

KKTC
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

SOSYAL BECERİ EĞİTİMİNİN ASKERLİK ÇAĞINDAKİ
GENÇLERİN SOSYAL BECERİ SEVİYELERİNE ETKİSİ

DOKTORA TEZİ

Ömer GÖKEL

Lefkoşa
Ocak, 2018

KKTC
YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

SOSYAL BECERİ EĞİTİMİNİN ASKERLİK ÇAĞINDAKİ
GENÇLERİN SOSYAL BECERİ SEVİYELERİNE ETKİSİ

DOKTORA TEZİ

Ömer GÖKEL

Danışman: Prof. Dr. Gökmen DAĞLI

Yrd.Doç.Dr. Ayhan Çakıcı EŞ

Lefkoşa
Ocak, 2018

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Ömer GÖKEL'in Sosyal Beceri Eğitiminin Askerlik Çağındaki Gençlerin Sosyal Beceri Seviyelerine Etkisi başlıklı çalışması, 15 Ocak 2018 tarihinde jürimiz tarafından Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı'nda DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Adı ve Soyadı

İmza

Başkan : Prof.Dr. Münevver YALÇINKAYA

Üye : Prof.Dr. Nergüz BULUT SERİN

Üye : Doç.Dr. Behçet ÖZNACAR

Üye : Doç.Dr. Yağmur ÇERKEZ

Üye (Danışman) : Prof.Dr. Gökmen DAĞLI

Üye (Danışman) : Yrd.Doç.Dr. Ayhan ÇAKICI EŞ

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Fahriye ALTINAY AKSAL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Bu tezde sunduğum bulguları, bilgileri ve belgeleri doğruluk, dürüslük, objektiflik, dikkatlilik, açıklık, fikri mülkiyet hakları gözetilerek, ayrımcılık yapmadan, insan denekleri korunarak, akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kuralların gereği olarak eksiksiz şekilde uygun atıf yaptığımı ve kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

15/01/2018

Ömer GÖKEL

ÖNSÖZ

Askerlik hizmeti, dünyanın birçok ülkesinde zorunlu veya profesyonel olmak üzere çeşitli şekillerde uygulanmaktadır. Askerlik sadece savaş durumunda ortaya çıkan bir görev değil barış şartlarında da aktif olarak devam eden bir süreçtir. Askerlik veya askerlik hizmeti bir taraftan topluma hizmetler sunarken, bir taraftan da kendisini oluşturan insan faktörüyle sürekli olarak etkileşimde bulunmaktadır.

Türk toplumunda askerlik, geçmişte olduğu gibi günümüzde de hiçbir şekilde önemini yitirmemiştir. Özellikle Türk toplumu için askerlik hizmetinin ayrı bir yeri bulunmaktadır. Bunlardan en önemlisi ise bireyin olgunlaşması, sorumluluk sahibi olması ve toplum içinde kabullenilmesinde her zaman bir koşul olarak görülmesidir.

Asker ocağı, bireyin yetiştiği çevreden, ailesinden, eş ve dostlarından ayrılarak ve hiçbir çıkar beklemezsizin sadece vatan hizmeti gibi kutsal bir görevi yapmak için geldiği bir kurumdur. Bu kurum, kişinin kendisiyle baş başa kalmasından, kendini tanıma fırsatı bulmasından ve bulunduğu ortamın kurallarından dolayı o kişiye belli bir sorumluluk sahibi olmayı öğretmektedir.

Ancak, hayatı boyunca ailesi ve sosyal çevresinden ilk defa ayrılan gençler çevre değişikliği nedeniyle askerlik ortamına girdiği ilk günden itibaren çeşitli problemler yaşamaktadırlar. Bunun en büyük nedeni ise sivildeki yaşantı ile askerlikteki yaşantının birbirinden son derece farklı olmasıdır. Yaşanan çevreden, aile, eş ve dostlardan belirli bir süre ayrılmayı ve yeni bazı kuralları öğrenmeyi gerektiren bu dönem, birçok kişi için zorlayıcı bir dönem olmaktadır. Bu nedenle askerlik bazen ruhsal sorunların ortaya çıkışını tetikleyen bir yaşantı olabilmektedir.

Ruhsal sorunların tetiklenmesi veya önceden yaşanan çeşitli sorunlarla birlikte askerlik hizmetine katılan gençlerin etkisiyle kışlalardaki sorunlu personel sayısı her geçen yıl biraz daha artmaktadır. Bu tür personelin artmasıyla birlikte, birliklerin huzuru ve disiplini olumsuz yönde etkilenmekte, birlik komutanları

psikolojik problemli personelle ilgilenmekten asıl görevleri olan muharebeye hazırlığa gerekli zamanı ayıramamaktadırlar.

Bu sebeple, sorunlu personelin sıkıntılarının detaylı olarak belirlenmesi, çözüm yolları üretilmesi veya problemlerinin en aza indirgenmesinin sadece askerlik için değil KKTC'nin geleceği açısından da göz ardı edilmemesi gereken konuların başında geldiği değerlendirilmektedir. Bu çalışma da her geçen yıl artmakta olan ve gelecek nesiller için büyük sıkıntılar doğurabilecek bir sorunun çözülmesi ve gerekli önlemlerin alınması amacıyla hazırlanmıştır.

Tezin hazırlanma aşamasında bilgi birikimini ve tecrübesini sunmakta tereddüt göstermeyen, kıymetli zamanını ayırmaktan kaçınmayan, gösterdiği kaynaklarla ve yaptığı eleştirilerle çalışmalarımı ve fikirlerimi zenginleştiren tez danışmanım sayın Prof.Dr. Gökmen DAĞLI'ya, tüm fedakârlıkları ve sevgileriyle her zaman yanımda olan eşim Hatice, oğlum Özgür ve kızım Betül'e saygılarımı ve teşekkürlerimi sunmayı bir borç bilirim.

Ömer GÖKEL

ÖZET

SOSYAL BECERİ EĞİTİMİNİN ASKERLİK ÇAĞINDAKİ GENÇLERİN SOSYAL BECERİ SEVİYELERİNE ETKİSİ

Ömer GÖKEL

Doktora Tezi

Yakın Doğu Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Gökmen DAĞLI

Yrd. Doç.Dr. Ayhan Çakıcı EŞ

Ocak 2018, 235 sayfa

Bu araştırma 2015 yılında, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetinde (KKTC) askerlik çağında olan gençlere uygulanan sosyal beceri eğitim programının sosyal beceri düzeylerine etkisinin incelenmesi ve KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmeti hakkındaki düşüncelerinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini, askerlik çağına giren ve Sosyal Beceri Envanteri ile belirlenen 68 kişi oluşturmuştur. Katılımcıların eğitim seviyeleri ilkokuldan yüksekokul mezuniyetine kadar değişmektedir.

Araştırmada, nicel ve nitel araştırma tekniklerinin birlikte uygulandığı karma yöntem kullanılmıştır. Nicel verilerin toplanması ve analizi iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamada katılımcıların sosyal beceri seviyelerinin belirlenmesi amacıyla Sosyal Beceri Envanteri (SBE) kullanılmıştır. İkinci aşamada ise sosyal beceri eğitim programının deney grubu katılımcıların sosyal beceri düzeylerine etkisinin belirlenmesi amacıyla deney ve kontrol gruplu, ön test ve son test modeline dayalı deneysel yöntem uygulanmıştır. Nitel veriler için de katılımcıların KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmeti hakkındaki düşüncelerini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır.

Araştırmada uygulanan sosyal beceri eğitim programının amacı ve süreciyle ilgili programı uygulamadan önce katılımcılara araştırmacı tarafından bilgi

verilmiştir. SBE puanlarının ilk ölçümünden sonra, sosyal beceri eğitim programı deney grubuna ikişer/üçer saatlik seanslar ile haftada bir kez olmak üzere sekiz hafta boyunca uygulanmış, kontrol grubuna ise herhangi bir program uygulanmamıştır. Sosyal beceri eğitim programından sonra tüm katılımcılar temel askerlik eğitimi için eğitim birliğine katılmış ve buradaki eğitimlerinin sonunda da son test uygulanmıştır.

Nicel verilerin analizinde, Sosyal Beceri Envanteriyle ilgili bulgular SPSS 24.0 programında değerlendirilmiştir. Deney ve kontrol grubu katılımcıların tanıtıcı özelliklerinin saptanmasında ise frekans analizi kullanılmıştır. Sosyal Beceri Envanteri genelinden ve ölçekte yer alan alt boyutlardan alınan puanlara ilişkin ortalama, standart sapma, medyan, en küçük ve en büyük değer gibi tanımlayıcı istatistikler de verilmiştir.

Katılımcıların Sosyal Beceri Envanterinden elde ettiği puanların normal dağılım göstermemesi nedeniyle non-parametrik testler kullanılmıştır. Bu kapsamda sosyal beceri ölçeği genelinden ve alt boyutlarından elde edilen puanların karşılaştırılmasında bağımsız değişken iki kategoriden oluşuyorsa Mann-Whitney U testi, ikiden fazla kategoriden oluşuyor ise Kruskal-Wallis testi kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının eğitim öncesi ve eğitim sonrası değerlerinin karşılaştırılmasında ise Wilcoxon testi kullanılmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme verileri ise içerik analizi uygulanarak çözümlenmiştir. Buna göre katılımcıların görüşlerindeki birbirine benzer nitelikteki kelime, cümle ya da paragraftaki ifadeler belli temalar etrafında birleştirilmiş, kodlanmış ve okuyucu kitlesinin anlayabileceği bir şekilde düzenlenerek yorumlanmıştır. Daha sonra bu veriler kendi içinde anlam ifade eden bölümlere ayrılarak kodlanmış ve özetleme yapılarak sorun alanları belli başlıklar altında boyutlanmıştır. Nitel verilerin analizi ve modelleştirilmesinde “QSR Nvivo 8”den istifade edilmiş, dağılımlar ise yüzde (%) ve frekans (f) olarak verilmiştir.

Deney grubuna uygulanan sosyal beceri eğitim programından önceki ön-test puanları ile uygulamadan sonraki son-test puanlarının karşılaştırılması neticesinde

107 puanlık bir artış oluşmuş ve ortalamalar arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca göre araştırmada uygulanan sosyal beceri eğitim programının başarılı olduğu ve katılımcıların sosyal beceri seviyesini düşük seviyeden orta seviyeye yükseltmesinde olumlu etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Zorunlu hizmet, sosyal beceri, sosyal beceri yetersizliği, sosyal öğrenme modeli, akılcı duygusal davranışçı terapi

ABSTRACT

EFFECT OF SOCIAL SKILL TRAINING ON SOCIAL SKILLS OF YOUNG PEOPLE IN THE AGE OF MILITARY SERVICE

Ömer GÖKEL

PhD Thesis

Near East University

Institute of Educational Sciences

Department of Psychological Counseling and Guidance

Thesis Advisor: Prof. Dr. Gökmen DAĞLI

Asst.Prof. Ayhan Çakıcı EŞ

January 2018, 235 pages

This research was done in order to investigate the effect of the social skill training program on the social skill levels of young people in the age of military service in Turkish Republic of Northern Cyprus (TRNC) and determine in particular their thoughts about military service in general. The sample of the investigation consists of 68 young people who were determined by Social Skill Inventory (SSI) in 2015. Participants' educational levels range from primary school to junior college graduation.

In this research, a mixed method was used in which quantitative and qualitative research techniques were applied together. The collection and analysis of quantitative data were realized in two stages. In the first stage, Social Skill Inventory (SSI) was used in order to determine the social skill levels of participants. In the second stage, effects of the social skill training program on the social skill levels of participants were analyzed by the experimental method, which was based on pre-test and post-test model. As for qualitative data, a semi-structured interview method was used in order to determine the views of participants on military service.

The purpose and the process of the social skills training program were informed to the participants by the researcher before the application of the program.

After the first measurement of the SSI scores, the social skill training program was applied to the test group for 2/3 hours 1 times a week for 8 weeks and nothing applied to the control group. After the social skill training period, the participants joined in the military training centre for four weeks. And at the end of this period post-test was applied to the test and control group.

In the analysis of quantitative data, the findings concerning Social Skills Inventory were evaluated in SPSS 24.0 program. As for determining the characteristic features of the participants from experimental group and control group, frequency analysis was used. Descriptive statistics in which average, standard deviation, median, minimum and maximum value are also given for the scores from the Social Skill Inventory in general and its subscales.

Due to the fact that there was not a normal distribution among the scores of participants from Social Skills Inventory, non-parametric tests were used. Within this context, if the independent variable consists of two categories as a result of the comparison among the scores from the general and sub-scales of the social skill scale, Mann-Whitney U test was used; if it consists of more than two, then Kruskal-Wallis test was used. In order to compare the values of experimental and control group before and after training, Wilcoxon test was used.

Data about the semi-structured interview were analyzed by executing content-analysis. According to this, similar words, sentences or phrases in the paragraph were joined under certain themes, encoded and interpreted so that the mass of readers could understand. Afterwards, these expressions were separated and encoded in sections within the context of their meanings and problem areas were determined under certain headings through the summary. In the analysis and modeling of qualitative data “QSR Nvivo 8” was used, distributions were given as percentages (%) and frequencies (f).

As a result of the comparison between the pre-test scores of experimental group before executing social skills training program and their final-test scores, 107

point increase was detected and there was a significant difference between averages. According to this result, it was decided that social skills training program which is adopted in this research was successful and it had a positive effect on participants as it raised their performance from low scores to average scores.

Keywords: Military service, social skills, social skill incompetence, social learning model, rational emotional behavior therapy

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....	ii
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	iii
ÖNSÖZ.....	iv
ÖZET.....	vi
ABSTRACT.....	ix
İÇİNDEKİLER.....	xii
TABLolar.....	xv

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1 Problem.....	4
1.2 Amaç.....	7
1.3 Önem.....	8
1.4 Sınırlılıklar.....	13
1.5 Tanımlar.....	13
1.6 Kısaltmalar.....	14

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1 Asker, Askerlik Hizmeti ve Türk Toplumundaki Önemi.....	15
2.2 Acemi Er Psikolojisi.....	20
2.3 Gençlik ve Gençlik Çağı Sorunları.....	23
2.4. Askerlik Çağındaki Gençlerin Kişilik Özellikleri.....	27
2.5 Sosyal Yeterlilik.....	28
2.5.1 Sosyal Yeterlilik ve Sosyal Beceri İlişkisi.....	32
2.6 Sosyal Beceriler.....	33
2.6.1 Sosyal Beceri Yetersizliği.....	38
2.6.2 Sosyal Becerilerin Sınıflandırılması.....	45
2.6.3 Sosyal Becerilerin Ölçülmesi.....	48
2.6.4 Sosyal Beceri Eğitimi.....	50
2.6.5 Sosyal Beceri Eğitimi Aşamaları.....	52
2.7 Sosyal Öğrenme Kuramı.....	53

2.8 Akılcı-Duygusal Davranışçı Terapi (ADDT).....	55
2.9 Sosyal Becerilerle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	57
2.10 Sosyal Becerilerle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	57

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1 Araştırma Deseni ve Modeli.....	63
3.2 Araştırma Süreci.....	63
3.3 Evren ve Örneklem.....	64
3.4 Veri Toplama Araçları.....	65
3.4.1 Sosyal Beceri Envanteri (SBE).....	65
3.4.1.1 SBE'nin Alt Ölçeklerinin Tanımlanması.....	67
3.4.2 Sosyal Beceri Eğitim Programı.....	69
3.4.3 Yarı Yapılandırılmış Görüşme.....	72
3.5 Verilerin Toplanması ve Analizi.....	74
3.5.1 Nicel Verilerin Toplanması ve Analizi.....	74
3.5.2 Nitel Verilerin Toplanması ve Analizi.....	75
3.6 Araştırmada Etik.....	76

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

4.1 Sosyal Beceri Envanteri ve Sosyal Beceri Eğitim Programıyla İlgili Bulgular.....	77
4.1.1 Deney ve Kontrol Grubu Katılımcıların Tanıtıcı Özellikleri.....	77
4.1.2 Deney Grubundaki Katılımcıların Eğitim Öncesi Sosyal Beceri Puanları ve Tanıtıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması.....	78
4.1.3 Kontrol Grubundaki Katılımcıların Ön Test Sosyal Beceri Puanlarına ve Tanıtıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması.....	84
4.1.4 Deney Grubu Katılımcıların Sosyal Beceri Eğitimi Sonrası Sosyal Beceri Puanlarına ve Tanıtıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması.....	90
4.1.5 Kontrol Grubu Katılımcıların Son Test Sosyal Beceri Puanlarına ve Tanıtıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması.....	97
4.1.6 Deney ve Kontrol Grubu Katılımcıların Eğitim Öncesi ve Sonrası Sosyal Beceri Puanlarının Karşılaştırılması.....	103
4.2 Yarı Yapılandırılmış Görüşmeden Elde Edilen Bulgular.....	107

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Tartışma.....	119
---------------	-----

BÖLÜM VI

SONUÇLAR ve ÖNERİLER

6.1 Sonuçlar.....	133
6.2 Öneriler.....	140
6.2.1 Araştırma Sonuçları Doğrultusunda Geliştirilen Öneriler.....	140
6.2.2 İlerideki Çalışmalara Yönelik Öneriler.....	144
KAYNAKÇA.....	148
EKLER.....	160
Ek 1 Sosyal Beceri Envanteri.....	160
Ek 2 Sosyal Beceri Eğitim Programı.....	165
Ek 3 Sosyal Beceri Envanteri Kullanım İzni.....	228
Ek 4 Gönüllü Katılım Formu.....	229
Ek 5 Özgeçmiş.....	231
Ek 6 Turnitin Raporu.....	235

TABLOLAR

Tablo 1.	Katılımcıların Eğitim Gördükleri Okul Türüne Göre Dağılımı.....	65
Tablo 2.	Deney ve Kontrol Grubu Katılımcıların Tanıtıcı Özellikleri.....	77
Tablo 3.	Deney Grubu Katılımcıların Sosyal Beceri Eğitimi Öncesi SBE Puanlarına Ait Tanımlayıcı İstatistikler.....	79
Tablo 4.	Deney Grubu Katılımcıların Yaş Gruplarına Göre Eğitim Öncesi SBE Puanlarının Karşılaştırılması.....	80
Tablo 5.	Deney Grubu Katılımcıların Medeni Durumlarına Göre Eğitim Öncesi SBE Puanlarının Karşılaştırılması.....	81
Tablo 6.	Deney Grubu Katılımcıların Eğitim Durumlarına Göre Eğitim Öncesi SBE Puanlarının Karşılaştırılması.....	82
Tablo 7.	Deney Grubu Katılımcıların Aile Gelir Durumlarına Göre Eğitim Öncesi SBE Puanlarının Karşılaştırılması.....	83
Tablo 8.	Deney Grubu Katılımcıların Ebeveynlerinin Herhangi Birinin Hayatta Olup Olmama Durumuna Göre Eğitim Öncesi SBE Puanlarının Karşılaştırılması.....	84
Tablo 9.	Kontrol Grubu Katılımcıların Ön Test SBE Puanlarına Ait Tanımlayıcı İstatistikler.....	85
Tablo 10.	Kontrol Grubu Katılımcıların Yaş Gruplarına Göre SBE Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması.....	86
Tablo 11.	Kontrol Grubu Katılımcıların Medeni Durumlarına Göre SBE Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması.....	87
Tablo 12.	Kontrol Grubu Katılımcıların Eğitim Durumlarına Göre SBE Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması.....	88
Tablo 13.	Kontrol Grubu Katılımcıların Aile Gelir Durumlarına Göre SBE Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması.....	89
Tablo 14.	Kontrol Grubu Katılımcıların Ebeveynlerinin Herhangi Birinin Hayatta Olup Olmama Durumuna Göre SBE Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması.....	90
Tablo 15.	Deney Grubu Katılımcıların Eğitim Sonrası SBE Puanlarına Ait Tanımlayıcı İstatistikler.....	91
Tablo 16.	Deney Grubu Katılımcıların Yaş Gruplarına Göre Eğitim Sonrası SBE Puanlarının Karşılaştırılması.....	92
Tablo 17.	Deney Grubu Katılımcıların Medeni Durumlarına Göre Eğitim Sonrası SBE Puanlarının Karşılaştırılması.....	93
Tablo 18.	Deney Grubu Katılımcıların Eğitim Durumlarına Göre Eğitim Sonrası SBE Puanlarının Karşılaştırılması.....	94
Tablo 19.	Deney Grubu Katılımcıların Aile Gelir Durumlarına Göre Eğitim Sonrası SBE Puanlarının Karşılaştırılması.....	95

Tablo 20.	Deney Grubu Katılımcıların Ebeveynlerinin Herhangi Birisinin Hayatta Olup Olmama Durumuna Göre Eğitim Sonrası SBE Puanlarının Karşılaştırılması.....	96
Tablo 21.	Kontrol Grubu Katılımcıların SBE Son Test Puanlarına Ait Tanımlayıcı İstatistikler.....	97
Tablo 22.	Kontrol Grubu Katılımcıların Yaş Gruplarına Göre SBE Son Test Puanlarının Karşılaştırılması.....	98
Tablo 23.	Kontrol Grubu Katılımcıların Medeni Durumlarına Göre SBE Son Test Puanlarının Karşılaştırılması.....	99
Tablo 24.	Kontrol Grubu Katılımcıların Eğitim Durumlarına Göre SBE Son Test Puanlarının Karşılaştırılması.....	100
Tablo 25.	Kontrol Grubu Katılımcıların Aile Gelir Durumlarına Göre SBE Son Test Puanlarının Karşılaştırılması.....	101
Tablo 26.	Kontrol Grubu Katılımcıların Ebeveynlerinin Herhangi Birisinin Hayatta Olup Olmama Durumuna Göre SBE Son Test Puanlarının Karşılaştırılması.....	102
Tablo 27.	Deney ve Kontrol Grubu Katılımcıların Eğitim Öncesi SBE Puanlarının Karşılaştırılması.....	103
Tablo 28.	Deney ve Kontrol Grubu Katılımcıların Eğitim Sonrası SBE Puanlarının Karşılaştırılması.....	104
Tablo 29.	Deney Grubu Katılımcıların Eğitim Öncesi ve Eğitim Sonrası SBE Puanlarının Karşılaştırılması.....	105
Tablo 30.	Kontrol Grubu Katılımcıların Ön Test ve Son Test SBE Puanlarının Karşılaştırılması.....	106
Tablo 31.	KKTC'nin Güvenliğini Sağlamakla Görevli Birimde Zorluk Yaşanabilecek Sorunlar.....	107
Tablo 32.	KKTC'nin Güvenliğini Sağlama Hizmetindeki Kazançlar ve Kayıplar.....	109
Tablo 33.	KKTC'nin Güvenliğini Sağlama Hizmetinden Sonra Gelecekle İlgili Planlar ve Kaygılar.....	111
Tablo 34.	Sağlık Sorunlu/Psikolojik Sorunlu Kişilerin KKTC'nin Güvenliğini Sağlama Görevini Yapabilme Durumları.....	114
Tablo 35.	KKTC'nin Güvenliğini Sağlama Görevini Maaşlı Olarak Yapmak Hakkındaki Düşünceler.....	116

BÖLÜM I

GİRİŞ

Her insan, sosyal bir varlık olduğundan dolayı başkalarıyla birlikte yaşama, onlarla etkileşim ve iletişim kurma çabası içindedir. Bireylerin bir arada yaşama isteği toplumsal yaşamı kaçınılmaz hale getirmiştir. Böylece, birlikte yaşama veya başkalarıyla etkileşim kurma ve topluma uyum sağlama da son derece önemli hale gelmiştir. Topluma uyum sağlama kişilerin birbirlerinin duygu, düşünce ve isteklerini anlama ve iletmesiyle ilişkilidir. Bazıları için duygu ve düşüncelerini iletebilmek, sosyal ilişki başlatmak ve sürdürmek kolay olmakta bazıları için ise sağlıklı sosyal ilişkiler kurmak ve sürdürmekte güçlükler yaşanabilmektedir (Torun, 2008).

Yaşamın her döneminde etkili olan iletişim, çocukluk döneminden itibaren gelişmeye başlar ve öğrenim hayatı boyunca devam eder. Çocukluk döneminden itibaren sosyal becerilerin sağlıklı bir şekilde gelişmesi; çevreyle etkili ilişkiler kurmada, akademik becerilerinin gelişmesinde ve yaşamın diğer evrelerinde başarı elde etmede faydalı olmaktadır. Bireylerin bu iletişimi ve başarıyı elde etmesi ve sürdürmesi için bir takım sosyal becerilere ve sosyal yeterliklere ihtiyacı vardır (Tuncel, 2009).

Kişinin hayatı boyunca başkalarıyla girdiği ilişkilerde ilişkiyi başlatmak, sürdürmek ve sosyal çatışmalara çözüm bulmak kritik önem taşıyan sosyal becerilerin başında gelmektedir. Bu yüzden akran veya arkadaşlar arasındaki ilişkiler, kişiler arası becerilerin ediniminde kısacası sosyalleşme sürecinde büyük önem arz etmektedir. Konuyla ilgili yapılan birçok çalışmadan elde edilen bulgular da akran, arkadaşlık, grup ilişkilerinin, bireylerin sosyal, bilişsel ve duygusal gelişimleri ile uyum sağlama süreçlerini olumlu yönde etkilediğini göstermiştir (Beyazkürk, Anlık ve Dinçer, 2007).

Burnett (1989) ve Ogilvy'e (1994) göre toplumsal düzen de bu beceriler sayesinde işlemekte, ancak çeşitli beceri yoksunlukları, yetersizlikler, ruhsal ve

bedensel rahatsızlıklar sağlıklı ilişkiler kurulmasına engel olabilmekte veya kurulmuş ilişkilerin zayıflamasına neden olabilmektedir. Sosyal beceri yetersizliği son günlerde gençler arasındaki ilişki kurma zafiyetinin hazırlayıcısıdır. Sosyal beceri yetersizliği sosyal ve psikolojik sıkıntılardan kaynaklanmaktadır ve suç işleme, akademik başarısızlık, okuldan kaçma, alkol bağımlılığı ve antisosyal davranışlarla ilişkilidir (akt: Çetin, 2009).

Çulha ve Dereli'ye (1987) göre duygu ve düşünceleri ifade edememek, akranları veya başkalarıyla rahatça konuşamamak, arkadaş edinmede problem yaşamak, grup içerisine dâhil olamamak gibi davranışlar iletişim becerileri konusunda yetersizlik yaşayanların en büyük sorunlarındanıdır. Beceri seviyesi iyi durumda olanlar duygu, düşünce ve dileklerini karşısındaki kişiye rahatlıkla aktarabilmekte, onların haklarını korurken kendi haklarını da savunabilmektedirler (akt: Uzamaz, 2000).

Aynı şekilde Çulha ve Dereli'ye (1987) göre beceri yoksunluğu yaşayan kişiler ise karşısındaki kişiler ile ilişki kurmakta ve sürdürmekte sıkıntılar yaşamakta, çekingen davranış sergileyerek kendi haklarının ihlal edilmesine göz yummaktadırlar. Bu kişiler genelde, karşısındaki kişinin duygu ve düşüncelerinin kendininkinden daha önemli olduğunu düşünmektedir. Veya karşısındaki kişinin duygu ve düşüncelerini kendisinininkinden daha değersiz ve önemsiz olarak görmekte, daha saldırgan davranış sergileyerek hedeflerine ulaşabilmek için başkalarını kırmakta ve onların haklarını ihlal etmektedirler. Her iki durum da kişinin verimli ve etkili ilişkiler kurmasına engel olabilmektedir (akt: Uzamaz, 2000).

Bireylerin sosyal beceri seviyesinin yeterli olması hem ruhsal ve bedensel sağlık açısından hem de olumlu ilişkiler kurulabilmesi açısından gereklidir. Kişi, çevresiyle etkileşim esnasında duyuşsal, sosyal ve fizyolojik ihtiyaçlarını da gidermektedir. Bu etkileşim ve ihtiyaçların karşılanması neticesinde de bireyin davranışları şekillenmektedir. Ancak, bazı kişiler bu etkileşimde arzu edilen seviyeye ve başarıya ulaşamamaktadır. Bu sebeple bireyin ruhsal ve fizyolojik açıdan sağlıklı olabilmesi ve başarılı ilişkiler kurabilmesi için başkalarından olumlu geri bildirim

alacak ve olumsuz geri bildirim veya tepkilerin gelmesini engelleyecek becerilere sahip olunması gerekmektedir (Çilingir, 2006).

Bireyler, gelişim sürecinde birçok nedenle ilişkili olarak sosyal beceri yetersizliği gösterebilmektedir. Kişisel farklılık, sosyal ortamlara uyum sağlayamama, endişe, utangaçlık, zihinsel yetersizlik vb. bu nedenlere örnek olarak verilebilmektedir. Bu sebeple sosyal beceri yetersizliği için erken yaşlarda tedbir alınması gereklidir. Tedbir alınmadığı takdirde ise ileriki yaşlarda, özellikle de ergenlik ve yetişkinlik dönemlerinde sosyal etkileşimde yetersizlik görülebilmektedir. Aynı akran grupları arasında yapılan birçok araştırmada, yaşlılarından daha düşük sosyal beceriye sahip olanların kendilerini daha yalnız hissettikleri, birçok ortama uyum sağlayamadıkları ve daha depresif davranışlar sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır (Şahin, 2006).

Benzer durumun özellikle genç yaştaki bireylerin sosyalizasyonunda önemli bir yere sahip olan askerlik ortamında da yaşandığı ve bunun sonucunda da sorunların daha da büyüdüğü tespit edilmiştir. Sosyal çevreyle birlikte yaşam tarzının da değişmesi, bireyin düşünce ve algı süreçlerinde görece değişimlere yol açmaktadır. Bu değişim sürecinde de çeşitli uyum sorunları ortaya çıkabilmektedir (Şahin, 2007).

Böylece, askeri ortama girene kadar birçok nedenden dolayı sosyal becerilerini kazanamayan ve sahip olduğu sosyal becerileri de uygun ortamlarda sergileyemeyen kişilerin gerek ailevi sorunları, gerekse diğer ruhsal ve bedensel sorunları nedeniyle adaptasyon sorunu çektikleri, bunun sonucunda da hem askerlik ortamında hem de terhislerinden sonraki yaşantılarında sıkıntılar yaşadıkları gözlemlenmektedir. Ayrıca, askerlik ortamının bireyi ruhsal yönden etkileyip etkilemediği üzerinde yeterli araştırmanın yapılmaması da başka bir sorun olarak görülmektedir (Torun, 2008).

Bu sebeple, genç yaştaki bireyleri askeri ortamdan ve sonrasında da toplumdan soyutlamak yerine sorunlarının çözümü için veya seviyesinin azaltılması, adaptasyonu ve topluma kazandırılması incelenmesi gereken konuların

başında gelmektedir. Bununla birlikte, sosyal beceri eğitim programlarının etkilerinin ölçülmesine yönelik yeterli sayıda çalışma yapılmamıştır. Bu çalışma da 18-23 yaşları arasındaki kişilere uygulanan sosyal beceri eğitim programının etkilerini ve sonuçlarını araştırmaktadır. Bu çalışmanın bu alandaki ihtiyaca yönelik katkılar sağlayacağı da düşünülmektedir.

1.1 Problem

KKTC’de askerlik görevi, beden ve ruh sağlığı iyi olan ve 18 yaşına girdikten sonra her erkek vatandaşın belli süreler içerisinde icra etmek zorunda olduğu, bir takım özel ilke ve prensipleri olan bir vatandaşlık görevidir (KKTC Askerlik Yasası, 2000). Ancak, delikanlılık dönemi olarak da tabir edilen 17 yaşın hemen sonunda askere katılan gençler bu yeni ortama uyum sağlayamadıklarından doğal olarak önemli sorunları da beraberlerinde getirmektedirler.

Askerlik hizmetinin ergenlik veya delikanlılık dönemine tekâmül ediyor olması ve bunun getirdiği psikolojik ve sosyal sorunlarla kıtalara katılım ve yeni bir ortamda birtakım ihtiyaçların karşılanamaması neticesinde doğabilecek sıkıntıların araştırılması ve uygun çözümler üretilmesi gençlerimizin askerlik çağındaki işlevselliğini arttıracak gibi, kendine güvenen, ruhen ve bedenen olgunlaşmış bireyler olmasını sağlayacaktır (Kurt, 2003).

Kurt’a (2003) göre yaşamı süresince ailesi ve sosyal çevresinden ayrılmayan bir gencin çevre değiştirmesi sebebiyle kışlaya girdiği andan itibaren algı, düşünüş, davranış ve tüm bunların geneli olarak uyum süreçlerinde belirgin bir değişim yaşadığı gözlemlenmiştir. Bu değişimin nedeni sivildeki yaşam biçimi ile askeri yaşam biçiminin birbirinden farklı olmasıdır.

Geleceğimizin teminatı olan gençler; değişik kültür ve farklı sorunlarla bezenmiş olarak anne-babası, ailesi, çocuğu, sevdiği kişi ve işinden ayrılarak, temel eğitimini almak amacıyla, eğitim merkezine katılmaları neticesinde yeni çevreye

uyum ve beklenen görev özellikleri nedeniyle, farklı duygu ve davranışlar içerisine girmektedirler (Onart, 1992).

Eğitim merkezine katılan bu gençler, burada yapılan psikolojik taramadan sonra sorunlu veya değildir kategorisine ayrılmaktadır. Sorunlu olduğu değerlendirilen personele ise acemi birliğinde olduklarından henüz sorumluluk ve silahlı nöbet görevi verilmemektedir. Usta birliğine dağıtımında ise sınır birliklerine tertip edilmemekte, geri hizmet birliklerine tertip edilmeye çalışılmaktadır. Sorunlu personelden kimlerin silahlı nöbet tutacağı, kimlerin tutmayacağı, kimlerin sürekli gözlem altında tutulacağı veya ilaçlı takibinin yapılacağı dağıtımdan sonraki görev yerlerinden sevk edilecekleri Girne Askeri Hastanesi veya Lefkoşa Devlet Hastanesinden alacakları kurul raporundan sonra karar verilmektedir. Hakkında karar verilen personel birlik komutanı veya bölge Rehberlik ve Danışma Merkezi (REDAM) sorumlusunca erbaş ve er takip formu ile gözlem altında tutulmaya çalışılmaktadır (Gökel, 2009).

Ancak, Güvenlik Kuvvetleri Komutanlığında (GKK) psikolojik sorunlu personeli sürekli gözlem altında tutacak yeterli sayıda ve bilgi sahibi uzman personel (psikolog, psikolojik danışman, ruh sağlığı uzmanı vb.) bulunmamaktadır. Bu da GKK genelindeki önemli sorunlardan birisi olarak görülmektedir. Bununla birlikte KKTC'nin ekonomik durumu nedeniyle yeterli sayıda uzman personel istihdamı yapılamadığından imkânlar dâhilinde kaynak olarak yedek subay veya çavuşlardan faydalanılmaya çalışılmakta ancak, bunlarında mükellef olması nedeniyle yeterince verim alınamamaktadır (Gökel, 2009).

Ayrıca, KKTC'deki üreme oranının azlığı (KKTC Devlet Planlama Örgütünün verilerine göre yıllık üreme oranı %1 seviyesindedir), asker kaynağındaki yetersizlik, askerlik görevini yerine getirebilecek fiziksel, ruhsal ve sosyal yönden uygun niteliklerde personel temininde yaşanan sıkıntılar birliklerin muharebe etkinliğini etkilemekte ve güvenlik zafiyetlerine neden olabilmektedir.

Bununla birlikte KKTC ve Rum tarafı arasında bir barış anlaşmasının olmaması ve ateşkes durumunun devam etmesi nedeniyle sürekli olarak gerginlik ve alarm durumu yaşanmaktadır. Olası bir çatışma durumunda da personel kaynağındaki yetersizlik ve nitelikli personelin azlığı güvenlik tedbirleri açısından olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir. Sosyal beceri zafiyeti yaşayan gençlerin büyük çoğunluğu da çeşitli psikolojik ve sosyolojik rahatsızlıkları nedeniyle askere girdikleri andan itibaren birçok sıkıntılara ve güvenlik zafiyetlerine sebep olabilmektedir.

Bu sebeple, gençlik çağındaki kişilerin askere alınmadan önce ruhsal, bedensel, ailevi ve sosyal sorunlarının önceden belirlenerek uygun çözümler üretilmesi ve sosyal becerilerin geliştirilmesi sadece askerlik ortamı için değil terhislerinden sonraki yaşantıları için de büyük önem arz etmektedir. Böylesine önem arz eden bir dönemde ise hoşgörü olgunluğunun gösterilebilmesi uyum açısından gereklidir. Bu beklentinin gerçekleşmesinin yolu da personelin psikolojisini tanımak ve sosyal beceri düzeylerinin kabul edilebilir bir düzeye ulaştırılmasını sağlamaktır.

Sosyal becerilerin, bireyin diğer kişilerle karşılıklı ve sağlıklı etkileşim kurabilmesi için gerekli olduğu düşünüldüğünde, düşük sosyal beceriye sahip kişilerin yaşayabileceği veya yaşatabileceği problemler göz ardı edilmemesi gereken konuların başında gelmektedir. Bu bağlamda, bireylerin yeterli sosyal becerilere sahip olmaları onların sağlıklı ilişkiler kurmalarında, sosyal hayattaki ilke ve normlara uymasında, sorumluluk sahibi olabilmesinde, insanlara yardım edebilmesinde, kazanımlarını kullanabilmesinde önemli bir unsur olarak görülmektedir. Bunun sonucunda da bireyin içinde yaşadığı topluluğun üyesi olduğunun farkına varması ve konumu itibarıyla sosyal yönden üzerine düşen sorumlulukları ifa etmesi hayatı boyunca ihtiyaç duyacağı sosyal becerileri kazanması ile olanaklıdır (Gökel, 2017).

Bu çalışmada genel problem olarak sosyal becerilerin, askerlik çağındaki gençlerin geçici ya da sürekli uygunsuz davranışlarına, ruhsal bozukluklarına ve

uyum sorunlarına ne denli etki ettiği ele alınmış ve sosyal beceri eğitim programının etkililiği üzerinde durulmuştur.

Ayrıca, araştırma problemine ilave olarak aşağıda belirtilen 4 alt probleme de yanıtlar aranmıştır. Bu kapsamda;

1. Katılımcıların sosyo-demografik özellikleri ile sosyal beceri puanları arasında fark var mıdır?
2. Deney grubundaki katılımcıların Sosyal Beceri Envanteri ön-test ve son-test sonuçları arasında fark var mıdır?
3. Kontrol grubundaki katılımcıların Sosyal Beceri Envanteri ön-test ve son-test sonuçları arasında fark var mıdır?
4. Deney ve kontrol grubu katılımcıların Sosyal Beceri Envanteri ön test ve son-test sonuçları arasında fark var mıdır?

1.2 Amaç

Sorunlu personel problemlerini askerlik hayatlarına taşıdıklarından görev yaptıkları birliklerin huzurunu olumsuz olarak etkilemekte, diğer personele de kötü örnek olmaktadır. Ayrıca asıl görevi muharebeye hazırlık olan birliklerin bu tür personelle meşgul olması, eğitim ve başarı seviyesini düşürmektedir.

Askerliğin özünü oluşturan erbaş ve erlerin psikolojik sorunları ile sosyal becerileri arasındaki ilişkilerin önemi bu zamana kadar araştırılmamıştır. Bu sebeple konu üzerinde hassasiyetle durularak, askere alınan bireylerin hem askerlik hizmetleri boyunca işlevselliğini artırmak hem de terhislerinden sonraki dönemde sorumlu ve bilinçli vatandaşlar olarak toplumdaki saygın yerlerini almalarını sağlamak hedeflenmektedir.

Bireylerin yeterli sosyal becerileri kazanamaması veya sahip olamaması, kişiler arası ilişkilerinde ve çevreye uyum sağlamada başarısızlıklara yol açabilmektedir. Bu durum askerlik ortamı için düşünöldüğünde; gençlik çağındakilerin kişilik özellikleri ve bunun getirdiği psikolojik ve sosyal sorunlarla

yeni bir ortama katılış ve bazı ihtiyaçların karşılanamaması, sosyal beceri zafiyetine neden olabilmektedir.

Bu sebeple bu çalışmada; sosyal beceri seviyesi düşük olan gençlerin belirlenerek, bu zafiyetin onların geçici ya da sürekli uygunsuz davranışlarına, ruhsal bozukluklarına ve uyum sorunlarına etkisini incelemek, askerlik ortamında yaşayabilecekleri sıkıntıların belirlenerek uygun çözümler üretmek ve bu gençlerin işlevselliğini arttırarak kendine güvenen, ruhen ve bedenen olgunlaşmış, sosyal ilişkileri gelişmiş bireyler olmasını sağlamak amaçlanmıştır.

Ayrıca, psikolojik problemlili gençlerin sosyal beceri seviyelerinin askerliğe etkisinin araştırılarak askerlik sisteminde psikolojik problemlili personel için yapılması gereken yeni düzenlemeler ile birlikleri asıl görevleri olan muharebeye hazırlıktan alıkoyan sebeplerden birini gidermek de hedeflenmektedir.

1.3 Önem

Askerlik mesleği, yapısı gereği çeşitli tehlikelerle iç içe olduğundan muharebe alanları dışında da ölüm ve yaralanma gibi hayati riskleri bulunmaktadır. Bu sebeplerden dolayı tüm risklerden sakınmak için mecburi askerlik hizmetini tamamlamak için eğitim birliğine katılan acemi er ve erbaşlara verilecek askerlik eğitimiyle, gerekli yeteneklerin kazandırılması ve emniyet tedbirlerinin alınması sağlanmaktadır (KK EDOK, 2005).

Askeri eğitim; harp etmek için gerekli askeri beceri, kendine güven, bedeni ve fikri yeterlilik ve moral konularında bir askerin bilgi ve yeteneğini arttıracak askeri faaliyetlerin tümüdür. Bu faaliyetlerin kazandırılması ve hoş giden davranışların geliştirilmesi için, önceden planlanmış yaşantıların askeri personele yeterli düzeyde sağlanması gerekmektedir. Eğitim birliklerinde verilen eğitim de askeri yaşam biçimine hazırlama eğitimi olarak tanımlanmaktadır (Özgen, 2006).

Askerlik eğitiminin temel amaçları; milli davayı özümseyen, mücadelenin temelinde yatan gerçekleri doğru kavramış ve mücadeleyi sürdürebilmek için gerekli manevi gücü oluşturan inanç ve azmi kazanmış, aynı ülkü etrafında kenetlenmiş, ruhen ve şeklen disiplinli askerler yetiştirmektir (KK EDOK, 1997).

Temel askerlik eğitiminin amacı ve personelin vazifesi; eğitim ve öğretim ihtiyaçlarının doğru olarak tespiti, önceliklerin tayini, bu ihtiyaçları karşılayacak eğitim/öğretim programlarının geliştirilmesi, uygun eğitim ortamının oluşturulması ve doğru bir uygulamayı sağlayacak doküman ile eğitim destek malzemelerinin temini, kullanılması ve devamlı olarak geliştirilmesidir. Temel eğitim ise; askere alınan mükelleflere, sınıf farkı gözetmeksizin, beden ve ruhen askerlik hizmetine hazırlayıcı temel bilgi ve beceri alışkanlıkları kazandırmak amacıyla verilen ilk eğitimidir. Bu eğitim, branş/ihtisas, genel ve askeri kültür eğitimi, okuma yazma eğitimi ve sorumluluk eğitimi ile devam etmektedir (Demirtürk, 2005).

Askerlikte sorumluluk, kişinin verilen bütün görevleri bütün yeteneklerini kullanarak yerine getirmesi resmi veya resmi olmayan bütün taahhütlere bağlı kalma ve kendini geliştirmek için bütün fırsatlardan faydalanma konusundaki ferdi yükümlülüğüdür. Sorumluluk, tevdi edilen görevleri en iyi şekilde, kusursuz, mesai sınırlaması gözetmeksizin, azim ve gayret içinde onurlu bir şekilde yerine getirmektir (Aslantürk, 1996).

Askerler, kendilerine tevdi edilen vatan savunması görevini yerine getirebilmek için harp sanatını öğrenmek ve öğretmek mükellefiyetini taşıyan kişilerdir. Bu yükümlülüğün yerine getirilmesi, çeşitli ve değişik hizmetlerin bütünleşmesiyle mümkündür. En basit görevler dahi bir dizi sorumluluğu kapsamaktadır. Mahiyetleri ne olursa olsun bütün görevlerin başarıyla sonuçlandırılması, ilgili personelin sahip olduğu yeteneklerin tamamını kullanmalarını gerektirmektedir (TSK İç Hizmet Kanunu, 1961).

Toplumumuzda zorunlu bir görev olan askerliğin, erkeklerin yaşantısındaki önemi bilinmektedir. Demirtürk'e (2005) göre askerlik; özellikle kırsal kesimden

gelen ve yüksek eğitime devam etmeyen gençler için adeta bir olgunlaşma ve büyüme süreci olarak kabul edilmektedir.

Askere gelen bireyler çeşitli psikolojik durumların etkisiyle kendilerine farklı bir rol biçebilmektedir. Ailevi sorunlarını kültürel getirileriyle beraber topluluğa yansıtırlar. Bazı gençler sivil hayattaki sorumsuzluk, yalnızlık, kişilik bozukluğu ya da diğer olumsuz özelliklerine sarılarak kendilerini yalnız hissetme psikolojisinden kurtulamamaktadırlar. Katıldıkları bu yeni ortam ve sosyal olanakları acemilik döneminde tanıyamadıklarından kendilerini boşlukta hissedebilmektedirler. Çünkü sivil çevre, aile, kız arkadaşı ile iletişimi sürdürmek zorlaşmıştır. Bireyin, sıkıntıya düştüğü anlarda motivasyon ve moral desteği veren ebeveyni/yakınları yanlarında değildir. Ebeveyninden ilk defa ayrı kalmış bile olabilirler. Bu karşılaştığı yeni ortamda maddi ve manevi ihtiyaçlarının karşılanması noktasında kendini yalnız hissedebilmektedirler (Kurt, 2003).

Türk toplumunda askerlik, her Türk erkeğinin yaşamının belli bir döneminde yapmakla yükümlü olduğu bir görevdir. Bu görev, zorunlu olmasına rağmen toplumumuzda onurlu ve kutsal kabul edilmektedir. Askerlik; kendine ait kuralları olan, disiplinin egemen olduğu, çevreden kısmen ayrı yapısı olan bir ortamdır. Askerlik ortamında birbirinden çok farklı sosyal, ekonomik ve kültürel çevrelerde yetişen gençler, bir araya gelmektedir. Bazıları, hayatında ilk defa evinden ya da bulunduğu çevreden ayrılmakta, bazıları ise mecbur kaldıkları için eşini, çocuğunu veya bakmakla yükümlü oldukları aile fertlerini bırakıp gelmektedirler. Bunların içinde okuma yazma bilmeyen gençler de bulunmaktadır. Bazılarının uyuşturucu madde veya alkol alışkanlıkları bulunmaktadır. Birçoğu, daha önceki beslenme ya da uyku alışkanlıklarından vazgeçmek zorunda kalmaktadır (Demirtürk, 2005).

Askerlik ortamına gelen kişi, hayatında ilk kez gördüğü kişilerle birlikte aynı koşu uyumak, birlikte yemek yemek, birlikte banyo yapmak zorundadır. Bu çok farklı yaşam biçimi ve askerlik ortamının kendine özgü kuralları, hemen her genç için yeni bir uyumu gerektirdiğinden askerlik yaşantısı bir stres etkeni olarak kabul edilebilmektedir. Bazıları, stres verici bir yaşantı olarak görülen askerlik ortamına

kısa bir zamanda uyum sağlarken, bazıları uyum sağlamada güçlük çekmekte ve çeşitli ruhsal sorunlar yaşamaktadırlar (Anıl, 1999).

Askerlik görevine başlayan erlerin hemen hepsi bu yeni yaşam ortamına uyum sağlayabilmek için çalışmaktadır. Ancak gerek biyolojik yapıları, gerekse kişilik özellikleri ve psikososyal çevrelerindeki farklılıklar nedeniyle bazıları başarılı olamamakta, çeşitli uyum problemleri ya da ruhsal bozukluk belirtileri sergilemektedirler. Bu gençlerin bir kısmı profesyonel yardım için ruh sağlığı uzmanlarına başvururken, bir kısmı ise kendi başlarına sorunlarını çözmeye çalışmaktadırlar (Anıl, 1999).

Yaşanan çevreden uzaklaşmayı ve yeni bazı kuralları öğrenmeyi gerektiren bu dönem, birçok kişi için zorlayıcı, bazen de ruhsal sorunların ortaya çıkışını tetikleyen bir yaşantı olabilmektedir. Böylesine önemli bir problem olmasına rağmen askerlik çağındaki gençlerin sosyal beceri seviyelerinin askerliğe etkisi bugüne kadar araştırması yapılmayan bir konu olmuştur. Bu çalışmanın alandaki boşluğu doldurması açısından önemli olacağı değerlendirilmektedir.

Silahlı kuvvetlerin asli görevi birliklerin muharebeye hazırlanmasıdır. Ancak psikolojik problemlili erbaş ve er sayısının her geçen gün artması nedeniyle birliklerin muharebeye hazırlanması yerine sorunlu personelin rehabilitasyonu ile uğraşılmaktadır. Psikolojik sorunlu personel, sınır birliklerine tertip edilemediğinden bu birliklerin ihtiyaçları karşılanamamakta, sınır birliklerinde görev yapan erbaş ve erlerin sayılarının yetersiz oluşu nedeniyle de nöbet, eğitim, spor gibi faaliyetlerde iş yükü daha da arttığından moral ve motivasyonlar olumsuz yönde etkilenmektedir (Torun, 2008).

Ayrıca, KKTC’de yaşanan ekonomik sorunlar, işsizlik, geçim problemleri gibi etkilerle birçok gencin ada dışına göç etmesi buna ilave olarak üreme oranının da %1 seviyesinde olması (Atasoy, 2011), dış tehditlere karşı ihtiyaç duyulan asker kaynağını olumsuz yönde etkilemektedir. Buna ilaveten, KKTC’deki askerliğin

zorunlu bir hizmet olması ve birçok genç için zaman kaybı olduğunun düşünülmesi askerlik hizmetine yönelik olumsuz düşüncelere de neden olabilmektedir.

Bununla birlikte, silahlı kuvvetlerde kullanılan teknoloji, araç ve gereçler geliştikçe, bu sistemi kullanacak personel niteliklerinde de bir artış beklenmektedir. Nitelikli bir personel; daha az nitelikteki bir kişiye göre, daha çabuk öğrenecek, daha iyi işini yapacak ve daha az disiplin problemleri yaşanacaktır. Gelişmiş silah donanımları, günümüz çatışma ortamında nitelikli personel kullanımını gerektirmektedir. Ancak, psikolojik problemlili personele herhangi bir sorumluluk verilemediğinden ve silahlı nöbet dâhil tutturulmadığından nitelikli personel temininde ve teknolojik sistemlerin kullanılmasında sıkıntılar yaşanmaktadır (Özgen, 2006).

Psikolojik sorunları aza indirgemiş askerlerden veya yeni teknolojik silahları kullanabilecek vasıflarda kişilerden oluşan birlikler ortama ve şartlara daha çabuk uyum sağlamakta, dış tehditlere karşı daha başarılı olabilmektedir. Bu bağlamda, ihtiyaç duyulan asker kaynağını olumsuz yönde etkileyen etmenlerin bilinmesi silahlı kuvvetler açısından oldukça önem taşımaktadır. Bu gençlerimizin zamanlarının önemli bir kesiti olan askerlik hizmetini kendi kişisel gelişimlerine bir katkı olarak değerlendirip, sorumluluklarının bilincinde ruhsal açıdan daha sağlıklı bireyler olarak topluma katılabilecekleri düşünüldüğünde, bu araştırmanın önemi daha da artmaktadır.

Bu sebeple, psikolojik sorunlu personeli silahlı kuvvetlerden ve sonrasında da toplumdan soyutlamak yerine sorunlarını çözmek veya seviyesini azaltmak, adaptasyonu sağlamak ve topluma kazandırmak maksadıyla bir sosyal beceri programı geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Bu araştırmanın, konuyla ilgili geçmiş yıllarda herhangi bir çalışma yapılmamasından dolayı yeni bir kaynak olacağı ve askerlik sisteminde yeni düzenlemelere ışık tutacağı, sosyal beceri eğitim programının ise silahlı kuvvetler eğitim sistemine dâhil edilebileceği ve daha da geliştirilerek farklı çalışmalarda da kullanılabileceği değerlendirilmektedir.

1.4 Sınırlılıklar

Bu araştırma, aşağıda belirtilen sınırlılıklar çerçevesinde yürütülmüştür.

1. Araştırma ilkokuldan yüksekokul mezuniyetine kadar eğitim seviyesinde olan ve Sosyal Beceri Envanteri ile ölçülerek tespit edilen 68 kişiyle,
2. Sosyal Beceri Envanterinin ölçtüğü niteliklerle,
3. Sosyal beceri eğitim programındaki uygulamalarla,
4. Deney ve kontrol gruplarından elde edilen bulgularla,
5. Zaman olarak da 2015 yılı ile sınırlıdır.

1.5 Tanımlar

Askerlik: Türk milletinin bağımsızlığı ve Cumhuriyetin bekası maksadıyla Türk yurdunu savunmak ve kollamak için savaşmayı öğrenmek ve savaşmak zorunluluğudur.

Mükellefiyet: Yapılması zorunlu olan görev veya bir işi yapma zorunluluğu, yükümlülük ya da mecburiyettir.

Er: Bütün ihtiyaçları silahlı kuvvetlerce karşılanan rütbesiz personeldir.

Erbaş: Bütün ihtiyaçları silahlı kuvvetlerce karşılanan onbaşı ve çavuş rütbeleriyle görev yapan personeldir.

Kışla: Asker kişilerin toplu bir şekilde barındığı tesislerdir.

Disiplin: Yasa, tüzük ve yönergelerle düzenlenen kurallar ile amirlere koşulsuz bir itaat, astının ve üstünün haklarını korumaktır. Disiplin askerliğin temelinde olan manevi değerlerin ve ölçülerin önemli bir unsurudur.

Askerlik çağı: Askerlik çağı başlangıcı, her erkek KKTC yurttaşının nüfus kayıtlarına göre 18'inci yaşa girdiği senenin ocak ayının ilk gününden başlamakta ve 49 yaşında sona ermektedir.

İlk Yoklama: Askerlik çağına girenlerin nüfus kayıtları, eğitim ve ikamet bilgilerinin güncellendiği dönemdir.

Son Yoklama: Askere alınacak kişilerin sağlık muayenelerinin yapıldığı, askerlik yapabilecek durumda olup olmadıkları ve eğitim, meslek gibi durumlarının belirlenerek eğitim birliğine sevk edildiği dönemdir.

Vazife: Yasa, tüzük ve yönergelerle belirtilen görevleri yapmak ve yasaklananları uygulamamaktır.

Terhis: Zorunlu askerlik hizmetinin tamamlanmasını takiben serbest bırakılmaktır.

Sosyal Gelişim: İnsanların doğumundan itibaren yaşadıkları toplumun, kültürün değerlerine ve tutumlarına adapte olma sürecidir.

Sosyal Beceri: Sosyal etkileşim sağlamaya uygun düşen davranışların toplamıdır.

1.6 Kısaltmalar

SSI: Social Skill Inventory (Sosyal Beceri Envanteri)

KKTC: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti

GKK: Güvenlik Kuvvetleri Komutanlığı

REDAM: Rehberlik ve Danışma Merkezi

SBE: Sosyal Beceri Envanteri

EDOK: Eğitim ve Doktrin Komutanlığı

ASAL: Asker Alma Şubesi

TSK: Türk Silahlı Kuvvetleri

UNESCO: United Nations Educational Scientific and Cultural Organization (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü)

TC: Türkiye Cumhuriyeti

DAÜ PDRAM: Doğu Akdeniz Üniversitesi, Psikolojik Danışmanlık, Rehberlik ve Araştırma Merkezi

IES: Institute of Education Sciences (Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

ADDT: Akılcı-Duygusal Davranışçı Terapi

A-B-C-D-E: A=Activating Experience (Harekete geçiren deneyim), B=Belief (İnanç), C=Consequences for emotions (Duygusal sonuçlar), D=Disputing irrational thoughts and beliefs (İnanışlarda değişimin gerçekleştirilmesi), E=Cognitive and Emotional effects of “updated” beliefs (Rasyonel inanışlar)

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, araştırmanın bir önceki bölümde dile getirilen problemleriyle ilişkili olan bilimsel yayınlar, araştırmalar ve kuramlar ele alınmaktadır.

2.1 Asker, Askerlik Hizmeti ve Türk Toplumundaki Önemi

Asker; zorunlu veya gönüllü, üniformalı veya üniformasız belirli süreler ile görev yapmak üzere silahlı kuvvetlere katılan ya da meslek olarak bu görevi yürüten kişilere denilmektedir. Bu kişilerin yapacakları hizmet veya görevler kanun, yönetmelik veya talimnamelerle düzenlenmektedir (TSK İç Hizmet Kanunu, 1961). Dictionnaire Larousse ansiklopedik sözlüğüne (1994) göre ise asker; “bir ülkenin veya bir bölgenin savunulması maksadıyla belli bir eğitim verilerek devlet tarafından donatılan rütbeli veya rütbesiz kişilerdir.

Askerlik mesleğinin taşıdığı özellikler ve askeri personele verilen sorumluluklar, asker sözcüğündeki harflerde toplanmıştır. Asker, Arapça ESKR kelimesinden türetilen ve Türkçeye asker olarak çevrilerek silahlı kuvvetler terimiyle özdeşleştirilmiş bir kelimedir. Bu terim; silahlı kuvvetlerde görev yapan kişilerin özelliklerini ifade etmekte olup disiplinin, kuralların, sorumluluğun ve mutlak itaatın iç içe olduğu askerlik hizmetini ifade etmektedir (Gökel, 2009).

Askerlik hizmeti her vatandaşın hakkı ve kutsal vazifesidir (KKTC Anayasası, 1985) ve KKTC vatandaşı olan her erkek, KKTC Askerlik Yasası gereğince zorunlu askerlik hizmetini yerine getirmek zorundadır. Bu vazife için olağanüstü hallerde (savaş durumu, düşman bir ülkenin müdahale girişimi vb.), KKTC Meclisinin yetkisiyle askerlik çağında olan kadınlar da askerlik hizmetine alınabilmektedirler (KKTC Askerlik Yasası, 2000).

KKTC’de askerlik görevi; okuma-yazma bilmeyenden başlanarak yüksekokul mezunları dâhil eğitim seviyesine kadar olanlar tarafından 15 ay süre ile er olarak ve

meslek lisesi mezunları ile 3 yıllık veya 4 yıllık fakülte mezunları tarafından ise 12 ay süre ile çavuş/yedek subay olarak ifa edilmektedir. Ancak insan kaynağının yeterliğine bağlı olarak bu süre, GKK'nın teklifi, Başbakanlığın önerisi ve Bakanlar Kurulunun kararı ile değiştirilebilmektedir (KKTC Askerlik Yasası, 2000).

Türk toplumunda askerlik hizmeti yüce bir görev olarak kabul edilmiş ve bu görev KKTC Anayasasının 74'üncü maddesinde; "Askerlik hizmeti her vatandaşın hakkı ve kutsal vazifesidir" şeklinde düzenlenmiştir. Bu hizmetin ordu içinde veya devlet kadrolarında nasıl ifa edileceği veya ifa edilmiş kabul edileceği yasalarla düzenlenmektedir (KKTC Anayasası, 1985).

Türk toplumu için adeta bir şeref meselesi olarak kabul edilen bu hizmet, bireyin toplum içinde kabullenilmesinde ön koşul olarak görülmekte ve askerlik yapmayanlara farklı gözle bakılmaktadır. Bu nedenledir ki aileler, çocuklarının yurt sevgisi ve yurttaşlık bilincine sahip, sosyal hayata hazırlanmış, birlik ve beraberlik duygusu kazanmış, bedenen ve ruhen gelişmiş bireyler olarak askerlik hizmetini tamamlayacaklarını ummaktadırlar. Öyleyse askerlik, sadece vatan savunmasının icra edildiği bir hizmet olarak değil sosyal hayata hazırlık aşaması olarak da kabul edilmelidir. Askerlik yapılan kışlalar ise bir okul veya bir eğitim merkezi olarak kabul edilmekte ve kişinin sosyalizasyonunda önemli etkileri olmaktadır (Şahin, 2007).

Askerlik hizmeti Türk toplumunda bireyin topluma kabulünde önemli bir etken olarak görülmektedir. Kurt'a (2003) göre askerlik; kişide toplum bilinciyle birlikte, ulus düşüncesini de aşmaktadır. Askerlik şuuru ve öğrenilenler sayesinde elde edilen bu bilinç, Türk toplumlarının geçmişten günümüze kadar bağımsız olma istekleri ve bağımsız kalmalarında etkili olmuştur. Askerliğin zorluklarını ve tehlikelerini yaşayan kişilerin, bu bedele karşılık vatanlarına sahip çıkmaları beklenen bir durumdur.

Askerlik yaşantısının parametreleri; kutsal bir vatani görev, yasal zorunluluk (hak ve ödev), kendine özgü ortam (disiplin, kurallar, toplu yaşam), aileden

uzaklaşma, bireysellik, yeni bir ortama uyum, fiziksel koşulların zorluğu (yazın sıcağı, kışın soğuğu), silahlı çatışma riski (savaş sanatını öğrenme), muharebe koşullarını yaşama (ölmeden öldürme), ölüm ve yaşam arasında çatışma, korku-kaçma ile sadakat arasında çatışma, savaş ortamının belirsizliği, yaralanma ve sakat kalmanın vereceği bedensel ve ruhsal acı olarak gösterilmektedir (Öğüç, 1948).

Askerliği boyunca kişinin zorluklarla mücadele, problemlerini çözme, yeni arkadaşlıklar kurma, sahip olduğu değerleri algılama, kültürünü arttırma, yeni bilgiler edinme, meslek sahibi olabilme, dünyayı ve yurdunu tanıma, sorumluluk bilincini arttırma gibi bireysel gelişiminde çok önemli kazanımları olmaktadır. Askerlik kurumu değerleriyle ve fonksiyonlarıyla sosyal hayatın ayrılmaz bir parçasıdır. Özellikle belli bir yaş grubunun yurt savunması ve kişisel gelişimine dönük verilen eğitimden dolayı önemli bir sosyalleşme mekanizmasıdır. Askerlik hem kendine özgü değerleri hem de fonksiyonları itibarıyla aynı zamanda yeniden sosyalleştirme görevini de yürüten bir kurumdur (Şahin, 2007).

Şahin (2007), ülkenin çok farklı bölgelerinden hiçbir çıkar ve ayrım gözetmeksizin toplanarak eşit şartlarda bir araya gelen insanların aynı ortamda eğitildiği, birlik şuuru, yurt sevgisi ve vatandaşlık duygusunun oluşturulmaya çalışıldığı süreci anlamak, sosyal hayatın işleyişi ve daha sonraki dönemleri açısından önemli olduğunu söylemektedir. Askerlik kurumunun sosyalleşmeye yönelik üstlendiği rolleri kavramak, kültürel ve sosyal hayata bakışta yeni açılımlara zemin hazırlamaktadır.

Toplumumuz askerlik ocağını bir olgunlaşma ve askere giden fert için bir sınav olarak görmektedir. Hatta askerliğini yapmamış kişiye kız verilmemekte, askerlikten sonra toplumun temeli olan aile kurmasına onay verilmektedir. Ciddi bir işe girilecek bile olsa aranan niteliklerin başında askerliğini yapma şartı aranmaktadır. Bu bağlamda anlaşılabileceği üzere toplumun bilinçaltında, askerlik kurumundan kaynaklanan sosyalleşme tamamlandıktan sonra ferde daha güvenle bakılmaktadır. Diğer taraftan askere gidecek olan delikanlı da ancak askerliğini bitirdikten sonra kendisini daha olgun hissetmekte yani özgüvenini kazanmaktadır.

Askerlik çağına kadar herhangi bir sebeple yarıda kalmış sosyalleşme, askerlik hizmeti boyunca devam etmektedir (Şahin, 2007).

Kurt (2003), Türk kültürü ve aile yapısı içerisinde yoğrulan bireyin kültürel özelliklerinden dolayı askerlik görevine yatkın ve bu görevi içselleştirmekte olduğunu dile getirmiştir. Bundan dolayı çoğu zaman, askerlik görevini yerine getirmeye karşı olumlu bir tutum geliştirmesinde çeşitli sosyolojik etkenler rol oynamaktadır.

Bu etkenlerden en önemlisi Türk aile kurumudur. Türk ailesinde birey sosyalizasyon süreci yoluyla diğer sosyalleşme unsurlarında olduğu gibi askerlik görevine de hazırlanır/hazır duruma getirilmektedir. Askerliğin Türk aile inancında kutsal bir yeri bulunmaktadır. Askere gönderilecek evlat, ebeveynler için bir onur kaynağıdır. Askere evlat göndermiş bir ailenin toplum içerisinde statüsü artmaktadır. Birey açısından bu olguya baktığımızda, iyi bir evlat olmanın kriterlerinden birisinin de askerlik görevini yerine getirmek olduğunu söylemek mümkündür (Kurt, 2003).

Bireyi askerliğe hazırlayan etkenlerden bir diğeri arkadaş gruplarıdır. Arkadaş gurupları içerisinde yer alan birey için askere gitmek bir onur kaynağıdır. Bu aynı zamanda arkadaş grupları çerçevesinde değerlendirildiğinde bir erkeklik/olgunlaşma göstergesidir. Arkadaş gurupları bireyi askerlik görevinin yerine getirilmesinde olumlu anlamda motive etmektedir. Askerlik görevini yerine getirmiş bir birey, arkadaş grubu içerisinde daha üst ve sağlam bir statüye kavuşmaktadır. Askerlik görevini bilinçli ya da çeşitli mazeretlerden dolayı yerine getirmemiş bireye arkadaş grubu içerisinde iyi gözle bakılmaz ve bazı durumlarda dışlanır. Birey de bu dışlanmanın çoğu kez farkındadır. Tüm bu nedenlerden dolayı arkadaşlık gurubunun bireyi askerliğe motive edici özelliği önemli bir sosyolojik etken olarak karşımıza çıkmaktadır (Kurt, 2003).

Evlilik olgusu da bireyin askerlik konusunda olumlu davranışa yönelmesi için önemli bir etken olarak karşımıza çıkmaktadır. Türk kültüründe "askerliğini yapmayana kız verilmez" deyişinin önemli bir yeri vardır. Sosyal yaşamda

askerliğini yapan birey onurlu bir yer edinmiştir ve çevresi tarafından evlenmesi için teşvik edilmektedir. Askerliğini yapmak evlenmek için çevrenin bireye verdiği bir icazet gibidir. Askerliğini yapan birey toplum tarafından meslek edinebilir, evlenebilir ve sorumluluk alabilir bir aşamaya gelmiş olarak kabul edilmektedir (Kurt, 2003).

Kurt'a (2003) göre yukarıda belirtilen tüm bu etkenler, bireyin askerliğe motive olmasında ve askerliğe karşı olumlu davranış örüntüleri geliştirmesinde belirleyici olmaktadır. Şunu da söylemek gerekir ki, bireyi askerliğe hazırlayan etkenler karşılıklı ilişki içerisindeyler. İyi bir evlat, iyi bir yurttaş, iyi bir arkadaş ve iyi bir eş olmanın kriterlerinden önemli bir tanesi de askerlik görevini yerine getirmiş olmaktır. Askerliği benimseme biçiminde bir davranış geliştirmenin altında sosyolojik bağlamda ahlaki bir boyut da bulunmaktadır.

Toplum içerisinde belirli bir pozisyonda bulunan bireyin iyi bir nitelik taşımasının ön koşullarından bir tanesi de askerlik görevini yerine getirmiş olmasıdır. Bu görev toplum tarafından bireyden beklenmekle beraber, beklenen davranışın sergilenmesi halinde birey belirli bir iç huzura kavuşmakta ve öz güveni sağlamlaştırmaktadır. Gerçekte askerlik aynı zamanda bir eğitim sürecidir. Eğitimin tanımında geçen "bireyde istendik yönde davranış değişikliği" ifadesi ahlaki değerler üzerinde yükselen toplumun nitelikli/iyi bir bireyine vurgu yapmaktadır. Görüldüğü gibi askerlik öncesi dönem, askerlik görevine yönelik bir olumlama süreci olarak da karşımıza çıkmaktadır (Yeniçeri, 1994).

Bireyin askerlik öncesinde bu görevine olumlu bir davranış biçimi geliştirmesinde önemli olan diğer bir etken eğitim kurumudur. Sosyalizasyon sürecinin ikinci ayağı olan eğitim süreci içerisinde yurttaşlık ve milli güvenlik dersleri askerlik konusunda kavramsal açıdan bireyi bilgilendirmektedir. Tarih ve edebiyat gibi dersler çerçevesinde ise askerlik görevi olumlanmakta, birey bilinçlendirilmekte ve motive edilmektedir. Yurttaşlık derslerinde ifadesini bulan iyi bir birey askerlik görevini yerine getirmiş olmalıdır. Milletini sevmenin bir erdem olduğuna yapılan vurgu ve bu erdem bağlamında Türk ulusunu korumanın gerektiği

belirilerek askerlik görevine göndermeler yapılmaktadır. Buradan hareketle denilebilir ki; Türk eğitim kurumu bireyi askerliğe hazırlayan en önemli kurumlardan biridir (Türkmen ve Ses, 2001).

