

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

**GRUPLA PSİKOLOJİK DANIŞMANIN LİSE
ÖĞRENCİLERİNİN ATILGANLIK DÜZEYİNE ETKİSİ
(TİCARET MESLEK LİSESİNDE DENEYSSEL BİR
UYGULAMA)**

Ebru BAYRAKTUTAN

**İzmir
2006**

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

**GRUPLA PSİKOLOJİK DANIŞMANIN LİSE
ÖĞRENCİLERİNİN ATILGANLIK DÜZEYİNE ETKİSİ
(TİCARET MESLEK LİSESİNDE DENEYSSEL BİR
UYGULAMA)**

Ebru BAYRAKTUTAN

**Danışman
Yrd. Doç. Dr. Nergüz SERİN**

**İzmir
2006**

YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “**Grupla Psikolojik Danışmanın Lise Öğrencilerinin Atılganlık Düzeyine Etkisi**” adlı çalışmanın, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin bibliyografyada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

12/07/2006

Ebru BAYRAKTUTAN

ÖNSÖZ

Sağlıklı toplum, atılgan, insanlarla sağlıklı iletişim kurabilen, kendini doğru ifade edebilen, doğru düşünen, doğru karar verebilen ve kendini gerçekleştirmiş gençlerin yetişmesiyle mümkün olabilmektedir. Bu nedenle günümüzde “Atılgan olma becerisi” daha da önem kazanmıştır.

“Grupla Psikolojik Danışmanın Lise Öğrencilerinin Atılganlık Düzeyine Etkisi” nin incelendiği bu araştırmanın ilk bölümünde problem tanımlanmış, amaç saptanmış, konunun önemi vurgulanmış, sayıtlılara, ve sınırlılıklara yer verilmiş, araştırmada geçen kavramlar tanımlanmıştır. II. Bölümde; atılganlık tanımına, konuya ilişkin kuramlara ve yurt dışında ve Türkiye’de yapılmış araştırmalara ve kullanılan envanterin yurt dışında ve Türkiye’de yapılmış geçerlik ve güvenirlik çalışmalarına yer verilmiştir III. Bölümde yöntem başlığı altında araştırma modeli, çalışma grubu, denek seçimi ve veri toplama araçları konusunda bilgi verilmiş, uygulama bölümünde de Atılganlık Eğitimi Programının basamakları tanıtılmıştır. Ayrıca veri çözümlene teknikleri açıklanmıştır. IV. Bölümde elde edilen bulgular yorumlanmış, tartışma yapılarak, öneriler sunulmuştur.

Araştırmanın her aşamasında her türlü desteği sağlayan, anlayış ve hoşgörüsünü esirgemeyen çok değerli tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Nergüz SERİN’e, araştırmamın istatistik bölümünde bana yardımcı olan, benim için zaman ayıran Yrd. Doç. Dr. Oğuz SERİN’e, çalışmam sırasında beni destekleyen eşim Mehmet Ali BAYRAKTUTAN’a, ayrıca Naime Tömek Ticaret Meslek Lisesi Okul Müdürü İbrahim KAYA ve Müdür Baş Yardımcısı Abdullah AYCAN’a çok teşekkür ederim.

Ebru BAYRAKTUTAN

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
Yemin Metni.....	i
Değerlendirme Kurulu Üyeleri	
Yüksek Öğretim Kurulu Dokümantasyon Merkezi Tez Veri Formu.....	ii
Önsöz.....	iii
İçindekiler	
Tablo Listesi.....	iv
Özet.....	vi
Abstract.....	vii

BÖLÜM I

GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu.....	4
1.2.Amaç ve Önem.....	4
1.3.Problem Cümlesi.....	5
1.4.Denenceler.....	6
1.5.Sayıtlar.....	6
1.6.Sınırlılıklar.....	6
1.7.Tanımlar.....	7
1.8.Kısaltmalar.....	8

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR	9
2.1.ATILGANLIK.....	9
2.1.1.Atılganlık Kavramı Ve Kuramsal Görüşler.....	9

2.1.2. Atılgan Davranışın Sözel ve Sözel Olmayan Ögeleri.....	14
2.1.3. Niçin Herkes Atılgan Değildir?.....	22
2.1.4. Atılgan Bireyin Hakları.....	23
2.1.5. Atılganlık, Saldırganlık ve Çekingenlik.....	28
2.1.6. Atılganlık Biçimleri.....	30
2.2. KONUYLA İLGİLİ YAPILMIŞ ARAŞTIRMALAR	
2.2.1. Atılganlık Konusuyla İlgili Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar.....	31
2.2.2. Atılganlık Konusuyla İlgili Türkiye’de Yapılmış Çalışmalar.....	35
2.2.3. Rathus Atılganlık Envanterinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları.....	38
2.2.3.1. RAE’nin Yurt Dışında Yapılmış Geçerlik Çalışmaları.....	38
2.2.3.2. RAE’nin Yurt Dışında Yapılmış Güvenirlik Çalışmaları.....	38
2.2.3.3. RAE’nin Türkiye’de Yapılmış Geçerlik Çalışmaları.....	39
2.2.3.4. RAE’nin Türkiye’de Yapılmış Güvenirlik Çalışmaları.....	39

BÖLÜM III

YÖNTEM.....	40
3.1. Araştırma Modeli.....	40
3.2. Çalışma Grubu.....	41
3.3. Denek Seçimi.....	41

	Sayfa
3.4. Veri Toplama Araçları.....	42
3.5. Uygulama – Atılganlık Eğitimi Programı.....	42
3.5.1. Birinci Oturum.....	43
3.5.2. İkinci Oturum.....	46
3.5.3. Üçüncü Oturum.....	49
3.5.4. Dördüncü Oturum.....	51
3.5.5. Beşinci Oturum.....	52
3.5.6. Altıncı Oturum.....	54
3.5.7. Yedinci Oturum.....	56
3.5.8. Sekizinci Oturum.....	57
3.5.9. Dokuzuncu Oturum.....	57
3.5.10. Verilerin Çözümleme Teknikleri.....	58
BÖLÜM IV	
BULGULAR VE YORUMLAR.....	59
Birinci Denenceye İlişkin Bulgular.....	59
İkinci Denenceye İlişkin Bulgular.....	60
Üçüncü Denenceye İlişkin Bulgular.....	61
Dördüncü Denenceye İlişkin Bulgular.....	62
BÖLÜM V	
Sonuçlar	70
Tartışma.....	72
Öneriler.....	72
KAYNAKLAR.....	74
EKLER.....	78

TABLOLAR LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 1 - Araştırmanın Deseni.....	40
Tablo 2 –Araştırmanın Çalışma Grubu.....	41
Tablo 3 - Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Atılgnlık Puanlarının Karşılaştırılması.....	59
Tablo 4 - Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest Atılgnlık Puanlarının Karşılaştırılması.....	60
Tablo 5 - Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest ve Sontest Gelişim Düzeyi Atılgnlık Puan Farklarının Karşılaştırılması.....	61
Tablo 6 - Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest-Öntest Puanlarının Karşılaştırılması.....	62
Tablo 7 – Deney Grubunun Cinsiyete Göre Öntest Atılgnlık Puanlarının Karşılaştırılması.....	63
Tablo 8 - Deney Grubunun Sontest Başarı Puanlarının Cinsiyetlere Göre Betimsel İstatistikleri.....	64
Tablo 9 - Cinsiyet Açısından Öntest Atılgnlık Puanına Göre Düzeltilmiş Sontest Atılgnlık Puanlarının Deney Grubuna Göre ANCOVA Sonuçları.....	65
Tablo 10 - Deney Grubunun Cinsiyete Göre Öntest ve Sontest Atılgnlık Puanlarının Karşılaştırılması.....	66

Tablo 11 - Deney Grubunun Cinsiyete Göre Sontest-Öntest Gelişim Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	66
Tablo 12 – Kontrol Grubunun Cinsiyete Göre Öntest Atılganlık Puanlarının Karşılaştırılması.....	67
Tablo 13 - Kontrol Grubu Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Sontest Atılganlık Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması.....	68
Tablo 14 - Kontrol Grubu Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Sontest-Öntest Gelişim Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	69

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, lise öğrencilerine uygulanan 9 haftalık Atılganlık Eğitimi Programının öğrencilerin atılganlık düzeylerine anlamlı bir etki oluşturup oluşturmadığını incelemektir.

Araştırma, 2005-2006 Eğitim Öğretim yılında bir Ticaret Meslek Lisesi'nde lise 1. sınıfta okuyan öğrencilerden oluşan 40 kişilik bir çalışma grubu üzerinde gerçekleştirilmiştir. 20 öğrenci deney grubuna, 20 öğrenci ise kontrol grubuna alınmıştır. Araştırmada “ön test ve son test kontrol gruplu deneysel model” uygulanmıştır.

Dokuz haftalık uygulamada ev ödevleri, rol oynama ve yeniden bilişsel yapılandırma tekniklerine dayalı bir program yürütülmüştür. Verilerin çözümlenmesinde deney ve kontrol grubu puanları arasındaki farkın test edilmesi için yüzde dökümleri, Kovaryans (ANCOVA) ve Bağımsız Gruplar için t testi yapılmıştır.

Bulgular, Deney grubunun Kontrol grubuna göre atılganlık düzeyi yönünden ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı ölçüde farklı olduğunu ortaya koymuştur. Bu da, Atılganlık Eğitiminin, bireylerin atılganlık düzeylerine olumlu etkileri olduğunu göstermektedir. İlgili literatürler de bu sonuçları destekler bulgulara rastlanmaktadır (Rathus, 1973; Voltan, 1980a; Sorias, 1986; Çulha ve Dereli, 1987; İnceoğlu ve Aytar, 1987; Tegin, 1990; Yeşilyaprak ve Kısaç, 1999; Torucu, 1994; Tatak, 2003). Elde edilen bulgulara dayalı olarak, yorumlar yapıp, öneriler sunulmuştur. Atılganlık eğitiminin lise düzeyindeki öğrencilere yararlı olacağı bu öneriler içindedir.

ABSTRACT

The effect of a nine-week program of assertiveness training performed with high school students on the assertiveness level of these students was studied.

This study was included a sample of 40 individuals among the 1st class students of a Commercial Professional High School. Twenty students were assigned to the experimental group while 20 others to the control group. An experimental model with pre-test end post-test control groups were used.

During the nine week period, a program based on homeworks, role playing and cognitive remodeling technics was executed. The difference between the scores of experimental and control groups were analyzed with percentage enumerations, Kovaryans (ANCOVA) and Independent Samples t-test.

The difference between pre-tests and post-tests has diverged significantly between experimental and control groups. This shows that assertiveness training has positive effects on the assertiveness levels of individuals and the literature shows similar results (Rathus, 1973; Voltan, 1980a; Sorias, 1986; Çulha and Dereli, 1987; İnceoğlu and Aytar, 1987; Tegin, 1990; Yeşilyaprak ve Kısaç, 1999; Torucu, 1994; Tatakır, 2003). Suggestions were made according to this results. The usefulness of the assertiveness training for high school students is one of the suggestions.

BÖLÜM I

GİRİŞ

İnsan sosyal bir varlık olarak diğer insanlarla iletişim kurma ihtiyacındadır. İletişim, bireyin birtakım semboller kullanarak karşısındakini etkileme süreci olarak tanımlanabilir (Dökmen, 1994). Ailede, okulda ve iş yaşamındaki iletişim sorunlarına, ülkemizde son yıllarda yapılan araştırmalarda sıkça karşılaşılmaktadır. Baymur (1965) ve Yeşilyaprak'ın (1986), yaptıkları araştırmalarda lise ve üniversite öğrencilerinin iletişim yeterlikleriyle ilgili sorunların fazla olduğu görülmektedir. Bu sorunlardan bazıları; topluluk içinde konuşamamak, karşı cinsle arkadaşlık etmekten çekinmek, ana-baba ile sorunlarını tartışamamak... gibi. Voltan'da (1981), yaptığı gözlemler sonucunda lise öğrencilerinde aynı sorunların bulunduğunu belirtmektedir.

Çulha ve Dereli'nin (1987) yaptığı araştırmada, iletişim sorunlarının ülkemizde artma eğilimi gösterdiği vurgulanmaktadır. İletişim sorunları olarak; duygu ve düşüncelerini açıkça söyleyememek, rahat konuşamamak, yaş ve sosyal statü olarak daha büyüklerle rahat konuşamamak, bir arkadaş grubuna girememek, karşıt cinsle arkadaş olamamak belirtilmektedir.

Çeşitli toplumlarda olduğu gibi Türk toplumunda da iletişim becerileri yetersiz bireyler bulunmaktadır. İnsanların bir grubu aşırı derecede çekingen, bir kısmı ise fazlaca saldırgandır. Çekingenlik ve saldırganlık özelliklerinin tam ortasında ise sağlıklı iletişimi anlatan, atılganlık iletişim özelliği bulunmaktadır. Atılganlık kişilik özelliği ise “başkalarını küçük görmeden, onların haklarını yadsımadan kişinin kendi haklarını koruyabilme yolu olarak geliştirilen bir çeşit bireyler arası ilişkiler biçimi” olarak tanımlanır (Voltan, 1980a).

Sağlıklı kişiler arası etkileşimde atılgan olma temel davranışsal bir özelliktir. Atılgan bireyler insan olarak haklarının farkındadır ve diğerlerinin haklarına saygı gösterirken kendi haklarını da ileri sürerler. Olumlu ve olumsuz düşüncelerini açık ve dürüstçe ifade ederken kendi davranış, duygu ve düşünceleri için tüm sorumluluğu alırlar (Baugh, 1980).

Assertiveness – Atılganlık

“Assertiveness” sözcüğü için çeşitli yazarlar, bazı tanımlar ileri sürmüşlerdir. Langrish (1981:72), Oxford İngilizce sözlükte “assertive” sözcüğünün karşılığını; “The action of claiming” açıkça söylemek veya iddia etmek olduğunu bildirmiştir. Wolpe (1969:61), ilk yazılarında assertive davranışın az-çok saldırgan davranışta içerdiğini fakat atılgan davranışı da içerdiğini fakat atılgan davranıştaki saldırganlığın dostça, sevgi dolu, kaygıdan uzak bir saldırganlık olduğunu yazmıştır.

“Advertiveness” kavramının günümüzde kullanılan tanımını Alberti ve Emmons (1970) yapmıştır. Alberti ve Emmons, atılgan kişiyi (assertive person); açık, esnek, diğer insanlarla gerçekten ilgili fakat aynı zamanda kendi haklarını da iyi bilen kişi olarak tanımlamışlardır. (Galassi, 1974,s:391)

Voltan (1980 b:23), “assertiveness” sözcüğünün Türkçe’de tam karşılığının bulunamadığını belirterek; iddialı, atılgan, girişken, kendini ortaya koyan sözcüklerinin “ assertiveness” sözcüğünün bir kısmını karşıladığını bildirmiştir. “Assertiveness” sözcüğü Türkçe’de “Atılganlık”la karşılanmaktadır. (Voltan, 1980b; İnceoğlu ve Ayartar, 1987; Çulha ve Dereli, 1987).

Atılganlık kavramı, her bireyin temel hakları olduğu düşüncesine dayanır ve atılgan davranışın amacı; bireyin, diğerlerinin haklarını çiğnemenen, kendi insanca haklarını kullanabilmesidir. (Langrish, 1981:71) Langrish, bireyin söz konusu haklarını aşağıdaki gibi sıralamıştır.

- Yanlılıklar yapabilme hakkı (istenç dışı)
- Kendisine öncelik tanıma hakkı,
- Diğer insanların ihtiyaçları için mümkün olan hakların, bireyin kendisi içinde geçerli olması,
- Suçluluk ve bencillik duygularına kapılmadan isteyebilme hakkı,
- Diğerlerinin haklarını çiğnemenen kendini ifade edebilme hakkı,
- Bireyin kendi davranışlarının, düşüncelerinin ve duygularının sonuçlarının sorumluluğunu alabilme hakkı.

Alberti ve Emmons (1970), her kişinin içinde bulunduğu bir durumla ilgili olarak, nasıl davranacağını seçebilme yeteneğine sahip olduğunu belirtmişlerdir. Eğer kişide aşırı kendini tutma tepkisi gelişmişse, duruma uygun tepkiyi seçemeyeceğini ileri sürmüşlerdir. Diğer yandan kişinin tepkileri saldırganlık olarak gelişmişse, o kişi diğer insanları incitmeksizin amaçlarını gerçekleştirememektedir. Alberti ve Emmons (1970), bu düşünceye dayanarak üç çeşit davranış biçiminden söz etmişlerdir;

Çekingen davranış (nonassertive behavior) ; Kişini kendi haklarından vazgeçmesi, diğer bir ifadeyle kişini kendi haklarını elde etmekten kaçınmasıdır.

Saldırgan davranış (aggressive behavior) ; Kişinin diğer kişilerin haklarını kabul etmemesi, diğerlerinin haklarını reddetmesidir.

Atılğan davranış (assertive behavior) ise; kişinin kendi ve diğer kişilerin haklarını kabul etmesidir.

Lazarus (1973), atılğan davranışın birbirini tamamlayan dört özelliği olduğunu belirterek, bu özellikleri şöyle sıralamıştır;

1. Hayır diyebilme yeteneği,
2. İsteyebilme, ricada bulunabilme yeteneği,
3. Olumlu ve olumsuz duyguları ifade edebilme yeteneği,
4. Bir davranışı başlatabilme, sürdürme ve sona erdirebilme yeteneği.

Atılğanlıkla ilgili çalışmalarda üzerinde en fazla durulan iki konu; atılğanlık-saldırganlık ayrımı ve atılğanlıkla kültürel özelliklerle arasındaki ilişkidir.

Fray (1987), atılğanlıkla ve saldırganlıkla arasında çok hassas bir ayrım olduğunu belirterek bu ayrımı şöyle açıklamıştır; Atılğanlık, karşı taraftakilerin ve çevrenin engellemelerine karşın, istenen amaca ulaşmaya kadar sürdürülen davranışlar olarak kavramlaştırılabilir. Atılğan kişinin bu tutumu diğer insanlara

karşı olumlu bir tutumdur...Saldırgan davranış; diğer insanlara karşı düşmanlık duyguları ve tutumları olarak ortaya çıkar. Saldırgan davranışın amacı, diğer insanlara saldırmaktır ve diğer insanlar üzerinde güç kullanmaktır.

Furham (1979), atılgan olup olmamanın kültürel özelliklerle ilgili olduğunu ileri sürmüştür. Furham'a göre bireyciliği ve yarışmayı teşvik eden kültürlerde yetişen kişiler, kolektivist ve itaat etmeyi onaylayan kültürlerde yetişen kişilerden daha atılgan olmaktadır.

Bu bölümde, problem tanımlanmış, amaç saptanmış, konunun önemi vurgulanmış, araştırmanın sayıtlıları, sınırlıkları belirlenmiş, çalışmada sık sık geçen kavramlar tanımlanmıştır.

Problem Durumu

Bu araştırmada, atılgan davranışa ilişkin uygun alıştırılmalarla yapılan grupla psikolojik danışmanın atılganlık düzeylerini etkileyip etkilemediği araştırılmıştır. Bir başka deyişle atılganlık eğitimi programının atılgan davranış üzerindeki etkileri incelenmiştir.

Bu probleme bağlı olarak araştırmada aşağıdaki denence test edilmiştir:

— Atılganlık eğitimi sonunda, deney grubu ile kontrol grubunun ön test ve son test atılganlık puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık vardır.

Amaç ve Önem

Günümüzde bireylerin iletişim becerilerine sahip olmasının önemi daha da artmıştır. Ancak toplumda bu iletişim becerilerine sahip olamayan, çekingen ya da saldırgan davranışlar sergileyen insanları çok fazla görmekteyiz. Sosyal bir beceri olarak kabul edilen atılgan davranış yerine çekingen ya da saldırgan davranışı okullarda öğrenciler arasında da görmekteyiz. Lise öğrencileri üzerinde yapılan bir

araştırma (Baymur, 1965) öğrencilerin sorunları arasında atılganlık düzeyiyle ilgili olanların çokluğunu ortaya koymuştur. Bu sorunlardan bazıları şunlardır: Topluluk içinde konuşamamak, karşı cinsle arkadaşlıktan çekinmek, anne babayla sorunları konuşamamak vb. Özellikle son yıllarda okullarda yaşanan şiddet olayları, atılgan davranabilme becerisi kazanamamış bazı öğrencilerin günümüzde hala benzer sorunları olduğunu düşündürmektedir.

Bu tür sorunlar yaşayan öğrencilere uygulanacak atılganlık eğitimi programının onların iletişim becerilerini geliştirebileceği, kendi haklarını koruyabileceği, başkalarının haklarına saygı göstereceği, çekingen ya da saldırgan olmak yerine, onlara atılgan davranışı kazandırabileceği ve sonuçta onların özgüvenlerinin artmasına yardım edeceği düşünülebilir. Literatürde yer alan çalışmaların çoğu, atılgan davranış örüntüsünün uygun bir eğitim ile geliştirilebileceğini kabul eder. Bu görüş, ülkemizde bu konuda çalışan bir çok uzmanın ortaya koyduğu kuramsal ve ampirik bulgularla desteklenmektedir (Voltan, 1980b; Sorias, 1986; Çulha ve Dereli, 1987; İnceoğlu ve Aytar, 1987; Tegin, 1990).

Bu araştırmanın amacı, lise öğrencilerine uygulanan “9 haftalık Atılganlık Eğitimi Programı”nın öğrencilerin atılganlık düzeylerine anlamlı bir etki oluşturup oluşturmadığını incelemektir.

Bu araştırmanın sonuçları, okullarda yapılacak Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetlerine önemli bilgiler sağlayacak, atılgan davranma becerisi kazanma konusuna dikkat çekecektir. Ayrıca bu araştırma, okullarda, atılganlık eğitimi programının Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri çalışmaları içerisine alınmasının yararını bir kez daha vurgulaması açısından önemlidir.

