

T.C.  
GAZİ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMA BİLİM  
DALI

113161

İLKÖĞRETİM II. KADEME ÖĞRENCİLERİNDE SOSYAL  
BECERİLERİN SOSYO-EKONOMİK DÜZEY, CİNSİYET VE YAŞ İLE  
İLİŞKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan  
Filiz ERDOĞAN

Tez Danışmanı  
Prof. Dr. Hasan BACANLI

113161

ANKARA-2002

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼ę¼'ne

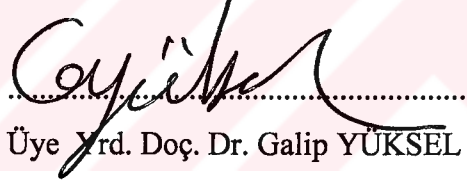
Filiz Erdoğan'a ait "İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinde Sosyal Becerilerin Sosyo-Ekonomik D¼zey, Cinsiyet ve Yaş İle İlişkişi" adlı çalışma j¼rimiz tarafından Rehberlik ve Psikolojik Danışma Bilim Dalında Y¼KSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.



Başkan Prof. Dr. Hasan BACANLI (Danışman)



¼ye Doç. Dr. Abide G¼NG¼R



¼ye Yrd. Doç. Dr. Galip Y¼KSEL

**ÖZ****İLKÖĞRETİM İİ. KADEME ÖĞRENCİLERİNDE SOSYAL  
BECERİLERİN SOSYO-EKONOMİK DÜZEY, CİNSİYET VE YAŞ  
İLE İLİŞKİSİ**

Erdoğan, Filiz

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Bölümü

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Hasan BACANLI

Temmuz, 2002, 105 sayfa

Bu çalışmanın amacı, Matson Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin (MESSY) Türkçe'ye uyarlanması ve 12-14 yaş grubundaki çocukların sosyal beceri düzeyleri ile yaş, cinsiyet ve sosyo-ekonomik düzey arasındaki ilişkiyi incelemektir.

Araştırma 2001-2002 öğretim yılında Ankara ilindeki 3 resmi ilköğretim okulunun 6., 7. ve 8. sınıflarında öğrenim görmekte olan 526 öğrenci (244 erkek, 282 kız) üzerinde yürütülmüştür. MESSY'nin geçerlik ve güvenirlik analizleri için Nihat Başakar İlköğretim Okulundan tesadüfi olarak 180 öğrenci seçilmiştir. Diğer istatistiksel analizler ise örneklemin tamamı (526 öğrenci) için uygulanmıştır.

MESSY'nin geçerliği benzer ölçek geçerlik yöntemi ve faktör analizi ile belirlenmiştir. Benze ölçek geçerliği için Sosyal Beceri Ölçeği ve Öğretmen Dereceleme Formu kullanılmıştır. Güvenirlik için ise test-tekrar-test uygulaması yapılmış ve Cronbach Alpha yöntemi ile iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Çocukların sosyal beceri düzeylerinin yaşa, cinsiyete ve sosyo-ekonomik düzeye göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla MESSY'nin toplam, Olumsuz Sosyal Davranışları alt ölçeği ve Olumlu Sosyal Davranışları alt ölçeğinden alınan puanlara yönelik üç ayrı çift yönlü varyans analizi yapılmıştır.

Araştırmanın bulguları MESSY'nin 12-14 yaş grubundaki çocukların sosyal becerini değerlendirmede yeterli derecede geçerli ve güvenilir olduğunu göstermektedir. Araştırmada çocukların MESSY'den aldıkları toplam puanların cinsiyete göre farklılaştığı ortaya çıkmıştır. Bulgular kız öğrencilerin toplamda MESSY'den, erkek öğrencilere göre daha yüksek puanlar aldığını göstermektedir. Bu durum, kız öğrencilerin kendi sosyal beceri düzeylerini, erkek öğrencilerle karşılaştırıldığında, daha yüksek olarak algıladıklarına işaret etmektedir.

Araştırmada, ayrıca bu yaş grubundaki öğrencilerin olumsuz sosyal davranışlarının yaşa göre farklılaştığı görülmüştür. Bulgular, öğrencilerin olumsuz sosyal davranışlarının yaş ilerledikçe azaldığını göstermektedir.

Son olarak araştırmanın bir diğer sonucu, cinsiyet ve sosyo-ekonomik düzeyin bu yaş grubundaki öğrencilerin olumlu sosyal davranışları üzerinde orta etkiye sahip olmasıdır. Bulgular, üst sosyo-ekonomik düzeydeki kız öğrencilerin olumlu sosyal davranış düzeylerinin, alt sosyo-ekonomik düzeydeki kız öğrencilere nazaran daha yüksek olduğunu göstermiştir. Ancak bu durum erkek öğrenciler için geçerli değildir. Erkeklerde sosyo-ekonomik düzeyin olumlu sosyal davranışlar üzerinde bir etkisi olmadığı görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** MESSY, sosyal beceri, ilk öğretim II. kademe

**ABSTRACT****RELATIONSHIP BETWEEN SOCIAL SKILLS, SOCIO-ECONOMIC  
STATUS, GENDER AND AGE IN CHILDREN AT SECONDARY  
SCHOOL STUDENTS**

Erdoğan, Filiz

M. A., Department of Educational Sciences

Supervisor: Prof. Dr. Hasan BACANLI

July, 2002, 105 pages

The purpose of this study is twofold: to adapt Matson Evaluation of Social Skills With Youngsters (MESSY) into Turkish and to determine whether children's social skills differ depending on age, gender and socio-economic status.

The sample of the study consisted of 526 students (244 males and 282 females) from 3 public secondary schools in Ankara. Reliability of the MESSY were obtained by test-retest and Cronbach Alpha internal consistency method. To determine construct validity, correlations with Social Skills Scale and Teacher Rating Form were applied. In order to determine whether children's social skills differ depending on age, gender and socio-economic status, three separate two-way analysis of variance were applied.

The results revealed that MESSY was valid and reliable to determine children's social skills. The study showed that children's general social skills

levels was significantly related to gender. Girls scored significantly higher than boys in MESSY total scores. It shows that girls perceive their social skills higher than boys.

Further, results revealed that negative social behaviors were significantly related to age of the students. 14 years old children scored higher than 12 and 13 years old children in Negative Social Behaviors subscale of MESSY.

Finally, it was found that gender and socio-economic status have common effect on positive social behaviors of children. That is, girls from upper socio-economic status scored higher in Positive Social Behaviors subscale than girls from middle and lower socio-economic status.

**Keywords:** MESSY, social skills, secondary school.

*Anneme ve babama.*



Bu çalışmanın her aşamasında bana gösterdiği destek ve anlayış için sevgili hocam Prof. Dr. Hasan Bacanlı'ya çok teşekkür ederim. Çalışma boyunca yanımda olduğunu hep hissettirip, yardımların esirgemediği için kendisine çok şey borçluyum.

Yüksek lisansa başladığım ilk günden itibaren, cesaret verici sözleriyle beni yüreklendiren ve destek olan hocam Prof. Dr. Süleyman Doğan'a teşekkür ederim.

Anlayışı ve sabrı için eşim Bülent Ülger'e, her zaman yanımda olan sevgili arkadaşım S. Gülfem Çakır'a ve desteğini hiçbir zaman benden esirgemeyen babama, anneme, kardeşlerime çok teşekkür ederim.



## İÇİNDEKİLER

<b>ÖZ</b> .....	i
<b>ABSTRACT</b> .....	iii
<b>BÖLÜM</b>	
<b>I GİRİŞ</b> .....	1
1 Giriş.....	1
1.1 Araştırmanın Amacı.....	5
1.2 Araştırmanın Önemi.....	6
1.3 Kavramların Tanımları.....	9
<b>BÖLÜM II İL</b>	
<b>GİLİ LİTERATÜR</b> .....	11
2.1 Sosyal Yeterlilik.....	11
2.2 Sosyal Beceri.....	17
2.3 Sosyal Beceri Eksiklikleri.....	27
2.4 Sosyal Becerilerin Değerlendirilmesi.....	30
2.5 Sosyal Beceri Eğitimi.....	35
2.6 Sosyal Beceri ve Yaş.....	37
2.7 Sosyal Beceri ve Cinsiyet.....	38
2.8 Sosyal Beceri ve Sosyo-Ekonomik Düzey.....	38
2.9 Sosyal Beceri Konusunda Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar.....	40
2.10 Sosyal Beceri Konusunda Türkiye’de Yapılmış Araştırmalar.....	46
<b>BÖLÜM III</b>	
<b>METOT</b> .....	52
3.1 Örneklem.....	52
3.2 Kullanılan Ölçme Araçları.....	55
3.2.1 Matson Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (MESSY).....	55
3.2.2 Sosyal Beceri Ölçeği.....	61
3.2.3 Sosyo-Ekonomik Düzey Ölçeği.....	62
3.2.4 Öğretmen Dereceleme Formu.....	64
3.3. MESSY’nin Türkçe’ye Uyarlama Çalışmaları.....	64
3.3.1 Ölçeğin Türkçe’ye Çevrilmesi.....	64
3.3.2 Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları.....	64
3.4 Verilerin Toplanması.....	65
3.5 Verilerin Analizi.....	65
<b>BÖLÜM IV</b>	
<b>BULGULAR</b> .....	67
4.1 Ölçeğin Geçerlik Çalışmaları.....	70
4.1.1 MESSY Faktör Analizi.....	70

4.1.2	Benzer Ölçekler Geçerliği.....	76
4.2	Ölçeğin Güvenirlik Çalışmaları.....	78
4.2.1	Test-Tekrar-Test Güvenirliği.....	79
4.2.2	Ölçeğin İç Tutarlılığının Hesaplanması.....	80
4.3	Sosyal Beceri Düzeyi ile Cinsiyet, Yaş ve Sosyo-Ekonomik Düzey İlişisini Belirlemeye Yönelik Analiz Sonuçları.....	82

## **BÖLÜM V**

<b>TARTIŞMA VE YORUM</b> .....	<b>88</b>
5.1 Ölçeğin Geçerliği ve Güvenirliği.....	88
5.2 Sosyal beceri ile Cinsiyet,sosyo-Ekonomik Düzey ve Yaşın İlişkisi.....	89

## **BÖLÜM VI**

<b>SONUÇ, YARGI VE ÖNERİLER</b> .....	<b>93</b>
6.1 Sonuç.....	93
6.2 Yargı ve Öneriler.....	95
<b>KAYNAKÇA</b> .....	<b>97</b>

## **EKLER**

**EK 1 MATSON ÇOCUKLARDA SOSYAL BECERİLERİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ (MESSY)**

**EK 2 SOSYAL BECERİ ÖLÇEĞİ**

**EK 3 SOSYO-EKONOMİK DÜZEY ÖLÇEĞİ**

**EK 4 ÖĞRETMEN DERECELEME FORMU**

## TABLOLAR LİSTESİ

### TABLO

3.1	Örnekleme grubunun yaşa, cinsiyete ve sosyo-ekonomik düzeye göre dağılımı.....	53
3.2	Nihat Başakar İlköğretim Okulu öğrencilerinin yaşa, cinsiyete ve sosyo-ekonomik düzeye göre dağılımı.....	54
3.3	Aydınlıkevler İlköğretim Okulu öğrencilerinin yaşa, cinsiyete ve sosyo-ekonomik düzeye göre dağılımı.....	54
3.4	Türkiye Noterler Birliği İlköğretim Okulu öğrencilerinin yaşa, cinsiyete ve sosyo-ekonomik düzeye göre dağılımı.....	55
3.5	MESSY'nin varimax rotasyon ile elde edilen faktör yükleri.....	57
3.6	Sosyal Beceri Ölçeğinin madde toplam korelasyonu.....	62
4.1	Öğrencilerin MESSY ve alt ölçeklerinden aldıkları puanların cinsiyete göre dağılımı.....	68
4.2	Öğrencilerin MESSY ve alt ölçeklerinden aldıkları puanların cinsiyet ve yaşa göre dağılımı.....	69
4.3	MESSY'nin faktör analizi sonucunda elde edilen faktör yükleri.....	70
4.4	MESSY'nin 47 maddelik son halinin faktör yükleri.....	74
4.5	MESSY'den ve Sosyal Beceri Ölçeğinden elde edilen puanların dağılımı.....	76
4.6	MESSY'den ve Öğretmen Dereceleme Formundan elde edilen puanların dağılımı.....	78
4.7	MESSY öntest ve sontest puan dağılımı.....	79
4.8	MESSY'nin öntest ve sontest uygulamaları arasındaki ilişki.....	80
4.9	MESSY'nin madde analizi sonucunda elde edilen madde	

	toplam korelasyonları.....	80
4.10	MESSY'den alınan toplam puanları cinsiyete, yaşa ve sosyo-ekonomik düzeye göre karşılaştırılması.....	82
4.11	Öğrencilerin MESSY'den aldıkları puanların cinsiyete göre dağılımı.....	83
4.12	Olumsuz Sosyal Davranışlar alt ölçeğinden alınan puanların cinsiyete, yaşa ve sosyo-ekonomik düzeye göre karşılaştırılması .....	84
4.13	Öğrencilerin Olumsuz Sosyal Davranışlar alt ölçeğinden aldıkları puanların yaşa göre dağılımı.....	85
4.14	Olumlu Sosyal Davranışlar alt ölçeğinden alınan puanların cinsiyet, yaş ve sosyo-ekonomik düzeye göre karşılaştırılması.....	86
4.15	Öğrencilerin Olumlu Sosyal Davranışlar alt ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyet ve sosyo-ekonomik düzeye göre dağılımı.....	87

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Sosyalleşme, çocukların kendi toplumlarının kültürlerini kazandıkları bir süreçtir. Bu süreç doğumla başlar ve ailenin çocuğa içinde yaşadıkları çevre ve toplum hakkında düzenli olarak bilgi vermesiyle devam eder (Hua ve Cartledge, 1996). Bu sosyalleşme süreci içerisinde, birey çocukluk döneminden başlayarak çok fazla insana ya da duruma karşı nasıl davranması gerektiğini öğrenmek zorunda kalır. Çocuklukta yaşanan davranış problemlerinin büyük bir kısmı, tüm çocuklarda yaygın olan abartmalar, yetersizlikler ya da davranışların engelleyici birleşimleridir. Çocukların azımsanamayacak bir kısmı çok çeşitli nedenlerden dolayı, yaşamla başa çıkma becerilerinden yoksun kalırlar (Herbert, 1996). Sonuçta ise, çeşitli stres, üzüntü ve zorluklar karşısında uyumsuz tepkilerde bulunurlar. Çoğu çocuk, öfkesini kontrol etme veya buna benzer sosyal becerileri öğrense de, içinde bulunduğu toplumun bir üyesi olmak adına öğrenilecek daha çok şey vardır.

Diğer yandan, okulların başarısı genellikle öğrencilerin akademik başarılarına göre değerlendirilmektedir. Ancak eğitim için akademik başarıdan daha da önemli unsurların bulunduğu görüşü, günümüzde üzerinde sıkça durulan bir noktadır. Bu unsurlar çocuğun sosyal ve psikolojik gelişimidir. Akademik başarıdan daha hayatidir, çünkü bunlar çocuğun kişilik yapısının nasıl şekilleneceğini ve toplumda uyumlu bir birey olup olamayacağını belirler.

Günümüz toplumunda çocuklar bir çok değişik sosyal durumla karşı karşıya kalmaktadırlar. Toplumda meydana gelen sosyal değişimler beraberinde yeni sosyal

rolleri yaratır. Her yeni sosyal rol ise yeni sosyal becerileri gerektirmektedir (Argyle, 1981).

Ayrıca içinde yaşadığımız dönemde çocuklar ve gençler medyadan, internetten ya da çevrelerinden gelen şiddet, saldırganlık ve buna benzer olumsuz davranış içeren çok çeşitli uyanlarla karşı karşıya kalmaktadırlar. Bunlar çocukların ve gençlerin psikolojik ve sosyal gelişimlerinde olumsuz etkilere yol açabilmektedir. Bu durumlarla başa çıkabilmek ve başkalarıyla etkili iletişim kurabilmek için, çocuklar çeşitli durumlardaki sosyal etkileşimin kurallarını öğrenmek zorundadırlar. Ancak bu kurallar genellikle çok açık ve belirgin değildir. Dolayısıyla, onları anlamak için hem sözel ifadeler hem de sözel olmayan davranışlara yönelik duyarlılık kazanmaları gerekmektedir (Schneider, 1993). Başkalarıyla uygun şekilde etkileşimde bulunabilmek için, bireyin sosyal açıdan yeterli olması gerekir. Bunun için gerekli olan ise, çocuğun sosyal becerilerde yeterlilik kazanmasıdır. Sosyal beceriler çocuğun sosyal ve psikolojik gelişiminin en kritik unsurlarındandır. Çünkü etkili sosyal beceriler çocuğun başkalarıyla uygun, üretken ve saldırganlık içermeyecek şekilde etkileşimde bulunmasına yardım etmektedir.

Özellikle çocuklukla yetişkinlik arasındaki gelişimsel bir basamak olarak tanımlanan ergenlik dönemi, bireyin yaşamında bir çok değişimle karşı karşıya kaldığı en kritik dönemlerden biridir (Feldman, 1992). Bu dönemde sosyal ilişkiler çocuklukta olduğundan çok daha önem kazanır. Giderek karmaşıklaşan sosyal ilişkiler beraberinde yeni başa çıkma yollarını, yeni problem çözme becerilerini ve bunlar gibi bir çok konuda yeni becerilerin edinilmesini gerektirir.

Bireyin sosyal etkileşim sırasında kullandığı temel beceriler olarak tanımlanan (Singleton, 1983; Hargie, 1993) sosyal beceriler, bireyin başkaları ile etkili yüz yüze iletişim kurmasını sağlar (McGuire ve Priestly, 1981). Başka bir açıdan sosyal beceriler, çocuğun belli bir sosyal görevi yeterli bir şekilde tamamlamasını sağlayan özel sosyal davranışlardır (McFall, 1982; Merrel, 1999) ve bu becerilerin kullanılması onun sosyal ortamlarda istendik sonuçlar elde etmesini

sağlar (Merrel, 1999). Temelde sosyal beceriler bireyin sosyal yeterliliğini oluşturan özel ve ayrı yeteneklerdir (Schneider, 1993).

Sosyal beceri eksikliği yaşayan çocuklar hem kısa vadede hem de uzun vadede bir çok olumsuz sonuçla karşı karşıya kalırlar. Bu olumsuz sonuçlar, ergenlikteki ve yetişkinlikteki daha ağır problemlerin habercileri olarak görülmektedir (Elliot ve Gresham, 1987; Merrel,1999; Segrin, 2001). Sosyal becerilerden yoksun olan çocuklar karşılaştıkları problemleri çözmede sosyal becerilere sahip çocuklardan daha az seçeneğe sahiptirler ve bu nedenle de çoğunlukla uygun olmayan davranış biçimlerini kullanırlar. Sosyal beceri düzeyi yüksek çocuklar ise, günlük kişiler arası problemleri çözmede daha fazla tekniğe sahip olduklarından sosyal ilişkilerinde başarılıdırlar (Herbert, 1996).

Yapılan araştırmalar sosyal beceri yetersizliklerinin utangaçlık, kaygı (Conger ve Keane, 1981; Haynes-Clements ve Avery, 1984; Scheier ve Gilbert, 1998), saldırganlık, uygun olmayan davranışlar (Sunhi, 1999; Verduyn, Lord ve Forrest,1990; Webster-Stratton, Lindsay. 1999), alkol bağımlılığı (Scheier ve Botvin, 1998; Scheier ve Gilbert, 1998), depresyon, yalnızlık (Heiman ve Margalit, 1998; Spirito, Hart, Overholser ve Halverson, 1990), içe dönüklük (Conger ve Keane, 1981), sosyal kaygı (Riggio, 1986) madde bağımlılığı, ergen suçluluğu, akademik ve mesleki problemler (Hansen, Nangle ve Meyer, 1998) gibi olumsuz sonuçlara neden olduğunu ortaya koymaktadır. Sosyal becerilerde yeterlilik ise akran kabulü, akademik başarı (Parke, Harsman ve Robert, 1998), sosyal destek (Sarason ve başk., 1985; Cohen, Sherrod ve Clark, 1986), sosyal uyum (Dubow ve Tisak, 1989), atılganlık, sosyal güven (Scheier ve Gilbert, 1998) ve benzeri olumlu durumların oluşmasına yardım etmektedir.

Hansen, Nangle ve Meyer'e (1998) göre ergenin yaşadığı uyum sorunları ile sosyal beceri yetersizliği arasında çift yönlü bir ilişki vardır. Örneğin, sosyal beceri yetersizlikleri akranlar tarafından yalıtılma gibi sosyal uyum sorunlarına yol

açar. Yalıtılma da sosyal etkileşim imkanını azalttığından sonuçta sosyal becerilerin gelişimini engeller.

Bir çok araştırma akranları tarafından reddedilen çocukların yarıya yakınının oldukça yoğun saldırgan davranışlar sergilediğini göstermektedir. Bu akranları tarafından reddedilme durumu kısa vadede okula karşı olumsuz tutumlar geliştirme, okuldan kaçma ve düşük akademik performans gibi sorunlara yol açarken, uzun vadede ise suçluluk, okuldan atılma ve ruhsal bozukluklar gibi daha ağır sorunlara neden olabilmektedir (Cole ve Cillessen, 1997; Elksnin ve Elksnin, 2000). Bu durum özellikle çok hızlı değişimler yaşayan ergenlik dönemindeki gençler için önemli bir sorun teşkil etmektedir.

Yeterli sosyal becerilere sahip çocuklar akranları tarafından daha fazla kabul görürler ve kurdukları ilişkileri daha kolay sürdürürler. Bu çocuklar başkalarıyla kolaylıkla işbirliğinde bulunur ve onlara yardım ederler, genellikle arkadaşça bir tavır sergilerler ve uygun bir mizah anlayışına sahiptirler (Pettit, Dodge ve Brown, 1988; Erdley ve Asher, 1999; Shireen, 2001). Çocuklardaki yalnızlık ile sosyal beceri arasında ters yönlü bir ilişki vardır. Çocuğun yalnızca bir arkadaşına sahip olması bile, ondaki yalnızlık duygusunun oldukça azalmasını sağlamaktadır (Shireen, 2001).

Sosyal beceri yaklaşımı çok karmaşık sosyal davranış kalıplarının, daha basit parçalara ayrılarak incelenmesi olduğundan sosyal olguların anlaşılabilmesinde oldukça kolaylık sağlamaktadır (Riggio, 1986). Bu nedenle çocuk ve ergenlerin, içinde buldukları gelişim aşamasında yaşadıkları hemen hemen tüm sorunların sosyal beceri yaklaşımı ile çözülmeye çalışılması işlevsel görünmektedir. Sosyal beceri eğitimi ile ilgili yapılmış olan çalışmalar da bunu kanıtlar niteliktedir (Bierman ve Furman, 1984; Bierman, 1986; Matson, Fee, Coe ve Smith , 1991; Ralph ve Hogan, 1998; Timothy, Sugai ve Colvin, 1998).



Bu araştırmalar ve yorumlar çocuklarda ve ergenlerde sosyal becerilerin önemini göstermektedir. Ancak ülkemizde ergenlerde sosyal beceri düzeyini belirlemeye yönelik kapsamlı bir ölçek bulunmamaktadır. Ülkemizdeki çalışmalar daha çok sosyal beceri eğitimi üzerinde odaklanmaktadır. Ancak uygun sosyal beceri eğitiminin verilebilmesi için öncelikle problem alanlarının belirlenmesi, sonucun etkililiği açısından oldukça önemlidir (Gresham, 1997; Merrell, 1999; Evans, Axelrod, ve Sapia, 2000). Problem alanlarının belirlenmesi için ise sosyal beceri ölçeği ya da check-listlerinin kullanılması gerekmektedir.

Ölçek uyarlama çalışmalarında, uyarlanacak ölçeğin uygulanacağı popülasyonun sosyo-demografik ve kültürel özelliklerine uygun olup olmadığının belirlenmesi önemlidir. Çünkü farklı kültürde her yaş grubu farklı özelliklere sahiptir. Ayrıca cinsiyet ve sosyo-ekonomik düzeyin özellikleri de farklılaşmaktadır. Dolayısıyla ölçek uyarlama çalışmalarında ölçeğin yaş grubu, cinsiyet ve sosyo-ekonomik düzey açısından karşılaştırılması gerekmektedir. Bu araştırmada bu nedenlerden dolayı yaş, cinsiyet ve sosyo-ekonomik düzey değişkenleri kullanılmıştır.

### **1. 1. Çalışmanın Amacı**

Bu araştırma iki kısımdan oluşmaktadır. Araştırmanın birinci kısmında, Matson Çocuklarda Sosyal Becerilerin Değerlendirilmesi Ölçeğinin (MESSY) Türkçe'ye uyarlanması çalışması yapılacaktır. Burada amaç, MESSY'nin Türkçe formunun 12-14 yaş arasındaki Türk ergenlerinin sosyal beceri düzeylerini ölçmede yeterli düzeyde geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olup olmadığının belirlenmesidir.

İkinci kısımda ise, uyarlanan bu ölçek kullanılarak, 12-14 yaş arası çocuklarda yaş, sosyo-ekonomik düzey ve cinsiyet değişkenleri ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin araştırılması amaçlanmaktadır.

Araştırmanın ikinci kısmında şu sorulara cevap bulunması beklenmektedir:

1. 12-14 yaş arası çocukların sosyal beceri düzeyleri yaşa göre farklılaşmakta mıdır?
  - a. 12-14 yaş arası çocukların olumlu sosyal davranışları yaşa göre farklılaşmakta mıdır?
  - b. 12-14 yaş arası çocukların olumsuz sosyal davranışları yaşa göre farklılaşmakta mıdır?
2. 12-14 yaş arası çocukların sosyal beceri düzeyleri sosyo-ekonomik düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?
  - a. 12-14 yaş arası çocukların olumlu sosyal davranışları sosyo-ekonomik düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?
  - b. 12-14 yaş arası çocukların olumsuz sosyal davranışları sosyo-ekonomik düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?
3. 12-14 yaş arası çocukların sosyal beceri düzeyleri cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
  - a. 12-14 yaş arası çocukların olumlu sosyal davranışları cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
  - b. 12-14 yaş arası çocukların olumsuz sosyal davranışları cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?

## 1. 2. Araştırmanın Önemi

Eğitimin temel amacı, çocukların yaşamlarında kullanabilecekleri bilgileri edinmelerini ve topluma uyumlarını kolaylaştırmaktır. Bireyin, içinde yaşadığı topluma uyumu, onun sosyal becerileri ne ölçüde geliştirdiği ile yakından ilgilidir. Bu nedenle ilköğretim çağından başlayarak, çocukların sosyal beceri düzeylerinin belirlenerek bu yönde çalışmalar yapılması, onların ileride yaşayabilecekleri uyum sorunlarına çözümler bulunmasında önemli bir adımdır. Eğitim sistemi içerisinde

çocukların uyum sorunları ile en yakından ilgilenen birim okul rehberlik servisleridir. Bu servislerin, çalışmalarında kullanabilecekleri nesnel bir sosyal beceri ölçeğinin bulunması, çocukların sosyal beceri düzeylerinin belirlenerek gerekli önlemlerin alınması bakımından yararlıdır.