Türk toplumu açısından, askerlik sisteminin sosyolojik boyutu, toplumun tamamını ilgilendiren, olumlu veya olumsuz etkilerinin birçok alanda tüm KKTC’de hissedilebileceği bir boyut olarak değerlendirilmektedir. GKK’nın toplum nazarındaki saygınlığı, toplumdaki işsizlik oranları, suç işleme oranları, vatandaşların aile mutlulukları, refah düzeyleri, ekonomik göstergeler, GKK’nın tüm toplumu temsil etmesi, toplumun eğitim seviyesi gibi birçok konu, bir şekilde askerlik sisteminden etkilenmekte ve askerlik sistemini etkileyebilmektedir.

2.2 Acemi Er Psikolojisi

Askerlik psikolojisi çalışmalarının amacı; barışta ve savaşta askeri personelde görülen geçici ya da sürekli uygunsuz davranışlar, verimsiz görev yapma biçiminde kendini gösteren ruhsal bozuklukları koruyucu, iyileştirici, yeniden yapılandırıcı yöntemler uygulayarak önlemek ve/veya etkisini azaltmak ve silahlı kuvvetler personelinin ruh sağlığını korumaktır. Buradaki temel amaç ise askeri personelin "görev performansını" yükseltmek ve savaşçı ruhunu muhafaza etmektir (Öztürk, 2002).

Askerlik öncesi bireyin askerliğe karşı tutumu soyut düzlemde belirlenmiştir ve genel bir kavramsal çerçevesi bulunmaktadır. Acemi birliğinde askerlik görevine başlamış olan birey ise somut bir düzleme geçmekte ve daha özellikli tutum süreci başlamış olmaktadır. Bireyin eski yaşantısında kavramsal olarak genel ve dıştan bildiği durum ile yeni sürecin mevcut nesnel ve henüz iç işleyişi bilinmeyen durumu arasında bir ikilem ortaya çıkmaktadır. Birey sosyolojik değişkenlerce askerliğe hazırlıklı olarak gelmiş olsa da, henüz sivil yaşam ile askeri yaşamın yapı ve işlevlerinin tam olarak ayrımında değildir. Burada söz konusu edilen, bireyin kurgusu ile somut askeri yaşam arasındaki ikilemdir (Kurt, 2003).

Askeri yaşamın yapı ve işlevlerinin ilk andan itibaren algılanmaya başlamasıyla beraber bireyin askerlikten önceki yaşantısında askerliğe karşı belirlenmiş olan tutumlarında önemli derecede değişiklikler ortaya çıkmaktadır. Aslında bireyin kendisini ve ortamı algılama bağlamında kişilik yapısında da önemli derecede bir değişim süreci başlamaktadır. Yaşam alanlarındaki yeni formlar bireyin kendini ve çevreyi algılayış biçimlerinde de köklü değişimlere sebebiyet verebilmektedir. Genel anlamda algılanan biçimlerin değişmesi bireyde davranış ve kişilik değişmesine yol açabilmektedir (Kurt, 2003).

Kurt (2003), acemilik eğitimine başlamış bir erin, eski ve yeni yaşantısının yapı ve işlevleri arasında yukarıda belirtilen tüm farklılıklar nedeniyle, görelilik olarak belirli bir "Rol Karmaşası"nı yaşadığını ve bu durumun onun uyum sürecinde belirli olumsuzluklarla karşılaşmasına neden olduğunu söylemektedir. Bu gözlem, askerliğin fonksiyonel amacıyla çelişirmiş gibi gözükse de geçici olmaktadır. Acemi birliğine teslim olmuş erbaş ve erlerin birçoğu yeni yaşam koşullarına bağlı olarak kaygı, huzursuzluk ve mutsuzluk duygularının etkisi altına girmektedirler. Bunun nedeni, yukarıda sözü edildiği üzere, sivil yaşam ile askeri yaşamın yapı ve işlevleri itibarıyla birbirinden oldukça farklı olmasıdır.

Farklı ve geçmiş yaşantı (maddi kayıp, statü kaybı, rol karmaşası, kendini değersiz hissetme, görelilik özgürlüklerin kısıtlanması gibi), pek çok şeyden mahrum kalma ve yeni yaşam koşullarının görelilik zorluğu bireyde "Görelilik Yoksunluk" sürecine yol açmaktadır. Görelilik yoksunluk kavramı ile anlatılmak istenen; bireyin yaşantısını oluşturan fiziki, sosyal ve psikolojik ortamlar ve bu yaşam alanlarında bireysel hareket tarzlarının sınırlandırılması, disiplin, kuralcılık ve hiyerarşi gibi diğer olgular açısından sivil yaşamın askeri yaşama göre daha esnek olmasıdır (Kurt, 2003).

Toplum içerisinde birey, kişilik yapısının gelişme aşamalarına bağlı olarak kendini tanımaya ve ifade etmeye başladığından diğer bireylerden de farklı olduğunun bilincine varmaktadır. Bu süreçte; gerek ailesinin yetiştirme tarzı, gerekse eğitim sistemin amaçsal özellikleri ve sosyal çevre de bireyin kişiliğinin gelişiminde,

kendine özgü duyuş, düşünüş ve davranış özellikleri edinmesinde ve tüm bu etkenlere bağlı olarak kendini diğer bireylerden hangi açılardan farklı gördüğünü anlamasında değişik derecelerde etkindirler. Bu etkenler içerisinde yoğunlaşan birey, toplumsal yönden belli bir kişilik yapısına ulaşmış bir biçimde askerlik görevine başlamaktadır. Bu yeni süreçte bireyden askerlik mesleğine uymayan sivil yaşamın davranış kalıplarını bırakması ve yeni yaşam biçimine uygun davranış kalıplarını benimsemesi veya uygulaması beklenmektedir (Yeniçeri, 1994).

Bireyde kişilik yapısı ve davranış değişimlerinin yoğun olarak gerçekleştiği dönem acemilik dönemidir. Bu dönemde aynı zamanda bireyin duyuş ve düşünüş tarzlarında da ortama uygun değişimlerin meydana gelmesi beklenmektedir. Askerlik eğitimi yaptıran komutanların acemi askerden beklentisi, onun ruhu ve bedeni ile birlikte birliğinde olmasıdır. Bireyin inançları, kuralları ve değer yargıları kökten bir şekilde değişmeli ve birey emir komuta zinciri içerisinde mutlak itaate hazır hale gelmelidir. Davranış değişiklikleri o düzeyde olmalıdır ki, birey kendisine yönelen askeri etkiye sivil yaşamdaki davranış biçimleri ile tepki vermemeli ve bulunduğu kurumun normları ve değer yargılarına göre davranışlarını yönlendirebilmeli, aynı zamanda da bunu sürdürebilmelidir (Yeniçeri, 1994).

Sivil yaşam ve askeri yaşam karmaşası yaşayan erbaş ve erler, acemi birliğine sevk edildikleri dönemde psikolojik veya sosyolojik sıkıntılar yaşamaktadırlar. Herhangi bir yardım ya da destek alma olanağı bulamamaları halinde bu sıkıntıları daha da artmaktadır. İşte bu noktada, kaygı, depresyon, huzursuzluk ve mutsuzluk duygularının etkisi altına girebilmektedirler. Bu bağlamda, acemi birliğindeki personelin herhangi bir ruhsal ve fiziksel sıkıntı yaşamamaları ve dağıtım sonrası tertip edilecekleri birliklerde de aynı sorunlarla karşılaşmamaları amacıyla sağlık sorunlarına yönelik faaliyetlerin uygulanması gerekmektedir (Gökel, 2009).

Farklı kültür, farklı yeteneklerle acemi er eğitim merkezlerine katılan askerler; nizamiyeden girişinden başlayarak yeni yaşam koşullarını tolere edemediklerinde uyum sorunları yaşayabildikleri gibi, görev etkinliklerinde de zafiyetler görülebilmektedir. Hatta ön yargıyla uyum sağlayamayacağını hissederek,

kısa süreli veya tamamen askerlik dışında kalma çabasına girenlere de sıkça rastlanmaktadır (Öztürk, 2002). Bunun nedeni;

- Kişisel alışkanlıklarında değişkenlik,
- Çalışma saatlerinde ve koşullarında değişiklik,
- Sorumlulukta değişiklik,
- Yemek yeme alışkanlıklarında değişiklik gibi etkenler olabilmektedir.

Öztürk (2002) bu tür yaşam değişikliklerinin acemi erin psikolojisinde görülen etkilerini dört maddede açıklamıştır.

- Kıtalarına, çevreye, görevine uyum sağlayamamak,
- Ani alınan kötü haberlerin yarattığı üzüntü ve çaresizlik duygusu,
- Geride bıraktığı kişilere özlem ve sıla hasreti,
- Askerlik öncesinde geçimlerini sağladığı kişilerin geçim durumlarına ait kaygılar.

2.3 Gençlik ve Gençlik Çağı Sorunları

Gençlik ve gençlik çağı sorunlarından önce gencin tanımının bilinmesi gerekmektedir. UNESCO'nun tanımına göre genç, 15-25 yaş dönemini kapsayan, eğitime devam eden, yaşamını sürdürmek için herhangi bir işte çalışmayan ve kendine ait bir evi bulunmayan kişidir (Balat ve Akman, 2004). Keklik (1987) ve Kulaksızoğlu'nun (1990) çalışmalarındaki tanıma göre gençlik ergenlik dönemine girme nedeniyle fizyolojik olarak çocukluktan çıkma ve sosyal yönden bazı sorumlulukları üstlenme dönemi yani genç yetişkinlik olarak tabir edilen 12 ile 24 yaşları arasındaki dönemdir (akt: Sarı, 2008).

Başka bir tanıma göre genç, eşeysel gelişmesini tamamlamış, özgürlüğünü elde etmiş ancak yetişkinler arasına henüz dâhil olmamış bireydir. Gençlik, hem fiziksel ve zihinsel hem de sosyal bir kavramdır. Bireyin tüketicilikten üreticiliğe geçmesi, evlenmesi, aile kurması veya iş sahibi olması gençlik çağının bittiğini ve yetişkinlik döneminin başladığını göstermektedir (Ersanlı, 2005).

Gençlik; çocukluk dönemiyle yetişkinlik dönemi arasında kalan fiziksel gelişme, zihinsel erginleşme ve hayata hazırlık evresi şeklinde ifade edilmektedir. 12 ile 21 yaşları arasındaki dönemi içeren bu evre ilk ergenlik emareleriyle başlamakta, gençlik çağının sonunda da fiziksel, eşeyssel ve zihinsel erişkinliğe yani büyümenin durmasına kadar devam etmektedir. Batıda “adolescence” olarak tabir edilen gençlik, İngilizce’de “teenage” olarak ifade edilmekte ve 13 ile 19 yaşları arasındaki dönemi kapsamaktadır (Yörükoğlu, 1990).

Yörükoğlu’na (1990) göre gençlik çağı yaşları ve kişilik özellikleri dört kategoriden oluşmaktadır. Bunlar:

- 12-15 yaşlar arası: Ergenlik (ilk gençlik),
- 15-17 yaşlar arası: Delikanlılık,
- 17-21 yaşlar arası: Kendine güven ve gösterişin açık bastığı delikanlılık,
- 21-25 yaşlar arası: Uzamış gençlik veya yükseköğrenim gençliğidir.

Yörükoğlu’nun (1990) gençlikle ilgili yapmış olduğu diğer bir sınıflandırmaya göre gençlik; çalışan, işsiz, gecekondlu, köy, asker ve özel eğitime muhtaç gençlik olarak altıya ayrılmıştır. Bunlardan özel eğitime muhtaç gençlik grubunda olanlar bedensel ve zihinsel engelli kategorisinde olup genelde askerliğe elverişli değildir raporu ile hizmet dışı kalmaktadırlar.

Gençlik çağı; ebeveyne tabi olmaktan bağılılığa, toplum içinde de etkili, verimli ve sorumluluk sahibi olmayı ifade etmektedir. Ancak bu dönem kolay bir şekilde geçirilmemektedir. Toplumsal yetişkinliğe ulaşmak olarak ifade edilen bu dönemde bir gencin özgür olma, kimlik kazanma ve cinsel yönden de uygun davranış niteliklerini kazanarak toplum içinde etkin bir fert olabilmeyi de başarması gerekmektedir (Aktaş, 1999).

Ersanlı’ya (2005) göre bir gencin yetişkinlik dönemine girmesiyle birlikte gelişim enerjisi, biyolojik alandan sosyal gelişim alanına kaymaktadır. Genç, bu dönemde ilgilerini kendine yöneltirken, yetişkinlik dönemine girmesiyle birlikte kendini yeniden tanımlama ve yapılandırma sürecine girmektedir. Sosyal etkenler bu

süreçte etkin rol oynamakta ve yakınlığa karşı yalnızlık karmaşası yaşanmaktadır. Olgun bir bireyin temel tipik özelliği, yakın ilişkiler kurmadaki yeterliliğidir.

Kulaksızoğlu'na (1990) göre 12-21 yaş arası, çocukluktan gençliğe doğru bir gelişme süreci olduğundan genel olarak bu dönemin bütün toplumlarda fırtınalı geçtiği ifade edilmektedir. Bu dönemdeki tartışmalar ve problemler birbirinden farklılık gösterse de nedensel olarak ergenlik dönemindeki fiziksel, cinsel, zihinsel, duygusal ve toplumsal yönden olgunlaşmanın genç üzerinde yarattığı etkilerden kaynaklanmaktadır. Fiziksel nedenler olarak; boy kısalığı, vücudun veya organların diğerlerine göre farklı olması, dış görünüşteki farklılık nedeniyle uyum sorunları söylenebilmektedir. Cinsel nedenlere örnek olarak; cinsel sapmalar, cinsel hastalıklar, üreme organlarındaki farklılıklar, cinsel duyguların kontrol edilememesi sıralanabilmektedir. Duygusal nedenler olarak; başarısızlık kaygısı, eleştirilme, duygu ve heyecanın kontrol edilememesi, âşık olmak, hayal kırıklığı yaşamak gibi nedenler verilebilmektedir.

Gençlik çağında yaşanan diğer problemlere örnek olarak; işsizlik, meslek, gelecek kaygısı, madde kullanımı, iletişim ve ailevi sorunlar verilebilmektedir. Bunlardan işsizlik, genel olarak tüm yaş grubu için büyük bir problem olmakla birlikte en fazla gençleri etkilemektedir (Kenar, 2005). KKTC'deki genel işsizlik oranı %11,5 olmasına rağmen genç işsizlik oranının bunun 3 katı seviyesinde ve yaklaşık olarak %35 olduğu tahmin edilmektedir (Sin, 2012).

İşsizlikle ilgili ekonomik alanda yaşanan sorunların yanında psikolojik ve sosyal olarak da birtakım sıkıntılar yaşanabilmektedir. İşsiz kalan bireyler doğal olarak bazı yoksunluklarla karşılaştığından bu durumun psikolojik ve sosyal etkileriyle dışlanmaya maruz kalabilmektedirler. Yoksulluk, zor şartlarda hayatını sürdürme, yaşamdan umudunu kesme, gelecek kaygısı gibi etkenlerle çeşitli psikolojik ve fiziksel sorunlar yaşama, kendine veya başkalarına zarar verme (intihar, hırsızlık, saldırganlık, cinayet vb) aile içinde geçimsizlik, şiddet, ayrılık ve alkol bağımlılığı ile işsizlik arasında önemli bir nedensellik ilişkisi bulunmaktadır (Kenar, 2005).

Gençlik çağında yaşanan bir başka sorun ise madde kullanımı ve diğer zararlı faaliyetlerdir. Uyuşturucu madde kullanımı, kumar alışkanlığı, sigara, alkol, gasp gibi eylemler yasal yönden suç teşkil eden tehlikeli ve sakıncalı alışkanlıklar kapsamındaki önemli gençlik sorunlarından (Ögel, Taner ve Yılmazçetin, 2003). TC Sağlık Bakanlığına (2008) göre madde kullanımına yönelten etkenler; psikolojik, toplumsal, kültürel ve ailevi sorunlar, grup bağlılığı, arkadaş çevresi, eğitim seviyesi, özgüven eksikliği, özentisi, ekonomik sorunlar, kötü özdeşim, televizyon programları ve reklamların etkisidir.

KKTC genelinde 2011-2014 yılları arasını kapsayan dönemde yapılan bir araştırmada madde ve alkol kullanımında %34'lük bir artış olduğu, cezaevinde uyuşturucu madde suçlarından yatanların sayısında ise %175'lik bir artış olduğu (21 yaş altı %11; 22-25 yaş arası %25; 26 yaş üstü %64) sonucuna ulaşılmıştır. Cezaevinde uyuşturucu madde suçlarından dolayı yatan hükümlülerin eğitim durumlarına göre dağılımı ise okuma-yazma bilmeyen %3, üniversite %12, ortaokul %23, ilkokul %28 ve lise mezunları da %34 oranında hesaplanmıştır (DAÜ-PDRAM, 2015).

Gençlik çağı sorunlarına başka bir örnek olarak iletişim ve ailevi problemler verilebilmektedir. Gençlik ve aile ilişkisi üzerine yapılan birçok araştırmada, gençlik çağındaki kişilerin en büyük problemlerinin ebeveynlerinin tavır, düşünce ve davranışlarından kaynaklanan iletişim sorunu olduğu tespit edilmiştir. Genel olarak gençler ebeveynleriyle eğlenme, istirahat, arkadaşlık, sevgi, ilgi, saygı, giyim-kuşam, meslek ve okul tercihi gibi konularda iletişim sorunları yaşamaktadırlar (Bilgin, 2000).

Bununla birlikte aile içinde yaşanan geçimsizlik ve şiddet de gençlerin olumsuz yönde etkilenmesine neden olmaktadır. Şiddetli geçimsizlikle birlikte anne ve babanın boşanarak evden ayrılması gençleri hem psikolojik hem de sosyal yönden daha olumsuz etkilemektedir. Boşanmış bir aile yapısı içerisinde kişiliğini şekillendirecek ve gelişimine yön verecek olan bazı değerlerden yoksun bir gencin sosyal hayatında da çeşitli sorunlar yaşayacağı kaçınılmazdır. Böyle bir durum

içerisinde olan ve aileyi temel bir güvence olarak gören gencin yaşadığı veya yaşayabileceği birçok sorunu da ailesiyle paylaşmaması ve birlikte çözüm yolu aramaması olağan bir durum haline gelebilmektedir (Bilgin, 2000).

Aile içinde yaşanan iletişim problemleri ve bunun son noktası olan iletişimdeki kopma, gençlere yönelik başka sorunların da doğmasına neden olmaktadır. Bu sorunlar kötü alışkanlıklar kazanma, madde ve alkol kullanımı, şiddete yönelme, saldırganlık, suç işleme, sosyal ilişkilerde problem yaşama ve en önemlisi ise intihardır. Yapılan birçok araştırmada intihar vakalarının % 33'ü 15 ile 24 yaş arasındaki gençlerden oluşmakta ve intihara yol açan en önemli sebep olarak % 25 ile ailevi problemler gelmektedir (Adenauer, 1999).

2.4 Askerlik Çağındaki Gençlerin Kişilik Özellikleri

Askerlik çağı, Türk gençliğinin hayatında önem verdiği; olumlu/olumsuz anılarını hayat boyu sakladığı bir dönemdir. Ancak, davranış bilimcileri tarafından ergenlik veya gençlik dönemi olarak isimlendirilen askerlik hizmetinin ifa edildiği dönemin, kritik bir yaşam evresine tekabül ediyor olması, bazı temel kişilik özelliklerini de gerekli kılmaktadır (Yeniçeri, 1994).

Yörükoğlu'na (1990) göre birbirinden gerek çevresel ve gerekse kişisel özellikler açısından farklılıkları bulunan gençlerin, büyük gruplar halinde, aynı ortamda ve 12-15 ay gibi uzun sayılabilecek bir dönemde, aynı amaçlarla bulundukları tek ortam, kuşkusuz askerlik hizmeti sürecidir. Genç yetişkinlik döneminin hemen sonunda askere katılan gençlerin, doğal olarak önemli sorunlarını da beraberinde getirdikleri gözlenmektedir. Hayatı boyunca kendi çevresinden ve ailesinden ilk kez kopup gelmiş bir gencin, çevre değiştirmesi sebebiyle uyum problemleri yaşaması doğal görünmektedir (akt: Gökel, 2009).

Ersanlı, 2005 yılında yayımlamış olduğu “Davranışlarımız” adlı eserinde askerlik çağındaki gençlerin kişilik özelliklerini aşağıda belirtildiği şekilde ifade etmektedir:

- Gençlerin istekleri pek çoktur ve onları hemen eyleme dönüştürmek isterler.
- Bedensel isteklerine karşı koyamazlar. Bu anlamda süper egoları oldukça zayıftır.
- Çok değişkendirler ve değişkenlikleri anlıktır. Karar vermekte güçlük çekerler.
- İstekleri geçicidir. Çok istedikleri bir şeyden ertesi gün nefret edebilirler.
- Tutkulu, huysuz ve öfkeli dirler. Öfkelerini kontrol edemediklerinden, ses tonları yüksektirler. Ses tonunun yükselmiş olduğunu da fark edemeyebilirler.
- İsteklerin önüne geçen en büyük engeli bile katlanamazlar. Engelleri aşmak için çözüm yolları üretmek yerine, engelleyenlere kızıp olayı kapatırlar.
- Onura ve başarıya paradan çok değer verirler.
- İyilikseverdirler çünkü kötülükleri tanımamışlardır.
- Çabuk güvenir, çabuk bağlanırlar. Çünkü yaşamının gerçekleriyle henüz tam olarak yüzleşmemişlerdir.
- Çok yanılırlar. Sürekli hata yapılması özgüven eksikliğine neden olabilir.
- Sevgide ve nefrette de aşırıya kaçabilirler. Bir kişiyi sevdiklerinde onun bütün yönlerini taklit ederler. Ancak çok sevdiklerini belirttikleri kişiden başka bir zamanda nefret edebilirler.
- Her şeyi bildiklerini sanırlar. Bu nedenle yanlış-doğru tüm düşüncelerinde sonuna kadar direnirler.

2.5 Sosyal Yeterlilik

Forman'a (1987) göre sosyal beceriler, sosyal yeterlilik olarak nitelenen daha kavramsal boyuttaki sistemin bir parçasıdır. Sosyal becerileri daha iyi anlayabilmek için bu sistem hakkında giriş bilgilerine sahip olmak gerekmektedir. Sosyal beceri kavramı farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Ancak sosyal beceri kavramının tanımlanmasında iki önemli kavram ortaya çıkmaktadır. Bunlar sosyal yeterlik ve sosyal beceridir. Bu iki kavram arasındaki ilişkiyi anlamak için sosyal beceri kavramı açıklanmadan önce sosyal yeterlik kavramına açıklık getirilmelidir (akt: Akfırat, 2006).

Hops'a (1983) göre sosyal yeterlilik; bir bireyin çeşitli ilişkilerde ve ortamlarda yeterli becerilere sahip olma durumunu irdeleyen, belli kıstaslara göre bireyin değerlendirilmesi ve başkalarıyla olan sosyal ilişkilerinin yeterliliği olarak tanımlanabilmektedir (akt: Kabasakal ve Çelik, 2010). Hops (1983) ayrıca sosyal yeterliliğin; kişilerin bazı durumlardaki kapasitesinin özelliği hakkında toplumsal bir değerlendirmeyi ifade eden çok boyutlu bir kavram olduğunu belirtmiştir. Bu da sosyal yeterliliği olanların sosyal becerilerinin iyi seviyede olduğu anlamına gelebilmektedir. Ancak bu becerilerin, hangi koşullarda ve nasıl kullanacaklarının gerektiği kadar öğrenilmemesi sosyal beceri zafiyetine sebep olmaktadır (akt: Akfırat, 2006).

Riggio'ya (1986) göre sosyal yeterlilikler, toplumsal olarak sergilenen davranışların özellikleriyle incelenabilmektedir. Toplumsal olarak sergilenen davranışlardaki kişisel farkların ölçülmesi girişimleri sosyal zekâ ile ilgili olarak yapılan çalışmalar kapsamında Thorndike ve arkadaşları tarafından başlatılmıştır (akt: Seven, 2010). Goldfried ve D'Zurilla'ya (1961) göre sosyal yeterlilik, bireylerin farklı sıkıntılarının çözümlenmesine yönelik uygun reaksiyon gösterebilme yeterliliği ve etkililiğidir (akt: Seven, 2008).

Walker ve McConnell'e (1995) göre sosyal yeterlik, belli bir sosyal temsilci (öğretmen, akran, ebeveyn) tarafından verilen bir sosyal görevde, bir bireyin performansının yeterliliğine dair özetleyici ve değerlendirci bir yargıya işaret etmektedir. Sosyal beceriler ise bu tarz vazifeleri ifa edebilmek için kullanılan önceden belirlenmiş bir amaca ulaşmak için izlenen yöntemlerdir (akt: Baş, 2010).

White (1959), sosyal yeterliliği organizmanın çevreyle etkili etkileşim kapasitesi; Weinstein (1969) kişilerarası ödevleri becerme ve diğerlerinin tepkilerini yönetme yeteneği; Ogbu (1981) kültürel olarak belirlenmiş ödevleri gerçekleştirme yeteneği; Ford (1982) sosyal bağlamda belirlenmiş hedefleri, pozitif gelişimle sonuçlanacak uygun anlamları kullanarak kazanma; Taylor ve Asher (1984) belirli sosyal durumlara uygun kişisel hedefleri benimseme ve hedeflere ulaşmada etkili davranışsal stratejileri yerine getirme; Howes (1987) başarılı sosyal işlevselliği

yansıtan davranış; Yeates ve Selman (1989) sosyal bilişsel becerilerin gelişimi ve duygusal kontrol kapasitesi içeren ve belirli durumlarda kendisi ve diğerleriyle ilgili karar verme davranışlarının performansına aracılık eden bilgi; Duck (1989) arzulanan ürünleri başarma yeteneği ve değişik durumlara ahenklik gösterme; Attili (1990) sosyal başarı; Rubin ve Rose-Krasnor (1992) sosyal etkileşimde eş zamanlı olarak pozitif ilişkiyi koruyarak kişisel hedefleri başarma yeteneği olarak görmektedir (akt: Seven, 2006).

Sosyal yeterlilik içeren davranışlar tipik olarak; sosyal değerleri benimseme, kişisel kimliğiyle ilgili bir duygu geliştirme, kişilerarası beceriler kazanma, kişisel davranışların sosyal beklentilere uyumlu olarak nasıl düzenleneceğini öğrenme, planlama ve karar verme, kültürel yeterliği geliştirme kategorilerine ayrılmışlardır (Kostelnik, Whiren, Soderman, Stein ve Gregory, 2002).

Mc Fall'a (1982) göre sosyal yeterlilik; bir insanın belli bir vazife üzerindeki etkinliğinin niteliğini veya uygun olma durumunu ortaya koyan genel bir değerlendirmedir. Kısacası bireyin kapasitesinin toplumsal bir vazifeye uygunluğunun birtakım kıstaslara göre değerlendirilmesidir. Bununla birlikte sosyal yeterlik; bireyin görevlerini veya rollerini gerektiği kadar yapabilme yeterliliğini ortaya çıkaran değerlendirme ve neticelerdir. Mc Fall'a göre sosyal yeterlikteki özel yeterlikler şunlardır;

- Yeterlilik başarı/verim değil, bunların başkaları tarafından değerlendirilmesidir.
- Değerlendirilme başka kişilerce yapıldığından ön yargı ve yanlışlara meyillidir.
- Değerlendirilme sürekli olarak bir kıstas gerektirdiğinden yeterliliğin kıstaslarının belirlenmesi gereklidir.
- Yeterlilik her zaman içinde bulunulan duruma veya kritere göre değerlendirilmektedir. Böylece mevcut pozisyon veya vazifelerdeki nicelik bireyin veriminin yeterli derecede irdelenip irdelenmeyeceğini etkilemektedir.
- Kişinin nitelikleri, yaşı, cinsiyeti, tecrübesi vb. özellikleri onlardan beklenen yeterlilik standartlarını etkileyebilir.

- Yeterlilikte tutarlıktan söz edilebilir. Kişinin kaza eseri başarıları yeterlilik sayılmaz; bir görevde yeterli görülen bir kişinin, aynı görevle karşılaştığında yine yeterli olacağı kabul edilir.

Gresham (1986) sosyal beceriyi, sosyal yeterlik olarak bilinen çok boyutlu sistemin bir parçası olarak almıştır. Sosyal yetenek hem sosyal becerileri hem de çocukların gelişimlerinde kritik olan uyumlu davranış yeteneklerini kapsamaktadır. Uyumlu davranış, bağımsız işleyiş ve kendi kendine yeterli olmaya eğilimli olmasına rağmen, sosyal beceriler genellikle sosyal kabul ve kişiler arası işleyiş terimleriyle kavramlaştırılır. Bununla birlikte sosyal yeterliliğin tanımlama, sınıflama ve toplumda bireyselleşme için öncelikli öneme sahip olan uyum davranışları ve sosyal beceriler olmak üzere iki alt alandan oluştuğu görüşündedir.

Gresham ve Reschly (1988) sosyal yeterliliği, sosyal becerileri kapsayan çok boyutlu bir bütün olarak incelemektedir. Gresham ve Reschly'e (1988) göre sosyal yeterliliğin iki boyutu bulunmaktadır. Bunlar; uyum davranışları (bağımsız işleyiş, bedensel büyüme, akademik kabiliyetler, kendini kontrol, bireysel sorumluluk, iktisadi ve teknik etkinlik) ve sosyal beceriler (Akademik başarı, iştirake yönelik, toplumsal, girişimci ve akran gruplarına özgü geliştirici tutumlar, kontakt kurma becerisi, problem çözme becerisi ve sosyal özyeterlilik) dir (akt: Akfırat, 2006).

Uyumlu davranışlar ile sosyal becerilerin orta seviyede bir bağlantısının olduğu söylenmektedir. Sosyal becerileri iyi seviyede olanların gündelik hayatlarında ihtiyaç duyduklarını karşılayabilecekleri, bireysel olarak veya diğer insanlar için paylaşım ve sorumluluk gerektiren pozisyonlarla başa çıkabildikleri, sosyal becerileri zayıf olanların ise yukarıda belirtilenlerin tam tersini uyguladıkları varsayılmaktadır (Akfırat, 2006).

Argyle (1967) sosyal yeterliği etkililik olarak ele almakta ve algısal duyarlılık, sıcaklık ve rapport, sosyal teknik repertuarı, esneklik, enerji ve ilişki başlatma (girişim) ve düz tepki öğelerini içerdiğini belirtmektedir (akt: Dereli, 2008). Bacanlı'ya (1999) göre ise Argyle'nin bu etkililik öğeleri daha çok sosyal ilişkilere

dayalı işler yürüten profesyonellerle ilgilidir ve sosyal beceriden ayırt edilmesi zordur.

2.5.1 Sosyal Yeterlilik ve Sosyal Beceri İlişkisi

Sosyal yeterlilik, sosyal beceri ile benzer anlamda kullanılmasına rağmen sosyal becerilerden çok daha kapsamlı bir terimdir. Bu iki terim de çok boyutlu ve birbirleriyle bağlantılı bir yapıya sahip olmasına rağmen birbirinden bağımsızdır. Sosyal yeterlilik; kişilerin bazı durumlardaki kapasitesinin özelliği hakkında toplumsal bir yargıyı ifade eden detaylı bir kavram iken, sosyal beceriler ise toplum içerisinde gösterilen davranışlardır (Akfirat, 2006).

Dikmeer'e (1997) göre sosyal yetenek, sosyal yeterlik kavramı olarak ifade edilmektedir. Argyle ve Lou'ya (1990) göre sosyal yetenek kişiler arası ilişkileri destekleyen, geliştiren ve insanları etkilemeye imkân veren kişisel bir kaynaktır. Mc Fall'a göre (1982) bireyin gözlemlenen davranışı sosyal yeteneğinin bir bölümüdür. Böylece sosyal beceriler, daha geniş boyutlu bir terim olan sosyal yetenek içinde ölçülebilmekte ve ifade edilebilmektedir (akt: Gülaçtı, 2009). Bu konuya araştırmacıların getirdiği bakış açısını Bacanlı (1999) şöyle özetlemektedir; "bireydeki sosyal beceri seviyesi iyi durumda ise, sosyal yönden yeterli seviyededir (akt: Aka, 2010).

Walker ve McConnell'a (1995) göre sosyal yeterlik; belli bir sosyal temsilci (öğretmen, akran, ebeveyn) tarafından verilen bir sosyal görevde, bir bireyin performansının yeterliliğine dair özetleyici ve değerlendirci bir yargıya işaret etmekte; çocuklar, arkadaşları ve onlara bakan yetişkinler arasındaki olumlu ve doyurucu etkileşimler olarak tanımlanmaktadır. Sosyal beceriler ise bu tarz vazifeleri ifa edebilmek maksadıyla kullanılan önceden belirlenmiş bir amaca ulaşmak için izlenen yöntemlerdir (akt: Baş, 2003). Gresham ve Elliot'a (1984) göre sosyal beceriler; bir kişinin pozitif reaksiyonları gösterip, negatif reaksiyonlardan kaçınmasına olanak sağlayacak şekilde başkalarıyla iletişimi sağlayan, sosyal açıdan onaylanan davranışlardır (akt: Baş, 2003).

Akkök'e (1999) göre, sosyal becerilerin gelişim göstermesi, sosyal yeterliliğin de gelişim göstermesiyle birlikte olmaktadır. Bu yeterlilikler; kendini tanımlama, özgüven, arkadaş ortamına kabullenilme, aile üyeleri ve başkaları tarafından kabullenilme, toplumsal özgürlük ve destek veren toplumsal çevredir (akt: Aka, 2010). Bacanlı (1999), sosyal becerileri; bireyin başkalarıyla birebir ve pozitif ilişkiler kurabilmesi için ihtiyaç duyulan beceriler olarak değerlendirmiş ve sosyal becerilerin bir grup beceriyi içerecek şekilde çoğul bir yapı gösterdiğine dikkati çekmiştir. Sosyal yeterliği ise; bir bireyin çeşitli boyuttaki toplumsal ilişkileri sürdürebilmesinde ihtiyaç duyulan becerilere sahip olup olunmadığını belirten ve belirli kıstaslara göre bireyin yargılanması ve diğerleriyle olan sosyal ilişkilerinin yeterliliği olarak tanımlamıştır (akt: Çelik, 2007).

Genel bilişsel yapılar, arkadaşlık kurma ve sorun çözme yetenekleri, sosyal yeterliliğe yönelik önemli bilgiler sağlamakta ancak sosyal yeterlilik için yeterli bir tanım sağlayamamaktadırlar. Sosyal beceriler; başkalarının sosyal yeterliliğiyle alakalı kararlarıyla neticelenen belirli durumlarda sergilenen davranışlardır. Bu düşünceye göre sosyal beceriler davranışları, sosyal yeterlilik ise davranışta etkili karar almayı ifade etmektedir (Mc Fall, 1982; King, 2000).

2.6 Sosyal Beceriler

Sosyal ilişkiler, insan yaşamında önemli bir yere sahiptir. İnsan, günlük yaşamının önemli bir kısmını diğer kişilerle ilişki kurarak geçirmektedir. Bu ilişkilerin niteliği, gerek bireyin kendisi, gerekse toplumsal yaşam üzerinde önemli etkilere sahiptir. Sosyal ilişkilerin gelişimini belirleyen en önemli olgulardan birisi, sosyal becerilerdir. Diğer bir ifadeyle, bireylerin yeterli sosyal becerilere sahip olmaları onların sağlıklı ilişkiler kurmalarını kolaylaştırmaktadır. İnsan yaşamında, birçok farklı türden becerinin kazanılmasında olduğu gibi, sosyal becerilerin kazanılması açısından da erken yaşların büyük önemi bulunmaktadır. Erken yaşlarda sosyal beceri yönünden yeterli olunması ileriki yaşlarda kişiye, çeşitli konularda/alanlarda başarılı sonuçlara ulaşması bakımından önemli avantajlar sağlayabilecektir (Yüksel, 2007).

Foster ve Ritchey (1979), sosyal beceriyi belli bir durumda etkililiği kanıtlanmış başka bir deyişle etkileşimlerde pozitif etkileri artırma, sürdürme, üretme olasılığı olan cevaplar verme olarak tanımlamıştır. Bu tanımın özü, sosyal becerilerin birey için pozitif sonuçlara yol açmasıdır. Bu pozitif sonuçlar karşılıklı pozitif etkileşimden akran kabulünün artışı arasında değişir. Bu tanım sosyal beceriyi sadece pozitif sonuçlara yol açan davranışlar olarak değil aynı zamanda bu davranışın olduğu bağlam ve durumları da kapsar. Böylece bazı durumlarda sergilenen davranış sosyal becerili olarak düşünülmezken, bazı durumlarda sergilenen aynı davranış sosyal becerili olarak düşünülebilir (akt: Günindi, 2015). Gresham'a (1986) göre sosyal beceriler sadece sıklık ve oranı ile değil, aynı zamanda diğer bireylerin cevapları ve oluşan şartlarla değerlendirilmelidir. Sosyal davranışın nitelik açısı, nicelik açısından daha önemlidir (akt: Karahan, 2008).

Dowrick'e (1986) göre sosyal beceriler; belirgin bir durumda toplumsal olarak onaylanan, bireysel olarak ve diğer kişiler için fayda getirecek davranışlar sergileme maharetidir (akt: Fındık, 2016). Gresham ve Eliot (1990) sosyal becerileri; bir insanın toplumsal yönden onaylanmayan tutumlardan sakınarak başkalarıyla iletişimi mümkün kılan toplumsal yönden bilgi edinilmiş onaylanabilir davranışlardır şeklinde ifade etmişlerdir. Bununla birlikte sosyal beceriler, genellikle insanların izlenmesi, izlenen davranışların model alınması ve benzerinin yapılmasıyla elde edilmekte ve çevreden gelen geri bildirimlerle de kalıcı olabilmektedir (akt: Seven ve Yoldaş, 2007).

Arglye (1981) sosyal becerileri sosyal davranış ve etkileşimsel ayrıştırılmış hedeflerin etkili olanları; Foster ve Ritchey (1979) belirli durumlarda aldıkları karşılıkları olası en yüksek derecede devamını sağlamak ya da etkileşim için olan pozitif etkilerin değerini yükseltme; Gresham (1981) bir sosyal davranışın tesadüfi olarak ceza verici ihtimalini azaltmak ve muhtemel destekleyici ihtimali taşıyan davranışları çoğaltmak; Gresham ve Eliot (1987) belirli sosyal sonuçları olan durumları önceden tahmin edilen sosyal sonuçlu davranışlar şeklinde tanımlamışlardır (akt: Gülaçtı, 2009).

Hargie, Saunders ve Dickson (1987), sosyal becerileri; diğer insanlarla kişilerarası etkileşim için kullanılan, hedef yönelimli, kişiyle ilgili belli durumlarda kendine mal ettiği, tanımlanmış, ünitelendirilmiş ve öğrenilmiş davranışlar olarak ifade etmişlerdir. Matson'a (1988) göre, sosyal becerileri iyi seviyede olanlar, olumlu pekiştireçlere yönelik değerlendirme yapan, onaylayan, sosyalleşme yönünden kabullenilen ve istenilen kişilerdir (akt: Gülaçtı, 2009).

Sosyal becerileri Shepherd (1983), sosyal rol ve ilişkilerin ayakta tutucusu olarak karakterize edilen, sosyal etkileşim boyunca bireylerin gözlenebilir davranışları; Schlundt ve McFall (1985), bireyin belli bir şekilde davranmasını sağlayan süreçler; Schneider, Rubin ve Ledingham (1985), çevre ve birey arasındaki bağlantı noktası, eşli ilişkilerde başlayıcı ve devam ettirici araçları kullanan ve psikolojik iyi olmanın hayati bir bölümü; Trower (1979), kişisel maksat veya hedefe yönelik ödülü alabilmek için gayret sarf etmek ve başarı elde etmeye ilişkin beceriler; Young ve West (1984), istedik davranışları onaylayan özel ve olumlu bireyler arası davranışlar şeklinde tanımlamışlardır (akt: Gülaçtı, 2009).

İnsanın diğer kişilerle sağlıklı ilişkiler kurması, onlara yardımcı olması, toplumsal normlara uyması, sorumluluk sahibi olması ve haklarını kullanabilmesi sosyal becerilerle olabilmektedir. Bir insanın, yaşamını sürdürdüğü sosyal çevrede kabul görmesi ve o çevrenin üyesi olduğunu fark etmesi, sosyal sorumluluklarını ifa etmesi, sosyal yaşantısında gerekli olan sosyal becerilere sahip olması ile mümkün olabilmektedir (Çubukçu ve Gültekin, 2006).

Bu durumun bilincine varan özellikle gelişmiş ülkelerdeki yönetimler sosyal beceri eğitime büyük önem vermişler ve okullarda veya diğer eğitim kurumlarında eğitim müfredatlarını yeniden düzenlemişlerdir. Bu okullar veya eğitim merkezlerinde değişik yaşlarda ve niteliklerdeki çocuklar ile büyükler için çeşitli şekillerde sosyal beceri programları uygulanmakta ve bu programların verimliliği ve işleyişi ile bireylerin sosyal becerileri öğrenme ve uygulama düzeylerine etki eden faktörler birçok test ve uygulamalarla ortaya çıkarılmaya çalışılmaktadır (Durualp, 2009).

Sosyal beceriler, insan yaşantısındaki kaliteyi artıran, hedeflerin gerçekleşmesine yardımcı olan ve yaşam boyu faydalanılan bir hizmet olarak ifade edilmektedir. Ayrıca, sosyal becerileri yeterli olan kişiler, birçok alanda ve farklı pozisyonlarda sağlıklı ilişkiler kurabilmektedir (Yüksel, 1998). Combs ve Slaby'e (1977) göre sosyal beceriler; öncelikle diğerlerine faydalı, sosyal yönden makul ve bireysel yönden de faydalı seviyede olmak üzere sosyal ortamlarda etkileşimde bulunma becerisidir (akt: Sümer, 2008).

Yüksel'e (1997) göre sosyal beceriler; karşınızdaki kişilerden olumlu geri bildirim alabilecek ve olumsuz tepkileri engelleyebilecek, başkalarıyla etkileşimi sağlayan, toplumsal yönden uygun görülen, çevresel etkileri olan, amaca yönelik, sosyal durumlara göre değişkenlik gösterebilen, izlenebilen veya izlenemeyen bilişsel ve duyuşsal unsurları kapsayan öğrenilebilir davranışlardır (akt: Yalçın, 2012).

Sosyal beceriler; başkalarıyla olumlu ve sağlıklı etkileşimde bulunabilme kabiliyetini kullanmaktır. Bununla birlikte sosyal beceri seviyesi yeterli olan bireyler; kendilerini etkili bir şekilde sunabilirler, başkalarına karşı anlayışlı ve değer verebilen nitelikte olabilirler, diğer kişiler tarafından olumlu karşılanan pozitif etkileşim davranışları sergileyebilmektedirler (Segrin, 2001). Branstain, Bellack ve Herson (1977), sosyal becerileri; bireyler arasında sağlıklı etkileşim için ihtiyaç duyulan yeteneklerdir şeklinde ifade etmişlerdir (akt: Şenyuva, Kaya ve Bodur, 2015).

Sorias'a (1986) göre sosyal beceriler; başkalarıyla pozitif ilişkiler kurmak, duyguları tam anlamıyla ifade edilebilmek, bireysel hakları savunmak, başkalarından yardım isteyebilmek ve olumsuz talepleri reddedebilmeyi kolaylaştıran öğrenilmiş davranışlardır (akt: Karayurt ve Aykol, 2008). Sosyal beceriler; bireyler arasında sosyal gücü yitirme korkusu olmadan olumlu ve olumsuz duyguları gösterme kabiliyetidir. Her kabiliyet, insanlar arasındaki ilişkinin çok boyutlu niceliğini göstermekte, sözlü ve sözsüz pozitif tepkilerle uyumlu hareket etmeyi gerektirmektedir (Seven, 2008). Sosyal beceriler; bireyler arasındaki ortamlarda,

kişilerin hislerini, düşünce ve tutumlarını algılama ve buna yönelik hareket etme kabiliyetidir (Kırımoğlu, Parlak, Dereceli ve Kepoğlu, 2008).

Hargie'ye (1986) göre sosyal beceriler; maksada yöneliktir ve hedeflenen neticeye ulaşmak için kullanılır. Karşılıklıdır; müşterek bir hedefe doğru insan davranışları bağlantılıdır. Duruma göre hareket edebilme; bireyin, içinde bulunulan toplumsal konumdaki ihtiyaçlarına yönelik hareket edebilmesidir. İnsan davranışlarının bir bütünün parçası olması; burada tepkilerin, aşama sırasına göre belli bir düzende olması söz konusudur. Öğrenilen davranışlardır; sergilenen tutum ve hareketler genel anlamda kişi tarafından öğrenilen davranışlardır. Son olarak kişilerce kontrol altında tutulabilen davranışlar şeklinde sıralanmıştır (akt: Seven, 2008).

Michelson ve Dilozenzo (1981), sosyal beceri kavramını yedi varsayıma dayandırmaktadırlar. Bunlar:

- Sosyal beceriler, öğrenme sürecinde (gözlem, modelden öğrenme, tekrar ve dönüt) gerçekleşir.
- Sosyal beceriler, sözlü ve sözsüz olarak belli başlı davranışları kapsar.
- Sosyal beceriler, etkili ve uygun tepkiler gerektirir.
- Sosyal beceriler, sosyal pekiştireci en üst düzeye çıkarır.
- Sosyal becerilerin doğasında etkili ve uygun tepki gerektiren etkileşim vardır.
- Sosyal beceri performansı çevresel özelliklerden etkilenmektedir.
- Sosyal beceri eksikliği ve fazlalığı müdahale yapılması için yeterli sebeplerdir (akt: Girgin, Çetingöz ve Vural, 2011).

Gresham (1986) sosyal beceriye sahip olmakla bireyin bazı avantajlar elde edeceğini belirtmiştir. Bu avantajlar; akranlar arasına alınma, önemli kişiler tarafından değerlendirilme, akademik performans, benlik kavramı ve okul ortamına adapte olmaktır. Walker, Colvin ve Ramsey'e (1995) göre sosyal beceriler; öğrenciler, arkadaş çevreleri, öğretim görevlileri, ebeveynler ve toplum içerisindeki diğer kesimlerle pozitif sosyal ilişkiler kurmak ve devam ettirmek amacıyla ihtiyaç duyulan bütün yeteneklerdir (akt: Quinn, Jannash-Pennell ve Rutherford, 1995).

Shepherd'e (1983) göre ise sosyal beceriler, bireysel olarak yeterli hissedebilmek ve toplumsal rollerini (çocuk, anne, eş, ev hanımı, yönetici vb.) başlatıp sürdürebilmektir (akt: Çağlar, Dinçyürek ve Nihan, 2012).

Sosyal becerilerle ilgili birçok ve farklı tanımlar yapıldığı, bunların da çeşitli kuramsal bakışlarla ifade edildikleri görülmektedir. Bu tanımlar içinde değişmeyen ve mutlaka olması gereken özellikler; başkalarından pozitif geri bildirim alma, negatif tepkilerin önlenmesi, etkileşimi artırması ve birlikteliği geliştirici olması, sözlü ve sözsüz davranışlar olması, bilişsel ve duyuşsal unsurlardan oluşması, kısacası öğrenilmiş davranışlar olmasıdır (Girgin, Çetingöz ve Vural, 2011).

2.6.1 Sosyal Beceri Yetersizliği

Sosyal beceriler, diğer kişilerle etkileşim kurarak ve onları gözleyerek gelişmekte ve bireylerin uyumlu bir yaşam için gerekli sosyal becerileri öğrenmesi beklenmektedir. Birey uygun olmayan sosyal davranışı taklit eder. Başkalarından olumlu geri bildirim almasına neden olan sosyal davranışları tekrar eder. Ancak kişi, bazı sebeplerle ilişkili olarak birtakım sosyal becerileri gerektiği kadar elde edemeyebilir veya yararlı ve beklenen başarıyı sergileyemeyebilir. Bu durum da sosyal beceri yetersizliğine neden olmaktadır (Yiğit, 2008).

Sosyal yönden tüm ihtiyaçları karşılanan kişilerin sosyal becerilerinin de iyi seviyede olduğu düşünülmektedir. Ancak, bu becerilerin kullanılma zamanının ve kullanılma şeklinin yeterince öğrenilmemesi sosyal beceri zafiyetine neden olabilmektedir (Hops, 1983). Segrin'e (2001) göre sosyal beceri seviyesi iyi durumda olanlar; kendilerini çok iyi bir şekilde ifade edebilmekte, başkalarını anlayabilmekte ve önemsemekte, başkaları tarafından pozitif olarak gözlemlenen iletişime yönelik davranışlarını sergileyebilmektedirler. Segrin (2001) ayrıca; insanların aile, arkadaş, yakın çevre gibi unsurlarla etkileşimde bulunma ve bunu sürdürme eğilimi içerisinde olduklarını söylemektedir. Bu iletişim süresince etkili ve verimli etkileşimler ortaya koyabilmek için yeterli sosyal beceriye sahip olunması gerekmektedir (akt: Deniz, 2003).

Gresham'a (1986) göre bireyler arasındaki etkileşimlerde son derece önemli olan sosyal becerilerin gösterilmesinde her insan yeterli değildir. İnsanların yeterli sosyal beceriye sahip olmaması, bireyler arası etkileşimlerde ve çevreye adaptasyonda olumsuz sonuçlara neden olabilmekte ve bunun sonucunda da sosyal beceri yetersizliği ortaya çıkmaktadır (akt: Yiğit, 2008). King'e (2000) göre sosyal beceri eksikliği; bir insanın davranış listesinde belirli toplumsal davranışların olmamasıdır. Bu durum, belli başlı toplumsal davranışları sergileyemeyen kişinin sosyal beceri davranışını gerçekleştirmek için gerekli bilgiyi sağlayamamasından kaynaklanmaktadır. Böylece, herhangi bir sorunla karşılaşıldığında uygun sosyal beceri davranışı sergilenemez ve sosyal beceri zafiyeti gösterilir.

Lange ve Jakubovvski (1976)'ye göre ise sosyal beceri zafiyeti; gençlerde utangaç davranışlara ve gerçek dışı düşüncelere neden olabilmekte ve bunların birleşimiyle de kaygı durumu ortaya çıkmaktadır (akt: Erdal, 2003). Sosyal beceri seviyesi yetersiz olanların duyuşsal, bilişsel ve davranışsal boyutlarında da zafiyeti olabilmektedir (Bacanlı, 1999). Bu zafiyetler; duyuşsal, bilişsel ve davranışsal boyutların birinde olabileceği gibi hepsinde de olabilmektedir. Sosyal becerilerin bilişsel boyutunda; düşünceler, sezgiler ve toplumsal başarıya etki eden diğer süreçler bulunmaktadır (Dupper ve Krishef, 1993). Bilişsel yetersizlik; olumsuz benlik yargılarını, aşırıya kaçan performans standartlarını, gerçek dışı olasılıkları, yanlış değerlendirme ve açıklamaları ile mantık dışı düşünceleri kapsamaktadır (akt: Çivitçi ve Çivitçi, 2009).

Gresham ve Elliot (1990) sosyal beceri yetersizliğini daha da genişleterek dört taraflı sınıflama şeması oluşturmuştur. Bu taslak, sosyal beceriler ve önleyici problem davranışlar boyutunda birleştirilmiştir. Çocuklar, önleyici problem davranışlarıyla veya önleyici problem davranışları olmadan beceri edinme veya performans yetersizliğine sahip olabilmektedir. Önleyici problem davranışları içsel (anksiyete, depresyon vb) veya dışsal (saldırma, düşüncesizce hareket etme) olabilmektedir. Bu davranışlar, sosyal becerilerin kazanılmasına veya performans yetersizliğine neden olabilmektedir (akt: Seven, 2007).

Vitkus ve Horowitz (1987); Wadsworth ve Harper (1993); Elliott ve Gresham'a (1993) göre sosyal beceri yetersizliği karmaşık bir süreçten kaynaklanmaktadır ve sebepleri belirgin değildir. Bu yetersizliklerin bir veya birçok nedeni bulunmaktadır. Bu nedenler; yeterli olmayan sosyal bilgi, yeterli olmayan uygulama ve geri bildirim, kabul edilebilir toplumsal davranışların tekrarlanmaması; olumlu toplumsal davranışların kazanılmasını ya da gösterilmesine engel teşkil eden problemli davranışların varlığı sayılmaktadır (akt: Kabasakal ve Çelik, 2010).

▪ Yeterli olmayan sosyal bilgi: Bireyde gerekli olan sosyal bilginin eksikliği uygun sosyal davranış göstermemesine neden olabilmektedir. Etkili sosyal işlev için gerekli sosyal bilgi yetersizliği üç şekilde olabilmektedir:

1. *Sosyal etkileşim için uygun amaçların saptanmasına ilişkin bilginin yeterli olmayışı*: Sosyal amaçlar sosyal becerinin önemli bir boyutunu temsil etmektedir. Kişideki amaçlar ile arkadaş çevresinin amaçlarının farklı olması reddedilmeyle sonuçlanabilir. Örneğin; bireyin, bir spor faaliyetinin amacını, boş zamanını iyi bir şekilde değerlendirmek ya da başkaları ile birlikte eğlenceli zaman geçirmekten çok oyunu kazanmak olarak görmesi.

2. *Uygun sosyal amaçlara ulaşmak için davranışsal stratejilere ilişkin bilginin yeterli olmayışı*: Yetersiz bilgi genel olarak belli bir hedefe ulaşmak için gerekli becerilerin uygulama olanağının fazla bulunamamasından kaynaklanmaktadır. Örneğin; okulda yeni arkadaşlar edinmek isteyen kişinin yeni arkadaşlıklar geliştirmeyi sağlayan sosyal girişimcilik ve konuşma becerilerinden yoksun olması.

3. *Uygun davranışsal stratejilerin kullanılmasında ortam, durum ve koşullara ilişkin bilginin yeterli olmayışı*: Bu tür bilgi yetersizliğine sahip bireyler durumsal koşullar ile davranışsal stratejilerin birbiri ile uygunluğunu sağlamakta güçlük çekerler. Böylece, etraflarındaki bariz sosyal alametleri idrak edemezler veya vurdumduymaz davranışlarda bulunurlar. Örneğin; kişinin arkadaş ortamında sadece kendisinin konuşması, tepkileri algılayamaması veya algılasa da umursamaz davranarak baskın davranması ve arkadaşlarını kendisini dinlemeye mecbur bırakması. Böyle bir davranış ortaya koyan kişideki problem, uygun sosyal amaçlara ya da konuşma becerilerine sahip olamamaktan çok bireye davranışını değiştirmesi gerektiği mesajını veren ortamdaki sosyal işaretleri anlama yetersizliğidir.

- Yeterli olmayan uygulama ve geri bildirim: Bazı kişiler yeni kazandıkları bir sosyal beceriyi göstermede yeterli pratikleri olmadığından sosyal beceri performansında yetersiz olabilirler. Bu durumda sosyal beceri yetersizliği, sosyal bilgi ya da kazanım yetersizliğinden çok performans yetersizliğinden kaynaklanır. Birçok beceri programından, uygulamaya yönelik yeterince vakit ayrılmadığından verim alınamamaktadır. Uygulama zafiyeti olan bu programlar ise uygun olmayan ve etkili olmayan sosyal davranışlarla neticelenmektedir.

Yeni bir şarkıyı öğrenirken zamanının büyük bölümünü uygulama ile geçiren bir müzisyen gibi yeni sosyal becerileri öğrenen bireyler de etkili sosyal performans için bu becerilerin uygulamalarını yapmalıdırlar. Bireyin sosyal davranışını düzeltmesi ve geliştirmesi için davranış verimliliğine ilişkin dönüt verilmesi de uygulamanın önemli bir parçasıdır.

- Sosyal işaret ya da fırsatların yeterli olmayışı: Birey, uygun sosyal davranışları harekete geçiren sosyal işaret ya da fırsatların olmayışından dolayı bazı sosyal becerilerde yetersizlik gösterebilir. Örneğin; birey sadece tanıdığı kişiler ile sosyal etkinliklere katılma davranışını gösterebilir. Ancak tanımadığı kişileri kapsayan sosyal durumlara katılmakta güçlük çekebilir. Sosyal durumlara katılmakta yaşanan güçlük, sosyal katılıma imkân veren bilinen sosyal işaretlerin olmamasıdır.

- Yeterli olmayan pekiştirme: Bireylerin, birtakım davranışları neticesinde etraftan yeterince pekiştireç alamamaları veya pekiştirilmemeleri halinde olumlu sosyal davranışları göstermemeleridir. Operant öğrenmede temel ilke, davranışın belirginleşmesi davranışın sonuçlarına bağlıdır. Bazı davranışlar sonucundaki yetersiz pekiştireçten dolayı davranış seyrek olarak belirginleşir. Örneğin; sosyal yönden soyutlanmış bir kişide, geçmişte yaşamış olduğu birlikteliklerin yeterince pekiştirilmemesi nedeniyle çok nadir paylaşım yaptığı görülebilmektedir.

- Engelleyici sorun davranışlar: Kişideki, önleyici sorunlu davranışlar nedeniyle, birtakım sosyal becerilerin kazanılmasında veya gösterilmesinde başarısızlık oluşabilmektedir. Bunlar içinde en büyük önleyici sorunlu davranışlar anksiyete, depresyon, düşük özsaygı düzeyi ve öfke olabilmektedir (Ladd ve Mize, 1983; Elliott ve Gresham, 1993; akt: Çakıl,1998).

Gresham ve Stuart (1992), sosyal beceri eksikliği için bir model önermişler ve bu modeldeki eksikliklerin aşağıda belirtilen 5 etkenden kaynaklandığını ifade etmişlerdir:

- Fırsat eksikliği veya sosyal olmayan tutum gösterme,
- Sosyal becerileri önleyici sorunlu davranışları hazır bulma,
- Yetersiz bilgi,
- Sosyal olmayan davranış performansında yeterli pratik ve geri bildirimin alınmaması,
- Davranışın pekiştirilmesinde uygulama noksanlığı (akt: Seven, 2007).

Gresham ve Elliott (1984) sosyal beceri kusurlarını dört farklı tipe ayırmışlardır:

▪ İlk tip, kazanım bozukluklarıdır. Davranışın beceriye dönüşmesini engelleyen kusurların neden olduğu, bireylerin sosyal beceriyi sergileme performansı gösterememeleri durumudur.

▪ İkinci tip, problemlı davranışların ön plana çıktığı kazanım bozukluklarıdır. Birey, sosyal becerileri öğrenme konusunda kendini duygusal olarak engellenmiş hissettiğinde ortaya çıkar. Hiperaktif ve kaygılı kişiler sosyal becerileri kazanmaya konsantre olamazlar.

▪ Üçüncü tip, performans bozukluklarıdır. Bireylerin uygun beceriyi öğrendikleri fakat davranışa dökmeyi seçmedikleri durumlarda ortaya çıkar.

▪ Dördüncü tip, davranışların engellediği performans bozukluklarıdır. Bireylerin beceriyi öğrendikleri fakat problem davranışlarının o beceriyi uygulamayı engellediği durumlarda ortaya çıkar. Bu problemlı davranışın sosyal beceriye baskın çıktığı durumlarda olur.

Gresham (1986), temel olarak beceri problemlerini dört kategoride ele almıştır. Bunlar;

▪ Beceri yetersizliği: Beceriyi kazanma ya da öğrenme yani kişinin yetersizliğinin belirlenmesi ve becerinin önceden kullanılma durumuyla ilişkilidir. Beceri yetersizliği olan kişilerde, iletişim kurma, arkadaş edinme, arkadaşlarıyla selamlaşma veya akranlarıyla uygun etkileşimi sağlama konularında sosyal beceri

eksikliği vardır. Bir başka ifadeyle, bu kişilerde etkili sosyal etkileşim veya akran kabulü için gerekli sosyal beceriler bulunmamaktadır. Beceri eksikliği, nasıl etkileşimde bulunacağını bilmemenin veya başarılı etkileşim için gerekli davranışları bütünleştirmeyi sağlayamamanın sonucudur.

- Performans yetersizliği: Verimdeki noksanlık olarak da tabir edilen bu durumda kişi, sahip olduğu yeteneklerini ne şekilde kullanacağını bilmekte ancak bunu devamlı ve uzun vadede uygulamada sıkıntı yaşayabilmektedir. Kişideki performans yetersizliğinin belirlenmesi için gözlem yapılması gerekmektedir. Yetersizlik, beceriyi sergilemek için fırsat olmamasından ya da motivasyon eksikliğinden ortaya çıkabilmektedir.

- Kendini kontrol etme yetersizliği: Kendini kontrol eksikliği, düşüncesizce hareket eden veya saldırgan ve sosyal davranışları engellemek için yeterli davranış kontrolüne sahip olmayan çocuklarda görülür. Bu çocuklarda öncelikli olarak akran kabulünde zorlanma ve sosyal etkileşimi engelleyen sosyal durumlara düşüncesizce tepki verme davranışları görülebilmektedir. Örneğin; anksiyete gibi aşırı duygusal reaksiyonlar, kişinin beceriyi öğrenmesine engel olmaktadır. Kaygı düzeyi yüksek olan kişiler, sosyal ortamlara girme konusunda çekingen davranışlar sergileyebilmektedirler. Kızgınlık da, kişilerin arkadaş çevresi tarafından reddedilmesine sebep olabilmektedir. Reddedilen kişilerin sosyal çevrelerinde sıkıntı yaşamaları neticesinde, gözlem yapmaları ve model alma fırsatları olamayacağından sosyal beceriler konusunda yetersizlik yaşayabileceklerdir.

- Beceriyi ortaya koymada yetersizlik: Kişinin duygularındaki yoğunluk nedeniyle beceriyi öğrenememesi veya öğrendiği sosyal beceriyi duygularındaki fazlalık nedeniyle istenilir düzeyde gerçekleştirememesidir. Özetle, etkili etkileşim için sosyal becerilere sahip olan kişinin bu becerileri gerekli düzeyde kullanamamasıdır. Bu becerilerin kullanılmasında yeterli teşvik veya pekiştirme olmaz ise devamlılık olmayabilir. Bir kişiyle konuşmanın başlatılması ancak sürdürülememesi örnek olarak verilebilmektedir.

Sosyal beceri yetersizliğinden kaynaklanan sonuçlar üzerinde yapılan araştırmaların çoğunda; erken yaşlarda yaşanan sıkıntıların ve ileride yaşanabilecek uyumsuzlukların sosyal beceri seviyesinin düşüklüğüyle bağlantılı olduğu sonucuna

ulaşılmıştır. Bunlardan akran ilişkilerinde sıkıntılar yaşayan çocuklar ruhsal, davranışsal, toplumsal hareketlerde ve ileriki yaşlarda rahatsızlık/başarısızlıklar yaşayabilecek durumdadırlar. Bu rahatsızlık/başarısızlıklara; okuldaki başarısızlık, şiddet, saldırganlık ve suç işlemeye meyilli olma gibi örnekler verilebilir (Çetin, Bilbay ve Kaymak, 2001).

Goleman'a (1999) göre sosyal yetersizlikte en çok üzüntü veren ve açıkça görülen durum, küçük bir çocuğun oyuna katılmak istemesine rağmen reddedilmesi ve oyun dışında kalmasıdır. Bu durum tehlike arz etmektedir, çünkü sevgi, nefret ve aidiyet duygusunun fazlasıyla belirginleşebileceği bir ortam oluşmaktadır. Bu durum bazı araştırmacılar tarafından yakından incelenmiş ve toplum içinde kabul gören kişilerle dışlanmış kişilerin sosyal ortamlara katılma yöntemleri arasındaki karmaşık durum belirginleşmiştir. Elde edilen verilere göre, duygulara yönelik ve bireyler arası işaretlerin farkına varma, yorum yapma ve bu özelliklere ilişkin reaksiyon göstermenin sosyal yeterlilik için büyük önemi olduğu belirlenmiştir.

Bryan'a (1991) göre sosyal beceri yetersizliği; ev, okul, oyun, iş gibi yaşamın her döneminde etkili olabilmektedir. Yapılan birçok araştırmada, sosyal beceri yetersizliğinin öğrenme kapasitesini düşürdüğünü ve öğrenme yetersizliğine neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Toplumsal rolleri yanlış uygulama, başkalarını hor görme ve toplumsal dışlanmaya maruz kalma gibi etkenler öğrenme yetersizliğine neden olan toplumsal sorunlardır.

Görüldüğü üzere sosyal beceri yetersizliği bazen bir sebepten bazen de birçok sebepten meydana gelmektedir. Bu nedenler; bilgi yetersizliği, noksan pekiştirici ve dönüt, toplumsal yönden kabul gören davranışları kazanmak için aktifliği artırıcı imkânların bulunmaması ve bu davranışlardaki uygulama eksikliği, olumlu davranışlara sahip olunmasına veya gösterilmesine mani olan problemliler davranışların varlığıdır. Bu nedenlerin ortadan kaldırılması veya engellenmesi sosyal beceri yetersizliğinin önlenmesinde ve tedavisinde etkili olabileceği düşünülmektedir (Çivitçi ve Çivitçi, 2009).

2.6.2 Sosyal Becerilerin Sınıflandırılması

Sosyal becerilerin birçok tanımının yapıldığı gibi farklı boyutlarda olmak üzere birçok da sınıflandırması yapılmıştır. (Riggio, 1986; Calderalla ve Merrell, 1997; Gresham ve Elliott, 1990). Bu sınıflandırmaların en başında Riggio (1986), tarafından geliştirilen ve sosyal becerilerin altı yapısal kategoriden oluştuğunu belirten Sosyal Beceri Envanteri (SBE) gelmektedir. Riggio'nun geliştirdiği, sosyal beceri ve sosyal becerileri oluşturan 6 alt kategori aşağıda belirtilmiştir.

Sosyal beceri ve sosyal becerileri oluşturan 6 alt kategori;

- Duyuşsal anlatımcılık (emotional expressivity): Kişinin sözsüz etkileşim yeteneklerinden özellikle duyuma yönelik iletileri gönderme kabiliyetlerini ölçmektedir. Kişi eğer hayat dolu ve mutluysa başkalarını da etkileyebilmektedir.
- Duyuşsal duyarlık (emotional sensitivity): İnsanların sözsüz etkileşimlerini algılama ve değerlendirme kabiliyetleridir. Başka bir ifadeyle, hassas yapıya sahip kişiler, diğerlerinin dolaylı olan sezgisel ifadelerini doğru ve tam anlamıyla değerlendirebilirler.
- Duyuşsal kontrol (emotional control): İnsanların duyuma yönelik ve sözsüz tepkilerini ayarlama ve denetim altında tutma kabiliyetleridir. Bazı duyguların kabiliyetle birleşmesi ve bunların bir maske altına saklanması olarak da ifade edilebilen yeteneklerdir.
- Sosyal anlatımcılık (social expressivity): İnsanların birbirleriyle sözlü olarak etkileşim kurması ve kurulan bu etkileşime dâhil olma becerileridir. Bu pozisyondaki kişi; samimi, sevimli, konuşma başlatma ve yönlendirme konusunda oldukça başarılıdır.
- Sosyal duyarlık (social sensitivity): Diğerlerinin sözlü iletişimlerini değerlendirme yeteneğidir. Toplumsal kurallara itina gösterme ve ortama uyum sağlama becerileri de denilebilmektedir.
- Sosyal kontrol (social control): Sosyal yönden rol yapma ve kişinin toplum içinde kendini gösterebilme yeteneğidir. Bu becerileri iyi seviyede olan kişiler, ortama nasıl uyulacağını bilen, kendine güvenen ve sosyal durumlara çok çabuk adapte olabilen kişilerdir (akt: Deniz, 2003).

Elliot ve Busse (1991) sosyal beceri davranışlarını beş ana grupta sınıflandırmıştır;

- İşbirliği: diğer kişilere yardım etme, paylaşımda bulunma ve kurallara uyma,
- Atılgnalık: Davranışları başlatma, bir şeyler sorma ve başkalarının davranışlarına tepki gösterme,
- Sorumluluk: Yetişkinlerle münasebette bulunma ve özen gösterme,
- Empati: diğer insanların duygularıyla ilgilenme,
- Özdenetim: Çatışmaya veya yetişkin bireyin doğru geri bildirimine karşı uygun tepki gösterme kapasitesidir (akt: Bülbul, 2008).

Cartledge ve Milburn (1986), sosyal becerileri; kişinin kendisine yönelik, çevresine yönelik, işine veya görevine yönelik, bireyler arası iletişime yönelik beceriler olarak sınıflamıştır. Sargent (1991), sosyal becerileri; sınıfa yönelik, okula yönelik, bireysel olarak, iletişim kurmaya yönelik, toplumsal ve mesleğe ilişkin beceriler olarak sınıflamıştır. Calderalla ve Merrell (1997), sosyal becerileri; akranlara, kendi kendini denetlemeye, akademik başarıya, adaptasyona ve girişimciliğe yönelik beceriler olarak sınıflamıştır.

