

T.C
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER BİLİM DALI
(REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMA PROGRAMI)

İLETİŞİM BECERİLERİNİ GELİŞTİRME PROGRAMININ
GÜVENLİK BİLİMLERİ FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN KENDİNİ
AÇMA DAVRANIŞLARINA ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Emin Üstündağ

Ankara
Ekim , 2006

T.C
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER BİLİM DALI
(REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMA PROGRAMI)

İLETİŞİM BECERİLERİNİ GELİŞTİRME PROGRAMININ
GÜVENLİK BİLİMLERİ FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN KENDİNİ
AÇMA DAVRANIŞLARINA ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Emin Üstündağ

Danışman : Yrd. Doç. Dr. Metin PİŞKİN

Ankara
Ekim , 2006

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında YÜKSEK
LİSANS TEZİ ÇALIŞMA RAPORU olarak kabul edilmiştir.

Başkan

Prof. Dr. Binnur YEŞİLYAPRAK

Üye

Doç Dr. İbrahim YILDIRIM

Üye

Yrd. Doç. Dr. Metin PİŞKİN

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

....../....../2006

İmza

Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Duygu, düşünce ve gereksinimleriyle; yaşantı, istek ve rolleriyle her birey birbirinden farklıdır. Ayrıca her birey rollerinin dışında bireysel farklılığının temelini oluşturan bir “ben”e sahiptir. Yaşama anlam katarken bireyin sahip olduğu benliğin önemi büyüktür. Bu anlam içerisinde benliğin yanı sıra bireyin rolleri de ön plana çıkabilmektedir. Özellikle sahip olunan rollerin içinde bazı mesleklerde bireyin diğer rollerine göre mesleki rolleri daha baskındır. Polis adayları ve görevli polisler için bunun geçerli olduğu söylenebilir.

Bütün gün görevli sayılan ve günlük yaşamında da mesleki rolünden ayrılamayan polisin sürekli bu rolü yaşaması muhtemeldir. Çalışma ortamında görevin gerektirdiği hiyerarşi ve hiyerarşik iletişim, disiplin, eleştirel yaklaşım, şüphecilik, görevle ilgili roller; polisin günlük yaşamına etki edebilmektedir. Aktif görevli olduğu saatlerin dışında da polis olmanın sorumluluğunu taşımak, bu kimlikten ayrılamamayı ve belirtildiği üzere rol katılığını beraberinde getirebilmektedir. Rollerinden sıyrılabilmiş “ben” in dışında “polis olan ben” ön plana çıkabilmektedir. Ailenin, arkadaşların, tanıdıkların ve yabancıların yanında sürekli bu rolün taşınması kendini açma davranışının önünde bir engel oluşturabilmekte ve iletişim becerilerini ketyebilmektedir. Bu ise samimiyetten uzak, kendine ve çevreye yabancılaşan bireylerin ortaya çıkmasına neden olabilmektedir. Polis adayları için de bu durumun geçerli olduğu söylenebilir. Kendini açma davranışının getirilerinden olan ilişkinin başlatılması, geliştirilmesi ve sürdürülmesinden yoksun kalmak ve iletişim becerilerini kullanmamak bireyin kısır bir döngünün içine düşmesine ve kapalı bir kutu halinde yaşamını sürdürmeye devam etmeye çalışmasına yol açmaktadır. Ancak kazanılacak iletişim becerileri ve bu becerilerin başlangıcı sayılan yaşama, kendine ve diğerlerine ilişkin olumlu inançlar, sözel ve sözel olmayan mesajların kullanılması ve bunların farkına varılması-doğru olarak anlamlandırılması ve diğer iletişim becerileri bireylere hem meslek hem de özel yaşamlarında olumlu katkı sağlamış olacak, kendini açma düzeylerini arttırabilecektir. Ayrıca karşılaşılacak

iletişim çatışmalarının ve diğeri olumsuzlukların da önüne geçilmiş olacaktır. Literatür incelendiğinde iletişim becerileri eğitiminin pek çok yararının olduğu anlaşılmaktadır. İletişim becerilerinin kendini açmaya etkisi konusunda araştırma yapılarak alana ve polisin mesleki-kişisel gelişimine katkı sunmak hedeflenmiştir.