Günümüzde çocuklar ve ergenler, bundan önceki kuşağa göre daha fazla bireysel, sosyal ve çevresel sorunla karşı karşıya kalmaktadırlar. Bu durum suç ve madde bağımlılığı gibi risk davranışlarındaki yaş oranının giderek düşmesinde kendini göstermektedir. Artan bu sorunlar, çocukların ve ergenlerin bunlarla başa çıkmada, sosyal becerilerini geliştirmelerinin önemini de ortaya koymaktadır (Moote, Smyth ve Wodarski, 1999). Diğer yandan, içinde yaşadığımız çağda, çocukların sosyal beceri düzeylerini etkileyen faktörlerin ortaya çıkartılması da önemli bir ihtiyaçtır. Çünkü, ancak bu faktörler ortaya çıkartıldığında gerekli önleme ya da geliştirme çalışmaları yapılabilir.

Çocuklukta kazanılan sosyal beceriler ve akran ilişkileri, çocuğun gelecekteki yaşamı için hayati bir önem taşımaktadır. Yeterli sosyal beceriler ve akran ilişkileri, yaşamın çeşitli alanlarındaki başarı için önemli bir temel oluşturur. Segrin (2001), gerekli sosyal becerilere sahip bireylerin kendilerin daha etkili bir şekilde ifade edebildiklerini, başkalarını daha kolay anlayabildiklerini, karşılaştıkları sıkıntı yaratıcı durumlarla daha kolay başa çıkabildiklerini, olumlu sosyal ilişkiler kurduklarını ve bunları sürdürmede daha başarılı olduklarını belirtmektedir. Ters durumda ise çeşitli olumsuz sonuçlar ortaya çıkmaktadır. Zayıf sosyal beceriler ergenlerde ve çocuklarda günlük sıkıntılarla başa çıkmada umutsuzluğa ve intihara kadar varabilen olumsuz sonuçlara neden olabilmektedir (Spirito, Overholser ve Halverson, 1990).

Çocukluk döneminde kurulan sosyal ilişkiler, bireyin yetişkinlik dönemindeki uyumunun belirleyicilerinden biridir. Özellikle, ergenlik dönemine geçiş yaşı olan ve ön-ergenlik dönemi olarak da adlandırılan, 10-12 yaşlarından başlayarak 15 yaşına kadar süren dönem, çocuğun yaşamında bir dönüm noktası

sayılabilir. Bu çağda çocuk, çok önemli fiziksel, bilişsel ve sosyal değişimler yaşamaktadır. Kendini ifade etmeye ve kendine toplumda bir yer edinmeye çalışmaktadır. Bu nedenlerden dolayı, bu geçiş döneminde edinilen ya da edinilemeyen sosyal becerilerin çocuğun ileriki yaşamı açısından hayati bir önemi olduğu söylenebilir.

Yapılan araştırmalar çocuklara sosyal becerilerin öğretilmesinin, onların bu becerileri stres yaratan durumlarla başa çıkmak için etkili bir şekilde kullanabildiklerini ve bunun da onları pek çok davranış probleminden ve sonuçta da ruhsal sorunlardan koruduğunu göstermektedir (Dubow ve Tisak, 1989). Bu durum, sosyal becerilerin değerlendirilmesinin ve sosyal beceri yetersizliklerine yönelik önleme ya da müdahale çalışmalarının yapılmasının gerekliliğini açıkça ortaya koymaktadır.

Literatürde risk gruplarındaki çocukların sosyal, duygusal ve davranışsal özellikleri ile ilgili çalışmaları son yıllarda giderek arttığı görülmektedir. Sonuçlar ise, bize bu çocukların sosyal beceri yetersizliği ve akranları tarafından reddedilme riski altında olduklarını göstermektedir. Dolayısıyla, risk altındaki çocuk gruplarıyla çalışan profesyonellerin, özellikle bu çocukların karşılaştıkları sosyal problemlerin farkında olmaları ve hem olumlu hem de olumsuz sosyal davranışları değerlendirmek için, uygun yöntemleri kullanmaları gerekmektedir (Merrel, 1999).

Araştırmanın giriş bölümünde de belirtildiği gibi sosyal beceri yetersizlikleri bir çok olumsuz sonuca yol açmaktadır. Bu nedenle sosyal beceri yetersizliklerinin belirlenmesi, gerekli müdahale ya da önleme çalışmalarının yapılması açısından gereklidir. Ayrıca, yapılacak önleme ya da müdahale çalışmalarının niteliği sosyal beceri yetersizliğinin türüne göre şekillenmelidir. Dolayısıyla uygun bir ölçme aracı ile çocuğun ya da ergenin hangi alanlarda sosyal beceri yetersizliği olduğunun belirlenmesi sonraki çalışmanın etkili olmasını sağlayacaktır.

Okullarda sosyal becerilerin ölçülmesinde ilerleme sağlanması, psikolojik danışmanın hem öğretmenlere hem de ailelere destek sağlama şansını artırmaktadır. Sosyal becerilerin değerlendirilmesi, beceri eksikliği durumlarında iyileştirmeye yönelik kararların uygulanması, öğretme hedeflerinin belirlenmesi ve iyileştirme sonuçlarının değerlendirilmesi bakımından oldukça önemlidir. Ayrıca, ölçme konusunda sağlanan yeterlilik, dolaylı da olsa okul başarısı olasılığını artıracaktır. (Carledge ve Milburn, 1983).

Ancak ülkemizde 12-14 yaş (6. , 7. ve 8. sınıf) çocuklarının sosyal becerilerini değerlendirme konusunda bir kapsamlı bir ölçme aracının bulunmadığı görülmektedir. Bu çalışmada standardizasyonu yapılan Matson Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin bu alandaki eksikliği gidereceği düşünülmektedir. Ayrıca son yıllarda çocukların sosyal becerilerine yönelik araştırmaların ve klinik uygulamaların giderek artmasına karşın, görüldüğü kadarıyla, sosyo-demografik özelliklerle ilişkilerini araştıran çalışmalara gereken ilgi verilmemiştir. Bu araştırmanın, çocuklarda sosyal becerilerin yaş ve sosyo-ekonomik düzey ve cinsiyet ile ilişkisini araştırmasının alana bir katkı sunacağı düşünülmektedir. Bunu yanı sıra, bu değişkenler gözönünde bulundurularak yapılan bir standardizasyon çalışmasının sonuçlarının kültürel açıdan daha güvenilir olacağı da düşünülmektedir.

## 1.2. Kavramların Tanımları

**Sosyal Beceri:** Bireyin başkaları ile etkileşimde bulunabilme ve kendisi için önemli kişiler (akranlar, öğretmenler, ebeveynler ve diğer önemli kişiler gibi) arasındaki popülerliğini belirleyen sosyal davranışları ortaya koyabilme yeteneğidir (Matson ve Ollendick, 1988, aktaran Chou, 1997).

**Sosyal Yeterlilik:** Sosyal yeterlilik, kişinin sosyal alandaki performansının tüm niteliklerini özetleyen değerlendirici bir yargıdır (McFall, 1982; Merrel, 1999).



## BÖLÜM II

### İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2. 1. Sosyal Yeterlilik

Son yıllarda literatürde çocukların ve ergenlerin sosyal becerileri, sosyal beceri yetersizliklerinin belirlenmesi ve giderilmesi konularında artan çalışmalar, bu konuya verilen önemin de arttığını göstermektedir. Ancak bu konuda bir kavram kargaşası yaşandığı da görülmektedir. Bu durum daha çok sosyal beceri ve sosyal yeterlilik kavramlarının kullanımında görülmektedir (Bacanlı, 1999; Merrel, 1999; Gresham, 1986; McFall, 1982). Genellikle sosyal beceri ve sosyal yeterlilik kavramları birbirinin yerine kullanılır. Argyle (1969) sosyal yeterlilik ya da sosyal beceri kavramlarının genellikle bazı kişilerin sosyal durumlarla diğerlerine göre daha iyi başa çıktıkları varsayımına dayandığını belirtmektedir. Bacanlı (1999) bu durumun altında yatan mantığın “kişinin sosyal becerisi varsa, sosyal açıdan yeterlidir” düşüncesi olduğunu belirtmiştir.

Ancak, bu iki terim benzer şeyleri içerse de, aslında birbirinden farklıdır. Sosyal yeterlilik kavramı, sosyal beceri kavramını da içerecek şekilde geniş bir kavramdır. Sosyal yeterlilik, yeterli sosyal ilişkiler geliştirmede ve istendik sosyal sonuçlar elde etmede gerekli olan duygusal uyumun çeşitli yönlerinden ve çeşitli davranışsal ve bilişsel özelliklerden oluşan çok yönlü bir yapı olarak tanımlanmaktadır (Merrel, 1999). McFall’a (1982) göre, bu iki terimin arasındaki fark önemlidir ve birbirinin yerine kullanılamaz. Sosyal yeterlilik, kişinin sosyal alandaki performansının tüm niteliklerini özetleyen değerlendirici bir yargıdır.

Sosyal beceri ise, bireyi belli bir görevde yeterli kabul edebilmek ya da o görevi yeterli bir şekilde tamamlayabilmek için gerekli olan özel sosyal davranışlar veya yeteneklerdir. (McFall, 1982; Merrel, 1999). Beceriler doğuştan getirilmiş ya da sonradan eğitim ve pratikle kazanılmış olabilir (McFall, 1982).

Foster ve Ritchey (1979) ise sosyal yeterliliği tanımlarken özellikle, hem yeterli davranışın çeşitli olduğunu hem de davranışın içinde gerçekleştirildiği durumdaki sosyal etkisi bakımından değerlendirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Buna göre sosyal olarak yeterli davranış, belli bir sosyal durumda etkileşimde bulunan bireyin karşından olumlu cevaplar almasını, girdiği ilişkinin sürmesini ve gelişmesini sağlayan tepkilerdir.

McFall'a (1982) göre, bireyi yeterli kabul etmek için, performansının özel olması gerekmez; yalnızca uygun ya da yetecek şekilde olması gerekir. McFall, sosyal yeterliliğin özelliklerini şöyle sıralamaktadır:

- Yeterlilik, bireyin performansının bir başkası tarafından değerlendirilmesidir ve “etkili”, “uygun” ya da “iyi” gibi terimler, anlamda çok ciddi değişiklikler yapmayacağından yeterliliğin yerine kullanılabilir.
- Yeterlilik başkasının yaptığı bir değerlendirme olduğundan, bazı önyargılara veya hatalara açıktır. Bir kişinin performansı, aynı kriterleri kullanan farklı yargılara göre farklı değerlendirilebilir.
- Değerlendirme her zaman belli kriterlere dayanacağından, kriterler ilinmeden değerlendirme anlaşılabilir.



- Yeterlilik her zaman göreve ya da duruma göre değerlendirilir. Dolayısıyla, görevlerdeki ya da durumlardaki çeşitlilik, kişinin Performansının yeterli olarak değerlendirilip değerlendirilmemesini etkiler.
- Görevi yerine getiren kişinin yaş, cinsiyet, deneyim gibi özellikleri yeterlilik yargılarını etkileyebilir.
- Kişinin performansının yeterliliğinde zamana göre belli bir tutarlıktan söz edilebilir. Yani, yeterli olarak gerçekleştirilen bir görev, benzer koşullarda, farklı bir zamanda tekrar aynı yeterlilikle tamamlanabilir.

McFall'un sosyal yeterliliği bireyin yalnızca bir sosyal görevdeki performansına indirgemesinin tersine, Gresham ve Reschly (1988) sosyal yeterliliği sosyal beceriyi de içerecek şekilde geniş bir yapı olarak görmektedirler. Buna göre sosyal yeterlilik yaş, sosyo-ekonomik düzey gibi sosyo-demografik değişkenlerle, uyum davranışı ve sosyal beceri gibi değişkenleri içeren çok boyutlu bir yapıdır. Bu yaklaşımın temel varsayımı, *uyum davranışının* ve *sosyal becerinin* sosyal yeterliliğin iki temel alt boyutu olduğudur. Şekil 1 Gresham ve Reschly'nin modelini özetlemektedir.



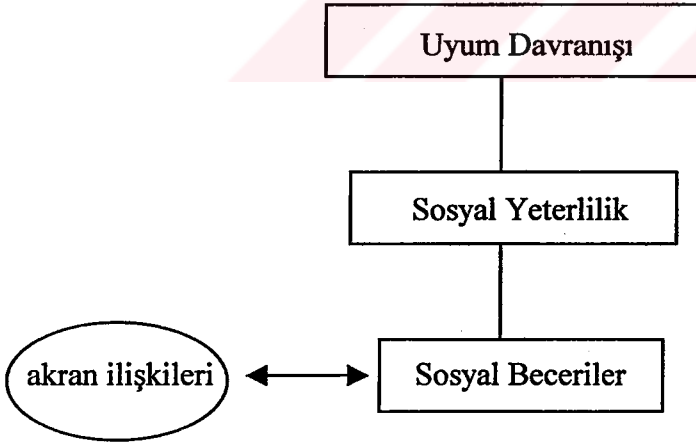
Şekil 1. Sosyal yeterliliğin boyutları ve alt boyutları (Gresham ve Reschly, 1988, s.205).

Gresham ve Reschly, bu modeli ortaya koyarken, uyum davranışı ile sosyal beceriyi birbirinden ayrı iki boyut olarak ele almadıklarını da belirtmektedirler. Onlara göre bu iki boyut arasında en az orta düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Sosyal beceri düzeyi yüksek olan bireyin, günlük yaşamın gereklerini yerine getirdiği ve hem kendisinin hem de başkalarının iyiliği için, katılım ve sorumluluk gerektiren durumlarla başa çıktığı varsayılır. Tersine durumda ise, ne bu tür çevresel gereklilikleri yerine getirebilir, ne de kendisinin ya da başkalarının iyiliği adına sorumluluk alabilir.

Gresham ve Reschly'nin sosyal yeterliliği, uyum davranışını kapsayacak şekilde ele almasına karşın, Merrel (1999) tersi bir ilişkinin olduğunu öne sürmektedir. Merrel'e göre uyum davranışı birincil bir yapı olarak ele alınmalıdır. Sosyal yeterlilik ise, (iletişim yeterliliği, motor beceriler gibi diğer yapılarla birlikte) ikincil bir yapı olarak uyum davranışı yapısının içinde yer almalıdır. Sosyal beceri,

sosyal yeterliliği sağlayan bir çok davranışsal unsurdan biri olarak tanımlanabilir. Merrel modelinde akran ilişkileri ve sosyal beceri arasındaki ilişkiye vurgu yapmaktadır. Sosyal beceri ile akran ilişkileri arasında karşılıklı bir ilişki bulunmaktadır. Akran ilişkileri, uyum davranışının bir unsuru olmaktan çok, bireyin sosyal becerilerinin bir ürünüdür. Temelde akran ilişkileri, kişinin sosyal becerilerinin niteliğine ve niceliğine bağlıdır. Merrel modelini Şekil 2'deki gibi özetlemektedir.

Bir başka sosyal yeterlilik tanımı ise daha çok davranışsal boyutu ve akran kabulünü vurgulayan Schneider (1993) tarafından yapılmaktadır. Ona göre sosyal yeterlilik bireyin, kişilerarası ilişkilerini başkalarına zarar vermeden ilerleten gelişimsel olarak uygun sosyal davranışları ortaya koyma yeteneğidir. Bu tanıma göre yeterlilik, davranışın nasıl olacağını gösteren zihinsel haritalardan çok, davranışı gerçekten sergileyebilmeyi gerektirir. Örneğin, bir çocuk nasıl arkadaşlık kurulacağını biliyor ancak bunu eyleme geçiremiyorsa sosyal olarak yeterli kabul edilemez.



Şekil 2. Uyum davranışı, sosyal yeterlilik, sosyal beceriler ve akran ilişkileri yapıları arasındaki ilişkilere yönelik teorik model (Merrel, 1999, s. 311).

Schneider'a (1993) göre, sosyal yeterlilik belli bir dereceye kadar sonucu tarafından belirlense de, akranların ya da birey için önemli olan kişilerin kabulü tarafından belirlenir. Dolayısıyla, yakın ilişki ya da sosyal destek ihtiyacını karşılayan birey sosyal olarak yeterlidir. Ayrıca, bireyin sosyal olarak yeterli kabul

edilebilmesi için yalnızca ilişki kurmada değil, bu ilişkileri sürdürmede de becerili olması gerekmektedir. Sosyal beceri ise, sosyal yeterliliği oluşturan en özel ve ayrı yeteneklerdir. Schneider'e göre, sosyal beceriler bireyin davranışını zihinsel haritasıyla koordine edebilmesini sağlayan öz-kontrol becerilerini, belli davranışları ne zaman yapacağını belirlemesini ve onlar arasından seçim yapmasını sağlayan sosyal-algısal ve sosyal-bilişsel becerileri ve bir sosyal durumda ne yapacağının bilgisini içermelidir.

Sosyal yeterliliği davranışsal sonuçları bakımından ele alan bir başka tanım da Ford (1982) tarafından yapılmıştır. Bu tanıma göre sosyal yeterlilik, bireyin belli sosyal ortamlarda uygun yöntemler kullanarak, olumlu gelişimsel sonuçlar doğuracak sosyal hedeflere ulaşabilmesidir.

Bacanlı'ya (1999) göre, şimdilik sosyal beceri ve sosyal yeterlilik kavramları arasında "sağlıklı ve uygun" bir ayrımın yapılması olası görünmemektedir. Bunun yerine, "sosyal yeterliliğin, sosyal becerinin değerlendirilmesi ve bu değerlendirme sonucunda kişinin gelecek davranışları hakkında ipuçları veren ve davranışlarda tutarlılığı (gelecekte benzer davranışta bulunacağını) varsayan bir kavram olarak ele alınması uygun görünmektedir". Yine Bacanlı'ya göre sosyal yeterliliğin belirlenmesi sosyal becerilerin belirlenmesine bağlıdır ve sosyal beceri kavramı üzerinde bir uzlaşma sağlandığında, sosyal yeterlilik kavramı konusunda da uzlaşma sağlanabilecektir (s.23).

## 2. 2. Sosyal Beceri

Sosyal beceri kavramının çoğu uzmanlar tarafından üzerinde uzlaşmış bir tanımı bulunmamaktadır. Sosyal beceri kompleks bir kavram olduğundan tanımlanması da oldukça güçtür (Cartledge ve Milburn, 1983). “Sosyal becerinin ne olduğu, nelerden (hangi ve nasıl davranışlardan veya becerilerden) oluştuğu, özelliklerinin veya şartlarının ne(ler) olduğu hususunda bir uzlaşma sağlanabilmiş değildir” (Bacanlı, 1999, s.29). Temelde, insanın toplumun sağlıklı bir ferdi olmasını sağlayan sosyal beceri kavramının çok çeşitli tanımları ve kuramları bulunmaktadır. Bu tanımlar arasında bilişsel, davranışsal ve ekolojik tanımlar bulunmaktadır (Merrel, 1999).

Literatürdeki sosyal beceri tanımlarını üç başlık altında sınıflandırmak mümkündür. İlki, araştırmacıların akranlar tarafından kabul edilmeyi ya da popülerliği sosyal becerinin göstergesi olarak aldıkları *akran kabulü tanımıdır*. Buna göre, akranları tarafından kabul gören ya da okulda veya buldukları sosyal ortamlarda popüler olan çocuklar ya da ergenler uygun sosyal becerilere sahip olduğu varsayılmaktadır. Fakat bu tanımın dezavantajı, hangi özel davranışların akranlar tarafından kabul edilmeyi ya da popüler olmayı sağladığını belirleyememesidir. İkincisi, sosyal becerinin, kişinin sosyal davranışının pekiştirilme olasılığını artıran ya da cezalandırılma olasılığını azaltan duruma özel davranışlar olarak kabul edildiği *davranışsal tanımıdır*. Bu tanımın akran kabulü tanımına göre avantajı, belli sosyal davranışların öncesinin ve sonuçlarının değerlendirme ve iyileştirme amacıyla belirlenmiş ve işlevsel hale getirilmiş olmasıdır. Üçüncü ve daha az tartışılan tanım ise, sosyal beceriyi, çocuğun belli durumlarda, önemli sosyal sonuçları tahmin etmesine yardımcı olan davranışlar olarak ele alan *sosyal geçerlilik tanımıdır*. Bu önemli sosyal sonuçlar üç ayrı grupta toplanmaktadır.

Bunlar:

- a. akran kabulü ya da popülerlik,
- b. önemli kişilerin (ebeveynler ve öğretmenler gibi) çocuğun sosyal becerileri hakkındaki yargıları,
- c. akran kabulü/popülerlik ve önemli kişilerin yargılarıyla ilişkili olan diğer sosyal becerilerdir. (Gresham, 1986; Gresham ve Reschly, 1988; Gresham, 1997).

McFall (1982), literatürde sosyal beceri kavramına yönelik iki temel model olduğunu belirtmektedir: özellik modeli ve moleküler model. Özellik modeline göre sosyal beceri, temel bir kişilik özelliği anlamına gelen hipotetik bir yapıdır. Bu model, sosyal becerilerin direkt olarak gözlenemeyeceğini, ayrıca bireyin davranışının, onun sosyal beceri düzeyinin yalnızca bir yansıması olduğunu vurgulamaktadır. Bireyin sosyal beceri düzeyi ise, herhangi bir sosyal durumda sergilediği performansla doğru orantılıdır. Bu yaklaşımın temel varsayımı, bireyin sosyal beceri düzeyinin statik olduğu ve farklı sosyal durumlardaki becerilerin birbiriyle nispeten tutarlı olacağıdır.

Moleküler yaklaşım ise sosyal beceriyi, gözlenebilir özel davranış birimleri olarak ele almaktadır. Bu davranış birimleri, bireyin kişilerarası durumlardaki performansının temelini oluşturmaktadır. Özellik yaklaşımının tersine, moleküler yaklaşım sosyal becerinin dinamik olduğunu ve becerilerin zamana ve duruma göre değişeceğini varsaymaktadır.

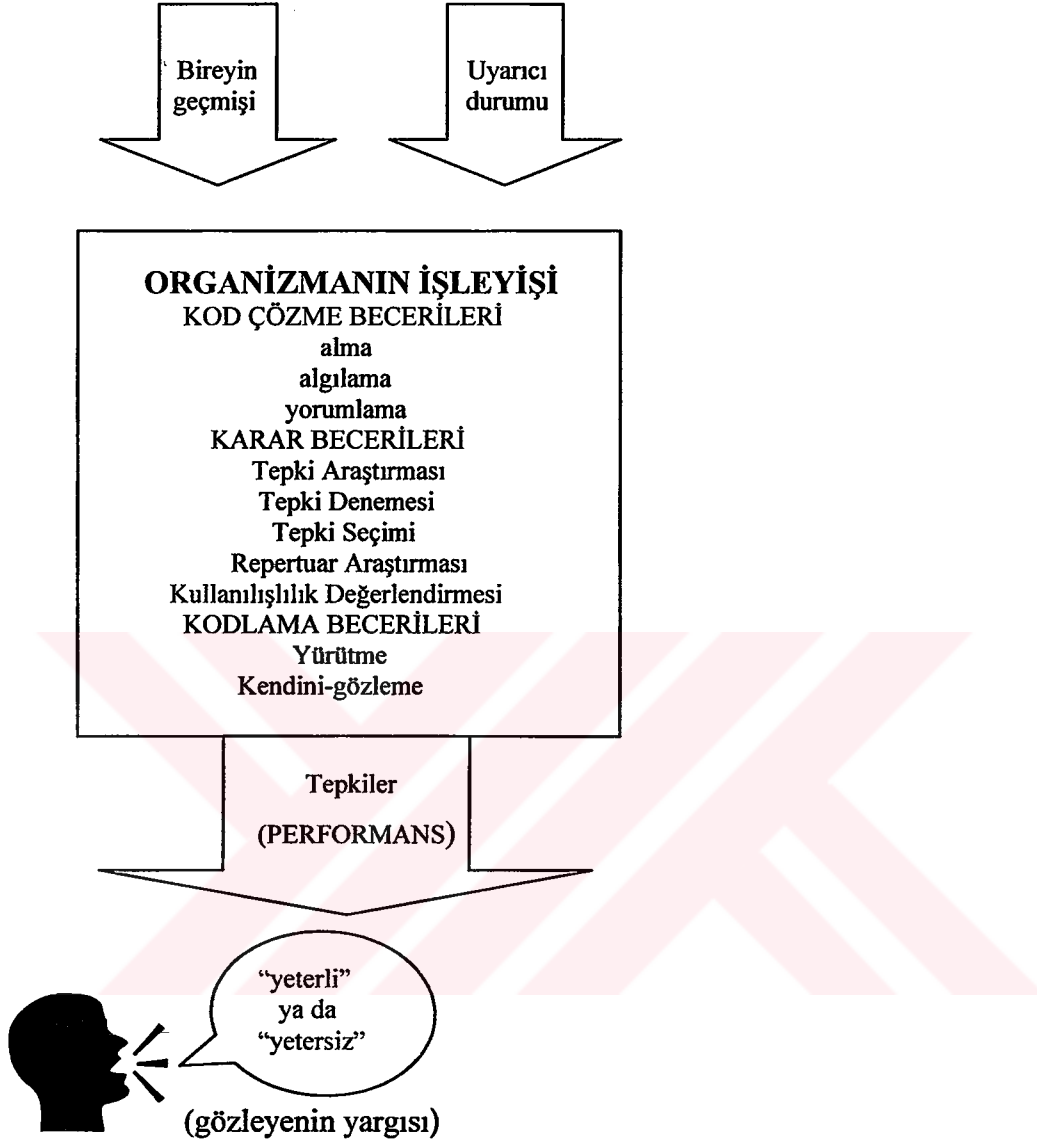
McFall bu iki yaklaşıma eleştiri getirirken üç sistem yaklaşımı adını verdiği kendi modelini de ortaya koymaktadır. Bu yaklaşım bireyin sosyal performansının üç sistem temelinde değerlendirilebileceği varsayımına dayanmaktadır. Bu üç sistem fizyolojik, bilişsel ve motor davranışlardır.

Fizyolojik beceriler, tüm algısal işlemleri, otonom düzenleri ve kontrolü kapsar. Fizyolojik aktivitelerini düzenleyebilme, bireyin sosyal becerili olarak değerlendirilip değerlendirilmeyeceğini belirlemede etkili olabilir. Bilişsel beceriler, bir görevi yerine getirme sürecinde, gelen uyarıcı bilgilerinin davranışsal programlara dönüştürülmesini içerir. Motor beceriler ise kişilerarası etkileşimde önemli rol oynayan, sözel ve sözel olmayan davranışları içerir. Şekil 3 McFall'un ortaya koyduğu modeli şematize etmektedir.

McFall'un modelinde ilk üç basamak kod çözme becerilerini içerir. Kod çözme becerileri gelen duyuşsal bilginin alınması, algılanması ve yorumlanmasıdır. Alınan duyuşsal bilgiler algılanır ve kısa süreli hafızaya yerleştirilir. Son olarak da kısa süreli hafızadaki bilgiler bireyin anlam yapılarıyla ilgili bir şekilde yorumlanır. Kod çözme becerileri McFall'a göre, kişiler arası durumlardaki performansın yeterliliği için gereklidir.

