değişkenler öğrencinin sınıf düzeyi, cinsiyeti, akademik başarısı, spor-sanat faaliyetine katılma durumu, anne öğrenim düzeyi, baba öğrenim düzeyi, anne mesleği, baba mesleği, ailenin gelir durumu, öğretmenin cinsiyeti, kıdem yılı ve medeni durumudur.

Araştırmanın örneklemini, İzmir ili Karşıyaka İlçesinde bulunan, 80.Yıl Metaş İlköğretim Okulu'nda okuyan, 18 kız, 20 erkek olmak üzere toplam 38, 4.ve 5.sınıf öğrencisi oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin WMC-SYOUÖ Öğretmen Tercihli Sosyal Davranış Alt Ölçeği'nden aldıkları son test puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur.

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu 5. sınıf öğrencilerinin WMC-SYOUÖ Akran Tercihli Sosyal Davranış Alt Ölçeği'nden aldıkları son test

puanlarının anlamlı düzeyde farklılaştığı, 4.sınıf öğrencilerinin WMC-SYOUÖ Akran Tercihli Sosyal Davranış Alt Ölçeği'nden aldıkları son test puanlarının ise anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur.

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu 5. sınıf öğrencilerinin WMC-SYOUÖ Okul Uyumu Alt Ölçeği'nden aldıkları son test puanlarının anlamlı düzeyde farklılaştığı, 4.sınıf öğrencilerinin WMC-SYOUÖ Okul Uyumu Alt Ölçeği'nden aldıkları son test puanlarının ise anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur.

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu 5. sınıf öğrencilerinin WMC-SYOUÖ Öğretmen Tercihli Sosyal Davranış Alt Ölçeği'nden aldıkları ön test-son test puanlarına bakıldığında, deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubu 4. sınıf öğrencilerinin WMC-SYOUÖ Öğretmen Tercihli Sosyal Davranış Alt Ölçeği'nden aldıkları ön test-son test puanlarına bakıldığında, deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunamazken, kontrol grubu lehine anlamlı fark bulunmuştur. Kontrol grubundaki anlamlı farkın nedeninin ise kontrol grubundaki öğrencilerin zorunlu sınıf değişikliği nedeniyle öğretmenleri ile pozitif uyumu yaşamaları olduğu düşünülebilir.

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu 5. sınıf öğrencilerinin WMC-SYOUÖ Akran Tercihli Sosyal Davranış Alt Ölçeği'nden aldıkları ön test-son test puanlarına bakıldığında, deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubu 4. sınıf öğrencilerinin WMC-SYOUÖ Öğretmen Tercihli Sosyal Davranış Alt Ölçeği'nden aldıkları ön test-son test puanlarına bakıldığında, deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu 5. sınıf öğrencilerinin WMC-SYOUÖ Okul Uyumu Alt Ölçeği'nden aldıkları ön test-son test puanlarına bakıldığında, deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubu 4. sınıf öğrencilerinin WMC-SYOUÖ Okul Uyumu Alt Ölçeği'nden aldıkları ön test-son test puanlarına bakıldığında, deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Öğrencilerin sınıf düzeyleri ile WMC-SYOUÖ puanları arasındaki ilişkinin anlamlı düzeyde olduğu saptanmıştır. (Tablo)

Öğrencilerin cinsiyetleri ile WMC-SYOUÖ puanları arasındaki ilişkinin anlamlı düzeyde olduğu bulunmuştur. Bulgulara göre kız öğrencilerin daha yüksek sosyal beceri puanlarına sahip oldukları saptanmıştır. Bunun nedeni olarak, kızların daha erken olgunlaşmaları ve cinsel kimliklerini kazanmaları esnasında akranlarıyla paylaşımlarının erkeklere göre daha fazla olması ayrıca kız öğrencilerin eğitim yoluyla sosyal kimliklerine ulaşma isteklerinin erkeklere göre daha fazla olması, yaşanan sosyal çevrenin alt düzeyde olması kız öğrencilerin bulunduğu ortamdan çıkış yolu eğitimi görmesi olarak düşünülebilir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ sonucu, ilkokul ve ortaokul mezunu annelerin lehine anlamlı olarak farklılaşırken, okur-yazar olmayan annelerin lehine anlamlı bir fark bulunmamıştır. Buna göre, eğitim düzeyindeki artışın, annenin, çocukların gözünde öneminin, görüşlerinin ve etkililiğinin artmasını sağlamasının yanı sıra çocukların sosyal becerilerini de olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ sonucu, okur-yazar babaların lehine anlamlı olarak farklılaşırken, ortaokul mezunu babaların lehine anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğrenim düzeyi ortaokul mezunu olan babaların, okulun sosyal çevresinde ve aile ortamındaki ilişkilerinin sınırlı düzeyde kalmasının nedeni, bu kişilerin sosyal ortamı terk etmeleri ve özel yaşamlarındaki düzensizlik, çocukların sosyal becerilerini ilerletmelerini olumsuz bir şekilde etkilediği söylenebilir.

Annesi çalışmayan öğrencilerin annesi işçi olarak çalışan öğrencilere göre, sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ puanlarının daha anlamlı düzeyde olduğu bulunmuştur. Annesi çalışmayan öğrencilerin, annesi işçi olarak çalışanlara göre, çocuklarının akademik, sosyal ve duygusal gelişimi ile

daha fazla ilgilendikleri ve bu ilginin öğrencilerin sosyal becerilerini doğrudan ya da dolaylı olarak olumlu yönde etkilediği düşünülmektedir. Çalışan annelerin çocuklarının sosyalleşmelerinde, akademik, sosyal ve duygusal gelişimi ile yeteri kadar ilgilenmemelerinin sonucu bu ailelerin çocuklarının sosyal becerilerin kazandırılmasında yeterli etkinin sağlanamadığı söylenebilir.

Babası serbest meslek sahibi olan öğrencilerin babası işçi olan öğrencilere göre sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ puanlarının daha anlamlı düzeyde olduğu bulunmuştur. Babası serbest meslek sahibi olan öğrencilerin, babalarıyla daha fazla zaman geçirmeleri ve onları model almaları, çocukların hem duygusal hem de sosyal gelişimlerini olumlu yönde etkilediğinden, sosyal beceriyi de arttırdığı düşünülmektedir.

Aile geliri 200 YTL-400YTL ve 401YTL-600YTL olan öğrencilerin diğer gelir gruplarına göre, sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ puanlarının daha anlamlı düzeyde olduğu bulunmuştur. Ailenin aylık gelir seviyesinin düşük olmasının sonucu, bu gruptaki öğrencilerin var olan durumu değiştirmek için daha girişimci, istekli ve kararlı olmaları, onların sosyal beceri eğitiminde kendilerini göstermelerini sağladığı düşünülebilir.

Akademik başarı ortalaması 4.00 olan öğrencilerin, akademik başarı ortalaması 3.00 ve 5.00 olan öğrencilere göre, sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ puanlarının daha anlamlı düzeyde olduğu bulunmuştur. Buna göre akademik başarıları 4.00 olan öğrencilerin akademik ve sosyal hedeflerinin daha belirgin olmasının sonucu sosyal beceri eğitimindeki kazanımlarının yüksek olduğu düşünülmektedir. Akademik başarıları ortalaması 3.00 olan öğrencilerin akademik alanda problem yaşamaları ve sosyal alandaki hedef yoksunlukları nedeniyle sosyal beceri eğitiminde problemler yaşamalarının olası olduğu, başarı ortalaması 5.00 olan öğrencilerin de akademik başarıya verdikleri aşırı önem ve kendilerini bireysel olarak gerçekleştirmiş olmalarının sonucu, sosyal ilişkilerini geliştirmekte geri kaldıkları düşünülmektedir.

Öğretmen cinsiyetinin, öğrencilerin sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ puanlarını anlamlı düzeyde etkilediği bulunmuştur. Bayan öğretmenlerin öğrencilerle olan sosyal yaşamlarında daha etkili olmalarından dolayı öğrencilerin sosyal beceri eğitimindeki kazanımlarını olumlu olarak etkiledikleri düşünülebilir.

Kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerin öğrencilerinin, kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlerin öğrencilerine göre, sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ puanlarının anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur. Kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenler meslek yaşamlarında 11-15 yıl kıdemli öğretmenlere göre daha az yıprandıkları için, öğrencilerinin akademik, duygusal ve sosyal gelişimleriyle daha yakından ilgilendikleri ve bu ilginin öğrencilerin sosyal becerilerini olumlu yönde etkilediği düşünülebilir.

Öğretmenlerin evli olmasının sosyal beceri eğitim programı sonrasında uygulanan WMC-SYOUÖ puanlarını anlamlı düzeyde etkilediği bulunmuştur. Farklılığın kaynağı araştırıldığında, öğretmenlerin öğrencilere kendi çocuklarından dolayı daha empatik ve ilgili yaklaştıkları ve bunun da öğrencilerin sosyal becerisini olumlu yönde etkilediği düşünülebilir.

Deney grubundaki üyelerin grup sürecinin başlarında rol oyunu gerektiren alıştırmalara katılmaktan kaçındıkları gözlemlenmiştir. Ancak ikinci oturumdan sonra öğrencilerin, alıştırmalara katılmak için daha istekli oldukları, ancak bir öğrencinin dokuzuncu oturuma kadar isteksiz olduğu görülmüştür. Öğrenciye alıştırmayı yapması gerektiği belirtilse ve bunu grup dinamiği için gerekli olduğu açıklansa da öğrencinin isteksizliği devam etmiştir. Öğrenci ile bireysel görüşmelerde de sonuç alınamamış ve aile ile görüşme sonucunda, sorunun baba kaynaklı olduğu tespit edilmiştir.

Grup üyeleri son oturumlarda yer alan resim yapma ve balon dansı ile ilgili etkinliklerden çok hoşlandıklarını belirtmişlerdir. Bu etkinliklere tüm grup üyeleri gönüllü olarak katılım göstermişlerdir. Üyelerin ödevleri yapmada oldukça sorumlu

oldukları özellikle hoşlandıkları etkinliklerle ilgili ödevleri daha istekli yaptıkları gözlenmiştir. Ödevlerini yapan öğrencilere 1 puan verilmiş ve 4 puan alan öğrenciye ödül verilmiştir. Bu da öğrencilerin düzenli olarak ödevlerini yapmaları konusunda etkili olmuştur.

5.2.Öneriler

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan genel sonuç ve önerilere yer verilmiştir. Buna göre:

1. İlköğretim okullarında öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmek için verilen eğitimlerin ilköğretimin ilk yıllarından başlayarak verilmesinin daha yararlı olabileceği düşünülmüştür.
2. Öğrencilerin kişilerarası iletişimde sahip oldukları beceri ne kadar önemliyse, öğretmenlerinin de öğrencilerle ve diğer öğretmenlerle kurdukları iletişim ve sahip oldukları sosyal beceri o kadar önemlidir. Bu nedenle okullarda öğrencilerin öğretmenlerle ve öğretmenlerin öğretmenlerle olan sosyal ilişkilerindeki becerilerini arttırmaları için, öğretmenlere yönelik sosyal beceri eğitim programlarının oluşturulmasının yararlı olacağı düşünülmüştür.
3. Araştırma daha geniş bir örneklem grubu ile rol oyunu gerektiren alıştırmaların daha çok yer aldığı oturumlar şeklinde yapılabilir. Yapılan çalışmalarda görülmüştür ki, öğrenciler rol oyunu gerektiren çalışmalara ilk katılımlarında, komik duruma düşeceklerini düşünerek katılmak istemeseler dahi, sonraki çalışmalardan daha çok zevk almışlar ve istekli olarak çalışmalara katılmışlardır. Bu nedenle bu tür etkinliklere yer vermenin çalışmaların etkililiğini arttıracığı düşünülmüştür.

4. Farklı iş alanlarında, özellikle endüstri ve yönetim alanlarında çalışan kişilere sosyal beceri eğitimi verilebilir. Bu becerileri kazanan çalışan pozisyonundaki kişilerin, hedeflerine ulaşmalarının kolaylaşacağı ve ilişkilerinin iyi olmasıyla birlikte birçok fırsatı olumlu değerlendirecekleri düşünülmüştür.
5. Öğretmen adayları ve psikolojik danışmanlık öğrencilerine lisans düzeyinde, yapılandırılmış olarak sosyal becerilerle ilgili derslerin ya da eğitim programlarının verilmesinin, onları iş yaşamlarında ve sosyal ilişkilerinde yararlı olacağı düşünülmüştür.
6. Yurt dışında çeşitli özür gruplarına yönelik olarak sosyal beceri eğitim programları uygulanmaktadır. Bu uygulamanın ülkemizde de geliştirilebileceği ve geliştirilen bu eğitim programlarının, birinci kademedен itibaren uygulamaya başlamasının daha yararlı olacağı düşünülmüştür.
7. Sosyal beceri eğitim programlarının etkili olarak gerçekleşebilmesi için, okullardaki eğitimin, tam gün eğitim, şeklinde yürütülmesinin yararlı olacağı düşünülmüştür.
8. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin derslerinin yanı başında öğrencilerinin sosyal becerileri ile de yakından ilgilenmelerinin ve çalışmalarında sosyal beceri etkinliklerine yer vermelerinin, öğrencilerin sosyal ve akademik başarılarının artmasını sağlayacağı düşünülmüştür.