Araştırma yapmanın zorlu fakat zevkli bir süreç olduğunu gösteren seçkin hocalarıma sonsuz şükranlarımı sunuyorum. Çalışmamın her safhasında bana karşılıksız desteğini sunan Metin Pişkin Hocama, lisans ve yüksek lisansta hem bilgi ile donanmamda hem de yaşantı olarak bunu hayata aktarmamda bana yol gösteren ders görevlisi hocalarıma, özellikle kıymetli hocalarım Üstün DÖKMEN, Binnur YEŞİLYAPRAK, Uğur ÖNER, Şener BÜYÜKÖZTÜRK, Fidan KORKUT, İbrahim YILDIRIM, Tuncay ERGENE, Oya ERSEVER ve Filiz BİLGE'ye; Polis Akademisi Başkanımız Sayın Vadi ÇİÇEKLİ'ye, Güvenlik Bilimleri Fakültesi Dekanımız Tülin İÇLİ'ye, dekan yardımcımız Önder AYTAÇ'a, Esra ÇOPUR'a, aileme ve tüm arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunuyorum. İyi ki varsınız...

Emin ÜSTÜNDAĞ

Psikolojik Danışman

ÖZET

İLETİŞİM BECERİLERİNİ GELİŞTİRME PROGRAMININ GÜVENLİK BİLİMLERİ FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN KENDİNİ AÇMA DAVRANIŞLARINA ETKİSİ

Üstündağ, Emin

Yüksek Lisans, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bölümü

Tez Danışmanı:Yrd. Doç Dr. Metin Pişkin

Ekim, 2006; 125 Sayfa

Grup yaşantısı yoluyla iletişim becerilerini geliştirme programının Polis Akademisi, Güvenlik Bilimleri Fakültesi 1. Sınıf öğrencilerinin kendini açma davranışına etkisinin incelendiği bu araştırma tekrar testli kontrol gruplu öntest ve sontest modele dayalı bir çalışmadır.

Araştırmanın bağımsız değişkeni öntest ve sontest uygulamaları arasında deney grubu ile yapılan iletişim becerileri eğitimidir. Bağımlı değişkeni ise öğrencilerin kendilerini açma davranışlarıdır. Deney ve kontrol gruplarını oluşturmak için ilk aşamada Güvenlik Bilimleri Fakültesi 1. sınıfta okuyan öğrencilere Selçuk (1989) tarafından geliştirilen “Kendini Açma Envanteri” (KAE) uygulanmıştır. Araştırma 30 üyeden oluşan deney ve kontrol-plesebo gruplarında yürütülmüştür. Deney grubuna haftada ortalama iki oturum olmak üzere toplam 11 oturumluk iletişim becerilerini geliştirme eğitimi verilmiştir.

On bir oturumluk iletişim becerileri eğitimi verildikten sonra gruplara sontest olarak “Kendini Açma Envanteri” yeniden uygulanmıştır. İzleme testi sadece deney grubuyla gerçekleştirilmiştir.

Verilerin analizi için tek faktörlü kovaryans analizi (ANCOVA) kullanılmıştır. Ayrıca araştırmada uygulanan deneysel işlemin, işlem sonrasında da etkisini sınamak amacıyla izleme çalışmasının analizi için t – testi uygulanmıştır. Söz konusu istatistiksel işlemler sonucunda elde edilen bulgular ve yorumlar şu şekilde özetlenebilir:

İletişim becerileri konusunda eğitim alan deney grubundaki deneklerin kontrol grubundakilere göre kendini açma davranışlarında artış olmuştur.

İzleme alışması sonrasında ise elde edilen bulgulara göre bu artışın kalıcı olduğu belirlenmiştir. Deneysel düzen içinde elde edilen bu sonuç iletişim becerileri eğitiminin kendini açma davranışı üzerinde etkili olduğunu göstermektedir.

Uygulanan iletişim becerileri eğitimi sonrasında deney grubundaki ğrencilerin “Babaya, Karşı Cins Arkadaşa, ğretmene ve Psikolojik Danışmana Açılma” davranışlarında kontrol grubundakilere göre anlamlı düzeyde artış gözlenmiş, “Anneye ve Aynı Cins Arkadaşa açılma” davranışlarında anlamlı düzeyde farklılık gözlemlenmemiştir.

ABSTRACT

THE EFFECT OF COMMUNICATION SKILLS TRAINING PROGRAMME TO SELF-DISCLOSURE OF STUDENTS IN FACULTY OF SECURITY SCIENCES

Üstündağ, Emin

Degree Of Master, Psychological Guidance and Counselling

Advisor: Dr. Metin Pişkin

October, 2006; 125 Page

This research in which the effect of communication skills training programme through group living to self-disclosure of first class students in Faculty of Security Sciences of Police Academy was researched, is a study based upon a pre test- post test model with control group with repeated tests.

The independent variable of research is the communication skills training made with experimental group between pre test- post test appliements. And its dependent variable is, students' disclosure. At first step, Self Disclosure Inventory (SDI) which was developed by Selçuk (1989), was applied to students attending to first class of Faculty of Security Sciences, for forming experiment group and control group. Research was conducted in experiment and control-placebo groups formed of 30 members. Totally 11 sessions of communication skills training programme were given to the experiment group by approximately two sessions per week.

