

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK
PROGRAMI**

**ÇEVİRİMİÇİ İLETİŞİM BECERİLERİ PSİKOEĞİTİM
PROGRAMININ ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN
UTANGAÇLIK DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DERYA ALKAN

**ANKARA
HAZİRAN, 2021**



**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK
PROGRAMI**

**ÇEVİRİMİÇİ İLETİŞİM BECERİLERİ PSİKOEĞİTİM
PROGRAMININ ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN
UTANGAÇLIK DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DERYA ALKAN

**DANIŞMAN: PROF. DR. SERAP NAZLI
EŞ DANIŞMAN: ÖĞR. GÖR. DR. ÖYKÜ MANÇE ÇALIŞIR**

**ANKARA
HAZİRAN, 2021**

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Derya Alkan adlı öğrencinin hazırladığı “Çevrimiçi İletişim Becerileri Psikoeğitim Programının Üniversite Öğrencilerinin Utangaçlık Düzeylerine Etkisi” başlıklı bu çalışma Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı / Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı’nda jüri üyelerince oy birliği ile **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

	<u>Jüri Üyeleri</u>	<u>İmza</u>
Başkan	Dr. Öğr. Üyesi Betül Gökçen Doğan Laçın	
Danışman	Prof. Dr. Serap Nazlı	
Eş Danışman	Öğr. Gör. Dr. Öykü Mançe Çalışır	
Üye	Doç. Dr. Selen Demirtaş Zorbaz	

ONAY

Bu tez Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Öğretim Yönetmeliği’nin ilgili maddeleri uyarınca, jüri üyeleri tarafından .../.../20... tarihinde, Enstitü Yönetim Kurulunca .../.../20... tarihinde kabul edilmiştir.

.....

Prof. Dr. Yasemin KEPENEKÇİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgileri akademik yazım kurallarına uygun biçimde raporlaştırdığımı ve bunları etik ilkelere (atıfta bulunulan tüm yapıtlara kaynaklarda yer verilmesi, tezde kullanılan bilgi ve belgelere resmi yollarla ulaşılması ve bunların aslı bozulmadan kullanılması vb.) uygun olarak elde ettiğimi ve sunduğumu bildiririm.

Derya ALKAN

ÖZET

ÇEVİRİMİÇİ İLETİŞİM BECERİLERİ PSİKOEĞİTİM PROGRAMININ ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN UTANGAÇLIK DÜZEYLERİNE ETKİSİ

ALKAN, Derya

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Serap NAZLI

Eş Danışman: Öğr. Gör. Dr. Öykü Mançe Çalışır

Haziran, 2021, xiii + 92 Sayfa

Bu çalışmanın amacı, İletişim Becerileri Psikoeğitim Programı'nın üniversite öğrencilerinin utangaçlık düzeylerine etkisini incelemektir. Ön-test, son-test ve izleme kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Eğitim Bilimleri Fakültesi 1 ve 2. sınıfta öğrenim gören üniversite öğrencileri oluşturmaktadır. Ön-test puan ortalamaları dikkate alınarak deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Deney grubunda sekiz, kontrol grubunda sekiz öğrenci yer almıştır. Deney grubuna, İletişim Becerileri Psikoeğitim Programı uygulanmıştır. Psikoeğitim programı, sekiz oturumdan oluşmuştur ve çevrimiçi ortamda gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubuna herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Araştırmada, üniversite öğrencilerinin utangaçlık düzeylerini belirlemek amacıyla Utangaçlık Ölçeği uygulanmıştır. Programa ilişkin görüşleri için İletişim Becerileri Psikoeğitim Programı Değerlendirme Formu uygulanmıştır. İzleme testi, son test uygulamasından iki ay sonra uygulanmıştır. İletişim Becerileri Psikoeğitim Programı'nın utangaçlık düzeyine etkisini değerlendirmek amacıyla Friedman Testi, Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ve Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda deney grubundaki öğrencilerin Utangaçlık Ölçeği ile ulaşılan ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. İletişim Becerileri Psikoeğitim Programı'nın deney grubundaki üniversite öğrencilerinin utangaçlık düzeylerinin azalmasında etkili olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol grubunun son test ölçümüne göre, deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. İletişim Becerileri Psikoeğitim Programı uygulanan deney grubundaki

öğrencilerin utangaçlık düzeyinin, kontrol grubundaki öğrencilerin utangaçlık düzeyinden daha düşük olduğu görülmüştür. Çalışmada ulaşılan bulgulara göre, deney grubuna uygulanan psikoeğitim programının etkisi iki ay sonra devam etmiştir.

Anahtar Sözcükler: Utangaçlık, İletişim, Psikoeğitim, Çevrimiçi



ABSTRACT

THE EFFECT OF ONLINE COMMUNICATION SKILLS PSYCHOEDUCATION PROGRAM ON THE SHYNESS LEVEL OF UNIVERSITY STUDENTS

ALKAN, Derya

Master Degree, Department of Educational Sciences

Supervisors: Prof. Dr. Serap NAZLI

Dr. Öykü Mançe Çalışır

June, 2021, xiii + 92 Pages

The aim of this study is to examine the effect of Communication Skills Psychoeducation Program on the shyness level of university students. Pre-test, post-test and follow-up test with control group quasi-experimental was used. The study group consisted of volunteering university students at the first and second grade studying in Faculty of Educational Sciences. There were eight students in the experimental group and eight students in the control group. There is no significant difference between the pre-test points of the experimental and control groups. Communication Skills Psychoeducation Program was applied to the experimental group. The psychoeducation program consisted of eight sessions and was conducted online. In the study, the Shyness Scale was applied to determine the shyness levels of university students. Communication Skills Psychoeducation Program Evaluation Form was applied for their opinions about the program. The follow-up test was applied two months after the post-test. Friedman Test, Wilcoxon Signed Ranks Test and Mann Whitney U Test were used to were used to examine the effect of the Communication Skills Psychoeducation Program on the level of shyness.

As a result of the research, it was found that there was a significant difference between the pre-test and post-test points of the students in the experimental group obtained with the Shyness Scale. It was observed that the Communication Skills Psychoeducation Program was effective in reducing the shyness levels of the university students in the experimental group. According to the post-test measurement of the

experimental and control groups, there was a meaningful difference between the experimental and control groups. It was observed that the shyness levels of the students in the experimental group, in which the Communication Skills Psychoeducation Program was applied, were lower than the students in the control group. According to the findings of the study, the effect of the psychoeducation program applied to the experimental group continued after two months.

Key Words: Shyness, Communication, Psychoeducation, On-line



ÖNSÖZ

Yıllardır kurduğum bir hayalin gerçekleşmesi için önemli bir adım olan yüksek lisans sürecimin tamamlanmasında ve bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde benimle birlikte adımlayan ve bana destek olan birçok kişi oldu.

Öncelikle hem lisans hem de yüksek lisans öğrenimimde bana çok katkısı olan, ben durduğumda koşmam için beni motive eden ve süreç boyunca benim için güvenilir bir rehber olan değerli tez danışmanım Prof. Dr. Serap NAZLI'ya sevgi, saygı ve teşekkürlerimi sunarım. Bu süreçte tez danışmanım sayesinde kıymetli biri ile daha tanışma şansım oldu. Tez çalışmam boyunca her sorunda soluğu yanında aldığım, bıkmadan benimle ilgilenen ve her zaman çok nazik olan eş danışmanım Öğr. Gör. Dr. Öykü MANÇE ÇALIŞIR'a çok teşekkür ederim.

Değerli görüşlerini paylaşarak çalışmaya katkı sunan Doç. Dr. Selen DEMİRTAŞ ZORBAZ'a ve Dr. Öğr. Üyesi Betül Gökçen DOĞAN LAÇİN'e çok teşekkür ederim. Araştırmanın analizinde desteğini esirgemeyen Arş. Gör. Semra KIYE'ye teşekkür ederim.

Araştırma süresince karşılaştığım ve hiç beklemediğim sorunlar ortaya çıktı. Ancak tüm belirsizlik ve zorluklara rağmen bu çalışmayı tamamlayabilmemde bana yardımcı olan, sonu hiç gelmeyen bir soru fırtınasına tutulan ama sabırla yanıtlayan tüm arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Bu yorucu ve sürprizlerle dolu uzun yolculukta her telaşa kapıldığımda beni sakinleştiren, yeri geldiğinde kendi dertlerini unutup derdimi dert edinen, varlığıyla bana güç veren ve tattığım her duyguyu güzelleştiren, yola devam etmem için ne olursa olsun desteğini her an sürdüren, değerini anlatmaya kelimelerin yetmediği ve iyi ki var dediğim Oğuzhan TARHAN'a tüm samimiyetimle teşekkürlerin sonsuz olanını sunarım. Dünyaya geldiğim günden bugüne kadar beni destekleyen ve yanımda olan başta annem Ülfet ALKAN olmak üzere aileme çok teşekkür ederim.

Sevdiklerime...



İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
ÖNSÖZ.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar DİZİNİ.....	xii
KISALTMALAR/SİMGELER	xiii
BÖLÜM 1	1
GİRİŞ.....	1
Problem.....	1
Amaç.....	6
Önem.....	6
Sayıtlılar.....	11
Sınırlılıklar	11
Tanımlar.....	11
BÖLÜM 2.....	13
KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	13
Utangaçlık.....	13
Utangaçlık ve İlişkili Kavramlar.....	14
Utangaçlığın Belirtileri	15
Utangaçlık ve İlişkili Etkenler	17
Utangaçlığın Etkileri.....	18
Utangaçlığın Nedenleri	19
Utangaçlık ve Gelişim Dönemleri	21
Utangaçlık ve Grup Ortamı.....	25
Çevrimiçi Ortam ve Utangaçlık.....	26
İletişim Becerileri	27
İletişimin Tanımı.....	27
İletişim Süreci ve Öğeleri	28
İletişim Türleri	29
İletişim Becerileri	31
İletişim Becerileri Psikoeğitim Programı	35
BÖLÜM 3.....	38
YÖNTEM	38
Araştırmanın Modeli.....	38
Çalışma Grubu	39
İletişim Becerisi Psikoeğitim Programı Tasarım Süreci.....	40
İletişim Becerileri Psikoeğitim Programının Altyapısının Hazırlanması	40
İletişim Becerileri Psikoeğitim Programının Tasarım Süreci	43

Kazanımlar	43
İçerik	44
Süreç.....	45
Değerlendirme.....	45
Veri Toplama Araçları	46
Kişisel Bilgi Formu.....	46
Utangaçlık Ölçeği	46
İletişim Becerileri Psikoeğitim Programı Değerlendirme Formu	47
Verilerin Toplanması	48
Verilerin Çözümlemesi	54
BÖLÜM 4.....	56
BULGULAR VE YORUMLAR	56
Ön Analiz	56
İletişim Becerileri Psikoeğitim Programının Üniversite Öğrencilerinin Utangaçlık Düzeyine Etkisi.....	57
Katılımcıların İletişim Becerileri Psikoeğitim Programı' na Yönelik Değerlendirmeleri	61
Yorumlar.....	63
BÖLÜM 5.....	68
SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	68
Sonuçlar	68
Öneriler.....	68
KAYNAKLAR.....	70
EKLER	83
EK 1. İletişim Becerileri Psikoeğitim Programı Planı	84
EK 2. Kişisel Bilgi Formu	86
EK 3. Utangaçlık Ölçeği.....	87
EK 4. İletişim Becerileri Psikoeğitim Programı Değerlendirme Formu	88
EK 5. Etik Kurul Onayı	89
EK 6. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dekanlığı İzni	90
BENZERLİK BİLDİRİMİ	91
ÖZGEÇMİŞ.....	92

TABLolar DİZİNİ

Tablo	Sayfa
Tablo 1. Araştırma Deseni.....	38
Tablo 2. Deney ve Kontrol Grubunun Utangaçlık Düzeyine Ait Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları	56
Tablo 3. Deney ve Kontrol Gruplarına Ait Betimsel İstatistikler.....	57
Tablo 4. Deney Grubuna Ait Utangaçlık Ölçeğinin Öntest, Sontest ve İzleme Toplam Puanlarına İlişkin Friedman Testi Sonuçları	58
Tablo 5. Kontrol Grubuna Ait Utangaçlık Ölçeğinin Öntest, Sontest ve İzleme Toplam Puanlarına İlişkin Friedman Testi Sonuçları.....	59
Tablo 6. Deney Grubu Öntest-Sontest Puanlarına Ait Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	59
Tablo 7. Deney Grubunda Sontest- İzleme Puanlarına Ait Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	60
Tablo 8. Deney ve Kontrol Grubuna Ait Utangaçlık Ölçeği Son Test Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları	60

KISALTMALAR/SİMGELER

ACTO	Çevrimiçi Psikolojik Danışma ve Terapi Birliği
APA	Amerikan Psikiyatri Birliği
TDK	Türk Dil Kurumu
TÜİK	Türkiye İstatistik Kurumu
WHO	Dünya Sağlık Örgütü
YÖK	Yükseköğretim Kurulu



BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya ait probleme, amaca ve öneme yer verilmiştir. Araştırmanın sınırlılıkları ve sayıltıları paylaşılmıştır. Araştırmada yer alan kavramlara ilişkin tanımlara yer verilmiştir.

Problem

İnsanlar, yaşamları süresince sosyal ilişkilerin içerisinde yer alırlar. Bazı kişiler, bu sosyal ilişkilerin içinde rahatlıkla yer alırken, bazı kişilerin güçlük yaşadığı görülür. Kimi için ilginin odağında olmak rahatsız edici değilken kimi için özellikle kaçınılan bir durumdur. İlgi odağında olmaktan kaçınan kişilerin utangaç kişiler olabileceği (Gard, 2000) ve bu kişilerin sosyal ortamlardan kaçınma eğilimi olduğu (Antony, 2004) görülür. Sosyal ortamlardan kaçınma ve sosyal yaşama uygun davranışı sergileyememe durumu, utangaçlık olarak tanımlanmaktadır (Pilkonis, 1977). Henderson, Zimbardo ve Carducci (2010), utangaçlığı sosyal durumlarda rahatsızlık oluşturan ve kişinin kişilerarası veya mesleki hedeflerini gerçekleştirmesine engel olan olumsuz öz değerlendirme eğilimi olarak tanımlamışlardır.

Zimbardo (1977), kültürler arası gerçekleştirdiği araştırmaya göre insanların büyük bir çoğunluğunun bir defa da olsa utangaçlık yaşayabileceğini ifade etmiştir. Buss (1980), utangaçlığın kalabalık önünde konuşma ya da yabancılarla tanışma gibi farklı durumlara bağlı olarak belirdiğinin altını çizer. Utangaçlığın, zaman zaman ve duruma bağlı olarak ortaya çıkan bir kavram olarak ele alındığı görülse de daha çok bir kişilik özelliği olarak değerlendirilmektedir (Jones, Briggs ve Smith, 1986). Cattell (1947), utangaçlığı insanlarla tanışmaktan kaçınma, grup içinde konuşurken gergin olma ve ilgi odağı olacağı durumlarda uzak durma olarak tanımlamıştır ve utangaçlığı bir kişilik özelliği olarak kabul etmiştir. Benzer biçimde Cheek ve Briggs'e (1990) göre, utangaçlık kişiliğin bir parçasıdır.

Bir kişilik özelliği olarak utangaçlık, kişilik boyutlarından içe dönüklük ile ilişkilendirilmiştir (Costa ve McCrae, 1992). Crozier (1986) ise, utangaçlığın içe

dönüklük ile tam olarak aynı olmadığına ve ayırt edilmesi gerektiğine dikkat çekmiştir. İçe dönük kişilerin, başkalarıyla iletişim kurup kurması tercihe bağlıdır. Ancak utangaçlık, istenildiğinde ya da gereksinim duyulduğunda toplumsal yaşama katılmayı engelleyen bir eğilimdir (Murphy, 1947).

Heiser, Turner ve Beidel (2003), içe dönüklük ile daha çok ilişkili olan yapının utangaçlık değil sosyal fobi olduğunu vurgulamışlardır. Utangaçlık ve sosyal fobi kavramlarının birlikte kullanıldığı görülür (Crozier, 1986). Diğer yandan utangaçlık ve sosyal fobi ilişkili olsa da tamamen aynı yapılar olmadığı anlaşılmaktadır (Chavira, Stein, ve Malcarne, 2002). Utangaçlık, sosyal fobinin nedeni olmaktan çok bir sonucu olarak değerlendirilmektedir (Heiser, Turner ve Beidel, 2003).

Utangaçlığın nedenine ilişkin farklı yaklaşımlar bulunmaktadır (Zimbardo, 1977). Bu yaklaşımlardan bazıları utangaçlığın doğuştan gelen bir özellik olduğunu öne sürmektedir (Kagan, Reznick ve Snidman, 1988). Bazıları ise doğuştan gelen özellikleri doğrularken bu etkenin utangaçlığı açıklamakta tek başına yeterli olmadığını ve çevresel etkenlerin öneminin göz ardı edilemeyeceğini savunmuştur (Daniels ve Plomin, 1985). Utangaçlığın öğrenildiğini öne sürenler ise utangaçlığın doğuştan gelen bir özellik olduğu görüşüne katılmamaktadır. Bu görüşe göre, doğrudan ve dolaylı olarak öğrenme sonucu utangaçlık ortaya çıkmaktadır (Zimbardo, 1977). Malouff (2001), bu görüşü destekleyerek utangaçlığın olumsuz yaşantılar veya yetersiz sosyal beceriler ile kendini gösterdiğini, anne ve baba tutumlarının önemli bir etken olduğunu belirtmiştir. Yaklaşımların farklılığı göz önüne alındığında, utangaçlığı ortaya çıkaran etkenlere ilişkin ortak bir görüş olmadığı görülmektedir.

Utangaçlık bilişsel, fizyolojik, duygusal ve davranışsal alanda kişileri etkiler (Henderson ve Zimbardo, 1998). Utangaçlık düzeyi yüksek olan kişilerin, sosyal durumlarda iletişim sürecinde kalp atışı hızlanır, terleme, ağız kuruluğu ve akıcı bir biçimde konuşamama durumu yaşanır. Kendilerine ilişkin gerçekçi olmayan olumsuz düşünceleri vardır. Kendisi hakkında olumsuz düşüncelere sahip bireyler, sosyal ortamlarda yer aldıklarında endişelidirler (Biemer, 1983). Kaygı, üzüntü, utanç ve yalnızlık hissederek (Henderson ve Zimbardo, 1998). Utangaçlık yaşayan kişiler, iletişim kurma durumunda ortamdaki uzaklaşabilmektedir. Uzaklaşmadığı durumlarda ise edilgen bir tutum sergiledikleri, etkileşimlerden kaçınmaya çalıştıkları ve göz teması kurmadıkları gözlemlenmektedir. Ayrıca büyük veya küçük hazırlıksız herhangi bir toplantıda kendilerini rahatsız hissetmektedirler (Watson, 1987).

Utangaçlığın, kişileri olumsuz yönde etkileyen birçok yönü bulunmaktadır. Bu yönlerle, utangaçlık düzeyi arttıkça yalnızlık düzeyinin artması (Güler Yılmaz, 2012) ve utangaç kişilerin başkalarından yardım istemede zorlanması (DePaulo, Dull, Greenberg ve Swaim, 1989) örnek olarak gösterilebilir. Miller (1995), utangaçlığın doğasında düşük sosyal özgüven ve zayıf sosyal beceriler olduğunu vurgulamıştır. Utangaçlık ile depresyon, iletişim kaygısı, kaygı ve sosyal yalıtımın yüksek düzeyde ilişkili olduğu ve benlik saygısı ile ters orantılı bir ilişkisi olduğu görülmektedir (Jones, Briggs ve Smith, 1986; Jones ve Russell, 1982).

Utangaçlık yaşamın her döneminde gözlemlenebilir. Utangaçlık, bebeklik döneminde (Clarke-Stewart ve Parke, 2014), çocukluk döneminde (Cheek vd., 2013) ve ergenlik döneminde (Yetişkin, 2016) görülmekle birlikte genç yetişkinlik döneminde de (Asendorpf, 2000) karşılaşılmaktadır. Üniversite öğrencilerinin içinde bulunduğu Erikson'un (1968) yakınlığa karşı yalıtılmışlık olarak ifade ettiği bu dönem, Arnett (2000) tarafından ise beliren yetişkinlik dönemi olarak adlandırılmaktadır. Bu dönemdeki üniversite öğrencilerinin, kendi kararlarını almak istedikleri, genellikle farklı şehirlerde ailelerinden uzakta yaşadıkları ancak aile bağlarından henüz kopamadıkları bir sürecin içerisinde oldukları görülür (Arnett, 2000). Sosyalliğin, yakın ilişki kurmanın önemli olduğu bu dönemde (Erikson, 1968) utangaçlık düzeyi yüksek kişiler zorluk yaşayabilmektedirler (Asendorpf, Denissen ve van Aken, 2008). Jones ve Carpenter (1986), üniversiteye yeni başlayan öğrencilerin, büyük çoğunluğu aile üyelerinden oluşmak üzere utangaç olmayan öğrencilere göre, daha küçük bir sosyal gruba sahip olduklarını belirtmiştir. Utangaçlık düzeyi yüksek olan üniversite öğrencilerinin diğer öğrencilere göre daha uzun sürede yeni arkadaşlıklar kurduğu görülmüştür (Asendorpf, 2000).

Utangaçlığın yaygınlığı üzerine yapılan araştırmalar, birçok kişinin utangaçlık yaşayabileceğini göstermektedir. Bu çalışmalara örnek olarak, Pilkonis (1977) yaptığı araştırmaya katılan kişilerin % 41'inin kendini utangaç olarak algıladığı sonucunu elde etmiştir. Daha öncesinde Zimbardo, Pilkonis ve Norwood (1974), %42 ile benzer bir sonuca ulaşmıştır. Henderson ve Zimbardo (2001), kendini utangaç hissedenlerin oranının % 60 olduğunu belirtmiştir. Yaygın olarak görülen utangaçlığın kişileri sosyal, akademik, mesleki açıdan olumsuz bir yönde etkilediği görülmektedir (Pilkonis ve Zimbardo, 1979). Oysa gerekli bilgi ve becerilerle donatılarak utangaçlığın olumsuz etkilerinin en aza indirilebileceği düşünülmektedir. Bu etkileri en aza indirmede gerekli becerilerden birinin iletişim becerileri olabileceği düşünülmektedir. Watson (1987),

utangaç kişilerin, kişiler arası iletişim becerilerine gereksinim duyduğunu belirtmiştir. Buna göre, utangaçlık düzeyi yüksek kişiler iletişim becerilerinin kazanılması ile daha sağlıklı ilişkiler kurabilirler.

Başkalarıyla kurduğumuz ilişkiler hayatımızın neredeyse her anını etkilemektedir. Bu ilişkiler insan yaşamının temel gereksinimlerindendir. Bu gereksinimin karşılanmasında, iletişim önemli bir yere sahiptir (Kaya, 2019). Öyle ki Watzlawick, Beavin ve Jackson (2007), iletişimin olmaması durumunun imkânsızlığından söz eder. Onlara göre davranış sergilememe olamayacağı gibi iletişim kurulmaması da mümkün değildir.

Cüceloğlu (1997), iletişimi iki birim arasında birbiri ile ilişkili mesajların alışverişi olarak tanımlamaktadır. Bu mesajların en etkili biçimde iletilmesi için kişilerin empati, etkin dinleme, somut konuşma, saygı duyma, kendini açma, saydamlık, sözel ve sözel olmayan mesajları uyumlu kullanma gibi birçok unsura dikkat etmesi beklenir (Yüksel-Şahin, 2019). Ayrıca biliş, algı, duygu, gereksinimler, kültürel etkenler, roller, sosyal ve fiziksel çevre gibi faktörler hakkında farkındalık ve bilgi sahibi olup iletişim çatışmalarını en az düzeye indirmesi gerekmektedir (Dökmen, 1999). Etkili iletişim sürecinde, göz önünde bulundurulması gereken birçok unsurun olduğu görülmektedir. Bu unsurları etkili bir biçimde kullanmak bazı kişiler için çok kolay olabilirken bazıları için zorlayıcı olabilmektedir. İnsanlar iletişim yeteneğine sahip olarak doğarlar ama iletişim becerilerini kullanmaları için çevre ile etkileşim içinde olmaları gerekir (Deniz, 2003). İletişim becerilerini bütünüyle kullanamamak, bireyin kendini amaçladığı biçimde ifade edememesine ve iletilerinin anlaşılmasına yol açmaktadır (Demirci, 2002). Sağlıklı olmayan bir iletişim, gereksinimlerin karşılanmasını engeller ve yalnızlık hissedilmesine neden olur (Korkut, 1996).

İletişim becerileri, 21. yüzyıl becerilerinden biri olarak kabul edilmiştir. (Kyllonen, 2012). Bulunduğumuz dönemde, bu becerilere duyulan gereksinimin arttığı ve iletişim becerilerinin sınırlı olmasının kişiyi olumsuz yönde etkilediği düşünülmektedir. Örneğin, eğitim yaşantısında iletişimin temel taşlarından dinleme etkin kullanılmadığında alınan iletiyi anlamak zorlaşır. Konuşma becerileri yeterli düzeyde olmadığında uygun olmayan iletiler gönderilebilir. Bazı öğrenciler yetenek olarak normal düzeyde olsalar bile, genel olarak suskun kalıp yeterince yardım istememeleri sonucunda hedeflerine daha yavaş ilerleyebilirler. Zayıf iletişim becerileri olan gençler, akranları tarafından daha az tercih edilebilirler. Gençler olgunlaştıklarında ve çalışan yetişkinler olduklarında iletişimin önemi daha da artar. Çünkü çoğu meslekte iletişim önemli bir

yeterlilikler ve işverenler, bu yeterliliğin başarılı bir performans sergilenmesinde etkili olduğunu düşünmektedir (Waldron ve Lavitt, 2000). İş bulma (Huffcutt, 2011), ekip arkadaşları ile çalışabilme (Mesmer-Magnus ve DeChurch, 2009), liderlik (Müller ve Turner, 2010) gibi iş yaşamının doğal gereksinimlerinin karşılanmasında iletişim becerilerinin etkili bir biçimde kullanılmamasının kişileri olumsuz yönde etkileyeceği düşünülmektedir.

İletişim, geçmişten günümüze gelişmekte olan teknolojiden her zaman etkilenmiştir. İnternet de zamanla önemli bir iletişim yolu haline gelmiştir (Yeygel ve Temel Eğinli, 2009). Gelişen bu teknolojinin, iletişim kurmayı gerektiren her alana yansıdığını gözlemlemekteyiz. Özellikle Covid-19 (Novel Coronavirus Pneumonia-2019) salgını ile iletişim teknolojileri birçok alanda mecburiyet haline gelmiştir (Zeren, 2020). Bu iletişim teknolojileri, sosyalleşme süreçlerini de etkilemiştir. Özellikle sosyal paylaşım ağları, yüz yüze görüşmelerin azalmasına yol açmıştır. Yüz yüze görüşmenin yerini ise her an her yerde iletişim kurma imkânı sağlayan sanal ortamlar almaya başlamıştır. Bu yeni toplumsallaşma ortamında, insanların bilgisayarlarla uzun süre etkileşim içinde oldukları görülmektedir (Karagülle ve Çaycı, 2014).

Teknoloji, toplumsallaşma biçimimizi dönüştürürken bize birçok olanak sunmaktadır. Psikolojik danışma ve diğer uygulamalar e-posta, anlık yazışma, video konferans yoluyla gerçekleştirilmektedir. Yüz yüze yapılan görüşmeler ile çevrim içi uygulamalar karşılaştırıldığında, etkililik açısından her ikisinin oldukça yakın olduklarını gösteren çalışmalar bulunmaktadır (Cook ve Doyle, 2002; Preschl, Maercker ve Wagner, 2011). Diğer yandan, teknolojinin sunduğu imkânlar günden güne artarken, çevrim içi ortamda gerçekleştirilen psikolojik danışma, grupla psikolojik danışma ve diğer çalışmalar ile ilgili sınırlı sayıda araştırma vardır. Daha fazla etkileşim fırsatı sunan eşzamanlı olarak gerçekleştirilen çalışmaların, eşzamanlı olmayanlardan daha az olduğu görülmüştür (Barak, Hen, Boniel Nissim ve Shapira, 2008). Eşzamanlı olarak çevrimiçi ortamda gerçekleştirilen çalışmalara gereksinim olduğu düşünülmektedir.

Sonuç olarak, utangaçlık bireyin yaşam alanlarında kendisini kısıtlamaktadır ve gelişmesini engellemektedir. Utangaçlık durumunu yaşayan bireylerin iletişim becerileri ile ilgili bilgi ve beceri eksikliği olduğu düşünülmektedir. İletişim becerilerinin gelişime açık beceriler olduğu düşünülerek, iletişim becerisi eğitimi ile kişinin yaşamında olumsuz sonuçlar doğuran utangaçlık düzeyinin azaltılabileceği öngörülmüştür.

Utangaçlık düzeyi yüksek üniversite öğrencilerinin, iletişim becerileri hakkında bilgi ve beceri edinerek toplumsal yaşamda kendilerini daha rahat bir biçimde ifade

edebilmeleri amacıyla, bu çalışmanın yapılmasına gereksinim duyulmuştur. Araştırmanın problemini, çevrim içi ortamda uygulanan iletişim becerileri psikoeğitim programının üniversite öğrencilerinin utangaçlık düzeyleri üzerindeki etkililiğinin incelenmesi oluşturmaktadır.

Amaç

Bu çalışma ile çevrimiçi iletişim becerileri psikoeğitim programının üniversite öğrencilerinin utangaçlık düzeylerine etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın denencesine ve alt sorusuna aşağıda yer verilmiştir:

- Araştırmanın denencesi: Çevrimiçi İletişim Becerileri Psikoeğitim Programı sonunda katılımcıların utangaçlık düzeylerine ilişkin ön test puan ortalamaları ve son test puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır ve son test ile izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur. Deney ve kontrol grubunun son test ölçümüne göre deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.
- Araştırmanın alt sorusu: Çevrimiçi İletişim Becerileri Psikoeğitim Programı sonunda deney grubundaki öğrencilerin programa ilişkin değerlendirmeleri nelerdir?

Önem

Dünya Sağlık Örgütü (World Health Organization [WHO], 1997) yaşam becerilerini her gün karşılaşılan sorunlarla baş edebilmeyi sağlayan uyum ve olumlu davranış için gerekli yetenekler olarak tanımlamıştır. Buna göre sağlıklı bir bireyin sahip olması gereken yaşam becerileri stresle baş edebilme, karar verme, kişilerarası ilişki becerisi, problem çözme becerisi, öz farkındalık, yaratıcı düşünme, empati, eleştirel düşünme, duygularla baş edebilme ve etkili iletişim olarak belirtilmiştir. İletişim, düşünce ve isteklerimizi ifade etmemizi sağlar. İletişim, güçlü ve sağlıklı kişilerarası ilişkinin kurulmasında temel taşlardan biridir (Deniz, 2003). Kişilerarası ilişki, iletişim devam ettiği sürece başlar ve gelişmeye devam eder. İletişimin niteliği ise kişilerarası ilişkinin kalitesini etkiler (Erözkan, 2013). Başkaları ile etkileşim kurulmasıyla kişinin benlik kavramı gelişmeye devam eder. Ayrıca önce bireyin kendini tanımasıyla başlayan kendini gerçekleştirme sürecinde başkaları üzerinde etki bırakmak, sosyal olarak uygun

davranışlarda bulunmak için iletişim becerilerine gereksinim duyulmaktadır (Waldron ve Lavitt, 2000). İletişim becerileri eğitim, kariyer, sağlık ve iyi oluştta bir adım önde olmayı sağlayan önemli anahtarlarındanr (Morreale, Osborn ve Pearson, 2000; Waldron ve Lavitt, 2000). İletişim becerisini kazanmış olmak, kişinin bir olaya farklı açılardan bakabilme olasılığını arttırır. Çünkü iletişim becerisi, kişinin başına gelen olaylarda farklı bakış açılarını ve tanımlamaları araştırmasını, soruşturmasını ve sentezlemesini kapsamaktadır. Farklı açılardan bakabilme esnekliğe sahip olamamak, kişinin var olan diğer olasılıkları yok sayması sonucunu doğurabilmektedir (Özer, 2015).