Problem Cümlesi

Lise öğrencilerine yapılan “Grupla Atılganlık Eğitimi”nin öğrencilerin atılganlık düzeyine etkisi var mıdır? sorusuna cevap aranacaktır.

Deneceler

Araştırmada, yukarıdaki genel probleme bağlı olarak aşağıdaki deneceler test edilmiştir.

- 1- Deney ve kontrol grubunun, Rathus Atılganlık Ölçeği'nden aldıkları öntest puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Yani deney ve kontrol grubu öğrencileri atılganlık düzeyi açısından birbirine benzer niteliktedir.
- 2- Deney ve kontrol grubunun, Rathus Atılganlık Ölçeği'nden aldıkları sontest puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık vardır.
- 3- Deney ve kontrol grubunun, Rathus Atılganlık Ölçeği'nden aldıkları sontest öntest gelişim düzeyi atılganlık puan farkı ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık vardır.
- 4- Deney ve kontrol grubunun, Rathus Atılganlık Ölçeği'nden aldıkları öntest ve sontest atılganlık puan ortalamaları ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Sayıtlar

- 1- Bu araştırmada kullanılan Rathus Atılganlık Envanterinin öğrencilerin atılganlık düzeylerini belirleyebildiği,
- 2- Öğrencilerin Rathus Atılganlık Envanterine içtenlikle ve yansız bir şekilde cevap verdiği kabul edilmiştir.

Sınırlılıklar

- 1- Bu araştırmanın sonuçları Rathus Atılganlık Envanterinden alınan sonuçlarla sınırlıdır.
- 2- Bu anketin sonuçları, araştırma kapsamına alınan deneklerden alınan veriler ve yine bu denekler içinden tesadüfi olarak seçilen deneme ve kontrol gruplarından alınan sonuçlarla sınırlıdır.
- 3- Araştırmanın verileri, bir Ticaret Meslek Lisesinde öğrenim gören toplam 40 öğrenci ile sınırlıdır.
- 4- Bu araştırmadan elde edilen bulgular, 2005–2006 Eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.

Tanımlar

Atılgnlık (Assertiveness) : Atılgnlık, diğer bireylerin haklarını iğnemedenden kendi insanca haklarını kullanabilmesidir (Langrish, 1981).

Atılgn Kişi (Assertive Person) : Açık, esnek, diğer bireylerin haklarıyla gerçekten ilgili, aynı zamanda kendi haklarını da iyi bilen kişi olarak nitelendirilebilir (Alberti ve Emmons ,1970).

Atılgn Olmayan Davranış (Non-Assertiveness Behavior) : Kişinin kendi haklarından vazgeçmesi, kendi haklarını elde etmekten kaçınması olarak tanımlanabilir (Arı, 1989,s.13).

Çekingen Kişi (nonassertive Person) ; Kendi haklarından vazgeçen, diğer bir ifadeyle kendi haklarını elde etmekten kaçınan kişi olarak tanımlanabilir.

Saldırđan Kişi (Aggressive Person) : Diğer insanların insanca haklarını kabul etmeyerek, diğerlerinin haklarını çiğneyen ve insanlar üzerinde güç kullanan kişi olarak nitelendirilebilir (Furnham, 1979).

Atılgnlık Eğitimi (Assertion Training) : Atılgn davranışların kazandırılmasını amaçlayan eğitim biçimi (Voltan, 1985, s.246).

Atılgnlık Eğitim Grubu : (Assertiveness Training Group) : Bireylerin atılgn davranışlar geliştirmeyi amaçladıkları bir etkileşim grubudur.

Ev Ödevleri : (Behavioral Homework) : Grup üyelerine, oturumlar arasında belli atılgnlık tepkilerinde bulunmalarının ödev olarak verilmesidir.

Ben- Dili (I-Message) : Bireyin karşısındaki kişiyi suçlamadan, küçültmeden, bir konuya ilişkin duygu ve düşüncelerini iletmesidir (Voltan, 1985, s.246).

Sen-Dili (You-Message) : Kişini karşısındakini suçlayarak, aşağılayarak onunla konuşmasıdır (Voltan, 1985, s.248).

Kısaltmalar

RAE : Rathus Atılganlık Envanteri.

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde atılganlık konusuyla ilgili kuramsal yaklaşımlara, ilgili yayın ve araştırmalara yer verilmiştir.

ATILGANLIK

Atılganlık Kavramı ve Kuramsal Görüşler

“Assertiveness” sözcüğü için çeşitli yazarlar, bazı tanımlar ileri sürmüşlerdir. Langrish (1981:72), Oxford İngilizce sözlükte “assertive” sözcüğünün karşılığını; “The action of claiming”, açıkça söylemek veya iddia etmek olduğunu bildirmiştir. Atılganlık konusuyla ilgili birçok kuramsal ve ampirik incelemeler olmasına karşın, kişilik özelliği olarak atılganlığa ilişkin çok daha az yayın bulunmaktadır.

Atılganlığa ilişkin ilk tanımlamalar oldukça belirsiz görülmektedir. Wolpe (1966), atılgan davranışı hak ve duyguların sosyal olarak onaylanabilen tüm ifade biçimleri olarak tanımlamışlardır. Wolpe (1966); kızgınlık, öfke, anlaşmazlık, üzüntü, hoşlanma ve sevgi duygularının ifade edilmesini de bu betimsel kapsama sokmaktadır. Atılganlığın daha genel tanımlamaları da yapılmıştır. Bunlardan birisi, kişinin kendini ifade edebilme yeteneğinin olmasıdır (Bandura,1963,s:607).

"Assertiveness" kavramının günümüzde kullanılan tanımını Alberti ve Emmons (1970) yapmıştır. Alberti ve Emmons atılgan kişiyi (assertive person); açık, esnek, diğer insanlarla gerçekten ilgili, aynı zamanda kendi haklarını da iyi bilen kişi olarak tanımlamışlardır (Galassi,1974,s:391).

Voltan (1980 b:23), “assertiveness” sözcüğünün Türkçe’de tam karşılığının bulunamadığını belirterek; iddialı, atılgan, girişken, kendini ortaya koyan sözcüklerinin “ assertiveness” sözcüğünün bir kısmını karşıladığını bildirmiştir.

“Assertiveness” sözcüğü Türkçe’de “Atılganlık”la karşılanmaktadır. (Voltan,1980 b; İnceoğlu ve Asyartar, 1987; Çulha ve Dereli, 1987). Korkut (2003) araştırmasında, atılganlık kavramını “Etkili Davranma Becerisi” olarak kullanmıştır.

Jakubowski-Spector (1973) ise; atılganlığın, bireylerin başkalarına saygılı davranmanın yanında duygu, inanç ve düşüncelerinin de doğrudan ve içten anlatımını içerdiğini belirtmişlerdir.

Lazarus (1973),bireyin ne hissettiğini bilmesinin yeterli olmadığını, bireyin aynı zamanda hislerini açıkça ifade edebilmesi gerektiğini savunmaktadır.

Rich ve Schroeder'in (1976) belirttiğine göre, Catell ve Salter atılganlığı genellenmiş bir özellik olarak görmektedirler. Catell, atılganlığı, çevresel olaylarla değiştirilemeyeceğini, ancak atılgan olmamanın, psikolojik olgunlaşma ile otomatik olarak ortadan kalkabileceğini belirtmektedir (Rich ve Schroeder,1976,s:1084).

Wolpe (1966), atılgan tepkilerin kullanılmasını, karşıt ket vurma (reciprocal inhibition) kuramıyla anlatmaya çalışmıştır. Şöyle ki, Wolpe; kaygıyı oluşturan kişilerarası ilişkilerde birey atılgan davranabiliyorsa kaygısının azalacağını belirtmektedir.

Atılganlık kavramının daha iyi anlaşılabilmesi için kişilerarası ilişkileri açıklayan kuramlar incelendiğinde; Freud, kuramında kişiliğin id, ego ve süperego olmak üzere üç bölümden oluştuğunu ileri sürmüştür. İd, kişiliğin temel sistemidir. Ego ve süperego,"id"den ayrımlaşarak gelişir. İd, ruhsal enerji kaynağıdır. Kişinin ilkel ve içgüdüsel dürtüleri "id "in içeriğini oluşturur. Ego, kişinin gerçek ve nesnel dünya ile ilişkilerini düzenler ve gerçeklik ilkesinin egemenliği altındadır."İd"den gelen ilkel dilek ve dürtülere dış dünyanın kabul edebileceği çözüm yolları arar. Süperego, kişiliğin törel yanını temsil eder. Ego'yu toplumsal ülkülere uymaya zorlar, ortaya konan davranışın toplumsal değerlere uygun olup olmadığını denetler (Brenner,1977,s:41,Geçtan,1981;Corey,1982,s:93).

Freud'un kuramına göre; insan davranışı bu üç sistemin etkileşimi sonucu ortaya çıkar. İd, ego'yu kendi içgüdüsel dürtülerine uymaya zorlar. Ego, id ile süperegö arasında gerçekçi ve dengeli bir çözüm bulabildiği oranda kişi sağlıklıdır. İd, ego'ya egemense kişinin davranışları nevrotik veya psikotik düzeydedir. Süperegö, egoya egemense kişi duygu ve düşüncelerini bastırır (Geçtan,1981, s:121; Koptage1- İlal,1982,s:54).

Ericson; kişiliğin kökenini, bebeğin gelişim basamaklarının ilk dönemine götürür. Anne-çocuk ilişkisinin sürekliliği, tutarlılığı çocukta temel güven duygusunun özünü oluşturduğunu ve bu duygunun daha sonra "iyiyim, kendimim ve güvenilen biriyim" duyguları ile birleştiğini belirtmiştir. O'na göre; kişilik gelişimi tüm yaşam boyunca sürer ve birbirini izleyen sekiz dönemde gelişir. Bu dönemler;

1- Temel Güvene Karşılık Güvensizlik: Bu dönem doğum ile bir buçuk yaş arasını kapsar. Ericson da, Freud gibi bu dönemin temel etkileşim bölgesinin ağız olduğunu kabul eder. Çocuk bu dönemde özellikle kendini besleyen kişi (anne veya bakıcı) ile etkileşim içindedir. Çocuk bu kişinin tavır ve davranışlarına göre temel güven veya güvensizlik duygusunu kazanır. Eğer anne, çocuğu belli zamanlarda besliyor, belli zamanlarda çocuğunun ihtiyaçlarını gideriyorsa, çocuk ihtiyaçlarının karşılanacağına güvenmeye başlar. Bu da temel güven duygusunun kazanılmasına başlangıç olur. Bu dönemde önemli olan temel güven duygusunun kazanılmış olması, kişinin daha sonraki dönemlerdeki ilişkilerinde hem kendine, hem de dış dünyaya güvenmesine yol açacak ve bu sayede sağlıklı sosyal ilişkiler kurabilecektir. Bu dönemin olumsuz özelliği olan güvensizlik duygusunun kazanılması ise; kişinin hem kendine, hem dış dünyaya güvensizliğine ve bu yüzden sosyal ilişkilerinde sıkılgan, çekingen ve ürkek davranmasına yol açacaktır (Ericson, 1984, s:14).

2-Özerkliğe Karşı Utanç ve Şüph: Bir buçuk yaşından başlayıp üç yaşına kadar devam eden bu dönemde Ericson, temel etkileşim bölgesinin anal bölge olduğu konusunda Freud'a katılır. Çocuk bu dönemde özellikle toplumun normları ile etkileşim halindedir. Çocuk ana-babası aracılığıyla toplumun normlarını öğrenir. Çocuk gelişiminin doğal sonucu olarak bir yandan özerklik kazanırken; diğer taraftan

da eğer çocuğun davranışları çevreye ters düşerse, onda utanç ve şüphelilik duyguları gelişebilir (Jersild,1979,s:201).

3-Girişimciliğe Karşı Suçluluk: Bu dönem üç yaşından başlayıp altı yaşına kadar devam eder. Çocuğun bu dönemde anal bölgeye ilgisi biter ve genital bölgeye ilgisi artar. Ericson bu dönemin temel tarzına temel girişimcilik (atılganlık) adını vermiştir. Freud ise, bu dönemi fallik (oedipal) dönem olarak ifade eder.

Çocuk bir takım yeteneklerinin gelişmesi sonucunda, girişimci olarak nitelenen birçok faaliyetlerde bulunur. Atılganlık duygusuna sahip olan çocuk, kendine göre planlar yapar, amaçlar koyar ve hedeflere ulaşmada büyük çaba sarf eder. Çocuğun kendince geliştirdiği planları uygulamaya koyması, hedeflerine ulaşmaya çalışması çevresindekiler tarafından engellendiğinde, çocukta suçluluk duygusu gelişir. Psikanalitik yaklaşımda bu dönemde çocuğun odipal istek ve arzulara sahip olduğu kabul edilir (Onur, 1986,s: 143).

Ericson'un diğer gelişim evreleri;

- 1-Çalışma-başarılı olma,
- 2-Kimlik kazanma,
- 3-Yakın ilişki ya da soyutlanma,
- 4-Üretkenlik ya da durgunluk,
- 5- Benlik bütünlüğü ya da umutsuzluktur.

Her dönemin başarısı, önceki dönemlerin ne ölçüde başarılı geçtiğine bağlıdır ve ego sistemi yeni bir kimlik kazanır.

Adler'e göre insan toplumsal bir varlıktır ve diğer insanlarla ilişki kurarak yaşar ve temelde kendinden çok topluma yönelik bir yaşam biçimi içindedir. Eğer yaşam biçimi toplumun beklentileri ile uyuma durumunda değilse ve kişilik yeterince gelişmemişse, kişide bir gerilim ortaya çıkar. Ona göre düşmanlık, saldırganlık insanın birinci eğilimleri değildir. Ancak bir insanın kişiliği ve yaşam

biçimi yeterince gelişmemişse, yaşamın zorlamalı durumlarında, tehdit durumlarında insan saldırganlaşır (Yanbastı,1990,s:202).

Horney, davranışların oluşumunu “insanın çevresiyle olan ilişkileri içinde geliştirdiği tepkilerin örgütlenmiş örüntülere dönüşmesi” olarak açıklar. Ona göre; çocukluk yaşantıları ile yetişkin yaşam arasında doğrudan bir ilişki kurulamaz, çünkü arada geçen süre içinde kişinin davranış örüntülerinin oluşumuna yön veren birçok olay yaşanır (Yanbastı,1990, s:103).

Sullivan, kişiliğin varsayımsal bir kavram olduğunu ileri sürerek kişilerarası ilişkileri anlamak için davranışlar ve iletişim üzerinde durulması gerektiğini belirtmiştir. Davranış bozukluklarının kaynağının bozuk insan ilişkileri olduğunu vurgulayarak, kişilerarası ilişkilerin önemine değinmiştir (Yanbastı,1990,s:121).

Maslow, insan kişiliğinin olgunlaşma süreci geçirdiğini ve bu süreçte sıralı hiyerarşik gereksinimler ile çevre ilişkileri ve uyumun önemli rol oynadığını belirtir.

Bu gereksinimler:

- 1-Fizyolojik gereksinimler,
- 2-Korunma gereksinimleri,
- 3-Sevgi ve ait olma gereksinimleri,
- 4-Saygınlık gereksinimleri,
- 5-Kendini gerçekleştirme gereksinimleri,
- 6-Bilişsel gereksinimler,
- 7-Estetik gereksinimlerdir.

O'na göre kendini gerçekleştirme bireyin özellikleri şunlardır:

Gerçekçi, kendilerini, diğer insanları, çevreyi olduğu gibi kabul ederler, duyguları ve davranışları kendiliğinden ve doğaldır, ben-merkezli olmayıp, soruna yöneliktirler, bağımsız ve otonomdurlar, değerleri, tutumları demokratik ve yaratıcıdır. Bu özelliklerle atılganlık ve özgüveni yüksek olan kişilerin kişilik özellikleri arasında büyük benzerlikler olduğu göze çarpmaktadır (Lomont, 1966,s:464).

Eric Berne tarafından ortaya atılan kişilerarası ilişkilerin çözümlenmesi (Transactional Analysis) kuramı, insan doğasının belirlenmiş olduğu düşüncesine karşı çıkar. İnsanın çocukluk yıllarındaki programlanmalarının ve şartlandırılmalarının üstesinden gelebilecek kapasiteye sahip olduğunu kabul eder. Dolayısıyla T.A kuramı anti-deterministik bir felsefe üzerine temellendirilmiştir (Dusay ve Dusay,1978,s:77-78). T.A. Kuramı, insanın geçmişteki kararlarını anlayabileceği ve yeni kararlar alabileceği sayılısına dayanmaktadır (Corey,1982, s:38-39).

T.A.kuramına göre; insanın yeni amaç ve davranışlar seçebilmesi için alışılmış kalıpların dışına çıkması gerekir. İnsan bunu yapabilecek kapasiteye sahiptir, çünkü amaçların ve alışılmış davranışların çoğu, yaşamın ilk yıllarında alınan kararlar tarafından belirlenirler (James ve Jongewrd,1984 s:148). Bunun anlamı şudur; insanlar kendileri için önemli olan kişilerin beklenti ve isteklerinden etkilenirler. Kişilik gelişimini ele alan kuramlardan da anlaşılacağı gibi, insanların davranış örüntülerini kişilik özellikleri etkilemektedir. Wolpe (1966) da, Salter (1949) gibi atılganlığın genel bir kişilik özelliği olduğunu düşünür.

Atılgan Davranışın Sözel ve Sözel Olmayan Öğeleri

Heisler ve Shipley (1977), atılganlığın sözel içeriği için “ ABC modeli “ olarak adlandırdıkları üç aşamalı bir model tanımlamışlardır. Bu modele göre, A basamağında kişi, diğer kişinin problem davranışından dolayı ortaya çıkan duygularıyla ilgilenmektedir; B basamağında, atılgan birey, alıcının duygularına ve alıcı - atılgan arasındaki ilişkiyi sürdürmeye dikkat etmektedir; C basamağında karşısındaki kişiden (alıcıdan) davranışını uygun bir şekilde değiştirmesi rica edilir. Heisler ve Shipley'in modeline sadece olumsuz duygunun ifadesi için başvurulabilmiştir ve atılgan ifadenin diğer yönlerine değinmemişlerdir (St. Lawrence, 1987).

a) Sözel Öğeler :

Kaynaklarda kullanılmış olan belirli sözel öğeler şöyledir:

1) Onaylama, Tasdik:

Dinleyici rolünderken geribildirim tepkisi olarak zaman zaman verilen tepkiler "mm", "hı hı " ve "evet" gibi (Spence ve Marziller, 1979).

2) Övgü, Takdir:

Kişiler arası ilişkilerde karşısındakine şükran ya da övgü ifadelerinin oluşması ya da oluşmaması temelinde değerlendirilir. Skillings ve arkadaşları (1978) övgünün, düşük ve yüksek atılgan denekler arasında farklı olmadığını, fakat bir erkekle konuşan bayan denekler için önemli derecede farklı olduğunu bulmuşlardır.

Eisler, Hersen, Miller ve Blanchard (1975), olumlu atılganlık gerektiren durumlarda kişilerin erkeklere olduğundan daha fazla bayanlara övgü ve hayranlık belirttiklerini, ayrıca olumlu ifade gerektiren durumlarda iyi tanımadıkları bir kişiye tanıdıklarından daha fazla övgü ve hayranlık belirttiklerini ifade etmişlerdir. Olumlu atılganlık gerektiren durumlarda yüksek atılgan kişilerin karşısındakilere düşüklerden daha fazla övgüde bulunduğu görülmüştür.

3) Uygun İçerik:

Terapist, araştırmacı ya da danışanın kişisel değerlerini yansıtan öznel bir yargıdır. Sosyal değerler değerlendirilmeyi etkileyebilir, çünkü farklı davranışların olduğu alt kültürler göre olduğu gibi yaş ve cinsiyet temeline göre de “uygun” ya da “uygunsuz” olduğuna karar verilir. Ayrıca, yüksek atılgan deneklerin düşük atılgan deneklere oranla daha atılgan içeriğe sahip oldukları bulunmuştur (Kirschner, Galassi 1983).

4) İtaat, Baş Eğme:

Karşı taraftan belirtilen, nedeni olmayan isteklere razı olma (Bellack ve ark. 1979). Düşük atılgan deneklerin yüksek atılgan deneklerden daha uysal oldukları saptanmıştır (Skillings, 1978; Fisler ve ark. 1973). Bayan deneklerin erkeklerle, diğer kadınlarla olduklarından daha uysal oldukları bulunmuştur (Skilings ve ark, 1978).

Olumsuz içerik ifadesinde, deneklerin erkeklerin isteklerine kadınlarınkinden daha fazla boyun eğdikleri bulunmuştur (Eisler, Hersen, Miller ve Blanchard, 1975)

5) Değişme İçin Rica :

Karşı gelmeden daha fazlası olan, yeni davranış için bir taleptir. Denek istenilen davranış içinde belirli bir değişim göstermek zorundadır. Değişim için taleplerin düşük ve yüksek atılgan denekler arasında farklılık gösterdiği görülmüştür (Foy, Massey, Duer, Ross ve Wooten, 1979). Deneklerin bayan partnerine, davranışı değiştirmede daha fazla rica ettikleri bulunmuştur (Eisler, Hersen, Miller ve Blanchard, 1975).

6) Olumlu Benlik Durumları:

Bu tanımlayıcı ifadeler ya da benliği tanımlamak için kullanılan methodici sıfatlardır. Bağımlı ölçü olarak kullanıldığında, her bir kendini övme durumu ya da ifadesi, bir olumlu benlik ifadesidir (Hollandsworth, Galassi ve Gay, 1977).

7) Kendiliğinden (Spontan) Olumlu Davranış:

Partneri için deneğin kendiliğinden bazı hareketlerde bulunmasıdır. Değerlendirme meydana gelme ve gelmeme temelinde yapılır. Bu ögenin başarılı bir

şekilde düşük ve yüksek atılgan denekleri ayırt ettiği belirtilmektedir (Skillings ve ark. ,1978).