After giving communication skills training in eleven sessions, Self Disclosure Inventory (SDI) was applied to groups as post test. And the observatory test was applied only to the experiment group.

One Factor ANCOVA was used for data analysis. Further, t-test was implemented for the analysis of follow-up in order to examine that the effect of applied experimental procedures in research lasted for a long time or not.

Findings and comments which concluded after above mentioned statistical procedures can be summarized as:

Subjects in the experiment group which were trained about communication skills when compared to the ones in the control group showed an increase in their self-disclosure behaviours. It is found out that this increase is permanent according to the findings concluded after follow-up. This result concluded in an experimental order showed that communication skills training is effectual on self-disclosure. It is possible to increase the level of self-disclosure with appropriate training for individuals. And this demonstrates that environment factor has a share in this mentioned behaviour.

After applied communication skills training, a significant increase is observed in the “Self-disclosure to father, to opposite sex friend, to teacher and to counselor” behaviours of students in the experiment group when compared to the ones in the control group, but a significant difference is not observed in the “self-disclosure to mother and same sex friend” behaviour.

İÇİNDEKİLER

Sayfa

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....	i
ÖNSÖZ.....	ii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiii
BÖLÜM 1	
Problem	1
Araştırmanın Amacı.....	5
Denenceler	5
Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi.....	6
Sınırlılıklar.....	8
Tanımlar	8
BÖLÜM 2	
İLGİLİ KURAMSAL ÇERÇEVE VE ARAŞTIRMALAR	10
2.1 İletişim İle İlgili Kuramsal Çerçeve.....	10
2.1.1 İletişimin Tanımı.....	10
2.1.2 İletişimin Varsayımlar	12
2.1.3 İletişim Modelleri	13
Laswell Modeli	13
Shannon ve Weaver Modeli	14
Osgood ve Schramm Modeli	16
Dance'ın Sarmal Modeli.....	17
Rogers ve Kincaid Modeli	18
Johnson Modeli	19
Cüceloğlu'nun İletişim Modeli	20
Whirter ve Voltan-Acar'ın İletişim Modeli:.....	21
2.1.4 İletişim Sürecine Başlangıç.....	22
2.1.5 İletişim Sürecinin Temel Öğeleri	24
2.1.6 İletişim Sınıflaması.....	25

2.1.7 Sözlü ve Sözsüz İletişimin	27
2.1.7.1 Sözlü İletişim	28
2.1.7.2 Sözsüz İletişim.....	29
2.1.8 İletişim Engelleri.....	34
2.1.9 İletişimin Temel Becerileri.....	36
2.1.10 Polis Alt Kültürü ve İletişim.....	38
2.2 İletişim İle İlgili Yapılan Araştırmalar	39
2.2.1 İletişim İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	39
2.2.2 İletişim İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	43
2.3 Kendini Açma (Self Disclosure) İle İlgili Bilgi ve Araştırmalar.....	46
2.3.1 Kendini Açmanın Tanımı.....	46
2.3.2 Kendini Açmaya İlişkin Kuramlar	50
2.3.3 Kendini Açma Modelleri	53
2.3.4 Kendini Açmanın Boyutları.....	60
2.3.5 Kendini Açmayı Etkileyen Faktörler	60
2.3.6 Kendini Açma: Her Zaman Doğru mu?	61
2.3.7 Kendini Açmanın Sonuçları.....	62
2.3.8 Kendini Açma İçin İstek	66
2.3.9 Kendini Açamama.....	66
2.3.10 Kendini Açma Rehberi	68
2.3.11 Psikolojik Danışma ve Kendini Açma.....	69
2.3.12 Kendini Açma ve Polis	71
2.4 Kendini Açma (Self Disclosure) İle İlgili Yapılan Araştırmalar	72
2.4.1 Kendini Açma İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	72
2.4.2 Kendini Açma İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	75

BÖLÜM 3

YÖNTEM	81
3.1 Araştırma Modeli	81
3.2 Çalışma Grubu	82
3.3 Veri Toplama Aracı	84
3.3.1 Kendini Açma Envanteri Hakkında Genel Bilgi	84
3.3.2 Kendini Açma Envanterinin Puanlanması.....	84
3.3.3 Kendini Açma Envanterinin Güvenilirliği	85
3.3.4 Kendini Açma Envanterinin Geçerliliği.....	86