Goldstein, Sprafkin, Gershaw ve Klein (1980) sosyal becerileri;

- Başlangıç sosyal becerileri: Dinlemek, konuşmaya başlama ve konuşmak, soru sormak, teşekkür etmek, kendini takdim etmek, başkalarını tanıştırmak, iltifat etmek
- İleri sosyal beceriler: Yardım talep etmek, katılım, talimat vermek, talimatlara uymak, özür dilemek, ikna etmek.
- Duygularıyla başa çıkma becerileri: Duyguları bilmek, duyguları anlatabilmek, diğer kişilerin ne hissettiğini anlamak, diğer kişilerin öfke duygularıyla baş edebilmek, sevginin gösterilmesi, korku duygusuyla baş edebilmek, kendine ödül vermek.
- Saldırganlığa alternatif beceriler: İzin talep etmek, paylaşmak, diğer kişilere yardım etmek, anlaşmak, kontrolü kaybetmemek, hakların savunulması, takılma durumlarına yanıt vermek, çatışma ve kavgadan kaçınmak.

- Stresle başa çıkma becerileri: Şikâyet ve şikâyetle yanıt vermek, sportmen davranışlar sergilemek, sıkılganlıkla baş edebilmek, terk edilmeye karşı dirençli olmak, arkadaşlarını korumak, başarısızlıkla mücadele etmek, ters ve örseleyici konuşmalara karşı hazırlıklı olmak, grup baskılarıyla mücadele edebilmek.

- Planlama becerileri: Bir şey yapmaya karar verme, sorunun nedenine karar verme, bir hedef belirleme, bilgi toplama, problemleri önemine göre düzenleme, bir konuya ağırlık verme olarak sınıflamıştır (akt: Topaloğlu, 2013).

Diğer bir sınıflandırmada sosyal beceriler 5 kategoriye ayrılarak ifade edilmiştir;

- Etkileşimi artırmaya ilişkin sosyal beceriler: Diğer kişilere selam vermek, oyun oynamaya çağırmak, oyun oynama teklifini kabul etmek, soru sormak, paylaşımda bulunmak, yardım teklifinde bulunmak, övgüde bulunmak, iltifat etmek, teşekkür ve rica, izahat talep etmek, samimiyet göstermek, ilgilenmek.

- Nahoş pozisyonlarla mücadele etmeye yarayan sosyal beceriler: Talepleri geri çevirmek, takma isim koymayla baş edebilmek, negatif dönüt vermek, akranları tarafından dışlanmaya karşı mücadele, şikâyet etmek.

- Kavga, arbede gibi olumsuz durumları irdelemeyi veya çözüm bulmayı hedefleyen sosyal beceriler: Anlaşmak, mülakat yapmak, sorun çözmek.

- Başlamış olan etkileşimlerin devam etmesini sağlayan sosyal beceriler.

- Girişime yönelik davranış veya beceriler: Duyguların ifade edilmesi, isteğin yinelenmesi, hayır diyebilmek, özürle baş edebilmek, ilgi göstermek (akt: Topaloğlu, 2013).

Rinn ve Markle (1979) tarafından yapılan sınıflandırma;

- Kendini ifade etme becerileri: Duyguların ifade edilmesi, düşüncelerin ifade edilmesi, iltifat kabul etmek, kendisine yönelik olumlu düşünceler ifade etmek.

- Çevrenin genişlemesi için açılımda bulunma becerileri: arkadaşları hakkında uygun ve faydalı şeyler söylemek, diğerlerinin düşüncelerine katılmada samimiyet belirtmek, diğer kişileri övmek.

- Girişkenliğe yönelik beceriler: rica etmek, diğer kişilerin düşüncelerine katılmak, sıra dışı istekleri kabul etmemek.

- İletişime yönelik beceriler: Konuşmak, bireyler arasındaki sorunları çözmek (akt: Gülaçtı, 2009).

Johnson'un (2016) yapmış olduğu sınıflandırmada sosyal beceriler; hayatta kalma, kişiler arası ilişkiler, sorun çözme ve çatışma çözme becerileri olmak üzere 4 kategoride incelenmektedir:

- Hayatta kalma becerileri, kurallara uyma ve talimatları izlemeyi içeren beceriler olarak tanımlanabilmektedir. Emirleri dinleme ve öneriler bu becerilere dâhildir.

- Kişilerarası beceriler arasında ise empati, işbirliğine dayalı öğrenme, paylaşma ve ilişkiler yer almaktadır.

- Problem çözme becerileri farklı olarak, sorumluluk alma, yardım talebinde bulunma, karar verme ve bağımsızlık arayışı gibi becerileri içermektedir.

- Çatışma çözme becerileri, zorluklarla baş etme ve özür dileme gibi becerileri içermektedir. Bu beceriler ayrıca, çatışmanın çoğunlukla yaşandığı insanlar arasındaki iç huzuru da kapsamaktadır.

2.6.3 Sosyal Becerilerin Ölçülmesi

Sosyal becerilerdeki kişisel farklılıkları ölçme araştırmaları, Thorndike ve arkadaşlarının sosyal zekâya yönelik çalışmalarıyla başlamıştır (Riggio, 1986). Yüksel'e (2007) göre bireyler sahip oldukları sosyal becerilerin farkına varamamaktadır. Bu sebeple, sosyal becerilerin ölçümünde kişilerin sahip oldukları sosyal becerilerini sergileyebilme özelliklerini geliştiren etkenlerin irdelenmesi gerekmektedir. Bazı kişilerde, sahip olunan becerinin sergilenmesi aşamasında çeşitli zorluklarla karşılaşılmasına rağmen sosyal becerilerin ölçülebilmesi maksadıyla birçok teknik ve ölçek geliştirilmiştir.

Kuzgun'a (2000) göre bunlardan yaygın olarak ve daha çok akademik başarıyı ölçmek için kullanılanlar sosyal beceri envanteri, sosyal beceri ölçeği ve sosyal davranış ölçeği gibi ölçeklerdir. İlköğretim çağındaki çocuklar için daha çok, öğrenme ve davranışları değerlendirme yöntemleri olan sosyometri, dereceleme ölçekleri, davranışsal ölçümler tercih edilmektedir.

Bacanlı (2005) sosyal beceri ölçümünde kullanılan yöntemleri dört ayrı başlık altında incelemiştir. Bunlar;

- Davranışsal görüşme: Bireyin geçmiş yaşantısına yönelik bilgi toplanmasıyla ilgili kişisel görüşme yöntemidir. Özellikle sosyal fobide kullanılan bu yönteme klinik method veya vaka incelemesi de denilmektedir.

- Kendini rapor ölçümleri: Kaygı, iletişim becerisi, sosyal etkileşim, sosyal beceri, mantıklı düşünceler vb. için geliştirilmiştir. Bireyin daha çok kendisini rapor ettiği bu yöntemin uygulaması ve değerlendirmesi daha kolay olduğundan en çok kullanılan ölçeklerden biridir.

- Davranışsal gözlem: Bu teknikte başkalarının (öğretmen, ebeveyn, uzman vb) birçok ortam ve durumlarda birey hakkındaki gözlemleri, raporları ve değerlendirmeleri dikkate alınmaktadır. Yapılandırılmış rol testleri ile birey çeşitli durumlara maruz bırakılır ve sergilenen davranışlar gözlemlenerek rapor edilir. Yaygın olarak sosyal fobi ve sosyal kaygı problemlerinde kullanılmaktadır.

- Diğer teknikler: Herhangi bir şekilde gruplandırılmayan yöntemlerdir. Sosyometri buna örnek verilebilir. İnsanın yaşadığı yere bakılarak sosyal becerileri hakkında değerlendirme yapmaktır. Bireyin etkileşimle ilgili belli bir zaman zarfında sergilediği kayıtlar, yine o bireyin ilişkileri ve sosyal becerileri hakkında kaynak oluşturabilmektedir.

McFall (1982) ise sosyal becerilerin ölçülmesine yönelik yöntemleri dörde ayırmıştır. Bunlar;

- Kâğıt ve kalem yöntemiyle kendisi hakkında değerlendirme yapma,
- Davranışa uygun olarak rol oynama yöntemi,
- Yarı doğal performansın gözlenmesi,
- Başkaları tarafından gözlemlenmektir (akt: Uzamaz, 2000).

Chadsey-Rusch (1992) ise iş hayatına yönelik geliştirdiği üç yöntemle sosyal becerilerin ölçülebileceğini öne sürmüştür. Bunlar;

- Bireyin sosyal davranışlarının diğer kişilerin algı ve yargılarına göre değerlendirilmesi,
- Bireyin algıları ve toplumsal hedeflerinin ortaya çıkarılması,
- Bireyin toplumsal davranış performansının ortaya çıkarılmasıdır.

2.6.4 Sosyal Beceri Eğitimi

Sosyal beceri eğitimindeki amaç iletişim becerilerini geliştirmek, yaşanan çevreye adaptasyonu kolaylaştırmak ve yaşam kalitesini arttırmaktır. Kişi, sosyal becerileri birçok nedenden dolayı öğrenememiş olabilir. Buradaki durum, kişinin sosyal becerileri öğrenmek için yeterli imkânının olamamasından ya da birçok sosyal beceriye sahip olmasına rağmen bazı durumlarda bunları sergilemekten korkmasından kaynaklanmaktadır (Çelik, 2004).

Sosyal beceriler, kişinin diğer kişilerle sağlıklı ve olumlu iletişim kurması için gerekli olan becerilerden biridir. Bu beceriler de eğitim yoluyla kazandırılmaktadır. Gresham'da (1986) sosyal becerilerin öğretilabilir davranışlar olduğunu ve çoğu problemlili ya da engelli çocuğa uygun bir eğitim süreci ile kazandırılabilirliğini belirtmiştir.

Çocuklara verilebilecek sosyal beceri eğitimi üzerinde çalışmalar yapan Cartledge ve Milburn'a (1983) göre hazırlanan bir eğitim programında, belirlenen hedeflere ulaşılabilmesi için belli bir plana göre hareket edilmesi ve belli aşamalar kaydedilmesi gerekmektedir. Buna göre, çocuklar için hazırlanacak bir sosyal beceri eğitim programında dikkate alınması gereken hususlar;

- Çocukların gelişim özelliklerini takip etmek,
- Çocukların gelişiminde ihtiyaç duyulan performansları belirlemek,
- Çocuklar için öncelikli olan becerileri içeren bir program oluşturmaktır.

Sosyal öğrenme yaklaşımına göre oluşturulan eğitim programlarıyla ilgili çalışmalar yapan Ladd ve Mize (1983) göre bir sosyal beceri eğitim programında öğretim, prova yapma ve geri bildirim verme/pekiştirme gibi 3 temel süreç bulunmalıdır. Buna göre;

- Öğretim, hem sözel hem de model olma yoluyla yapılabilir. Sözel öğretim de sosyal beceri tanımlanır ve sözel olarak nasıl yapılması gerektiği açıklanır. Model olma yoluyla öğretim de ise canlı ya da sembolik modeller tarafından sosyal beceri tanıtılır ve nasıl yapılması gerektiği gösterilir.

- Prova yapma kişinin sosyal beceri ile ilgili performansını arttırmada ve becerinin kalıcılığını sağlamada oldukça önemli bir süreçtir. Sosyal beceriler ve ilgili basamakları düşünmek, zihninde canlandırmak ya da bizzat uygulamak prova sürecinde yer alır.
- Gösterilen sosyal beceri ile ilgili geri bildirim verilmesi becerinin doğru olarak uygulanmasını, pekiştireçler ise sosyal becerilerin devamlılığını sağlamak açısından oldukça önemlidir.

Gresham, Cook, Crews ve Kern'e (2004) göre, sosyal beceri eğitimlerine ilişkin literatür incelendiğinde altı genel sonuç çıkarılabilmektedir. Bunlardan ilki, sosyal beceri eğitim programlarının etkinliği ile ilgilidir. İkincisi, bilişsel-davranışsal yöntemlerle ilgili yeterli bilgiye sahip olmamaktır. Üçüncüsü, sosyal beceriler konusunda yeterli meta-analitik literatür taramasının yapılmamasıdır. Aslında burada, konuyla ilgili literatürlerin her durumda ve/veya belirli bir zaman çerçevesindeki sosyal beceri eğitimlerinin etkinliği hakkında tutarlı sonuçlar ortaya koymadığı iddia edilmektedir.

Bununla birlikte, birçok çalışmada, sosyal beceriler konusunda yapılan eğitimlerin olumlu etkisi bulunmuştur. Sosyal beceri eğitimlerine ilişkin dördüncü sonuç incelendiğinde ölçüm araçlarının etkililiğinin önemine vurgu yapılmaktadır. Beşinci sonuç, sosyal beceri eğitimleri ile ilişkinin varlığı ve müdahalenin etkisi ile ilgilidir. Diğer taraftan, nihai sonuç, eğitimlerin gerekli becerileri geliştirebilmesi gerçeğiyle ilgilidir. Bu sebeple, bu eğitimlerin başarılı olabilmesi için koçluk, modelleme ve destekleme süreçlerini birleştirmek zorunludur (Gresham, Cook, Crews ve Kern, 2004).

Sosyal becerilerin kişilere kazandırılması maksadıyla sosyal öğrenme kuramı temel alınarak birçok sosyal beceri eğitim programları geliştirilmiş ve uygulanmıştır (Avcıoğlu, 2001; Sazak, 2003; Akfırat, 2004; Hasdemir, 2005; Çakır, 2006 vs.). Bu çalışmalar kapsamında sosyal beceri eğitiminin öğrencilerin ve ergenlerin sosyal becerileri ile kendine güvenlerini arttırmada ve kişiler arası ilişki kurmalarında vb. etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Aslında, toplumsal becerilerin geliştirilmesi, bireylerin daha iyi ilişkiler kurmasına yardımcı olduğundan kişisel ve mesleki gelişmeleri için oldukça önemlidir. Bu beceriler çoğunlukla beceri eğitimi uygulamaları ile geliştirilebilmektedir. Bu eğitimlerde de bireylerin iletişim, karar verme, problem çözme, öz-yönetim, kendini kontrol ve rekabet becerilerinin geliştirilmesi için çoğunlukla davranışsal yaklaşım kullanılmaktadır (IES, 2013).

Bu eğitimler çoğunlukla grup halinde ve kliniklerde yapılmakta, klasik sınıf ortamında uygulanmamaktadır. Her eğitim oturumu yalnızca bir ve yeni becerinin geliştirilmesine odaklanmaktadır. Bu çerçevede; eğitiminin katkılarıyla birlikte beceri modelleme, rol oynama, geribildirim, rehberlik ve uygulama yapılarak yeni beceriler kazandırılmaktadır. Bu oturumlar ayrıca iletişim, grup üyelerinin katılımı ve aralarındaki işbirliğini de kapsamaktadır (Rudolph, 2005).

2.6.5 Sosyal Beceri Eğitimi Aşamaları

Sosyal beceri eğitimiyle ilgili birçok araştırma yapan Yeşilyaprak'a (2003) göre sosyal beceri eğitiminin aşamaları aşağıda belirtildiği şekilde olmaktadır;

- Bireye pozitif bir şekilde yaklaşmak ve eğitimle ilgili bilgi vermek: Bu aşamada eğitim verecek olan kişinin yargılayıcı olmadan olumlu bir yaklaşımla öğretime başlaması gerekmektedir. Karşıdaki kişiye karşı cezalandırıcı ve suçlayıcı bir yaklaşım tercih edilmemelidir.
- Uygun olmayan davranışı açıklamak: Uygunsuz davranışın açık ve detaylı bir şekilde ifade edilmesi veya gösterilmesidir.
- Uygun olan davranışı açıklamak: Arzu edilen ya da uygun olan olumlu davranışın detaylı bir şekilde ifade edilmesi veya gösterilmesidir.
- Davranışların mantığını açıklamak: Olumlu ve olumsuz davranışların sonunda meydana gelebilecek iyi ve kötü sonuçların açıklanması. Toplum içinde ve sosyal çevrede yaşanabileceklerle ilgili uzun süreli kazanç ve kayıpların neler olabileceği açıklanır.
- İstenilen davranışı modellemek: İstenilen ve açıklanan sosyal davranışın yapılması halinde olumlu ya da olumsuz yönlerinin veya örneklerinin gösterilmesidir.

- Uygulama yapmak: İstenilen davranışın rol oynayarak yapılmasıdır. Gösteri sahnesinin daha da büyütülmesi ve ihtiyaç duyulan sosyal uyarıcıların, bireyin yaşatlarının ya da ebeveynlerinin eklenerek uygulamanın genişletilmesidir.
- Geribildirim: İstenilen davranışın sergilenmesi esnasında gösterilen performansa yönelik olumlu ve olumsuz geri bildirim verilmesidir. Sergilenen davranışın kaydedilmesi ve yeniden izlettirme yöntemiyle de geri bildirim sağlanabilir.
- Ek uygulama yapmak: Eğitim veren kişinin ve eğitim alan kişinin ek uygulamalar yapmasıdır. Yeni yapılacak değişiklikler ve düzenlemeler belirlenmektedir.
- Başarının övülmesi: Eğiticinin, sergilenen davranış, katılım ve gösterilen performansa yönelik yapmış olduğu cesaretlendirici övgülerdir.
- Ev ödevleri vermek: İstenilen ve öğrenilen davranışın başkalarıyla, farklı ortamlarda ve zamanlarda uygulanmasını istemektir.

2.7 Sosyal Öğrenme Kuramı

Bireyin topluma ve sosyal yaşantılara karşı tepkilerinin biçimi, başkalarıyla nasıl iletişim kuracağı yaşam süresince kazandığı öğrenme deneyimleriyle ilişkilidir. Bu deneyimlerde, bireye sunulan olanaklarla, bireye sağlanan olumlu motivasyonlarla birlikte anne-baba ve öğretmenlerinin yapacağı rehberlik faaliyetlerine bağlıdır. Bütün bu etmenler bireyin sosyal becerileri kazanarak sosyalleşmeyi öğrenmesini, grup içindeki yerini ve sosyal gelişimini etkiler.

Sosyal öğrenme kuramlarında davranış, bireysel ve diğer birçok etkenler arasında devam eden bir etkileşimin sonucudur. Çevresel şartlar öğrenme yoluyla davranışa yön vermekte, davranış da çevreyi şekillendirmektedir. Sosyal öğrenme kuramcılarına göre davranışların belirlenmesinde çevresel koşullarla birlikte bilinç de son derece etkilidir. Sosyal öğrenme kuramında kişi, çevresel şartlara göre edilgen değildir. Tam tersine kişi, düşünme, plan yapma, mukayese etme, yorum ve yargıda bulunma gibi tepkiler göstermektedir (Can, 2000).

Sosyal öğrenme modelinde kişi, başkalarının davranışlarını izler ve sonrasında taklit ederek aynı şartlar altında aynı davranışı sergiler. Böylece birçok

sosyal davranış da öğrenilmiş olunur. Albert Bandura'nın geliştirdiği bu kuramda modelden alma ya da gözlem yoluyla öğrenme gerçekleşmektedir. Bandura'nın kuramına göre öğrenme altı yöntemle gerçekleşmektedir. Bunlar;

- Karşılıklı belirleyicilik: Kişisel etkenler, davranışlar ve çevre birbirlerinden etkilenmekte ve bu etkileşimler neticesinde bir sonraki davranışlar ortaya çıkmaktadır. Yani davranışın çevreyi, çevrenin de davranışı değiştirebilme etkisi vardır.

- Sembolleştirme kapasitesi: Kişinin düşünce ve dil kullanma becerisi ile geçmişte yaşadıklarını veya anlık gördüklerini zihninde tutabilmesi, çeşitli sembollere dönüştürerek hafızasında uzun süreyle taşıyabilmesidir.

- Öngörü kapasitesi: Bu yeti, ilerde kişilerin kendisine nasıl davranılacağını bilmesi, amaç belirlenmesi ve geleceğin planlanabilmesiyle ilişkilidir.

- Dolaylı öğrenme kapasitesi: İnsanlar özellikle çocuklar, genellikle başkalarının davranışlarını ve davranışlarının sonuçlarını gözleyerek öğrenirler.

- Öz düzenleme kapasitesi: Kişilerin, başkalarının gösterdikleri tepkilerden etkilenmesine rağmen kendi davranışlarını kontrol edebilmesi ve bu davranışlarından sorumlu olma kapasitedir.

- Öz yargılama kapasitesi: Kişilerin kendisiyle ilgili düşünme, değerlendirme ve kendilerini yansıtırma kapasitesidir (akt: Çubukçu ve Gültekin, 2006).

Bandura, gözleyerek öğrenmede dört faktörün önemli olduğunu dile getirmiştir. Bunlar;

- Dikkat: Gözleyerek öğrenmede en önemli faktörlerden birisi, kişinin modele ve davranışına dikkatini vermesidir. Dikkat çekici bir model öğrenmeyi kolaylaştırabilir. Bu sebeple, statü ve çekicilikleri yüksek, becerikli ve yeterli olan, gözleyene benzeyen modeller tercih edilmelidir.

- Hatırlama: Davranışın tekrarlanması için model alınan kişinin davranışı hatırlanmalıdır, hatırlanamaz ise davranış tekrar edilemez.

- Uygulama: Pratikler yapılarak davranışın devamlılığı sağlanır.

- Gdleme veya pekiştirme: Yapılan davranışın karşılığı veya devamı için pekiştirme ve cesaretlendirme yapılmalıdır. Aksi takdirde davranışın devam etme ihtimali azalmaktadır (akt: Bacanlı, 2002).

2.8 Akılcı-Duygusal Davranışçı Terapi (ADDT)

Bireyleri rahatsız eden şeylerin, davranış, duygu ve düşüncelerin nedeni bunlara getirdikleri bakış açılarıdır. ADDT yaklaşımının temelini de bu düşünce yapısı oluşturmaktadır. İnsanlar dil, işaret ve sembol ile algı, düşünce, duygu ve davranış gibi hareketleri birbirleriyle iletişim sürecinde kullanmaktadırlar. Böylece düşünmek yalnızca hatırlama, sorun çözme ve öğrenme gibi hareketlere değil, aynı zamanda algılama, davranış ve duygulara da neden olmaktadır. Buna, bir birey için bir konu üzerinde düşünmektedir yerine algılıyor, hareket ediyor, hissediyor ve düşünüyor da denilebilmektedir (Engler, 2014).

Düşünce ve duygularımız birbirlerinden kopamayan, çeşitli olguların bir araya gelmesinden meydana gelen bileşenlerimizdir. Bu yüzden davranış ve bilişin birbirleriyle çok yakından ilişkisi bulunmaktadır. ADDT de bu ana konu üzerinde temellendirilmiş bilişsel terapi yöntemlerinin başlangıcını oluşturan bilişsel, duygusal ve davranışsal bir terapi yöntemidir (Engler, 2014).

Ellis'e göre (2004) akılcı-duygusal davranışçı terapidaki inanç sistemi, akılcı ve akılcı olmayan şeklinde ikiye ayrılmıştır. Duygusal yönden sağlıklı olan kişiler akılcı, duygusal yönden rahatsız olan kişiler ise akılcı olmayan bir inana (başkaları tarafından sevilmezsem kötü olur, kendimi değerli görebilmek için çok başarılı ve mükemmel olmalıyım, yanlış yapmamalıyım, duygularımı belli etmemeliyim, mutsuzluk dış etkenlerden kaynaklandığı için kontrol edilemez, ben bir zavallıyım, eleştirilere katlanamam, başarısız birisiyim, kötü ve art niyetli kişiler cezalandırılmalıdır, vb.) sahiptirler.

İnsanlardaki endişe, bunaltı ve depresyon gibi sıkıntılar akılcı olmayan inançlardan ve yanlış akıl yürütmelerden kaynaklanmaktadır (Ellis, 2004). Yanlış

akıl yürütme ise Albert Ellis'in ABC modelinden türeyen (Ellis, 1962, 1997; Dryden, 2011, DiGiuseppe ve arkadaşları, 2014; akt: Artıran, 2015) A-B-C-D-E modelinde;
 A=Harekete geçiren deneyim (activating Experience),
 B=İnanç (belief),
 C=Duygusal sonuçlar (consequences for emotions)
 D=İnanışlarda değişimin gerçekleştirilmesi (disputing irrational thoughts and beliefs),
 E=Rasyonel inanışlar (cognitive and Emotional effects of "updated" beliefs) şeklinde ifade edilmektedir (Dryden, 2011).

İnanışların belirleyici rolünün yoğunlukta olduğu bu model, ADDT'nin psikopatoloji ve insan psikolojisine yaklaşımını açıklamakta ve çeşitli terapi yöntemlerinde kullanılmaktadır (Ellis, 2004; DiGiuseppe ve ark., 2014, Szentagotai & David, 2013). Bu modelde, kişileri harekete geçiren bir durum meydana geldiğinde (A), bu durumla ilgili inanışlar (B), duygusal, davranışsal ve bilişsel neticelere (C) sürüklemektedir (Ellis, 1962; Dyden, 2011; Mahoney, 1977). İnanışlar (B), akılcı (rasyonel) ya da akılcı olmayan (irrasyonel) şeklinde olabilmektedir. Eğer akılcı olmayan ise sağlıklı, verimsiz, uyumlu olmayan, mantık dışı ve/veya gerçeğe bağdaşmayan özelliktedirler (David, Schnur, & Belloiu, 2002; Lynn & Ellis, 2010; DiGiuseppe ve ark., 2014). Eğer inanışlar rasyonel ise mantıklı, verimli, etkili, sağlıklı, uyumlu ve gerçeğe bağdaşan özelliktedirler (akt: Artıran, 2015).

Davranış veya duyguları harekete geçiren bir durumla karşılaşmış bir birey örneği verelim. Kız arkadaş, ilişkiyi sonlandırmak istediğini söylüyor.

A=Kız arkadaş ayrılmak istiyor,

B=Onsuz yaşayamam. Onun gibi birisini asla bulamam. Zaten herkes beni yalnız bırakıyor. Hiçbir zaman düzgün bir ilişkim olmayacak. Beni sevecek veya düşünecek birisi olmazsa hayat yaşamaya değmez. İnsanlar beni her zaman sevmeli ve onaylamalı,

C=Depresyona girmiş, yemek, içmek, kimseyle görüşmek ve dışarı çıkmak istemiyor,

D=Bireyi korkutan B'deki olumsuz düşüncelerin olabileceğini düşünmektir. Ancak bu düşüncelerin olabileceğiyle ilgili hiçbir akılcı ve gerçekçi kanıt yoktur. Kafamızın içinde sürekli dolaşan ve olumsuzluğa yol açan bu düşünce biçimi değiştirilmelidir.

E=Hayat devam ediyor, bu dünyanın sonu değil, kendime yeni bir yol çizmeliyim, her ayrılan kişi böyle hissetseydi mutlu insan olmazdı gibi düşüncelerle olumlu inanışlara yönelinmelidir.

“A” süreci başladığı andan itibaren kişiler olumsuz inanış ve düşüncelerle çeşitli sıkıntılar yaşamaya başlarlar. Ruhsal yönden (kızgınlık, umutsuzluk, depresyon, suçluluk vb) sıkıntı yaşayanların terapistte başvurma nedenleri ise duygusal sonuçlar olan “C” sürecidir. A’dan direkt olarak C’ye geçilmesi ise en başından beridir kurgulanılan irrasyonel inançlardır. Kız arkadaşın ayrılmak istemesine üzülmekle ilgili olarak bireyin farkında olmadan kendisinin başkalarının sevilme ve onaylanma inanışında olması gibi bir yargıda olmasından kaynaklanmaktadır. Buna benzer birçok yanlış ve irrasyonel düşüncelerin insanların hayatını olumsuz etkilemesi nedeniyle “A-B-C-D-E” modelinin yaygınlaştırılması ve insanlara akılcı olmayan inanışlardan kurtulma yöntemlerinin gösterilmesi gerekmektedir (Burger, 2004).

2.9 Sosyal Becerilerle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Yapılan literatür taramasında, KKTC içerisinde konuyla ilgili veya benzer herhangi bir çalışma bulunamamıştır. Bu çalışmanın alandaki boşluğu doldurması açısından önemli olacağı düşünülmektedir.

2.10 Sosyal Becerilerle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Sosyal beceri eğitimiyle ilgili yurt dışında çeşitli çalışmalar yapılmış ve bu çalışmalarda da sosyal becerilerin öğretilmesi ve geliştirilmesine büyük önem verildiği tespit edilmiştir. Sosyal beceri programının/eğitiminin uygulanmasına yönelik yurt dışında yapılan çalışmalara ilişkin özet bilgiler aşağıda sunulmuştur.

Deffenbacher ve diğerlerinin 1990 yılındaki bir çalışmasında; öfke belirtileri ve öfkeye neden olabilecek durumların azaltılmasına yönelik bilişsel bakış açısıyla hazırlanan ve rahatlama alıştırma programını da kapsayan bir sosyal beceri programı uygulanmıştır. Araştırmanın örneklemini 29 öğrenci oluşturmuş, deney ve kontrol gruplu bir uygulama yapılmıştır. Araştırma sonucunda, deney grubundaki öğrencilerin öfke belirtilerinde belirgin bir azalma saptanmıştır (akt: Sarıca, 2008).

Jupp ve Griffiths (1990) tarafından yapılan bir çalışmada, sosyal beceri eğitiminin benlik saygısına etkisi incelenmiştir. Ön test-son test ve kontrol grubu tekniğinin uygulandığı bu çalışmada, eğitim yüksek okuluna devam eden, kız ve erkek öğrencilerden oluşan 30 kişi seçilmiştir. Öğrencilerden 20'si sosyometrik seçim ve öğretmen değerlendirmesine göre seçilmiştir. Diğer 10 öğrenci sosyal yönden oldukça yetersiz öğrenciler arasından seçilmiştir. Ayrıca benlik saygısını ölçmek amacıyla Piers-Harris Benlik Kavramı Ölçeği kullanılmıştır. Seçilen bu öğrenciler tesadüfî olarak iki deney ve bir kontrol grubundan oluşan 10'ar kişilik gruplara ayrılmıştır. Birinci gruba sosyal becerilerle ilgili grup tartışmalarının yer aldığı geleneksel grup tartışması, ikinci gruba ise sosyal yetersizlik hissedilen durumlarla ilgili rol oyunlarını kapsayan bir program verilmiştir. Kontrol grubuna ise herhangi bir işlem uygulanmamıştır. Haftada 1,5 saatten oluşan 13 haftalık uygulama sonunda tekrar öğretmen gözlemleri ve benlik saygısı puanları değerlendirilmiştir. Tek yönlü varyans analizinin kullanıldığı araştırmanın bulgularında; rol oyununu içeren uygulamanın yapıldığı grupta ve geleneksel tartışma grubunda sosyal davranışlarda değişimler olduğu gözlenmiştir. Çalışmanın sonunda, rol oyunu grubundaki öğrencilerin benlik saygılarında olumlu yönde bir değişim olduğu saptanmıştır (akt: Torun, 2008).

Argyle ve Luo (1990), 63 yetişkin üzerinde sosyal beceriler ve mutluluk arasındaki ilişkiyi incelemiş, bu amaçla mutluluk, dışa dönüklülük, nörotiklik, sosyal yeterlilik ve işbirliği boyutlarını ölçmüştür. Araştırmada sosyal yeterlilik ve dışa dönüklüğün, mutluluk ile olumlu yönde ilişkisi bulunurken, nörotiklikle olumsuz yönde ilişkisi bulunmuştur. İşbirliği ile mutluluk arasında ise olumlu bir ilişki bulunmamıştır (akt: Yiğit, 2008).

Mussun-Miller (1993) 4-5 yaşındaki çocuklarla yaptığı çalışmada; sosyal problemleri çözme stratejileri ile akranları tarafından kabul düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çocuklara içinde sosyal problem örnekleri bulunan 12 kısa hikâye okunmuş, hikâyelerdeki problem durumlarıyla ilgili hazırlanan formlar her bir çocuk için doldurulmuştur. Elde edilen sonuçlarda, yaşlar arasında herhangi bir farklılık bulunmamıştır. Cinsiyetler arasında genel olarak kızların erkeklere göre sosyal problemlere karşı daha olumlu ve yapıcı çözümler getirdikleri ortaya çıkmıştır. Problem çözme yöntemleriyle akranlar tarafından kabul edilme düzeyi arasında yine cinsiyetler arasında farklılıklar bulunmuştur. Popüler olan kızların, popüler erkeklere göre sosyal problemlere karşı daha gerçekçi bir bakış açısına sahip oldukları, popüler olmayan kızların popüler olmayan erkeklere göre olumsuz davranışlara odaklandıkları, problem durumlar karşısında daha sağlıksız çözümler ürettikleri bulunmuştur (akt: Gültekin, 2008).

Yüksel tarafından 1997 yılında yapılan bir çalışmada; üniversitede eğitimlerine devam eden öğrencilere uygulanan sosyal beceri eğitiminin sosyal beceri düzeylerine etkisi incelenmiştir. Bu kapsamda, Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi'ne bağlı beş bölümde okuyan öğrencilerden sosyal beceri puanı düşük 66 gönüllü örneklem olarak alınmıştır. Sonuç olarak; sosyal beceri eğitimi programı uygulanan öğrencilerin sosyal beceri seviyeleri, program verilmeyen öğrencilere oranla yüksek çıkmıştır. Duyuşsal duyarlık puanlarına göre sosyal beceri eğitiminin olumlu bir etkisi görülürken; duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlık ve sosyal kontrol puanlarına yönelik olumlu bir etki görülmemiştir.

Baran (1989), farklı sosyo-ekonomik düzeydeki on yaş çocukları üzerinde yürüttüğü çalışmasında, davranış bozuklukları ile benlik kavramı arasındaki ilişkiyi çeşitli değişkenlere göre incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre sosyo-ekonomik düzey düştükçe, davranış bozukluklarının arttığı bulunmuştur. Düşük sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerden gelen okul öncesi dönem çocuklarının, orta sosyo-ekonomik düzeydeki okul öncesi dönem çocuklarına göre daha fazla davranış

problemi gösterdikleri ve özellikle de aşırı hareketli oldukları belirlenmiştir (akt: Gültekin, 2008).

Hamarta (2000) tarafından yapılan bir çalışmada; üniversite talebelerinin yalnızlık ve sosyal beceri seviyeleri bazı değişkenler açısından karşılaştırılmıştır. Buna göre bölüm değişkeni, öğrencilerin sosyal beceri seviyeleri üzerinde etkili olurken, cinsiyet ve sınıf değişkeni açısından herhangi bir fark bulunamamıştır (akt: Yiğit, 2008).

Torun'un 2008 yılında yapmış olduğu çalışmasında "Sosyal Beceri Eğitiminin Erbaş ve Erlerin Sosyal Beceri Düzeyine Etkisi" incelenmiştir. Araştırmada, ön test-son test, kontrol grubu tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini TSK'da görevli 217 asker oluşturmuştur. Araştırmada deney grubunda yer alan askerlere (n=16) dokuz hafta boyunca, haftada bir buçuk saatlik süre ile araştırmacının hazırladığı sosyal beceri programı uygulanmış, kontrol grubuna (n=16) ise herhangi bir aktivite uygulanmamıştır. Araştırma sonucunda; deney grubu ile kontrol grubunun ön test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma bulunmuştur. Ancak, deney ve kontrol grubunun son test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma bulunamamıştır. Bu sonuçlara göre, sosyal beceri eğitiminin erbaş ve erlerin sosyal beceri düzeylerinin artmasında anlamlı bir etkisi olmadığı tespit edilmiştir.

Sosyal becerilerle ilgili bir diğer çalışmada; üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri ile cinsiyet, devam ettikleri sınıf ve üniversiteye giriş puan türü değişkenlerinin karşılaştırılması yapılmıştır. Araştırmada örneklem olarak, Selçuk Üniversitesi'nin; Eğitim, Teknik Eğitim, Mesleki Eğitim, Fen-Edebiyat ve Mühendislik-Mimarlık Fakültelerinde eğitim gören öğrencilerden tesadüfi küme örnekleme yöntemiyle seçilmiş 486 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma bulgularına göre; üniversitede okuyan öğrencilerin sosyal beceri alt ölçek puan ortalamaları ve sosyal beceri toplam puan ortalamaları cinsiyete, devam ettikleri sınıfa, üniversiteye giriş puan türüne göre anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna varılmıştır (Deniz, 2003).

Sosyal beceri programının ergenlerin saldırganlık düzeyine etkisinin incelendiği başka bir çalışmada; ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel araştırma yöntemi uygulanmış ve ölçek olarak da Sosyal Beceri Envanteri, Saldırganlık Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; sosyal beceri programı deney grubundaki öğrencilerin saldırganlık düzeylerini anlamlı seviyede azaltmıştır. Ancak deney, kontrol ve plasebo gruplarına ait son test puanları istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (Sarica, 2008).

Ergenlere uygulanan bilişsel davranışçı grup terapisi programının ergenlerin saldırganlık düzeylerine etkisinin incelendiği ve toplam 40 ergen ile yürütülen deney ve kontrol gruplu 12 seanslık başka bir çalışmada; bilişsel davranışçı terapi programının ergenlerin öfke, dışa yöneltilen öfke ve saldırganlık puanlarını anlamlı düzeyde azalttığı tespit edilmiştir (Sarica, 2008).

Doğan ve Çetin tarafından 2008 yılında yapılan bir çalışmada; üniversite eğitimine devam eden öğrencilerin sosyal zekâ düzeyleri ile depresyon ve çeşitli değişkenlerle ilişkisi incelenmiştir. Elde edilen bulgular, sosyal bilgi süreci düzeyi ile depresyon arasında anlamlı bir ilişki olmadığını gösterirken; sosyal zekâ, sosyal beceri, sosyal farkındalık düzeyi ile depresyon arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Bu doğrultuda depresyon düzeyleri yüksek olan öğrencilerin sosyal zekâ, sosyal beceriler ve sosyal farkındalık düzeyleri düşük çıkmıştır.

Yiğit'in 2008 yılındaki çalışmasında; İlköğretim 6, 7 ve 8'inci sınıfına devam eden öğrencilerin depresyon ve sosyal beceri seviyeleri ile benlik saygısı, cinsiyet, devam edilen sınıf, anne ve babanın çalışıp çalışmama durumu, ailenin gelir seviyesi ve doğum sırası değişkenleri karşılaştırılmıştır. Araştırmanın örneklemini, Konya'nın Selçuklu ilçesindeki ilköğretim okullarının 6, 7 ve 8'inci sınıfına devam eden öğrenciler arasından tesadüfen seçilen 800 öğrenci oluşturmuştur.

Araştırmadan elde edilen verilere göre; mutluluk, kaygı, zihinsel ve okul durumunun depresyon seviyesini etkilediği bulunmuştur. Benlik saygısı yüksek seviyede olanların depresyona girme olasılığının daha düşük seviyede olabileceği,

benlik saygısı düşük olanların ise daha yoğun bir şekilde depresyon yaşayabileceği değerlendirilmiştir. Bunun yanında sosyal beceri seviyesi yüksek olanların benlik saygıları da yüksek bulunmuştur. Depresyon puanları ile sosyo-demografik değişkenlerin karşılaştırılmasında; devam edilen sınıf, ailenin gelir seviyesi, babanın çalışıp çalışmaması ve okul öncesi eğitim alıp almama durumu ile depresyon puan ortalamaları arasında anlamlı derecede fark bulunmuş; cinsiyet, annenin çalışıp çalışmaması, kardeş sayısı, doğum sırası değişkenine göre herhangi bir fark bulunamamıştır.

Sosyal beceri puanları ile sosyo-demografik değişkenlerin karşılaştırılmasında; devam edilen sınıf, doğum sırası, aile gelir seviyesi ve okul öncesi eğitim alıp almama durumu ile sosyal beceri puan ortalamaları arasında anlamlı derecede fark bulunmuş; annenin çalışıp çalışmaması, babanın çalışıp çalışmaması ve kardeş sayısı ile sosyal beceri puan ortalamaları arasında fark bulunamamıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1 Araştırma Deseni ve Modeli

Araştırmada, nicel ve nitel araştırma tekniklerinin birlikte uygulandığı karma yöntem kullanılmıştır. Green, Krayder ve Mayer'a (2005) göre sosyal bilimler alanında, iki veya daha çok analiz ya da bulgular elde etme yönteminin aynı çalışmada kullanılması karma yöntem olarak tanımlanmaktadır. Verma ve Mallick'de (2005) aynı çalışma içerisinde nicel ve nitel yöntem kullanılımasının oldukça yaygınlaştığını belirtmektedir.

Nicel teknikle derlenen bulgular daha fazla örnekleme ulaşmayı sağlarken; nitel tekniklerle derlenen bulgular ise araştırma konusunun daha kapsamlı incelenmesine olanak sağlamaktadır (Greene, Krayder ve Mayer, 2005). Bu kapsamda nicel teknikle derlenen bulguların anlamlarının daha kapsamlı yorumlanabilmesi için nitel yöntem kullanılabilir. Böylece verilerin çeşitlenmesi sağlanarak araştırma bulguları ve sonuçları güçlendirilebilmektedir (Green, Krayder ve Mayer, 2005).

Bu araştırmada da sosyal beceri eğitiminin katılımcıların sosyal beceri düzeylerine etkisinin belirlenmesi amacıyla nicel araştırmadaki deney ve kontrol gruplu, ön test ve son test modeline dayalı deneysel yöntem uygulanmıştır. Çalışma, nicel bulgulardan sonra, nitel verilerle desteklenerek derinleştirilmiş ve daha kapsamlı bir analiz gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda, katılımcıların KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmeti hakkındaki düşüncelerinin belirlenmesi için de nitel araştırma tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır.

3.2 Araştırma Süreci

Bu araştırma 2015 yılında gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında elde edilen veriler iki aşamada değerlendirilmiştir. İlk aşamada katılımcılara Şubat 2015-Mart 2015 dönemi içerisinde 8 haftalık süre ile sosyal beceri eğitim programı

uygulanmıştır. Program uygulandıktan sonraki ikinci aşamada ise katılımcıların KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmetiyle ilgili düşünceleri yarı yapılandırılmış görüşme verileriyle toplanmıştır.

3.3 Evren ve Örneklem

Bu çalışmada, sosyal beceri eğitim programının 18-23 yaş arasındaki gençlerin sosyal beceri düzeyleri üzerindeki etkilerini araştırılmıştır. Kuzey Kıbrıs'taki gençlerin yüksek oranda KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmetine katıldığı dönem olduğu için bu yaş grubu seçilmiştir. KKTC Askerlik Yasasına göre 1 Ocak tarihinden itibaren 18 yaşından gün almış olanlar askerlik çağına girmektedirler. Bu kapsamda, 2015 yılı için askerlik çağına giren ve son yoklamaya katılacak olan 1255 kişi araştırmanın evrenini oluşturmuştur.

Toplam 1255 kişilik bir evren nedeniyle örneklem büyüklüğü hesaplama yöntemi kullanılmış ve örneklem oluşturulmuştur. Hesaplama güven seviyesi % 95, güven aralığı (hata tahmini) % 10 olarak belirlenmiştir. Yüksek hata tahmin seviyesinin belirlenmesi ve düşük güven seviyesinin belirlenmesi, bu çalışmanın özel karakteristiğine ulaşmanın zorluğuyla ilgilidir (<https://www.surveysystem.com/sscalc.htm>). Buna göre de toplam 89 katılımcı örneklem olarak tespit edilmiştir. Bu kapsamda, Sosyal Beceri Envanteri 89 kişiye dağıtılmış ancak envanterin 21 kişi tarafından düzgün bir şekilde doldurulmamasından dolayı sadece 68 kişi analiz kapsamına alınmıştır.

Katılımcıların eğitim seviyeleri ilkokuldan yüksekokul mezuniyetine kadar değişmektedir. Katılımcılara uygulanan SBE ön test sonuçlarına göre “90-210” arası puan (düşük seviye) alanlar deney grubuna, “211-330” arası puan (orta seviye) alanlar ise kontrol grubuna dâhil edilmiştir. Katılımcıların eğitim gördükleri okul türüne göre dağılımı Tablo 1’de gösterilmiştir. Bunlardan %2,9’u (n=2) okuma-yazma bilmeyen, %48,5’i (n=33) ilkokul mezunu, %22’si (n=15) ortaokul mezunu, %16,2’si (n=11) lise mezunu ve %10,3’ü (n=7) ise yüksekokul mezunudur.

Tablo 1.

Katılımcıların eğitim gördükleri okul türüne göre dağılımı

Grup	Eğitim Seviyesi	n	%	Grup	Eğitim Seviyesi	n	%
Deney Grubu	Okuma-yazma bilmeyen	2	5,9	Kontrol Grubu	Okuma-yazma bilmeyen	0	0
	İlkokul	21	61,8		İlkokul	12	35,3
	Ortaokul	6	17,6		Ortaokul	9	26,5
	Lise	3	8,8		Lise	8	23,5
	Yüksekokul	2	5,9		Yüksekokul	5	14,7
Toplam		34	100	Toplam		34	100

3.4 Veri Toplama Araçları

3.4.1 Sosyal Beceri Envanteri (SBE)

Katılımcıların sosyal beceri seviyelerini ölçmek amacıyla Riggio (1986) tarafından geliştirilmiş, 1989 yılında gözden geçirilerek bugünkü şeklini almış ve 14 yaşın üstündeki bireylere uygulanabilen 90 madde ve altı alt ölçekten oluşan kendini tanımlama türünden bir araçtır. SBE, sosyal yeterlik ya da sosyal becerilerin tümünü kapsayan genel sosyal beceri seviyesini toplam olarak hesaplamaktadır. Envanter, Galip Yüksel (1998) tarafından Türkçeye çevrilmiş ve geçerlik güvenirlik çalışması yapılmıştır. SBE örneği EK-1’de sunulmuştur.

SBE’nin alt ölçekleri; duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlık ve sosyal kontrol olmak üzere altı adettir. Her bir alt ölçek 15 maddeden oluşmaktadır. Envanterdeki maddelere 5’li likert tipi bir cevaplama anahtarı hazırlanmıştır. Anahtarda en yüksek puan 5 en düşük puan ise 1’dir. Bir kişi envanterin bütününden en düşük 90, en yüksek 450, alt ölçeklerden ise en az 15 en yüksek 45 puan alabilmektedir (Avşar ve Kuter, 2007). Puanların yüksekliği sosyal beceri seviyesinin yüksekliğini, düşüklüğü ise sosyal beceri seviyesinin düşüklüğünü göstermektedir (Yüksel, 2004).

SBE’de toplam 90 madde bulunmakta, bu maddelerden 32 tanesi tersinden puanlanmaktadır. Her bir alt ölçekteki normal ve tersinden puanlanan maddeler

birlikte toplanarak SBE cevap kâğıdında ilgili alt ölçek puanı olarak “ ham puan” yazılı bölümün karşısına yazılır. Diğer alt ölçekler içinde tekrarlanan bu işlem den sonra altı alt ölçek puanı toplanarak bireyin toplam SBE puanı elde edilir. Böylece, Sosyal Beceri Envanterinden altı alt ölçek ve bir toplam puan olmak üzere yedi puan elde edilmiş olacaktır. Toplam puan ve alt ölçeklerden elde edilen puanlar “yüksek”, “orta”, “düşük” olarak gruplandırılmaktadır (Yüksel, 2004).

Riggio (1986–1989) tarafından yapılan SBE’nin güvenilirliği testin tekrarı ve iç tutarlılık yöntemleri ile ayrı ayrı hesaplanmıştır. İki hafta ara ile yapılan testin tekrarı yöntemi ile 40 kişiye uygulama yapılmıştır. Ölçeğin bütününden toplanan puanlara ilişkin güvenilirlik kat sayısı 0.94 bulunmuştur. Alt ölçeklere göre yapılan güvenilirlik hesaplamalarında kat sayılar 0.81 ile 0.96 arasında değişmektedir. Galip Yüksel (1998) tarafından yapılan güvenilirlik çalışmasında ise güvenilirlik kat sayısı 0.92 olarak bulunmuştur. SBE’de yapılan başka bir güvenilirlik hesaplanması da Cronbach Alpha puanı hesaplamasıdır. Buna göre yapılan puanlamada alt ölçek puanlarına ilişkin güvenilirlik kat sayıları 0.62 ile 0.87 arasında bulunmuştur (akt: Kozanoğlu, 2006).

SBE’nin güvenilirliği testin tekrarı ve iç tutarlılık yöntemleri ile ayrı ayrı hesaplanmıştır. SBE, bu amaçla 1995–1996 öğretim yılında Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngilizce ve Tarih Bölümlerinden seçilen 53 öğrenciye 4 hafta arayla iki kez uygulanmıştır. Bu şekilde yapılan ve toplam puan üzerinden hesaplanan güvenilirlik kat sayısı ölçeğin tümü için 0.92 olarak tespit edilmiştir. Alt ölçekler için yapılan güvenilirlik hesaplamasında bulunan kat sayılar 0.80 ile 0.89 arasında değişim göstermiştir. Başka bir çalışmada ise 182 öğrenciye uygulanan SBE’nin bütününden elde edilen puanların toplamına yönelik iç tutarlılık kat sayısı 0.85 bulunmuştur. Alt ölçeklerden elde edilen iç tutarlılık kat sayıları ise 0.56 ile 0.82 arasında değişim göstermiştir (Kozanoğlu, 2006).

Bu çalışma kapsamında testin tekrarı yöntemi ile hesaplanan güvenilirlik katsayısı tüm ölçek için $r=0.87$, alt ölçekler için ise 0.85 ile 0.90 bulunmuştur. Toplam puana ilişkin iç tutarlılık (Cronbach alpha) katsayısı 0.87 olarak bulunmuş, alt

ölçeklere göre elde edilen iç tutarlık katsayıları ise 0.64 ile 0.87 olarak hesaplanmıştır.

3.4.1.1 SBE'nin Alt Ölçeklerinin Tanımlanması

SBE'de, duyuşsal ve sosyal düzeyde olmak üzere sosyal iletişim becerilerini ölçebilen altı alt ölçek bulunmaktadır. Her seviye, anlatımcılık, duyarlık ve kontrol şeklinde değerlendirilmektedir. Anlatımcılık, kişilerin birbirleri arasında iletişim kurmalarına yönelik becerilerini; duyarlık, kişilerin başkalarından gelen mesajlara ilişkin yorum yapma becerilerini; kontrol ise farklı sosyal çevrelerde iletişimi düzenleme ve sürdürme becerilerini anlatmaktadır. SBE'nin alt ölçeklerine ilişkin detaylı açıklamalar aşağıda belirtilmiştir.

Duyuşsal Anlatımcılık: Kişilerin sözsüz iletişime yönelik ve özellikle duyuşsal mesajları iletme becerilerini ölçmektedir. Bu alt ölçek ayrıca, insanlar arasındaki iletişimde, girişimlerin sözsüz ifade yönünü ve duyuşsal pozisyonları tam olarak aktarma becerilerini de ölçmektedir. Duyuşsal anlatımcılık seviyesi iyi olan bir kişi, hareketli, yaşam dolu ve keyiflidir ve bu durumuyla başkalarını da etkileyebilmektedir. SBE'deki 1, 7, 13, 19, 25, 31, 37, 43, 49, 55, 61, 67, 73, 79 ve 85. sorular duyuşsal anlatımcılığı belirlemeye yönelik sorulardır.

Duyuşsal Duyarlık: Diğer kişilerin sözsüz etkileşimlerini alma ve bunlara yorum getirme becerilerini ölçebilmektedir. Duyuşsal bakımdan duyarlı olan kişiler, başkalarından çabuk etkilenebilir ve diğerlerinin duyuşsal ifadelerini mantıklı ve eksiksiz şekilde yorumlayabilirler. Duyuşsal duyarlık seviyesi iyi olan kişi, diğer kişilerin duyuşsal pozisyonlarıyla empati kurabilmektedir. SBE'deki 2, 8, 14, 20, 26, 32, 38, 44, 50, 56, 62, 68, 74, 80 ve 86. sorular duyuşsal duyarlılığı belirlemeye yöneliktir.

Duyuşsal Kontrol: Kişilerin duyuşsal ve sözsüz reaksiyonlarını belirleme ve yönetme becerilerini ölçebilmektedir. Duyuşsal kontrol, bazı duyguları yetenekle bütünleştirme ve bu duyguları farklı bir yüz altında gizleme becerilerini

kapsamaktadır. Yapılan bir şaka karşısında duyguları belli etmeden gülmek ya da içinde bulunulan duygu durumunu saklamak için keyifli bir yüz ifadesi sergilemek buna örnek olarak verilebilmektedir. Duyuşsal duyarlık seviyesi iyi olan kişi, güçlü yönlerini sergilemede denetlenmeye meyillidir. SBE'deki 3, 9, 15, 21, 27, 33, 39, 45, 51, 57, 63, 69, 75, 81 ve 87. sorular duyuşsal kontrolü belirlemeye yöneliktir.

Sosyal Anlatımcılık: Sözel olarak ifade etmeyi ve kişilerin birbirleriyle sosyal etkileşimde bulunmayı başka bir ifadeyle başkalarına yaklaşma becerilerini ölçmektedir. Sosyal anlatımcılık seviyesi iyi olan kişiler; iyi niyetli, nazik, sosyal ve her türlü konuda sohbeti başlatma ve teşvik etme becerilerine sahiptirler. Sosyal anlatımcı bir kişi herhangi bir dış etki olmaksızın konuşmayı devam ettirebilmektedir. SBE'deki 4, 10, 16, 22, 28, 34, 40, 46, 52, 58, 64, 70, 76, 82 ve 88. sorular sosyal anlatımcılıkla ilgili sorulardır.

Sosyal Duyarlık: Bireylerin sözlü iletişimlerine yorum yapma becerilerini ölçebilmektedir. Bununla birlikte, kişilerin elverişli toplumsal hareketlerine yol veren normları kavramak ve kişisel duyarlılığı değerlendirmektedir. Bu alt ölçekte, sosyal yönden duyarlı olan kişiler sosyal davranış esnasında toplumsal normlara dikkat ederler ve bulundukları ortama elverişli hareket ederler. Buradan alınan yüksek puan, sosyal anlatımcılık ve sosyal kontroldeki puanları da yükseltmektedir. Sosyal duyarlık seviyesi iyi olan birey sosyal etkileşime katılma konusunda sıkıntı yaşamaz. SBE'deki 5, 11, 17, 23, 29, 35, 41, 47, 53, 59, 65, 71, 77, 83. ve 89. sorular sosyal duyarlık seviyesini belirlemektedir.

Sosyal Kontrol: Sosyal rolleri gerçekleştirme ve kişinin sosyal ortamlarda kendini göstermeye yönelik becerilerini ölçmektedir. Sosyal kontrol seviyesi iyi olan kişiler, kendine güven duygusu yüksek bir şekilde, çeşitli sosyal çevrelerde uygun davranışta bulunabilir ve daha çabuk adapte olabilir. Sosyal kontrol ayrıca, başkalarıyla iletişimin kapsamı ve rehberlik edilmesi konusunda da kişilere yardımcı olmaktadır. SBE'deki 6, 12, 18, 24, 30, 36, 42, 48, 54, 60., 66, 72, 78, 84. ve 90. sorular sosyal kontrol seviyesini belirlemektedir (Yüksel, 1998).

3.4.2 Sosyal Beceri Eğitim Programı

Sosyal beceri eğitim programının temelini oluşturan sorun alanlarının tespitinde; araştırmacının 10 yıl boyunca acemi askerler ile yapmış olduğu görüşmeler ve uygulamalarda tespit ettiği davranışsal, kişisel ve ailevi problemler ile KKTC Askerlik Yasasının 18'inci maddesinde belirtilen ve herhangi bir yüksek öğretim kurumuna kayıtlı bulunmayan ve 18 yaşında olan gençlerin askere alınmasından kaynaklanan problemler dikkate alınmıştır. Lise mezuniyetinden hemen sonra üniversitede okuma hakkını kazanamayan bir genç veya 18 yaşını dolduran her erkek vatandaş zorunlu olarak askere alınmakta, delikanlılık çağı olarak adlandırılan bu dönemde de askere alınan bir kişide birçok psikolojik ve sosyolojik sorunlar baş göstermektedir.

Sosyal beceri eğitim programının hazırlanması aşamasında, yukarıda belirtilen hususların yanı sıra genç yaştaki kişilerin sivil yaşantılarındaki sorumsuzluk, yalnızlık, kişilik bozukluğu ya da diğer olumsuz özellikleri (çekingenlik, özgüven eksikliği, kimseye güvenememek, vb.) nedeniyle yalnızlık psikolojisinden kurtulamamaları, akılcı olmayan inanç, duygu ve düşüncelerden kurtulamamaları, başkalarının duygu ve düşüncelerini anlayamamaları, insanlarla iletişim kuramamaları, askerlik hizmetine alındıkları yeni bir ortamda aile, arkadaş, sevgili ve sosyal çevreyle iletişimi sürdürmek zorlaştığından kendilerini boşlukta hissetmeleri, sıkıntıya düştükleri anlarda motivasyon ve moral desteği veren aile veya arkadaşlarının yanında olmaması, maddi ve manevi sıkıntı yaşamaları gibi hususlar da dikkate alınmıştır. Daha sonra sosyal beceri alanında yapılan tüm çalışmalar ve konuyla ilgili beceri programları incelenerek bu çalışma kapsamında hazırlanan sosyal beceri programının alt yapısı oluşturulmuştur.

Sosyal beceri programının hazırlanmasında ise sosyal öğrenme ve akılcı-duygusal davranışçı yaklaşım esas alınmıştır. Programın hazırlanılması aşamasında kullanılan bu kuramlar, sosyal becerilerin öğrenme yoluyla kazanılan davranışlar olması ve bireylerin öğrenmiş olduğu davranışı gerek kişisel yapısı (çekingen, içe kapanık, özgüveni zayıf, vb.) gerekse akılcı olmayan inançlardan dolayı sosyal ortamlardan kaçınması nedeniyle temel alınmıştır.

Bu çalışma kapsamında geliştirilen beceri programında akılcı olmayan inançlara karşı farkındalık kazandırılması, akılcı olmayan inançlardan kurtulunması ve sosyal beceri seviyesinin yükseltilmesi amaçlanmıştır. Böylece, yukarıda belirtilen sorun alanlarının çözümüne ve noksan görülen davranış ile becerilerin geliştirilmesine yönelik olarak öncelik askerlik ortamına uyum, iletişim kurma, başkalarını anlama, güven ortamı oluşturma, akılcı olmayan inanışlardan kurtulma, girişkenlik ve sorumluluk alma gibi konularda önceden hazırlanmış programlardan derlenerek 8 oturumlu bir sosyal beceri eğitim programı hazırlanmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen sosyal beceri programı EK-2’de sunulmuştur. Bu program sonunda ayrıca, aşağıda listelenen beceri ve davranışların kazanılması da amaçlanmıştır:

- Akılcı olmayan inançları fark edebilmek ve akılcı inançlara yönelmek,
- İnsanlarla iletişim kurabilmek ve sürdürüebilmek,
- İnsanlarla iletişimde beğenilen ya da beğenilmeyen duygu, düşünce ve mesajları fark etmek ve bunları sözlü veya sözsüz ifade edebilmek,
- Kendine güveni olmak ve kendi kendini kontrol edebilmek,
- Empati yapabilmek,
- Çekingenlikten kurtulmak ve girişken olmak,
- Sorumluluk sahibi olmaktır.

Sekiz oturumlu sosyal beceri eğitim programının oturum konuları ve bu programı geliştirirken faydalanan kaynaklar aşağıda belirtilmiştir:

▪ *I. Oturum (Tanışma, Kaynaşma ve Önemsenme):* Katılımcıların birbirleriyle tanıştırılması ve kaynaştırılması, önem verme ve önemseme duygularının geliştirilmesi. Programın kapsamı, faydaları, hedefleri, üyelerden beklentiler grup kuralları ve uygulanacaklar hakkında bilgi verilmesi, uygulamalar yapılarak oturumun sonlandırılması (Stravynski, Marks ve Yule, 1994; Spence, 2003; Van Dam-Baggen ve Kraaimat, 1985).

▪ *II. Oturum (Kişilik Çözümlemesi, Farklılıklar, İlgiler ve Değerler):* Kişilik, şahsiyet, benlik, huy, mizaç gibi kavramlar ile her insanın fiziksel ve kişisel yönden farklı olduğunun anlatılması. Katılımcıların ayrı ayrı kendisini ifade etmesi, benzer özellikleri ile farklı özellikleri olanların belirlenmesi, herkesin farklı olabileceğinin ve her bireyin aynı olaya farklı tepkiler verebileceğinin anlatılması. İlgi, tercihler ve

değerlerin ne olduğu ile öneminin anlaşılması ve çeşitli uygulamalar yapılması (Kulaksızoğlu, 2004; Pettry, 2006; Shapiro, 2004).

▪ *III. Oturum (İletişim Kurma ve Başkalarını Anlama):* iletişimde kullanılan sözel mesajların açıklanması, sözel mesajlarda düzgün ve anlaşılır kelimeler kullanılması, sözel mesajların etkili şekilde kullanılması ve uygun tepkiler verilmesi, duygu, düşünce ve davranışlarını ifade ederken kullanılan sözsüz mesajların farkına varma eğitiminin verilmesi. Ben dili ve sen dilinin öğrenilmesi, çeşitli uygulama, rol çalışmaları ve ev ödevleriyle oturumun sonlandırılması (Condrill ve Bough, 2005; Kalkan ve Sardoğan, 2003; Ralp ve ark., 1998; Uzamaz, 2000).

▪ *IV. Oturum (Birlik Beraberlik ve Güven Ortamı Oluşturma):* Arkadaşlık, birlik beraberlik, işbirliği, güven ve güvenmek kavramlarının açıklanması. Karşılıklı güven ortamının oluşturulması ve birlik beraberlik içinde hareket edilmesine olanak sağlamak amacıyla gruplar halinde etkinlikler düzenlenmesi, ev ödevleriyle oturumun sonlandırılması (Kulaksızoğlu, 2004; Pettry, 2006; Shapiro, 2004).

▪ *V. Oturum (Akılcı Olmayan İnançlardan Kurtulma):* Akılcı olmayan inançların farkına varılması, akılcı olmayan inançların mantıklı düşüncelerle değiştirilmesi, düşüncelerin duygu ve davranışa etkisinin anlatılması, ABC modeline ilişkin bilgi verilmesi, akılcı olmayan inançların akılcı inanç ve düşüncelere dönüştürülmesiyle ilgili uygulama yapılması (Ellis, 2004).

▪ *VI. Oturum (Girişkenlik):* girişkenliğin; kişilerin hak ve özgürlüklerini engellemeden, karşımızdakinin duygularını dikkate alarak bireylerin duygu, düşünce ve inançlarını ifade etmesi olduğunun anlatılması. Çekingenliğin ise kişilerin düşüncelerini ve duygularını açıklamaktan korkması ve çatışma yaşaması olduğu ifade edilmesi. Bu duygularla ilgili uygulama ve başa çıkma çalışmalarının yapılması, ev ödevleri verilmesi (Chung ve Watkins, 1995; Haynes-Clements ve Avery, 1984; Yıldırım, 2006).

▪ *VII. Oturum (Sorumluluk Duygusunun Geliştirilmesi):* Sorumlulukla ilgili bilgiler verilmesi, herkesin yerine getirmesi gereken sorumlulukları olduğunu, bunların yerine getirilmemesi halinde ne gibi sıkıntılarla karşılaşabileceğinin

belirtilmesi ve bunlar üzerine çalışma ve uygulama yapılması. Örneğin, askerlik ortamındaki sorumluluklar: erken kalkma, yatağını düzeltme, tıraş olma, zamana riayet, disiplin, nöbet, eğitim vs. (Burch, 2003; Lickona, 2004; Warger ve Rutherford, 1997; Wise ve ark., 1991).

▪ *VIII. Oturum (Özetleme ve Sonlandırma)*: Sekiz oturumluk eğitim programı sonunda anlatılan konular, verilen eğitimler ve yaşananlarla ilgili olarak özetleme yapılması, katılımcıların süreç boyunca edindiği kazanımları grupla paylaşmasının sağlanması, askerlik ortamında görüşmek üzere vedalaşma ve oturumun sonlandırılması.

3.4.3 Yarı Yapılandırılmış Görüşme

Nitel araştırmalarda en çok kullanılan (Woods, 1986) ve en eski veri toplama tekniklerinden birisi görüşmedir (akt: Beycioğlu ve Aslan, 2012). Dexter'e (1970) göre "bir hedefe yönelik söyleşi" şeklinde tanımlanan görüşme, önceden belirlenerek bir hedefe ulaşmak için girişimde bulunma, sorgulama ve cevaplamaya dayalı etkileşimli bir iletişim evresidir (akt: Ribbins, 2007). Nitel araştırma yöntemleri içerisinde birçok görüşme teknikleri bulunmaktadır (Beycioğlu ve Aslan, 2012).

Karasar'a (1998) göre görüşme teknikleri de kendi içerisinde yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış şeklinde sınıflandırılmaktadır. Bu çalışmada da nitel araştırma yöntemlerinden birisi olan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu teknikte, katılımcılara sorulacak sorular önceden belirlenmekte ve veriler toplanmaya çalışılmaktadır. Bu yöntem, yapılandırılmış görüşmeler gibi katı olmaması ve yapılandırılmamış görüşmeler gibi de esnek olmaması nedeniyle araştırmacıya belirli bir esneklik vermektedir (akt: Dağlı, 2013).

Yarı yapılandırılmış görüşmeye kısaca, araştırmacının önceden sormayı düşündüğü sorular hakkında yapmış olduğu hazırlıktır denilebilmektedir. Buna karşın araştırmacı görüşmenin akışına bağlı olarak değişik yan ya da alt sorularla görüşmenin akışını etkileyebilir ve kişinin yanıtlarını açmasını ve ayrıntılandırmasını sağlayabilir. Eğer kişi görüşme esnasında belli soruların yanıtlarını başka soruların

içerisinde yanıtlamış ise araştırmacı bu soruları sormayabilir. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği sahip olduğu belirli düzeyde standartlık ve aynı zamanda esneklik nedeni ile eğitim bilim araştırmalarında daha uygun bir teknik görünümü vermektedir (Ekiz, 2003).

Bu çalışmada da, katılımcıların KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmetiyle ilgili düşünceleri hakkında bilgi toplamak maksadıyla araştırmacı tarafından sekiz soruluk bir görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formu, katılımcıların KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmetinde yaşayabilecekleri sorunların ortaya çıkarılmasını sağlayabilecek düşünce ve görüşlerin neler olabileceğini açık bir şekilde ortaya çıkarabilecek biçimde hazırlanmıştır. Görüşme formunun iç geçerliliği için alanında uzman üç kişiye başvurulmuştur. Uzmanların inceleme ve değerlendirmesi neticesinde iki sorunun gereksiz olduğu kanısına varılarak listeden çıkarılmış ve bir soru da birleştirilmiştir. Böylece formun son şekli oluşturularak beş soruluk bir görüşme formu hazırlanmıştır.

Pilot uygulama için farklı birimlerde KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmetine devam eden ve eğitim seviyeleri ilkokuldan üniversite mezuniyetine kadar değişen 20 kişi seçilerek görüşme yapılmıştır. Böylece, formdaki soruların net ve anlaşılır olup olmadığı, cevapların soruların yanıtlarını karşılayıp karşılamadığını belirlemek için de görüşmeler kayıt altına alınarak bir döküm oluşturulmuş ve bilgisayar ortamında yazılı hale getirilmiştir.

Elde edilen dökümler incelenmesi için farklı iki uzmana verilmiş ve soruların net ve anlaşılır olup olmadığı, verilen yanıtların soruların cevaplarını karşılayıp karşılamadığı, konuyu tam olarak yansıtip yansıtmadığı hususunda % 90 oranında uygunluk cevabı alınmıştır. Bu bağlamda çalışmada kullanılan görüşme formundaki soru maddelerinin geçerliği sağlanmıştır. Bu aşamadan sonra formun ulaşılmak istenilen amacı sağladığı değerlendirilerek verilerin toplanması ve analizi sürecine geçilmiştir. Görüşme neticesinde elde edilen veriler içerik analizi yapılarak çözümlenmiştir.

3.5 Verilerin Toplanması ve Analizi

3.5.1 Nicel Verilerin Toplanması ve Analizi

Nicel veriler SBE ve sosyal beceri eğitim programı sonuçlarına göre toplanmıştır. SBE sonuçlarına göre belirlenen deney grubuna araştırmada uygulanacak sosyal beceri eğitim programının amacı ve süreciyle ilgili bilgi verilmiştir. SBE puanlarının ilk ölçümünden sonra, sosyal beceri eğitim programı deney grubuna ikişer saatlik seanslar ile haftada bir kez olmak üzere sekiz hafta boyunca uygulanmış, kontrol grubuna ise hiçbir şey uygulanmamıştır. Sosyal beceri eğitim süresinin ardından deney ve kontrol grubuna son test uygulanmıştır.

