



ATILGANLIK EĞİTİMİNİN ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL DUYGUSAL ÖĞRENME BECERİLERİNE ETKİSİ*

Mehmet Akif DEMİRELLİ¹, Yaşar BARUT²

ÖZ

Bu araştırmada ortaokul öğrencilerine uygulanan atılganlık eğitiminin öğrencilerin sosyal, duygusal öğrenme becerilerine etkisi incelenmiştir. Araştırmaya 25(13K-12E) deney 25(13K-12E) kontrol grubu olmak üzere 50 ortaokul öğrencisi katılmıştır. Eğitimin duyurusu okullarda afişlerle yapılmış ve öğrenciler gönüllü olarak eğitime başvurmuşlardır. Araştırmada deneysel desen kullanılmıştır. Öğrenciler 10 oturumluk Atılganlık Eğitime katılmışlardır. Katılımcıların sosyal, duygusal öğrenme becerilerini ölçmek için Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Ölçeği (SDÖBÖ) kullanılmıştır. Uygulama öncesinde deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarını analiz etmek amacıyla bağımsız örneklem için t-testi, uygulama sonrasında deney ve kontrol gruplarının ön test-son test puanları farkını analiz etmek için bağımlı örneklem t-testi kullanılmıştır. Sonuç olarak atılganlık eğitimi öğrencilerin sosyal ve duygusal öğrenmelerine, iletişim becerileri ve stres düzeylerine anlamlı şekilde etki ederken, problem çözme ve kendilik algılarına anlamlı şekilde etki etmemiştir.

Anahtar Kelimeler

Atılganlık, Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri, Ortaokul Öğrencileri

THE EFFECT OF ASSERTIVENESS TRAINING ON SOCIAL EMOTIONAL LEARNING SKILLS OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS

ABSTRACT

In this research, the effect of Assertiveness Training applied to secondary school students on social and emotional learning skills of students was investigated. 25 (13 female - 12 male) experimental group, 25 (13 female - 12 male) control group, totally 50 secondary school students participated in this research. The announcement of the training was made with the posters in the schools and the students applied for the education voluntarily. Experimental design was used in the research. The students participated in Assertiveness Training consisted of 10 sessions. The Social Emotional Learning Skills Scale (SDQAS) was used to measure participants' social and emotional learning skills. In order to analyze the pretest points of the experimental and control groups, t-test was used for independent samples and after the application, to analyze the difference of pretest-posttest scores of the experimental and control groups dependent samples t-test was also used. As a result, while assertiveness training significantly influenced students' social and emotional learning, communication skills and stress levels, it had no significant effect on their problem solving and self-perceptions.

Key Words

Assertiveness, Social Emotional Learning Skills, Secondary School Students

*Bu makale, Mehmet Akif DEMİRELLİ'nin Ondokuz Mayıs Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı'nda Yaşar BARUT danışmanlığında 2019 yılında tamamladığı yüksek lisans tezinden oluşturulmuştur.

¹Psikolojik Danışman, Milli Eğitim Bakanlığı, e-mail: demirellimakiff@gmail.com, ORCID:0000-0003-3217-5764

²Doç. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi Çocuk Gelişimi Bölümü, e-mail: yasarbarut@yahoo.com, ORCID:0000-0002-5027-2536

Alıntılama: Demirelli, M.A., Barut, Y. (2020). Atılganlık eğitiminin ortaokul öğrencilerinin sosyal duygusal öğrenme becerilerine etkisi. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 4(8), 173-180.