KAYNAKÇA

Acar, N.Voltan.(1980). Grupla Atılganlık Eğitiminin Bireyin Atılganlık Düzeyine Etkisi. HÜSBE. Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Akkök, Füsün (1996). **İlköğretimde Sosyal Becerilerin Geliştirilmesi**. Öğretmen El Kitabı. MEB Yayını.

ALBAYRAK-ARIN, Gülderen (1989). **Sosyal Beceri Envanteri'nin Ergenler İçin Geçerlik ve Güvenirliği**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri A.B.D.

Alter, M. ve Gottlieb, J.(1987), "Educating for social skills" **Advances in Special Education**, 6,1-61.

Alpa-Bilbay, A.(1999). Effectiveness of A Social Skills Training Program to Enhance the Peer Relations of Low Accepted Fourth Grade Children. Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.

Antshel, Kevin M. ve Remer, Rory (2003). Social Skills Training in Children With Attention Deficit Hyperactivity Disorder: A Randomized-Controlled Clinical Trial, *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology* .32,1,153-165.

ASHER, Steven R.; DODGE, Kenneth, A.(1986). "Identifying Children Who Are Rejected By Their Pers", **Developmental Psychology**, 22,4,444-449.

Aydın, B.(2005). **Ergenlikten Yetişkinliğe Grup Çalışmaları**, Ankara: Nobel Yayıncılık.

Aydın, G.(1985). Sosyal Başarı Eğitimi ile Sosyal Beceri Eğitiminin Çocuklarda Öğrenilmiş Çaresizlik Davranışının Ortadan Kaldırılmasına Etkisi. Hacettepe Üniversitesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Bacanlı, H.(1999a). Sosyal Beceri Eğitimi, **İlköğretimde Rehberlik**, Editör: Yıldız Kuzgun, Ankara.

Bacanlı, H.(1999b). **Sosyal Beceri Eğitimi**. Ankara: Nobel Yayınları.

Balcı, A.(2004). **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem ve Teknikleri** (4.basım). Ankara: Pegem A. Yayıncılık

Bilbay-Alpa, A ve Köseoğlu F.(1999), Arkadaşlarınca Düşük Kabul Gören 4. ve 6. Sınıf Öğrencilerinin Akran İlişkilerini Güçlendirmek İçin Geliştirilen Sosyal Beceriler Programının Etkinliği, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü, İstanbul.

BULLOCK, Janis R.(1988). “Encouraging The Development of Social Competence In Young Children”, *Early Child Development and Care*, 37,47-54.

Cartledge, G.F. ve Milburn, J.(1995). **Teaching Social Skills to Children and Youth**, U.S.A, Allyn and Bacon Massachusetts.

Cerrahoğlu, S.(2002). **Sosyal Beceri Eğitiminin İlköğretim Öğrencilerinin Öz Kavramı Düzeylerine Etkisi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.

Chien, H-C; Ku, C-H; Lu, R-B; Chu, Hsin; Tao, Y-H ve Chou, K-R (2003). Effects of Social Skills Training on Improving Social Skills of Patients With Schizophrenia. **Archives of Psychiatric Nursing**, 5, 228-236.

Chung, C.H. ve Watkins,D.(1995), Evaluating a social skills training program for Hong Kong students, **Journal of Social Psychology** 135(4), 527-528.

Çetin, F.; Alpa Bilbay, A.; Albayrak Kaymak, D (2003). **Çocuklarda Sosyal Beceriler**. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

Çetin, H.(2003). **Sosyal Becerisi Düşük Olan Çocukların Aile İşlevleri İle İfade ettikleri Problemleri Arasındaki İlişkiler**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

DENİZ, M.E.(2002). Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Stratejileri ve Sosyal Beceri Düzeylerinin Ta-Baskın Ben Durumları ve Bazı Özlük Niteliklerine Göre Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Dikmeer, D.İ.(1997), **Sosyal Beceri Eğitiminin Sosyal İçedönük Ergenlerin İç Dönüklük Düzeyine Etkisi**, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

DÖKMEN, Üstün (2001). **Sosyometri ve Psikodrama**, İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Eliot, Stephen N.; GRESHAM, Frank M.(1987). “Children’s Social Skills:Assessment And Classification Practices”, **Journal of Counseling and Development**, 66,2,66-99.

Fox, Claire R.; Boulton, Michael J. (2003). A Social Skills Training (SST) Programme for Victims of Bullying. Pastoral Care. 6,19-26.

Gönen,M. ve Uyar Dalkılış, N.(2003). **Çocuk Eğitiminde Drama** (6.baskı), İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

Gresham, Frank M.(1981). “Validity of Social Skills Measures for Assessing Social Competence in Low-Status Children: A Multivariate Investigation”, **Developmental Psychology**, 17,4,390-398.

GRESHAM, F. And ELLIOT, S. (1984). "Assesment and Classification of Children's Social Skills:A Review of Methods and Issues. **School Psychology Review**. 13, 292-301.

Gresham, F.M.(1990). "Best Practices in Social Skills Training" In A.Thomas and J.Grimes. **Best Practices in School Psychology-II** 695-709. Washington, DC; National Association of School Psychologists.

Gresham, Frank M.; STUART, Dinah (1992). "Stability of Sociometric Assessment:Implications for Uses as Selection and Outcome Measures in Social Skill Training", **Journal of School Psychology**, 30,223-231.

Goldstein, A.P.(1981). **Psychological Skills Training T.S.L. Technique**. New York: Pergamon.

HARGİE, Owen ve diğerleri.(1994). **Social Skills in Interpersonal Communication** Thirt Edition. Newyork.

HYMEL, Shelley (1983). "Preschool Children's Peer Relations: Issues in Sociometric Assesment".**Merrill-Palmer Quarterly**, 29,237-260.

Kaptan, S.(1995). **Bilimsel Araştırma İstatistik ve Teknikleri**, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü Yayınları.

KARA, E.(2003). **Öğretmen ve Öğrencilerin Sosyal Beceri Algılarına Etki Eden Faktörler**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü A.B.D.

Karadağ, A.(2004). **Dramatizasyon**, Ankara: Anı Yayıncılık.

KELLY, Jeffrey. A.(1982). **Social Skills Training: A Practical Guide For Interventions** Springer Publishing Company Inc.Newyork.

KOCAYÖRÜK, Ayşe (2000). **İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Becerilerini Geliştirmede Dramanın Etkisi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik A.B.D.

Kuzgun, Y.(1995).**Rehberlik ve Psikolojik Danışma (2.baskı)**, Ankara: ÖSYM Yayınları.

Ladd, G.W.(1981). Effectiveness of A Social Learning Method For Enhancing Children's Social Interaction and Peer Acceptance. **Child Development**. Sayı 52. 171-178.

LADD, Gary W.(1983). "Social Networks of Popular, Average and Rejected Children in School Settings", **Merrill-Palmer Quarterly**, 29,3,283-307.

LeCroy, Craig W.(1982). "Social Skills Training with Adolescents: A Review **Child and Youth Services** 5,3-4.91-116.

Martin, J.L.(2003). Effectiveness of A Preschool Social Skills Program and A Comparision to A Similar Primary School Program. Unpublished Master's Thesis, California State University.

McFall, M.R.(1982). "A review and reformulation of the concept of social skills", **Behavioral Assesment** 4, 1-33.

Misener, D.B.(1995), "An evaluation of secondary prevention social skills training program for children", **Dissertation Abstracts**, University of Toronto, Canada.

Morrison, G.A. and Sandowicz, M.(1994). "Importance of Social Skills in the Prevention and Intervention of Anger and Aggression" **Anger, Hostility and Agression Assessment, Prevention and Intervention Strategies for Youth** (Eds.) Michael J.Furlong and Douglas C Smith. Clinical Psyc.Pup Comp.Vermont.

NEWCOMB, Andrew F.; BUKOWSKI, William M.(1983). “Social İmpact and Social Preference as Determinants of Children’s Peer Group Status”, **Developmental Psychology**, 19,6,856-867.

Oden, E.S. and Asher, S.R.(1977). “Coaching Children in Social Skills for Friendship Making” **Child Development**. 48, 495-506.

Onur, B.(1993), **Çocuk ve Ergen Gelişimi**, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.

Önder, A.(2004). **Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama** (6.Baskı),İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

Pfiffner, L.J. ve McBurnett, K.(1997), “Social skills training with parent generalization: Treatment effects for children with attention deficit disorder”, **Journal of Consulting and Clinical Psychology**, 65(5), 749-757.

POYRAZ-TÜY, Selay (1999). **3-6 Yaş Arasındaki İşitme Engelli ve İşiten Çocukların Sosyal Beceri ve Problem Davranışları Yönünden Karşılaştırılması**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi, Özel Eğitim A.B.D.

Riggio, R.E.(1986). “Assesment of basic social skills”, **Journal of Personality and Social Psychology**, 51(3), 649-660.

Rinn, R.C. ve Markle, A.(1979). “Modification of Social Skills Deficits in Children” In A.S.Bellac ve M.Hersen (Eds) **Research and Practice in Social Skills Training**. New York: Plenum Press.

Rotheram-Borus, Mary J.; Bickford, Barbara ve Milburn, Norweeta G. (2001). Implementing a Classroom-Based Social Skills Training Program in Middle Childhood. **Journal of Educational and Psychological Consultation**, 12(2), 91-111.

Sarason, I.G. ve Sarason, B.R.(1981). Teaching Cognitive and Social Skills to High School Students. **Journal of Consulting and Clinical Psychology**. Cilt 49. Sayı 6.908-918.

Somer, Z.(1983). **A comparison of two group treatment methods of adolescent shyness**. Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.

SÜMER HATİPOĞLU, Zeynep (1999). **The Effect of Social Skills Training on Perceived Dimensions of Social Skills and Sociometric Status of Primary School Students**, Unpublished Doctoral Dissertation, Ankara: Middle East Technical University.

Şahin, C.(2001). Sosyal Beceri ve Sosyal Yeterlik. **Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi**. Cilt 2.Sayı 1. 9-19.

TARHAN, Nuray (1996). **The Relationships of Sociometric Status, Sex, Academic Achievement, School Type and Grade Level with Loneliness Levels of Secondary School Students**, Unpublished Master's Thesis, Ankara: Middle East Technical University.

Uz Baş, A.(2003). **İlköğretim 4. ve 5. Sınıflarda Okuyan Öğrencilerin Sosyal Becerileri ve Okul Uyumu İle Depresyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**. Yayınlanmamış Doktora Tezi, D.E.Ü.Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

UZAMAZ, F.(2000). **Sosyal Beceri Eğitiminin Ergenlerin Kişiler Arası İlişki Düzeylerine Etkisi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Verduyn, C.M. ve Diğerleri.(1990). “Social Skills Training in Schools: An Evaluation Study” **Journal of Adolescence**, 13, 3-16.

WALKER, Hill M.; McCONNELL, Scott R.(1995). **Walker-McConnell Scale of Social Competence and School Adjustment: Elementary Version**, London: Singular PublishingGroup.

Yüksel, G.(1990), **Sosyal Beceri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeyine Etkisi**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

EK 1

SOSYAL BECERİ EĞİTİMİ PROGRAMI

1.OTURUM

Tanışma

Malzemeler:

1. Ödevlerin ve gruba devamın gözden geçirilmesi için hazırlanmış formlar.
2. Ödevler düzenli yapıldığında ve gruba devamlı gelindiğinde kazanılacak hediyelerin bulunduğu kutu.

Eğitici çocuklar “Hoş Geldiniz” deyip, onlardan daire şeklinde oturmalarını ister. Grup üyelerine kısaca kendini tanıtır ve amaçlarının oyunlar oynayarak diğer çocuklarla iyi arkadaş ilişkileri kurmayı ve geliştirmeyi öğrenmek olduğunu açıklar.

Eğiticinin kendisini tanıtmısından sonra sıra grup üyelerinin kendilerini tanıtmalarına gelir. Çocuklar isimlerini küçük kağıtlara yazarlar ve dairenin ortasındaki masaya ters şekilde koyarlar. Eğitici kağıtlardan birini seçer ve kimin ismi olduğunu sorar. İsmi okunan çocuk kendini gösterdikten sonra, kendi hakkında daha fazla bilgi vermesi için eğitici tarafından hazırlanmış soru kartlarından birini seçer. Kartlar şu tip soruları içermektedir:

“Hobilerin neler? Neler yapmaktan hoşlanırsın? Hangi sporları seversin? Televizyonda neleri seyretmekten hoşlanırsın?”

Daha sonra kendini tanıtan çocuk, isimlerin yazıldığı diğer kağıtlardan birini seçerek bir sonraki çocuğu belirler. Seçilen kişi çektiği karttaki soruyu yanıtlayarak kendini tanıtır. Aynı işleme grupta herkes kendini tanıtarak devam edilir. Sonunda isim ve soru kartları toplanır (Petersan ve Gannoni’den uyarlandı, 1996, s. 83; Akt:Çetin ve diğer.,2003).

Grupta herkes birbiriyle tanıştıktan sonra, eğitici, programın amacı, süresi ve içeriği hakkında çocuklara şu bilgiyi verir:

“Bu programa arkadaşlarınızın arasından kura yoluyla seçilerek girdiniz. Programın amacı size arkadaş ilişkileri geliştirmeniz konusunda yardımcı olabilmek. Örneğin insanlarla tanışmak, arkadaşlıklarınızı ilerletmek ve zor durumlarla başa çıkabilmek için neler yapmanız gerektiğini öğreneceksiniz.