İletişim becerilerinin neden kazanılması gerektiğine ve etkili iletişim becerilerini kullanmanın olumlu etkilerine yukarıda değinilmiştir. Ancak iletişimin etkili kullanılması herkes için kolay olmayabilir. Bu nedenle iletişim becerileri psikoeğitim programı ile bu becerilerin öneminin fark edilmesi ve katılımcılara etkili iletişim becerilerinin kazandırılması için bu araştırmanın önemli olduğu düşünölmektedir.

Aspegren (1999), araştırması ile iletişim becerilerinin öğrenilmeye ve geliştirilmeye açık beceriler olduğu sonucunu elde etmiştir. İletişim becerileri ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde farklı yaş grupları ile çalışıldığı göröölür ve bu çalışmalar iletişim becerileri eğitimlerinin, farklı yaş grubundaki bireylere iletişim becerilerini kazandırmada etkili olduğunu göstermektedir. Farklı yaş gruplarına yönelik etkili olan bu çalışmalara, ergenler (Deniz, 2003), üniversite öğrencileri (Yüksel-Şahin, 1997) ve yetişkinler (Korkut, 2005) ile gerçekleştirilen iletişim becerileri eğitimleri örnek verilebilir. Beliren yetişkinlik dönemindeki lisans öğrenimini sürdüren öğrenciler için iletişim becerilerinin bir gereksinim olduğu göröölür. Üniversitelerin psikolojik danışma ve rehberlik birimlerine yapılan başvuru sebepleri arasında iletişim sorunları üst sıralarda yer almaktadır (Yerin Güneri, 2008). Bu gereksinimi karşılamak için iletişim becerileri psikoeğitimlerinin oluşturulması ve uygulanmasının faydalı olacağı düşünölmektedir.

Üniversite öğrencilerine verilen iletişim becerileri eğitimlerine literatürde rastlanılmaktadır (Arslan, Erbay ve Saygın, 2010; Üstündağ, 2006). Bu çalıştırmada da üniversite öğrencilerine iletişim becerileri psikoeğitim programı uygulanmıştır. Ancak özellikle üniversite yaşamına uyum sürecinde olan lisans 1. ve 2. sınıf öğrencilerine iletişim becerileri psikoeğitim programı uygulanmıştır. Üniversite öğrencilerinin iletişim becerilerini sınıf düzeyine göre inceleyen çalıştırmalara göre, üniversite öğrencilerinde sınıf düzeyi yükseldikçe iletişim becerilerinin arttığı ve 1. sınıfların diğer sınıf düzeylerine göre en düşük düzeydeki iletişim becerilerine sahip olduğu göröölünmektedir. 1. sınıftaki öğrencilerin okula ve yeni çevreye alışma döneminde olmalarının iletişim

becerileri algılarının daha düşük düzeyde olmasına etki edebileceği belirtilmektedir (Baykara Pehlivan, 2005; Gülbahçe, 2010). Bu çalışmalar, iletişim becerilerinin desteklenmesinin, lisans öğreniminin ilk yıllarındaki üniversite öğrencileri için önemli olduğuna işaret etmektedir.

Arnett'e (2000) göre, üniversitede öğrenim gören öğrencilerin henüz gelecek ile ilgili birçok durumu kesinleşmemiştir. Bunun için yaşama ait deneyimler kazanmak için girişimlerde bulunurlar. Farklı işlerde çalışırlar, birçok duygusal yakın ilişki içinde olmaya çalışırlar. Kimlik keşfi için süreç devam eder. Ona göre, bu tür girişimlerin gerçekleşmesi için özgüvenin yüksek olması önemlidir. Ancak bahsedilen bu sürecin sosyal ortamlarda gerçekleşmesi beklenir. Sosyal ortamlarda ise bazı kişilerin kendini açıkça ifade edemediği ve utandıkları görülür. Kendini ifade edememe durumu bazı kişilerde utangaçlık ile ilişkili olabilmektedir (Henderson, Zimbardo ve Carducci, 2010). Araştırmanın, utangaçlık düzeyi yüksek üniversite öğrencileri ile gerçekleştirilmesinin öğrencilerin kendilerini ifade etme düzeylerine katkı sağlayacağı ve gelişim sürecinde onları destekleyeceği düşünülmektedir.

Jones, Briggs ve Smith (1986), utangaçlığı başkalarının varlığında rahatsızlık ve çekingenlik hissetme olarak tanımlamaktadır. Utangaçlığın yükseklik korkusu, fobi gibi sosyallik ile ilgili olmayan korkular yerine daha çok yeni kişilerle tanışma gibi sosyal olmaya ilişkin korkulara yönelik bir kavram olduğu belirtmişlerdir.

Utangaçlık olumsuz bir özellik olarak değerlendirilmekte ve olumsuz sonuçlarla ilişkilendirilmektedir (Turner, Beidel ve Townsley, 1990). Yeni arkadaşlıklar kurma, depresyon, yalnızlık, düşüncelerini ifade etme, atılganlık utangaçlık düzeyi yüksek kişilerin bildirdiği olumsuz sonuçlardır (Zimbardo, Pilkonis ve Norwood, 1975). Lazarus (1982), gerçekleştirdiği araştırma ile utangaç öğrencilerin %46'sının utangaçlığı bir problem olarak gördüğünü ve % 47'sinin utangaçlığın azalması için bir grup danışmanlığına katılmak istediğini bildirmiştir. Pilkonis ve Zimbardo (1979), utangaç üniversite öğrencilerinin % 79'unun utangaç olmaktan hoşlanmadıklarını, % 63'ü utangaçlığı bir sorun olarak gördüğünü ve yarısının utangaçlık ile ilgili yardım alabileceğini ifade ettiğini belirtmiştir. Bu araştırmalardan yola çıkarak utangaçlığın bir sorun olarak görüldüğü ve bu soruna ilişkin yardıma gereksinim duyulduğu söylenebilir. İletişim becerileri psikoeğitim programının utangaçlık düzeyinin azalmasını sağlayan bir örnek olması nedeniyle önemli olduğu düşünülmektedir.

Utangaçlığın sosyal beceriler ile arasında bir ilişki olduğu vurgulanmaktadır (Jones, Briggs ve Smith, 1986). Bu sosyal beceri kavramlarından iletişim becerileri ile

utangaçlık arasında yüksek bir ilişki olduğu araştırmalarla ortaya koyulmuştur (Kelly, 1981; McCroskey ve Richmond, 1982; Yetişkin, 2016). Utangaçlık ve iletişim becerileri arasındaki bu ilişkiyi Rahmani ve Bani Asadi (2013), iletişim sürecinin utangaçlıktan kolaylıkla etkilenebildiğini ve bu nedenle iletişimin utangaç kişilerin en büyük sorunlarından biri haline geldiğini belirterek açıklamıştır. Diğer bir görüşe göre, hem utangaçlığın kaynağı, hem de utangaçlığın sürdürülmesinde iletişim yeterliliği bir neden olarak görülmektedir. Dahası, utangaç hissetmenin sonucunda kişinin kendi iletişim yeterliliğine ilişkin düşünceleri etkilenmektedir. Utangaçlık ve iletişim arasındaki etkileşimin oldukça fazla olduğu görülmektedir (Rubin ve Asendorpf, 2014). Bu görüşe benzer biçimde iletişim yeterliliği, utangaçlık ve ilişki kalitesi arasındaki bağlantıya aracılık etmesi nedeniyle öneme sahiptir (Arroyo ve Harwood, 2011).

Utangaçlık ve iletişim becerileri arasındaki ilişki, utangaçlığın tanımlarında yer alan iletişim vurgusunda görülmektedir. McCroskey ve Beatty (1986), utangaçlığı iletişim kaygısıyla ortaya çıkan ve iletişimden kaçınma olarak kendini gösteren davranışsal bir eğilim olarak tanımlar. Zimbardo (1977), iletişim becerilerinde kendini yetersiz hisseden bireylerin utandıkları için birçok yaşam alanında kendilerini geri planda tuttuklarını belirtmiştir. Toplumda ön plana çıkmaktan korkan utangaç bireyler için iletişim becerileri psikoeğitim programının yararlı olacağı düşünülmektedir.

Utangaçlığın, iletişim becerilerinin sınırlı kullanımı ile ilişkili olduğunu ifade eden Duran (1990), bu durumun üstesinden gelebilmek için iletişim becerileri ile ilişkili uygun eğitim programlarından faydalanılmasını önermiştir. Shomali-Ahmadabadi, Mohammadi-Ahmadabadi, Saeedmanesh, Barkhordariahmadabadi ve Aghaeemeybodi (2020), uyguladıkları iletişim becerileri eğitiminin, utangaçlık ve sosyal kaygı düzeyi üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğunu görmüşlerdir. Masduki, Zakaria ve Ismail (2018), yaptıkları çalışmada iletişim eğitiminin öğrencilerin utangaçlık düzeylerinin azaldığı görülmüştür. Bu bulgular ve öneri göz önüne alındığında, iletişim becerileri psikoeğitim programlarının utangaçlık düzeyi üzerinde önemli bir etkiye sahip oldukları düşünülmektedir. Araştırma kapsamında hazırlanan iletişim becerileri psikoeğitim programı, üniversite öğrencilerinin utangaçlık düzeylerinin azalmasında etkili olan bir örnek olmuştur.

Utangaçlık ile ilgili yapılan grup çalışmaları incelendiğinde utangaçlık düzeyi açısından etkili sonuç verdikleri görülmüştür (Durmuş, 2008; Hasdemir, 2005, Kozanoğlu, 2006). Bireyler, bir grup içinde edinilen becerileri grup dışında yaşama geçirmek için prova yapma şansına sahip olmaktadır. Bu nedenle, iletişim becerileri

psikoeğitim programının bir grup içinde yapılmasının, utangaç bireyler için daha avantajlı olacağı düşünülmektedir.

Teknolojinin insanları birçok alanda etkilediği söylenebilir. Türkiye İstatistik Kurumu'nun (TÜİK, 2020) yaptığı “hane halkı bilişim teknolojileri araştırması” ile internetin ülkemizde çok yaygın bir biçimde faydalanılan bir hizmet olduğu görülmektedir. Ağustos verileri incelendiğinde 16 ve 74 yaş arasındaki grubun interneti kullanma oranının % 79 olduğu görülmektedir. Hanelerin evden internete erişim imkanı oranına bakıldığında bu oran daha da artmaktadır. İnternetin bireylerin üzerindeki etkisi arttıkça bu konuya ilişkin araştırmalar da artmaktadır.

Utangaçlık ile internet kullanımı arasındaki ilişki, internetin yaşantımıza dahil olmasıyla araştırma değer bir konu haline geldiği düşünülmektedir. Chester ve Glass (2006), yüz yüze yaptıkları görüşmelerde daha çekingen tutum sergileyen kişilerin internet üzerinden yapılan görüşmelerde kendilerini daha rahat ifade ettiklerini belirtmişlerdir. Etki alanını giderek genişleten çevrim içi ortam, son yıllarda psikolojik yardım alanında da kullanılmaktadır.

Yüz yüze ve çevrim içi gerçekleştirilen çalışmaların karşılaştırıldığı meta-analiz araştırmalarına göre, çevrim içi ortamda gerçekleştirilen müdahaleler de yüz yüze gerçekleştirilenler kadar etkili olabilmektedir (Barak, Hen, Boniel Nissim ve Shapira, 2008; Cuijpers vd.,2009). Psikoeğitim müdahalesi ile ilgili olarak Türkiye’de yapılan bir çalışmaya göre, çevrim içi ve yüz yüze gerçekleştirilen psikoeğitim programlarının etkisi arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür (Buğa ve Hamamcı, 2016). Çevrim içi ortamda gerçekleştirilen İletişim Becerileri Psikoeğitim Programı, çevrim içi müdahalenin etkili bir yol olduğunu göstermesi açısından önem taşımaktadır.

Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi lisans düzeyindeki bireylerde olması beklenen bilgi, beceri ve yetkinlikleri açıklamıştır (Yükseköğretim Kurulu [YÖK], 2010). Belirlenen yetkinliklerden biri de *iletişim ve sosyal yetkinliktir*. Lisans düzeyindeki birey kendi alanına ilişkin konularda bilgi verebilmeli, fikirlerini ve sorunların çözümüne yönelik önerilerini yazılı ve sözlü olarak ifade edebilmelidir. Buna göre, yetişen bireylerin iletişimi etkili bir biçimde kullanabilmesi için kendini ifade edebilme, etkin dinleme, empati gibi becerilere sahip olması beklenmektedir. Lisans düzeyindeki öğrenciler için belirlenen bu yetkinliklere bazıları sahipken bazılarının daha sınırlı yetkinlikleri vardır. Üniversite yaşamına ve yeni bir ortama uyum sağlamaya çalışan bazı öğrencilerin utangaç olabileceği göz önüne alındığında yapılan bu araştırmanın öğrencilerin utangaçlık düzeylerinin azalması açısından destekleyici olacağı

düşünülmektedir. Ayrıca, çevrimiçi psikoeğitim programının hem uygulayan hem de uygulanan kişiler için zaman ve ulaşım açısından tasarruf sağlamasının önem taşıdığı söylenebilir. Bunların yanı sıra Covid-19 salgını nedeniyle çevrimiçi müdahaleler daha da önem kazanmıştır (Buyruk Genç, 2020). Etkili olan bir çevrimiçi psikoeğitim programının alan uygulayıcılarına ve üniversitelerin psikolojik danışma ve rehberlik birimlerinde çalışan uzmanlarına, birçok kişiye ulaşabilmeleri açısından katkı sağlayacağı öngörülmektedir.

Bu araştırma kapsamında hazırlanan iletişim becerileri psikoeğitim programı, alanda çalışan psikolojik danışmanlar için yardımcı olabilir. Benzer gruplar için programdan faydalanılıp çevrim içi ortamda uygulama yapılabilir. İletişim becerileri psikoeğitim programı aracılığıyla toplumda kendini daha rahat ifade etmek isteyen üniversite öğrencilerine, iletişim becerileri ile ilgili bilgi ve beceri kazandırarak utangaçlık düzeyini azaltmayı amaçlayan bu çalışmanın alana katkı sunacağı düşünülmektedir.

Sayıtlılar

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerine veri toplama araçları uygulanmıştır. Öğrenciler veri toplama araçlarındaki maddelere içtenlikle yanıt vermişlerdir.

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerine Utangaçlık Ölçeği uygulanmıştır. Utangaçlık Ölçeği araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin utangaçlık düzeyini ölçmüştür.

Sınırlılıklar

İletişim becerileri psikoeğitim programı, araştırmacının belirlediği iletişim becerisi program içeriği ile sınırlıdır.

Toplanan veriler, uygulanan ölçek ve değerlendirme formundan elde edilenler ile sınırlıdır.

Tanımlar

Utangaçlık: Utangaçlık, sosyal ortamlarda hissedilen tedirgin olma ve kısıtlanma duygusudur (Jones, Briggs ve Smith, 1986). Bu çalışmada Utangaçlık Ölçeği ile iletişim

becerisi psikoeğitim programı öncesi ve sonrasında deneklerin utangaçlık düzeyi değerlendirilmiştir.

İletişim becerisi: Korkut (2011), iletişim becerilerinin birçok beceri için zemin hazırlayan bir beceri olduğunu belirtmiştir ve iletişim becerisini *etkin dinleme, etkili tepki verme, sözel ve sözel olmayan iletilere ilişkin duyarlılık* biçiminde tanımlamıştır.

İletişim Becerisi Psikoeğitim Programı: Üniversite öğrencilerine çevrim içi ortamda uygulanmış olan kendini tanıma, iletişimde temel öğeler, empati, kendini açma, düşünce ve duygularını fark etme, gruplarda kendini ifade etme ve etkili sunum yapabilmeye yönelik bilgi ve beceri kazandırmayı hedefleyen bir psikoeğitim programıdır.



BÖLÜM 2

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde utangaçlık kavramına, belirtilerine, etkilerine ve nedenlerine yer verilmiştir. Utangaçlık gelişim dönemleri, grup içinde bulunma ve çevrim içi ortam açısından ilgili araştırmalarla ele alınmıştır. İletişim kavramına ve iletişim becerileri psikoeğitim programına ilişkin kavramsal çerçeve ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

Utangaçlık

Zimbardo, Pilkonis ve Norwood (1974), lise ve üniversitede öğrenim gören öğrencilerle yaptığı araştırmada, katılımcıların yüzde 42'sinin kendini utangaç kişiler olarak tanımladıklarını ve yüzde 86'sının bundan memnun olamadıklarını, yüzde 63'ünün gerçek bir sorun olarak gördüklerini ortaya koymuştur. Bu araştırmayı destekleyen bir biçimde Pilkonis (1977), lisans öğrencileri ile gerçekleştirdiği bir çalışmada katılımcıların yüzde 41'inin kendilerini utangaç olarak tanımladıklarını belirtmiştir. Araştırmanın diğer önemli bir bulgusu, katılımcıların utangaçlığı orta dereceli bir sorun olarak görmeleri ve yüzde 24'ünün bu sorunun üstesinden gelebilmek ve en aza indirebilmek için yardım almaya istekli olmalarıdır. Utangaçlığın yaygınlığı ve sorun olarak nitelendirilmesi dikkate değer bir çalışma alanı olduğunu göstermektedir.

Utangaçlığa ilişkin tanımlar incelendiğinde kişiler arası iletişimde sınırlayıcı bir etkiye sebep olduğu görülür. Utangaçlık, sosyal ortamlarda hissedilen tedirgin olma hali ve kısıtlanma duygusu olarak ifade edilmektedir (Jones, Briggs ve Smith, 1986). Pilkonis (1977) utangaç kişilerin sosyal ortamlardan kaçınma ve sosyal yaşama uygun davranışı sergileyememe eğiliminde olduklarını vurgulamaktadır. Zimbardo, Pilkonis ve Norwood (1974) kişilerin insanlara yaklaşma ve diğer kişilerin değerlendirmeleri nedeniyle kolayca küçülebilecekleri durumlara girme isteksizliği olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca kişiler arası bir etkileşim kurulduğunda da endişeli, sıkıntılı ve bir yük altında gibi hissetmek olarak açıklanmıştır (Pilkonis ve Zimbardo, 1979).

Zimbardo (1977) utangaç kişileri sosyal etkileşim kurmak istemeyen ve tek başına olmayı tercih edenler, sosyal olarak deneyimsiz ve özgüveni düşük bireyler, başkalarının beklentileri karşılama ve sosyal kuralları bozmamaya odaklanan bireyler olmak üzere üç alt grup olarak sınıflandırmıştır.

Utangaçlık ve İlişkili Kavramlar

Utangaçlığın sosyal kaygı ve sosyal fobi ile benzer bazı özelliklere sahip olduğu düşünülmektedir. Literatürde yer alan utangaçlığa ilişkin tanımlar ile sosyal fobi ve sosyal kaygı için yapılan tanımlar incelendiğinde örtüşen noktaların olduğu görülmektedir. Ancak utangaçlığın tam anlamıyla sosyal kaygı veya sosyal fobi olmadığı söylenebilir.

Sosyal kaygı, genellikle kişilerin utanabilecekleri, kötü bir izlenim bırakma olasılığı olan veya başkaları tarafından değerlendirilebilecekleri sosyal durumlarda gergin olma biçimi olarak tanımlanır (Antony ve Swinson, 2008). Sosyal durumlarda kaygılı olan kişiler çarpıntı, titreme, kızarma, titreşim, baş dönmesi gibi fiziksel belirtiler yaşamaktadırlar.

Utangaçlık ve sosyal kaygının birçok ortak zemini paylaştığını ifade eden Henderson ve Zimbardo (2010), utangaçlığın duygusal bir belirti olarak sosyal kaygı içerdiğini, diğer yünden her sosyal kaygının utangaçlığın sebebi olmadığını öne sürmektedirler. Brook ve Willoughby (2019), literatür göz önüne alındığında utangaçlık ile sosyal kaygı arasındaki ayrımın belirsizliğini sürdürdüğüne dikkat çekmişlerdir. Bu ilişkiyi incelemek amacıyla utangaçlık ve sosyal kaygı düzeyini ölçen çeşitli ölçme araçlarını kullanarak aynı yapı olup olmadıklarını değerlendirmişlerdir. Buna göre genel anlamda utangaçlık ve sosyal kaygının birbirinden çok farklı yapılar olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Utangaçlıkla birlikte kullanılan kavramlardan bir diğeri sosyal fobi olarak da bilinen sosyal kaygı bozukluğudur. Amerikan Psikiyatri Birliği (American Psychiatric Association [APA], 2014), sosyal kaygı bozukluğunu “kişinin başkalarınca değerlendirilebilecek olduğu bir ya da birden çok toplumsal durumda belirgin bir korku ya da kaygı duyması” olarak tanımlamaktadır. Sosyal kaygı bozukluğu olan kişiler, sosyal etkileşimlerinde veya başkalarınca gözlenme durumlarında başkaları tarafından dışlanmalarına yol açacak bir biçimde ya da utanç duyacağı biçimde davranacağına yönelik korku veya kaygı duyarlar. Bu korku ve kaygıyı gösteren belirtileri göstermekten korkarlar. Sosyal durumlarda ortaya çıkan korku, kaygı ya da kaçınma hemen hemen her

zaman gözlemlenir. Sosyal kaygı bozukluğu kişide huzursuzluğa neden olur ve sosyal alanlarda etkin olamamasına yol açar.

Chavira, Stein, ve Malcarne (2002), sosyal fobi ve utangaçlık arasındaki ilişkiyi incelediklerinde elde edilen bulgular, utangaçlık ve sosyal fobinin ilişkili yapılar olduğunu, ancak tamamen eşanlamlı olmadığını göstermiştir. Bu görüşü destekleyen bir başka araştırmada ise Heiser, Turner ve Beidel (2003) psikolojiye giriş dersi alan 200 üniversite öğrencisi ile utangaçlık ile sosyal fobi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmada hem utangaçlık düzeyi hem de kişilik özellikleri ile ilgili ölçme araçları kullanılmıştır. Bu araştırmaya göre, sosyal fobinin utangaç kişilerde görülme sıklığı %18 olarak bulunmuştur. Utangaç olmayan kişiler arasında görülme sıklığı %3 olarak saptanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, utangaçlık ile sosyal fobi arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanılsa da, sosyal fobinin, şiddetli bir utangaçlık olarak değerlendirilemeyeceği sonucu çıkmıştır. Ayrıca, diğer bir bulguya göre içe dönüklüğün utangaçlıktan ziyade sosyal fobi ile anlamlı bir ilişkisi olduğunu vurgulamışlardır.

Utangaçlığın Belirtileri

Utangaçlığın belirtileri davranışsal, bilişsel, fizyolojik ve duygusal alanda olmak üzere dört başlıkta gruplandırılmaktadır. Buna göre, utangaç kişiler pasiflik, korku duydukları ortama girmeme, göz temasında bulunmama, kısık sesle konuşma, yüz ifadelerini ve vücut hareketlerini uygun kullanamama gibi davranışlar; ağız kuruluğu, terleme, hızlı kalp atışı gibi fizyolojik belirtiler sergilerler. Bilişsel belirtiler incelendiğinde olumsuz düşünceler geliştirdikleri, değerlendirilmekten endişelendikleri, mükemmel olmaya ilişkin düşünceleri olduğu görülmüştür. Kendilerini zayıf ve yetersiz görürlerken, başkalarını güçlü görme eğiliminde oldukları belirtilmiştir. Duygusal belirtiler ise kaygı, üzüntü, depresyon, utanma, yalnızlık ve düşük özgüven olarak sıralanmıştır (Henderson ve Zimbardo, 1998).

Utangaçlık düzeyi arttıkça belirgin bir biçimde terleme, kalp atışının ve nabzın hızlanması gibi fizyolojik değişimlerle karşılaşılır. Diğer fizyolojik değişimler farklı bir yoğun duygu ile ortaya çıkabilir ama özellikle kızarmanın utangaçlıkla ilgili önemli bir ayırt edici olduğu belirtilmiştir. Aslında bu fiziksel belirtiler herkeste görünebilse de, utangaç insanların kendilerindeki bu değişimlere daha fazla odaklandığı vurgulanmıştır. Utangaç kişiler bu değişimlerin yaşanabileceği durumlara girmemek için çabalarlar (Zimbardo, 1977). Benzer biçimde, Antony ve Swinson (2008), utangaç hissedilen

durumlarda ortaya çıkan fiziksel belirtilerin aslında sorun olmadığını, aynı belirtilerin heyecan, endişe ve öfke gibi duygularla da ortaya çıkabileceğini söylemektedir. Sorunun, bu belirtilerin başkaları tarafından fark edileceğine odaklanması olduğunu ve odaklanılmadığı durumda bu belirtilerin daha az yaşanabileceğini belirtmiştir. Çoğu durumda bu belirtilerin düşünülenden daha az fark edildiğine dikkat çekmiştir.

Kendilerini utangaç olarak ifade eden kişilerin hem kendilerine hem de başkaları üzerinde bıraktıkları izlenime dair olumsuz bir odaklanma içinde oldukları görülür. Birçoğunun düşünceleri kendileri ile meşguldür. Bu meşguliyet kişinin kendisine dönük olumsuz düşüncelerinden oluşabilmektedir. Kendilerini yetersiz bulma, değersiz hissetme biçiminde belirebilir. Ayrıca bu kişiler, başkaları tarafından nasıl değerlendirildiklerine dair endişelere de sahip olabilir. Başkalarının kendileri hakkında ne düşündüğüne, iyi bir izlenim bırakıp bırakmadığına ve nasıl göründüklerine ilişkin kaygılar yaşamaktadırlar (Zimbardo, 1977).

Utangaç kişiler, genellikle sosyal durumlarda yoğun bir biçimde kaygı duymaktadırlar. Bu kişilerin sosyal ortamda kaygılı hissetmeye yol açan bazı inançlar olduğu yapılan araştırmalardaki bulgulara görülmüştür (Antony ve Swinson, 2000; Hirsch ve Clark, 2004). Buna göre, başkalarının yanında kaygı duymayan kişilere göre utangaç kişiler sosyal durumlarda olumsuz sonuçlanabilecek olayların meydana gelme olasılığının daha fazla olduğunu düşünmektedirler. Diğer kişi ve kişilerle iletişimlerinde kendi performanslarını olumsuz bir biçimde yargılama eğiliminde oldukları gözlemlenmektedir. Kızarma, terleme gibi fiziksel belirtilerinin başkaları tarafından kesinlikle fark edileceğini düşünmektedirler. Dahası, başkalarının bu fiziksel belirtileri ciddi ruhsal sorunların ipuçları olarak yorumlayacaklarını varsaymaktadırlar. Bir başkasının onlara bakması gibi belirsiz bir sosyal durum anında, bu durumu olumsuz olarak değerlendirme ihtimalleri daha yüksek olmaktadır. Aynı durum yüz ifadeleri içinde geçerli olmakta ve belirsiz yüz ifadelerini olumsuz ifadeler olarak değerlendirmektedirler.

Utangaç insanlar kendilerini ifade ederken sıklıkla başarısızlık yaşayabilirler. Sessizce konuşurlar ve kendilerini yumuşak bir ses tonuna sahip oldukları için eleştirirler. Diğer insanlarla iletişime girmekten kaçınırlar. İletişim kurmak için harekete geçtiklerinde ise bu girişimleri başarısız olabilir (Zimbardo, 1977).

Utangaç kişiler, sosyal ortamlarda kendilerinin verdikleri tepkiler üzerine oldukça odaklanmaya ve bu düşüncelerle aşırı meşgul olmaya eğilimlidirler. Bu durum ise kendi düşünce ve değerlerini ifade edebilmeye ve haklarını savunabilmeye engel oluşturur.

Berrak bir biçimde düşünebilmeyi önler. Etkili biçimde iletişim kurmayı zorlaştırır. Utangaçlığa depresyon, anksiyete ve yalnızlık gibi olumsuz duyguların eşlik ettiği görülebilir. Utangaçlık yeni insanlarla tanışabilmeyi, arkadaşlar edinmeyi ve iyi deneyimler kazanmayı zorlaştıran bir etken olarak karşımıza çıkar (Fenigstein, Scheier ve Buss, 1975). Alden ve Cappe (1986), benzer biçimde utangaç bireylerin, davranışlarının başkalarınca kabul edilebilirliğine odaklandıklarını belirtmiştir. Bu kendini izleme ve değerlendirme süreci sıklıkla belirmektedir. Kendine odaklanmış dikkatin ve olumsuz öz değerlendirmenin sonucu olarak kaygı artmaktadır.

Jones ve Carpenter (1986), herkesin bir biçimde çeşitli kişiler arası ilişkiler içinde olduğuna dikkat çekmiştir. Bu ilişkiler yakınlık, temas sıklığı ve hedef gibi yönlerden farklılaşmaktadır. Tanıdık ve tanıdık olmayan kişilerle ilişkimiz farklılık göstermektedir. Özellikle utangaç kişilerin tanıdık olmayan kişilerin yanlarında daha farklı davrandıklarının altı çizilmiştir. Utangaç kişilerin tanımadıkları kişinin yanlarında farklı davrandıklarını ve sosyal ortamlarda suskunluk gösterdiklerini, geriye çekildiklerini, daha az yanıt verdiklerini vurgulamışlardır.

Utangaçlık ve İlişkili Etkenler

Utangaçlığı etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Sosyal beceri eksikliği ve özgüvenin düşük düzeyde olması bu unsurlardandır (Miller, 1995). Bazı utangaçlar, kişiler arası ilişkilerini düzenleyici temel sosyal becerilere yeterli düzeyde sahip değildir. Utangaç kişiler bir konuşmayı başlatırken, zam isterken ve sınıfta konuşmak isterken gerekli becerileri sergilemekte zorlanırlar. Kimi utangaç kişiler neyi doğru yaptıklarından emin olamayabilirler. Bazıları ise insanların önünde herhangi bir şey yapmayı aşırı korkunç olarak nitelendirirler. Bu endişelerinin üstesinden kaçarak veya saklanarak gelmeyi tercih edebilirler (Zimbardo, 1977).

Utangaçlık ile ilişkili kavramlardan biri iletişimdir. Rahmani ve Bani Asadi (2013), iletişim sürecinin utangaçlıktan kolaylıkla etkilenebildiğini belirtmiştir. O yüzden iletişim, utangaç insanların en büyük sorunlarından biri haline gelmektedir. Yaptıkları çalışma ile sözlü olmayan iletişimin, öğrencilerin utangaçlık düzeyine etkisi araştırılmıştır. Bu araştırma için utangaç üniversite öğrencilerinden oluşan 30 kişi deney ve kontrol grubuna atanmıştır. Deney grubu, 8 oturum sözel olmayan etkileşim becerileri eğitimi almışlardır. Eğitim sonunda sözel olmayan iletişim becerileri eğitimi ile

utangaçlığın bilişsel, fizyolojik ve davranışsal belirtilerinin önemli ölçüde azaltılabileceği görülmüştür.