Nicel verilerin analizi aşamasında SBE'den elde edilen bulgular istatistiksel olarak Statistical Package for Social Sciences (SPSS) 24.0 veri analizi paket programı kullanılarak çözümlenmiştir. Deney ve kontrol grubu katılımcıların tanıtıcı özelliklerinin saptanmasında ise frekans analizi kullanılmış, sosyal beceri ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan alt boyutlardan aldıkları puanlara ilişkin ortalama, standart sapma, medyan, en küçük ve en büyük değer gibi tanımlayıcı istatistikler verilmiştir.

Araştırmada kullanılan hipotez testlerinin saptanmasında deney ve kontrol grubu katılımcıların sosyal beceri ölçeği puanlarının normal dağılıma uyumu Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri ile incelenmiş ve normal dağılıma uymadığı saptanmıştır. Buna göre araştırmada parametrik olmayan hipotez testleri kullanılmıştır.

Deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcıların tanıtıcı özelliklerine göre sosyal beceri ölçeği genelinden ve alt boyutlarından aldıkları puanların karşılaştırılmasında bağımsız değişken iki kategoriden oluşuyorsa Mann-Whitney U testi, ikiden fazla kategoriden oluşuyor ise Kruskal-Wallis testi kullanılmıştır. Kruskal-Wallis neticesinde bağımsız değişkenin kategorileri arasında fark

saptanması halinde, farkın hangi kategorilerden kaynaklandığını belirlemek amacıyla Mann-Whitney U testi uygulanmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının ölçek puanlarının gruplar arası karşılaştırılmasında Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Her iki grubun eğitim öncesi ve eğitim sonrası değerlerinin karşılaştırılmasında ise Wilcoxon testi kullanılmıştır.

3.5.2 Nitel Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmaya katılanların KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmetiyle ilgili düşünceleri yarı yapılandırılmış görüşme formundaki bulgulara göre içerik analizi uygulanarak elde edilmiştir. Tavşancıl ve Aslan'a (2001) göre içerik analizi sözel, yazılı ve diğer materyallerin nesnel ve sistematik bir şekilde incelenmesine olanak tanıyan bilimsel bir yaklaşımdır. Böylece toplanan veriler derinlemesine analiz edilir ve bazı temalar ve boyutlar ortaya çıkarılabilir. İçerik analizinde, birbirine benzer nitelikteki kelime, cümle ya da paragraftaki ifadeler belli temalar etrafında birleştirilir, kodlanır ve okuyucu kitlesinin anlayabileceği bir şekilde düzenlenerek yorumlanır. Kodlama, veriler arasında anlam ifade eden kısımların (kelime, cümle, paragraf vb) özetleme sürecidir (akt: Sert, Kurtoglu, Akıncı ve Seferoğlu, 2012).

Bu çalışmada da, katılımcıların KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmeti hakkındaki görüşleri kayıt altına alınmış ve kayıtlardan elde edilen bilgilerin temel içerikleri ve içerdikleri mesajlar yazılı hale dönüştürülmüştür. Görüşme dökümlerinden sonra elde edilen bulgular, alandan bir uzmana incelenilerek hatalı veya eksik kısımların kontrolü yapılmıştır. Daha sonra bu veriler kendi içinde anlam ifade eden bölümlere ayrılarak kodlanmış ve özetleme yapılarak sorun alanları belli başlıklar altında toplanmıştır. Örneğin; KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmeti esnasında en çok hangi konularda zorlanacağınızı düşünüyorsunuz sorusuna 25 kişi tarafından uyum sağlamada zorlanacağız cevabı verilmiş ve bu cevaplar "Uyum" başlığı altında kodlanmıştır. Aynı soruya; ailemle görüşmek zorlaşıyor, bu ortamda her istediğimiz olmuyor şeklinde 16 kişinin verdiği benzer cevaplar "Aile ve sosyal çevreden uzaklaşma" başlığı altında kodlanmıştır. Özetleme ve katılımcı görüşlerinin

bazılarıyla ilgili dipnot yapılmış, kimliklerinin gizli tutulması maksadıyla da isim kullanılmayarak katılımcı şeklinde bilgiler verilmiştir [örnek: katılımcı 1 (K-1), katılımcı 22 (K-22), katılımcı 43 (K-43)...].

Daha sonra ise oluşturulan kodların belli kategorilere ayrıştırılarak temaların oluşturulması aşamasına geçilmiştir. Bu aşamada örneğin uyum, aile ve sosyal çevreden uzaklaşma, sağlık sorunu gibi kodlar KKTC'nin güvenliğini sağlama ortamına uyum sorunu teması altına alınmış ve kodlardaki ortak noktaların ortaya çıkarılması amaçlanarak tematik kodlama yapılmıştır. Bu araştırmada; KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmetine uyum, KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmetinin kayıpları kazançlarından daha fazla, KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmeti gelecekle ilgili planları engeller, sağlık/psikolojik sorunlu kişiler bu hizmetten muaf tutulmalı ve KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmeti kaldırılmalı olmak üzere toplam beş adet boyut oluşturulmuştur.

Nitel verilerin güvenilirlik hesaplaması Miles ve Huberman'ın (1994) güvenilirlik formülüne göre yapılmış ve % 86 bulunmuştur. Buna göre, güvenilirlik sonuçlarının % 70'in üzerinde bulunması güvenilir olarak kabul edilmektedir (Miles ve Huberman 1994). Böylece, görüşme formundan elde edilen bulguların güvenilir olduğu tespit edilmiştir. Nitel verilerin analizi ve modelleştirilmesinde "QSR Nvivo 8"den istifade edilmiştir (akt: Dağlı, 2013). Dağılımlar yüzde (%) ve frekans (f) olarak verilmiştir.

3.6 Araştırmada Etik

Araştırmada kullanılan Sosyal Beceri Envanteri için Galip Yüksel'den yazılı olarak izin alınmıştır (EK-3). Sosyal beceri eğitim programı için katılımcılardan yazılı olarak gönüllü katılım formu alınmıştır (EK-4). Katılımcıların isimleri ve kimlik bilgileri araştırma içerisinde kullanılmamış ve saklı tutulmuştur.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

4.1 Sosyal Beceri Envanteri ve Sosyal Beceri Eğitim Programıyla İlgili Bulgular

4.1.1 Deney ve Kontrol Grubu Katılımcıların Tanıtıcı Özellikleri

Deney ve kontrol grubu katılımcıların yaş, medeni durum, eğitim, aile gelir seviyesi, ikamet edilen bölge, ebeveynlerin hayatta olması durumu ve birlikte yaşadıkları kişiler gibi tanıtıcı özelliklerine ilişkin dağılım Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2.

Deney ve kontrol grubu katılımcıların tanıtıcı özellikleri

Gruplar		Deney (n=34)		Kontrol (n=34)		Toplam	
		n	%	n	%	n	%
Yaş grubu	18-19 yaş	18	52,94	17	50	35	51,47
	20-21 yaş	8	23,53	10	29,41	18	26,47
	22 yaş ve üzeri	8	23,53	7	20,59	15	22,06
Medeni durum	Bekâr	26	76,47	30	88,24	56	82,35
	Evli	8	23,53	4	11,76	12	17,65
Eğitim durumu	İlkokul	23	67,65	12	35,29	35	51,47
	Ortaokul	6	17,65	9	26,47	15	22,06
	Lise/Yüksekokul	5	14,71	13	38,24	18	26,47
Aile gelir durumu	2000 TL ve altı	26	76,47	23	67,65	49	72,06
	2001 TL ve üzeri	8	23,53	11	32,35	19	27,94
İkamet edilen bölge	Lefkoşa	4	11,76	6	17,65	10	14,71
	Gazimağusa	9	26,47	5	14,71	14	20,59
	İskele	13	38,24	14	41,18	27	39,71
	Güzelyurt	7	20,59	4	11,76	11	16,18
	Girne	1	2,94	5	14,71	6	8,82
Ebeveynlerin hayatta olması durumu	Hayatta	25	73,53	30	88,24	55	80,88
	Hayatta değil	9	26,47	4	11,76	13	19,12
Birlikte yaşanan kişiler	Anne ve baba ile	11	32,35	23	67,65	34	50
	Yalnız anne ile	8	23,53	3	8,82	11	16,18
	Yalnız baba ile	4	11,76	4	11,76	8	11,76
	Eş ile	8	23,53	4	11,76	12	17,65
	Arkadaşlar ile	3	8,82	0	0	3	4,41

Tablo 2. incelendiğinde, araştırmaya dâhil edilen deney grubu gençlerin %52,94'ünün 18-19 yaş arası, %23,53'ünün 20-21 yaş arası ve %23,53'ünün 22 yaş ve üzeri yaş grubunda yer aldığı; %76,47'sinin bekâr olduğu, %67,65'inin ilkokul mezunu, %17,65'inin ortaokul ve %14,71'inin Lise/Yüksekokul mezunu olduğu, %76,47'sinin aile aylık gelirinin 2000 TL ve altında olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte %11,76'sının Lefkoşa, %26,47'sinin Gazimağusa, %38,24'ünün İskele, %20,59'unun Güzelyurt ve %2,94'ünün Girne bölgesinde ikamet ettiği saptanmıştır. Deney grubu katılımcıların %75,53'ünün ebeveynlerinin ikisinin de hayatta olduğu, %32,35'inin anne ve babasıyla birlikte yaşadığı, %23,53'ünün yalnız annesiyle, %11,76'sının yalnız babasıyla ve %23,53'ünün eşi ile birlikte yaşadığı tespit edilmiştir.

Kontrol grubu bireylerin %50,0'sinin 18-19 yaş arası, %29,41'inin 20-21 yaş arası ve %20,59'unun 22 yaş ve üzeri yaş grubunda yer aldığı, %88,24'ünün bekâr olduğu, %35,29'unun ilkokul mezunu, %26,47'sinin ortaokul ve %38,24'ünün Lise/Yüksekokul mezunu olduğu tespit edilmiştir. Buna ilaveten %67,65'inin aylık gelirinin 2000 TL ve altında olduğu, %17,65'inin Lefkoşa, %14,71'inin Gazimağusa, %41,18'inin İskele, %11,76'sının Güzelyurt ve %14,71'inin Girne bölgesinde ikamet ettiği saptanmıştır. Kontrol grubunda yer alan katılımcıların %88,24'ünün ebeveynlerinin ikisinin de hayatta olduğu, %67,65'inin anne ve babasıyla birlikte yaşadığı, %8,82'sinin yalnız annesiyle, %11,76'sının yalnız babasıyla ve %11,76'sının eşi ile birlikte yaşadığı tespit edilmiştir.

4.1.2 Deney Grubundaki Katılımcıların Eğitim Öncesi Sosyal Beceri Puanları ve Tanıtıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması

Deney grubundaki katılımcıların SBE genelinden ve alt ölçeklerinden aldıkları puanlar ve bu puanların katılımcıların tanıtıcı özelliklerine göre karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlar Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3.

Deney grubu katılımcıların sosyal beceri eğitimi öncesi SBE puanlarına ait tanımlayıcı istatistikler

Ölçek	n	$\bar{x}$	Toplam Puan				Madde Puanı	
			s	Medyan	Min.	Max.	$\bar{x}$	s
Duyuşsal Anlatımcılık	34	32,76	1,3	32	30	36	2,18	0,09
Duyuşsal Duyarlık	34	32,53	1,66	32	28	36	2,17	0,11
Duyuşsal Kontrol	34	32,53	1,5	32	30	36	2,17	0,1
Sosyal Anlatımcılık	34	32,41	1,46	32	30	36	2,16	0,1
Sosyal Duyarlık	34	33	1,5	32	30	36	2,2	0,1
Sosyal Kontrol	34	32,09	1,71	32	30	36	2,14	0,11
SBE Toplam	34	195,32	4,93	196	186	210	2,17	0,05

Tablo 3’deki sonuçlara göre; deney grubu katılımcıların sosyal beceri eğitimi öncesinde, sosyal beceri ölçeğinde yer alan duyuşsal anlatımcılık alt boyutundan ortalama $32,76 \pm 1,30$ puan, duyuşsal duyarlık alt boyutundan ortalama $32,53 \pm 1,66$ puan, duyuşsal kontrol alt boyutundan ortalama $32,53 \pm 1,50$ puan, sosyal anlatımcılık alt boyutundan ortalama $32,41 \pm 1,46$ puan, sosyal duyarlık alt boyutundan ortalama $33,00 \pm 1,50$ puan ve sosyal kontrol alt boyutundan ortalama $32,09 \pm 1,71$ puan aldıkları saptanmıştır. Deney grubu katılımcıların ölçekte yer alan alt boyutlardan aldıkları madde puanları incelendiğinde, madde puanı ortalamalarının 2,14-2,20 puan arasında olduğu tespit edilmiştir. Buna göre genel olarak katılımcıların tüm alt boyutlarda yer alan önermelere “biraz benim gibi” şeklinde yanıt verdiği tespit edilmiştir.

Bununla birlikte, deney grubundaki katılımcıların sosyal beceri eğitimi öncesinde SBE genelinden aldıkları puan ortalamasının $195,32 \pm 4,93$ olduğu, ölçekten alınan en düşük puanın 186, en yüksek puanın ise 210 olduğu saptanmıştır. Deney grubu katılımcıların ölçek genelinden aldıkları madde puanı ortalaması $2,17 \pm 0,05$ olup, genel olarak “biraz benim gibi” şeklinde yanıt vermişlerdir.

Deney grubundaki katılımcıların sosyal beceri eğitimi verilmeden önce yaş gruplarına göre SBE genelinden ve alt ölçeklerinden aldıkları puanların karşılaştırılması için Kruskal-Wallis testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4.

Deney grubu katılımcıların yaş gruplarına göre eğitim öncesi SBE puanlarının karşılaştırılması

Ölçek	Eğitim Durumu	n	$\bar{x}$	s	Sıra Ort.	X^2	p
Duyuşsal Anlatımcılık	18-19 yaş	18	32,89	1,41	18,22	1,58	0,45
	20-21 yaş	8	32,25	1,28	14,13		
	22 yaş ve üzeri	8	33	1,07	19,25		
Duyuşsal Duyarlık	18-19 yaş	18	32,78	1,83	19,56	2,28	0,32
	20-21 yaş	8	32	1,07	13,94		
	22 yaş ve üzeri	8	32,5	1,77	16,44		
Duyuşsal Kontrol	18-19 yaş	18	32,78	1,56	18,92	1,36	0,51
	20-21 yaş	8	32,5	1,41	17,44		
	22 yaş ve üzeri	8	32	1,51	14,38		
Sosyal Anlatımcılık	18-19 yaş	18	32,44	1,46	17,42	0,21	0,9
	20-21 yaş	8	32,25	1,28	16,56		
	22 yaş ve üzeri	8	32,5	1,77	18,63		
Sosyal Duyarlık	18-19 yaş	18	33,33	1,53	19,08	1,31	0,52
	20-21 yaş	8	32,5	1,41	14,81		
	22 yaş ve üzeri	8	32,75	1,49	16,63		
Sosyal Kontrol	18-19 yaş	18	32,44	1,89	19,44	2,56	0,28
	20-21 yaş	8	31,25	1,04	13,25		
	22 yaş ve üzeri	8	32,13	1,73	17,38		
SBE Toplam	18-19 yaş	18	196,67	4,95	20,11	3,66	0,16
	20-21 yaş	8	192,75	3,99	12,19		
	22 yaş ve üzeri	8	194,88	5,17	16,94		

Tablo 4. incelendiğinde araştırmaya katılan deney grubu bireylerin yaş gruplarına göre sosyal beceri ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan alt boyutlardan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($p>0,05$).

Deney grubundaki katılımcıların medeni durumlarına göre sosyal beceri eğitimi verilmeden önce SBE genelinden ve alt ölçeklerinden aldıkları puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5.

Deney grubu katılımcıların medeni durumlarına göre eğitim öncesi SBE puanlarının karşılaştırılması

Ölçek	Medeni Durum	n	$\bar{x}$	s	Sıra Ort.	Sıra Top.	Z	p
Duyuşsal Anlatımcılık	Bekâr	26	32,77	1,39	17,56	456,5	-0,07	0,95
	Evli	8	32,75	1,04	17,31	138,5		
Duyuşsal Duyarlık	Bekâr	26	32,46	1,82	17,12	445	-0,45	0,71
	Evli	8	32,75	1,04	18,75	150		
Duyuşsal Kontrol	Bekâr	26	32,46	1,63	17,12	445	-0,44	0,71
	Evli	8	32,75	1,04	18,75	150		
Sosyal Anlatımcılık	Bekâr	26	32,31	1,57	16,81	437	-0,81	0,48
	Evli	8	32,75	1,04	19,75	158		
Sosyal Duyarlık	Bekâr	26	33,00	1,52	17,67	459,5	-0,20	0,86
	Evli	8	33,00	1,51	16,94	135,5		
Sosyal Kontrol	Bekâr	26	32,04	1,66	17,29	449,5	-0,24	0,83
	Evli	8	32,25	1,98	18,19	145,5		
SBE Toplam	Bekâr	26	195,04	5,08	17,04	443	-0,50	0,65
	Evli	8	196,25	4,59	19,00	152		

Tablo 5’deki veriler ışığında; deney grubu katılımcıların medeni durumlarına göre sosyal beceri ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan alt boyutlardan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($p>0,05$). Alınan puanlar incelendiğinde, deney grubunda yer alan evli ve bekâr katılımcıların ölçek genelinden ve alt boyutlardan aldıkları puanların birbirine çok yakın olduğu tespit edilmiştir.

Deney grubundaki katılımcıların eğitim durumlarına göre sosyal beceri eğitimi verilmeden önce SBE genelinden ve alt ölçeklerinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin yapılan Kruskal-Wallis testi sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6.

Deney grubu katılımcıların eğitim durumlarına göre eğitim öncesi SBE puanlarının karşılaştırılması

Ölçek	Eğitim Durumu	n	$\bar{x}$	s	Sıra Ort.	X ²	p	Fark
Duyuşsal Anlatımcılık	İlkokul	23	32,26	1,1	14,00			1-2
	Ortaokul	6	34,33	0,82	28,17	12,9	0,00*	1-3
	Lise/Yüksekokul	5	33,2	1,1	20,80			
Duyuşsal Duyarlık	İlkokul	23	32,7	1,87	18,65			
	Ortaokul	6	32	1,26	14,08	1,32	0,52	
	Lise/ Yüksekokul	5	32,4	0,89	16,30			
Duyuşsal Kontrol	İlkokul	23	32,7	1,66	18,65			
	Ortaokul	6	32	1,26	14,08	1,28	0,53	
	Lise/ Yüksekokul	5	32,4	0,89	16,30			
Sosyal Anlatımcılık	İlkokul	23	32,09	1,41	15,17			
	Ortaokul	6	32,67	1,63	19,58	5,96	0,05	
	Lise/ Yüksekokul	5	33,6	0,89	25,70			
Sosyal Duyarlık	İlkokul	23	32,78	1,44	15,85			
	Ortaokul	6	33,33	2,07	20,00	2,47	0,29	
	Lise/ Yüksekokul	5	33,6	0,89	22,10			
Sosyal Kontrol	İlkokul	23	31,52	1,34	14,65			1-2
	Ortaokul	6	33,67	1,97	25,17	7,41	0,02*	1-3
	Lise/ Yüksekokul	5	32,8	1,79	21,40			
SBE Toplam	İlkokul	23	194,04	3,94	15,07			
	Ortaokul	6	198	7,9	21,83	4,48	0,11	
	Lise/ Yüksekokul	5	198	2,83	23,50			

* $p<0,05$

Tablo 6'dan elde edilen bulgular ışığında; deney grubundaki katılımcıların eğitim durumlarına göre eğitim öncesi SBE genelinden ve duyuşsal duyarlık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık ve sosyal duyarlık alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($p>0,05$).

Bununla birlikte, deney grubundaki katılımcıların eğitim durumlarına göre eğitim öncesi sosyal beceri ölçeğinde bulunan duyuşsal anlatımcılık ve sosyal kontrol alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Bu fark ilkökul mezunu katılımcılardan kaynaklanmakta olup, ilkökul mezunu katılımcıların duyuşsal anlatımcılık ve sosyal kontrol alt boyutlarından aldıkları puanlar, ortaokul ve lise/yüksekokul mezunu katılımcılara göre anlamlı düzeyde düşük bulunmuştur.

Deney grubundaki katılımcıların aile gelir durumlarına göre eğitim öncesi SBE geneli ve alt ölçek puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7.

Deney grubu katılımcıların aile gelir durumlarına göre eğitim öncesi SBE puanlarının karşılaştırılması

Ölçek	Aile Gelir Seviyesi	n	$\bar{x}$	s	Sıra Ort.	Sıra Top.	Z	p
Duyuşsal Anlatımcılık	2000 TL ve altı	26	32,54	1,33	15,77	410	-2,05	0,07
	2001 TL ve üzeri	8	33,50	0,93	23,13	185		
Duyuşsal Duyarlık	2000 TL ve altı	26	32,62	1,86	18,19	473	-0,8	0,48
	2001 TL ve üzeri	8	32,25	0,71	15,25	122		
Duyuşsal Kontrol	2000 TL ve altı	26	32,62	1,68	18,19	473	-0,79	0,48
	2001 TL ve üzeri	8	32,25	0,71	15,25	122		
Sosyal Anlatımcılık	2000 TL ve altı	26	32,08	1,44	15,19	395	-2,68	0,01*
	2001 TL ve üzeri	8	33,50	0,93	25,00	200		
Sosyal Duyarlık	2000 TL ve altı	26	32,77	1,61	15,75	409,5	-2,02	0,06
	2001 TL ve üzeri	8	33,75	0,71	23,19	185,5		
Sosyal Kontrol	2000 TL ve altı	26	31,81	1,60	16,08	418	-1,64	0,14
	2001 TL ve üzeri	8	33,00	1,85	22,13	177		
SBE Toplam	2000 TL ve altı	26	194,42	5,14	15,40	400,5	-2,25	0,02*
	2001 TL ve üzeri	8	198,25	2,71	24,31	194,5		

* $p < 0,05$

Tablo 7’deki bulgular incelendiğinde; deney grubundaki katılımcıların aile gelir seviyesine göre sosyal beceri ölçeğinde yer alan duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlık, duyuşsal kontrol, sosyal duyarlık ve sosyal kontrol alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($p > 0,05$). Ancak, deney grubu katılımcıların aile gelir durumlarına göre sosyal beceri ölçeği genelinden ve sosyal anlatımcılık alt boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Aile gelir seviyesi 2001 TL ve üzeri olan katılımcıların puanları, aile gelir seviyesi 2000 TL’nin altında olanlara göre daha yüksek bulunmuştur.

Deney grubundaki katılımcıların ebeveynlerinin hayatta olup olmama durumuna göre eğitim öncesi SBE geneli ve alt ölçek puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8.

Deney grubu katılımcıların ebeveynlerinin herhangi birisinin hayatta olup olmama durumuna göre eğitim öncesi SBE puanlarının karşılaştırılması

Ölçek	Ebeveynler	n	$\bar{x}$	s	Sıra Ort.	Sıra Top.	Z	p
Duyuşsal Anlatımcılık	Hayatta	25	32,72	1,14	17,3	432,5	-0,22	0,85
	Hayatta değil	9	32,89	1,76	18,06	162,5		
Duyuşsal Duyarlık	Hayatta	25	32,16	1,62	15,34	383,5	-2,32	0,03*
	Hayatta değil	9	33,56	1,33	23,5	211,5		
Duyuşsal Kontrol	Hayatta	25	32,56	1,58	17,68	442	-0,19	0,88
	Hayatta değil	9	32,44	1,33	17	153		
Sosyal Anlatımcılık	Hayatta	25	32,64	1,5	18,94	473,5	-1,55	0,16
	Hayatta değil	9	31,78	1,2	13,5	121,5		
Sosyal Duyarlık	Hayatta	25	32,96	1,54	17,38	434,5	-0,13	0,91
	Hayatta değil	9	33,11	1,45	17,83	160,5		
Sosyal Kontrol	Hayatta	25	32,12	1,64	17,8	445	-0,32	0,79
	Hayatta değil	9	32	2	16,67	150		
SBE Toplam	Hayatta	25	195,16	4,49	17,72	443	-0,22	0,85
	Hayatta değil	9	195,78	6,28	16,89	152		

* $p < 0,05$

Tablo 8.'de verilen Mann-Whitney U testi sonuçları incelendiğinde, deney grubu katılımcıların ebeveynlerinin hayatta olup olmama durumuna göre sosyal beceri ölçeğinde yer alan duyuşsal duyarlık alt boyutu dışındaki tüm alt boyutlardan ve ölçek genelinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($p > 0,05$). Deney grubu katılımcıların ebeveynlerinin hayatta olup olmama durumuna göre duyuşsal duyarlık alt boyutundan aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ($p < 0,05$). Ebeveynleri hayatta olmayan katılımcılar bu alt boyuttan daha yüksek puan almıştır.

4.1.3 Kontrol Grubundaki Katılımcıların Ön Test Sosyal Beceri Puanlarına ve Tanıtıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması

Kontrol grubundaki katılımcıların SBE toplam ve alt ölçek ön test puanlarının tanımlayıcı özelliklerine ilişkin sonuçları Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9.
Kontrol grubu katılımcıların ön test SBE puanlarına ait tanımlayıcı istatistikler

Ölçek	n	$\bar{x}$	s	Toplam Puan			Madde Puanı	
				Medyan	Min.	Max.	$\bar{x}$	s
Duyuşsal Anlatımcılık	34	50,29	4,06	50	44	58	3,35	0,27
Duyuşsal Duyarlık	34	48,06	4,16	48	40	56	3,20	0,28
Duyuşsal Kontrol	34	49,59	3,14	48	44	56	3,31	0,21
Sosyal Anlatımcılık	34	50,24	3,71	50	44	56	3,35	0,25
Sosyal Duyarlık	34	48,00	4,32	48	42	56	3,20	0,29
Sosyal Kontrol	34	49,50	4,65	48	42	58	3,30	0,31
SBE Toplam	34	295,68	22,61	289	260	328	3,29	0,25

Tablo 9. incelendiğinde, kontrol grubu katılımcıların sosyal beceri ölçeğinde yer alan duyuşsal anlatımcılık alt boyutundan ortalama $50,29 \pm 4,06$ puan, duyuşsal duyarlık alt boyutundan ortalama $48,06 \pm 4,16$ puan, duyuşsal kontrol alt boyutundan ortalama $49,59 \pm 3,14$ puan, sosyal anlatımcılık alt boyutundan ortalama $50,24 \pm 3,71$ puan, sosyal duyarlık alt boyutundan ortalama $48,00 \pm 4,32$ puan ve sosyal kontrol alt boyutundan ortalama $49,50 \pm 4,65$ puan aldıkları saptanmıştır. Kontrol grubu katılımcıların ölçekte yer alan alt boyutlardan aldıkları madde puanları incelendiğinde, madde puanı ortalamalarının $3,20-3,35$ puan arasında olduğu tespit edilmiştir. Buna göre genel olarak katılımcıların tüm alt boyutlarda yer alan önermelere “benim gibi” şeklinde yanıt verdiği tespit edilmiştir.

Buna ilaveten, kontrol grubu katılımcıların sosyal beceri ölçeği genelinden ilk ölçümde aldıkları puan ortalamasının $295,68 \pm 22,61$ olduğu, ölçekten alınan en düşük puanın 260, en yüksek puanın ise 328 olduğu saptanmıştır. Kontrol grubu katılımcıların ölçek genelinden aldıkları madde puanı ortalaması ise 3,29 olarak bulunmuştur. Buna göre, kontrol grubu katılımcılar genel olarak ölçekte yer alan önermelere “benim gibi” şeklinde yanıt vermişlerdir.

Kontrol grubu katılımcıların yaş gruplarına göre SBE geneli ve alt ölçek ön test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal-Wallis testi sonuçları Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10.

Kontrol grubu katılımcıların yaş gruplarına göre SBE ön test puanlarının karşılaştırılması

Ölçek	Yaş Grubu	n	$\bar{x}$	s	Sıra Ort.	X ²	p	Fark
Duyuşsal Anlatımcılık	18-19 yaş	18	50,44	2,71	16,44	6,28	0,04*	2-3
	20-21 yaş	8	52,25	1,28	24,5			
	22 yaş ve üzeri	8	49,75	2,25	12,88			
Duyuşsal Duyarlık	18-19 yaş	18	50,22	2,73	17,58	5,5	0,06	
	20-21 yaş	8	51,5	1,41	23,06			
	22 yaş ve üzeri	8	48,5	2,56	11,75			
Duyuşsal Kontrol	18-19 yaş	18	50,11	2,42	15,97	8,95	0,01*	2-3
	20-21 yaş	8	52,38	1,51	26			
	22 yaş ve üzeri	8	49,25	1,83	12,44			
Sosyal Anlatımcılık	18-19 yaş	18	50,56	2,25	17,53	7,14	0,03*	2-3
	20-21 yaş	8	52,25	1,98	23,88			
	22 yaş ve üzeri	8	49	2,14	11,06			
Sosyal Duyarlık	18-19 yaş	18	49,44	2,45	15,89	8,37	0,02*	2-3
	20-21 yaş	8	52	1,85	25,81			
	22 yaş ve üzeri	8	49	2,39	12,81			
Sosyal Kontrol	18-19 yaş	18	50,33	2,09	16,47	4,71	0,09	
	20-21 yaş	8	51,75	0,71	23,5			
	22 yaş ve üzeri	8	50	3,02	13,81			
SBE Toplam	18-19 yaş	18	301,11	12,4	16,22	9,02	0,01*	2-3
	20-21 yaş	8	312,13	5,77	26,13			
	22 yaş ve üzeri	8	295,5	12,1	11,75			

* $p < 0,05$

Tablo 10. incelendiğinde, kontrol grubu katılımcıların yaş gruplarına göre duyuşsal duyarlık ve sosyal kontrol alt ölçeği hariç, SBE genelinden ve duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlık alt ölçeklerinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Bu fark 20-21 yaş grubunda yer alan ve 22 yaş ve üzeri yaş grubunda yer alan katılımcılardan kaynaklanmaktadır. 20-21 yaş grubunda yer alan katılımcıların ölçek genelinden ve duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlık alt ölçeklerinden aldıkları puanlar 22 yaş ve üzeri yaş grubunda yer alan katılımcılara göre daha yüksektir.

Kontrol grubu katılımcıların medeni durumlarına göre SBE geneli ve alt ölçek ön test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11.

Kontrol grubu katılımcıların medeni durumlarına göre SBE ön test puanlarının karşılaştırılması

Ölçek	Medeni Durum	n	$\bar{x}$	s	Sıra Ort.	Sıra Top.	Z	p
Duyuşsal	Bekâr	26	50,69	2,65	17,50	455,00	0,00	1,00
Anlatımcılık	Evli	8	50,75	1,83	17,50	140,00		
Duyuşsal	Bekâr	26	50,15	2,65	17,67	459,50	-0,19	0,86
Duyarlık	Evli	8	50,00	2,62	16,94	135,50		
Duyuşsal	Bekâr	26	50,12	2,37	16,13	419,50	-1,49	0,15
Kontrol	Evli	8	51,50	2,07	21,94	175,50		
Sosyal	Bekâr	26	50,31	2,09	16,54	430,00	-1,05	0,33
Anlatımcılık	Evli	8	51,50	3,16	20,63	165,00		
Sosyal	Bekâr	26	49,85	2,39	17,38	452,00	-0,13	0,92
Duyarlık	Evli	8	50,25	3,11	17,88	143,00		
Sosyal	Bekâr	26	50,46	2,35	16,87	438,50	-0,71	0,51
Kontrol	Evli	8	51,00	1,51	19,56	156,50		
SBE	Bekâr	26	301,58	12,25	16,79	436,50	-0,75	0,46
Toplam	Evli	8	305,00	13,05	19,81	158,50		

Tablo 11’deki veriler ışığında kontrol grubu katılımcıların medeni durumlarına göre sosyal beceri ölçeği genelinden ve SBE alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($p>0,05$). Kontrol grubunda yer alan evli ve bekâr katılımcıların ölçek genelinden ve ölçekte yer alan alt boyutlardan aldıkları puanlar birbirine çok yakın bulunmuştur.

Kontrol grubundaki katılımcıların eğitim durumlarına göre SBE geneli ve alt ölçeklerinden aldıkları ön test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal-Wallis testi sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12.

Kontrol grubu katılımcıların eğitim durumlarına göre SBE ön test puanlarının karşılaştırılması

Ölçek	Eğitim Durumu	n	$\bar{x}$	s	Sıra Ort.	X ²	p
Duyuşsal Anlatımcılık	İlkokul	23	50,7	2,6	17,57	0,24	0,88
	Ortaokul	6	51	2,1	18,67		
	Lise/Yüksekokul	5	50,4	2,61	15,8		
Duyuşsal Duyarlık	İlkokul	23	50,35	2,31	18,48	1	0,61
	Ortaokul	6	50	4	16,83		
	Lise/Yüksekokul	5	49,2	2,28	13,8		
Duyuşsal Kontrol	İlkokul	23	50,87	2,32	19,35	2,63	0,27
	Ortaokul	6	49,5	2,81	13,75		
	Lise/Yüksekokul	5	49,6	1,67	13,5		
Sosyal Anlatımcılık	İlkokul	23	50,87	2,47	18,5	1,18	0,56
	Ortaokul	6	50,33	2,34	17,08		
	Lise/Yüksekokul	5	49,6	2,19	13,4		
Sosyal Duyarlık	İlkokul	23	50,17	2,69	18,7	1,24	0,54
	Ortaokul	6	49,67	1,51	16		
	Lise/Yüksekokul	5	49,2	3,03	13,8		
Sosyal Kontrol	İlkokul	23	50,52	1,73	17,26	0,55	0,76
	Ortaokul	6	51	2,45	19,83		
	Lise/Yüksekokul	5	50,4	3,85	15,8		
SBE Toplam	İlkokul	23	303,48	12,11	18,48	0,84	0,66
	Ortaokul	6	301,5	13,71	16,5		
	Lise/Yüksekokul	5	298,4	13,59	14,2		

Tablo 12 incelendiğinde, kontrol grubu katılımcıların eğitim durumlarına göre sosyal beceri ölçeği genelinden ve tüm alt boyutlardan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($p>0,05$).

Kontrol grubundaki katılımcıların aile gelir durumlarına göre SBE geneli ve alt ölçek ön test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13.

Kontrol grubu katılımcıların aile gelir durumlarına göre SBE ön test puanlarının karşılaştırılması

Ölçek	Aile Gelir Seviyesi	n	$\bar{x}$	s	Sıra Ort.	Sıra Top.	Z	p
Duyuşsal Anlatımcılık	2000 TL ve altı	26	50,69	2,59	17,46	454	-0,04	0,98
	2001 TL ve üzeri	8	50,75	2,12	17,63	141		
Duyuşsal Duyarlık	2000 TL ve altı	26	50,31	2,75	18,31	476	-0,88	0,41
	2001 TL ve üzeri	8	49,5	2,07	14,88	119		
Duyuşsal Kontrol	2000 TL ve altı	26	50,69	2,53	18,63	484,5	-1,24	0,24
	2001 TL ve üzeri	8	49,63	1,51	13,81	110,5		
Sosyal Anlatımcılık	2000 TL ve altı	26	50,62	2,52	17,48	454,5	-0,02	0,98
	2001 TL ve üzeri	8	50,5	2,07	17,56	140,5		
Sosyal Duyarlık	2000 TL ve altı	26	50,08	2,62	18,21	473,5	-0,78	0,46
	2001 TL ve üzeri	8	49,5	2,33	15,19	121,5		
Sosyal Kontrol	2000 TL ve altı	26	50,46	1,9	16,96	441	-0,6	0,59
	2001 TL ve üzeri	8	51	3,02	19,25	154		
SBE Toplam	2000 TL ve altı	26	302,9	12,85	17,92	466	-0,45	0,68
	2001 TL ve üzeri	8	300,9	11,1	16,13	129		

Tablo 13’den elde edilen bulgular ışığında kontrol grubu katılımcıların aile gelirlerine göre SBE toplam ve alt ölçeklerinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($p>0,05$). Alınan puanlar incelendiğinde, aile gelir seviyesi 2000 TL’nin altında olan katılımcılar ile 2001 TL ve üzerinde olan katılımcıların sosyal beceri ölçeğinden aldıkları puanların benzer oldukları görülmektedir.

Kontrol grubu katılımcıların ebeveynlerinden herhangi birinin hayatta olup olmama durumuna göre SBE toplam ve alt ölçek ön test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 14.

Kontrol grubu katılımcıların ebeveynlerinin herhangi birisinin hayatta olup olmama durumuna göre SBE ön test puanlarının karşılaştırılması

Ölçek	Ebeveynler	n	$\bar{x}$	s	Sıra Ort.	Sıra Top.	Z	p
Duyuşsal	Hayatta	25	50,64	1,98	17,08	427,00	-0,42	0,70
Anlatımcılık	Hayatta değil	9	50,89	3,62	18,67	168,00		
Duyuşsal	Hayatta	25	49,84	2,37	16,62	415,50	-0,89	0,40
Duyarlık	Hayatta değil	9	50,89	3,18	19,94	179,50		
Duyuşsal	Hayatta	25	50,52	2,26	17,90	447,50	-0,40	0,70
Kontrol	Hayatta değil	9	50,22	2,73	16,39	147,50		
Sosyal	Hayatta	25	50,96	2,32	19,12	478,00	-1,64	0,12
Anlatımcılık	Hayatta değil	9	49,56	2,40	13,00	117,00		
Sosyal	Hayatta	25	50,16	2,30	18,10	452,50	-0,61	0,56
Duyarlık	Hayatta değil	9	49,33	3,16	15,83	142,50		
Sosyal	Hayatta	25	50,80	2,08	18,42	460,50	-0,95	0,38
Kontrol	Hayatta değil	9	50,00	2,45	14,94	134,50		
SBE	Hayatta	25	302,92	11,28	18,02	450,50	-0,51	0,62
Toplam	Hayatta değil	9	300,89	15,56	16,06	144,50		

Tablo 14. incelendiğinde, kontrol grubu katılımcıların ebeveynlerinin hayatta olup olmama durumuna göre sosyal beceri ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan tüm alt boyutlardan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($p>0,05$). Alınan puanlar incelendiğinde, ebeveynleri hayatta olan ve olmayan kontrol grubu katılımcıların sosyal beceri ölçeğinden aldıkları puanlar birbirine çok yakın bulunmuştur.

4.1.4 Deney Grubu Katılımcıların Sosyal Beceri Eğitimi Sonrası Sosyal Beceri Puanlarına ve Tanıtıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması

Deney grubundaki katılımcıların sosyal beceri eğitimi sonrası SBE toplam ve alt ölçeklerinden aldıkları puanların tanımlayıcı özelliklerine ilişkin sonuçlar Tablo 15’de verilmiştir.

Tablo 15.

Deney grubu katılımcıların eğitim sonrası SBE puanlarına ait tanımlayıcı istatistikler

Ölçek	n	$\bar{x}$	s	Toplam Puan			Madde Puanı	
				Medyan	Min.	Max.	$\bar{x}$	s
Duyuşsal Anlatımcılık	34	50,71	2,46	50	44	56	3,38	0,16
Duyuşsal Duyarlık	34	50,12	2,60	50	44	56	3,34	0,17
Duyuşsal Kontrol	34	50,44	2,35	50	46	54	3,36	0,16
Sosyal Anlatımcılık	34	50,59	2,39	50	46	56	3,37	0,16
Sosyal Duyarlık	34	49,94	2,53	50	44	56	3,33	0,17
Sosyal Kontrol	34	50,59	2,18	51	46	56	3,37	0,15
SBE Toplam	34	302,38	12,3	304	278	322	3,36	0,14

Tablo 15'deki veriler incelendiğinde, deney grubu katılımcıların eğitim sonrasında, sosyal beceri ölçeğinde yer alan duyuşsal anlatımcılık alt boyutundan ortalama $50,71 \pm 2,46$ puan, duyuşsal duyarlık alt boyutundan ortalama $50,12 \pm 2,60$ puan, duyuşsal kontrol alt boyutundan ortalama $50,44 \pm 2,35$ puan, sosyal anlatımcılık alt boyutundan ortalama $50,59 \pm 2,39$ puan, sosyal duyarlık alt boyutundan ortalama $49,94 \pm 2,53$ puan ve sosyal kontrol alt boyutundan ortalama $50,59 \pm 2,18$ puan aldıkları saptanmıştır. Deney grubu katılımcıların ölçekte yer alan alt boyutlardan aldıkları madde puanları incelendiğinde, madde puanı ortalamalarının $3,33-3,38$ puan arasında olduğu tespit edilmiştir. Buna göre genel olarak katılımcıların tüm alt boyutlarda yer alan önermelere “benim gibi” şeklinde yanıt verdiği tespit edilmiştir.

Deney grubu katılımcıların sosyal beceri ölçeği genelinden eğitim sonrasında aldıkları puan ortalamasının $302,38 \pm 12,3$ olduğu, ölçekten alınan en düşük puanın 278, en yüksek puanın ise 322 olduğu saptanmıştır. Deney grubu katılımcıların ölçek genelinden aldıkları madde puanı ortalaması $3,36 \pm 0,14$ olup, genel olarak “biraz benim gibi” şeklinde yanıt vermişlerdir.

Deney grubundaki katılımcıların yaş gruplarına göre sosyal beceri eğitimi sonrası SBE genelinden ve alt ölçeklerinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16.

Deney grubu katılımcıların yaş gruplarına göre eğitim sonrası SBE puanlarının karşılaştırılması

Ölçek	Yaş Grubu	n	$\bar{x}$	s	Sıra Ort.	X^2	p	Fark
Duyuşsal Anlatımcılık	18-19 yaş	17	49,41	3,86	15,5	1,59	0,45	
	20-21 yaş	10	50,8	4,24	18,65			
	22 yaş ve üzeri	7	51,71	4,39	20,71			
Duyuşsal Duyarlık	18-19 yaş	17	46,94	4,01	14,94	2,42	0,3	
	20-21 yaş	10	49,4	4,43	20,75			
	22 yaş ve üzeri	7	48,86	3,98	19,07			
Duyuşsal Kontrol	18-19 yaş	17	49,29	3,46	15,94	0,87	0,65	
	20-21 yaş	10	49,8	3,05	19			
	22 yaş ve üzeri	7	50	2,83	19,14			
Sosyal Anlatımcılık	18-19 yaş	17	49,06	3,4	14,71	2,78	0,25	
	20-21 yaş	10	51,4	3,89	20,05			
	22 yaş ve üzeri	7	51,43	3,78	20,64			
Sosyal Duyarlık	18-19 yaş	17	46	3	13,21	6,47	0,04*	1-3
	20-21 yaş	10	49,8	4,57	21,6			
	22 yaş ve üzeri	7	50,29	4,96	22,07			
Sosyal Kontrol	18-19 yaş	17	48,18	3,84	14,68	3,07	0,22	
	20-21 yaş	10	51	5,27	21,3			
	22 yaş ve üzeri	7	50,57	5,26	18,93			
SBE Toplam	18-19 yaş	17	288,88	20,02	14,44	3,28	0,19	
	20-21 yaş	10	302,2	24,47	21			
	22 yaş ve üzeri	7	302,86	24,13	19,93			

$p < 0,05$

Tablo 16’da deney grubu katılımcıların yaş gruplarına göre sosyal beceri ölçeği genelinden ve sosyal duyarlık alt boyutu dışında ölçekte yer alan tüm alt boyutlardan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($p > 0,05$). Ancak, katılımcıların sosyal duyarlık alt boyutundan aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Bu fark 18-19 yaş arası katılımcılar ile 22 yaş ve üzeri yaş grubunda yer alan katılımcılardan kaynaklanmakta olup, 22 yaş ve üzeri katılımcıların eğitim sonrası sosyal duyarlık puanları 18-19 yaş arasında olan katılımcılara göre daha yüksek bulunmuştur.

Deney grubundaki katılımcıların medeni durumlarına göre sosyal beceri eğitimi sonrası SBE genelinden ve alt ölçeklerinden aldıkları puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17.

Deney grubu katılımcıların medeni durumlarına göre eğitim sonrası SBE puanlarının karşılaştırılması

Ölçek	Medeni Durum	n	$\bar{x}$	s	Sıra Ort.	Sıra Top.	Z	p
Duyuşsal Anlatıcılık	Bekâr	30	49,93	4,02	16,63	499	-1,41	0,16
	Evli	4	53	3,83	24	96		
Duyuşsal Duyarlık	Bekâr	30	47,93	4,15	17,25	517,5	-0,41	0,69
	Evli	4	49	4,76	19,38	77,5		
Duyuşsal Kontrol	Bekâr	30	49,53	3,27	17,23	517	-0,44	0,66
	Evli	4	50	2,31	19,5	78		
Sosyal Anlatıcılık	Bekâr	30	49,93	3,62	16,78	503,5	-1,17	0,24
	Evli	4	52,5	4,12	22,88	91,5		
Sosyal Duyarlık	Bekâr	30	47,87	4,2	17,33	520	-0,27	0,79
	Evli	4	49	5,77	18,75	75		
Sosyal Kontrol	Bekâr	30	49,23	4,59	16,92	507,5	-0,95	0,34
	Evli	4	51,5	5,26	21,88	87,5		
SBE Toplam	Bekâr	30	294,43	22,38	17,08	512,5	-0,67	0,5
	Evli	4	305	25,53	20,63	82,5		

Tablo 17. incelendiğinde, deney grubu katılımcıların medeni durumlarına göre sosyal beceri ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan alt boyutlardan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($p>0,05$). Deney grubunda yer alan evli ve bekâr katılımcıların ölçek genelinden ve ölçekte yer alan alt boyutlardan aldıkları puanlar birbirine benzerdir.

Deney grubundaki katılımcıların eğitim durumlarına göre sosyal beceri eğitimi sonrası SBE genelinden ve alt ölçeklerinden aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin yapılan Kruskal-Wallis testi sonuçları Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18.

Deney grubu katılımcıların eğitim durumlarına göre eğitim sonrası SBE puanlarının karşılaştırılması

Ölçek	Eğitim Durumu	n	$\bar{x}$	s	Sıra Ort.	X ²	p	Fark
Duyuşsal Anlatımcılık	İlkokul	12	46,50	2,43	8,04			1-2
	Ortaokul	9	49,11	1,05	15,11	26,11	0,00*	1-3
	Lise/Yüksekokul	13	54,62	1,89	27,88			2-3
Duyuşsal Duyarlık	İlkokul	12	44,00	2,26	7,67			1-2
	Ortaokul	9	47,11	1,45	15,61	26,77	0,00*	1-3
	Lise/Yüksekokul	13	52,46	1,85	27,88			2-3
Duyuşsal Kontrol	İlkokul	12	46,67	1,30	7,75			1-2
	Ortaokul	9	48,67	1,00	15,67	26,89	0,00*	1-3
	Lise/Yüksekokul	13	52,92	1,93	27,77			2-3
Sosyal Anlatımcılık	İlkokul	12	46,67	1,97	7,63			1-2
	Ortaokul	9	49,33	1,00	15,50	27,47	0,00*	1-3
	Lise/Yüksekokul	13	54,15	1,91	28,00			2-3
Sosyal Duyarlık	İlkokul	12	44,17	2,17	8,33			1-2
	Ortaokul	9	46,44	1,33	14,83	25,29	0,00*	1-3
	Lise/Yüksekokul	13	52,62	2,50	27,81			2-3
Sosyal Kontrol	İlkokul	12	45,42	1,73	8,33			1-2
	Ortaokul	9	47,56	1,67	15,06	25,06	0,00*	1-3
	Lise/Yüksekokul	13	54,62	2,63	27,65			2-3
SBE Toplam	İlkokul	12	273,42	9,54	6,79			1-2
	Ortaokul	9	288,22	2,11	16,61	28,58	0,00*	1-3
	Lise/Yüksekokul	13	321,38	8,14	28,00			2-3

* $p<0,05$

Tablo 18'den elde edilen veriler incelendiğinde, deney grubu katılımcıların eğitim durumlarına göre eğitim sonrası SBE genelinden ve ölçekte yer alan duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık ve sosyal duyarlık alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($p<0,05$).

Bu fark ise ilkökul mezunları ile ortaokul ve lise/yüksekokul mezunları ve ortaokul ile lise/yüksekokul mezunları arasındadır. İlkokul mezunu katılımcıların SBE genelinden ve alt boyutlarından eğitim sonrasında aldıkları puanlar ortaokul ve lise/yüksekokul mezunu olan katılımcılara göre anlamlı düzeyde düşük bulunmuştur. Ayrıca ortaokul mezunu olan katılımcıların eğitim sonrası ölçek genelinden ve alt boyutlardan aldıkları puanlar lise/yüksekokul mezunu olan katılımcılara göre anlamlı düzeyde düşük bulunmuştur.

Deney grubundaki katılımcıların aile gelir durumlarına göre sosyal beceri eğitim sonrası SBE geneli ve alt ölçek puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19.

Deney grubu katılımcıların aile gelir durumlarına göre eğitim sonrası SBE puanlarının karşılaştırılması

Ölçek	Aile Gelir Seviyesi	n	$\bar{x}$	s	Sıra Ort.	Sıra Top.	Z	p
Duyuşsal	2000 TL ve altı	23	48,26	2,97	12,61	290,00	-4,19	0,00*
Anlatımcılık	2001 TL ve üzeri	11	54,55	2,38	27,73	305,00		
Duyuşsal	2000 TL ve altı	23	46,00	3,02	12,70	292,00	-4,11	0,00*
Duyarlık	2001 TL ve üzeri	11	52,36	2,66	27,55	303,00		
Duyuşsal	2000 TL ve altı	23	48,00	2,09	12,76	293,50	-4,11	0,00*
Kontrol	2001 TL ve üzeri	11	52,91	2,26	27,41	301,50		
Sosyal	2000 TL ve altı	23	48,26	2,43	12,39	285,00	-4,39	0,00*
Anlatımcılık	2001 TL ve üzeri	11	54,36	2,16	28,18	310,00		
Sosyal	2000 TL ve altı	23	45,74	2,91	12,50	287,50	-4,28	0,00*
Duyarlık	2001 TL ve üzeri	11	52,73	2,57	27,95	307,50		
Sosyal	2000 TL ve altı	23	47,00	2,97	12,57	289,00	-4,25	0,00*
Kontrol	2001 TL ve üzeri	11	54,73	2,72	27,82	306,00		
SBE	2000 TL ve altı	23	283,26	14,54	12,24	281,50	-4,47	0,00*
Toplam	2001 TL ve üzeri	11	321,64	11,24	28,50	313,50		

* $p < 0,05$

Tablo 19’da deney grubu katılımcıların aile gelirlerine göre eğitim sonrası SBE geneli ve alt ölçeklerinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğu saptanmıştır ($p<0,05$). Aile geliri 2000 TL’nin altında olan katılımcıların ölçek genelinden ve ölçekte yer alan alt boyutlardan aldıkları puanlar, aile geliri 2001 TL ve üzerinde olan katılımcılardan daha düşük bulunmuştur.

Deney grubundaki katılımcıların ebeveynlerinin hayatta olup olmama durumuna göre sosyal beceri eğitimi sonrası SBE geneli ve alt ölçek puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20.

Deney grubu katılımcıların ebeveynlerinin herhangi birisinin hayatta olup olmama durumuna göre eğitim sonrası SBE puanlarının karşılaştırılması

Ölçek	Ebeveynler	n	$\bar{x}$	s	Sıra Ort.	Sıra Top.	Z	p
Duyuşsal Anlatıcılık	Hayatta	30	51,07	3,67	19,38	581,5	-3,06	0,00*
	Hayatta değil	4	44,5	1	3,38	13,5		
Duyuşsal Duyarlık	Hayatta	30	48,93	3,59	19,5	585	-3,24	0,00*
	Hayatta değil	4	41,5	1	2,5	10		
Duyuşsal Kontrol	Hayatta	30	50,13	2,92	19,35	580,5	-3,04	0,00*
	Hayatta değil	4	45,5	1	3,63	14,5		
Sosyal Anlatıcılık	Hayatta	30	50,93	3,35	19,37	581	-3,04	0,00*
	Hayatta değil	4	45	1,15	3,5	14		
Sosyal Duyarlık	Hayatta	30	48,8	3,95	19,5	585	-3,24	0,00*
	Hayatta değil	4	42	0	2,5	10		
Sosyal Kontrol	Hayatta	30	50,2	4,47	19,2	576	-2,77	0,01*
	Hayatta değil	4	44,25	1,71	4,75	19		
SBE Toplam	Hayatta	30	300,07	20,3	19,5	585	-3,22	0,00*
	Hayatta değil	4	262,75	2,22	2,5	10		

* $p<0,05$

Tablo 20. incelendiğinde, deney grubu katılımcıların ebeveynlerinin hayatta olup olmama durumuna göre sosyal beceri ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan tüm alt boyutlardan aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ($p<0,05$). Alınan puanlar incelendiğinde, ebeveynleri hayatta olan katılımcıların ölçek genelinden ve alt boyutlardan aldıkları puanların daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

4.1.5 Kontrol Grubu Katılımcıların Son Test Sosyal Beceri Puanlarına ve Tanıtıcı Özelliklerine Göre Karşılaştırılması

Kontrol grubundaki katılımcıların SBE genelinden ve alt ölçeklerinden aldıkları son test puanlarının tanımlayıcı özelliklerine ilişkin sonuçlar Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21.

Kontrol grubu katılımcıların SBE son test puanlarına ait tanımlayıcı istatistikler

Ölçek	n	Toplam Puan					Madde Puanı	
		$\bar{x}$	s	Medyan	Min.	Max.	$\bar{x}$	s
Duyuşsal Anlatımcılık	34	50,35	4,04	50	44	58	3,36	0,27
Duyuşsal Duyarlık	34	48,35	3,89	48	40	56	3,22	0,26
Duyuşsal Kontrol	34	49,65	3,13	49	44	56	3,31	0,21
Sosyal Anlatımcılık	34	50,29	3,62	50	44	56	3,35	0,24
Sosyal Duyarlık	34	48,41	3,96	48	42	56	3,23	0,26
Sosyal Kontrol	34	49,56	4,59	48	42	58	3,3	0,31
SBE Toplam	34	296,62	21,6	290	262	328	3,3	0,24

Tablo 21’deki verilere göre kontrol grubu katılımcıların, duyuşsal anlatımcılıktan ortalama $50,35 \pm 4,04$ puan, duyuşsal duyarlıktan ortalama $48,35 \pm 3,89$ puan, duyuşsal kontrolden ortalama $49,65 \pm 3,13$ puan, sosyal anlatımcılıktan ortalama $50,29 \pm 3,62$ puan, sosyal duyarlıktan ortalama $48,41 \pm 3,96$ puan ve sosyal kontrolden ortalama $49,56 \pm 4,59$ puan aldıkları saptanmıştır. Kontrol grubu katılımcıların ölçekte yer alan alt boyutlardan aldıkları madde puanları incelendiğinde, madde puanı ortalamalarının 3,22-3,35 puan arasında olduğu ve genel olarak katılımcıların tüm alt boyutlarda yer alan önermelere “benim gibi” şeklinde yanıt verdiği tespit edilmiştir.

Kontrol grubu katılımcıların sosyal beceri ölçeği genelinden son testte aldıkları puan ortalamasının $295,68 \pm 22,61$ olduğu, ölçekten alınan en düşük puanın 262, en yüksek puanın ise 328 olduğu saptanmıştır. Kontrol grubu katılımcıların ölçek genelinden aldıkları madde puanı ortalaması 3,30’dur. Buna göre kontrol grubu katılımcılar genel olarak ölçekte yer alan önermelere “benim gibi” şeklinde yanıt vermişlerdir.

Kontrol grubu katılımcıların yaş gruplarına göre SBE geneli ve alt ölçek son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal-Wallis testi sonuçları Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22.

Kontrol grubu katılımcıların yaş gruplarına göre SBE son test puanlarının karşılaştırılması

Ölçek	Yaş Grubu	n	$\bar{x}$	s	Sıra Ort.	X ²	p	Fark
Duyuşsal Anlatımcılık	18-19 yaş	17	49,53	3,84	15,65	1,41	0,49	
	20-21 yaş	10	50,8	4,24	18,45			
	22 yaş ve üzeri	7	51,71	4,39	20,64			
Duyuşsal Duyarlık	18-19 yaş	17	47,18	3,88	14,71	2,9	0,23	
	20-21 yaş	10	49,8	3,82	21,05			
	22 yaş ve üzeri	7	49,14	3,63	19,21			
Duyuşsal Kontrol	18-19 yaş	17	49,41	3,45	16,15	0,65	0,72	
	20-21 yaş	10	49,8	3,05	18,8			
	22 yaş ve üzeri	7	50	2,83	18,93			
Sosyal Anlatımcılık	18-19 yaş	17	49,18	3,24	14,76	2,66	0,26	
	20-21 yaş	10	51,4	3,89	20			
	22 yaş ve üzeri	7	51,43	3,78	20,57			
Sosyal Duyarlık	18-19 yaş	17	46,59	2,53	13,15	6,94	0,03*	1-3
	20-21 yaş	10	49,8	4,57	20,9			
	22 yaş ve üzeri	7	50,86	4,3	23,21			
Sosyal Kontrol	18-19 yaş	17	48,18	3,84	14,35	3,63	0,16	
	20-21 yaş	10	51	5,27	21,25			
	22 yaş ve üzeri	7	50,86	4,88	19,79			
SBE Toplam	18-19 yaş	17	290,06	19,1	14,59	2,97	0,23	
	20-21 yaş	10	302,6	23,7	20,85			
	22 yaş ve üzeri	7	304	22,6	19,79			

* $p < 0,05$

Tablo 22. incelendiğinde kontrol grubu katılımcıların yaş gruplarına göre sosyal beceri ölçeği genelinden ve sosyal duyarlık alt boyutu dışında ölçekte yer alan tüm alt boyutlardan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($p > 0,05$). Bununla birlikte, sosyal duyarlık alt boyutundan aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($p < 0,05$) ve bu farkın 18-19 yaş grubunda yer alan ve 22 yaş ve üzeri yaş grubunda yer alan katılımcılardan kaynaklandığı saptanmıştır. 18-19 yaş grubunda yer alan

katılımcıların sosyal duyarlık alt ölçeğinden aldıkları puanlar, 22 yaş ve üzeri yaş grubunda yer alan katılımcılara göre daha düşüktür.

Kontrol grubu katılımcıların medeni durumlarına göre SBE geneli ve alt ölçek son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 23’de verilmiştir.

Tablo 23.

Kontrol grubu katılımcıların medeni durumlarına göre SBE son test puanlarının karşılaştırılması

Ölçek	Medeni Durum	n	$\bar{x}$	s	Sıra Ort.	Sıra Top.	Z	p
Duyuşsal	Bekâr	30	50,00	4,00	16,65	499,50	-1,38	0,17
Anlatımcılık	Evli	4	53,00	3,83	23,88	95,50		
Duyuşsal	Bekâr	30	48,27	3,85	17,37	521,00	-0,22	0,83
Duyarlık	Evli	4	49,00	4,76	18,50	74,00		
Duyuşsal	Bekâr	30	49,60	3,25	17,27	518,00	-0,38	0,70
Kontrol	Evli	4	50,00	2,31	19,25	77,00		
Sosyal	Bekâr	30	50,00	3,52	16,78	503,50	-1,17	0,24
Anlatımcılık	Evli	4	52,50	4,12	22,88	91,50		
Sosyal	Bekâr	30	48,27	3,85	17,32	519,50	-0,30	0,77
Duyarlık	Evli	4	49,50	5,26	18,88	75,50		
Sosyal	Bekâr	30	49,30	4,53	16,93	508,00	-0,93	0,35
Kontrol	Evli	4	51,50	5,26	21,75	87,00		
SBE	Bekâr	30	295,43	21,36	17,08	512,50	-0,67	0,50
Toplam	Evli	4	305,50	24,89	20,63	82,50		

Tablo 23. incelendiğinde kontrol grubu katılımcıların medeni durumlarına göre sosyal beceri ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan alt boyutlardan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($p>0,05$). Kontrol grubunda yer alan evli ve bekâr katılımcıların ölçek genelinden ve ölçekte yer alan alt boyutlardan aldıkları puanlar benzerdir.

Kontrol grubundaki katılımcıların eğitim durumlarına göre SBE genelinden ve alt ölçeklerinden aldıkları son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal-Wallis testi sonuçları Tablo 24’de verilmiştir.

Tablo 24.

Kontrol grubu katılımcıların eğitim durumlarına göre SBE son test puanlarının karşılaştırılması

Ölçek	Eğitim Durumu	n	$\bar{x}$	s	Sıra Ort.	X^2	p	Fark
Duyuşsal Anlatımcılık	İlkokul	12	46,67	2,61	8,42	25,44	0,00*	1-2
	Ortaokul	9	49,11	1,05	14,61			1-3
	Lise/Yüksekokul	13	54,62	1,89	27,88			2-3
Duyuşsal Duyarlık	İlkokul	12	44,83	2,33	8,42	25,62	0,00*	1-2
	Ortaokul	9	47,11	1,45	14,61			1-3
	Lise/Yüksekokul	13	52,46	1,85	27,88			2-3
Duyuşsal Kontrol	İlkokul	12	46,83	1,59	8,21	25,6	0,00*	1-2
	Ortaokul	9	48,67	1	15,17			1-3
	Lise/Yüksekokul	13	52,92	1,93	27,69			2-3
Sosyal Anlatımcılık	İlkokul	12	46,83	1,8	7,63	27,49	0,00*	1-2
	Ortaokul	9	49,33	1	15,5			1-3
	Lise/Yüksekokul	13	54,15	1,91	28			2-3
Sosyal Duyarlık	İlkokul	12	45,33	2,15	9,79	23,67	0,00*	1-2
	Ortaokul	9	46,44	1,33	12,94			1-3
	Lise/Yüksekokul	13	52,62	2,5	27,77			2-3
Sosyal Kontrol	İlkokul	12	45,58	1,68	8,5	24,95	0,00*	1-2
	Ortaokul	9	47,56	1,67	14,83			1-3
	Lise/Yüksekokul	13	54,62	2,63	27,65			2-3
SBE Toplam	İlkokul	12	276,1	9,29	7,42	27,18	0,00*	1-2
	Ortaokul	9	288,2	2,11	15,78			1-3
	Lise/Yüksekokul	13	321,4	8,14	28			2-3

* $p<0,05$

Tablo 24. incelendiğinde, kontrol grubu katılımcıların eğitim durumlarına göre eğitim sonrası sosyal beceri ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık ve sosyal duyarlık alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($p<0,05$). İlkokul mezunu olan katılımcıların ölçek genelinden ve ölçekte yer alan alt boyutlarından eğitim sonrasında aldıkları puanlar ortaokul ve lise/yüksekokul mezunu olan katılımcılara göre anlamlı düzeyde düşük bulunmuştur. Ayrıca ortaokul mezunu olan katılımcıların eğitim sonrası ölçek

genelinden ve alt boyutlardan aldıkları puanlar lise/yüksekokul mezunu olan katılımcılara göre anlamlı düzeyde düşük bulunmuştur.

Kontrol grubundaki katılımcıların aile gelir durumlarına göre SBE geneli ve alt ölçek son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 25’de verilmiştir.

Tablo 25.

Kontrol grubu katılımcıların aile gelir durumlarına göre SBE son test puanlarının karşılaştırılması

Ölçek	Aile Gelir Seviyesi	n	$\bar{x}$	s	Sıra Ort.	Sıra Top.	Z	p
Duyuşsal Anlatıcılık	2000 TL ve altı	23	48,35	2,99	12,63	290,5	-4,17	0,00*
	2001 TL ve üzeri	11	54,55	2,38	27,68	304,5		
Duyuşsal Duyarlık	2000 TL ve altı	23	46,43	2,76	12,76	293,5	-4,07	0,00*
	2001 TL ve üzeri	11	52,36	2,66	27,41	301,5		
Duyuşsal Kontrol	2000 TL ve altı	23	48,09	2,13	12,78	294	-4,08	0,00*
	2001 TL ve üzeri	11	52,91	2,26	27,36	301		
Sosyal Anlatıcılık	2000 TL ve altı	23	48,35	2,31	12,39	285	-4,4	0,00*
	2001 TL ve üzeri	11	54,36	2,16	28,18	310		
Sosyal Duyarlık	2000 TL ve altı	23	46,35	2,6	12,52	288	-4,29	0,00*
	2001 TL ve üzeri	11	52,73	2,57	27,91	307		
Sosyal Kontrol	2000 TL ve altı	23	47,09	2,91	12,57	289	-4,26	0,00*
	2001 TL ve üzeri	11	54,73	2,72	27,82	306		
SBE Toplam	2000 TL ve altı	23	284,7	13,5	12,28	282,5	-4,43	0,00*
	2001 TL ve üzeri	11	321,6	11,24	28,41	312,5		

* $p < 0,05$

Tablo 25’den elde edilen bulgular incelendiğinde, kontrol grubu katılımcıların aile gelirlerine göre SBE geneli ve alt ölçeklerinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($p < 0,05$). Aile geliri 2000 TL’nin altında olan katılımcıların ölçek genelinden ve alt ölçeklerden aldıkları puanlar, aile geliri 2001 TL ve üzerinde olan katılımcılardan daha düşük bulunmuştur.

Kontrol grubu katılımcıların ebeveynlerinden herhangi birisinin hayatta olup olmama durumuna göre SBE toplam ve alt ölçek son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26.

Kontrol grubu katılımcıların ebeveynlerinin herhangi birisinin hayatta olup olmama durumuna göre SBE son test puanlarının karşılaştırılması

Ölçek	Ebeveynler	n	$\bar{x}$	s	Sıra Ort.	Sıra Top.	Z	p
Duyuşsal	Hayatta	30	51,13	3,63	19,38	581,50	-3,05	0,00*
Anlatımcılık	Hayatta değil	4	44,50	1,00	3,38	13,50		
Duyuşsal	Hayatta	30	49,07	3,47	19,22	576,50	-2,79	0,01*
Duyarlık	Hayatta değil	4	43,00	2,58	4,63	18,50		
Duyuşsal	Hayatta	30	50,20	2,89	19,35	580,50	-3,03	0,00*
Kontrol	Hayatta değil	4	45,50	1,00	3,63	14,50		
Sosyal	Hayatta	30	51,00	3,23	19,43	583,00	-3,15	0,00*
Anlatımcılık	Hayatta değil	4	45,00	1,15	3,00	12,00		
Sosyal	Hayatta	30	49,00	3,78	19,00	570,00	-2,45	0,01*
Duyarlık	Hayatta değil	4	44,00	2,31	6,25	25,00		
Sosyal	Hayatta	30	50,27	4,39	19,27	578,00	-2,89	0,00*
Kontrol	Hayatta değil	4	44,25	1,71	4,25	17,00		
SBE	Hayatta	30	300,67	19,67	19,50	585,00	-3,22	0,00*
Toplam	Hayatta değil	4	266,25	4,03	2,50	10,00		

* $p < 0,05$

Tablo 26. incelendiğinde, katılımcıların ebeveynlerinin hayatta olup olmama durumuna göre sosyal beceri ölçeği genelinden ve tüm alt boyutlardan aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ($p < 0,05$). Ebeveynleri hayatta olan katılımcıların ölçek genelinden ve alt boyutlardan aldıkları puanlar daha yüksek bulunmuştur.

4.1.6 Deney ve Kontrol Grubu Katılımcıların Eğitim Öncesi ve Sonrası Sosyal Beceri Puanlarının Karşılaştırılması

Bu bölümde, deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcıların, eğitim öncesi ve eğitim sonrası, sosyal beceri ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan alt boyutlardan aldıkları puanların karşılaştırılmasına ilişkin sonuçlardan bahsedilmiştir.

Deney ve kontrol grubu katılımcıların sosyal beceri eğitimi öncesi SBE puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27.

Deney ve Kontrol grubu katılımcıların eğitim öncesi SBE puanlarının karşılaştırılması

Ölçek	Grup	n	$\bar{x}$	s	Sıra Ort.	Sıra Top.	Z	p
Duyuşsal	Deney	34	32,76	1,30	17,50	595,00	-7,19	0,00*
Anlatımcılık	Kontrol	34	50,29	4,06	51,50	1751,00		
Duyuşsal	Deney	34	32,53	1,66	17,50	595,00	-7,18	0,00*
Duyarlık	Kontrol	34	48,06	4,16	51,50	1751,00		
Duyuşsal	Deney	34	32,53	1,50	17,50	595,00	-7,18	0,00*
Kontrol	Kontrol	34	49,59	3,14	51,50	1751,00		
Sosyal	Deney	34	32,41	1,46	17,50	595,00	-7,18	0,00*
Anlatımcılık	Kontrol	34	50,24	3,71	51,50	1751,00		
Sosyal	Deney	34	33,00	1,50	17,50	595,00	-7,17	0,00*
Duyarlık	Kontrol	34	48,00	4,32	51,50	1751,00		
Sosyal	Deney	34	32,09	1,71	17,50	595,00	-7,18	0,00*
Kontrol	Kontrol	34	49,50	4,65	51,50	1751,00		
SBE	Deney	34	195,32	4,93	17,50	595,00	-7,11	0,00*
Toplam	Kontrol	34	295,68	22,61	51,50	1751,00		

* $p < 0,05$

Tablo 27’deki bulgulara göre; deney ve kontrol grubu katılımcıların eğitim öncesi sosyal beceri ölçeği genelinden ve ölçekte yer alan alt boyutlardan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($p < 0,05$). Eğitim öncesinde deney grubu katılımcıların sosyal beceri ölçeği genelinden ve

ölçekte yer alan alt boyutlardan aldıkları puanlar kontrol grubu katılımcılara göre anlamlı düzeyde daha düşük bulunmuştur.