Program, 10 hafta sürecek ve haftada bir kez buluşacağız. Bu grupta birlikte oyunlar oynayıp bir takım etkinlikler yapacağız. Her hafta toplantının sonunda, o gün konuşulan konuyla ilgili ev ödevleriniz olacak ve bir sonraki buluşmamızda, toplantının başında yaptığınız ödevler hakkında konuşacağız.

Ev ödevleriniz ve programda yapılacak etkinlikler için size iki ayrı dosya vereceğim. Programa düzenli olarak katılan ve ödevleri eksiksiz ve zamanında yapan üyeler her hafta bir puan alacaklar. Program boyunca 4 puan alanlara sürpriz hediyeler verilecek. Hediyelerini alanların puanları sıfırlanacak ve bu kişiler tekrar 4 puan aldıklarında yeni hediyeler hak kazanacaklar.”

Daha sonra çocuklarla birlikte grup kurallarının neler olabileceği tartışılır ve sonunda gruba bir isim verebilecekleri söylenerek fikirleri sorulur. Herkesin beğendiği bir isim üzerinde karar kılınır.

“Birlikte oyun da oynasak, çalışma da yapsak bu grubun bazı kuralları var. Birlikte çalışmak ve paylaşabilmek için en önemli kural, hep bir ağızdan konuşmamak, biri konuşurken onu dinlemek. Diğer kurallar neler olabilir?

- *Grup içinde konuşulanlar kesinlikle dışarıya aktarılmamalıdır.*
- *Grupta herkes birbiri hakkında olumlu yorumlar yapmalıdır. Biri hata yaptığında, kötü söz söyleyip kırıcı hareketlerde bulunmamak gerekir.*
- *Gruptaki bütün çocukların etkinliklere ve oyunlara katılması iyi olur. Verilen ev ödevleri zamanında ve eksiksiz yapılmalıdır.*

- *Belirlenen gün ve saatlerde, toplantılara düzenli olarak ve zamanında gelinmelidir.*

Çocuklara belirtilen kurallara ekleyeceklerinin olup olmadığı ve bu kurallar hakkında ne düşündükleri sorulur. Onların önerileri tartışılır. Grup kurallarına herkesin uyması için ne gibi önlemler alınabileceği sorulur. Örneğin, arkadaşlarınca uyarılma gibi bir yaptırım. Daha sonra, çocuklara gruba katılmaya istekli olup olmadıkları tek tek sorulur. Gruba katılmak zorunda olmadıkları, ama katılmaya karar verirlerse grubun başarısı için düzenli katılmalarının çok önemli olduğu vurgulanır.

Eğitici, çocuklara bu oturumda birbirlerini daha yakından tanıyacakları, söylenen şeyleri daha dikkatli dinlemeyi ve çevrelerini daha iyi gözlemeyi öğreneceklerini söyler. Ayrıca soru sorma ve karşımızdaki kişiyle ortak özelliklerimizi fark etme becerilerinin de üzerinde durulacağı eklenir. ,

1. Etkinlik

Amaçlar:

1. Çocukların içinde bulundukları çevreye dikkatle bakmalarını sağlamak ve gözlem becerilerini arttırmak.
2. Çocukların çevrelerindeki kişilere yada nesnelere karşı farkındalıklarını arttırmak.
3. Çocukların görsel hafızalarını geliştirmek.

Hedef Davranışlar

1. Çocuklar bulundukları çevreye dikkatle bakacaklar ve sonra o çevredeki kişiye ya da nesneye ait özellikleri bakmadan söyleyebilecekler.
2. Çocuklar çevreye bakmanın hangi durumlarda önemli olduğunu söyleyebilecekler.

Nesi Var?

Çocuklara “Nesi Var?” adlı oyunun oynanacağı söylenir. Çocuklardan birine, odada bulunan bir nesneyi ya da gruptan bir kişiyi aklından tutması söylenir. Diğerlerinden ise bulundukları çevreye bir dakika boyunca iyice bakmaları ve sonra gözlerini kapamaları istenir.

Çocuk, tuttuğu şey hakkında diğer üyelere küçük bir ipucu verir ve diğer üyeler de gözleri kapalı bir şekilde “Nesi Var?” diye sorarak onun ne tuttuğunu bulmaya çalışırlar. Her çocuk aklından bir nesne ya da kişi tutana dek oyuna devam edilir. Oyunun sonunda doğru bilenler alkışlanır.

İnsanların, tıpkı bu oyunda olduğu gibi, çevrelerine dikkatle bakarak insanlar, nesneler ve olaylar hakkında birçok özelliğin farkına varabilecekleri belirtilir (Anonim).

2. Etkinlik

Amaç : Üyelerin söylenen ve yapılan şeylere dikkat etme becerisini arttırmak .

Hedef Davranışlar :

1. Çocuklar, karşılarında konuşan bir kişiyi dikkatle dinleyecek ve ne söylediğini söyleyecekler.
2. Çocuklar, karşısındaki kişinin davranışına dikkatle bakacak ve aynı davranışı tekrar edecekler.
3. Çocuklar, bakmanın ve dinlemenin hangi (çevrelerindekiyle ilgili yeni bilgiler edinirken, ders dinlerken, arkadaşlarını dinlerken, oyun oynarken, karşısındaki insanın duygularını anlamaya çalışırken, vb.) durumlarda önemli olduğunu söyleyecekler.

Çembere Dikkat

Eğitici, çocuklara “Çembere Dikkat” oyununu oynayacaklarını söyler ve çocuklardan daire şeklinde oturmalarını ister. Önce gönüllü olarak seçilen ilk çocuk kendi ismini söyler ve bir hareket yapar. Sağındaki çocuk, bir önceki çocuğun ismini söyler ve onun hareketini tekrarlar, sonra kendi ismini söyler ve farklı bir hareket yapar. Grupta herkese sıra gelene dek devam edilir. En son çocuk gruptaki herkesin ismini ve hareketini hatırlamak zorundadır. Oyun giderek zorlaştığından diğer çocuklardan sırası gelen kişiye yardım etmeleri istenir.

Oyunun sonunda, eğitici, çocuklara, tıpkı bu oyunda olduğu gibi, insanların dikkatlice bakarak ve dinleyerek öğrendiklerini söyler. Daha sonra çocuklara başka hangi durumlarda (örneğin, çevremizdekilerle ilgili yani bilgiler edinirken, ders dinlerken, arkadaşlarını dinlerken, oyun oynarken, karşımızdaki insanın duygularını anlamaya çalışırken.) bu becerilerimizi kullanmamız gerektiğini sorarak kısa bir tartışma başlatır ve çocukların bu konuda düşüncelerini sağlar (Dinkmeyer ve Dinkmeyer, 1982, Communication Activity Card 1).

Ev Etkinliği:

- Sınıfınızdaki arkadaşlarınızı dikkatle gözlemleyin, onların şimdiye kadar fark etmediğiniz özelliklerini yazın.
- Bu hafta içinde tanımadığınız biriyle (okuldan, mahalleden bir çocuk) tanışmayı deneyin. Neler sorduğunuzu ve ne yanıt aldığınızı not edin.

II. OTURUM

Oturum, bir önceki toplantıda öğretilen becerilerin tekrarı ile başlar. Üyelere, grup kuralları ve insanları gözleyip dinlemenin önemi hatırlatılır. Daha sonra ev ödevleri gözden geçirilir ve paylaşımda bulunmak isteyenlere söz verilir.

Üyeleri teşvik etmek amacıyla ödev ve katılım puanlaması, üyelerin isimlerinin yazıldığı karton üzerinde ve onların görebileceği şekilde yapılır. Ödevlerini eksiksiz yapanlara teşekkür edilir, tamamlamayanlara ise, bu gruptaki becerileri iyice öğrenmeleri için ödevleri yapmalarının gerekliliği anlatılır ve bu ödevleri yapmaları istenir.

Çocuklara, iyi bir dinleyici olmanın, hem iyi bir öğrenci hem de iyi bir arkadaş olmak için gerekli bir beceri olduğu söylenir.

3. Etkinlik

Amaç: Çocukların etkili dinleme kurallarını öğrenmelerine yardımcı olmak, birini dinlerken onun sözsüz davranışlarına dikkat etmelerini sağlama.

Hedef Davranışlar :

1. Çocuklar, kendilerini dinleyen birinin dikkatli dinleyip dinlemediğini söyleyebilecekler.
2. Çocuklar birini dinlerken, o kişinin gözlerine ve yüzüne bakacaklar.
3. Çocuklar birini dinlediklerini, kafalarını sallayarak, “evet”, “hı hı” diyerek gösterebilecekler.
4. Çocuklar, konuşan kişi sözünü bitirdikten sonra konuşacaklar.

Malzemeler :

1. Dikkatli ve dikkatsiz dinleme yollarını gösteren sekiz tane karton.

Alo

Çocuklara telefonda konuşmakla yüz yüze konuşmak arasındaki fark sorulur. “Hangisinde karşımızdaki kişinin bizi dinleyip dinlemediğini daha iyi anlayabiliriz?” diye sorulur ve bunun nedenleri tartışılır Yüz ifadesinin ve beden duruşunun önemi vurgulanır. Dikkatli ve dikkatsiz dinlemenin özelliklerinden söz edilir. Bunların yazılı olduğu bir pano asılır:

“Dikkatli dinlemede,

- Yüzümüz konuşmacıya dönüktür, onun gözlerine bakarız.
- Anlatılan konu hakkında düşünür ve dinlediğimizi belli etmek için kafamızı sallar, “hı hı, evet” diye tepkiler veririz.
- Bir şeyler söylemek için karşımızdakinin konuşmasını bitirmesini bekleriz.

Dikkatsiz dinlemede ise,

- Konuşan kişinin yüzüne bakmayız.
- Başka konuya geçeriz.
- Karşımızdakinin sözünü keseriz.”

Eğitici bir çocuktan kendisine bir şey anlatmasını ister ve onu dinlerken öğretilen dinleme şekillerine örnek oluşturur (Spence’den uyarlanmıştır, 1995, s. 147).

4. Etkinlik

Amaç : Çocukların dikkatle dinlemeyi öğrenmelerini sağlamak.

Hedef Davranışlar :

- 1) Çocuklar duydukları sesleri ya da sözleri ayırt edebilmede dikkatin önemini verilen diğer seçenekler arasından bulacaklar.
- 2) Çocuklar dikkatli dinlememenin sonuçlarına örnek (asıl sözün anlamını yitirmesi, dedikodu, yanlış anlamak, vb.) verebilecekler.

Sesli Kutular

Malzeme : Büyük kutular ve içine koymak için çeşitli malzemeler (nohut, pirinç, kibrit taneleri, düğmeler, plastik parçaları).

Küçük kutuların her birine farklı nesneler konulur. Bir kutuya nohut, diğerlerine; pirinç, kibrit taneleri, düğmeler, yumuşak plastik parçaları gibi. Her nesnenin içine konduğu ikişer kutu olmalıdır. Her iki kutudan biri çocuklardan birine verilir, diğeri eğiticide kalır. Çocuklar bir süre, kutuların içindekileri görüp, dokunarak bunun ne olduğunu anlarlar ve sallayarak nasıl ses çıkardığını dinlerler. Sonra öğretmen, kutu çiftlerinden, kendinde olanları sıra ile sallar ve ses yaratır. O

kutunun aynısına sahip olduğunu tahmin eden çocuk, kendi elindeki kutuyu sallayarak eğiticiye karşılık verir (Önder, 1999, s.224).

5. Etkinlik

Amaçlar :

1. Çocukların birbirlerini daha yakından tanımalarına yardım etmek.
2. Soru sorma becerisini arttırmak.
3. Dinleme becerisini arttırmak.
4. Çocukların insanlar arasında ortak ilgi ve özellikler olduğunun farkına varmalarına yardım etmek.
5. Çocukların dinledikleri kişi hakkında neler düşündüklerini olumlu bir şekilde dile getirmelerini sağlamak.

Hedef Davranışlar :

1. Çocuklar, karşılarındaki kişiyi daha yakından tanımak için soru sorabilecekler.
2. Konuşan kişiyi etkili dinleme kurallarını uygulayarak dinleyebilecekler.
3. Dinledikleri kişiyle ortak ilgi ve özelliklerini söyleyebilecekler.
4. Dinledikleri bir kişinin, hoşlarına giden bir özelliğini, o kişiye söyleyebilecekler.
5. Biri, kendilerinin hoş bir özelliğini söylediğinde, o kişiye gülümseyerek teşekkür edebilecekler.
6. Kendileri hakkında olumlu bir şey söylemenin, kendilerinden memnun olduklarını gösterdiğini söyleyecekler.

Top Kimde

Malzeme : Lastik ya da sünger bir top.

Gruptan bir çember oluşturmaları istenir. Bir kişiye bir top verilir. Top elden ele geçirilir ve topu alan kişi yüksek sesle ismini söyler. Tur tamamlandıktan sonra ilk başlayan çocuk topu istediği birine fırlatır. Topu yakalayan kişi, topu fırlatan

kişinin ismini hatırlamak zorundadır. Eğer o an hatırlayamazsa o kişiye: “İsmin nedir?” diye sorar ve topu başka birine atarak oyunu devam ettirir. İkinci bölümde , sevdiği oyu, sevdiği yemek ya da televizyon programı gibi şeyler sorulabilir. Üçüncü bölümde topu yakalayan çocuk, atan çocukla ilgili olumlu ya da hoşuna giden bir özellik söyler, topu atan çocuk ise gülümseyerek teşekkür eder. Oyunun sonunda benzerliklerin altını çizilir, birbirimiz hakkında bilgi edinebilmemiz için sorular sormamız ve iyi dinlememiz gerektiği söylenir (Brandes ve Philips, 1993, I 133).