Giriş

İnsan, sosyal bir varlıktır ve diğer insanlarla etkileşim halindedir. Dolayısıyla insan diğer bireylerle sağlıklı ve olumlu bir iletişim kurma isteğindedir. Bu istek tek başına yeterli değildir, insanın belli başlı sosyal becerilere sahip olmasını gerektirir. Bir toplum aidiyeti bireylerin toplumsal bazı kurallara da uymalarını gerektirmektedir (Alberti ve Emmons, 1995). İnsan toplum içerisinde belli başlı sosyal becerilerini etkili kullanamadığı zamanlarda, toplumsal uyumunda problemler yaşayabilmektedir. Bireyin sosyal becerileri kazanması ilk olarak ailede başlamaktadır. Bu durumu arkadaşları ile oynadığı oyunlar, okul yaşantıları da etkilemektedir. Birey yaşantıları sonucunda saldırganca, çekingence veya atılganca davranışlarda bulunabilir. Saldırganca ve çekingence davranan bireyler ise belirli eğitim içerikleriyle desteklenerek atılganca davranma becerileri kazanabilmektedirler.

Atılganlık kavramı, ilk kez Wolpe ve Lazarus (1966) tarafından tanımlanmıştır. Wolpe ve Lazarus (1966), insanın hissettiklerinin ve davranış şekillerinin atılganca ifade edilmişlerdir. Atılganca davranmayı, problem çözme becerileri, olumsuz duygularla baş edebilme becerileri, kişiler arası sorunları etkili çözebilme becerileri şeklinde ifade etmişlerdir. Bireyler karşılaştıkları olaylarda problem çözme becerileri, iletişim becerileri, sözlü ve sözsüz iletişimi etkili kullanabilme becerileriyle hareket ettiklerinde, olayları atılganca ele almakta ve içsel süreçlerinde daha az gerilim hissedebilmektedirler. Atılganlık kavramını Alberti ve Emmons (1970) da ele almışlardır. Atılgan birey, haklarını iyi bilen ve savunabilen kişidir (Alberti ve Emmons, 1970). Atılganca davranan bireyler yaşadıkları haksızlık durumlarında, uygun iletişim becerileriyle hak arayışlarını sağlıklı bir şekilde savunabilmektedirler. Saldırgan bireyler ve çekingen bireyler ise hak arayışlarını ya uygun olmayan şekillerde aramaktadırlar ya da haklarını savunamamaktadırlar.

İnsanlar hissettiklerini ve düşündüklerini üç şekilde dışa vurmakta, sergilemektedirler. Bunlar: Saldırgan, çekingen ve atılgan olarak tanımlanabilir (Torucu, 1994). Saldırgan tavır gösteren kişiler, problem çözme becerilerinde, öfke kontrolü noktasında ve hissettiklerini paylaşma noktasında yetersiz iletişim becerilerine sahiptirler. İnsanları anlamakta ve anladıklarını paylaşmakta güçlük çekerler (Voltan, 1980). Saldırgan bireyler, uygun iletişim kalıplarını kullanmakta güçlük çekebilmektedirler. Olaylar karşısında duygu ve düşüncelerini kontrol edemeyerek toplumsal uyum becerilerini etkili kullanamayabilmektedirler. Atılganca davrananlar ise, iletişim becerileri yüksek, özgüveni yeterli, problem çözme becerileri olan haklarını savunabilen ve hayır diyebilen bireyler olarak ele alınabilirler (Alberti ve Emmons, 1976).

Çekingen davranış biçimini benimseyen kişiler; özgüven, hissettiklerini paylaşabilme, göz teması kurabilme, haklarını savunabilme gibi alanlarda yetersizdirler. İnsan ilişkilerinde stresli ve kaygılıdırlar. Çekingen davranış sergileyen bireyler, kendilik algılarında yetersizdirler. İnsanlarla iletişim kurarken yoğun heyecan, kaygı ve stres yaşayabilmektedirler. Seçimlerini kendi özgüvenlerini ortaya koyarak gerçekleştiremez, başkalarının kendileri adına kararlar almalarını ve vermelerini olumlu karşılayabilmektedirler. Öfkelerini, kendi başlarına yaşayabilirlerken bazen de yansıtabildikleri birilerine gösterebilmektedirler (Baltaş, 1990). Çekingen bireyler çoğunlukla olaylar karşısında duygularını bastırırlar veya çeşitli savunma mekanizmalarıyla bu tepkiyi başkalarına yansıtabilmektedirler. Bastırdıkları düşünce ve duygular içsel olarak gerginlik yaşamalarına sebep olabilmektedir.