3.4 İletişim Becerileri Eğitimi Programının Genel Nitelikleri.....	86
3.4.1 Deney Grubuna Verilen İletişim Becerileri Eğitimi	87
3.5 Verilerin Analizi	91
BÖLÜM 4	
BULGULAR	92
BÖLÜM 5	
TARTIŞMA ve YORUM.....	102
SONUÇ ve ÖNERİLER.....	111
KAYNAKÇA	115
EKLER	126
ÖZGEÇMİŞ.....	190

TABLÖLAR LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 3.1	Tekrar Testli Kontrol Gruplu Öntest ve Sontest Modeli 82
Tablo 3.2	Deney ve Kontrol-Plesebo gruplarını oluşturan öğrenci sayıları ve Kendini Açma Envanteri Ön test puanlarının Aritmetik ortalamaları..... 83
Tablo 4.1	Deney ve Kontrol-Plesebo gruplarının Kendini Açma Envanteri (KAE) Öntest ve Sontest Toplam Puanlarına ilişkin Ortalamaları ve Standart sapma değerleri 92
Tablo 4.2	Deney ve Kontrol-Plesebo Gruplarının KAE öntest toplam puanlarına göre düzeltilmiş Sontest toplam puanlarına ilişkin Kovaryans Analizi Sonuçları 93
Tablo 4.3	Deney grubu öğrencilerinin KAE sontest puanları ile izleme testi puanlarının t testi sonuçları..... 94
Tablo 4.4	Deney ve Kontrol-Plesebo gruplarının Kendini Açma Envanteri (KAE) Alt ölçekleri Öntest ve Sontest Puanlarına ilişkin Ortalama ve Standart Sapma değerleri 95
Tablo 4.5	Deney ve Kontrol-Plesebo Gruplarının KAE Anneye Açılma alt ölçeği öntest puanlarına göre düzeltilmiş Sontest puanlarına ilişkin Kovaryans Analizi Sonuçları 96
Tablo 4.6	Deney ve Kontrol-Plesebo Gruplarının KAE Babaya Açılma alt ölçeği öntest puanlarına göre düzeltilmiş Sontest puanlarına ilişkin Kovaryans Analizi Sonuçları 97
Tablo 4.7	Deney ve Kontrol-Plesebo Gruplarının KAE Aynı cins arkadaşına Açılma alt ölçeği öntest puanlarına göre düzeltilmiş Sontest puanlarına ilişkin Kovaryans Analizi Sonuçları 98
Tablo 4.8	Deney ve Kontrol-Plesebo Gruplarının KAE Karşı cins arkadaşına Açılma alt ölçeği öntest puanlarına göre düzeltilmiş Sontest puanlarına ilişkin Kovaryans Analizi Sonuçları 99

Tablo 4.9	Deney ve Kontrol-Plesebo Gruplarının KAE Öğretmene Açılma alt ölçeği öntest puanlarına göre düzeltilmiş Sontest puanlarına ilişkin Kovaryans Analizi Sonuçları	100
Tablo 4.10	Deney ve Kontrol-Plesebo Gruplarının KAE Psikolojik Danışmana Açılma alt ölçeği öntest puanlarına göre düzeltilmiş Sontest puanlarına ilişkin Kovaryans Analizi Sonuçları	101

ŞEKİLLER LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Şekil-2.1	İletişim sürecinin öğelerini gösteren Lasswell'in Modeli..... 14
Şekil-2.2	Shannon ve Weaver'ın İletişim Modeli..... 14
Şekil-2.3	Osgood ve Schramm'ın Dairesel Modeli 16
Şekil-2.4	Dance 'ın Sarmal Modeli..... 17
Şekil-2.5	Rogers ve Kincaid İletişimin Yakınlaşma (convergence) Modeli 18
Şekil-2.6	Johnson'ın Kişiler Arası iletişim Modeli..... 19
Şekil-2.7	Cüceloğlu Kişiler Arası iletişim Modeli. 20
Şekil-2.8	Mc.Whirter ve Voltan-Acar 'ın Kişiler Arası İletişim Modeli. 21
Şekil-2.9	Sözsüz iletişimin öğeleri. 30
Şekil-2.10	Luft ve Ingram'ın Johari penceresi 54
Şekil-2.11	Benlik Penceresi 54
Şekil-2.12	Benlik Penceresi 54
Şekil-2.13	Kendini Tanıma Penceresi 55
Şekil-2.14	Açık alanı geniş Kendini Tanıma Penceresi 55
Şekil-2.15	Sosyal Bireyin Hedef, Plan, İmkan ve Düşünceleri 57
Şekil-2.16	Yalnız Bireyin Hedef, Plan, İmkan ve Düşünceleri 57
Şekil-2.17	Dört Kısımdan Oluşan Kişilik Modelinin Kendini Sunan Bireyin Hedef, Plan, İmkan ve Düşünceleri 58
Şekil 2.18.	Kendini Açan Bireyin Hedef, Plan, İmkan ve Düşünceleri 58