İkinci sıradaki beş basamak karar verme becerilerinden oluşur. Buradaki ilk adım, durumun gereklerine uyan olası tepkilerin araştırılmasıdır. İkinci adım, durumun gerekleri ile alternatif tepkiler arasındaki uyumun karşılaştırılmasıdır. Üçüncü adım, bu durum için en iyi tepkinin seçilmesidir. Dördüncü adım, kişinin kendi repertuarında seçilen tepkinin örneklerinin aranmasıdır. Son adım ise seçilen tepkinin uygulanabilirliğinin değerlendirilmesidir. Bu beş adımdan oluşan süreç, birey en uygun tepkiyi buluncaya kadar tekrarlanabilir.

Son bölümde iki öğeden oluşan kodlama becerileri bulunur. İlki, yürütmedir, yani bireyin seçtiği davranışı eyleme dönüştürmesidir. İkincisi ise, kişinin sürekli olarak performansındaki uyumsuzlukları gözlediği ve aldığı geri bildirimle davranışında gerekli değişiklikleri yaptığı, kendini gözleme adımıdır.



Şekil 3. McFall'un sosyal beceri modeli (1982, s.25).

McFall'un yaklaşımına benzer şekilde, Riggio (1986) da sosyal becerilerin bilişsel boyutu üzerinde durmaktadır. Riggio, bilginin alınmasının ve gönderilmesinin temel sosyal becerileri yansıttığı görüşünü ileri sürmektedir. Riggio'ya göre sosyal beceriler “öğrenilmiş iletişim becerileridir” (s. 659) ve bu becerilerdeki ilerleme bireyin sosyal ilişkilerinin daha etkili ve sağlıklı olmasını sağlamaktadır. Merrel (1999) ise daha çok davranışsal boyut üzerinde durmaktadır ve



sosyal beceriyi, uygulandığında, onu uygulayan kişinin sosyal olarak istendik sonuçlara ulaşmasını sağlayan özel davranışlar olarak tanımlamaktadır.

Sosyal beceriler, diğer insanlarla kişilerarası bir düzeyde etkileşimde bulunulurken uygulanan temel beceriler olarak da tanımlamaktadırlar (Singleton, 1983; Hargie, 1993; Hargie, Saunders ve Dickson, 1994). Bu tanıma göre sosyal beceri düzeyi yüksek bir birey herhangi bir durumda, özellikle kişilerarası etkileşim sırasında, uygun şekilde davranabilme yeteneğine sahiptir ve ancak görünen davranışsal performansına göre becerili kabul edilebilir. Dolayısıyla, sosyal beceri kişinin sergilediği davranışa tekabül eder. Hargie'ye göre, bu tanım her ne kadar aydınlatıcı görünmese de, sosyal becerilerin ne olduğunu tanımlamaktan ziyade, nerede kullanıldığını açıkladığından işlevseldir.

Bir başka sosyal beceri tanımı ise, sosyal becerileri tanımlamada, ayrı ayrı davranışların önemini göz önünde bulunduran, ancak aynı zamanda davranışın içinde gerçekleştiği ekolojik çevreye de vurgu yapan bir yaklaşımı savunan Sheridan, Maughan, ve Hungelmann (1999) tarafından yapılmıştır. Bu tanıma göre sosyal beceriler kişinin çok çeşitli sosyal durumlar içinde, geçerli bir şekilde etkileşimde bulunmasını sağlayan amaç yönelimli, öğrenilmiş somut, gözlenebilir ve ölçülebilir davranışlardır. Bir çocuğun sosyal olarak becerili kabul edilebilmesi için bu tanıma göre, çocuğun davranışını esnek ve sosyal çevrenin beklentileriyle uyumlu bir şekilde gerçekleştirmesi gerekmektedir. Burada vurgulanan nokta, çocuğun içinde bulunduğu sosyal ortama uygun davranışları seçebilmesi ve seçtiği davranışın bir başka sosyal ortamda geçerli olmama ihtimalinin farkında olmasıdır.

Singleton (1983) ise sosyal becerili kişiyi, “belli bir çaba, dikkat, zeka ve duyarlılıkla amacına etkili bir şekilde ulaşan kişi” olarak tanımlamaktadır. Ona göre becerili kişinin temel özellikleri kompleks iskelet ve kas sistemini becerikli bir şekilde kullanma, çevreden gelen çok fazla veri ile uyumlu bir şekilde başa çıkabilme, duyuşsal çevreden alınan ipuçlarını seçebilme gibi özelliklerdir. Böylece

becerili kişi bir model geliştirir ve bu modeli gerçek dünyada yönünü belirlemek için bir harita gibi kullanır.

Hargie (1993), sosyal becerileri tanımlarken motor becerilerle bir karşılaştırma yapmaktadır. Ona göre sosyal beceriler motor becerilerden daha bireyselleştirilmiş ve daha değişkendir. İnsanlar çoğu sosyal becerideki sıralı kuralları, herhangi bir sosyal hataya düşmeksizin bozabilirler. Dolayısıyla, sosyal beceriler motor becerilerden daha açık ve akıcıdır (s.15).

Çoğu araştırmacılar sosyal becerileri kategorilere ayırarak değerlendirmişlerdir. Rinn ve Markle (1979) sosyal becerileri kendini anlatma becerileri, çevresini genişletme becerileri, atılganlık becerileri ve iletişim becerileri olmak üzere dört kategoride incelemişlerdir. Kendini anlatma becerileri “duygunun ifade edilmesi, düşüncenin ifade edilmesi, kompliman kabul etme, kendisi hakkında olumlu düşünceler belirtme” gibi becerileri içermektedir. evresini genişletme becerileri “iyi bir arkadaşla ilgili olumlu düşüncelerini belirtme, bir başkasının düşüncesine katıldığını belirtme, başkalarını övme” gibi becerileri içermektedir. Atılganlık becerileri “ basit ricalarda bulunma, başkasının görüşüne katılmama, mantıksız istekleri reddetme” gibi becerilerdir. İletişim becerileri ise “konuşma ve kişilerarası sorun çözme” gibi becerilerden oluşmaktadır (aktaran Cartledge ve Milburn, 1983, s.181-182).

Sosyal beceriyi çok boyutlu bir kavram olarak ele alan Riggio'ya (1986) göre bu boyutlar duygusal anlatımcılık, duygusal duyarlılık, duygusal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık , sosyal kontrol ve sosyal manipülasyondur.

Riggio bu boyutları Şu Şekilde tanımlamaktadır:

### **1. Duygusal Anlatımcılık**

Duygusal anlatımcılık, sözel olmayan ipuçlarını algılama ile duyguların, uygun bir Şekilde ifade etme becerisini içerir. Bu becerilere sahip bireyler enerjik ve oldukça neşelidirler.

### **2. Duygusal Duyarlılık**

Duygusal duyarlılık, bireyin baŐkalarından gelen sözel olmayan ipuçlarını alabilme ve bunları çözebilme becerilerini kapsar. Bu becerilere sahip bireyler, baŐkalarından gelecek sözel olmayan iletilere karşı ilgili ve dikkatlidirler ve başkalarının duygusal durumlarını oldukça kolay anlayabilirler.

### **3. Duygusal Kontrol**

Duygusal kontrol, bireyin hem sözel olmayan hem de duygusal göstergeleri kontrol edebilmesi ve düzenleyebilmesidir. Bu becerilere sahip bireyler, duyguların kontrol edebilirler, gerektiğinde dıŐa vurup gerektiğinde gizleyebilirler.

### **4. Sosyal Anlatımcılık**

Sosyal anlatımcılık, sözel ifade ve sosyal etkileşimde bulunabilme becerilerini içerir. Bu becerilere sahip bireyler dıŐadönük ve dost canlısıdır.

## 5. Sosyal Duyarlılık

Sosyal duyarlılık, uygun sosyal davranış normları ile ilgili bilgiye sahip olmayı ve sözel iletişimi anlayabilmeyi kapsar. Sosyal olarak duyarlı bireyler, hem başkalarına karşı kendi davranışları, hem de başkalarının kendilerine karşı davranışları konusunda dikkatli ve özenlidirler.

## 6. Sosyal Kontrol

Sosyal kontrol, kendini sosyal olarak ortaya koyma ve ifade etme becerilerini içerir. Sosyal kontrol düzeyi yüksek bireyler, sosyal olarak uyumlu ve kendilerine güvenlidirler ve farklı sosyal rolleri kolaylıkla oynayabilirler.

## 7. Sosyal Manipülasyon

Sosyal manipülasyon, hem bir beceri hem de genel bir tutum olarak ele alınabilir. Bu beceriye sahip bireyler, sosyal ilişkilerinde zaman zaman başkalarını manipüle etmenin gerekliliğine inanırlar. Bu kişiler, sosyal etkileşimin sonuçlarını istedikleri gibi değiştirme becerisine sahiptirler.

Farklı bir sosyal beceri tanımı da McGuire ve Priestly (1981) tarafından yapılmıştır. McGuire ve Priestly, becerileri yaşam becerileri ve sosyal beceriler olmak üzere iki ayrı gruba ayırarak tanımlamışlardır. Yaşam becerilerini, “toplum içinde hayatta kalabilmek ve iş bulma ya da paranın idare edilmesi gibi problemleri çözebilmek için gerekli olan karmaşık davranışlar” olarak tanımlarken, sosyal beceriyi ise, “bireyler arasında etkili yüz yüze iletişime temel olan davranış biçimleri” şeklinde tanımlamışlardır. Onlara göre bu iki kavram arasında kesin bir ayırım yapılamasa da, her ikisi de bizim başkalarıyla iletişimde bulunurken kullandığımız ve yaşadığımız toplum içinde başarılı bir işleyiş sürdürmemiz

açısından önemli becerilerdir. McGuire ve Priestly, bu becerileri üç geniş sınıfa ayırarak şöyle örneklendirmişlerdir:

**1. Öz-farkındalık becerileri:** Bireyin kendisiyle ve sınırlarıyla ilgili bilgisinin olması, onun bazı problemleri çözmesine yardım edebilir. Bu bilgi için gerekli olan beceriler, örneğin, kendini değerlendirme, kendi güdülerini anlama ve kendi hedeflerini oluşturma gibi becerilerdir.

**2. Etkileşim becerileri:** Kendini ifade etme, anlaşılır bir şekilde konuşma, diğerleri üzerindeki etkisini anlama, diğer insanların güdülerini yorumlama, sosyal baskıya direnme, dinleme ya da telefonu kullanma gibi beceriler.

**3. Sorun çözme becerileri:** Karar verme, alternatif eylem planları düşünme ve bunlar arasından seçim yapma, uzun ya da kısa vadeli planlar yapma.

Merrel yaptığı literatür taramasında, sosyal becerinin çoğu araştırmacı tarafından ele alınan beş boyutundan söz etmektedir ve bu boyutları şu şekilde örneklendirmektedir:

- a. **Akran İlişkileri Boyutu:** Başkalarını ödüllendirme, iltifat etme, yardım isteme, oyuna davet etme.
- b. **Öz-yönetim Boyutu:** Öfkeyi kontrol etme, kurallara ve sınırlara riayet etme, diğerleriyle uzlaşma ve eleştiriyi iyi karşılama.
- c. **Akademik Beceriler Boyutu:** Verilen görevleri bağımsız olarak başarma, bireysel görevleri tamamlama ve öğretmenin bu görevlere yönelik direktiflerini tam olarak uygulama.

- d. **Uyma Boyutu:** Diğerlerinin uygun isteklerine uyma, boş zamanlarını uygun bir şekilde değerlendirme, sahip olduklarını paylaşma, kurallara ve beklentilere uyarak başkalarıyla geçinme.
- e. **Atılganlık Boyutu:** Konuşma başlatma, iltifatlara teşekkür etme.

Akkök, (1996) ise sosyal becerileri şu şekilde gruplandırmıştır:

- 1. İlk Kazandırılacak Beceriler:** dinleme, konuşmayı başlatma, konuşmayı sürdürme, soru sorma, teşekkür etme, kendini tanıtmaya başkaların tanıtmaya, iltifat etme, yardım isteme, bir grubu katılma, yönerge verme, yönergelere uyma, özür dileme ve ikna etme.
- 2. Grupla Bir İş Yürütme:** grupta iş bölümüne uyma, grupta sorumluluğunu yerine getirme ve başkalarının görüşlerini anlamaya çalışma.
- 3. Duygulara Yönelik Beceriler:** kendi duygularını anlama, duygularını ifade etme, başkalarının duygularını anlama, karşı tarafın kızgınlığı ile başa çıkma, sevgiyi, iyi duyguları ifade etme, korku ile başa çıkma ve kendini ödüllendirme.
- 4. Saldırgan Davranışlarla Başa Çıkmaya Yönelik Beceriler:** İzin isteme, paylaşma, başkalarına yardım etme, uzlaşma, kızgınlığı kontrol etme, hakkını koruma, savunma, alay etmeyle başa çıkma ve kavgadan uzak durma.

**5. Stres Durumlarıyla Başa Çıkma:** başarısız olunan bir durumla başa çıkma, grup baskısıyla başa çıkma, utanılan bir durumla başa çıkma ve yalnız bırakılmayla başa çıkma.

**6. Plan Yapma ve Problem Çözme:** Ne yapacağına karar verme, sorunun nedenlerini araştırma, amaç oluşturma, bilgi toplama, karar verme ve bir işe yoğunlaşma.

Yukarıda özetlenen yaklaşımlar ve tanımlar bazı noktalarda birleşse de, genellikle her yaklaşımın sosyal becerilerin farklı bir boyutunu vurguladığı görülmektedir. Bu çalışmaya temel olan yaklaşım ise, sosyal davranışın akranlar ya da diğer önemli bireyler tarafından kabulü üzerine odaklanmaktadır. Bu yaklaşım sosyal becerileri bireyin başkaları ile etkileşimde bulunabilme ve kendisi için önemli kişiler (akranlar, öğretmenler, ebeveynler ve diğer önemli kişiler gibi) arasındaki popülerliğini belirleyen sosyal davranışları ortaya koyabilme yeteneği olarak tanımlamaktadır (Matson ve Ollendick, 1988, aktaran Chou, 1997).

### **2. 3. Sosyal Beceri Eksiklikleri**

Genel olarak dört temel sosyal beceri güçlüğünden söz edilmektedir (Gresham, 1986; Elliot ve Gresham, 1987; Gresham ve Reschly, 1988). Bunlar :

1. Sosyal beceri yetersizlikleri,
2. Sosyal performans yetersizlikleri,
3. Öz-kontrol sosyal beceri yetersizlikleri,
4. Öz/kontrol sosyal performans yetersizlikleridir.

### **a. Sosyal Beceri Eksiklikleri**

Bu sosyal beceri problemi, çocuğun başkalarıyla uygun bir şekilde etkileşimde bulunmak için gerekli olan sosyal becerileri kazanmamasından ya da becerinin uygulanmasındaki önemli bir adımı öğrenmede başarısız olmasından kaynaklanmaktadır. Çocuğun arkadaşlarıyla işbirliğinde bulunmayı ya da bir sohbeti nasıl başlatacağını bilmemesi sosyal beceri eksikliklerinin örneklerindedir.

Sosyal beceri eksikliğini belirlemede kullanılacak ipucu, çocuğun davranış hakkındaki bilgisinin olup olmadığı ve o davranışla ilgili geçmiş performansıdır. Sosyal beceri eksikliklerine müdahale için öğretme, model alma ve davranış provası gibi yöntemler kullanılmaktadır.

### **a. Sosyal Performans Yetersizlikleri**

Sosyal performans yetersizliği, çocuğun davranış repertuarında olması ancak bunları kabul edilebilir düzeyde uygulayamamasıdır. Buradaki sebep, çocuğun davranışı uygulaması için fırsatının ya da yeterli motivasyonun olmamasıdır.

Bir beceri eksikliğinin performans mı sosyal beceri eksikliği mi olduğunu belirlemek için, çocuğun söz konusu davranışı yapıp yapamadığına bakmak gerekmektedir. Örneğin çocuk bir davranışı sınıf ortamında yapamıyor ancak evde yapabiliyorsa, ya da geçmişte yaptığı bir davranışı belli bir zamanda yapamamışsa performans eksikliğinden söz edilebilir. Müdahalede akran inisiyatifi, duruma bağlı sosyal pekiştirme gibi yöntemler kullanılmaktadır.



### **b. Öz-Kontrol Sosyal Beceri Yetersizlikleri**

Bu sosyal beceri yetersizliği, herhangi bir duygusal uyarılma tepkisinin, çocuğun beceriyi kazanmasını etkilemesinden dolayı ortaya çıkmaktadır. Bu duygusal uyarılma tepkileri arasında kaygı, fobi, korku ve içgüdüsellik sayılabilir.

Bir öz-kontrol sosyal beceri yetersizliğinin varlığı iki ipucu yoluyla ayırđedilir. Bunlar: (a) bir duygusal uyarılma tepkisinin varlığı; (b) söz konusu becerinin bilgisinin ya da uygulamasının yokluğu. Buna örnek olarak, sosyal kaygının sosyal yaklaşma davranışlarını engellemesi sonucunda çocuğun akranlarıyla uygun etkileşimde bulunmayı öğrenememesi gösterilebilir. Müdahalede ise, duyarsızlaştırma gibi duygusal uyarımı azaltma teknikleri ve kendini pekiştirme ve kendini gözleme gibi öz-kontrol kazandırma yöntemleri uygulanmaktadır.

### **c. Öz-Kontrol Sosyal Performans Yetersizlikleri**

Bu tür yetersizlikleri olan çocukların davranış repertuarlarında özel sosyal beceriler mevcuttur. Ancak bu çocuklar davranışsal aşırılıklar gibi engelleyici tepkilerden ve sebebin/sonucun kontrolündeki problemlerden dolayı davranışı istedik düzeyde gerçekleştiremezler.

Bu problemi belirlemede iki kriterden yararlanılır: (a) bir duygusal uyarılma ya da engelleyici tepkinin varlığı; (b) söz konusu becerinin uygulanmasında tutarsızlık. Uç boyutlarda dürtüsellik öz-kontrol sosyal performans yetersizliğinin tipik örneklerinden biridir. Bu özelliğe sahip bir çocuk çevresindeki kişilerle uygun bir şekilde etkileşimde bulunmayı bilebilir ancak dürtüsel tepkide bulunma tarzı uygun olmadığından bunu çok sık denemeyecektir. Müdahalede, uygun olmayan

davranışın engellenmesi ve uyarıcı kontrolü eğitimi ile uygun sosyal davranışın artmasına bağlı pekiştirme yöntemleri kullanılır.

Sheridan, Maughan, ve Hungelmann (1999), çocuğun içinde yaşadığı çevredeki çok fazla ve değişken yapıdaki durumları göz önünde bulundurulmamasını ve sosyal beceri güçlüklerini çocuğa ait içsel yetersizlikler olarak tanımlanmasını eleştirmektedirler. Onlara göre sosyal beceri güçlüklerinin bu tür tanımlarında, çocuğun işlevsel ilişkiler geliştirmesine dayanan çevresel etkenler göz ardı edilmektedir.

Schneider (1993) ise, sosyal yetersizliğin iki boyutundan söz etmektedir. Bunlar aşırılık ve zayıf davranışlar boyutudur. Aşırılık boyutu, saldırgan davranış gibi, çoğunlukla akranlar tarafından hoşlanılmamaya ya da reddedilmeye yol açan davranışları içerir. Zayıf davranışlar boyutu ise, sosyal etkileşim yokluğu ya da içe kapanma gibi, akranlar tarafından görmezden gelinmeye veya ihmal edilmeye neden olan davranışları içerir.

Çocuğun bir sosyal durumda yaşadığı kaygı, sosyal davranışı o durumda ne yapacağını bilmemekten daha fazla engelleyebilmektedir. Ayrıca, çocuğun görünürdeki davranışı zaman zaman yanıltıcı da olabilmektedir. Örneğin, okulda utangaç ve yalıtılmış görünen bir çocuk, evinde sağlıklı kişilerarası ilişkilere sahip olabilir (Schneider, 1993).

#### **2. 4. Sosyal Becerilerin Değerlendirilmesi**

Sheridan, Maughan, ve Hungelmann (1999), sosyal becerilerin doğal ortamlara genellenebilmesi için, sosyal davranışların anlamlı sosyal çevreler içinde birbirlerine bağlı olduklarının gözönünde bulundurulması gerektiğini belirtmektedirler. Dolayısıyla değerlendirme, çocuğun davranışlarını gerçekleştirdiği sosyal ortamların değerlendirilmesi gibi *ekolojik değerlendirmeyi* ve çocuğun bu

ortamlar içindeki davranışsal performansının değerlendirilmesi gibi *davranışsal değerlendirme*yi içermelidir. Ekolojik değerlendirmenin iki amacı bulunmaktadır. Bunlardan ilki, çocuğun davranışlarını gerçekleştirdiği sosyal ortamlardaki anlamlı ve işlevsel sosyal becerileri seçmektir. Çünkü değerlendirmenin önemli bir işlevi, iyileştirmeyi sağlayacak hedef davranışların veya becerilerin belirlenmesidir. Ekolojik değerlendirmenin diğer amacı ise, ölçüt olarak belirlenen sosyal çevrelerin niteliklerini değerlendirmektir. Bu nitelikler, yer, düzenleme ve malzeme gibi fiziksel özellikleri, çevrenin kuralları ve davranışsal normlar gibi beklentilerini ve belli eylemlere yönelik ödül ya da ceza gibi davranışsal sonuçları içerir. Çevresel değerlendirme bunların dışında ebeveynler, akranlar ve öğretmenler gibi, çocuk için önemli olan kişileri ve bu kişilerin beklentilerini, davranışlarını, algılayışlarını ve tolerans düzeylerini de içerir. Bu sayede, önemli ve doğrudan çocuğun sosyal becerileri ile ilgili bilgilere ulaşılabilir.

Sheridan, Maughan, ve Hungelmann, kapsamlı bir sosyal beceri değerlendirme modelinin hedeflerini şöyle sıralamaktadırlar:

1. Sosyal yapı içindeki önemli davranışları ve becerileri eksiksiz bir şekilde tanımlama.
2. Ölçüt olarak ele alınan çevredeki beklentileri ve normları belirleme.
3. Çevredeki, sosyal becerileri pekiştiren, önleyen ya da sönmesine yol açan koşulları analiz etme.
4. Çocuğun, özel sosyal davranışlarla ilgili olarak, beceri yeterliliklerini ve yetersizliklerini ayırtma.
5. Davranışların doğal ortamlardaki sonuçlarını inceleme.
6. Etkili sosyal müdahaleler için katkı sağlama.

7. İlgili sosyal durumlardaki sonuçları, birey için anlamlılığı bakımından ölçme.

Benzer şekilde Schneider (1993) da çocuğun herhangi bir davranışının sosyal olarak yeterli ya da yetersiz olarak değerlendirilmesinin, onun içinde bulunduğu gelişimsel basamağa ve yaşına göre yapılması gerektiğini vurgulamaktadır.

McFall (1982), hedefleri farklı olsa da, çoğu sosyal beceri değerlendirmelerinin yeterli performansın gerektirdiği özel becerilerin ayırılması, bu becerilerin belli insanlar için ölçülmesi ve sonuçları yordama, açıklama ya da iyileştirme için kullanılması adımlarını içerdiğini belirtmektedir.

McFall'un sosyal becerilerin değerlendirilmesine yönelik önerdiği yaklaşım, öncelikle tüm sistemin parçalara ayrılmasını ve bu parçaların her biri için ayrı uygulamalar (örneğin testler) yapılmasını içermektedir. Bunun sonucunda sorunlu kısım ortaya çıkacaktır. Daha sonra bu sorunlu kısım da kendi içinde parçalara ayrılır ve uygulama tekrarlanır. Bu işlem sorunlu unsur bulununcaya kadar sürer.

Sosyal beceriler çok çeşitli şekillerde değerlendirilmektedir. Bu değerlendirme yöntemleri şunlardır:

- sosyometrik teknikler
- kendini değerlendirme teknikleri
- başkalarının (öğretmen, ebeveyn) derecelemeleri
- davranışsal rol yapma
- görüşme
- gözlem (Cartledge ve Milburn, 1983; Schroeder ve Rakos, 1983; Elliott ve Gresham, 1987; Gresham ve Reschly, 1988; Merrel, 1999).

Gresham ve Reschly (1988), sosyal becerileri değerlendirme yöntemlerini, değerlendirmenin amacına göre iki kategoriye ayırmışlardır. Bunlar (a) ayırdetme/sınıflama ve (b) müdahale/program planlama kategorileridir.

#### **a. Ayırdetme/ sınıflama Değerlendirmeleri**

Bu gruptaki yöntemler herhangi bir sosyal beceri probleminin olup olmadığını ve mevcut ise türünü tespit etmek amacıyla kullanılır. Bunlar, sosyometrik teknikler, başkalarının derecelendirmeleri, kendini değerlendirme yöntemleri ve davranışsal rol yapma tekniğidir.

Sosyometrik teknikler, hangi çocukların daha az kabul gördüğünü, reddedildiğini ya da popüler olmadığını belirlemek açısından kullanışlıdır. Sosyometrik teknikler davranışsal ve davranışsal olmayan kriterlere dayanabilir. Davranışsal kriterler çocukların, akranlarının belli davranışlarını nasıl algıladıkları ile ilgilidir. Davranışsal olmayan kriterler ise, özel davranışlar yerine çocukların akranlarıyla buldukları aktiviteler ile ilgilidir.

Dereceleme teknikleri, çocukların sosyal becerilerinin öğretmenleri ya da ebeveynleri tarafından değerlendirilmesidir. Öğretmenler sınıflarındaki çocukları yine davranışsal ya da davranışsal olmayan kriterlere göre derecelendirirler. Davranışsal kriterler “en az etkileşimde bulunan”, “en az konuşan”, “en fazla işbirliğinde bulunan” gibi ifadelerden oluşur. Davranışsal olmayan kriterler ise, “en çok sevilen”, “en az arkadaşı olan”, “en çok rahatsızlık veren” gibi ifadeleri kapsar.

Ebeveyn derecelemeleri literatürde pek fazla kullanılmamaktadır. Genellikle uyum davranışının değerlendirilmesinde kullanılmaktadır.

Kendini değerlendirme teknikleri, kendi sosyal davranışını değerlendirmesidir. Bu teknikler, çocuğun kendi sosyal işleyişini algılamasının nasıl olduğuna dair bilgi verir. Bu bilgi de çocuğun, akran grubunda kendi statüsünü abarttığına ya da küçümsediğinin görülməsi ve buna uygun bir program geliştirilmesi açısından önemlidir.

Davranışsal rol yapma, sosyal becerilerin ölçülmesinde popüler bir yöntemdir. Daha çok, sosyal beceri eksikliğinin tanısını koymak ya da türünü belirlemek amacıyla kullanılır.

#### **b. Müdahale/Program Planlama değerlendirmeleri**

Bu değerlendirme yöntemleri, sosyal beceri eğitim programlarının oluşturulmasına yönelik olarak kullanılmaktadır. Bunlar, görüşme ve gözlem yöntemleridir.

Görüşme yöntemi, çocukların sosyal becerilerinin değerlendirilmesinde sistematik bir yöntem olarak görülmemektedir. Ayrıca, bu yöntemle bilgi elde etmek oldukça güçtür. Sonucunun etkili olabilmesi için görüşmeyi yapan kişinin profesyonel olması ve görüşmenin iyi yapılandırılması gerekmektedir.