İnsan yaşadığı toplum içerisinde atılganca, saldırganca veya çekingence davranışlarda bulunabilmektedir. Sosyal becerileri yeterli olan bireyler atılganca davranırken, sosyal becerileri yetersiz olan bireyler ise saldırganca ve çekingence davranışlarda bulunabilmektedirler.

Sağlıklı iletişimin temeli olarak kabul edilen atılganlık; kişinin duygu, ilgi, düşünce ve isteklerinin doğrudan, içtenlikle ve açıkça anlatımını içerir (Jakubowski, 1973). Tanımlardan da anlaşılacağı gibi atılganlık, bir bireyin duygu ve düşüncelerini etkili ve açık, anlaşılır bir şekilde karşı tarafa aktarabilmesini, kişinin özgüven sahibi olmasını, sosyal ilişkilerde iletişim becerisini etkili bir şekilde kullanabilmesi olarak

açıklanabilir. Atılgan birey problem yaşadığında saldırgan veya çekingen birey gibi tepkiler göstermez. Tanımlardan da anlaşılacağı üzere kendisini geliştirmeye açıktır.

Alberti ve Emmons (1998) tarafından atılganlık, kişinin anksiyete yaşamadan kendi başına ayakta durmasını, duygularını daha rahat ifade etmesini, başkalarının haklarını göz ardı etmeden kendi değer ve ilgilerine uygun davranmasını mümkün kılan davranış olarak tanımlanmıştır (akt., Kaya, 2001). Görüldüğü gibi atılgan birey kaygıyla baş edebilmede zorlanmaz.

Bu araştırmada ortaokullarda okuyan öğrencilerin sosyal gelişimlerine katkıda bulunmak ve bu eğitim programının etkililiğinin sınanıp, öğrencilerin sosyal yönden gelişimlerini sağlamak adına örnek bir program oluşturmak amaçlanmıştır. Ayrıca ortaokullarda öğrencilerin sosyal gelişimlerini sağlamak adına tek oturumlardan oluşan grup rehberliği çalışmaları yerine, özellikle ihtiyacı olan öğrencilerin belirlenip sekiz-on haftadan oluşan grupla psikoeğitim yapılmasının daha etkili olabileceğini göstermek amaçlanmıştır. Bu araştırma ortaokullarda eğitim gören öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme becerilerini geliştirmeleri için atılganlık eğitiminin önemini göstermekte faydalı olabilir. Teknoloji çağının öğrenciyi pasif bir konuma koymasıyla beraber ortaokul öğrencilerinin iletişim becerileri, problem çözme becerileri, kendilik algıları ve stres düzeylerinde olumlu gelişim sağlamak ve öğrencilerin aktif olmaları adına çeşitli eğitimler araştırılmaktadır. Bu araştırma yukarıda sayılan konularda atılganlık eğitiminin uygulanıp fayda sağlayabileceğini göstermeyi hedeflemektedir. Çalışma ortaokullarda mevcut sosyal duygusal öğrenme becerilerini kullanamayan öğrencilerin fark edilmesini ve bu potansiyellerini kullanabilme yeteneklerinin olduğunu göstermekte faydalı olabilir. Özellikle ortaokullarda çalışan psikolojik danışmanlara, öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme becerilerini geliştirmelerinde atılganlık eğitiminin katkısını göstermekte faydalı olabilir.