BÖLÜM 1

Problem

İnsanlık tarihinin başlangıcından bu yana var olan kişiler arası iletişim süreci, içeriği değişse de devam etmektedir. İnsanoğlu doğduğu andan ölünceye dek yani beşikten mezara kadar hep bir iletişim çabası içindedir. Bu çaba farklılıklar içinde ortak anlamları yakalama ve her şeye rağmen aynı anlamda buluşabilmeyi, kısacası anlaşmayı getirmektedir. Anlaşıldığını hisseden bireyin diğerlerinin aynasında kendisini daha iyi anladığı söylenebilir.

Bireyin sahip olduğu benliği ve çekirdeğin üzerinde yer alan katmanlar gibi (Altman ve Taylor, 1974) özellikleri iletişim sürecinde ön plandadır. Bu süreçte insanlar kendisi hakkında farklı kişilere farklı düzeylerde konuşur, kendilerinden bahseder, kısacası kendilerini açarlar. İletişimin her anında bireyden bir parça yer alır, benliğin dile getirilmesi, bireyin zenginliğinin başkaları ile paylaşılmasıdır. Bu süreç genellikle tek taraflı olmadığı için diğerinin de benzer şekilde hareket etmesi belki bireyin bilmedikleri ile yüzleşmesine, zenginliğine zenginlik katmasına yardımcı olur. Kendini açma ve iletişim süreci zenginleşmek olarak düşünebileceği gibi, yaralanmaya açık olmak anlamında da düşünülebilir. Birey iletişim sürecinde kendisiyle ve diğerleri ile yüzleşir. Kendisiyle yüzleşmenin oluşturduğu ilk endişeyi alacağı olumlu geri bildirimlerle aşabilir. Böylece birey gerçek benliği ile karşılaşma sürecini olgunlukla yaşayabilir.

Bireyin çevresindekiler bir ölçüde ayna olur, bireyi kendisine yansıtır. Birey kendisiyle karşılaşırken, sahip olduğu özelliklerin rollerin, eşyaların, unvanların dışında yiyip içen, konuşup düşünen, seyredip dinleyen bir ben'e sahip olduğunu; (Dökmen; 2001) belki gerçek bir aynaya rastlayınca anlar. Bu farkındalık zorlu bir sürecin sonuna doğru olabilir, çünkü birey iletişimin sadece konuşmak olmadığını, “ben” in ifadesinin yanı sıra “diğerlerinin” ifadelerinin de pek çok anlamları barındırdığını; karşılaşılan her “ben”den de

hazinelerle değişilemeyecek bir zenginlik kazanabileceğini göz önünde bulundurmasının gerektiğini öğrenir. Kişiler arası ilişkilerin ise sonuç olarak “bir canın başka bir cana değmesi” (Cüceloğlu, 2002) şeklinde tarif edilebileceğini fark eder.

İnsanlar yaşamın içinde iletişim halindeyken, rollerin gereğini yerine getirirken kendilerinden uzaklaşma riskini taşırlar. Rol ile benliğin kesişim kümesinin büyümesi kişinin elinde ise bu yabancılaşmadan uzak kalmanın da bireyin elinde olduğu söylenebilir. İlgili alanları, günlük olağan işler üzerine konuşmak kolaydır. Kişilik, özel hayat gibi mahrem konuları açabilecek kişilerin sayısının azalmış olması, iletişimin de; artık samimiyetten uzak ve rolün gereği haline gelmesi anlamında olabilir. Bu süreçte bireyin dünyasının kapılarını aralaması anlamına da gelen kendini açma; bir kavram olarak ilk defa Jourard (1958) tarafından kullanılmıştır. Kendini açma “bir bireyin kendi duygu, düşünce ve gereksinimleriyle ilgili bildiklerini bir başka bireye sözel olarak aktardığı bir iletişim süreci” olarak ifade edilmiştir. Sağlıklı iletişim için uygun kendini açma ve iletişim becerilerinin kullanılması gerekmektedir.

Söylemek veya söylememek pek çok insanın yaşadığı bir ikilemdir. Kendini açma kişinin düşüncelerini, duygularını veya geğmiş deneyimlerini; istekli bir şekilde açığa vurması olarak da ifade edilebilir ve samimi kendini açma kişinin hayatında önemli etkiye sahiptir (Tong, 1998). Kendini açma kararı kişinin diğerleri ile olan ilişkilerini etkilediğı gibi kişinin kendi iyilik halini – mutluluğunu da olumlu yönde etkiler (Derlega & Berg, 1987; Jourard, 1964).