Deney ve kontrol grubu katılımcıların sosyal beceri eğitimi sonrası SBE puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28.

Deney ve Kontrol grubu katılımcıların eğitim sonrası SBE puanlarının karşılaştırılması

Ölçek	Grup	n	$\bar{x}$	s	Sıra Ort.	Sıra Top.	Z	p
Duyuşsal	Deney	34	50,71	2,46	35,76	1216,00	-0,54	0,59
Anlatımcılık	Kontrol	34	50,35	4,04	33,24	1130,00		
Duyuşsal	Deney	34	50,12	2,60	39,35	1338,00	-2,06	0,04*
Duyarlık	Kontrol	34	48,35	3,89	29,65	1008,00		
Duyuşsal	Deney	34	50,44	2,35	37,74	1283,00	-1,38	0,17
Kontrol	Kontrol	34	49,65	3,13	31,26	1063,00		
Sosyal	Deney	34	50,59	2,39	36,06	1226,00	-0,66	0,51
Anlatımcılık	Kontrol	34	50,29	3,62	32,94	1120,00		
Sosyal	Deney	34	49,94	2,53	39,47	1342,00	-2,10	0,04*
Duyarlık	Kontrol	34	48,41	3,96	29,53	1004,00		
Sosyal	Deney	34	50,59	2,18	38,34	1303,50	-1,63	0,10
Kontrol	Kontrol	34	49,56	4,59	30,66	1042,50		
SBE	Deney	34	302,38	12,33	37,68	1281,00	-1,33	0,018*
Toplam	Kontrol	34	296,62	21,64	31,32	1065,00		

* $p < 0,05$

Tablo 28. incelendiğinde, araştırmaya dâhil edilen deney ve kontrol grubu katılımcıların eğitim sonrasında alt ölçeklerden duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık ve sosyal kontrol alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($p > 0,05$).

Bununla birlikte, deney ve kontrol grubu bireylerin eğitim sonrasında sosyal beceri ölçeği geneli ile duyuşsal duyarlık ve sosyal duyarlık alt boyutlarından almış

oldukları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Eğitim sonrasında deney grubunda yer alan katılımcıların duyuşsal duyarlık ve sosyal duyarlık alt boyutlarından aldıkları puanlar, kontrol grubu katılımcılara göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Deney grubu katılımcıların eğitim öncesi ve eğitim sonrası SBE puanlarının karşılaştırılması amacıyla yapılan Wilcoxon testi sonuçları Tablo 29’da verilmiştir.

Tablo 29.

Deney grubu katılımcıların eğitim öncesi ve eğitim sonrası SBE puanlarının karşılaştırılması

Ölçek	Ölçüm zamanı	n	$\bar{x}$	s	Z	p
Duyuşsal	Eğitim Öncesi	34	32,76	1,30	-5,12	0,00*
Anlatımcılık	Eğitim Sonrası	34	50,71	2,46		
Duyuşsal	Eğitim Öncesi	34	32,53	1,66	-5,12	0,00*
Duyarlık	Eğitim Sonrası	34	50,12	2,60		
Duyuşsal	Eğitim Öncesi	34	32,53	1,50	-5,12	0,00*
Kontrol	Eğitim Sonrası	34	50,44	2,35		
Sosyal	Eğitim Öncesi	34	32,41	1,46	-5,13	0,00*
Anlatımcılık	Eğitim Sonrası	34	50,59	2,39		
Sosyal	Eğitim Öncesi	34	33,00	1,50	-5,12	0,00*
Duyarlık	Eğitim Sonrası	34	49,94	2,53		
Sosyal	Eğitim Öncesi	34	32,09	1,71	-5,13	0,00*
Kontrol	Eğitim Sonrası	34	50,59	2,18		
SBE	Eğitim Öncesi	34	195,32	4,93	-5,09	0,00*
Toplam	Eğitim Sonrası	34	302,38	12,33		

* $p<0,05$

Tablo 29’den elde edilen veriler ışığında, deney grubu katılımcıların eğitim öncesi ve eğitim sonrası sosyal beceri ölçeğinden ve ölçekte yer alan tüm alt boyutlardan aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ($p<0,05$). Deney grubunda yer alan katılımcıların eğitim sonrası ölçek genelinden ve alt boyutlarından aldıkları puanlar, eğitim öncesine göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Kontrol grubu katılımcıların ön test ve son test SBE puanlarının karşılaştırılması amacıyla yapılan Wilcoxon testi sonuçları Tablo 30’da verilmiştir.

Tablo 30.

Kontrol grubu katılımcıların ön test ve son test SBE puanlarının karşılaştırılması

Ölçek	Ölçüm zamanı	n	$\bar{x}$	s	Z	p
Duyuşsal	Ön test	34	50,29	4,06	-1,00	0,32
Anlatımcılık	Son test	34	50,35	4,04		
Duyuşsal	Ön test	34	48,06	4,16	-1,89	0,06
Duyarlık	Son test	34	48,35	3,89		
Duyuşsal	Ön test	34	49,59	3,14	-1,00	0,32
Kontrol	Son test	34	49,65	3,13		
Sosyal	Ön test	34	50,24	3,71	-1,00	0,32
Anlatımcılık	Son test	34	50,29	3,62		
Sosyal	Ön test	34	48,00	4,32	-1,89	0,06
Duyarlık	Son test	34	48,41	3,96		
Sosyal	Ön test	34	49,50	4,65	-1,00	0,32
Kontrol	Son test	34	49,56	4,59		
SBE	Ön test	34	295,68	22,61	-2,38	0,02*
Toplam	Son test	34	296,62	21,64		

* $p < 0,05$

Tablo 30’daki veriler incelendiğinde, kontrol grubu katılımcıların ön-test ve son-test sonrası sosyal beceri ölçeğinde yer alan tüm alt boyutlardan aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır ($p < 0,05$). Kontrol grubu katılımcıların ön-test ve son-test sonrası tüm alt ölçek puanlarının anlamsız olmasına rağmen sosyal beceri ölçeği genelinden aldıkları puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Kontrol grubunda yer alan katılımcıların eğitim sonrası ölçek genelinden aldıkları puanlar eğitim öncesine göre daha yüksek bulunmuştur.

4.2 Yarı Yapılandırılmış Görüşmeden Elde Edilen Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde katılımcılar, bir bütün olarak (n=68) ele alınmış ve KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmetiyle ilgili düşünceleri hakkında bilgi toplamak amacıyla uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme verilerine yer verilmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşmenin birinci boyutu olan “KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmetine başladığınız zaman en çok hangi konularda zorlanacağınızı düşünüyorsunuz?” sorusuna verilen cevaplar Tablo 31’de gösterilmiştir.

Tablo 31.

KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmetinde zorluk yaşanabilecek sorunlar

Sorunlar	f	%
Uyum	25	36,8
Aile ve sosyal çevreden uzaklaşma	16	23,5
Özgürlüklerin kısıtlanması	10	14,7
Sağlık sorunu	5	7,4
Alışkanlıkların uygulanamaması	4	5,9
Emir altında olmak	3	4,4
Nöbet hizmetleri	3	4,4
İzin	2	2,9
Toplam	68	100

Tablo 31’den elde edilen sonuçlara göre; katılımcılardan 25’inin (%36,8) uyum sorunu, 16’sının (%23,5) ailesinden ve sosyal çevresinden uzaklaşma, 10’unun (%14,7) özgürlüklerin kısıtlanması, 5’inin (%7,4) sağlık sorunu, 4’ünün (%5,9) alışkanlıkların uygulanamaması, 3’ünün (%4,4) emir altında bulunma, 3’ünün (%4,4) nöbet hizmetleri ve 2’sinin (%2,9) de izin konularında zorlanacağı düşüncesinde olduğu tespit edilmiştir.

Katılımcıların araştırmanın birinci boyutuyla ilgili verdiği cevaplardan bazıları ve kodlamaya ilişkin bilgiler aşağıda belirtilmiştir.

K-6: bilmiyorum bu hizmet nasıl olacak, bizim köyden KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmetini yerine getirmiş arkadaşlar var ama onlar da çok zorlanmışlar.

Hep anlatırlar, ilk 6 ay çok zormuş diye. Hep sivil ortamda yaşadık, bir anda bu ortama girmek zor olacak...(Uyum sorunu).

K-5: ben yeni nişanlandım ve nişanlığım burada hiç kimsesi yoktur. Türkiye'den geldi. Bu KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmetine başladığım zaman ona kim bakacak, annem yaşlıdır, babam vefat etti, annem çalışamaz babamın emekli maaşıyla geçinir. Evde 3 kardeşim daha var, onlar da okuyorlar. Ben şimdilik çalışıyorum ve eve yardım ederim ama bu hizmete başlayınca onlara kim yardım edecek. Evin tek büyük erkeği benim, şimdi onlar yalnız kalacaklar ve çok zorlanacaklar...(Aile ve sosyal çevreden uzaklaşma).

K-9: Bu yaşıma kadar hep rahat yaşadım, hiç karışımım olmadı. Ama yakında KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmetine başlayacağım, nasıl olacak bilemiyorum, etrafımda hep üniformalı kişiler ve güvenlikle ilgili şeyler olacak. İstedikimi rahat bir şekilde yapamayacağım, bana karışılması da pek hoşuma gitmez (Özgürlüklerin kısıtlanması).

K-4: KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmeti zor bir görev ve bende de bel fıtığı rahatsızlığı var, ameliyat olmaya korkuyorum. Kime sorsam ameliyat olma diyor, yakında bu göreve başlayacağım o yüzden daha çok sıkıntı yaşarsam ne yapacağım bilemiyorum (Sağlık sorunu).

K-16: KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmeti yaklaştı, ne yapacağız bilemiyorum. Bütün gün gezer tozarız, ehliyeti de aldım, yeni bir araba da aldılar bana. Ben sıkıya gelemem, annem babam bugüne kadar bana hiç karışmadılar. Şimdi nasıl olacak, uzun bir süre, hep emir verilecek biz de onu yapacağız, kural çok, uymayan ceza alır, bu kadar kural altında nasıl zaman geçecek, ben alışık değilim ki buna... (Emir altında olmak).

K-32: KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmetinde bir çok şeyde zorlanacağımı biliyorum, her gün erken kalkılacak, tıraş olunacak, sabah, akşam yoklama, nöbet falan derken ben alışık değilim ki böyle şeylere. Erken kalkmam, ayda veya iki ayda bir sakal tıraşı olurum, sigara, alkol, bar, tatil bunlar benim tarzımdır. Bu göreve başlayınca bunları yapamayacağız tasam ondandır (Alışkanlıkların uygulanamaması).

Katılımcıların bu boyutla ilgili açıklamaları incelendiğinde; en çok uyum konusunda ciddi sıkıntılar yaşanacağı tespit edilmiştir. Bununla birlikte aile, eş, dost, sosyal çevreden uzaklaşma, istediklerini hemen yapamama, kendilerini sürekli olarak baskı, kontrol ve disiplin altında hissetme gibi konularda da sıkıntı yaşayacaklarını düşündükleri ve kaygı seviyelerinin yüksek olduğu görülmüştür. KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmetine başlamadan bu denli sıkıntılar içinde olan kişilerin göreve başladıktan sonra yaşayabilecekleri sıkıntıların önceden tespit edilmesi ve bunlara karşı önleyici tedbirlerin alınması gerektiği düşünülmektedir.

Yarı yapılandırılmış görüşmenin ikinci boyutu olan “KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmetinin size kazandıracakları ve kaybettirecekleri hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?” sorusuna verilen cevaplar Tablo 32’de gösterilmiştir.

Tablo 32.

KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmetindeki kazançlar ve kayıplar

Kazançlar	f	%	Kayıplar	f	%
Arkadaşlık	37	54,4	Zaman kaybı	42	61,8
Sabır	18	26,5	İş	12	17,6
Azim	8	11,8	Para	6	8,8
Zamana riayet	2	2,9	Alışkanlıklar	4	5,9
Disiplin	2	2,9	Kız arkadaş	2	2,9
İtaat	1	1,5	Sağlık sorunu/tedavi	2	2,9
Toplam	68	100	Toplam	68	100

Tablo 32’deki verilere göre katılımcılardan 37’sinin (%54,4) KKTC’nin güvenliğini sağlama hizmeti sayesinde yeni arkadaşlar edinecekleri ve özellikle arkadaşlık kavramına büyük önem verdikleri; 18’inin (%26,5) sabırlı; 8’inin (%11,8) azimli; 2’sinin (%2,9) zamana riayet etmeyi; 2’sinin (%2,9) disiplinli ve 1’inin (%1,5) de itaatkâr olmayı öğrenebilecekleri tespit edilmiştir.

Bunun yanında KKTC’nin güvenliğini sağlama hizmeti esnasında kaybedecekleri değerler olarak bu hizmetin bir zaman kaybı olduğunu düşünenlerin sayısı 42 (%61,8); iş konusunda gelebilecek fırsatları kaçırabileceklerini veya mevcut işini kaybedeceğini düşünenlerin sayısı 12 (%17,6); ekonomik yönden kayıplar yaşayacağını düşünenlerin sayısı 6 (%8,8); sivil hayatındaki alışkanlıklarını uygulayamayacağını düşünenlerin sayısı 4 (%5,9); bu hizmet süresince kız

arkadaşıyla yeterince görüşemeyeceğini ve kaybedebileceğini düşünenlerin sayısı 2 (%2,9) ve son olarak sağlık sorunlarına yeterli tedavinin sağlanamayacağını düşünenlerin sayısı 2 (%2,9) olarak belirlenmiştir.

Katılımcıların bu boyutla ilgili verdiği cevaplardan bazıları ve kodlamaya ilişkin bilgiler aşağıda belirtilmiştir.

K-1: KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmeti ile birçok yeni arkadaş edineceğimi biliyorum. Bizden önce bu hizmeti yapan büyüklerimiz hep anlatırlar, 20 yıl geçmiş hala daha arkadaşıyla görüşürmüş. Bu hizmet esnasında kazanılan arkadaşlık başkaymış, en zor anında, hep yanında arkadaşların olurmuş o yüzden bence en iyi kazanç arkadaşlıktır...(Arkadaşlık).

K-14: benim çok arkadaşım yok ama bu hizmete başladığımızda bir çok arkadaş olacak, hep vaktimi onlarla geçireceğim için iyi olacak diye düşünüyorum. Hepimiz aynı olacağız o yüzden birbirimize destek olmalıyız. Belki bizim köyden tecrübeli kişiler olacak ama onlar da sonra bitirip gidecekler. Biz arkadaşlarla birlikte başlayıp birlikte bitireceğiz. Bence bu hizmetteki tek ve en güzel şey arkadaşlıktır (Arkadaşlık).

K-22: çok sabır isteyen uzun süreli bir hizmete başlayacağız. Her zaman disiplinli olmalı, zamana uymalı, verilen görevleri en iyi yapmalıyız. Her gün aynı şeyleri belki de aynı tempoda yapmak zor olacaktır o yüzden dayanmalı ve sabırlı olmalıyız. Bence bu hizmet bize bunu öğretir (Sabırlı olmak).

K-37: aslında bu hizmetin kazandıracağı çok şey yoktur bence ama kendimize bir hedef koyarız ya, işte o hedef için çabalarız bence bunu öğreniriz. Her şeyin bir zorluğu vardır o yüzden bu zorlukları aşmak için gayret göstermeliyiz, azimli olmalıyız...(Azimli olmak).

K-7: bu hizmet bence gereksiz, boşu boşuna zamanımız gidiyor. Belki o süre içinde başka şeyler yapabiliriz, fırsatları değerlendirebiliriz. Ama bu hizmet süresince elimiz kolumuz bağlanır ve hiçbir şey yapamayız yani tamamen zaman kaybıdır (Zaman kaybı).

K-17: en uzun hizmet süresi bizdedir. Avrupa'da birçok ülkede kaldırıldı ya da süresi azaltıldı. Ne gerek var ki bu kadar uzun süre yapmaya, 6 ay yapsınlar daha iyi çünkü zamanımız boşa gidiyor. Bu görevi 6 ayda da öğreniriz. Amaç KKTC'nin

güvenliğini sağlamayı öğrenmek ise 6 ay yeter bence. Boşuna zamanımız gidiyor (Zaman kaybı).

K-23: benim kendi iş yerim var, KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmetine başlayınca kapatmak zorunda kalacağım. Birine güvenip de açık bırakamam. Daha önce güvendim birisine ve yurt dışına gittim, 6 ay sonra geldim bir baktım eleman kaçmış ne ofis kalmış ne para. Toparlayana kadar 1 sene geçti. Gene aynı şeyleri yaşamak istemem. Babam rahmetli, başka kardeşim yok kime bırakacağım. Bu hizmet süresince kapalı kalırsa hem müşteri kaybedeceğim hem de işimi nasıl olacak bilmem....(İşini kaybetme).

Katılımcıların bu boyutla ilgili verdiği cevaplar incelendiğinde; çoğunluğun KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmetinin bir zaman kaybı olduğu düşüncesinde olması ve çeşitli iş, eş, arkadaş ve maddi imkânları kayıracaklarını düşünmeleri bu görevi yapmaya sıcak bakmadıkları şeklinde yorumlanabilmektedir. Bununla birlikte bu hizmet ortamında elde edecekleri arkadaşlık kavramının ömür boyu devam edeceğine inanmaları, buradaki arkadaşlığın farklı bir kazanç olduğunu düşünmeleri, özellikle sabırlı, azimli, zamanını iyi kullanma, disiplin gibi konularda kendilerini geliştirecekleri hususundaki düşünceleri bu hizmetin kendilerine birtakım kazançlar sağlayacağı şeklinde yorumlanabilmektedir.

Yarı yapılandırılmış görüşmenin üçüncü boyutu olan “KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmetinden sonra gelecekle ilgili planlarınız ve kaygılarınız nelerdir?” sorusuna verilen cevaplar Tablo 33’de gösterilmiştir.

Tablo 33.

KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmetinden sonra gelecekle ilgili planlar ve kaygılar

Planlar	f	%	Kaygılar	f	%
İş bulmak	27	39,7	İşsizlik	36	52,9
Arkadaşlarıyla sürekli görüşmek	19	27,9	Geçim sıkıntısı	16	23,5
Evlilik/Nişan	10	14,7	Evlilik/Nişan	7	10,3
Özgürce yaşamak	8	11,8	Ev/araba sahibi olamamak	5	7,4
Ailesine yardımcı olmak	4	5,9	Kaygım yok	4	5,9
Toplam	68	100	Toplam	68	100

Tablo 33'deki verilere göre katılımcıların 27'sinin (%39,7) KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmeti sonrası öncelikli planlarının iş bulmak olduğu; 19'unun (%27,9) arkadaşlarıyla sürekli görüşme hedefinde olduğu ve 10'unun (%14,7) evlilik veya nişanlanma düşüncesinde olduğu; 8'inin (%11,8) hiçbir yere bağımlı kalmadan özgürce yaşamak hedefinde olduğu ve 4'ünün ise (%5,9) ailesinin işinde veya iş yerinde çalışarak ailesine yardımcı olmak hedefinde olduğu tespit edilmiştir.

Bununla birlikte katılımcıların yarısından fazlasının n=36 (%52,9) iş bulamama kaygısı yaşayacakları; 16'sının (%23,5) geçim sıkıntısı çekeceği yönünde kaygılarının olduğu; 7'sinin (%10,3) evlenip bir yuva kuramama kaygısı yaşayacağı; 5'inin (%7,4) ev ve araba sahibi olamama kaygısı yaşayacağı ve 4'ünün (%5,9) ise kendi iş yerinin ve mesleğinin olması nedeniyle herhangi bir kaygısının olmayacağı tespit edilmiştir.

Katılımcıların bu boyutla ilgili verdiği cevaplardan bazıları ve kodlamaya ilişkin bilgiler aşağıda belirtilmiştir.

K-9: bu hizmet bittiğinde öncelikle biraz dinleneceğim, belki bir tatil yaparım. Daha sonra bir işe girmem lazım ya da bir iş bulacağım. Ama Kıbrıs'ın durumu bellidir, doğru düzgün iş yok, maaşlar düşük, belki bekârken yeter ama evlenince yetmez (İş bulmak).

K-11: bu hizmet bitince ilk yapacağım şey iş aramak olacak. Şimdi otelde çalışırım ama bu hizmete girince çıkacağım ve bitene kadar yerime birini bulurlar zaten. Bitince gene aynı otele başvururum işçi ararlarsa, orası evime yakın çünkü...(İş bulmak).

K-17: Önce biraz dinlenirim herhalde, daha içeri girmedik ama uzun bir süre yorulacağız gibi görünüyor. Ama bitince bu hizmet esnasında bulduğum arkadaşları bırakmam, onlarla hep görüşmek isterim. Mahallemde bizden büyük arkadaşları sürekli görüyorum, her zaman arkadaşlarıyla yemeye içmeye giderler, ben de öyle yapacağım (arkadaşlarıyla sürekli görüşmek).

K-27: bu hizmetten sonra ilk işim nişanlımla evlenmektir. Biz iki yıldır nişanlıyız. Bu hizmet bitmeden önce evlilik olmaz dediler. Zaten yaşıyoruz da 18 daha

erkendir. Bu yüzden KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmetinden sonra hemen evleneceğiz (evlilik veya nişanlanma düşüncesi).

K-4: bu hizmet sonrası gelecekle ilgili plan yapmak için öncelikle bir işim ve param olması gerekir. Ben de ne para var ne iş. Memleketin halini de görüyorsunuz. Devlete girmek çok zor artık, özelde de amelelik yaptırırlar bir de maaşlar çok düşük. Yani iş yok, belki de iş de bulamayacağız...(iş bulma kaygısı).

K-13: önce bu hizmete bir başlayalım ve bitirelim ondan sonra düşünürüz. Ama eminim ki çoğunluğun korkusu bundan sonrasıdır. KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmetini bitirdiğimizde bir iş garantisi olsa ne güzel olurdu ama yok işte. Bazıları sözleşmeli olarak devam ediyor belki bende öyle yapabilirim. Ne yapalım dışarıda garanti iş yok, ilkokul mezununa kimse iş vermiyor artık. Amelelik yapacağıma belki de sözleşmeli olurum ama o da garanti değil tabi. Öncelikle sınavları geçmek gerekir... (iş bulma kaygısı).

K-51: bu hizmetten sonraki en büyük korkum bir işimin olmaması ve maddi sıkıntılardır. Bu zamana kadar hep inşaatlarda çalıştım, yaşıam genç ama çok yoruluyorum, yaşıam ilerlediği zaman daha ne kadar çalışırım bilmem. Kazandığım para da yetmez, bu parayla ev falan kuramam evlenemem yani. Ne bir ev geçindirebilirim ne çocuk yapabiliyim. Ailemin de durumu bana yardım edebilecek seviyede değildir (Geçim sıkıntısı).

K-66:bu zamana kadar hep farklı yerlerde çalıştım, bir mesleğim yok benim. Karpazda başka ne yapabiliriz ki. Başkasının yanında çobanlık yapıyorum. KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmeti de yaklaşıyor. Uzun bir süre bu görevde olacağız ama sonrasında ne yapacağım bilemiyorum. İş yok, maaş yok, ev yok, araba yok, böyle birisi nasıl evlenip yuva kuracak. Kim kız verir ki bana. Gene Karpazdan belki benim gibi birini bulup evlenebilirim ama nasıl geçiniriz onu bilemem hele hele bu zamanda... (Evlenip bir yuva kuramama kaygısı).

Katılımcıların bu boyutla ilgili verdikleri cevaplar incelendiğinde; yarım ve fazla katılımcının KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmeti süresince ve sonrasında özellikle iş bulamama konusunda endişeli oldukları görülmektedir. Bununla birlikte, geçim sıkıntısı, ev, yuva kuramama gibi konularda da sıkıntı yaşayacaklarını düşünmeleri gelecekle ilgili büyük kaygılarının olduğu, bu hizmetin bazı fırsatlara engel olduğu ve gelecekle ilgili plan yapmayı da engellediğini düşündükleri şeklinde

yorumlanmaktadır. Bu hizmet sonrasında birtakım planlarının olduğunu ifade etmelerine karşın verilen cevaplara bakıldığında aynı şekilde çoğunluğunun görev bitiminden sonra belli bir işinin olmaması nedeniyle iş bulmayla ilgili planlar yaptığı, ev-yuva kurma ya da arkadaşlık bağlarını koparmama düşüncelerinde olduğu görülmektedir.

Yarı yapılandırılmış görüşmenin dördüncü boyutu olan “Sağlık sorunlu/psikolojik sorunlu kişilerin devlet veya askeri hastanelerden alacakları raporlarla belgelenmeleri durumunda hangi koşullarda KKTC’nin güvenliğini sağlama hizmetini yapmaları gerektiğiyle ilgili düşünceleriniz nelerdir?” sorusuna verilen cevaplar Tablo 34’de gösterilmiştir.

Tablo 34.

Sağlık sorunlu/psikolojik sorunlu kişilerin KKTC’nin güvenliğini sağlama hizmetini yapabilme durumları

Düşünceler	f	%
Bu hizmetten muaf tutulmak	38	55,9
Bu hizmeti kısa süreli yapmak (3-5 ay)	19	27,9
Bu hizmeti rahat yerlerde yapmak	11	16,2
Toplam	68	100

Tablo 34’den elde edilen bulgular ışığında katılımcıların yarıdan fazlasının n=38 (%55,9) sağlık sorunlu kişilerin bu hizmetten muaf tutulması düşüncesinde olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte 3 ile 5 ay arasında yapılması düşüncesinde olanların sayısı 19 (%27,9) ve rahat yerlerde görev yapılması gerektiğini düşünenlerin sayısı ise 11 (%16,2) olarak tespit edilmiştir.

Katılımcıların bu boyutla ilgili verdiği cevaplardan bazıları ve kodlamaya ilişkin bilgiler aşağıda belirtilmiştir.

K-27: sağlık sorunu varsa bu hizmeti yapmaması gerektiğini düşünürüm. Benim yeğenimin de birçok sağlık problemi vardı ama bu görevi yapabilir raporu verdiler. 3 güne bir hastaneye götürürlerdi ve bu şekilde bitirdi. En doğrusu sağlık sorunlu kişilerin bu hizmeti yapmamasıdır (sağlık sorunlu kişilerin bu hizmetten muaf tutulması).

K-31: benim bel fıtığı rahatsızlığım var. İnşaatta çalışırken oldu. Ameliyat olmaya korkuyorum çünkü tavsiye etmiyorlar. Ciddi bir sağlık sorunudur. Bu

hizmette sağlam adama ihtiyaç vardır. Ben nasıl yapacağım her gün birçok faaliyet olacak ve ayakta zor durabiliyorum. Bence ciddi sağlık sorunu olanlara bu hizmeti yapamaz raporu vermeleri gerekir (sağlık/psikolojik sorunlu kişilerin bu hizmetten muaftutulması).

K-44: sağlık sorunu olan kişi nasıl bu hizmeti yapabilir ki. Bence hiç bu g hizmeti yapmamaları gerekir. Psikolojik sorunluları bilmem ama belki onlar içinde zordur. Onlar da bu hizmeti yapıyorsa bence rahat yerde yapmaları gerekir. Ama bu da diğerlerine göre haksızlık olur. O zaman onlara da rapor versinler bu hizmeti yapmasınlar (sağlık/psikolojik sorunlu kişilerin bu hizmetten muaftutulması).

K-46: eğer rapor varsa bu hizmeti yapılmaması gerekir. Zaten sağlık sorunu ciddi ise ve raporu da varsa bu hizmeti yapamaz herhalde. Bu hizmeti yapacak olsa ne yapabilir ki, adamın zaten sağlık sorunu var ve her şeyi yapamaz (sağlık/psikolojik sorunlu kişilerin bu hizmetten muaftutulması).

K-1: sağlık sorunu çok ciddi ise zaten bu hizmeti yapamaz, yapmaması gerekir. Ama benim tanıdığım bazı arkadaşlar vardı ve raporu olmasına rağmen bu hizmeti yaptılar. Hep rapor alırdı bir tanesi. İki ayda 10-15 gün izinliydi. Böyle kişilerin ya bu hizmeti hiç yapmamaları ya da daha kısa süreli mesela 3/5 ay gibi yapmaları gerekir. Eğer personel ihtiyacı çok fazla ise o zaman sağlam ve raporlu olanlar ayrılmalı ve sağlık sorunlu olanlara kısa süreli hizmet yaptırılmalıdır (3 ile 5 ay arasında kısa süreli hizmet yapılması).

K-28: sağlık sorunu olanın bu hizmeti yapmaması gerekir eğer raporu da varsa ama bunların içinde durumları o kadar ciddi olmayanlar da vardır. Böyle kişilerin de sağlık durumlarına göre daha kısa süreli mesela 5 ay falan gibi hizmet yapmaları mantıklı olurdu (3 ile 5 ay arasında kısa süreli hizmet yapılması).

K-62: sağlık sorunlu kişinin ya hiç hizmet yapmaması ya da rahat yerlerde yapması gerekir diye düşünüyorum. Bende panik atak ve kapalı yer fobisi var, uzun bir süre kapalı yerde kalamam nasıl yapacağım diye düşünürüm. Rahat bir yer olsa belki yapılır ama bu görevde rahat yer var mı bilmem ki...(Rahat yerlerde hizmet yapmak).

Katılımcıların bu boyutla ilgili verdiği cevaplara bakıldığında; sağlık/psikolojik sorunlu kişilerin zaten KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmetini yapmaması gerektiğini düşünmeleri, onların neden bu göreve alındığına anlam

verememeleri, kendilerinde aynı sorun olması halinde de benzer muameleye maruz kalacaklarını düşünmeleri bu hizmete olumsuz bakmalarına neden olduğu şeklinde yorumlanabilmektedir. Ayrıca, bu şekilde rahatsızlığı olanlara kolaylık sağlanması gerektiğini düşünmeleri, hizmet süresinin onlar için daha az olması gerektiğini düşünmeleri ve bu hizmeti yapmaları şart ise daha rahat yerlerde yapmaları konusundaki düşünceleri sağlık/psikolojik sorunlu kişiler için KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmetiyle ilgili yönetmelikte değişiklik yapılması gerektiği şeklinde yorumlanmaktadır.

Yarı yapılandırılmış görüşmenin beşinci boyutu olan “KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmetini yerine getirirken aynı zamanda maaş alıp mesai saatleri dışında nöbet, görev gibi durumlar hariç evinizde olmak hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?” sorusuna verilen cevaplar Tablo 35’de gösterilmiştir.

Tablo 35.

KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmetini maaşlı olarak yapmak hakkındaki düşünceler

Düşünceler	f	%
Bu hizmeti yapmak istemiyorum	40	58,8
Görev yerleri tercih edilebilirse yapılabilir	18	26,5
Maaşlarda artış olacaksa olabilir	10	14,7
Toplam	68	100

Tablo 35’deki verilere göre araştırmaya katılanların büyük çoğunluğunun n=40 (%58,8) bu hizmeti yapmak istemediği ortaya çıkmıştır. Geriye kalan 18’i (%26,5) ve 10’u (%14,7) ise bu hizmeti, ikametgâhlarına yakın olması, görev yerlerini tercih etme seçeneklerinin olması ve yüksek maaş alma seçeneklerinin olması kaydıyla yapmak istemektedir.

Katılımcıların bu boyutla ilgili verdiği cevaplardan bazıları ve kodlamaya ilişkin bilgiler aşağıda belirtilmiştir.

K-4: boşversene maaşı, bu hizmeti yapmasak daha iyi olurdu. Ben bedelli olarak yapmayı tercih ederim ama okuyamadık ki bedelli yapalım ya da yurt dışında yaşamıyoruz. Bu hizmet kaldırılсын daha iyi olur...(KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmeti olmasın).

K-5: bu hizmetin ya süresini kısaltınsınlar ya da kaldırsınlar bence. Bizdeki hizmet süresi çok uzundur. Dünya genelinde birçok ülke bu görevi kaldırıyor bizde de kalsın (KKTC'nin güvenliğini sağlama görevi olmasın).

K-10: ben bu hizmeti yapmak istemiyorum, zamanımız boşa gidiyor. O sürede başka şeyler de yapabiliriz. Geçenlerde internette okudum bazı ülkelerde bu hizmet yerine memuriyet yaptırırlarmış. Bizde de yapsınlar seve seve yaparız. Kaldırsalar bu hizmeti ne güzel olurdu (KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmeti olmasın).

K-13: bence kim bu hizmet çağında ise ve onlara sorsanız hiçbirisi yapmak istemez. Her şey teknolojik ve profesyonel oldu artık. Bunun için ne gerek var zorunlu hizmete, al tecrübeli adamları yetiştir profesyonel yapsınlar. Bu hizmete başlayan birisini yetiştirdikten belli bir süre sonra bitirip gidecektir o yüzden en iyisi bu hizmet kaldırılсын profesyonel olsun...(KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmeti olmasın).

K-33: zor bir hizmettir ama eğer evimin yakınlarında olursa neden yapmayayım. Bir de maaşlı olacak ve nöbet falan olmazsa evime gidebilirim. O zaman daha güzel olur, hem maaş alıp hem bu hizmeti yapmak güzel bir şey ama oturduğum yere verirlerse olabilir... (Görev yerleri tercih edilebilirse yapılabilir).

K-41: Ben Mağusalıyım ve Mağusada hizmet yapmak isterim. Aileme yakın olsa ne güzel olurdu. Böyle hizmeti yapılır yani hem maaş alıp, hem de akşamları evde olmak...(Görev yerleri tercih edilebilirse yapılabilir).

K-58: bu hizmeti yaparken hem maaş alıp hem de eve gidebilmek çok güzel olurdu. Maaşlı olursa aslında yapılır bu hizmeti ama maaşlarda artış olacak mı, belki devam etmek isteyen olabilir profesyonel olarak, belki ben de maaşlarda artış olursa tercih ederim (Maaşlarda artış olacaksa olabilir).

K-67: aslında güzel olurdu böyle bir uygulama ama verecekleri maaşa bakar bu iş, durup da 500 lira vereceklerse hiç vermesinler daha iyi. 2000 lira ve üzeri maaş verirlerse ve sürekli olarak da artış yapılırsa neden olmasın, o zaman daha rahat bir hizmeti yapılır (Maaşlarda artış olacaksa olabilir).

Katılımcıların bu boyuta verdikleri cevaplara göre yapılacak en kapsamlı yorum gençlerin büyük çoğunluğunun KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmetini zorunlu olarak yapmak istemedikleri olacaktır. Konu hakkında verilen cevaplar da bu

yorumu desteklemektedir. Fakat yine de bazı katılımcıların görev yerleri tercih edilebilirse yapılabileceği konusundaki ifadeleri bu hizmetin kaldırılmayacağını düşünmeleri nedeniyle sistemde değişiklik yapılmasına yönelik bir teklif olarak değerlendirilmektedir. Bu hizmeti yaparken iyi bir maaş almak konusunda düşünceleri olanların iş bulamama kaygısı yaşayan, maddi durumları iyi olmayan, kırsal kesimlerde yaşayan, belli bir işi ve mesleği olmayan kişiler olduğu ve bu sebeple bir meslek olarak yapabilme veya profesyonel askerlik sistemini düşünen kişiler olabileceği şeklinde yorumlanabilmektedir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümünde, sosyal beceri eğitim programının, askerlik çağındaki gençlerin sosyal beceri seviyelerine etkileriyle ilgili bulgular tartışılarak yorumlanmıştır.

Araştırmaya katılan deney grubundaki gençlerin eğitim öncesi SBE genelinden toplam 195,32 puan aldığı; alt ölçeklerinden ise duyuşsal anlatımcılık 32,76; duyuşsal duyarlık 32,53; duyuşsal kontrol 32,39; sosyal anlatımcılık 32,41; sosyal duyarlık 33,00; sosyal kontrol alt ölçeğinden 32,09 puan aldıkları tespit edilmiştir. Alınan puanlar incelendiğinde; SBE genelinden alınan ortalama 195,32 puanın 90–210 arası olan düşük seviyede olduğu, alt ölçeklerden alınan ortalama puanların da 15-35 arası olan düşük seviyede olduğu göze çarpmaktadır. Genel olarak bakıldığında ise; araştırmaya katılan gençlerin hem SBE genelinde hem de alt ölçeklerinde düşük düzeyde sosyal beceriye sahip oldukları görülmektedir (Tablo 3).

Araştırmaya katılan kontrol grubundaki gençlerin ön testten SBE genelinden toplam 295,68 puan aldığı; alt ölçeklerinden ise duyuşsal anlatımcılık 50,29; duyuşsal duyarlık 48,06; duyuşsal kontrol 49,59; sosyal anlatımcılık 50,24; sosyal duyarlık 48,00; sosyal kontrol alt ölçeğinden 49,50 puan aldıkları tespit edilmiştir. Katılımcıların SBE genelinden aldıkları 295,68 puanın 211–330 ortalaması arası olan orta seviyede olduğu, alt ölçeklerden alınan ortalama puanların da orta seviyede olduğu göze çarpmaktadır. Bu verilere göre kontrol grubu katılımcıların orta düzeyde sosyal beceriye sahip oldukları görülmektedir (Tablo 9).

Deney grubu katılımcıların sosyal beceri eğitimi sonrası SBE genelinden toplam 302,38 puan aldığı; alt ölçeklerinden ise duyuşsal anlatımcılık 50,71; duyuşsal duyarlık 50,12; duyuşsal kontrol 50,44; sosyal anlatımcılık 50,59; sosyal duyarlık 49,94; sosyal kontrol alt ölçeğinden 50,59 puan aldıkları tespit edilmiştir. Alınan puanlar incelendiğinde; SBE genelinden alınan ortalama 302,38 puan ile 211–330 arası olan orta seviyeye yükseldiği, alt ölçeklerden de aynı şekilde orta seviyeye yükseldiği saptanmıştır. Bu veriler ışığında, deney grubu katılımcıların eğitim öncesi

ile eğitim sonrası puanlarında artış meydana gelmiş ve sosyal beceri seviyelerinin düşükten orta seviyeye yükseldiği tespit edilmiştir (Tablo 15).

Kontrol grubu katılımcılara herhangi bir program uygulanmamış ve son testte SBE genelinden toplam 296,62 puan aldığı; alt ölçeklerinden ise duyuşsal anlatımcılık 50,35; duyuşsal duyarlık 48,35; duyuşsal kontrol 49,65; sosyal anlatımcılık 50,29; sosyal duyarlık 48,41; sosyal kontrol alt ölçeğinden 49,56 puan aldıkları tespit edilmiştir. Alınan puanlar incelendiğinde; ön test SBE geneli ve alt ölçeklerinden aldıkları puanlar ile son test SBE geneli ve alt ölçeklerinden aldıkları puanlar arasında çok az bir artış olmuş ancak bu artışın araştırmaya hiçbir etkisi olmamıştır (Tablo 21).

Tablo 2'deki bulgular incelendiğinde, araştırmaya katılanların yarıdan fazlasının (35 kişi) 18-19 yaş aralığında olduğu görülmektedir. Geriye kalan 18 kişi 20-21 ve 15 kişi 22 ve üzeri yaş aralığındadır. 18-19 yaş grubunun fazla olmasının nedenleri; KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmetinin 18 yaşından itibaren başlaması, ilkokul bitirildikten sonra eğitime devam edilmeyip farklı mesleklere yönelinmesi ve 18 yaşına girilince bu hizmete alınması ve lise mezuniyetinden sonra herhangi bir yükseköğretim kurumunu kazanamayanların KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmetine alınması olarak sıralanabilmektedir. Geriye kalan 33 kişiden 20-21 ve 22 ile üzeri yaş grubunda olanların 26'sı bir üniversiteye kayıt olmuş, çeşitli sebeplerle eğitimini tamamlayamayıp ya kayıt dondurmuş ya da kendi arzusuyla üniversiteden ayrılarak KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmetine başvurmuş ve 7'si ise yüksekokul mezunu olarak KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmetine başvurmuştur.

Araştırmaya dâhil edilen gençlerin yaş kategorileri ile deney ve kontrol gruplarındaki SBE puanlarının karşılaştırılması neticesinde, deney grubundakilerin SBE geneli ve alt ölçek ön-test puanları arasında anlamlı fark bulunmazken (Tablo 4), son-test puanlarından sosyal duyarlık alt ölçeği hariç diğer alt ölçekler ve SBE genelinden aldıkları puanlar anlamsız bulunmuştur (Tablo 16). Kontrol grubundakilerin ön-test sonuçlarına göre sosyal kontrol alt ölçeği hariç diğer alt ölçekler ve SBE genelinden aldıkları puanlar anlamlı bulunurken (Tablo 10), son-test

sonuçlarına göre sadece sosyal duyarlık alt ölçeğinden aldıkları puanların anlamlı olduğu tespit edilmiştir (Tablo 22). Bu sonuçlara göre yaşın sosyal beceriler üzerinde önemli etkisinin olmadığı anlaşılmıştır.

Yaşın sosyal beceriler üzerinde önemli etkisinin olmamasına rağmen deney grubundaki katılımcıların yaşları ile eğitim sonrası sosyal duyarlık alt ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı farklar tespit edilmiştir. Bireylerin sosyal duyarlık seviyesinin iyi olması sosyal etkileşime katılma konusunda sıkıntı yaşamadığını göstermektedir. Sosyal beceri eğitimi verilmeden önce düşük seviyede olan sosyal duyarlık seviyeleri eğitim sonrasında yükselmiştir.

Sosyal beceri eğitim programındaki “İletişim Kurma ve Başkalarını Anlama” (III. Oturum) uygulamasında da katılımcılardan elde edilen geri bildirimlerin bu verileri desteklediği görülmüştür. Katılımcılar, çalışmanın başlangıcında yaşadıkları sosyal ortamlara girememe, kendini ifade edememe, sosyal ortamlardan kaçınma gibi sorunlarının eğitim sonrasında azaldığını belirtmişler ve kendilerine artık daha fazla güven duyduklarını ve cesaretlendiklerini ifade etmişlerdir. Sosyal duyarlık ayrıca bireylerin sözlü iletişimlerine yorum yapma becerilerini ölçmektedir. Bununla birlikte sosyal yönden duyarlı bireyler, sosyal davranış esnasında toplumsal normlara dikkat ederler ve bulundukları ortama uygun hareket etmektedirler. Bu çerçevede, deney grubu katılımcıların eğitim sonrası sosyal duyarlık seviyesinin yükselmesi ve geribildirim bulguları yukarıda belirtilen beceri ve davranışları öğrendiklerini göstermektedir.

Katılımcıların eğitim seviyeleri incelendiğinde (Tablo 2); iki kişinin okuma-yazma bilmediği, 33 kişinin ilkokul mezunu, 15 kişinin ortaokul mezunu, 11 kişinin lise mezunu ve 7 kişinin yüksekokul mezunu olduğu tespit edilmiştir. İlkokul mezunları ile ortaokul mezunlarını birleştirip ilköğretim mezunu olarak değerlendirdiğimizde toplam 48 kişinin (%70) ilköğretim mezunu olduğu ortaya çıkmaktadır. %70’lik bir oran ise KKTC imkânları ve günümüz şartlarıyla kıyaslandığında oldukça yüksek olarak değerlendirilmektedir. KKTC’nin güvenliğini sağlama hizmeti için düşünüldüğünde ise ilköğretim mezunlarına hangi seviyede

sorumluluk verilebileceği konusu büyük önem arz etmektedir. Bu hizmet süresince her personelin kullanmak zorunda olduğu çeşitli silah, araç ve gereçlerin tehlikeleri düşünüldüğünde sorumluluk verilebilecek personel nitelikleri ve eğitim seviyesinin göz ardı edilmemesi gerektiği düşünülmektedir.

Araştırmadaki ikinci değişken olan eğitim seviyeleri ile SBE puanlarının karşılaştırılması neticesinde, deney grubundakilerin duyuşsal anlatımcılık ve sosyal kontrol alt ölçeği hariç diğer alt ölçekler ve SBE geneli ön-test puanları arasında anlamlı fark bulunmazken (Tablo 6), son-test puanlarına göre SBE geneli ve tüm alt ölçeklerden aldıkları puanlar arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (Tablo 18). Kontrol grubundakilerin ön-test sonuçlarına göre SBE geneli ve tüm alt ölçeklerden aldıkları puanlar arasındaki fark anlamsız bulunurken (Tablo 12), son-test sonuçlarına göre SBE geneli ve tüm alt ölçeklerden aldıkları puanlar arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (Tablo 22).

Yukarıda verilen sonuçlara göre eğitim seviyesinin sosyal beceriler üzerinde etkisinin olduğu ve eğitim seviyesi yükseldikçe sosyal beceri seviyesinin de yükseldiği tespit edilmiştir. Tablo 18 ve Tablo 24’de, Lise/Yüksekokul mezunlarının ilkokul ve ortaokul mezunlarına oranla daha yüksek puanlar aldıkları saptanmıştır. Araştırmaya katılan ve genel olarak 19-23 yaş aralığında olan lise/yüksekokul mezunlarının sosyal beceri seviyelerinin yüksek olmasında; (i) belli bir sosyal çevreye sahip olmaları, (ii) maddi ve manevi imkânlarının olması, (iii) aile gelirleri ile aile bütünlüğünün iyi seviyede olması, (iv) gelecek kaygıları veya iş bulamama düşüncelerinin diğerlerine oranla asgari seviyede olması gibi etkenler olduğu düşünülmektedir.

Eğitim seviyesinin askerlik üzerindeki etkilerine ilişkin bazı çalışmalar yapılmıştır. Elsass, Fiedler, Skop ve Hill’in 2001 yılında Amerikan Hava Kuvvetlerindeki çalışmasında, askerlik ortamındaki zorlayıcı fiziksel ve duygusal durumlara karşı koymada kişinin eğitim seviyesinin olumlu etkisinin olduğu ve eğitim seviyesi yükseldikçe tahammül seviyesinin de yükseldiği tespit edilmiştir. Başka bir çalışmada ise eğitim seviyesi düşük olan askerlerin memnuniyet

seviyelerinin de düşük olduğu saptanmıştır (Tucker ve Kelly, 2000). Ancak, Çetin ve arkadaşlarının (2003) çalışmasında eğitim seviyesinin yüksek olmasının memnuniyet derecesi üzerinde etkisinin olmadığı tespit edilmiştir.

Medeni durum değişkenine göre katılımcıların 56'sının (%82) bekâr, 12'sinin evli (%18) olduğu tespit edilmiştir (Tablo 2). Katılımcıların medeni durumu ile SBE puanlarının karşılaştırılmasında, deney grubundakilerin ön-test sonuçlarına göre SBE geneli ve tüm alt ölçeklerden aldıkları puanlar (Tablo 5) ile son-test sonuçlarına göre SBE geneli ve tüm alt ölçeklerden aldıkları puanlar (Tablo 17) arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır. Kontrol grubundakilerin ön-test sonuçlarına göre SBE geneli ve tüm alt ölçeklerden aldıkları puanlar (Tablo 11) ile son-test sonuçlarına göre SBE geneli ve tüm alt ölçeklerden aldıkları puanlar arasındaki fark anlamsız bulunmuştur (Tablo 23). Bu sonuçlara göre, medeni durumun sosyal beceriler üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir.

Araştırmadaki dördüncü değişken olan aile gelir seviyesine göre 49 (%72) kişinin aile gelir seviyesinin 2000 TL'nin altında olduğu, 19 (%18) kişinin aile gelir seviyesinin ise 2001 TL'nin üzerinde olduğu tespit edilmiştir (Tablo 2). Katılımcıların aile gelir seviyesi ile SBE puanlarının karşılaştırılmasında, deney grubundakilerin ön-test sonuçlarına göre SBE geneli ve sadece sosyal anlatımcılık alt ölçeğinden aldığı puanlar arasındaki farkın anlamlı olduğu diğer alt ölçeklerden alınan puanların anlamsız olduğu (Tablo 7); son-test sonuçlarına göre ise SBE geneli ve tüm alt ölçeklerden aldıkları puanlar arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur (Tablo 19). Kontrol grubundakilerin ön-test sonuçlarına göre SBE geneli ve tüm alt ölçeklerden aldıkları puanlar arasındaki farkın anlamsız olduğu (Tablo 13); son-test sonuçlarına göre SBE geneli ve tüm alt ölçeklerden aldıkları puanlar arasındaki farkın ise anlamlı olduğu tespit edilmiştir (Tablo 25).

Yukarıdaki sonuçlara göre, gelir seviyesinin sosyal beceriler üzerinde önemli bir etkisinin olduğu, gelir seviyesinin yükselmesiyle sosyal beceri seviyesinin de yükseldiği sonucuna ulaşılmıştır. Sosyo-ekonomik seviyenin sosyal becerilere ve ruhsal durumlara etkisiyle ilgili çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Bunlardan, Seven'in

(2006) çalışmasında da aile gelir seviyesi ile sosyal beceriler arasında anlamlı farklar bulunmuş, aile gelir seviyesinin yükselmesiyle sosyal becerilerin de yükseldiği tespit edilmiştir.

Thornberry'e (1994) göre düşük gelirli ailelere sahip bireylerin sosyal beceri seviyelerinin de düşük olmasında etkili olan hususlar beslenmedeki yetersizlikler, aşırı baskıcı aile tutumları, isteklerin karşılanamaması, çocuk ve aile ile çocuk ve toplum arasındaki bağlanma durumlarının çok zayıf ve yetersiz oluşudur (akt: Seven, 2006). McLoyd'a (1988) göre ise düşük gelirli aile ortamında büyüyen bir çocuğun, ekonomik durumları biraz daha iyi olan bir aile ortamında büyüyen çocuğa oranla daha fazla duygusal ve davranışsal sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir (akt: Seven, 2006). Ramsey (1998) ise düşük gelire sahip ailede yetişen bir çocuğun problem çözme becerisinde orta seviye gelire sahip ailede yetişen bir çocuğa oranla daha hırçın ve saldırgan davranışlar ile daha az sözel iletişim sergilediklerini söylemektedir (akt: Seven, 2006).

Araştırmanın beşinci değişkeni olan katılımcıların ikametgâh durumları incelendiğinde; 10 (%14,71) kişinin Lefkoşa'da, 14 (%20,59) kişinin Gazimağusa'da, 27 kişinin (%39,71) İskele'de, 11 (%16,18) kişinin Güzelyurt'ta, 6 (%8,82) kişinin ise Girne olmak üzere KKTC'nin tüm bölgelerinden araştırmaya katılım olduğu tespit edilmiştir (Tablo 2). En çok katılımcının ise toplam 41 (%60) kişi ile Gazimağusa ve İskele'den olduğu görülmektedir. Ancak, bu bölgelerde oturanların eğitim durumu ve sosyal çevresi incelendiğinde; özellikle Dipkarpaz'da oturanların genelde ilköğretim mezunu olduğu (okuma yazma bilmeyen iki kişi de Dipkarpaz'da oturmaktadır), şehir hayatından uzakta ve kırsal kesimde yaşadıkları, tarım ve hayvancılıkla uğraşan kişiler olduğu verilerine ulaşılmaktadır.

Araştırmadaki altıncı değişken olan katılımcıların ebeveynlerinin hayatta olup olmama durumları incelendiğinde; 55 (%81) kişinin ebeveynlerinin hayatta olduğu, 13 (%19) kişinin ebeveynlerinin hayatta olmadığı tespit edilmiştir. Katılımcıların ebeveynlerinin hayatta olup olmama durumları ile SBE puanlarının karşılaştırılmasında, deney grubundakilerin ön-test sonuçlarına göre duyuşsal

duyarlık alt ölçeği hariç SBE geneli ve diğer alt ölçeklerden aldıkları puanlar arasındaki farkın anlamlı olmadığı (Tablo 8); son-test sonuçlarına göre ise SBE geneli ve tüm alt ölçeklerden aldıkları puanlar arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur (Tablo 20). Kontrol grubundakilerin ön-test sonuçlarına göre SBE geneli ve tüm alt ölçeklerden aldıkları puanlar arasındaki farkın anlamsız olduğu (Tablo 14); son-test sonuçlarına göre SBE geneli ve tüm alt ölçeklerden aldıkları puanlar arasındaki farkın ise anlamlı olduğu tespit edilmiştir (Tablo 26). Bu sonuçlara göre ebeveynlerinin hayatta olup olmama durumlarının sosyal beceriler üzerinde önemli etkisinin olduğu, ebeveynleri hayatta olanların ebeveynleri hayatta olmayanlara oranla daha yüksek puanlar aldığı tespit edilmiştir.

Araştırmadaki son değişken olan katılımcıların kimlerle yaşadıkları durumu incelendiğinde; 34 (%50) kişinin anne ve babası ile yaşadığı, 11 (%16,18) kişinin sadece annesi ile yaşadığı, 8 (%11,76) kişinin sadece babası ile yaşadığı, 12 (%17,65) kişinin evli ve eşi ile yaşadığı, 3 (%4,41) kişinin de arkadaşlarıyla birlikte yaşadığı tespit edilmiştir. Bunlardan, sadece annesi ile yaşayanlardan 9 kişinin babaları vefat etmiş, sadece babaları ile yaşayanlardan 4 kişinin ise anneleri vefat etmiştir. Arkadaşlarıyla yaşayan 3 kişi ise TC'den KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmeti için gelmiş ve KKTC'de herhangi bir akrabası olmayanlardır.

Deney grubu katılımcıların eğitim sonrasında alt ölçeklerden elde ettiği puanların eğitim seviyesi, aile gelir seviyesi ve ebeveynlerinin hayatta olup olmama durumlarına göre karşılaştırılmasında tüm alt ölçeklerde de anlamlı bir artış olduğu saptanmıştır. Duyuşsal anlatımcılık puanlarına bakıldığında katılımcıların sözsüz iletişimde, duyuşsal mesajları iletmede ilerleme kaydettiği, utangaç, girişken olmayan ve içine kapanık kişilerin de enerjilerinin yükseldiği ve başkalarını da etkileyebilecekleri değerlendirilmektedir.

Duyuşsal duyarlık puanlarına göre de katılımcıların başkalarının duyuşsal durumlarıyla empati kurabilecekleri, duyuşsal kontrole göre de güçlü yönlerini çekinmeden sergileyebilecekleri, sosyal anlatımcılığa göre başkalarına yakınlaşma, konuşma başlatma ve sürdürme konusunda sorun yaşamayacakları, sosyal duyarlılığa göre de sosyal etkileşime katılma konusunda sıkıntı yaşamayacakları, sosyal kontrole

göre ise kendine güven duygusu yüksek bir şekilde, farklı sosyal ortamlarda uygun davranışta bulunabilecekleri ve daha çabuk adapte olabilecekleri değerlendirilmektedir.

Sosyal beceri eğitim programından elde edilen bulgular incelendiğinde, sosyal beceri eğitiminin uygulandığı deney grubunun sosyal beceri seviyeleri, eğitim uygulanmayan kontrol grubu katılımcıların sosyal beceri seviyelerine göre artacaktır denencesi doğrulanmıştır. Deney grubundaki katılımcıların sosyal beceri eğitim programı uygulamadan önceki sosyal beceri seviyeleri ile program uygulandıktan sonraki sosyal beceri seviyeleri arasında 107 puanlık bir artış izlenmiş ve puanlar arasındaki farklılığın anlamlı olduğu tespit edilmiştir (Tablo 29). Bu sonuçlar ışığında da araştırmacı tarafından geliştirilen sosyal beceri eğitim programının, düşük seviyede olan sosyal becerilerin orta seviyeye yükseltilmesiyle başarılı olduğu ve sosyal beceri seviyelerinin yükselmesine olumlu katkı sağladığı tespit edilmiştir.

Kontrol grubuna ise herhangi bir program uygulanmamasına rağmen ön test ile son test puanları arasında 0,94 puanlık bir artış olmuş ve ortalamalar arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (Tablo 30). Ancak bu farkın araştırma sonuçlarına herhangi bir etkisi olmamıştır. Bu artışın nedenleri olarak; (i) deney grubu katılımcılardan bazıları ile arkadaş olmaları ve aynı ortamlarda bulunmalarından dolayı birbirlerinden etkilenmeleri, (ii) deney grubu katılımcıların program esnasında öğrendiklerini program haricinde göstermeleri veya uygulamaları neticesinde kontrol grubu katılımcıların sahip olmadıkları bazı yetersizlikleri giderebilmeleri (iletişim başlatma, etkileşimde bulunma, sosyal ortamlara katılma vb.) ya da (iii) Hawthorne etkisinden kaynaklandığı değerlendirilmektedir. Cook'a (1967) göre Hawthorne etkisi; bir araştırma ortamında, araştırmacının varlığının etkisi veya kişinin gözlem altında olduğunun farkında olması sonucunda bireyin davranışlarında meydana gelen değişiklikler, ya da tam tabiriyle bir uygulama esnasında her çeşit yeniliğin üretkenlikte ve performansta geçici de olsa belli bir yükselişe yol açmasıdır (akt: Kocakaya, 2012).

Katılımcıların sosyal beceri seviyelerinin düşük olmasında etkili olduğu düşünülen diğer faktörler ise; sivil yaşantılarındaki sorumsuzluk, yalnızlık, kişilik

bozukluğu ya da diğer olumsuz özellikleri nedeniyle yalnızlık psikolojisinden kurtulamamaları, katıldıkları bu yeni ortamda aile, arkadaş, sevgili ve sosyal çevreyle iletişimi sürdürmek zorlaştığından kendilerini boşlukta hissetmeleri, sıkıntıya düştükleri anlarda motivasyon ve moral desteği veren aile veya arkadaşlarının yanında olmaması, maddi ve manevi sıkıntı yaşamaları gibi nedenler olarak düşünülmektedir.

Deney grubundaki katılımcılarda, sosyal beceri programı uygulandıktan sonra olumlu değişiklikler izlenmiştir. Katılımcılar program sonunda, duygu ve düşüncelerini rahatlıkla ifade edebildiklerini, gruptaki diğer kişilerle ve sosyal ortamlarda daha rahat iletişime geçtiklerini söylemişlerdir. Ayrıca, karşısındaki kişi/kişilerden talepte bulunma veya ona hayır diyebilme konusunda başlangıca göre daha iyi olduklarını, yeni bir ortama girdikleri zaman utanma, sıkılma veya geri çekilme gibi durumlarda daha cesaretli ve girişken olduklarını da dile getirmişlerdir. Bununla birlikte, karamsarlık, olumsuz düşünceler, paniğe kapılma gibi durumlarda bunların hepsinin mantıksız düşüncelerden kaynaklandığını istedikleri anda bu düşünceden kurtulabileceklerini de belirtmişlerdir. Elde edilen bu veriler ve geri bildirimler de sosyal beceri eğitim programının başarılı olduğunu destekler niteliktedir.

Bu araştırmada kullanılan sosyal beceri programının geliştirilmesi aşamasında, önceden yapılmış araştırmalarda kullanılan teknikler ve araştırmacının bu konu hakkında yaklaşık on yıl boyunca yapmış olduğu uygulama ve çalışmalar da dikkate alınmıştır. Bu kapsamda kullanılan tekniklerin ve uygulamaların program esnasında yaşanan anlık duygu, düşünce ve davranışlarda grup ortamında çok farklı etkileri olmuştur. Sosyal beceri eğitim programının etkililiği hakkında yapılan birçok araştırma da bu sonuçları desteklemektedir.

Sosyal beceri eğitimi sonucunda duygu, düşünce ve davranışlarda değişim yaşanması, bazı yetersizliklerin ve zafiyetlerin giderilmesiyle ilgili birçok çalışma gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmalar incelendiğinde, bu araştırma verilerine benzer sonuçlar elde edildiği tespit edilmiştir. Torun (2008), sosyal beceri eğitim

programının askerlerin sosyal beceri düzeyine etkileri üzerine bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda, deney grubundaki askerlerin sosyal beceri düzeylerinin kontrol grubundan yüksek olduğu ve test öncesi ve sonrası test puanlarında anlamlı farklılık olduğunu tespit etmiştir.

Haynes-Clements ve arkadaşlarının (1984) çalışmasında, sosyal beceri eğitimi neticesinde utangaç ergenlerdeki sosyal kaygı ve olumsuz değerlendirme seviyelerinde azalma, sosyal ortamlarda kendini etkin bir şekilde algılama seviyesinde ise artış olmuştur ve böylece uygulanan programın başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır (akt: Hasdemir, 2005). Bulkeley ve Cramer da (1990), sosyal beceri eğitim programının sosyal becerileri yetersiz olan genç ergenlere olan etkileri üzerine araştırma yapmış ve deney grubundaki öğrencilerin sosyal beceri puanlarında bir artış olduğunu tespit etmiştir (akt: Hasdemir, 2005).

Bir başka çalışmada Yüksel (1997), sosyal beceri eğitim programının üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri üzerine etkisini araştırmış ve deney grubundaki öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin kontrol grubundan yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Uzamaz (2000), sosyal beceri eğitiminin ergenlerin kişilerarası ilişki düzeyi üzerindeki etkilerini incelemiş ve sosyal beceri eğitiminin ergenlerin kişiler arası ilişki düzeyini arttırdığını tespit etmiştir.

Newbery ve Lindsay (2003) ise sosyal beceri eğitiminin yaşanılan yer bakımından gençlerin denetim odağı üzerindeki etkileri üzerine araştırma yapmış ve sosyal beceri eğitime katılan öğrencilerin iç denetim odağının kontrol grubundan yüksek olduğunu bulmuştur. Görüldüğü üzere sosyal beceri eğitim programının etkililiği ve sonuçlarıyla ilgili çeşitli çalışmalar yapılmış ve birçoğunda da uygulanan program başarılı olmuştur.

Bu çalışmada kullanılan sosyal beceri eğitim programını uygulama esnasında katılımcılardan elde edilen geri bildirimlerden, uygulanan alıştırma ve tekniklerin, ev ödevlerinin ve saha çalışmalarının faydalı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu geri bildirimler sonucunda katılımcılar, programda en etkili uygulama ve alıştırmaların

iletişim becerileri, akılcı olmayan davranışlardan kurtulma ve girişkenlik eğitimleri olduğunu ve bu eğitimlerin kendilerini daha cesaretli yaptığı ve askerlik ortamından artık çekinmediklerini bildirmişlerdir.

Araştırma verilerine ve benzer çalışmalardaki bulgular ışığında askerlik ortamındaki uyum sorununun giderilmesi ve sosyal beceri zafiyetinin azaltılması için öncelikli olarak sözlü ve sözsüz iletişim becerileri ile etkili dinleme becerilerinin kazanılması gerekmektedir. Ayrıca, olumsuz düşüncelerin ne olduğunun farkına varılması ve bunların mantıklı düşüncelerle yer değiştirebilme becerisinin de kazanılması önem arz etmektedir. Başkalarını anlama ve önemseme, onlara güvenme, cesaret, girişkenlik, sorumluluk gibi duygu ve davranışlara da sahip olunması askerlik ortamındaki birçok sıkıntının azaltılmasında etkili olabilmektedir.

Bu araştırma ve önceden yapılmış farklı çalışmalardan elde edilen bulgular ışığında askerlik çağındaki gençlerin en büyük sorunlarından birisinin uyum sorunu olduğu saptanmıştır. Araştırma kapsamında, katılımcılar ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşme verilerinde de askerlik çağındaki gençlerin en büyük kaygılarından birisinin askerlik ortamına uyum olduğu ve askerlik ortamında en çok zorlanacakları konuların başında da uyum sorunu geldiği tespit edilmiştir. Katılımcıların askerlik ortamında yaşayabilecekleri diğer sıkıntılar; aile ve sosyal çevreden uzaklaşma, özgür olamama, alışkanlıkların uygulanamaması, emir altında olmak, nöbet ve izin gibi hususlardır (Tablo 31).

Askerlik ortamına uyum sorunu, Kurt'un 2003 yılındaki çalışmasıyla da örtüşmektedir. Kurt'a göre askeri ortama uyumun en büyük sebepleri; ilk defa sosyal çevresinden, aile ve arkadaşlarından ayrılan bir gencin sivildeki yaşam biçimi ile askeri yaşam biçiminin birbirinden son derece farklı olmasından kaynaklanmaktadır. Bunun nedenleri ise sivil yaşamda zaman mevhumu ve kısıtlamasının olmaması, arzu ettiği şeylerin imkânlar dâhilinde istediği anda veya planlanmış bir zamanda yerine getirilmesi, yemek, uyku, dinlenme ve eğlenme gibi günlük kişisel ihtiyaçlarının karşılanmasında zorlayıcı ve kısıtlayıcı kuralların olmaması gibi etkenler sıralanabilmektedir. Bununla birlikte askeri ortama katıldıkları zaman ev, arkadaş,

sosyal çevre ve kız arkadaş hasreti çekme, koğuş veya bölükteki arkadaş, kıdemli askerler veya amirlerle anlaşamama, istemediği birliğe veya görevlere verilme, askeri disiplinin ve eğitimin stresi de askeri ortama uyumu etkileyen sebeplerdendir.

Uyum sorunları, birtakım özel kuralların ve kendine has bir yapısı olan askerlik ortamında özellikle ilk günlerde oldukça yüksek bir oranda görülmektedir. Askerlik ortamına uyum sorunuyla ilgili yurt dışında birçok çalışma yapılmıştır. Florkowski, Caban ve Zboralski'nin (1994) çalışmasında, son bir yıl içerisinde Polonya ordusuna katılan acemi erler incelenmiş ve %95'inde uyum sorunu yaşandığı, bunların %25'inde görülen yüksek yoğunluktaki uyum sorunuyla ilişkili ruhsal bozukluklar nedeniyle de askerlik yapamaz raporu verildiği tespit edilmiştir.

Dedic ve Krstic'in (1996) Hırvatistan ordusunda yaptıkları başka bir çalışmada da orduya katılan acemi askerlerin üçte ikisinin ilk bir ay içinde uyum ve iletişim sorunları yaşadıkları ve bunlardan %21'lik bir kısmına askerliğe elverişli değildir raporu verildiği saptanmıştır (akt: Çetin ve ark., 2003). Schei'nin (1994) Norveç ordusuyla ilgili yapmış olduğu araştırmada ise acemilerdeki uyum sorunlarının başlıca nedenlerinin; askeri ortamın zorlayıcı ve kısıtlayıcı olması, askerlikteki her günün çok yoğun geçmesi, ailevi ve maddi sorunlar olduğunu tespit etmiştir (akt: Çetin ve ark., 2003). Shulman ve arkadaşlarının (2000) İsrail ordusunda yaptığı bir çalışmada ise arkadaşlık (tertipçilik) bağlarının güçlendirilmesi ve etkileşimin artırılması neticesinde uyum sorununun önemli ölçüde azaldığı sonucuna ulaşılmıştır (akt: Çetin ve ark., 2003).

Çetin ve arkadaşlarının (2003) çalışmasında ise acemi erlerin askeri ortamda yaşadıkları en büyük sıkıntının uyum sorunu olduğu tespit edilmiştir. Özellikle zamana riayet etme, sivil yaşantıdan farklı olarak izin ve yasak gibi kavramların zorlayıcı ve kısıtlayıcı nitelikte olması, askerdeki bir günün kişinin arzusu dışında olması, izin isteme, istirahat etme, gece yatış ve gündüz kalkışın ayarlanmış olması gibi kısıtlamalardan etkilendikleri tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılanların KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmetinin kazandıracakları ve kaybettirecekleri hususunda vermiş oldukları cevaplar incelendiğinde, bu hizmetin bir zaman kaybı olduğu, çeşitli fırsatların kaçırılabilceğı ve birçok maddi-manevi kayıpların yaşanacağı (Tablo 32), bu hizmet sonrası ise iş bulma, geçim sıkıntısı ve evlilik/nişanlanma konularında endişelerin yaşandığı/yaşanacağı bir ortam olarak görüldüğü ortaya çıkmıştır (Tablo 33). Bununla birlikte bu hizmet sayesinde yeni arkadaşlıklar ve ilişkilerin kurulabileceğı, sabırlı ve azimli olma becerilerinin artırılabilceğı düşünülmektedir (Tablo 32).

Tablo 33'deki verilere göre askerlik hizmeti sonrası iş bulma, geçim sıkıntısı ve evlilik/nişanlanma kaygısı konusunda Yeniçeri'nin 1994 yılındaki çalışmasında da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Yeniçeri'nin araştırması sonucunda; askerlik ortamının, gençlerin ruhsal durumlarını, öfke belirtileri dışında olumsuz yönde etkilemediğı, öfke belirtilerindeki artışın sebeplerinin ise askerlik sonrası evlilik, iş bulma, toplumsal sorunlarla başa çıkma gibi sebepler olduğu tespit edilmiştir.

Askerlik hizmetinin bir zaman kaybı olduğu konusundaki düşüncelerin nedenlerinin en başında; bitirilmemiş işler ve sosyal yaşama verilmiş ara gelmektedir. Bitirilmemiş işler ve sosyal yaşama verilmiş ara olarak da; nişanlı veya evli olma durumu; yeni doğan bebek, eğitime ara verme, işini kaybetme veya iş fırsatlarını kaçırma, yakınları arasındaki sağlık sorunları veya ölüm durumu gibi sebepler sıralanabilmektedir. Bu durumda yapılması veya öğrenilmesi gereken duygu ise sabırlı olmaktır. Sabırlı olmayı becerebilmek, dirayetli olmak, tahammül seviyesini yüksek tutabilmek birçok sorunun çözümünde yardımcı olabilmektedir.