Araştırmada atılganlık eğitiminin ortaokul öğrencilerinin sosyal, duygusal öğrenme becerilerine etkisi var mıdır? temel problem cümlesi çerçevesinde atılganlık eğitiminin ortaokul öğrencilerinin kendilik algılarına, iletişim becerilerine, problem çözme becerilerine ve stres algılarına etkisi var mıdır? sorularına cevap aranmıştır.

Yöntem

Araştırma deneysel bir çalışmadır.

Araştırmanın Etik İzinleri

Araştırmaya başlamadan Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulundan 09.05.2019 tarih ve 2019-157 sayılı kararla izin alınmıştır. Deney ve kontrol grubundaki öğrenciler araştırmaya gönüllü olarak katılmışlardır.

Araştırma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Çankırı ili Merkez ilçesinde bulunan ortaokullarda okuyan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırma Çankırı ili Merkez ilçesinde araştırmaya katılmakta gönüllü öğrenciler üzerinde yapılmıştır. 26'sı kız 24'ü erkek olmak üzere toplam 50 öğrenci araştırmaya katılmışlardır. Öğrencilere Rathus Atılganlık Envanteri uygulanmıştır. Deney ve kontrol grupları oluşturulurken Kişisel Bilgi Formundan elde edilen demografik özellikler (özellikle sınıf seviyeleri ve cinsiyet durumları dikkate alınarak) ve SDÖBÖ'den elde edilen ön test puanları dikkate alınmıştır. Hem deney grubunda hem de kontrol grubunda 13 kız 12 erkek öğrenci bulunmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Ölçeği: Kabakçı ve Owen (2010) tarafından geliştirilen ölçek 40 madde ve dört alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek dördümlü likert tipi bir ölçektir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 160, en düşük puan 40'tır. Puanların yükselmesi sosyal duygusal becerileri yönünden bireyin yeterliliğine, düşüklüğü ise bireyin kendini yetersiz algıladığını göstermektedir (Kabakçı ve Owen, 2010). Cronbach Alfa katsayısı 0.88 bulunmuştur. Test-tekrar-test güvenilirliği ise 0.85 olarak saptanmıştır. Ölçeğin faktör yükleri 0.33-0.60 arasındadır (Durualp, 2014).

İşlem

Deney grubuyla yapılan on oturumluk atılganlık eğitimi programı eğitim içeriği araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Oturumların içeriği aşağıda belirtilmiştir.

1. Oturum: Grubun yapılandırılması, atılganlık nedir, ne değildir?
2. Oturum: Empati kavramı.
3. Oturum: Hayır diyebilme.
4. Oturum: Haklarımızı savunabilmek.
5. Oturum: Zihin okuma.
6. Oturum: Kendini ifade edebilme.
7. Oturum: Benlik ve ideal benlik.
8. Oturum: Çatışma çözme.
9. Oturum: Olumsuz düşünceler ve baş etme.
10. Oturum: Değerlendirme ve sonlandırma.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS programından yararlanılmış olup, uygulama öncesinde deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarını analiz etmek amacıyla bağımsız örneklem için t-testi, uygulama sonrasında deney ve kontrol gruplarının ön test-son test puanları farkını analiz etmek için bağımlı örneklem t-testi kullanılmıştır. Çalışmada anlamlılık düzeyi $p < 0.05$ alınmıştır. Verilerin normal dağılım analizi yapılmış ve normal dağılımın sağlandığı saptanınca parametrik istatistik yöntemleri kullanılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde uygulamalar sonucunda elde edilen veriler üzerinde uygulanan analiz sonuçları tablolar halinde verilmiş ve bulgular araştırmanın alt problemlerindeki sıraya uygun olarak açıklanmıştır.

Tablo 1. Deney ve kontrol grubu kendilik algısı ön test puanları bağımsız t-testi

Grup	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Deney	25	29.9	7.14	48	0.513	0.610
Kontrol	25	29.0	4.72			

$p > 0.05$

Tablo 1’de görüldüğü üzere kendilik algısı puanlarında deney ve kontrol grubu arasında ön testte anlamlı bir fark yoktur.