8) Baştanbaşaya Atılganlık:

Bu konu, araştırma kaynaklarında en yaygın ölçüttür ve problematik bir durum içinde bireyin baştan başa etkililiğinin global bir oranını gösterir (Galassi, Kostka, ve Galassi, 1975; Foy ve ark. ,1979; Wells ve ark. 1979).

Denekler tanımadıkları kişilere karşı doğrudan ifadelerde baştan başa atılganlıkta daha yüksek değerlendirilmişlerdir (Eisler, Miller, Blanchard, 1975). Ayrıca olumlu duyguların ifadesinde deneklerin, olumsuz duygulardan daha yüksek oranda baştanbaşaya atılganlık gösterme eğiliminde olduğunu bulmuşlardır.

b) Sözel Olmayan Öğeler:

Sözel olmayan öğeler alıcı üzerinde belirli sözel içerikten daha fazla etkiye sahiptir (Serber, 1972; Mc Fall, Winnett, Bordewick ve Bornstein, 1982; St. Lawrence, 1982). Atılgan ve atılgan olmayan denekler sözel ölçümlerde olduğu kadar sözel olmayan davranışlar temelinde de ayırt edilebilmiştir (Eisler ve ark. 1973; Hersen ve ark. , 1973, 1974; Hollandswolih ve ark., 1977).

Durumsal değişkenler de sözel olmayan atılgan davranışın yapısını etkilemektedir (Eisler ve ark. , 1975). Skillings ve arkadaşları (1978) övme durumları içinde deneklerin daha fazla göz kontağını sürdürdüğünü ve daha sıklıkla gülümsediğini bildirmişlerdir.

Rich ve Schroeder (1976), belli şartlarda çok uzun göz temasının sosyal olarak uygunsuz olduğu ve pekiştirme ihtimalini azaltılabileceğini düşünmüşlerdir.

En yaygın sözel olmayan öğeler ve onların operasyonel tanımlamaları şöyledir;

1) Duygulanım:

Düz bir ses tonundan tepkiye uygun canlı konuşma biçimine uzanan bir süreklilik olarak tanımlanmıştır (Eisler ve ark. ,1975; Flowers ve Goldiamond, 1976 ; Hollandsworth ve ark. , 1977). Yüksek atılgan hastane hastalarının düşük atılgan hastalara göre daha fazla duygu belirttikleri bulunmuştur (Eisler ve ark., 1975). Ayrıca tanıdık erkeklere ve tanıdık olmayan bayanlara, tanıdık bayanlara ve tanıdık olmayan erkeklere olduğundan daha fazla duygu ifade etmişlerdir.

2) Konuşmada İfade Bozukluğu:

Tekrarlamalar, anlamsız sesler, kekelemeler, heyecan ifade eden sözler ve tanımlanmamış cümleleri içeren bozulmalarla karakterize olmuştur. Ross (1979), atılganlık eğitimini takiben konuşma bozulmasındaki gelişmeyi bildirmiştir. Skillings ve arkadaşları (1978), konuşmada ifade bozukluğunda düşük atılgan deneklere karşı yüksekler için, kadınlara karşılık erkeklerde fark bulamamışlardır.

Konuşma bozukluğunun olumsuz bir durumda bir erkekle konuşurken daha fazla olduğu, buna karşılık olumsuz ya da olumlu durumda bir kadınla ve olumlu durumda bir erkekle konuşurken daha az olduğu saptanmıştır (Eisler ve ark. ,1975).

3) Konuşma Süresi:

Kişinin karşısındaki ile konuşma süresinin uzunluğudur. Eğer kişi anlamlı konuşmayı sürdürülürse zamanlama sürer.

Konuşma süresi durumsal olarak değişkenlik göstermektedir. Twentyman ve arkadaşları (1979) atılgan deneklerin atılgan olmayanlara göre nedensiz istekleri daha kısa zamanda geri çevirdiklerini bildirmişlerdir. Bu sonuçlar geri çevirme durumlarında düşük atılgan deneklerin daha uzun zaman kullandığı ve daha özür dileyici olduklarına dair araştırmacıların beklentileriyle uyumludur. Bununla birlikte

Skillings (1978), geri çevirme durumlarının olduğu atılgan mizansenlerinde öven mizansenlerden daha uzun konuşulduğunu bildirmiştir.

Eisler ve arkadaşları (1975), deneklerin diğer erkeklerle, kadınlarla olduğundan daha uzun konuştuklarını ve yüksek atılgan deneklerin düşük olanlardan daha uzun cevaplar verdiğini bulmuşlardır.

Kirschner ve Galassi (1983) ise, konuşma süresi açısından yüksek ve düşük atılgan denekler arasında önemli bir fark olmadığını bulmuşlardır. Bununla birlikte yüksek ve düşük atılgan deneklerin her ikisinin de olumlu atılganlıktan çok olumsuz atılganlık gerektiren durumlarda daha uzun tepkiler verdikleri saptanmıştır (Hersen ve ark., 1975 ; Kirschner ve Galassi, 1983).

4) Göz Teması:

Kişinin tepki verirken ilişkide bulunduğu partnerine doğrudan baktığı sürenin toplam uzunluğu olarak tanımlanmıştır (Eisler ve ark., 1973 ; Foy ve ark.,1979 ; Galassi ve ark. , 1975 ; Skillings ve ark., 1978). Eisler ve arkadaşları "düşük" ve "yüksek" atılgan olarak sınıflandırılan psikiyatrik hastane hastaları arasında göz temasında önemli bir fark olmadığını bulmuşlardır. Eisler, Miller ve Hersen'in çalışmalarında da bu farklılığın olmayışı hastane hastalarının görece homojenliğinin bir fonksiyonu olabilir. Hastane hastası örneklerinde atılganlık eğitimi takiben göz temasının artması önemli bir delildir (Foy ve ark., 1979 ; Galassi ve ark., 1975 ve Wells ve ark.). Durumsal değişkenlerin de göz teması süresini etkilediği görülmüştür. Skiling ve arkadaşları (1978), göz temasının övgüye dayalı ilişkiler boyunca daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir.

5) Zaman Harcatan Parmak Hareketleri:

Kişinin elleriyle kaşıma, yolma, okşama gibi sinirli hareketlerle meşgul olduğu süre olarak tanımlanmıştır. Jestler gibi uygun el hareketleri hariç tutulmaktadır. Spence ve Marziller (1979), davranış eksikliği ya da aşırılığı olan beş

ergenin video kayıtlarını analiz etmişlerdir. Zaman harcatan el hareketleri beş çocuğun her biri için bir aşırılık olarak tanımlanmıştır.

6) Baş Hareketleri:

Konuşma boyunca bir-iki santimetre dönmeyi aşan hareketlerde dakikada, başı öne eğme ya da sallama sayısının ortalaması olarak tanımlanmıştır (Spence ve Marzillier, 1979). Ergen suçluların video kayıtlarına dayanılarak davranışsal bir eksiklik olarak tanımlanmışlardır.

7) Tepki Vermeme:

Kişinin bir tepkiyi başlatması ve sözün söylenme tarzı arasındaki saniyeler içindeki sessizlik zamanı olarak tanımlanmıştır. Fiil göstermemenin (latency) yüksek ve düşük atılgan denekler arasında farklılaştığı bildirilmiştir.

Yüksek atılgan deneklerin, düşük atılganlara göre tepki göstermeye başlama süresinin daha kısa olduğu ifade edilmiştir (Eisler, Miller, Hersen, 1973).

Tepkinin ortaya çıkmaması negatif bir durum içinde bir erkeğe, pozitif bir durum içinde bir erkeğe ya da bir kadına gösterilen tepkilerden daha uzun olmaktadır. Ayrıca tepkinin ortaya çıkmaması tanıdık erkeklere, tanıdık olmayan erkeklere ya da tanıdık bayanlara olduğundan daha büyük olmuştur (Eisler ve ark, 1975) Karşıt bulgular Skillings (1978) tarafından bildirilmiştir.

Skillings ve arkadaşları, artan tepki vermemenin, reddedici sahneler ve bir karşıt cins partnere tepkiyle birleştirildiğini bildirmişlerdir.

9) Konuşmada Ses Yüksekliği:

Eisler, Miller ve Hersen (1973), psikiyatrik hastane hastalarında yüksek atılgan deneklerin düşük atılganlara göre konuşma sesinin daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Yüksek atılgan deneklerin olumsuz durum içinde, olumlu durumda

olduğundan daha fazla seslerini yükselttikleri saptanmıştır (Eisler, Hersen, Miller, Blanchard, 1975) Olumsuz durum içindeki tanıdık kişilere doğru, olumlu durum içindeki bireylere ya da olumsuz durumdaki tanıdık olmayan kişilere karşı olduğundan daha yüksek konuşma sesi yöneltilmiştir (Eisler ve ark., 1975).

Hollandsworth ve arkadaşları (1977), bu ölçütün üniversite öğrencilerinden oluşan denekler için aynı tarzda uygun olduğunu bildirmiştir. Bununla birlikte bu ölçüt hastane hastalarının eğitimi için daha başvurulabilir olabilir. Psikiyatrik deneklerde tedavi sonrası artışlar düzelmeyi delili olarak gösterilmiştir (Wells ve ark., 1979).

10) Gülümseme:

Eisler ve arkadaşlarının araştırmasında (1975), yüksek atılgan deneklerin daha sıklıkla gülümsedikleri saptanmıştır. Cinsiyet farklılıklarının gülümsemeyi de etkilediği görülmüştür; kadın deneklerin erkek karşıtlarına, diğer kadınlara karşı olduğundan daha fazla gülümsedikleri belirtilmiştir (Eisler ve ark., 1975 ; Skillings ve ark., 1978).

Durumsal değişkenlerin de gülümsemeyi etkilediği saptanmıştır. Olumlu bir durum içinde tanıdık kişilere, bu durum içindeki tanıdık olmayan kişilere ya da olumsuz durum içinde tanıdıklara olduğundan daha fazla gülümseme gösterildiği belirtilmiştir.

Sözel ya da sözel olmayan bir şekilde kendini ifade etme şekli geleneksel olarak atılganlığın bir anahtar görünümü olmuştur. Lineham ve Egan (1979) göz teması, ifade düzgünlüğü, görel olarak yüksek sesi içeren çok sayıda sözel olmayan davranışın yaygın olarak atılganlıkla birleştirildiğini belirtmiştir (Eisler, Miller ve Hersen, 1973; McFall, Bordenwick ve Bornstein, 1982). Atılgan iletişimi içindeki bu davranışlar, diğer kişiye saygı gösterme gibi kendine güveni iletmeyi amaçlamaktadır. Bu davranışlar kaynaklarda yüksek güç ve otorite (Patterson 1983), dostça olma ve ilgiyle (Angyle 1988; Scherer, 1979) birleştirilmiştir. Bununla

birlikte atılgan iletişimin sözel olmayan yönünde eğitim, atılganlığı duyguların ifadesi ve ilişkiyi sürdürme gibi her iki yönünü vurgulamaktadır.

Sözel davranışın terimleri içinde atılganlık, atılgan kişinin kendi kendisine gösterdiği özgür duygularıyla (Fensterheim ve Baer, 1975) dürüst ve açık olan gerçek kendini açma üzerine temellenmiş bir davranış stilidir (Alberti ve Emmons, 1982; Rimm ve Masters, 1974).

Niçin Herkes Atılgan Değildir?

Genel olarak kızgınlık duygusu kişileri dış saldırı ya da rekabet için saldırganca tepki vermeye güdüleme görevini yapmaktadır. Uygarlık geliştikçe geniş sosyal gruplar içinde yaşamak saldırganlığın kontrol edilmesini gerekli kılmaktadır. Kızgınlık duyguları ile sosyal olarak kabul edilebilir davranışlar arasındaki çatışmayla bağlantı kurma, toplum içindeki etkili mesajlar arasında varolan çatışmadır. Örneğin ; toplumda kişilerden kibar olma, karşılık vermeme, iyi tavırlar sergileme beklenirken diğer yandan televizyon ve yazılı kaynaklar başarının saldırganlıktan geldiğini gösterir. Tutarsızlığın bir sonucu olarak bazı insanlar tek bir mesaja tepki vermeyi seçerler; bununla birlikte hala diğer mesajları duyabilir ve çatışma hissedebilirler. Bazı insanlar ise "diğer yanağı çevirir" ve pasif kalırlar. Diğerleri ise saldırgan mesajlara tepki gösterir ve istediklerini elde etmek için insanları iterler. Farklı zamanlardaki talimatların her birini izlemenin diğer bir yolu ortama bağlı olarak seçici olarak pasif, saldırgan ya da atılgan olmaktır. Daha uzak bir ihtimal ise saldırgan niyetle sorumluluk almaksızın pasif olmaktır (Baugh, 1980).

Atılganlık çalışmaları ve atılganlık eğitimi programları, niçin bazı insanların diğerlerine göre daha az atılgan olma eğiliminde oldukları hakkında iki varsayım etrafında düşünülmüştür. Birinci varsayım (Wolpe, 1958,1959 ; Wolpe ve Lazarus, 1966), uygunsuz kaygının atılganlığın ifadesini engellediğidir. İkinci varsayım (Lazarus, 1971) atılgan olmayan kişinin atılganlık için gerekli yeteneklerden yoksun olduğudur. Pratikte bu varsayımlar bir kişiye ya da zümreye ait değildir ve bir arada oluşabilirler (Wolpe ve Lazarus, 1966). Bu görüşleri tamamlamak ve genişletmek

için Fiedler ve Beach (1978) üçüncü bir varsayım kurmuşlardır; insanlar atılgan bir biçimde ya da çekingen olarak hareket etmeden önce davranışlarından dolayı ortaya çıkacağını umdukları sonuçları tartarlar ve en uygun görünen davranışı seçerler. Bu genel bir özellik olmayan atılganca davranma kararıdır ve her durum içinde kişi tarafından beklenen sonuçlara göre değişir.

"Yeteneklerin olmayışı" varsayımına karşıt olarak, atılgan olmayan kişilerin uygun atılgan tepkileri bildiğinin delilleri ortaya konmuştur. Gottman ve Schwartz (1976) atılgan olmayan kişilerin, varsayımsal bir durum içinde atılgan bir tepkiyi sözel olarak verme ya da yazılı bir tepkiyi oluşturma yeteneklerinde yüksek atılgan kişilerden farkı olmadığını bulmuşlardır. İki grup arasında farklılık, gerçek bir kişiler arası yüzleşme durumuyla karşılaşmalarına kadar gözükmemektedir. Kısaca atılgan olmayan insanlar ne yapacaklarını iyi bilebilirler fakat stres verici ve yüksek riskli durumlarda bunu yapmama eğilimindedirler. Bu yüzden Fiedler ve Beach (1978) bir kişinin atılgan olma istekliliğinin, çeşitli durumlar içinde atılgan olmanın muhtemel sonuçlarını nasıl değerlendirdiğinin bilinmesinden tahmin edilebileceğini ileri sürmüşlerdir.

Kendini ifade etmenin bir sonucu olarak yersiz kaygı ve suçluluk yaşamayan, kendisi ve seçimleri için sorumluluk alabilen (Cattler ve Guerra, 1976) atılgan bireylerin bir takım haklara sahip oldukları belirtilmektedir.

Atılgan Bireylerin Hakları

Atılganca davranmak için kişilerin kendilerine izin verme sınırları neyin hak, doğru ve adil olduğu hakkındaki fikirleri tarafından belirlenmiştir. Hakları hakkında gerçekçi olmayan bir fikre sahip olmak, kişileri diğerleri tarafından yönlendirilme pozisyonuna koyabilir (Baugh, 1980).

Bireysel atılgan hakları, üzerine güven, şefkat, sıcaklık, yakınlık ve sevgi gibi insanlar arasındaki olumlu ilişkilerin kurulduğu bir yapıdır. Birbirimize bireysel

benliklerimizi ifade etmemize izin veren bu atılgan yapı olmaksızın güven şüpheye dönüşür, şefkat ahlaki hor görme içinde kaybolur (Smith, 1975).

Smith (1975) atılgan kişilerin sahip olduğu muhtemel haktan söz etmiştir. Bu haklar şöyledir:

1) Atılgan Bir Bireyin Kendi "Son Kararını" Verme Hakkı;

Smith' e göre, atılgan olmadığı durumlarda birey davranışının doğruluğu hakkında kararını bir başka bireye bırakabilir. Kişi kendi davranışına karar verme hakkından vazgeçtiğinde yönlendirilme pozisyonuna girmiş olacaktır.

Kişi bir durum içinde, uygunsuz olduğunu, adil olmadığını hissettiği için ya da başka bir nedenden dolayı bir kuralı çiğnemeyi tercih edebilir ve kararının sorumluluğunu alabilir. Atılgan birey belirli bir kuralı takip etsin ya da etmesin akılcı bir karara dayalı bir seçim yapabilir. Son kararı verme hakkı kişinin yönlendirilmesine izin vermeyen birincil atılgan hakkıdır. Diğer hakları bu birincil hakkın daha özel, günlük uygulamalarıdır.

2) Karar Verilen Davranış İçin Sebep Ya Da Bahane Göstermek Zorunda Olmama Hakkı;

Kişi eğer davranışı için son kararı verdiyse, davranışını başkalarına, onlara göre doğru ya da yanlış olduğuna karar vermek için açıklamaya ihtiyacı yoktur. Ancak diğer insanlar davranışı, beğenmediklerini belirten atılgan tercihlere sahiptir. Bu durumda kişi onların tercihlerini önemseme ya da onların tercihlerine saygı göstererek uzlaşmaya varma hakkına sahiptir. Fakat kişi son kararı verdiyse diğer kişiler yanlış olduğunu göstermek için nedenler isteyerek kişinin davranış ya da duyguları yönlendirme hakkına sahip değildir.

3) Diğerlerinin Sorunları İçin Sorumlu Olup Olmamaya Karar Yeme Hakkı;

Bireyler, sorumlu bir kişiye tavsiye vererek ve rehberlik ederek geçici olarak yardım edebilirler, fakat sorumlu kişi kendi kendine bunu çözme sorumluluğuna sahiptir. Sorununa başka bir kişi dolaylı ya da dolaysız neden olsa bile bunu çözmek için en son sorumluluğa kendisi sahiptir. Eğer kişi kendisi için sorumlu olmayı seçmede atılan haklarını tanımlamazsa, diğer kişiler kendi sorunlarını sanki onunmuş gibi göstererek istediklerini yaptırmada atılan olmayan bireyi yönlendirebilirler.

4) Fikrini Değiştirme Hakkı;

İnsanoğlu olarak hiç kimse değişmez ve katı değildir. Her birey bir durum içinde yararına olan, başka bir durumda kişiye karşı işleyen seçimlerini tanımlamak zorundadır. Kişi kendi iyilik ve mutluluğunu sürdürmek için sağlıklı ve normal olarak fikrini değiştirme olasılığını kabul etmek zorundadır.

5) Hata Yapma ve Onlardan Sorumlu Olma Hakkı;

Hata yapma ve onlardan sorumlu olma, atılan hakkının bir parçasıdır. Eğer kişi hatalarını basitçe sadece hata olarak tanımlamazsa diğerlerinin yönlendirmesine maruz kalır. Eğer hataların "yanlış" olduğuna ve yapılmaması gerektiğine inanılırsa davranış ve duyguların yönlendirilmesine izin verilmiş olur. Yapılan yanlışlar olarak düşünülen hataları telafi etmek için kişinin kendini bir doğru davranışta bulunma zorunluluğunda hissetmesi diğer insanların gelecek davranışı yönlendirmesine olanak sağlamaktadır.

6) "Bilmiyorum" Deme Hakkı;

Diğer bir atılan hakkı bazı şeyleri yapmadan önce her şeyi bilme ihtiyacı olmadan, istenilen şey hakkında kararlar verme yeterliliğidir. Kişiler diğerlerinin

sorabilecekleri sorular için hemen bir cevaba sahip olmadan "bilmiyorum" deme hakkına sahiptir. Kişi hareketlerinin mümkün sonuçları hakkında her soruyu cevaplamak zorunda değildir.

7) Diğerleriyle Baş Etmeden Önce Onların İyi Niyetlerinden Bağımsız Olma Hakkı ;

Kişilerle etkili ve atılganca ilişki kurmak için onların iyi niyetine ihtiyaç yoktur. Otoriter ya da ticari ilişki kurulan insanlar sürekli olarak kişiye karşı iyi niyetlerinden vazgeçebilirler, fakat kişi hala onların sevgileri olmaksızın onlarla iş yapma yeterliliğine sahiptir. Eğer ilişki kurulan kişi atılgan değilse diğerleri ona karşı iyi niyeti geri çekme ile tehdit ederek bazı şeyleri yaptırmak için onu yönlendirmeye çalışacaklardır.

8) Mantıksız Kararlar Verme Hakkı;

Mantık bazı şeyler, hatta kişinin kendisi hakkında karar vermede yardımcı olması için zaman zaman kullanılacak bir yargı işlemidir: Bütün mantıksal durumlar gerçek olmadığı gibi mantıksal muhakememiz daima her durumda ne olacağını önceden tahmin edemez. Mantık özellikle bizim ve diğerlerinin istekleri, güdeleri ve duyguları ile ilgili durumlarda çok yardımcı değildir. Mantıksal usavurma kişinin niçin istediği, neyi istediği ya da çelişen dürtülerin yarattığı sorunları anlamada yardımcı değildir. Mantık, birçok insanın başkalarının davranışına olduğu gibi kendininkine karar vermede kullandığı dışsal standartlardan biridir. Gerçekte günlük kararların çoğu mantık değil duyguların temeline dayanmaktadır.

9) “Anlamadım” Deme Hakkı;

Diğer insanlarla olan deneyimlerde çoğu kişi insanların niyet ve isteklerinin ne olduğunu tümüyle anlayamaz. Birçok insan ima ederek, ifade ederek ya da onlar

için bazı şeylerin yapılmasını bekliyormuş gibi davranarak istediklerini yaptırmak için kişileri yönlendirilmeye çalışır. Diğer insanların ayrıntılı açıklaması olmaksızın kişilerin bu ihtiyaçları anlaması beklenir. Eğer diğer insanların isteklerini söylenilmeden anlamıyorsa, o kişinin diğerleriyle uyum içinde yaşama yeterliliğine sahip olmadığı, sorumsuz olduğu düşünülür.