Demirtürk'ün 2005 yılındaki çalışmasında da askerlik hizmeti esnasında sabırlı olmanın önemli etkilerinden bahsedilmiştir. Katılımcıların sabır düzeyi ile yaşı, medeni durumu, üç aylık acemi eğitim süresi, eğitim seviyesi ve gelir seviyesi arasındaki ilişkiyi araştırmış ve anlamlı ilişkiler saptamıştır. Araştırma sonucunda; katılımcıların yaşlarının artmasıyla sabır düzeyinin arttığı, evli olanların sabır düzeyinin bekârlara oranla yüksek çıktığı, eğitim seviyesinin yükselmesiyle sabır

düzeyinin de yükseldiği ve aylık gelirleri yüksek olanların sabır düzeyinin aylık geliri düşük olanlara oranla daha yüksek çıktığı tespit edilmiştir.

Tablo 34'deki veriler incelendiğinde, katılımcıların yarısından fazlasının n=38 (%55,9) sağlık sorunlu kişilerin KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmetinden muaf tutulması düşüncesinde olduğu tespit edilmiştir. Bunun nedenleri arasında; bu hizmet ortamına uyum, diğer personel tarafından dışlanma, psikolojik sorunları nedeniyle tahammül ve sabır seviyelerinin yetersiz oluşu, bu hizmetin kurallarına uyamama gibi sebepler sıralanabilmektedir. Bununla birlikte, 3-5 ay gibi kısa süreli hizmet yapılmasını teklif eden 19 kişinin de sürenin kısaltılmasıyla bu görevin daha cazip edici olacağı inancında oldukları düşünülmektedir. Sağlık sorunlu kişilerin (n=11) daha rahat yerlerde hizmet yapması yönündeki düşünceleri, bazı birimlerdeki yoğunluk ve tehlike nedeniyle sağlık sorunlarının daha da ilerleyebileceğine dair inançlarından kaynaklanmaktadır.

Tablo 35'den elde edilen bulgular sonrasında ise askerlik çağındaki gençlerin çoğunun KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmetini zorunlu olarak yapmak istemediği tespit edilmiştir. Bunun nedenleri olarak; aileleri tarafından her türlü ihtiyaçları karşılanan, rahat ve sorunsuz yaşayan bir gencin aile ve sosyal çevreden belli bir süre uzaklaşması neticesinde gerek yeni bir ortama katılış (uyum sorunu) gerekse bazı alışkanlıkların ve ihtiyaçların anında karşılanamaması nedeniyle zorluklar yaşayacaklarını düşünmeleri ve bu hizmetteki kural ve sorumluluklardan korkmaları olarak verilebilmektedir. Bununla birlikte, kendisine ait bir iş veya iş yeri olanların maddi kayıp yaşamak veya işini kaybetmek istememesi, bu hizmet süresince çıkabilecek fırsatların kaçırılabilceğinin düşünülmesi ve buna benzer nedenler eklenebilmektedir.

Diğer taraftan Tablo 35'de maaşlı olarak hizmet yapmak istenilmesinin nedenleri olarak; KKTC'deki mevcut ekonomik durum sebebiyle iş olanaklarının bulunmaması, KKTC genelinde memuriyetin daha kazançlı ve güvenilir olması ve sabit maaş alma düşüncesi, rahat bir yerde hizmet yapmak istemeleri, KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmeti bitiminde iş sahibi olmak ve yuva kurmak düşüncesinde olmaları gibi sebepler sıralanabilmektedir.

BÖLÜM VI

SONUÇLAR ve ÖNERİLER

6.1 Sonuçlar

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetinde (KKTC) askerlik çağında olan gençlere uygulanan sosyal beceri eğitim programının sosyal beceri düzeylerine etkisinin incelenmesi ve KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmeti hakkındaki düşüncelerinin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen bu araştırma sonucunda sosyal becerilerin askerlik çağındaki gençler üzerinde önemli etkilerinin olduğu tespit edilmiştir.

Araştırma sonucunda sosyal beceri programına katılan deney grubundaki katılımcıların sosyal beceri eğitim programı uygulamadan önceki sosyal beceri seviyeleri ile program uygulandıktan sonraki sosyal beceri seviyeleri arasında belli bir artış izlenmiş ve puanlar arasındaki farklılığın anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Kontrol grubunda ise ön-test ve son-test puanları arasındaki fark anlamlı bulunmuş ancak bu farkın araştırmaya herhangi bir etkisi olmamıştır. Deney grubunun, sosyal beceri programı uygulanmadan önce düşük seviyede (90–210) olan SBE puanları, program uygulandıktan sonra orta seviyeye (211-330) yükselmiştir. Bu bulgular, deney grubundaki katılımcılara uygulanan sosyal beceri programının başarılı olduğu ve katılımcıların sosyal beceri düzeylerini yükselttiği sonucunu doğurmuştur.

Araştırmada sınanan sosyo-demografik değişkenlerden medeni durum, ikametgâh ve yaşanan kişi değişkenlerinin sosyal beceriler üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı, eğitim seviyesi, aile gelir durumu (sosyo-ekonomik seviye) ve ebeveynlerinin hayatta olup olmama durumlarının sosyal becerilere önemli etkisinin olduğu, yaş değişkeninin ise sadece sosyal duyarlık seviyesinde etkili olduğu tespit edilmiştir.

Sosyal beceri eğitim programının etkinliği ve edinilen/öğrenilen becerilerin sonuçlarıyla ilgili katılımcılardan elde edilen geribildirim bulguları incelendiğinde programın başarılı olduğu ve katılımcıların birçok eksikliğinin/yetersizliğinin

giderildiği tespit edilmiştir. Sosyal beceri eğitim programının II. Oturumu (Kişilik Çözümlemesi, Farklılıklar, İlgiler ve Değerler) sonunda öğrenilenler/kazanılanlarla ilgili paylaşım sonuçlarına göre katılımcıların büyük çoğunluğu, uygulama öncesinde karşısındaki kişinin/kişilerin huy, mizaç, karakter gibi özelliklerine dikkat etmediği bunların iletişimde ne kadar önemli olduklarını düşünmediklerini dile getirmişlerdir. Uygulama sonunda ise bu duygu, düşünce ve becerilerin önemini anladıklarını ve bundan sonraki ilişkilerinde bunlara dikkat edeceklerini belirtmişlerdir.

Ayrıca, iletişimde bulundukları kişilerin de her yönden farklı ilgileri ve tercihlerinin olabileceği, kişilerin birbirinden farklı olduğunun anlaşılmasının iletişimde çok etkili olduğunu da ifade etmişlerdir. İnsanların dış görünüşü ve davranışlarına göre önyargıda bulunmamaları gerektiği, kişiyi çok kısa sürede tanımanın kolay olmadığı bu sebeple hemen o kişi hakkında olumsuz düşüncelere kapılmaması gerektiği gibi durumların da son derece önemli olduğu bildirilmiştir.

İletişimde ortak ilgi ve alışkanlıkların da önemli olduğu, kişilerin farklı inanç ve değerleri olabileceği, bunların insanı farkında olmadan yaşamındaki davranışlara veya kararlara rehberlik ettiğini öğrendiklerini ifade etmişler ve öğrendikleri şeyleri her zaman kullanacaklarını da belirtmişlerdir.

III. Oturumla (İletişim Kurma ve Başkalarını Anlama) ilgili sonuçlar incelendiğinde; katılımcılar uygulama öncesinde, genel olarak başkalarıyla konuşma esnasında hiçbir zaman karşı tarafın beden diline, jest ve mimiklerine dikkat etmediklerini, bunun iletişimde önemini bilmediklerini, birçok ilişkide bu yüzden sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Özellikle ben dili ile sen dilinin ve sosyal becerilerin iletişimde ne kadar etkili olduğunu anladıklarını, bu beceriler sayesinde karşısındaki kişi/kişileri daha iyi anlayabilecekleri ve daha iyi iletişim kuracaklarını da belirtmişlerdir.

Buna ilaveten, başkalarıyla iletişimde birçok sorun yaşadıklarını ancak bunun nedenlerini bir türlü anlamadıklarını aktarmışlar, oturum sonunda ise iyi dinlememek, aşırı duygusal olmak, hemen tepki vermek, zamanın yetersiz oluşu gibi

etkenlerin iletişime engel olan duygu ve davranışlardan bazıları olduğunu anladıklarını ve bundan sonraki etkileşimlerde bu gibi ayrıntılara daha fazla dikkat edeceklerini ifade etmişlerdir.

III. Oturumda en çok yansı cihazı ile gösterilen duyguların grup üyeleri karşısında aktarılmaya çalışılması ve kendilerine roller verilerek tiyatro oyunu gibi oynamalarının etkili olduğunu, bu uygulamaların kendilerine daha fazla güven sağladığı ve cesaretlendirdiği, toplu ortamlara katılma ve etkileşimde bulunmaktan çekinmemeyi öğrendiklerini, özellikle askeri ortamla ilgili yapılan skeçin de çok etkili olduğunu dile getirmişlerdir.

IV. Oturum (Birlik Beraberlik ve Güven Ortamı Oluşturma) sonuçlarına göre katılımcılar oturum öncesiyle ilgili buraya geldiklerinde fazla arkadaşlarının olmadığını, evden dışarı pek çıkmadıklarını, daha çok ev içinde ve bilgisayar, playstation, cep telefonu gibi teknolojik araçlarla vakit geçirdiklerini, bir kısmının çalışma ortamı haricinde samimi arkadaşı veya dostunun olmadığını, çalışma arkadaşlarına da güvenmedikleri gibi ifadelerde bulundular. Ancak, uygulamadan sonra diğer grup üyeleriyle çok iyi bir şekilde kaynaştıkları, ortak paylaşımlarda bulunduklarını, birlikte bir şeyler yapıp başardıklarını, birlik beraberlik sağladıklarını, birlikte yola çıktıkları arkadaşlarına güvenmeleri gerektiğini öğrendiklerini belirtmişlerdir.

IV. Oturumda özellikle görev yapabilecekleri muhtemel birimlerin ziyaret edilmesi ve KKTC'nin güvenliğini sağlama ortamının önceden görülmesi, burada hizmet yapanlarla sohbet edilmesi ve amirlere merak ettikleriyle ilgili sorular sorulması, KKTC'nin güvenliğini sağlama ortamıyla ilgili kaygılarının azalmasına yardımcı olduğunu dile getirmişlerdir.

Bununla birlikte hep beraber doğa yürüyüşü, çeşitli yarışmalar, maçlar yapılması birlikteliklerini daha da pekiştirdiğini, artık dışarıda sürekli olarak görüştiklerini, hep birlikte bir şeyler yapmak için gayret ettiklerini, birbirlerini sürekli olarak aradıklarını, daha çok ve samimi arkadaş sahibi olduklarını, onlarla

aynı yerde görev yapmayı çok istediklerini, böylece birbirlerini destekleyip moral verebileceklerini de belirtmişlerdir.

V. Oturum (Akılcı Olmayan İnançlardan Kurtulma) verilerine göre katılımcılardan bazıları oturum öncesinde, düşüncelerin duygu ve davranışlar üzerinde etkisi olabileceğine inanmadıklarını bazıları ise bu durumun farkında bile olmadığını ifade etmiştir. Birçok şey hakkında yanlış ve mantıksız düşüncelere kapılarak olumsuz düşüncelere düşmelerinin, birçok kişi ile bu sebeple sağlıklı ilişki kuramamalarının, çalışma ve akademik ortamda başarılı olamamalarının nedenleri arasında akılcı olmayan inançların da bulunduğunu oturum sonrasında öğrendiklerini dile getirmişlerdir.

Bu zamana kadar çeşitli olumsuzluklarla karşılaştıklarını ve bunun sonucunda başlarına kötü şeyler geleceğini kolayca kabullendiklerini, bunun yanlış veya doğru olduğunu hiç düşünmediklerini, her olumsuzlukta karamsarlığa kapıldıklarını da belirtmişlerdir. Oturum sonunda ise mantıksız duygu ve düşüncelerin, mantıklı duygu ve düşüncelerle nasıl değiştirilebileceğini öğrendiklerini ve bunun çok faydalı olduğunu aktarmışlardır.

Özellikle ABC modelinin çok başarılı olduğunu, olumsuz veya mantıksız düşünceye kapıldıklarında hangi duygu veya davranışın geleceğini anladıklarını ve bunları akılcı davranışlarla değiştirme yöntemini sürekli olarak uygulayacaklarını, bu oturumdan sonra da kolay kolay akılcı olmayan inanç ve düşüncelerin kendilerini yönlendiremeyeceğini belirtmişlerdir.

VI. Oturumda (Girişkenlik) katılımcıların çoğunluğunun genel olarak çekingen ve sosyal ortamlarda bulunamama, nasıl davranacağını bilememe, kaçmaya çalışma gibi davranışlar içinde olduğu gerek SBE puanlarından gerekse de yapılan görüşmelerden anlaşılmıştır. Bu sebeple VI. Oturum onlar için farklı bir kazanım olmuştur. Oturum başlamadan önce katılımcılara “Araştırmaya katılmaya nasıl gönüllü oldunuz şeklinde soru yöneltmiştir. Bu soruya, bazıları ailesinin tavsiyesi/zorlaması, bazıları birkaç arkadaşının da katılacak olması nedeniyle

katılmak istediğini, bazıları askerlik korkusunu yenmek için kendi iradesiyle gönüllü olduğu, bazıları ise nedenini bilmeden katıldıkları şeklinde cevaplar vermişlerdir.

Bazı katılımcılar, sosyal ortamlara neden katılmak istemediğini bilemediğini, içinden gelmediğini, sürekli olarak kaçmaya çalıştığını belirtmiş, bazıları ise topluluk içinde konuşmaktan veya bir topluluğa hitap etmekten çekindiğini, karşı cinsle iletişim sorunu yaşadığını, arkadaş edinemediğini dile getirmiştir. Oturum sonunda ise yapılan aktiviteler ile utangaçlığın sebeplerini öğrendiklerini, neden utangaçlık davranışı sergilediklerini, hangi durumlarda bunun belirginleştiğini, nasıl tepki verdiklerinin farkına vardıklarını belirtmişlerdir.

Bununla birlikte girişken olmanın nasıl bir şey olduğunu, hoşumuza giden veya gitmeyen şeylerin belli sınırlar çerçevesinde söylenmesi gerektiğini, kendimize güvenmemiz gerektiğini, kendi yaşantımız hakkında kararlarımızı kendimizin vermesi gerektiğini, kendi ihtiyaçlarımızı söylemenin yanında başkalarının da ihtiyaçlarına saygı gösterilmesi gerektiğini öğrendiklerini ifade etmişlerdir.

VII. Oturumdaki (Sorumluluk Duygusunun Geliştirilmesi) verilerde katılımcıların ev, okul, iş yeri ve çevrelerindeki sorumluluklarını bazıları bildiklerini ancak çoğunu uygulayamadıklarını söylemişlerdir. Oturum öncesinde; aile ortamında bazıları ailesine yardımcı olduğu, bazıları olmadığı hatta ev işlerine hiç karışmadıkları, tüm sorumluluğun anne ve baba üzerinde olduğu, bazıları odasını düzenli tuttuğu, bazıları hiçbir zaman bunu yapmadığı, genelde annelerinin temizlik yaptığını belirtmişlerdir.

Bazıları okul ortamında çok tembel ve yaramaz olduğunu, okul kurallarına hiçbir zaman uymadıklarını, okul demirbaş ve malzemelerine yeterince özen göstermediklerini, bazıları ise okul içindeki kurallara kısmen uyduğunu, bazıları derslerinde başarılı olduğu, bazıları ise başarısız olduğunu ifade etmişlerdir. Sosyal çevre ve toplum içinde bazıları toplumsal normlara dikkat etmediğini, sorumlu birer birey olarak davranmadıklarını ve bunu bazen fark etmeden yaptıklarını (örneğin yerlere çöp atmak, rahatsız edici bir şekilde yüksek

sesle konuşmak, başkalarının haklarını önemsememek, trafik kurallarına uymamak vb) da aktarmışlardır.

Oturum sonunda ise bilmedikleri birçok sorumluluğun da olduğunu, başkalarının hakkını çiğnemenin de bir sorumsuzluk olduğunu, toplum içinde yaşamanın çeşitli kuralları ve sorumluluklarının olduğunu ve göz ardı edilmemesi gerektiğini, bunların hepsinin bir görev olduğunu, sorumlu bir kişinin yapması ve yapmaması gereken şeyleri çok iyi anladıklarını belirtmişlerdir.

Sorumlulukla ilgili verilen bilgiler, eğitimler ve uygulamaların çok faydalı olduğunu, sadece bilgi verme veya söyleme ile kişinin sorumlu bir birey olamayacağını, bunun çeşitli şekillerde ve uygulamalı olarak yapılmasının gerekli olduğunu, kişinin hafıza ve hatıralarına girdi yapılmasının da gerekli olduğunu ifade etmişler ve en çok askeri ortamdaki sorumluluklarının ve askeri ortamda geçirdikleri günün çok verimli olduğunu aktarmışlardır.

VIII. Oturum sonunda yapılan özetleme ve geribildirimlerden elde edilen bulgulara ve son test sonuçlarına göre de sosyal beceri eğitim programı ile amaçlanan ve askerlik ortamında yaşayabilecekleri uyum, iletişim kurmak, başkalarını anlamak, insanlara güvenmek, akılcı olmayan inanışlardan kurtulmak, girişkenlik ve sorumluluk almak gibi konulardaki sıkıntıları belli ölçüde giderilmiştir.

Görüldüğü üzere, KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmeti çağındaki gençler bu ortama katılmadan önce gerek ruhsal ve bedensel durumları, gerekse sosyal çevreleri nedeniyle birtakım sıkıntılar yaşamaktadırlar. Bu çalışmada uygulanan sosyal beceri programı öncesinde alınan puanlar ve yarı yapılandırılmış görüşme verileri de yaşanan bu sıkıntıları ve nedenlerini detaylı bir şekilde ortaya çıkarmış ve bu programın, KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmeti çağındaki gençlerin geçici ya da sürekli uygunsuz davranışlarının, ruhsal sorunlarının ve uyum sorunlarının giderilmesinde de başarılı olduğu saptanmıştır. Buna ilaveten, katılımcılar ile yapılan görüşme sonucunda; KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmeti öncesi ve

sonrasındaki düşünceleri, endişe ve korkuları, kazançları ve kayıplarına ilişkin önemli bulgular elde edilmiş ve sorun alanlarının çözümüne yönelik çeşitli öneriler sunulmuştur.

Sosyal becerilerin, bireyin yaşam kalitesini artırması, hedeflerine ulaştırabilmesi ve yaşamı boyunca yararlanabilmesine yönelik bir gereklilik olması nedeniyle sosyal beceri seviyesi yeterli olan bireyler yaşantıları süresince birçok alanda ve konuda verimli ve etkili ilişkiler kurma yönünde sıkıntı yaşamayabileceklerdir.

Bu bağlamda, sosyal becerileri düşük seviyede tespit edilen bireylere uygulanan sosyal beceri programının halen görevde olan veya gelecek yıllarda KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmetine katılacak kişilere de uygulanabileceği değerlendirilmektedir. Böylece, işlevselliğin artabileceği, uyum problemlerinin ortadan kalkabileceği, birlikleri asıl görevleri olan muharebeye hazırlıktan alıkoyan sebeplerden birisinin giderilebileceği ve terhislerinden sonraki dönemde de sorumlu ve bilinçli vatandaşlar olarak toplumdaki saygın yerlerini almalarını sağlayabileceği değerlendirilmektedir.

Sonuç olarak, KKTC genelinde buna benzer bir araştırmanın yapılmamasından dolayı geçmiş yıllarda aynı sorunları yaşamış ve terhis olmuş kişilerin yaşadığı sıkıntılara veya üretilen çözümlere ilişkin herhangi bir kayıt veya tutanak bulunamamıştır. Araştırmanın bu konuya yeni bir boyut katacağı ve ileriki yıllarda meydana gelebilecek problemlerin çözülmesinde yardımcı bir kaynak olacağı değerlendirilmektedir. Ayrıca, aşağıda sunulan önerilerin uygulanması durumunda da askerlik çağındaki gençler için pozitif bir motivasyon olacağı ve sosyal beceri seviyelerinin yükseltilmesine olumlu katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

6.2 Öneriler

6.2.1 Araştırma Sonuçları Doğrultusunda Geliştirilen Öneriler

1. SBE'den elde edilen veriler KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmetine katılacak gençler için yetersiz seviyede tespit edilmiştir. Bu gençler askerlik hizmetine henüz katılmamıştır. Askerlik ortamında yaşayabilecekleri sıkıntılarla birlikte sorunları daha da artabilecektir. Bu sebeple araştırma kapsamında geliştirilen sosyal beceri eğitim programının askerlik hizmetine girmeden önce uygulanması büyük önem arz etmektedir. Böylece, sosyal beceri zafiyeti yaşayan gençler tespit edilerek sorunlarının askerlik ortamına girmeden önce giderilebilmesi sağlanacaktır.

2. Bununla birlikte, askerlik süresine bağlı olarak sorunlar yine ortaya çıkabilmektedir. Bu nedenle sosyal beceri eksikliği olan bireylere yeterli sosyal desteğin verilmesi, uygun sağlık hizmetlerinin sağlanması ve sosyalleşmesinin artırılması gerekmektedir. Genç yaşlarda askerlik hizmetine alınan bireylerin sosyal faaliyetlerden kopmamaları ve bu faaliyetlere katılmalarına yardımcı olmak, yeteneklerini geliştirmek ve onların sosyal hayatta yaratıcı ve üretici olmalarını sağlayacak çalışmaların yapılması, boş zamanlarını etkin ve verimli bir şekilde kullanabilecekleri meşguliyet alanlarının teşkil edilmesi sağlanmalıdır.

3. KKTC Askerlik Yasasında yapılabilecek bir değişiklikte askerlik çağının 18'den 20'ye çıkarılması sağlanmalıdır. Böylece genç yaşta askere alınma kaygısı hafifletilebilecek, lise mezuniyetinden hemen sonra bir yükseköğretim kurumuna yerleştirilemeyen gençlere iki veya üç yıl daha tecil hakkı verilerek üniversiteye hazırlanma imkânları sağlanabilecektir.

4. Askerlik çağına giren gençlerin askerlik ortamındaki kaygılarından birisi de ikametgâhlarından uzak yerlerde görev yapacak olmalarıdır. Bu sebeple KKTC Askerlik Yasasında ve asker dağıtım mevzuatında değişiklik yapılarak imkânlar ve kontenjanlar çerçevesinde gençlerin ikametgâhlarına yakın birliklerde görev yapmaları sağlanmalıdır. Böylece; ev, aile, arkadaş, sosyal çevre, kız arkadaş vb gibi

kendilerine yakın gördükleri kişi ya da ortamlardan uzaklaşmak ve ihtiyaç olduğunda hemen ulaşılamaması gibi sebeplerle artan kaygılarının hafifletilebileceği düşünülmektedir.

5. Katılımcıların eğitim seviyesi yükseldikçe SBE puanlarının da yükseldiği tespit edilmiştir. Bu kapsamda KKTC devletince eğitim seviyesinin artırılmasına yönelik uygulamalar yapılmalıdır. Devlet üniversitelerinin açılması ve maddi durumları iyi olmayanların da üniversite okuyabilmeleri yönünde teşvikler yapılmalıdır.

6. Profesyonel askerlik sistemine geçilmelidir. Bu sistem, belli bir maaş karşılığında ve belli saatler arasında uzman asker ya da kalifiye eleman olarak çalışma esasına dayanmaktadır. Böylece askerlik çağına giren gençlerden, gönüllü olanlara yapacakları hizmet karşılığında maaş ve diğer haklarını almaları sağlanabilecektir. Gönüllülük esasına dayanan bu uygulamada; ekonomik kaygılar nedeniyle yuva kuramayan, geçim ve sosyal yaşam korkusu yaşayan kişilerin birçok sorununun ortadan kalkması sağlanabilecektir. Askerlik yapmak istemeyenler için ise belli bir ücret karşılığında bedel ödeyerek askerlikten muaf tutulması sağlanacak ve askerlik korkusu veya askerlikle ilgili daha başka kaygıları olanlar için cezp edici bir düzenleme olabilecektir.

7. Profesyonel askerlik sistemine geçilmesi durumunda GKK'da görev yapmaya gönüllü olanların belirlenecek kriterler doğrultusunda GKK içerisinde kadrolanmasına yönelik bir düzenleme yapılmalıdır. Personel temininde belirlenecek kriterlere göre yetersiz olanlar, askeri hastane veya devlet hastanesinden olumlu sağlık raporu alamayanlar (psikolojik ve fizyolojik rahatsızlığı olanlar) istihdam edilemeyecektir. Böylece, asker kaynağındaki kalifiye eleman temini konusundaki sıkıntıların giderilebileceği değerlendirilmektedir.

Yukarıda önerilen düzenlemelerin uygulanması durumunda profesyonel askerlik için GKK saflarına katılan gençlerin sosyal yaşantı, maddi durum gibi kaygılardan kurtulabileceği, aile gelirleri ile kendi gelir seviyelerinin yükselebileceği ve böylelikle kendi ayakları üzerinde durabileceklerinden sağlıklı ilişkiler

kurabilecekleri, başkalarına yardım edebilecekleri, yaşam kalitelerini artıracabilecekleri ve hedeflerine ulaşabilecekleri öngörülmektedir.

8. Profesyonel askerlik sistemine geçilmemesine halinde, GKK'daki bir diğer problem olan ve her geçen gün sayıları artan sorunlu personel sayısının azaltılmasına veya sorunlarının en aza indirgenmesine yönelik tedbir alınmalıdır. Bu personelin sıkıntıları incelendiğinde; uyum bozukluğu, psikososyal sorunlar, iletişim bozukluğu, depresyon, anksiyete gibi problemler yaşadıkları tespit edilmiştir.

Sorunlu personeli son yoklama döneminde tespit ederek, askerliğe elverişli olmayanları silâh altına almamak, birçok problemi daha başlamadan çözecek olsa da, bu uygulama hiçbir zaman gerçekleşmemiştir. Bu sebeple, sorunlu personelin askere alınmadan önce tespit edilmesi için yeterli sayıda uzman personelin askerlik yoklamasında bulundurulmasının sağlanması gerekmektedir. İhtiyaç duyulması halinde ise bir veya iki uzman personelin (psikolog, psikolojik danışman, ruh sağlığı uzmanı vb.) GKK ASAL şubesinde istihdam edilmesinin uygun olacağı değerlendirilmektedir.

9. Son yoklama döneminde sorunlu olduğu tespit edilen personelden askerliğe elverişli olmayanların terhis edilmesi, bunlardan askerlik yapabilecek olanların ise askerlik ortamında sorunlarının ilerlememesi ya da daha aza indirgenmesi amacıyla bu çalışmada geliştirilen sosyal beceri programının askerlik eğitim müfredatına dâhil edilmesi ve her celp döneminde uygulanması önerilmektedir.

10. Yukarıdaki 8 ve 9'uncu maddelerde belirtilen önerilerin uygulanamaması durumunda sorunlu personelin eğitim merkezlerindeki temel eğitimleri esnasında tespit edilmesi işlemine devam edilmelidir. Ancak, bu işlem için eğitim merkezindeki Psikolojik Danışma ve Rehberlik Merkezinin kadrosunu güçlendirip, eğitim merkezinin bulunduğu yerdeki devlet hastanesinde daha fazla psikiyatri uzmanı bulundurmak suretiyle, sorunlu personeli temel eğitim döneminde tespit ederek, aşağıda belirtilen maddelere göre işlem yapılmasının uygun olacağı düşünülmektedir.

11. Sorunlu personelin bölge REDAM sorumluları ve birlik komutanlarınca sürekli gözlem altında tutulması psikolog/psikolojik danışman sayısının yetersizliğinden dolayı etkili bir şekilde yürütülememektedir. Bu kapsamda; KKTC'deki personel istihdam faaliyetlerinde önceliğin GKK'ya verilerek uzman personel temininde kolaylıklar sağlanması maksadıyla girişimlerde bulunulmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.

12. Uzman personel temininde yaşanan sıkıntıların çözümüne yönelik olarak GKK saflarına katılan yedek subay/çavuşlardan Psikoloji/Psikolojik Danışmanlık bölümü mezunlarının GKK'da kalıcı olarak görev yapmalarını sağlayacak şekilde teşvik edici girişimlerde bulunulmalı ve istihdamlarında öncelik verilmesi yönünde uygulama yapılmalıdır.

13. GKK'daki sorunlu personel sayısının artmasına engel olunamamakta ve bunların hâlihazırdaki mevcut imkânlarla takip ve kontrolü mümkün olamamaktadır. Bu sebeple birlik komutanlarına, sıralı diğer amirlere ve üstlere verilebilecek konferanslar veya eğitimlerle sorunlara müdahale teknikleri konusunda bilinçlendirilmelerinin de uygun bir hareket tarzı olduğu düşünülmektedir.

14. Sorunlu personelin GKK saflarında askerlik hizmetine devam etmesinin diğer bir sebebi olarak GKK Sağlık Yeteneği Tüzüğü gösterilebilmektedir. GKK'daki psikolojik problemlili personelden kaynaklanan sorunun temeli, Sağlık Yeteneği Tüzüğü'nün eklerinden biri olan Hastalık ve Arazlar Listesinin 15, 16, 17 ve 18'inci maddelerinin A grubunda (askerliğe elverişli) yer alan yükümlülerdir. Tüzüğün hazırlandığı yıllarda, bu sınıflandırmaya giren personel miktarı GKK için önemli bir sorun oluşturmazken, KKTC'deki gelişmeler, belirsizlik durumu, yaşanan ekonomik sıkıntılar, geçim ve iş bulma kaygıları, ailevi problemler, diğer başka olumsuz etkenler nedeniyle bu miktar her geçen yıl biraz daha artmıştır. Hastalık ve Arazlar Listesinin günümüz şartlarına göre ve aşağıda belirtildiği şekilde yeniden düzenlenmesinin uygun olacağı düşünülmektedir.

➤ *Askerliğe elverişli olanlar*; sağlık yetenekleri bakımından hiçbir hastalık ve belirtileri bulunmayanlar ile hastalık belirtileri Hastalık ve Arazlar Listesinin A dilimine girenlerdir.

➤ *Askerliğe elverişli olmayanlar*; hastalık ve belirtileri, Hastalık ve Arazlar Listesinin B ve D dilimlerine girenlerdir.

➤ *Nekahet döneminde olanlar*; sağlık yetenekleri bakımından hastalık ve belirtileri devam edenler ve tedavi görenler ile Hastalık ve Arazlar Listesinin C dilimine girenlerdir.

a. Bu kapsamda; GKK Sağlık Yeteneği Tüzüğü'nün Hastalık ve Arazlar Listesinin B grubunda yer alan psikolojik ve ruhsal rahatsızlıkları olanların D grubuna dâhil edilecek ve A grubunda yer alanlardan GKK için en çok sorun oluşturanları B grubuna kaydıracak şekilde, Sağlık Yeteneği Tüzüğü'nde değişiklik yapılmalıdır. Böylece sorunlu personelden kaynaklanan sorunlar büyük ölçüde ortadan kaldırılabilecek ve bu kişilerin askerlik yapmadan terhis olabilmeleri sağlanabilecektir.

b. Yukarıda belirtilen değişikliğin yapılması halinde; A grubunda yer alacak yükümlülerin normal askerlik hizmetini yapmalarını, B grubunda yer alacak yükümlülerin ise üç ay temel askerlik eğitimini tamamlamayı müteakip terhis edilmeleri önerilmektedir. Böylelikle, birliklerdeki sorunlu personelden kaynaklanan sorunların tamamen ortadan kaldırılacağı ve birliklerin disiplin, moral ve muharebe etkinliğine olumlu yönde katkı sağlayacağı değerlendirilmektedir.

6.2.2 İlerideki Çalışmalara Yönelik Öneriler

1. Askerlik, Türk toplumunda çok önemli bir yere sahiptir. Öyle ki gençlerin sosyalizasyonunda ve topluma kazandırılmasında bir eğitim kurumu gibi görevleri de bulunmaktadır. Ancak, askerliğin önemli fonksiyonları yanında birtakım olumsuz sonuçları da olabilmektedir. Bu sebeple, askerlik ortamının gençleri psikolojik ve fizyolojik yönden etkileyip etkilemediği üzerindeki sorun alanlarının tespit edilmesi ve bu sorunların önlenmesine yönelik daha fazla uygulamalı çalışma yapılmalıdır.

2. Bu araştırma kapsamında geliştirilen programın sadece askerlik hizmeti için değil özellikle kendine güven sorunu yaşayan, utangaç, çekingen, sosyal ortamlarda bulunamayan, arkadaş edinmekte sıkıntılar yaşayan kişilere de uygulanabileceği değerlendirilmektedir.

3. Bu çalışma; yaş, medeni durum, eğitim, aile gelir seviyesi, ikamet edilen bölge, ebeveynlerin hayatta olması durumu ve birlikte yaşadıkları kişiler gibi sosyo-demografik özelliklerle sınırlıdır. Bu sebeple, ileriki çalışmalarda sosyo-ekonomik seviye, kardeş sayısı, anne-baba mesleği, çalışıp çalışmama durumu, mezun olunan okul türü, herhangi bir fiziksel veya ruhsal sağlık sorununun olup olmadığı gibi değişkenler de eklenerek karşılaştırmaların yapılması önerilmektedir.

4. Araştırmada kullanılan beceri programının daha kalabalık katılımcılar ile rol oynama becerilerinin daha sıklıkla uygulandığı çalışmalarda da kullanılması önerilmektedir. Araştırma kapsamında geliştirilen sosyal beceri programındaki izlenimler neticesinde katılımcıların rol oynama çalışmalarında daha hevesli olduğu ve oturumlar sonunda da bu becerileri uygulamada daha başarılı oldukları görülmüştür. Bu sebeple benzer uygulamalara yer verilmesinin beceri programlarının verimliliği ve etkililiği üzerinde önemli sonuçlarının olacağı düşünülmektedir.

5. Beceri programlarının sadece okullarda ve öğrenciler üzerinde değil de farklı iş kolları veya farklı sektörlerdeki yöneticiler, amirler, öğretmen veya müdürler üzerinde de uygulanabileceği değerlendirilmektedir. Böylece beceri programlarından elde edilen kazanımlarla belirtilen konumdaki kişilerin hedeflerine daha kolay ulaşabileceği ve ilişkilerinin daha iyi seviyeye gelmesi neticesinde de çeşitli fırsatları daha olumlu değerlendirebilecekleri öngörülmektedir.

6. Bu araştırma kapsamında geliştirilen ve uyum sorununun giderilmesinde oldukça etkili olan programın özellikle ortaokul, lise ve üniversite seviyesinde uyum sorunları yaşayan kişilere de uygulanabileceği değerlendirilmektedir. Sosyal becerileri iyi seviyede olanlar, akranlar arasına alınma, önemli kişiler tarafından değerlendirilme, akademik performans, benlik kavramı ve okul ortamına adapte olmakta başarılı

olmaktadır. Ayrıca, sosyal becerileri yeterli olan kişiler, birçok alanda ve farklı pozisyonlarda sağlıklı ilişkiler kurabilmektedir.

Bu kapsamda, özellikle okul rehber öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerince öğrencilerin sosyal beceri seviyeleri ile diğer özelliklerinin belirlenmesine yönelik testler yapılmalı, yetersiz olanlarla yakından ilgilenilmeli, sosyal becerilerin geliştirilmesine yönelik etkinliklere yer verilerek öğrencilerin sosyal ve akademik başarılarının artırılması sağlanmalıdır. Bu araştırmada geliştirilen beceri programına katılanlardan elde edilen sonuçlar ve geri bildirimler neticesinde kullanılan tekniklerin ve uygulamaların program esnasında yaşanan anlık duygu, düşünce ve davranışlarda grup ortamında çok farklı etkileri olduğu, birçok noksanlığı giderdiği ve becerilerin daha iyi öğrenildiği/kazanıldığı tespit edilmiştir. Böylece okullarda uygulanacak programların öncelikle rol oynama becerileri şeklinde ve gruplar halinde yapılmasının uygun olacağı değerlendirilmektedir. Bu vesileyle öğrencilerin sosyal becerilerinin geliştirilmesine yönelik uygulamalar uyum problemlerini aşmalarına yardımcı olabilecek ve okul başarılarına da katkıda bulunacaktır.

7. Sosyal becerileri düşük olan öğrenciler, gerek diğer öğrencilerin gerekse öğretmenlerin davranışlarını yanlış değerlendirebilmekte ve yanlış tepkiler verebilmekte, yaşanan karmaşıklık, şaşkınlık ve kaygı durumu da öğrenme ve başarıya engel olmakta, uyum sorunlarını tetiklemektedir. Sosyal becerileri iyi seviyede olanların ise birçok alanda başarılı olduğu tespit edilmiştir. Görüldüğü üzere sosyal becerileri yetersiz olanların öğrenme, akademik başarı ve uyum üzerinde olumsuz etkileri bulunurken, sosyal becerileri iyi seviyede olanların öğrenme, akademik başarı ve uyum üzerinde pozitif ve anlamlı etkileri bulunmaktadır. Bu kapsamda sosyal beceri etkinliklerinin ve uygulamalı çalışmaların daha fazla olmasına yönelik araştırmalar yapılması ve bu yöndeki çalışmalara ağırlık verilmesi önerilmektedir.

8. Sosyal becerileri yetersiz olan öğrenciler utangaç davranışlar sergileyebilmekte ve gerçek dışı düşüncelerle meşgul olabilmektedir. Bu sebeple gerek utangaç kişiler gerekse akılcı olmayan inanışlara/düşüncelere sahip kişiler için özellikle ABC

modeli ve girişkenlik eğitiminin tüm sosyal beceri programlarına dâhil edilmesi ve bu becerinin alışkanlık haline getirilmesi önerilmektedir.

9. Ayrıca, okul yaşantısında sosyal açıdan yetersiz olan öğrenciler, ileride yaşanabilecek antisosyal davranış, saldırganlık, okul uyumsuzluğu, akademik başarı problemleri gibi birtakım olumsuz sonuçlara dair de risk taşımaktadırlar. Sosyal beceri eğitiminin erken yaşlarda başlatılması ve erken yaşlarda sosyal beceri yönünden yeterli olunması ileriki yaşlarda kişiye, çeşitli konularda/alanlarda başarılı sonuçlara ulaşması bakımından önemli avantajlar sağlayabilecektir. Bu sebeple sosyal beceri eğitiminin okul öncesi dönemden itibaren eğitim müfredatına dâhil edilmesi ve bu dönemden itibaren yapılan uygulamaların etkinliği üzerine araştırmalar yapılmasının uygun olacağı değerlendirilmektedir.

10. Sosyal beceri eğitiminde amaç, yetersiz pekiştireç, deneyimsizlik veya yanlış öğrenme nedeniyle sergilenen uyumsuzlukları veya yetersizlikleri olumlu veya uygun tepkiler kazandırarak ortadan kaldırmaktır. Bu sebeple öncelikle kişilerin yaşadığı sorunlar (iletişim sorunları, hayır diyememek, sosyal ortamlarda bulunamamak, utangaçlık, özgüven eksikliği, topluluğa hitap edememek, vb.) ve zorluklar tespit edilmeli/değerlendirilmeli ve buna uygun programlar uygulanmalıdır. Böylece yaşanan zorluk ve sorunlara karşı uygulanacak programların başarısı ve etkililiği de artmış olacaktır. Ayrıca verilen eğitimler sonunda da geri bildirimler alınmalı ve çeşitli değerlendirme yöntemleri yapılmalıdır. Örneğin; sosyometrik ölçümlerle arkadaş ve öğretmen değerlendirmeleri, öğretmenlerin problem davranışları değerlendirmek için kullandıkları ölçekler ve arkadaş temelli değerlendirmeler yapılmasının uygun olacağı düşünülmektedir.

11. Son olarak KKTC’de özellikle ortaöğretimde verilen rehberlik derslerine ilave olarak sosyal beceri eğitimi dersinin eklenmesi önerilmektedir. Özellikle rehberlik derslerinin haftada bir saat (veya daha az) olması, bireyi/bireyleri tanıma ve buna göre sosyal beceri eğitimi verilmesi açısından yetersiz olarak görülmektedir. Sosyal becerilerin birçok alandaki gerekliliği ve etkililiğinin sonuçları düşünüldüğünde bu eğitimin olmazsa olmazlar arasında yerine alması gerektiği değerlendirilmektedir.

KAYNAKÇA

- Adenauer, K. (1999). *Türk gençliği 98, suskun kitle büyüteç altında*. İstanbul: Konrad Adenauer Vakfı Yayınları.
- Aka, S.T. (2010). *Atlı cirit sporcularının sosyal beceri düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- Akfırat, F.Ö. (2004). *Yaratıcı dramının işitme engellilerin sosyal becerilerinin gelişimine etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Akfırat, F.Ö. (2006). Sosyal yeterlik, sosyal beceri ve yaratıcı drama. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 39-56.
- Aktaş, A.M. (1999). *Atatürk, gençlik ve toplum*. Ankara: MEB yayınları.
- Anıl, L. (1999). *Askerlikte ruhsal bozukluk belirtisi gösteren ve göstermeyen erlerin sosyal destekler ve başa çıkma yöntemleri açısından karşılaştırılması* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.
- Argyle, M., ve Lu, L. (1990). Happiness and social skills. *Personality and Individual Differences*, 11, 1255-1261.
- Artıran, M. (2015). *Rasyonel duygucu davranışçı kuram ve öz-belirlenimkuramı çerçevesinde yeni bir ölçek: rasyonel-duygucu öz-belirlenim (ADÖB) ölçeğinin geliştirilmesi* (Yayımlanmış Doktora Tezi). Arel Üniversitesi, İstanbul.
- Aslantürk, Z. (1996). *Askerlik mesleğinin değerleri*. Ankara: KKK Basımevi.
- Atasoy, A. (2011). Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nin nüfus coğrafyası. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 29-62.
- Avcıoğlu, H. (2001). *İşitme engelli çocuklara sosyal becerilerin öğretilmesinde işbirlikçi öğrenme yaklaşımı ile sunulan öğretim programının etkililiğinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Avşar, Z., ve Kuter, F.Ö. (2007). Beden eğitimi ve spor bölümü öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin belirlenmesi (Uludağ Üniversitesi Örneği). *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3(2), 197-206.

- Bacanlı, H. (1999). *Sosyal beceri eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bacanlı, H. (2002). *Gelişim ve öğrenme* (5. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bacanlı, H. (2005). *Sosyal beceri eğitimi* (2. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Balat, G.U., ve Akman, B. (2004). Farklı sosyo-ekonomik düzeydeki lise öğrencilerinin benlik saygısı düzeylerinin incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), 175-183.
- Baş, A.U. (2003). *İlköğretim 4. ve 5. sınıflarda okuyan öğrencilerin sosyal becerileri ve okul uyumu ile depresyon düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Baş, A.U. (2010). Sınıf temelli bir sosyal beceri eğitimi programının ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin güvengenlik ve saldırganlık düzeyleri üzerindeki etkisi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(2), 731-747.
- Beyazkürk, D., Anliak, Ş., ve Dinçer, Ç. (2007). Çocuklukta akran ilişkileri ve arkadaşlık. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 26, 13-26.
- Beycioğlu, K., ve Aslan, B. (2012). Öğretmen ve yöneticilerin öğretmen liderliğine ilişkin görüşleri: bir karma yöntem çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18(2), 191-223.
- Bilgin, M. (2000). Üniversite öğrencilerinin sorunları ile değerleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 18-25.
- Bryan, T.H. (1991). Selection in research on learning disabilities: a view from the social side. *Learning Disability Quarterly*, 14, 297-301.
- Burch, R.B. (2003). *Character education: Resource guide*. California: Creative Teaching Press.
- Burger, J.M. (2004). *Kişilik* (1. Baskı). (Sarioğlu, çev.). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Bülbül, N.E. (2008). *4 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

- Calderalla, P., ve Merrell, K.W. (1997). Common dimentions of social skills of children and adolescents: a taxonomy of positive behaviors. *School Psychology Review*, 26(2), 78-89.
- Can, G. (2000). *Çocuk gelişimi kuramları. Çocuk gelişimi ve psikolojisi*. Ceyhan, E. (Ed.). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi A.Ö.F Yayınları.
- Cartledge, G., ve Milburn, J.F. (1983). Social skills assessment and teaching in the schools. *Advances in School Psychology*, 3, 175–235.
- Cartledge, G., ve Milburn, J.F. (1986). *Teaching social skills to children*. (2. Edition). New York: Pergamon Press.
- Chadsey-Rusch, J. (1992). Toward defining and measuring social skills in employment settings. *American Journal on Mental Retardation*, 96(4), 405-418.
- Chung, C.H., ve Watkins, D. (1995). Evaluating a social skills training program for Hong Kong students. *Journal of Social Psychology*, 135(4), 527–528.
- Condrill, J., ve Bough, B. (2005). *101 ways to improve your communication skills*. California: GoalMinds, Inc.
- Çağlar, M., Dinçyürek, S., ve Nihan A. (2012). Üniversite öğrencilerinin sosyal kaygılarının analizi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 106-116.
- Çakır, S. (2006). *Zihin engelli öğrencilere doğrudan öğretim yaklaşımıyla sosyal beceri öğretiminin etkililiğinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çelik, H. (2004). *İlköğretim okulu yöneticilerinin sosyal beceri yeterlilikleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Çelik, N. (2007). *Sosyal beceri eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin sosyal uyum düzeylerine etkisi* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Çetin, F., Bilbay A.A., ve Kaymak D.A. (2001). *Araştırmadan uygulamaya çocuklarda sosyal beceriler* (1. Basım). İstanbul: Epsilon Yayınevi.

- Çetin, M., Ebrinç, S., Başoğlu, C., Semiz, Ü.B., Çobanoğlu, N., Can, S., ve Karaduman, F. (2003). Acemi erlerin yaşam koşullarından memnuniyetini belirleyen faktörlerin incelenmesi. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 14(2), 125-133.
- Çetin, M.Ç. (2009). *Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin karar verme stilleri, sosyal beceri düzeyleri ve stresle başa çıkma biçimlerinin bazı değişkenler açısından karşılaştırmalı olarak incelenmesi* (Yayınlanmış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çilingir, A. (2006). *Fen lisesi ile genel lise öğrencilerinin sosyal becerileri ve problem çözme becerilerinin karşılaştırması* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Çivitçi, A., ve Çivitçi, N. (2009). İlköğretim öğrencilerinde algılanan sosyal beceri ve mantıkdışı inançlar. *İlköğretim Online*, 8(2), 415-424.
- Çubukçu, Z., ve Gültekin, M. (2006). İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal beceriler. *Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 37, 155-174.
- Dağlı, G. (2013). Kuzey Kıbrıs'ta eğitim bakanlığı, öğretmen, veli ve sendika yöneticilerinin eğitim reformlarına yönelik görüşleri ile ilgili olarak karşılaştırmalı durum çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1), 119-135.
- DAÜ-PDRAM (2015). *Kuzey Kıbrıs'ta uyuşturucu madde çalışmaları raporu*. Gazimağusa: DAÜ Psikolojik Danışmanlık Rehberlik ve Araştırma Merkezi.
- Demirtürk, F.M. (2005). *Erbaş ve erlerin aldıkları askeri eğitimin tolerans düzeyini geliştirmeye etkisi* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Deniz, M.E. (2003). Üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Konya Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9, 501-522.
- Dereli, E. (2008). *Çocuklar için sosyal beceri eğitim programının 6 yaş çocukların sosyal problem çözme becerilerine etkisi* (Yayınlanmış Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Dictionnaire Larousse (1994). İstanbul: Milliyet Gazetesi Yayınları.
- Dikmeer, İ.D. (1997). *Sosyal beceri eğitiminin sosyal içe dönük ergenlerin içe dönüklük düzeylerine etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

- Doğan, T., ve Çetin, B. (2008). Üniversite öğrencilerinin sosyal zekâ düzeylerinin depresyon ve bazı değişkenlerle ilişkisinin incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(2), 127-139.
- Durualp, E. (2009). *Ana sınıfına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal uyum ve becerilerine oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Dryden, W. (2011). *Understanding psychological health: the REBT perspective*. Hove: Routledge.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metotlarına giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ellis, A. (2004). Why I (really) became a therapist. *Journal of Rational-Emotive and Cognitive-Behavior Therapy*, 22, 73-77.
- Elsass, W.P., Fiedler, E., Skop, B., ve Hill, H. (2001). Susceptibility of maladaptive responses to stress in basic military training based on variants of temperament and character. *Mil Med*, 166(10), 884-888.
- Engler, B. (2014). *Personality theories*. Wadsworth: Cengage Learning.
- Erdal, H. (2003). *Çalışan ve çalışmayan kadınların utangaçlıklarının bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Ersanlı, K. (2005). *Davranışlarımız*. Samsun: Eser Matbaası.
- Fındık, M. (2016). *Takım sporu yapanlarla bireysel spor yapanların sosyal beceri düzeylerinin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Florkowski, A., Caban, J., ve Zboralski, K. (1994). Mental disorders in active service men as a reason for premature discharge from the army. *Psychiatr Pol*, 28, 321-327.
- Girgin, G., Çetingöz, D., ve Vural, D.E. (2011). Öğretmen adaylarının sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 4(1), 38-49.
- Goleman, D. (1999). *Working with emotional intelligence*. London UK: Bloomsbury Publishing.

- Gökel, Ö. (2009). *Erbaş ve erlerin anksiyete seviyelerinin belirlenmesi* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa.
- Gökel, Ö. (2017). Effects of social skill training program on social skills of young people. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 13(11), 7365-7373. <https://doi.org/10.12973/ejmste/79615>.
- Green, J.C., Krayder, H., ve Mayer, E. (2005). *Combining qualitative and quantitative methods in social inquiry*. In B. Somekh ve C. Lewin (Eds.). *Research methods in the social sciences* (pp. 275-282). London: Sage.
- Gresham, F.M., ve Elliott, S.N. (1984). Assessment and classification of children's social skills: a review of methods and issues. *School Psychology Review*, 13(3), 292-301.
- Gresham, F.M. (1986). Conceptual and definitional issues in the assessment of children's social skills: implications for classifications and training. *Journal of Clinical Child Psychology*, 15(1), 3-15.
- Gresham, F.M., ve Elliott, S.N. (1990). *Social skills rating system*. Circle Pines, MN: American Guidance Service.
- Gresham, F.M., Cook, C.R., Crews, S., ve Kern, L. (2004). Social skill training for children and youth with emotional and behavioral disorders: validity considerations and future directions. *Behavioral Disorders*, 30(1), 32-46.
- Gülaçtı, F. (2009). *Sosyal beceri eğitime yönelik programın üniversite öğrencilerinin, sosyal beceri, öznel ve psikolojik iyi olma düzeylerine etkisi* (Yayımlanmış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Gültekin, S.E. (2008). *5 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Günindi, Y. (2015). The evaluation of social skills of children attending to independent preschool and kindergarten. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 133-144.
- Hasdemir, A. (2005). *Sosyal beceri eğitiminin lise öğrencilerinin utangaçlık düzeylerine etkisi* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Haynes-Clements, L.A., ve Avery, A.W. (1984). A cognitive-behavioral approach to social skills training with shy persons. *Journal of Clinical Psychology*, 40(3), 710-713.

- Hilooğlu, S. (2009). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin zorbaca davranışlarını yordamada sosyal beceri ve yaşam doyumunun rolü* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Hops, H. (1983). Children's social competence and skills: current research practices and future directions. *Behavior Therapy*, 14(1), 3-18.
- IES (2013). What works clearinghouse. <https://ies.ed.gov/ncee/wwc/EvidenceSnapshot/578>.
- Johnson, J.L. (2016). School-wide social skills instruction. Retrieved from <https://vkc.mc.vanderbilt.edu/assets/files/resources/psisocialskills.pdf>
- Kabasakal, Z., ve Çelik, N. (2010). Sosyal beceri eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin sosyal uyum düzeylerine etkisi. *İlköğretim Online*, 9(1), 203-210.
- Kalkan, M., ve Sardoğan, M.E. (2003). İnsan ilişkileri becerilerine dayalı bir eğitim programının grup üyelerinin sosyal beceri düzeylerine etkisi. *3P Dergisi*, 11(2), 137-142.
- Karahan, T.F. (2008). Bir iletişim ve çatışma çözme beceri eğitimi programının üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(2), 169-186.
- Karayurt, Ö., ve Akyol, Ö. (2008). Hemşirelik yüksekokulu öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri ile akademik başarı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 11(1), 33-39.
- Kenar, N. (2005). *Gençlerin istihdam sorunu*. Türkiye Gençlik Konseyi Girişimi III. Ulusal Toplantısı. 11-13 Şubat, İstanbul.
- Kırımoğlu H., Parlak N., Dereceli Ç., ve Kepoğlu A. (2008). Lise öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin spora katılım düzeylerine göre incelenmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2(2), 147-154.
- King, R. (2000). *Classroom-based social skills training as primary prevention in kindergarten: teacher ratings of social functioning* (PhD Thesis). University of Missouri, USA.
- KK EDOK (1997). Türk Kara Kuvvetlerinde eğitim ve öğretim. *Kara Kuvvetleri Eğitim ve Doktrin Komutanlığı Dergisi*, 5, 44-50.

- KK EDOK (2005). Askerlik eğitiminde temel kurallar. *Kara Kuvvetleri Eğitim ve Doktrin Komutanlığı Dergisi*, 14, 55-57.
- KKTC Anayasası (1985). Lefkoşa.
- KKTC Askerlik Yasası (2000). Lefkoşa.
- Kocakaya, S. (2012). Deneysel çalışmalar ne kadar güvenilir? *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 225-226.
- Kostelnik, M.J., Whiren, A.P., Soderman, A.K., Stein L., ve Gregory, K. (2002). *Guiding children's social development*. NY: Delmar Thomson Learning.
- Kozanoğlu, T. (2006). *Utangaçlıkla baş edebilme sosyal beceri eğitim programının ergenlerin utangaçlık düzeylerine etkisi* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Kulaksızoğlu, A. (1990). Gençlik çağı ve ülkemizde gençlik sorunları. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 133-144.
- Kulaksızoğlu, A. (2004). *Örnek grup rehberlik programları*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kurt, Ü.Y. (2003). *Acemilik eğitimini tamamlamış ve usta birliğinde göreve başlamış olan erbaş ve erlerin askerlik mesleğine ve askeri ortama uyumu* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Kuzgun, Y. (2000). *İlköğretimde rehberlik* (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ladd, G.W., ve Mize, J. (1983). A cognitive-social learning model of social skill training. *Psychological Review*, 90, 127-157.
- Lickona, T. (2004). *Character matters*. New York: Simon&Schuster, Inc.
- McFall, W.T. (1982). Tooth loss in 100 treated patients with periodontal disease. A longterm study. *Journal of Periodontology*, 53(9), 539-549.
- Newbery, E.H., ve Lindsay, J.F. (2003). The impact of social skills training and challenge course training on locus of control of youth from residential care. *The Journal of Experiential Education*, 23(1), 39-42.
- Onart, M. (1992). *Askeri liderlik kitabı*. Ankara: Dilimler Basımevi.

- Ögel, K., Taner, S., ve Yılmazçetin, C. (2003). *Ergenlerde madde kullanım bozukluklarına yaklaşım kılavuzu*. İstanbul: IQ Kültür Sanat Yayıncılık.
- Öğüç, M. (1948). *Askerlik psikolojisi ve psikolojik tecrübe esaslarına göre askerlik eğitimi*. Ankara: Harp Okulu Basımevi.
- Özgen, C. (2006). *Türkiye’de zorunlu askerlik ve profesyonel ordu* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Öztürk, A.T. (2002). Acemi er psikolojisi ile alınması gereken moral ve motivasyon tedbirlerinin incelenmesi. *Silahlı Kuvvetler Dergisi*, 374(121), 76-79.
- Petty, D.W. (2006). *Building social skills through activities*. Erişim adresi: www.dannypetty.com/ebook_social_skills.pdf.
- Ralph, A., Hogan, S., Hill, M., Perkins, E., Ryan, J., ve Strong, L. (1998). Improving adolescent social competence in peer interactions using correspondence. *Training, Education and Treatment of Children*, 21(2), 171-194.
- Riggio, R.E. (1986). Assessment of basic social skills. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(3), 649-660.
- Rudolph, T.C. (2005). The effects of a social skills training program on children with adhd: Generalization to the school setting. Retrieved from <http://scholarcommons.usf.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1837&context=etd>.
- Sargent, L.R. (1991). *Social skills for school and community: systematic instruction for children and youth with cognitive delay*. Washington D.C: CEC Publications.
- Sarı, C. (2008). *Ergenlerin psikolojik belirti düzeyleri ve uyumlarını yordayan bazı değişkenler* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Sarıca, A.K. (2008). *Sosyal beceri programının ergenlerin saldırganlık düzeyine etkisi* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Sazak, E. (2003). *Zihin engelli birey için hazırlanan akran aracılı sosyal beceri eğitim programının etkililiğinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Segrin, C. (2001). Social skills and negative life events: Testing the deficit stress generation hypothesis. *Current Psychology*, 20(1), 17-19.

- Sert, G., Kurtoğlu, M., Akıncı, A., ve Seferoğlu, S.S. (2012). Öğretmenlerin teknoloji kullanma durumlarını inceleyen araştırmalara bir bakış: Bir içerik analizi çalışması. *Akademik Bilişim Dergisi*, 12(8), 112.
- Seven, S. (2006). *6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeyleri ile bağlanma durumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Yayımlanmış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Seven, S. (2007). Ailesel faktörlerin altı yaş çocuklarının sosyal davranış problemlerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 51, 477-499.
- Seven, S. ve Yoldaş, C. (2007). Sınıf öğretmeni adaylarının sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 1-18.
- Seven, S. (2008). Yedi - sekiz yaş çocuklarının sosyal becerilerinin incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(2), 151-174.
- Seven, S. (2010). Sosyal davranış öğretmen değerlendirmesi ölçeğinin Türk kültürüne uyarlanması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 193-200.
- Shapiro, L.E. (2004). *101 ways to teach children social skills*. USA: The Bureau For At-Risk Youth Publications.
- Sin, T. (2012). *KKTC ekonomik göstergeler raporu*. Lefkoşa: TC Yardım Heyeti Yayını.
- Spence, S.H. (2003). Social skills training with children and young people: Theory, evidence and practice. *Child and Adolescent Mental Health*, 8(2), 84-96.
- Stravynski, A., Marks, I., ve Yule, W. (1982). Social skills problems in neurotic outpatients: Social skills training with and without cognitive modification. *Arch Gen Psychiatry*, 39, 1378-1385.
- Sümer, E.T. (2008). *İlköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin ebeveynlerinin sosyal kaygıları ile çocukların sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Şahin, R. (2006). *The effect of parent education on third grade children's social skills* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.

- Şahin, S. (2007). *Bir sosyalleşme mekanizması olan askerlik kurumu* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.
- Şenyuva, E., Kaya, H., ve Bodur, G. (2015). Proje tabanlı öğretim yönteminin hemşirelik öğrencilerinin sosyal becerilerine etkisi. *F.N. Hemşirelik Dergisi*, 23(2), 116-125.
- TC Sağlık Bakanlığı (2008). *Sağlık hizmetlerinde okul sağlığı kitabı*. Ankara: Yücel Ofset Matbaacılık.
- Topaloğlu, A.Ö. (2013). *Etkinlik temelli sosyal beceri eğitiminin çocukların akran ilişkilerine etkisi* (Yayımlanmış Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Torun, M. (2008). *Sosyal beceri eğitiminin erbaş ve erlerin sosyal beceri düzeyine etkisi* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- TSK İç Hizmet Kanunu (1961). 1072 sayılı ve 211 numaralı Türk Silahlı Kuvvetleri iç hizmet kanunu.
- Tucker, J.L., ve Kelley, V.A. (2000). The influence of patient sociodemographic characteristics on patient satisfaction. *Mil Med*, 165(9), 72-76.
- Tuncel, Z.A. (2009). *Bütünleştirilmiş program uygulamasının ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin sosyal gelişim becerilerine etkisi* (Yayımlanmış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Türkmen, Z., ve Ses, H. (2001). *Vatandaşlık bilgisi*. Ankara: Genelkurmay Basımevi.
- Uzamaz, F. (2000). *Sosyal beceri eğitiminin ergenlerin kişilerarası ilişki düzeylerine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Warger, C.L., ve Rutherford, R.B. (1997). Teaching respect and responsibility in inclusive classrooms: An instructional approach. *Reclaiming Children And Youth*, 6(3), 171-175.
- Wise, K.L., Bundy, E.A., Bundy, K.A., ve Wise, L.A. (1991). Social skills training for young adolescents. *Adolescence*, 26(101), 233-241.
- Van Dam-Baggen, R., ve Kraaimat, F. (1985). A group social skills training program with psychiatric patients: Outcome, drop-out rate and prediction. *Behavioral Research and Therapy*, 24(2), 161-169.
- Verma, G.K., ve Mallick, K. (2005). *Researching education: Perspectives and techniques*. London: Falmer Press.

- Yalçın, H. (2012). Sosyal beceri seviyesinin okul öncesi öğretmenlerinde incelenmesi. *Akademik Bakış Dergisi*, 29, 2.
- Yeşilyaprak, B. (2003). *Eğitimde rehberlik hizmetleri* (6. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yeniçeri, İ. (1994). *Askerlik eğitiminin gençlerin ruhsal durumlarına etkileri* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Yıldırım, M. (2006). *Sosyal beceri eğitiminin lise ikinci sınıf öğrencilerinin utangaçlık düzeylerine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yiğit, R. (2008). *İlköğretim II. kademe öğrencilerinin depresyon ve sosyal beceri düzeylerinin benlik saygısı ve bazı değişkenler açısından karşılaştırmalı olarak incelenmesi* (Yayımlanmış Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Yörükoğlu, A. (1990). *Gençlik çağı ruh sağlığı ve sorunları* (4. Baskı). İstanbul: Özgür Yayınları.
- Yüksel, G. (1997). *Sosyal beceri eğitiminin üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeyine etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yüksel, G. (1998). Sosyal beceri envanterinin Türkçeye uyarlanması geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(9), 39-48.
- Yüksel, G. (2004). *Sosyal beceri envanteri el kitabı*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Yüksel, G. (2007). *Sosyal beceri eğitiminin üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine etkisi*. Deneyssel olarak sınanmış grupla psikolojik danışma ve rehberlik programları III. Erkan, S. (Ed.). Ankara: PegemA Yayınları.
- <https://www.surveysystem.com/sscalc.htm>.

EK-1

SOSYAL BECERİ ENVANTERİ

Yönerge: Aşağıda bir tutum veya davranışı ifade eden 90 madde verilmiştir. Bunlar sizin için tanımlayıcı bir özellik olabilir ya da olmayabilir. Her maddeyi dikkatlice okuyunuz ve size en yakın seçeneği aşağıda belirtilen derecelendirmeye uygun olarak (X) şeklinde işaretleyiniz. Her birey, diğer bireylerden farklı olduğundan bu ankette doğru veya yanlış cevap yoktur. Cevaplarınız gizli tutulacak ve sadece bu araştırma kapsamında kullanılacaktır.