Kendini açma kişiler arası süreçte önemli bir değişkendir. Pek çok kültür veya birey için arkadaş seçiminde önde gelen kriterlerden birisi de bireyin konuşkan olması, kendinden bahsetmesi ve etkin bir dinleyici olmasıdır. Yaş, cinsiyet, meslek, eğitim, statü, güç, kabiliyet, güzelliğ gibi kişisel özellikler de kişiler arası ilişkilerde etkin olmaya katkıda bulunabilir. Bireyin konuşması veya konuşmaması hakkında ne söylenebilir. Derin yaşantıların bütünüyle açıklanması veya alıkonulması nasıldır (Tong, 1998). Bu soruların her birinin cevabı insan ilişkilerinin yapısının anlaşılması ve sergilenmesinde yardımcı olabilir.

Sidney Jourard (1964), “açık (transparent)” ve “şeffaf olmayan (opaque)” insanlar arasındaki farklılığı vurgulamıştır. Bazı insanlar kendi derin düşünce ve duygularının diğerleri tarafından bilinmesine izin verirken, bazıları içlerinde ne olduğunun öğrenilmemesi için kendilerini gizlerler. Pek çok insanın duygusal rahatlığı ve farklı konularda farkındalığı aynı olmadığından bütün konularda eşit düzeyde açık değillerdir. Kendilerine daha güvenilir gelenlere açıkça konuşabilir fakat kendilerini tehlikeye sokacak veya endişelendirecek kişilere daha ihtiyatlı konuşurlar. Benzer şekilde insanlar bütün insanlara karşı eşit düzeyde dürüst değildir. Kendilerini açma seviyeleri alıcının arkadaş, aile, iş ilişkisi veya bütününü yabancı olmasına bağlı olarak değişebilir (Tong, 1998). Ayrıca kurulan iletişimin kimin ile kurulduğunun önemi kadar, bu süreçte kendini açma ve iletişim becerileri arasındaki pozitif ilişki kültürler arası iletişim çalışmalarında doğrulanmıştır (Rubin, 1975; Spitzberg, 1989).

Etkin iletişimde bulunabilmek için herkesin dünyayı farklı şekilde algıladığının ve bu algılamaların diğerleriyle iletişimde rehber olarak kullanıldığının farkına varılmalıdır (Robbins, 1992). Çünkü iletişim becerisi olaylara farklı açılardan bakabilme esnekliğini gerektirir. Tek açığa bağlanıp kalma yani aç sadakati iletişim becerisini iletişimsizlik becerisine dönüştürür. İletişim becerisi kişiden karşı karşıya kaldığı olayla ilgili olası bakış açılarını ve tanımlamaları araştırmayı ve bütünleştirmeyi içerir. Bu beceriyi kazanmış birisi kendisine yöneltilen bir uyarı eleştiri veya şikayet karşısında tek aç yerine çok açıdan anlam verme yeteneğine sahip olabilecektir (Özer, 2001). Bu sayede iletişim becerisinin temelini oluşturan; bireyin hayata, kendisine ve çevresine yönelik düşünceleri ve algılamalarının, davranışlarını şekillendirdiğini fark edebilir. İletişim becerisi içinde yer alan kendini açma davranışının üzerinde bireyin “hedefleri, planları, imkanları ve düşünceleri”nin etkisi ön plana çıkmakta, iletişim becerilerini geliştiren bireyin etkili iletişim sayesinde yakın ilişkiler kurabileceği ve mutlu olacağı ifade edilmektedir (Tuncay, 2004). İletişim becerisi ve kendini açmanın her birey için, her alanda önemli olduğu bilinmekle birlikte bazı meslek grupları için özellikle polisler için daha önemli olduğu söylenebilir.

Jourard (1971) bir meslek grubunu oluşturan polislerin bazen otoriter, kuşkucu davrandığı ve çevreye güvenmediğini belirtmiştir. Yazar ayrıca bunun bir polis olarak deneyimlerin ve eğitimin sonucunda kazanılmış bir özellik mi yoksa bu özelliklere sahip olanların mı polis olmaya yöneldiklerinin tam olarak bilinemeyeceğini ifade etmektedir. Araştırmacı evli polisler ve evli üniversiteliler üzerindeki karşılaştırmalı araştırmasında; evli polis memurlarının yakın erkek arkadaşlarına ve eşlerine, evli üniversite öğrenci grubuna göre kendilerini daha az açtıklarını bulmuştur. Polis memurlarının çoğu kendini açma envanterinin gereğinden fazla derin bir araştırma yapmayı amaçladığını düşünmüş ve envanterdeki her konunun eş ve yakın arkadaşla anlatılmasının anlamsız olduğunu ifade etmişlerdir. Araştırmacı çalışılan polis grubunda belki de polislerin genelinde kendini açmaya direncin normal olarak görülebileceğini vurgulamıştır.