Tablo 2. Deney grubu kendilik algısı ön test son test puanları bağımlı t-testi

Ölçüm	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Ön test	25	29.88	7.14	24	3.88	0.001*
Son test	25	37.04	8.81			

* $p < 0.05$

Tablo 2’ye bakıldığında deney grubu kendilik algısı ön test ve son test puanları arasındaki fark anlamlıdır ($p < 0.05$).

Tablo 3. Kontrol grubu kendilik algısı ön test son test puanları bağımlı t-testi

Ölçüm	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Ön test	25	29.00	4.72	24	2.66	0.013*
Son test	25	27.84	3.38			

* $p < 0.05$

Tablo 3’e bakıldığında kontrol grubu kendilik algısı ön test ve son test puanları arasındaki fark anlamlıdır ($p < 0.05$).

Tablo 4. Deney ve kontrol grubu ön test iletişim puanları bağımsız t-testi

Grup	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Deney	25	21.36	5.00	48	1.60	0.910
Kontrol	25	23.44	4.11			

p>0.05

Tablo 4'te görüldüğü üzere iletişim puanlarında deney ve kontrol grubu arasında ki fark anlamlı değildir (p>0.05).

Tablo 5. Deney grubu ön test son test iletişim puanları bağımlı t-testi

Ölçüm	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Ön test	25	21.36	5.00	24	8.85	0.000*
Son test	25	29.32	3.06			

*p<0.05

Tablo 5'e bakıldığında deney grubu kendilik algısı ön test ve son test puanları arasındaki fark anlamlıdır (p<0.05).

Tablo 6. Kontrol grubu ön test son test iletişim puanları bağımlı t-testi

Ölçüm	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Ön test	25	23.44	4.11	24	1.55	0.134
Son test	25	23.00	4.00			

p>0.05

Tablo 6'ya bakıldığında kontrol grubu iletişim ön test ve son test puanları arasındaki fark anlamlı değildir (p>0.05).

Tablo 7. Deney ve kontrol grubu ön test problem çözme puanları bağımsız t-testi

Grup	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Deney	25	31.56	2.94	48	0.33	0.740
Kontrol	25	32.04	4.07			

p>0.05

Tablo 7'de görüldüğü üzere problem çözme puanlarında deney ve kontrol grubu arasında ön testteki fark anlamlı değildir (p>0.05).

Tablo 8. Deney grubu ön test son test problem çözme puanları bağımlı t-testi

Ölçüm	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Ön test	25	31.56	5.94	24	6.76	0.000*
Son test	25	37.48	3.57			

*p<0.05

Tablo 8'e bakıldığında deney grubu problem çözme ön test ve son test puanları arasındaki fark anlamlıdır (p<0.05).

Tablo 9. Kontrol grubu ön test son test problem çözme puanları bağımlı t-testi

Ölçüm	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Ön test	25	32.04	4.07	24	4.23	0.000*
Son test	25	29.92	2.75			

*p<0.05

Tablo 9'a bakıldığında kontrol grubu iletişim ön test ve son test puanları arasındaki fark anlamlıdır (p<0.05).

Tablo 10. Deney ve kontrol grubu ön test stres puanları bağımsız t-testi

Grup	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	P
Deney	25	23.52	5.47	48	1.068	0.291
Kontrol	25	25.00	4.24			

p>0.05

Tablo 10'da görüldüğü üzere stres puanlarında deney ve kontrol grubu arasında ön testteki fark anlamlı değildir (p>0.05).

Tablo 11. Deney grubu ön test son test stres puanları bağımlı t-testi

Ölçüm	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Ön test	25	23.52	5.47	24	8.23	0.000*
Son test	25	30.92	3.60			

*p<0.05

Tablo 11'e bakıldığında deney grubu stres ön test ve son test puanları arasındaki fark anlamlıdır (p<0.05).