Diğerlerinin davranışlarının ne olduğunu otomatik olarak anlaması gerektiğine, davranışlarından hoşnut olmadıkları için değiştirmesinin gerekliliğine karar vermelerine kişi tarafından izin verilirse, kişi sadece istediğini yapmayı değil aynı zamanda yapmak istediğini telafi etmek için bazı başka şeyleri yapma konusunda da engellenmiş olur.

10) "Umurumda Değil" Deme Hakkı;

Diğer insanların kişilerin davranışını yönlendirmede atılgan olmayan düşünce tarzları, kişinin insanoğlu olarak, mükemmel olmasa bile mükemmellik için çabalaması gerektirir. Kişi bu bakış tarzı yönünde devam ederse pek çok yönlendirmeye açık ve hazır olacaktır. Her şeyde mükemmel olma düşüncesinde olursa hayal kınkılığına uğrayacak ve engellenecektir. Bireyler kendileri de dahil birinin tanımlamasına göre mükemmel olmanın umurunda olmadığını söyleme hakkına sahiptir.

Smith 'in (1975) atılgan bireyin kişisel haklarına tek yanlı yaklaşımına, atılganlığa çift yanlı bir yaklaşımla karşı gelmiştir. Çift yönlü yaklaşımda kişiler arası ilişkinin iki yönlü doğası vurgulanmıştır. Bu yaklaşım amaç olarak kişiler arası ilişki üzerine odaklanmıştır ve geçerli atılganlık (Alberti ve Emmons, 1982) ve sorumlu atılgan davranışı (Lange ve Jakubowski, 1978) kapsamaktadır. Lange ve Jakubowski (1978), atılganlığın hedefinin iletişim ve karşılıklı olma olduğunu, bunun saygı göstermek ve görmek, dürüst oyun talep etme, iki kişinin ihtiyaç ve hakları çatıştığında uzlaşma içinde adayı terk etme olduğunu belirtmişlerdir.

Atılganlık, Saldırganlık ve Çekingenlik

Amerika Birleşik Devletleri'nde ve İsrail' de yapılan bir çalışma, her iki kültürdeki bireylerin atılganlık ile saldırganlığı birbirinden farklı tepki sınıfları olarak gördüklerini; ayrıca atılganlık ile ilgili kavramsallaştırmaların her iki kültürde de benzer olduğunu ortaya koymuştur (Margalit ve Mauger,1984,s:1413).

Atılgan ve saldırgan bireyler arasında önemli farklılıklar vardır. Atılgan olan bireyler, içlerinden geldiği gibi normal bir akıcılıkta sorunları hakkında konuşabilir; kendi duygu ve düşüncelerini rahatlıkla ifade edebilirler. Atılgan bireylerin hem kendilerini, hem de diğerlerini incitmemeye özen gösteren uyumlu kişilerarası ilişkiler kurabildikleri belirtilmektedir (Alberti ve Emmons,1976 b, s:103). Saldırgan bireyin en belirgin özelliklerinden bazıları, konuşmalarındaki yüksek ses tonu, argo veya kaba dil kullanımı, ters bakışlar, özür dilemeyi gereksiz bulma ile kendi düşünce ve duygularını inatla savunma olarak sıralanmaktadır. Bu kişiler; kendilerini incitmektense, diğerlerini incitmeyi yeğleyici bir tutum içinde gözüktürler (Alberti ve Emmons,1976 a,s:57-59).

Atılgan ve saldırgan davranışların yanı sıra bir de çekingen davranış örüntüsü vardır. Çekingen bireylerin davranışlarında temkinli, genelde alçak bir ses tonu ile konuşan bireyler oldukları ifade edilmektedir. Bu gibi kimseler; sorunlardan kaçınan, kendi duygularına önem vermeme ve düşüncelerini açıkça ifade etmeme ya da bundan kaçınma özellikleri gösterebilirler. Başkalarını incitmektense; kendilerini incitmeyi yeğleyebilirler (Alberti ve Emmons,1976 a,s:60).

Fernsterheim ve Baer (1976), atılgan olan bireylerin dört temel özelliğinden söz etmektedirler.

Bu özellikler şunlardır;

1- Atılgan kişi, kendini ortaya koyma da kendisini bağımsız hisseder. Söz ve davranışları ile "Bu benim, Bunlar benim düşündüklerim, hissettiklerim ve

isteklerimdir" diyebilen kişidir. Örneğin; öğretmen öğrencisine "Bu gün de geç kaldım" dediğinde; öğrenci "evet doğru öğretmenim yine geç kaldım şeklinde yanıt vererek kendi gerçek ve samimi (hatalı olsa da) duygu ve düşüncesini ifade edebilir.

2- Atılgan kişilikte, farklı düzeylerdeki insanlar, yabancılar, arkadaşlar ve aile içindeki bireylerle etkin iletişim kurabilme gibi özellikler vardır.

3- Atılgan kişi yaşamını yönlendirmede aktif rol oynar. İstediklerini elde etmek için çabalar. İsteklerinin kendiliğinden gerçekleşmesini beklemeyip, onları kendi gayretiyle gerçekleştirmeye çalışır.

4- Atılgan kişinin kendisine saygısı yüksektir ve kendisine saygısını kaybetmeyecek biçimde davranır. Her zaman kazanamayabileceğinin de farkındadır ve kısıtlılıkları olduğunu kabul eder. Her zaman tutarlı ve çabalıdır (Fernsterheim ve Baer,1976,s:104).

Bu dört özelliğten anlaşılacağı gibi atılganlık bir iletişim biçimi olma özelliğini de içermektedir. Cüceloğlu (1984), iletişimi kişiler arasında yer alan düşünce ve duygu alışverişi olarak tanımlamaktadır. O'na göre; iletişim savunucu iletişim ve açık iletişim olmak üzere ikiye ayrılır. Savunucu iletişimin temelinde yatan tutumlar; yargılayıcı, denetlemeye yönelik, belli bir stratejiyi izleyen, planlı, aldırılmaz, umursamaz, üstünlük belirten, kesin tutumlardır. Açık iletişimin temelinde yatan tutumlar ise, tanıtıcı, soruna yönelik, plansız, kendiliğinden oluşan, anlayış yakınlık gösteren, eşitlik belirten, denemeci tutumlardır (Cüceloğlu,1984,Bölüm II).

Cüceloğlu'nun belirttiğine göre; Gibb,iletimde ilerleme kaydedilebilmesi için insanlar arasındaki ilişkilerde bir gelişim,bir ilerleme gerçekleştirmenin gerekliliğini vurgulamaktadır.Kişiler arası ilişkiler bozuk bir temele dayanıyorsa, iletişimde bir ilerleme olmayacaktır.İletişimdeki bozuk ve çarpık temellerin en başta gelenlerinden birisi ise savunuculuktur. Bir kimse savunucu bir biçimde konuşursa, dinleyicide de kendiliğinden savunucu bir tutum uyanır. Savunucu durumda olan kişi, zihin gücünü söz konusu edilen konudan çok kendini savunmaya harcar.

Yapılan araştırmalar, savunma özelliği arttıka iletişimdeki verimin düştüğünü, savunma azaldıkça mesajın anlamına ve yapısına daha çok dikkat edilebildiğini göstermiştir (Cüceloğlu,1984,s:47).

Atılđanlık Biçimleri

Bilim adamları, atılđanlık davranışının değişik biçimlerinden söz ederler.

Temel Atılđanlık

Atılđanlıđın bu biçimi, inançlarınızın, duygularınızın ve düşüncelerinizin, basit ve net bir biçimde dile getirilmesidir. Genellikle, basitçe "Ben istiyorum." ya da Ben hissediyorum." şeklinde cümleler kurmaktır.

Empatik Atılđanlık

(Kendini bir başkasının yerine koyabilme, dünyaya onun gözüyle bakabilme)

Atılđanlıđın bu biçimi, etkileşimde olduğunuz kişiye karşi duyarlı olmaktır. Genellikle iki aşaması vardır: Birincisi, karşıdakinin içinde bulunduğu durumu ve duygularını anlamak; ikincisi ise, kendi hakkınızı da kollayan bir biçimde, bu anlayışı dile getirmektir. Örneğin şöyle diyebilirsiniz:"Gerçekten çok meşgul olduğunu biliyorum. Ama ilişkimizin sizin için de önemli olduğunu hissetmek istiyorum. Bu nedenle, senden bana, yalnızca ikimizin beraber olabileceği bir zamanı ayırmanı istiyorum."

Daha Önceki Atılđan Davranışları Basamak Olarak Kullanma

Karşınızdaki kişi sizin temel atılđanlık davranışınıza tepki vermediği ve haklarınızı çiğnemeye devam ettiği zaman uygulanır. Atılđan davranışınızın dozunu artırırınız ve hatta biraz resmileşirsiniz. Duygularınızı ve isteklerinizi birkaç kez, basit ve net bir biçimde dile getirdikten sonra, son sözünüzü söyleyebilirsiniz. Örneğin: "Eğer arabamı yarın saat 17.00'ye kadar onarmazsanız, kendime daha iyi bir tamirci arayacağım." gibi.

'Ben-Dili'ni Kullanarak Atılğan Davranma

Söze 'ben' diye başlayarak duygularınızın, düşüncelerinizin ve isteklerinizin size ait olduğunu vurgularsınız. Kuracağınız cümleler genellikle dört bölümden oluşur:

1. Karşıdaki belli bir davranışına işaret etmek.
2. O davranışın sizin üzerinizde yarattığı etkiyi, size neler hissettirdiğini belirtmek.
3. O davranışı nasıl yorumladığınızı söylemek.
4. Nasıl bir davranışı tercih edeceğinizi aktarmak.

(ABD, Austin şehrindeki Texas Üniversitesi Psikolojik Danışma ve Akıl Sağlığı Merkezi'nin 1982 yılında hazırlamış olduğu "Say What You Mean: Assertive Communication" isimli broşüründen yararlanılarak Uzm. Psk. Neslihan Rugancı tarafından hazırlanan broşürden alıntı.)

(www.bilkent.edu.tr/~dos/ogdm/b_atilganlik.html - 23k)

ATILGANLIK İLE İLGİLİ YURT DIŞINDA YAPILMIŞ ÇALIŞMALAR

Bu alanda ilk inceleme çocuklarda atılğan davranışlar geliştirilmesi ve bunların ölçülmesi ile olmuştur (Chitenden, 1942, 7:1). Çocuklarda gözlenen baskın olma, iş birliği yapma ve çekingen olma davranışlarına değinilmiş, baskın olma özelliklerini törpülemek için oyun tekniği kullanılmış ve eğitilen çocukların daha az baskın olduğu görülmüştür.

Daha sonra yapılacak olan davranışın önceden denenmesi ya da prova edilmesi yöntemini geliştiren Friedman, Wolpe, Lazarus, Liberman, Baker, Fiedler ve Beach (1966, 1978) gibi araştırmacılar atılğanlık eğitimi yöntemini geliştirmişlerdir. Bu yöntem danışanın o davranışı kaygılanmadan yapabilmesini, uygulama sırasında kendine güveninin artacağını, danışanın durumunun kötüye gitmeyeceğini öğrenmesini sağlar. Bu tür atılğanlık eğitimiyle, çok çekingen ve saldırgan davranışları yüzünden bireyler arası iletişim sorunları bulunan kişilere yardım edilebileceği söylenmiştir.

Lomont ve arkadaşları (1969), atılganlık eğitim gruplarıyla içgörü terapi gruplarını karşılaştırmışlardır. İçgörü gruplarında duygu ve davranışlar hakkında içgörü kazanma üzerinde durulurken, atılganlık eğitim gruplarında davranışın önceden denenmesi yoluna gidilmiştir. Aynı zamanda terapist duruma alıştırma yöntemini kullanmıştır. Sonuçta atılganlık eğitimi grubunda olanların içgörü grubuna oranla MMPI ölçeğindeki depresyon ve psikopati ölçeklerinden aldıkları puanlarda da çok düşme olduğu görülmüştür.

Mc Fall ve Mars'tan (1970), davranışın önceden denendiği grupla, placebo grubu ve kontrol grubunu karşılaştırmışlardır. Bulgular, kontrol ve placebo grubuna oranla deney grubunun Wolpe- Lazarus atılganlık ölçeğinde yükselme gösterdiklerini ortaya koymuştur.

Friedman (1971), atılganlık eğitiminde rol oynamanın ve modelden öğrenmenin etkilerini araştırmıştır. Modelden öğrenme ile yönetilerek rol oynama birlikte uygulandığı zaman daha etkili sonuçlar elde edileceği anlaşılmıştır.

Rathus (1973), atılganlık davranış öğeleri (ses tonu, göz teması, duruş v.s.) açısından bireyler eğitim gördüğünde, davranışlarının değişip değişmediğini incelemiş ve sonuçta eğitim görenlerin Rathus Atılganlık Envanterinden aldıkları puanların yükseldiği görülmüştür.

Mc Fall ve Twntyman (1973), gönüllü üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları bir araştırmada, bir isteği, bir ricayı reddebilme davranışını geliştirmeyi araştırmışlar, modelden öğrenme, davranışı prova etme, egzersiz yöntemleri uyguladıkları deney grubunda atılganlık davranışı yönünden kontrol grubuna göre önemli gelişmeler olduğunu saptamıştır.

Hersen ve arkadaşları (1973), atılganlık davranışlarını geliştirmek amacıyla başvurulan alıştırma, öğretim ve modelden öğrenme tekniklerinin etkilerini araştırmışlar ve elde ettikleri sonuçlara göre modelden öğrenme ve öğretim yöntemlerinin birlikte kullanıldığı grubun en yararlı olduğunu ortaya koymuşlardır.

Lawrence ve Walter (1973), sosyal etkinliği düşük olan bireylerin davranış grupları sonunda değişip değişmediklerini incelemiştir. Deneklere Rathus Atılganlık Envanteri ve Davranışsal Problem Çözme Testi, ön-test, son-test olarak verilmiştir. Sonuçta her iki ölçekten alınan puanlar yükselmiştir.

Rimm ve arkadaşları (1974), grupla atılganlık eğitiminin olumlu sonuçlar verdiğini ortaya çıkarmışlardır. Araştırmalar, atılganlık eğitiminin, anti-sosyal bir davranış olan saldırganlığa yol açan öfkenin toplumsal kurallara uygun ve etkili bir şekilde iletiminde yararlı olacağını da belirtmişlerdir.

Galassi (1974), video-teyp ile geri iletim vererek grupla atılganlık eğitimi uygulamış, atılganlık eğitimi görenlere verilen ölçeklerden elde edilen sonuçlar olumlu çıkmıştır.

Manderino (1974), atılganlık eğitiminin kolej öğrencileri üzerinde etkisini araştırmıştır. Bulgular Lawrence Atılganlık Envanteri ve Davranışsal Atılganlık Testi puanlarının deney grubu lehine arttığını göstermiştir.

Avarett ve Mc Monis (1977), dışa dönüklük ve atılganlıkla ilgili kişilik özelliklerini karşılaştırmışlardır. Deneklere dışa dönüklüğü ölçmek için Eysenek Kişilik Envanteri, atılganlığı ölçmek için de Kendini Anlatma Ölçeği verilmiştir. Eysenek Kişilik Envanterinden yüksek puan alanların, Atılganlık ölçeğinden de yüksek puan aldıkları görülmüştür.

Morgan ve Leung (1979), kendilerini yetersiz olarak kabul eden fiziksel özürlü üniversite öğrencileri üzerinde atılganlık eğitiminin etkilerini incelemiştir. 18–40 yaşları arasında 9 bayan 5 erkek olmak üzere 14 denek üzerinde çalışılmıştır. Deneysel araştırmada ön-test, son-test kontrol grup modelinden yararlanılmıştır. Atılganlık eğitimi gören ve görmeyen denekler karşılaştırıldığında sosyal etkileşim becerileri, benlik ve benlik saygısı düzeyi ile

kendilerini yetersiz olarak kabul eden atılganlık eğitimi verilen bireylerin sayıca arttığı denencelerin analizinden anlaşılmıştır. Çalışmada fiziksel özürli üniversite öğrencilerinin yeteneksizliğinin kabulünün gelişiminde atılganlık eğitiminin etkili olabileceğini ortaya koymuştur.

Vangaansbeck (1980), çeşitli tepki sınıfları arasında erkeklerle kadınların tepki gösterme açısından farklılık gösterdiklerini belirtmektedir. Erkeklerin mantık dışı istekleri reddetme, olumsuz geri bildirim verme ve başkalarının görüşlerini kabul etmeme tepki biçimiyle atılganlık gösterdikleri tespit edilmiştir. Kadınların ise daha ziyade olumlu geri bildirim verme yatkınlıklarının erkeklerden daha fazla olduğu bildirilmektedir (Aydın, 1991, s. 25).

Wood (1984), araştırmasında çevrelerine pasif bağımlılık ve yetersiz atılganlık gösteren kadınların yetişkin ben puanları düşük bulunmuştur.

Kimble, Marsh ve Kısa (1984),cinsiyet farklılığının bireylerin atılganlığını etkilediğini bulmuşlardır.

Cooley (1987), atılganlıkla içe dönüklük arasında ters bir ilişki olduğunu bildirmiştir. Araştırmasına göre; dışa dönüklük puanı yüksek olan kişilerin, atılganlık puanları da yüksek bulunmuştur.

Holleran ve arkadaşları (1992), aşırı yeme davranışı ile kişilik özellikleri arasında bir ilişki olup olmadığını araştırmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre hem kadında hem erkeklerde aşırı yeme davranışı ile atılganlık arasında olumsuz ilişki bulunmuştur.

ATILGANLIKLA İLGİLİ TÜRKİYE'DE YAPILMIŞ ÇALIŞMALAR

Ülkemizde atılganlığın eğitimle geliştirilmesi konusunda ilk ilgilenen Voltan (1980b) olmuştur. Voltan (1980b), üniversite öğrencilerinin atılganlık kişilik özelliği düzeyinin yükseltilep yükseltilemeyeceğini incelemek amacıyla deneysel bir

çalışma yapmıştır. Voltan, sosyo-ekonomik düzeyi düşük ailelerden ve kırsal kesimden gelen 17–19 yaşları arasındaki gönüllü 60 öğrenci üzerinde atılganlık eğitimi programı uygulamıştır. Atılganlık eğitimi sonunda deney grubundaki öğrencilerin Rathus Atılganlık Envanterinden aldıkları puanların ortalaması kontrol grubundan anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır.

Kağıtçıbaşı bir araştırmasında (1982), kızların dıştan kontrole, erkelerin ise içten kontrole inandıkları saptanmıştır. Kızların olayların kendileri dışındaki güçler tarafından (şans, diğer insanlar vs.) kontrol edildiğine inanmalarına ve bu nedenlerle yaşamlarını yönlendirmede genellikle pasif kalma eğilimi göstermelerine karşın erkeklerin, olayların kendi kontrolleri altında olduğuna inandıklarından yaşamlarını daha aktif bir biçimde yönlendirme eğilimini gösterdikleri saptanmıştır.

Topukçu (1982), atılganlık eğitiminin ilkokul çocuklarının atılganlık düzeyine etkisi konulu çalışmasında; atılganlık eğitiminin ilkokul düzeyinde de etkili olduğunu ortaya koymuştur. Topukçu ayrıca, kırsal kesimdeki öğrencilerin, kent kesimine göre kendilerini anlatma, duygularını açığa vurma konularında daha yetersiz olduğunu belirtmiştir.

Oral (1986), “Atılganlık düzeyi, depresyon ve cinsiyet arasındaki ilişkilerin değişik gruplar üzerinde incelenmesi” üzerine yaptığı çalışmada, depresif grubun atılganlık düzeyini çok düşük bulmuştur. Diğer yandan kadınların atılganlık düzeyleri, erkeklerden anlamlı düzeyde düşük bulunmuştur.

Sorias (1986), toplumsal ruh sağlığının hedefi olarak, bireyin temel ihtiyaçlarını karşılayan ve yaşamını sürdürmesini sağlayan sosyal ilişkilerin güçlendirilmesini belirtmektedir. Ruh sağlığı üzerinde son yıllarda yapılan çalışmaların atılganlık düzeyinin yüksekliğinin ruh sağlığını korumaya yarayan destek sistemi olarak görev yaptığı, stres durumlarında fiziksel ve ruhsal çözüntüyü azaltabileceği ifade edilmiştir.

Sorias; Brady, Eisler, Miller ve Person’dan da yararlanarak bireyler arası doyum verici iletişim biçimi olan anlatımcılık (expresiveness) ile atılganlığı içine

alan sosyal becerinin yararlarını, bireyin olumsuz ya da olumlu duygularını ilişki içinde olduğu birey ya da bireylere anlatabilmesini, kendi haklarını savunabilmesini, kendisine ters gelen istekleri geri çevirebilmesini, gerektiğinde başkalarından yardım isteyebilmesinin kolaylaştırılması şeklinde özetlemiştir.

Çulha ve Dereli'nin (1987) yaptığı araştırmada, deney grubundaki öğrencilerin % 67'sinin atılganlık eğitiminden yararlandığı ortaya konmuştur.

İnceoğlu ve Ayatar (1987), lise ve üniversite öğrencilerinin atılganlık düzeylerini çeşitli değişkenlere göre karşılaştırmışlardır. Araştırmada lise öğrencileri, üniversite öğrencilerinden daha atılgan bulunmuştur.

Arı'nın (1989) “Üniversite öğrencilerinin baskın ben durumları ile bazı özlük niteliklerinin ben durumlarına, atılganlık ve uyum düzeylerine etkisi” konulu çalışmasında, cinsiyet, baskın ben durumları gibi değişkenlerin, bireyin ben durumları, atılganlıkları ve uyumları üzerine etkili olduğunu savunmuştur.