Watson (1987), utangaçlıkla ilgili yapılan araştırmalar gözden geçirildiğinde insanların sosyal durumlarda neden utangaç hissettiğine ilişkin farklı yaklaşımlar sergilense de bu açıklamaların genellikle iletişim becerileriyle ilgili bir soruna işaret ettiğini vurgulamıştır. Bu nedenle yaptığı çalışma ile utangaçlığın iletişim üzerindeki etkilerini incelemiştir. Kendilerini utangaç olarak tanımlayan 14 ile 58 yaş arasındaki 187 kadın katılımcı ile çalışma yürütülmüştür. Sonuç olarak, utangaçlığın davranışsal belirtilerine ilişkin verilen yanıtların % 18.9' u iletişim becerisi yetersizliğine yöneliktir. Diğer yanıtlar arasında iletişim durumlarında geri çekilme, pasif kalma, etkileşimlerden uzak durma ve göz teması kurmama dikkat çekmektedir. Ayrıca katılımcılar büyük veya küçük yapılandırılmamış sosyal ortamları kendilerini en çok utangaç hissettikleri durum olarak bildirmişlerdir. Araştırmanın bulguları, utangaç insanların kişilerarası iletişim becerilerine gereksinim duyduklarını ve utangaçlığın üstesinden gelmek için sosyal becerilere yönelik davranışsal yaklaşımlara duyulan gereksinimi göstermektedir.

Utangaçlığı etkileyen unsurlardan bir diğeri iletişim kaygısıdır. Bir bireyin başka bir kişi veya kişilerle iletişim kurarken sahip olduğu korku veya endişe düzeyi, iletişim kaygısını ifade etmektedir (McCroskey, 1984). McCroskey ve Beatty (1986), iletişim kaygısı ve utangaçlık arasında bir ilişki olsa da birbirinden farklı yapılar olduğuna dikkat çekmişlerdir. Utangaçlık, diğer insanlarla iletişimden geri çekilme veya kaçınmaya yol açmaktadır. İletişim kaygısı ise utangaçlığın nedenlerden biridir. Dahası onların görüşlerine göre utangaçlık düzeyini ölçmek için Cheek ve Buss (1981) tarafından geliştirilen ölçek, kişilerarası iletişimde iletişim kaygısına da odaklanarak kısmen iletişim kaygısını ölçer.

Utangaçlığın Etkileri

Sosyal durumlarda bir miktar endişeli hissetmek, davranışımızın başkaları üzerindeki etkilerine dikkat etmemiz gerektiğini kendimize hatırlatmaktadır. Bu dikkat, diğer insanları rahatsız etmemeye ve başkaları tarafından olumsuz şekilde değerlendirilmeye yol açabilecek davranışlar sergilememeye olanak sağlamaktadır. Bu nedenle, zaman zaman utangaç hissetmek faydalı olmaktadır. Diğer yandan yoğun biçimde hissedilen kaygı, dikkatin dağılmasına yol açmakta ve bu durum kişinin hata yapma olasılığını yükseltmektedir. Ayrıca, sosyal durumlarda geri planda durmaya sebep

olmaktadır. Arkadaş edinmek veya iş bulmak zorlaşabilmektedir. Özetle diğer kişilerin yanında biraz kaygılı ve utangaç hissetmek normal ve bazen bize yardımcı olsa da bu durum giderek yoğunlaştığında kişinin yaşamını zorlaştırmaktadır (Antony ve Swinson, 2008).

Utangaçlığın kişileri sosyal, akademik, mesleki yönden yaşamı engelleyen bir tarafı vardır. Utangaçlık, kişinin sosyal olarak kendini izole etmesine sebep olabilir. Bu yalıtılmışlık ile sosyal etkileşimlerden kaçarak endişelerini azaltmayı hedefleseler de aslında sosyal ilişkilerin bize sunduğu ödüllere de oldukça uzaklaşmış olurlar. Öncelikle, sadece başka insanlar tarafından bize sağlanabilecek olan sosyal destekten sınırlı ölçüde faydalanabilirler. Çevresindeki kişilerin ona sunabileceği öneri ve teşvikleri yeterince alamayıp stresli durumlarda daha çaresiz ve savunmasız hissedebilirler. Bunlara ek olarak, utangaçlığı sebebiyle sosyal etkileşimlere girmekten kaçınan kişiler kendilerini sosyal açıdan karşılaştırma fırsatından yoksun bırakırlar. Bu durum, kişinin sosyal ortamdaki davranışlarını gerçekçi bir standarda göre değerlendirememesine yol açmaktadır. Sonuç olarak, utangaç kişiler kendilerini çok sert bir biçimde eleştirmeyi sürdürürler. Başkaları ile ilişki kurmayı isteseler de aynı zamanda onların değerlendirmeleri hakkında oldukça endişeli oldukları için yaşamlarını sosyal etkileşimlerden kaçınacak bir biçimde düzenlerler (Pilkonis ve Zimbardo, 1979).

Utangaçlığın her durumda veya her kişinin yanında aynı düzeyde olmadığı iddia edilmektedir. Buna göre utangaçlığın en çok yabancılar, karşı cinsiyet, otoriteler, akrabalar ve yaşlı insanlar karşısında hissedildiği belirtilmektedir. Utangaç hissedilen bazı durumlara bakıldığında, tüm dikkatin kendilerinde toplandığı büyük bir grup karşısında olmak, listenin başında yer almaktadır. Kalabalık bir grup içinde olmak, daha düşük bir statüde olmak, genel olarak sosyal ve yeni bir durumla karşı karşıya kalmak, özgüven gerektiren ve değerlendirildikleri ortamlarda yer almak, dikkatin kendilerinde olduğu ve olmadığı küçük gruplarda bulunmak utangaçlığın belirttiği diğer durumlardır. Bu kişilerle ve durumlarla karşılaşmak herkes için utangaçlığı ortaya çıkaran unsurlardan olabilir. Fakat utangaç olanlarla olmayanlar arasındaki farkın nitelik değil, nicelik olduğu vurgulanmıştır (Zimbardo, 1977).

Utangaçlığın Nedenleri

Utangaç olanlarla olmayanlar arasındaki farkın kaynağının ne olabileceği konusunda çeşitli kuramsal yaklaşımlar incelenerek utangaçlığın kaynağına farklı

açılardan bakıldığında, utangaçlığın kalıtsal ve çevresel faktörlerin etkisi ile oluştuğunu ortaya koyan çeşitli görüşler vardır. Bu görüşlerden biri, utangaçlığın bir kişilik özelliği olduğu yönündedir. Cattell (1973; Akt: Zimbardo, 1977), kişilik özelliği olarak utangaçlığın aileden gelen kalıtsal bir miras olduğunu savunmuştur. Cheek ve Briggs (1990), utangaçlığın geçici bir durum olmaktan ziyade kişiliğimizin bir parçası olduğunu iddia etmişlerdir. Utangaçlıkta biyolojik faktörlerin etkili olduğunu öne süren Kagan, Reznick ve Snidman (1988), yürüttükleri boylamsal çalışmada, iki yaşındaki utangaç tutum sergileyen çocukların yedi yaşına geldiklerinde de tanıdık olmayan kişilerden kaçındıklarını ve sessiz olduklarını gözlemlemişlerdir. Utangaçlık düzeyi daha yüksek olan çocukların, kalp atış hızı gibi bazı fizyolojik özellikler açısından farklı olduklarına dikkat çekmişlerdir.

Yapılan çalışmaların sunduğu sonuçlara rağmen, kalıtsal yatkınlıkların etkilerinin değiştirilemez olmadığı ve kalıtımın tek başına bir neden olamayacağı savunulmuştur. Daniels ve Plomin (1985), bu görüşlerini destekleyen bir araştırma yapmışlardır. Bebeklerinin 12 ve 24 aylıkken izlendiği, 182 evlat edinen aile ve 164 evlat edinmeyen aile ve biyolojik anne ile çalışılmıştır. Evlat edinmeyen ailelerde, anne baba ile çocuk ilişkilerine hem genetik hem de çevresel unsurlar etki ederken biyolojik annelerde kalıtım etkilidir. Bununla birlikte evlat edinen ailelerin, bebeklerin utangaçlığına genetik bir katkısı yoktur. Araştırmanın bulgularına göre, biyolojik annelerin utangaçlığı ile evlat edinilen bebeklerinin utangaçlığı arasında ilişki, kalıtımın etkisine işaret etmektedir. Diğer bir bulgu ise, evlat edinen anne ve babanın utangaçlığı ile onların evlat edinilen bebeklerinin utangaçlığı arasında ilişki olduğu üzerinedir. Buna göre, anne babanın kişiliğinin utangaçlığa çevresel bir etki sunduğu görülmektedir. Sonuç olarak, utangaçlıkta genetik etkilerin yanı sıra çevresel etkilerin önemli bir rol oynadığı düşünülmektedir.

Utangaç olmanın doğuştan gelen bir özellik olduğunu savunan yaklaşımların aksine davranışçı yaklaşım utangaçlığın öğrenildiğini görüşündedir. Bu yaklaşıma göre, utangaçlık çeşitli biçimlerde öğrenilebilir. Belli durumlarda doğrudan kendi ilişkilerinde insanlarla olumsuz bir deneyim yaşamak ya da bir başkasının olumsuz deneyimine tanıklık etmek, sosyal becerileri doğru bir biçimde öğrenmemiş olmak, yetersiz bir performans sergileyeceğini düşünerek endişelenmek ve kendini yetersiz olmak ile ilgili eleştirmek öğrenme sonucu gerçekleşmiştir. Utangaçlık öğrenme sonucu olduğu için bu yaklaşım, utangaç kişilerin doğru öğrenmeleri de kazanabileceğini vurgularlar (Zimbardo, 1977).

Utangaç kişiler sosyal ortamlarda kaygılı hissetmeyi doğrudan ve dolaylı gözlemlerle öğrenebilirler. Sosyal durumlarda kişinin doğrudan yaşadığı olumsuz deneyimler, kişinin utangaçlığını ve sosyal kaygısını arttırabilmektedir. Alay edilme, zorbalığa maruz kalma, aşırı eleştirel anne ve baba ile büyüme, sosyal bir durumda utanç verici bir şey yapma doğrudan deneyimleri örneklendirmektedir. Doğrudan deneyimlerin yanı sıra başkalarını gözlemlemek de sosyal durumda gergin hissedilmesine sebep olmaktadır. Çok utangaç aile üyelerinin ve diğer rol modellerinin sosyal durumlardaki tutumlarını gözlemlemek, bir kişinin başka kişilerin yanında zorlandığına, yargılandığına ve kaygılı hissettiğine tanık olmak, dolaylı öğrenmeyi içerir. Ek olarak, insanların başkaları üzerinde kötü bir izlenim bırakmasının olumsuz sonuçlarını okuması, bilgi edinmesi veya başkaları tarafından bu konuda uyarılması utangaçlık ve kaygı düzeyinin artmasına neden olabilir (Antony ve Swinson, 2008).

Malouff (2001) ise utangaçlığın olumsuz yaşantılar veya yetersiz sosyal beceriler ile ilişkili olduğunu düşünmektedir. Anne ve baba tutumlarını kişinin utangaçlığını oluşturan başlıca etken olarak görmektedir. Yüksel (2002), aynı biçimde anne ve baba tutumlarının çocuğun utangaçlığı üzerinde önemli bir etkisi olduğunu belirtmektedir. Çocuğa kendini beceriksiz olarak hissettirme, kararlar alabilmesine fırsat vermeme ve aşırı koruyucu bir biçimde yaklaşma, utangaçlığı arttırıcı anne baba tutumlarıdır. Böyle tutumlarla büyüyen bir çocuk sosyal durumlardan kaçınmaya çalışmaktadır.

Utangaçlık ve Gelişim Dönemleri

Utangaçlık, bütün gelişim dönemlerinde gözlemlenebilir. Utangaçlığın henüz yedi aylık bir bebekken bile yabancılara verilen tepkilerde görüldüğü belirtilmiştir (Clarke-Stewart ve Parke, 2014). Ayrıca öncesindeki tepkileri tutarlı olmadığı için bebeklerde 18. aydan sonra utangaçlık istikrarlı bir özellik olarak kabul edilmektedir (Eggum vd., 2009).

Utangaçlıklarının ne zaman başladığını belirlemek amacıyla, 118 kadın lisans öğrencisi ile yapılan bir çalışmada öğrencilere kendilerini şu anda utangaç olarak görüp görmediklerini ve eğer şu an utangaç değillerse, daha öncesinde hayatlarında kendilerini utangaç bir insan olarak tanımladıkları bir dönem olup olmadığı bir anket yapılarak sorulmuştur. Öğrencilerin %43'ü hala utangaç olduğunu söylerken % 41'i daha önce utangaç olduğunu ancak şu anda olmadığını bildirmiştir. % 16'sı ise kendilerini daha önce hiç utangaç olarak tanımlamadıklarını söylemiştir. Şu anda utangaç ve daha önce de utangaç olan katılımcılar, utangaç hissettiklerini hatırladıkları ilk yaş aralığını

belirlediler. Buna göre, utangaçlığı devam eden öğrencilerin %45'i ilk olarak altı yaşından önce utangaç olduklarını söylemişlerdir. Daha öncesinde utangaç olduğunu ifade eden öğrencilerin ise %21'i utangaç hissettikleri ilk zamanı, erken çocukluk dönemi olarak belirtmişlerdir (Cheek vd., 2013). Bu araştırma özellikle kendini şu anda da utangaç olarak tanımlayan kişilerde, erken çocukluk döneminde utangaçlığın oldukça sık rastlandığını göstermektedir.

Utangaçlığın önemli bir rol oynadığı bir dönem olan ergenlik, erinlik ile başlayıp yetişkinliğe kadar devam eden duygusal, fiziksel, toplumsal değişimlerin yaşandığı ve bilişsel becerilerin geliştiği bir süreçtir. Ergenlik döneminde bireyler, bedenlerindeki değişimi anlama ve kabullenme ihtiyacı duymaktadır (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004). Bu döneme ait bilişsel beceriler incelendiğinde, soyut düşünme becerisinin kazanıldığı ortaya çıkmaktadır ve böylece ilgilerinin kendilerine yöneldiği görülmektedir. Bu dönemdeki bireylerin kendi düşünceleri ile çevresindekilerin düşüncelerini ayırt edemediği gözlemlenmiştir (Ahioğlu-Lindberg, 2011). Elkind (1967), ergen benmerkezciliğini başkalarının düşüncelerinin ergenin kendisinde odaklandığı inancı olarak ifade etmiştir. Buna göre, diğerleri onun görünüşü ve davranışı ile ilgilenmektedir. Ergen benmerkezciliğinin getirdiği bu düşüncenin hayali seyirci ve kişisel efsane olmak üzere iki biçimde karşımıza çıktığını öne sürmüştür. Hayali seyirci kavramı, herkesin onu izlediği inancını yansıtır. Ergen, ilgi odağını kendisine yöneltmiş bir izleyici kitlesi olduğunu düşünse de genellikle durum böyle değildir. Aslında ergenlik dönemindeki bir birey, kendini eleştirdiğinde izleyicilerin de kendisini eleştireceğini düşünür. Kişisel efsane kavramı ise, kendi düşünce ve duygularının benzersiz olduğu inancını vurgular. Ergenler, izleyiciler için ilgi çekici olduğunu düşündüklerinden kendilerine ait özellikleri biricik olarak görmektedirler. Bu açıdan hayali seyirci ve kişisel efsane kavramları birbirlerini tamamlamaktadır. Zimbardo (1977) tarafından dikkat çekildiği üzere, ergen benmerkezciliği ergenlik dönemindeki utangaçlığın yüksek düzeyde olmasının nedenlerinden biridir. Ergenlik döneminde, sosyal durumlarını değerlendirirken bireyin kendini akranları ile karşılaştırması sık rastlanan bir durumdur. Bu sosyal karşılaştırma, utangaçlık üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Çivitçi, 2010).

Ergenlik dönemindeki utangaçlığın ilişkili olduğu diğer bir unsur, iletişim becerileridir. Yetişkin (2016), 14 ve 18 yaş aralığındaki 200 öğrenci ile yaptığı araştırmada, iletişim becerileri ile utangaçlık arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, iletişim becerileri yüksek olan öğrencilerin utangaçlık düzeylerinin düşük olduğu görülmüştür. Araştırmanın diğer bir bulgusu, okul başarısı

düşük ve orta düzeyde olan öğrencilerin utangaçlık düzeyinin de yüksek olduğunu göstermektedir.

Bireyler, ergenlik döneminin ardından yetişkinliğe doğru adım atmaya başlarlar. Genç yetişkinlik olarak nitelendirilen bu dönemde eş seçimi, işe girme, bir toplumsal gruba dâhil olma, evlenme ve anne baba olabilme gibi gelişim görevlerinin yerine getirilmesi beklenmektedir. Bununla birlikte günümüzdeki koşulların değişimi sonucu bir ara dönemin olduğuna işaret edilmiştir (Onur, 2000). Beliren yetişkinlik dönemi, özellikle üniversite eğitimini sürdüren öğrencilerde görüldüğü gibi kişilerin hem kendi kararlarını alma çabasında oldukları hem de ailelerine ekonomik nedenlerle bağlı oldukları bir dönemdir. Yeni arkadaşlıklar ve romantik ilişki kurabilme, kariyer olasılıklarını keşfetme ve birçok alanda deneyim kazanma, sosyalleşme beliren yetişkinlik döneminin gereksinimleri arasındadır (Arnett, 2000). Bireylerin uyum sağlaması gereken birçok sosyal konu olduğu görülmektedir. Öte yandan, beliren yetişkinlik dönemindeki utangaç kişilerin sosyal ortamlarda zorlanabileceği bilinmektedir. Özellikle üniversiteye henüz başlamış utangaç gençler, bu uyum sürecinde daha yavaş ilerlemektedir.

Beliren yetişkinlik dönemindeki utangaçlığı farklı yönlerden ele alan bazı araştırmalar yapılmıştır. Bu çalışmalardan birisi, utangaçlığın sosyal yaşama etkilerini araştırmayı hedeflemiştir. Üniversiteye yeni başlayan 18-24 yaş aralığındaki üniversite öğrencileri ile 18 ay süren boylamsal bir çalışma yapılmıştır. Bu araştırmanın bulgularına göre, utangaç öğrencilerin üniversitedeki yeni arkadaşlarıyla kaynaşması utangaç olmayanlara göre daha yavaştır. Yapılan ilk değerlendirmeye göre, utangaç öğrencilerin üniversite öncesindeki eski arkadaşlarının sayısı, utangaç olmayanlardan daha azdır. Bununla birlikte yapılan son değerlendirmede, utangaç öğrencilerin eski arkadaşlıklarını utangaç olmayanlara göre daha uzun süre sürdürdüğü görülmüştür. Araştırmada ayrıca üniversiteye başladıktan sonra, yeni arkadaşlıklarının sayısındaki değişim karşılaştırılmıştır. Utangaç öğrenciler üniversite öncesi ilişkileri sürdürdükleri için, çalışmanın sonunda neredeyse utangaç olmayan öğrenciler kadar çok sayıda akran ilişkisi vardı. Ama utangaç kişilerin yeni arkadaşları ile ilişki kurmak için daha fazla zamana gereksinim duydukları görülmüştür. Öyle ki, utangaç olmayan öğrencilerin üç ayda ulaştığı arkadaş sayısına utangaç öğrenciler 12 ayda yaklaşılabilmektedir. Utangaçlık üniversite döneminde sosyal yaşama uyumu yavaşlatmaktadır.

Aynı araştırmada utangaçlığın sosyal ilişkilere etkisini incelemenin yanında yalnızlık ile ilişkisi de ele alınmıştır. İlk değerlendirmede utangaç olmayan öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin daha düşük, utangaç öğrencilerin ise yüksek olduğu görülmüştür.

Utangaç öğrencilerde yalnızlık düzeyinin ikinci değerlendirmede biraz daha düştüğü gözlemlense de daha sonraki ölçümlerde istikrarlı bir düzeyde ilerlememiştir. Buna karşın utangaç olmayan öğrencilerin yalnızlığının tüm gözlem süreci boyunca giderek azaldığını tespit edilmiştir. Özetle, hem utangaç hem de utangaç olmayan öğrencilerin çoğu başlangıçta daha sonraki aylarda olduklarından biraz daha yalnızdı. Fakat yine de, utangaç öğrencilerin yalnızlık düzeyleri hep daha fazla olmuştur. Ek olarak utangaç öğrencilerin yüzde 21'inin ve utangaç olmayan öğrencilerin sadece yüzde 2'sinin süregelen bir biçimde yalnız olduğu bulunmuştur. Sonuç olarak utangaçlık, sosyal gelişim süreçlerini yavaşlatan ve yalnızlık üzerinde etkili olan bir kişilik özelliği olarak belirtilmiştir (Asendorpf, 2000).

Jones ve Carpenter (1986), üniversite öğrencilerinden oluşan bir örneklem ile yapılan araştırmalarda utangaçlığın kişilerarası ilişkileri etkileyip etkilemediğini incelemiştir. İlk olarak utangaçlık ve sosyal ağ ilişkisi araştırılmıştır. Buna göre utangaçlığın, arkadaşlardan oluşan sosyal ağ oranıyla negatif yönde ilişkili olduğu görülmüştür. Öte yandan bulgular utangaçlığın aile üyelerinden oluşan sosyal ağ ve 5 yıldan fazla süredir tanıdığı önemli diğer kişilerin oranıyla pozitif yönde ilişkilidir. Ayrıca, utangaçlığın kişinin güvenilebileceği ve yardım isteyebileceği kişi oranıyla negatif bir ilişki içinde olduğu saptanmıştır. Bu araştırmanın amaçlarından bir diğeri, utangaçlığın sosyal ağdan alınan sosyal destek üzerindeki rolünü değerlendirmektir. Utangaç bireyler, başkaları tarafından kendilerine daha az sosyal destek sunulduğunu görme eğiliminde olmuşlardır. Ek olarak, uygulanan ankette utangaç kişiler sosyal destek için güvenilecekleri daha az kişinin olduğunu belirtmişlerdir. Aldıkları sosyal destekten ise diğerlerine göre daha az memnuniyet göstermişlerdir.

Diğer bir araştırmalarında ise Jones ve Carpenter (1986), üniversiteye yeni başlayan öğrencilerde utangaçlık ve sosyal destek arasındaki ilişkiyi incelemiştir. İlk haftalarda yapılan değerlendirmeye göre, utangaçlık ile mevcut arkadaş sayısı, arkadaşlardan duyulan memnuniyet, yerleşke etkinliklerinin sayısı, sosyal ağın büyüklüğü ve sosyal ağdaki güvenilebileceği kişilerin oranı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Diğerlerine göre daha utangaç üniversite öğrencileri, büyük oranda aile üyelerinden oluşan daha küçük bir sosyal ağa sahip olduklarını ve bu sosyal ağlarından daha az oranda destek aldıklarını bildirmişlerdir. Bu sonuçlar, daha çok başka şehirlerden üniversiteye gelen öğrencilerden kaynaklandığı yönünde yorumlanmıştır. Ek olarak, utangaç kişilerin arkadaşlıklarını diğer kişilere göre daha uzun süre koruduğuna

ve utangaç kişilerin arkadaşları tarafından daha olumlu algılandığına dair bulgular elde edilmiştir.

Utangaçlık ve Grup Ortamı

Utangaç kişiler, yaşadıkları sorunları azaltabilmek için destek almaya çalışabilir. Bu destek bireysel görüşmeler ve grup çalışmaları biçiminde olabilir. Utangaçlığa yönelik farklı yaklaşımlar, farklı müdahaleleri beraberinde getirmiştir. Fakat bu müdahaleler, genel olarak bireysel görüşmelerde uygulanmıştır. Grup çalışmaları ise genellikle zaman ve maliyet açısından verimli olduğu için tercih edilmiştir. Aslında utangaçlık düzeyini azaltmada grup çalışmalarının kullanılmasının önemli yararları vardır. Zengin ve karmaşık bir sosyal çevre yaratır. Katılımcıların hepsi kendilerini utangaç olarak tanımlasalar da her bir grup farklı yaşam deneyimlerine sahip olan üyelere sahiptir. Böylelikle gruptaki kişilere çeşitli modeller sunulmaktadır ve dönütler sağlanmaktadır. Grubun kendisi, yaşamdaki birçok kişilerarası karşılaşmaya benzeyen sosyal durumları oluşturabilmektedir. Böylece yeni davranışların pekiştirilmesini artırabilmektedir. Ayrıca süreç boyunca üyelere yerinde duyarsızlaştırma fırsatı da verilmektedir. Ek olarak, bazen utangaç kişilerle bireysel çalışmada aşırı bağımlılık geliştiği görülmektedir. Bu durum çoğu zaman sonlandırmanın ardından kişiyi savunmasız bırakmaktadır. Grup ise utangaç kişilerin bireysel çalışmalarda geliştirebileceği bağımlılığı en aza indirmede yardımcı olmaktadır. Bireysel müdahaleler için de aynı biçimde birçok yarar sıralanmaktadır. Uygulanan müdahale, kişinin gereksinimlerine daha iyi uyarlanabilmektedir. Kişinin gizliliği daha çok korunmaktadır. Grup tarafından sergilenebilecek olumsuz modelleme olasılığı ortadan kalkmaktadır. Ancak yine de doğası gereği kişilerarası bir sorun olan utangaçlık için daha çok bireysel müdahalelerin tercih edilmesi ironik olarak değerlendirilmiştir ve utangaçlık düzeyini azaltmak için grup müdahaleleri önerilmiştir (Pilkonis, 1986).

Utangaç kişilerle yürütülen grup çalışmalarının 8-10 kişiden oluşması önerilmektedir. Grup çalışmaları, utangaç bireylere kendileri ile aynı soruna sahip başkaları ile utangaçlık üzerine tartışma olanağı sağlamaktadır. Dahası başkalarıyla etkileşim kurmak için pratik yapma imkânı vermektedir. Bu grup büyüklüğü aynı zamanda utangaç kişilerin çoğunun kaygıya yenik düşmeden dayanabileceği en fazla kişi sayısı olarak düşünülmektedir. Buna rağmen, sekiz kişilik gruplarda dahi bazı utangaç bireyler bu kadar çok insanla etkileşim kurma olasılığıyla yüzleşemeyip geri adım

atabilmektedirler. Bu yüzden dört veya daha az üyeye sahip grupları tercih edebilirler (Alden ve Cappe, 1986).

Çevrimiçi Ortam ve Utangaçlık

Utangaçlık ve internet kullanımı arasındaki ilişki ile ilgili ön araştırmalar, yüz yüze etkileşimlere kıyasla çevrimiçi etkileşimler sırasında utangaçlık düzeyinin azaldığını ve ilişkilerin daha hızlı bir biçimde kurulduğunu göstermiştir (Henderson, Zimbardo ve Carducci, 2010). Çevrimiçi ortamda kurulan başarılı sosyal etkileşimlerin bir sonucu olarak, bazı utangaç bireylerin utangaçlık düzeyinin yüz yüze ortamda da azaldığı görülebilmektedir (Roberts, Smith ve Pollock, 2000).

Çevrim içi ortamdaki utangaç kişileri inceleyen bazı araştırmalar yapılmıştır. Desjardins (2011), utangaç çocukların genellikle iletişim kurmakta zorlandıklarını belirtmiştir ve interneti bir sosyal iletişim aracı olarak kullanan utangaç çocukların iletişim becerilerinin utangaç olmayan çocuklardan ne kadar farklı olduğunu araştırmıştır. Bu çalışma, 10-13 yaş arası 15 utangaç çocuk ve 15 utangaç olmayan çocuk ile yürütülmüştür. Katılımcılar 10 oturum boyunca çevrimiçi ortamda birbirleriyle sohbet etmişlerdir. Ancak her katılımcı bir kullanıcı adı oluşturmuştur. Böylelikle bu grubun içinde kimlerle eşleştiklerini bilmeden 30 dakika boyunca yazışarak bu oturumlar tamamlanmıştır. Tüm sohbetler araştırmayı yöneten kişi tarafından denetlenmiştir ve her oturumda araştırmacı tarafından belirlenen konu üzerinde konuşulmuştur. Araştırmanın sonucunda utangaç çocukların, anonim bir eş ile çevrimiçi bir sohbete başlamadan önce diğer çocuklardan daha yüksek sosyal kaygı düzeylerine sahip oldukları tespit edilmiştir. Bununla birlikte, çalışmanın sonunda kaygılarının önemli ölçüde azaldığı görülmüştür. Bu sonuç, utangaç kişilerin çevrim içi ortamda iken yüz yüze iletişim kurarken yaşadıkları kaygının azalarak daha rahat olmalarını sağlayacağını ve başkalarıyla daha sık iletişim kurabileceğine işaret etmektedir. Ayrıca internet üzerinden arkadaşlıklar kurabileceklerini ve sürdürebileceklerini gördüklerinde, sosyal ortamlarda kaygılarıyla başa çıkmada utangaç kişilerin kendilerine daha çok güvenecekleri belirtilmiştir.

Utangaçlığın farklı ortamlardaki yansıması ile ilgili bugüne kadar birçok araştırma yapılmıştır. Çevrim içi ortam ise farklı bir bağlam olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda hem yazışma, hem de görüntülü konuşma gibi olanaklar vardır. Brunet ve Schmidt (2006), bu iki olanağın bir arada kullanılması durumunda utangaç kişilerin nasıl etkileneceğini araştırmışlardır. Bu araştırmada kameranın açık olduğu ve olmadığı

durumlarda utangaç kişilerin kendini açma düzeyine odaklanmışlardır. Çalışma grubu 17-23 yaş aralığındaki 60 kadın üniversite öğrencisinden oluşmaktadır. Birbirlerini tanımayan bu öğrenciler ikili olarak eşleştirilmiştir. Eşzamanlı bir biçimde kamera açıkken veya açık değilken çevrim içi ortamda 10 dakika boyunca sohbet etmişlerdir. Elde edilen bulgulara göre, utangaçlık düzeyindeki artış yalnızca kameranın açık olduğu zamanlar kendini açma düzeyindeki önemli bir düşüş ile ilişkilidir. Bununla birlikte, web kamerasının açık olmadığı durumlarda, utangaç ve utangaç olmayan kişiler arasında kendini açma düzeyinde anlamlı bir fark olmadığı gözlemlenmiştir. Bu araştırmanın sonucu, utangaçlığın duruma bağlı olduğunu göstermektedir.

Utangaç kişilerin, çevrim içi ortamda iletişim kurması bir anlamda kademeli olarak maruz kalma olduğu için arkadaşlıklarını geliştirmede daha başarılı olmalarını sağlayabilir. Bu durum, onlara becerilerini uygulamak için fırsat sunabilir. Başlarda yazışma yoluyla başlayan çevrimiçi sohbet, telefonla konuşma ardından video konferans ve sonrasında da yüz yüze iletişim olarak ilerleyebilir. Böylelikle, utangaç çocukların yüz yüze sosyal durumlarda daha iyi performans göstermeleri desteklenebilir (Desjardins, 2011).

İletişim Becerileri

Bu kısımda iletişimin çeşitli tanımlarına yer verilmiştir. İletişimin önemi, iletişim süreci ve öğeleri paylaşılmıştır. İletişim türleri farklı sınıflandırmalar ele alınarak sunulmuştur. İletişim becerileri ve iletişim becerileri psikoeğitim programı ile ilgili açıklamaları içermektedir.

İletişimin Tanımı

İletişim, birçok disipline konu olmuştur ve her disiplin kendi yaklaşımları çerçevesinde iletişimi tanımlamıştır. Bu nedenle iletişimin tek bir tanımı olmadığını görmekteyiz. İletişimin bazı tanımlara aşağıda yer verilmiştir.

İletişim, “katılanların bilgi veya sembol üreterek ve birbirlerine ileterek bu iletileri anlamaya, yorumlamaya çalıştıkları bir süreçtir” (Dökmen, 1986). Cüceloğlu (1997) iletişimi “duygu ve düşünce alışverişi” olarak tanımlamaktadır. Korkut (2011), iletişim becerilerinin birçok beceri için zemin hazırlayan bir beceri olduğunu belirtmiştir ve iletişim becerisini etkin dinleme, etkili tepki verme, sözel ve sözel olmayan iletilere

ilişkin duyarlılık biçiminde tanımlamıştır. İletişim ilişki kurulmasını sağlayan “psikososyal bir süreç” olarak ifade edilir (Cüceloğlu, 1997).