Polis Akademisi Güvenlik Bilimleri Fakültesi öğrencileri; eğitim kurumunun özelliği sebebiyle çok özel ve disipline bir hayat tarzının içinde dört yıllık yoğun bir eğitim sürecinden geçmektedirler. Bu açıdan öğrencilik yaşamlarında ve mezun olduktan sonra ilişkilerinde bunun etkisinin olabileceği düşünülmektedir. Yaşantı geçirmenin önemi ve iletişim becerilerinin öğrenilebilir özellikte olması ayrıca böyle bir yaşam tarzının öğrenciler üzerinde etkili olacağı göz önüne alındığında konunun değerlendirilebilmesi için “etkili iletişim ve kendini açma” konusu ön plana çıkmaktadır.

Lider özelliğine sahip ve idareci olacak şimdinin öğrencileri kendini açma ve iletişim becerileri konusunda da farkındalıklarını arttırmalıdır. Ayrıca öğrencilerle ilgili çeşitli konularda araştırmalar yapılmış olmasına rağmen iletişim becerileri eğitiminin kendini açma davranışına etkisi konusunda bir çalışmaya rastlanmamıştır. Mezunlar açısından da aynı durumun geçerli olduğu söylenebilir. Bu bağlamda araştırmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Kendine ilişkin farkındalık düzeyi yüksek ve kendini açma davranışı ile iletişim açısından etkin bireylerden oluşan bir toplum ve özellikle önemli bir mesleği gerçekleştirecek olan Akademili mezunların bu konuda bilinçlenmesi gereklidir. Verilecek iletişim becerileri

eğitimi öğrencilerin pek çok alanda gelişmelerine katkı sağlarken kendini açma davranışlarında da artışı getirecektir. Birey olmanın gereğini yerine getirerek toplumun bir parçası olduklarını içselleştiren öğrenci ve mezunların; halkla iç içe, etkili iletişimi devam ettirilebilmeleri başarıyı getirecektir. Kendileri ve çevreyle barışık bir yaşamın temelini oluşturacaklardır.

Bu çalışma ile verilecek iletişim becerileri eğitiminin polis amiri adaylarının kendini açma davranışlarını arttırmak amaçlanmıştır. Ayrıca bu araştırma, polisin halkla ilişkileri içinde, polisin kendini tanıtması ve bu süreçte kendini yeniden tanıyarak değişime açık olması açısından da önemlidir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Güvenlik Bilimleri Fakültesi 1. sınıf öğrencilerine uygulanan grup yaşantısı yoluyla iletişim becerilerini geliştirme programının kendini açma davranışına etkisini incelemektir.

Denenceler

1. Ön test toplam puanlarına göre, “İletişim Becerileri Eğitim Programına” katılan öğrencilerin düzeltilmiş sontest toplam Kendini Açma (KAE) puanları, programa katılmayan öğrencilerin sontest toplam Kendini Açma (KAE) puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

2. Deney grubuna katılan öğrencilerin sontest ve izleme testi Kendini Açma (KAE) puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

3. Ön test puanlarına göre, “İletişim Becerileri Eğitim Programına” katılan öğrencilerin düzeltilmiş sontest Anneye Açılma (KAE) puanları; programa katılmayan öğrencilerin sontest Anneye Açılma (KAE) puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

4. Ön test puanlarına göre, “İletişim Becerileri Eğitim Programına” katılan öğrencilerin düzeltilmiş sontest Babaya Açılma (KAE) puanları; programa katılmayan öğrencilerin sontest Babaya Açılma (KAE) puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

5. Ön test puanlarına göre, “İletişim Becerileri Eğitim Programına” katılan öğrencilerin düzeltilmiş sontest Aynı Cins Arkadaşa Açılma (KAE) puanları; programa katılmayan öğrencilerin sontest Aynı cins arkadaşla Açılma (KAE) puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

6. Ön test puanlarına göre, “İletişim Becerileri Eğitim Programına” katılan öğrencilerin düzeltilmiş sontest Karşı Cins Arkadaşa Açılma (KAE) puanları; programa katılmayan öğrencilerin sontest karşı cins arkadaşla Açılma (KAE) puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

7. Ön test puanlarına göre, “İletişim Becerileri Eğitim Programına” katılan öğrencilerin düzeltilmiş sontest Öğretmene Açılma (KAE) puanları; programa katılmayan öğrencilerin sontest öğretmene Açılma (KAE) puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