Özodaşık (1989), yalnızlığın, atılganlık, kaygı, depresyon ve akademik başarı ile ilişkilerini incelediği çalışmasında, yalnızlığın atılganlıkla negatif yönde, kaygı ve depresyonla pozitif yönde ilişkisi olduğunu vurgulamıştır.

Aydın (1991), “Cinsiyet ve Cinsiyet rolleri açısından atılganlık seviyesinin incelenmesi” konulu çalışmasında, üniversite öğrencileri arasında cinsiyetin atılganlığı etkileyen bir faktör olmadığını belirtmiştir.

Yeşilyaprak ve Kısaç (1999) “Öğretmen Adaylarına Uygulanan Atılganlık Eğitimi ve Sonuçları” adlı araştırmasında öğretmen adaylarına uygulanan 10 haftalık bir atılganlık eğitiminin öğrencilerin atılganlık düzeyleri, benlik tasarımları ve empatik eğilim düzeyleri üzerinde anlamlı bir etki oluşturup oluşturmadığını incelemiştir. Araştırma bulguları, deney grubunun kontrol grubuna göre atılganlık düzeyi ve benlik tasarımı yönünden ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı

ölçüde farklı olduğunu ortaya koymuştur. Empatik eğilim puanları arasında ise, iki grup arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Tataker'in (2003), “Ergenlerin Atılganlık Düzeyleri İle Ruhsal Sorunları Arasındaki İlişki” adlı araştırması sonucunda elde edilen bulgular, öğrencilerin atılganlık ve ruhsal sorun yaşama düzeyleri arasında anlamlı düzeyde ilişkiler olduğu, bireysel ve ailevi faktörlerin öğrencilerin atılganlık ve ruhsal sorun yaşama düzeylerini farklı oranlarda etkilediğini ortaya koymuştur. Araştırmada, öğrencilerin atılganlık ve ruhsal sorun yaşama düzeyleri arasında varsayılan yönde ilişki saptanmış, atılgan olan öğrencilerin ruhsal sorun yaşama düzeylerinin düşük olduğu bulunmuştur. Sonuçlar, araştırmanın beklentileri doğrultusunda atılganlık düzeyi yükseldikçe bireyin olumlu algılarının yükseldiğini ve ruhsal sorun yaşama düzeyinin düştüğünü göstermiştir.

Korkut (2003) araştırmasında, atılganlık kavramını “ etkili davranma becerisi” olarak ele almış ve 12 saatlik Etkili Davranma Becerileri Eğitiminin banka çalışanlarının etkili davranma becerileri düzeyleri üzerindeki etkisini araştırmıştır. Elde edilen sonuca göre deneysel işlem olarak kullanılan eğitimin bireylerin etkili davranma düzeylerinde artış sağladığını ortaya koymuştur.

Rathus Atılganlık Envanterinin Güvenirlik ve Geçerlik Çalışmaları

1- Rathus Atılganlık Envanterinin Yurt Dışında Yapılan Güvenirlik Çalışmaları:

Bu envanterin güvenirlik çalışmaları testin tekrarı, testi yarılama metotlarından birinci ve ikinci yarı ve tekler, çiftler metoduyla değişik araştırmalar tarafından yapılmıştır (Voltan, 1980a,s:31).

Rathus (1973), incelemesinde 15'er günlük arayla yaptığı testin tekrarı güvenilirlik katsayısını 0.76 olarak bulmuştur. Rathus ve Nevid'in (1977) psikiyatrik hastalar üzerinde yaptıkları çalışmada iki-yarı metoduyla güvenilirlik katsayısı 0.84 olarak bulunmuştur.

Vaal ve Mc Cullagh (1977), ortaokul öğrencileriyle yaptıkları bir uygulamada elde edilen RAE'nin testin tekrarı metoduyla güvenilirlik katsayısı 0.77 olarak bulunmuştur.

2- Rathus Atılganlık Envanterin Yurt Dışında Yapılan Geçerlik Çalışmaları:

Rathus'un (1973), yaptığı geçerlik çalışmasında deneklere atılganlık envanteri verilmiş, ayrıca deneklerin atılganlık düzeyleri hakkında bir ölçüt elde edebilmek için envanter denekleri tanıyan kişilere verilerek denekler hakkındaki kanılarını belirtmeleri istemiştir. Ölçüt ile deneklere ilişkin RAE puanları arasında 0.70'lik bir korelasyon bulunmuştur.

Hollandworth ve Galassi (1977), atılganlığın ölçülmesinde kullanılan Kendini Anlatma Ölçeğiyle, RAE arasında yüksek bir ilişki olduğunu belirtmektedirler (Voltan, 1980b.s:32).

3- Rathus Atılganlık Envanterinin Türkiye'de Yapılan Geçerlik Çalışması:

RAE'nin ülkemizdeki geçerlik çalışması yine Voltan (1980a) tarafından, Hacettepe Üniversitesi, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi son sınıf öğrencilerinin madde analizinde geçerliği olan 19 maddede kendilerini değerlendirmeleriyle akademik danışmanlarının (bu kişi aynı zamanda öğrencilerle yaz uygulamasına katılmıştır.) öğrencileri değerlendirmesi arasında korelasyon katsayısına bakılarak yapılmıştır.

Yani öğrencilere Rathus Atılganlık Envanteri verilmiş 2, 3, 4, 6, 9, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 19, 22, 23, 24, 25, 28, 29, 30. maddelerde kendilerini değerlendirmeleri istenmiştir. Akademik danışmanlarına ayrı envanter verilerek bu 19 maddeye dayalı olarak çalışmaya katılan tüm öğrencileri ayrı ayrı değerlendirmesi söylenmiştir. Çalışma 26 öğrenciyi kapsamıştır. Elde edilen hali hazırda geçerlik $r = .70$ 'dir.

4- Rathus Atılganlık Envanterinin Türkiye’de Yapılan Güvenirlik Çalışması:

Güvenirlik çalışması da yine Hacettepe Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü 2. sınıf öğrencilerinden 37 kişiye envanterin 15’er günlük aralarla verilmesiyle yapılmıştır. Testin tekrarı güvenilirliği $r = .92$ olarak çıkmıştır. Ayrıca yine aynı 2. sınıf öğrencilerinin 41’ine verilen ilk envanter puanlarından iki yarım metoduyla elde edilen $r = .60$ 'dır. 36 öğrencinin son envanter puanlarından tekler-çiftler metoduyla elde edilen güvenilirlikse ($r = .77$)’dir (Voltan 1980a).

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu çalışmada temel araştırma deseni olarak, öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Deneysel yöntem özellikle fen bilimlerinde yaygın olarak kullanılan bir araştırma yöntemidir. Gruplara ayrılmış veya tek tek gruplar halinde olan materyali herhangi bir işleme tabi tutmadan ölçmek, tartmak, saymak vb. yollarla sağlanan bilgileri kaydetmek ya da aynı materyali bir işleme sokmamak suretiyle denemelerin gerçekleştirilmesidir. Deneysel yöntemde en çok kullanılan yaklaşım, gerçek deneysel yöntemdir. Bu amaçla kontrol ve deney grubu oluşturulur (Karasar, 1999).

Bu bağlamda araştırmanın bağımsız değişkeni grupla atılmanlık eğitimidir. Araştırmanın bağımlı değişkeni ise Rathus Atılmanlık Ölçeği'dir. Araştırmada bağımsız değişken olarak atılmanlık eğitimi deney grubuna haftada birer saatlik oturumlar şeklinde 9 hafta süreyle uygulanmış, kontrol grubuna ise eğitim verilmemiştir. Her iki gruba da ön test, son test uygulanmıştır.

Tablo 1

Araştırmanın Deseni

Gruplar	Ön test	Uygulama	Son test
Deney Grubu	Rathus Atılmanlık Ölçeği	Grupla Atılmanlık Eğitimi	Rathus Atılmanlık Ölçeği
Kontrol Grubu	Rathus Atılmanlık Ölçeği	Geleneksel Öğretim	Rathus Atılmanlık Ölçeği

Çalışma Grubu

Araştırmanın Çalışma Grubu, İzmir ilinde bir Ticaret Meslek Lisesi'nde lise 1. sınıfa devam eden öğrenciler arasından seçilmiştir. Araştırmanın Ticaret Meslek Lisesinde yapılma amacı, meslek lisesinde okuyan öğrencilerin pek çoğunun sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyi düşük ailelerden geldikleri ve çoğunluğunun ya çekingen ya da saldırgan davranış örüntüsü sergiledikleri düşünülmüştür. Ayrıca ticaret meslek lisesi öğrencileri lise son sınıfta işletmelerde stajyer olarak eğitime devam etmekte ve çoğu mezun olduklarında yükseköğrenimine devam etmeyip işletmelerde ara eleman olarak çalışmaktadır. Bu sebeple bu tür okullarda okuyan öğrencilerin atılganlık becerisine lisede sahip olması gerektiği düşünülmektedir.

Denek Seçimi

Araştırmaya, lise 1. sınıfta okuyan 40 öğrenci alınmıştır. Denek seçiminde öncelikle gönüllülük esas alınmıştır. Denek seçimi sonrası gönüllü öğrencilere Rathus Atılganlık Envanteri uygulanmıştır. Bu öğrencilerin 20'si deney grubu ve 20'si kontrol grubu olarak ikiye ayrılmıştır. Deney grubuna 9 haftalık Atılganlık Eğitimi Programı uygulanmış, Program sonunda her iki gruba da tekrar RAE uygulanarak, deney gruplarıyla, kontrol grupları arasındaki RAE ortalamaları arasındaki fark karşılaştırılmıştır.

Tablo 2

Araştırmanın Çalışma Grubu

Grup	Deney Grubu	Kontrol Grubu	Toplam
Öğrenci sayısı (N)	20	20	40

Veri Toplama Araçları

1-Rathus Atılganlık Envanteri (Ek 1) :

Grup üyelerinin seçiminde ve bireylerin atılganlık düzeylerinde olan değişmeyi saptamada Rathus tarafından geliştirilen RAE kullanılmıştır. Bu envanterin geçerlik ve güvenilirliğinin yüksek oluşu ve bu konuda geliştirilen diğer araçlara göre daha kısa oluşu tercih nedeni olmuştur. RAE (Ek-1), 30 maddeden oluşan bir ölçek olup; alınan puanlar – 90 ile + 90 arasında değişmektedir. En çok çekingenlik – 90’ı, en çok girişimcilikte + 90’ı göstermektedir. Her madde için altı seçenek bulunmakta olup, seçenekler -3 ile + 3 arasında değer almaktadır. Yani – 3 “bana hiç uymuyor”, -2 “bana oldukça uymuyor”, -1 “bana pek uymuyor”, +1 “bana biraz uyuyor”, +2 “bana oldukça uyuyor”, +3 “bana çok iyi uyuyor” anlamına gelmektedir. Bu envanterde sıfır noktasının bulunmayışını Rathus (1973) şöyle açıklamaktadır.

“Birey bir maddeden eksi ya da artı puan alabilir. Yani bir maddeden 0 puan alınmaz.”

Deneklerin Atılganlık puanı hesaplanırken 17 madde için (1,2,4,5,9, 11,12,13,14 , 15,16,17,19,23,24,26 ve 30. maddeler) verilen puanların tersi alınarak işlem yapılmaktadır. Diğer 13 maddeye (3,6,7,8,10,18,20,21,22,25,27,28 ve 29.maddeler), verilen puanlar olduğu gibi alınmaktadır. Tersine alınan maddelerle, diğer maddeler toplanarak deneklerin atılganlık puanı elde edilmektedir.

Uygulama

Araştırmada gruplarla ilgili işlemlerde şöyle bir yol izlenmiştir.

- 1- Önce gönüllü öğrencilerin tümüne RAE verilmiştir.
- 2- Çalışmanın amacı açıklanmış basit tesadüfi yöntem ile öğrenciler deney ve kontrol gruplarına seçilmiştir.

- 3- Eğitim grubuna seçilen öğrencilere Atılganlık Eğitimi Programı ve süreci hakkında bilgi verilmiştir. Program sonunda tekrar RAE'nin uygulanacağı açıklanmıştır.
- 4- Bir sonraki hafta Atılganlık Eğitimine başlanmıştır.
Uygulama aşağıdaki belirtildiği şekilde uygulanmıştır.

Birinci Oturum

I – Tanışma

Amaç:

Atmosferi yumuşatmak, üyelerin rahatsızlıklarını azaltmak ve eğitime üyeleri isimleri ile tanınması için fırsat tanımak.

Materyal :

Yok.

Süreç :

Üyeler birbirleriyle tanıştılar. Bu alıştırmalar Sesponsible Assertive Behavior (Jakubowki ve Lange, 1978)'dan alınmıştır.

II – Tanıtıcı Kısa Konuşma

Amaç:

Üyelere grup kurallarını ve bu çalışmalardan neler ümit edildiğini öğretmek.

Materyal :

Grup kuralları listesi.

Grup Kuralları Listesi : (Ek 2)

- Grup içinde konuşulanlar kesinlikle dışarıya aktarılmamalıdır.
- Grup faaliyetlerine ve alıştırmalara katılmak zorunludur.
- Verilen ev ödevleri zamanında yapılmalıdır.
- Atılgan üyelerin davranışları desteklenmelidir.
- Günlük tutmanız gereklidir.
- Devamsızlık kesinlikle olmamalıdır.

Süreç :

Öğrencilere eğitim boyunca uymaları gereken kurallar anlatıldı. Grup kuralları listesi öğrencilere dağıtıldı.

Bu grup çalışmasından sonra öğrencilere, olaylar karşısında daha atılgan olabilecekleri, daha az heyecanlanacakları, kişisel haklarını koruyabilecekleri ve daha etkili ilişkiler kurabilecekleri vurgulandı.

III. Çekingen, Saldırgan ve Atılgan Davranışların Tanımlanması:

Amaç :

Grup üyelerine çekingen, saldırgan ve atılgan davranışların farkını göstermek ve ayırt etmeleri için uygulama fırsatı vermek.

Materyal :

Üzerinde olaylar yazılmış kartlar, mavi, kırmızı ve beyaz kartlar.

Kartlar Üzerinde Yazılmış Olaylar (Ek 3)

- 1- Tiyatroda kuyrukta bekliyorsunuz. Önünüzdeki kişi yeni gelen bir arkadaşını yanına çağırıyor. Kuyruk çok uzun, biletin kalmayabileceğini de biliyorsunuz.

- 2- Kalabalık bir restorandasınız. Siparişinizin gelmesini bekliyorsunuz . Sizden sonra gelen birkaç masaya servisin yapıldığını gördünüz. Zaman geçiyor, basit bir yemek siparişinize rağmen hala size servis yapılmıyor.Sabırsız olmaya ve kızmaya başladınız.
- 3- Cumartesi günü arkadaşlarınızla buluşmaya karar verdiniz. Bu kararınızı annenizde biliyor. Fakat Cuma günü eve geldiğiniz zaman anneniz Cumartesi günü için bir davete gitmenizi gerektiriyor.
- 4- Bir arkadaşınız, sık sık günün zamansız saatlerinde size oturmaya geliyor. Arkadaşınızı seviyorsunuz, fakat onun bu davetsiz misafirliğini ve sizi bu kadar çok rahatsız etmesini de olumlu karşılamıyorsunuz.
- 5- Bir sınavdan düşük bir not aldınız, fakat çok daha iyi bir notu hak ettiğinizden eminsiniz.
- 6- Bir grup arkadaşınıza şaka yaparken, bir arkadaşınız sözünüzü kesiyor, şakanın tam doruğunda kalıyorsunuz.

Süreç :

Çekingen, saldırgan ve atılgan davranışlar ayrı ayrı tanımlanarak, aralarındaki fark bir örnek ile gösterildi. Atılganlığın yararları üzerinde duruldu. Üzerinde olaylar yazılmış altı kartı, istekli üyeler sıra ile çekip atılgan, çekingen ve saldırgan cevaplarını verdiler. Diğer üyeler de her cevaptan sonra, cevabın hangi tür davranış içine girdiğini tahmin ettiler. Mavi kartı çekingen cevap için, kırmızı kartı saldırgan cevap için, beyaz kartı da atılgan cevap için gösterdiler.

IV – Günlük Tutma

Amaç :

Üyelerin atılganca davranışlarda bulunup bulunmadıklarını kontrol etmek.

Materyal : Günlük, Günlüğün nasıl tutulması gerektiğini içeren yazı.

Günlüğü Nasıl Tutacaksınız?

- Tarih sütununa; olayın olduğu tarihi,
- Olay Sütununa; olayın nerede, kiminle ve nasıl olduğunu,
- Cevap sütununa; bu olay karşısında ne yaptığınızı, ne düşündüğünüzü ve neler hissettiğinizi,
- Atılgan cevap ve düşünceleriniz sütununa; atılgan olarak bu olay karşısında nasıl davranabileceğinizi ve nasıl cevap verebileceğinizi, olay karşısındaki “suds düzeyi”nizin kaç olduğunu yazacaksınız. (Suds düzeyi; bir olay karşısındaki heyecan, korku, endişe, kızgınlık gibi duygularınızın kuvvet derecesini gösterir. 0-100 sayıları arasında bir sayı ile kendi duygularınızı değerlendireceksiniz. 0’dan 100’e doğru giden sayılar endişe gibi duygularınızın artışını göstermektedir. Bu sayılar olaylara ve sizin duygularınıza göre değişecektir.) Bu sütununa yazacaklarınız aşağıdaki soruların yanıtlarını da içermelidir. Bu soruların hepsini her olayda yanıtlamanız gerekmez. Gerekli olan soruları yanıtlamanız yeterlidir.
- Ne yapmak, ne hissetmek ve ne düşünmek isterdiniz?
- Bu durumda hangi duygu, düşünce ve fikirlerinizi ifade etmek isterdiniz?
- Diğer kişinin neleri bilmesini isterdiniz?
- İstedığınızı yapmaktan sizi alıkoyan düşünceler nelerdir?
- Neyi ifade etmenin uygun olabileceğini düşünüyorsunuz?
- İstedığınızı nasıl ifade ve olayın üstüne nasıl gidebilirsiniz?

Süreç :

Üyelerin grup dışındaki çekingen, saldırgan ve atılgan davranışlarından bazıları not etmeleri istendi. Günlüğü nasıl tutmaları gerektiği açıklandı ve yazılı olarak bir örnekle kendilerine verildi. Günlük hakkındaki açıklama, Responsible Assertive Behavior (Jakubowski ve Lange, 1978) ve Achieving Assertive Behavior (Dawley ve Neurich, 1976)’dan uyarlanarak hazırlanmıştır.

V- Ev Ödevleri

Amaç :

Üyelerin günlük yaşantılarında atılgan davranışta bulunmalarını teşvik etmek.

Materyal :

Ev Ödevleri Listesi

Atılgan, Saldırgan ve Çekingen Davranışları Ayırt Etme Testi.

Ev Ödevi 1 (Ek 4)

- Kendinizi ve çevrenizdeki insanları gözleyin Saldırgan, çekingen ve atılgan davranışları iyice ayırt etmeye çalışınız.
- Atılgan, saldırgan ve çekingen davranışları ayırt etme testini yapınız ve haftaya getiriniz.
- Günlük tutmaya başlayınız.

Süreç :

Ev ödevi öğrencilere yazılı olarak verildi.

İkinci Oturum

I. Sözsüz İletişimle İlgili Bir Araştırma

Amaç :

Sözsüz iletişimin günlük yaşamımızdaki önemini göstermek.

Materyal :

Yok.

Süreç :

İki üye önce sırt sırta, sonra yüzyüze sözlü ve sözsüz olarak birer dakika konuşmaya çalıştılar. Sonra, bu farklı iletişim durumlarında hissettikleri üzerinde tartıştılar. Bu alıştırma İnsan İnsana (Cüceloğlu, 1979)'dan alınmıştır.

II. Sözsüz Davranışların Tanımlanması**Amaç :**

Sözsüz davranışların ve atılgan, çekingen, saldırganlığın sözsüz davranışlarının neler olduğunu göstermek.

Materyal :

Atılganlığın, çekingenliğin ve saldırganlığın sözsüz mesajlarına ilişkin yazı (Ek 5)

a) Atılganlığın Sözsüz Mesajları:

- Ses tonu duruma uygundur. Ne çok kısık, ne de çok yüksektir. Tok bir ses tonu vardır.
- Konuşma akıcı ve açıktır, anahtar cümleleri içerir, yani söylenmek istenen doğrudan söylenir.
- Birisi ile konuşurken gözgöze gelmekten kaçınılmaz.
- Beden, kendinden emin ve dikdir.
- Kişiler arası mesafe duruma uygundur.
- Sözlü ve sözsüz mesajlar uyumludur. Sözlü mesajlar, sözsüz mesajları destekler.

b) Çekingenliğin Sözsüz Mesajları:

- Ses tonu çok yumuşak ve kısıktır.
- Konuşma kararsız ve duraklamalarla doludur.
- Gözgöze gelmekten kaçınılır.

- Vücut hareketsizdir. Omuzlar düşük ve kamburdur. El sık sık ağza götürülür ve kapatılır. Eller kıvrılır veya bükülür.
- Konuşulan kişiden geriye kaçılır.
- Sözlü ve sözsüz mesajlar uyumsuzdur. Kızgınlık ifade edilirken gülünür.

c) Saldırganlığın Sözsüz Mesajları:

- Duruma uymayan tiz ve alaycı bir ses tonu vardır.
- Karşıdaki kişi hakimiyet altına alınmaya çalışılır.
- Konuşma esnasında gözler ya karşıdaki kişiyi hakimiyeti altına alır yada yere bakar. Küçümseyerek de gözler kısılarak bakılır.
- Vücut gergindir. Parmak işareti fazladır.
- Konuşulan kişiye gittikçe yaklaşılır.

Bu tanımlamalar Your Perfect Rigt (Alberti ve Emmons, 1976) The Counseling Psychologist (Flowers ve Booraem, 1975) ve Responsible Assertive Behavior (Jakubowski ve Lange, 1978) den uyarlanarak hazırlanmıştır.