6. Etkinlik

Amaçlar :

1. Çevreyi dikkatli dinleme ve gözleme becerilerini arttırmak.
2. Grupların amaç ve kurallarına farkındalıklarını arttırmak.

Hedef Davranışlar :

1. Çevrede olup bitenin farkında olmak için yapmamız gerekenler arasında dikkatle izleme ve dikkatle dinlemeyi saymak.
2. Dikkatli ve dikkatsiz dinlemenin sonuçlarını söylemek.
3. Bir gruba katılmak için gruptaki kuralların ve grubun amaçlarının farkına varmak gerektiğini verilen diğer seçenekler arasından doğru olarak belirlemek.

Oyunun Kuralı

Gönüllü bir kişi dışarı çıkar. Grup bir kural belirler. İçeri tekrar giren “ebe”nin sorduğu sorulara bu kurala uyarak yanıt verilir. Ebe grubun koyduğu gizli kuralı arkadaşlarını dikkatle dinleyerek ve izleyerek keşfetmeye çalışır. Örneğin, grubun kuralı sorulara yanıt vermeden önce başını hafifçe kaşımak, hafifçe öksürmek; yanıt verirken kaş çatmak ya da yanıtladıktan sonra bir ayağını sallamak olabilir.

Oyun bittikten sonra dikkatle izleyip dinlediğimizde çevremiz hakkında bir çok bilgi edinebildiğimiz vurgulanır. Dikkatsiz dinlediğimizde söylenenleri yanlış anlayabileceğimiz, hatta dedikodulara sebep olabileceğimiz söylenebilir. Ayrıca yeni girilen bir grupta olan bitenlerin farkına varmanın, o gruba kabul edilmekte önemli bir rol oynadığı söylenir (Brandes ve Philips, 1993,s.18).

Ev Etkinliği :

O hafta, bir arkadaşınızdan size herhangi bir şey anlatmasını isteyin. Arkadaşınızı öğrendiğiniz şekilde dikkatle dinleyin. Daha sonra başka biriyle aynı şeyi yapmayı deneyin fakat; bu kez anlatılanı dinlemeyin aradaki farkların neler olduğunu gözleyin. Karşınızdaki kişilere neler hissettiklerini sorup bunları defterinize yazın.

III. OTURUM

Oturum, önceki oturumda öğretilen beceri (konuşanı dikkatle dinlemek, dinlediğini sözsüz ifadeleri kullanarak ve karşısındakinin sözünü kesmeden, kendi düşüncelerini ifade ederek belli etmek, insanları yakından tanımak için soru sormak) hatırlatarak başlar. Daha sonra ev ödevleri gözden geçirilir ve paylaşımda bulunmak isteyenler yaşadıklarını anlatır.

Eğitici, çocuklara karşısındaki insanın duygularını nasıl anladıklarını sorar. Çocukların yanıtları tahtaya yazılır. Sonra eğitici, insanları dinleyerek; yüz ifadesine, ses tonuna ve duruşuna bakarak duyguları anlayabileceklerini belirtir.

“İnsanları dinlediğimizde duygularını anlayabiliriz. Bazen insanlar neler hissettiklerini hemen söylerler. Bazense insanların duygularını anlamak gerçekten zordur. Kendilerine soramazsınız, çünkü ne hissettiklerini çoğunlukla söylemek istemezler; söylemek isteseler bile, çoğu kez duygularını kendileri de bilmezler ya da

sözcüklerle ifade edemezler. Böyle durumlarda kişinin yüz ifadesine, bedeninin duruş tarzın, sesinin tonu gibi sözsüz mesajlara bakarak o anda nasıl bir duygu içinde olduklarını anlamaya çalışırız.”

7. Etkinlik

Amaç : Çocukların, insanların sözsüz davranışlarına (yüz ifadesine, bedeninin duruşuna, ses tonuna) bakarak, neler hissettiklerini anlama becerilerini geliştirmek.

Hedef Davranışlar :

1. Çocuklar, kendilerine sunulan bir duyguyu, hangi durumlarda hissettiklerini söyleyebilecekler.
2. Çocuklar kendilerine verilen örnek bir durumda nasıl hissedeceklerini; yüz ifadelerini, beden duruşlarını ve ses tonlarını kullanarak ifade edebilecekler.

Duygu Kolajı

Malzemeler : Dergiler, makaslar, yapıştırıcılar, büyük kartonlar.

Çocuklardan kendilerine verilen dergilere bakarak, farklı duyguları belirten resimleri kesmeleri istenir. Büyük bir kağıt parçası yete serilerek, farklı duygulara göre (mutlu, kızgın, üzgün, korkmuş, vb.) kısımlara bölünür. Daha sonra çocuklar ellerindeki resimleri, uygun olan duyguyla eşleştirirler.

Eğitici, çocuklar resimlerini yapıştırmadan önce, resimdeki ifadelerin neden seçtikleri duyguyla eşleştiği hakkında konuşmalarını sağlar. Bu etkinlik, aynı zamanda işbirliği becerisini içeren oturumlarda da uygulanabilir. (Petersen ve Gannoni, 1996, s. 40).

8. Etkinlik

Amaçlar :

Karşıdaki kişinin bakış açısını ve ne hissettiğini anlamalarına yardımcı olmak.

Hedef Davranış :

1. Tanımlanan bir durumdaki kişinin ne hissettiğini söylemek.

Çocuklara bildikleri duyguların isimleri sorulur ve söylenenler tahtaya yazılır. Eğitici eksik olan duygu isimlerini ekler.

Duygularla Doldur

Eğitici aşağıdaki öyküyü gruba yüksek sesle okur:

“Elif ve kardeşi Ali tatildeler. Hava çok güzel. Birlikte sahile iniyorlar ve yürümeye başlıyorlar. İkisi de kendilerini çok hissediyorlar. Mayolarıyla sıcak kuma uzanıyorlar. Buraya geldikleri için kendilerini çok hissediyorlar. Fakat birdenbire üzerlerine kum geldiğini fark ediyorlar. Gözlerini açıp yukarı baktıklarında kendilerinden büyük iki çocuğun ayaklarıyla yerdeki kumları üzerlerine fırlattıklarını görüyorlar. Elif ve Ali kendilerini çok hissediyorlar. Bu çocuklar gelip keyiflerini kaçırmaya nasıl cesaret edebilirler? İkisi de ayağa kalkarak böyle yapmayı bırakmalarını söylüyorlar.

Çocuklar gülerek oradan uzaklaşıyorlar. Elif yeniden kumlara uzanıyor, fakat birdenbire cüzdanının çalındığını fark ediyor. O an kendini gerçekten çok hissediyor. Hemen onu bulması gerekiyor çünkü tatil parasının hepsi cüzdanın içinde. Elif her yere bakıyor fakat bir türlü bulamıyor cüzdanını. Elif kendini giderek daha hissediyor. Ali onu teselli ederek daha olmasına yardım ediyor.

Daha sonra otele giderek olanları anne babalarına söylemeye karar veriyorlar. Şu anda Elif onların neler söyleyeceğini düşünüyor. Aklına gelenler şunlar:

Bu düşünceler onun kendini hissetmesine yol açıyor.

Babası polise gitmeye karar veriyor. Hep birlikte karakola gidiyorlar. Burası çok büyük bir yer. Polis onlara sertçe oturmalarını söylüyor. Elif ve kardeşi ilk kez

karakola geliyorlar, etrafta suçlular var. İkisi delar. İki saat boyunca polisin onlarla ilgilenmesini bekliyorlar. Yapacakları hiçbir şey yok, yerlerinden kalkmadan sadece bekliyorlar. İkisi de kendilerini hissediyorlar.”

Eğitici, okumayı sürdürürken boşluk bırakılan yerlerde durur ve:

“-Sizce şu an ne hissediyor?”

“-Şu an yüzleri ve beden duruşları nasıldır?” diye sorar. Çocukların yanıtlarını dinler, geribildirimde bulunur (Spence, 1995, s. 137).

Daha sonra diğer kişilerin duygularını anlamanın, çıkabilecek tartışma ve kavgaları azaltacağını söylenir. Bu oyunda kendimizi bu kişilerin yerine koyduğumuz ve kendimizi başkalarının yerine koyabildiğimiz zaman onları daha iyi, sorunları daha rahat çözebildiğimiz anlatılır.

9. Etkinlik

Amaçlar :

- 1) Çocukların olumlu ifadeler kullanmalarına yardımcı olmak.
- 2) Çocukların, başkalarının iyi ve güçlü yanlarını fark edebilme ve bunu dile getirebilme becerisini geliştirmek.

Hedef Davranışlar :

Çocuklar, başkalarının hakkında olumlu sözler söyleyebilecekler.

Duygu Dağarcığı

Çocuklardan bir daire oluşturmaları istenir. Her çocuk sağında oturan arkadaşının sahip olduğu 2-3 özellik düşünür (grup katkısı, konuşma tarzı, göz rengi, vb.). Düşünmeleri için birkaç dakika bekledikten sonra oyun başlar. Sırası gelen her çocuk, yanındaki arkadaşına döner ve gözlerine bakarak:”..... düşünüyorum. ” der. Hakkında konuşulan kişiden sessizce dinleyip, teşekkür etmesi istenir (Anonim).

Ev Etkinliği:

Hafta içinde ailenizden ve arkadaşlarınızdan ikişer kişiye onlarla ilgili olumlu ya da hoşlarına giden bir şey söyleyin.

- Söylerken neler hissettiğinizi,
- Karşınızdaki kişinin ne söylediğini,
- Karşınızdaki kişinin yüz ve beden duruşunu yazın.

Önceden hazırlanan bir form çocuklara dağıtılır.;

“Sen bir dedektifsin. Hayal gücünü kullanarak bu insanların ne hissettiklerini bul. Neler söylerlerdi? Neler yaparlardı? Bu insanların duygularını uygun bir dille onlara ifade edin. Onlara neler söylemek isterdiniz? Bu insanların, yüz ifadeleri, sesleri, duruşları nasıl olurdu? Her durum için yanıt yazın.”

- Babanızın tuttuğu takım karşı takımı yendi.
- Annenizin pişirdiği yemeği yemek istemiyorsunuz.
- Arkadaşınızın yeni saç modelini beğendiğinizi söylediniz.
- Arkadaşınıza aldığınız hediye beklediği kadar güzel çıkmadı.
- Kardeşi, arkadaşınızın en sevdiği oyuncağı kırdı.
- Arkadaşınız tatil günü evde kalmak zorunda ve yapacak hiçbir şeyi yok.
- Dersini iyi çalışmayan bir arkadaşınızı öğretmen tahtaya kaldırdı.
- Arkadaşınız kırık not aldığını öğrendi.

IV. OTURUM

Geçen oturumda öğretilen, empati ile dinleme, olumlu ifadeler kullanma gibi becerilerin kısa bir tekrarıyla başlanır. Daha sonra ev ödevleri gözden geçirilir ve paylaşımda bulunmak isteyenlere söz verilir.

Eğitici, bu oturumda uygun şekilde dikkat çekmenin ve bir oyuna ya da etkinliğe katılmanın uygun yolları üzerinde duracaklarını belirtir.

10. Etkinlik**Amaç :**

Çocuklara, başkalarının dikkatini çekmek için uygun yollar bulmalarında yardım etmek.

Hedef Davranışlar:

- 1) Çocuklar, verilen bir durumda, uygun olan dikkat çekme yollarını söyleyebilecekler (soru sorarak, parmak kaldırarak, izin isteyerek, vb.).

- 2) Çocuklar, verilen bir durumda dikkat çekmek için hangi zamanın uygun olduğunu söyleyebilecekler (sessizlik olduğunda, bir öneriye gerek duyulduğunda, vb.).

Malzeme : Uygun şekilde dikkat çekmenin kurallarını gösteren pano.

Uygun Dikkat Çekme

Çocuklara bir öykü okunur:

“Sınıfta öğretmen çocuklara çözmeleri için birer bulmaca verir. Her beş dakikada bir Ayşe, parmağını kaldırıp şimdi ne yapacağını öğretmenine sorar. Ayrıca, bulmacanın her parçasını yerleştirdiğinde öğretmenini çağırıp, doğru olup olmadığını öğretmenine sorar. Öğretmeni, her parmak kaldırışında Ayşe’nin yanına gider. Sınıftaki diğer çocuklar da öğretmeni çağırırlar. Ayşe bir daha parmak kaldırdığında, bu kez öğretmeni diğerleriyle ilgilenir ve Ayşe ağlamaya başlar.”

Daha sonra, çocuklara, şu sorular sorulur ve yanıtları tartışılır.

- “Sizce Ayşe neden sürekli parmak kaldırıyor?
- Ayşe parmağını her kaldırışında, öğretmeni ne yapıyor?
- Sizce Ayşe neden ağladı?
- Sizce Ayşe ne yapmalı?”

Tartışmanın sonunda çocuklara uygun şekilde dikkat çekmenin yolları anlatılır (Dinkmeyer ve Dinkmeyer’den uyarlandı, 1982, Dramatic Play Card 41).

11. Etkinlik

Amaçlar :

- 1) Çocukların, bir gruba ya da etkinliğe girme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmak.
- 2) Çocukların, bir gruba katılmalarını engelleyebilecek olumsuz duyguları fark etmelerine ve olumlu duygulara çevirmelerine yardımcı olmak.