Tablo 12. Kontrol grubu ön test son test stres puanları bağımlı t-testi

Ölçüm	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	P
Ön test	25	25.00	4.24	24	1.93	0.065
Son test	25	24.36	3.40			

p>0.05

Tablo 12'ye bakıldığında kontrol grubu stres ön test ve son test puanları arasındaki fark anlamlı değildir (p>0.05).

Tartışma

Araştırmada ortaokul öğrencilerinin Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Ölçeği kendilik algıları puanlarında deney grubu ön test ve son testleri arasında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Ancak kontrol grubunun da ön-test ve son-test skorları arasında anlamlı bir fark çıkmıştır. Bu sonuçla atılganlık eğitiminden bağımsız olarak da öğrencilerin kendilik algılarının gelişebileceği sonucu çıkmıştır. Waksman (1984), araştırmasında ergenlerin sosyal becerilerini geliştirmek için uygulanan atılganlık eğitimleriyle, bireylerin iç denetim ve öz saygı kazanmada gelişim gösterdiklerine dair sonuçlara ulaşmıştır. Gerçekleştirilen bu çalışmada da deney ve kontrol gruplarının kendilik algıları puanlarında anlamlı farklar ortaya çıkmıştır. Araştırmada ortaokul öğrencilerinin Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Ölçeği iletişim becerileri puanlarında deney grubu ön test ve son testleri arasında anlamlı bir fark vardır. Kontrol grubunun ön test ve son testleri arasında anlamlı bir fark yoktur. Bu sonuçla atılganlık eğitiminin öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Berne (1963), "uymuş çocuk" tanımı üzerinden bireyi şu şekilde açıklamıştır; içine kapanık, duygu ve düşüncelerini yansıtamayan ve toplumsal uyumu düşük bireyler "uymuş çocuk" özelliklerini taşırlar. Bu bilgiye göre bireylerin sosyal duygusal öğrenme becerileri kazanmaları "uymuş çocuk" yanlarını yenmelerine fayda sağlayabilir. Araştırma sonucunda elde ettiğimiz bilgiler ışığında atılganlık eğitiminin ortaokul öğrencilerinin iletişim becerilerine olumlu yönde etki ettiği görülmüştür. Berne'nin (1963), uymuş çocuk tanımındaki öğrencilere atılganlık eğitimi verilerek gelişim göstermeleri sağlanabilir. Wise, Bundy, Bundy ve Wise (1991) genç ergenler üzerinde sosyal beceri üzerine bir çalışma yürütmüşlerdir. Yirmi iki kişilik 6. sınıf öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmada son testte deney grubunda kontrol grubuna göre daha anlamlı fark çıkmıştır. Gerçekleştirilen bu çalışmada da atılganlık eğitiminin iletişim becerileri kazandırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Torucu (1994) grupla girişimcilik eğitiminin bireylerin girişimcilik düzeylerine etkisini incelediği araştırmasında 80 kişilik bir grup üzerinde çalışmış ve girişimcilik eğitimi gören grubun bu davranışları gösterme düzeyinin, eğitim görmeyen gruba göre anlamlı düzeyde arttığını belirlemiştir. Kim (2003), atılganlık eğitimi uygulanan bireylerin iletişim becerilerinin geliştiği, benlik saygısı düzeylerinin ve kendini ifade edebilme becerilerinin yükseldiği sonuçlarına ulaşmıştır. Gerçekleştirilen bu çalışmada da atılganlık eğitiminin iletişim becerileri kazandırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada ortaokul öğrencilerinin Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Ölçeği problem çözme puanlarında deney grubu ön test ve son testleri arasında anlamlı bir fark vardır. Ancak kontrol grubunun da ön test ve son test arasında anlamlı bir fark çıkmıştır. Bu sonuçla atılganlık eğitiminden bağımsız olarak da öğrencilerin problem çözme becerilerinin gelişebileceği sonucu çıkmıştır. Erskine (1988); saldırgan, isyankâr, dürtüsel kişilik özelliklerine sahip bireylerin kendilerini kontrol edebilme becerilerinin düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu bilgi ışığında saldırgan özelliklere sahip bireylere verilecek atılganlık eğitiminin saldırganlıklarını olumlu yönde yenmeleri sağlanabilir. Budak (1999) yapmış olduğu çalışmada sosyal

