



DUYUŞSAL DAVRANIŞ EĞİTİMİ PROGRAMININ ERİNLİK DÖNEMİ ÇOCUKLARININ SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİNE ETKİSİ*

*Munise DURAN***

*Ahmet SABAN****

ÖZET

Bu araştırmada, Duyuşsal Davranış Eğitimi Programı'nın erinlik dönemi çocuklarının sosyal beceri düzeylerine etkisi incelenmiştir. Araştırma, nicel araştırma geleneği içinde yer alan öntest-sontest kontrol gruplu bir çalışmadır. Araştırmanın bağımlı değişkeni "çocukların sosyal becerileri", bağımsız değişkeni ise "duyuşsal davranış eğitimi programı" olarak belirlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Malatya İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Begüm Kartal Ortaokulunda okuyan altıncı sınıf öğrencilerinden amaçlı örnekleme yöntemlerinden "ölçüt örnekleme" ile belirlenmiştir. Çalışma grubunu; 14 deney ve 14 kontrol grubunda olmak üzere toplam 28 öğrenci oluşturmaktadır. Katılımcılara 8,5 haftalık duyuşsal davranış eğitimi programı uygulanmıştır. Araştırmanın verileri "Matson Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme (MÇSBD)" ölçeği ile toplanmıştır. Matson, Rotatory ve Hessel tarafından 1983 yılında geliştirilen bu ölçeğin Türkçeye uyarlaması Bacanlı ve Erdoğan (2003) tarafından yapılmıştır. Ölçek, öğrencilere deney öncesi ve sonrasında uygulanmıştır. Sosyal becerileri değerlendirme ölçeğinden elde edilen verilerin analizinde Bağımsız T-Testi, Bağımlı T-Testi ve ANCOVA testleri kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre:

Araştırma sonunda uygulamaya katılan öğrencilerin olumlu sosyal becerilerinin arttığı saptanmıştır. Duyuşsal Davranış Eğitimi Programı öğrencilerde sosyal becerilere ilişkin bir farkındalık oluşturmuştur; program öğrencilerin duygularını ifade etme, öfke kontrolünü sağlayabilme, empati kurabilme, yardımlaşma becerisi, paylaşma becerisi, hoşgörülü olabilme gibi sosyal becerilerinde bir gelişime neden olmuştur. Sonuç olarak, çalışmada uygulanan Duyuşsal

* Bu çalışma Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi bilim dalında İnönü üniversitesi bilimsel araştırmalar koordinasyonu desteği ile 03.09.2013 tarihinde doktora tezi olarak sunulmuştur.

Bu makale Crosscheck sistemi tarafından taranmış ve bu sistem sonuçlarına göre orijinal bir makale olduğu tespit edilmiştir.

** Öğr. Gör. Dr. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü, Okul Öncesi Öğretmenliği Programı, El-mek: munise.durdu@inonu.edu.tr

*** Prof. Dr. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı, El-mek: ahmet.saban@yahoo.com



Davranış Eğitimi Programı, çocukların sosyal beceri gelişimini desteklemiştir.

Anahtar Kelimeler: Duyuşsal davranış eğitimi, Sosyal beceriler, Erinlik dönemi

THE EFFECT OF AFFECTIVE BEHAVIOUR PROGRAM ON PUBERTY PERIOD CHILDREN'S SOCIAL SKILL LEVELS

ABSTRACT

In this study, the effect of Affective Behavior Education Program on the social skills levels of adolescents was investigated. The dependent variable of the study was the “students’ social skills levels” and the independent variable of the study was the “Affective Behavior Education Program”.

Participants consisted of 28 students studying at the 6th grade of Begum Kartal Secondary School within the Malatya City National Education Directorate. Students were selected by the criterion sampling technique which is one of the methods of purposeful sampling. Each of the experimental and control groups consisted of 14 students.

The “Matson Evaluation of Social Skills with Youngsters (MESSY)” was used as data collection tool in the study. This scale was developed by Matson, Rotatory and Hessel in 1983 and translated into Turkish by Bacanlı and Erdoğan (2003). The data obtained from the MESSY scale were through the application of series of Independent T-Test, Dependent T-Test and ANCOVA. According to the findings of the study Students gained awareness about their social skill levels by participating in the Affective Behavior Education Program. A significant development was observed on some social skills such as expressing their emotions, anger management, empathy, cooperation, sharing and tolerance. Accordingly, it can be stated that the program supported the development of children's social skills.

STRUCTURED ABSTRACT

Introduction

Perception can be generally described as mental characteristics associated with emotions and enthusiasm. Besides, “it is necessary to add values, morals and ethics to the definition of perception together with the question of what is good or right according to whether we are interested in personal issues (e.g. sense of self) or social issues (e.g. human affairs).” (Bacanlı, 2006, s. 8).

Puberty period is a very important and critical period for a healthy transition to adolescence. During youth, values have an important role in the formation of identity and personality and in shaping the perspective of the world and analyzing ways of the problems. Values even determines our steps towards the life, our decisions and the quality of our reactions to the thing we object (Tahiroğlu, 2014).

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



Internalisation has an important place in learning the values and in all the affective learning. When the individual internalizes a value, he behaves by adopting it. While ascending from the first step in affective learning, inconsistencies, doubts and contradictions that the individual has disappear and on the top step, acquired values become leading principles which direct his life. If the emotions are thought to be important for the individuals to express themselves, this also matters in terms of education because the individual is complete with his body, mind and emotions.

Recently, it has been observed that the violence among the students at school has spread rapidly, the students, when encountered problems, considers the violence as a method to solve the problems among themselves, they harm both themselves and the other students or even the teachers and immediate environment (Demir and Kumcağız, 2015); when individual differences are observed, it was found that some students are shy and introvert, they have difficulty in making friends, they sit alone during the breaks, they do not participate in group activities during the lessons, they do not take the floor in the class and they do not ask for help although they have great difficulty. These students who are thought to be socially efficient by their teachers and parents are defined as successful and well adjusted at school and also in social life (Çiftçi and Sucuoğlu, 2009, s.19).