Hedef Davranışlar :

- 1) Çocuklar, bir oyuna ya da etkinliğe katılmak istediklerinde; ona katılmak için en uygun yolun ne olduğunu söyleyebilecekler.

- 2) Çocuklar, bir oyuna ya da etkinliğe katılmak istediklerinde, ona katılmanın hangi zamanda uygun olabileceğini söyleyebilecekler.
- 3) Çocuklar, katılmalarını engelleyecek olumsuz düşüncelerin neler olduğunu söyleyebilecekler.
- 4) Çocuklar, olumsuz düşünceleri olumlu şekilde dile getirebilecekler.

Malzeme : Oyuna katılmanın kurallarını gösteren pano.

Ben de Oynayabilir miyim?

Eğitici, dikkat çekme becerisini kullanabilecekleri başka bir alanın da, bir oyuna ya da etkinliğe katılmak istedikleri zaman olduğunu belirtir. Çocukların arkadaşlarıyla birlikte, etkinliklere, oyunlara ve konuşmalara katılmalarının arkadaşlık ilişkilerini geliştirmedeki önemini anlatır. Fakat bazen çocukların bir oyuna ya da etkinliğe katılmalarının zor olduğu belirtilir. Daha sonra, çocuklara, bir gruba ya da etkinliğe katılırken izlemeleri gereken basamaklar söylenir:

- “Etkinliğe ya da oyuna katılmak isteyip istemediğini düşün.
- Katılmak için en uygun yolu düşün (katılmak için izin almak, yapılan iş ya da oyunla ilgili bir yorumda bulunmak, kendini onlara tanıtmak gibi).
- Katılmak için uygun zamanı seç (en uygun zamanlar genellikle etkinliğe başlamadan önce ya da ara verildiğindedir.).
- Konuşmak için en arkadaşça görünen çocuğa yaklaş.”
-

Çocuklara, yukarıdaki basamakları yüksek sesle düşünerek, örnek bir senaryo canlandırılır.

“Okuldasınız ve arkadaşlarınız voleybol oynuyor. Takımlardan birinde eksik var ve sizde katılmak istiyorsunuz. Neler yapabilirsiniz?”

“Beni çağırana dek beklerim.

Oradan ayrılır başka yere giderim.

Onlara oyuna katılmak istediğimi söylerim.
Atışlarıyla dalga geçip laf atarım.”

Her bir yanıtın olası sonuçları tartışılır.

“Eğer onları çağırımlarını beklersem, bütün gün bekleyebilirim.

Başka bir yere gidersem oyunu kaçırabilirim.

Eğer onlarla oynamak istediğimi söylersem, evet diyebilirler.

Eğer atışlarıyla dalga geçip, laf atarsam bana sinirlenir ve benimle arkadaşlık yapmazlar.”

Hangisinin en iyi seçenek olduğu sorulur (doğru yanıt: “Oyuna katılmak istediğimi söylerim”).

Onların katılımını etkileyecek olumsuz düşüncelerin neler olduğu sorulur.

“Onlara katılmak istediğimi söylemeye cesaret edemiyorum. Bana gülecekler ve ben de o zaman ne diyeceğimi bilemiyorum. Hiç biri beni sevmiyor ve benimle ilgilenmiyor.”

Eğitici burada, çocuklara bu düşüncenin kişiyi nasıl hissettireceğini ve bu duygu sonucunda nasıl davranacağını sorar. Sonra diğer olumlu yanıtlar üzerinde konuşulur:

“Ne olursa olsun, onlara katılmak istediğimi söylemem her şeye değer. Hayır deseler bile, en azından denemiş olurum, içimde kalmaz. Eğer bana gülerlerse ve kötü şeyler söylerlerse, bu onların kötülüğünü gösterir.”

Eğitici, çocuğun neler yapabileceğini canlandırarak gösterir:

Saldırgan Giriş:

Oyunu bozmak, oyunun kurallarına ve amacına dikkat etmemek ya da oyunla ilgisi olmayan sorular sormak, oyunda yapılanları eleştirmek, vb.

Çekingen Giriş :

Çağrılmayı beklemek, oyun alanını terk etmek, oynayanları görmezlikten gelmek, vb.

Olumlu Giriş :

Oyuna katılmak için uygun zamanı beklemek (Genelde bir etkinliğe katılmak için en uygun zaman ara olduğunda ya da oyun başlamadan öncedir.).

Bir ara oyun durduğunda ben de katılabilir miyim diye sormak.

Sorarken, yüksek fakat arkadaşça bir ses tonuyla, gülümseyerek ve yüzlerine bakarak sormak.

Burada eğitici soru sorma şeklini gösterdikten sonra, çekingen ve saldırgan sözsüz mesajlarla da rolü oynar ve verilen örneklerin olayın sonucunu nasıl etkileyeceği tartışılır.

En sonunda, çocuklara bu işte her zaman herkesin başarılı olamadığı söylenir, ancak çocuk bir kere reddedilmişse, bunun her zaman reddedileceği anlamına gelmediği anlatılır(Spence'den uyarlandı, 1995, s. 183).

Ev Etkinliği:

Bir grup oyuna ya da etkinliğe katılmak istediğiniz zamanı düşünün. Öğrendiğiniz basamakları uygulayarak, o hafta içinde en az iki kez katılın. Neler yaşadığınızı ve hissettiğinizi aşağıdaki sorulardan yararlanarak yazın.

- “Kimlere katılmak istediğinizi söyleyeceksiniz?
- Katılmak istediğiniz grubun özelliğin (etkinliği, kuralları ya da amacı) neydi?
- Katılmak için neler yaptınız?
- Katılmak istediğinizi söylediniz mi? Kime söylediniz?
- Nerede ve ne zaman?
- Katılmanıza izin verdiler mi?
- Neler hissettiniz?

V. OTURUM

Oturum, geçen oturumda öğretilen; uygun bir şekilde dikkat çekebilme, gruba ya da oyuna girme becerilerinin tekrarı ile başlar. Sonra verilen ev ödevleri toplanır. İsteyenler yaşadıklarını paylaşabilirler. Yaşananlar arasındaki benzerlikler ve farklılıklar üzerinde durulur, nedenleri tartışılır.

Eğitici, çocuklara bazen bir oyuna ya da etkinliğe katılmanın zor olduğunu belirtir.

“Hepimizin kendini dışlamış ve yalnız hissettiği zamanlar olmuştur. Bazen bir etkinliğe katılmak istediğimiz halde, buna izin vermeyebilirler. Bu oturumda arkadaşlarınız tarafından kabul edilmediğiniz durumlar, nedenleri ve neler yapabileceğiniz üzerinde duracağız.”

12. Etkinlik

Amaç : Çocukların arkadaşları tarafından dışlandıkları durumlarla başa çıkma becerilerini geliştirmek.

Hedef Davranış : Çocuklar arkadaşları tarafından dışlandıkları durumda neler yapabileceklerine örnek verecekler.

Kendi Kendine

Eğitici çocuklar için aşağıdaki öyküyü anlatır:

“Ayşe ve Can saklambaç oynayan arkadaşlarına katılmak isterler. Fakat arkadaşları oyuna başlamış olduklarını ve artık kimseyi alamayacaklarını söylerler. İkisi de oyuna alınmamıştır. Ayşe bir köşeye çekilerek tüm öğleden sonrasını ağlayarak ve kendine acıyarak geçirir. Can ise bulduğu mukavva kutularını birleştirerek kendisine bir ev yapar.”

Bu olay rol yaparak grup tarafından canlandırılır. Eğitici Ayşe’yi canlandıran çocuğa oyuna kabul edilmediğinde ne hissettiğini sorar. Zamanını ağlayarak geçirdiğinde sonuçta ne olduğu tartışılır. Daha sonra eğitici Can’ı canlandıran çocuğa neler hissettiğini sorar, kendi kendine eğlenmenin bir yolunu bulmanın nasıl sonuçlar doğurduğu tartışılır. Diğer çocuklara böyle bir durumda yapabilecekleri başka şeylerin neler olabileceği sorulur.

Çocukların ne gibi nedenlerle dışlanabilecekleri sorulur, yanıtlar tahtaya yazılır. Yaşının diğerlerinden çok küçük olması, arkadaşça davranmaması, oynana oyunu bilmemesi örnek olarak verilebilir (Anonim).

13. Etkinlik

Amaç : Çocukların hangi etkinliklerde dışlanabileceklerini anlamalarını sağlamak.

Hedef Davranışlar :

- 1) Çocuklar hangi oyunlarda ya da etkinliklerde dışlanabileceklerine örnek verebilecekler.
- 2) Çocuklar, etkinliklerinde dışlanan birini gördüklerinde, o kişiyi etkinliğe sokma yollarına örnek verebilecekler.

Oyuna Gir

Eğitici iki takım halinde sessiz sinema oynayacaklarını söyler ve bunu rol yaparak gösterir. Oyuna almadıkları bir çocuğu oyuna dahil edebilmek için bir yol düşünür ve onu da oyuna alırlar.

Eğitici örnek oluşturarak şöyle der:

“Her beş dakikada bir bu takımdan biri ona yerini versin, dışarıda kalan kişinin görevi de kaçan topları yakalamak olsun.”

Daha sonra farklı oyunlar oynanırken yeni gelen kişinin nasıl dahil edileceği tartışılır (tavla, futbol, ip atlama örnek olarak verilebilir) (Alpa-Bilbay, 1998).

14. Etkinlik

Amaç :

- 1) Çocukların günlük bakımlarına özen göstermelerini sağlamak.
- 2) Çocukların bakımlı olmalarının önemini anlamalarını sağlamak.

Hedef Davranışlar :

- 1) Çocuklar bakımsız olmanın sonuçlarını söyleyebilecekler.

- 2) Çocuklar bakımlı olmak için neler yapılması gerektiğine (düzenli olarak banyo yapma, deodorant kullanma, dişlerini fırçalama, temiz giysiler giyme, saçlarını tarama, vb.) ilişkin örnekler verebilecekler.

Malzemeler :

- 1) Bakımsız çocukların resimleri.

Akça Pakça

Eğitici bakımlı temiz giyimli bir çocuğun fotoğrafı ile aynı çocuğun bakımsız ve pis bir fotoğrafını gruba gösterir. Bu çocuklardan hangisi ile oynamak ya da arkadaş olmak isteyeceklerini sorar. Yanıtların nedenlerini sorar (pis kokmak, ter kokmak, itici gözükme örnek olarak verilebilir).

Daha sonra gruba temel özbakım becerilerinin neler olduğu sorulur. Diş fırçalamak, ellerini yıkamak, tırnak temizliği ve deodorant kullanmak, saçlarımızı yıkamak ve düzenli olarak yıkanmak örnek olarak verilebilir. Bunlar yapılmadığında neler olabileceği sorulur, arkadaşımızın bizden uzaklaşacağı, mikrop kapılacağı, ağzın kokacağı örnek verilebilir. Eğitici kendimizi beğenmemiz kadar başkaları tarafından da beğenilmenin önemli olduğunu vurgular (Albayrak Kaymak, Kişisel İletişim).

Ev Etkinliği :

- O hafta içinde her gün, okula gitmeden önce yaptığınız bakımı ve bakım sonucunda neler hissettiklerinizi yazın.
- Bir dahaki oturuma kadar, bir oyuna ya da etkinliğe girmek istediğinizde arkadaşlarınız tarafından dışlandığınız zamanlarda grupta konuştuklarımızı hatırlayın ve onları uygulamaya çalışın. Neler hissettiğinizi ve neler yaptığınızı yazın.
- Bir dahaki oturuma kazar çevrenizde dışlanan arkadaşlarınızı gördüğünüzde onları oyuna ya da etkinliğe sokmaya çalışın ve bu durumda neler yaşadıklarınızı yazın.

VI. OTURUM

Oturum bir önceki toplantıda ele alınan dışlanmayla başa çıkabilme ve özbakım becerilerinin kısa bir tekrarı ile başlar. Ev ödevlerinin üzerinden geçilir ve gönüllüler yaşadıklarını paylaşır.

Eğitici, bu oturumda kızgınlık ve alay edilme ile başa çıkma becerileri üzerinde durulacağını belirtir.

“Hepimizin yaşamında zaman zaman bizi kızdıran olaylar olur. Bazen bizimle dalga geçildiğinde ya da bize istemediğimiz bir şeyi yapmamız için ısrar ettiklerinde kendimizi çaresiz hissederiz. Bazen kızgınlığımızı denetleyebiliriz, bazense sonuçlarını hiç düşünmeden hareket ederek, kızgınlığımıza yenik düşeriz. Bu oturumda bu tür durumlarla başa çıkabileceğinizi öğreneceksiniz.”

15. Etkinlik

Amaç : Çocukların kızgınlıklarıyla başa çıkmalarını öğrenmelerini sağlamak.

Hedef Davranışlar :

- 1) Çocuklar, kendilerine verilen rahatsız edecek durumlarda kızgınlıklarını nasıl denetleyeceklerini (geriye say, yalnız kal, çık ve yüzünü yıka, derin nefes al, vb.) söyleyebilecekler.
- 2) Çocuklar, kızgınlıklarını denetleyemeyip kırıncı oldukları durumlarda özür dilemek gerektiğini söyleyecekler.

Malzemeler :

- 1) Kızgınlıkla başa çıkma yollarını gösteren pano.
- 2) Bizi kızdıran şeyler formu.