İletişim, “duygu, düşünce ve bilgilerin bir kişiden diğer kişiye karşılıklı olarak aktarılması ve kişilerin birbirlerini anlaması” sürecidir (Köroğlu, 2017). “En az iki insanın karşılıklı olarak bilgi, duygu, düşünce ve yaşantılarını belirli yollarla paylaştıkları psikososyal bir süreç” olarak ifade edilir (Kaya, 2019). “Duygu, düşünce veya bilgilerin akla gelebilecek her yolla başkalarına aktarılması, bildirişim, haberleşme, iletişim” olarak tanımlanmıştır (Türk Dil Kurumu [TDK], 2020).

İletişim Süreci ve Öğeleri

İletişimin kaynak, hedef, mesaj, kanal olarak adlandırılan dört temel ögesi bulunmaktadır. Kaya (2019), bu öğeleri aşağıdaki gibi açıklamıştır.

Kaynak (verici), mesajı gönderen merkezdir. *Hedef (alıcı)* ise kaynaktan gelen mesajı alandır. Kaynak ve hedefin sürekli birbirlerinin konumunu aldığı görülmektedir. Hedef, mesajı alan rolünde iken bu mesajı açıp yorumlar ve yeni bir ileti oluşturur. Bu durumda hedef artık kaynak rolünü üstlenmiştir. Kaynak ise hedefin konumuna gelmiştir.

Mesaj (ileti) ise kaynağın ve hedefin arasında gidip gelen ve birbirlerine iletilen her şeyi ifade etmektedir. Düşünceler, bilgiler ve duygular mesajın içeriğini oluşturmaktadır.

Kanal, kaynaktan hedefe giden mesajlar pek çok yol ile iletebilirler. Kanal iletilmek istenenleri göndermek için kullanılan araçlar olarak tanımlanmaktadır. Yazı, söz, beden hareketleri, mimikler, şekiller veya resimler yoluyla mesajlar gönderilebilmektedir. Televizyon, telefon, gazete, sinema, radyo ve dergi gibi araçlar da diğer kanallardır. İnternet ise mesajları hem kitlelere ulaştırabilir hem de kişiler arası iletişimde etkin bir role sahip olabilir. İnternet kanalıyla aynı ortamda bulunmayan kişiler yazılı, sesli ve görüntülü iletişim kurma olanağına sahip olurlar.

İletişimin temel öğeleri arasındaki ilişkiyi düzenleyen dört ayrı süreç bulunmaktadır. İletişim sürecinde kodlamanın, kod açma ve yorumlamanın, geribildirim, gürültünün rolleri açıklanmıştır.

Kodlama, bir iletinin içeriğinin kodlara dönüştürülmesi süredir. Bu tanımda yer alan kod kavramı ise aslında birtakım simgeler sistemidir (Kaya, 2019). En önemli kodlardan biri kullandığımız dildir. Söyleyiş tarzımız, ses tonumuz, sözcükler arası bırakılan sessizlik, yüz ifadelerimiz, el ve kol hareketlerimiz diğer sıklıkla kullandığımız

kodlara örnektir. Kodlamayı farklı biçimlerde yapılabiliriz. Örneğin öfke duygumuzu söyleyiş tarzımızı veya yüz ifadelerimizi kullanarak yansıtabiliriz (Cüceloğlu, 1997).

Kod açma, kodlanarak gönderilmiş mesajın içeriğinin çözümlenmesi sürecidir. Daha sonra açılan bu kod mesajı alan tarafından yorumlanır. *Yorumlama*, ilişki ve koşullar bağlamında bir anlam vererek sonuca varma durumudur. Bazen çözümlenen kod ile yorumlama arasında bir fark olmasa da bazen biliş ve algının etkisiyle büyük bir fark görülebilmektedir (Kaya, 2019).

Geri bildirim, kaynaktan gelen iletiye alıcı kişinin sergilediği tepkinin tekrar vericiye ulaşması olarak açıklanmaktadır. Bir iletişimde geri bildirim veriliyorsa iki yönlü bir iletişim söz konusudur (Yüksel-Şahin, 1997).

Gürültü ise gönderilen ileti ile hedefin aldığı ileti arasındaki farktır. Bu farka neden olan üç farklı gürültü türü bulunmaktadır. İlki, uzun mesafe ve ortamdaki ses gibi fiziksel engellerden kaynaklanan fiziksel gürültüdür. İkincisi, alıcı ya da vericinin duyu organlarında bulunan yetersizlik sebebiyle oluşan fizyolojik gürültüdür. Üçüncüsü ise mesajı alanın o andaki inancı, tutumları ve duygu durumu nedeniyle gelen mesajı çok farklı bir biçimde yorumlamasıyla oluşan psikolojik gürültüdür (Cüceloğlu, 1997).

Özetle, iletişim süreci bir kanal ile kaynak tarafından işaretler sisteminden oluşan iletinin hedefe yollanması ile başlar. Hedefe gelen ileti kod açımı yapılarak çözümlenir ve yorumlanır. Hedef yeni bir ileti oluşturur ve gönderir. Bu ileti aynı zamanda geri bildirimdir. Artık geri bildirimi alan kişi hedef rolünü de üstlenir. Hedef ve kaynak arasındaki bu rol değişimi iletişim süresince devam eder.

İletişim Türleri

İletişimin çeşitli bakış açılarına göre sınıflandırıldığı görülmektedir. İletişim kimi bakış açısına göre ilişkiler sistemine göre sınıflandırılmıştır. Kimi ise kullanılan kod sistemine dayanmaktadır.

İlişkiler sistemine göre sınıflandırmada, insanın kurmuş olduğu ilişkiler göz önünde tutularak kitle, örgüt içi, kişiler arası ve kişi içi iletişim olmak üzere dört grupta ele alınmaktadır. Dökmen (1999), bu başlıkları aşağıdaki gibi açıklamıştır.

Kitle iletişimi, hedef tarafından bilgilerin, işaretlerin oluşturulması ve insan topluluklarına iletilmesi, iletilen mesajların alıcılar tarafından yorumlanması sürecidir. Hedef edilgen durumda olduğu için ve geri bildirim göndermediği için tek yönlü bir iletişim söz konusudur. Kitle iletişiminde örnek olarak televizyon, gazete, radyo, sinema

sayılabılır. *Grup içi iletişim*, belli ortak hedeflerin gerçekleştirilmesi için bir araya gelen ve kendi rollerinin gereğini yerine getiren iki ve daha fazla bireyden oluşan birliktelik olarak tanımlanmaktadır.

Kişilerarası iletişim, hem kaynak hem de hedef konumunda insanın yer aldığı iletişim türüdür. Birden fazla insan karşılıklı olarak bilgi, duygu, düşüncelerin aktarır ve yorumlar. *Kişî içi iletişim*, bir insanın düşünmesi, duygulanması, kendine sorduğu sorular ve verdiği cevaplar olarak örneklendirilebilir. İki kişi arasında yaşanan konuşmanın benzeri kişi içinde de gerçekleşir. Ayrıca bir başkası ile iletişim kurulurken de anlık olarak kişi içi iletişim devrede olur.

Bir başka sınıflandırma bir sembol sistemi olan kodlara göre oluşturulmuştur. Kullanılan kod sistemine göre iletişim, sözlü, yazılı ve sözsüz iletişim olarak ele alınabilir.

Sözlü iletişim, dil ve dil-ötesi olarak gruplandırılır. Dil ile yapılan iletişim söylenenlerin içeriğine odaklanır. Dil-ötesi ise ses hızı, hangi sözcüklerin vurgu ile söylendiği, ses tonu gibi ölçütlerle iletiyi nasıl ifade ettiğimize yoğunlaşır. Dil ötesi bazen söylediklerimizle tutarlı iken bazen öyle olmayabilir. Örneğin, bir kişi kendisine alınan hediyeği gördükten sonra hediyeği alan kişiye “çok teşekkür ederim, çok güzelmiş” derken sesinin çok kısık ve cansız olması aslında hediyeğinin çok beğenilmediğini gösteren bir mesaj olarak algılanabilir (Dökmen, 1999).

Yazılı iletişim, sözlü iletişimde olduğu gibi iletilerin sözcüklerle kodlandığı görülür. Ancak ses ve konuşmanın yerini yazma yolu almıştır. Mektup, kitap dergi, gazete gibi her yazılı ve basılı materyal yazılı iletişime örnektir.

Sözsüz iletişim, iletilerin yazı ve dil dışındaki sembol sistemi ile kodlanmasıdır (Kaya, 2019). Bu tür bir iletişim özellikle duyguların ifade edilmesinde etkili olmaktadır. Sözsüz iletişim belirsiz olduğu için çok farklı yorumlamalar yapılabilir (Cüceloğlu, 1997). Sözsüz iletişimde iletiler konuşmalarla değildir ve kişilerin ne yaptığına dikkat edilir. Sözsüz iletişime yüz ifadeleri, bakışlar, beden hareketleri ve duruşu, bedensel temas, mekân kullanımı ve araçlar örnek verilebilir (Dökmen, 1999). Cüceloğlu (1997) tarafından belirtilen sözsüz iletişime ait bazı unsurlar aşağıda verilmiştir:

Yüz ifadeleri, duygularımızı en iyi biçimde yansıtabilmemizi sağlar. Örneğin, bir yemeğin lezzetli olduğunu söylerken yüz ifademiz tiksime duygusunu gösteriyorsa iletiyi alan kişi daha çok yüz ifadesine odaklanacaktır. Özellikle göz önemli bir mesaj kaynağı olarak ele alınmaktadır. Bir kimsenin gözlerini kaçırması, doğrudan bakması ya da rahatsız edici biçimde uzunca bakması farklı anlamlar içermektedir.

Jestler, el ve kol hareketlerini ifade etmektedir. Duyguları belirtmenin diğ er bir biçimidir.  rneğ in öfke duygusu yoğun olduğunda kişi kendini kontrol altına almak istese dahi yumruklarını sıkabilir.

Bedenin duruşu, hangi yöne döndüğü veya eğildiğ , omuzların dik durması ya da çökük durması, kolların ve ayakların a ıklılığ  veya kapalılığı, bacakların duruşu kurulan iletişimde çeşitli mesajlar iletir. Bir kimsenin iletişim kurarken sırtını diğerine karşı hafif döndürmesi o kişiyle konuşmak istemediğ ini gösteren bir mesajı iletabilir.

İnsanlar mekan kullanma biçimiyle de ileti gönderip alabilir. Arada bırakılan mesafe, kişinin yüksekte ya da alçakta oturması,  nde veya geride durması farklı mesajlar iletir. Bir başkasına yönelik duygularımıza göre farklı uzunlukta mesafeler koyarız. *Mahrem mesafe* beden temasıyla otuz beş santimetrel k bir uzunluğ  kapsayan birinci bölgedir. Bu mesafede aile  yeleri ya da samimi arkadaşlar gibi çok yakın olduğumuz ve g vendiğ imiz kişiler bulunabilir. Kimi zaman kalabalık ve dar ortamda bulunmak, bu mesafenin aşılmasına ve huzursuz hissetmemize neden olur. İkinci bölge ise kırk ile seksen santimetre arası bir alanı kapsayan *kişisel mesafe*dir. Bu mesafede iyi arkadaşlar gibi birbirilerini tanıyan ve rahatça konuşabilen iki insan bulunur. Sosyal mesafe, resmi ilişkilerin yürütüldüğü seksen santimetre ve iki metre arasında değişen üçüncü bölgedir. Bu bölgede satıcılar ve iş adamları gibi işlerini yürüten kişiler bulunur. Genel topluma açık mesafe ise iki metre ve daha fazla uzayan dördüncü bölgedir. Birbirini tanımayan insanlar bu alanda yer alır. Mesafe gibi sözel olmayan iletiler kültürden kültüre farklılık gösterebilir.  rneğ in Kuzey Avrupa  lkelerinde kişisel mesafeye daha çok önem verilmektedir. Bu alanın aşılması kişiye rahatsız etmektedir. Araçlar ise diğer bir iletişim şeklidir. İnsanlar kıyafetler, takılar, eşyalar ile kendilerini hakkında bilgi verebilir. Bir iş görüşmesine giderken genellikle temiz bir takım elbise giyilmesi beklenir. Bazen ne giyildiğ ine bakıp o kişilerin mesleğ ini ya da gelir durumunu tahmin edebiliriz.

 zer'in (2015) belirttiğ i gibi, iletişim becerisine tüm bu sözel ve sözel olmayan ileti unsurları d hildir. Bu unsurların sadece farkında olmak yeterli değildir. Sözel ve sözel olmayan iletilerin uyumlu olması gerekmektedir. Uyum, iletilen mesajı çelişkiden uzaklaştırır.

İletişim Becerileri

İletişim becerisi, bireyin tatmin edici ilişkiler kurmasını, diğer kişilerden olumlu yönde tepkiler almasını sağlayan ve sosyal yaşamı kolaylaştıran öğrenilmiş davranışlar

olarak tanımlanmaktadır. Bu davranışlar; saygı ve empati temelinde etkili dinleme, uygun bir biçimde kendini açma, duygu ve düşünceleri sözel ve sözel olmayan mesajlar yoluyla başka bir kişiye aktarabilme, ben iletilerini kullanabilme ve maske takmama ile ilgilidir (Yüksel-Şahin, 2008).

Kişilerarası ilişkilerin niteliği kişinin kendini nasıl hissettiğini etkilemektedir. Kişilerarası ilişkilerde başarılı olabilmek bu nedenle önem taşımaktadır. Kişilerarası ilişkilerde yetkin olabilmek için en temel özelliklerden biri etkili iletişim becerilerinin kullanılabilmesidir (Erözkan, 2013). Sağlıklı iletişim becerileri kendini tanıma ve kendini açma, dinleme, empati, sözel ve sözel olmayan mesajları uyumlu olarak kullanma, ben dilini kullanabilme olarak sıralanabilir.

Cüceloğlu (1997), iletişimin kendini tanıma ile başladığını ifade etmiştir. *Kendini tanıma* ile anlatılmak istenen kişinin kendisi, duyguları ve düşünceleri ile ilişki kurması ve kendi duygusal ve düşünsel süreçleriyle ilgili bir anlayışa sahip olmasıdır. Buna göre kendini tanıyan bir kişi gerçekte olan düşünce ve duygularının farkına varır. Çevresindeki kişiler tarafından nasıl etkilendiğinin ve kendisinin de etrafındaki kişileri nasıl etkilediğinin farkındadır. Böylelikle kendini tanıyan kişi iletişimde hangi noktada olduğunu da bilir. Diğer insanlarla iletişimde ne kadar iyi olduğumuzu anlamamızın bir diğer yolu kendimizi başkalarına ne düzeyde gösterdiğimiz ile anlaşılır. Çetinkaya (2019), *kendini açma* becerisini bir kişinin kendisi ile ilgili özelliklerini, duygu ve düşüncelerini, iyi ve kötü yönlerini ya da yetenek ve becerilerini uygun gördüğü kişiler ile sözlü ve sözsüz mesajlar ile paylaşması olarak tanımlar. Sağlıklı kişilerarası ilişki kurabilmenin koşullarından biri kendini açmadır. Cüceloğlu (1997) tarafından “kendini tanıma penceresi” olarak adlandırılan Luft ve Ingham tarafından geliştirilen Johari Penceresi kendini açma ile ilgili bir görüş sağlamaktadır. Bir çerçeve çizilerek dört ayrı başlığa ait bölümler oluşturulur. Bu başlıklar kişinin kendisiyle ilgili bildikleri ve bilmedikleri ve başkalarının onun hakkında bildikleri ve bilmedikleri bilgilere göre isimlendirilmektedir. Elde edilen bu dört bölümden ilki açık alandır. Kişiye ait özelliklerin hem kişi hem de başkalarınca bilindiği alandır. Diğer bölüm ise kör alan olarak isimlendirilir. Kör alanda kişinin kendisinin bilmediği, farkında olmadığı ancak başkaları tarafından bilinen özelliklerin olduğu alandır. Gizli alan ise kişinin sadece kendisinin bildiği özellik, duygu ve düşüncelerin olduğu alandır. Bilinmeyen alan, hem kişinin kendisinin hem de diğerlerinin bilmediği yönlerin olduğu alandır. Her alanın büyüklüğü farklı olabilir. Kişinin kendini tanımasına göre değişmektedir. Kendini tanıyan bir kişinin kör alanı kendine ait özelliklerin farkında olmayan birine göre daha dardır.

Kendini açmanın birçok ödülü vardır. Öncelikle bireyin kendisini daha çok tanımasında yardımcı olmaktadır. Kendimizle ilgili her şeyi bilemeyiz ve düşüncelerimiz, duygularımız, gereksinimlerimiz onları kelimelere dökene kadar belirsiz ve bulanık kalabilmektedir. İkinci olarak daha yakın ilişkiler kurulmasında önemli bir rol oynamaktadır. Kişinin kendisi ve diğer hakkında bilgiye sahip olması yakın ilişkilerin temelini oluşturur. Eğer iletişim kuran kişilerden biri veya hepsi, kendini açmazsa o ilişki yüzeysel ve memnun etmeyen bir duruma gelebilir. Üçüncü olarak kendini açma iletişim becerisini geliştirir. Çünkü kişi kendini başkalarına açtıkça diğerleri de kendilerini açmak için daha istekli hale gelebilir (McKay, Davis ve Fanning, 2009).

Buluş, Atan ve Sarıkaya (2017), kendini tanıma ve kendini açmayı temel iletişim becerileri olarak belirtmiştir. Üniversite üçüncü ve dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan 445 kişi ile yürüttükleri etkili iletişim becerileri ölçeği geliştirme çalışmalarında bu beceriler üzerinde de durulmuştur ve ilgili 5 maddeye yer verilmiştir.

Guo (2010), tarafından 16-35 yaş arası 406 katılımcı ile yürütülen araştırmanın amaçlarından biri olarak internet ortamında kendini açma ile iletişim kaygısı arasındaki ilişki incelenmiştir. Elde edilen bulguya göre iletişim kaygısı ve çevrimiçi ortamda kendini açma olumsuz yönde ilişkilidir. Bu durum göstermektedir ki iletişim kurarken daha az endişeli olan kişiler hem gerçek yaşamda hem de internet üzerinden kendilerini daha fazla ifade edebilmektedir.

Dinleme, ilişki kurmak ve sürdürmek için gerekli olan başka bir iletişim becerisidir. Ancak dinlemenin farklı türleri vardır. Etkili dinleme, konuşmacıya ilgi gösterilen, sözlü ve sözsüz mesajların farkında olunan ve anlamaya odaklanan dinleme türüdür. Etkisiz dinlemede ise kişi görünüşte dinler. Yüzeysel bir biçimde dinlediği için esas duygu, düşünce ve anlama erişmeye çalışmaz. Ne söylendiğine dikkat etmeden zihin okumaya geçilir. Anlatılanlardan sadece ilgilendiklerini filtreleyerek geri kalanlara odaklanmazlar (McKay, Davis ve Fanning, 2009).

Şimşek (2019), iletişim becerileri ve dinleme becerisinin arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Üniversite öğrenimi gören 378'si erkek ve 765'i kadın olmak üzere 1143 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Yapılan araştırmadan ulaşılan bulgulara göre, iletişim becerileri ve dinleme becerileri ile aile yapısı, cinsiyet, sınıf düzeyi ve sportif aktivite yapma arasında manidar bir farklılık vardır. Ayrıca, üniversite öğrencilerinin dinleme becerilerinin düzeyi arttıkça iletişim becerisi düzeyinin de olumlu yönde arttığı bulunmuştur.

Empati, dünyayı başka bir kişinin bakış açısından algılayabilme yeteneğidir (Barak, 1990). Bir kişi, kendisiyle empati kurulduğunda önemsendiği ve anlaşıldığını hisseder. Hissedilen bu duygular iletişimi kolaylaştırır ve iyi bir ilişkinin kurulmasında yardımcı olur. Bu nedenle empati becerisi iletişim becerilerinde önemli bir noktadadır (Kalliopuska, 1992).

İletişim becerileri ile empatik eğilimleri arasındaki ilişkiyi incelemek için Özgökman (2019), 375 okul öncesi öğretmen adayı ile bir çalışma yürütmüştür. Araştırma sonucunda puanlar incelendiğinde öğrencilerin iletişim becerileri ve empatik eğilimi arasında manidar ve yüksek düzeyde bir ilişki olduğu görülmüştür.

Ben dili kullanmak etkili iletişim yollarından biridir. Karşıdaki kişiye belli bir konu hakkında yargılamadan ve küçültmeden duyguların ve düşüncelerin iletilmesidir. Ben dili kullanılırken üç ögenin bulunması gerekmektedir. Kabul edilmeyen davranış, duygu ve somut etki olarak belirtilir (Gordon, 2012).

Sözel ve sözel olmayan mesajların uyumu, sağlıklı bir iletişim için önem taşımaktadır. Cüceloğlu (1997), sözel mesajlar ile sözel olmayan mesajların bazen birbirinden farklı mesajlar gönderebileceğini ve bu çelişkili mesajların fark edebilmenin ilişkilerde daha iyi olmayı sağladığını vurgular.

Ekman ve Friesen (1969), sözel olmayan mesajlar ile sözel mesajlar birlikte kullanıldığında çelişebileceğini, sözsüz mesajların sözlü ifadeleri vurgulamada etkili olduğunu ve bazen güçlendirici ve tamamlayıcı bir rol oynadığını belirtmektedir. Ayrıca sözel olmayan mesajlar, sözlü mesajların yerine geçebilmektedir. Gülümseme, ses tonu gibi sözel olmayan mesajlar ile sözel iletişimde sırayı düzenleme gibi işlevleri olduğuna dikkat çekmiştir.

Bahsedilen beceriler insanların etkili bir biçimde iletişim kurmalarını sağlayan becerileridir. Ancak iletişim için bu becerileri yerine getirmek dışında sağlıklı iletişimin önündeki engellerin de en aza indirilmesi gerekmektedir. Özer (2015), sağlıklı bir iletişim yürütebilmek için davranış ve duygusal tepkilerimizin düşünce ve olaylara olan bakış açımızın bir sonucu olduğunu kabullenmeyi şart koşmaktadır. Aksi durumda karşıdaki kişiyi bizim duygu ve düşüncelerimizi değiştiren bir güç olarak değerlendireceğimizi belirtmektedir. Bununla birlikte böyle bir bakış açısı ile kişinin kendi duygu ve davranışlarının sebebini kendi içinde aramaktan uzaklaştıracağını ve iletişimin mümkün olmayacağını ifade etmektedir. Dökmen (1999), düşünce yapısının duygu ve düşünceleri etkilediğini ve bu nedenle iletişime yansıyan bazı kalıplaşmış düşüncelerin iletişim çatışmalarına girme olasılığını artırdığını söylemiştir. Bu akılcı ve gerçekçi olmayan

olumsuz düşüncelerin çeşitli olduğu görülmektedir. Bunlardan bazıları aşırı geneleme, zorunluluk ifadeleri, kutuplaşmış düşünce ve zihin okumadır. Ayrıca algının da iletişim çatışmalarında çok önemli bir role sahip olduğu belirtmiştir. Bununla ilgili olarak Özer (2015), iletişimin çok açılı düşünme becerisi sayesinde sağlıklı ve gerçekçi bir duruma geldiğini vurgulamıştır. Mutlak doğru yerine göreceli doğruların olduğuna dikkat çekmektedir. Bir olayı tüm açılardan değerlendirebilme ve bu esnekliğe sahip olmama durumunda “açı sadakati”nin iletişim becerimizi olumsuz yönde etkileyeceğini belirtmektedir.

İletişim Becerileri Psikoeğitim Programı

Beceri eğitimi programları, toplumda daha etkili bir biçimde yaşamak için gerekli olan bazı becerilerin planlı ve ardışık olarak gelişimsel bir yaklaşımla kazanılmasını hedefleyen yaşıntılardır. Bu beceriler için daha çok “yaşam becerileri eğitimi” olarak adlandırılmaktadır. Öğrencilere kendini tanıma, etkili öğrenme ve ders çalışma, kariyer planlama, hedef belirleme ve etkili iletişim kurma becerileri kazandırma hedeflenir. Etkili iletişim becerilerinde gerekli olan temel bilgi ve beceriler, programlı olarak kazandırılabilir (Nazlı, 2014).

Beceri “kişinin yatkınlık ve öğrenime bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneği, maharet” olarak tanımlanır (TDK, 2020). Bu kavram daha çok spor gibi alanlarda fiziksel davranışlar için kullanılır. Bir atışın nasıl yapıldığı gözlemleyerek ve her bir hareketi inceleyerek öğrenilebilir. İletişim becerileri de benzer şekilde öğrenilebilir. Bazı zamanlarda iletişim kurarken rahat olan kişilerin sosyal durumların üstesinden gelmek için neler yaptıkları gözlemlenerek fark edebilir. Bu kişilerin dinlediğini göstermek ya da konuşmayı eğlenceli bir hale getirmek için sergilediği davranışlar görülebilmektedir (Hartley, 2014).

İletişim kurabilmek için empati, kendini tanıma ve kendini açma, etkin dinleme, sözlü ve sözsüz mesajları uyumlu kullanma gibi birçok beceri gerekmektedir. Bununla birlikte bu beceriler öğrenilmeye ve geliştirilmeye açıktır (Köroğlu, 2017). Bu araştırmada, iletişim becerilerinin psikoeğitim programı kapsamında verilmesi kararlaştırılmıştır. Çünkü öğrencilerin akranlarıyla etkileşim içinde olmalarını sağlayan psikoeğitim, gelişimlerinin desteklenmesinde önemli bir rol oynar. Belirlenmiş felsefi ve kuramsal temellerle programlı ve planlı olarak uygulanabilir (Nazlı, 2014).

Literatür incelendiğinde, iletişim becerileri psikoeğitimlerinin iletişim becerileri ve diğer birçok farklı değişken üzerinde etkili olduğu görülmektedir. Örneğin, Yıldız ve Duy (2013), kişilerarası iletişim becerileri psikoeğitim programının, görme yetersizliği olan ergenlerin empati ve iletişim becerilerini geliştirme üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda psikoeğitim programı, empati düzeylerini ve iletişim becerilerini artırmada etkili olmuştur.

Atan ve Buluş (2019), tarafından “Aile İletişim Becerileri Psikoeğitim Programı”nın eşlerin evlilik doyumuna etkisi incelenmiştir. Sekiz oturumdan oluşan psikoeğitim ardından deney grubunda yer alan eşlerin evlilik doyumuna ait test puanlarının, psikoeğitim programı sonrasında anlamlı şekilde yükseldiği görülmüştür.

Başka bir araştırmada ise Yüksel – Şahin (1997), hazırladığı iletişim becerileri eğitiminin üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri düzeyine etkisini araştırmıştır. 12 oturum olarak planlanan iletişim becerileri eğitimi 32 denek ile yürütülmüştür. Eğitim sonunda deney grubundaki öğrencilerin, iletişim becerileri düzeylerinin kontrol grubundaki öğrencilerden daha yüksek olduğu bulunmuştur.

İletişim becerileri eğitiminin utangaçlık ve sosyal kaygı düzeyi üzerindeki etkisini gösteren bir çalışma, Shomali-Ahmadabadi, Mohammadi-Ahmadabadi, Saeedmanesh, Barkhordariahmadabadi ve Aghaeemeybodi (2020) tarafından yapılmıştır. Bunun için kontrol gruplu ön test-son test deseninin kullanıldığı yarı deneysel bir çalışma yapmışlardır. Araştırmada beşinci ve altıncı sınıfta öğrenim gören utangaçlık düzeyi yüksek 24 öğrenci deney ve kontrol gruplarına atanmıştır. Deney grubuna toplam dokuz oturum süren iletişim becerileri eğitimi verilmiştir. Bu eğitimde bir saat süren oturumlar haftada iki defa gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubuna ise herhangi bir müdahale yapılmamıştır. Sonuç olarak, iletişim becerileri eğitiminin utangaç öğrencilerde utangaçlık ve sosyal kaygı düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu görülmüştür.

İnternetin yaygınlaşmasıyla yüz yüze gerçekleştirilen psikoeğitimlere ek olarak çevrim içi ortamda gerçekleştirilen psikoeğitim müdahaleleri de giderek artmaktadır. Çevrimiçi psikolojik danışma, danışma ve psikoeğitim gibi psikolojik yardım hizmetlerinin bir uzman tarafından telefon veya bilgisayar vasıtasıyla danışanla çalışabilme olarak tanımlanmaktadır. İnternet üzerinden kişiler çeşitli biçimde iletişim kurulabilmektedir. Bu yöntemlere e-posta, anlık mesajlaşma, sohbet odaları ve video konferans örnek verilebilir (Mallen ve Vogel, 2005). Çevrim içi müdahalelerin etkililiği ile ilgili Buğa ve Hamamcı (2016), çevrim içi ortamda gerçekleştirilen psikoeğitimin yüz

yüze gerçekleştirilen psikoeğitim kadar etkili olduğuna ilişkin bulguya ulaşmışlardır. Çevrimiçi ortamda gerçekleştirilen psikoeğitim müdahalesine örnek olarak Grey ve diğerleri (2013) tarafından hazırlanan internet tabanlı psiko-eğitim programı örnek verilebilir. Bu araştırmada internet tabanlı psikoeğitimin diyabetin sonuçlarını iyileştirmedeki etkisini araştırmışlardır. Sonuç olarak, internet tabanlı psikoeğitim yaşam kalitesi ve sosyal kabul algısında iyileşme sağlamıştır. İletişim becerilerini geliştirmeyi hedefleyen internet tabanlı uygulamaların olduğu görülmektedir (Akan, 2020; Sudhir, M., Mascarenhas, S., Isaac, J., Alfroukh, J. ve Rahuman, 2020).

Özetle, yukarıda belirtildiği gibi iletişim becerileri psikoeğitim programı ile iletişime ilişkin bilgi ve beceriler katılımcılara kazandırılmaktadır. Bu becerilerinin geliştirilmesinde oluşturulan programda yer alan kazanım, içerik, değerlendirme süreci ve kullanılan tekniklerin planlanmış olması önemlidir. Özellikle son yıllarda teknolojinin gelişimi ile iletişim becerileri ilgili psikoeğitim uygulamaları internet üzerinden de yapılmaktadır.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli ve çalışma grubu ile ilgili bilgiler sunulmuştur. İletişim becerileri psikoeğitim programının altyapısının hazırlanması ve tasarım süreci paylaşılmıştır. Veri toplama araçları, verilerin toplanması, veri çözümlenmesi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Araştırma, iletişim becerileri psikoeğitim programının üniversite öğrencilerinin utangaçlık düzeylerine etkisini inceleyen yarı deneysel desendir. Deney ve kontrol gruplu öntest-sontest ve izleme ölçümünü içeren 2x3'lük karışık desen kullanılmıştır. Birinci faktörde bağımsız işlem grupları (deney ve kontrol) gösterilmektedir. İkinci faktörde bağımlı değişkene ilişkin ölçümler (ön test, son test ve izleme) gösterilmektedir (Büyüköztürk, 2014). Araştırmanın bir bağımsız değişkeni ve bir bağımlı değişkeni bulunmaktadır. Bağımsız değişken “İletişim Becerileri Psikoeğitim Programı”dır. Bağımlı değişken ise “Utangaçlık Düzeyi” dir. Araştırmaya ait deneysel desen aşağıda Tablo 1’ de verilmiştir.