For Yüksel (2006), educational institutions have organized the teaching-learning process by taking the individuals' mental abilities into account for many years. The outcome of this in all the societies of the world emerges as the increase in ideas and practices such as search for qualified person, yearning for democratic society and ensuring the rights and opportunities to live humanly. Again, for Bacanlı (2006), the main goal of affective education is to make every child have a positive self image and motivation. In short, neglecting the importance of affective goals in education program has brought out the need to search for the effect of the application of affective behaviour education on social skills.

Aim

The main aim of this study is to investigate whether or not Affective Behaviour Education Program is effective on puberty period children's social skill levels. In line with this aim, following questions are tried to be answered:

1. Do MESSY total pre-test mean scores differ significantly between the students who participate Affective Behaviour Education Program (*Experimental Group*) and the students who do not have this education (*Control Group*)?

1a. Do MESSY Factor I (Negative Social Behaviours) and Factor II (Positive Social Behaviours) pre-test mean scores of the students in Experimental and Control Group differ significantly?

2. Do MESSY total pre-test - post-test mean scores of the students in Experimental Group differ significantly?

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



2a. Do MESSY Factor I (Negative Social Behaviours) and Factor II (Positive Social Behaviours) pre-test - post-test mean scores of the students in Experimental Group differ significantly?

3. Do MESSY total pre-test - post-test mean scores of the students in Control Group differ significantly?

3a. Do MESSY Factor I (Negative Social Behaviours) and Factor II (Positive Social Behaviours) pre-test - post-test mean scores of the students in Control Group differ significantly?

4. Do MESSY total post-test mean scores of the students in Experimental and Control Group differ significantly?

4a. Do MESSY Factor I (Negative Social Behaviours) and Factor II (Positive Social Behaviours) post-test mean scores of the students in Experimental and Control Group differ significantly?

Method

The model of this study is a trial model with pre and post-test control group within the tradition of quantitative research (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz and Demirel, 2012). While any actions were not applied to the control group in the study, education program was carried out for the experimental group. In this research, “criterion sampling” technique (Yıldırım and Şimşek, 2011) which is one of the purposeful sampling methods was used.

In the study, the “Matson Evaluation of Social Skills with Youngsters (MESSY)” scale that was developed by Matson, Rotatory and Hessel in 1983 and translated into Turkish by Bacanlı and Erdoğan (2003) was applied to all sixth grade students in age group of 12 in a secondary school in the city centre. Among 25 students who got the lowest marks from the scale, 17 out of 20 voluntary students interviewed about the education program started the program which is appropriate for them but 14 students completed the program. In the experimental group including 14 students, 5 were females and 9 were males. The students in the control group were randomly chosen apart from 25 students who got the lowest social skill scores from MESSY. Therefore, the students in the experimental and control groups could not be matched. The control group also consisted of 14 students. 6 of these students were females and 8 were males.

Findings

The findings obtained from the analysis done during the research are as follows:

1. There is a significant difference between MESSY total pre-test mean scores of the students in the *Experimental* and *Control group*. The groups are not equivalent.

2. A significant difference between MESSY Factor I (Negative Social Behaviours) and Factor II (Positive Social Behaviours) pre-test mean scores of the students in the *Experimental* and *Control group* was found.

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



3. There is a significant difference between MESSY total pre-test – post-test mean scores (in favour of post-test) of the students in the *Experimental Group*.

4. A significant difference between MESSY Factor I (Negative Social Behaviours) and Factor II (Positive Social Behaviours) pre-test – post-test mean scores (in favour of post-test) of the students in the *Control group* was determined.

5. Any significant differences could not be found between MESSY total pre-test – post-test mean scores of the students in the *Control Group*.

6. There is not a significant difference between MESSY Factor I (Negative Social Behaviours) and Factor II (Positive Social Behaviours) pre-test – post-test mean scores of the students in the *Control Group*.

7. There is a significant difference between MESSY total post-test mean scores (in favour of the experimental group) of the students in the *Experimental and Control Group*.

8. There is a significant difference between MESSY Factor I (Negative Social Behaviours) and Factor II (Positive Social Behaviours) post-test mean scores (in favour of the experimental group) of the students in the *Experimental and Control Group*.

Results and Discussion

According to the findings obtained in this study, it could be stated that the applied Affective Behaviour Education Program develops the children's social skills such as having effective communication, showing empathy, sharing, collaboration, participation in social skills, anger management, understanding and expressing their emotions and cooperation. In addition;

Before beginning the application:

a. Social skill levels of Experimental Group students ($X=71.84$) are higher than the Control Group students ($X=32.88$).

b. The Experimental Group students ($X=43.15$) have more negative social behaviours than the Control Group students ($X=30.64$).

c. The Control group students who did not participate in the education have more positive social skills than the Experimental Group students having positive social skills.

After the application:

a. Affective Behaviour Education Program improved the social skill levels of the students in the Experimental Group.

b. Affective Behaviour Education Program reduced negative social behaviours of the students in the Experimental Group.

c. Affective Behaviour Education Program improved positive social behaviours of the students in the Experimental Group.

Affective Behaviour Education Program applied to puberty period children generally started with case studies, continued with stories and active participation of the students was provided through the games

Turkish Studies

and animations. Hesapçioğlu (2008) defined the goals of case study method as discussing a problem in a practical field together and having common decisions and also application of abstract ideas into concrete situations. When the ideas of the participating students' ideas are based on, it could be thought that case studies carried out in this study achieved their goals. The students stated that they found the games and animations during the program entertaining. Thus, at the end of the education program, some of the students wished that there were many more games. In their views about the program, they stated that they had this kind of education for the first time, they found it more enjoyable than the other courses and they had this course to have fun and a good time besides learning something.