Kızma Birader

Çocuklara, kızdığımız zaman kendimizi denetlemenin yolları olduğu söylenir:

- Seni kızdıran olaydan ya da kişiden uzaklaş.
- İçinden 10'a kadar say ve sakın düşünmek için kendine zaman tanı.
- Yalnız kal.
- Dışarı çık ve yüzünü yıka.
- Derin nefes al.
- Seni mutlu edecek bir şey düşün.
- Seni neyin kızdırdığını olabildiği kadar sakın bir sesle karşındakine söyle.

Harekete geçmeden önce, davranışının doğuracağı sonuçları gözden geçir. Nasıl davranman gerektiğini bir kez daha düşün.

Çocuklara bu yöntemleri kullanabilecekleri durumlar sorulur. Örnek verdikleri durumları canlandırmaları istenir. Kızdıkları durumlarda nasıl tepki verecekleri sorulur ve yanıtları saldırgan, çekingen ve olumlu tutum olarak gruplanır. Her tutumun sonuçları üzerinde tartışılır.

Eğitici, kızgınlıklarını denetimleri altında tutamayıp kırıncı oldukları durumlarda, en azından karşılarındaki kişiden özür dilemeleri gerektiğini belirtir. Çocuklar ikili gruplara ayrılırlar. Sırayla her çift senaryo kartlarından birini çekerek, karttaki durumda nasıl tepki vereceklerini ya da özür dileyebileceklerini gösterirler. Senaryo kartlarında şunlar vardır:

- Arkadaşınız söz verdiği saatte randevuya gelmedi.
- Arkadaşınız yeni aldığınız kaleminizi kaybetti.
- Bir arkadaşınız öğretmeninize sınavda sizin kopya çektiğinizi söyledi.
- Arkadaşınız size hakaret etti.
- Arkadaşınız hakkınızda dedikodu yaptı.
- Biri en sevdiğiniz ceketinizi çaldı.
- Yanlış yanıt verdiğiniz zaman diğerleri size güldü.
- Biri sırada önünüze geçti.

- Arkadaşınız sizden ödünç aldığı parayı geri ödemedi.
- Arkadaşınız en sevdiğiniz kaleminizi kaybetti.
- Takımınız oyunu kaybedince kazanan takım sizinle dalga geçti.
- Bir arkadaşınız sizi tekmeledi.

Etkinliğin sonunda, çocuklara kendilerine özür dilediklerinde nasıl hissettikleri sorulur ve her birinin verdiği tepkiler ve sonuçlar tartışılır (Goldstein ve ark.'dan uyarlandı, 1980,s.111).

16. Etkinlik

Amaç : Çocuklara kendileriyle alay edildikleri durumlarla başa çıkma becerilerini kazandırmak.

Hedef Davranışlar :

- 1) Çocuklar, alay edilen kişinin neler hissettiğini söyleyebilecekler.
- 2) Çocuklar, kendileriyle alay edildiği durumlarla başa çıkabilmelerini sağlayan davranış seçeneklerine (hissettiklerini söyleyerek, o kişileri görmezlikten gelerek, konuyu değiştirerek, vb.) örnek verebilecekler.

Alayla Nasıl Baş Edebilirim?

Eğitici, çocuklara alay edilmenin konu olduğu çeşitli senaryolar verir ve çocuklardan bu senaryoları canlandırmaları istenir. Sonunda her çocuğa neler hissettiği ve bu durumda ne yapmak isteyeceği sorulur. Çocuğun vereceği tepkiler, diğer grup üyelerinin sunacağı seçeneklerle karşılaştırılarak değerlendirilir.

- Öğretmene yardım ettiğin için arkadaşların seninle alay ediyorlar.
- İsmiyle dalga geçiyorlar.
- Düşük not aldığın için, sana “aptal” deyip, gülüyorlar.
- Derslerine çok çalıştığın için seni “inek” diye çağırıyorlar.
- Çillerin olduğundan sana “çilli horoz” diyerek alay ediyorlar (Köseoğlu, 1998).

17. Etkinlik

Amaç : Çocuklara arkadaş baskısının yarattığı çatışmalı durumlarla başa çıkma becerilerini kazandırmak.

Hedef Davranışlar :

- 1) Çocuklar, arkadaş baskısının yarattığı çatışmalı durumlarda neler hissettiklerini söyleyebilecekler.
- 2) Çocuklar, arkadaş baskısının yarattığı çatışmalı durumlarla başa çıkabilmelerini sağlayan seçeneklere örnek verebilecekler.
- 3) Çocuklar, arkadaşlarının onlardan yapmalarını istedikleri bir şeyi, yapmak istemediklerinde “hayır” diyebilecekler.

Üstüme Gelme

Çocuklardan yapmayı istemedikleri fakat arkadaşlarının onları zorladıkları durumlara örnek vermeleri istenir (kopya vermek, sigara içmek, vb.). Daha sonra bu davranışları neden istemedikleri liste halinde tahtaya yazılır (yakalanabilirler, anneleri kızabilir vb.). Arkadaş baskısı karşısında kullanılabilecek sözlerin neler olabileceği tartışılır. Her çocuğun, kendisini ifade ederken, olabildiğince fazla seçenek üretmesi istenir. Çocukların yanıtları tahtaya yazılır ve olumlu, çekingen ve saldırgan sözler olarak gruplanır. Çocukların arkadaş baskısı karşısında kullanabilecekleri bazı sözler şunlardır:

- Hayır, teşekkürler.
- Hiç şansın yok!
- Hiçbir yolu yok!
- Böyle bir şeyin olmasının imkanı yok.
- Israr etme, yararsız.
- Üstüme gelme, istemiyorum
- Bu hoşuna gitmeyecek ama istemiyorum (Anonim).

Ev Etkinliği :

- Bir sonraki oturuma kadar, arkadaşlarınızla yaşadığınız ve sizi sinirlendiren olayları gözlemleyin. Bunun sonucunda nasıl tepki verdiğinizi, tepkilerinizin sonuçlarını ve arkadaşlarınızdan nasıl tepki aldığınızı yazın.
- Bir dahaki oturuma kadar, sizinle dalga geçildiğinde ya da bir başkasıyla dalga geçildiğini gördüğünüzde, yapmanız gerekenleri hatırlayarak ve uygulayarak, nasıl hissettiğinizi, verdiğiniz tepkileri ve arkadaşlarınızın tepkilerini yazın.
- Bir dahaki oturuma kadar, arkadaşlarınızın sizden yapmanızı istedikleri fakat sizin yapmak istemediğiniz durumlarda, grupta konuştuklarımızı hatırlayarak ve uygulayarak, nasıl tepki verdiğinizi ve neler hissettiğinizi ve arkadaşlarınızın size olan tenkilerini yazın.

VII. OTURUM

Oturuma, önceki toplantıda kendilerini kızdıran durumlarda, alay edildiklerinde ve arkadaş baskısının yarattığı zor durumlarda neler yapılabileceğinin kısa bir tekrarı ile başlanır. Sonra ev ödevleri ele alınır ve paylaşmak isteyen gönüllülere söz verilir.

Eğitici çocuklara bu oturumda uzlaşma ve arkadaşça tutumlar üzerinde duracaklarını belirtir.

“Çoğumuz tartışmayı ve kavga etmeyi sevmeyiz. Fakat bazen öyle olaylar olur ki, kendimizi tartışırken buluruz. Bazen, arkadaşlarımızla iyi geçinmekte zorlanırız. Böyle zamanlarda, sorunu arkadaşlarımızla anlaşarak çözmenin yollarını bulmalıyız. Her insanın hakları vardır. Kendi eşyalarımıza sahip çıkmaya, kendimizi güvende ve huzurlu hissetmeye, kendimizi zarara sokacak şeylerden uzak durmaya ve bizimle nazik bir dille konuşulmasını istemeye hakkımız vardır. Diğer insanların da buna hakkı vardır.”

18. Etkinlik

Amaçlar :

- 1) Çocukların aynı durumlar karşısında insanların farklı hissedip, farklı düşünebileceklerini anlamalarını sağlamak.
- 2) Çocukların kendilerinden farklı düşüncelere ve farklı duygulara sahip olan insanlara saygı duymalarını sağlamak.
- 3) Çocukların insanlara saygı duymanın, bir tartışma sırasında onlarla anlaşma yapmalarını kolaylaştıracağını anlamalarını sağlamak.

Hedef Davranışlar :

- 1) Çocuklar, kendilerinden farklı düşünüp, farklı hisseden insanlara saygı duyduklarını farklı seçenekler arasından doğru olarak işaretleyecekler.
- 2) Çocuklar, çatışmalı bir durum örneği verildiğinde anlaşmazlığın çıkış nedeninin insanların düşünce ve duygularına saygı duymamaktan olabileceğini farklı seçenekler arasından doğru olarak işaretleyecekler.

Bir Resim Çiz

Malzeme : Çocuk sayısı kadar kağıt ve boya kalemleri.

Her çocuktan bir top çizmesi ve farklı renklere boyaması ve süslemesi istenir. Daha sonra resimler teker teker gruba gösterilir ve her birinin aynı nesne olmasına rağmen farklı göründüklerini belirtir. Daha sonra, tıpkı nesnelerde olduğu gibi insanların benzer ve farklı yönleri hakkında konuşulur (Dinkmeyer ve Dinkmeyer, 1982, s.130).

19. Etkinlik

Amaç : Çocukların, verilen çatışma durumlarında, insanlarla uzlaşabilmeleri için neler yapabileceklerini anlamalarını sağlamak.

Hedef Davranış : Çocuklar çatışma yaşadıkları durumlarda nasıl uzlaşma yapabileceklerine örnek verebilecekler.

Farklı Çözümler

Malzeme : Kağıda çizilmiş eğri bir çizgi.

Çocuklara yukarıdaki çizginin birer kopyası verilir ve bunu çizecekleri resmin başlangıcı olarak kabul etmeleri istenir. Resimlerini tamamladıktan sonra, çocuklar arasında karşılaştırma yapılır ve aynı soruna farklı çözümler getirilebileceği belirtilir. Eğitici doğru ya da yanlış çizimler olmadığını, yalnızca farklı çizimler olduğunu belirtir (Dinkmeyer ve Dinkmeyer, 1982, s.122).

20. Etkinlik

Amaç : Çocuklara çatışma yaşadıkları durumlarda uzlaşmayı sağlayacak sözlü ve sözsüz davranışların farkına varmalarını ve uygulamalarını sağlamak.

Hedef Davranışlar : Çocuklar, kendilerine verilen çatışmalı bir durumda uzlaşma yaparken, arkadaşça olan ve olmayan davranışlara ve sözlere örnek verecekler.

Malzeme : Arkadaşça olan ve olmayan davranışların listesi

Sorunu Arkadaşça Çöz

Çocuklara arkadaşça olan ve olmayan sözlere örnek vermeleri istenir. Örnek sözler tahtaya yazılır ve her birinin nasıl bir etki yapacağı üzerinde tartışılır.

Sözlerden bazıları şunlardır:

“Lütfen!

Onu bana ver.

Çekil sıra benim.

Oynayabilir miyim?

Sıraya girelim mi?

Afedersin.

Hayır oynayamazsın.

Bu benim.

Saçmalama.

Ben ilk olacağım.”

Eğitici, çocuklara iyi bir arkadaşın nasıl davrandığını sorar. Verdikleri yanıtlarla tahtada iyi ve kötü arkadaşın davranışlarının listesi yapılır. Sonunda, çocuklara önceden hazırlanmış olan liste verilir, sınıfta tartışılan ve listede olmayan davranışlar eklenir.

ARKADAŞÇA OLAN

DAVRANIŞLAR

Gülümsemek,
Sakin, yumuşak bir ses tonu ile konuşmak,
Davet etmek,
Paylaşmak,
Olumlu sözler söylemek,
Hak vermek,
Dinlemek,
Sırasını beklemek.

ARKADAŞÇA OLMAYAN

DAVRANIŞLAR

Surat asmak, kibirli davranmak,
Bağırarak,
Görmezden gelmek,
Paylaşmamak,
Olumsuz, kırıcı sözler söylemek,
Küfretmek,
Dinlememek,
İtmek, sırayı bozmak.

Eğitici, bu davranışların bir anlaşmazlık sırasında yapıldığında, neler olabileceğini çocuklarla tartışır. Çocuklara çatışma durumlarında; yüz ifadesi, duruş ve ses tonu gibi sözsüz davranışların, gönderilen mesajın anlamını nasıl değiştirdikleri ve insanlar üzerinde nasıl etki bıraktıkları tartışılır. Eğitici, aynı mesajı, sözlü içeriği değiştirmeden fakat sözsüz davranışları değiştirerek, arkadaşça ve saldırgan ifadeyle verir. Sonunda, bu ifadelerin sonuçları tartışılır. Şu örnekler kullanılır:

- Bana sormadan eşyalarımı alman hoşuma gitmiyor. Lütfen bir dahaki sefere bana sor.
- Seninle aynı fikirde değilim. Bence bizim takım en iyisi ve sanırım cumartesi günü kazanacağız.
- Senin teybini ben kırmadım, onu kullanmadım bile.

Bu durumlarda nasıl uzlaşma sağlanacağı, kullanacakları sözsüz davranışlar ve sonuçları, çocuklarla birlikte tartışılarak bulunur (Dinkmeyer ve Dinkmeyer, 1982, Role Playing Activity Card 40; Spence, 1995, s.156).