destek arttıkça bireyin problem çözme becerilerini etkin kullanımının da arttığını belirtmiştir. Gerçekleştirilen bu çalışmada da deney ve kontrol gruplarının kendilik algıları puanlarında anlamlı farklar ortaya çıkmıştır. Araştırmada ortaokul öğrencilerinin Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Ölçeği stres düzeyi puanlarında deney grubu ön test ve son testleri arasında anlamlı bir fark vardır. Kontrol grubunun ön test ve son test arasında anlamlı bir fark yoktur. Bu sonuçla atılganlık eğitiminin öğrencilerin stres düzeylerini olumlu düzeyde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Mays (1996), 5. sınıf öğrencileri üzerinde atılganlık eğitiminin etkili olup olmadığını araştırmıştır. Atılganlık eğitiminden faydalanan öğrencilerin iç odaklarının güçlendiğini ve anksiyete duygudurumunu daha kontrollü ele aldıkları sonucuna ulaşmıştır. Gerçekleştirilen bu çalışmada da iç odakları yüksek olan bireylerin kendilik algılarının da yüksek olabileceği, ayrıca kaygılarını kontrol edebilen bireylerin de stresle başa çıkabilme durumlarının yüksek olduğu söylenebilir. Bu bilgiler bizi, kendilik algıları ve stresle başa çıkma becerilerini atılganlık eğitiminin olumlu yönde geliştirdiği sonucuna ulaştırabilir. Tataker (2003), atılganlık eğitimi ile ruhsal sorun yaşama durumunu 224 öğrenci üzerinden araştırmıştır. Yaptığı araştırmanın sonucunda atılganlık düzeyi yükseldikçe ruhsal sorun yaşama oranının düştüğünü tespit etmiştir. Gerçekleştirilen bu çalışmada da atılganlık düzeyi yükseldikçe stres düzeyinin azaldığı görülmüştür. Tan (2006), 717 ergen üzerinde atılganlık eğitimi ve stres düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Yaptığı araştırmada atılganlık eğitimi ile stres düzeyi arasında pozitif yönde bir kolerasyon olduğunu bulmuştur. Gerçekleştirilen bu çalışmada da atılganlık eğitimi alan öğrencilerin stres düzeyinin azaldığı görülmüştür.

Öneriler

Bu araştırmayla öğrencilerin kişilik gelişimleri için okullarda ne gibi çalışmalar yapılabilirliğine cevap aranmıştır. Özellikle problem çözme, iletişim, kendilik algısı ve stres düzeylerinde öğrencilerin olumlu gelişmeler yaşayabilmeleri için atılganlık eğitiminin önemine vurgu yapılmıştır. Araştırma sonucunda atılganlık eğitiminin öğrencilerin “stres düzeylerinde” ve “iletişim becerilerinde” istendik yönde etkiler yaptığı görülmüştür. Bu noktada psikolojik danışmanlar eğitimi uygulayıp iletişim becerileri zayıf, stres düzeyleri yüksek öğrenciler üzerinde olumlu sonuçlar elde edebilirler. Araştırma sonucu, araştırmanın yapıldığı çalışma grubu üzerinden yorumlanacağından farklı popülasyonlar üzerinde çalışmalar yapılarak olumlu sonuçlar elde edilebilir. Okul rehberlik servisleri grupla psikoeğitim veya grup rehberliği çalışmaları yaparak öğrencileri geliştirebilir. Bu çalışmayla öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme becerilerinde grup çalışmalarının faydalı olabileceği gösterilmiştir. Bu nedenle psikolojik danışmanlar okullarında grup rehberliği çalışmalarına önem verebilirler. Araştırma ortaokul öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Ancak aynı eğitim ilkökul 4. sınıf ve lise seviyelerinde de uygulanabilir. Çalışma okullarda mevcut sosyal duygusal öğrenme becerilerini kullanamayan öğrencilerin fark edilmesini ve bu potansiyellerini kullanabilme yeteneklerinin olduğunu göstermekte faydalı olabilir.