During the sessions arranged within the scope of Affective Behaviour Education Program it was observed that the students were more participating in taking part in class discussions in the process from the first activity to the last, expressing themselves, sharing their life experiences and stating their ideas about the events. Also, they started to behave more willingly to communicate by knowing each other better during this period, to work together and to take care of the tasks given. It was also observed that some groupings resulted from gender differences among the students reduced towards the last sessions, male and female students acted together willingly in the games and animations and they did not experience any difficulties in terms of sharing the same environment. For example, the students explained that after the sessions of anger management, they regret and become sad when they calm down and also they mentioned about the necessity of anger management by saying that they hurt and scared the other person. It could be said that from this aspect, sessions for anger management in affective behaviour education program attained their goals. Similarly, Özmen (2006), in his anger management education, concluded that the students reduced their intrinsic anger levels.

At the end of this study, it was observed that the experimental group students having more negative social behaviours had more positive social behaviours than the control group students who had more positive social behaviours. Existing negative social behaviours of the experimental group students reduced in the same way. This result suggests that the effect of affective behaviour education program on the students and also the education system.

Such suggestions as follows could be made about the study;

- This study was carried out without squaring the pre-test social skill scores of the students in the Experimental and Control Group. Therefore, the results could be analyzed by realizing further studies (applications) with the groups whose beginner levels are equalized.

- Placebo groups could be formed so as to test the positive effect of the researcher on the participants.

- This study was carried out with 28 students in total; 14 students in the Experimental Group and 14 students in the Control Group. Therefore, further studies could repeat the application with more participants.

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



- This study was carried out with puberty period individuals (age group of 12). Therefore, further studies could test the effect of Affective Behaviour Education Program on the individuals in other age groups.

- During the application in further studies, video camera could be used by the permission of parents and students and/or observation notes could be taken in company with an expert observer in the class.

Key Words: Affective Behavioral Education, social skills, puberty

1. GİRİŞ

Duyuş, genel olarak duygularla ve coşkuyla ilgili zihinsel özellikler olarak tanımlanabilir. Bunun yanında “kişisel sorunlarla (örneğin, benlik algıları) veya sosyal sorunlarla (örneğin, insan ilişkileri) ilgilenip ilgilenmediğimize göre neyin iyi veya doğru olduğu sorusu ile duyuş tanımına, değerler, ahlak (morals) ve etik’i eklemek gerekir.” (Bacanlı, 2006, s. 8).

Erinlik dönemi ergenliğe sağlıklı geçiş için oldukça önemli ve kritik bir dönemdir. Gençlik sürecinde kimlik ve kişiliğin oluşumunda, dünyaya bakışın ve problemleri çözümleyiş tarzının şekillenmesinde değerlerin önemli bir rolü vardır. Değerler, hayatta atacağımız adımları, verdiğimiz kararları ve karşı çıktığımız bir şeye verdiğimiz tepkilerin niteliğini bile belirlerler. (Tahiroğlu, 2014). Duyuşsal alandaki öğrenmelerin tümünde ve değerlerin öğrenilmesinde içselleştirme önemli bir yer tutar. Birey, herhangi bir değeri içselleştirdiğinde onu benimseyerek davranır. Duyuşsal alan öğrenmelerinde, alt basamaktan yukarı doğru çıkıldıkça kişideki tutarsızlıklar, şüpheler ve çelişkiler ortadan kalkmakta ve son basamakta kazanılmış değerler kişinin hayatına yön veren rehber ilkeler haline gelmektedir. Duyuların bireylerin kendilerini ifade etmeleri bakımından önemli olduğu düşünülürse, bu özellik eğitim açısından da büyük önem arz etmektedir. Çünkü birey bedeni, zihni ve duygularıyla bir bütündür.

Otluoğlu’na (2002) göre, duyuşsal davranışlar içerisinde empati, duyguları ifade etme ve anlama, mizacı kontrol etme, bağımsızlık, uyum sağlayabilme, beğenilme, kişilerarası sorunları çözme, sebat, sevecenlik, nezaket, saygı gibi duygusal nitelikler yer almaktadır. Örneğin, bir yaşam becerisi olarak sorumluluk, çocukların yaşam boyu başarılı olmalarında ve öz disiplin kazanmalarında etkindir ve bu beceriyi çocuklar ailelerinden, arkadaş çevrelerinden, toplumdan ve okullarından kazanırlar. (Taşdemir ve Dağıstan, 2014). Duyuşsal davranış özellikleri teker teker ele alındığında ya da bütüncül bir bakış açısıyla incelendiğinde zamanlar üstü geçerliliğe sahip “insani yaşamın” standartlarını belirleyen nitelikler taşıdığı görülmektedir. Bu nedenle eğitimde bu davranışlara gereken önemin yeterince verilmesi gerekmektedir (Yüksel, 2006).

Son yıllarda okul ortamlarında öğrenciler arasında şiddetin hızla yaygınlaştığı, öğrencilerin karşılaştıkları problemlerde aralarındaki sorunların çözümünde şiddeti bir yöntem olarak kullandıkları, öğrencilerin hem kendilerine hem de diğer öğrenci arkadaşlarına hatta öğretmenlerine ve yakın çevrelerine zarar verdikleri (Demir ve Kumcağız, 2015), bireysel farklılıkların gözlemlendiği bazı öğrencilerin çekingen ve içe kapanık oldukları, arkadaş edinmekte güçlük çektikleri, teneffüslerde yalnız başına oturdukları, derslerde grup etkinliklerine katılmadıkları, sınıfta söz alıp konuşmadıkları, bir işte zorlanmalarına karşın yardım istemedikleri gözlenmektedir. Öğretmenleri ve anne babaları tarafından sosyal yönden yeterli bulunan bu çocuklar okulda ve toplumsal yaşamda da başarılı ve uyumlu olarak tanımlanmaktadır (Çiftçi ve Sucuoğlu, 2009, s.19).