Ev Etkinliği :

- Gelecek oturuma kadar, karşılaştığınız üç fikir ayrılığını, uzlaşma yollarını kullanarak çözün ve sonuçlarını yazın.

VIII. OTURUM

Bu oturum, bir önceki toplantıda öğretilen uzlaşma becerilerinin tekrarı ile başlar. Ev ödevleri gözden geçirilir ve paylaşımda bulunmak isteyenlere söz verilir.

Eğitici, çocukların bazı durumlarda arkadaşlarına yardım etmelerinin, onlara cesaret verici sözler söylemenin ve sıra beklemenin arkadaşlıklarını güçlendirecek davranışlar olduğunu ve bunun insana zevk verdiğini belirtir. Oturumda bu beceriler üzerinde durulacağını söyler.

21. Etkinlik

Amaçlar :

- 1) Çocukların hangi durumlarda insanlara yardım edeceklerini anlamalarını sağlamak.
- 2) Çocuklara insanlara yardım etme yollarını göstermek.

Hedef Davranışlar :

- 1) Çocuklar, arkadaşlarına yardım edebilecekleri durumlara örnek verebilecekler.
- 2) Çocuklar, arkadaşlarına nasıl yardım ettiklerini söyleyecekler.

Yardım Eden Eller

Malzemeler :

- 1) El resimleri
- 2) Kürdanlar
- 3) Kil

Her çocuğa bir el resmi, kürdan ve küçük miktar kil verilir. Çocuklardan kil parçalarını sıralarının köşesine yerleştirmeleri ve önlerindeki el resimlerini bununla süslemeleri, daha sonra da kürdana yapıştırmaları istenir. Eğitici, çocuklara özellikle yapıştırma işlemi sırasında, birbirlerinden yardım isteyebileceklerini söyler. Etkinliğin sonunda yardım isterken ve verirken neler hissettikleri hakkında konuşulur (Dinkmeyer ve Dinkmeyer, 1982, s.119).

22. Etkinlik

Amaç : Yardım aldıklarında ve verdiklerinde neler hissettiklerinin farkına varmalarını sağlamak.

Hedef Davranışlar :

- 1) Yardım aldıklarında ve verdiklerinde neler hissettiklerini söyleyecekler.
- 2) Birine yardım etmenin sonuçlarına örnek verebilecekler.

Acil Yardım

Her çocuğa içinde büyük boncuklar olan kutular verilir. Bunları ellerinin tersiyle taşımaları ve sınıf içinde gezinmeleri istenir. Eğitici, onlara “hızlı, yavaş, ileri, geri, sıçra” gibi yönergeler verir. Kutusunu yere düşüren oyuncu “donar”. En yakında olan arkadaşı, ona kendi boncuklarını düşürmeden, boncukları toplamakta yardım eder. Hepsini topladıktan sonra, ayağa kalkarak yürümeyi sürdürürler.

Oyunun sonunda yardım edenlere ve yardım alanlara bunun nasıl bir duygu olduğu, hoşlarına gidip gitmediği sorulur. Eğitici, yardım ettiğimizde ne gibi

sonuçlar doğduğunu sorar. Örnek olarak arkadaşlıklarımızın güçlendiği, yardım ettiğimiz kişinin de gereksinimimiz olduğunda bize yardım edebileceği, birine iyilik yapmaktan dolayı duyacağımız sevinç verilebilir (Orlick, 1978, Cartledge ve Milburn'de aktarılan, 1980, s.239).

23. Etkinlik

Amaç : Birlikte çalışırken ya da oyun oynarken sıra beklemenin gerekli olduğunu anlamalarına yardımcı olmak ve sıra beklememenin sonuçlarını göstermek.

Hedef Davranışlar :

- 1) Sıra ile oynanan oyunlara örnek vermek,
- 2) Bir kimsenin oyun oynarken sırasını beklemediğinde doğabilecek sonuçları söylemek.

Malzeme : Çocuklara vermek için şekerler.

Sırada mısınız?

Eğitici yanında getirdiği şekerleri masanın üzerine koyarak, şöyle der:

“Çocuklar hepinize yeter mi bilmiyorum ama sizlere şeker dağıtacağım. Şimdi benim birkaç dakikalık işim var. Sizden masanın önünde sıraya girerek sessizce beklemenizi istiyorum.”

Eğitici yanında götürdüğü bir dosya ile ilgileniyor gibi görünürken, daha önceden anlaştığı iki çocuk arkadaşlarının sırasını kapmaya çalışır. Arka sıralardan ön sıralara doğru yavaşça ilerlemeye başlarlar. Fiziksel bir kavga olmadıkça eğitici onlarla ilgilenmez. Bir süre sonra şekerleri dağıtır ve oynadıkları oyunu diğerlerine açıklar.

Gruba şunları sorar:

- Arkadaşlarınızın önünüze geçmesi nasıl bir davranıştı?
- Onlardan etkilenerken başkaları da sırayı bozdu mu?
- Arkadaşlarınız önünüze geçtiğinde neler hissettiniz?
- Daha önce bu tür bir olay yaşadınız mı? Ne hissetmiştiniz?
- Sizin başkalarının hakkını çiğnediğiniz bir olay oldu mu?
- Nasıl oldu? Karşınızdaki kişi ne yapmıştı? (Erkan, 1995,s.143).

Ev Etkinliği :

Gelecek oturuma kadar, arkadaşlarınıza yardım edebileceğiniz durumları gözlemleyin ve basamakları uygulayarak onlara yardım edin. Hangi durumlarda yardım etmek istediğinizi, nasıl yardım ettiğinizi ve neler hissettiğinizi yazın.

IX. OTURUM

Oturum, bir öncekinde öğretilen yardım etme ve sıra bekleme becerilerinin kısa bir tekrarı ile başlar. Sonra, ev ödevlerine bakılır ve isteyen çocuklar neler yaşadıklarını anlatır.

Eğitici, çocuklara paylaşmanın ve işbirliği yapmanın arkadaşlık ilişkilerini geliştirecek davranışlar olduğunu ve oturumda bu beceriler üzerinde duracaklarını belirtir.

24. Etkinlik

Amaç : Çocukların oyunlarını ya da eşyalarını arkadaşlarıyla paylaşmalarını sağlamak.

Hedef Davranış : Çocuklar, belli bir durumda oyunlarını ya da eşyalarını arkadaşlarıyla nasıl paylaşabileceklerine örnek verebilecekler.

Malzeme : Paylaşmanın yollarını gösteren pano.

Paylaşım

Eğitici, çocuklara paylaşmanın arkadaşlık ilişkilerini geliştirecek bir davranış olduğunu söyler. Hangi durumlarda, insanlarla neyi, nasıl paylaştıklarını sorar. Çocukların yanıtlarını tahtaya yazdıktan sonra, paylaşmanın da öğrenilebileceğini ve basamakları olduğunu söyler.

- Sahip olduğun bir şeyi paylaşıp paylaşmayacağına karar ver (Elindekini diğeriyle bölüşerek pay edebilirsin).
- Diğer kişinin; eşyanı, onunla paylaşman karşısında neler hissedebileceğini düşün (Memnun olabilir, onun için fark etmeyebilir, kendini aşağılanmış hissedebilir).
- Paylaşmayı arkadaşça bir tutumla öner (nazik ve candan ol).

Eğitici yukarıdaki basamakları yüksek sesle düşünerek örnek olur ve bir senaryoyu canlandırır:

“Mehmet okula yeni başlamış. Kimseyi tanımadığı için kendini yalnız hissediyor ve tek başına sırasında oturmuş; annesinin onun için hazırladığı kurabiyeleri yiyor.”

Çocuklara Mehmet’in neler yapabileceği sorulur ve verdikleri yanıtlar çekingen, saldırgan ve olumlu olarak gruplandırılır.

- Diğer çocukları görmezlikten gelir ve tek başına kurabiyeleri yemeye devam eder.
- Dikkat çekmek için diğer çocuklara kaba davranabilir.
- Yanındaki arkadaşına kurabiyelerini paylaşmayı önerir. Sonra neler olur?
- Yalnız kalmaya devam eder.
- Onlar kendisinden kaçınır.
- Yeni bir arkadaş kazanır.

Hangisi en iyi seçenek? (Yanındaki çocuğa kurabiyelerini paylaşmayı önerir.)

Eğitici çocuğun nasıl teklif edeceğini canlandırarak gösterir (Yüksek fakat arkadaşça bir ses tonuyla, gülümseyerek ve yüzlerine bakarak soracağım.).

Daha sonra, her çocuğa farklı senaryolar verilerek, basamakları uygulayarak canlandırmaları istenir.

- Arkadaşın silgisini bulamıyor.
- Okul servisindesin ve arkadaşın oturacak yer olmadığı için ayakta kalıyor.
- Resim dersindesiniz ve arkadaşın, boyalarını evde unutmuş.

- Yağmur yağıyor ve yanında şemsiyen var ama arkadaşının şemsiyesi yok.
- Birazdan sınava gireceksiniz ve yanında oturan arkadaşın dosya kağıdı olmadığını fark etti.
- Arkadaşın ders kitabını evde unuttu ve dersi takip etmekte güçlük çekiyor.
- Arkadaşına yeni aldığı bisikleti gösteriyorsun.
- Teneffüste kantinden aldığı şekerleri yiyorsun. Yanına bir arkadaşın geliyor. (Spence, 1995, s. 167).

25. Etkinlik

Amaç : Çocukların eşyalarını ya da oyunlarını arkadaşlarıyla paylaştıklarında neler hissedebileceklerini anlamalarını sağlamak.

Hedef Davranış :Çocuklar, paylaştıklarında, neler hissettiklerini söyleyebilecekler.

Malzeme : Bir kutu boya kalemi.

Şimdi Nasıl?

Çocukların, her birine farklı renkte bir boya kalemi verilir ve istedikleri bir şeyin resmini yapmaları istenir. Beş dakika sonra, aynı resmi, birbiriyle kalemelerini paylaşarak yapmaları istenir. İstedikleri bir rengi diğer arkadaşlarından isteyerek almaları ve işleri bittiğinde de teşekkür ederek geri vermeleri gerekmektedir. Sonunda iki resim karşılaştırılır. İkinci resmin daha renkli ve canlı gözüktüğü, bunu yaparken ellerinde daha çok seçme şansı olduğu vurgulanır. Çocuklara boya kalemlerini paylaşırken neler hissettikleri sorulur (Dinkmeyer ve Dinkmeyer, 1982, s. 165).

26. Etkinlik

Amaç : Çocukların işbirliği yapmanın olumlu yanlarını görmelerini sağlamak.

Hedef Davranış : Çocuklar, arkadaşlarla işbirliği yapmanın olumlu yanlarını söyleyebilecekler.

Balon Dansı

Malzemeler :

- 1) Şişirilmiş balonlar
- 2) Kasetçalar ve müzik kaseti

Çocuklar bir yada iki ellerinde balon olduğu halde, balonları düşürmeden yavaş hareketlerle müzik eşliğinde dans ederler. İkişer ikişer el ele tutuşurlar. Boşta kalan ellerinde birer balon vardır. Balonu düşürmemeye çalışarak, uyum içinde, değişken tempolu bir müzik eşliğinde hareket ederler.

Balonlar, çocukların avuçlarıyla kavrayabileceklerinden biraz daha büyük olmalıdır. Çocuklara, müziğe göre hareket etmeleri hatırlatılabilir. Böylece, müziğe uymaya çalışırken, yavaş ve hızlı hareketlerle dans ederken, balonları düşürmemeye çalışırlar (Janzon ve Sjöberg, 1984, Önder’de aktarılan, 1999, s. 1959).

Ev Etkinliği :

- 1- Son oturumda, düzenleyeceğimiz veda eğlencesi için aldığınız işbölümü için hazırlanın. Neler yapabileceklerinizi tartışın. Öneriler:
 - Kağıt tabak getirme.
 - Kağıt bardak getirme.
 - Yiyecekler, içecekler.
 - Peçeteler, sınıf süsleri.
- 2- Bu hafta içinde en az üç arkadaşınızla size ait bir şey paylaşın. Nasıl paylaştığınızı, arkadaşlarınızın tepkilerini ve paylaşma sonunda neler hissettiğinizi yazın.

X. OTURUM

Oturum geçen sefer öğretilen paylaşma ve paylaşma ve işbirliği becerilerinin kısa bir tekrarı ile başlar. Ev ödevleri gözden geçirilir ve isteyenler neler yaşadıklarını anlatır. Daha sonra, eğitici bu oturumda, kendi ve başkaları hakkında olumlu düşünme ve ifade etme becerileri üzerinde durulacağını belirtir.

27. Etkinlik

Amaç : Kendi hakkında olumlu düşünmeyi ve bunu dile getirmeyi öğrenmek.

Hedef Davranışlar : Kendi hakkımızda olumlu şeyler söylemenin neyin göstergesi olduğunu belirtmek.

Malzeme : “Benim kendimde sevdiğim şey....” yazılı bir pano.

Kendimde Sevdiklerim

Eğitici oturumun ikinci konusuna geçer ve şöyle der:

“Bazen kendimizin iyi ve güçlü yanlarını görmekte güçlük çekeriz. Aslında kendimiz hakkında olumlu düşünmek çok normaldir. Bu bize zor gelen şeyleri yapmaya cesaretlendirir. Başkalarından duyduğumuzda hoşumuza giden ve bize gurur veren şeyleri neden kendi kendimize söylemeyelim? Bu oyunda herkesin kendinde beğendiği ya da gurur duyduğu birkaç özelliğini düşünme ve diğerleriyle paylaşma fırsatı olacak. Bunlar çok basit ve önemsiz gibi gözükken şeyler olabilir. Örneğin benim kendimde sevdiğim şey iyi sofradır.”