Tablo 1

Araştırma deseni

	Öntest	İşlem	Son test	İzleme
Deney	UÖ	İletişim Becerileri Psikoeğitim Programı	UÖ	UÖ
Kontrol	UÖ	X	UÖ	UÖ

Deney grubuna sekiz oturum olmak üzere tasarlanmış ve çevrim içi olarak “İletişim Becerileri Psikoeğitim Programı” gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubuna herhangi bir işlem gerçekleştirilmemiştir. Deney ve kontrol gruplarına son-test ölçümlerinin yapılmasının ardından sekiz hafta sonra izleme testi uygulanmıştır.

Deney grubuna uygulanan “İletişim Becerileri Psikoeğitim Programı” ile ilgili görüşlerin alınması için araştırmacı tarafından hazırlanan “İletişim Becerileri Psikoeğitim Programı Değerlendirme Formu” kullanılmıştır. Bu forma verilen yanıtlar değerlendirilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırma, beliren yetişkinlik döneminde bulunan Eğitim Bilimleri Fakültesi’nde öğrenim göre 1. ve 2. sınıf düzeyindeki öğrencilerle çevrim içi ortamda gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılım için gönüllülüğe özen gösterilmiştir. Buna bağlı olarak, çalışma için tasarlanan afiş ile Eğitim Bilimleri Fakültesi öğrencilerine psikoeğitim programı duyurulmuş ve sadece başvuran öğrenciler değerlendirmeye alınmıştır. Başvuru yapan öğrencilere e-posta yoluyla “Kişisel Bilgi Formu” ve “Utangaçlık Ölçeği” bağlantısı gönderilmiştir. “Utangaçlık Ölçeği”nden yüksek puan almak kişinin kendini utangaç olarak algıladığını göstermektedir (Güngör, 2001). Bu nedenle en yüksek puanlara sahip 16 öğrenci belirlenmiştir. Araştırmada basit seçkisiz örnekleme tercih edilmiştir.

Utangaçlık Ölçeği ile elde edilen ön test puan ortalamaları dikkate alınarak deney ve kontrol grubu oluşturulmuştur. Deney ve kontrol grupları utangaçlık düzeyi açısından benzer gruplardır. Deney grubunda 8, kontrol grubunda 8 öğrenci yer almıştır. Brown (1998), psikoeğitim gruplarının 5 ile 50 arasında grup üyesine sahip olabileceğini belirtmiştir. Psikoeğitim gruplarında yaygın bir konu olarak ele alınan iletişim becerileri odaklı gruplarda, grup büyüklüğünün, küçük ile orta büyüklükte olmasını önermiştir. Ayrıca Alden ve Cappe (1986) utangaç katılımcılarla grup çalışması yaparken 8-10 kişiden oluşan bir grup büyüklüğü önermiştir. Sürecin verimli bir biçimde ilerlemesi için psikoeğitim uygulanan çalışma grubu 8 kişi ile sınırlandırılmıştır.

Çalışma grubuna ait kadın ve erkek öğrencilerin dağılımı, hem deney grubu hem de kontrol grubu için 7 kadın, 1 erkek katılımcıdan oluşmuştur. Deney ve kontrol grupları arasında kadın ve erkek katılımcı sayıları denktir. Gruplar içinde ise erkek katılımcı sayısı, kadın katılımcıların sayısına göre azdır.

Çalışma grubu yaş aralığı 18 ile 21 arasındadır. Deney grubu yaş ortalamasının 19, kontrol grubu yaş ortalamasının ise 18.75 olduğu belirlenmiştir. Psikoeğitim duyurusu çalışmanın yürütüldüğü Eğitim Bilimleri Fakültesi’nde, tüm lisans 1 ve 2. sınıflara yönelik yapılmıştır. Fakat gönüllü olarak yapılan başvurular değerlendirildiğinde çalışma

grubunda yer alan katılımcıların bölümlerinin sadece rehberlik ve psikolojik danışmanlık ile okul öncesi öğretmenliği olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol olmak üzere her iki grupta da 6 katılımcı 1.sınıf, 2 katılımcı ise 2.sınıf düzeyindedir. Toplamda 12 katılımcı 1. sınıf, 4 katılımcı 2. sınıftadır.

İletişim Becerisi Psikoeğitim Programı Tasarım Süreci

Psikoeğitim, iki ana adımda hazırlanan gelişimsel rehberlik müdahalelerinden biridir (Nazlı, 2014). Buna göre, öncelikle iletişim becerileri psikoeğitim programının altyapısı hazırlanmıştır. Daha sonra, programın tasarım sürecine başlanmıştır. Araştırmacı tarafından tasarlanmış ve uygulaması yapılmış iletişim becerileri psikoeğitim programına ilişkin bilgiler aşağıda verilmiştir.

İletişim Becerileri Psikoeğitim Programının Altyapısının Hazırlanması

İletişim becerileri psikoeğitim programının altyapısının hazırlanması sürecinde felsefi ve kuramsal temeller, Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi (YÖK, 2010) tarafından belirlenen lisans eğitimi alan bireylerin sahip olması gereken nitelikler, üniversite öğrencilerinin yaşadığı sorunlarla ilgili çalışmalar, beliren yetişkinlerin gelişimsel özellikleri ve gereksinimleri, literatürde bulunan iletişim becerileri ile ilgili benzer çalışmalar, iletişim becerileri ve utangaçlık ilişkisini inceleyen çalışmalar, çevrim içi çalışmalar ve etik hususları göz önünde bulundurulmuştur.

Programın felsefi ve kuramsal temelleri insancıl felsefi akım, bilişsel davranışçı kuram, sosyal öğrenme kuramı, birey merkezli kuram üzerinedir. İnsancıl felsefi akım bireylerin gelişmeye yönelik olduğunu vurgular (Murdock, 2016). Bu temelde kurulan birey merkezli kuram, bireyin tam potansiyelini gerçekleştirme eğilimine vurgu yapar (Rogers, 1986). Kuramda yer alan empati, koşulsuz kabul ve içtenlik öğelerinin grup liderine süreç boyunca rehberlik etmesine önem verilmiştir. Ayrıca empati bir kazanım olarak psikoeğitim programında yer almıştır.

Sosyal öğrenme kuramı, öğrenmenin başkalarının davranışlarını ve bu davranışların sonucunu gözlemleme yoluyla gerçekleştiğini vurgulamaktadır (Bandura ve McClelland, 1977). Bu yaklaşıma göre, bireyin beklentileri, harekete geçirici bir güç olarak görülmektedir ve bu beklentiler gerçek performans ya da davranışı gösteren modeller yardımıyla ele alınır (Meier ve Davis, 2014). İletişim becerileri psikoeğitim

programının hazırlanması sürecinde sosyal öğrenme kuramının bu özellikleri göz önünde bulundurulmuştur. Bu yaklaşım doğrultusunda psikoeğitim programında hem liderin katılımcılara hem de katılımcıların birbirlerine geribildirimde bulunmasına yer verilmiştir. Programda yer alan kazanımlarla ilgili katılımcıların uygulama yapmasına olanak verilmiştir. Katılımcıların grup içinde deneme yapabilmeleri için etkili sunum yapma, ben dili kullanma gibi psikoeğitimde ele alınan becerilerle ilgili etkinliklere yer verilmiştir. Grup içinde yapılan denemelerin yanı sıra, psikoeğitim programı için oluşturulan ödevlerle grup dışında da denenmesine önem verilmiştir.

Psikoeğitim programı ile katılımcıların farkındalık, bilgi ve beceri kazanması hedeflenmiştir. İletişim becerileri psikoeğitim programının hazırlanmasında, beceri kazandırmaya yönelik programlar geliştirmeye olanak sunduğu için bilişsel davranışçı kuramdan faydalanılmıştır. Bilişsel yaklaşımlar düşünce, duygu ve davranış arasındaki ilişkiye odaklanır. Davranışçı kuram ise öğrenme sürecinde önemli role sahip model alma, pekiştirme üzerinde yoğunlaşır (Seligman, 2001). Bilişsel davranışçı yaklaşım her iki yaklaşımı birleştirir. Düşünceyi inceleme, nefes egzersizi, ev ödevi, model olma gibi bilişsel davranışçı yaklaşım tekniklerine programda yer verilmiştir.

Psikoeğitim programı, gelişim kuramlarından Erikson' un psikososyal gelişim kuramına dikkat edilmiştir. Ayrıca 18-25 yaş aralığındaki beliren yetişkinlik döneminde olan bireylerin gelişimsel özellikleri ve gereksinimleri incelenmiştir (Arnett, 2000). Program, çalışma grubunun gelişim dönemi özelliklerine uygunluğu değerlendirilerek oluşturulmuştur.

Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi yükseköğretimin farklı düzeylerinde elde edilmesi beklenen bilgi, beceri ve yetkinliklerin sınıflandırılmasını sağlayan bir kılavuздur (YÖK, 2010). *İletişim ve sosyal yetkinlik* maddesinde lisans düzeyinde eğitim almış bir bireyin düşüncelerini ve çözüm önerilerini paylaşabilme, sosyal yaşama uyum sağlama, alanı ile ilgili konularda başkalarına bilgi verebilme yetkinliğine sahip olmasının önemine odaklanmıştır. Programı hazırlama aşamasında belirlenen bu amaçlara hizmet etmesi önemsenmiştir.

Psikoeğitim programında yer alan kazanım, içerik ve etkinliklerin belirlenmesinde literatürde yer alan çeşitli kaynaklardan faydalanılmıştır. Psikoeğitim programının hazırlanması sürecinde kişilik özelliklerini fark etme kazanımı için McKay ve Fanning (2020), etkili iletişimin öğeleri, sözel ve sözel olmayan iletiler ve empati içeriği için Dökmen (1999) ve Kaya (2019) tarafından yapılan çalışmalardan faydalanılmıştır. Düşünce, duygu ve davranış etkileşiminin iletişim sürecine etkisine yönelik çalışmalar

için Beck (2016) ve zer (2015), kendini açma içeriği için Cüceloğlu (1997), etkili sunuş teknikleri için Bingaman'a (1993) ait kaynaklar gözden geçirilmiştir. Altınay (2017) tarafından oluşturulan etkinlikler psikoeğitim programında kullanılmıştır.

Yurt içi ve yurt dışında gerçekleştirilen psikoeğitim ile ilgili çalışmalar incelenerek psikoeğitim programı oluştırmada dikkat edilecek noktalar belirlenmiştir (Brown, 1998; Brown, 2018; akır, 2015; Gray, çekici ve Çolakkadıoğlu, 2009; Deniz, 2017; Kutsal, 2018, Martin ve Thomas, 2000). Elde edilen bilgiler programın hazırlanmasında, katılımcıların gruba alımında ve uygulama sürecinde rehberlik etmiştir.

Literatürde yer alan iletişim becerileri eğitimi ile ilgili çalışmalar incelenmiştir (Arslan, Erbay ve Sargın, 2010; Aspegren, 1999; Brown ve Bylund, 2008; am, 1997; Deniz, 2003; Korkut, 2005; Norgaard, Ammentorp, Kyvik ve Kofoed, 2012). Bu çalışmalara göre, psikoeğitim programına hangi iletişim becerilerinin dâhil edileceğine karar verilmiştir. Bunun sonucunda sözel ve sözel olmayan mesajlar, empati, ben dili, kendini tanıma ve kendini açma gibi iletişim becerileri programda yer almıştır.

İletişim becerileri psikoeğitim programında utangaçlık düzeyi yüksek olan katılımcılarla çalışılacağı göz önünde tutulmuştur. Bu nedenle, utangaçlığa ilişkin çalışmalar programın altyapısının hazırlanması sürecinde gözden geçirilmiştir (Crozier, 2002; Henderson, Zimbardo ve Carducci, 2010; Zimbardo, 1977). Bu alışmalar incelendiğinde, utangaçlık düzeyi yüksek olan bireylerin iletişim sürecinde olumsuz düşünceler geliştirme, değerlendirilmeye ilişkin endişe duyma gibi bilişsel belirtiler sergilediklerine vurgu yapıldığı için psikoeğitim programında buna ilişkin çalışmalara yer verilmiştir. Yine bu araştırmalar göz önünde bulundurularak sözel olmayan mesajlar kazanımına da yer verilmiştir.

Lisans ğrencilerinin sıklıkla yardım aradığı konular gözden geçirilmiştir. Bunun için üniversitelerde hizmet sunan psikolojik danışma ve rehberlik birimleri ile ilgili çalışmalar incelenmiştir (Erkan, zbay, Cihangir-ankaya ve Terzi, 2012; Ulu-Ercan, 2019). Yerin-Güneri (2006), Türkiye'deki niversite psikolojik danışma ve rehberlik servislerini incelediği çalışmada 28 farklı psikolojik danışma birimine öğrencilerin genellikle hangi konularda yardım aradığını sormuş ve analiz etmiştir. Buna göre, en sık yardım aranan sorunun iletişim problemleri olduğu görülmüştür. Takip eden diğer yanıtlar sırasıyla niversite yaşamına uyum, romantik ilişkiler, depresyon, anksiyete bozuklukları, sınav kayęısı, çalışma becerileri, akademik başarısızlık, düşük benlik sayęısı ve ebeveynle ilişkilerdir.

Grup büyüklüğü belirlenirken utangaçlık ölçeğine göre utangaçlık düzeyi yüksek katılımcılarla çalışılacağı göz önünde tutulmuştur. Utangaç bireylerle yapılan psikoeğitimlerde, katılımcı sayısının 8-10 kişi olması önerilmiştir (Alden ve Cappe, 1986). Ayrıca yüz yüze yapılan grup çalışmalarında 10-12 katılımcı ideal olsa da çevrim içi ortamda gerçekleştirilen çalışmalarda bu sayının çok olabileceği belirtilmiş ve grubun yapısına dikkat edilerek grup büyüklüğüne karar verilmesi önerilmiştir (Buyruk Genç ve Zeren, 2020).

Psikoeğitim, Covid-19 salgını nedeni ile çevrim içi ortamda eşzamanlı olarak gerçekleştirilmiştir. Buna bağlı olarak öncelikle çevrim içi çalışmalar için etik ilkeler incelenmiştir (American Counseling Association [ACA], 2014); Çevrimiçi Psikolojik Danışma ve Terapi Birliği [ACTO], 2016). Etik ilkeler doğrultusunda çalışmalar yapılmıştır. Gerekli donanım ve yazılımlar belirlenmiştir. Yazılımın kullanıcı sözleşmesi gözden geçirilip, lisanslı bir ürün tercih edilmiştir. Bilgilendirilmiş onam hazırlanmıştır.

Çevrim içi çalışmanın gerektirdiği teknolojik bilgi ve beceriye çalışma grubunun sahip olup olmadığı değerlendirilmiştir. Prensky (2001), iki binlerden sonra iletişim teknolojisinin içine doğan ve internet, bilgisayar, video oyunlarının dijital dilini ana dili gibi konuşabilenleri “dijital yerli” olarak adlandırılmıştır. Dijital yerliler dijital çağın kendilerine sunduğu video kamera, internet, telefon, bilgisayar gibi teknolojik araçlarla çevrili bir biçimde hayatlarını geçirmektedirler. Oluşturulan çalışma grubu, hâlihazırda teknolojiyi birçok amaçla kullanan ve değişen teknolojiye hızla uyum sağlayan bir yaş grubu içerisinde yer almaktadır.

İletişim Becerileri Psikoeğitim Programının Tasarım Süreci

İletişim Becerileri Psikoeğitim Programı, sekiz oturumdan oluşmuştur. Çevrim içi ortamda eş zamanlı bir biçimde gerçekleştirilmiştir. Psikoeğitim, program tasarım sürecinin öğeleri olan kazanım, içerik, süreç ve değerlendirme göz önünde bulundurularak tasarlanmıştır.

Kazanımlar

Programın tasarımında çalışma grubunu oluşturan üniversite öğrencilerinin gelişim dönemi ve bu döneme ait gereksinimleri göz önünde bulundurulmuştur. Kazanım belirleme aşamasında Wellman ve Moore’un taksonomisi esas alınmıştır (Nazlı, 2014).

İletişim becerileri psikoeğitim programının kazanımları, algılama ve kavrama düzeyindedir. İletişim Becerileri Psikoeğitim Programı'nın kazanımları aşağıda belirtildiği biçimdedir:

1. Oturum

- Programın amacını ve süreci fark eder.
- Amaç belirlemenin önemini fark eder.

2. Oturum

- Kişisel özelliklerini fark eder.
- Amacını belirginleştirir.

3. Oturum

- Etkili iletişimin temel öğelerini kavrar.
- Sözel ve sözel olmayan iletişimin uyumunu fark eder.

4. Oturum

- Empati becerisini ve ben iletilerini kavrar.
- Kendini açmanın kişilerarası ilişkilerde önemini fark eder.

5. Oturum

- Düşünce, duygu ve davranış arasındaki ilişkiyi fark eder.
- Kalıplaşmış düşüncelerini fark eder.

6. Oturum

- Alternatif düşünce geliştirmeyi kavrar.

7. Oturum

- Küçük gruplarda kendini ifade etme becerisini uygular.
- Etkili sunuşun özelliklerini fark eder.

8. Oturum

- Program, grup süreci ve kazanımları ile ilgili düşünce ve duygularını ifade eder.

İçerik

İletişim becerileri psikoeğitim programında; programın amacını anlama ve kendi amacını belirleme, kendini tanıma, etkili iletişim, sözel ve sözel olmayan iletişim, empati ve kendini açma, düşünce duygu davranış etkileşimi ile bilişsel çarpıtmalar, alternatif düşünce üretme, küçük gruplarda kendini ifade etme ve etkili sunuş konularına yer

verilmiştir. Son olarak, grup ile birlikte iletişim becerileri psikoeğitim programına yönelik sürecin değerlendirilmesi ve programın sonlandırılmasına yer verilerek iletişim becerileri psikoeğitim programının içeriği oluşturulmuştur.

Süreç

İletişim becerileri psikoeğitim programı, her bir oturumu bir saat olan sekiz oturumdan oluşmaktadır. Oturumlar çevrim içi olarak gerçekleştirilmiştir. Her oturum ses ve kamera özelliklerinin kontrolleri yapılarak başlamıştır. Sonra katılımcıların birbirlerini daha iyi tanımalarını desteklemek için ısınma etkinliklerine yer verilmiştir. Isınma etkinliğinin ardından oturumun kazanımına yönelik kısa bilgilendirmeler lider tarafından yapılmıştır. Üyelerin bu bilgileri pekiştirmesi ve deneyimlemesi için her oturumda aktif katılım sağlamalarına yönelik etkinlik yapılmıştır. Bu etkinliklerde rol oynama, tartışma, model alma tekniklerinden yararlanılmıştır. Bu teknikler bazı oturumlarda tüm grupla ana odada bazı oturumlarda ise yazılımın ara oda özelliği kullanılarak grup üyelerinin belli sayılarda olmak üzere bu odalara gönderilmesi ile grup çalışması halinde uygulanmıştır. Lider ara odalarda yapılan bu çalışmaları gözlemleyerek uygulamanın doğru bir biçimde yapılıp yapılmadığını kontrol etmiştir. Psikoeğitim oturumlarında tekniklere ek olarak video, görseller, gazete haberinden faydalanılmıştır. Ayrıca her oturumda, kazanımla ilgili formlardan yararlanılmıştır. Oturumlar çevrim içi ortamda olduğu için bu formlar yazışma bölümü ile katılımcılara gönderilmiştir. Oturum esnasında ekran paylaşma özelliği ile tüm üyelerin görebilmesi için yansıtılmıştır. Buna ek olarak, yazılımın beyaz tahta özelliği de kullanılmıştır.

Oturumun sonunda, özetleme yapılarak önemli noktaların altı çizilmiştir. Bu bilgi ve becerileri grup dışında da uygulayabilmeleri için oturum sonlarında ödevler verilmiştir. Oturum sonunda ilgili form ve bilgi notları katılımcılara gönderilmiştir.

Değerlendirme

Programın etkililiğinin değerlendirilmesi amacıyla nicel veriler toplanmıştır. Nicel veriler deney ve kontrol gruplarına uygulanan Utangaçlık Ölçeği uygulanarak ulaşılmıştır. “Utangaçlık Ölçeği” ön-test, son-test ve izleme testi için kullanılmıştır. Psikoeğitim programı sonunda, deney grubuna uygulamak üzere araştırmacı tarafından İletişim Becerileri Psikoeğitim Programı Değerlendirme Formu tasarlanmıştır.

Tasarlanan İletişim Becerileri Psikoeğitim Programı, tez danışmanı ve eş danışman olmak üzere iki alan uzmanı tarafından değerlendirilmiştir. Hedef gruba uygunluğunun değerlendirilmesi, oturum sonunda bilgi notlarının verilmesi, çevrim içi uygulamaya dair görüş ve öneri alınmıştır. Bu doğrultuda program düzenlenmiştir. Ardından pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama için Eğitim Bilimleri Fakültesi'nde öğrenim gören dört öğrenci ile psikoeğitim programının ilk iki oturumu uygulanmıştır. Oturum süresi, içerik, çevrim içi süreç ve olası sorunlar değerlendirilmiştir. İletişim Becerileri Psikoeğitim Programı Planı EK 1'de yer almaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada utangaçlık düzeyini ölçme amacıyla Utangaçlık Ölçeği, çalışma grubundaki kişilere ait kişisel bilgiler için Kişisel Bilgi Formu, iletişim becerileri psikoeğitim programına ilişkin görüşlerin belirtilmesi için İletişim Becerileri Psikoeğitim Programı Değerlendirme Formu kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu

Deney ve kontrol grubuna ait yaş, cinsiyet, bölüm ve sınıf düzeyi bilgilerini elde etmek amacıyla araştırmacı tarafından bir “Kişisel Bilgi Formu” oluşturulmuştur. “Kişisel Bilgi Formu” EK 2’de verilmiştir.

Utangaçlık Ölçeği

Utangaçlık Ölçeği, araştırmanın çalışma grubunun utangaçlık düzeyini ortaya koyma amacıyla kullanılmıştır. Bu ölçeğin orijinali, bireyin utangaçlık düzeyini ölçme amacıyla geliştirilmiştir. Başlangıçta dokuz maddeden oluşan “Shyness Scale”, Cheek (1983) tarafından revize edilmiş ve madde sayısı 13 olmuştur. Başlangıçta oluşturulan dokuz maddeli ölçek (Cheek, 1981) ile revize edilmiş ölçek arasında bir ilişki ($r = .96$) bulunmaktadır. Ayrıca ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı .90 ve test-tekrar test güvenilirlik katsayısı .88’dir.

Güngör (2001) tarafından ölçeğin uyarlama çalışması yapılmıştır. Bunun için öncelikle ölçekte yer alan 13 madde uzmanlar tarafından Türkçe’ye çevrilmiştir. Türkçeye çevirme işleminin ardından alan uzmanları tarafından utangaçlık kavramını

karşıladığına dair görüş almıştır. Güngör (2001) daha sonra uyarlama çalışması için, üniversite öğrencilerinden oluşan 300 kişilik bir katılımcı grubuna, hangi durumlarda utangaç hissettiklerini sormuştur ve cevapların benzer olanlarını tek bir başlık halinde bir araya getirmiştir. Bu çalışma sonucunda, yedi madde daha listeye eklenmiştir. Böylelikle uyarlama çalışması sonucunda “Utangaçlık Ölçeği” madde sayısı 20 olmuştur.

Kişinin kendisini farklı durumlarda ne derece utangaç olarak tanımladığını ölçmeyi hedefleyen “Utangaçlık Ölçeği” beşli likert tipi ölçektir. Bu ölçekte “Bana hiç uygun değil (1), Uygun değil (2), Kararsızım (3), Bana uygun (4), Bana çok uygun (5)” derecelendirmeleri bulunmaktadır. Ölçek sonucunda alınan puanlar 20 ve 100 arasındadır. Yüksek puan, kişinin kendini utangaç algıladığını ifade etmektedir.

Daha sonra Güngör (2001) tarafından “Utangaçlık Ölçeği”nin geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır. Ölçeğin güvenirlik çalışmaları için hem testin tekrarı hem de iç tutarlılık yöntemlerinden yararlanılmıştır. Ölçeğin, iç tutarlılığın hesaplandığı Cronbach Alfa katsayısının .91 olduğu ve üç hafta ara ile iki defa uygulanan ölçeğin test-tekrar test korelasyon katsayısının .83 olduğu görülmüştür.

Güngör (2001), yapı geçerliliği için uygulanan temel bileşenler faktör analizi sonucunda ölçeğin tek boyutlu olduğunu ve yapı geçerliliğine sahip olduğunu ortaya koymuştur. Geçerlik çalışması kapsamında benzer ölçekler yöntemini tercih etmiştir. Sosyal kaygı düzeyini ölçmeyi amaçlayan ve Eren (1997) tarafından geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılan “Sosyal Durumlarda Kendini Değerlendirme Envanteri” ile “Utangaçlık Ölçeği” birlikte uygulanmıştır. Korelasyon katsayılarının hesaplaması sonucunda envanterin her iki boyutunu oluşturan kaygı ve kaçınma düzeyi ile utangaçlık arasındaki ilişkinin .71 olduğu görülmüştür. Sadece kaçınma boyutu ve utangaçlık incelendiğinde korelasyon katsayısı .78 olarak hesaplanmıştır (Güngör, 2001). Utangaçlık ölçeği EK 3’te verilmiştir.

İletişim Becerileri Psikoeğitim Programı Değerlendirme Formu

İletişim Becerileri Psikoeğitim Programı Formu deney grubunun psikoeğitim programı, kazanımlar ve lider ile ilgili görüşlerini ve değerlendirmelerini alabilmek için araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Programın son oturumunda uygulanan bu form için tez danışmanı ve eş danışmandan görüş alınmıştır. Bu görüşler doğrultusunda açık uçlu bir soru da eklenmiştir. Sonuç olarak, İletişim Becerileri Psikoeğitim Değerlendirme Formu, beşli derecelendirmeli 15 maddeden ve bir açık uçlu sorudan oluşmaktadır.

Formdan elde edilen bilgiler deney grubunun psikoeğitime ilişkin görüşlerini ortaya koymuştur. İletişim Becerileri Psikoeğitim Programı Değerlendirme Formu EK 4'te verilmiştir.

Verilerin Toplanması

Araştırma için uygulama öncesi “Ankara Üniversitesi Rektörlüğü Etik Kurul Başkanlığı”nın onayı alınmıştır. “Etik Kurul Karar Örneği” EK 5'te verilmiştir. Ayrıca programın Eğitim Bilimleri Fakültesi öğrencilerine uygulanabilmesi için gerekli izin alınmıştır. Bu izin belgesi EK 6'da verilmiştir. Gerekli izinlerin alınmasıyla duyuru çalışmalarına başlanmıştır. Çalışmanın yapıldığı 2020-2021 eğitim öğretim yılı güz döneminde hızla yayılan Covid-19 salgınının sonucunda öğrenciler için uzaktan eğitim süreci devam etmiştir. Bu sebeple duyurular dijital imkânlar ile yapılmıştır. Sosyal medya uygulamaları aracılığıyla psikoeğitim programının afişleri öğrencilere ulaştırılmıştır.

İletişim becerileri psikoeğitim programına katılmaya gönüllü olan lisans 1. ve 2. sınıf öğrencilerine e-posta ile “Kişisel Bilgi Formu” ve “Utangaçlık Ölçeği” ile ilgili oluşturulan bağlantı gönderilmiştir. Utangaçlık Ölçeği'nden en yüksek puanı alan 16 öğrenci çalışma grubuna dâhil edilmiştir. Çevrim içi çalışmalar için bazı etik ilkeler belirlenmiştir (ACA, 2014; ACTO, 2016). Bu ilkeler göz önünde bulundurularak bilgilendirilmiş onamı okuduklarından emin olmak, sorularını yanıtlamak ve sözlü olarak bilgilendirilmiş onamı onayladıklarını beyan etmeleri için katılımcılarla ön görüşme yapılmıştır. Bu ön görüşmede ek olarak çevrim içi çalışmanın yüz yüze yapılan çalışmalardan farkı, avantajları ve dezavantajları ele alınmıştır. Bağlantı sorunu, elektrik kesintisi ve teknik arıza durumunda yapılacaklar aktarılmıştır.

Daha sonra ön-test puanları en yüksekten en düşük olana doğru katılımcılar numaralandırılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının oluşturulmasında, her iki grubun ön test ortalama puanlarının denk olması önemsenmiştir. Bu yüzden çalışma grubu, tek ve çift numaralar olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Kura sonucunda çift numaralar deney, tek numaralar ise kontrol grubunu oluşturmuştur.

İletişim becerileri psikoeğitim programı, deney grubuna haftada bir kere olmak üzere toplam sekiz oturum uygulanmıştır. Her bir oturum 60 dakika sürmüştür. 2020-2021 eğitim-öğretim yılının Kasım ve Aralık aylarında her pazartesi video konferans yoluyla çevrim içi olarak program uygulanmıştır. Her oturum öncesi yazılımın ses ve kamera özellikleri ile internet bağlantısı kontrol edilmiştir. Sohbet bölümünden veya

ekran paylaşma özelliği kullanılarak paylaşılması gereken dosyalar kontrol edilmiştir. Kullanılan yazılımda katılımcılara özel bir grup oluşturularak oturum saati geldiğinde tümü aynı anda çağrılmıştır. Görüşmeye bağlanıldığı alanda arka planda dikkat dağıtıcı öğelere yer verilmemiştir (Erus ve Zeren, 2020). Ortamın yeterince aydınlık olmasına dikkat edilmiştir. İletişim Becerileri Psikoeğitim Programı içerik özeti şu şekildedir:

1. Oturum

Grup üyeleri, İletişim Becerileri Psikoeğitim Programı'nın amacı, oturumların sayısı, süresi ve içerik hakkında bilgilendirilmiştir. İletişim becerileri psikoeğitim sürecini gösteren bir poster, sohbet bölümünde yer alan dosya gönderme özelliği ile üyelere gönderilmiştir. Üyelerin süreç ile ilgili soruları yanıtlandıktan sonra grup üyelerinin birbiri ile tanışması bir tanışma etkinliği yapılmıştır. Her üye isimlerini söyledikten sonra anlamlarını ve bu ismin nasıl konulduğunu anlatmıştır. Üyelere grup kuralları açıklanmıştır. Üyelerden bu kurallarla ilgili görüşleri alınmıştır. Grupta uyulması gereken kuralları içeren Form 1: Grup Kuralları, uygulama üzerinden dosya olarak üyelere gönderilmiştir. Ardından grubun genel amaçları açıklanarak üyelerle birlikte değerlendirilmiştir. Grubun amaçları Form 2: İletişim Becerileri Psikoeğitimi Grup Amaçları ile paylaşılmıştır. Form 2 katılımcılara gönderilmiştir. Grubun genel amaçları değerlendirildikten sonra iletişim anında kendileri ile ilgili olumsuz düşüncelerinin, eleştiren iç seslerinin ne olduğuna dikkat çekilmeye çalışılmıştır. Bunun için öncelikle bu olumsuz ve eleştiren iç seslerine bir lakap takmaları istenmiştir (McKay ve Fanning, 2019). Katılımcılar bu lakabı grupta açıklamıştır. Ardından bu yargılayan sesin kendilerine ne söylediklerini gönüllü olan üyeler grupla paylaşmıştır. Her katılımcı bu olumsuz düşüncelerine karşı sergiledikleri tutumlarının işlevini değerlendirmiştir. İletişim anında beliren olumsuz düşüncelere ilişkin farkındalıktan sonra üyelere psikoeğitim sonunda gerçekleştirmek istedikleri hedefleri belirlemişlerdir. Katılımcıların özel amaçlarını belirlemede rehber olması için Form 3: Hedeflerim dosya olarak gönderilmiştir. Form doldurulduktan sonra oturuma ilişkin duygu ve düşüncelerini paylaşmışlardır. Sonraki oturuma kadar hedefleri üzerinde düşünmeleri istenmiştir. 1.oturuma ait bilgi notları dosya olarak gönderilmiş ve oturum özetlenerek sonlandırılmıştır.