Tablo 1, milli eğitim sisteminde bilişsel, duyuşsal, devinışsel amaçların yüzdelik oranlarını sunmaktadır. Buna göre, Türk milli eğitiminin genel amaçlarında ağırlıkta olan duyuşsal özellikler

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



ve devinişsel beceriler özel amaçlara doğru inildikçe azalmakta, bilişsel yeterlilikler ise oransal olarak artmaktadır. Bunun nedenleri ise, duyuşsal davranışların kazandırılmasının uzun bir süreç alması diğer alanlara göre öğretiminde ve değerlendirilmesinde farklı yöntem ve tekniklerin kullanılması duyuşsal hedefleri somutlaştırmada karşılaşılan zorluklar olarak gösterilmektedir. Bütün bunlar, duyuşsal davranışların eğitim sistemi içinde ihmal edilmesine neden olmuştur (Bacanlı, 2006).

Tablo 1. Millî Eğitim Sisteminde Bilişsel, Duyuşsal, Devinişsel Amaçların Yüzdelik Oranları

	Bilişsel Yeterlilik	Duyuşsal Özellikler	Devinişsel Beceriler
Millî eğitimin genel amaçları (uzak amaçlar)	33	48	19
İlköğretimin genel amaçları (genel amaçlar)	48	38	14
Derslerin genel amaçları (özel amaçlar)	64	25	11
Eğitim sonunda yurttaşın kazanması beklenen nitelikler	45	43	12

(Kaynak: Otluoğlu, 2002)

Yüksel'e (2006) göre, eğitim kurumları uzun yıllar bireylerin zihinsel özelliklerini göz önüne alarak öğrenme-öğretme sürecini organize etmişlerdir. Dünyadaki bütün toplumlarda bunun ortaya çıkardığı sonuç, nitelikli insan arayışları, demokratik toplum özlemleri, insanca yaşama hak ve imkânının sağlanması gibi fikir ve uygulamaların artması olarak karşımıza çıkmaktadır. Yine, Bacanlı'ya (2006) göre, duyuşsal eğitimin ana hedefinin her çocuğu olumlu bir benlik imajı sahibi yapmak ve kendi kendini güdüleyebilir hale getirmektir. Kısacası, duyuşsal alandaki hedeflerin eğitim programındaki yerinin ihmal edilmesi, duyuşsal davranış eğitiminin uygulanarak sosyal becerilere olan etkisini araştırma ihtiyacını ortaya çıkarmıştır.

Dolayısıyla bu araştırmanın temel amacı, Duyuşsal Davranış Eğitimi Programı'nın erinlik dönemi çocuklarının sosyal beceri düzeylerinde etkili olup olmadığını incelemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Duyuşsal Davranış Eğitimi Programı'na katılan öğrencilerle (*Deney Grubu*) bu eğitimi almayan öğrencilerin (*Kontrol Grubu*) MESSY toplam öntest puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

1a. *Deney* ve *Kontrol* grubu öğrencilerinin MESSY Faktör I (Olumsuz Sosyal Davranışlar) ve Faktör II (Olumlu Sosyal Davranışlar) öntest puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

2. *Deney* grubu öğrencilerinin MESSY toplam öntest-sontest puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

2a. *Deney* grubu öğrencilerinin MESSY Faktör I (Olumsuz Sosyal Davranışlar) ve Faktör II (Olumlu Sosyal Davranışlar) öntest-sontest puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

3. *Kontrol* grubu öğrencilerinin MESSY toplam öntest-sontest puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

3a. *Kontrol* grubu öğrencilerinin MESSY Faktör I (Olumsuz Sosyal Davranışlar) ve Faktör II (Olumlu Sosyal Davranışlar) öntest-sontest puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

4. *Deney* ve *Kontrol* grubu öğrencilerinin MESSY toplam sontest puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



4a. *Deney* ve *Kontrol* grubu öğrencilerinin MESSY Faktör I (Olumsuz Sosyal Davranışlar) ve Faktör II (Olumlu Sosyal Davranışlar) sontest puan ortalamaları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

2. YÖNTEM

Bu çalışmanın modeli, nicel araştırma geleneği içinde yer alan öntest-sontest kontrol gruplu deneme modelidir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012). Araştırmada kontrol grubuna herhangi bir işlem yapılmazken, deney grubuna eğitim programı uygulanmıştır. Bu araştırmada, amaçlı örnekleme yöntemlerinden “ölçüt örnekleme” tekniği (Yıldırım ve Şimşek, 2011) kullanılmıştır.

Araştırmada il merkezindeki bir ortaokulda 12 yaş grubunda olan bütün altıncı sınıflara Matson, Rotatory ve Hessel tarafından 1983 yılında geliştirilen ve Bacanlı ve Erdoğan (2003) tarafından Türkçeye uyarlanması yapılan “Matson Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme (MESSY)” ölçeğini uygulamıştır. Ölçekten en az puan alan 14 öğrenci deney grubunu oluşturmuştur. Deney grubundaki öğrencilerin 5’i kız, 9’u da erkektir. *Kontrol* grubu öğrencileri, MESSY’den en az sosyal beceri puanı alan 25 öğrenci dışından rastgele seçilmiştir. Bu nedenle, *Deney* ve *Kontrol* grubu öğrencileri arasında bir eşleştirme yapılmamıştır. *Kontrol* grubu da 14 öğrenciden oluşmaktadır. *Kontrol* grubundaki öğrencilerin 6’sı kız, 8’i de erkektir.