Kaynakça

- Alberti, R.E., Emmons M.L. (1970). *Your perfect right: A guide to assertive behavior*. California: Impact Publishers.
- Alberti, R.E., Emmons M.L. (1976). *Stand up, speak out, talk back*. San Luis Opispo: Impact Publishers.
- Alberti, R.E., Emmons M.L. (1995). *Atılganlık hakkınızı kullanın* (Serap Katlan, Çev.). Ankara: HYB Yayıncılık.
- Alberti, R.E., Emmons, M.L. (1998). *Your perfect right: Complete guide to assertive living*. California: Impact Publishers.
- Baltaş, A., Baltaş, Z. (1990). *Stresle başa çıkma yolları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Berne, E. (1963). *The structure and dynamics of groups and organizations*. New York: Ballantine Books.
- Budak, B. (1999). *Lise öğrencilerinin algılanan sosyal destek düzeyi ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Duruoalp, E. (2014). Ergenlerin sosyal duygusal öğrenme becerilerinin cinsiyet ve sınıfa göre incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 26, 13-25.
- Erskine, R.G. (1988). Ego structure, intrapsychic function and defense mechanisms: A commentary on Eric Berne's original theoretical concepts. *Transactional Analysis Journal*, 18(1), 15-19.
- Jakubowski, S. (1973). Facilitating the growth of women through assertiveness training. *The Counseling Psychologist*, 4(1), 75-86.
- Kabakçı, Ö.F., Owen, F.K. (2010). Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Ölçeği geliştirme çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 35(157), 153-166.
- Kaya, Z. (2001). *Meslek lisesi öğrencilerinin atılganlık ve sürekli kaygı düzeylerinin karşılaştırılması üzerine bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Ker-Dinçer M. (2005). *Kişilerarası iletişimde sorun çözücü bir iletişim becerisi olarak atılganlık*. Gürüz D. ve Temel A. (Ed.). İzmir: Nobel Basımevi.
- Kim, Y. (2003). The effects of assertiveness training on enhancing the social skills of adolescents with visual impairments. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 97(5), 285-297.
- Mays, W.W. (1996). The efficacy of a brief classroom format assertiveness training program on assertive behavior, assertiveness knowledge, anxiety and locus of control in fifth-grade students. *Humanities and Social Sciences*, 57(5-A), 19-71.
- Tan, S. (2006). *Ergenlerde stresle başa çıkma tarzlarının atılganlık düzeyi ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tataker, T. (2003). *Ergenlerin atılganlık düzeyi ile ruhsal sorunları arasındaki ilişkinin araştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Torucu, B. (1994). *Eğitim sürecinde grupla danışmanlık uygulamalarının gençlerin girişimcilik gelişimine etkisi: Yenişehir sağlık meslek lisesinde deneysel bir uygulama*. Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Voltan, N. (1980). *Grupla atılganlık eğitiminin bireyin atılganlık düzeyine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Waksman, S.A. (1984). Assertion training with adolescent. *Adolescence*, 19(73), 123-130.
- Wise, K.L., Bundy, K.A, Bundy, E.A., Wise, L.A. (1991). Social skills training for young adolescents, *Adolescence*, 26(101), 232-239.
- Wolpe, J., Lazarus, A.A. (1966). *Behavior therapy techniques*. Elmsford, NY: Pergamon Press.