Süreç :

Sözsüz iletişim ve sözsüz davranışlar (kişilerarası mesafe, bedenin duruşu, gözle iletişim, el ve kol hareketleri, söyleyiş tarzımız ve uygun olmayan el ve kol hareketleri) tanımlandı. Atılganlık, çekingenlik ve saldırganlığın sözsüz davranışları ayrı ayrı gösterildi.

III. Anlamsız Konu Başlıkları Üzerinde Konuşma

Amaç :

Grup üyelerinin sözsüz davranışlarının farkına varmalarını sağlamak ve atılgan davranışları övmeyi öğretmek.

Materyal :

Yok.

Süreç :

Üç üye verilen konu başlıkları (toplu iğne, cep saati ve mandal) üzerinde birer dakika konuştular. Diğer üyeler de, konuşan üyelerin sözsüz davranışlarına dikkat ettiler. Üç üye de konuşmasını bitirdikten sonra, atılğan sözsüz davranışları belirtilerek övüldü. Bu alıştırma Responsible Assertive behavior (Jakubowski ve Lange, 1978) 'dan alınmıştır.

IV- Ev Ödevleri**Amaç :**

Üyelerin oturumlar arası atılğan davranışlarda bulunmalarını teşvik etmek.

Materyal :

Ev Ödevleri Listesi.

Ev Ödevi 2 (Ek 4)

- Başkaları ile aranızdaki mesafeye dikkat edin. Aranızdaki mesafe nelere göre değişiyor? Diğer insanları iletişim esnasında gözlemleyin. Ne kadar yakınlıkta duruyorlar, korudukları mesafe nedir? Kendi mesafenizi bu gözlemlerinize göre şekillendirin.
- Bedeninizin duruşuna dikkat edin. Kendinden emin ve dik durmaya çalışın.
- Konuşurken karşınızdaki ile gözgöze gelmekten kaçınmamaya çalışın. Önce yanında kendinizi rahat hissettiğiniz insanlarla alıştırma yapın, sonra yabancılarla deneyin.
- Konuşma tarzınızdaki özellikleri gözlemlemeye çalışın. Ses tonunuz nasıl, duruma göre konuşma tarzınız değişiyor mu?
- Sözlü ve sözsüz davranışlarınızın uyumlu olmasına çalışın. Mutluluğunuzu paylaşın ve büyük bir gülümseme ile gösterin. Kızgınlığınızı gülerak saklamaya çalışmayın.

- Aynanın önünde gülümseme alıştırmaları yapın, gülümseme ile donuk bir yüz ifadesi arasındaki farkı görün ve yanında rahat olduğunuz insanlarla alıştırmaya başlayın, sonra diğer insanlara da gülümsemeye çalışın.
- Kendi sözsüz davranışlarınızı iyice gözlemleyip belirleyin. Grup içinde, değiştirmek istediğiniz sözsüz davranışlarınızı değiştirmeye çalışın.

Süreç :

Ev Ödevleri Listesi üyelere dağıtıldı.

Üçüncü Oturum

I. Sözsüz İletişimle İlgili Bir Alıştırma

Amaç :

Üyelerin birbirlerinin sözsüz davranışlarının farkına varmalarını sağlamak ve atılgan davranışlarını övmeye teşvik etmek.

Materyal :

Yok

Süreç :

Üyeler ikişer kişilik gruplar halinde, birbirleriyle istedikleri bir konu üzerinde iki dakika konuştular. Sonra birbirlerinin sözsüz atılgan davranışlarını övdüler.

II. Aşağı Bastırma (Push-Down)

Amaç :

Eğer bir kimse izin vermezse, karşısındakinin onu ezemeyeceği, haklarını ihlal edemeyeceği, fikrini vermek.

Materyal :

Yok.

Süreç :

Üyeler ikişer kişilik gruplar halinde karşılıklı olarak ayakta durdular. Karşılarındaki üyeyi omuzlarından aşağıya doğru bastırmaya ve alıştırmının amacını bulmaya çalıştılar. Bu alıştırmaya Grupla Atılganlık Eğitiminin bireyin atılganlık düzeyine etkisi (Voltan,1980)'den alınmıştır.

III. Çekingen, Saldırgan Ve Atılgan Davranışların Rol Yapararak Uygulanması

Amaç:

Üyelere, atılgan, çekingen ve saldırgan davranışları rol yaparak uygulamaları için fırsat tanımak ve yanlış anlaşılmalari düzeltmek.

Materyal :

Üzerinde olayların yazılı olduğu kartlar, mavi, kırmızı ve beyaz kartlar.

Kartlar Üzerinde Yazılmış Olaylar (Ek 3) :

1. Bir arkadaşınıza çok sevdiğiniz bir kitabınızı ödünç verdiniz. Bir sene oluyor, size geri getirmiyor. Bir gün size uğruyor, fakat kitabınızdan hiç söz etmiyor.
2. Bir arkadaşınızla hafta sonu sinemaya gitmeye karar verdiniz. Evde arkadaşınızı bekliyorsunuz, fakat arkadaşınız gecikiyor ve sinema saati geçiyor.
3. Lokantadasınız. Garson, yemeğiniz bitmediği halde önünüzden tabağınız alıyor.
4. Yarınki sınavınız için ders çalışırken, bir arkadaşınız sizi lafa tutuyor.
5. Bir arkadaşınız ders notlarınızı aldı ve sınavınız yaklaştığı halde geri vermedi.
6. Bir mağazadan bir şey satın aldınız ve ödemenizi yaptınız. Fakat geri verilen paranın eksik olduğunu gördünüz.

7. Arkadaşınızla grup halinde çalışmak üzere bir araya geldiniz. Zaman geçtiği halde, herkes işin gırgırında. Siz çalışmak için sabırsızlanmaya başladınız.
8. Öğretmeniniz yanlış bir şey söyledi. Bunu düzeltmek istiyorsunuz.
9. Sınıfta öğretmeninizin sesini duyamıyorsunuz, kısık sesle konuşuyor.
10. Karşı cinsten bir arkadaşınızı, hafta sonunda düzenlenen okul balosuna davet etmek istiyorsunuz.
11. Arkadaşınız üşüdüğü için kazağınızı istedi, verdiniz. Uzun süre geçtiği halde getirmedi ve bir gün kazağınızı üzerinde gördünüz.
12. Berber saçınızı istediğiniz gibi yapmıyor veya kesmiyor.

Süreç :

Ayırt Etme Testi'nin değerlendirilmesinden sonra, bazı üyelerin atılgan, çekingen ve saldırgan davranışları iyice anlamadıkları görüldü. Bunun için on iki olay küçük kartlara yazıldı. Her üye sırayla birer kart çekip atılgan, çekingen ve saldırgan cevaplarını verdiler. Diğer üyelere de olaylarda geçen kişilerin rolünü oynadılar. Cevaplardan sonra mavi, kırmızı ve beyaz kartları gösterdiler.

IV- Ev Ödevleri

Amaç :

Üyelerin oturumlar arası atılgan davranışlarda bulunmalarını teşvik etmek.

Materyal :

Ev Ödevleri Listesi.

Ev Ödevi 3 (Ek 4) :

- Haftaya kadar üç kişiye yol sorun.
- İki mağazaya (giyim veya ayakkabı mağazası olabilir) girip sorun, deneyin, fakat almayın.
- İki dükkana girip, bir şey almadan para bozdurun.

Süreç :

Ev Ödevleri Listesi üyelere dağıtıldı.

Dördüncü Oturum**I. İltifat Etme ve İltifatı Kabul Etme Alıştırması****Amaç :**

Atılganca iltifat etmeyi ve iltifata olumlu karşılık etmeyi öğretmek.

Materyal :

Yok.

Süreç :

Önce, atılganca etme ve iltifatı kabul etme üzerinde bilgi ve örnekler verildi. sonra sırayla bütün üyeler birbirlerine atılganca iltifatta bulundular ve iltifatlarına atılganca olumlu karşılıklar verdiler, birbirlerini eleştirdiler. Bu alıştırma Responsible Assertive Behavior (Jakubowski ve Lange, 1978) ‘den alınmıştır.

II. “Ben” Zamirini Kullanma**Amaç :**

Üyeleri, kendileri hakkında konuşmaya teşvik etmek.

Materyal :

Yok.

Süreç :

Üyeler “ben” zamirini kullanarak, kendi inanış, arzu ve duyguları hakkında üçer dakika konuştular. Konuşmaların sonunda, diğer grup üyeleri tarafından atılgan davranışlar ödülü.

III. Aynı Fikirde Olmadığını Gösterme, Nedenini Sorma ve Selam Verme Hakkında Tavsiyeler

Amaç :

Atılğan davranmanın özelliklerini benimsetmek. Oturumlar arası atılğan davranmayı teşvik etmek.

Materyal :

Ev Ödevleri listesi.

Süreç :

Birisi ile aynı fikirde olmadıkları zaman pasif ve aktif olarak bunu nasıl gösterecekleri, akıllarına takılan soruları ilgili kişiye çekinmeden sormaları gerektiği iyi ilişkiler kurmada samimi bir selamın yararları üzerinde kısaca durularak, tavsiyelerde bulunuldu. Üyelere Ev Ödevleri verildi.

Ev Ödevi 4 (Ek 4) :

- Haftaya kadar, beş kere iltifatta bulunun ve aldığınız cevapları değerlendirin.
- İltifat etmede ve iltifatı kabul etmede ne kadar atılğan olduğunuzu gözleyin.

Beşinci Oturum

I. Ricada Bulunma ve Ricayı Reddetme Alıştırması

Amaç:

Atılğanca ricada bulunmayı ve ricayı reddetmeyi öğretmek, ricayı reddetmede üyelerin kendi eksiklerini görmeleri için fırsat tanımak.

Materyal :

Yok.

Süreç :

Atılınca ricada bulunma ve ricayı reddetme tanımlandı. Tüm üyeler sırayla birbirlerine atılınca ricada bulundular ve ricalarını reddettiler. Reddedilenler de bunu olumlu karşıladılar. Bu alıştırma Responsible Assertive Behavior (Jakubowski ve Lange, 1978) ‘den uyarlanmıştır.

II. Olumlu ve Olumsuz Duyguları İfade Etme Alıştırması**Amaç:**

Üyelerin birbirleri hakkında olumlu ve olumsuz duygu ve düşünceleri doğrudan doğruya birbirlerine söylemelerini ve olumsuz duygu ve düşünceleri hoşgörüyle karşılamalarını sağlamak.

Materyal :

Yok.

Süreç :

Üyeler birbirleri hakkında olumlu ve olumsuz görüşlerini doğrudan aktardılar. Olumsuz görüşleri hoşgörüyle karşıladılar. Bu alıştırma Grupla Atılganlık Eğitiminin Bireyin Atılganlık Düzeyine Etkisi (Voltan, 1980)’den alınmıştır.

III. Evet – Hayır Alıştırması**Amaç :**

Üyelerin farklı ses tonlarının farkına varmalarını ve uygulama yapmalarını sağlamak.

Materyal :

Ev Ödevleri Listesi.

Ev Ödevi 5 (Ek 4):

- Haftaya kadar, üç atılgan ricada bulunun. Reddedilmeye karşı hazırlıklı olun ve bu sizin cesaretinizi kırmasın. Arkadaşlarınızdan borç isteyebilirsiniz veya ödünç verdiğiniz bir şeyi geri isteyebilirsiniz.
- Eğer reddetmeniz gerekiyorsa, size bulunulan ricaları atılınca reddetmeye çalışın.
- Olumlu ve olumsuz duygu ve düşüncelerinizi önce yakın olduğunuz insanlara belirtmeye çalışın.

Süreç :

Üyelerden biri “Evet” derken, diğer üye aynı ses tonu ile “Hayır” dedi. “Evet” diyen üye, ses tonu gittikçe yükseldi ve “Hayır” diyen üye de sesini ona uydurdu. Bu alıştırma Responsible Assertive Behavior (Jakubowski ve Lange, 1978)’ den alınmıştır. Üyelere ev ödevleri verildi.

Altıncı Oturum

I. “Ben-Dili” ve “Sen-Dili”nin Tanımlaması

Amaç :

Ben-dili ile Sen-dilinin farkını göstermek.

Materyal :

Yok.

Süreç :

Ben-dili (I-message) ve Sen-dili (You-message) tanımlandı ve aralarındaki fark bir örnekle gösterildi.Tanımlamalar İnsan İnsana (Cüceloğlu, 1979)’dan faydalanılarak hazırlanmıştır.

II. Olumlu “Ben-Dili”nin Tanımlanması

Amaç :

Olumlu Ben-dilinin kullanılmasını benimsetmek.

Materyal :

Yok.

Süreç :

Ben-dilini daha çok olumlu duygularımızı iletmede kullanmamız gerektiği vurgulanarak bir örnek verildi. Olaylar karşısında duyduğumuz ilk ve gerçek duyguları (primary feeling) merak, korku, endişe gibi, ifade etmenin önemi üzerinde duruldu. Bu gerçek duyguların yarattığı kızgınlık, öfke, düşmanlık gibi duyguları (secondary feeling) ifade etmenin olumsuz etkileri gösterildi, örnekler verildi. Bu tanımlamalar Parent Effectiveness Training (Gordon, 1975)’den uyarlanarak hazırlanmıştır.

III. “Ben-Dili” ve “Sen-Dili” nin Rol Yapılarak Uygulanması

Amaç:

Ben dili ve Sen dilinin farkını göstermek.

Materyal :

Üzerinde olayların yazıldığı kartlar, ev ödevleri listesi.

Kartlara Yazılmış Olaylar: (Ek 3)

1. Bir arkadaşınızla belirli bir saatte buluşmak için sözleştiniz. Fakat arkadaşınız bir saat gecikiyor. Siz saatinde orada olmak için acele ile evden çıkmıştınız. Hayal kırıklığına uğradınız.
2. Aileniz sizi ilgilendiren bir konuda karar veriyor, fakat sizin fikrinizi sormuyorlar.

3. Anneniz yapmak istemediğiniz bir şey için başkasına sizin adınıza söz veriyor, şaşırıyor ve üzülüyorsunuz.
4. Kardeşiniz veya oda arkadaşınız gece geç saatlerde yatmaya geliyor. Işığı açıyor ve gürültü yapıyor. Rahatsız oluyorsunuz.
5. Babanız sizi hep başka çocuklarla karşılaştırıyor; bundan rahatsız oluyorsunuz.
6. Kardeşinizi arkadaşınızla tanıştırdınız, fakat kardeşiniz arkadaşlarınıza karşı kaba davrandı. Arkadaşlarınıza karşı mahcup oldunuz ve utandınız.
7. Bir arkadaşınız ev ödevlerini her zaman sizden yapıyor. Çok bozuluyorsunuz.
8. Kardeşinizle çarşıya çıktınız. Kardeşiniz gördüğünüz her şeyi almakta ısrar ediyor. Bundan rahatsız oluyorsunuz.
9. Kardeşiniz çok sevdiğiniz bir arkadaşınızın hediyesi olan bardağınızı kırıyor. Çok üzülüyorsunuz.
10. Annenizin her gün okul çıkışında sizi almaya geliyor. Fakat bir gün gecikiyor. Çok merak ediyorsunuz.
11. Anneniz sizin de olduğunuz bir toplantıda tavırlarınızı eleştirdi. Siz de utandınız ve sıkıldınız.
12. Bir toplantıda anneniz sık sık sözünüzü kesip sizden bazı şeyler yapmanızı istiyor. Sözünüzü yarım bırakıp dediklerini yapmak zorunda kalıyorsunuz. Anneniz tarafından dinlenmediğinizi ve diğer insanlara karşı mahcup olduğunuzu düşünüyorsunuz.

Ev Ödevi 6 (Ek 4):

- Gerçek yaşamda kullandığımız dile dikkat edin.
- Anlattıklarım doğrultuda ben dilini kullanmaya çalışın.

Süreç :

Kartlara yazılı on iki olay sırayla her üyeye çektirilip, Ben dili ve sen dili ile cevap vermeleri istendi. Diğer üyeler de cevapları eşleştirdiler. Üyelere ev ödevleri verildi.

Yedinci Oturum

I. Gerçek Dışı Düşüncelerden Kurtulun.

Amaç:

Üyelerin atılınca davranmalarını engelleyen gerçek dışı düşüncelerini tanımlamalarını ve bu düşüncelerini değiştirmelerini sağlamak.

Materyal :

Yanıtlanan sorular listesi.

Süreç :

Üyeler sorulan soruları yazılı olarak yanıtlayarak bu alıştırmayı yaptılar. Bu alıştırmaya bir örnek ile gösterildi. Responsible Assertive Behavior (Jakubowski ve Lange, 1978)’den uyarlanmıştır.

Yanıtlanan Sorular:

1. Atılınca davranmak istediğiniz. Fakat korku, endişe gibi duygulardan dolayı çekingen veya saldırgan davrandığınız belirli bir durumu yazın. Hangi ortamlarda, nasıl ve ne zaman oluyor?
2. Bu yazdığınız durumda, atılınca davrandığınızı düşünün. Aklınıza gelen, olumsuz duyguları yaratan düşüncelerinizi yazın.
3. Yazdığımız bu düşüncelere bakın ve kendi kendinize şu soruları sorun:
 - a) Bu yüzde yüz doğru mu?
 - b) Kesinlikle bu korktuğum sonuç olacak mı?
 - c) Geçmişte karşılaştığım benzer durumlarda insanların tepkileri nasıldı? Olumlu olmuş muydu? Bunlar nelerdi? Aklınıza gelen olumlu düşünceler nelerdir?
4. Kendinize şu soruları sorun:
 - a) Bu kötü olay bile olsa benim için bir felaket mi? Üstesinden gelebilir miyim?

- b) Bu olay benim için ne ifade ediyor? Beni kötü ve değersiz yapıyor mu? Diğer kişinin durumu ne oluyor?
- c) Nasıl üstesinden gelebilirim?

Sekizinci Oturum

Kas gevşemesi alıştırmaları

Amaç :

Grup üyelerini rahatlatmak. Vücutlarındaki kasların farkına varmalarını sağlamak ve gerek duydukça gerçek yaşamlarında da uygulamaları için teşvik etmek.

Materyal :

Yok.

Süreç :

Üyeler gevşeme alıştırmalarını uyguladılar. Uygulamadan sonra, korku, heyecan, endişe yaratan olaylardan önce veya bu olaylar esnasında vücutlarının gergin kısımlarını gevşetmeye çalışarak, bu duygularının zamanla azalıp ortadan kalkabileceğini vurgulandı. Bu alıştırma İnsan İnsana (Cüceloğlu, 1979) ve Don't Say Yes When You Want to Say No (Rensterheim ve Baer, 1977)'dan uyarlanarak hazırlanmıştır.

Dokuzuncu Oturum

Amaç :Atılgnlık Eğitimi Programının değerlendirmesini yapmak.

Materyal :

Atılgnlık Eğitimi Özeti.

Süreç :

Rathus Atılganlık Envanterini verdikten sonra, uygulanan Atılganlık Eğitiminin özeti- yararlı olur düşüncesiyle- yazılı olarak üyeler dağıtıldı.

Atılgan davranışın her zaman olumlu sonuçlar vermeyeceği, hoş olmayan bazı problemler de doğurabileceği de belirtildi. Bunun için öğrencilerin atılgan davranışlarının olumsuz sonuçlarını değerlendirmeleri, atılgan davranışları ile sonuçları arasında denge kurmaları gerektiği, duruma göre karar verme hakkına sahip oldukları vurgulandı.

Veri Çözümleme Teknikleri

Araştırmada elde edilen verileri çözümlemek için “SPSS 10 for Windows” paket programı kullanılmıştır. Önem düzeyi ise 0,05 olarak alınmıştır. Çalışmanın amaçları doğrultusunda;

- Yüzde dökümleri,
- Kovaryans (ANCOVA)
- Bağımsız Gruplar için t testi yapılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde; bir önceki bölümde açıklanan yöntemlerle toplanan verilerin her bir alt problemle ilgili olarak istatistiksel çözümlenmeleri, elde edilen bulgular ve bu bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır. Ayrıca, bulguların ilgili araştırmalarda elde edilen sonuçlarla olan benzerlik ve farklılıklarına değinilmiştir.

Birinci Denenceye İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci denecesi olan “Deney ve Kontrol Gruplarının, Rathus Atılganlık Ölçeği’nden aldıkları öntest puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık yoktur” ifadesini araştırmak için; deney ve kontrol gruplarının öntestten aldıkları atılganlık puanı ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını anlamak amacıyla *t- testi* yapılmıştır.

Tablo 3
Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Atılganlık Puan
Ortalamalarının Karşılaştırılması

Grup	N	\bar{X}	Ss	sh	t değeri	p değeri	Önem Düzeyi
Deney	20	99,95	19,18	4,29	1,52	0,14	p>0,05
Kontrol	20	109,2	19,44	4,35			

Tablo 3’den de anlaşılacağı üzere, deney grubundaki öğrencilerin atılganlık puanı ortalaması ($\bar{X} = 99,95$) ve kontrol grubu öğrencilerin ise ($\bar{X} = 109,2$) olarak bulunmuştur. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin öntest atılganlık puanı ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla verilere uygulanan t-testi sonucunda; deney ve kontrol grubu öğrencilerinin öntest atılganlık puan

ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir değişimin olmadığı saptanmıştır ($t=1,52$ $p>0.05$). Bu bağlamda, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin atılganlık düzeyi açısından birbirine benzer nitelikte yani denel işlemler öncesinde her iki grubun eşit düzeyde olduğu söylenebilir.

İkinci Deneceye İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci denencesi ise “Deney ve kontrol gruplarının, Rathus Atılganlık Ölçeği’nden aldıkları sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık vardır” şeklinde ifade edilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının sontestten aldıkları atılganlık puanı ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirleyebilmek amacıyla *t- testi* yapılmıştır.