2. Oturum

Bu oturumda katılımcılar grup sürecine ilişkin paylaşımda bulunmuştur. Ardından üyelerin ortak özelliklerini keşfetmeleri için “Sosyometrik Isınma” oyunu (Altınay, 2017) oynanmıştır. Isınma oyunu tamamlandıktan sonra grup üyelerinin kendilerini tanımaları için Form 4: Benlik Kavramı Çizelgesi, uygulama üzerinde dosya olarak gönderilmiştir. Her katılımcı belli kategorilere ayrılmış bu formu doldurduktan sonra kendilerinde olumlu buldukları özelliklerin başına artı(+), olumsuz buldukları özelliklerin başına eksi (-) işareti eklemiştir. Daha sonra üyeler her bir kategori içinde eksi ve artı dengesinin değerlendirmesini yapmıştır. Bu değerlendirmenin ardından Form 5: Benliğini Yeniden Tanımla kullanılır. Form 4’te belirlenen olumsuz özellikler Form 5’ e yazılmıştır. Her bir özelliği yeniden tanımlamışlardır. Yeni tanımlamalarda şu noktalara dikkat edilmiştir: Küçümseyici, alay edici bir dil kullanmamak, gerçeği yansıtan bir dil kullanmak, genellemelerden kaçınmak, güçlü yönleri bulmak (McKay ve Fanning, 2019). Tüm tanımlamalar bittikten sonra cümlelerini bir paragrafa dönüştürmeleri ödev olarak verilmiştir. Yapılan kendini tanıma etkinliği göz önünde bulundurarak üyelerden amaçlarını tekrar gözden geçirmeleri istenmiştir. Gönüllü olan üyeler hedeflerini paylaşmışlardır. Katılımcılardan sonraki oturumda yanlarında A4 boyutunda bir kâğıdın bulunması istenmiştir. 2. oturuma ait bilgi notları dosya olarak gönderilmiştir ve oturum sonlandırılmıştır.

3. Oturum

Bu oturuma grubun birbirleri ile ilgili yeni bilgiler öğrenebilmesi için bir etkinlik yapılarak başlanılmıştır. İkili olarak eşleşen katılımcılar yazılımın özelliğinden faydalanılarak ara odalara gönderilmişlerdir. İkili gruptaki üyeler sıklıkla dinledikleri müzikleri birbirlerine göndermişler ve kısa bir süre dinlemişlerdir. Bu işlem tamamladığında lider, katılımcıları ana odaya çağırmıştır. Katılımcılar müzik tarzını dinlediği kişi ile ilgili düşüncelerini ifade etmiş, kişiliği ve sevdiği etkinliklerle ilgili tahminlerde bulunmuştur. Sonrasında gönüllü olan katılımcılar paragrafa dönüştürdükleri yeni benlik tanımlarını okumuşlardır. Bu paragrafların psikoeğitim süresince her gün okunması istenmiştir. Bu oturumda iletişim becerileri ile ilgili temel kavramlar ele alınmıştır. İletişim sürecinin ne zaman başladığı örnek olayların yer aldığı Form 6: İletişim Sınırları katılımcılara gönderilmiştir. Kişi içi ve kişilerarası iletişim

açıklanmıştır. İletişim öğeleri posterinden yararlanarak gönderici, ileti, alıcı, kanal, geribildirim ve bağlam anlatılmıştır. İletişim süreci posteri ekran paylaşma ile ekrana yansıtılmıştır ve katılımcılara da gönderilmiştir. İletişim süreci posterinden faydalanılarak kod, kod açma, yorumlama ve geri iletim süreçleri aktarılmıştır. Katılımcılar ikili gruplar halinde ara odalarda bu öğelerin her birini kapsayan örnekler oluşturmuşlardır. İşlemin tamamlanmasından sonra ana odaya geri dönmeleri sağlanmıştır ve örneklerini gruba anlatmışlardır. Sonra iletişim sürecinde algı öneminin anlaşılması için bir etkinlik yapılmıştır. Bir önceki oturumda istenen kâğıdı ekranlarında göstermeleri istenmiştir. Lider katılımcılara fazla duraksamadan ve tekrar etmeden kâğıdı birkaç defa katlama, sağa sola döndürme ve yırtma içeren komutlar vermiştir. Daha sonra her katılımcının kâğıdının son biçimlerinin farklı olduğu görülmüştür. Herkese aynı komut verilmesine rağmen farklılığın ortaya çıkma sebepleri tartışılmıştır ve algı ile ilişkilendirilmiştir. Sonra kişilerarası iletişimde sözel ve sözel olmayan iletilerin uyumunun fark edilmesi için bir etkinlik yaptırılmıştır. Bir sonraki oturuma kadar grup üyelerinden gözlemledikleri sözsüz iletişim örneklerini not etmeleri ödev olarak verilmiştir. Oturum özetlenerek sonlandırılmıştır.

4. Oturum

Katılımcıların ortak özellikleri ortaya çıkarmaya dayalı bir ısınma oyunu oynanarak bu oturuma başlanılmıştır. Her üye iletişim becerileri ile ilgili kendilerinde bulunan dört özelliği yazılımın sohbet bölümüne yazar ve ortak özellikteki üyeler aynı ara odalara gönderilirler. Bu iletişim becerileri hakkında kısa bir süre konuşurlar. Ardından bir hafta boyunca gözlemledikleri sözsüz ileti örnekleri paylaşmışlardır ve ödev değerlendirilmiştir. Ardından empatinin tanımı ve önemi grup üyeleri ile tartışılarak ele alınmıştır. Konu ile ilgili bir gazete haberine ilişkin paylaşımlar empati kavramı çerçevesinde tartışılmıştır. Ben dilinin ne olduğu ve nasıl kullanılacağı anlatılmış ve Form 7: Ben İletileri ile örnekler üzerinden uygulama yapılmıştır. Ardından ikişerli gruplar oluşturularak her iki tarafın düşüncelerinin ne kadar yansıtılabildiğini değerlendirebilmeleri için Empati Çalışması (Altınay, 2017) yapılmıştır. Empati çalışması tamamlandıktan sonra kendini açmanın iletişimdeki önemine değinilmiştir. İletişim kurarken mesajı alan birime kendilerini ne kadar gösterdiklerine ilişkin farkındalıklarının artması için adım adım Johari Penceresi oluşturmaları sağlanmıştır. Katılımcılar açık, gizli, kör ve bilinmeyen alanlarını oluşturmuşlardır. Bu alanları

inceleyerek hedefleri ile uyumunu değerlendirmişlerdir. Bir sonraki oturuma kadar yakın ilişkilerinde empati kurabildikleri ve kendilerini açtıkları olay ve durumlara ilişkin kendilerini gözlemlmeleri ödev olarak verilmiştir. Ayrıca sonraki oturumda ele almak üzere kütüphane, danışma vb. yerlerdeki yetkili/görevli bir kimseden şahsen veya telefon aracılığıyla bilgi almaları istenmiştir. Oturum özetlenerek sonlandırılmıştır.

5. Oturum

Katılımcılar empati ve kendini açma ile ilgili hafta boyunca gözlemlediklerini, duygu ve düşüncelerini paylaşmışlardır. Sonrasında “Çin Ruleti” isimli ısınma oyunu (Altınay, 2017) oynanmıştır. Öncelikle grup A ve B olmak üzere ikiye ayrılmıştır. A grubunun ara odada seçmiş olduğu üyeyi bulabilmek için B grubu, diğer gruba bazı sorular sormuştur. “Bir müzik tarzı olsaydı hangisi olurdu?” veya “Bir film olsaydı ne tür olurdu?” vb. sorular sorulmuştur. Böylelikle gizli üye bulunmuştur. Isınma oyununda sonra öğrenmenin nasıl gerçekleştiği, düşüncelerin duygu ve davranışları nasıl etkileyebileceği ele alınmıştır ve konuyla ilgili olan video yansıtılmıştır. Düşünce, duygu ve davranış arasındaki etkileşim ve birbirinden farkları anlatılmıştır. Otomatik düşünceleri ortaya çıkarmada etkili teknikler paylaşılmıştır. Düşüncelerden sonra duygular ele alınmıştır. Duyguları isimlendirmede yardımcı olması amacıyla Form 8: Duygu Listesi dosya olarak gönderilmiştir. Sonra ödev olarak verilen bir yetkili/görevliden bilgi alma/danışma deneyimlerini grupla paylaşmışlardır. Bu deneyim esnasında ortaya çıkan düşünceleri, duyguları ve davranışları belirlemişlerdir. Katılımcıların belirledikleri otomatik düşüncelerinin hangi bilişsel çarpıtmayı yansıttığını bulabilmeleri için Form 9: Kalıplaşmış Düşünceler Formu kullanılmıştır. Son olarak üyelere ödev olarak Form 10: Düşünce Kaydı Formu gönderilmiştir. Formun nasıl doldurulacağı örneklerle anlatılmıştır. Özellikle derslerde söz alma, grup içinde konuşma gibi iletişim anlarında yaşadıkları örnekler olması vurgulanmıştır. Oturum özetlenerek sonlandırılmıştır.

6. Oturum

Nefes-gevşeme egzersizi yapılarak oturuma başlanılmıştır. Katılımcılar, düşünce kaydı formunu doldurma ile ilgili düşüncelerini paylaşmışlardır. Ardından her katılımcı iletişim anına ait kendi deneyimlerinden istediği birini paylaşmıştır. Her örnek sırasıyla ele alınmıştır. Otomatik düşünce belirleme yöntemi, duygu adlandırmaları, duygu

derecelendirmeleri, sağlıklı ve sağlıklı olmayan olumsuz duygular üzerine bilgilendirme yapılmıştır. Sonra alternatif düşünce geliştirme yollarına ilişkin çalışma yapılmıştır. Bunun için fikri destekleyen kanıt, karşı kanıt, alternatif bakış açısı, en kötü olasılık, olasılığın gerçekleşmesi halinde nasıl başa çıkılacağı, en iyi olasılık, otomatik düşünceye inanmanın etkisi, aynı durumda olan başka bir kişi olsaydı ne söyleyebileceği gibi düşünce sorgulamaya ilişkin örneklerle bilgilendirme yapılmıştır. Bu başlıkların yer aldığı Form 11: Düşünceyi test etme çalışma sayfası katılımcılara gönderilmiştir. Oturum sonunda ödev olarak herhangi bir konuda üç dakika süren çevrim içi bir sunum yapmaları istenmiştir. Çalışırken yararlanmaları için Form 12: Etkili Sunuş her birine gönderilmiştir. 6.oturum bilgi notları da eklenmiş ve gönderilmiştir. Oturum özetlenerek sonlandırılmıştır.

7. Oturum

Bu oturumda katılımcıların olumlu ve gelişen özelliklerine ilişkin motivasyonlarının artması için bir etkinlik yapılmıştır. Bunun için her katılımcı gruptaki diğer üyelere kısa kısa sevgi notları yazmıştır. Tamamlandıktan sonra her kişiye, özel mesaj olarak gönderilmiştir. Sevgi notları alan üyeler seçtiklerini gruba okumuştur. Bu etkinliğin ardından gevşeme egzersizi yapılmıştır. Katılımcılar, sunumlarına hazırlanırken deneyimlediklerini anlatmışlardır. Topluluk önünde konuşmaya ilişkin öncesi, sunum anı ve sonrası olarak önemli noktaları anlatılmıştır. Bundan sonra ise her katılımcı sırasıyla seçtikleri konu üzerine üçer dakikalık sunumlarını gerçekleştirmiştir. Her bir sunumun ardından lider ve diğer katılımcılar, sunum yapan kişiye yapıcı ve işlevsel geribildirimler vermiştir. Lider geribildirimlerde dikkat edilecek hususları öncesinde açıklamıştır. Üyeler sunumlarını tamamladıktan sonra Form 5: Kendini Yeniden Tanımla formunda değişiklik yapanlar bu değişimi gruba paylaşmıştır. Gelecek oturuma kadar her katılımcının Form 5'ten yola çıkarak paragraf haline getirdikleri yazılarına son biçimini vermeleri istenmiştir. Oturum sonlandırılmıştır.

8. Oturum

Katılımcılar bu son oturumda psikoeğitim süresince gerçekleştirilen her çalışmayı değerlendirmiştir. Ardından bir ısınma etkinliği yapılmıştır. Sırasıyla her üye kime ait olduğunu belirtmeden sadece numaralandırarak kendisi ve istediği diğer üyeler için iyi

dileklerini sohbet bölümüne yazmıştır. Diğer üyeler hangi dileğin kendisi için olduğunu ana ekranda konuşarak tahmin etmeye çalışmıştır. Sonra iyi dileği sunan kişi neden o kişiyi/kişileri ve o dileği seçtiğini açıklamıştır. Isınma etkinliği tamamlandıktan sonra her katılımcı hedeflerini değerlendirmiştir. Daha önce lakap taktıkları içlerindeki eleştirmene, olumsuz düşüncelerine cevaplarını paylaşmışlardır. Ödev olarak verilen kendileri hakkındaki yazılarını gruba okumuşlardır. Sonrasında grup üyelerinin sonlandırmaya ilişkin duygu ve düşüncelerini paylaşması için bir etkinlik yapılmıştır. Katılımcılardan kendilerinin bir otobüs yolculuğunda olduğunu hayal etmeleri istenmiştir. Beraber oldukları bu otobüs yolculuğu hayalinde, herkes sırasıyla düşüncesini söylemiştir. Grup deneyiminin nasıl hissettirdiğini, kazandıklarını, fark ettiklerini, önemli noktaları paylaşmışlardır. Paylaşan kişi kamera özelliğini kapatıp sessizce diğerlerini dinleyerek beklemiştir. Herkes kameralarını kapattığında kısa bir süre biraz önce kendilerinin doldurduğu ama artık boş olan ekranlarına bakmıştır. Tekrar kamera özelliklerini açıp etkinlikle ve sonlandırma ile ilgili duygu ve düşüncelerini paylaşmıştır. Süreci değerlendirmek için İletişim Becerileri Psikoeğitim Programı Değerlendirme Formu herkese gönderilmiştir. Formlar doldurulduktan sonra psikoeğitim sonlandırılmıştır.

Bu araştırmada kontrol grubuna herhangi bir işlem gerçekleştirilmemiştir. Psikoeğitim sürecinin tamamlanmasından sonra her iki gruba da “Utangaçlık Ölçeği” formunun bağlantısı e-posta ile gönderilmiştir. İzleme ölçümü için iki ay sonra tekrar ölçeğin yer aldığı bağlantı gönderilmiştir.

Verilerin Çözümlemesi

İletişim becerileri psikoeğitim programının üniversite öğrencilerinin utangaçlık düzeyine etkisi incelenmiştir. Araştırmanın analizi SPSS 21.0 paket programı ile yapılmıştır. Öncelikle nicel veriler elektronik ortama aktarılmıştır. Deney ve kontrol gruplarına uygulanan “Utangaçlık Ölçeği” ile elde edilen verilerin normallik varsayımlarını karşılayıp karşılamadığı incelenmiştir.

Deney ve kontrol gruplarından elde edilen tekrarlı ölçümler arasında farkın manidar olup olmadığı değerlendirebilmek için Friedman testi kullanılmıştır. Friedman testi aynı gruba ait iki ve daha fazla ölçüm arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını gösterir. Friedman testi, “tekrarlı ölçümler için tek yönlü varyans analizi”nin parametrik olmayan karşılığıdır (Kilmen, 2015).

Anlamalı çıkan dağılımlar için “Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi” yapılmıştır. Bu test, ilişkili iki ölçüme ait puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını göstermek amacıyla kullanılır. “Bağımlı Örneklem t Testi”nin parametrik olmayan karşılığıdır (Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2014).

Son olarak deney ve kontrol grubuna uygulanan Utangaçlık Ölçeği ile elde edilen son test puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı “Mann-Whitney U Testi” ile belirlenmiştir. Bu test, “İlişkisiz Örneklem t Testi”nin parametrik olmayan karşılığıdır (Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2014). Araştırmada benimsenen manidarlık düzeyi .05 olarak belirlenmiştir.

Araştırmada psikoeğitim sonunda çalışma grubu tarafından İletişim Becerileri Psikoeğitim Programı Değerlendirme Formu doldurulmuştur. Forma verilen yanıtlar ve bildirilen görüşler değerlendirilmiştir.

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırma sonucunda ulaşılan verilerin istatistiksel analizleri ile elde edilen nicel bulgulara yer verilmektedir. Öncelikle uygulama öncesinde deney ve kontrol gruplarının ön analiz sonuçları, ardından deney ve kontrol gruplarına uygulanan “Utangaçlık Ölçeği” ile ulaşılan puanlara ilişkin betimsel istatistikler ve verilerin analizi ile ulaşılan bulgular açıklanmıştır. Ardından son oturumda deney grubundan elde edilen öğrencilerin psikoeğitime ilişkin değerlendirme ve görüşlerine yer verilmiştir.

Ön Analiz

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubundaki üniversite öğrencilerinin İletişim Becerileri Psikoeğitim Programı öncesi utangaçlık düzeyleri belirlenmiştir. Uygulanan öntest sonuçlarına ait betimsel istatistiklere Tablo 2’de yer verilmiştir.

Tablo 2

Deney ve Kontrol Grubunun Utangaçlık Düzeyine Ait Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Değişken	Grup	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Utangaçlık	Deney	8	69.00	7.63	14	-0.412	0.686
	Kontrol	8	70.62	8.12			

Tablo 2 incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin utangaçlık düzeyi puan ortalamalarının, kontrol grubunun puanlarından 1.62 puan daha düşük olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol gruplarının arasındaki bu farkın manidar olup olmadığı istatistiksel yöntemlerle sınanmıştır. Kolmogrov-Smirnov testi sonucunda anlamlılık değeri, deney grubu için .150 ve kontrol grubu için .145 bulunmuştur. Shapiro-Wilk testinde ise deney ve kontrol grubu anlamlılık değerleri sırasıyla .094 ve .083 bulunmuştur. Buna göre Kolmogrov Smirnov ve Shapiro-Wilk testlerinin anlamlılık

değeri .05'ten büyük çıkmıştır. Bu sonuç öntest puan dağılımının her iki grup için normal olduğunu göstermektedir.

Normallikten manidar bir sapma olmadığı için iki grup ortalaması arasındaki fark “Bağımsız Örneklem t Testi” ile incelenmiştir. F değerine ait anlamlılık değerinin .05'ten büyük olması iki grubun varyanslarının homojen olduğuna işaret etmektedir. Bulunan t değerinin -.412 olduğu görülmüştür. Buna göre t değerinin anlamlılık düzeyi .686 olarak belirlenmiştir. Bulunan t değerinin anlamlılık düzeyi incelendiğinde $p > .05$ olduğu için iki gruba ait ortalamalar arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Ön-test sonuçlarına göre İletişim Becerileri Psikoeğitim Programı öncesinde deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir fark olmadığı ve utangaçlık düzeyi açısından benzer gruplar olduğu görülmüştür.

İletişim Becerileri Psikoeğitim Programının Üniversite Öğrencilerinin Utangaçlık Düzeyine Etkisi

Deney ve kontrol grubunda bulunan katılımcılara Utangaçlık Ölçeği uygulanmıştır. Utangaçlık Ölçeği'nden aldıkları öntest, sontest ve izleme testi puanlarına ilişkin betimsel istatistiklere Tablo 3'te yer verilmiştir.

Tablo 3

Deney ve Kontrol Gruplarına Ait Betimsel İstatistikler

Grup	Ölçek	Uygulama	Ort.	Ss	Çarpıklık	Basıklık	Shapiro Wilk
Deney	Utangaçlık	Öntest	69.00	7.63	1.143	.151	.094
		Sontest	53.87	8.74	2.074	5.104	.012
		İzleme	52.12	11.19	.497	-.903	.607
Kontrol	Utangaçlık	Öntest	70.62	8.12	.809	-1.096	.083
		Sontest	76.12	14.72	-.312	-1.751	.339
		İzleme	73.25	15.86	-.105	.024	.982

Verilerin analizi için öncelikle parametrik veya parametrik olmayan tekniklerden birinin tercih edilmesi gerekmektedir. Hangi tekniğin kullanılacağına karar vermek için gerekli varsayımların karşılanıp karşılanmadığı incelenmiştir. Bu nedenle ilk olarak verilerin normal dağılıma uygun olup olmadığı analiz edilmiştir.

Tablo 3 incelendiğinde, deney grubunun sontest puanının hem çarpıklık hem de basıklık değerlerinin normal dağılıma uygun olmadığı görülmektedir. “Shapiro Wilk” testine göre de p değeri .05’den küçük olduğu için verilerin normal dağılmadığı anlaşılmıştır. Deney grubuna ait Utangaçlık Ölçeği sontest puanından elde edilen verilerin normal dağılıma uygun olmaması sebebiyle gruplar arası ve grup içi karşılaştırma yapmak için parametrik olmayan testlerin kullanılmasına karar verilmiştir.

Araştırmanın denencesi “ Çevrimiçi iletişim becerileri psikoeğitim programı sonunda katılımcıların utangaçlık düzeyine ilişkin ön test puan ortalamaları ve son test puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır ve son test ve izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur. Deney ve kontrol grubunun son test ölçümüne göre deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır” olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın denencesinin test edilmesi için öncelikle deney grubuna ait öntest, sontest ve izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı analiz edilmiştir. Normallik varsayımları karşılanmadığı için parametrik olmayan testlerden “Friedman Testi” kullanılmıştır. Friedman Testi, aynı gruba ait iki ve daha fazla ölçüm arasında anlamlı bir farklılık olduğunu veya olmadığını göstermek için kullanılır. Normallik varsayımını karşılamadığı durumlarda tercih edilmektedir (Kilmen, 2015).

Tablo 4

Deney Grubuna Ait Utangaçlık Ölçeğinin Öntest, Sontest ve İzleme Toplam Puanlarına İlişkin Friedman Testi Sonuçları

Deney Grubu		N	Sıra Ortalaması	χ^2	p
Utangaçlık	Öntest	8	2.88	9.250	.010
	Sontest	8	1.63		
	İzleme	8	1.50		

Tablo 4’te belirtilen bulgular incelendiğinde, p değeri .05’ten küçük olduğu için deney grubuna ait tekrarlı ölçümler arasında fark olduğu görülmüştür ($\chi^2= 9.250$). Buna göre, deney grubuna ait Utangaçlık Ölçeği ile elde edilen verilere göre öntest, sontest ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Bu farkın hangi ikili ölçümler arasında olduğunu anlamak amacıyla daha sonra “Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi” yapılmıştır.

Friedman Testi ile kontrol grubu için de öntest, sontest ve izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı analiz edilmiştir. Bu analizin sonuçları Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5

Kontrol Grubuna Ait Utangaçlık Ölçeğinin Öntest, Sontest ve İzleme Toplam Puanlarına İlişkin Friedman Testi Sonuçları

Kontrol Grubu		N	Sıra Ortalaması	χ^2	p
	Öntest	8	1.81	.452	.798
Utangaçlık	Sontest	8	2.13		
	İzleme	8	2.06		

Tablo 5’te görüldüğü üzere p değeri .05’ten büyük olduğu için kontrol grubunun tekrarlayan ölçümler arasında anlamlı bir fark yoktur ($\chi^2=.452$). Bu sonucu göre kontrol grubuna ait Utangaçlık Ölçeği ile elde edilen verilere göre öntest, sontest ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

“Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi” ile hangi ölçümler arasında anlamlı bir farklılık olduğu ikili karşılaştırmalar ile bulunabilmektedir. “Wilcoxon, İşaretli Sıralar Testi” sadece aynı gruba ait iki ölçümü karşılaştırır (Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2014). Elde edilen bulgulara göre Friedman Testi sonucunda deney grubuna uygulanan tekrarlı ölçümler arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Hangi ölçümler arasında anlamlı bir farklılık olduğunu inceleyebilmek için “Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi” ile öntest-sontest, sontest–izleme karşılaştırmaları yapılmıştır. Bu analiz sonucu elde edilen veriler Tablo 6’da paylaşılmıştır:

Tablo 6

Deney Grubu Öntest-Sontest Puanlarına Ait Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Ölçek	n	Sıra	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Utangaçlık	0	Pozitif Sıralar	.00	36.00	-2.521	.012
	8	Negatif Sıralar	4.50	.00		

Tablo 6 incelendiğinde, deney grubunda bulunan öğrencilerin öntest puanları ile sontest puanları arasında anlamlı bir farkın var olduğu anlaşılmaktadır ($z=-2.521, p<.05$). İletişim Becerileri Psikoeğitim Programının, üniversite öğrencilerinin utangaçlık düzeyini azaltmada anlamlı bir etkisi olduğu söylenebilir.

Tablo 7

<i>Deney Grubunda Sontest- İzleme Puanlarına Ait Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları</i>						
Ölçek	<i>n</i>	Sıra	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	<i>Z</i>	<i>p</i>
Utangaçlık	3	Pozitif Sıralar	4.67	14.00	-.560	.575
	5	Negatif Sıralar	4.40	22.00		

Tablo 7’de görüldüğü gibi “ Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi” analizine göre sontest puanları ve izleme testi puanları karşılaştırmasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($z= -.560, p>.05$). Böylelikle uygulanan İletişim Becerileri Psikoeğitim Programının utangaçlık düzeyi üzerindeki etkisinin iki ay sonra da kalıcı olduğu görülmektedir.

İletişim Becerileri Psikoeğitim Programı uygulaması yapılan deney grubu ile hiçbir uygulama yapılmayan kontrol gruplarının sontest puanları arasında bir farklılık olup olmadığını belirlemek için “Mann Whitney U Testi” kullanılmıştır. Tablo 8’de bu testin sonuçları yer almaktadır.

Tablo 8

<i>Deney ve Kontrol Grubuna Ait Utangaçlık Ölçeği Son Test Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları</i>						
Grup	<i>n</i>	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	<i>U</i>	<i>Z</i>	<i>p</i>
Deney	8	4.94	39.50	3.50	-2.998	.003
Kontrol	8	12.06	96.50			

Tablo 8 incelendiğinde, Mann Whitney U testi sonucuna göre $p<.05$ olduğu için son test ölçümüne göre deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir fark vardır. Deney grubunun sıra ortalaması, kontrol grubuna göre daha düşüktür. Bu durum deney grubunun

kontrol grubuna göre daha düşük utangaçlık düzeyi ortalamasına sahip olduğunu gösterir. Buna göre utangaçlık düzeyi puanları deney grubunda daha düşüktür.

“Çevrimiçi iletişim becerileri psikoeğitim programı sonunda katılımcıların utangaçlık düzeyine ilişkin ön test puan ortalamaları ve son test puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır ve son test ve izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur. Deney ve kontrol grubunun son test ölçümüne göre deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.” denencesinin doğruluğu tespit edilmiştir.

Katılımcıların İletişim Becerileri Psikoeğitim Programı’ na Yönelik Değerlendirmeleri

İletişim Becerileri Psikoeğitim Programı uygulamasının katılımcıların utangaçlık düzeyine etkileri ve uygulama sürecine yönelik değerlendirmelerine ait nitel bulgular uygulamanın son oturumunda katılımcılar tarafından doldurulan İletişim Becerileri Psikoeğitim Programı Değerlendirme Formu ile elde edilmiştir. İletişim becerileri değerlendirme formu çalışma grubunun psikoeğitim programı, lider ve kazanımlara ilişkin görüşlerini belirtebilmeleri amacıyla oluşturulmuştur. Bu değerlendirme formu beşli derecelendirmeli 15 maddeden ve bir açık uçlu sorudan oluşmaktadır. İletişim becerileri psikoeğitim programı verilen deney grubundaki üniversite öğrenciler “D” biçiminde kodlanmıştır ve her birine numara verilmiştir. Bu kısımda çalışma grubunun değerlendirme formuna verdiği yanıtlar değerlendirilmiştir.

İlk olarak katılımcıların İletişim Becerileri Psikoeğitim Programı Değerlendirme Formu’nda bulunan beşli derecelendirmeli 15 maddeye verdikleri yanıtların dağılımları incelenmiştir. Bu yanıtlar incelendiğinde, yanıtların “Kesinlikle katılıyorum” ve “Katılıyorum” derecelendirmelerinde yığıldığı görülmektedir. “Kararsızım” şeklinde yanıtlanan sadece iki madde bulunmaktadır. İki katılımcının da “Kararsızım” olarak yanıtladığı madde “iletişim becerileri psikoeğitimi ile edindiğim bilgi ve becerileri yaşamıma aktarabiliyorum” maddesi olmuştur. Diğer madde ise “iletişim becerileri psikoeğitimi benim için yararlı oldu” maddesidir. Formu dolduran tüm katılımcıların kesinlikle katılıyorum olarak belirttiği maddelerin bir kısmı psikoeğitim programının kazanımları ve süreç ile ilişkilidir. Bunlar “iletişim becerileri psikoeğitimi yeni bilgi ve beceriler öğrenmemi sağladı”, iletişim becerileri psikoeğitimi ile empatinin önemini fark ettim”, iletişim becerileri psikoeğitiminde grup çalışmaları yapıldı” maddeleridir. Tüm

üyelerin aynı fikirde olduğu diğer maddeler ise grup liderine ilişkin maddelerdir. Katılımcılardan hiçbiri “Kesinlikle katılmıyorum” ve “Katılmıyorum” derecelendirmelerini tercih etmemiştir.

Genel olarak katılımcılar İletişim Becerileri Psikoeğitim Programı’nın yeni bilgi ve beceriler kazandırdığı, kendilerini tanımaya yardımcı olduğu, sürecin farklı grup çalışmaları ve etkinliklerle yürütüldüğü, programda yer alan kazanımları kavramalarında etkili olduğu ve bu psikoeğitim programının kendileri için yararlı olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Ek olarak, psikoeğitim programının çevrim içi gerçekleştirilmesinin olumlu veya olumsuz yönleri hakkında görüş belirtmemişlerdir.

Katılımcılar değerlendirme formunda yer alan “İletişim becerileri psikoeğitimine katılmayı başkalarına önerir misiniz? Açıklayınız.” maddesi ile psikoeğitim programını önermek isteyip istemediklerini belirtmişlerdir. Programı öneriyorlarsa neden önerdiklerini paylaşmışlardır.

Değerlendirme formunu dolduran tüm katılımcılar bu psikoeğitim programını önermektedir. Sadece bir katılımcı psikoeğitim programını önermekle beraber sosyal kişileri bunun dışında tutmaktadır. Araştırma gereği iletişim becerileri psikoeğitim programı utangaçlık düzeyi yüksek kişiler için tasarlanmıştır.