	Hiç benim gibi değil	Biraz benim gibi	Benim gibi	Oldukça benim gibi	Tamamen benim gibi
1. Üzüntülü ve mutsuz olduğum zaman başkalarının bunu anlaması zordur	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2. İnsanlar konuşurken onların hareketlerini izlemeye de onları dinlediğim kadar zaman ayırıyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3. Sevmediğim insanlara karşı olan duygularımı, ne kadar saklamaya çalışsam da onlar sevmediğimi anlarlar	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4. Arkadaşların bir araya geldiği eğlence toplantıları düzenlemekten hoşlanırım	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5. Başkaları tarafından eleştirilmek veya azarlanmak beni pek rahatsız etmez	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6. Genç-yaşlı, zengin ve yoksul her türlü insanla birlikte kendimi rahat hissederim	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7. Pek çok insandan daha hızlı konuşurum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8. Çok az insan benim kadar duyarlı ve anlayışlıdır	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9. Komik bir hikâye anlattığımda ya da şaka yaptığımda çoğunlukla gülmekten kendimi alıkoyamam	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10. İnsanların beni iyice tanımaları çok zaman alır	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11. Benim zevk ve üzüntümün en büyük kaynağı diğer insanlardır	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12. Bir grup arkadaşım ile birlikte olduğum zaman genellikle grubun sözcüsü olurum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13. Mutsuz olduğum zaman çevremdekileri de mutsuz yapma eğilimim vardır	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

14. Toplantılarda herhangi birisi bana ilgi duyduğu zaman bunu hemen fark edebilirim	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15. İnsanlar sıkıldığını yüz ifademden her zaman fark edebilirler	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16. sosyal olmaktan hoşlanırım	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17. Politik bir tartışmada, tartışan kişileri gözlemek ve görüşlerini analiz etmekten ziyade tartışmada bizzat yer almayı tercih ederim	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18. Kişisel bir şey hakkında konuşurken karşımdakilerin yüzüne bakmakta bazen zorluk çekerim	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19. Bakışlarımın anlamlı olduğu söylenir	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20. İnsan davranışlarının nedenlerini öğrenmek ilgimi çeker	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
21. Duygularımı kontrol etmede çok başarılı sayılmam	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
22. Çok sayıda insanla bir arada çalışmayı gerektiren işleri tercih ederim	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
23. Çevremdeki insanların psikolojik durumundan büyük ölçüde etkilenirim	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
24. Önceden hazırlanmış bir konuşmayı yapmakta pek başarılı değilim	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
25. Başka insanlara dokunmaktan genellikle rahatsız olurum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
26. Başkalarıyla olan ilişkilerini inceleyerek, bir insanın karakterini kolayca anlayabilirim	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
27. Gerçek hislerimi hemen, hemen herkesten gizleyebilirim	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
28. Arkadaşların bir araya geldiği eğlence toplantılarına her zaman katılırım	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
29. Bazı ortamlarda doğru şeyleri yaptığımdan veya söylediğimden endişe ederim	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
30. Kalabalık bir insan grubu önünde konuşmak benim için çok zordur	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
31. Sık, sık yüksek sesle gülerim	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
32. Ne kadar saklamaya çalışsalar da insanların gerçek düşüncelerini genellikle bilirim	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
33. Arkadaşlarım beni güldürmeye veya gülümsetmeye çalışsalar bile ciddiyetimi koruyabilirim	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
34. Kendimi yabancılara tanıtırken genellikle ilk adımı ben atarım	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
35. Bazen başkalarının bana söylediklerini sanki çok kişisel olarak alıyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
36. Bir grup içinde olduğum zaman konuşacağım doğru şeyleri seçmede güçlük çekiyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
37. Arkadaşlarıma ve aileme onların beni nasıl kızdırdıklarını veya üzdüklerini anlatmakta bazen güçlük çekiyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

38. Bir insanla ilk karşılaşmamdan sonra onun karakterini tam olarak anlayabilirim	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
39. Duygularımı kontrol etmek benim için oldukça zordur	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
40. Karşılıklı konuşmalarda genellikle ilk adımı ben atarım	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
41. Hareketlerim hakkında başkalarının ne düşündükleri benim için çok fazla önem taşımaz	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
42. Grup tartışmalarını yönetmekte genellikle çok başarılıyım	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
43. Yüz ifadem genellikle tarafsızdır	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
44. Hayatımdaki en büyük zevklerimden biri diğer insanlarla birlikte olmaktır	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
45. Üzgün olsam bile soğukkanlılığımı korumakta oldukça başarılıyım	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
46. Bir hikâye anlatırken konunun anlaşılması için genellikle pek çok el-kol hareketi yaparım	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
47. Genellikle insanlara söylediklerimin yanlış anlaşılacağından kaygılanırım	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
48. Genellikle sosyal düzeyi benimkinden farklı olan insanlarla birlikte bulunmaktan rahatsız olurum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
49. Kızgınlığımı çok seyrek gösteririm	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
50. Kendilerini olduğundan farklı gösterenleri, karşılaştığım ilk andan itibaren hemen tespit edebilirim	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
51. Grupla birlikteyken genellikle davranışlarımı ve fikirlerimi gruba havale ederim	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
52. Tartışmalarda konuşmaların büyük bir kısmını ben üstlenirim	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
53. Büyürken ailem daima iyi davranışların önemini vurgulamıştır	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
54. Arkadaşların bir araya geldiği eğlence toplantılarında başkalarıyla kaynaşmakta pek başarılı değilim	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
55. Arkadaşlarımla konuşurken onlara sık sık dokunurum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
56. Başka insanların sorunlarını bana anlatmalarından nefret ederim	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
57. Sinirli olduğum zaman bu durumu başkalarından çok iyi bir şekilde saklayabilirim	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
58. Toplantılarda çok çeşitli insanlarla konuşmaktan hoşlanırım	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
59. Herhangi birinin bana gülümsemesinden veya surat asmasından çok etkilenirim	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
60. Birçok önemli kişinin katıldığı toplantılarda kendimi dışlanmış hissederim	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
61. Durgun gecen bir toplantıyı neşelendirebilirim	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
62. Üzüntülü filmlerde bazen ağlarım	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

63. Sosyal etkinliklerde hiç eğlenmesem bile kendimi çok iyi vakit geçiriyormuş gibi gösterebilirim	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
64. Kendimi yalnız biri olarak görüyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
65. Eleştiriye karşı çok duyarlıyım	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
66. Farklı özgeçmişe sahip insanların çevremde rahatsız olduklarını ara sıra fark etmişimdir	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
67. İlgi odağı olmaktan nefret ederim	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
68. Üzüntülü bir insanı rahatlatmak için kolaylıkla Dokunup kucaklayabilirim	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
69. Güçlü bir duygumu pek saklayamam	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
70. Kalabalık toplantılara katılmaktan ve yeni insanlarla tanışmaktan zevk alıyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
71. Başka insanların beni sevmesine çok önem veririm	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
72. Bir yabancıyla konuşmaya başlarken bazen yanlış şeyler söylerim	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
73. Duygu ve heyecanlarımı çok seyrek gösteririm	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
74. Başka insanları seyretmek için saatler harcarım	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
75. Gerçekten kendimi mutlu hissediyorken bile kolaylıkla üzgünmüş gibi gösterebilirim	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
76. Tanımadığım birileri benimle konuşmadıkça onlarla konuşmam mümkün değildir	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
77. Eğer Bir başkasının bana baktığı düşüncesine kapılırsam huzursuz olurum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
78. Gruplarda genellikle lider olarak seçilirim	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
79. Arkadaşlarım bazen bana çok konuştuğumu söylerler	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
80. Çoğunlukla duyarlı ve anlayışlı bir insan olduğum söylenir	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
81. Duygularımı saklamaya çalışsam bile insanlar bunu her zaman anlayabilirler	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
82. Arkadaşların bir araya geldiği eğlence toplantılarında toplantının yıldızı olma eğilimindeyim	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
83. Başkalarının üzerinde bıraktığım etki ile genellikle meşgul olurum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
84. Sosyal ortamlarda genellikle kendimi beceriksiz bulurum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
85. Kızgın olduğum zaman asla bağırıp çağırmam	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
86. Arkadaşlarım kızgın ve sinirli oldukları zaman, onları sakinleştirmem için beni ararlar	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
87. Bir önceki dakika mutlu ve bir sonraki dakika üzgün görünmeyi kolaylıkla başarabilirim	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

88. Herhangi bir konu üzerinde saatlerce konuşabilirim	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
89. Sık sık başkalarının benim hakkımda ne düşündükleriyle meşgul olurum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
90. Her türlü sosyal ortama kolayca uyum sağlayabilirim	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

SOSYAL BECERİ EĞİTİM PROGRAMI

I. OTURUM

TANIŞMA, KAYNAŞMA VE ÖNEMSENME

Amaç:

- Katılımcıların birbirleriyle tanıştırılması ve kaynaştırılması
- Önem verme ve önemseme duygularının geliştirilmesi

Süreç:

- Tanışma,
- Programın kapsamı, faydaları, hedefleri ve üyelerden beklentiler hakkında bilgi verilmesi,
- Grup kurallarının anlatılması,
- Sosyal beceri, sosyal yeterlilik ve sosyal aktiviteler hakkında bilgi verilmesi,
- Grubun programla ilgili beklentilerini ifade etmesi,

Aktiviteler:

- Kişisel bilgi formunun doldurulması ve üyeler arasında dolaştırılması,
- Benzer özelliklere sahip kişilerin altışarlı gruplar (son iki grup beşerli) olarak eşleştirilmesi,
- Arkadaşlık, paylaşma ve önemsenmek kavramlarının tartışılması,

Malzemeler: Kalem, silgi, kâğıt, form 1 ve form 2

Uygulama 1:

1. Sosyal beceri eğitim programının içeriği, faydaları, hedefleri ve üyelerden beklentiler hakkında bilgi verilir,
2. Katılımcılara grup kurallarının olduğu form (Form 1) dağıtılır, okunması ve belirtilen kurallara uyulması istenir,
3. Sosyal beceri, sosyal yeterlilik ve sosyal aktiviteler hakkında bilgi verilir,
4. Katılımcıların neyi amaçladıkları ve bu etkinlikte ilgili beklentilerini paylaşmaları istenir,

Uygulama 2:

1. Grup üyelerine kişisel özelliklerinin belirlenmesi amacıyla “Kişisel ve Ailevi Bilgiler Formu” (Form 2) dağıtılır ve doldurulması istenir,

2. Kişisel özellikler formu doldurulduktan sonra birbirleri arasında dolaştırılır,
3. Birbirlerine en yakın karakter özelliğine sahip kişiler altışarlı gruplar halinde eşleştirilir ve bir gruba katılma becerisi sağlanır,
4. Grupla birlikte iş bölümü yapma ve uyma, grup içerisindeki sorumluluklarını yerine getirme, başkalarının duygu, düşünce ve görüşlerini anlamaya çalışma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanır,
5. Her grubun üyelerine yönelik bütün bilgiler hakkında konuşma başlatma, konuşmayı sürdürme, soru sorma, dinleme, paylaşma, kendini ifade etme gibi becerilerin kullanılması istenir,
6. Gruplar içerisindeki üyelerin birbirlerini daha iyi tanımaları ve birbirlerine ısınmaları için gruplar daire şeklinde oturur, üyelerin öncelikle birbirleriyle tanışmaları sağlanır, her üye ayağa kalkarak diğer üyelerin elini sıkarak ve gülümseyerek kendini tanıtır (kendisiyle ilgili spesifik bir şeyler paylaşması istenir, hoşlandığı renk, yemek, etkinlik vb., örnek: “merhaba ben katılımcı x, sörf yapmayı çok severim), diğerleri paylaşımda bulunan üyeye teşekkür eder, gruptaki bir kişi ise her bir üye için boş bir kağıda paylaşılanları yazar,
7. Bu uygulama tüm üyelerin paylaşımları bittikten sonra gruplar arasında da yapılır, her grup kendi üyelerini alarak diğer grubu ziyaret eder ve aynı şekilde selam, tokalaşma, kendisiyle ilgili özel bir bilgi paylaşılması, teşekkür edilmesi ve not tutulması sağlanır,
8. Tanışma, kaynaşma ve paylaşma işleminin bitiminde uygulamacı tarafından doldurulan kâğıtlarda yazılı üyelerin paylaşmış olduğu spesifik özellikler tek tek okunur ve tüm katılımcılardan bu üyenin kim olduğunun tahmin edilmesi ve o üyeyle ilgili hatırladıkları bilgileri paylaşımları istenir, bu uygulama tüm üyelerin birbirleri hakkındaki her şeyi öğrenene kadar devam eder,
9. Oturum sonuna doğru arkadaşlık, önemsenmek, paylaşma, sevgi, saygı, güven ve birliktelik gibi kavramlar tartışılır,
10. Uygulamacı tarafından oturumla ilgili özetleme yapılır ve geri bildirimler alınır.

FORM 1**Grup Kuralları**

1. Oturumların süresi 120 dakikadır.
2. Tüm üyeler çalışmalara zamanında gelmelidir.
3. Tüm üyeler birbirlerine karşı saygılı olmalı, grup içerisinde tartışılan ve paylaşılan bilgiler grup içerisinde kalmalıdır.
4. Tüm üyelerin duygu, düşünce ve fikirlerini samimiyetle paylaşması, dinlemesi ve tartışmaya katılması beklenmektedir.
5. Hiç kimse bir başkasını küçümsememeli, yargılamamalı, alay etmemeli ve herkes birbirine karşı saygılı olmalıdır.
6. Herkes çalışmalara katılmalı, katılamayacaklar önceden haber vermeli ve çalışmalar sonunda verilen görevler yapılmalıdır.

FORM 2

Kişisel ve Ailevi Bilgiler Formu

KİŞİSEL BİLGİLER		BABA BİLGİLERİ	
Adı-Soyadı		Baba adı-soyadı	
Doğum yeri ve tarihi		Öğrenim durumu	
Telefon numarası (ev ve cep)		Mesleği	
e-mail ve facebook adresi		Sürekli adres	
İkamet adresi		Sağ/vefat	
Eğitim seviyesi		Birlikte/ayrı	
Boy ve kilo		Sürekli hastalığı var mı?	
Kan grubu		Engel durumu	
Saç ve göz rengi		ANNE BİLGİLERİ	
Kardeş sayısı (varsa)		Anne adı-soyadı	
SAĞLIK BİLGİLERİ		Öğrenim durumu	
Herhangi bir ameliyat geçirdin mi?		Mesleği	
Sürekli hastalığın var mı?		Sürekli adres	
Sürekli kullanılan ilaç		Sağ/vefat	
GENEL BİLGİLER		Birlikte/ayrı	
Kiminle oturuyorsun?		Sürekli hastalığı var mı?	
Ev ailenin mi/kira mı?		Engel durumu	
Meslek varsa, kaç yıldır bu işi yapıyorsun?			
Araban/arabanız var mı? Kaç adet?			
Hobilerin			
5 kelimeyle kendini tanımla			
En sevdiğin ve sevmediğin özelliklerin (5'er adet)			
Şu anki durumundan memnun musun?			
Değiştirmek isteseydin hangi özelliklerini değiştirirdin			
Senin için hayat ne anlam ifade ediyor?			
Hayattan beklentilerin neler			
Hayatının daha farklı nasıl olmasını isterdin			
Arkadaşlık senin için ne anlam ifade ediyor			
Senin için en değerli kişi/kişiler kimlerdir			

II. OTURUM

KİŞİLİK ÇÖZÜMLEMESİ, FARKLILIKLAR, İLGİLER VE DEĞERLER

Amaç:

- Karakter, huy, mizaç, alışkanlıklar, davranışlar gibi özellikler ile her insanın fiziksel ve kişisel yönden farklı olduğunun anlaşılması,
- Her bireyin aynı olaya farklı tepkiler verebileceğinin öğrenilmesi,
- İlgi ve tercihlerin öneminin anlaşılması,
- Değerlerin öneminin anlaşılması

Süreç:

- 1'inci oturumun özetlenmesi
- Karakter, huy, mizaç, alışkanlıklar, davranışlar gibi özellikler ile her insanın fiziksel ve kişisel yönden farklı olduğunun anlatılması,
- İlgi ve tercihlere yönelik uygulamalar yapılması,
- Değerler ve farklılıklara yönelik uygulamalar yapılması,
- Oturum sonunda öğrenilenlerin/kazanılanların paylaşılması

Aktiviteler:

- Karakter, huy, mizaç, alışkanlıklar, davranışların farklılıklarına yönelik uygulama yapılması (Form 3),
- Kişilerin kendine has ilgilerinin ve deneyimlerinin belirlenmesi,
- Değerler formunun doldurulması (Form 4)

Malzemeler: Fosforlu kalem, kurşun kalem, silgi, form 3, form 4,

Uygulama 1:

1. Karakter, huy, mizaç, alışkanlıklar, davranışların farklılıklarına yönelik açıklama yapılması ve farklılığın ne anlama geldiğinin grupla tartışılması,
2. Katılımcılara; farklılıklarımızın bizi eşsiz ve özel yaptığını, uzlaşmanın, kendimizi ve başkalarını kabul etmek olduğunun, başkalarının eşsizliklerini takdir etmenin önemli olduğunu, hepimizin, farklılıklarımız ne olursa olsun, bir bütünün parçaları olduğumuzu ve birbirimize bağlı olduğumuzun ifade edilmesi,
3. Diğer insanlarla iyi geçinmek için sizden farklı olan yönlerine karşı hoşgörülü olmak gerektiği, dünya genelinde birçok farklı kültür, ırk ve kökene sahip insanların olduğu, hepimizin iyi davranılmayı ve beğenilmeyi istediğimizi, klişelerin ve

önyargıların bizi sadece kötü duygulara yönelttiği ve eğer birbirimizin farklılıklarına saygılı olursak herkesten bir şeyler öğrenebileceğimiz anlatılır,

4. Ayrıca, insanların dış görünüşü ve davranışları ne kadar farklı olursa olsun bizim her zaman kibar olmamız gerektiği, zaten insanların dış görünüşü, konuşması veya davranışlarının da ötesinde tanımanın uzun zaman alacağı ve şu da unutulmamalıdır ki dünyada herkes aynı olsaydı daha sıkıcı olmaz mıydı? şeklinde açıklama yapılır,

5. Tüm gruplara form 3 dağıtılır, ikişerli ve karşılıklı oturularak birbirlerinin benzer ve farklı yönleri çizilir ve gruplar içindeki farklar ve benzerliklere yönelik 10 dakikalık tartışma yapılır,

Uygulama 2:

1. Herkesin kendine has ilgileri ve tercihlerinin olduğu, kişilerin en sevdiği şeyler incelendiğinde de bazılarının benzer ilgi alanlarına sahip olduğu ve bu benzerliklerin farkına varılması insanların birbirleriyle konuşma başlatmasına ve daha ileri safhası olan dostluk kurmalarına etki edebileceği anlatılır,

2. REDAM binasında bulunan beyaz tahtaya ilgi alanlarına yönelik konu başlıkları yazılır (1.Etkinlikler, 2.Okul konuları, 3.Gezilecek tarihi/kültürel, 4.Spor faaliyetleri, 5.Yemekler, 6.Renkler, 7.Çiçekler, 8.Hobiler, 9.Müzik, 10.Eğlenmek için yapılacak şeyler),

3. Tüm üyelerin kalkarak fosforlu kalemle istediği konu başlığının altına önce ismini daha sonra da sevdiği üç şeyi yazması istenir, bu işlem bittikten sonra ilgileri aynı olan kişiler liste halinde birleştirilir (örneğin, futbolu sevenler; katılımcı a, katılımcı b, katılımcı x, katılımcı y, katılımcı z) ve herkesin göreceği şekilde tahtaya yazılır,

4. Daha sonra aynı ilgi alanına sahip kişilerin birlikte oturması ve ilgi alanlarına yönelik 10 dakikalık tartışma yapılması sağlanır,

Uygulama 3:

1. Tüm üyelerin birbirlerini daha iyi tanımalarının sağlanması amacıyla kişisel değerlerin ve bunların bireysel olarak neden önemli olduğunun belirlenmesi,

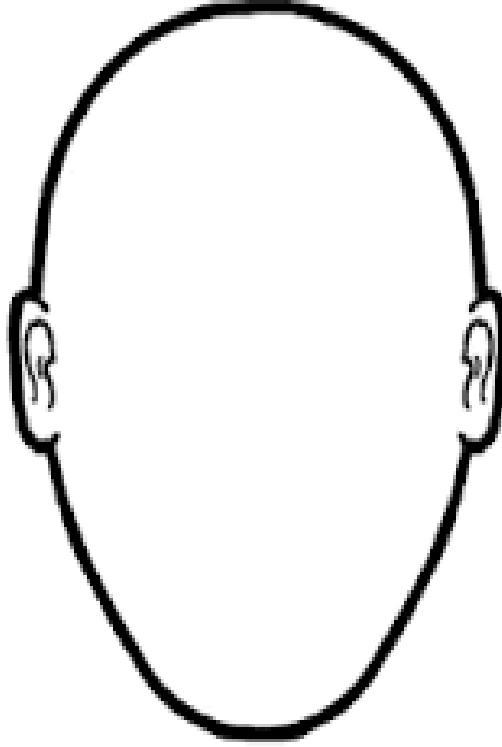
2. Üyelere değerlerin ne olduğunun tanımlanması istenir ve cevaplar beyaz tahtaya yazılır,

3. Değerin bir kişi için önemli olan kişisel inanç veya duygu olduğu, bunun severek yaptığınız bir şey, hayatı yaşamak için tercih edilen bir yol veya bir fikir bile olabileceği, kişinin doğru ya da yanlış kendine özgü değerleri olduğu ve bu değerlerin kişinin farkında olmadan yaşamındaki davranışlara veya kararlara rehberlik ettiği anlatılır,
5. Daha sonra üyelere kendi kişisel değerleri hakkında düşünceleri ve Form 4'ü doldurmaları istenir,
6. Bu işlem bittikten sonra her gruptaki 6 üyenin belirlemiş oldukları değerler ve neden önemli olduğu hakkında 10 dakikalık tartışma yapılır.

FORM 3

Farklılıklar

Boşluk olan yere partnerinizin yüzünü ve saçlarını çiziniz, sonrasında ise birbirinizin üç farklı ve üç benzer yönünü anlatınız.



1. Benim ve partnerimin üç farklı yönü şunlardır:

- a.....
- b.....
- c.....

2. Benim ve partnerimin üç benzer yönü şunlardır:

- a.....
- b.....
- c.....

FORM 4

Değerlerim

İsim: _____ (isim yazma tercihi size aittir) Tarih: _____

Talimat: Bu listeden sizin için önemli olan 3 değeri işaretleyiniz, dilerseniz listenin altına burada olmayan ve sizin için önemli olan başka değerleri de yazabilirsiniz



İyi notlar almak



Yaratıcı olmak



Eğlenmek



Ünlü olmak



Aileyle zaman geçirmek



Özgür olmak



Arkadaşlık



Başkalarına yardım etmek



Dürüstlük



Zengin olmak



İyi bir sporcu olmak



Popüler olmak

1. Hangi değer senin için daha önemli?.....
2. Neden bu değer senin için çok önemli?.....
3. Ailen hangi değeri en önemli olarak seçerdi?.....
4. En iyi arkadaşın hangi değeri en önemli olarak seçerdi?.....

III. OTURUM

İLETİŞİM KURMA VE BAŞKALARINI ANLAMA

Amaç:

- İletişimde kullanılan sözel ve sözel olmayan mesajların anlaşılması,
- Sözel mesajların etkili şekilde kullanılması ve uygun tepkiler verilmesi,
- Ben dili ve sen dilinin öğrenilmesi, ben dilinin kullanılması,

Süreç:

- II'nci oturumun özetlenmesi,
- Sosyal beceri, sosyal yeterlilik ve sosyal aktiviteler hakkında bilgi verilmesi,
- Oturum sonunda öğrenilenler/kazanılanlarla ilgili paylaşımlar yapılması

Aktiviteler:

- İletişim kurma ve başkalarını anlamanın tarif edildiği Form 5'in dağıtılması ve hep birlikte incelenmesi,
- İletişim becerileri ve iletişim engellerinin anlatılması,
- Etkili iletişim, sözel ve sözel olmayan mesajlara yönelik uygulamalar yapılması (EK-A'daki beden dili ifadelerinin uygulamalı olarak yapılması),
- Ben dili ve sen dili kavramlarıyla ilgili uygulamalar yapılması,
- Ev ödevlerinin verilmesi,

Malzemeler: Yansı cihazı, ifade kartları, boş kutu, kalem, silgi, Form 5, 6, 7, 8

Uygulama 1:

1. Form 5'in incelenmesinden sonra geri bildirim yapılması,
2. Yansı cihazıyla birçok duygunun gösterilmesi ve tahmin edilmesi (EK-B),
3. Çeşitli duyguların bulunduğu kartların kutunun içine atılması, tüm katılımcıların tek tek çağırılması, kutudan bir duygu seçilerek grup üyelerine ifade edilmeye çalışması ve grup üyelerinin de tahminde bulunması (Form 6),

Uygulama 2:

1. İletişim becerileriyle ilgili form 7'nin dağıtılması ve rol oynamaya yönelik uygulama yapılması,
2. Sosyal beceri puanları en düşük olan dört kişiden form 7'de belirtilen iki skeçteki rolleri (ikişerli olarak) grup önünde doğaçlama yaparak uygulamaları istenir,
3. Diğer grup üyelerine de farklı roller verilerek aynı şekilde uygulamalar yapılır,

4. Uygulama bitiminde sergilenen duygu, davranış, roller, sözel ve sözel olmayan mesajlar, vücut dili ve duruşu hakkında soru ve tartışma yapılır.

Uygulama 3:

1. Sen dili ve ben diline yönelik form 8'in dağıtılması ve doldurulması,
2. Karşılıklı tartışma yapılması,
3. III. Oturumda icra edilen tüm uygulamaların ev, arkadaş ve sosyal çevrede olacak şekilde uygulanmasına yönelik ev ödevleri verilmesi.

EK-A

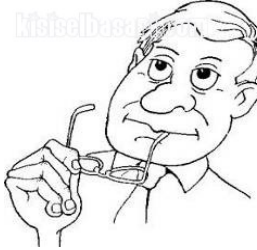
Beden Diline Yönelik Bazı Uygulamalar



İLGİSİZ

BEN ÜSTÜN
BİRİSİYİMGÖRMEZLİK TEN
GELMEAÇIK VE
DÜRÜSTBEN HERŞEYİ
BİLİRİM

KARAR VERME



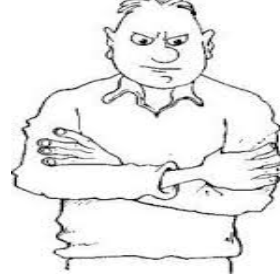
OYALAMAK



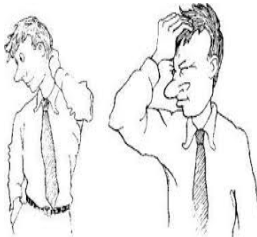
SALDIRGAN



KİBİRLİ



ÜSTÜNLÜK



UMURSAMIYORUM



SIKILMIŞ

EK-B

Yansı Cihazında Gösterilen Duygu ve İfadeler



AGRESİF

ASIK
SURATLI

AZARLAMAK



ÇATIK KAŞLI

GÖZLERİ
FIRLAMIS

GÜLER YÜZLÜ



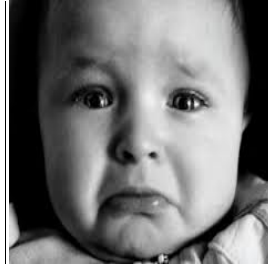
HEYECANLI



KIZGIN



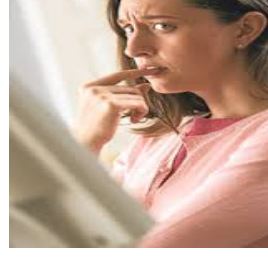
KORKMUŞ



ÜZGÜN



MAHCUP



ENDİŞELİ

MUTLU VE
RAHATLAMIŞ

SAKİN



SİNİRLİ



ŞAŞKIN



TEHDİTKÂR

HAYAL
KIRIKLIĞI

BUNALMIŞ



DÜŞÜNCELİ



GURURLU



KISKANÇ



MERAKLI



UMURSUZ

FORM 5

İletişim Kurmak ve Başkalarını Anlamak

1. İletişim: gerek samimi bir ilişkide partnerinizle, arkadaşlarınızla, ailenizle gerekse profesyonel ilişkilerde ortağınız, patronunuz veya müşterinizle kurulan ve sürdürülen çok önemli bir kavramdır. İletişim, ihtiyaçlarımızı ve duygularımızı iletme imkânı ve başkalarının ihtiyaçlarını anlamamızı ve saygı duymamızı sağlar. Güvendiğimiz kişilere konuşurken nasıl hissettiğimizi anlatmaya ve bazı geribildirimler ile destek almaya yardımcı olur.
2. İletişim becerileri problem çözmede, çatışmalarla baş etmede ve ilişkilerde güven ortamı sağlar. İletişim eksikliği ise karışıklık, yanlış anlaşılmalara ve zayıf iletişim kalıplarının gelişmesine neden olabilir. İletişim bilgi vermek ve almak, fikir ve görüşlerimizi çevremizdekilere aktarmak için son derece önemli bir beceridir.
3. Etrafımızdaki kişilerle iletişim kurabilmek, ihtiyaçlarımızı karşılayabilmek ve sorunlarımıza çare bulabilmek için çeşitli iletişim şekilleri bulunmaktadır. Bunlar; başkalarına veya kendimize karşı sözlü, fiziki, doğrudan veya dolaylı olarak saldırganca davranmak, etkisiz ve durağan davranmak, etkili ve atılgan davranmaktır. Bunların içinden en uygunu ise etkili ve atılgan davranmaktır.
4. İletişim birçok şekilde olabilmektedir: Sözel (sesler, dil ve ses tonu), işitsel (dinleme ve duyma), sözel olmayan (yüz ifadeleri, beden dili ve duruşu), yazılı (dergiler e-postalar, bloglar ve metin mesajları), görsel (işaretler, semboller ve resimler).
5. Başkaları ile etkili bir iletişim kurmak için üç farklı becerinin geliştirilmesi gerekir. Bunlar; girişkenlik, sözel iletişim becerileri ve sözel olmayan iletişim becerileridir.
6. Sözel iletişim; bireyin ne söylediğiyle ilgili olan, kullanılan kelimeler, ses tonu, sesteki yükseliş ve azalışlarla ilişkilidir. Konuşmalar, müzikler, yazılar, medya bunlara örnektir. Konuşurken tereddüt etme, eee, ihm gibi kelimeler, sürekli tekrarlayan ve gereksiz olan sözcükler, dil sürçmeleri, yanlış kelime veya cümle seçimi, akıcı olmama ve doğal davranmama sözel iletişimdeki engellerdir.
7. Sözel olmayan iletişim ise vücut dili, duruş, mimikler ve jestlerle ilişkilidir. Etkin bir iletişim için sözel ve sözel olmayan mesajlar uyumlu olmalıdır. Örneğin,

çocuğuna kızan bir annenin yüzünde gülümseme olması etkili bir uyarıyı engellemektedir. Göz teması sağlayamama, gözlerdeki farklı hareketlilik, kılık-kıyafetlerdeki uyumsuzluk, el, kol ve beden hareketlerine ters düşen yüz ve göz hareketleri, pozisyona uygun olmayan oturuş şekli sözel olmayan iletişimdeki engellerdir.

8. İyi bir iletişim için gerekli şeyler; başkalarına saygılı olmak, onların değerli ve önemli olduğunu hissettirmek ve onları olduğu gibi kabul etmek, samimi ve içten davranmak, karşımızdaki kişiye karşı kırıncı ve saldırgan olmamak, düşünce ve duygularımızı en uygun şekilde ifade etmek, paylaşımcı olmak, yaşanan sıkıntı, hüznün, mutluluk gibi duyguları abartısız ve hissettiğimiz gibi anlatmaktır.

9. İletişimi engelleyen unsurlar;

- Yetersiz dinleme: Birçok kişi iletişimin en önemli unsurunun konuşmak olduğunu düşünür ancak iyi dinlemek etkili iletişim için kritik öneme sahiptir. Etkili dinleme başkalarının aktarmaya çalıştığı bilgileri anlamamıza, insanlarla uyumlu olmamıza ve problem çözme becerilerini geliştirmemize yardımcı olur.
- Duygusallık: üzgün ya da kızgın olduğunuzda kendi duygu ve düşüncelerinizi etkin bir şekilde iletmek mümkün olmayabilir bununla birlikte karşınızdaki kişi buna bozulabilir veya yanlış anlayabilir.
- Çevresel engeller: sözünü kesme, dikkatini dağıtma, fiziksel çevre sorunları (karanlık, gürültü, rahatsız olma), çok alçak sesle konuşmak, fiziksel uzaklık, gönderici ve alıcı arasındaki fiziksel engellerdir.
- Zaman kısıtlılığı: mesajın tam olarak anlaşılması için yeterli zaman olmayabilir veya birisine gün içinde tüm dikkatinizi vermek için ya çok erken ya da çok geç olabilir.
- Algısal engeller: yaş, eğitim, cinsiyet, sosyal ve ekonomik durum, kültür, mizaç, sağlık, din, siyasi inanç gibi değişkenler algıları değiştirebilir ve iletişime engel oluşturabilir.

10. Etkili bir iletişim kurabilmek için;

- Etkili dinlemek: karşımızdakini yargılamadan, konuşmasına müdahale etmeden, uygun beden dili, duruşu ve göz teması kurarak dinlemedir. Etkili dinlemek için karşımızdaki kişinin yüzüne bakılır, göz teması kaybedilmez, dinlemede olduğunu ve anladığını belli etmek için sözlü (anladım, hımm, evet, tamam vb) veya sözsüz geri

bildirimde (baş sallama, el kol işaretleri, mimik ve jestler, vb) bulunur ve sorular sorar.

- Soru sormak: etkili dinlemeyi geliştirir, bilgi almayı ve vermeyi sağlar, katılımı pekiştirir, belirli konularda karar alıp vermemize yardımcı olur, iletişime zenginlik katar, dikkatli ve ilgili olduğumuzu gösterir. Ancak soru sorarken, yargılayıcı ve sorgulayıcı olunmamalı, kibar olunmalı, kapalı uçlu sorulardan kaçınılmalıdır.
- Empati kurmak: kendimizi başkasının yerine koymak ve yaşananları onun bakış açısıyla görmektir. Bunun içinde karşımızdaki kişinin görüşlerinin, duygu ve düşüncelerinin iyi anlaşılması, vücut dili ve duruşuyla anlaşıldığının belli edilmesi gereklidir. Kısacası karşımızdaki kişinin dünyasının onun penceresinden görülmesidir. Sorunlarını veya mutluluğunu anlatan bir kişiye nasihat verilmesi veya öneri sunulmasından ziyade onu anladığını belirten ifadeler ya da vücut dili kullanmak daha etkilidir.
- Ben dili kullanmak: Ben ifadeleri, saldırıya geçilmiş hissetmekten daha ziyade duygularımıza odaklanmaya, daha az suçlayıcı olmaya, daha az savunmacı olmaya ve diğer kişinin bakış açısını anlamamıza yardımcı olur. “Sen yaptın, senin hatan, suçlusun” yerine ben hissedirim, benim ihtiyacım, ben isterim ki” ifadelerini kullanmak daha uygundur. Ben dili davranışlar ile sen dili ise kişilikle ilişkilidir. Ben dili karşımızdaki kişiyle ilgili ifadeler anlatır, sen dili ise kendisiyle ilgilidir. Sen dili özsaygımıza zarar verir, ben dili özsaygımızı yüceltir. Sen dili öfke, nefret, intikam gibi duygulara yöneltebilir, ben dili ise dinleyen kişinin yardımda bulunmasını sağlar. Sen dili utangaç veya saldırgan kişilikler oluşturur, ben dili ise olumlu kişilik yaratır.

FORM 6

ÖFKE	KAYGI	SIKILMAK	ŞAŞMAK	ÜZGÜN
KORKMAK	MERAK	HEYECAN	MUTLULUK	MUTSUZLUK
ŞOK	MAHCUBİYET	GURUR	AGRESİF	UMURSUZ

AŞAĞILAMAK	SAMİMİ OLMAK	AÇIKGÖZ OLMAK	YALNIZ OLMAK	HAYAL KIRIKLIĞI
KIRILMAK	BUNALMAK	KISKANÇ OLMAK	UTANGAÇ OLMAK	SUÇLU
ŞEVKATLİ OLMAK	MÜTEŞEKKİR	DÜŞÜNCELİ OLMAK	STRESLİ	ŞÜPHECİ OLMAK
KISKANÇ	AZARLAYICI OLMAK	ENDİŞELİ	GÜLER YÜZLÜ OLMAK	GÖZLERİ FIRLAMAK

FORM 7

İletişim Becerilerine Yönelik Rol Oynama Çalışması

Açıklama: Bu etkinlik katılımcıların iletişim alma ve vermenin önemini anlamasına yardımcı olmaktadır. İletişimde yeterince spesifik olunmaması veya açıklığa kavuşturulmamış sorular sorulması nedeniyle çoğu kez anlam kaybı, çarpıklık veya yanlış anlaşılmalara yaşanmaktadır. Bu rol oynama becerisi de iletişimde spesifik olmanın önemini göstermek için hazırlanmıştır.

Zaman: 20 dakika (Skeç 5 dakika, tartışma 15 dakika)

Malzemeler: Skeç 1'e ait metin kopyaları (seçilen kişi ve partneri için),

Talimat: Oyuncular kısa bir rol oynama becerisi sergileyecektir. Roller doğaçlama ve gerçekçi yapılacak, hedeflenen duygular ve mesajlar gösterilmeye çalışılacaktır. Konuşma ve duyguların yeterince yansıtılmadığını düşünür veya hissederseniz skeci birkaç kez durdurup aynı rolü tekrar yapabilirsiniz. Her skeç iki kişiliktir. Skeç 1'de birinci rol "çim biçme ustası", ikinci rol ise "çim biçtiren evin sahibidir."

SKEÇ 1

Senaryo: Çim biçme işinde yenisin, en yakın arkadaşının peyzaj şirketinde yaklaşık üç haftadır çalışıyorsun ve her şeyin gerçekten iyiye gittiğini düşünüyorsun, dışarıda özgürce ve kendi işinmiş gibi çalışmasını seviyorsun. İlk müşterin olan Bay X'in evine heyecanlı bir şekilde erkenden gidiyorsun ve çimleri biçmeye hazırsın.

Bay X: sonunda gelebildin! (agresif, sinirli, kollar göğüste bağlanmış, asık suratlı, gözler fırlayacakmış gibi bakıyor, yüksek bir ses tonu, azarlayıcı),

Sen: Merhaba Bay X, evet çimlerinizi biçmek için buradayım (merak içerisinde, heyecanlı, kibar, güler yüzlü, sakın bir ses tonu),

Bay X: Geçen hafta iyi bir iş çıkarmadın (sorgulayıcı ve kuşkucu, kaşlar çatılmış, göz teması yok, işaret parmağıyla çim bahçesini gösteriyor, yüksek ses tonu),

Sen: Şeyy, geçen haftaki kişi ben değildim ama sizi bu kadar üzen şeyin ne olduğunu duymak isterim (korkmuş, şaşkın, kibar, ılımlı),

Bay X: Bir karışıklık oldu galiba! (mahcup ve üzgün, göz teması kurulmuş, kollar serbest bırakılmış, eller hafif titriyor),

Sen: Biraz daha spesifik olabilir misiniz lütfen? Tam olarak neyi beğenmediniz ve karışıklık nedir? (kibar, sakinleştirici bir ses tonu),

Bay X: Çimlerin çok kötü bir görüntüsü vardı (kızgın, kaşlar çatılmış, yüksek bir ses tonu),

Sen: Geçen hafta sizi her ne üzmüşse bir kez daha olmayacağını temin ederim, bana gelecek sefer tam olarak ve farklı ne yapılmasını istediğinizi söylerseniz çimlerinizin istediğiniz şekilde olması konusunda yardımcı olacaktır (nazik, güven verici, kendinden emin, yardımsever, ince bir ses tonu, gülümseme),

Bay X: Yani, kesilenler çimlerin üzerinde duruyordu ve kenarlar da düz değildi (sakin, açıklayıcı, yumuşak bir ses tonu),

Sen: peki, anladığımdan emin olalım, sizin istediğiniz kesilen çimlerin kaldırılması ve kenarları düzeltirken daha dikkatli olunması (ılımlı bir ses tonu, sakın ve rahatlatıcı yaklaşım, güler yüzlü bakış),

Bay X: Evet, evet tam olarak beklediğim cevap buydu (heyecanlı, rahatlamış ve mutlu, yumuşak bir ses tonu),

Sen: Peki Bay X, bugün bu istediklerinizin yapılacağını taahhüt ederim ve patronuma da bundan sonra nasıl bir işçilik ve düzen istediğinizi iletirim (sorumlulukların bilincinde ve güven verici, güler yüzlü),

Bay X: Çok teşekkür ederim (yumuşak ses tonu, mutlu ve rahatlamış bir yüz ifadesi).

Tartışma:

Bu skeçteki en dikkat çekici hususlar; “Sen” karakterinin sakın kalması ve durumu açıklığa kavuşturmak, iyi bir iletişim kurmak (iletişimdeki bazı engelleri ortadan kaldırmak) için ek sorular sormasıydı.

1. Eğer “Sen” karakteri olgun bir şekilde davranmasaydı ve ses tonunu yükseltseydi sonuç nasıl olurdu?
2. Sizce birçok durumda bunu yapmak kolay mı zor mu? Eğer kolay diyorsanız sakın kalmanıza yardımcı olacak yöntemler nelerdir? Eğer zor diyorsanız neyi farklı yapmayı denemeliyiz?
3. Bu skeçte sergilenen sözel ve sözel olmayan mesajlar nelerdir? Hangi duygular, ifadeler, jest ve mimikler sergilenmiştir?
4. Ailenizin, öğretmenizin veya bir arkadaşınızın sizi eleştirdiği bir zaman düşünün, Ne oldu? Neler hissettirdi? Nasıl başa çıkabildin? Bu durumu ele alış şeklinden gurur duyuyor musun? Böyle bir durum ilerde karşına çıkarsa neyi farklı yaparsın?
5. Bu deneyim başkalarına geribildirim verme şeklini değiştirdi mi?

SKEÇ 2

Zaman: 20 dakika (Skeç 5 dakika, tartışma 15 dakika)

Malzemeler: Skeç 2'ye ait metin kopyaları (seçilen kişi ve partneri için),

Talimat: Oyuncular kısa bir rol oynama becerisi sergileyeceklerdir. Roller doğaçlama ve gerçekçi yapılacak, hedeflenen duygular ve mesajlar gösterilmeye çalışılacaktır. Konuşma ve duyguların yeterince yansıtılmadığını düşünür veya hissederseniz skeci birkaç kez durdurup aynı rolü tekrar yapabilirsiniz. Her skeç iki kişiliktir. Skeç 2'de birinci rol “asker”, ikinci rol ise “bölük komutanıdır.”

Senaryo: Acemi birliğini tamamlamış ve yeni birliğine katılmışsın, henüz 1'inci ayını doldurmadığın için izin kullanman yasak, senin için çok önemli olan nişanlının yarın doğum günü ve çok asabi olan bölük komutanından izin istemek zorundasın. Senden kıdemli olan askerler izin vermeyeceğini söylemesine rağmen sen bu konuda ısrarlısın, kapıyı çaldın ve bölük komutanının odasına girdin.

Asker: Komutanım müsaade ederseniz bir durum arz edebilir miyim (korkudan eller ve ses titriyor, kısık bir ses tonu, heyecan dorukta, beden duruşu hazır ol vaziyette ve ayakta),

Bölük Komutanı (Bl.K.): Dinliyorum... (yüksek bir ses tonu, sinirli, masasında bir şeyler yazıyor, göz teması yok),

Asker: Komutanım biliyorum izin yönergesine göre uygun değil ama benim için çok önemli olan nişanlımın yarın doğum günü ve uygun görürseniz bir günlük izin istiyorum (heyecan çok yüksek, olumsuz bir cevap çöküntüye neden olabilir, hayal kırıklığı yaşayacağını düşünüyorsun, korkuyorsun),

Bl.K.: Madem yasak olduğunu biliyorsun neden karşımda dikiliyorsun! (agresif, çok kalın bir ses tonu, öfkeli, gözünün içine bakıyor, kaşlar çatılmış, elindeki kalemi sürekli masaya vuruyor, makul bir açıklama beklentisi içinde),

Asker: Komutanım nişanlımın burada kimsesi yok, anne-babası Türkiye'de yaşıyor, buraya benim için geldi ve şu anda benim annemin yanında kalıyor (sakin bir ses tonu, merak içinde, heyecan ve korku devam ediyor),

Bl.K.: Yarın çok önemli bir denetlememiz var ve ben bütün personelin izinlerini durdurdum, bunu sana tebliğ etmediler mi? (göz teması kesildi, pencereden dışarıya bakıyor, kızgın, kalın bir ses tonu, omuzlar gergin, kaşlar çatılmış),

Asker: Evet komutanım tebliğ ettiler (kısık bir ses tonu, hayal kırıklığı, üzgün),

Bl.K.: O zaman neden karşıma geçip izin istiyorsun! (çok yüksek bir ses tonu, öfkeli, eller masada birleştirilmiş vaziyette),

Asker: Komutanım bu benim nişanlımla ilk doğum günü kutlaması olacak, burada benden başka kimsesi olmadığı için de doğum gününde yalnız olmasını istemedim (ümitsizlik ve bunaltı hissi, stresli ve endişeli),

Bl.K.: Otur! (sert ve gergin bir yüz ifadesi, yüksek ses tonu),

Bl.K.: Normal şartlarda sana izin vermem... hem denetleme var hem de talebin yasal mevzuata uygun değil... fakat senin durumunu çok iyi anlıyorum,

Asker: Anlaşılmadı komutanım (heyecanlı ve meraklı),

Bl.K.: Harp Okulundayken kız arkadaşım çok hastaydı ve ben de BL.K.nından izin istemiştim ancak o izin vermemişti. Ben de o akşam firar etmiştim. O yüzden senin de nişanlının doğum gününe gidebilmek için firar edebileceğini düşünüyorum...

Asker: Hayır komutanım ben bunu hiç düşünmemiştim (sakin bir ses tonu),

Bl.K.: Aferin, senden istediğim cevap buydu, samimiyetinden dolayı inisiyatifimi kullanarak sana 1 gün olmasa bile 8 saatlik bir izin vereceğim (yumuşak bir ses tonu)

Asker: Sağ olun komutanım, sizi mahcup etmeyeceğim (rahatlamış, mutlu, huzurlu, sevinçten havalara uçacak hissi, ayakların yerden kesilmiş hissi),

Bl.K.: Yarınki denetleme bittikten sonra gidebilirsin ancak akşam geri geleceksin (sakin, kibar, ılımlı bir ses tonu),

Asker: Emredersiniz komutanım (kendinden emin, mutlu, huzurlu, rahatlamış).

Tartışma:

1. Bu skeçte diğerinden farklı olarak neler yaşanmıştır?
2. Bl.K.nın ve askerin beklentileri nelerdir?
3. Asker olumsuz cevap alsaydı nasıl bir durum olurdu?
4. Askerin problemini çözmek için izlediği yöntem/yöntemler nelerdir?
5. Daha önce böyle bir durumla karşılaştınız mı? Karşılaştıysanız neler yaptınız?
6. İki ay sonra benzer durumla karşılaşırsanız nasıl bir yöntem uygularsınız?
7. Bu skeçte sergilenen sözel ve sözel olmayan mesajlar nelerdir? Hangi duygular, ifadeler, jest ve mimikler sergilenmiştir?
8. Bu skeç sonunda neler öğrendiniz?

FORM 8
Sen Dili-Ben Dili

İsim: _____ (isim yazma tercihi size aittir) Tarih: _____

Açıklama: Bir çatışma veya karışıklık söz konusu olduğunda kaba tabir olan sen dili yerine "Ben hissediyorum" cümlesini kullanmak daha etkilidir. "Sen" ifadesi karşınızdaki kişinin eleştirildiğini hissetmesine, savunmaya geçmesine neden olur ve etkili iletişimi zayıflatır. Aşağıda ben dili ve sen diline ilişkin örnekler verilmiştir.

"Sen" dili	"Ben" dili
Geç kaldığın zaman senden nefret ediyorum	Zamanında gelmemen beni üzgün hissettiriyor
Bana bağırdığın zaman senden nefret ediyorum	Bana bağırdığın zaman incinmiş hissediyorum

Talimat: Aşağıda belirtilen çalışma sorularını sayfanın sonundaki tablo içerisinde uygun ifadeleri kullanarak cevaplayınız.

1. Mahallendeki arkadaşların mağazadan bir şeyler çalmak için senin de katılmanı istiyor.....
2. Bir arkadaşın onunla tehlikeli bir araba yarışı yapmanı istiyor.....
3. Bir arkadaşın yanından geçmene rağmen seni görmezlikten geldi.....
4. Sınıftaki en iyi arkadaşın dersten kaçmayı teklif ediyor.....
5. Arkadaş grubunun parktaki koltukları tahrip ettiğini gördün
6. Birisinin sinemada sürekli konuşmasından rahatsız oldun.....
7. İş ortağın iş yerine her gün geç geliyor.....
8. Bir arkadaşın paraya çok ihtiyacı olduğu için banka soymak istiyor ve senden yardım istiyor.....

Böyle bir şeyi planladığınız için beni gerçekten çok üzdünüz	Doğrusu, bu benim yaşam tarzıma yakışmıyor
Ben bunu tercih etmiyorum ve sizin de yapmanıza izin veremem	Bunu benimle yapmayı düşündüğün için kızgınlık yaşıyorum
Sürekli konuşmanız konsantre olmamı engelliyor	Sorumluluklarını ihmal etmen beni üzüyor
Bunun benim için hiç iyi olduğunu düşünmüyorum	Bunu bana yaptığın için kendimi değersiz hissettim ve kırıldım

IV. OTURUM

BİRLİK BERABERLİK VE GÜVEN ORTAMI OLUŞTURMA

Amaç:

- Arkadaşlık ve birlik beraberlik duygularının anlaşılması,
- Karşılıklı güven ortamının sağlanması,

Süreç:

- III'üncü oturumun özetlenmesi,
- Ev ödevleriyle ilgili sonuçların tartışılması,
- Arkadaşlık, güven ve birlik beraberlik duygularının sağlanması ve pekiştirilmesine yönelik uygulamalar yapılması.
- IV. Oturum sonunda öğrenilenler/kazanılanlarla ilgili paylaşımlar yapılması

Aktiviteler:

- Arkadaşlık mülakat formunun doldurulması (Form 9) ve arkadaşlık hakkında tartışma yapılması,
- Birlik beraberlik becerisine yönelik olarak halat çekme yarışmasının yapılması,
- Uyum sorunu, kaygılarının azaltılması ve güven ortamı oluşturmaya yönelik görev yapabilecekleri birlikleri ziyaret,
- Birlik beraberlik duygularının pekiştirilmesi maksadıyla doğa yürüyüşü ve gruplar arasında halı saha maçları yapılması,
- Ev ödevlerinin verilmesi

Malzemeler: Fosforlu kalem, kurşun kalem, silgi, halat, form 9, 10, 11

Uygulama 1:

1. Tüm gruplara arkadaşlık mülakat formu (Form 9) dağıtılır ve ikişerli olarak (bir kişi form içerisinde hazır olan soruları sorar ve verilen cevapları yazar),
2. Form 9 doldurulduktan sonra grup içerisinde eşler değiştirilir ve gruptaki tüm üyelerle aynı işlem yapıldıktan sonra aşağıdaki sorulara ilişkin tartışma yapılır,
3. Bu etkinlik sana ne kazandırdı? Kendinle ilgili ne öğrendin? Partnerinle ilgili ne öğrendin? Arkadaşlık neden önemlidir? Eğer bir arkadaşın olmasaydı hayatın nasıl olurdu? Herkese karşı arkadaş canlısı olmak önemli midir? Nedenlerini açıklayınız,

Uygulama 2:

1. Üyelere, bir hedefi gerçekleştirmek için işbirliği yapmanın önemi anlatılır, akabinde birlik beraberlik duygularının pekiştirilmesine yönelik uygulama yapılır,
2. Öncelikle işbirliğinin ne anlama geldiği üyelerle tartışılır,
3. İnsanların işbirliği yapmasının bir amaca ulaşabilmek veya bir şeyi başarmak için gerekli olduğu, örneğin bir futbol takımında bireysel olarak pek bir etkiniz olamaz ama işbirliği yaparsanız galip gelebilirsiniz şeklinde açıklama yapılır,
4. Ayrıca işbirliği yaptığınız zaman kafa kafaya vererek zamandan da kazanırsınız, birisiyle etkileşim içine girdiğiniz için onu daha iyi tanırırsınız ve daha çok eğlenirsiniz, en sonunda da işbirliği size birlikte hareket ettiğiniz için iyi hissettirir şeklinde açıklamada bulunulur,
5. Grup üyeleriyle başka birisiyle işbirliği yapma konusunda aşağıdaki sorulara ilişkin düşünme ve tartışma ortamı yaratılır,
6. Okuldaki işbirliğine yönelik yöntemler nelerdir? Evdeki işbirliğine yönelik yöntemler nelerdir? Oyun oynarken veya spor yaparken nasıl bir işbirliği yapılabilir? Grup içerisinde bir kişinin işbirliğine yanaşmaması nasıl bir etki yaratır? Grup içerisinde bir kişinin işbirliğine yanaşmaması halinde sen ne yaparsın?
7. Gruplar arasında halat çekme yarışmasının yapılması, öncelikle tek tek halatın başına geçilmesi, sonra ikişer, üçer, dörder, beşer ve altışar olarak halatın bir tarafa doğru çekilmeye çalışılması, üyelere hep birlikte hareket edildiği takdirde hedefe ulaşılabilceğinin sürekli olarak söylenilmesi,

Uygulama 3:

1. Form 10'daki güven ve güvenmek kavramları açıklanır,
2. Form 11'deki uygulama yapılır ve herkesin kendini güvenli ve güvensiz hissettiği bir durumu paylaşması istenir, karşılıklı olarak çözümler üretilir ve tartışılır,
3. Daha sonra üyelerin muhtemel görev yerlerine yönelik birlik ziyaretleri yapılır, kıdemli askerlerle ve birlik komutanlarıyla görüşmeler yapılır,
4. Öncelikle ilk katılacakları birlik olan eğitim merkezine (acemi birliği) gidilir, koğuşlar, tuvalet ve duşlar, eğitim alanları, tören alanı ve yemekhane gezilir, kıdemli askerlerle sohbet edilir ve eğitim verecek olan rütbeli kişilerle görüşülür,

5. Zamana ve ikametgâhlarına uygun olarak diğer birliklerin de gezilmesi, son güzergâh olan St. Hilarion kalesi ve çevresinde doğa yürüyüşü yapılması,
6. Önceden belirlenmiş gruplar arasında ve zamanda halı saha maçlarının yapılması,
7. Birlik beraberlik ve güven ortamının pekiştirilmesine yönelik olarak bir hafta boyunca, birlikte sosyal etkinliklere katılma, arkadaşlarıyla buluşma ve etkinlikler yapma (piknik, gezmek, spor yapmak, birlikte yemek yemek, ev ziyaretleri yapmak vb.) ve bu etkinlikleri gerek sosyal medya aracılığıyla gerekse fotoğraf veya video görüntüleriyle birbirleriyle paylaşmak konusunda ev ödevlerinin verilmesi.

FORM 9
Arkadaşlık Formu

İsim: _____ (isim yazma tercihi size aittir) Tarih: _____

Talimat: Aşağıdaki soruları partnerinize sorunuz ve cevapları boşluklara yazınız

1. Sence arkadaşlığın anlamı nedir?.....
.....
.....
2. Birisinin arkadaş canlısı olduğunu nasıl anlarsın?.....
.....
.....
3. Arkadaşının sana nasıl davranmasını istersin?.....
.....
.....
4. Arkadaşlarına sen nasıl davranırsın?.....
.....
.....
5. En iyi arkadaşını nasıl tarif edersin?.....
.....
.....
6. Arkadaşlarınla ne gibi etkinlikler yaparsın?.....
.....
.....
7. Arkadaş sahibi olmak neden önemlidir?.....
.....
.....
8. Bir arkadaşına güvenmek için neler olması gerekir?.....
.....
.....
9. Arkadaş canlısı olmak neden önemlidir?.....
.....
.....
10. Sence arkadaşlıktaki altın kural nedir?.....
.....
.....

FORM 10

Güven ve Güvenmek

1. Kendi ilgileriniz, değerleriniz, hatta sorunlarınızı rahat bir şekilde ifade etmeyi öğrendiğiniz zaman kendinizi kabul etmeyi ve güven duymayı artırabilirsiniz,
2. Güven duygusu etkili bir grup çalışmasının alt yapısını oluşturur, bu duygu ile dostluk, evlilik, ortaklık gibi hayatımıza yön veren birçok önemli ilişkiyi başlatabiliriz veya sonlandırabiliriz, özetle birisine güvenmek sosyal yaşantınızda, işinizde ve özel yaşantınızdaki ilişkilerin temelini oluşturur, birisine güven duymak önce kendine güvenmeyle başlar, kendine güvenmeyen ve kendisi de güvenilmeyen bir kişi kesinlikle başkasına güvenemez,
3. Bir kişinin kendine güvenmesi, kendini kabul etmesiyle ve sınırlarını bilmesiyle başlar ve içsel sesini dinlemesiyle şekillenir, güvenilir birisi sözünün eri olmalı, tutarlı olmalı, verilen görevleri yapabilecek kapasitede ve yetenekli olmalı, dürüst ve sorumluluk bilincinde olmalıdır,
4. Empati, nezaket, takdir, saygı, yardımseverlik, dürüstlük, başkalarının fikir ve kültürlerine karşı kibar ve saygılı olmak, etkin dinleme, etkili, hassas yazılı ve sözlü iletişim, bilişsel duyarlık, duygusal olgunluk, başkalarının durumlarını anlamak gibi kişilerarası beceriler güven ortamı yaratmakta, değerli ilişkilerin gelişmesini sağlamakta ve bir grubun hedeflerini gerçekleştirmek için ilham vermektedir.
5. Kişilerarası beceriler de farkındalık kazanılmasının, bireyin başkaları üzerindeki etkisini anlamasının, başkalarına ilgi gösterilmesinin, başkalarının ihtiyaçlarına karşı empati duyulmasının temelini oluşturur,
6. Bu becerilerin sağlanması için de herkes birbirinin değerlerine, fikirlerine, ilgilerine, farklılıklarına saygı duymalı, kişilerarası problemler, zor insanlar ve gergin durumlarla karşılaşıldığında kibar ve politik olunmalı, saldırgan ve dışlayıcı davranışlardan kaçınmalı, başkasının fikir veya hareketlerini düzeltirken veya sorgularken sağduyulu, duyarlı ve nazik olunmalı, doğru davranışı ve doğru bilgiyi aktarırken de vücut dili ve ses tonunun nasıl etkili kullanılacağı bilinmelidir.
7. Karşılıklı güven ortamı oluşturmak, aidiyet, kabul, arkadaşlık, kendini iyi hissetmek gibi birçok duyguları kazanmak, bir takım sporu veya önemli bir proje gibi tek başına üstesinden gelinemeyecek pek çok şeyi yapabilmek de sosyal olmak ve sosyal etkinliklere katılmakla olabilmektedir.

FORM 11
Kendine Güven Çalışması

İsim: _____ (isim yazma tercihi size aittir) Tarih: _____

Talimat 1: *Kendine güven, memnuniyet ve değer duygusu yaşayabileceğin bir durum düşünün ve aşağıdaki soruları yanıtlayın.*

1. Hangi pozisyondasın?
2. Yaşamakta olduğun bu durumla ilgili neler söylemek istersin?
3. Fiziksel olarak neler hissediyorsun? Vücudunda hangi hisler ve duygular var?
4. Bu durum sonucunda neler yaparsın?

Talimat 2: *İmkânın olup da değiştirmek istediğin ve güven eksikliği deneyimi yaşadığın bir duygu/olayla ilgili aşağıdaki soruları yanıtlayın.*

1. Hangi duygu veya olayı yaşadın?
2. Yaşamış olduğun bu duygu/olayla ilgili neler söylemek istersin?
3. Fiziksel olarak neler hissettin? Vücudunda hangi hisler ve duygular vardı?
4. Bu duygu/olay sonucunda neler yaptın?

Talimat 3: *Talimat 2'yi inceleyin ve talimat 1'de kendinizle ilgili öğrendiğiniz bilgileri kullanarak kendinize sorun, "Ben bu durumda olduğum zaman....."*

1. Güçlerimin farkına varmak için kendime olumlu neler söyleyebilirim?
2. Kendimi farklı hissetmeme yardımcı olacak neler yapabilirim? (Örneğin, talimat 1'de hayal ettiğin ve hissettiğin durum)
3. Gelecek sefer bu durumda olduğumda farklı neler yapabilirim? Hangi hareket veya düşünceler beni cesaretlendirir?

V. OTURUM

AKILCI OLMAYAN İNANÇLARDAN KURTULMA

Amaç:

- Akılcı olmayan inançların farkına varılması,
- Akılcı olmayan inançların mantıklı düşüncelerle değiştirilmesi.

Süreç:

- IV'üncü oturumun özetlenmesi,
- Ev ödevleriyle ilgili sonuçların tartışılması,
- Akılcı olmayan inançlardan kurtulmaya yönelik çeşitli uygulamalar yapılması.

- V. Oturum sonunda öğrenilenler/kazanılanlarla ilgili paylaşımlar yapılması

Aktiviteler:

- Düşüncelerin duygu ve davranışa etkisinin anlatılması,
- ABC modeline ilişkin bilgi verilmesi,
- Akılcı olmayan inançların akılcı inanç ve düşüncelere dönüştürülmesiyle ilgili uygulama yapılması.

- V. Oturum sonunda öğrenilenler/kazanılanlarla ilgili paylaşımlar yapılması

Malzemeler: kurşun kalem, silgi, form 12, form 13

Uygulama 1:

Düşüncelerin duygu ve davranışlara etkisinin yer aldığı, ABC modelinin tanıtıldığı form 12'nin dağıtılması ve grup önünde detaylı olarak anlatılması,

Uygulama 2:

1. Tüm katılımcılara form 13'ün dağıtılması ve akılcı olmayan inanç ve düşüncelerin farkına varılarak akılcı düşünce ve inançlarla değiştirilmesinin anlatılması,
2. Hep birlikte farklı durumlara ilişkin uygulama yapılması.

FORM 12

Düşüncelerin Duygu ve Davranışlara Etkisi

1. Birçok kişi her zaman olmasa da yaşamlarının belli kesitlerinde bazı sorunlarla karşılaşabilmektedir. Bu bazen olumsuz bir duruma karşı tepki şeklinde, bazen de kişisel olarak yaşadığımız bir olayı olumsuz şekilde kabul etmemizle olabilmektedir.
2. Buradaki en önemli husus olaylara nasıl baktığımızdır. Çünkü bakış açımız ne gördüğümüzü veya göreceğimizi belirlemektedir. Bunların da değerlendirilmesini, etrafımızda gelişen olayların, durumların irdelenmesini ve anlaşılmasını sağlayan daha genel anlamda bakış açımızı oluşturan düşüncelerimizdir.



3. Bu resmi dikkatlice incerseniz iki farklı karakter göreceksiniz. Öyleyse şöyle varsayalım, bu bir kız ise olumlu bakış açımız, yaşlı bir kadın ise olumsuz bakış açımızdır. Gerçek hayat için düşündüğümüzde de benzer durumlarla karşılaşmaktayız. Bazen hem olumlu hem de olumsuz düşünceleri aynı anda yaşayabilirsiniz. Bu resmi, duygularla ifade etmek gerekirse olumlu düşünce içerisinde olanlar huzurlu, mutlu, sevinçli ve rahat hissedebilirken olumsuz

düşünce içerisinde olanlar sinirlilik, endişe, huzursuzluk, gerginlik hissine kapılabilmektedir.

4. Bu resimde sadece kızı veya yaşlı kadını görmek, akılcı değerlendirmeye ulaşma konusunda bazı bilgileri gözden kaçırmamıza etki edebilmektedir. Bu iki duygunun yoğun olarak yaşandığı ortam ve koşullar da gerçekçi yargılamayı ve somut değerlendirmeyi engelleyebilmektedir. Bu yüzden akılcı olmayan inanç/düşüncelerden kurtulup gerçekçi düşüncelerle resme odaklanırsak tamamını görebiliriz. Bunun için de sürekli olarak resimdeki iki kişiyi de görmek için çaba göstermemiz gerçekçi düşünceye ulaşmak adına önemli bir adımdır.

5. Pek çok insan düşüncelerin duygu ve davranışlar üzerinde etkisi olduğunun farkında değildir. Çoğumuz önce duygularımızın harekete geçtiğini sonrasında ise düşüncenin geldiğini varsaymaktadır. Ancak, çoğu araştırmalar düşüncelerimizin duygu ve davranışları önemli ölçüde etkilediğini ortaya koymaktadır. Bunlar sadece

karşılaştığımız büyük sorunlar değil gündelik hayatta da yaşanan her zaman açık ve kesin olmayan küçük problemler ve zorluklar da olabilmektedir.

6. Dolayısıyla düşünce kalıplarında uyum sağlanması halinde yaşayabileceğimiz sorunlarda, davranışlarımızda ve başkalarıyla ilişkilerimizde daha verimli olabiliriz. Buradaki en önemli husus ise olumsuz bir olayla karşılaştığımızda sonucunun da kötü şeyler getireceğini kolayca kabullenmemizdir. Örneğin arabayla işe yetişmeniz gerekiyor ve bir anda birisi sizin önünüze geçti ve hemen öfkeye kapıldınız, çünkü o arabanın sizin gecikmenize neden olabileceğini ve işe geç kalacağınızı düşündünüz.

7. Yapmamız gereken ilk adım ise düşünce, duygu ve davranışlarımızı netleştirmeyi öğrenmektir. Bunun için en güzel yöntem ise ABC modelidir. Bu yöntem, bizi rahatsız eden ya da problem olan ve ona eşlik eden olayları geribildirim çalışmalarıyla belirlemekte ve düşüncelerimize uygun duygusal ve davranışsal yüklemeyi yapmamıza yardımcı olmaktadır.

ABC Modeli

1. ABC modeli bazı düşünce, duygu ve davranışları ayırarak anlatan yararlı bir yöntemdir.

2. “A”=etkileyen olay ya da olmuş bir şey,

“B”=İnançlar ya da sürekli olarak aklımızda dolaşan düşünceler,

“C”=Sonuçlar; hissettiğimiz duygular ve sonucunda verdiğimiz tepkilerdir.

3. İnanç veya düşüncelerin bizim için olumsuz bir bölge olan “B”ye uydurulması, genellikle, “A” daki bir olaya karşı duyulan duygusal tepkimizi tetiklemekte ve “C” deki davranışımıza etki etmektedir.

4. Akılcı olmayan inanç/düşüncelere ilişkin örnekler

Bir yerlere gittiğimde insanların sürekli bana baktığını düşünüyorum,

Bunu başaramazsam herkes bana gülecek,

Bu konuşmayı nasıl yapacağım ya dilim tutulursa, titreme başlarsa,

Okul müdürü bu konuşmayı benim yapmamı istiyor ama benim sesim çok kötü,

Bu duruma katlanamam, ah bir kaçabilsem,

Ben daha yakışıklıyım ama kızlar hep ona bakıyor

Başaramayacağım, yapamayacağım, dayanamayacağım,

Gerginim, sinirliyim, huzursuzum vb...

FORM 13

ABC Modeli Çalışması

Açıklama 1: Bu çalışma size nasıl düşünmeniz konusunda farkındalık yaratmaya yardımcı olacak (düşünce kalıplarını ve ilişkileri görmek için), en önemlisi ise düşüncelerinizin çoğu zaman akılcı olmayan, mantıksız ve yararsız olduğunu görmenizi sağlayacak ve böylece bu olumsuz düşüncelerin tartışma, konuşma ve pozitif düşüncelerle nasıl değiştirilebileceğini gösterecektir. Aşağıda size 3 örnek olay, bu olay karşısındaki inançlar/düşünceler ve sonucunda da duygusal/davranışsal olarak yaşananlar gösterilmiştir.

A = Etkileyen Olay	B= İnanç/Düşünce	C = Duygusal ve Davranışsal Sonuç
Çok önemli bir sınav yaklaşıyor	"Başarısız olacağım! Bu çekilmez bir durum, Buna dayanmam, Şu anki ruh halimle buna hazırlanmam mümkün değil. Zaten işe yaramaz birisiyim neden canımı sıkayım ki	Endişeli, Uyuyamama veya herhangi bir şeye odaklanamama
Kız arkadaşım ilişkimizi bitirdi	Onsuz yaşayamam. Onun gibi birisini asla bulamam. Zaten herkes beni yalnız bırakıyor. Hiçbir zaman düzgün bir ilişkim olmayacak. Beni sevecek veya düşünecek birisi olmazsa hayat yaşamaya değmez	Depresif, Yemek, içmek, kimseyle görüşmek ve dışarı çıkmak istemiyor
Birlikte iş mülakatına gittiğim arkadaşım işi kaptı beni almadılar	Bu adil değil o kalın kafalıydı. Ondan nefret ediyorum. Ayrıca o güzel giyinmemişti, eğlenceli de değildi. Oh hayır ben ondan daha kötü değilim. Ya da mülakatı yapanların hepsi birer geri zekâlı	Kızgın, agresif, huzursuz, kontrolü kaybetmiş hissi

Açıklama 2: Karşılaştığımız bir olayın düşüncelerimize ve sonrasında duygu ve davranışlarımıza nasıl etki ettiğini gördünüz. Şimdi bu olumsuz inanç/düşüncelere "D" sütununu ekleyerek nasıl meydan okumanız gerektiğini öğreneceksiniz (kanıtlarla ve gerçeklerle tartışarak alternatif sağlıklı düşünme yöntemleriyle). Sağlıksız düşüncenin belirlenerek yerine olumlu akılcı düşüncenin yerleştirilmesi sağlıklı duygusal tepkiler verilmesini sağlayacaktır. Bu kapsamda aşağıdaki tabloyu birlikte inceleyelim.

A = Etkileyen Olay	B= İnanç/Düşünce	C = Duygusal ve Davranışsal Sonuç	D = Uyuşmazlıkların Belirlenmesi
Bir sunum yapmak zorundayım	"Kendimi ispatlamak zorundayım. Bu korkunç olacak. Titreyeceğim, ağzım kuruyacak, insanlar bana gülecek, ben bunu yapamam	Endişeli, korkmuş, içeriğe odaklanamıyor. Hasta hissediyor, bu konuyu düşünmeden edemiyor	Buradaki olumsuz düşünce “kendimi ispatlamak zorundayımdır”. Bu durum gelecekle ilgili hiçbir ipucu vermediği için sıkıntı yaratmaktadır. En doğrusu “kendimi ispatlamaktan korkuyorum ve nasıl sonuçlanacağını bilemiyorum” cümlesini kullanmaktır. Aynı durum “titreyeceğim, bunu yapamam, insanlar bana gülecek” için de geçerlidir. Esasında bizi korkutan bunların olabileceğini düşünmektir. Ancak bu düşüncelerin olabileceğiyle ilgili hiçbir akılcı ve gerçekçi kanıt yoktur. Kafamızın içinde sürekli dolaşan ve olumsuzluğa yol açan bu düşünce biçimi değiştirilmelidir.
Bir mülakata gireceğim	Bu işi alabileceğime dair hiç umudum yok. Çok başvuru vardır ve ben onlarla rekabet edemem. Sinirli ve sıradan birisiyim ve dilim bağlanacak. Bu katlanılamaz bir durum. Bu endişeden kurtulamıyorum. Sonuçta ne olacağını bildiğim için kendimi bunlara göstermeye değmez	Endişeli, sinirli, karşılaşmaya cesareti yok, yüzleşene kadar umursamamaya çalışıyor	“Umudum yok”, “Rekabet edemem” cümleleri gelecekte ne olacağını belli etmemektedir. En doğrusu “Sinirli ve endişeli olduğum için bunu yapamayacağım ve diğer adaylarla az çelişki yaşayacağım çünkü çoğu insan böyle hissediyordur” cümlesini düşünmektir. “Evet, ben muhtemelen gergin olacağım ama bu gayet normal çünkü çoğu insan mülakatlarda sinirli olurlar. Herkes benzersizdir ve ben kendimi sıradan birisiymiş gibi gereksiz bir kelimeyle etiketlememeliyim.” “Dilim bağlandı” veya “bağlanabilir” aslında kendimce kurduğum akılcı olmayan bir düşüncedir ve bu gereksiz düşüncüyü uygun olmadığı için değiştirmeliyim. “Katlanılamaz” yerine ise “Ben şu anda gerginim ve katlanmaya ihtiyaç duyulan bir ortamda değilim” ifadesi daha uygundur.

Kanıtların Bulunması

Açıklama: *Faydalı stratejiler üretmek otomatik olumsuz düşüncelere meydan okumaya yardımcı olmaktadır. Size yardımcı olması ve akılcı olmayan düşüncelerle başa çıkılabilmesi için aşağıda önerilen soruları inceleyelim.*

1. Kanıtlar:

- Hangi kanıtlar düşüncelerimi destekler?
- Akılcı olmayan düşüncelere karşı hangi kanıtları kullanabilirim?

2. Alternatif izlenimler:

- Başkalarının bu duruma karşı izlenimleri nelerdir?
- Depresyon/anksiyete yaşamadan önce durumun nasıldı?
- Bu duruma yeni alternatifler olma olasılığı nedir?

3. Farklı düşünmek:

- Farklı düşünmek ne istediğime yardım ediyor mu, beni engelliyor mu, nasıl?
- Bu duruma/durumlara daha sağlıklı bakabilmenin sonuçları ne olabilir?

4. Akılcı olmayan düşünme (ortak düşünme hatalarının gözden geçirilmesi):

- Hep ya da hiç kelimeleriyle mi düşünüyorum?
- Basit bir olayın sorumlusu olarak kendimi kınıyor muyum?
- Güçlü yönlerimi unutarak zayıf yönlerim üzerinde mi yoğunlaşıyorum?
- Suçlu olmamama rağmen kendimi suçluyor muyum?
- Benimle ilgisi olan ya da olmayan bir şeyi şahsen alıyor muyum?
- Kendimin mükemmel olmasını mı umuyorum?
- En iyi arkadaşımın bulunduğu konuma karşı ön yargılı mı yaklaşıyorum?
- Bazı şeylerin sadece kötü tarafına mı odaklanıyorum?
- Felaket olasılığını abartıyor muyum?
- Olayların önemini abartıyor muyum?
- “Olmalıdır” veya “gereklidir” kelimelerini kullanmak yerine olduğu gibi kabul etme veya bu durumla başa çıkmaya mı çalışıyorum?
- Bu durumu değiştirmek için hiçbir şey yapamayacağını varsayarak mı yaşıyorum?
- Ne olacağını denemeden ilerde neler olabileceğini tahmin ederek mi yaşıyorum?