Eğitici tahtaya ya da büyük bir kağıda:

“BENİM KENDİMDE SEVDİĞİM ŞEY.....’DIR.” yazar.

Düşünmek için bir süre bekledikten sonra grup üyelerinden sırayla bu cümleyi yüksek sesle tamamlamaları istenir. Eğer çocuklar çabuk ilerlerlerse herkese iki-üç kere söz hakkı verilmelidir. Bu çalışmayı yapmakta zorlanan ya da isteksiz biri olursa diğerlerinden bu kişide beğendikleri bir özelliği söylemeleri istenir.

Eğitici şöyle der:

“Kendi hakkımızda olumlu şeyleri fark etmek ve bunu söyleyebilmek kendimizden memnun olduğumuzu, kendimize güvendiğimizi gösterir. Bunları fark etmek kendimizi iyi hissetmemize yol açar.”

Oyunun sonunda çocuklara neler hissettikleri sorulur, nedenleri tartışılır (Dinkmeyer ve Dinkmeyer, 1982, Communication Activity Card 12).

28. Etkinlik

Amaç : Başkalarının iyi ve güçlü yanlarını fark edebilme ve bunu dile getirme becerisini geliştirme.

Hedef Davranışlar :

- 1) Karşısındaki kişiyle ilgili olumlu şeyler söyleyebilmek.
- 2) Kendisi hakkında olumlu bir şey duyduğunda teşekkür etmek gerektiğini söylemek.

Eğitici çevremizdeki kişileri görmenin iki ayrı yolu olduğunu anlatır:

“Onları nasıl gördüğümüz bakış açımıza bağlıdır. Bu bakış açılarından ilki, insanların bizi kızdıran ya da sıkıyan yanlarını görmektir. İkinci yol ise çevremizdekilerin olumlu ve güç yanlarını görmek ve bunu dile getirmektir. İkinci yolu kullanmak etrafımızdakilerle daha iyi geçinmemizi ve daha çok arkadaşımızın olmasını sağlar.”

Malzeme : Grup üyelerinin isimlerinin yazılı olduğu küçük kağıtlar.

Dost Çemberi

Çocuklara, çevremizdeki kişileri nasıl olumlu görebileceğimizle ilgili bir oyun oynanacağı söylenir. Bir çember oluşturmaları istenir. Her çocuk sağında oturan arkadaşının sahip olduğu 2-3 olumlu özellik düşünür (gruba katkısı, konuşma tarzı, göz rengi gibi şeyler). Düşünceleri için birkaç dakika beklendikten sonra oyun başlar. Sırası gelen her çocuk yanındaki arkadaşına döner, yüzüne ya da gözlerine

bakarak: “Senin yapışın hoşuma gidiyor.” Ya da “Senin özelliğini seviyorum.” Der. Hakkında konuşulan kişiden sessizce dinleyip, teşekkür etmesi istenir. Hakkımızda olumlu bir şey söylendiğinde bunun utanılacak değil aksine sevinilecek bir şey olduğu, bu yüzden söylenen kişiye teşekkür etmemizin uygun olacağından söz edilir. Eğitici, arkadaşlarımız hakkında güzel bir şey söylemenin ve bunu duymanın nasıl bir duygu olduğunu sorar. Söylemekte zorlananlarla sebebini ne olduğu hakkında konuşur (Anonim).

29. Etkinlik

Amaçlar :

- 1) Programı değerlendirmek.
- 2) Programı olumlu bir şekilde sonlandırmak.

Hedef Davranışlar :

- 1) Çocukları program hakkındaki düşüncelerini ve duygularını açıklamalarını sağlamak.
- 2) Çocuklardan programın daha etkili işleyebilmesi için verecekleri önerileri almak.
- 3) Çocukların işbölümü yaparak eğlenceyi hazırlayıp sunmalarını sağlamak.

Hoşça Kal

Eğitici çocuklara program hakkındaki düşüncelerini ve duygularını sorar ve programda yararlı buldukları ya da değişiklik yapılmasını önerdikleri konular hakkında konuşur.

Daha sonra, çocuklar geçen oturumda işbirliği yaparak planladıkları eğlenceyi hazırlamaya başlar ve oturumun sonuna kadar çocuklar birlikte hoşça vakit geçirmeleri için serbest bırakılır. Oturumun sonunda, çocuklara dilerlerse birbirlerine telefonlarını ya da adreslerini verebilecekleri söylenir ve veda edilir.

EK 2

Profil /Ölçme Formu
Walker – Mc.Connell Sosyal Yeterlik ve Okula Uyum Ölçeği
İlköğretim Versiyonu

I. Öğrencinin Demografik Bilgileri

Tarih:.....

Öğrencinin Adı-Soyadı:.....

Okul:.....

Cinsiyeti: Kız () Erkek ()

Öğretmen:.....

Yaş: Yıl..... Ay.....

Sınıf:.....

II. Ölçme ile İlgili Yönergeler

Lütfen aşağıda verilen her maddeyi dikkatlice okuyun ve bunlara ilişkin öğrencinin davranışsal konumunu derecelendirin. Eğer öğrencinin her madde ile tanımlanan belirli bir beceriyi ya da davranışsal yeterliliği sergilediğini hiç gözlemlemediyseniz, yanıtınız ASLA anlamına gelen 1 olacaktır. Eğer öğrencinin beceriyi sergileme oranı yüksek bir düzeyde ise, yanıtınız SIKLIKLA anlamına gelen 5 olacaktır. Eğer öğrencinin beceriyi sergileme sıklığı bu iki uç arasında ise, yanıtınız becerinin sergilenme oranını en iyi tahmin eden 2,3, ya da 4 olacaktır. YANITINIZI HER MADDE İÇİN İLGİLİ ALT ÖLÇEK SÜTUNUNUN ALTINDAKİ BOŞ KUTUCUKLARA KAYDEDİN.

Lütfen her maddeyi yanıtlayın. DERECELENDİRME FORMATI BÖLÜMÜNDEKİ NUMARALARI İŞARETLEMENİZ GEREKLİ DEĞİLDİR.

III. Maddeler ve Derecelendirme Formatları

Madde

Derecelendirme Formatı

	Asla	B	a	z	e	n	Sıklıkla	Alt Ölçek
1. Diğer çocuklar onun aktivitelere katılmasını isterler.	1	2	3	4	5			
2. Akranlarıyla sürekli iletişim kurabilmek için değişik aktivitelere bulunur.	1	2	3	4	5			
3. Boş zamanlarını uygun bir şekilde değerlendirir.	1	2	3	4	5			
4. Akranlarının neşesine ortak olur.	1	2	3	4	5			
5. Diğer kişilere sempati gösterir.	1	2	3	4	5			
6. Diğer çocuklarla kolayca arkadaşlık kurar.	1	2	3	4	5			
7. İyi çalışma alışkanlıklarına sahiptir.	1	2	3	4	5			
8. Bir şey ya da birisi hakkında bilgi almak için sorular sorar.	1	2	3	4	5			
9. Gerektiğinde akranlarıyla uzlaşmayı bilir.	1	2	3	4	5			
10. Kendisiyle alay edildiğinde ya da isim takıldığında, konuyu değiştirir, olayı görmezlikten gelir ya da diğer yapıcı davranışlarla karşılık verir.	1	2	3	4	5			
11. Teneffüsleri ve boş zamanları arkadaşları ile etkileşim kurarak geçirir.	1	2	3	4	5			

12. Akranlarından gelen yapıcı eleştirileri öfkelenmeden kabul eder.	1	2	3	4	5			
13. Akranları ile uzun uzadıya oynar ve konuşur.	1	2	3	4	5			
14. Yardıma ihtiyacı olan akranlarına gönüllü olarak yardım eder.	1	2	3	4	5			
15. Akran aktivitelerinde gönüllü olarak liderlik rolünü üstlenir.	1	2	3	4	5			
16. Diğerlerinin ihtiyaçlarına karşı duyarlıdır.	1	2	3	4	5			
17. Samimi ortamlarda akranlarıyla konuşmaları başlatır.	1	2	3	4	5			
18. Kızgınlığını uygun bir şekilde ifade eder.	1	2	3	4	5			
19. Öğretmeninin ödevler için yaptığı açıklamaları dikkatle dinler.	1	2	3	4	5			
20. Öğretmeninin ona sorduğu soruları cevaplar ve cevaplamaya çalışır.	1	2	3	4	5			
21. Bağımsız ders çalışma becerilerine sahiptir.	1	2	3	4	5			
22. Diğerlerinin saldırgan davranışları ile uygun bir şekilde baş edebilir.	1	2	3	4	5			
23. Öğretmenin davranışı disipline etmek için kullandığı tekniklere uygun davranır.	1	2	3	4	5			
24. Grup etkinliklerinde akranlarıyla işbirliği yapar.	1	2	3	4	5			
25. Birçok farklı akranlarıyla etkileşim kurar.	1	2	3	4	5			
26. Akranlarıyla uygun bir şekilde fiziksel temas kurar.	1	2	3	4	5			
27. İsteklere çabuk karşılık verir.	1	2	3	4	5			
28. Diğerleri konuşurken dinler.	1	2	3	4	5			
29. Öfkesini kontrol eder.	1	2	3	4	5			
30. Diğerlerinin kişisel özelliklerine iltifat eder.	1	2	3	4	5			
31. Kendi isteğinin olmamasını kabul eder.	1	2	3	4	5			
32. Sosyal algıları kuvvetlidir.	1	2	3	4	5			
33. Kendisine verilen görevleri yerine getirir.	1	2	3	4	5			
34. Teneffüste becerikli bir şekilde oyunlar oynar ve etkinliklerde bulunur.	1	2	3	4	5			
35. Akranları ile iletişimi koparmaz.	1	2	3	4	5			
36. Diğerlerine katılmak istediğinde reddedilirse, oynamak için başka bir yol bulur.	1	2	3	4	5			
37. Başkalarının duygularına karşı duyarlıdır.	1	2	3	4	5			
38. Bir kişi ile konuşurken ya da kendisi ile konuşulurken göz temasını sürdürür.	1	2	3	4	5			
39. Uygun bir yol bulup arkadaşlarının dikkatini çekmeyi başarır.	1	2	3	4	5			

40. Akranlarından gelen öneri ve yardımları kabul eder.	1	2	3	4	5			
41. Akranlarını oynamaya ya da etkinliklere katılmaya davet eder.	1	2	3	4	5			
42. Masabaşı görevlerini istenildiği gibi yapar	1	2	3	4	5			
43. Onun beceri düzeyine göre verilen işleri uygun şekilde yapar.	1	2	3	4	5			

Alt Ölçekler :

Toplam Ölçek Puanı :

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Adı- Soyadı:.....

Tarih:.....

Sevgili Öğrenciler,

Bu form sizinle ilgili bazı bilgileri edinmek amacıyla hazırlanmıştır. Vereceğiniz yanıtlar şuan çalışılmakta olan Yüksek lisans tezi için veri sağlamak amacı ile kullanılacaktır ve gizli tutulacaktır. Sizden beklenen en doğru ve size uygun olan seçeneği işaretlemenizdir. Sorulara vereceğiniz samimi yanıtlar araştırmaya olumlu katkılar sağlayacaktır.

Teşekkür ederim.

Neslihan ÇELİK

Dokuz Eylül Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

Yüksek Lisans Öğrencisi

1. Okul Adı :
2. Sınıfı :
3. Cinsiyeti : Kız () Erkek ()
4. Öğretmeninizin cinsiyeti: Kız () Erkek ()
5. Öğretmeninizin kıdem yılı: a) 0-5 yıl b)6-10 yıl c)11-15 yıl d) 16-...
6. Öğretmeninizin medeni durumu: a)Evli b)Bekar c) Boşanmış
7. Anne ve babanızın öğrenim durumunu aşağıdaki seçenekler arasından işaretleyiniz.

	Anne	Baba
a.Okur yazar değil	()	()
b. Okur yazar	()	()
c. İlkokul mezunu	()	()
d. Ortaokul mezunu	()	()
e. Lise mezunu	()	()
f. Yüksek okul/Üniversite	()	()
g. Lisans üstü	()	()

8. Anne babanızın mesleğini aşağıdaki seçenekler arasından işaretleyiniz.

	Anne	Baba
a.Çalışmıyor	()	()
b. Memur	()	()
c. İşçi	()	()
d. Serbest meslek	()	()
e. Geçici işçi (Düzenli işi tok)	()	()

9. Ailenizin ekonomik durumunu nasıl değerlendiriyorsunuz?

- | | |
|----------------------|-----------------------|
| a. 200 YTL -400 YTL | b. 401 YTL - 600 YTL |
| c. 601 YTL - 800 YTL | d. 801 YTL- 1.000 YTL |
| | e. 1.000 YTL-..... |

10. Derslere göre başarı durumunuzu aşağıya yazınız.

a. Türkçe:.....
c. Sosyal Bilgiler
e. Müzik:.....
g. Beden Eğitimi.....

b. Matematik:
d. Fen Bilgisi
f. Resim.....

11. Herhangi bir sanat ya da spor faaliyetine düzenli olarak katılıyor musunuz?

a) Drama b) Tiyatro c) Müzik d) Spor

12. Kronik bir sağlık sorununuz var mı?

a) Evet b) Hayır