Gözlem yöntemi sosyal becerilerin değerlendirilmesinde en geçerli yöntemlerden biri olarak kabul edilmektedir. Gözlem, davranış meydana geldiği zaman ve mekan içinde değerlendirdiğinden, en dolaysız davranışsal değerlendirme yöntemi olarak ele alınmaktadır.

## 2. 5. Sosyal Beceri Eğitimi

Sosyal beceriler öğretilbilir davranışlardır (Gresham, 1997; Riggio, 1986) ve çoğu problemlili ya da engelli çocuğa uygun bir eğitim süreci ile kazandırılabilir (Gresham, 1997). Sosyal beceri eğitimi insanlara, eksikliği tespit edilmiş belli becerilerin kazandırılmasını amaçlayan organize bir süreçtir. Buradaki temel amaç, bireylerin etkileşim becerilerini geliştirmek, içinde yaşadıkları çevreye uyum sağlamalarını kolaylaştırmak ve sonuçta da yaşam kalitelerini artırmaktır (McGuire ve Priestley, 1981).

Sosyal beceri yetersizliklerine yönelik herhangi bir müdahale programının öncelikle, belirlenen problemlere uygun olması gerekmektedir. Genel bir iyileştirme biçiminden ziyade, belirlenmiş belli beceri yetersizliklerine odaklanan bir müdahale biçimi en iyi yöntemdir (Gresham, 1997; Merrell, 1999; Evans.; Axelrod, ve Sapia, 2000).

Gresham ve Reschly (1988) sosyal beceri yetersizliklerine müdahale biçimlerini dört aşamalı bir süreç olarak ele almaktadırlar. Bunlar, (a) beceri kazanımına yardım etme, (b) beceri performansını geliştirme, (c) engelleyici davranışları ortadan kaldırma ve (d) davranışın yaygınlaşmasına yardım etme aşamalarıdır.

Beceri kazanma aşaması model alma gibi, sosyal becerilerin öğretilmesine yönelik teknikleri içermektedir. Beceri performansını geliştirme aşaması davranışsal prova, uygun sosyal davranışın gerçekleşmesi için imkan sağlama ve pekiştirmeye dayalı teknikleri kapsamaktadır. Engelleyici davranışları ortadan kaldırma aşaması hem pekiştirmeye dayalı teknikleri, hem de uygun olmayan davranışı azaltmaya yönelik teknikleri içermektedir. Son olarak, istenen davranışın yaygınlaşması aşaması ise uyaran durumlarının eşitlenmesi, farklı insanlarla eğitim verme ve pekiştiricinin değiştirilmesi gibi yöntemleri içermektedir.

Sosyal beceri eğitiminde kullanılan bazı yöntemler şunlardır (Cartledge ve Milburn, 1983; Herbert, 1996):

**1. Model alma:** Bu yöntemin temel amacı, çocuğa bir davranışın nasıl gerçekleştirileceğini, nasıl taklit edileceğini ve sosyal durumlarda nasıl uygun tepkiler verileceğini göstermektir. Model almada öncelikle çocuğa bir model gösterilir. Daha sonra çocuğun bu davranışı prova etmesi sağlanır. Üçüncü adım olarak, çocuğun performansına yönelik geribildirim verilir. Son olarak da, davranışın gerçek sosyal ortamlarda tekrarlanması sağlanır.

**2. Liderlik:** Buradaki ilk adım, çocukla liderin öğretilen davranışla ilgili bir tartışma yapmalarıdır bunun amacı, çocuğun davranışı anlamasını sağlamaktır. Çocuğun belli bir durumda ne yapması gerektiğine yönelik bir tartışma yapmaktır. Örneğin, işbirliği konusunda sorun yaşayan bir çocukla, bir oyunda akranlarıyla nasıl işbirliğine gidebileceği konusunda bir tartışma yapılabilir. Üçüncü adım, lider çocuğu gözlerken, çocuğun bu davranışı denemesi için imkan sağlamaktır. Dördüncü adım, çocuğun denemesine yönelik değerlendirme yapmak, öneriler vermek ve deneme sayısını artırmaktır. Son adım ise, çocuk bu davranışta yeterli hale gelince, davranışın gerçek sosyal ortamlarda uygulanmasını sağlamaktır.

**3. Davranışsal prova:** Çocuğun hedeflenen davranışı uygulaması için yönlendirilmesini içerir. Bunun için öncelikle eğitici, çocuğa kendi yaşantısına yakın bir senaryo verir. Sonra da bu senaryonun bir rol arkadaşı ile canlandırılmasını sağlar.

**4. Geribildirim verme:** Bu metot, çocuğa sergilemeye çalıştığı ya da gerçekleştirdiği davranışla ilgili olarak olumlu geribildirimler vermeyi içerir.

**5. Uygulama:** Eğitim süresince, çocuk ilerleme kaydettiğinde, kazandığı becerilerin gerçek durumlarda uygulanmasını sağlamayı içerir.



**6. Sosyal algı:** Buradaki vurgu, çocuğa sözel olmayan iletişimin ipuçlarını öğretme üzerindedir. Yani, çocuğa mimikler, vücut hareketleri, ses tonu ve benzerlerinin iletişimde ne anlama geldiği ve nasıl yorumlanabileceği öğretilir.

**7. Duygular:** Buradaki amaç, çocuğa duyguların boyutları hakkında bilgi vermek ve insanların duygularını anlamının, insan davranışını yorumlamada nasıl kullanılacağını öğretmektir.

**8. Başkasının rolüne geçme:** Burada, belli bir durum betimlenir ve çocuğa o durumdaki kişinin yerinde olsa ne yapacağı sorulur. Bu sayede, çocuğun başkalarının duygularını anlaması sağlanmaya çalışılır.

## 2. 6. Sosyal Beceri ve Yaş

Literatürde, çocukların sosyal beceri düzeyleri ile yaş ilişkin pek bilgi bulunmamakla birlikte, sosyal beceri düzeyi ile yaş arasında olumlu bir ilişki olduğu varsayılmaktadır.

Sosyal olarak yeterli davranış yaşa veya çocuğun içinde bulunduğu gelişimsel aşamaya göre değişmektedir (Foster ve Ritchey, 1979). Yaşın ilerlemesiyle birlikte, çocuklar daha küçük yaşlarda olduğunun tersine, kendilerini ifade ederken sosyal olarak kabul edilebilir yolları öğrenirler (Herbert, 1996). Buradaki etkenlerden biri her yaşın gelişimsel görevlerinin farklı davranış biçimlerini gerektirmesidir. Bir diğer etken de, her bir gelişimsel aşamada kabul edilebilir davranışların çocuğun yer aldığı akran gruplarına göre değişmesidir (Foster ve Ritchey, 1979).

Literatürde yer alan çalışmalar, yukarıdaki varsayımı destekler şekilde, çoğunlukla yaş ile sosyal beceriler arasında olumlu bir ilişki olduğunu

göstermektedir (Matson ve başk., 1986; Renshaw ve Brown, 1993 aktaran Herington ve Parke, 1999; Poyraz-Tüy, 1999).

## 2. 7. Sosyal Beceri ve Cinsiyet

Çocuklukta verilen cinsiyet rolleri eğitimi, bireylerin davranış biçimlerini şekillendirmektedir. Cinsiyet rollerine göre kızların pasif olması beklenirken, erkeklerin daha saldırgan ve atılgan olması beklenir (Serbin, 1983; Dusek, 1987). Bu durum özellikle ergen suçluluğu ile ilgili çalışmalarda açıkça görülmektedir (Bayar, 1999; Delikara, 2000; Kaner, 2002). Bu konudaki çalışmalar, erkeklerin kızlara göre daha saldırgan davranışlar gösterdiklerini ve suç kabul edilen davranışlarda daha fazla bulduklarını ve daha fazla risk alma davranışı ortaya koyduklarını göstermektedir.

Sosyal beceriler konusunda yapılan araştırmalar da benzer sonuçları ortaya çıkarmaktadır. Buna göre, kızlar genellikle erkeklere oranla uygun sosyal davranışları daha fazla göstermektedir (Vaughn ve Langlois, 1983; Sarason ve başk., 1985; Matson ve başk., 1986; Riggio, 1986; Allen, Weissberg ve Hawkins, 1989; Meijer ve başk., 2000).

## 2. 8. Sosyal Beceri ve Sosyo-Ekonomik Düzey

Sosyo-ekonomik düzey eğitim, ekonomik kaynaklar, sağlık ve meslek gibi bir çok durumu içinde barındıran geniş bir kavramdır. Bu nedenle de, çocukların gelişimsel süreçlerini yordamada oldukça yararlı bir araç olarak kullanılmaktadır (Schaffer, 1988).

Literatürde sosyal beceriler ve sosyo-ekonomik düzey arasındaki ilişkiyi inceleyen pek fazla çalışmaya rastlanamamıştır. Ancak uzmanların, sosyo-ekonomik

düzeşin çocukların sosyal becerileri üzerinde etkili olduğu görüşünü ileri sürdükleri görülmektedir.

Schaffer (1988), çocukların davranışlarının sosyo-ekonomik düzeyin yarattığı tutumlar, beklentiler ve yaşantılar tarafından şekillendirildiğini belirtmektedir. Schaffer'a göre alt sosyo-ekonomik düzeydeki aileler, üst sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerle karşılaştırıldığında, çocuğun gelişimini olumsuz yönde etkileyen çok çeşitli zorlukla karşılaşmaktadırlar.

Argyle (1981), becerilerin sosyal durumlara göre değiştiğini belirtmektedir. Ona göre sosyal davranışlar ve beceriler bireyin ait olduğu sosyal sınıfa ve kültüre göre değişmektedir. Foster ve Ritchey (1979) de sosyal yeterliliğin yalnızca yaşa göre değil, aynı zamanda sosyo-ekonomik düzeye, ırka ya da etnik alt kültüre göre de farklılaştığını belirtmektedir. Örneğin, yoksul olmanın getirdiği stres ebeveynlerin çocuklarına yeterli özeni göstermemelerine ve onları ihmal etmelerine yol açabilmektedir (Stenhouse, 1994). Bu durum da, alt sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerde yetişen çocukların sosyal becerilerin olumsuz yönde etkileyebilmektedir.

Ailenin sosyo-ekonomik düzey ile çocuğun sosyal becerileri edinmesinde önemli bir rol oynayan çocuk yetiştirme metotları arasında da bir ilişki söz konusudur. Maccoby (1980, aktaran Cara Flanagan, 1999, s.93), alt sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerle üst sosyo-ekonomik düzeydeki aileler arasında çocuk yetiştirme yöntemleri bakımından dört temel fark ortaya koymuştur:

- alt sosyo-ekonomik düzeydeki aileler otoriteyi sağlamada itaate ve saygıya vurgu yaparken, üst sosyo-ekonomik düzeydeki aileler çocukta merak ve bağımsızlığı vurgulamaktadırlar.
- alt sosyo-ekonomik düzeydeki aileler daha otoriter olma ve güce dayalı disiplin yöntemlerini kullanma eğilimi gösterirken, üst sosyo-ekonomik düzeydeki aileler daha müsamahakar ya da

esnek bir tutum sergiliyorlar.üst sosyo-ekonomik düzeydeki aileler çocuklarıyla daha fazla konuşuyorlar ve daha kompleks bir dil kullanıyorlar.

- üst sosyo-ekonomik düzeydeki aileler çocuklarına daha fazla sıcaklık ve şefkat gösteriyorlar.

Burada sözü edilen farklılıklar, sosyo-ekonomik düzeye bağlı olarak, çocukların aile ortamında kazandıkları sosyal becerilerin de farklılaşabileceği sonucunu işaret etmektedir. Dolayısıyla, sosyo-ekonomik düzeyin çocuklardaki ve ergenlerdeki sosyal becerilerin farklılıklarını ortaya çıkmasında önemli bir etken olabileceği söylenebilir.

## **2. 9. Sosyal Beceri Konusunda Yurtdışında Yapılan araştırmalar**

Sosyal beceri konusunda yurt dışında yapılan araştırmalar çok çeşitli değişkenleri içermektedir. Bunlar arasında depresyon, yalnızlık, utangaçlık, sosyal destek ve bunlara benzer değişkenler sayılabilir. Ancak yapılan araştırmaların daha çok sosyal becerilerin geliştirilmesine yönelik program geliştirme konusunda odaklandığı görölmektedir. Bunun yanı sıra, özür gruplarına yönelik çalışmalara da ağırlık verildiği görölmektedir. Ancak, yurt dışında yapılmış araştırmalar içinde sosyo-ekonomik düzeyi ya da yaşı ele almış araştırmalara pek rastlanamamıştır. Bu bölümde yurtdışında yapılmış araştırmalar iki kısımda ele alınacaktır. Bunlar (a) ölçme aracı olarak MESSY kullanmış araştırmalar ve (b) yaş, sosyo-ekonomik düzey ve cinsiyet ile sosyal becerilerin ilişkisi konusunda bulguları bulunan araştırmalar.

### a. Ölçme Aracı Olarak Matson Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (MESSY) Kullanmış Araştırmalar

Kazdin, Matson ve Esveltd-Dawson (1984), araştırmalarında çocukların sosyal yeterliliklerinin davranışsal rol testleri ve farklı ölçme teknikleri kullanılarak ölçülmesinin, sonuç açısından bir fark yaratıp yaratmadığını incelemiştir. Araştırmanın bulguları MESSY ve diğer benzer değerlendirme araçları ile davranışsal rol testlerinin sonuçlarının ilişkili olmadığını göstermiştir. Ayrıca sonuçta, kızların Messy'den aldığı puanların erkeklerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Bulgulara göre, erkeklerle karşılaştırıldığında, kızlar daha fazla olumlu sosyal ilişkiler geliştirmektedirler.

Matson ve başk. (1986), görme engelli ve görme engelli olmayan iki grup çocuğun ve ergenin sosyal becerilerini karşılaştırdıkları çalışmalarında, yaşları 9-18 arasındaki toplam 90 kişiden oluşan bir örneklem kullanmışlardır. Üç ayrı bölümden oluşan araştırmanın birinci bölümünde MESSY'nin görme engelli çocuklar ve ergenler için uyarılma çalışmasını yapmışlardır. Elde edilen bulgular MESSY'nin bu gruptaki çocukların ve ergenlerin sosyal beceri düzeylerini belirlemede kullanılabileceğini göstermektedir.

Araştırmanın ikinci bölümünde MESSY öğretmen formu kullanılarak görme engelli çocukların ve ergenlerin sosyal becerileri bazı değişkenler açısından incelenmiştir. Bu gruptaki çocuklar sınıflarına göre 3-7, 8-9, 10 ve 11-12 şeklinde gruplara ayrılmıştır. Sonuçta, 8-9 sınıf düzeyindeki çocuklar sosyal beceriler bakımından hem 10 hem de 3-7 düzeyindeki çocuklardan daha düşük puanlar almışlardır. Cinsiyet ile ilgili bulgular ise kızların sosyal becerileri düzeylerinin erkeklerin sosyal beceri düzeylerinden daha yüksek olduğunu işaret etmiştir. Ancak çocukların görme engellerini düzeyi ile sosyal becerileri arasında bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Araştırmanın son bölümünde ise, MESSY'nin kendini değerlendirme formu kullanılarak görme engelli ve görme engeli bulunmayan çocukların ve ergenlerin sosyal davranışları değerlendirilmiştir. Bulgular, görme engelli çocukların uygun olmayan sosyal davranışlar bakımından, görme engeli olmayan çocuklara göre anlamlı düzeyde yüksek puanlar aldıkların göstermiştir. Ayrıca , bu gruptaki sonuçlara göre erkekler uygun olmayan davranışlarda kızlardan, kızlar ise uygun davranışlarda erkeklerden yüksek puanlar almışlardır.

Spirito, Overholser ve Halverson (1990), intihar girişiminde bulunan ergenlerle psikiyatrik tanı almış ergenlerin sosyal beceri yetersizlikleri açısından karşılaştırmasını yaptıkları çalışmalarında, ergenlerin sosyal beceri düzeyini belirlemek amacıyla ölçme aracı olarak MESSY kullanmışlardır. Çalışmada ayrıca depresyon ve sosyal beceri ilişkisine de bakılmıştır.

Araştırma 41'i deney, 40'ı kontrol grubunda olmak üzere toplam 81 ergen üzerinde sürdürülmüştür. Araştırmanın bulguları intihara eğilimli ergenler ile diğer ergenler arasında sosyal beceri düzeyleri bakımından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Diğer yandan, bulgular ergenlerde depresyon ile sosyal beceri düzeyi arasında ilişki olduğunu ortaya çıkarmıştır.

MESSY'nin maddelerinin otistik ve normal çocuklara yönelik karşılaştırmasını yapan bir başka araştırma (Matson, Compton ve Sevin, 1991), otistik çocukların, normal çocuklarla karşılaştırıldığında, genellikle uygun olmayan davranışlar sergilediğini göstermektedir. Bulgular, çok az sayıdaki otistik çocuğun ancak başlangıç düzeyindeki sosyal becerileri öğrenmiş olduklarını işaret etmektedir.

Chou (1997), MESSY'nin Çinli çocuklara yönelik uyarlama çalışmasını yapmıştır. Çalışma, yaşları 11-18 arasındaki 142'si erkek, 49'u kız toplam 191 çocuk üzerinde gerçekleştirilmiştir. Sonuçta ölçeğin Çince versiyonunun iç tutarlılığı .89 olarak bulunmuştur ve faktör yapısı orijinal ölçekteki ile aynı çıkmıştır. Ölçeğin geçerliği benzer ölçek geçerlik yöntemi ile bulunmuştur. Bunun için Coppersmith

Öz-Saygı Envanteri kullanılmıştır ve iki ölçeğin korelasyonu .54 bulunmuştur. Elde edilen bu sonuçlar, ölçeğin Çince versiyonunun Çinli çocukların sosyal becerilerini değerlendirmede geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermiştir.

Ölçme aracı olarak MESSY kullanan bir başka araştırma (Meijer ve başk., 2000), kronik bir hastalığı bulunan çocuklarla herhangi bir hastalığı bulunmayan çocukları akran ilişkileri bakımından incelemiş ve akran ilişkilerinin hastalığın özellikleri ile ve acı ile ilişkisini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini yaşları 8-12 arasındaki 55 erkek ve 52 kız çocuktan oluşmuştur. Çocukların sosyal beceri düzeyini belirlemek amacıyla 1993 yılında Filamanca'ya çevrilmiş olan MESSY kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda, kronik hastalığı olan çocukların kendilerinin sosyal beceri düzeylerin diğer gruptaki çocuklara oranla daha düşük olarak algıladıkları, diğerlerin göre daha fazla sosyal olarak istedik cevaplar verdiği ve diğerlerine oranla daha az saldırgan davranışlarda bulunduğu ortaya çıkmıştır.

Bulgular yaş ile sosyal beceri arasında bir ilişki olmadığını ancak cinsiyet ile sosyal beceri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya çıkarmıştır. Erkeklerin MESSY'den aldıkları puanlar saldırganlık boyutunda kızlara göre oldukça yüksek olduklarını göstermektedir. Bunun yanısıra, bulgulara göre kızlar sosyal durumlarda erkeklere oranla daha yüksek düzeyde kaygı yaşamaktadırlar. Araştırmanın önemli bulgularından biri de ebeveynlerin eğitim düzeyi ile çocukların sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkidir. Buna göre, ebeveynlerinin eğitim düzeyi yüksek olan çocukların sosyal olarak daha aktif olduğu ve sosyal ortamlarda daha az kaygı yaşamaktadırlar.

Sharma, Sigafos ve Carrol (2000), MESSY'nin görme engelli Hint çocuklarına uyarılama çalışmasını yapmışlardır. Çalışma, yaşları 6-16 arasındaki 118'i erkek, 82'si kız toplam 200 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Çalışma sonucunda 50 maddenin madde yükü .33'ün üzerinde çıkmıştır. Sonuçta elde edilen

faktörlerin orijinal çalışmadaki ile benzer olduğu görülmüştür (Faktör I: Uygun sosyal beceriler; Faktör II : Uygun olmayan atılganlık; Faktör III: Fevrilik; Faktör IV: Kendine güvenlilik; Faktör V: Kıskançlık/İçe kapanıklık). Ölçeğin güvenilirliği .87 bulunmuştur. Elde edilen sonuçlar MESSY'nin Hint çocuklarının sosyal becerilerin değerlendirmede kullanılabileceğini göstermektedir.

### **b. Yaş, Cinsiyet ve Sosyo-Ekonomik Düzey İle Sosyal Becerilerin İlişkisi Konusunda Bulguları Bulunan Araştırmalar**

Okul öncesi çocuklarda fiziksel çekicilik ile sosyal yeterlilik ilişkisini inceleyen bir çalışmada (Vaughn ve Langlois, 1983), fiziksel çekiciliğin kızların sosyometrik statülerinin belirleyicilerinden biri olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuca göre kızlarda popüler olma ile fiziksel olarak beğenilme arasında olumlu bir ilişki mevcutken, erkeklerde bu durum söz konusu değildir.

Sarason ve başk. (1985), yaptıkları araştırmada sosyal beceri, sosyal destek ve fiziksel çekicilik arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 168 üniversite öğrencisi üzerinde yapılan araştırmanın sonuçlarına göre sosyal beceri ile yüksek sosyal destek arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Araştırma sonuçları, sosyal destek düzeyleri düşük olan bireylerin sosyal beceri düzeylerinin de düşük olduğunu göstermiştir.

Araştırmanın cinsiyet ile ilgili bulgularına göre, erkeklerin gözlenen sosyal destek ve sosyal becerinin kadınlara oranla daha düşük olduğu ve kadınların sosyal ilişkilerde daha etkili olduğu bulunmuştur. Buna karşılık, erkeklerin kadınlara göre kendilerinin sosyal beceri düzeylerini olduğundan daha yüksek gördükleri belirlenmiştir. Ayrıca araştırma, kadınların sosyal beceri davranışları konusunda erkeklerden daha fazla bilgiye sahip olduğunu da ortaya koymuştur.

Riggio (1986), Sosyal Beceri Envanterini geliştirme çalışmaları sırasında, cinsiyet ile sosyal becerinin bazı alt boyutları arasında ilişki bulunduğunu ortaya



çıkarmıştır. Buna göre, kadınlar duygusal anlatımcılık, duygusal duyarlılık, sosyal anlatımcılık ve sosyal duyarlılık boyutlarında erkeklerden daha yüksek puanlar almışlardır. Erkekler ise duygusal kontrol ve sosyal manipülasyon boyutlarında kadınlardan daha yüksek puanlar almışlardır.

Çocukların sorun çözme yöntemlerini ve sosyal yeterliliklerini aile yaşantıları bakımından inceleyen bir araştırmanın (Pettit, Dodge ve Brown, 1988) bulguları, çocukların sosyal becerilerinin ve sınıftaki sosyometrik statülerinin cinsiyete göre farklılaşmadığını göstermiştir.

Allen, Weissberg ve Hawkins (1989), ergenlerin sosyal değerleri ile sosyal yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında, cinsiyet bakımından bazı farklılıklar bulmuşlardır. Buna göre, erkeklere oranla, kızların dolaysız ve yapıcı iletişime daha fazla değer verdikleri, sınıf içi davranışlar bakımından öğretmenleri tarafından daha yeterli görüldükleri ve kendilerin fiziksel olarak daha az yeterli buldukları ortaya çıkmıştır.

Renshaw ve Brown (1993, aktaran Herington ve Parke ,1999), 3, 4, 5, ve 6. sınıflardan ve farklı sosyal düzeylerden öğrencilere yönelik olarak yaptıkları bir çalışmada, çocuklara hayali bir sosyal durum örneği verip kendilerine uygun bir hedef seçmelerini istemişlerdir. Bu hayali sosyal durumlardan biri aşağıda verilmiştir:

“Aileniz yeni bir şehre taşındı. Bugün sizin yeni okulunuzdaki ilk gününüz. Dinlenme saati başladı ve bütün çocuklar oynamak için dışarıya çıktılar.”

Araştırma sonucunda, büyük çocukların küçüklerin tersine, arkadaşça fakat daha tedbirli bir şekilde davranmayı vurgulayan pozitif hedefler belirledikleri görülmüştür (örneğin, “yavaş yavaş arkadaşlık kurmaya çalışırım”). Öte yandan, küçük çocuklar daha saldırgan hedefler belirlemişlerdir.

Garner, Jones ve Miner (1994), alt sosyo-ekonomik düzeydeki okul öncesi çocuklarının akranları arasındaki yeterliliklerini ve kendilerinden küçük kardeşlerine karşı davranışlarını incelemişlerdir. Bulgular, çocukların yaşları ile akranları arasındaki yeterlilikleri arasında bir ilişki bulunmadığını göstermiştir. Ayrıca, alt sosyo-ekonomik düzeydeki çocuklar ile orta sosyo-ekonomik düzeydeki çocuklar arasında, duyguların ifade edilme biçimi bakımından farklılık olduğu görülmüştür.

Mott ve Krane (1994), davranış sorunları olan çocukların kişilerarası sorun çözme becerileri ile sosyal yeterliliklerini inceledikleri bir araştırmada yaş, cinsiyet ve sosyo-ekonomik düzey değişkenlerini de ele almışlardır. Araştırmanın bulguların bu çocukların kişilerarası problem çözme becerilerinin yaşa, cinsiyete ve sosyo-ekonomik düzeye göre farklılaşmadığını göstermiştir.

## 2. 10. Sosyal Beceri Konusunda Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Türkiye’de yapılmış araştırmaların daha çok sosyal beceri eğitimi üzerinde odaklandığı görülmektedir. Bu bölümde ülkemizde sosyal beceri konusunda yapılan çeşitli araştırmalar yer almaktadır.

Bacanlı (1990), Kendini Ayarlama Ölçeğinin Türkçe’ye uyarlamasını yaptığı çalışmada, aynı zamanda, sosyal becerilerin bir alt boyutu olduğunu belirttiği, kendini ayarlama becerisinin çeşitli değişkenlerle ilişkisini incelemiştir. Araştırmanın cinsiyet değişkeni ile ilgili bulguları, kız ve erkeklerin kendini ayarlama puanlarında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir. Araştırmanın bir diğer bulgusu ise, sosyo-ekonomik düzeyin kendini ayarlama becerisi üzerinde etkisi olduğunu ortaya koymaktadır. Bulgular, sosyo-ekonomik düzey yükseldikçe bireyin kendini ayarlama becerisinin de yükseldiğini göstermektedir.

Geliştirilmiş bir sosyal beceri eğitimi programının ergenlerdeki sosyal içedönüklük üzerindeki etkisini inceleyen bir başka araştırma (Altınoğlu-Dikmeer, 1997), Ankara Üniversitesi Psikiyatri Kliniğine çekingenlik, arkadaş edineme ya

da arkadaş grupları içinde yer alamama, kendini ortaya koyamama ve kendini ifade edememe şikayetleri başvuran ve psikiyatrik bir tanısı olmayan, yaşları 15-20 arasında değişen ergenler üzerinde yürütülmüştür.