Tablo 4
Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest Atılganlık Puan
Ortalamalarının Karşılaştırılması

Grup	N	\bar{X}	ss	sh	t değeri	p değeri	Önem Düzeyi
Deney	20	123,05	16,3	3,65	2,19	0,035	p<0,05
Kontrol	20	110,65	19,36	4,33			

Tablo 4’ten de anlaşılacağı üzere, deney grubundaki öğrencilerin atılganlık puanı ortalaması ($\bar{X} = 123,05$) ve kontrol grubu öğrencilerin ise ($\bar{X} = 110,65$) olarak bulunmuştur. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin sontest atılganlık puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla verilere uygulanan t-testi sonucunda; deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sontest atılganlık puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir ($t=2,19$ $p<0.05$). Denel işlemler öncesinde eşit olan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin atılganlık düzeyleri, grupla atılganlık eğitimi programı uygulanan deney grubu öğrencileri lehine bir farklılaşmanın olması uygulanan eğitim

programının etkililiğini göstermektedir denilebilir. Bu bağlamda, grupta atılganlık eğitimi programının uygulanması öğrencilerin atılganlık düzeylerini arttırmaktadır.

Üçüncü Denenceye İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü denencesi; “Deney ve kontrol gruplarının, Rathus Atılganlık Ölçeği’nden aldıkları sontest öntest gelişim düzeyi atılganlık puan farkı ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık vardır” biçiminde ifade edilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının sontest-öntest atılganlık puanlarındaki farka ilişkin veriler Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5

Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest ve Sontest Gelişim Düzeyi Atılganlık Puan Farkı Ortalamalarının Karşılaştırılması

Grup	N	Öntest Ortalaması	Sontest Ortalaması	Sontest-Öntest Ortalaması Farkı
Deney	20	99,95	123,05	23,1
Kontrol	20	109,2	110,65	1,45

Tablo 5 ve 6 incelendiğinde deney grubu sontest-öntest puanları arasındaki farkın ortalamasının ($\bar{X} = 23,1$) kontrol grubunun ortalamasının ise ($\bar{X} = 1,45$) olduğu görülmektedir.

Tablo 6

Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest Öntest Puanlarının Karşılaştırılması

Grup	N	\bar{X}	ss	Sh	t değeri	p değeri	Önem Düzeyi
Deney	20	23,1	17,6	3,93	5,45	0,000	p<0,001
Kontrol	20	1,45	2,54	,568			

Deney ve kontrol gruplarının son-test-önce-test puanları arasındaki farkın aritmetik ortalamaları arasındaki farkın önemli olup olmadığını belirleyebilmek amacıyla verilere *t-testi* uygulanmıştır. Gruplara göre, öğrenci başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu saptanmıştır ($t=5,45$ $p<0.001$). Bu fark deney grubu öğrencileri lehinedir. Eldeki bulgular ışığında, grupla atılganlık eğitimi programının öğrencilerin atılganlık becerilerini arttırmada önemli katkılar sağlayacağı söylenebilir.

Dördüncü Denemesine İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü denemesi “Deney ve Kontrol Gruplarının, Rathus Atılganlık Ölçeği’nden aldıkları önce-test atılganlık puan ortalamaları ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki vardır” şeklinde ifade edilmiştir.

Deney ve kontrol gruplarının cinsiyete göre atılganlık puanlarında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını test etmek için her iki gruba da, önce-test, son-test ve son-test-önce-test atılganlık puanları arasındaki farkın aritmetik ortalamaları cinsiyet değişkenine göre incelenmiştir.

Deney Grubuna İlişkin Cinsiyete Göre Önce-Test Atılganlık Puanları

Tablo 7’den anlaşılacağı üzere, deney grubundaki kız öğrencilerin önce-test atılganlık puanı ortalaması ($\bar{X} = 89,5$) ve erkek öğrencilerin ise ($\bar{X} = 110,4$) olarak bulunmuştur. Deney grubundaki kız ve erkek öğrencilerin önce-test atılganlık puanı ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla verilere uygulanan *t-testi* sonucunda; kız ve erkek öğrencilerin önce-test atılganlık puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu saptanmıştır ($t=2,86$ $p<0.05$).

Tablo 7
Deney Grubunun Cinsiyete Göre Öntest Atılganlık Puan
Ortalamalarının Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	Sh	t değeri	p değeri	Önem Düzeyi
Kız	10	89,5	20,07	6,35	2,86	0,01	p<0,05
Erkek	10	110,40	11,47	3,63			

Deney grubunun cinsiyete göre öntest atılganlık puan ortalamaları arasındaki anlamlı farklılık nedeniyle; öntest puanları kontrol değişkeni olarak analize alınmış ve grupların önteste göre düzeltilmiş sontest ortalama puanları arasındaki farkın anlamlılığı test edilmiştir. Bu amaçla ANCOVA analizine başvurulmuştur.

ANCOVA, karışık ya da split-plot desenlerden biri olarak tanımlanabilen öntest-sontest kontrol gruplu desenlerde, grupların sontest puanları arasındaki farkın test edilmesinde, öntestin sontest üzerindeki uygulama (taşımaya) etkisinin istatistiksel olarak kontrol edilmesini sağlar. ANCOVA, varsayımlarının karşılanması durumunda yararlı ve güçlü bir istatistiktir (Büyüköztürk, 2001).

“Deney grubunun cinsiyet değişkenine göre, öntest puanları kontrol edildiğinde son testten aldıkları atılganlık puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt bulabilmek amacıyla, öğrencilerin öntest atılganlık puan ortalamalarına göre düzeltilmiş sontest atılganlık puan ortalamaları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8
Deney Grubunun Sontest Başarı Puanlarının Cinsiyetlere Göre
Betimsel İstatistikleri

Cinsiyet	N	Sontest Atılganlık Ortalaması	Düzeltilmiş Ortalama
Kız	10	118,7	123,42
Erkek	10	127,4	122,69

Düzeltilmiş sontest atılganlık puan ortalamalarına göre cinsiyet incelendiğinde, en yüksek atılganlık puanına kız öğrencilerinin sahip olduğu ifade edilebilir. Grupların düzeltilmiş sontest atılganlık ortalama puanları arasında gözlenen farkın anlamlı olup olmadığını test etmek amacıyla ANCOVA analizi yapılmıştır.

Tablo 9
Cinsiyet Açısından Öntest Atılganlık Puanına Göre Düzeltilmiş Sontest
Atılganlık Puanlarının Deney Grubuna Göre ANCOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F değeri	p değeri	Önem Düzeyi
Model	1357,57	2	678,78	3,13	0,07	p>0,05
Ortak Değişken ONTEST	979,12	1	979,12	4,51	0,049	p<0.05
Temel Etki CİNSİYET	1,84	1	1,84	0,008	0,93	p>0.05
Hata	1,84	1	1,84	0,008		
Toplam	307875,000	20				

a. R Squared=,269 (Adjusted R Squared=,183)

Tablo 9’da görüldüğü gibi deney grubu kız ve erkek öğrencilerinin öntest puanları kontrol altına alındığında, sontest puanlarında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığına bakmak için yapılan ANCOVA analizi sonucunda, deney grubu kız ve erkek öğrenciler için ortak değişken olarak alınan öntest ölçümlerinin atılganlık düzeyi üzerinde temel bir etkiye sahip olduğu görülmüştür ($F=4,51$ $p<0.05$).

Deney grubu kız ve erkek öğrencilerinin önteste göre düzeltilmiş sontest ortalama puanları arasındaki farkın ise anlamlı olmadığı bulunmuştur ($F=0,008$ $p>0.05$). Bu bulgu, deney grubunun kız ve erkek öğrenci gruplarının, öntest etkisi sabitlendiğinde sontest puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığını yani deney grubundaki öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre atılganlık düzeylerinin istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaşmadığını göstermektedir. Bu durumda, atılganlık becerisinin cinsiyet değişkeninden bağımsız olduğu yani etkilenmediği söylenebilir.

“ Deney grubu öğrencilerinin kendi içinde cinsiyete göre sontest-öntest atılganlık puanları arasındaki farkın (gelişim düzeyi) ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır? ” sorunu yanıtlamak için, deney grubunun cinsiyete göre öntest ve sontest atılganlık puanlarındaki fark Tablo 10’da özetlenmiştir.

Tablo 10
Deney Grubunun Cinsiyete Göre Öntest ve Sontest Atılganlık
Puanlarının Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	Öntest Ortalaması	Sontest Ortalaması	Sontest-Öntest Farkı Ortalaması
Kız	10	89,5	118,7	29,2
Erkek	10	110,4	127,4	17,00

Tablo 10’dan da anlaşılacağı üzere, deney grubundaki kız öğrencilerin sontest-öntest puanları arasındaki farkın ortalaması ($\bar{X} =29,2$) ve erkek öğrencilerin ise ($\bar{X} =17,00$) olarak bulunmuştur.

Tablo 11
Deney Grubunun Cinsiyete Göre Sontest-Öntest Gelişim
Düzeylerinin Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	Sh	t değeri	p değeri	Önem Düzeyi
Kız	10	29,2	19,36	6,12	1,61	0,12	p>0,05
Erkek	10	17,00	14,02	4,43			

Grupla atılganlık eğitimi programı uygulanan deney grubunda; cinsiyete göre, öğrenci gelişim düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı saptanmıştır. Grupla atılganlık eğitiminden kız öğrenciler erkek öğrencilere oranla daha çok yararlansalar da bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Kontrol Grubuna İlişkin Cinsiyete Göre Öntest Atılganlık Puanları

Tablo 12'den anlaşılacağı üzere, kontrol grubundaki kız öğrencilerin öntest atılganlık puanı ortalaması ($\bar{X} = 107,5$) ve erkek öğrencilerin ise ($\bar{X} = 110,9$) olarak bulunmuştur. Kontrol grubundaki kız ve erkek öğrencilerin öntest atılganlık puanı ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla verilere uygulanan t-testi sonucunda; kız ve erkek öğrencilerin öntest atılganlık puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı saptanmıştır.

Tablo 12
Kontrol Grubunun Cinsiyete Göre Öntest Atılganlık
Puanlarının Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	Sh	t değeri	p değeri	Önem Düzeyi
Kız	10	107,5	24,7	7,81	0,38	0,8	p>0,05
Erkek	10	110,9	13,47	4,26			

“Kontrol grubunun cinsiyete göre, Rathus Atılganlık Ölçeği’nden aldıkları sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık vardır” ifadesini araştırmak için; kız ve erkeklerin sontest ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını anlamak amacıyla *t- testi* yapılmıştır.

Tablo 13
Kontrol Grubu Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Sontest
Atılganlık Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	Sh	t değeri	p değeri	Önem Düzeyi
Kız	10	108,9	24,28	7,68	0,4	0,7	p>0,05
Erkek	10	112,4	13,95	4,41			

Tablo 13’ten de anlaşılacağı üzere, kontrol grubundaki öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre kızların atılganlık puanı ortalaması ($\bar{X} = 108,9$) ve erkek öğrencilerin ise ($\bar{X} = 112,4$) olarak bulunmuştur. Kontrol grubundaki kız ve erkek öğrencilerin sontest atılganlık puanı ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla verilere uygulanan t-testi sonucunda; kontrol grubu öğrencilerinin cinsiyete göre sontest atılganlık puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı saptanmıştır.

“Kontrol grubunun cinsiyete göre, Rathus Atılganlık Ölçeği’nden aldıkları sontest-öntest gelişim düzeyi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık vardır” denencesini araştırmak için verilere *t- testi* yapılmıştır.

Tablo 14
Kontrol Grubu Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Sontest-Öntest
Gelişim Düzeylerinin Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	Sh	t değeri	p değeri	Önem Düzeyi
Kız	10	1,4	1,65	,52	0,09	0,93	p>0,05
Erkek	10	1,5	3,3	1,04			

Grupla atılganlık eğitimi programı uygulanmayan kontrol grubunda; cinsiyete göre, öğrenci gelişim düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı saptanmıştır.

BÖLÜM V

SONUÇLAR

Araştırmada deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin öntest atılgnlık puanı ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla verilere uygulanan t-testi sonucunda; deney ve kontrol grubu öğrencilerinin öntest atılgnlık puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı saptanmıştır ($t=1,52$ $p>0.05$). Bu bağlamda, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin atılgnlık düzeyi açısından birbirine benzer nitelikte yani denel işlemler öncesinde her iki grubun eşit düzeyde olduğu söylenebilir. Bu bulgu araştırmanın birinci denencesini desteklemiştir.

Araştırma da ayrıca, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin sontest atılgnlık puanı ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla verilere uygulanan t-testi sonucunda; deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sontest atılgnlık puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir ($t=2,19$ $p<0.05$). Denel işlemler öncesinde eşit olan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin atılgnlık düzeyleri, grupla atılgnlık eğitimi programı uygulanan deney grubu öğrencileri lehine bir farklılaşmanın olması uygulanan eğitim programının etkililiğini göstermektedir denilebilir. Bu bağlamda, grupla atılgnlık eğitimi programının uygulanması öğrencilerin atılgnlık düzeylerini arttırmaktadır. Bu bulgu da araştırmanın ikinci denencesini desteklemiştir.

Deney ve kontrol gruplarının sontest-öntest puanları arasındaki farkın aritmetik ortalamaları arasındaki farkın önemli olup olmadığını belirleyebilmek amacıyla verilere *t-testi* uygulanmıştır. Gruplara göre, öğrenci başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu saptanmıştır ($t=5,45$ $p<0.001$). Bu fark deney grubu öğrencileri lehinedir. Eldeki bulgular ışığında, grupla atılgnlık eğitimi programının öğrencilerin atılgnlık becerilerini arttırmada önemli katkılar sağlayacağı söylenebilir. Bu bulgu üçüncü denenceyi de desteklemiştir.

Deney ve kontrol gruplarının cinsiyete göre atılgnlık puanlarında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını test etmek için her iki gruba da, öntest, sontest ve

sontest-öntest atılgnlık puanları arasındaki farkın aritmetik ortalamaları cinsiyet değişkenine göre incelenmiştir. Deney grubundaki kız ve erkek öğrencilerin öntest atılgnlık puanı ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla verilere uygulanan t-testi sonucunda; kız ve erkek öğrencilerin öntest atılgnlık puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu saptanmıştır ($t=2,86$ $p<0.05$). Ancak deney grubu kız ve erkek öğrencilerinin önteste göre düzeltilmiş sontest ortalama puanları arasındaki farkın ise anlamlı olmadığı bulunmuştur ($F=0,008$ $p>0.05$). Bu bulgu, grupla atılgnlık eğitimi programının uygulandığı kız ve erkek öğrenci gruplarının, öntest etkisi sabitlendiğinde sontest puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığını yani deney grubundaki öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre atılgnlık düzeylerinin istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaşmadığını göstermektedir. Bu durumda, atılgnlık becerisinin cinsiyet değişkeninden bağımsız olduğu yani etkilenmediği söylenebilir.

Grupla atılgnlık eğitimi programı uygulanan deney grubunda; cinsiyete göre, öğrenci gelişim düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı saptanmıştır. Grupla atılgnlık eğitiminden kız öğrenciler erkek öğrencilere oranla daha çok yararlansalar da bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Kontrol grubundaki kız ve erkek öğrencilerin öntest ve sontest atılgnlık puanı ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla verilere uygulanan t-testi sonucunda ise ; kız ve erkek öğrencilerin hem öntest atılgnlık puan ortalamaları arasında hem de sontest atılgnlık puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı saptanmıştır.

Grupla atılgnlık eğitimi programı uygulanmayan kontrol grubunda; cinsiyete göre, öğrenci gelişim düzeyleri arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı saptanmıştır.

Atılgnlık becerisi ile cinsiyet arasındaki ilişkinin incelenmesi sonucu ortaya çıkan tüm bu bulgular araştırmanın dördüncü denencesini desteklememiştir.

Sonuç olarak; “Grupla Atılganlık Eğitimi Programı”nın lise öğrencilerinin atılganlık düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu, cinsiyet ile atılganlık becerisi arasındaki anlamlı bir ilişkinin olmadığı saptanmıştır.

TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Grupla Psikolojik Danışmanın Lise Öğrencilerinin Atılganlık Düzeyine Etkisinin incelenmesi amacıyla yapılan araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, dokuz haftalık atılganlık eğitimi sonunda deney grubundaki öğrencilerin atılganlık puanları kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde bir artış göstermiştir. Beklenen doğrultudaki bu sonuç ilgili denenceyi desteklemiş ve bu konudaki kuramsal ve ampirik bulgularla bütünleşmiştir. Ülkemizde atılganlık konusuyla ilgili yapılan diğer deneysel çalışmaların sonuçlarıyla (Voltan, 1980b; Çulha ve Dereli, 1987; Yeşilyaprak ve Kısaç, 1999; Torucu, 1994; Tatakır, 2003) tutarlılık göstererek, atılganlık eğitiminin yararını bir kez daha ortaya koymuştur.

Araştırma sonucunda cinsiyet ile atılganlık becerisi arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı saptanmıştır. Bu sonuç da Aydın (1991)’nın yaptığı “Cinsiyet ve Cinsiyet Rollerini Açısından Atılganlık Seviyesinin İncelenmesi” konulu çalışmasının bulgularıyla örtüşmektedir. Ancak, Oral (1986)’ın, “Atılganlık Düzeyi, Depresyon ve Cinsiyet Arasındaki İlişkilerin Değişik Gruplar Üzerinde İncelenmesi” üzerine yaptığı çalışmada, kadınların atılganlık düzeyleri, erkeklerden anlamlı düzeyde düşük bulunmuştur.

İlgili kaynaklar, küçük ve geleneksel toplumlarda, toplumsal kontrolün fazla olduğunu (Deniz, 1997) ve bireycilik - yarışmacılık yerine itaat ve boyun eğmeyi teşvik ettiğini belirtmektedir. (Furnham, 1979, aktaran: Arı, 1989). Özellikle erkek egemen toplumlarda kadınların boyun eğici olması ve çevresindekilere kendini adamasının beklenilmesinin atılganlıklarını engelleyebildiği de belirtilmektedir. (Üstün, 1995). Daha önce yapılan araştırmalar, kadınların atılganlık düzeylerinin erkeklere oranla daha düşük olduğunu belirtirken, son yıllarda yapılan araştırmalardan bunun tersi sonuçların çıktığı görülmektedir. Bu bağlamda günümüz

toplumunda kadınların atılgan davranabilme özelliği kazanmaya başladığını söyleyebiliriz.

Kuramsal bölümde belirtildiği gibi sağlıklı kişiler arası etkileşimde atılgan olma temel davranışsal bir özelliktir. Bu açıdan bakıldığında, kişiler arası ilişkilerdeki çatışma ve sorunların en aza indirgenmesi, bireyin daha sağlıklı bir psikolojik yapıya ulaşması, kendini en uygun şekilde ifade edebilmesi açısından atılganlık eğitimi programlarının geliştirilerek, tüm okullarda rehberlik etkinliği olarak uygulanmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Günümüzde okullarda, öğrenciler arasında saldırgan davranışların ve şiddet içeren olayların her geçen gün arttığı göz önünde bulundurulduğunda öğrencilere uygulanacak “Atılganlık Eğitimi” daha da önem kazanmaktadır. Böyle bir uygulama için gerekli olan eğitim, rehberlik araştırma merkezlerince önce okullardaki rehber öğretmenlere, daha sonra rehber öğretmenler aracılığıyla da tüm öğretmenlere verilebilir. Böylece tüm rehber öğretmenler ve ders öğretmenleri kendi çalıştığı kurumdaki öğrencilere ulaşacak ve atılganlık eğitimi toplumun büyük bir kesimine yayılmış olacaktır.

KAYNAKLAR

Alberti, R. E. Ve. Emmons M. L (1970) **Your Perfect Right** : a Guide to Assertive Behavior. San Luis Opispo, CA: Impact.

Alberti, R.E. ve Emmons M. L. (1976) Stand up, Speak Out, Talk Back, Luis Opispo : Impact Publishers.

Aral, N. ve Gürsoy, F., (2003). Annesi Çalışan ve Çalışmayan Çocukların Cinsiyet ve Yaşa Göre Atılganlık Eğilimlerinin İncelenmesi, **Mesleki Eğitim Dergisi**, Ankara: Temmuz, c:5

Arı, R. (1989) “Üniversite öğrencilerinin Baskın Ben Durumları ile Bazı Özlük Niteliklerinin, Ben durumlarında, Atılganlık ve Uyum Düzeylerine Etkisi”, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Arı, R. (1991) “Üniversite Öğrencilerinin Atılganlıklarının Bazı Değişkenlere göre Karşılaştırılması”. Konya:Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, sayı:5 s.s. 163-173.

Avarett, M ve Mc Mams, D (1977) Relationship Between Extroversion and Assertiveness and Related Personality Character **Psychological Report**, ,41:1187-1193.

Aydın, B. (1991) “ Cinsiyet ve Cinsiyet Rollerini Açısından Atılganlık Seviyesinin İncelenmesi”. İstanbul: Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, **Eğitim Bilimleri Dergisi**, s.s. 25-36.

Baş, M., (1984).Grupla Psikolojik Danışmanın Bireylerin Kaygı ve Uyum Düzeylerine Etkisi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Baugh, R., (1980). **Assertive Behavior**: Taking Action to Get Your

Bozkurt, E. Bireylerin İletişim Sorunları ve İletişim Becerilerinin Geliştirilmesi. www.sosyalhizmetuzmani.org/iletisimsorunlari.htm - **60k** (30 Nisan 2006).

Brenner, C. (1977) **Psikanalizin Temelleri** (Çev. Işık SAVAŞIR – Yusuf SAVAŞIR). Ankara.

Corey, G. (1981) Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy. Brooks/Cole Publishing Comp.

Cüceloğlu, Doğan (1991). **İnsan ve Davranışı**. Remzi Kitapevi. İstanbul.