5. Yapılabilecek davranışlar:

- Bu durumu değiştirmek için ne/neler yapabilirim?
- İşe yaramayacak varsayımıyla sorunlarımın çözümünü görmezden mi geliyorum?
- Ulaştığım alternatif çözümleri kullanmak için neler yapabilirim?

A = Etkileyen Olay	B= İnanç/Düşünce	C = Duygusal ve Davranışsal Sonuç	D = Uyuşmazlıkların Belirlenmesi
Yakında askerlik hizmetim başlıyor	"Uyum sağlayamayacağım. Ben disiplinli olamam. Emir altına giremem. Sabah erken kalkmaya ve eğitim yapmaya tahammülüm yok. Kalabalık ortamlarda rahat olamam, uyuyamam	Endişeli, korkuyor, başa çıkmakta zorlanıyor. Düşünmeden edemiyor, kaygıları artmış	“uyum sağlayamayacağım” daha önce disiplin, mutlak itaat, erken kalkma, toplu ortamlarda bulunma tecrübesi yaşamayan birisi sanki yaşamışçasına sıkıntıya düşmüştür. Bu durumda “nelerle karşılaşacağımı bilemediğim için korkuyorum ve uyum sağlayamayacağımı düşündüğüm için endişeliyim.” Ancak her erkek KKTC vatandaşı eminim benim gibi hissediyordur ama sonuçta herkes askerlik yapmalı ve bitirmelidir.” “Disiplinli olamam, emir altına giremem, tahammülüm yok, rahat olamam” gibi cümleler de akılcı olmayan düşünce ve inanışlardan bazılarıdır ve gereksizdirler. Güçlü yönler unutulmuş zayıf yönler odaklanılmış ve felaket olasılığı abartılmıştır. Bunların yerine “askerliğin temeli disiplin, mutlak itaat ve sabırdır, bu bir zorunlu görevdir ve bunu tamamlayabilmem için olmazsa olmazları nasıl diğerleri yapmışsa ben de yapabilirim” şeklinde söylemek daha uygundur.
Askerlik bana çok şey kaybettirecek	Zoraki görev yapacak olmam beni şimdiden gerdi. Maddi ve manevi kayıplar yaşatacak. İş, para, kız arkadaş, yeni fırsatları kaçıracağım. Bu yüzden kendimi hırpalamaya değmez. Bu zaman kaybına dayanamam	Kararsız, gergin, cesareti kırılmış, huzursuz	“zoraki yapamam”, “kayıplar yaşatacak” ifadeleri ilerde başımıza nelerin geleceğini göstermemektedir. İşe yaramayan varsayımlarla sorunların çözümünden kaçılmaktadır. Doğru ifade “zoraki bir görev olması beni geriyor ama bu olağan bir durum çünkü askerlik zor bir görev ve şimdi yapmazsam ilerlemiş yaşımla hiç yapamayacağım”, “eminim diğer asker adayları da gergin hissediyor ama bu görevi yapabiliyorlar.” “Fırsatları kaçıracağım” veya “hırpalamaya değmez” “dayanamam” kelimeleri de kafamda kurguladığım, beni sıkıntıya sokan akılcı olmayan düşüncelerdir ve bunların yerine “Şu anda huzursuzum ancak bu benim bu durumla baş edemeyeceğim anlamına gelmez, herkes hayatında fırsatlar kaçırmıştır ve bu bana özgü değildir”

VI. OTURUM

GİRİŞKENLİK

Amaç:

- Utangaçlık ve girişkenlik duygularının anlaşılması,
- Utangaçlığın ne olduğunu, hangi durumlarda ortaya çıktığını ve nasıl etkiler yaptığını anlamak,
- Utangaçlığın psiko-motor, bilişsel, fiziksel ve duygusal belirtilerini anlamalarını sağlamak,
- Katılımcıların, kendi yaşantıları boyunca utanma duygusunu gösterme şekilleriyle ilgili farkındalık seviyelerini artırmalarını ve utanma durumunda sergiledikleri tepkisel davranışları belirlemelerini sağlayarak bu davranışların başkalarıyla iletişim esnasındaki etkilerini fark etmelerini sağlamak,
- Girişkenlik içeren davranışlar ile girişkenlik içermeyen davranışları ayırt edebilmek,
- Girişken olabilmek, kişisel haklarını bilmek ve koruyabilmek,
- Özgüven duygusunun kazandırılması,

Süreç:

- V. Oturumun özetlenmesi,
- Girişkenlikle ve sosyal ortamlara katılmayla ilgili uygulamalar yapılması,
- VI. Oturum sonunda öğrenilenler/kazanılanlarla ilgili paylaşımlar yapılması

Aktiviteler:

- Utangaçlık ve girişkenliğin tanımlanması,
- Utangaçlık duygularıyla ilgili çalışma yapılması,
- Girişkenlikle ilgili uygulamalar yapılması,
- Ev ödevlerinin verilmesi

Malzemeler: Kurşun kalem, silgi, form 14, 15, 16

Uygulama 1:

1. Form 14 dağıtılır, utangaçlık ve girişkenliğin ne olduğu anlatılır,
2. Form 15'deki girişkenlik eğitimiyle ilgili örnek olay çalışmaları yapılır.

Uygulama 2:

1. Girişkenlikle ilgili rol oynama becerileri yapılır (Form 16),
2. Tablo 1'deki davranışlar grup üyelerince tartışılır.

FORM 14

Utangaçlık ve Girişkenlik

Açıklama: *Utangaçlık davranışlarının tanımlanması*

Utangaçlık

1. Utangaçlık; başkalarıyla etkileşime girememek, geri çekilmek ve sosyal ortamlarda rahat davranmak demektir. Utangaç kişiler başkalarının kendilerine güleceğini veya alay edeceğini düşündüklerinden dikkat çekici hareketlerden kaçınır ve bir şey söylemekten çekinirler. Utangaç kişilerde özgüven kaybı, yaratıcılıktan uzaklaşma, akademik başarısızlık ve korku gibi davranışlar görülmeye başlar ve bu davranışlar zamanla karakterle özdeşleşmeye neden olur.

2. Utangaçlık; özellikle narin, kırılgan ve zayıf karakterli bireylerde sorun yaratan psikolojik bir deneyimdir. Başkaları tarafından yargılanmaktan çekinen kişiler bu duruma karşı hassasiyetli oldukları ve sosyal ortamlara girmekten korktukları için kendilerine hayali düşünceler yaratabilmektedirler. Böylece, sosyal iletişimden kaçtıkları için birçok arkadaşlık, grup, eğitim, iş ortamı gibi durumlarda problem yaşamaktadırlar.

3. İnsanoğlu hayatı boyunca bir gruba bağlı olmaya ve diğer kişilerce sevilip kabul edilmeye ihtiyaç duymaktadır. Ancak utangaç kişiler, başkaları tarafından kabul görmeyi sağlayacak sosyal beceriye sahip değildirler ve bu yüzden kendilerini çaresiz hissetmektedir.

4. Utangaçlığın olumsuz özellikleri;

- Yeterli sosyal beceriye sahip olmamaları ve sosyal ortamlardan uzak durmaları sebebiyle yalnız kalmaktadırlar.
- Girişkenlik konusunda zayıf oldukları için kendilerini savunamazlar ve arzu etmeseler dahi yaşatlarının isteklerini yapmak zorunda kalırlar.
- Yaşıtları tarafından sevimsiz ve kendini beğenmiş olarak algılanırlar.
- İletişim becerileri konusunda etkili değildirler ve böylece başkaları ile beraber olmakta zorlanırlar.
- Kendini tanımlamakta zorlandığından duygularını açığa vurmak yerine saklamaktadırlar.

- İhtiyaç duyduğu şeyleri gidermek veya yardım talebinde bulunmak konusunda isteksiz olduklarından akademik başarıları olumsuz yönde etkilenir.
- Utangaç kişiler, yeni kişilerle tanışma, arkadaşlık kurma ve yaşantısından zevk almakta zorlanır.
- Utangaçlık, kişisel hakları bilmeyi ve talep etmeyi veya bunlar hakkında duygu ve düşünceleri dile getirmeyi güçleştirir.
- Utangaçlık, açık düşünmeyi ve etkili iletişim kurmayı zorlaştırır.
- Depresyon, endişe, yalnızlık gibi sıkıntılı durumlar yaşanmasına neden olur.

5. Utangaçlığın psiko-motor, bedeni, bilişsel ve duygusal olmak üzere dört belirtisi vardır. Bunlar;

- Psiko-motor belirtiler: uzak durmak ve aktif olamamak, göz kontağı kuramamak, bazı ortamlardan kaçınmak, vücut dilinin ya çok belirsiz ya da abartılı olması, akıcı konuşamamak, agresif davranışlar, sürekli elle veya yüzle oynamak şeklindeki davranışlardır.
- Fizyolojik belirtiler: Kalp atışının hızlanması, ağızda kuruluk, terlemek veya titremek, bayılacak gibi hissetme, karında ağrı ve kontrol kaybı gibi hislerdir.
- Bilişsel belirtiler: Çevresine karşı olumsuz duygu ve düşüncelere kapılma, anksiyete, yargılanmaktan ve diğer kişiler tarafından aptal olarak görülmekten korkmak, kendini suçlu ve zayıf görme ancak başkalarının güçlü olduğunu düşünmektir.
- Duygusal belirtiler: Depresyon, özgüven eksikliği, üzölmek, yalnız kalmak, endişe ve korkudur.

Girişkenlik

1. Girişkenlik; ihtiyaçlarımızı dile getirmeyi, hoşla giden veya gitmeyen şeyleri söylemeyi ve sınırları belirlemeyi sağlayan bir davranışlar bütünüdür. Girişkenlik yaşantınızda kontrolü sağlayan ve kendine güven duygusunu artıracak bir perspektiftir. Bununla birlikte girişkenlik, kendi yaşantınla ilgili karar alma hakkıdır. Girişkenlik, duygu ve düşüncelerin net ve doğru ifade edilmesiyle sağlıklı sosyal ilişkilerin geliştirilmesi için gerekli bir davranıştır. Girişken kişiler kendilerine güvenir, hem kendilerine hem de diğerlerine karşı saygılıdır, diğerlerinden gelen uygun olmayan talepleri de geri çevirirler.

2. Girişkenlik çoğu zaman saldırganlıkla karıştırılmaktadır. Ancak girişkenlik saldırganlık ile utangaçlık arasında kalan bir konumdur. Saldırganlık, kendi haklarını korumak ya da ihtiyaçlarını karşılamak için diğerlerinin bireysel haklarını düşünmeden ve onları umursamadan hareket etmektir. Saldırganlık, diğerlerinin haklarının belirginleşmesine müsaade etmemekte, duygusal ve fiziksel yönden zor kullanmayı kapsamaktadır. Saldırganlık sürekli olarak sorunlara neden olan davranışlardır. Genel olarak, başkalarına karşı duyulan kızgınlık, nefret, intikam gibi duygulardan kaynaklıdır ve insanların saygısını kaybetmeye kadar gidebilmektedir.
3. Olumsuz eleştiri ve onaylanmama korkusu yaşayan kişiler girişken olmayan davranışlar sergileyebilmektedir. Bu kişiler diğerlerinin taleplerine öncelik verirler, kendi ihtiyaçlarını öteler ya da görmezden gelirler, kendilerine saygı duymazlar ve kendilerini yeterince önemsemezler.
4. Utangaç davranış, diğerlerini hoş tutmak için bireysel ihtiyaçların göz ardı edilmesidir. Kısacası, bireysel ihtiyaçların diğer kişilerin ihtiyaçlarına feda edilmesidir. Girişken kişiler kendi ihtiyaçlarını ifade ederken kendilerini iyi hissederler ve başkalarının ihtiyaçlarına saygı göstererek onları dinlerler.
5. Girişkenlik eğitimindeki amaç; kişinin kendisini olduğu gibi ifade edebilmesi, hoş giden veya gitmeyen duygularını iletebilmesi, hoş gitmeyen isteklerin reddedilmesi, karşımızdaki kişiden talepte bulunabilme, iletişim sorunlarını ortadan kaldırabilme ve en uygun davranışı sergilemedir.
6. Girişkenlik eğitimi; çeşitli uyum bozuklukları, utangaçlık, sosyal ortamlarda bulunamama veya girememe vb. davranışlarda sıkıntı yaşayan kişilerde başarıyla uygulanan ve bireye aktif olmayı öğreten bir eğitimidir. Ayrıca, başkaları tarafından kullanılma, ezilme veya yönetilmeye müsaade etmemeyi, kendi duygularını ifade edebilmeyi, kişisel haklarını bilme ve onları korumayı ve birçok sorunla baş etmeyi öğretmektedir.

Girişken Olmayla İlgili İpuçları:

Girişken olmanın ilk adımlarından birisi duygularınızın ve ihtiyaçlarınızın belirlenmesidir.

1. Hangi duygu içindesiniz? Sinirli, yıkılmış, çaresiz, kırılmış, endişeli, üzgün. Sürekli olarak duygularınızı bastırmaya çalışıyorsanız ve bu sizde alışkanlık yapmış ise hangi duyguyu yaşadığınız konusunda ayırım yapamayabilirsiniz.
2. Öncelikle hangi duyguyu hissettiğinizi belirlemeye çalışın. Yaşadığınız bazı duygular yoğun duygularınızı örtebilir. Mesela bir olay/duruma sinirlenmişsiniz ama aslında üzgün ya da kırgın olduğunuzu örtmektesinizdir.
3. Hangi duyguyu ne derinlikte yaşarsınız? Mesela yaşamış olduğunuz öfke duygusu zamanla nefrete, kızgınlığa ve çıldırmaya kadar gidebilir.
4. Ne istediğinizi belirleyin. Örneğin; birilerinin bana saygı duymasını istiyorum, önemsenmek istiyorum vb.
5. İleriki aşamada duygu, düşünce ve gereksinimlerinizi karşınızdaki kişiye açıklamanız gereklidir.
6. Girişkenliğin ana kuralı, dürüst bir şekilde, yalan söylemeden, suçlamadan duygu ve düşüncelerin ifade edilmesidir. Buradaki yöntem ise sen dili yerine ben dilinin kullanılmasıdır.
 - Yaşanılan duygunun açıklanması; kızgın/üzgün/mutlu/kırgın/ vs. hissediyorum
 - Meydana gelen etki ya da sonucun belirtilmesi
 - Ne istediğinin açıkça belirtilmesi
7. Başkalarının düşünceleri, hissettikleri ya da hangi davranışları sergileyebileceğiyle ilgili tahmin yürütmeyin, bunları tarafsız olarak değerlendirin.
8. Karşındaki kişiyi kıracak şekilde dalga geçmelerden ve onun karakterini rencide edici davranışlardan veya ifadelerden sakının. Örneğin; beni her zaman yarı yolda bıraktın, hep kendini düşünen birisin, her zaman beni eleştiren birisin vb.
9. Başkalarını kategorize etmekten sakının (sadece kendini düşünen birisin, tat vermiyorsun, bunaltıyorsun vb.)
10. Neden böyle yaptın, sen nasıl oraya gittin vs. neden ve sen şeklinde karşınızdaki kişileri savunmaya geçiren kelimelerle cümlelere giriş yapmayın.

FORM 15

Girişkenlik Eğitimi

Uygulama 1:

Utangaçlık duygularının tanımlanması:

Katılımcılardan utangaçlıkla ilgili aşağıda verilen soruları cevaplamaları istenir. Utandıkları zaman hangi duygu ve davranışları sergiledikleri göstermeleri istenir, nerelerde ve hangi durumlarda sıkıntı yaşadıklarına dair veriler toplanır.

En çok utandığınız zamanı hatırlıyor musunuz? Neler hissettiniz?

Sizi en çok kimler utandırır?

En çok hangi ortamlarda utanırsınız?

Utandığınız zaman hangi uzuvlarınızda değişiklik oluyor?

Utandığınız kişiler ya da ortamlar sizde nasıl bir etki bırakıyor?

Utangaç bir kişi sizce nasıl görünür?

Kişi utanmış ise nasıl bir düşünce içerisinde olur?

Herkesin arada sırada utanabileceğiyle ilgili neler düşünüyorsunuz?

Tüm üyelerin utangaçlıkla ilgili paylaşımları yapıldıktan sonra, gelecek oturuma kadar, utanma duygusunu yaşadıkları kişilere ve ortamlara tekrar gitmelerine yönelik ev ödevleri verilir. Bir sonraki oturumda, utandıkları anda yaşadıkları bedensel, zihinsel ve davranışsal tepkileriyle ilgili geri bildirimleri alınır.

Uygulama 2:

Düşüncelerinizi çekinmeden ifade etmenin sizin için bir sorun olup olmadığından emin değilseniz, aşağıda verilen öz değerlendirme sorularını cevaplayınız. Bu soruların bir veya daha fazlasına evet cevabı verilmesi halinde girişkenlik eğitimi ihtiyacı duymaktasınız demektir.

- Genellikle pasif ve sessizsin. Düşünceni, istediğin veya ihtiyacın olan şeyleri asla veya nadiren ifade edersin. Evet () Hayır ()
- Karşındaki kişiyi reddetmekte güçlük çekiyorsun. Evet () Hayır ()
- Bazı şeyleri bastırıp içine atarsın ve sonunda patlarsın. Evet () Hayır ()
- İhtiyacınız olanı elde etmenin tek yolunun agresif olmak olduğunu düşünürsün. Evet () Hayır ()
- Başkalarının senden faydalandığını veya sana çok fazla yüklenildiğini düşünürsün. Evet () Hayır ()
- Eninde sonunda başkalarına istediğini veriyorsun. Evet () Hayır ()
- Başkaları tarafından saygı görmediğini düşünürsün. Evet () Hayır ()
- İhtiyaçlarını, isteklerini veya görüşlerini ifade etmediğin için özsaygın azdır veya hiç yoktur. Evet () Hayır ()

Bazı kişiler girişken olmaktan korkarlar, çünkü girişken olmanın ne anlama geldiğine dair hayali düşüncelere sahiptirler. Ancak bu hayalci düşünceler gerçeklere dayanmaz ve sonuçları da gerçekçi değildir. Aşağıda, girişkenlik ve meydan okumayla ilgili yaygın hayali düşüncelere örnekler verilmiştir.

1. Girişken olmak agresif olmak demektir () Doğru () Yanlış

Bu yanlış bir düşüncedir. Girişken kişi, sesini yükseltmez veya başkalarına bağırır. Ne karşısındaki kişinin özel alanına girerek onu korkutmaya çalışır ne de tehditkâr davranır. Girişkenlikte amaç başkalarını kendi düşüncelerimize göre ikna etmek değildir ya da biz her ne pahasına olursa olsun haklı olduğumuzu ifade etmek değildir. Bu davranışlar agresiftir. Girişken kişiler açık görüşlüdür, normal bir tonla konuşur, özel alana saygı duyar, görüşlerini, ihtiyaçlarını veya isteklerini çekinmeden ifade ederler.

2. Her zaman kendi yoluma giderim () Doğru () Yanlış

Doğru değildir. Girişkenlik; görüş, istek veya ihtiyaçlarınızı başkalarına zarar vermeden, onların haklarını ve kendi haklarını da gözetenek ifade etmek demektir.

Girişkenlik, başkalarını sizinle aynı görüşte olmaya zorladığınız anlamına gelmez. Bu daha çok, başkalarının kendilerini nasıl ifade ettiğine saygı gösterdiğiniz anlamına gelmektedir.

3. Girişken insanları kimse sevmez. Bu yüzden sessiz ve pasif olursam başkaları tarafından sevilirim. () Doğru () Yanlış

Yanlış bir düşüncedir. Pasif ve sessiz olmak, diğerlerinin söylediklerini ve yaptıklarını takip etmeniz anlamına gelmektedir. Bunun için başkalarının sizi daha çok seveceğine dair bir garanti yoktur. Aslında, pasif olan insanların bazıları en sonunda başkalarına patlarlar çünkü artık dayanılmaz hale gelmiştir. Bazı kişiler de fikirlerini hiç ifade etmeyen veya ne istediğini söylemeyen insanlara karşı tedirgin olurlar veya sinirlenirler.

4. Girişken olmak bencil olmak demektir. () Doğru () Yanlış

Yanlıştır. Fikirlerinizi ve ihtiyaçlarınızı dile getirmek, bencillik değil, insan olmanın özelliğidir. Girişkenlik, başkalarının fikir ve değerlerine katılmamanıza rağmen onlara saygı duymak anlamına gelmektedir. Girişken davranan kişiler aslında hem saygı görürler hem de saygı kazanırlar.

5. Her zaman "Evet" demek zorundayım ve başkalarının benim yapmamı istediğini yaparım. () Doğru () Yanlış

Doğru bir ifade değildir. Girişken olmak, sınırları ve kısıtlamaları bilmek demektir. Başkalarının bizimle ilgili iyi değil, tembel, umursuz vb. şeklinde düşünmesinden endişe edersek "Hayır" diyemeyiz. Sınırlarımızın ve kısıtlamaların kendimiz için de başkaları için de iyi olduğunu vurgulayarak "Hayır" demeliyiz. Örneğin, işimizin aşırı yoğun olduğunu ve başka görevler üstlenemeyeceğinizi belirterek karşınızdaki kişiye size daha faydalı olacak birini önerebilirim şeklinde ifade kullanılması daha uygun olur. Aksi takdirde, yaptığınız işin kalitesi düşebilir veya görev tamamlanmayabilir. Aslında, başkalarının sınırlarımızı bilmesini bekleyemeyiz, bu yüzden onlara durumuzu belirtmemiz gerekir. Sınırlarımızın bilinmesi halinde birçok insan bunu anlayacaktır.

6. Girişken davranarak her zaman istediğimi elde edebilirim () Doğru () Yanlış

Yanlış bir ifadedir. Girişkenlik, isteğinin ne kadar mantıklı ya da ne kadar güzel olursa olsun alabileceğin anlamına gelmez. Bu, fikirlerimizi, ihtiyaçlarımızı veya isteklerimizi ifade ettiğimiz anlamına gelir ve sonuçta kendimize saygı duyarız.

FORM 16

Girişkenlik Çalışması

Uygulama 1:

Katılımcılara, senaryolar verilerek rol oynama çalışması yapılması, uygulamalı olarak tartışma ortamı oluşturulması ve girişimcilik davranışlarının gösterilmesi ve öğretilmesi/geliştirilmesi. Grup üyelerinden özellikle çekingen davranış sergileyen iki kişi senaryonun uygulaması için seçilir, okuyacakları metin ve yapacakları davranışlar gösterilir. Tüm grup üyelerinin karşısında verilen senaryo oynanır ve tartışma yapılır.

SKEÇ 1

Karakterler ve İlişki seviyeleri: bir şirketin reklam bölümünde birlikte çalışan çok iyi iki arkadaş

Yer: “A” şirketinin reklam bölümü

Senaryo: Bir gün sonra çok büyük bir şirket ile reklam anlaşması yapılacaktır. Reklam bölümü müdürü en iyi tasarım ve reklam sunumu için bu görevi daha kıdemli olan Katılımcı X’e vermiştir. Ancak Katılımcı X sürekli olarak başka şeylerle ilgilendiğinden bu sunumla ilgili yeterli çalışma yapmamış ve Katılımcı Y den yardım talebinde bulunmaktadır.

Katılımcı “X”, Katılımcı “Y” in yanına giderek şu konuşmayı yapar:

X: “Yarına elimizde büyük bir fırsat var ve müdür bu görevi bana verdi acaba bunu birlikte yapabilir miyiz? Bu aralar işimle pek ilgilenemedim ve anlaşma yapılacak şirket hakkında yeterli bilgi toplayamadım. Sen daha önce anlaşma yapılacak şirketle ilgili çalışmalar yapmıştın, o yüzden onların ne istediğini bilirsin, bu yüzden bana yardım edebilir misin?”

Y: “Ayıp ettin kardeşim biz bu günler için varız” der ve odasına gider ancak kafasına takılan bazı sorular vardır. Bütün işi ben yapayım ama ödülü/terfiyi o alsın, neden ona hayır diyemedim. Görevlerini ihmal ettiğinde, sürekli olarak ofisteki kızlarla ilgilendiğinde bana mı güvenmişti acaba.

Sizce aşağıdaki durumlardan hangisi/hangileri birinci senaryo için geçerlidir:

() Bu durum “Y” i strese sokmuştur ve baş etmekte zorlanmaktadır.

() “X” her zaman bu şekilde hareket ettiği için böyle bir teklifte bulunabilir ancak “Y” nin bunu çeşitli nedenlerle reddetme hakkı bulunmaktadır.

() “Y” nin buradaki yetersizliği girişken olmayışından kaynaklanmaktadır.

“Y” nin agresif ve saldırgan birisi olduğu düşünülürse aşağıdakilerden hangisi/hangileri gerçekleşir:

() Hiç sorun değil hemen hallederiz.

() Biraz işim var, bitirince yardım ederim olur mu?

() “Üzgünüm kardeşim benim yapacak daha önemli işlerim var.

() Ofiste kızlarla ilgileneceğine kendi işinle daha çok ilgilenseydin, bunları yaparken bana neden güvendin.

() Sen sadece kendini düşünen bir insansın ve her zaman başkalarını kullanarak işini yaptırmaya çalışıyorsun.”

() Saldırgan davranışlar sergileyen “Y”, “X” in haklarını göz ardı etmiş olur

() Diğer personelin gözünde yardımı sevmeyen, agresif, ikili ilişkileri zayıf biri olarak görülür

() “X” in her zaman yardım isteme hakkı vardır. “Y” nin de buna hayır deme hakkı bulunmaktadır.

“Y” nin etkin ve girişken birisi olarak aşağıda belirtildiği şekilde davranması daha olumlu sonuçlar doğurabilecekti:

Y: Bu konuda yardıma ihtiyacın olduğunu görebiliyorum. Ancak, benim de bitirmem gereken birçok iş ve sorumluluklarım var ve yarın müdüre bunları göstermem gerekiyor. Bu yüzden içerde kalıp bu işleri bitirmek için bu günü kendime ayırdım. Başka birisinden yardım alsan daha faydalı olacaktır. İstersen, “Z” ile bir konuş, o da benim kadar konulara vakıftır, sana yardımcı olabilir.

Burada gözden kaçırılmaması gereken bir husus vardır. “X” sürekli olarak “Y” den bu tür taleplerde bulunuyorsa ve “Y” de kullanıldığını hissediyorsa bunu “X” e mutlaka söylemesi gerekir. Bu durumda “X”, yaptığıının yanlış olduğunun farkına varabilir ve davranışlarını değiştirme yönüne gidebilir. Söylenmediği takdirde, “X” başka faaliyetlerde de aynı teklifi yapacaktır. Böylece “Y” kötü

hissetmeye başlayacak ve “X” e karşı öfke, nefret gibi duygular beslemeye başlayacak ve duygularını bir gün mutlaka istenmedik bir şekilde yansıtacaktır.

Şunu hiçbir zaman unutmamak gerekir, girişken bir davranış stres kaynağı haline geliyorsa bunun nedeni ihtiyaçların karşılanmamasıdır. Zaten girişken bir kişi değilseniz ihtiyaçlarınızı karşılayamıyorsunuz demektir. Saldırgan kişilikte ise ihtiyaçlar karşılanır, ancak ilişkiler bozulduğu için bu durum strese neden olur. Bu sebeple iki davranış arasındaki farkı bilmeli, başkalarının haklarını çiğnemen, kendi haklarını bilerek ve savunarak, ihtiyaçlarınızı da karşılayarak girişken olmak için daha çok çaba sarf etmelisiniz.

Uygulama 2:

SBE puanlarına göre grup üyelerinden özellikle sosyal duyarlılık seviyesi düşük olan altı kişinin seçilerek, verilen senaryoların uygulanması, girişken, saldırgan ve girişken olmayan davranışların belirlenmesi ve Tablo 1’deki özelliklerin tartışılması yapılır.

SKEÇ 2

Senaryo 1: “A” ve “B” çok yakın iki arkadaşdır ve birlikte bir restorana gitmiştir. “A”, acısız Adana Kebabı ısmarlar ancak gelen kebab çok acıdır. Sizce aşağıda sergilenen senaryo hangi davranışı açıklamaktadır:

“A” B’ye acısız kebab istediğini ancak acılı geldiğini, üstelik de etin çok piştiğini ve bir daha bu restorana gelmeyeceğini söyler. “B” garsonu çağırır ve durumu anlatır, garson “A” ya yemekle ilgili bir sıkıntınız var mı sorusuna “A” hayır hayır yemek çok güzel şeklinde cevap verir. Bu cevap ikisinin de canını sıkar, ikisi de yemekten memnun kalmaz ve “A” hiçbir şey söylemediği için kendini suçlu hisseder.

() Saldırgan

() Girişken Olmayan

() Girişken

Senaryo 2: “A” aşırı sinirlenir ve hemen garsonu çağırır. Yanlış sipariş getirdiği için herkesin içinde garsona kızar ve yüksek sesle bağırır. Bu davranış garsonun moralini bozmuş, üzülmesine sebep olmuş ve gururunu kırmıştır, yanındaki arkadaşı “B” yi de utandırmıştır. “A” böyle yaparak kendini tatmin etmiş ancak “B” nin utanmasına

neden olduğu için aralarında tartışma başlamış ve yemekleri zehir olmuştur. Buna ilaveten morali bozulan, küçük düşürülen garson da yemek boyunca dengesiz hareketler yapmıştır.

() Saldırgan

() Girişken Olmayan

() Girişken

Senaryo 3: “A”, garsona kibarca seslenir ve masaya gelmesini ister, acılı adana kebabını gösterir ve kibarca acısız adana kebabı ile değiştirilmesini ister. Garson bu durum için özrünü iletir ve çabucak acısız adana kebabını getirir. “A” ve “B” yapılan bu değişiklik sonucunda yemeklerden, güler yüz, anlayış ve hizmetten memnun kalırlar. “A” cesaretli olup bu davranışı yaptığı için kendini mutlu hisseder.

() Saldırgan

() Girişken Olmayan

() Girişken

Tablo 1: Girişken, saldırgan ve girişken olmayan davranışlar

GİRİŞKEN OLMAYAN	GİRİŞKEN	SALDIRGAN
Kendi özelliklerini kabullenmez	Duygularını bilir	Başkalarının haklarını çiğneyerek, onları umursamayarak kendi işlerini yapmaya çalışır
Kendi duygularını inkâr eder	Duygularını dürüst bir şekilde aktarır	Ne kendi duygularını ne de başkalarının duygularını önemser
Kolayca amacından şaşabilir	Her türlü amacını gerçekleştirir	Amacını gerçekleştirmek için başkalarını kırar veya onları atlayarak işini yapar
Başkalarının kendisini yönetmesine veya karışmasına müsaade eder	Seçimini kendisi yapar, kimsenin karışmasına müsaade etmez	Seçimini başkalarının yerine yapar
Öfkeye ve endişeye kapılabilir	Öz güveni tamdır	Her zaman kendini haklı görür ve üstünlük taslar

VII. OTURUM

SORUMLULUK DUYGUSUNUN GELİŞTİRİLMESİ

Amaç:

- Sorumluluk bilincinin sağlanması,
- Hem askerlik ortamında hem de askerlik sonrası yaşantılarında topluma faydalı sorumlu bireyler olmalarının sağlanması,

Süreç:

- VI. Oturumun özetlenmesi,
- Sorumluluk hakkında bilgiler verilmesi, uygulamalar yapılması
- VII. Oturum sonunda öğrenilenler/kazanılanlarla ilgili paylaşımlar yapılması

Aktiviteler:

- Sorumluluğun tanımlanması,
- Sorumluluk ve sorumsuzlukla ilgili çalışma yapılması,
- Ev ödevlerinin verilmesi

Malzemeler: Kurşun kalem, silgi, Form 16, 17, 18

Uygulama 1:

1. Tüm katılımcılara Form 16 dağıtılır
2. Sorumluluğun ne anlama geldiği anlatılır, kişisel ve toplumsal sorumluluklarımız hakkında bilgiler verilir,

Uygulama 2:

1. Üyelere Form 17 dağıtılır. Aile, okul, toplum içindeki ve askerlik ortamındaki hak ve sorumluluklar hakkında tartışma yapılır,
2. Sorumlulukla ilgili çeşitli uygulamalar ve tartışmalar yapılır (Form 18),
3. Gelecek oturuma kadar ev, arkadaş çevresi, sosyal ortamlardaki sorumlulukların uygulanması ve gözlenmesi, bu sorumluluklarının hangi koşullarda uygulanabildiği ya da uygulanamadığının not edilmesiyle ilgili ev ödevi verilmesi,

Uygulama 3:

1. Üyelerle birlikte önceden pilot uygulama için seçilmiş bir askeri birliğe gidilir ve askerlik mesaisinin bir günü birlikte geçirilir (Sabah 06.00-22.00)
2. Üyelerin askerlikteki sorumluluklarıyla ilgili notlar alması ve askeri ortamı daha iyi tanımları sağlanır.

FORM 17

Sorumluluk

Sorumluğun Tanımı:

1. Sorumluluk genel tabiriyle; herkesin mutlaka yapması gereken görevleri çevresindeki kişilerle adil bir şekilde paylaşması ve eylemlerin sonuçlarının kabul edilmesi konusundaki temel bir inancı içermektedir. Başka bir ifadeyle sorumluluk; kişinin çevresine adapte olması, yapması gereken görevleri icra etmesi ve kendisi tarafından gerçekleştirilen bir olayın diğerlerine karşı oluşan sonuçlarını üstlenmesi, kendi yaptıklarının neticelerini kabullenmesi ve diğer kişilerin haklarına saygı göstermesidir. Bu nedenle aile, okul, işyeri ve toplum içinde üstlendiğimiz rollere ve çevremizdekilerin beklentilerine uygun davranmak zorundayız. Özetle sorumluluk, sözlerimiz ve eylemlerimizle sorumlu tutulmanın yanı sıra güvenilir, düzenli ve zamana riayet etmek demektir.
2. Sorumluluk sahibi olmak ne demektir? Sorumluluk sahibi olmak; kendisi hakkında karar vermesini bilen, bu kararlar esnasında sahip olduğu kaynakları en verimli bir şekilde kullanan, başkalarının haklarına ve değerlerine saygı gösteren, bağımsız davranmasını bilen, kendine güveni tam, kendi ihtiyaçlarını karşılayabilen ve verilen görevi layıkıyla yerine getirerek bütün sonuçlarına katlanmasını bilen kişiliktir.
3. Fakat şu da unutulmamalıdır ki sorumluluk, herkesin söylediğini hemen yapmak anlamına gelmez. Anne-baba, öğretmen, arkadaş, patron veya etrafınızdaki herhangi bir kişinin söylediğini hemen yapan kişiye sorumluluk sahibidir denilmez. Böyle davranan kişi önceliklerinin ve önemli konuların hangisi olduğu konusunda bir ayırım yapamaz. Örneğin, yarın sınava girecek olan bir kişinin arkadaşının daveti üzerine partiye gitmesi ve hiç çalışmadan sınava girmesi.
4. Sorumluluk sahibi olmak, yaşadığımız ortama ve yaşama uyum göstermiş, huzurlu, diğer kişilerin sorumluluklarına karşı göstermiş olduğu saygı kadar kendi sorumluluklarını da saygılı olmak anlamına da gelmektedir. Sorumluluk sahibi olmak hiçbir zaman zorlamayla olmamaktadır. Yapılan araştırmalarda zorlama ile yapılan uygulamalarda her zaman beklenenin tersi sonuçlara ulaşılmış ve sorumluluk duygusunun kazanılmasında hiçbir olumlu etkisi olmamıştır. Bu uygulamalarda yapılan aşırı zorlamalar otoriteye itaati sağlamış ancak kişilerin özgüven yitirmesine

ve sosyal ortamlardan kaçmalarına kısacası kişiliğin gelişimine olumsuz etkilerine neden olmuştur.

5. Hiç kimse sorumluluk bilinciyle doğmaz ancak sorumluluk sahibi olunması öğretilir. Bu yüzden kişinin bağımsız olması, kendi kararlarını verebilmesi, kişisel haklar ve toplumsal hak ve ödevlerin bilinmesi, değer yargılarının gözetilmesi, davranış kazandırmaya veya değiştirmeye uğraşılması, bireyin planlarını uygulamasının sağlanması, devamlı olarak müdahale edilmemesi ve cezadan kaçınılması gerekmektedir.

6. Sorumluluk, kişinin çocukluk yaşantısında ve aile ortamındaki eğitimle başlar, okul, iş ve toplumsal çevreyi de içine alan tüm hayatı boyunca devam eder. Ailesi tarafından baskı ile büyütülen, sürekli eleştiri ve dışlanmaya maruz kalan ve hayatın gerçeklerinden kaçan kişiler sorumlu davranış kazanamazlar. Sorumluluk sahibi olmanın ana düşüncesi davranışlarımızda yatmaktadır. Birey yaşantısı boyunca çeşitli durumlar ya da olaylar karşısında ne yapması/yapmaması gerektiğiyle ilgili sürekli olarak kararlar almaktadır. Bu sebeple her alınan kararın neticelerine de katlanma sorumluluğumuz bulunmaktadır. Birçok karar birçok çelişkiyi de beraberinde getirir ve çatışan sorumluluklar arasından seçim yapmak zorunda kalırız. Bu durum tüm yaşantımız boyunca devam etmektedir. Önemli olan aldığımız bu kararların kendimize, çevremize, eş, dost, arkadaş, sosyal çevreye zararlarının olmamasıdır.

7. Sorumluluk bilincine sahip olunmasıyla ilgili verilen eğitimler daha çok özgüven kazandırma ve sorun çözmeye yöneliktir. Bu süreç daha çok planlanmış çeşitli eğitimler üzerinde gerçekleştirilmektedir. Buradaki önemli husus kişilerin istemedikleri şeyleri yapmayacak olmalarıdır. Kişi mutluluk, kızgınlık, üzüntü, nefret vb duyguları kendisi seçmektedir. Bu yüzden sorumluluk eğitimine, planlı bir süreç olduğu kadar; duygu, düşünce, davranış ve hareket arasında bir uyum ve uygulama süreci de denilebilmektedir.

Sorumlu kişilerin yapması ve yapmaması gereken şeyler:

Yapması gerekenler:

1. Harekete geçmeden önce düşün
2. Konuşmadan önce düşün

3. Faydalı şeyler yapmaya çalış
4. Söylemek ya da yapmak istediğin şeyleri söylerseniz veya yaparsan ne olacağını düşün
5. Hatalarınızı ve sizden kaynaklanan karmaşıklıkları düzeltin.
6. İyi bir örnek olun
7. İşlerinizi yapın
8. En iyisini yapın
9. Sürekli çaba gösterin
10. Zamanı iyi kullanın

Yapmaması gerekenler:

1. Düşünmeden hiçbir şey yapmayın
2. Düşünmeden hiçbir şey söylemeyin
3. Kötü veya yanlış olan hiçbir şeyi yapmayın
4. Hatalarınızdan dolayı başkalarını suçlamayın
5. Başkalarının düzeltmesi için hata veya karışıklık bırakmayın
6. Birinin size iyi şeyler yapmanızı söylemesini beklemeyin
7. Gurur duymayacağınız hiçbir şeyi yapmayın
8. Görevlerinizi zamanında veya erken bitirmeye çalışın
9. Yapmadığınız işleri yapmış gibi davranmayın

FORM 17

Hak ve Sorumluluklarımız

Uygulama 1:

Hak ve Sorumluluklarımızın belirlenmesi:

1. Aile ortamındaki hak ve sorumluluklarımız:

- Anne-babaya ev işlerinde yardım etmek, işbirliği yapmak, onlara saygılı davranmak
- Evin düzen ve kurallarına uymak (tutumlu olmak, sabah kalkmak, birlikte sofraya oturmak, yemek saatlerine uymak, birlikte vakit geçirmek, gece yatmak vs)
- Kendi odasını tertipli ve düzenli tutmak
- Öğrenci ise ders çalışmak, ödevlerini yapmak, okula devam etmek
- Gerekğinde aile bütçesine katkıda bulunmak, parasını biriktirmek, parasını nasıl harcayacağını iyi bilmek,
- Ortak kararlara katılmak, görüşlerini özgürce ifade edebilmek

2. Okuldaki hak ve sorumluluklarımız:

- Okul kurallarına uymak (ders saatleri, kıyafet, saç-sakal, makyaj)
- Okuldaki demirbaşları, malzemelerini ve sınıfları düzgün kullanmak
- Öğretmenlere saygılı olmak, onları dinlemek
- Derslere ve sınavlara katılmak, ödevleri yapmak
- Diğer öğrencilerle iyi geçinmek, onları rahatsız etmemek
- Okuldaki eğitim malzemelerinden (kütüphane, laboratuvar, bilgisayar, spor salonu vb) en verimli şekilde faydalanmak

3. Toplum içindeki hak ve sorumluluklarımız:

- Örf, adet, gelenek, göreneklere uymak, milli ve dini değerlere sahip çıkmak
- Eğitim almak, topluma faydalı bireyler olmak
- Toplumun tüm üyelerini sevmek ve onların haklarına saygı göstermek, hoşgörölü ve ahlaklı olmak, ayrımcılık yapmamak
- Kişisel haklarını bilmek (eşitlik, özgürlük vb)

- Yardımsever olmak, ihtiyaçlı olanlara ve garibanlara yardım etmek
- Azgınlık, hırsızlık, tecavüz, gasp, hile, sahtekârlık gibi olumsuz eylem ve davranışlardan uzak durmak, yapanları uyarmak, uslanmayanları yetkililere bildirmek
- Çalışmak, kendimizin ve aile fertlerinin ihtiyaçlarını karşılamak, üretmek, topluma yük olmaktan kaçınmak
- Yaşadığımız çevreyi korumak, zarar vermemek, temiz ve bakımlı kullanmak,
- Ülke yönetimine katkıda bulunmak, siyasileri seçmek veya seçilmek, vergi vermek, askerlik yapmak, yasa ve kurallara uymak

4. İş yerindeki hak ve sorumluluklarımız (işçi, memur ya da işveren):

- İşine zamanında gelmek, mesai saatlerine uymak ve görevlerini en iyi şekilde yapmak/yaptırmak
- Maaş, ücret, ödenek, tazminat, tahsisat vb ödenekleri almak/vermek
- İş ve sağlık güvencesiyle sağlıklı ve huzurlu bir ortamda çalışmak, çalıştırmak
- Yöneticilerin direktiflerini ve tavsiyeleri uygulamak
- İşveren veya yöneticilerle tartışmamak, işyeri kurallarına uymak/uydurmak
- İş ile ilgili kararlara katılmak, önemli konuları bilmek ve sırları saklamak
- Tarafsız olmak, herkese aynı şekilde muamele etmek/ettirmek
- Sorumluluklarını yerine getirmek, zimmetindeki eşya, mal, mülk vb iyi kullanmak, zarar vermemek/verdirtmemek
- Yapılan tüm işlerin mevcut yasa, tüzük, yönerge, talimatlar çerçevesinde yürütülmesini sağlamak

5. Askerlik ortamındaki hak ve sorumluluklarımız:

- Üniforma giymek, askeri eğitim almak, zamana riayet etmek,
- İzin kullanmak, viziteye çıkmak, ücretsiz muayene ve tedavi olmak, belli miktar maaş almak, askeri servislerden faydalanmak, terhis olmak
- Sabah 06.00'da kalkmak, tıraş olmak, kahvaltı yapmak, içtimaya katılmak, mesai saatlerine uymak, verilen görev ve sorumlulukları yerine getirmek, saatlerinde dinlenmek ve yemek yemek, saat 21.30'da yatmak

- Nöbet tutmak, eğitim, spor, atış ve denetlemelere katılmak
 - Amire ve üstlere askeri usullere uygun olarak tam bir saygı göstermek
 - Amirlere kesin ve sorgusuz bir şekilde itaat etmek
 - Üstlere de yasa, tüzük, yönerge çerçevesinde belirtilen esaslarda itaat etmek
 - Verilen emirleri zamanında ve değiştirmeden yapmak, haddini aşmamak
 - Emre itaat etmediği takdirde veya disiplinsizlik yapması halinde mevcut yasalar hükmünde cezalandırılmak
- Hizmete ait olmayan bir emri yerine getirmemek (örneğin bölük komutanının şahsi arabasını yıkayacaksın şeklinde verilen bir emir askerlikle ilgili olmadığı için yerine getirilmek zorunda değildir, yapılmadığı takdirde kanunlar önünde hak aranabilir ve suçsuzdur)

FORM 18

Sorumluluklar

Uygulama 2:

İnsanların sorumlu şekilde nasıl davrandıklarını gösteren aşağıdaki üç farklı resimle ilgili düşünceleriniz nelerdir.

Resim 1



Odamızı temiz ve tertipli tutmalıyız

Resim 2



Yerlere çöp atmamalıyız



Askerde yemek saatlerine uymalıyız

Uygulama 2:

Üyelere boş bir kâğıt dağıtılarak aile, toplum ve askerlik ortamındaki sorumluluklarla ilgili kendi düşüncelerine yönelik resim çizimleri ve bunu grup içinde paylaşmaları istenir.

1. Aile içindeki sorumluluklarımızı anlatan bir resim çiziniz.
2. Toplum içindeki sorumluluklarımızı anlatan bir resim çiziniz.
3. Askerlik ortamındaki sorumluluklarımızı anlatan bir resim çiziniz.

Uygulama 2:

1. Üyelere daha sorumlu olabilmek için neye ihtiyaç duyulduğuyla ilgili beyin fırtınası yapmaları istenir. Tüm üyelerle birlikte dışarı çıkılarak hep beraber yürüyüş yapılır, çevredeki sorumluluk ve sorumsuzluk örnekleri üzerine gözlem yapılır. İnsanların yapmaları ve yapmamaları gerektikleri hakkında notlar alınır. Yürüyüş esnasında etrafımızdaki insanların yaptıkları sorumsuzluklarla ilgili yapan kişi/kişiler kibar bir şekilde uyarılır, sorumlu davranan kişiler ise tebrik edilir.
2. Üyeler salona girdikten sonra araştırmacının yardımcısı tarafından salonun hemen dışına ve üyelerin geçiş güzergâhına 200 TL bırakılır. Araştırmacı tarafından her üyenin tek tek salondan çıkabilmesi için çeşitli görevler verilir. Salondan her çıkan üyenin yerde duran paraya ne yaptığıyla ilgili gözlem yapılır ve tekrar içeri girdiklerinde tepkileri üzerine tartışma yapılır. Üyelere, yol üzerinde veya başka bir yerde daha fazla para bulmuş olsalardı ne yaparlardı şeklinde soru sorulur ve onları yargılamadan veya küçük düşürmeden cevap vermeleri için cesaretlendirilir.
3. Bir arkadaşınız size bir işi yapacağına dair söz vermiştir. Ancak bu sözün tutulmadığını fark ettiniz. Bu duruma nasıl tepki verirdiniz? Her üyenin bu duruma vereceğı tepkileri grup önünde göstermesi için rol oynama becerisi yapılır ve sözünde durmayla ilgili sorumlu davranışlar hakkında tartışma yapılır.
4. Üyelere toplum içinde sorumlu olacağına dair bir taahhütname imzalatılır. Bu taahhütnamede çöpleri toplamak, çiçek dikmek, yaşlılara yardım etmek veya diğer toplumsal hizmet projelerinde bulunmak gibi belirli bir alanı seçmeleri için yardımcı olunur. Tüm üyelerin seçmiş oldukları görevlerdeki izlenimlerini ve ilerlemelerini anlatan günlük yazılar yazılması sağlanır (Facebook, Youtube, gazeteler, dergiler vb) ve bunların bir sonraki oturumda grup üyeleri önünde tartışması yapılır.
5. Geri dönüşüm merkezinin kurulması, alüminyum dönüştürme, okul bahçesi, her hafta çöp toplama veya ihtiyaçlı aileleri için yiyecek ve giyecek toplama gibi "KKTC'den Sorumluyuz" projesi gerçekleştirmek için üyelerle birlikte bir kampanya çalışması başlatılır.
6. Sorumlulukla ilgili 5'er dakikalık kısa filmler izlenir ve her film sonunda üyelerin görüş ve önerileri alınır. Tespit ettikleri hususlar, yapılması ve yapılmaması gerekenler, yorumlar ve yargılar üzerine tartışma yapılır.

Uygulama 3:

Üyelerle birlikte GKK'daki bir askeri birliğe gidilir ve bir gece öncesinde askerlik mesaisinin bir gününü birlikte geçirecek şekilde düzen alınır.

Amaç; üyelerin askerlikteki sorumluluklarını yerinde ve uygulamalı olarak öğrenmeleri, askeri ortamı daha iyi tanımaları ve adaptasyonun kolaylaştırılmasıdır.

Aktivite 1

* Üyelerin askeri koğuşta ve birlik içinde bir gece ve bir gün geçirebilmeleri için yanlarında pijama, iç çamaşırı, traş takımı, şampuan, diğer temizlik malzemeleri getirmeleri istenir.

* Akşam saat 18.00'da tüm üyelerle önceden kararlaştırılmış birlik önünde buluşulur.

* Akşam 18.00 da herkes yemekhane önündeki yemek yoklamasına dâhil olur, yemek duası yapılır, yemekler karavanalarda alınır ve masalara oturulur. Yemeğini bitiren karavanasını boşaltır, teslim eder ve dışarı çıkarak bekler.

* Üyeler sadece koğuş nöbeti tutarlar ve bu nöbet alfabetik isim sırasına göre sırasıyla ve yarım saat aralarla (herkese sıra gelmesi için nöbet saatleri yarım saat olacak şekilde ayarlanır) saat 18.30'dan itibaren başlar.

* Nöbeti olmayanlar saat 20.00'a kadar serbest olarak er-erbaş gazinosunda vakit geçirirler.

* Saat 20.00'da, grup koğuşlarına gönderilir, burada bir gün giyecekleri askeri eğitim elbiseleri ve botları teslim edilir, eşyalar dolaplara yerleştirilir, duş almak isteyen duşunu alır, pijamalarını giyer ve saat 21.00'da yat borusu çalınca herkes ranzasına gider ve koğuş nöbetçisinin yoklama almasından sonra yatılır.

* Koğuş nöbetçisi yoklamayı nöbetçi subayına teslim eder ve nöbeti bittiğinde sırası gelen diğer nöbetçiyi uyandırarak nöbeti yeni nöbetçiye devreder.

* Saat 06.00'da kalk borusu çalınca koğuş nöbetçisi tüm üyeleri uyandırır. Herkes kalkar, yataklar düzeltilir, şahsi temizlik ve tıraştan sonra üniformalar giyilir ve saat 06.30'da yemekhane önünde sıraya girilir.

* Sabah kahvaltısından sonra, tüm birlik mensuplarının katılacağı birlik yoklaması için 07.30'da sıraya girilir, birlik komutanının karşılanması, konuşması, emir ve direktiflerinden sonra eğitim alanına gidilir.

- * Saat 12.00'ye kadar eğitim alanında her saatte bir 10'ar dakikalık ara verilerek eğitimlere devam edilir. Üyeler sadece rahat, hazır ol, sağa, sola, geriye dön, selamlama ve yürüyüş çalışması yaparlar. Dinlenme aralarında ihtiyacı olan başlarındaki sorumlu rütbeli kişiden izin alarak ihtiyacını karşılar.
- * Saat 12'de eğitim biter ve 12.30'daki öğle yemeği için düzen alınır. Yemek duası yapılır, yemekler alınır, masaya oturulur, yemek bitince karavanalar teslim edilir ve dışarı çıkılır. Öğleden sonraki mesai başlangıcı olan saat 14.00'e kadar, koğuşlara gidilmeden er-erbaş gazinosunda dinlenilir.
- * Saat 14.00'da yoklama için toplanılır. Öğleden sonraki eğitim faaliyeti için eğitim alanına gidilir. Eğitimlere aynı şekilde ve esaslarda Saat 16.30'a kadar devam edilir. Eğitim bitiminde tüm üyeler başka bir emir verilmemiş ise akşam yemeğine kadar istirahat ederler.
- * Saat 17.00'da mesai saati biter ve nöbeti olanlar hariç rütbeli personel evine gider.
- * Üyeler saat 18.00'da akşam yemeği yoklamasına katılır, yemekler yendikten sonra, koğuşlara gidilir, askeri eğitim elbiseleri teslim edilir, dolaplar ve koğuşlar boşaltılır, birlikteki diğer askerler ile vedalaşılır ve bir günlük askerlik eğitimi sonlandırılır.

VIII. OTURUM

ÖZETLEME VE SONLANDIRMA

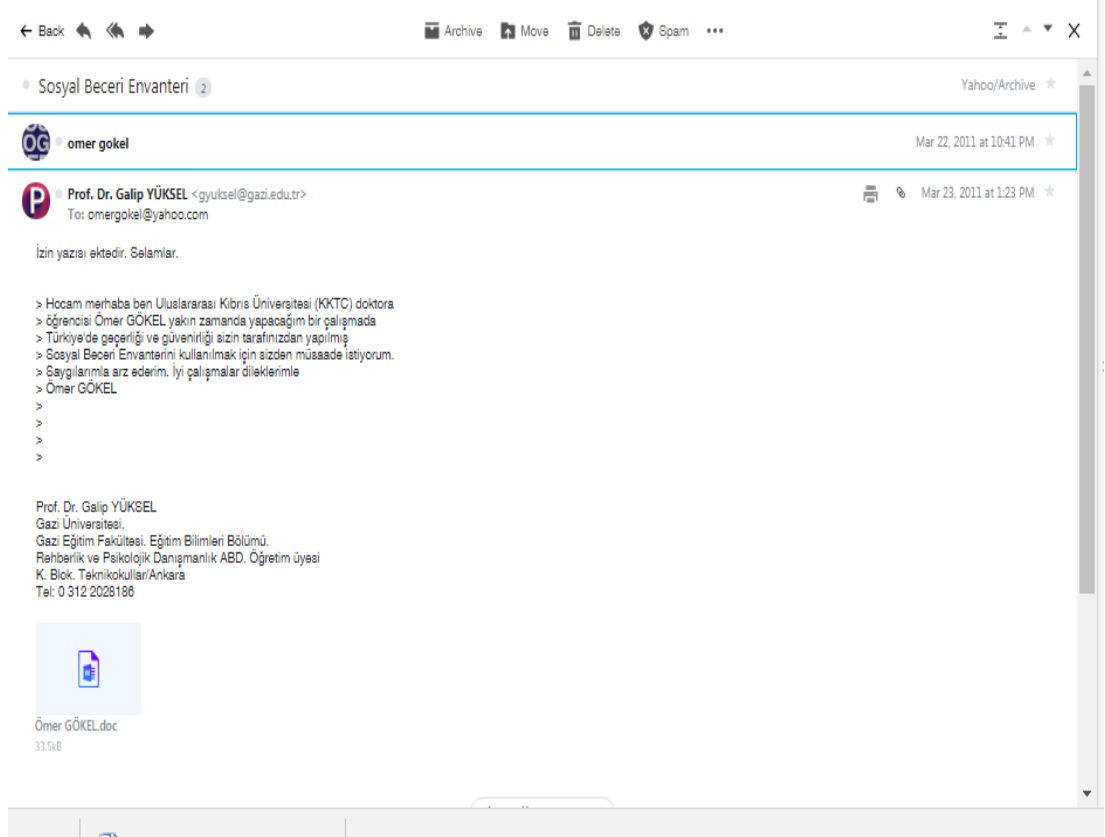
Süreç:

- VII. Oturumun özetlenmesi,
- Tüm oturumların değerlendirilmesi,
- Katılımcıların eğitim süresince edindiği kazanımları grupla paylaşmaları,
- Askerlik eğitimine başlayacakları Eğitim merkezinde tekrar görüşmek üzere vedalaşılması ve eğitimin sonlandırılması,

Sosyal Beceri Eğitim Programı Oturumlarının Değerlendirmesi

1. Tüm oturumlar üyelerle birlikte gözden geçirildi.
2. Üyelerden, oturumlarda incelenen konular ve uygulamaların tekrar hatırlamaları ve günlük yaşantılarına ne denli etki ettiği hakkında geri bildirim yapmaları istendi.
3. Oturum başlangıcından son aşamaya kadar hedeflenen amaçlara ulaşıp ulaşılmadığı belirlenmiş ve kendileri üzerindeki değişimlerin aktarılarak öğrenilen/kazanılan becerilerin yaşantılarında nasıl kullandıkları ifade edilmiştir.
4. Geribildirimler esnasında tüm üyeler, kendileri hakkında olumlu değişimler olduğunu belirtmişlerdir. Bu çalışmaya katılmaya çekinenler eğitim sonunda birçok yönden ilerleme kaydettiklerini, özellikle çekingenlik, iletişim, arkadaş edinememe, kimseye güvenememe gibi sıkıntıları olanlar bu sorunlarını giderdiklerini dile getirmişlerdir.
5. Araştırmada verilen bilgilerin, oyunların, grup çalışmalarının, çeşitli uygulamaların, eğitimlerin ve ev ödevlerinin faydalı olduğunu, sosyal yaşantılarında da uygulamaya başladıklarını ve özellikle askeri birlik ziyareti yapılması, daha sonra da seçilmiş bir birlikte bir gün geçirmelerinin askerliğe uyum ve sorumlulukların bilinmesi açısından son derece etkili olduğunu da belirtmişlerdir.
6. Üyelere, eğitim sonunda edindikleri/öğrendikleri becerileri eğitim dışındaki arkadaş gruplarında, aile ortamında, sosyal çevrede ve askerlik ortamında da her zaman uygulamaya devam etmeleri, bu becerilerin sürekli olarak uygulanması ve geliştirilmesi halinde kendilerine güvenin artarak daha başarılı olabilecekleri belirtilmiştir.
7. Tüm üyelerle askerlik ortamında yeniden buluşmak üzere vedalaşılmış ve eğitim sonlandırılmıştır.

EK-3



Sayın

Ömer GÖKEL

Türkçeye uyarladığım “Kendini Tanımlama Envanteri”ni araştırmanızda kullanmak istemenizi memnurlukla karşıladım. Bu aracın bilimsel amaçlarla kullanılması benim de arzu ettiğim bir husustur, çünkü ancak bu yolla araç daha geliştirilebilecektir.

Sonuçlardan beni de haberli kılırsanız sevinirim.

Çalışmalarınızda başarılar dilerim 23.03.2011

Prof. Dr. Galip YÜKSEL
gyuksel@gazi.edu.tr

EK-4

GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Araştırmanın Adı: Sosyal Beceri Eğitiminin Askerlik Çağındaki Gençlerin Sosyal Beceri Seviyelerine Etkisi

Bu form ile “Sosyal Beceri Eğitiminin Askerlik Çağındaki Gençlerin Sosyal Beceri Seviyelerine Etkisi” konulu araştırmaya katılmak için davet edildiniz. Bu çalışma, araştırma amaçlıdır ve katılıp katılmama konusundaki kararınız size aittir. Sizin hakkınızda elde edilen tüm bilgi, belge ve veriler gizli tutulacaktır. Araştırma bitiminde, sizinle ilgili tüm sonuçları talep etme hakkınız bulunmaktadır. Bu araştırmadan elde edilen veriler ve sonuçlar sizinle ilgili bilgi verilmeden yayınlanacaktır.

Bu çalışma ve süreç hakkında size detaylı bilgiler verilecektir. Katılmak veya katılmamak hakkında kararınızı vermeden önce araştırmanın amacı ve kapsamı, elde edilen bilgilerin kullanılması, fayda ve mahsurları gibi yönlerinin açıklanması önem arz etmektedir. Lütfen aşağıda verilen bilgileri dikkatli bir şekilde okuyunuz. Araştırmayla ilgili detaylı bilgilerin size verilmesi ve konu hakkındaki soru, görüş ve önerileriniz cevaplandıktan sonra katılma konusunda istekliyseniz bu formu imzalamanız istenecektir. Ancak, formu imzalarsanız dahi istediğiniz zaman araştırmadan çekilme hakkınız bulunmaktadır. Aynı şekilde araştırmacının da devam etmenizin faydalı olmayacağını düşünmesi ve buna karar vermesi durumunda sizi araştırmadan çıkarma hakkı bulunmaktadır.

Araştırmanın Konusu ve Amacı: Araştırmanın konusu; KKTC’nin güvenliğini sağlama hizmeti nedeniyle genç yaşlarda bu hizmete alınmanın doğurmuş/doğurabilecek olduğu sorunların tespit edilmesi, sosyal çevreyle birlikte yaşam tarzının da değişmesi neticesinde gençlerin düşünce ve algı süreçlerindeki değişimlerin izlenmesi, uyumla ilgili sorun yaşayıp yaşamadıklarının belirlenmesi ve askerlik ortamına gelene kadar çeşitli nedenlerden dolayı sosyal becerilerini

kazanamayan ve sahip olduğu sosyal becerileri de uygun ortamlarda sergileyemeyen kişilerin belirlenmesidir. Bu çalışmanın amacı ise genç yaştaki bireylerin askeri ortamdan ve toplumdan soyutlanması yerine sorunlarının çözülmesi veya seviyesinin azaltılması, adaptasyonu ve topluma kazandırılmasıdır.

Araştırmanın Yöntemi: Araştırmada, katılımcıların KKTC'nin güvenliğini sağlama hizmetiyle ilgili düşüncelerin belirlenmesine yönelik nitel araştırmadaki yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Sosyal beceri eğitiminin katılımcıların sosyal beceri düzeylerine etkisinin belirlenmesi maksadıyla da kontrol gruplu, ön test ve son test modeline dayalı deneysel yöntem uygulanmıştır.

Katılımcının Beyanı: Bu araştırma hakkında bana her türlü bilgi verilmiş, tüm sorularım cevaplanmış, içimde herhangi bir kuşku ve düşünce kalmamıştır. Bana aktarılan sözlü ve yazılı tüm bilgileri okudum ve anladım. Katılmayı reddettiğim takdirde herhangi bir kaybımın olmayacağını da biliyorum. Araştırmadan istediğim zaman çekilebileceğimi ya da araştırmacı tarafından araştırma dışına çıkarılabileceğimi biliyorum. Şahsıma ait özel bilgilerin araştırma kapsamında kullanılacağını ve gizliliğinin korunacağını biliyorum. Bu koşullar altında bu çalışmaya kendi isteğimle, herhangi bir zorlama olmadan, gönüllülük esasına göre katılmayı kabul ediyorum ve bu formu kendi hür irademle imzalıyorum.

Gönüllü/Katılımcı

Adı, soyadı :

Adres :

Tel :

İmza :

Tarih :

Araştırmacı

Adı, soyadı :

Adres :

Tel :

İmza :

Tarih :

EK-5

ÖZGEÇMİŞ

1. Adı ve Soyadı : Ömer GÖKEL
2. Adres : Gazimağusa/Kıbrıs
3. Unvanı : Doktor
4. Yabancı Dil : İngilizce
5. Eğitim Durumu

Derece	Alan	Üniversite	Yıl
Lisans	1. Turizm ve Otel İşletme 2. Sosyoloji	1. Doğu Akdeniz Üniversitesi 2. Anadolu Üniversitesi	1. 1993-1998 2. 2014-2018
Yüksek Lisans	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	Yakın Doğu Üniversitesi	2006-2009
Doktora	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	Yakın Doğu Üniversitesi	2013-2018

6. Yüksek Lisans Tezi

- Gökel, Ö. (2009). *Erbaş ve erlerin anksiyete seviyelerinin belirlenmesi* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa.

7. Doktora Tezi

- Gökel, Ö. (2018). *Sosyal beceri eğitiminin askerlik çağındaki gençlerin sosyal beceri seviyelerine etkisi* (Yayımlanmış Doktora Tezi). Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa.

8. Yayınlar

8.1 Uluslar arası hakemli dergilerde yayınlanan makaleler

- Gökel, Ö., ve Dağlı, G. (2017). Effects of social skill training program on social skills of young people. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 13(11), 7365–7373. <https://doi.org/10.12973/ejmste/79615>.

8.2 Uluslar arası bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitabında (Proceeding) basılan bildiriler.

- Effects of social skill training program on social skills of young people, ICES 2017-International Conference on Environmental Sciences & Educational Studies, Girne / Kyrenia, North Cyprus (18 - 20 October 2017).

8.3 Ulusal hakemli dergilerde yayınlanan makaleler

- Gökel, Ö., ve Dağlı, G. (2015). The undergone phases of Turkish Cypriot education system from the Ottomans to the present. *Journal of International Social Research*, 8(37), 747-758.
- Gökel, Ö. (2018). Investigation of the acculturation level of the immigrants from Turkey to Cyprus after 1974 peace operation. *Social Sciences Studies Journal*, 4(17), 1567-1583.

8.4 Diğer Yayınlar

8.4.1 Yayınlanmamış Çalışmalar

- Gökel, Ö. (2008). Etkili iletişim becerilerinin geliştirilmesi. Yayınlanmamış Makale.
- Gökel, Ö. (2009). Etkin bir liderde olması gereken vasıflar. Yayınlanmamış Makale.
- Gökel, Ö., ve Avcıoğlu, H. (2010). Askeri personelin sosyal beceri seviyelerinin belirlenmesi. Yayınlanmamış Makale.
- Gökel, Ö., ve Serin, N.B. (2011). Askeri personelin internet bağımlılığı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. Yayınlanmamış Makale.
- Gökel, Ö. (2011). Uluslararası adaptasyon envanterinin KKTC üniversitelerinde geçerlik ve güvenirlik çalışması. Yayınlanmamış Makale.
- Gökel, Ö., ve Sönmez, V. (2011). Examining the anxiety levels of nurses working in the governmental hospitals. KKTC Devlet Hastaneleri. Yayınlanmamış Makale.
- Gökel, Ö. (2013). Askerlikte sorumluluk eğitimi. Yayınlanmamış Makale.
- Gökel, Ö. (2014). Sosyal becerilerde etkili iletişim kurma yöntemleri. Yayınlanmamış Makale.

- Gökel, Ö. (2014). KKTC'deki taksi şoförlerinin yaşam doyumu ve tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. Yayımlanmamış Makale.
- Gökel, Ö., ve Dağlı, G. (2015). Developing a social skill training program for novice soldiers with psychological problems. Yayımlanmamış Makale.
- Gökel, Ö. (2016). The emergence and targets of ISIS and its local, global, psychological and sociological impacts. Yayımlanmamış Makale.

8.4.2. Proje ve Çalışmalar

- Sosyal Beceri Programının Sorunlu Personele Etkileri. Program uygulaması (2012).
- Eğitim Ütopyası, Oyuncaklarla Eğitim, Sanal Ortamda Eğitim, Mikroçipli Eğitim. Proje Çalışması (2011).
- Gelecekteki Olası Eğitim Sistemleri ve Olabilirlik İlkesinin Eğitime Uyarlanması. Proje Çalışması (2011).

8.4.3. Hizmet İçi Eğitimler/Konferanslar/Programlar

- Liderlik Konferansı (2006).
- Stres ve Stresle Başetme Yöntemleri Eğitimi (2010).
- Depresyon ve Anksiyete Eğitimi (2011).
- Mesleki Rehberliğin Tarihçesi, Eğilimleri ve Geleceği. Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi (2010).
- Psikolojik Danışmanlık Hizmeti Verilen Lise 2'nci Sınıf Öğrencilerin Saldırgan Davranışları İle Psikolojik Danışmanlık Hizmeti Verilmeyen Lise 2'nci Sınıf Öğrencilerin Saldırgan Davranışları Arasında Farklılaşma Olup Olmadığının Araştırılması-Namık Kemal Lisesi, Endüstri Meslek Lisesi, Türk Maarif Koleji Lise 2'nci Sınıf Öğrencileri. Program Çalışması (2011).
- Sosyal Becerilerin Sınıflandırılması ve Geliştirilmesi. Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi (2011).
- Sosyal Becerilerin Öğretiminde Kullanılan Teknikler. Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi (2011).

- Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Stresle Başa çıkma Tutumları Arasındaki İlişki. Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi (2011).
- Duygusal Zekâ ve Duygu Yönetimi Becerilerinin Geliştirilmesi. Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi (2011).
- Otizmli Çocukların Müzik Terapisi Yöntemiyle Göz KONTAĞI Kurma, Dinleme ve Paylaşma Becerilerinin Geliştirilmesi. Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi. Program geliştirme (2011).
- Sosyal Becerilerin Değerlendirilmesinde Kullanılan Teknikler ve Sosyal Beceri Eğitiminde Kullanılan Yöntemler. Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi. Program geliştirme (2011).

EK-6

Ömer GÖKEL- Sosyal Beceri Eğitiminin Askerlik Çağındaki Gençlerin Sosyal Beceri Seviyelerine Etkisi

ORJİNALLİK RAPORU

%8	%7	%4	%
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	docs.neu.edu.tr İnternet Kaynağı	%2
2	docplayer.viz.tr İnternet Kaynağı	%1
3	library.cu.edu.tr İnternet Kaynağı	<%1
4	mersin.mitosweb.com.tr İnternet Kaynağı	<%1
5	acikerisim.selcuk.edu.tr:8080 İnternet Kaynağı	<%1
6	library.neu.edu.tr İnternet Kaynağı	<%1
7	acikerisim.deu.edu.tr İnternet Kaynağı	<%1
8	www.arastirmax.com İnternet Kaynağı	<%1
9	dergipark.ulakbim.gov.tr İnternet Kaynağı	<%1