Araştırmanın bulguları, sosyal beceri eğitiminin ergenlerin sosyal içedönüklük düzeyinde olumlu yönde gelişmeler yarattığı savını destekler niteliktedir. Son test uygulamasından elde edilen veriler, deney grubunun sosyal içe dönüklük düzeyinde anlamlı düzeyde bir azalma olduğunu, ancak kontrol grubunda ise anlamlı bir farklılık bulunmadığını göstermektedir. Bu bulguların yanısıra, deney grubundaki ergenler kendilerinde, konuşurken karşılarındaki kişilerin gözlerine bakabilme ve duygu ve düşüncelerini daha rahat ifade edebilme gibi olumlu değişiklikler olduğunu da sözel olarak ifade etmişlerdir.

Çakıl (1998), araştırmasında gruba sosyal beceri eğitiminin üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeylerine etkisini incelemiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular, sosyal beceri eğitiminin üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeylerinde belirgin bir azalma sağladığını göstermiştir. Ayrıca üç ay sonra yapılan izleme çalışmasında da bu durumun korunduğu görülmüştür.

Yüksel (1998), çalışmasında Riggio tarafından geliştirilen Sosyal Beceri Envanterinin Türkçe'ye uyarlamasını yapmıştır. Araştırmanın uygulamaları 182 üniversite öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. Uyarlama çalışması yapılan ölçeğin altı alt boyutu bulunmaktadır. Bu boyutlar duygusal anlatıcılık, duygusal duyarlılık, duygusal kontrol, sosyal anlatıcılık, sosyal duyarlılık ve sosyal kontroldür. Çalışmanın bulguları Sosyal Beceri Envanterinin 14 yaş ve üzerindeki Türk bireyleri için sosyal beceri düzeyini belirlemede geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu ortaya koymuştur.

Başka bir çalışmasında Yüksel (1999), sosyal beceri eğitiminin üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine etkisini incelemiştir. Sonuçta sosyal beceri eğitimine katılan üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri, bu eğitime

katılmayan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerine göre anlamlı şekilde yüksek çıkmıştır.

Başka bir araştırma (Poyraz-Tüy, 1999), 3-6 yaş grubundaki işitme engelli çocukları sosyal beceri ve problem davranışları yönünden karşılaştırmıştır. Çalışmada Merrel Tarafından geliştirilen Okul Öncesi ve Anasınıfı Davranış Ölçekleri, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılarak , kullanılmıştır.

Araştırmanın bulguları, işitme engelli ve işiten çocuklar arasında sosyal becerinin sosyal etkileşim boyutu bakımından anlamlı bir fark olduğunu işaret etmiştir. Araştırmanın önemli bulgularından biri de, yaş ile sosyal beceri düzeyi arasındaki ilişkiye yönelik bulgudur. Buna göre yaş, sosyal beceri ölçeğinden alınan puanlar üzerinde anlamlı bir fark yaratmaktadır. Bu bulgu, çocukların yaşları büyüdükçe sosyal etkileşimlerinin, sosyal bağımsızlıklarının ve sosyal işbirliklerinin arttığını göstermektedir. Ayrıca, cinsiyetin ve işitme engelli olup olmamanın sosyal beceri puanları üzerinde bir etkisi olmadığı da bulunmuştur.

Albayrak-Arın (1999) Riggio'nun geliştirdiği ve Yüksel'in üniversite öğrencileri için Türkçe'ye uyarladığı Sosyal Beceri Envanterinin Türk ergenleri için geçerlik ve güvenirlik çalışmalarını yapmıştır. Bulgular, ölçeğin ele alınan örneklem grubunda (8. ve 9.sınıf) istenen faktör yapısını yansıtmadığını ve ölçeğin iç tutarlılığının istenen düzeyde olmadığını göstermiştir. Sonuçta ise, Sosyal Beceri Envanterinin 8. ve 9. sınıftaki ergenlerin sosyal beceri düzeyini belirlemede kullanılamayacağı yargısına varılmıştır.

6. ve 7. sınıftaki öğrencilerin sosyal becerilerinin akranları, öğretmenleri ve ebeveynleri tarafından algılanışını, sosyometrik statüleri ile sosyal beceri düzeylerinin ilişkisini ve sosyal beceri eğitiminin bu öğrencilerin sosyometrik statüleri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlayan bir araştırma Hatipoğlu ( 1999) tarafından yapılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, araştırmacı tarafından geliştirilen sosyal beceri eğitim programının sosyal beceri yetersizliği olan çocuklara

sosyal becerilerin öğretilmesine ve bu çocukların sosyometrik statülerinin yükselmesine katkıda bulunmadığını göstermektedir. Ancak araştırma, öğrencilerin akademik, çatışma yönetimi ve sonuçları kabul etme boyutlarında ne kadar becerili olurlarsa, akranları tarafından o derecede kabul gördüklerini ortaya koymuştur.

Şahin (1999) yurtdışı yaşantısı geçiren ve geçirmeyen lise öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerini karşılaştırdığı çalışmasında, yurtdışı yaşantısı geçiren öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin diğerlerine göre daha yüksek olduğunu bulmuştur. Ayrıca çalışmada, yurtdışı yaşantısı geçiren öğrencilerin sınıf düzeyi, algıladıkları akademik başarı düzeyi ve ailenin gelir düzeyi bakımından sosyal becerilerinin, yurtdışı yaşantısı geçirmeyen öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek çıktığı da görülmüştür.

Uzamaz (2000), yaptığı deneysel çalışma ile sosyal beceri eğitiminin ergenlerin kişilerarası ilişkiler düzeyine etkisi olup olmadığını incelemiştir. Araştırmada Şahin, Durak ve Yasak tarafından 1994 yılında geliştirilmiş olan Kişilerarası İlişkiler Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları, sosyal beceri eğitiminin ergenlerin kişilerarası ilişkiler düzeyini artırdığını ortaya çıkarmıştır. Araştırma sonuçları, öğrencilerin sosyal beceri düzeyi ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığını işaret etmektedir.

Başka bir çalışmada, drama ile eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine etkisi incelenmiştir (Kocayörük, 2000). Araştırmanın örneklemi, 16'sı deney grubunda, 18'i kontrol grubunda olmak üzere 34 ilköğretim öğrencisinden oluşmaktadır. Denekler, araştırmacı tarafından bu çalışma için geliştirilen Sosyal Beceri Ölçeğinden en düşük puanları alan öğrenciler arasından tesadüfi olarak seçilmiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen ölçek deney ve kontrol gruplarına ön test olarak uygulanmıştır. Deney grubundaki öğrencilere 1.5 saatlik 10 oturumdan oluşan Drama eğitim Programı uygulanmıştır. Kontrol grubundaki öğrencilere ise bu süreçte hiçbir uygulama yapılmamıştır. Uygulama sonrasında her iki gruba da geliştirilen ölçek son test olarak uygulanmıştır.

Araştırmanın bulguları, drama ile yapılan eğitim programının öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin gelişmesinde etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Hamarta (2000), araştırmasında üniversite öğrencilerinin yalnızlık ve sosyal beceri düzeylerini cinsiyet, sınıf, bölüm, yetişmiş olduğu yer, barınma türü gibi değişkenler açısından incelemiştir.

Araştırmanın sosyal beceriler ile ilgili bulguları özetle şu şekildedir:

- Kız öğrencilerin sosyal beceri puan ortalamalarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olmasına karşın, bu fark istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir.
- Öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümler açısından sosyal beceri puan ortalamaları arasında önemli düzeyde fark vardır (örneğin İngilizce Öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin puanları diğer bölümlerde okuyan öğrencilerin puanlarından yüksek bulunmuştur).
- Öğrencinin barınmakta olduğu yer değişkeninin sosyal beceri düzeyi üzerinde etkilidir (örneğin yurttan kalan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri evde kalan öğrencilere göre yüksek çıkmıştır).

Ülkemizde sosyal beceriler ile ilgili olarak bir diğer araştırma ise Avcıoğlu (2001) tarafından yapılmıştır. Araştırmada işbirlikçi öğrenme yöntemine dayalı olarak hazırlanan sosyal beceri eğitim programının işitme engelli öğrencilerin temel sosyal becerileri, ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerilerini ve grupta bir işi yürütme becerilerini öğrenmelerinde ve bu becerileri genelledebilmelerinde etkili olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda, işitme engelli öğrencilerin işbirlikçi öğrenme yöntemine dayalı sosyal beceri eğitim programından yararlandıkları, temel sosyal becerileri, ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerilerini ve grupta bir işi yürütme

becerilerini öğrendikleri ve bu becerilerin farklı sosyal durumlara genellebildikleri görülmüştür.

Tüm bu tanımlamalar, kuramlar ve araştırmalar bize bireyin, topluma uyumunun ve sosyal olarak destekleyici ilişkiler geliştirebilmesinin bir belirleyicisi olarak sosyal becerilerin önemini göstermektedir. Sosyal becerilerin uygulanması, etkili bir sosyal etkileşimin önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. Bireyler bu becerilerde yetkinlik kazandıkları sürece, sosyal performansları da artma eğilimi gösterecektir. Sonuç olarak, bireyler sosyal becerilerle ilgili bilgilerini davranışa dönüştürdükleri takdirde sosyal anlamda yeterliliğe ulaşacaklardır (Hargie ve başk., 1994). Sorun, akademik durumdan çok çocuğun sosyal davranışı üzerinde odaklandığında, sosyal beceriler konusundaki bilginin önemi de artmaktadır. Sosyal beceri yaklaşımının en önemli avantajı, bu yaklaşımın, çocuklara daha farklı ve daha kabul edilebilir bir şekilde davranmak için gerekli becerilerin öğretilbileceği görüşüne dayalı, pozitif bir yaklaşım olmasıdır. (Cartledge ve Milburn, 1983).

## BÖLÜM III

### METOT

Bu bölümde araştırmanın örnekleme, veri toplama araçları ve bunlarla ilgili geçerlik ve güvenirlik çalışmaları, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

#### 3. 1. Örneklem

Araştırmanın örnekleme, 2001-2002 öğretim yılında Ankara il merkezinde bulunan Nihat Başakar İlköğretim Okulu, Aydınlıkevler İlköğretim Okulu ve Türkiye Noterler Birliği İlköğretim Okulu 6., 7. ve 8. sınıflarında okumakta olan 526 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmanın örnekleme, bu okullarda öğrenim görmekte olan öğrencilerden tesadüfi olarak seçilmiştir. Örneklem oluşturulan öğrencilerin yaşları 12-14 arasındadır ve örneklem 244 erkek, 282 kız öğrenciden oluşmaktadır.

Örneklem seçimi, öğrencilerin okumakta olduğu okulun bulunduğu bölgenin sosyo-ekonomik düzeyine göre yapılmıştır. Altındağ ilçesinde bulunan Nihat Başakar İlköğretim Okulunun alt, aynı ilçede bulunan Aydınlıkevler İlköğretim Okulunun orta ve Çankaya ilçesinde bulunan Türkiye Noterler Birliği İlköğretim Okulunun ise üst sosyo-ekonomik düzeyde olduğu varsayılmıştır. Ancak ayrıca, sosyo-ekonomik düzeyi değerlendirmek için Bacanlı (1997) tarafından geliştirilen sosyo-ekonomik düzey ölçeği de kullanılmıştır.



Örneklemin yaş, cinsiyet ve sosyo-ekonomik düzey dağılımının her birinin kendi içlerinde birbirine oldukça yakın olduğu görülmektedir (Tablo 3.1).

Tablo 3.1. Örneklem grubunun yaşa, cinsiyete ve sosyo-ekonomik düzeye göre dağılımı.

YAŞ CİNSİYET SED	12		13		14		TOPLAM
	E	K	E	K	E	K	
ALT	23	41	30	29	33	25	181
ORTA	22	26	32	14	32	45	171
ÜST	27	40	27	36	18	26	174
TOPLAM	72	107	89	79	83	96	526

Örneklem seçiminde kullanılan okullardaki sosyo-ekonomik düzey dağılımına bakıldığında, Nihat Başakar İlköğretim Okulundaki öğrencilerin çok büyük bir bölümünün alt sosyo-ekonomik düzeyinden geldiği görülmektedir (Tablo 3.2). Tablo 3.3, Aydınlikevler İlköğretim Okulunda okuyan öğrencilerin, daha çok orta sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin çocukları olduğunu göstermektedir. Son olarak, Türkiye Noterler Birliği İlköğretim Okulundaki öğrencilerin çoğunluğunun ise, üst sosyo-ekonomik düzeyde oldukları görülmektedir (Tablo 3.4).

Tablo 3.2. Nihat Başakar İlköğretim Okulu öğrencilerinin yaşa, cinsiyete ve sosyo-ekonomik düzeye göre dağılımı.

YAŞ CİNSİYET SED	12		13		14		TOPLAM
	E	K	E	K	E	K	
ALT	19	31	24	26	25	18	143
ORTA	7	2	9	4	4	9	35
ÜST	-	1	-	-	1	-	2
TOPLAM	26	34	33	30	30	27	180

Tablo 3.3. Aydınlıkevler İlköğretim Okulu öğrencilerinin yaşa, cinsiyete ve sosyo-ekonomik düzeye göre dağılımı.

YAŞ CİNSİYET SED	12		13		14		TOPLAM
	E	K	E	K	E	K	
ALT	4	7	6	3	8	6	34
ORTA	9	17	9	2	26	27	90
ÜST	11	14	6	4	8	13	56
TOPLAM	24	38	21	9	42	46	180

Tablo 3.4. Türkiye Noterler Birliği İlköğretim Okulu öğrencilerinin yaşı, cinsiyete ve sosyo-ekonomik düzeye göre dağılımı.

YAŞ CİNSİYET SED	12		13		14		TOPLAM
	E	K	E	K	E	K	
ALT	-	3	-	-	-	1	4
ORTA	6	7	14	8	2	9	46
ÜST	16	25	21	32	9	13	116
TOPLAM	32	35	35	40	83	23	166

### 3. 2. Kullanılan Ölçme Araçları

Araştırmada öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri, uyarlaması yapılan Matson Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (MESSY) (Matson, Ratatory ve Helsel, 1983) kullanılarak bulunmuştur (Ek 1). Öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri Bacanlı (1990) tarafından geliştirilen Sosyo-Ekonomik Düzey Ölçeği ile belirlenmiştir (Ek 3). Benzer ölçek geçerliği için ise Kocayörtük (2000) tarafından geliştirilen Sosyal Beceri Ölçeği (Ek 2) kullanılmıştır. Bunların dışında başka bir geçerlik çalışması ise, bu araştırmada geliştirilen öğretmen dereceleme ölçeği (Ek 4) ile yapılmıştır.

#### 3. 2. 1. Matson Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (MESSY)

MESSY, J.L.Matson, A.F. Rotatory ve W.J.Hessel tarafından 1983 yılında geliştirilmiş, 5 dereceli Likert tipinde bir ölçektir. Ölçeğin öğretmen ve öğrenci formları bulunmaktadır. Öğrenci formu 62, öğretmen formu ise 64 maddeden oluşmaktadır.

Araştırmacıların, ölçeği geliştirmedeki çıkış noktaları, bundan önceki çalışmaların çoğunun yalnızca tedavi/düzeltilme amaçlı olması ve araştırma gruplarının çoğunlukla yetişkinlerden oluşmasıdır. Onlara göre bu ölçeğin hem çocuklara yönelik olması, hem de çocuklardaki sosyal davranışları değerlendiren sistematik bir araç olması bu alandaki eksikliği gidermede önemli bir adım olacaktır. Özetle, bu çalışmadaki temel amaç, çocuklardaki sosyal becerileri değerlendirmek için bir ölçme aracı oluşturmaktır.

Araştırmacılar ölçeği geliştirirken, “sosyal becerinin genel bir tanımının altına yerleştirilebilen davranışları kapsayan, çoğunlukla kabul görmüş bir çok değerlendirme yöntemini gözden geçirmiş ve seçilen maddeleri ölçeğin ilk versiyonuna almışlardır.” İncelenen ölçekler şunlardır:

- Çocuk Davranış Profili (Achenbach, 1978; Achenbach ve Edelbrock, 1979).
- Davranış Problemleri Listesi (Quay, 1977; Quay ve Peterson, 1975).
- Connors Hiperaktivite Ölçeği (Connors, 1969).

İki bağımsız derecelendirici bu ölçekleri inceleyerek, sosyal beceri tanımına uygun olduğunu düşündükleri davranışları seçmişlerdir. Ölçeğin başlangıçtaki madde havuzunda 92 madde bulunmaktadır.

Ölçek, geliştirilme çalışmaları sırasında toplam 744 öğrenciye uygulanmıştır. Bu 722 öğrenciden 422’si kendini değerlendirme, 322’si ise öğretmenleri tarafından değerlendirilme grubunda olmak üzere iki örneklem alınmıştır. Kendini değerlendirme örneklemini, ortalaması 11.19 olan, 4-18 yaşları arasındaki 212 erkek, 210 kız öğrenciden oluşmuştur. Öğretmen değerlendirme grubu ise ortalaması 7.19 olan, 4-15 yaş arasındaki 186 erkek, 146 kız çocuktan oluşmuştur.

Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek amacıyla 2 hafta ara ile test-tekrar-test çalışması yapılmıştır. Orijinal havuzdan, test-tekrar-testte her madde için Pearson korelasyon analizleri yapılmıştır. Sonuçta kendini değerlendirme için test-tekrar-test güvenilirliği  $r = 0.50$  olarak bulunmuştur.

MESSY'nin faktörleri, kendini değerlendirme formu için hem de öğretmen formu için Varimax rotasyon işlemi ile elde edilmiştir. MESSY'nin toplam ve alt faktörleri demografik değişkenlerle (cinsiyet, yaş ve ırk) analiz edilmiştir. Sonuçta ölçeğin 62 maddelik haline ulaşılmıştır ve ölçeğin geçerliği .81 olarak bulunmuştur. Ölçeğin toplam 5 faktörü bulunmaktadır. Faktörler, faktörlere dağılan maddeler ve faktör yükleri Tablo 5'teki gibi sıralanmıştır.

Tablo 3.5. MESSY'nin Varimax Rotasyon ile elde edilen faktör yükleri.

Madde no	Faktörler ve Maddeler	Faktör yükleri
	<b>Faktör I: Uygun sosyal beceriler</b>	
9.	İnsanlarla konuşurken onların yüzüne bakarım.	0,49
10.	Bir çok arkadaşım var.	0,36
12.	İncinmiş bir arkadaşıma yardım ederim.	0,56
13.	Üzgün bir arkadaşımı neşelendiririm.	0,57
16.	Bir başkası iyi bir şey yaptığında mutlu olurum.	0,46
20.	İnsanlara hoş göründüklerini söylerim.	0,54
23.	İnsanlara yaklaşıp bir sohbet başlatabilirim.	0,36
24.	Biri benim için bir şey yaptığında mutlu olurum ve teşekkür ederim.	0,57
28.	Nasıl arkadaş edinileceğini bilirim.	0,44
31.	Arkadaşlarımı savunurum.	0,43

Tablo 3. 5. (devamı)

2.	İnsanlar konuşurken onlara bakarım.	0,56
34.	Sahip olduklarımı başkalarıyla paylaşıyorum.	0,52
37.	Duygularımı belli ederim.	0,46
40.	Başkalarının eşyalarına sanki benimmiş gibi özen gösteririm.	0,38
42.	İnsanlara isimleriyle hitap ederim.	0,39
43.	İnsanlara yardım teklif ederim.	0,58
44.	Birine yardım ettiğimde kendimi iyi hissederim.	0,64
46.	Başkalarıyla konuşurken sorular sorarım.	0,42
50.	Birini incittiğimde üzülürüm.	0,50
52.	Oyunlarda diğer çocuklara katılırım.	0,37
55.	Benimle iyi geçinen insanlara iyi davranırım.	0,59
56.	Başkalarına hal hatır sorarım.	0,47
59.	Diğer insanların şakalarına ve anlattıkları komik öykülere gülerim.	0,42
<b>Faktör II : Uygun olmayan atılganlık</b>		
2.	İnsanları korkuturum veya bir kabadayı gibi davranırım	0,43
7.	Bana ait olmayan eşyaları izinsiz alırım ya da kullanırım.	0,47
11.	Öfkelendiğim zaman tokat atarım veya vururum	0,54
14.	Diğer çocuklara tehdit eder gibi bakarım.	0,44
17.	Diğer çocukların hatalarını/yanlışlarını bulurum.	0,35
19.	Verdiğim sözleri tutmam (sözümde durmam).	0,42
21.	İstedğim bir şeyi almak için yalan söylerim.	0,53
22.	İnsanları kızdırmak için onlara sataşırım.	0,58
29.	Bile bile diğerlerinin duygularını incitirim.	0,52
30.	İnsanlarla dalga geçerim.	0,64
39.	İnsanları rahatsız edecek sesler çıkartırım.	0,50
41.	Çok yüksek sesle konuşurum.	0,36
53.	Sık sık kavga ederim.	0,55
60.	Kazanmanın her şey olduğuna inanırım.	0,33

Tablo 3. 5 (Devamı)

61.	Birileriyle şakalaşırken onları incitirim.	0,48
62.	Beni inciten biriyle bile iyi geçinmeye çalışırım.	0,43
	<b>Faktör III: Fevriilik</b>	
3.	Kolayca sinirlenirim.	0,31
4.	Dediğim dedik biriyim .	0,46
5.	Sık sık yakınırım ya da şikayet ederim.	0,50
6.	Başka biri konuşurken konuşurum (konuşmasını keserim).	0,39
35.	İnatçı biriyim.	0,49
	<b>Faktör IV: Kendine güvenlilik</b>	
8.	Kendimle övünürüm.	0,30
33.	Her şeyi bildiğimi düşünürüm.	0,35
36.	Diğer insanlardan daha iyiymişim gibi davranırım.	0,35
57.	Başkalarının yanında haddinden fazla kalırım (bu onları sıkıkar).	0,52
58.	Gereğinden fazla açıklama yaparım.	0,47
	<b>Faktör V: Kıskançlık/İçe kapanıklık.</b>	
15.	Bir başkası iyi bir şey yaptığında öfkelenirim veya kıskanırım.	0,50
38.	İnsanlar benimle uğraşmadığında bile,uğraştıklarımı zannederim.	0,43
49.	Kendimi yalnız hissediyorum.	0,46
54.	Başkalarını kıskanırım.	0,48
	<b>Farklı Maddeler</b>	
1.	İnsanları güldürürüm.	0,27
18.	Her zaman birinci olmak isterim.	0,50
25.	Yalnız kalmayı severim.	0,55
26.	İnsanlarla konuşmaktan korkarım.	0,25
27.	İyi sır saklarım.	0,13
45.	Herkesten daha iyi olmaya çalışırım.	0,45

Tablo 3. 5 (Devamı)

47.	Arkadaşlarımı sık sık götürüm.	0,28
48.	Yalnız başıma oynarım.	,65
51.	Lider olmaktan hoşlanıyorum.	0,61

Ayrıca, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) de yapılmıştır. ANOVA sonucunda :

-Toplam Skor x Cinsiyet anlamlı çıkmazken, Cinsiyet x Uygun Olmayan Sosyal Davranış anlamlı çıkmıştır ( $F[1,420] = 12.06, P < 0.001$ ). Bu bulgu, uygun olmayan davranışların ve saldırganlığın kız çocuklarıyla karşılaştırıldığında, erkeklerde daha fazla görüldüğü görüşünü pekiştirir niteliktedir. Ayrıca bu durumun yaşa göre pek fazla değişiklik göstermediği de görülmüştür.

-Yaş Olumsuz Sosyal Davranışlar alt ölçeğinde anlamlı bulunmuştur ( $F[10,411] = 4.58, P < 0.001$ ). Diğer gruplarla (4-6, 15 ve 16-18) karşılaştırıldığında 10 yaş grubu arasında anlamlı farklar görülmüştür.

-Öğretmen formunda Yaş x Toplam skor anlamlı çıkmıştır ( $F[5,316] = 12.02, P < 0.001$ ). Neuman-keuls post-hoc analizleri, 4-5, 7, 9 ve 10-15 yaş gruplarıyla karşılaştırıldığında, 8 yaş grubu arasında farklılıklar olduğunu göstermiştir. 6 yaş grubu arasındaki farklılıklar da, 4-5, 7, 9 ve 10-15 yaş gruplarıyla karşılaştırıldığında anlamlı bulunmuştur.

Sonuç olarak araştırmacılar, kompleks sosyal davranışların rol yapma senaryoları ya da birkaç davranış tanımı ile değerlendirilmesinin yeterli olmayacağını vurgulamaktadırlar. Bu nedenle, MESSY gibi, çok çeşitli sosyal becerileri değerlendirebilecek ölçme araçlarına ihtiyaç duyulduğunu belirtmektedirler. Bulgular MESSY'nin bu ihtiyacı gidermede yeterli düzeyde geçerli ve güvenilir olduğunu göstermektedir.



Ölçeğin puanlandırılması bana hiç uygun değil: 1 puan, bana pek uygun değil: 2 puan, bana biraz uygun:3 puan, bana oldukça uygun:4 puan, bana tamamen uygun: 5 puan şeklinde yapılmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 47 en yüksek puan ise 235'tir. Alt ölçeklerden ise 1. ölçekten en az 24 en fazla 120 ve 2. ölçekten en az 23, en fazla 115 puan alınabilmektedir (Ek 1).

### 3. 2. 2. Sosyal Beceri Ölçeği

Sosyal beceri ölçeği Kocayörük (2000) tarafında ilköğretim öğrencilerinin göz teması kurma, merhaba-iyi günler dileme, dinleme, konuşmayı başlatma, konuşmayı sürdürme, soru sorma, teşekkür etme, kendini tanıtma, izin isteme, iltifat etme, gruba katılma, yardım isteme, özür dileme, ikna etme, iş bölümüne uyma, grup sorumluluğunu yerine getirme ve kendini ödüllendirme davranışlarının gelişimini ölçmek amacıyla geliştirilmiş bir ölçektir.

Ölçek, 5'li Likert tipindedir ve ilk hali 40 maddeden oluşmaktadır. Bu 40 maddelik deneme formu 302 öğrenciye uygulanmıştır. Buradan elde edilen veriler üzerinde madde analizi yapılmış ve madde test korelasyonları hesaplanmıştır (Tablo 3.6). Bu işlemlerin sonunda .20'den düşük korelasyon veren maddeler elenmiş ve ölçeğin 20 maddelik son haline ulaşılmıştır. Yapılan güvenirlik çalışmaları sonucunda ölçeğin güvenirliği .75 (Cronbach-Alfa katsayısı) olarak bulunmuştur. Geçerliliği için ise uzman görüşüne başvurulmuş ve 5'li puan sistemine göre değerlendirilmesi istenmiştir. Değerlendirme sonucunda ortalama puanın 4.5 olduğu bulunmuştur.

Ölçeğin puanlandırılması şu şekilde yapılmaktadır: hiç 1 puan, bazen 2 puan, genelde 3 puan ve tamamen 4 puan şeklindedir. Bu şekilde ölçekten alınabilecek en yüksek puan 80 en düşük puan ise 20 olmaktadır (Ek 2).

Tablo 3.6. Sosyal Beceri Ölçeğinin madde toplam korelasyonu.