2.1. VERİ TOPLAMA ARACI

Araştırmada, öğrencilerin sosyal beceri düzeylerini belirlemek için “Matson Çocuklarda Sosyal Becerileri Değerlendirme (MESSY)” ölçeği kullanılmıştır. Matson, Rotatory ve Hessel tarafından 1983 yılında geliştirilen bu ölçek, 12-14 yaş arası çocukların sosyal beceri düzeylerini tespit etmek amacıyla hazırlanmıştır. Ölçeğin Türkçeye uyarlanması ise Bacanlı ve Erdoğan (2003) tarafından yapılmıştır. Ölçek, 5’li Likert tipinde hazırlanmış toplam 47 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte “Olumsuz Sosyal Davranışlar” (Faktör I) ve “Olumlu Sosyal Davranışlar” (Faktör II) olmak üzere iki alt boyut bulunmaktadır. Ölçeğin Bacanlı ve Erdoğan (2003) tarafından hesaplanan Croanbach Alpha iç tutarlık güvenilirlik katsayısı “Olumsuz Sosyal Davranışlar” alt ölçeği için 0.68 , “Olumlu Sosyal Davranışlar” alt ölçeği için 0.74, toplam sosyal beceri düzeyi için 0.85’tir. Araştırmacı tarafından hesaplanan Cronbach Alpha iç tutarlılık güvenilirlik katsayıları ise “Olumsuz Sosyal Davranışlar” alt ölçeği için 0.82 , “Olumlu Sosyal Davranışlar” alt ölçeği için 0.83 ve toplam sosyal beceri düzeyi için ise .94 tür.

2.2. VERİLERİN ANALİZİ

Ölçek öğrencilere deney öncesi ve deney sonrası uygulanmıştır. Sosyal becerileri değerlendirme ölçeğinden elde edilen verilerin analizinde bağımsız t testi, bağımlı t testi ve ancova kullanılmıştır.

3. BULGULAR

Denence 1. *Deney* ve *Kontrol* grubu öğrencilerinin MESSY toplam öntest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Tablo 2. Deneme Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin MESSY Toplam Öntest Puan Ortalamaları (Bağımsız T-Testi)

MESSY Toplam	N	X	Ss	Sd	t	P
Deney	14	32.88	14.42			
Kontrol	14	71.84	12.27	26	7.69	.000*

p<0.5

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



Tablo 2 incelendiğinde, Deney ve Kontrol grubu öğrencilerinin MESSY toplam(Faktör II-Faktör I) öntest puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($t=7.69$, $p<0.5$). Diğer bir deyişle, Kontrol grubu öğrencilerinin MESSY toplamsosyal beceri puan ortalamaları ($X=71.84$) Deney grubu öğrencilerinin MESSY toplamsosyal beceri puan ortalamalarından ($X=32.88$) daha yüksektir. Bu sonuçlara göre, Denence 1 reddedilmiştir.

Denence 1a. *Deney ve Kontrol* grubu öğrencilerinin MESSY Faktör I (Olumsuz Sosyal Davranışlar) ve Faktör II (Olumlu Sosyal Davranışlar) öntest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Tablo 3. Deneme ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin MESSY Faktör I (Olumsuz Sosyal Davranışlar) ve Faktör II (Olumlu Sosyal Davranışlar) Öntest Puan Ortalamaları (Bağımsız T-Testi)

MESSY Faktör I	N	X	SS	Sd	t	p
Deney	14	43.15	9.29	18.41	4.56	.000*
Kontrol	14	30.64	4.34			
MESSY Faktör II						
Deney	14	76.04	11.73	26	5.79	.000*
Kontrol	14	102.49	12.42			

$p<0.5$

Tablo 3 incelendiğinde, Deney ve Kontrol grubu öğrencilerinin MESSY Faktör I (Olumsuz Sosyal Davranışlar)öntest puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($t=4.56$, $p<0.5$). Diğer bir deyişle, Deney grubu öğrencilerinin MESSY Faktör I (Olumsuz Sosyal Davranışlar)öntest puan ortalamaları ($X=43.15$) Kontrol grubu öğrencilerinin MESSY Faktör I (Olumsuz Sosyal Davranışlar)öntest puan ortalamalarından ($X=30.64$) daha yüksektir. Aynı şekilde faktör II bulgularına göre de ($t=5.79$, $p<0.5$) MESSY Faktör II (Olumlu Sosyal Davranışlar)öntest puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Diğer bir deyişle, Kontrol grubu öğrencilerinin MESSY Faktör II (Olumlu Sosyal Davranışlar) öntest puan ortalamaları ($X=102.49$) Deney grubu öğrencilerinin MESSY Faktör II (Olumlu Sosyal Davranışlar) öntest puan ortalamalarından ($X=76.04$) daha yüksektir. Bu sonuçlara Denence 1a reddedilmiştir; yani uygulamaya başlamadan önce Deney grubu öğrencileri Kontrol grubu öğrencilerine kıyasla daha fazla olumsuz sosyal davranışlara sahipken kontrol grubu öğrencileri deney grubu öğrencilerine göre daha fazla olumlu sosyal davranışlara sahiptir.

Denence 2. *Deney grubu* öğrencilerinin MESSY toplam öntest-sontest puan ortalamaları arasında (sontest lehine) anlamlı düzeyde fark vardır.

Tablo 4. Deneme Grubu Öğrencilerinin MESSY Toplam Öntest-Sontest Puan Ortalamaları (Bağımlı T-Testi)

Deney Grubu MESSY Toplam	N	X	SS	Sd	T	p
Ön test	14	32.88	14.42	3	10.06	.000*
Son test	14	68	9.55			

$p<0.5$

Tablo 4 incelendiğinde, Deney grubu öğrencilerinin MESSY toplam öntest-sontest puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan (sontest lehine) anlamlı düzeyde bir fark olduğu gözlenmektedir ($t=10.06$, $p<0.5$). Diğer bir deyişle, Deney grubu öğrencilerinin MESSY toplam sontest puan ortalamaları ($X=68$) onların öntest puan ortalamalarından ($X=32.88$) yüksektir. Bu sonuçlara göre, Denence 2 doğrulanmıştır; yani Deney grubunda uygulanan Duyuşsal Davranış Eğitimi Programı öğrencilerin sosyal becerileri düzeylerini artırmıştır.