Çulha, M ve Dereli A.A.(1987).Atılganlık Eğitimi Programı, **Psikoloji Dergisi**, 6,21: 124-127

- Deniz, M.E., (1997). Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyet ve Kültürel Farklara Dayalı Atılganlıkları Üzerinde Bir Atılganlık Eğitimi Denemesi, Yayınlanmamış Yükseklik Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Dökmen, Ü. 1994 . **İletişim Çatışmaları ve Empati**. İstanbul, Sistem Yayıncılık.
- Dusay, M. (1977) **Egograms**. New York: Harper and Row.
- Dusay, M. (1988) Ed. Berne, Eric Transactional Analysis, **Herkes için Psikanaliz Rehberi** (Çev. Emre Kapkın). İstanbul: Yaprak Yayın Pazarlama.
- Ericson, E. H.(1984) **İnsanın Sekiz Çağı**, Çev. Üstün, B.T. ve Şar, V., Sevinç Matbaası, Ankara, 1984, s:2, 14,26.
- Erkan, S., (1995). **Örnek Grup Rehberliği Etkinlikleri**, Ankara: 72 TDFOL Ltd. Şti
- Fray, S. J. Ve. Mark H. A (1987) The Assertive-Aggressive Distinction and The Cross- Cultural Perspective. İnternatiol Journal for the Advancement of Counseling. x, 2: 103-111
- Furnham, A. (1979) Assertiveness in Three Cultures: Multidimensionality and Cultural Differences. Journal of Clinical Psychology, 35 :522-527
- Galassi, J. P., Galassi M.D. (1975) Relationship Between Assertiveness and Agressiveness Psychological Report. 36.352–354
- Galassi, J.P., Delpo J. P.,Galassi M.D. ve S.Bestain (1979) The College Self-Expression Scale: A. Measure of Aseertiveness. Behavior Therapy.167-171
- Geçtan, E. (1981) . **Psikanaliz ve sonrası**. İstanbul: Hür Yayın A.Ş.
- Geçtan, E. (1993) **Çağdaş Yaşam ve Normaldışı Davranışlar**. İkinci Baskı. Ankara: Remzi Kitabevi.
- Hollandsworth, J. G. ve diğerleri, (1977). The Adult Self-Expression Scale: Validation by the Multitrait Multimethod Procedure”, Journal of Clinical Psychology, 33, 407–415.
- Hersen et al. (1973) Development of Assertive Responses. Clinical Measurement and Research Considerations. Behavior Research and Therapy, 11: 505-521
- İnceoğlu, D. ve Ayatar G. (1987). Bir Grup Ergende Atılgan Davranış Düzeyi Araştırması. **Psikoloji Dergisi**. 6,21: 23–24.
- Jakubowski, P., Lange, A.J. (1978) **Responsible Assertive Behavior**. U.S.A. Research Pres.

James, M. Ve Jongeward D. (1984) **Kazanmak İçin Doğarız**(Çev. Tülin Şenruh). Ankara: İnkilap ve Aka Kitapevi.

Kağıtçıbaşı, Ç ve Kansu A.. (1990) **Cinsiyet Rollerinin Sosyalleşmesi ve Aile Dinamiği**. Kuşaklararası Bir Karşılaştırma. Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı Yayınları. Aile Yazıları 3,S.s. 79–93

Kapıkıran, Ş (1993). İçten ve Dıştan Denetimliliğe Sahip Ergenlerin Atılganlık Düzeylerinin Saptanması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir.

Kimble, C.E.,Marsh N.B. ve Kıska, A.C (1984) Sex, Age and Cultural Differences in Self- Reported Assertiveness. Psychological Reports, 55:419-422

KoptageI- İlal, G. (1982) **Psikanalize Giriş**. İstanbul: İ.Ü. Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Yayınları.

Korkut, F. (2003a). Etkili Davranma Becerileri Eğitiminin Banka Çalışanlarının Etkili Davranma Düzeylerine Etkisi. **Çağdaş Eğitim Dergisi**. 301, 7–13.

Langrish, S. V. Ed. Cooper Cary I. (1981) Assertiveness Training. Improving Interpersonal Relations. Gower Publishing Comp.

Lazarus, A. A. (1973) On Assertive Behavior Therapy, 4:697–699.

Margalit, B. Ve Mauger P.A (1984) Cross-Cultural Demonstration of Orthogonality of Assertiveness and Agressiveness : Comparasion Between Israel and The United States. Journal of Personality and Social Psychology, 46:1414-1421

Oral, N. (1986) Atılganlık Düzeyi, Depresyon ve Cinsiyet Arasındaki İlişkinin Değişik Gruplar Üzerinde İncelenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

Özdağ, Ş. (1999). Psikodrama Gruplarının Hemşirelik Yüksekokulu Öğrencilerinin Benlik Saygısı Atılgan Davranış Empatik Eğilim ve Empatik Beceri Düzeylerine Etkisi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Özodaşık, M. (1989). Yalnızlığın Çeşitli Değişkenlerle İlişkisi (Atılganlık, Durumluk-Sürekli Kaygı, Depresyon ve Akademik Başarı). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Rathus, S. A. (1973) 30-İTEM Schedule for Assessing Assertive Behavior. Behavior Therapy, 4:398-406

Rathus, S. A. ve Nevit J. S. (1977) Concurrent Validity of the 30- item Assertiveness Schedule with a psychiatric population. Behavior therapy, 8: 393-397

Sorias, O. (1986). Sosyal Beceriler ve Değerlendirme Yöntemleri. **Psikoloji Dergisi**, 5,20: 25–29.

Tataker, T. (2003). Ergenlerin Atılganlık Düzeyleri İle Ruhsal Sorunları Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi, D.Ü.Eğt. Bil. Enst., İzmir,2003.

Tegin, B. 1990.Üniversite Öğrencilerinin Atılganlık Davranış ve Eğilimlerinin Cinsiyet ve Fakülte Değişkenleri Açısından İncelenmesi. **Psikoloji Dergisi**, 7,25: 21–32.

Terakye, G. ve Üstün, B., (1995). **Hemşirelik Yüksekokulu Öğrencilerinin Atılganlık Düzeyine kişilerarası İlişkiler Dersinin Etkisinin İncelenmesi.** IV. Ulusal Hemşirelik Kongresi Bildirileri Özet Kitabı, Ankara

Torucu, B. K. (1994). Eğitim sürecinde, Grupla Danışma Uygulamalarının Gençlerin Girişimcilik Gelişimine Etkisi (Yenişehir Sağlık Meslek Lisesinde Deneysel Bir Uygulama).Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Voltan, N. (1980a). Rathus Atılganlık Envanteri Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması, **Psikoloji Dergisi**, 10: 23-25.

Voltan, N. (1980b). Grupla Atılganlık Eğitiminin Bireyin Atılganlık Düzeyine Etkisi, H.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi, 3:62-66.

Voltan, N. (1985). **Çocukla iletişim.** Ankara: Nüve Matbaası.

Wolpe, J. (1970) The Investigation of Assertive Behavior: Transcripts from Two Cases. Behavior Therapy and Experimental Psychiatry, 1, 145-151

Yanbastı, G. (1990). **Kişilik Kuramları.** İzmir:E.Ü. Edebiyat Fakültesi Yay. No:53.

Yeşilyaprak, B. ve İ. Kısaç (1999). Öğretmen Adaylarına Uygulanan Atılganlık Eğitimi ve Sonuçları. **Mesleki Eğitim Dergisi**, 1 (1) Ocak, 12-18.

EK 1

RATHUS ATILGANLIK ENVANTERİ

RATHUS ATILGANLIK ENVANTERİ

Açıklama: Aşağıda size 30 maddelik bir envanter verilmiştir. Her maddeyi dikkatlice okuyup, size uygunluk derecesine göre değerlendiriniz.

(+ 3) Bana çok iyi uyuyor (+2) Bana oldukça uyuyor(+ 1) Bana biraz uyuyor

Beni çok iyi anlatıyor Beni oldukça anlatıyor Beni biraz anlatıyor

(- 1) Bana pek uymuyor (- 2) Bana oldukça uymuyor (-3) Bana hiç uymuyor

Beni pek anlatmıyor Beni oldukça anlatmıyor Beni hiç anlatmıyor

1. Bence insanların çoğu benden daha atılgan ve saldırgandır. ()
2. Sıkılganlığım yüzünden karşıt cinse herhangi bir önerimde bulunamıyor ya da onların önerilerini kabul edemiyorum. ()
3. Bir lokantada isteğime göre hazırlanmamış bir yemek gelince garsona şikayette bulunurum. ()
4. Başkalarının beni kırdıklarını fark ettiğim halde onları incitmemeğe dikkat ederim. ()
5. İstemediğim bir malı almam için ısrar edilirse “hayır” demekte zorluk çekerim. ()
6. Benden bir şey yapmam istendiğinde nedenini öğrenmekte ısrar ederim. ()
7. İnsanı geliştirici ve sert tartışmalara katılmak istediğim zamanlar olur. ()
8. Senin durumundaki herkes gibi ben de yükselmek için çabalarım.()
9. Doğrusunu isterseniz insanlar beni kullanır.()
10. Yeni tanıştığım insanlarla ya da yabancılarla rahatlıkla konuşurum. ()
11. Karşıt cinsten çekici birine ne söyleyeceğimi çoğu kez bilmem.()
12. Resmi telefon konuşmaları yapmaktan çekinirim.()
13. Bir işe mektup yazarak başvurmayı yüz yüze görüşmeğe tercih ederim. ()

14. Satın aldığım şeyleri geri vermekten sıkılırım.()
15. Beni rahatsız eden saygıdeğer bir yakınıma, rahatsızlığımı ifade etmek yerine duygularımı ondan saklamayı yeğlerim.()
16. Aptalca görünürüm korkusuyla soru sormaktan kaçarım.()
17. Bir tartışma sırasında kızdığım, hırslandığım belli olacak diye korkarım. ()
18. Tanınmış ve saygı duyulan bir kimsenin yanlış bir şey söylediğini duyduğumda, dinleyenlere kendi görüşümü de duyurmaya çalışırım.()
19. Satıcılarla pazarlık yapmaktan kaçınırım. ()
20. Önem ve değerli iş yaptığımda başkalarının bunu öğrenmesinde sakınca görmem.
21. Duygularımı ifade ederken açık ve samimiyimdir. ()
22. Biri benim hakkımda yanlış ve kötü şeyler söylerse, hemen o kişiyle konuşurum. ()
23. Çoğunlukla hayır demekte güçlük çekerim.()
24. Duygularımı anında açığa çıkarmaktansa biriktirmeyi yeğlerim.()
25. Kötü bir hizmetten şikayetçi olurum.()
26. Övüldüğümde bazen ne diyeceğimi bilemem.()
27. Tiyatro, konferans gibi topluluklarda iki kişi yüksek sesle konuşursa, onlara susmalarını ya da konuşmalarına başka yerde devam etmelerini söylerim.()
28. Kuyrukta öne geçen birine yaptığının yanlış olduğunu söylerim.()
29. Fikrimi ifade etmekte zorluk çekerim.()
30. Hiçbir şey söyleyemediğimiz zamanlar olur.()

EK 2
GRUP KURALLARI

Grup kuralları:

- Grup içinde konuşulanlar kesinlikle dışarıya aktarılmamalıdır.
- Grup faaliyetlerine ve alıştırmalara katılmak zorunludur.
- Verilen ev ödevleri zamanında yapılmalıdır.
- Atılgan üyelerin davranışları desteklenmelidir.
- Günlük tutmanız gereklidir.
- Devamsızlık kesinlikle olmamalıdır.

EK 3

KARTLAR ÜZERİNDE YAZILMIŞ OLAYLAR

Kartlar Üzerinde Yazılmış Olaylar 1:

- 1- Tiyatroda kuyrukta bekliyorsunuz. Önünüzdeki kişi yeni gelen bir arkadaşını yanına çağırıyor. Kuyruk çok uzun, biletin kalmayabileceğini de biliyorsunuz.
- 2-Kalabalık bir restorandasınız. Siparişinizin gelmesini bekliyorsunuz . Sizden sonra gelen birkaç masaya servisin yapıldığını gördünüz. Zaman geçiyor, basit bir yemek siparişinize rağmen hala size servis yapılmıyor.Sabırsız olmaya ve kızmaya başladınız.
- 3-Cumartesi günü arkadaşlarınızla buluşmaya karar verdiniz. Bu kararınızı annenizde biliyor. Fakat Cuma günü eve geldiğiniz zaman anneniz Cumartesi günü için bir davete gitmenizi gerektiriyor.
- 4-Bir arkadaşınız, sık sık günün zamansız saatlerinde size oturmaya geliyor. Arkadaşınızı seviyorsunuz, fakat onun bu davetsiz misafirliğini ve sizi bu kadar çok rahatsız etmesini de olumlu karşılamıyorsunuz.
- 5-Bir sınavdan düşük bir not aldınız, fakat çok daha iyi bir notu hak ettiğinizden eminsiniz.
- 6-Bir grup arkadaşınıza şaka yaparken, bir arkadaşınız sözünüzü kesiyor, şakanın tam doruğunda kalıyorsunuz.

Kartlar Üzerinde Yazılmış Olaylar 2 :

- 1-Bir arkadaşınıza çok sevdiğiniz bir kitabınızı ödünç verdiniz. Bir sene oluyor, size geri getirmiyor. Bir gün size uğruyor, fakat kitabınızdan hiç söz etmiyor. Bir arkadaşınızla hafta sonu sinemaya gitmeye karar verdiniz. Evde arkadaşınızı bekliyorsunuz, fakat arkadaşınız gecikiyor ve sinema saati geçiyor.
- 2-Lokantadasınız. Garson, yemeğiniz bitmediği halde önünüzden tabağınızı alıyor.
- 3-Yarınki sınavınız için ders çalışırken, bir arkadaşınız sizi lafa tutuyor.
- 4-Bir arkadaşınız ders notlarınızı aldı ve sınavınız yaklaştığı halde geri vermedi.
- 5-Bir mağazadan bir şey satın aldınız ve ödemenizi yaptınız. Fakat geri verilen paranın eksik olduğunu gördünüz.
- 6-Arkadaşınızla grup halinde çalışmak üzere bir araya geldiniz. Zaman geçtiği halde, herkes işin gırgırında. Siz çalışmak için sabırsızlanmaya başladınız.
- 7-Öğretmeniniz yanlış bir şey söyledi. Bunu düzeltmek istiyorsunuz.
- 8-Sınıfta öğretmeninizin sesini duyamıyorsunuz, kısık sesle konuşuyor.

9-Karşı cinsten bir arkadaşınızı, hafta sonunda düzenlenen okul balosuna davet etmek istiyorsunuz.

10-Arkadaşınız üşüdüğü için kazağınızı istedi, verdiniz. Uzun süre geçtiği halde getirmedi ve bir gün kazağınızı üzerinde gördünüz.

11-Berber saçınızı istediğiniz gibi yapmıyor veya kesmiyor.

Kartlara Yazılmış Olaylar 3:

1. Bir arkadaşınızla belirli bir saatte buluşmak için sözleştiniz. Fakat arkadaşınız bir saat gecikiyor. Siz saatinde orada olmak için acele ile evden çıkmıştınız. Hayal kırıklığına uğradınız.
2. Aileniz sizi ilgilendiren bir konuda karar veriyor, fakat sizin fikrinizi sormuyorlar.
3. Anneniz yapmak istemediğiniz bir şey için başkasına sizin adınıza söz veriyor, şaşırıyor ve üzülüyorsunuz.
4. Kardeşiniz veya oda arkadaşınız gece geç saatlerde yatmaya geliyor. Işığı açıyor ve gürültü yapıyor. Rahatsız oluyorsunuz.
5. Babanız sizi hep başka çocuklarla karşılaştırıyor; bundan rahatsız oluyorsunuz.
6. Kardeşinizi arkadaşınızla tanıştırdınız, fakat kardeşiniz arkadaşlarınıza karşı kaba davrandı. Arkadaşlarınıza karşı mahcup oldunuz ve utandınız.
7. Bir arkadaşınız ev ödevlerini her zaman sizden yapıyor. Çok bozuluyorsunuz.
8. Kardeşinizle çarşıya çıktınız. Kardeşiniz gördüğünüz her şeyi almakta ısrar ediyor. Bundan rahatsız oluyorsunuz.
9. Kardeşiniz çok sevdiğiniz bir arkadaşınızın hediyesi olan bardağınızı kırıyor. Çok üzülüyorsunuz.
10. Annenizin her gün okul çıkışında sizi almaya geliyor. Fakat bir gün gecikiyor. Çok merak ediyorsunuz.
11. Anneniz sizin de olduğunuz bir toplantıda tavırlarınızı eleştirdi. Siz de utandınız ve sıkıldınız.
12. Bir toplantıda anneniz sık sık sözünüzü kesip sizden bazı şeyler yapmanızı istiyor. Sözünüzü yarım bırakıp dediklerini yapmak zorunda kalıyorsunuz. Anneniz tarafından dinlenmediğinizi ve diğer insanlara karşı mahcup olduğunuzu düşünüyorsunuz.

EK 4
EV ÖDEVLERİ

Ev Ödevi 1 :

Kendinizi ve çevrenizdeki insanları gözleyin Saldırgan, çekingen ve atılgan davranışları iyice ayırt etmeye çalışınız.

- Atılgan, saldırgan ve çekingen davranışları ayırt etme testini yapınız ve haftaya getiriniz.
- Günlük tutmaya başlayınız.

Ev Ödevi 2 :

- Başkaları ile aranızdaki mesafeye dikkat edin. Aranızdaki mesafe nelere göre değişiyor? Diğer insanları iletişim esnasında gözlemleyin. Ne kadar yakınlıkta duruyorlar, korudukları mesafe nedir? Kendi mesafenizi bu gözlemlerinize göre şekillendirin.
- Bedeninizin duruşuna dikkat edin. Kendinden emin ve dik durmaya çalışın.
- Konuşurken karşınızdaki ile gözgöze gelmekten kaçınmamaya çalışın. Önce yanında kendinizi rahat hissettiğiniz insanlarla alıştırma yapın, sonra yabancılarla deneyin.
- Konuşma tarzınızdaki özellikleri gözlemlemeye çalışın. Ses tonunuz nasıl, duruma göre konuşma tarzınız değişiyor mu?
- Sözlü ve sözsüz davranışlarınızın uyumlu olmasına çalışın. Mutluluğunuzu paylaşın ve büyük bir gülümseme ile gösterin. Kızgınlığınızı gülerek saklamaya çalışmayın.
- Aynanın önünde gülümseme alıştırmaları yapın, gülümseme ile donuk bir yüz ifadesi arasındaki farkı görün ve yanında rahat olduğunuz insanlarla alıştırmaya başlayın, sonra diğer insanlara da gülümsemeye çalışın.
- Kendi sözsüz davranışlarınızı iyice gözlemleyip belirleyin. Grup içinde, değiştirmek istediğiniz sözsüz davranışlarınızı değiştirmeye çalışın.

Ev Ödevi 3 :

- Haftaya kadar üç kişiye yol sorun.
- İki mağazaya (giyim veya ayakkabı mağazası olabilir) girip sorun, deneyin, fakat almayın.

- İki dükkana girip, bir şey almadan para bozdurun.

Ev Ödevi 4 :

- Haftaya kadar, beş kere iltifatta bulunun ve aldığınız cevapları değerlendirin.
- İltifat etmede ve iltifatı kabul etmede ne kadar atılgan olduğunuzu gözleyin.

Ev Ödevi 5 :

- Haftaya kadar, üç atılgan ricada bulunun. Reddedilmeye karşı hazırlıklı olun ve bu sizin cesaretinizi kırmasın. Arkadaşlarınızdan borç isteyebilirsiniz veya ödünç verdiğiniz bir şeyi geri isteyebilirsiniz.
- Eğer reddetmeniz gerekiyorsa, size bulunulan ricaları atılganca reddetmeye çalışın.
- Olumlu ve olumsuz duygu ve düşüncelerinizi önce yakın olduğunuz insanlara belirtmeye çalışın.

Ev Ödevi 6:

- Gerçek yaşamda kullandığınız dile dikkat edin.
- Anlattıklarım doğrultuda ben dilini kullanmaya çalışın.

EK 5**ATILGANLIĞIN, ÇEKİNGENLIĞIN VE SALDIRGANLIĞIN
SÖZSÜZ MESAJLARI**

a) Atılganlığın Sözsüz Mesajları:

- Ses tonu duruma uygundur. Ne çok kısık, ne de çok yüksektir. Tok bir ses tonu vardır.
- Konuşma akıcı ve açıktır, anahtar cümleleri içerir, yani söylenmek istenen doğrudan söylenir.
- Birisi ile konuşurken gözgöze gelmekten kaçınılmaz.
- Beden, kendinden emin ve diktir.
- Kişiler arası mesafe duruma uygundur.
- Sözlü ve sözsüz mesajlar uyumludur. Sözlü mesajlar, sözsüz mesajları destekler.

d) Çekingenliğin Sözsüz Mesajları:

- Ses tonu çok yumuşak ve kısıktır.
- Konuşma kararsız ve duraklamalarla doludur.
- Gözgöze gelmekten kaçınılır.
- Vücut hareketsizdir. Omuzlar düşük ve kamburdur. El sık sık ağza götürülür ve kapatılır. Eller kıvrılır veya bükülür.
- Konuşulan kişiden geriye kaçılır.
- Sözlü ve sözsüz mesajlar uyumsuzdur. Kızgınlık ifade edilirken gülünür.

e) Saldırganlığın Sözsüz Mesajları:

- Duruma uymayan tiz ve alaycı bir ses tonu vardır.
- Karşıdaki kişi hakimiyet altına alınmaya çalışılır.
- Konuşma esnasında gözler ya karşıdaki kişiyi hakimiyeti altına alır yada yere bakar. Küçümseyerek de gözler kısılarak bakılır.
- Vücut gergindir. Parmak işareti fazladır.
- Konuşulan kişiye gittikçe yaklaşılır.

Bu tanımlamalar Your Perfect Rigt (Alberti ve Emmons, 1976) The Counseling Psychologist (Flowers ve Booraem, 1975) ve Responsible Assertive Behavior (Jakubowski ve Lange, 1978) den uyarlanarak hazırlanmıştır.