Madde	r	Madde	r
1	.1267	21	.1381
2	.3411	22	.1591
3	.1013	23	.2395
4	.1100	24	.2420
5	.0047	25	.0583
6	.1504	26	.2710
7	.3248	27	.1131
8	.4156	28	.2022
9	.1646	29	.1524
10	.2458	30	.0981
11	.2449	31	.2883
12	.0485	32	.3091
13	.3592	33	.0683
14	.1669	34	.3091
15	.2199	35	.0683
16	.1480	36	.3296
17	.3652	37	.3296
18	.1635	38	.2083
19	.2604	39	.2422
20	.0136	40	.4456

### 3.2.3 Sosyo-Ekonomik Düzey Ölçeği

Sosyo-Ekonomik Düzey Ölçeği, Bacanlı (1997) tarafından geliştirilmiş olan 12 maddelik bir ölçme aracıdır. Ölçeğin güvenilirlik çalışması, bir Tıp Fakültesi öğrenci grubuna uygulanması ile yapılmıştır. Sonuçta, ölçeğin iç tutarlılık katsayısı

.725 bulunmuştur. Ölçeğin orijinali 12 maddeden oluşmaktadır, ancak bu çalışmada 8., 9., 10. ve 11. maddeler çıkartılarak kullanılmıştır. Bu maddeler şu şekildedir:

**8. Babanızın mesleği**

- a. İşçi (Toprak, Sanayi, Vb.) c. Memur  
b. Çiftçi (kendi toprağında) d. Esnaf/Tüccar

**9. Annenizin mesleği**

- a. Ev Kadını c. Memur  
b. İşçi (Toprak, Sanayi, Vb.) d. Esnaf/Tüccar

**10. Okuduğunuz lise**

- a. Meslek Lisesi b. Genel Lise c. Anadolu Lisesi d. Özel lise

**11. Ortaöğreniminiz boyunca masraflarınız nasıl karşılandı?**

- a. Parasız yatılıydım b. Burs aldım c. Ailem karşıladı

Anne-babanın eğitim durumunun, sosyo-ekonomik düzeyi 8. ve 9. maddelerdeki anne-babanın mesleğinden daha iyi yansıttığı düşünüldüğünden bu iki madde ölçekten çıkartılmıştır. 10. ve 11. maddeler ise, ölçeğin uygulandığı örneklem grubuna uygun olmadığı için çıkartılmıştır. Sonuçta ölçek 8 maddelik hali ile uygulanmıştır.

Ölçeğin puanlanması ise, 8. maddeye kadar olan maddelerin kendi içlerinde şıklarının sayısına göre, her şıkka 1-3, 1-4 ya da 1-5 arasında değişen puanlar verilerek yapılmıştır. Örneğin 1. madde hiçbir okul mezunu değil 1 puan, ilkokul mezunu 2 puan, ortaokul/lise mezunu 3 puan, yüksek okul mezunu 4 puan ve ileri eğitim görmüş (mastır ya da doktora) 5 puan şeklinde hesaplanmaktadır. 8. maddede ise, işaretlenen her eşya 1 puan olarak değerlendirmiştir (Ek 3).

### 3. 2. 4. Öğretmen Dereceleme Formu

Öğretmen Dereceleme Formu, araştırmacı tarafından bu araştırma için oluşturulmuş 5'li Likert tipinde bir formdur. Form, sınıf rehber öğretmenlerinin araştırmaya katılan öğrencilerin sosyal becerilerini, bir sosyal beceri tanımı (Matson ve Ollendick, 1988) üzerinde derecelendirmeleri ve bu verilerin de MESSY'nin geçerlik çalışmalarında kullanılması amacı ile hazırlanmıştır (Ek 4). Formda, öğretmenlerden verilen tanımın ardından, ismi yazılmış olan öğrencilerin bu tanıma ne derecede uyduklarını işaretlendirmeleri istenmiştir.

### 3. 3. MESSY'nin (Matson Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği) Türkçe'ye Uyarlama Çalışmaları

#### 3. 3. 1. Ölçeğin Türkçe'ye Çevrilmesi

Ölçek öncelikle araştırmacı tarafından Türkçe'ye çevrilmiş ve daha sonra bu çeviri üç ayrı uzman tarafından kontrol edilmiştir. Elde edilen sonuçlar karşılaştırılmış ve ölçeğin çevirisinin son haline ulaşılmıştır.

#### 3. 3. 2. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları, Nihat Başakar İlköğretim Okulu öğrencilerinden tesadüfi olarak seçilen 180 öğrenci üzerinde yürütülmüştür.

Geçerliği belirlemek amacı ile benzer ölçek geçerlik yöntemi uygulanmıştır. Bunun için Kocayörük (2000) tarafından geliştirilen Sosyal Beceri Ölçeği ve araştırmacı tarafından oluşturulan Öğretmen Dereceleme Formu kullanılmıştır. Son olarak da faktör analizi ile faktör yükleri bulunmuştur.

Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için iki hafta ara ile test-tekrar-test uygulaması yapılmıştır. Ayrıca, Cronbach Alpha yöntemi ile iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır.

### **3. 4. Verilerin Toplanması**

Araştırmada kullanılan ölçeklerin uygulamaları 2001-2002 öğretim yılı bahar döneminde gerçekleştirilmiştir. Ölçekler araştırmacı tarafından okullara gidilerek sınıf ortamında uygulanmıştır. Uygulama yapılan her sınıfta, öncelikle yapılan uygulamaya ilişkin bilgi verilmiştir. Yapılan açıklamaların, uygulamaların gerçekleştirildiği tüm sınıflar için aynı olmasına özen gösterilmiştir. Her bir uygulama ortalama 30 dakika sürmüştür.

Öğretmen Dereceleme Formu için ise, geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarında yer alan öğrencilerin sınıf rehber öğretmenleri ile tek tek görüşülmüş ve onlara yapılan çalışma ile ilgili olarak bilgi verilmiştir. Sonrasında, öğretmenlerden öğrencilerini verilen tanıma göre derecelendirmeleri istenmiştir.

### **3. 5. Verilerin Analizi**

Elde edilen verilerin araştırmanın amaçlarına uygun bir şekilde analiz edilebilmesi için Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı (SPSS 10.0 for Windows) kullanılmıştır.

Geçerlik için MESSY ile Sosyal Beceri Ölçeği ve Öğretmen Dereceleme Formu arasındaki korelasyon hesaplamaları yapılmış ve faktör analizi yapılarak faktör yükleri bulunmuştur. Güvenirlik için ise test-tekrar-test uygulaması sonucunda, toplam ve alt ölçekleri arasındaki korelasyon hesaplanmıştır. Ayrıca, Cronbach Alpha yöntemi ile iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır.

Sosyal beceri düzeyinin yaşı, cinsiyete ve sosyo-ekonomik düzeye göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla, Toplam, Olumsuz Sosyal Davranışlar alt ölçeği ve Olumlu Sosyal Davranışlar alt ölçeği için üç ayrı varyans analizi (Two-Way ANOVA) yapılmıştır.



## **BÖLÜM IV**

### **BULGULAR**

Bu bölümde ilk olarak, Matson Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin (MESSY) Türkçe'ye uyarlama çalışmaları için yapılan güvenirlik ve geçerlik analizlerinin sonuçları verilecektir. Daha sonra araştırmada ele alınan yaş, cinsiyet ve sosyo-ekonomik düzey değişkenlerinin sosyal beceri düzeyi ile ilişkisine yönelik yapılan analizler verilecektir.

Bulgulara geçmeden önce, öğrencilerin MESSY'den ve alt ölçeklerinden aldıkları puanların ve cinsiyete göre dağılımı verilecektir.

Tablo 4. 1. Öğrencilerin MESSY ve alt ölçeklerinden aldıkları puanların cinsiyete göre dağılımı.

Cinsiyet		Toplam	Olumsuz Sosyal Davranışlar	Olumlu Sosyal Davranışlar
Erkek	X	193	96	97
	N	244	244	244
	Ss	20,05	13,1	12,44
Kız	X	201	101	99,2
	N	282	282	282
	Ss	43,1	39,8	13,1
Toplam	X	197	99	98
	N	526	526	526
	Ss	34,6	30,5	12,8

MESSY'den alınan puanların cinsiyete göre dağılımına bakıldığında, kızların toplamda ortalama puanlarının  $X=201$  olduğu ( $Ss=43.1$ ), Olumsuz Sosyal Davranışlar alt ölçeğinde  $X=101$ , ( $Ss=39,8$ ) ve Olumlu Sosyal Davranışlar alt ölçeğinde  $X=99$  ( $Ss=13,05$ ) olduğu görülmektedir. Erkeklerin ortalama puanları ise toplamda  $X=193$  ( $Ss=20,05$ ), Olumsuz Sosyal Davranışlar alt ölçeğinde  $X=96$  ( $Ss=13,1$ ) ve Olumlu Sosyal Davranışlar alt ölçeğinde  $X=97$ 'dir ( $Ss=12,44$ ) .



Tablo 4. 2. Öğrencilerin MESSY ve alt ölçeklerinden aldıkları puanların yaşa göre dağılımı.

Yaş		Toplam	Olumsuz Sosyal Davranışlar	Olumlu Sosyal Davranışlar
12	X	202	104	97,8
	N	179	179	179
	Ss	50,6	48,5	11,8
13	X	197	99	98,2
	N	168	168	168
	Ss	20,5	12,1	13,8
14	X	192	94	98,4
	N	179	179	179
	Ss	22,8	14,7	12,8
Toplam	X	197	99	98,2
	N	526	526	526
	Ss	34,6	30,5	12,8

Öğrencilerin toplam ve alt ölçeklerden aldıkları puanların yaşa göre dağılımına bakıldığında, 12 yaş grubunun ortalama puanlarının toplamda  $X=179$ , Olumsuz Sosyal Davranışlar alt ölçeğinde  $X=140$  ve Olumlu Sosyal Davranışlar alt ölçeğinde ise  $X=97,8$  olduğu görülmektedir. 13 yaş grubunda ortalama puanları toplamda  $X=197$ , Olumsuz Sosyal Davranışlar alt ölçeğinde  $X=99$  ve Olumlu Sosyal Davranışlar alt ölçeğinde ise  $X=98,2$ 'dir. Son olarak 14 yaş grubu öğrencilerin ortalama puanları toplamda  $X=192$ , Olumsuz Sosyal Davranışlar alt ölçeğinde  $X=94$  ve Olumlu Sosyal Davranışlar alt ölçeğinde ise  $X=98,4$ 'tür.

#### 4. 1. Ölçeğin Geçerlik Çalışmaları

Geçerliği belirlemek amacı ile öncelikle faktör analizi ile ölçeğin faktör yükleri bulunmuştur. Daha sonra ise benzer ölçek geçerlik yöntemi uygulanmıştır. Bunun için Kocayörük (2000) tarafından geliştirilen Sosyal Beceri Ölçeği ve araştırmacı tarafından oluşturulan Öğretmen Dereceleme Formu kullanılmış ve bu iki değerlendirme aracı ile MESSY arasında ilişki olup olmadığı incelenmiştir.

##### 4. 1. 1. MESSY Faktör Analizi

MESSY'nin faktör analizi için Temel Bileşenler Analizi (Principle Component Analysis) uygulanmıştır. Faktörler arasında ilişki olabileceği düşünülmektedir, rotasyon yöntemi olarak Oblimin Rotasyon kullanılmıştır.

Tablo 4. 3 MESSY'nin faktör analizi sonucunda elde edilen faktör yükleri.

	Olumsuz sosyal davranışlar	Olumlu sosyal davranışlar
29. Bile bile diğerlerinin duygularını incitirim	670	
21. İstedğim bir şeyi almak için yalan söylerim.	663	
22. İnsanları kızdırmak için onlara sataşırım.	609	
15. Bir başkası iyi bir şey yaptığında öfkelenirim ya da kıskanırım.	605	
2. İnsanları korkuturum veya bir kabadayı gibi davranırım.	598	
53. Sık sık kavga ederim.	558	
30. İnsanlarla dalga geçerim.	,555	,220
14. Diğer çocuklara tehdit eder gibi bakarım.	548	
54. Başkalarını kıskanırım.	548	

Tablo 4. 3 (Devamı)

19. Verdiğim sözleri tutmam (sözümde durmam).	545	,203
39. İnsanları rahatsız edecek sesler çıkartırım (geğirmek, burnumu çekmek gibi).	505	,225
6. Başka biri konuşurken konuşurum (konuşmasını keserim).	502	
4. Sık sık yakınırım ya da şikayet ederim.	482	
57. Başkalarının yanında haddinden fazla kalırım (bu onları sıkır).	465	
36. Diğer insanlardan daha iyiymişim gibi davranırım.	449	221
44. Birine yardım ettiğimde kendimi iyi hissedirim.	446	,389
7. Bana ait olmayan eşyaları izinsiz alırım ya da kullanırım.	444	,201
38. İnsanlar benimle uğraşmadığında bile, uğraştıklarını zannedirim.	437	
3. Kolayca sinirlenirim.	411	
48. Yalnız başıma oynarım.	406	,204
61. Birileriyle şakalaşırken onları incitirim.	397	
26. İnsanlarla konuşmaktan korkarım.	386	-,231
41. Çok yüksek sesle konuşurum.	378	
11. Öfkeli olduğum zaman tokat atarım veya vururum.	339	
8. Kendimle övünürüm.	259	
49. Kendimi yalnız hissediyorum.	255	
5. Deddiğim dedik biriyim.	214	

Tablo 4. 3 (Devamı)

35. İnatçı biriyim.	211	
25. Yalnız kalmayı severim.		
12. İncinmiş bir arkadaşıma yardım ederim.		,586
23. İnsanlara yaklaşıp bir sohbet başlatabilirim.		,551
43. İnsanlara yardım teklif ederim.		,522
56. Başkalarına hal hatır sorarım.		,516
31. Arkadaşlarımı savunurum.		,516
50. Birini incittiğimde üzülürüm.	209	,491
16. Bir başkası iyi bir şey yaptığında mutlu olurum.	443	,480
13. Üzgün bir arkadaşımı neşelendiririm.	228	,477
24. Biri benim için bir şey yaptığında mutlu olurum ve teşekkür ederim.	303	,466
9. İnsanlarla konuşurken onların yüzüne bakarım.		,461
10. Bir çok arkadaşım var.		,452
28. Nasıl arkadaş edinileceğini bilirim.		,443
34. Sahip olduklarımı başkalarıyla paylaşıyorum.	336	,441
42. İnsanlara isimleriyle hitap ederim.		,435
55. Benimle iyi geçinen insanlara iyi davranırım.	303	,434
46. Başkalarıyla konuşurken sorular sorarım.		,428
37. Duygularımı belli ederim.		,399
20. İnsanlara hoş göründüklerini söylerim.		,396

Tablo 4. 3 (Devamı)

47. Arkadaşlarımı sık sık görürüm.		,380
27. İyi sır saklarım.	277	,379
59. Diğer insanların şakalarına ve anlattıkları komik öykülere gülerim.		,354
52. Oyunlarda diğer çocuklara katılırım.	214	,353
32. İnsanlar konuşurken onlara bakarım.		,342
1. insanları güldürürüm		,338
45. Herkesten daha iyi olmaya çalışırım.		308
58. Gereğinden fazla açıklama yaparım.		287
33. Her şeyi bildiğimi düşünürüm.		285
40. Başkalarının eşyalarına sanki benimmiş gibi özen gösteririm.		,276
60. Kazanmanın her şey olduğuna inanırım.		271
51. Lider olmaktan hoşlanıyorum.		,265
17. Diğer çocukların hatalarını/yanlışlarını bulurum.		251
18. Her zaman birinci olmak isterim.		209
62. Beni inciten biriyle bile iyi geçinmeye çalışırım.		

Yapılan faktör analizi sonucundan ölçeğin maddelerinin, orijinalinden farklı olarak, 2 faktörde toplandığı görülmüştür. Faktör yükü .30'dan düşük maddeler çıkartılmış ve sonuçta ölçeğin 47 maddelik son haline ulaşılmıştır. Elde edilen iki faktörden ilkinin MESSY'de yer alan olumsuz davranış ifadelerini içinde topladığı görülmüştür. Bu nedenle Faktör 1, "Olumsuz Sosyal Davranışlar" şeklinde

adlandırılmıştır. MESSY’de yer alan olumlu davranış ifadelerinin ise ikinci faktörde toplandığı görüldüğünden, Faktör 2 “Olumlu Sosyal Davranışlar” şeklinde adlandırılmıştır.

Tablo 4. 4. MESSY’nin 47 maddelik son halinin faktör yükleri.

<b>Olumsuz Sosyal Davranışlar</b>	<b>Faktör Yükleri</b>
2. İnsanları korkuturum veya bir kabadayı gibi davranırım.	,598
3. Kolayca sinirlenirim.	,411
4. Sık sık yakınıyorum ya da şikayet ederim.	,482
5. Başka biri konuşurken konuşurum (konuşmasını keserim).	,502
6. Bana ait olmayan eşyaları izinsiz alırım ya da kullanırım.	,444
9. Öfkelendiğim zaman tokat atarım veya vururum.	,339
12. Diğer çocuklara tehdit eder gibi bakarım.	,548
13. Bir başkası iyi bir şey yaptığında öfkelenirim veya kıskanırım.	,605
15. Verdiğim sözleri tutmam (sözümde durmam).	,545
17. İstedğim bir şeyi almak için yalan söylerim.	,663
18. İnsanları kızdırmak için onlara sataşırım.	,609
21. İnsanlarla konuşmaktan korkarım.	,386
24. Bile bile diğerlerinin duygularını incitirim (diğer insanları üzmeğe çalışırım).	,670
25. İnsanlarla dalga geçerim.	,555
29. Diğer insanlardan daha iyiymişim gibi davranırım.	,449
31. İnsanlar benimle uğraşmadığında bile, uğraştıklarını zannederim.	,437
32. İnsanları rahatsız edecek sesler çıkartırım (geğirmek, burnumu çekmek gibi).	,505
33. Çok yüksek sesle konuşurum.	,378
38. Yalnız başıma oynarım.	,406
41. Sık sık kavga ederim.	,558
42. Başkalarını kıskanırım.	,548
45. Başkalarının yanında haddinden fazla kalırım (bu onları sıkar).	,465
47. Birileriyle şakalaşırken onları incitirim.	,397

Tablo 4. 4. (Devamı)

<b>Olumlu Sosyal Davranışlar</b>	
1. İnsanları güldürürüm.	-,338
7. İnsanlarla konuşurken onların yüzüne bakarım.	-,461
8. Bir çok arkadaşım var.	-,452
10. İncinmiş bir arkadaşıma yardım ederim.	-,586
11. Üzgün bir arkadaşımı neşelendiririm.	-,477
14. Bir başkası iyi bir şey yaptığında mutlu olurum.	-,480
16. İnsanlara hoş göründüklerini söylerim.	-,396
19. İnsanlara yaklaşp bir sohbet başlatabilirim.	-,551
20. Biri benim için bir şey yaptığında mutlu olurum ve teşekkür ederim.	-,466
22. İyi sır saklarım.	-,379
23. Nasıl arkadaş edinileceğini bilirim.	-,443
26. Arkadaşlarımı savunurum.	-,516
27. İnsanlar konuşurken onlara bakarım.	-,342
28. Sahip olduklarımı başkalarıyla paylaşıyorum.	-,441
30. Duygularımı belli ederim.	-,399
34. İnsanlara isimleriyle hitap ederim.	-,435
35. İnsanlara yardım teklif ederim.	-,522
36. Başkalarıyla konuşurken sorular sorarım.	-,428
37. Arkadaşlarımı sık sık görürüm.	-,380
39. Birini incittiğimde üzülürüm.	-,491
40. Oyunlarda diğer çocuklara katılırım.	-,353
43. Benimle iyi geçinen insanlara iyi davranırım.	-,434
44. Başkalarına hal hatır sorarım.	-,516
46. Diğer insanların şakalarına ve anlattıkları komik öykülere gülerim.	-,354

#### 4. 1. 2. Benzer Ölçekler Geçerliği

Benzer ölçek geçerliğini için Kocayörük (2000) tarafından geliştirilen Sosyal Beceri Ölçeği ve araştırmacı tarafından oluşturulan Öğretmen Dereceleme Formu kullanılmış ve bu iki değerlendirme aracı ile MESSY arasında ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda elde edilen dağılımlar ve korelasyon katsayıları aşağıda sırası ile verilmiştir.

##### a) MESSY ile Sosyal Beceri Ölçeği Arasındaki İlişki

Kocayörük (2000) tarafından geliştirilen Sosyal Beceri Ölçeği, çalışmanın geçerlik ve güvenilirlik analizleri için Nihat Başakar İlköğretim okulundan tesadüfi olarak seçilmiş olan 180 kişilik örneklem grubuna uygulanmıştır (uygulama sırasında 19 öğrenci devamsız olduğundan uygulama 161 öğrenci üzerinde yürütülmüştür). Öncelikle Tablo 4. 5'te öğrencilerin MESSY'den ve Sosyal Beceri Ölçeğinden aldıkları puanlar verilmiştir.

Tablo 4. 5. MESSY'den ve Sosyal Beceri Ölçeğinden elde edilen puanların dağılımı.

	X	Ss	N
Toplam	192	24,8	180
Olumsuz Sosyal Davranışlar	96,12	15,54	180
Olumlu Sosyal Davranışlar	95,54	14,78	180
Sosyal Beceri Ölçeği	59,43	9,28	161

Tablo 4. 5'e bakıldığında, öğrencilerin MESSY'den aldıkları ortalama puanların toplamda  $X=192$ , Olumsuz Sosyal Davranışlar alt ölçeğinde  $X=96,12$ , ve



Olumlu Sosyal Davranışlar alt ölçeğinde  $X=95,54$  olduğu görülmektedir. Öğrencilerin sosyal beceri Ölçeğinden aldıkları ortalama puanı ise  $X=59,43$ 'tür.

MESSY'nin uygulamasından elde edilen toplam puanlar ile Sosyal Beceri Ölçeğinin uygulamasından elde edilen toplam puanların korelasyonu  $r = .32$  olarak bulunmuştur. Alt ölçeklerde ise, Olumsuz Sosyal Davranışlar alt ölçeği ile Sosyal Beceri Ölçeğinin korelasyonu  $r = .16$ , Olumlu Sosyal Davranışlar alt ölçeği ile Sosyal Beceri Ölçeğinin korelasyonu  $r = .36$  bulunmuştur. Bu sonuç, MESSY'nin Olumsuz Sosyal Davranışlar alt ölçeği ile Sosyal Beceri Ölçeği arasında düşük düzeyde bir ilişki olduğunu ancak, Olumlu Sosyal Davranışlar alt ölçeği ile Sosyal Beceri Ölçeği arasında ise orta düzeyde bir ilişki olduğunu göstermektedir.

#### **b) MESSY ile Öğretmen Dereceleme Formu Arasındaki İlişki**

Benzer ölçek geçerliği uygulamasının ikinci bölümünde, araştırmacı tarafından bu çalışmada kullanılmak üzere hazırlanmış olan Öğretmen Dereceleme Formu kullanılmıştır. Bu form, öğretmenlerin öğrencileri formdaki sosyal beceri tanımında bulunan ifadelere uygun davranıp davranmadıkları üzerinden derecelmelerini içermektedir ve 5'li Likert tipindedir.

Bu bölümde ilk olarak öğrencilerin MESSY'den ve Öğretmen Dereceleme Formundan aldıkları puanların dağılımı verilmiştir. Tablo 4. 6, öğrencilerin Öğretmen Dereceleme Formundan ortalama 3,04 ( $Ss=1,25$ ) puan aldıklarını göstermektedir.

Tablo 4. 6 MESSY'den ve Öğretmen Dereceleme Formundan elde edilen puanlarının dağılımı.

	X	Ss	N
Toplam	192	24,77	180
Olumsuz Sosyal Davranışlar	96,12	15,54	180
Olumlu Sosyal Davranışlar	95,54	14,78	180
Öğretmen Dereceleme Formu	3,04	1,25	180

MESSY'nin toplam puanları ile Öğretmen Dereceleme Formundan alınan toplam puanların korelasyonu .27 olarak bulunmuştur. Alt ölçeklerde ise, Olumsuz Sosyal Davranışlar alt ölçeği ile Öğretmen Dereceleme Formundan alınan puanların korelasyonu  $r = .16$ , Olumlu Sosyal Davranışlar alt ölçeği ile Öğretmen Dereceleme Formundan alınan puanların korelasyonu  $r = .28$  olarak bulunmuştur. Bu bulgular MESSY ile Öğretmen Dereceleme Formu arasındaki ilişkinin düşük olduğunu göstermektedir.

#### 4. 2. Ölçeğin Güvenirlik Çalışmaları

MESSY'nin güvenilirliğinin belirlenmesi için testin tekrarı ve iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Bunun için önce, Nihat Başakar İlköğretim Okulundan 180 öğrenciye iki hafta ara ile test-tekrar-test uygulaması yapılmıştır ve hem toplam hem de her iki alt ölçeğe yönelik güvenilirlik katsayıları bulunmuştur. Daha sonra ise 180 öğrenciye uygulanan MESSY'nin toplam puana ve alt ölçeklere yönelik iç tutarlılık katsayıları Cronbach Alpha yöntemi ile hesaplanmıştır. Bu analizlere yönelik bulgular aşağıda verilmiştir.

#### 4. 2. 1. Test-Tekrar-Test Güvenirliği

İki hafta ara ile yapılan test-tekrar-test uygulamasının puan dağılımlarına bakıldığında, öğrencilerin ilk uygulamadan aldıkları ortalama puanların toplamda  $X=192$  ( $Ss=24,77$ ), Olumsuz Sosyal Davranışlar alt ölçeğinde  $X=96,12$  ( $Ss=15,54$ ) ve Olumlu Sosyal Davranışlar alt ölçeğinde ise  $X=95,54$  ( $Ss=14,78$ ) olduğu görülmektedir. Tablo 4. 7, ikinci uygulamada öğrencilerin aldıkları puanların toplamda  $X=192$  ( $Ss=22,66$ ), Olumsuz Sosyal Davranışlar alt ölçeğinde  $X= 97,97$  ( $Ss=12,91$ ) ve Olumlu Sosyal Davranışlar alt ölçeğinde ise  $X= 93,76$  ( $Ss=16,29$ ) olduğunu göstermektedir.

Tablo 4. 7 MESSY öntest ve sontest puan dağılımı.

	X	Ss	N
Uygulama 1 Toplam	192	24,77	180
Olumsuz Sosyal Davranışlar	96,12	15,54	180
Olumlu Sosyal Davranışlar	95,54	14,78	180
Uygulama 2 Toplam	192	22,66	173
Olumsuz Sosyal Davranışlar	97,97	12,91	173
Olumlu Sosyal Davranışlar	93,76	16,29	173

Öntest sontest uygulamaları arasındaki ilişkiye bakıldığında ise, Tablo 4. 8'de görüldüğü üzere, MESSY'nin ilk uygulamasından elde edilen toplam puanlar ile ikinci uygulamasından elde edilen toplam puanların korelasyonu  $r = .77$  olarak bulunduğu görülmektedir. Alt ölçeklerde ise güvenilirlik katsayıları Olumsuz Sosyal Davranışlar alt ölçeğinde  $r = .70$ , Olumlu Sosyal Davranışlar alt ölçeğinde  $r = .74$  bulunmuştur. Bu bulgular MESSY'nin test-tekrar-test güvenirlüğünün istatistiksel olarak yeterli düzeyde olduğunu göstermektedir.