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



Denence 2a. *Deney grubu* öğrencilerinin MESSY Faktör I (Olumsuz Sosyal Davranışlar) ve MESSY Faktör II (Olumlu Sosyal Davranışlar) öntest-sontest puan ortalamaları arasında (sontest lehine) anlamlı düzeyde fark vardır.

Tablo 5. Deneme Grubu Öğrencilerinin MESSY Faktör I (Olumsuz Sosyal Davranışlar) Ve Faktör II (Olumlu Sosyal Davranışlar) Öntest-Sontest Puan Ortalamaları (Bağımlı T-Testi)

Deney Grubu	N	X	SS	Sd	T	p	
Faktör I	Ön test	14	43.15	9.29	13	5.11	.000*
	Son test	14	30.64	4.44			
Faktör II	Ön test	14	76.04	11.73	13	6.90	.000*
	Son test	14	98.64	9.017			

$p < 0.5$

Tablo 5 incelendiğinde, Deney grubu öğrencilerinin MESSY Faktör I (Olumsuz Sosyal Davranışlar) öntest-sontest puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan (sontest lehine) anlamlı düzeyde bir fark olduğu gözlenmektedir ($t=5.11$, $p < 0.5$). Diğer bir deyişle, Deney grubu öğrencilerinin MESSY toplam öntest puan ortalamaları ($X=43.15$) iken; sontest puan ortalamalarından ($X=30.64$) dür. Yani Deney grubunda uygulanan Duyuşsal Davranış Eğitimi Programı öğrencilerin olumsuz sosyal davranışlarını azaltmıştır. Faktör II (Olumlu Sosyal Davranışlar) bulgularına bakıldığında ise öntest-sontest puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan (sontest lehine) anlamlı düzeyde bir fark olduğu gözlenmektedir ($t=6.90$, $p < 0.5$). Diğer bir deyişle, Deney grubu öğrencilerinin MESSY toplam sontest puan ortalamaları ($X=98.64$) öntest puan ortalamalarından ($X=76.04$) yüksektir. Yani Deney grubunda uygulanan Duyuşsal Davranış Eğitimi Programı öğrencilerin olumlu sosyal davranışlarını artırmıştır. Bu sonuçlara göre, Denence 2a doğrulanmıştır.

Denence 3. *Kontrol grubu* öğrencilerinin MESSY toplam öntest-sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Tablo 6. Kontrol Grubu Öğrencilerinin MESSY Toplam Öntest-Sontest Puan Ortalamaları (Bağımlı T-Testi)

Kontrol Grubu MESSY Toplam	N	X	SS	Sd	T	p
Ön test	14	71.84	12.27	13	1.86	.085
Son test	14	65.57	10.41			

$p > 0.5$

Tablo 6 incelendiğinde, Kontrol grubu öğrencilerinin MESSY toplam öntest-sontest puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir fark olmadığı gözlenmektedir ($t=1.86$, $p > 0.5$). Diğer bir deyişle, Kontrol grubu öğrencilerinin MESSY toplam öntest puan ortalamaları $X=71.84$ iken, MESSY toplam sontest puan ortalamaları $X=65.57$ 'dir. Bu sonuçlara göre, Denence 3 doğrulanmıştır.

Denence 3a. *Kontrol grubu* öğrencilerinin MESSY Faktör I ve Faktör II (Olumlu Sosyal Davranışlar) (Olumsuz Sosyal Davranışlar) öntest-sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark yoktur.

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



Tablo 7. Kontrol Grubu Öğrencilerinin MESSY Faktör I (Olumsuz Sosyal Davranışlar) Faktör II (Olumlu Sosyal Davranışlar) Öntest-Sontest Puan Ortalamaları (Bağımlı T-Testi)

Deney Grubu	N	X	SS	Sd	T	p	
Faktör I	Ön test	14	30.64	4.34	13	1.81	.093
	Son test	14	34.07	6.33			
Faktör II	Ön test	14	102.49	12.42	3	1.37	.191
	Son test	14	99.64	11.78			

$p > 0.5$

Tablo 7 incelendiğinde, Kontrol grubu öğrencilerinin MESSY Faktör I (Olumsuz Sosyal Davranışlar) öntest-sontest puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir fark olmadığı gözlenmektedir ($t=1.81$, $p > 0.5$). Diğer bir deyişle, Kontrol grubu öğrencilerinin MESSY Faktör I (Olumsuz Sosyal Davranışlar) öntest puan ortalamaları $X=30.64$ iken, sontest puan ortalamaları $X=34.07$ 'dir. Aynı şekilde Kontrol grubu öğrencilerinin MESSY Faktör II (Olumlu Sosyal Davranışlar) öntest-sontest puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir fark olmadığı gözlenmektedir ($t=1.37$, $p > 0.5$). Kontrol grubu öğrencilerinin MESSY Faktör II (Olumlu Sosyal Davranışlar) öntest puan ortalamaları $X=102.49$ iken, sontest puan ortalamaları $X=99.64$ 'tür. Bu sonuçlara göre, Denence 3a doğrulanmıştır.

Denence 4. *Deney ve Kontrol* grubu öğrencilerinin MESSY toplam sontest puan ortalamaları arasında (deney grubu lehine) anlamlı düzeyde fark vardır.

Tablo 8. Deneme ve Kontrol Gruplarının MESSY Toplam Sontest Puan Ortalamalarına İlişkin Kovaryans Analiz (ANCOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Toplam Öntest	476.02	1	476.02	5.61	.026*
Grup	472.47	1	472.47	5.56	.026
Hata	2121.40	25	84.85		
Düzeltilmiş Toplam	2638.71	27			

* $p < 0.05$

Tablo 8'e göre, MESSY toplam öntest puanları ortak değişken (covariate) olarak kontrol altına alındığında, Deney ve Kontrol grubu öğrencilerinin MESSY toplam sontest puan ortalamaları arasında deney grubu lehine istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir fark vardır [$F(1-25)=5.61$, $p < 0.05$]. Buna göre, Denence 4 doğrulanmıştır.