İletişim becerileri psikoeğitim programını önerme nedenlerinin farklılaştığı görülmektedir. En sık dile getirilen önerme nedenlerinin kendini tanıma ve iletişim becerileri geliştirme ile ilgili olduğu görülmüştür. Psikoeğitim programını önerme nedeni olarak iletişim becerilerini geliştirmede ve kendini tanıma becerisinde etkili olduğunu belirten bazı katılımcı görüşlerine aşağıda yer verilmektedir:

“Kesinlikle öneririm çünkü iletişim becerilerimi geliştirmemde ve kendimi keşfetmemde bana çok yararı oldu.” (D8)

“Evet öneririm çünkü insanların iletişim sorunu varsa ve çözmek istiyorlarsa bu program çok işlerine yarayacaktır. Ayrıca kendi benliğini de çözmelerinde oldukça katkısı olacaktır.” (D3)

“Öneririm çünkü kendimi tanımama ve iletişimde kendimi geliştirmeme yardımcı oldu.” (D4)

Bazı katılımcılar kendini ifade edebilme ve psikoeğitim grubu içinde iletişim kurma olanağına değinmiştir. Çalışma grubu, utangaçlık düzeyi yüksek kişilerden oluşmaktadır. Gruptaki öğrencilerin bu açıdan benzer bazı özelliklerinin olduğu görülmüştür. Kendini ifade edebilme ve iletişim olanağını psikoeğitim programını önerme nedeni olarak belirten katılımcılardan birinin görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Çok sosyal olarak kendini tanımlayan kişiler haricinde herkese kesinlikle öneririm. Çünkü kendinizi tanıma ve ifade etme becerilerini geliştirebilecekleri gibi kendileriyle ortak özelliği bulunan birçok kişiyle iletişim kurma şansı yakalayabilirler.” (D7)

Utangaçlık ile ilgili tanımlamalarda kaçınma davranışının sıklıkla altı çizilir. Bazı katılımcıların görüşlerinde, iletişimden kaçınmak yerine iletişimle ilgili somut adımlar atmak için çabaladıkları anlaşılmaktadır. Aşağıda iki katılımcının bu noktayla ilgili görüşleri paylaşılmıştır:

“Kesinlikle öneriyorum çünkü benim gibi iletişim kurmada ve sürdürmede problem yaşayan insanlara çok faydalı bir eğitim ki bunun somut bir şekilde faydalarını gördüm. Ve grup liderimiz çok güler yüzlü bizi dikkatli dinleyen ve fikirlerimize saygı duyan biriydi. Bu yüzden çok mutluyum.” (D6)

“Evet, kesinlikle. Çünkü psikoeğitim bana yapamadığım ve zorluk çektiğim konularda cesaret verdi. Kendimi tanıma konusunda bana yardımcı oldu.” (D5)

Katılımcıların İletişim Becerileri Psikoeğitim Programı’nı önerme nedenlerini belirtmişlerdir. Genel olarak kendini tanıma, iletişim becerilerini geliştirme ve kendini ifade edebilme ile ilgili olduğu görülmektedir.

Yorumlar

Bu bölümde, iletişim becerileri psikoeğitim programının üniversite öğrencilerinin utangaçlık düzeyleri üzerindeki etkisine ilişkin elde edilen bulgular, literatürdeki ilgili çalışmalar doğrultusunda değerlendirilmiştir. Bu araştırmada, çevrimiçi iletişim becerileri psikoeğitim programının üniversite öğrencilerinin utangaçlık düzeyleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda çevrimiçi iletişim becerileri psikoeğitim programının Eğitim Bilimleri Fakültesi 1. ve 2. sınıf öğrencilerinin utangaçlık düzeylerini azaltmada etkili olduğu ve bu etkinin iki ay sonra da kalıcı olduğu görülmüştür. Ayrıca deney ve kontrol grubunun son test ölçümüne göre deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır. Bu sonuç araştırmanın denencesini desteklemektedir.

Bu araştırmanın bulgularında görüldüğü gibi utangaçlık düzeyinin azalmasında iletişim becerileri ve bu konuda uygulanan psikoeğitim programı etkili olmuştur. Üniversite öğrencilerinin utangaçlık düzeyini azaltabilmek için hazırlanan psikoeğitim programında utangaçlık ve iletişim becerileri arasındaki ilişki dikkate alınmıştır. Yetişkin (2016), ergenlik döneminde içerisindeki 200 öğrenci ile yaptığı araştırmada iletişim

becerileri ile utangaçlık arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu araştırmanın sonuçlarına göre iletişim becerileri yüksek olan öğrencilerin utangaçlık düzeylerinin düşük olduğu görülmüştür. Bu bulgu iletişim becerileri ile utangaçlık düzeyi arasında ters orantılı bir ilişki olduğuna işaret etmektedir. Bir başka çalışmada, utangaçlığın iletişimi ve topluluk önünde konuşmayı olumsuz yönde etkilediği sonucu elde edilmiştir. Utangaçlık düzeyi yüksek kişilerin iletişimde utangaç olmayan kişilere kıyasla daha zayıf ses yüksekliğine sahip oldukları belirtilmiştir (DosSantos vd., 2020). McCroskey ve Beatty (1986) utangaçlığın, iletişim kaygısı ile ortaya çıkan ve iletişimden kaçma olarak kendini gösteren bir eğilim olduğunu iddia etmiştir. Benzer biçimde Kelly (1981) ile McCroskey ve Richmond (1982), utangaçlık ile iletişim arasındaki ilişkiyi araştırmaları ile ortaya koymuştur. Bu bilgiler doğrultusunda iletişim becerilerinin utangaçlık düzeyi üzerinde etkili olan etkenlerden biri olduğu söylenebilir. Araştırmanın bulguları ile literatürdeki bu bilgiler birbirini destekler niteliktedir.

İletişim becerileri eğitiminin iletişim becerilerini geliştirme düzeyinde etkili olduğu görülmüştür. Deniz (2003), 8. Sınıf öğrencileri ile yürüttüğü iletişim becerileri eğitimi sonucunda, öğrencilerin iletişim becerileri üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu bulmuştur. Yüksel Şahin (1997), üniversite öğrencilerine yönelik grupla iletişim becerisi eğitimi vermiştir. Eğitim sonunda öğrencilerin iletişim becerisi düzeyleri artmıştır. Korkut (2005) yetişkinlere yönelik 12 saatlik bir iletişim becerileri eğitimi vermiştir. Eğitim öncesi ve sonrasında yapılan değerlendirmeler sonucu iletişim becerilerinde anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Bu araştırma bulguları da iletişim becerileri psikoeğitim programının etkili olduğunu göstermektedir.

İletişim becerilerinin geliştirilmesi amacıyla psikoeğitim müdahalesi tercih edilebilmektedir. Literatür incelendiğinde farklı gruplarla ve farklı değişkenler üzerine gerçekleştirilen iletişim becerileri psikoeğitim programlarının olduğu görülmektedir (Atan, 2016; Bilge, Bilge ve Ertekin, 2016; Üstündağ, 2006; Yıldız ve Duy, 2013). Literatürdeki bu çalışmalar ile bu araştırma kapsamında oluşturulan psikoeğitim programı, iletişim becerileri geliştirme düzeyinde birbirini destekler nitelikteki bulguları ortaya koymuşlardır. Psikoeğitim grupları, merkeze alınan bir konu ile ilgili bilgi vermeyi ve planlanmış alıştırma ile beceri geliştirmeyi temel alan gruplardır (Corey, 2012). Bu tanımdaki beceri geliştirmeye yönelik vurgu ve literatürde elde edilen bulgular göz önüne alındığında, utangaçlık düzeyi yüksek üniversite öğrencilerinin iletişim becerilerin geliştirilmesinde, psikoeğitim müdahalesinin yararlı olduğu düşünülmektedir.

İletişim becerileri eğitiminin, utangaçlık düzeyinin azalmasında etkili olduğu ifade edilmiştir (Kelly, 1989). Bu görüşü destekler biçimde, araştırma kapsamında oluşturulan iletişim becerileri psikoeğitim programı, öğrencilerin iletişim becerileri kazanarak utangaçlık düzeylerinin azalmasını sağlamıştır. Ayrıca, araştırmaya katılan üniversite öğrencileri, psikoeğitim programının iletişim becerilerini geliştirmelerinde etkili olduğunu bildiren görüşlerini, psikoeğitim programını değerlendirme formunda paylaşmışlardır.

Bu araştırmada, İletişim Becerileri Psikoeğitim Programı' nın üniversite öğrencilerinin utangaçlık düzeylerini anlamlı şekilde azalttığı görülmüştür. Literatürde yer alan benzer çalışmalar incelendiğinde, bu bulguları destekleyen nitelikteki bulgulara ulaşıldığı görülmüştür.

Shomali-Ahmadabadi, Mohammadi-Ahmadabadi, Saeedmanesh, Barkhordariahmadabadi ve Aghaeemeybodi (2020), iletişim becerileri eğitiminin, utangaçlık ve sosyal kaygı düzeyine etkisini araştırmışlardır. Araştırmada, utangaçlık düzeyi yüksek öğrencilere iletişim becerileri eğitimi verilmiştir ve sonuç olarak utangaç öğrencilerin utangaçlık ve sosyal kaygı düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu görülmüştür.

Masduki, Zakaria ve Ismail (2018), altıncı sınıf öğrencileri ile yaptıkları çalışmada iletişim eğitiminin utangaçlık üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin % 27.03'ünün utangaçlık düzeyi yüksek iken % 48.65'inin orta düzeyde olduğu belirtilmiştir. Yapılan etkinliklerin ardından, öğrencilerin utangaçlık düzeylerinin azaldığı görülmüştür. Bu araştırmaların sonuçları ile araştırmanın bulguları örtüşmektedir.

Bu araştırmada iletişim becerileri psikoeğitim programının kalıcılığını incelemek amacıyla psikoeğitim programının tamamlanmasından iki ay sonra izleme testi uygulanmıştır. Sonuç olarak, iletişim becerileri psikoeğitim programının üniversite öğrencilerinin utangaçlık düzeylerine etkisinin devam ettiği görülmüştür. Bu bulgu, Dökmen'in (1986) iletişim becerileri eğitiminin kalıcılığına ilişkin görüşünü destekler niteliktedir.

Bu araştırma kapsamında gerçekleştirilen iletişim becerileri psikoeğitim programı, utangaçlık düzeyi yüksek üniversite öğrencilerine yönelik bir grup çalışmasıdır. Utangaçlık, kişiler arası bir sorun olarak nitelendirildiği için utangaçlık düzeyi yüksek kişilere grup çalışmalarına katılmaları önerilmiştir. Çünkü grup çalışmalarında kişiler, gerçek yaşamdaki sosyal durumlara benzer durumlarla

karşılaşırlar. Grup üyeleri, birbirlerine birçok model oluşturur (Pilkonis, 1986). Psikoeğitim değerlendirme formunda, bir katılımcı benzer kişilerle iletişim kurma olanağına değinmiştir. Bildirilen bu görüş, grup ortamı içinde olmanın olumlu bir yönüne işaret etmektedir. Ayrıca grup içinde yer almak, yeni davranışların denenmesi için olanak yaratır ve günlük yaşama aktarılması için zemin oluşturur (Yalom ve Leszcz, 2020). Psikoeğitim değerlendirme formunda bildirilen görüşler arasında, iletişim becerileri ilgili kazanımların grup dışı ortama aktarıldığına işaret eden ifadeler bulunmaktadır. Araştırmanın bulguları, iletişim becerileri psikoeğitim programının ardından katılımcıların utangaçlık düzeyinin azaldığını göstermektedir. Bu bulgular göz önüne alındığında, iletişim becerileri psikoeğitim programının bir grup ile gerçekleştirilmesinin, utangaçlık düzeyinin azalmasında olumlu bir etki oluşturduğu söylenebilir.

Zimbardo (1977), utangaçlığın her durumda aynı yoğunlukta hissedilmediğini ve küçük gruplarda bulunmanın, utangaçlığı ortaya çıkaran durumlar içinde üst sıralarda olduğunu ifade etmiştir. Alden ve Cappe (1986), utangaç kişilerle yapılan grup çalışmalarında katılımcı sayısının fazla olması durumunda, kuracakları etkileşim sıklığı nedeniyle kaygılanarak geri adım atabileceklerine dikkat çekmiştir. İletişim becerileri psikoeğitim programına katılan öğrencilerin tamamı süreci tamamlamıştır ve grubun utangaçlık düzeyinin azaldığı görülmüştür. Grubu oluşturan üye sayısının az olmasının süreci olumlu yönde etkilediği düşünülmektedir.

Çevrim içi ve yüz yüze olarak gerçekleştirilen psikoeğitim, psikolojik danışma gibi müdahalelerin etkililiği açısından bir fark olmadığını gösteren araştırmalar bulunmaktadır (Buğa ve Hamamcı, 2016; Cook ve Doyle, 2002; Preschl, Maercker ve Wagner, 2011). Bu araştırmada çevrim içi ve yüz yüze karşılaştırılmasa bile çevrim içi ortamda gerçekleştirilen bir iletişim becerileri psikoeğitim programı olarak üniversite öğrencilerinin utangaçlık düzeyi üzerinde etkili olduğu görülmüştür.

Utangaç kişilerin iletişim kurmakta zorlandıklarını ifade eden Desjardins (2011), yaptığı araştırma ile utangaç kişiler için çevrim içi ortamda iletişim kurmanın yüz yüze kurulan iletişime göre, daha az kaygı verici olduğunu bulmuştur. Benzer şekilde Henderson, Zimbardo ve Carducci (2010), internet üzerinden gerçekleştirilen etkileşimlerin utangaçlık düzeyinin azalmasında ve daha hızlı biçimde ilişki kurulmasında etkili olduğunu vurgulamıştır. Bu bulgular göz önüne alındığında, iletişim becerileri psikoeğitim programının çevrim içi ortamda gerçekleştirilmesi, utangaçlık düzeyi yüksek öğrencilerin iletişim kurmalarında ve kendilerini ifade etmelerinde

kolaylaştırıcı bir etki yaratmış olabilir. Psikoeğitim programının çevrim içi uygulanması, araştırma sonucunu olumlu yönde etkileyen bir unsur olabilir.

Sonuç olarak, araştırma sonucunda ulaşılan bulgular değerlendirildiğinde, iletişim becerileri psikoeğitim programı, üniversite öğrencilerinin utangaçlık düzeyinin azalmasında etkili olmuştur. Bu etkinin iki ay sonra devam ettiği görülmektedir.



BÖLÜM 5

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde elde edilen bulgulara göre araştırmaya ilişkin genel sonuçlar sunulmuştur. Daha sonra bu sonuçlar doğrultusunda oluşturulan önerilere aşağıda yer verilmiştir.

Sonuçlar

Bu araştırmada, çevrimiçi iletişim becerileri psikoeğitim programının üniversite öğrencilerinin utangaçlık düzeyine etkisini incelenmiştir. Araştırma sonucunda ulaşılan sonuçlar aşağıda sunulmuştur:

- 1) Araştırma sonuçları incelendiğinde, deney grubuna uygulanan Utangaçlık Ölçeği ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Deney grubuna uygulanan son test ve izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur. Uygulanan çevrim içi iletişim becerileri psikoeğitim programının üniversite öğrencilerinin utangaçlık düzeylerini azaltmada etkili olduğu ve bu etkinin iki ay sonra da devam ettiği görülmüştür. Deney grubundaki öğrencilerin utangaçlık düzeylerinin, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin utangaçlık düzeyine göre anlamlı şekilde daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.
- 2) Deney grubunda yer alan katılımcıların, iletişim becerileri psikoeğitim programı değerlendirme formunda, psikoeğitim programı süreci ve kazanımlarına ilişkin olumlu yönde görüş bildirdikleri görülmüştür.

Öneriler

Bu bölümde araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak geliştirilen önerilere aşağıda yer verilmiştir.

- 1) Araştırmada iletişim becerileri psikoeğitim programı üniversite öğrencilerinin utangaçlık düzeylerini azaltmada etkili olmuştur. İki ay sonra yapılan izleme testinde bu etkinin devam ettiği görülmüştür. İletişim

becerileri psikoeğitim programı, üniversitelerin psikolojik danışma ve rehberlik birimleri tarafından çevrim içi ortamda uygulanabilir.

- 2) Bu araştırma kapsamında hazırlanan iletişim becerileri psikoeğitim programı, çevrimiçi ortamda gerçekleştirilmiş olup öğrencilerin gelişiminin desteklendiği görülmüştür. Bundan sonraki çalışmalarda başka şehirde yaşayanları bir araya getirebilmek, hastalık gibi durumlarda önlem almak ya da maliyeti azaltmak için çevrimiçi psikoeğitim kullanılabilir.
- 3) Bu araştırma için hazırlanan iletişim becerileri psikoeğitim programı, Eğitim Bilimleri Fakültesi 1. ve 2. sınıf öğrencilerinin gereksinimleri düşünülerek hazırlanmıştır. Diğer sınıf düzeylerinde ve farklı fakültelerde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin gereksinimleri doğrultusunda gerekli düzenlenmelerin yapılması ile program uygulanabilir.
- 4) Bu çalışmada, iletişim becerileri psikoeğitim programında iletişime ilişkin bilgi ve beceriler yer almıştır. Ancak psikoeğitim programına iletişim becerilerinin sadece bir kısmı (Empati, kendini ifade edebilme, sözel olmayan mesajlar, ben dili, kendini tanıma ve kendini açma) dahil edilebilmiştir. Bu nedenle, bundan sonraki çalışmalarda farklı iletişim becerileri (Etkin dinleme, soru sorabilme vb.) programa dahil edilebilir ve oturum sayısı arttırılabilir.
- 5) Araştırmada son testin uygulanmasının ardından iki ay sonra izleme testi uygulanmıştır. Psikoeğitimin etkisinin kalıcılığını sınavabilmek için daha uzun bir aradan sonra ikinci bir izleme testi uygulanabilir.
- 6) İletişim becerileri psikoeğitim programı ile elde edilen kazanımların pekiştirilmesi ve uygulamanın etkililiğini arttırması amacıyla her oturumun ardından atölye çalışmaları eklenebilir.

KAYNAKLAR

- Ahioğlu-Lindberg, E. N. (2011). Piaget ve Ergenlikte Bilişsel Gelişim. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 1-10. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/817540>
- Akan, Y. (2020). An analysis on the effect of violence reduction psychoeducation program on communication, conflict resolution and empathy skill levels of adolescent students. *European journal of education studies*, 7(7). Retrieved from <https://oapub.org/edu/index.php/ejes/article/view/3167>
- Alden, L., & Cappe, R. (1986). Interpersonal process training for shy clients. In *Shyness* (pp. 343-355). Boston, MA: Springer
- Altınay, D. (2017). *Psikodrama 400 Isınma Oyunu ve Yardımcı Teknikler*. İstanbul: Epsilon.
- American Counselling Association. (2014). *ACA code of ethics*. Retrieved from <https://www.counseling.org/Resources/aca-code-of-ethics.pdf>
- Amerikan Psikiyatri Birliği. (2014). *Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı, Beşinci Baskı* (DSM-5) (E. Köroğlu, Çev.). Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- Antony, M. M. (2004). *Ten simple solutions to shyness: How to overcome shyness, social anxiety and fear of public speaking*. USA: New Harbinger Publications
- Antony, M. M., & Swinson, R. P. (2000). Social phobia. In M. M. Antony & R. P. Swinson (Eds.). *Phobic disorders and panic in adults: A guide to assessment and treatment* (pp. 49–77). American Psychological Association.
- Antony, M. M., & Swinson, R. P. (2008). *The shyness & social anxiety workbook: Proven techniques for overcoming your fears*. New Harbinger Publications.
- Arnett, J.J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55, 469-480. doi: 10.1037/0003-066X.55.5.469
- Arroyo, A., & Harwood, J. (2011). Communication competence mediates the link between shyness and relational quality. *Personality and individual differences*, 50(2), 264-267. doi: 10.1016/j.paid.2010.09.041
- Arslan, E., Erbay, F. ve Saygin, Y. (2010). Yaratıcı Drama ile Bütünleştirilmiş İletişim Becerileri Eğitiminin Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin İletişim Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 1-8. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/susbed/issue/61800/924420>

- Asendorpf, J. B. (2000). Shyness and adaptation to the social world of university. In W.R. Crozier (Ed.), *Shyness: Development, consolidation and change* (pp.103-120).New York: Routledge.
- Aspegren, K. (1999). *BEME Guide No.2: Teaching and learning communication skills in medicine- a review with quality grading of articles*, Medical Teacher, 21(6), 563-570. doi: 10.1080/01421599978979
- Atan, A. (2016). *Aile İletişim Becerileri Psikoeğitim Programının Ebeveynlerin İletişim Becerilerine, Çift Uyumuna, Evlilik Doyumuna ve 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Duygusal Uyumuna Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli, Türkiye.
- Atan, A. ve Buluş, M. (2019). Aile İletişim Becerileri Psikoeğitim Programının Eşlerin Evlilik Doyumuna Etkisi. *İlköğretim Online*, 18(1), 226-240. Erişim Adresi: <http://acikerisim.pau.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11499/26632/Aile%20%c4%b0leti%c5%9fim%20Becerileri%20Psikoe%c4%9fitim%20Program%c4%b1n%c4%b1n%20E%c5%9flerin%20Evlilik%20Doyumuna%20Etkisi.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Baker, L., & McNulty, J. K. (2010). Shyness and marriage: Does shyness shape even established relationships?. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 36(5), 665-676. doi: 10.1177/0146167210367489
- Barak, A., Hen, L., Boniel-Nissim, M., & Shapira, N. (2008). A comprehensive review and a meta-analysis of the effectiveness of internet-based psychotherapeutic Interventions, *Journal of Technology in Human Services*, 26(2-4), 109-160. doi: 10.1080/15228830802094429.
- Barak, A. (1990). Counselor training in empathy by a game procedure. *Counselor Education & Supervision*, 29(3), 170. doi: 10.1002/j.1556-6978.1990.tb01152.x
- Bandura, A., & McClelland, D. C. (1977). *Social learning theory*. Prentice Hall: Englewood Cliffs.
- Baykara Pehlivan, K. (2005). Öğretmen Adaylarının İletişim Becerisi Algıları Üzerine Bir Çalışma. *İlköğretim Online*, 4(2), 17-23.
- Beck, J. S. (2016). *Bilişsel Davranışçı Terapi: Temelleri ve Ötesi*. (M. Şahin, Çev.). Ankara: Nobel.
- Biemer, D. J. (1983). Shyness control: A systematic approach to social anxiety management in children. *The School Counselor*, 31(1), 53-60. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/pdf/23900934.pdf>
- Bingaman, C.E. (1993). *Etkili Sunuş*. (E. Tuskan, Çev.). İstanbul: Rota Yayın Yapım.

- Bilge, Y., Bilge, Y., ve Ertekin, G. (2016). Ergenlerde İletişim Becerileri Psiko-Eğitim Programının Sosyal Fobi Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi. *İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(8-9), 199-214. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1090067>
- Brook, C. A., & Willoughby, T. (2019). Shyness and social anxiety assessed through self-report: what are we measuring?. *Journal of Personality Assessment*, 101(1), 54-63. doi: 10.1080/00223891.2017.1388808
- Brown, N. W. (2018). *Psycho-educational groups process and practice*. New York: Routledge
- Brown, N. W. (1998). *Psychoeducational groups*. USA: Taylor-Francis.
- Brown, R.F. ve Bylund, C. L. (2008). Communication skills training: Describing a new conceptual model. *Academic Medicine*, 83(1), 37-44. doi: 10.1097/ACM.0b013e31815c631e
- Brunet, P. M., & Schmidt, L. A. (2007). Is shyness context specific? Relation between shyness and online self-disclosure with and without a live webcam in young adults. *Journal of Research in Personality*, 41(4), 938-945. doi: 10.1016/j.jrp.2006.09.001
- Buğa, A. ve Hamamcı, Z. (2016). Bilişsel Davranışçı Yaklaşım Dayalı Web Tabanlı İnteraktif ve Geleneksel Psiko-Eğitim Programlarının Çocukların Bilişsel Hatalarına ve Psikolojik Belirtilerine Etkisi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 15(3), 783-809. Erişim Adresi: <http://eds.b.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=71bd17f2-8098-4c52-b910-a27f4a3d990a%40sessionmgr101>
- Buluş, M., Atan, A., & Sarıkaya, H. E. (2017). Effective communication skills: A new conceptual framework and scale development study. *International Online Journal of Educational Sciences*, 9(2), 575 -590. Retrieved from <http://eds.a.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=19efe771-4fd0-4fd3-a8e3-bcb9468da3ad%40sdc-v-sessmgr03>
- Buss, A. H. (1980). *Self-consciousness and social anxiety*. San Francisco: Freeman.
- Buyruk Genç, A. (2020). Çevrimiçi danışanı bilgilendirme. Ş.G. Zeren (Ed.), *Psikolojik Danışmada Yeni Açılımlar Ve Çevrimiçi Psikolojik Danışma Uygulayıcılar İçin El Kitabı*.(ss.90-116). Ankara: Pegem Akademi.
- Buyruk Genç, A. ve Zeren, Ş. G. (2020). Çevrimiçi Grup Çalışmaları. Ş. G. Zeren (Ed.), *Psikolojik Danışmada Yeni Açılımlar Ve Çevrimiçi Psikolojik Danışma Uygulayıcılar İçin El Kitabı*.(ss.138-160). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* (20. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö. ve Köklü, N. (2014). *Sosyal Bilimler İçin İstatistik* (15. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Cattell, R. B. (1947). Confirmation and clarification of primary personality factors. *Psychometrika*, 12(3), 197- 220. doi: 10.1007/BF02289253
- Cattell, R. B. (1973). *Personality and mood by questionnaire*. Jossey-Bass.
- Chavira, D. A., Stein, M. B., & Malcarne, V.L. (2002). Scrutinizing the relationship between shyness and social phobia. *Journal of Anxiety Disorders*, 16 (6), 585-598. doi: 10.1016/S0887-6185(02)00124-X
- Cheek, J. M. (1983). The Revised Cheek and Buss Shyness Scale. *Unpublished manuscript*. Wellesley College, Wellesley, MA
- Cheek, J. M., & Buss, A. H. (1981). Shyness and sociability. *Journal of Personality and Social Psychology*, 41(2), 330–339. doi: 10.1037/0022-3514.41.2.330
- Cheek, J. M., & Briggs, S. R. (1990). Shyness as a personality trait. In W.R. Crozier (Eds.), *Shyness and embarrassment: Perspectives from social psychology*. (pp. 315-337). New York: Cambridge University Press.
- Cheek, J. M., Carpentieri, A. M., Smith, T.G., Rierdan, J., & Koff, E. (2013). Adolescent shyness. In W. H. Jones, J.M. Cheek & S.R. Briggs (Eds.), *Shyness: Perspectives on research and treatment*. New York: Springer Science & Business Media.
- Chester, A. & Glass, C. A. (2006). Online counselling: a descriptive analysis of therapy services on the Internet. *British Journal of Guidance & Counselling*, 34(2), 145-160. doi: 10.1080/03069880600583170
- Clarke-Stewart, A., & Parke, R. D. (2014). *Social development*. USA: John Wiley & Sons.
- Cook, J.E., & Doyle, C. (2002). Working alliance in online therapy as compared to face-to-face therapy: preliminary results. *Cyberpsychology & Behavior*, 5(2), 95-105. doi: 10.1089/109493102753770480
- Corey, G. (2012). *Theory and practice of group counseling*. Belmont, CA: Thomson Brooks/Cole.
- Costa, P.T. & McCrae, R.R. (1992). *Professional manual for the NEO PI-R*. Odessa, FL. Psychological Assessment Resources.
- Crozier, W. R. (1986). Individual differences in shyness. In W. H. Jones, J. M. Cheek, & S. R. Briggs (Eds.), *Shyness: Perspectives on research and treatment* (pp. 133-145). New York: Springer Science & Business Media.
- Crozier, W. R. (2002). *Shyness: Development, consolidation and change*. USA: Routledge.
- Cuijpers, P., Marks, I.M., Straten, A., Cavanagh, K., Gega, L. ve Andersson, G. (2009). Computer-aided psychotherapy for anxiety disorders: a meta-analytic review. *Cognitive Behaviour Therapy*, 38(2), 66–82. doi: 10.1080/16506070802694776

- Cüceloğlu, D. (1997). *Yeniden İnsan İnsana*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çakır, G. (2015). Grup Çeşitleri. A. Demir ve S. Koydemir (Ed.), *Grupla Psikolojik Danışma* (ss. 49-72). Ankara: Pegem akademi.
- Çam, S. (1997). *İletişim Becerileri Eğitimi Programının Öğretmen Adaylarının Ego Durumlarına ve Problem Çözme Becerisi Algılarına Etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, Türkiye.
- Çetinkaya, B. (2019). Kişilerarası İlişkiler ve İletişimde Kendini Açma. A. Kaya (Ed.), *İnsan İlişkileri ve İletişim*.(ss. 142-163). Ankara: Pegem Akademi
- Çivitçi, N. (2010). Social comparison and shyness in adolescents. *Egitim Arastirmalari-Eurasian Journal of Educational Research*, 38, 90-107. Erişim Adresi: <http://eds.b.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=442d0643-0f62-42af-800e-ebd64e1362c2%40pdc-v-sessmgr01>
- Daniels, D. & Plomin, R. (1985). Origins of individual differences in infant shyness. *Developmental Psychology*, 21(1), 118. doi: 10.1037/0012-1649.21.1.118
- Demirci, E.E. (2002). *İletişim Becerileri Eğitiminin Mesleki Eğitim Merkezine Devam Eden Genç İşçilerin İletişim Becerilerini Değerlendirmelerine Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Deniz İ. (2003). *İletişim Becerileri Eğitiminin İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin İletişim Becerisi Düzeylerine Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Deniz, İ. (2017). *Gerçeklik Terapisine Dayalı Psikoeğitim Programının Geliştirilmesi Ve Etkililiğinin Değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- DePaulo, B.M., Dull, W. R., Greenberg, J. M., & Swaim, G.W. (1989). Are shy people reluctant to ask for help?. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56(5), 834-844. doi: 10.1037/0022-3514.56.5.834
- Desjardins, J. (2011). *An investigation of online communication and shyness* (Doctoral dissertation), Université d'Ottawa/University of Ottawa.
- DosSantos, K. P., Ribeiro, V. V., Siqueira, L. T. D., Brugnara, L. C., Rosa, I. C. B., & Dassi-Leite, A. P. (2020). Does shyness influence the self-perception of vocal symptoms, public speaking, and daily communication?. *Journal of Voice: Official Journal of the Voice Foundation*, 1-5. Retrieved from <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0892199720300679>
- Dökmen, Ü. (1986). *Yüz İfadeleri Konusunda Verilen Eğitimin Duygusal Yüz İfadelerini Teşhis Becerisi ve İletişim Çatışmalarına Girme Eğilimi Üzerindeki Etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Dökmen, Ü. (1999). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul: Sistem yayıncılık.

- Duran, R. L. (1990, April). *A brief review of research utilizing the communication adaptability scale*. Paper presented at the annual meeting of the Eastern Communication Association convention, Philadelphia, PA.
- Durmuş, E. (2008). Yaratıcı Drama İle Bütünleştirilmiş Grupla Psikolojik Danışmanın Üniversite Öğrencilerinin Utangaçlık Düzeylerine Etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(1), 93-114. Erişim Adresi: [http://abakus.inonu.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/123456789/17359/Makale%20D](http://abakus.inonu.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/123456789/17359/Makale%20Dosyas%20c4%b1.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Eggum, N. D., Eisenberg, N., Spinrad, T. L., Reiser, M., Gaertner, B. M., Sallquist, J., & Smith, C. L. (2009). Development of shyness: Relations with children's fearfulness, sex, and maternal behavior. *Infancy*, 14(3), 325-345. doi: 10.1080/15250000902839971
- Ekman, P., & Friesen, W. V. (1969). The repertoire of nonverbal behavior: Categories, origins, usage, and coding. *Nonverbal communication, interaction, and gesture*, 57-106. doi: 10.1515/9783110880021.57
- Elkind, D. (1967). Egocentrism in adolescence. *Child development*, 1025-1034. doi: 10.2307/1127100
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. WW Norton & company.
- Erkan, S., Özbay, Y., Cihangir-Çankaya, Z. ve Terzi, Ş. (2012). Üniversite Öğrencilerinin Yaşadıkları Problemler ve Psikolojik Yardım Arama Gönüllükleri. *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 94-107. Erişim Adresi: [http://eds.b.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=a1952ba1-c047-](http://eds.b.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=a1952ba1-c047-4b80-8c6c-b4f864d752ca%40pdc-v-sessmgr03)
- Erözkan, A. (2005). Üniversite Öğrencilerinin İletişim Becerilerini Etkileyen Faktörler. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22(22), 135-149. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/maruaebd/issue/360/2013>
- Erözkan, A. (2013). The effect of communication skills and interpersonal problem solving skills on social self-efficacy. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 13(2), 739-745. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1017303.pdf>
- Erus, S.M. ve Zeren, Ş.G. (2020). Çevrimiçi Psikolojik Danışmaya Başlarken. Ş. G. Zeren (Ed.), *Psikolojik Danışmada Yeni Açılımlar ve Çevrimiçi Psikolojik Danışma Uygulayıcılar İçin El Kitabı*.(ss.30-48). Ankara: Pegem Akademi.
- Fenigstein, A., Scheier, M. F., & Buss, A. H. (1975). Public and private self-consciousness: Assessment and theory. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 43(4), 522-527. doi: 10.1037/h0076760
- Gard, C. (2000). How to overcome shyness. *Current Health*, 2(27), 1.
- Gordon, T. (2012). *Etkili Ana Baba Eğitimi* (D. Tekin ve N. Özkan, Çev.). İstanbul: Profil Yayıncılık.