Tablo 4. 8 MESSY'nin öntest ve sontest uygulamaları arasındaki ilişki (Öntest N:180 Sontest N:173)

Uygulama 2 uygulama 1	Toplam	Olumsuz Sosyal Davranışlar	Olumlu Sosyal Davranışlar
Toplam	0,77**	0,58**	0,60**
Olumsuz Sosyal Davranışlar	0,56**	0,70**	0,22**
Olumlu Sosyal Davranışlar	0,67**	0,24**	0,74**

\*\*p<.001

#### 4. 2. 2. Ölçeğin İç Tutarlılığının Hesaplaması

Ölçeğin iç tutarlılığını hesaplamak amacı ile güvenilirlik analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda 41 maddenin madde toplam korelasyonları .30'un üstünde bulunmuştur. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı ise Alpha = ,8463 olarak bulunmuştur. İç tutarlılık katsayısı Olumsuz Sosyal Davranışlar alt ölçeği için Alpha = ,6756, Olumlu Sosyal Davranışlar alt ölçeği için ise Alpha= ,7414'tür.

Tablo 4. 9 MESSY'nin madde analizi sonucunda elde edilen madde toplam korelasyonları.

Maddeler	Madde Toplam Korelasyonları
MADDE 1	,1607
MADDE 2	,3398
MADDE 3	,3042
MADDE 4	,3993
MADDE 5	,3340
MADDE 6	,3867
MADDE 7	,3381
MADDE 8	,3741
MADDE 9	,2865
MADDE 10	,4673
MADDE 11	,4664
MADDE 12	,3728
MADDE 13	,3330
MADDE 14	,5072

Tablo 4. 12 (Devamı)

MADDE 15	,4037
MADDE 16	,3135
MADDE 17	,4609
MADDE 18	,3700
MADDE 19	,3740
MADDE 20	,4444
MADDE 21	,3385
MADDE 22	,4026
MADDE 23	,3908
MADDE 24	,4559
MADDE 25	,4915
MADDE 26	,4386
MADDE 27	,1693
MADDE 28	,4420
MADDE 29	,1455
MADDE 30	,2890
MADDE 31	,3145
MADDE 32	,3782
MADDE 33	,1338
MADDE 34	,3022
MADDE 35	,3844
MADDE 36	,2560
MADDE 37	,3059
MADDE 38	,3589
MADDE 39	,4065
MADDE 40	,3908
MADDE 41	,4020
MADDE 42	,3235
MADDE 43	,4559
MADDE 44	,4958
MADDE 45	,4072
MADDE 46	,3042
MADDE 47	,2876
Toplam	,9402
Olumsuz Sosyal Davranışlar	,6756
Olumlu Sosyal Davranışlar	,7414

#### 4. 3. Sosyal Beceri Düzeyi ile Cinsiyet, Yaş ve Sosyo-Ekonomik Düzey İlişisini Belirlemeye Yönelik Analiz Sonuçları

Sosyal beceri düzeyinin yaşa, cinsiyete ve sosyo-ekonomik düzeye göre değişip değişmediğini belirlemek amacıyla, Toplam, Olumsuz Sosyal Davranışlar alt ölçeği ve Olumlu Sosyal Davranışlar alt ölçeği için üç ayrı çift yönlü varyans analizi (Two-Way ANOVA) yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 4. 10 MESSY'den alınan toplam puanların cinsiyete, yaşa ve sosyo-ekonomik düzeye göre karşılaştırılması.

Kaynak	3. Tür Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Düzeltilmiş Model	34633,906	13	2664,147	,302	,006
Intercept	19128663,446	1	19128663,446	6528,351	,000
Cinsiyet	5940,212	1	5940,212	,133	,024
Yaş	5093,932	2	2546,966	2,201	,112
Sosyo-Ekonomik Düzey	5933,786	2	2966,893	,564	,078
Cinsiyet * Yaş	2288,250	2	1144,125	989	,373
Cinsiyet * Sosyo-Ekonomik Düzey	6190,034	2	3095,017	,674	,070
Yaş * Sosyo-Ekonomik Düzey	3431,223	4	857,806	741	,564
Hata	592550,094	512	1157,324		
Toplam	21040718,000	526			

Tablo 4. 10, Toplam sosyal beceri puanlarının yaşa ( $F=2,201$ ;  $p>.05$ ) ve sosyo-ekonomik ( $F=2,564$ ;  $p>.05$ ) düzeye göre değişmediğini göstermektedir. Ayrıca toplam puanlar üzerinde cinsiyet ve yaşın ( $F=,989$ ;  $p>.05$ ) cinsiyet ve sosyo-ekonomik düzeyin  $F=2,2674$   $p>.05$ ) ve yaş ve sosyo-ekonomik düzeyin ( $F=,741$ ;  $p>.05$ ) ortak etkisine de rastlanmamıştır. Ancak bulgular, öğrencilerin toplam sosyal beceri puanlarının cinsiyete göre değiştiğini göstermektedir ( $F=5,133$ ;  $p<.05$ ). Bu bulgu ile ilgili ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4. 14'te verilmiştir.

Tablo 4. 11 Öğrencilerin MESSY'den aldıkları toplam puanların cinsiyete göre dağılımı.

Cinsiyet	X	N	Ss
Erkek	193	244	20,05
Kız	201	282	43,1
Toplam	197	526	34,6

Tablo 4. 11'de görüldüğü üzere, erkek öğrencilerin puanları toplamda  $X=193$  ( $Ss=20,05$ ) kız öğrencilerin puanları ise  $X=201$  ( $Ss=43,1$ ) olarak bulunmuştur. Bu durum kız öğrencilerin MESSY toplam puan ortalamalarının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Tablo 4. 12 ise, öğrencilerin Olumsuz Sosyal Davranışlar alt ölçeğinden aldıkları puanların yaşa göre değiştiğini göstermektedir ( $F=3,620$ ;  $p<.05$ ). Ancak, Olumsuz Sosyal Davranışlar alt ölçeğinden alınan puanların cinsiyete ( $F=3,335$ ;  $p>.05$ ) ve sosyo-ekonomik düzeye ( $F=1,343$ ;  $p>.05$ ) göre değişmediği görülmektedir. Ayrıca, cinsiyet ve yaşın ( $F=,864$ ;  $p>.05$ ), cinsiyet ve sosyo-ekonomik düzeyin ( $F=1,256$ ;  $p>.05$ ) ve yaş ve sosyo-ekonomik düzeyin ( $F=1,043$ ;  $p>.05$ ) bu puanlar üzerinde ortak bir etki oluşturmadığı da bulunmuştur.

Yaş değişkininde ortaya çıkan farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla Scheffe testi yapılmıştır. Sonuçta, Olumsuz Sosyal Davranışlar bakımından 12 ile 14 yaş arasında anlamlı düzeyde bir fark olduğu bulunmuştur ( $p < .05$ ).

Tablo 4. 12 Olumsuz Sosyal Davranışlar alt ölçeğinden alınan puanların cinsiyet, yaş ve sosyo-ekonomik düzeye göre karşılaştırılması.

Kaynak	3. Tür Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Düzeltilmiş model	23481,039	13	1806,234	1,984	,020
Intercept	4792981,188	1	4792981,188	5265,941	,000
Cinsiyet	3035,663	1	3035,663	3,335	,068
Yaş	6589,216	2	3294,608	3,620	,027
Sed	2444,664	2	1222,332	1,343	,262
Cinsiyet*Yaş	1573,704	2	786,852	,864	,422
Cinsiyet* Sosyo-Ekonomik Düzey	2285,959	2	1142,979	1,256	,286
Yaş *Sosyo-Ekonomik Düzey	3797,167	4	949,292	1,043	,384
Hata	466014,794	512	910,185		
Toplam	5628994,000	526			



Tablo 4. 13 Öğrencilerin Olumsuz Sosyal Davranışlar alt ölçeğinden aldıkları puanların yaşa göre dağılımı.

Yaş	X	N	Ss
12	104	179	48,5
13	99	168	12,06
14	94	179	14,7
Toplam	99	526	30,5

Tablo 4. 13, Olumsuz Sosyal Davranışlar alt ölçeğinden en yüksek puanların 12 yaş grubundaki öğrenciler ( $X= 104$ ;  $Ss=48,5$ ) tarafından alındığını göstermektedir. Bu grubu sırasıyla 13 ( $X=99$ ;  $Ss=12,06$ ) ve 14 ( $X=934$ ;  $Ss=14,7$ ) yaş grupları izlemektedir.

Tablo 4. 14'te görüldüğü üzere, olumlu Sosyal Davranışlar alt ölçeği ile cinsiyet ( $F=2,972$ ;  $p>.05$ ), yaş ( $F=,323$ ;  $p>.05$ ) ve sosyo-ekonomik düzey ( $F=2,350$ ;  $p>.05$ ) değişkenlerinin bir ilişkisi bulunmazken, cinsiyet ve sosyo-ekonomik düzeyin bu alt ölçek üzerinde ortak etkisi bulunmuştur ( $F=3,148$ ;  $p<.05$ ). Öte yandan, cinsiyet ve yaş ( $F=,206$ ;  $p>.05$ ) ile yaş ve sosyo-ekonomik düzeyin ( $F=,578$ ;  $p>.05$ ) Olumlu Sosyal Davranışlar alt ölçeğinden alınan puanlar üzerinde ortak etki oluşturmadığı görülmektedir.

Tablo 4. 14 Olumlu Sosyal Davranışlar alt ölçeğinden alınan puanların cinsiyet, yaş ve sosyo-ekonomik düzeye göre karşılaştırılması.

Kaynak	3. Tür Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p.
Düzeltilmiş model	2956,258	13	227,404	1,400	,155
Intercept	4771362,751	1	4771362,751	29364,500	,000
Cinsiyet	482,941	1	482,941	2,972	,085
Yaş	105,060	2	52,530	,323	,724
Sosyo-Ekonomik Düzey	763,564	2	381,782	2,350	,096
Cinsiyet * Yaş	66,945	2	33,472	,206	,814
Cinsiyet * Sosyo-Ekonomik Düzey	1023,039	2	511,520	3,148	,044
Yaş * Sosyo-Ekonomik Düzey	375,944	4	93,986	,578	,678
Hata	83193,575	512	162,487		
Toplam	5153546,000	526			

Tablo 4. 15 Öğrencilerin Olumlu Sosyal Davranışlar alt ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyete ve sosyo-ekonomik düzeye göre dağılımı.

Cinsiyet	Sosyo-Ekonomik Düzey (SED)	X	Ss	N
Erkek	Alt SED	97	13,4	86
	Orta SED	97	12,3	86
	Üst SED	97	11,5	72
	Toplam	97	12,4	244
Kız	Alt SED	98	14,3	95
	Orta SED	97	14,4	85
	Üst SED	103	9,8	102
	Toplam	99	13,06	282
Toplam	Alt SED	97	13,8	181
	Orta SED	97	13,3	171
	Üst SED	100	10,9	174
	Toplam	98	12,8	526

Ortalama puanların dağılımına bakıldığında ise, erkek öğrencilerin alt sosyo-ekonomik düzeyde ( $X=97$ ,  $Ss=13,04$ ), orta sosyo-ekonomik düzeyde ( $X=97$ ,  $Ss=12,3$ ) ve üst sosyo-ekonomik düzeyde ( $X=97$ ,  $Ss=11,5$ ) birbirine oldukça yakın puanlar aldıkları görülmektedir. Ancak üst sosyo-ekonomik düzeydeki kız öğrencilerin ( $X=103$ ,  $Ss=9,8$ ), alt sosyo-ekonomik düzeydeki kız öğrencilere ( $X=98$ ,  $Ss=14,3$ ) göre daha yüksek puan aldıkları bulunmuştur.

## BÖLÜM V

### TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde Matson Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin (MESSY) Türkçe'ye uyarlanmasına ve 12-15 yaş çocuklarındaki sosyal beceri düzeyinin cinsiyet, yaş ve sosyo-ekonomik düzeye göre değişip değişmediğini incelemeye yönelik yapılan araştırmanın bulguları tartışılacaktır.

#### 5. 1. Ölçeğin Geçerliliği ve Güvenirliği

Ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik analizlerinin sonuçları istatistiksel olarak anlamlı çıkmıştır, ancak sonucu beklenen düzeyde olmadığı görülmektedir. Ölçeğin orijinalinde yapılan faktör analizleri sonucunda beş alt boyut bulunurken (Uygun sosyal beceriler, Uygun olmayan atılganlık, Fevriyelik, Kendine güvenlilik, Kıskançlık/İçe kapanıklık), bu çalışmada ölçeğin iki faktörde (Olumsuz sosyal davranışlar ve Olumlu Sosyal davranışlar) toplandığı görülmektedir. Bu farklılık araştırma bulguları üzerinde sosyo-ekonomik düzeyin etkisi olduğunu düşündürmektedir. Araştırmanın geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının yapıldığı grubun neredeyse yalnızca alt sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerden oluşmasının (bkz. Tablo 3.2) bu sonuca yol açtığı düşünülmektedir.

Bu durum Albayrak-Arın'ın (1999) çalışmasında ortaya çıkan durumla benzerlik göstermektedir. Albayrak-Arın bu durumu, alt sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin, sosyal becerilerin gelişimi ve kullanımı açısından üst sosyo-ekonomik

düzeydeki öğrencilerden farklı ortamlarda yaşamaları sonucunda, ölçekteki maddeleri günlük yaşamları ile bağdaştıramamış olmalarına bağlamaktadır.

Benzer ölçek geçerliği analizinde MESSY'nin Sosyal Beceri Ölçeği ile korelasyonunu düşük bulunmuştur. Ancak MESSY'nin Olumlu Sosyal Davranışlar alt ölçeği ile Sosyal Beceri Ölçeği arasında orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Bu durumun Sosyal Beceri Ölçeğinin yalnızca olumlu davranış ifadelerini içermesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Ayrıca her iki aracın sosyal becerinin farklı boyutuna vurgu yapıyor olması da bu sonucu ortaya çıkarmış olabilir. MESSY sözel ve sözel olmayan bir çok sosyal ve saldırgan davranış ölçen, çocukların başkalarına zarar vermeden kişilerarası ilişkilerindeki etkililiklerini vurgulayan ve hemen hemen aynı sayıda olumlu ve olumsuz maddeyi içeren oldukça kapsamlı bir araçtır (Raymond ve Matson, 1989). Sosyal Beceri Ölçeği ise daha çok çocukların bazı temel sosyal becerilere sahip olup olmadıklarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Bunlar göz teması kurma, merhaba-iyi günler dileme, dinleme, konuşmayı başlatma, konuşmayı sürdürme, soru sorma, teşekkür etme, kendini tanıtmaya, izin isteme, iltifat etme, gruba katılma, yardım isteme, özür dileme, ikna etme, iş bölümüne uyma, grup sorumluluğunu yerine getirme ve kendini ödüllendirme becerileridir. İki ölçek arasındaki bu farklılıkların sonuçları etkilediği düşünülmektedir.

## **5. 2. Sosyal Beceri ile Cinsiyet, Sosyo-Ekonomik Düzey ve Yaş İlişkisi**

Araştırmanın bulguları çocukların genel sosyal beceri düzeylerinin cinsiyete göre farklılaştığını göstermektedir. Kızların kendi sosyal beceri düzeylerini erkeklere oranla daha yüksek buldukları görülmüştür. Bu bulgu literatürde sosyal beceri konusunda yapılan bir çok araştırma bulgusu ile de tutarlılık göstermektedir (Ford, 1982; Kazdin, Matson ve Esveldt-Dawson, 1984; Pellegrini, 1985; Sarason ve başk., 1985; Matson ve başk. 1986; Eisenberg, Fabes ve Murphy, 1996; Meijer ve başk., 2000).

Cinsiyet ili ilgili bu farklılıklar kızların ve erkeklerin sosyalleşme sürecinde karşılaştıkları farklı cinsiyet rolleri eğitiminden kaynaklanmaktadır. Cinsiyet rolleri eğitimi çocukların davranış biçimlerini şekillendirir. Kızların pasif ve uyumlu olmaları beklenirken, erkeklerin daha saldırgan ve atak olmalarının beklenmesi bu rol eğitimi sürecinin temel noktalarından biridir (Serbin, 1983; Dusek, 1987). Böyle bir eğitim süreci içerisinde kızların ve erkeklerin sosyal becerilerinin de farklılaşması kaçınılmazdır. Araştırmalar da bunu destekler şekilde erkeklerin kızlara oranla daha saldırgan davranışlar sergilediklerini, kızların ise sosyal ilişkilerde erkeklerden daha etkili olduklarını ortaya koymaktadır (Vaughn ve Langlois, 1983; Sarason ve başk., 1985; Allen, Weissberg ve Hawkins, 1989).

Ayrıca, araştırmada sosyo-ekonomik düzeyi yüksek ailelerden gelen kız öğrencilerin, MESSY'nin Olumlu Sosyal Davranışlar alt ölçeğinden hem orta ve alt sosyo-ekonomik düzeydeki kız öğrencilerden hem de aynı düzeylerdeki erkek öğrencilerden daha yüksek puanlar aldıkları görülmüştür. Bu durum, sosyo-ekonomik düzeyin kız öğrencilerin olumlu sosyal davranışlar geliştirmelerinde önemli bir rolü olduğunu göstermektedir. Ancak araştırmanın bulguları, sosyo-ekonomik düzeyin tek başına çocukların sosyal beceri düzeyleri üzerinde bir belirleyiciliğinin bulunmadığını göstermektedir. Bu sonuç Mott ve Krane'nin (1994) yaptıkları araştırmanın bulguları ile de tutarlıdır.

Sosyo-ekonomik düzeyin çocukların sosyal beceri düzeyleri üzerinde tek başına bir etkisinin bulunmaması, ülkemizdeki tüm okulların, sahip olduğu popülasyonun sosyo-ekonomik düzeyi ne olursa olsun, aynı eğitim yaklaşımına sahip olmalarından kaynaklanmaktadır. Bu eğitim yaklaşımı, çocukların sosyal ve psikolojik gelişimlerinden ziyade, akademik başarıya vurgu yapmaktadır. Çocukların zamanlarının çoğunu okulda geçirdikleri ve özellikle ön-ergenlik döneminden itibaren sosyal gelişimleri üzerinde ebeveynlerinden ziyade akran gruplarının etkisinin ağırlık kazandığı düşünüldüğünde, okulun sosyal becerilerin gelişimi üzerindeki etkisi daha iyi anlaşılmaktadır. Bu nedenle de ailenin sosyo-ekonomik düzeyinden çok, okulun eğitime bakış açısının çocukların sosyal beceri gelişimini etkilediği öne sürülebilir.

Analizler sonucunda çocukların MESSY'den aldıkları toplam puanlar ile yaşları arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olmadığı görülmüştür. Bu bulgu, çocukların genel sosyal beceri düzeylerinin yaşa göre farklılaşmadığını göstermektedir. Bu bulgu MESSY'nin geliştirilme çalışmaları sırasında elde edilen bulgular ile tutarlıdır (Matson, Rotatory ve Hessel, 1983). Ancak bu bulgu literatürdeki ilgili araştırmaların bulguları ile benzerlik göstermemektedir. Örneğin Ford (1982), 12. sınıftaki öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin 9. sınıftaki öğrencilere göre daha yüksek olduğunu bulmuştur. Aynı şekilde Pellegrini (1985), yaptığı çalışmada çocuklardaki sosyal yeterlilik düzeyinin yaş ile birlikte farklılaştığını ortaya koymuştur.

Çocukların genel sosyal beceri düzeyleri ile yaş arasında bir ilişki olmadığını görülsede de bulgular, MESSY'nin olumsuz sosyal beceriler alt ölçeğinde yaş bakımından bir farklılaşma olduğunu göstermektedir. Araştırmanın bulgularına göre, olumsuz sosyal beceriler alt ölçeğinden en yüksek puanı 12 yaş grubundaki öğrenciler almıştır. Bu grubu sırasıyla 13 ve 14 yaş grubundaki öğrenciler izlemektedir. Bu durum, çocukların olumsuz sosyal davranışlarında yaşla birlikte bir azalma olduğunu göstermektedir. Bu bulgunun MESSY'nin geliştirilme çalışmaları sırasında elde edilen bulgular ile tutarlı olduğu görülmektedir. Bunun yanısıra, bu sonuç Renshaw ve Brown'un (1993), araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir. Renshaw ve Brown'un yaptıkları araştırma sonucunda, büyük çocukların küçüklerin tersine, arkadaşça fakat daha tedbirli bir şekilde davrandıkları görülmüştür. Öte yandan, küçük çocukların daha saldırgan davranışlar gösterdikleri bulunmuştur.

Çocuklardaki olumsuz sosyal davranışların yaşla birlikte azalması beklenen bir sonuçtur. Çünkü çocuk büyüdükçe hem çevrenin ve ailenin kendisinden beklentileri, hem de girdiği sosyal ilişkilerin yapısı çocukluktakine göre farklılaşmaktadır. Bu durum da beraberinde çocuğun saldırganlık duygularını kontrol etmeyi ve öfkesini uygun şekilde ifade etmeyi öğrenme zorunluluğunu getirmektedir. Aksi takdirde girdiği sosyal ilişkiler kısa süreli olacak ve hem akranları hem de çevresindeki kendisi için önemli diğer kişiler tarafından kabul görmeyecektir.

Araştırmalar da bu yargıyı desteklemektedir. Yapılan araştırmalar, saldırgan davranışlar gösteren çocukların akranları tarafından yalıtıldığını göstermektedir (Spirito, Hart, Overholser ve Halverson, 1990; Cole ve Cillessen, 1997; Heiman ve Margalit, 1998; Parke, Harsman ve Robert, 1998; Elksnin ve Elksnin, 2000).

Yapılan bu araştırma çocuklardaki sosyal becerileri yalnızca cinsiyet, yaş ve sosyo-ekonomik düzeye bakımından incelemiştir. Ancak sosyal becerilerin bu araştırmada ele alınan sosyo-demografik değişkenlerden farklı değişkenler açısından incelenmesi de gerekmektedir. Böylece lkemizde, çocukların sosyal beceri düzeylerinin başka hangi değişkenlere bağlı olarak farklılaştığı daha fazla netlik kazanacaktır. Bu da sosyal beceri alanında yapılacak eğitim çalışmalarının etkililiğini artıracaktır.



## BÖLÜM VI

### SONUÇ, YARGI VE ÖNERİLER

Bu bölümde, Matson Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği'nin (MESSY) Türkçe'ye uyarlanması çalışmalarının ve 12-14 yaş grubundaki çocukların sosyal beceri düzeylerinin cinsiyet, yaş ve sosyo-ekonomik düzeye göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye yönelik yapılan analizlerin bulgularına dayalı olarak ulaşılan genel sonuçlar verilecektir. Daha sonra ise, bu sonuçlar çerçevesinde, MESSY'nin ileride yapılacak araştırmalarda kullanılmasına yönelik öneriler verilecektir.

#### 6. 1. Sonuç

Bu çalışmadan elde edilen bulgular sonucunda ulaşılan sonuçlar şu şekilde sıralanmaktadır:

- Elde edilen bulgular MESSY'nin, 12-14 yaş grubundaki çocukların sosyal beceri düzeylerini belirlemede yeterli derecede geçerli ve güvenilir olduğunu göstermektedir.
- Araştırmada 12-14 yaş grubundaki çocukların MESSY'den aldıkları toplam puanların cinsiyete göre farklılaştığı ortaya çıkmıştır. Bulgular kız öğrencilerin toplamda MESSY'den, erkek öğrencilere göre daha yüksek puanlar aldığını göstermektedir. Bu durum, kız öğrencilerin kendi sosyal

## BÖLÜM VI

### SONUÇ, YARGI VE ÖNERİLER

Bu bölümde, Matson Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği'nin (MESSY) Türkçe'ye uyarlanması çalışmalarının ve 12-14 yaş grubundaki çocukların sosyal beceri düzeylerinin cinsiyet, yaş ve sosyo-ekonomik düzeye göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye yönelik yapılan analizlerin bulgularına dayalı olarak ulaşılan genel sonuçlar verilecektir. Daha sonra ise, bu sonuçlar çerçevesinde, MESSY'nin ileride yapılacak araştırmalarda kullanılmasına yönelik öneriler verilecektir.

#### 6.1. Sonuç

Bu çalışmadan elde edilen bulgular sonucunda ulaşılan sonuçlar şu şekilde sıralanmaktadır:

- Elde edilen bulgular MESSY'nin, 12-14 yaş grubundaki çocukların sosyal beceri düzeylerini belirlemede yeterli derecede geçerli ve güvenilir olduğunu göstermektedir.
- Araştırmada 12-14 yaş grubundaki çocukların MESSY'den aldıkları toplam puanların cinsiyete göre farklılaştığı ortaya çıkmıştır. Bulgular kız öğrencilerin toplamda MESSY'den, erkek öğrencilere göre daha yüksek puanlar aldığını göstermektedir. Bu durum, kız öğrencilerin kendi sosyal

## 6. 2. Yargı ve Öneriler

MESSY'nin geçerlik ve güvenirlik analizleri, ölçeğin yeterli düzeyde geçerli ve güvenilir olduğuna işaret etse de, bu düzeyin beklenenin altında olduğu görülmüştür. Bu nedenle ölçeğin kullanımına yönelik aşağıda verilecek önerilerin dikkate alınmasında yarar görülmektedir:

- Öncelikle, MESSY'nin bir araştırmada kullanılmadan önce geçerliği ve güvenirliği için ileri analizler yapılması gerekmektedir. Bunun için örneğin doğrulayıcı faktör analizi yapılabilir.
- Bu çalışmada geçerlik ve güvenirlik analizlerinin yapıldığı grup yalnızca alt sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerden oluşmuştur. Bu durumun ölçeğin geçerliği ve güvenirliği ile ilgili sonuçları etkilediği düşünülmektedir. Dolayısıyla, özellikle MESSY'nin geçerlik ve güvenirliğini belirlemek için yapılacak herhangi bir çalışmada bu çalışmadan farklı yapıda bir örneklem grubu kullanılmalıdır. Örneklem grubunun her üç sosyo-ekonomik düzeyden, birbirine yakın oranda öğrenciyi kapsamaya dikkat edilmesinin, geçerlik ve güvenirlik sonuçlarında fark yaratacağı düşünülmektedir.
- Bundan sonraki uygulamalarında, MESSY'nin 47 olan madde sayısının azaltılması da sonuçlar açısından yararlı olabilir. Bu yaş grubundaki öğrencilerin dikkatlerinin kısa sürede dağıldığı gözönünde bulundurularak, ölçeğin madde sayısının azaltılması gerekmektedir.
- Bu çalışmada çocukların sosyal beceri düzeylerinin yaşa, cinsiyete ve sosyo-ekonomik düzeye göre değişip değişmediği araştırılmıştır. Bundan sonraki çalışmalarda çocukların sosyal beceri düzeylerinin bu değişkenler dışında hangi değişkenlere göre değiştiğinin incelenmesinin, alana katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

- MESSY, rehberlik çalışmalarında sosyal beceri eğitimine ihtiyacı olan öğrencileri ve yapılacak sosyal beceri eğitiminin içeriğini belirlemede check-list olarak kullanılabilir. Ancak bunun için öncelikle madde düzeyinde analiz yapılması gerekmektedir. Böylece hangi maddede ihtiyaç olduğu belirlenebilir.
- MESSY'nin öğrencilerin sosyal beceri düzeyini belirlemeye yönelik kullanımında ayrıca grup analizi yapılması gerekmektedir. Bunun için öncelikle öğrencilerin MESSY'den aldıkları puanların ortalamaları hesaplanmalıdır. Sonuçta  $X \pm 1$  standart sapma değerinin üzerindeki öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin yeterli olduğu ve bu değer altındaki öğrencilerin ise sosyal beceri eğitimine ihtiyaç duydukları varsayılabilir.
- Sosyal becerilerin değerlendirilmesinden elde edilecek sonuçların türü, aynı sosyal becerileri ya da yapıları değerlendirse de, değerlendirme yöntemine bağlı olarak oldukça farklılaşmaktadır (Kazdin, Matson ve Esveldt-Dawson, 1981; Nelson ve Başk, 1985; Gresham ve Reschly, 1987). Sosyal becerilerin değerlendirilmesi, örneğin akademik başarının değerlendirilmesi den farklı olarak, değerlendirme yönteminden ve ortamından çok fazla etkilenmektedir. Bu etkilenmeyi en aza indirmenin yolu ise çoklu değerlendirme yöntemi kullanmaktır (Gresham ve Reschly, 1987). Bu nedenle, sosyal becerileri değerlendirmek için kendini değerlendirme formlarının yanısıra akran değerlendirmesi, ebeveyn değerlendirmesi ya da öğretmen değerlendirmesi yöntemlerinden bir veya bir kaçının birlikte kullanılması gerekmektedir. Böyle bir uygulama daha uygun sonuçların elde edilmesini sağlayacaktır.