Denence 4a. *Deney ve Kontrol* grubu öğrencilerinin MESSY Faktör I (Olumsuz Sosyal Davranışlar) ve Faktör II (Olumlu Sosyal Davranışlar) sontest puan ortalamaları arasında (Deney grubu lehine) anlamlı düzeyde fark vardır.

Tablo 9. Deneme ve Kontrol Gruplarının MESSY Faktör I (Olumsuz Sosyal Davranışlar) ve Faktör II (Olumlu Sosyal Davranışlar) Sontest Puan Ortalamalarına İlişkin Kovaryans Analiz (ANCOVA) Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Faktör I Öntest	30.15	1	30.15	1.008	.325*
Grup	108.61	1	108.61	3.63	.068
Hata	747.98	25	29.91		
Düzeltilmiş Toplam	860.42	27			

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



Faktör II Öntest	1019.72	1	1019.72	13.83	.001**
Grup	493.57	1	493.57	6.69	.016
Hata	1842.70	25	73.70		
Düzeltilmiş Toplam	2869.42	27			

*p>0.5, ** p<0.5

Tablo 9'a göre, MESSY Faktör I (Olumsuz Sosyal Davranışlar) öntest puanları ortak değişken (covariate) olarak kontrol altına alındığında, Deney ve Kontrol grubu öğrencilerinin MESSY Faktör I (Olumsuz Sosyal Davranışlar) sontest puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir fark yoktur [F(1-25)=1.008, p>05]. Buna göre, Denence 4a faktör I için reddedilmiştir. Deney ve Kontrol grubu öğrencilerinin MESSY Faktör II (Olumlu Sosyal Davranışlar) sontest puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan Deney grubu lehine anlamlı düzeyde bir fark vardır [F(1-25)=13.83, p<0.5]. Buna göre, Denence 4a faktör II için doğrulanmıştır.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada elde edilen bulgulara göre; uygulanan Duyuşsal Davranış Eğitimi Programı'nın çocukların etkili iletişim kurabilme becerisini, empati kurabilme, paylaşma, işbirliği, sosyal becerilere katılma, öfke kontrolü, duygularını anlama ve ifade etme, yardımlaşma gibi sosyal becerilerini geliştirdiği sonuçlarına ulaşılabilir. Ayrıca;

Uygulamaya başlamadan önce:

a. Kontrol grubu öğrencilerinin (X=71.84), Deney grubu öğrencilerine (X=32.88) kıyasla sosyal beceri düzeyleri daha yüksektir.

b. Deney grubu öğrencileri (X=43.15) Kontrol grubu öğrencilerine (X=30.64) kıyasla daha fazla olumsuz sosyal davranışlara sahiptir.

c. Eğitime katılmayan kontrol grubu öğrencilerinin deney grubundaki öğrencilerin sahip oldukları olumlu sosyal becerilerden daha fazla olumlu sosyal becerileri mevcuttur.

Uygulamaya bittikten sonra:

a. Duyuşsal Davranış Eğitimi Programı Deney grubu öğrencilerinin sosyal becerileri düzeylerini artırmıştır.

b. Duyuşsal Davranış Eğitimi Programı Deney grubu öğrencilerinin olumsuz sosyal sosyal davranışlarını azaltmıştır.

c. Duyuşsal Davranış Eğitimi Programı Deney grubu öğrencilerinin olumlu sosyal sosyal davranışlarını artırmıştır

Erinlik dönemi çocuklarına uygulanan Duyuşsal Davranış Eğitimi Programı, genellikle örnek olaylarla başlamış, hikâyelerle devam etmiş ve öğrencilerin oynadıkları oyunlar veya yaptıkları canlandırmalarla aktif katılımları sağlanmıştır. Hesapçioğlu (2008) örnek olay yönteminin amaçlarının pratik alandan bir sorunun ortaklaşa tartışılması ve kararların da ortaklaşa oluşturulması, soyut düşüncelerin somut durumlara uygulanması olarak belirtmiştir. Katılımcı öğrencilerin görüşleri esas alındığında, bu çalışmada uygulanan örnek olayların amacına ulaştığı düşünülebilir. Öğrenciler, program süresince oynadıkları oyunları ve canlandırmaları da eğlendirici bulduklarını ifade etmişlerdir. Nitekim eğitim programının bitiminde bazı öğrenciler keşke daha fazla oyunlar olsaydı diye serzenişlerde bulunmuşlardır. Programa yönelik dile getirmiş oldukları görüşlerde, öğrenciler bu tarz bir eğitimi ilk defa aldıklarını, diğer derslerden daha keyifli

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



bulduklarını söyleyerek, bu derse bir şeyler öğrenmenin yanında eğlenmek ve güzel vakit geçirmek için de geldiklerini ifade etmişlerdir.

Duyuşsal Davranış Eğitimi Programı kapsamında gerçekleştirilen oturumlarda öğrencilerin ilk etkinlikten son etkinliğe kadar geçen süreçte sınıf tartışmalarına katılmada, kendilerini ifade etmede, yaşamsal deneyimlerini paylaşmada ve olaylar hakkında fikirlerini ileri sürmede giderek daha katılımcı oldukları gözlenmiştir. Aynı zamanda, bu süreçte birbirlerini daha iyi tanıyarak iletişimde bulunmaya, birlikte çalışmaya ve verilen görevleri almak konusunda daha istekli davranmaya başlamışlardır. Öğrenciler arasındaki cinsiyet farklılıklarından kaynaklanan bazı gruplaşmaların da son oturumlara doğru azalma gösterdiği, erkek öğrenciler ile kız öğrencilerin oyunlarda veya canlandırmalarda kendi istekleri ile birlikte rol aldıkları ve aynı ortamı paylaşmakta sıkıntı yaşamadıkları gözlenmiştir. Örneğin; öğrenciler, öfkelerini kontrolüne yönelik oturumlardan sonra öfkeleri geçince pişman olduklarını ve üzüldüklerini belirtmişler aynı zamanda karşıdaki insanı da kırarak korkuttuklarını söyleyerek öfke kontrolünün gerekliliğine değinmişlerdir. Bu yönüyle duyuşsal davranış eğitimi programında öfke kontrolüne yönelik oturumların amacına ulaştığı söylenebilir. Buna benzer olarak Özmen (2006), yapmış olduğu öfke ile başa çıkma eğitiminde öğrencilerin, içe yönelik öfke düzeylerini azalttığı sonucuna ulaşmıştır.