- Grey, M., Whittemore, R., Jeon, S., Murphy, K., Faulkner, M. S., Delamater, A., & TeenCope Study Group. (2013). Internet psycho-education programs improve outcomes in youth with type 1 diabetes. *Diabetes care*, 36(9), 2475-2482. doi: 10.2337/dc12-2199
- Guo, S. C. (2010). *Communication Anxiety, unwillingness-to-communicate, impression management and self-disclosure on the internet* (Doctoral dissertation), The Chinese University of Hong Kong.
- Güçray, S.S., Çekici, F. ve Çolakkadıoğlu, O. (2009). Psiko-Eğitim Gruplarının Yapılandırılması ve Genel İlkeleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 134-153. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/160933>
- Gülbahçe, Ö. (2010). KK Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin İletişim Becerilerinin İncelenmesi. *Journal of Physical Education and Sport Sciences*, 12(2), 12-22. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunibesyo/issue/28837/308541>
- Güler Yılmaz, M. (2012). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyleri ile Utangaçlık Düzeyleri Arasındaki İlişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Güngör, A. (2001). Utangaçlık Ölçeğinin Geliştirilmesi, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Türk Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Dergisi*, 2, 17-22. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tpdrd/issue/21435/229781>
- Hartley, P. (2014). *Kişilerarası İletişim* (Ü. Doğanay, Çev.).Ankara: İmge Kitabevi
- Hasdemir, A. (2005). *Sosyal Beceri Eğitiminin Lise Öğrencilerinin Utangaçlık Düzeylerine Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Heiser, N. A., Turner, S. M., & Beidel, D. C. (2003). Shyness: Relationship to social phobia and other psychiatric disorders. *Behaviour research and therapy*, 41(2), 209-221. doi: 10.1016/S0005-7967(02)00003-7
- Henderson, L.& Zimbardo P. G. (1998). Shyness. *Encyclopedia Of Mental Health* (In Pres). San Diego: Academic Press CA.
- Henderson, L., & Zimbardo, P. (2001). Shyness as a clinical condition: The Stanford model. In L. Alden & R. Crozier (Eds.), *International handbook of social anxiety* (pp. 431–447). UK: John Wiley & Sons.
- Henderson, L., & Zimbardo, P. (2010). Shyness, social anxiety, and social anxiety disorder. In *Social anxiety* (pp. 65-92). Academic Press.
- Henderson, L., Zimbardo, P., & Carducci, B. (2010). Shyness. In I.B. Weiner and W.E. Craighead (Eds). *The Corsini Encyclopedia of Psychology* doi: 10.1002/9780470479216.corpsy0870

- Hirsch, C.R., & Clark, D.M. (2004). Information-processing bias in social phobia. *Clinical Psychology Review*, 24(7), 799-825. doi: 10.1016/j.cpr.2004.07.005
- Huffcutt, A. I. (2011). An empirical review of the employment interview construct literature. *International Journal of Selection and Assessment*, 19(1), 62-81. doi: 10.1111/j.1468-2389.2010.00535.x
- Jones, W. H., Briggs, S.R., & Smith, T.G. (1986). Shyness: conceptualization and measurement. *Journal of Personality Social Psychology*, 51(3), 629-639. doi: 10.1037/0022-3514.51.3.629
- Jones, W. H., & Carpenter, B. N. (1986). Shyness, social behavior, and relationships. In *Shyness* (pp. 227-238). Boston: Springer.
- Jones, W.H., & Russell, D. (1982). The social reticence scale: an objective instrument to measure shyness. *Journal of Personality Assessment*, 46(6), 629-631. doi: 10.1207/s15327752jpa4606_12
- Kagan, J., Reznick, J. S., & Snidman, N. (1988). Biological bases of childhood shyness. *Science*, 240(4849), 167-171. doi: 10.1126/science.3353713
- Kalliopuska, M. (1992). *Holistic empathy education among preschool and school children*. 1-18. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED348167.pdf>
- Karagülle, A. ve Çaycı, B. (2014). Ağ Toplumunda Sosyalleşme ve Yabancılaşma. *The Turkish Online Journal of Design Art and Communication*, 4 (1), 1-9. Erişim Adresi: <http://dergipark.org.tr/tojdac/issue/13016/156815>
- Kaya, A. (2019). *İnsan İlişkileri ve İletişim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kelly, L. (1981). A rose by any other name is still a rose: A comparative analysis of reticence, communication apprehension, unwillingness to communicate, and shyness. *Human Communication Research*, 8(2), 99-113. doi: 10.1111/j.1468-2958.1982.tb00658.x
- Kelly, L. (1989). Implementing a skills training program for reticent communicators. *Communication Education*, 38(2), 85-101. doi: 10.1080/03634528909378743
- Kilmen, S. (2015). *Eğitim Araştırmacıları İçin SPSS Uygulamalı İstatistik*. Ankara: Edge Akademi.
- Korkut, F. (1996). İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinin Geliştirilmesi: Güvenirlilik ve Geçerlik Çalışmaları. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2, 18-23. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/200148>
- Korkut, F. (2005). Yetişkinlere Yönelik İletişim Becerileri Eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 143-149. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/87722>

- Korkut, F. (2011). *Okul Temelli Önleyici Rehberlik ve Psikolojik Danışma*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kozanoğlu, T. (2006). *Utangaçlıkla Baş Edebilme Sosyal Beceri Eğitim Programının Ergenlerin Utangaçlık Düzeylerine Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Köroğlu, E. (2017). *İletişim Becerileri ve Öfke Denetimi*. Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- Kyllonen, P. C. (2012, May). *Measurement of 21st century skills within the common core state standards*. Paper presented at the Invitational Research Symposium on Technology Enhanced Assessments.
- Mallen, M. J., Vogel, D. L., & Rochlen, A. B. (2005). The practical aspects of online counseling: Ethics, training, technology, and competency. *The counseling psychologist*, 33(6), 776-818. doi:10.1177/0011000005278625
- Malouff, J. (1998). Helping young children overcome shyness. *Lecturer in Psychology*, 1-18. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED417823.pdf>
- Martin, V., & Thomas, M. C. (2000). A model psychoeducation group for shy college students. *Journal For Specialists In Group Work*, 25(1), 79-88. doi: 10.1080/01933920008411453
- Masduki, M., Zakaria, N., & Ismail, N. N. (2018, July). The significant effects of communication activities in the co-curricular towards reducing shyness amongst elementary school children. In *Journal of Physics: Conference Series*, 1049(1), 012058.
- Meier, S. & Davis, S. R. (2014). *Psikolojik Danışma: Temel Öğeler*. (S. Doğan (Ed.), D. Y. Bektaş, E. Özeke Kocabaş, S. Denizli, Çev.). Ankara: Pegem Yayınları.
- McCroskey, J. C. (1984). The communication apprehension perspective. *Avoiding communication: Shyness, reticence, and communication apprehension*, 13-38.
- McCroskey, J.C., & Beatty, M. J. (1986). Oral communication apprehension. W.H. Jones, J.M. Cheek ve S. R. Briggs (Eds.). *Shyness: perspectives on resarch and treatment*. (pp. 279-293). Boston: Springer Science & Business Media.
- McCroskey, J.C, & Richmond, V. P. (1982). Communication apprehension and shyness: Conceptual and operational distinctions, *Central States Speech Journal*, 33(3), 458-468. doi: 10.1080/10510978209388452
- McKay, M., Davis, M., & Fanning, P. (2009). *Messages: The communication skills book*. New Harbinger Publications.
- McKay, M. ve Fanning, P. (2019). *Özgüven*. (F.G. Atay, Çev.). Ankara: Arkadaş Yayınevi.

- Mesmer-Magnus, J. R., & DeChurch, L. A. (2009). Information sharing and team performance: A meta-analysis. *Journal of applied psychology*, 94(2), 535. doi: 10.1037/a0013773
- Miller, R. S. (1995). On the nature of embarrassabllity: shyness, social evaluation, and social skill. *Journal of Personality*, 63(2), 315-339. doi: 10.1111/j.1467-6494.1995.tb00812.x
- Morreale, S.P., Osborn, M., & Pearson, J. (2000). Why communication is important: A rationale for the centrality of the study of communication. *Journal of the Association for Communication Administration*, 1, 1-25.
- Murdock, N. L. (2016). *Psikolojik danışma ve psikoterapi kuramları*. (F. Akkoyun, Çev.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Murphy, G. (1947). *Personality: A biosocial approach to origins and structure*. Harper & Brothers. doi: 10.1037/10759-000
- Müller, R., & Turner, R. (2010). Leadership competency profiles of successful project managers. *International Journal of project management*, 28(5), 437-448. doi: 10.1016/j.ijproman.2009.09.003
- Nazlı, S. (2014). *Kapsamlı Gelişimsel Rehberlik Programları*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Noorgaard, B., Ammentorp, J., Kyvik, K.O. & Kofoed, P.E. (2012). Communication skills training increases self-efficacy of health care professionals. *Journal of continuing education in the health professions*, 32(2), 90–97. doi: 10.1002/chp.21131
- Onur, B. (2000). *Gelişim Psikolojisi: Yetişkinlik, Yaşlılık, Ölüm*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Özer, A.K. (2015). *İletişimsizlik Becerisi*. İstanbul: Galata Yayıncılık.
- Özgökman, Ş. (2019). *Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri ile Empatik Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi Afyonkarahisar ili örnekleme* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon, Türkiye.
- Pilkonis, P.A. (1977). The behavioral consequences of shyness. *Journal of Personality*. (45), 596-611. doi: 10.1111/j.1467-6494.1977.tb00174.x
- Pilkonis, P. A. (1986). Short-term group psychotherapy for shyness. In *Shyness* (pp. 375-385). Boston: Springer.
- Pilkonis P.A., & Zimbardo P.G. (1979). The personal and social dynamics of shyness. C.E. Izard (Eds). *Emotions in Personality and Psychopathology*. Boston: Springer. doi: 10.1007/978-1-4613-2892-6_6
- Preschl, B., Maercker, A., & Wagner, B. (2011). The working alliance in a randomized controlled trial comparing online with face-to-face cognitive-behavioral therapy for depression. *BMC Psychiatry*, 11(1), 1-10. doi: 10.1186/1471-244X-11-189

- Prensky, M. (2001). "Digital natives, digital immigrants part 2: do they really think differently?". *On the Horizon*, 9(6), 1-6. doi: 10.1108/10748120110424843
- Rahmani, R., & Bani Asadi, H. (2013). Effectiveness of nonverbal interaction skills training in the decrease of shyness. *Journal of thought & behavior in clinical psychology*, 7(26), 47-56. Retrieved from <https://www.sid.ir/en/Journal/ViewPaper.aspx?ID=366015>
- Roberts, L. D., Smith, L. M., & Pollock, C. M. (2000). U ra lot bolder on the net. In W.R. Crozier (Ed.). *Shyness: Development, consolidation and change* (pp. 121-138). New York: Routledge
- Rogers, C. (1986). Client-centered therapy. In I. L. Kutash & A. Wolf (Eds.), *Psychotherapist's casebook*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Rubin, K. H., & Asendorpf, J. B. (2014). *Social withdrawal, inhibition, and shyness in childhood*. New York: Psychology Press.
- Seligman, L. (2001). *Systems, strategies, and skills of counseling and psychotherapy*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Shomali Ahmadabadi, M., Mohammadi Ahmadabadi, N., Saeedmanesh, M., Barkhordariahmadabadi, A., & Aghaeemeybodi, F. (2020). The effectiveness of display-based communication skills training on shy students and social anxiety in shy students. *Scientific Journal of Social Psychology*, 7(53), 109-119.
- Sudhir, M., Mascarenhas, S., Isaac, J., Alfroukh, J. & Rahuman, S. A. (2020). Adapting to the need of the hour: Communication skills simulation session using an online platform during COVID-19. *MedEdPublish*, 9(1), 85. doi: 10.15694/mep.2020.000085.1
- Şimşek, M.Y. (2019). *Üniversite Öğrencilerinin İletişim Becerileri ile Dinleme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum, Türkiye.
- The Association for Counselling and Therapy Online [ACTO] (2016). Professional conduct and code of ethics. Retrieved from <https://acto-org.uk/professional-conduct-code-ethics/>
- The World Health Organization [WHO]. (1997). *Life skills education in schools. Programme on mental health*. World Health Organization.
- Turner, S. M., Beidel, D. C., & Townsley, R. M. (1990). Social phobia: Relationship to shyness. *Behaviour research and therapy*, 28(6), 497-505. doi: 10.1016/0005-7967(90)90136-7
- Türk Dil Kurumu. (2020). Türk Dil Kurumu Sözlükleri. Erişim Adresi: <https://sozluk.gov.tr/>

- Türkiye İstatistik Kurumu [TÜİK] (2020). *Hanehalkı Bilişim Teknolojileri (BT) Kullanım Araştırması*. Erişim Adresi: [https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-\(BT\)-Kullanim-Arastirmasi-2020-33679](https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-(BT)-Kullanim-Arastirmasi-2020-33679)
- Ulu Ercan, E. (2019). Yükseköğretimde Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Hizmetlerine Genel Bir Bakış. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 47, 46-56. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/deubefd/issue/46964/455748>
- Üstündağ, E. (2006). *İletişim Becerilerini Geliştirme Programının Güvenlik Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Kendini Açma Davranışlarına Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Waldron, V.R. ve Lavitt, M. R. (2000). “Welfare-to-work”: Assessing communication competencies and client outcomes in a job training program. *Southern Communication Journal*, 66(1), 1-15. doi: 10.1080/10417940009373182
- Watson, A. K. (1987, May). *Communication implications of shyness: A report from shy people*. Paper presented at the annual meeting of the Eastern Communication Association, Syracuse, New York.
- Watzlawick, P., Beavin, J. ve Jackson, D. D. (2007). Some tentative axioms of communication. In R.T. Craig ve H.L. Muller (Ed.), *Theorizing communication*. USA: Sage.
- Yalom, I. D., & Leszcz, M. (2020). *The theory and practice of group psychotherapy* (Sixth Edition). Hachette UK.
- Yerin Güneri, O. (2006). Counseling services in Turkish universities, *International Journal of Mental Health*, 35(1), 26-38. doi: 10.2753/IMH0020-7411350102
- Yetişkin, G. (2016). *Ergenlerde İletişim Becerileri ve Utangaçlık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Yeygel, S. Ve Temel Eğinli, A. (2009). Çocukların Yeni Oyunağı: İnternet. *Marmara İletişim Dergisi*, 15, 159-183. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/233512>
- Yıldız, M. A., & Duy, B. (2013). Improving empathy and communication skills of visually impaired early adolescents through a psycho-education program. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 13(3), 1470-1476. Erişim Adresi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1017646.pdf>
- Yüksek Öğretim Kurulu [YÖK] (2010). *Türkiye Yüksek Öğretim Yeterlilikler Çerçevesi*. Erişim Adresi: <http://tyyc.yok.gov.tr/?pid=33>
- Yüksel, G. (2002). Üniversite Öğrencilerinin Utangaçlık Düzeylerini Etkileyen Faktörler. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3), 37-57. Erişim Adresi: <http://www.gefad.gazi.edu.tr/en/download/article-file/77399>

- Yüksel Şahin, F. (1997). *Grupla İletişim Becerileri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin İletişim Beceri Düzeylerine Etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Yüksel Şahin, F. (2008). Communication skill levels in Turkish prospective teachers. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 36(9), 1283-1294. doi: 10.2224/sbp.2008.36.9.1283
- Yüksel Şahin, F. (2019). İletişim Becerilerine Genel Bir Bakış. A. Kaya (Ed.), *İnsan İlişkileri ve İletişim* (14. Baskı). Ankara: Pedem Akademi.
- Zeren, Ş. G. (2020). *Psikolojik Danışmada Yeni Açılımlar ve Çevrimiçi Psikolojik Danışma Uygulayıcılar İçin El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Zimbardo, P.G. (1977). *Shyness: What it is, what to do about it*. USA: Addison-Wesley Publication Company.
- Zimbardo, P., Pilkonis, P., & Norwood, R. (1974). *The silent prison of shyness*. Stanford: Stanford University. Retrieved from <https://apps.dtic.mil/sti/pdfs/ADA101822.pdf>
- Zimbardo, P. G., Pilkonis, P. A., & Norwood, R. M. (1975). Social disease called shyness. *Psychology Today*, 8(12), 69.



EKLER

EK 1. İletişim Becerileri Psikoeğitim Programı Planı

PSİKO-EĞİTİM PLANI

Psiko-eğitim programının temel aldığı felsefi akımlar: Hümanist felsefi akım

Kuramlar: Bilişsel davranışçı kuram, sosyal öğrenme kuramı, birey merkezli kuram

Üye sayısı: 8

Danışanların yaş ortalaması: 19

Cinsiyeti: Kadın ve erkek

Oturum sayısı: 8 Oturum

Oturum süresi: 60 Dakika

Yürütülüş Biçimi: Çevrim içi ortam

Psiko-eğitim programının genel amacı: Katılımcılara iletişim becerileri kazandırarak utangaçlık düzeyini azaltmak amaçlanmıştır.

Yeterlikler ve Kazanımlar:

1. Oturum

- Programın amacını ve süreci fark eder.
- Amaç belirlemenin önemini fark eder.

2. Oturum

- Kişisel özelliklerini fark eder.
- Amacını belirginleştirir.

3. Oturum

- Etkili iletişimin temel öğelerini kavrar.
- Sözel ve sözel olmayan iletişimin uyumunu fark eder.

4. Oturum

- Empati becerisini ve ben iletilerini kavrar.
- Kendini açmanın kişilerarası ilişkilerde önemini fark eder.

5. Oturum

- Düşünce, duygu ve davranış arasındaki ilişkiyi fark eder.
- Kalıplaşmış düşüncelerini fark eder.

6. Oturum

- Alternatif düşünce geliştirmeyi kavrar.

7. Oturum

- Küçük gruplarda kendini ifade etme becerisini uygular.
- Etkili sunuşun özelliklerini fark eder.

8. Oturum

- Program, grup süreci ve kazanımları ile ilgili düşünce ve duygularını ifade eder.

İçerik:

1. Oturum: Programın amacını anlama ve kendi amacını belirleme

2. Oturum: Kendini tanıma

3. Oturum: Etkili iletişim, sözel ve sözel olmayan iletişim

4. Oturum: Empati ve kendini açma

5. Oturum: Düşünce, duygu ve davranış etkileşimi ile bilişsel çarpıtmalar

6. Oturum: Alternatif düşünceler üretme

7. Oturum: Küçük gruplarda konuşabilme ve etkili sunuş

8. Oturum: Sonlandırma

Danışma süreci: İletişim becerileri psikoeğitiminin her bir oturumu 60 dakika olarak planlanmıştır. Toplamda 8 oturum devam edecek eğitim bilişsel kuram, birey merkezli kuram ve sosyal öğrenme kuramı temel alınarak tasarlanmıştır. Oturumlar çevrim içi ortamda gerçekleştirilmiştir. Oturum sırasında katılımcılar ses ve kamera özelliklerini açık tutmuşlardır. Yazılımın ekran paylaşma, beyaz tahta, ara oda ve sohbet özelliklerinden faydalanılmıştır. Oturumlar katılımcıların birbirlerini tanınmasına yönelik ısınma oyunları ile başlamıştır. Oturumlarda bilgi verme, canlandırma, tartışma tekniklerinden yararlanılmıştır. Video ve gazete gibi görsel materyallerden destek alınmıştır. Kazanımlarla ilgili formlardan yararlanılmıştır. Oturum sonunda bilgi notları verilmiştir. Oturumların kazanımına ilişkin ödevler verilmiştir. Özetlenerek oturumlar sonlandırılmıştır.

Değerlendirme süreci: Programın etkililiğinin değerlendirilmesi amacıyla nicel veriler toplanmıştır. Deney ve kontrol grubuna ön test- son test ve izleme ölçümünde kullanılmak üzere Utangaçlık Ölçeği uygulanarak nicel veriler elde edilmiştir. Psikoeğitim programı sonunda araştırmacı tarafından tasarlanan İletişim Becerileri Psikoeğitim Programı Değerlendirme Formu deney grubuna uygulanmıştır. Bu form ile katılımcılar psikoeğitim programına ilişkin görüşlerini yansıtmıştır.

EK 2. Kişisel Bilgi Formu

Yaşınız: _____

Cinsiyetiniz :

☐ Kadın

☐ Erkek

Bölümünüz:

Sınıfınız:

☐ 1

☐ 2

☐ 3

☐ 4

EK 3. Utangaçlık Ölçeği

Utangaçlık Ölçeği

Bazı duygu ve davranışlara ilişkin olarak aşağıda verilen ifadelerden size uygun olan ve olmayanları özenle saptadıktan sonra yanıtlarınızı her ifadenin karşısındaki “Bana Hiç Uygun Değil, Uygun Değil, Kararsızım, Bana Uygun, Bana Çok Uygun” seçeneklerinden yalnız biri için işaret koyarak belirtiniz.

		Bana Hiç Uygun Değil	Uygun Değil	Kararsızım	Bana Uygun	Bana Çok Uygun
1	İyi tanımadığım kişilerle birlikteyken kendimi tedirgin hissederim.					
2	Toplumsal ilişkilerde hiç rahat değilim.					
3	Başkalarından herhangi bir konuda bilgi istemek bana zor gelir.					
4	Arkadaş toplantıları ve diğer sosyal etkinliklerde genellikle rahat değilimdir.					
5	Başkalarıyla birlikteyken konuşacak uygun konuları bulmakta güçlük çekerim.					
6	Yeni girdiğim bir ortamda utangaçlığımı yenmek uzun zaman alır.					
7	Yeni tanıştığım insanlara doğal davranmakta güçlük çekerim.					
8	Yetkili bir kişi ile konuşurken kendimi gergin hissederim.					
9	Sosyal yeterliliğim konusunda kuşkularım var.					
10	Karşımdaki kişinin gözlerinin içine bakmak bana zor gelir.					
11	Sosyal ortamlarda kendimi baskı altında hissederim.					
12	Tanımadığım kişilerle konuşmak bana güç gelir.					
13	Karşı cinsten kişilerle birlikteyken daha utangaç olurum.					
14	Topluluk önünde konuşmakta güçlük çekerim.					
15	Kalabalıkta herkesin bakışlarını üzerimde hissetmekten rahatsız olurum.					
16	Başkalarının yanında hata yapmaktan çekinirim.					
17	Birisinden bir şey ödünç isterken güçlük çekerim.					
18	Tek başıma alışverişe gitmekten çekinirim.					
19	Başkalarına duygularımı açıklamakta güçlük çekerim.					
20	Birisine ödünç verdiğim bir şeyi geri istemekten çekinirim.					

EK 4. İletişim Becerileri Psikoeğitim Programı Değerlendirme Formu

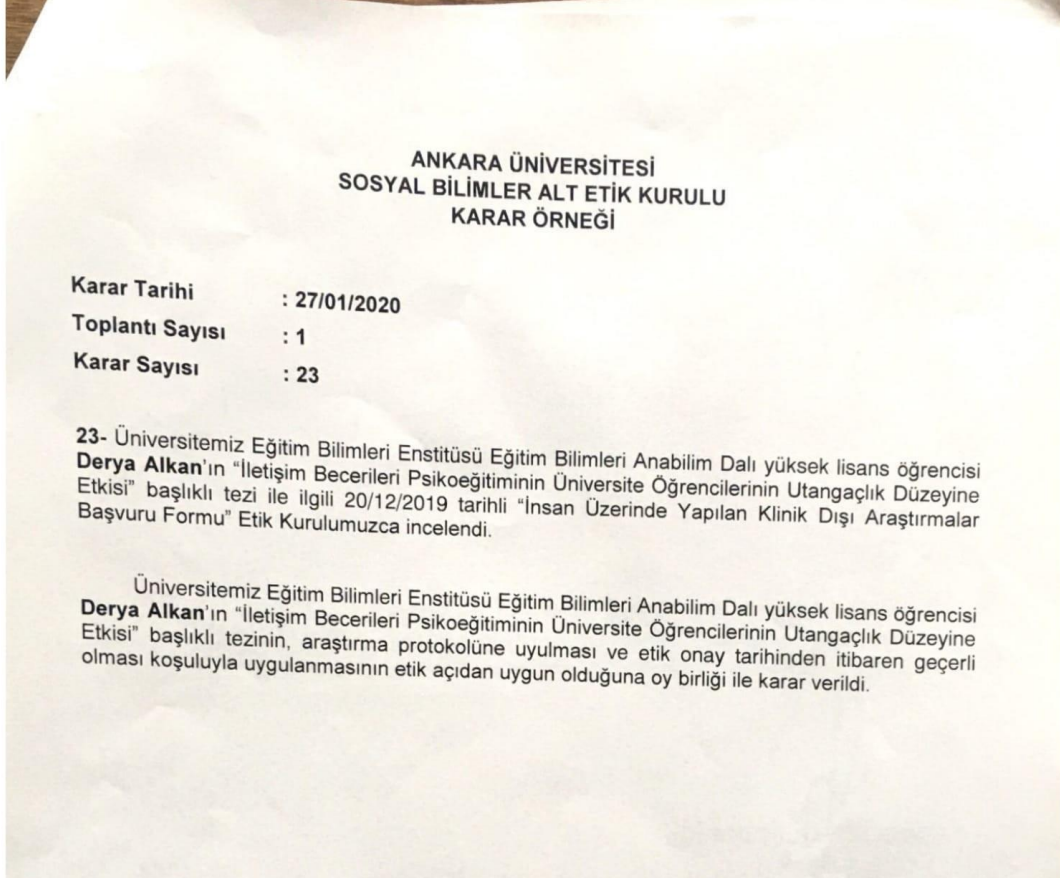
Bu form, iletişim becerileri psikoeğitim programını değerlendirmeniz için oluşturulmuştur. Lütfen verilen ifadeleri dikkatle okuyunuz ve değerlendirmenizi işaretleyiniz.

		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1	İletişim becerileri psikoeğitimi yeni bilgi ve beceriler öğrenmemi sağladı.					
2	İletişim becerileri psikoeğitimi kişisel özelliklerimi fark etmemi sağladı.					
3	İletişim becerileri psikoeğitimi ile etkili iletişimin öğelerini öğrendim.					
4	İletişim becerileri psikoeğitimi ile empatinin önemini fark ettim.					
5	İletişim becerileri psikoeğitimi ile düşünce, duygu ve davranış arasındaki ilişkiyi kavradım.					
6	İletişim becerileri psikoeğitimi küçük gruplarda kendimi ifade edebilmeme yardımcı oldu.					
7	İletişim becerileri psikoeğitimi ile etkili sunuşun özelliklerini fark ettim.					
8	İletişim becerileri psikoeğitimi benim için yararlı oldu.					
9	İletişim becerileri psikoeğitimi ile edindiğim bilgi ve becerileri yaşamıma aktarabiliyorum.					
10	İletişim becerileri psikoeğitiminde yazılı ve görsel materyaller kullanıldı.					
11	İletişim becerileri psikoeğitiminde farklı etkinlikler kullanıldı.					
12	İletişim becerileri psikoeğitiminde grup çalışmaları yapıldı.					
13	Lider oturumlara hazırlık yaparak geldi.					
14	Lider grup ile gerçek ve içten bir iletişim kurdu.					
15	Lider yargılamayan bir tutum içinde oldu.					

- İletişim becerileri psikoeğitimine katılmayı başkalarına önerir misiniz? Açıklayınız.

.....

EK 5. Etik Kurul Onayı



EK 6. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dekanlığı İzni



T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Bilimleri Fakültesi Dekanlığı



ACELE VE GÜNLÜ

Sayı : 32698431-044-E.1367

02.03.2020

Konu : Derya ALKAN'ın Uygulama İzni Hk.

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

İlgi : 28.02.2020 tarihli ve 98761816-302.08.01-E.1117 sayılı yazımız.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans Programı öğrencisi Derya ALKAN Prof. Dr. Serap NAZLI danışmanlığı, Öğr. Gör. Öykü Mançe ÇALIŞIR'ın eş danışmanlığında yürüttüğü "İletişim Becerileri Psikoğütiminin Üniversite Öğrencilerinin Utangaçlık Düzeyine Etkisi" konulu tez çalışması kapsamında Fakültemiz lisans programı öğrencilerine uygulama yapma isteğı, derslerin öğretim elemanlarından izin alınması ve bizzat araştırmacının uygulamayı kendisi tarafından gönüllülük esasına dayalı olarak yapılması koşuluyla Dekanlığımızca uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini saygılarımla arz/rica ederim.

e-imzalıdır

Prof. Dr. Fatma BIKMAZ
Dekan

Not: 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu gereğı bu belge elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : XZKWZQVY Belge Takip Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/ankara-universitesi-ebys>
Ankara Üniversitesi Cebeci Yerleşkesi Cebeci-Çankaya/Ankara /ANKARA
Telefon No: 0312 363 33 50 Belge Geçer No: 0312 363 61 45
e-posta: - internet adresi: -

Bilgi için: Ramazan YASAN
Şef Vekili
Telefon No: (312) 363 33 50-
1006



BENZERLİK BİLDİRİMİ

“Çevrimiçi İletişim Becerileri Psikoeğitim Programının Üniversite Öğrencilerinin Utangaçlık Düzeylerine Etkisi” başlıklı tezimin ana bölümü (ön bölüm, kaynaklar ve ekler hariç) Turnitin İntihali Engelleme Programı aracılığıyla incelenmiş ve ilgili rapor danışmanım tarafından da kontrol edilmiştir. Kontrol sırasında (1) “Beş sözcükten daha az olan benzeşmeler” (2) “Kaynaklar” (3) “Doğrudan Alıntılar” dışarıda tutulmuştur. Benzerlik kontrolüne ilişkin rapordan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Rapor Tarihi	: 09.07.2021
Gönderim Numarası	: 1617498081
Sayfa Sayısı	: 92
Sözcük Sayısı	: 24926
Karakter Sayısı	: 181889
Benzerlik Oranı	: %2
Savunma Tarihi	: 22.06.2021

Yukarıda belirtilen sonuçları gösteren Turnitin İntihali Engelleme Programı’na ilişkin orijinal raporu, sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmaksızın bu beyanım ekinde Enstitüye teslim ettiğimi, tezimin %10’dan fazla benzerlik oranı içerdiğinin belirlenmesi durumunda, bundan doğabilecek tüm yasal sorumluluğu kabul ettiğimi bildirir, saygılarımı sunarım.

Öğrencinin Adı Soyadı: Derya Alkan

Tarih: 09. 07. 2021

İmza:

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı ve Soyadı : Derya Alkan

E-Posta Adresi :

Akademik Bilgiler

Öğrenim Durumu:

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Yüksek Lisans	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	Ankara Üniversitesi	2017-2021
Lisans	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	Ankara Üniversitesi	2013-2017