## KAYNAKÇA

AKKÖK, F. (1996). **İlköğretimde Sosyal Becerilerin Geliştirilmesi (Anne-Baba El Kitabı)**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

ALBAYRAK-ARIN, G. (1999). **Sosyal Beceri Envanterinin Ergenler için Geçerlik ve Güvenilirliği**. Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

ALLEN, J. P.; WEISSBERG, R. P. Ve HAWKINS, J. A. (1989). *The Relation Between Values and Social Competence in Early Adolescence*. **Developmental Psychology**, 25 (3), 458-464.

ALTINOĞLU-DİKMEER, D. İ. (1997). **Sosyal Beceri Eğitiminin Sosyal İçedönük Ergenlerin İçedönüklük Düzeyine Etkisi**. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

ARGYLE, M. (1969). **Social Interaction**. New York : Atherton Press.

ARGYLE, M. (1981). **Social Skills and Work**. London: Methuen Inc.

AVCIOĞLU, H. (2001). **İşitme Engelli Çocuklara Sosyal Becerilerin Öğretilmesinde İşbirlikçi Öğrenme Yaklaşımı ile Sunulan Öğretim Programının Etkililiğinin İncelenmesi**. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

BACANLI, H. (1990). **Kendini Ayarlama Becerisinin Çeşitli Değişkenlerle İncelenmesi**. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

BACANLI, H. (1997). **Sosyal İlişkilerde Benlik-Kendini Ayarlamanın Psikolojisi**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

BACANLI, H. (1999). **Sosyal Beceri Eğitimi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

BARTZ, D. and MATHEWS, G. (2001). *Enhancing Students' Social and Psychological Development*. **Education Digest**, (66) 7, 33-37.

BAYAR, N. (1999). **Ergenlerde Risk Alma Davranışı: İçtepisellik, Aile Yapısı ve Demografik Değişkenler Açısından Gelişimsel Bir İnceleme**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

BIERMAN, K. L. (1986). *Process of Change During Social Skills Training With Preadolescence and Its Relation to Treatment Outcome*. **Child Development**, 57, 230-240.

BIERMAN, K. L. ve FURMAN, W. (1984). *The Effects of Social Skills Training and Peer Involvement on the Social Adjustment of Preschoolers*. **Child Development**, 55, 151-162.

CARTLEDGE, G. & MILBURN, J. F. (1983). *Social Skills Assessment and Teaching in Schools*. T. R. Kratochwill (Ed.) **Advances in School Psychology**, vol. 3, .175-235. London: Lawrence Erlbaum Ass.

CHOU, K. L. (1997). *The Matson Evaluation of Social Skills With Youngsters: Reliability and Validity of A Chinese Translation*. **Personality and Individual Differences**, 22 (1), 123-125.

CONGER, C. J. ve KEANE, S. P. (1981). *Social Skills Intervention in the Treatment of Isolated or Withdrawn Children*. **Psychological Bulletin**, 90 (3), 478-495.

COHEN, S.; SHERROD, D. R. ve CLARK, M. S. (1986). *Social Skills and Stress-Protective Role of Social Support*. **Journal of Personality and Social Psychology**, 50 (5), 963-943.

COLE, J. D. ve CILLESSEN, H. N. (1997). Peer Rejection: Origins and Effect of Children's Development. Readings on the Development of Children, M. Gauvain ve M. Cole (Ed.). New York: W. H. Freeman and Company.

ÇAKIL, N. (1998). **Grupla Sosyal Beceri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyine Etkisi**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

DELİKARA, İ. (2000). **Ergenlerin Akran İlişkileri İle Suç Kabul Edilen Davranışlar Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

DUBOW, E. F. ve TISAK, J. (1989). *The Relation Between Stressful Life Events and Adjustment in Elementary School Children: The Role of Social Support and Social Problem-Solving Skills*. **Child Development**, 60, 1412-1423.

DUSEK, J. B.(1987). **Adolescent Development And Behavior**. New Jersey: Printice-Hall.

EISENBERG, N. ; FABES, R. A. ve MURPHY, B. C. (1996). *Parent's Reactions to Children's Negative Emotions: Relations to Children's Social Competence and Comforting Behavior*. **Child Development**, 67, 2227-2247.

ELKSNİN, L. K.ve ELKSNİN, N. (2000). *Teaching parents to teach their children to be prosocial*. **Intervention in School and Clinic**, 36 (1), 27-35  
BEDI00024809 .

ELLIOT, S. N and GRESHAM, F. M. (1987). *Children's social skills: Assessment and Classification Practices*. **Journal of Counseling and Development**, 1 (66), 96-99.

ERDLEY, C. A . ve ASHER, S. R. (1999). *A Social Goals Perspective on Children's Social Competence*. **Journal of Emotional and Behavioral Disorders**, 7 (3), 156-168. ERIC.

EVANS, S. W.; AXELROD, J. L. ve SAPIA, J. L. (2000). *Effective School-Based Mental Health Interventions: Advancing The Social Skills Training Paradigm*. **Journal of School Health**, 70 (5), 191-195.

FELDMAN, R. S. (1992). **Elements of Psychology**. New York: McGraw-Hill

FLANAGAN, C. (1999). **Early Socialization-Sociability and Attachment**. London: Routledge.

FORD, M. E. (1982). *Social Cognition and Social Competence in Adolescence*. **Developmental Psychology**, 18 (3), 323-340.

FOSTER, S. L. ve RITCHEY, W. L. (1979). *Issues in the Assessment of Social Competence in Children*. **Journal of Applied Behavior Analysis**, 12, 625-638.

GARNER, P. W. ; JONES, D. C. ve MINER, J. L. (1994). *Social Competence Among Low-Income Preschoolers: Emotion Socialization Practices and Social Cognitive Correlates*. **Child Development**, 65, 622-637.

GRESHAM, F. M. (1986). *Conceptual and Definitional Issues in the Assessment of Children's Social Skills: Implications for Classification and Training*. **Journal of Clinical Child Psychology**, 15 (1), 3-15.



GRESHAM, F. M. (1997). *Social Competence and Students With Behavior Disorders: Where We've Been, Where We Are, And Where We Should Go. Education and Treatment of Children*, (20), 233-249. BED197032181.

GRESHAM, F. M. ; NOELL, G. H. ve ELLIOT, S. N. (1996). *Teachers As Judges of Social Competence: A Conditional Probability Analysis. The School Psychology Review*, 25 (1), 108-117, BEDI96025753.

GRESHAM, F. M. ve RESCHLY, D. J. (1987). *Dimensions of Social Competence: Method Factors in the Assessment of Adaptive Behavior, Social Skills, and Peer Acceptance. Journal of School Psychology*, 25, 367-381.

GRESHAM, F. M. ve RESCHLY, D. J. (1988). *Issues in the Conceptualization, Classification, and Assessment of Social Skills in the Mildly Handicapped*. T. R. Kratochwill (Ed.) *Advances in School Psychology* , Vol. 6, 203-247.

HAMARTA, E. (2000). *Üniversite öğrencilerinin yalnızlık ve sosyal beceri düzeylerinin özlük nitelikleri açısından incelenmesi*. Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

HANSEN, D. J. ; NANGLE, D. W. VE MEYER, K. A. (1998). *Enhancing the Effectiveness of Social Skills Interventions With Adolescence. Education and Treatment of Children*, 21(4), 489-513, BEDI99011314.

HARGIE, O. (1993). *A Handbook of Communication Skills* (Ed.). London: Routledge.

HARGIE, O., SOUNDERS, C. ve DICKSON, D. (1994). *Social Skills in Interpersonal Communication*. London: Routledge.

HAYNES-CLEMENTS, L.A. ve AVERY, A. W. (1984). *A Cognitive Behavioral Approach to Social Skills Training With Shy Persons*. **Journal of Clinical Psychology**, 40 (3), 710-713.

HEIMAN, T. ve MARGALIT, M. (1998). *Loneliness, Depression and Social Skills Among Students With Mild Mental Retardation in Different Educational Settings*. **Journal of Special Education**, 32(3), 154-163. BEDI98028848.

HERBERT, M. (1996). **Social Skills Training For Children**. Leicester: British Psychological Society Books.

HUA, F. ve CARTEDGE, G. (1996). *Social Skill Assessment of Inner City Asian, African and European American Students*. **The School Psychology Review**, 25 (2), 228-239, BEDI96015963.

KANER, S. (1991). *Suçlu Çocuklara/Gençlere ve Sorunlarına Genel Bir Bakış*. **Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 24(1), sayfa: 169-186.

KAZDIN, A. E. ; MATSON, J. L. ve ESVELDT-DAWSON, K. (1981). *Social Skill Performance Among Normal and Psychiatric Inpatient Children As A Function of Assessment Conditions*. **Behavioral Research and Therapy**, 19, 145-152.

KAZDIN, A. E. ; MATSON, J. L. ve ESVELDT-DAWSON, K. (1984). *The Relationship of Role-Play Assessment of Children's Social Skills to Multiple Measures of Social Competence*. **Behavioral Research and Therapy**, 22 (2), 129-139.

KOCAYÖRÜK, A. (2000). **İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Becerilerini Geliştirmede Dramanın Etkisi**. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

LEWIS, T. J.; SUGAI, G. M. ve COLVIN, G. (1998). *Reducing Problem Behavior Through A School-Wide System of Effective Behavioral Support: Investigation of A School-Wide Social Skills Training Program and Contextual Interventions*. **The School Psychology Review**, 27 (3), 446-459. BEDI98029892.

MATSON, J. L.; HEINZE, A. HELSEL, W. J. ve KOPPERMAN, G. (1986). *Assessing Social Behaviors in the Visually Handicapped: The Matson Evaluation of Social Skills with Youngsters (MESSY)*. **Journal of Clinical Child Psychology**, 15 (1), 78-87.

MATSON, J. L.; COMPTON, L. S. ve SEVIN, J. A. (1991). *Comparison and Item Analysis of the MESSY for Autistic and Normal Children*. **Research in Developmental Disabilities**, 12, 361-369.

MATSON, J. L.; FEE, V. E.; COE, D. A. ve SMITH, D. (1991). *A Social Skills Program For Developmentally Delayed Preschoolers*. **Journal of Clinical Child Psychology**, 20 (4), 428-433.

MATSON, J. L.; ROTATORI, A. F ve HELSEL, W. J. (1983). *Development of A Rating Scale to Measure Social Skills in Children: The Matson Evaluation of Social Skills With Youngsters (MESSY)*. **Behavioral Research and Theory**, 21(4), 335-340.

McFALL, R. M. (1982). *A review and Reformulation of the Concept of Social skills*. **Behavioral Assessment**, (4), 1-33.

McGUIRE, J. ve PRIESTLY, P. (1981). **Life After School: A Social Skills Curriculum**. Oxford: Pergamon Press.

MEIJER, S. A ; SINNEMA, G. ; BIJTSRA, J. O.; MELLENBERGH, G. J. ve WOLTERS, W. H. G. (2000). *Social Functioning in Children with A Chronic Illness*. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, 41 (3), 309-317.

MERREL, K. W. (1999). **Behavioral, Social and Emotional Assessment of Children and Adolescents**. London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

MOOTE, G. T. ; SMYTH, N. J. ve WODARSKI, J. S. (1999). *Social Skills Training With Youth in School Settings: A Review*. **Research on Social Work Practice**, 9 (4), 427-486, ERIC.

MOTT, P. ve KRANE, A. (1994). *Interpersonal Cognitive Problem-Solving and Childhood Social Competence*. **Cognitive Therapy and Research**, 18 (2), 127-141.

NELSON, R. O. ; HAYES, S. C. ; FELTON, J. L. ve JARRETT, R. B. (1985). *A Comparison of Data Produced By Different Behavioral Assessment Techniques With Implications For Models of Social-Skills Inadequacy*. **Behavioral Research and Therapy**, 23 (1), 1-11.

RENSHAW, P. D. ve BROWN, P. J. **Loneliness in Middle Childhood-Concurrent and Longitudinal Predictor**. (*Child Development*, 64, 1271-1284)'den aktaran E. M. Herington ve R.D. Parke, **Child Psychology-A Contemporary Viewpoint**, (Boston, 1999, 528-529).

PARKE, R. D.; HARSMAN, K ve ROBERT, B. (1998). *Social Relationship and Academic Success*. **Thrust for Educational Leadership**, 28 (1), 32-34, BEDI98026105.

PELLEGRINI, D. S. (1985). *Social Cognition and Competence in Middle Childhood*. **Child Development**, 56, 253-264.

PETTIT, G. S. ; DODGE, K. A. ve BROWN, M. M. (1988). *Early Family Experience, Social Problem Solving Patterns and Children's Social Competence*. **Child Development**, 59, 107-120.

POYRAZ-TÜY, S. (1999). **3-6 Yaş Arasındaki İşitme Engelli ve İşiten Çocukların Sosyal Beceri ve Problem Davranışları Yönünden Karşılaştırılması**. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

RAYMOND, K. L. ve MATSON, J. L. (1989). *Social Skills in the Hearing Impaired*. **Journal of Clinical Child Psychology**, 18 (3), 247-258.

RALPH, A. ve HOGAN, S. J. (1998). *Improving Adolescent Social Competence in Peer Interactions Using Corresponding Training*. **Education and Treatment Of Children**, 21 (2), 171-195. ERIC.

RIGGIO, R. E. (1986). *Assessment of Basic Social Skills*. **Journal of Personality and Social Psychology**, 51(3), 649-660.

SARASON, B. R.; SARASON, J. G; HACKER, T. A. ve BESHAM, R. B. (1985). *Concominants of Social Support: Social Skills, Physical Attractiveness, and Gender*. **Journal of Personality And Social Psychology**, 49 (2), 469-480.

SCHAFFER, H. R. (1998). **Making Decisions About Children**. Massachusetts: Blackwell Publisher Inc.

SCHEIER, M. ve BOTVIN, G. J. (1998). *Relations of Social Skills, Personal Competence, and Adolescent Alcohol Use: A Developmental Exploratory Study*. **Journal of Early Adolescence**, 18 (1)77-105, ERIC

SCHEIER, M. L. ve GILBERT, J. B. (1998). *Relations of Social Skills , Personal Competence and Adolescent Alcohol Use: A Developmental Exploratory Study*. **Journal of Early Adolescence**, 18 (1), 77-115. ERIC.

SCHNEIDER, B. H. (1993). **Children's Social Competence in Context-The Contributions of Family, Schools, and Culture**. New York: Pergamon Press.

SCHROEDER, H. E. ve RAKOS, R. F. (1983). *The Identification and Assessment of Social Skill Training*. R. Ellis ve D. Whitington (Ed). **New Directions in Social Skill Training**.. London: Croom Halm.

SEGRIN, C. (2001). *Social Skills and Negative Life Events: Testing the Deficit Stress Generation Hypothesis*. **Current Psychology**, 20 (1), 19-36. ERIC.

SERBIN, L. A. (1983). *The Hidden Curriculum: Academic Consequences of Teacher Expectations*. M. Marland (Ed.). **Sex Differentiation and Schooling**. London: Heinemann Educational Books.

SHARMA, S. ; SIGAFOOS, J. C. ve CARROLL, A. (2000). *Social Skills Assessments of Indian Children With Visual Impairments*. **Journal of Visual Impairment and Blindness**, 94 (3), 172-176, BEDI00007820.

SHERIDAN, S. M., MAUGHAN, D. P. and HUNGELMANN, A. (1999). *A Contextualized Framework For Social Skills Assessment, Interventions And Generalization*. **School Psychology Review**, 28 (1), 84-104. ERIC.

SHIREEN, P. (2001). *Loneliness in Children With Disabilities*. **Teaching Exceptional Children**, 33 (6), 52-58, BEDI01018910.

SINGLETON, W. T. (1983). **Social Skills**. Lancaster: MTP Press.

SPIRITO, A. ; HART, K. ; OVERHOLSER, J. ve HALVERSON, J. (1990). *Social Skills and Depression in Adolescence Suicide Attempters*. **Adolescence**, 25 (90), 542-552.

STENHOUSE , G. (1994). **Confident Children - Developing Your Children's Self-Esteem**. Auckland: Oxford University Press.

SUNHI, B. (1999). *Relationship Between Inappropriate Behaviors and Other factors in Young Children with Visual Impairments*. RE: view, 31 (2), 84-91, BEDI99019162.

SÜMER-HATIPOĞLU, Z (1999). **The Effect of Social Skills Training on Perceived Dimensions of Social Skills and Sociometric Status of Primary School Students**. Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

ŞAHİN, C. (1999). **Yurt Dışı Yaşantısı Geçiren Ve Geçirmeyen Anadolu Lisesi Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeyleri**. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

UZAMAZ, F. (2000). **Sosyal Beceri Eğitiminin Ergenlerin Kişilerarası İlişki Düzeylerine Etkisi**. Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

VAUGH, B. E. ve LANGLOIS, I. H. (1983). *Physical Attractiveness As A Correlate of Peer Status and Social Competence in Preschool Children*. **Developmental Psychology**, 19 (4), 561-567.

VERDUYN, C. M. ve FORREST, G. C. (1190). *Social Training in Schools: An Evaluation Study*. **Journal of Adolescence**, (13), 3-16.

WEBSTER-STRATTON, C. ve LINDSAY D. W. (1999). *Social Competence and Conduct Problems in Young Children: Issues in Assessment*. **Journal of Clinical Child Psychology**, 28(1), 25-44. ERIC

YÜKSEL, G. (1998). *Sosyal Beceri Envanterinin Türkçe'ye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması*. **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**, 2 (9), 39-48.

YÜKSEL, G. (1999). *Sosyal Beceri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeyine Etkisi*. **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**, 2 (11), 37-47.





**EK 1**  
**MATSON ÇOCUKLARDA SOSYAL BECERİLERİ**  
**DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ (MESSY)**

	Bana hiç uygun değil	Bana pek uygun değil	Bana biraz uygun	Bana oldukça uygun	Bana tamamen uygun
1. İnsanları güldürürüm.					
2. İnsanları korkuturum veya bir kabadayı gibi davranırım.					
3. Kolayca sinirlenirim.					
4. Sık sık yakınırım ya da şikayet ederim.					
5. Başka biri konuşurken konuşurum (konuşmasını keserim).					
6. Bana ait olmayan eşyaları izinsiz alırım ya da kullanırım.					
7. İnsanlarla konuşurken onların yüzüne bakarım.					
8. Bir çok arkadaşım var.					
9. Öfkelendiğim zaman tokat atarım veya vururum.					
10. İncinmiş bir arkadaşıma yardım ederim.					
11. Üzgün bir arkadaşımı neşelendiririm.					
12. Diğer çocuklara tehdit eder gibi bakarım.					
13. Bir başkası iyi bir şey yaptığında öfkelenirim veya kıskanırım.					
14. Bir başkası iyi bir şey yaptığında mutlu olurum.					
15. Verdiğim sözleri tutmam (sözümde durmam).					
16. İnsanlara hoş gördüklerini söylerim.					
17. İstedğim bir şeyi almak için yalan söylerim.					
18. İnsanları kızdırmak için onlara sataşırım.					
19. İnsanlara yaklaşıp bir sohbet başlatabilirim.					

	Bana hiç uygun değil	Bana pek uygun değil	Bana biraz uygun	Bana oldukça uygun	Bana tamamen uygun
20. Biri benim için bir şey yaptığında mutlu olurum ve teşekkür ederim.					
21. İnsanlarla konuşmaktan korkarım.					
22. İyi sır saklarım.					
23. Nasıl arkadaş edinileceğini bilirim.					
24. Bile bile diğerlerinin duygularını incitirim (diğer insanları üzmeye çalışırım).					
25. İnsanlarla dalga geçerim.					
26. Arkadaşlarımı savunurum.					
27. İnsanlar konuşurken onlara bakarım.					
28. Sahip olduklarımı başkalarıyla paylaşıyorum.					
29. Diğer insanlardan daha iyiymişim gibi davranırım.					
30. Duygularımı belli ederim.					
31. İnsanlar benimle uğraşmadığında bile, uğraştıklarını zannederim.					
32. İnsanları rahatsız edecek sesler çıkartırım (geğirmek, burnumu çekmek gibi).					
33. Çok yüksek sesle konuşurum.					
34. İnsanlara isimleriyle hitap ederim.					
35. İnsanlara yardım teklif ederim.					
36. Başkalarıyla konuşurken sorular sorarım.					
37. Arkadaşlarımı sık sık görürüm.					
38. Yalnız başıma oynarım.					
39. Birini incittiğimde üzülürüm.					
40. Oyunlarda diğer çocuklara katılırım.					
41. Sık sık kavga ederim.					
42. Başkalarını kıskanırım.					

	Bana hiç uygun değil	Bana pek uygun değil	Bana biraz uygun	Bana oldukça uygun	Bana tamamen uygun
43. Benimle iyi geçinen insanlara iyi davranırım.					
44. Başkalarına hal hatır sorarım.					
45. Başkalarının yanında haddinden fazla kalırım (bu onları sıkar).					
46. Diğer insanların şakalarına ve anlattıkları komik öykülere gülerim.					
47. Birileriyle şakalaşırken onları incitirim.					



## EK 2

### SOSYAL BECERİ ÖLÇEĞİ

Sevgili öğrenciler,

Aşağıda, sizlerin davranışlarınızla ilgili bazı ifadeler yer almaktadır. Her bir ifadeyi dikkatlice okuduktan sonra, ifadenin karşısında bulunan kutulardan, sizin için geçerli olanı işaretleyiniz Her cümle dört şıktan oluşmaktadır. Okuduğunuz cümle size hiç uygun gelmiyorsa 1'i, size biraz uygun geliyorsa 2'yi, genellikle uyuyorsa 3'ü, tamamen uygun geliyorsa 4'ü işaretleyiniz. Testte verdiğiniz bilgiler tamamen araştırma amaçlı kullanılacak ve yalnızca araştırmacı tarafından değerlendirilecektir.

		1 hiç	2 bazen	3 genelde	4 tamamen
1	Grup içinde konuşmak istediğimde izin alırım.				
2	Grup içinde rahatlıkla konuşurum.				
3	Sınıfa yeni gelen bir arkadaşın yanına gidip onunla tanışırım.				
4	Hoşlandığım insanlarla yakınlık kurarım.				
5	Arkadaşlarıma beğendiğim özelliklerini söylerim.				
6	Arkadaşlarımdan hatalı yönlerini kendilerine söyler ve uyarırım.				
7	Gerektiğinde teşekkür etmeyi ihmal etmem.				
8	Bir ortamdaki ayrılırken "iyi günler" demeyi unutmam.				

9	Grup içinde bir takım görevler alırım.				
10	Kırdığım veya üzdüğüm kişilerin gönlünü alırım.				
11	Derste anlamadığım yerleri öğretmenime sorarım.				
12	Doğru bildiğim konuları her yerde savunurum.				
13	Gördüğüm aksaklıkları ilgili kişilere bildiririm.				
14	Grup içinde yapılacak faaliyetlere ilişkin önerilerde bulunurum.				
15	Problemlerimi kendim halledemediğimde yardım isterim.				
16	İlgi duyduğum sosyal faaliyetlere katılırım.				
17	Birbirlerini tanımayan arkadaşlarımı tanıştırırım.				
18	Anlatılanları dikkatle dinlerim.				
19	Sınavdan iyi not alan arkadaşlarımı tebrik ederim.				
20	Derslerimi bitirince eğlenecek bir şeyler bulurum.				

## EK 3

### SOSYO-EKONOMİK DÜZEY ÖLÇEĞİ

Aşağıdaki sorularda, kendi aileniz için geçerli olan seçeneği işaretleyiniz.

**1. Babanızın öğrenim durumu:**

- a. Hiçbir okul mezunu değil
- b. İlkokul mezunu
- c. Ortaokul/lise mezunu
- d. Yüksek okul mezunu
- e. İleri eğitim görmüş (master, doktora)

**2. Annenizin öğrenim düzeyi:**

- a. Hiçbir okul mezunu değil
- b. İlkokul mezunu
- c. Ortaokul/lise mezunu
- d. Yüksek okul mezunu
- e. İleri eğitim görmüş (master, doktora)

**3. Ailenizdeki birey sayısı (siz dahil):**

- a. 8 ve yukarı
- b. 6-7 kişi
- b. 4-5 kişi
- c. 3 kişi

**4. Oturduğunuz ev kime ait:**

- a. Kira
- b. Kendimize ait
- c. Lojman

**5. Evinizdeki oda sayısı (mutfak hariç):**

- a. Tek oda
- b. Tek oda ve salon
- c. İki oda ve salon
- d. Üç oda ve salon
- d. Dört ve daha fazla oda ve salon

**6. Oturduğunuz evin ısıtma düzeni:**

- a. Soba
- b. Kalorifer
- c. Kat kaloriferi/Kombi

**7. Sizce ailenizin aylık geliri, Türkiye ortalamasına göre aşağıdaki derecelerden hangisine girmektedir?**

- a. Alt
- b. Ortanın altı
- c. Orta
- c. Ortanın üstü
- d. Üst

**8. Ailenizin sahip olduğu eşyalar (birden fazla işaretleyebilirsiniz. Eğer aynı eşyadan birden fazla sahipseniz, eşyanın adının yanındaki parantez içinde sayısını belirtiniz).**

- |   |   |                                     |
|---|---|-------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Çamaşır makinesi | <input type="checkbox"/> Bulaşık makinesi | <input type="checkbox"/> Bilgisayar |
| <input type="checkbox"/> Ev (Daire)       | <input type="checkbox"/> Özel araba       | <input type="checkbox"/> Yazlık ev  |
| <input type="checkbox"/> DVD player       | <input type="checkbox"/> Kamera           | <input type="checkbox"/> Video      |