Bu çalışma sonucunda; daha fazla olumsuz sosyal davranışları olan deneme grubundaki öğrencilerin daha fazla olumlu sosyal davranışları olan kontrol grubundaki öğrencilerinden daha fazla olumlu sosyal davranışlara sahip oldukları gözlenmiştir. Aynı şekilde deneme grubundaki öğrencilerin var olan olumsuz sosyal davranışları azalmıştır. Bu sonuç bize duyuşsal davranış eğitimi programının öğrenciler ve dolayısıyla eğitim sisteminin üzerindeki etkisini göstermektedir.

Çalışmaya yönelik şu önerilerde bulunulabilir;

- Bu çalışma, Deney ve Kontrol grubu öğrencilerinin öntest sosyal beceri puanları eşitlenmeden gerçekleştirilmiştir. Dolayısıyla, ileriki çalışmalar (uygulamalar) başlangıç düzeyleri eşitlenmiş gruplarla yapılarak sonuçlar analiz edilebilir.

- Araştırmacının katılımcılar üzerindeki olumlu etkisini test etmek için placebo grupları oluşturulabilir.

- Bu çalışma, Deney grubunda 14 ve Kontrol grubunda 14 olmak üzere toplam 28 öğrenci ile yürütülmüştür. Dolayısıyla, ileriki çalışmalar daha fazla katılımcıyla uygulamayı yineleyebilir.

- Bu çalışma, erinlik dönemi (12 yaş grubu) bireylerle yürütülmüştür. Dolayısıyla, ileriki çalışmalar Duyuşsal Davranış Eğitimi Programı'nın diğer yaş gruplarındaki bireyler üzerindeki etkisini sınavabilir.

- İleriki çalışmalarda uygulama esnasında velilerden ve öğrencilerden izin alarak video kamera kullanabilir ve/veya sınıfta bir uzman gözlemci bulunarak gözlem notları tutabilir.

KAYNAKÇA

BACANLI, H. (2006). *Duyuşsal Davranış Eğitimi*(3. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.

BACANLI, H., & ERDOĞAN, F. (2003). Matson çocuklarda sosyal becerileri değerlendirme ölçeğinin (MESSY) Türkçeye uyarlanması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 351-379.

BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., ÇAKMAK, K. E., AKGÜN, E. Ö., KARADENİZ, Ş., & DEMİREL, F. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (13. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



- ÇİFTÇİ, İ.,& SUCUOĞLU, B. (2009). *Bilişsel Süreç Yaklaşımıyla Sosyal Beceri Öğretimi* (6. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- DEMİR, Y.,KUMCAĞIZ, H.(2015).,Öğrencilerin Anne Baba Tutumlarını Algılama Biçimleri Ve Şiddete Eğilimleri, *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish Or Turkic* Volume 10/2 Winter 2015, P. 221-234, Issn: 1308-2140, www.turkishstudies.net, DOI Number: [Http://Dx.Doi.Org/10.7827/Turkishstudies.7696](http://Dx.Doi.Org/10.7827/Turkishstudies.7696), Ankara-Turkey
- HESAPÇIOĞLU, M. (2008). *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (6. Baskı). Ankara: Nobel Yayınevi.
- OTLUOĞLU, R. (2002). İlkokul izlencesinde (programında) duyuşsal alan ve duygu eğitimi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15,163-172.
- ÖZMEN, A. (2006). Öfkeyle başa çıkma eğitiminin ve etkileşim grubu uygulamasının içe yönelik öfke üzerindeki etkisi. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*. 30(2), 175-185.
- TAHİROĞLU, M. (2014). Değerler Eğitimi Yöntemleriyle Desteklenen Bir Akıcı Okuma Ve Okuduğunu Anlama Çalışması. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 9/8 Summer 2014, p.793-811,ANKARA-TURKEY
- TAŞDEMİR, M.,&DAĞISTAN, G. (2014). Çocuklara Sorumluluk Kazandırmada Ebeveynlerin Bhtg Yaklaşımını Uygulama Durumları: Bir Durum Çalışması. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 9/8 Summer 2014, p.47-71, ANKARA TURKEY
- YILDIRIM, A.,& ŞİMŞEK., H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*(8. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- YÜKSEL, İ, S. (2006). *İlköğretim vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersinde öyküleri kullanmanın duyuşsal özelliklerin kazandırılmasına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul

Citation Information/KaynakçaBilgisi

- DURAN, M., SABAN, A.(2015). “Duyuşsal Davranış Eğitimi Programının Erinlik Dönemi Çocuklarının Sosyal Beceri Düzeylerine Etkisi / TheEffect Of AffectiveBehaviour Program On PubertyPeriodChildren’sSocialSkillLevels”, *TURKISH STUDIES -International PeriodicalfortheLanguages, LiteratureandHistory of TurkishorTurkic-*, ISSN: 1308-2140, (Prof. Dr. Şefik Yaşar Armağanı), Volume 10/11Summer 2015, ANKARA/TURKEY, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8112>, p. 533-548.

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/ 11 Summer 2015



Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015