8. Ön test puanlarına göre, “İletişim Becerileri Eğitim Programına” katılan öğrencilerin düzeltilmiş sontest Psikolojik Danışmana Açılma (KAE) puanları; programa katılmayan öğrencilerin sontest Psikolojik Danışmana Açılma (KAE) puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

Kişiler arası ilişkiler, iletişim ve pek çok değişkenle ilgili farklı gruplar üzerinde deneysel veya taramaya yönelik araştırma yapılmasına rağmen; ülkemizde polisler ve polisliğe adım atacak olan bireyler üzerinde - polis adaylarını yetiştiren Polis Okullarında ve Güvenlik Bilimleri Fakültesi'nde iletişim becerileri ve kendini açma konusunda araştırmaya rastlanmamıştır. Bilimselliğin; yaşamın her alanında öneminin anlaşılması ve araştırma-geliştirme faaliyetlerinin hız kazandığı günümüzde etkin birey - etkin bir teşkilat prensibi ile hareket etmenin gerekliliği ön plana çıkmakta, bu amacın gerçekleşmesi için de planlama ve planları uygulamaya koymanın vazgeçilmezliği bizler için bir yol haritası oluşturmaktadır. Bireye yapılan yatırımın, bumerang etkisiyle ivme kazanmış bir halde geri dönüşünün olacağının anlaşılması ise makro planların ve uygulamaların yanı sıra mikro alanda da (birey-bireyler bazında) çalışmanın gerekliliğini gözler önüne sermektedir. Bu süreçte en az iki birim arasında gerçekleşen iletişim olgusu ise kişiler arası vazgeçilmezler arasında baş sıralarda bulunmakta, temel

dinamiklerinden olan kendini açma (self disclosure) davranışı iletişimle beraber ortaya çıkan temel beceriler içinde yerini almaktadır. Bu bağlamda halkın güvenliği ve kamu düzeninden sorumlu emniyet güçlerinin; mesai arkadaşları ve amirleri ile, ailesi ve çevresindekiler ile kısaca kişiler arası ilişkilerden, kitle iletişimine her alanda iletişime geçme ve iletişim becerileri konusunda etkin olması önem kazanmaktadır.

Kuşkusuz toplumun bütün bireylerine iletişim becerilerine ilişkin eğitim vermekte yarar vardır fakat insana hizmet götüren mesleklerde çalışanlar için özellikle polisler ve polis amir adayları için iletişim becerileri eğitiminin önemi daha da fazladır. Polis - halkla ilişkiler bağlamında da davranış değişikliği düzeyinde geri bildirimleri olan iletişim becerileri eğitimi grup çalışmalarının; polis adayları ile gerçekleştirilmesi ve kendilerine bunun kazanç sağlayarak değişimin pekiştirilmiş olması yapılan çalışmanın kalıcılığında etkili olmaktadır. Verilen eğitimin yakın çevre üzerinde ve bireyin kendinde olumlu katkılarının farkına varılmasıyla kazanılan iletişim becerileri daha kullanılabilir özellikte olmaktadır. Mikrokozmoz-makrokozmoz grup süreci özelliği (yaşamdaki davranış örüntüsünün gruba taşınması, aynı şekilde gruptaki kazanımların da yaşama transfer edilmesi ve bu döngünün gerçekleştirilmesi) sayesinde verilen iletişim becerileri eğitimi ile bireylerin kendini açma davranışlarında artış görülebilecek; yakın çevreden dalga dalga uzak çevreye yansıtılan bu beceriler, halkın içindeyken gücü ve yetkisinin yanı sıra bilgi ve becerileri ile de başarının kapısını aralamada polis adaylarına yardımcı olacaktır. Kurulan olumlu ilişkiler, samimi kendini açma ve etkin iletişim ile de toplum destekli polislik anlayışının yerleşmesi için bu araştırma atılmış olan adımlara bir adım daha katkı sağlamış olacaktır.

Bu araştırma iletişim, iletişim becerileri ve polislik ile ilgili olarak bundan sonra yapılacak araştırmalara yardımcı olması açısından da önem taşımaktadır. Böylece daha sağlıklı ilişkiler için neler yapılması gerektiği üzerine bilimsel bir şekilde yaklaşma imkanı sağlanabilir.

Sınırlılıklar

1. Araştırma, Polis Akademisi Başkanlığı Güvenlik Bilimleri Fakültesi'nde 2005-2006 Eğitim ğretim yılında eğitimlerine devam eden 1. sınıf öğrencilerden, örnekleme yoluyla seçilen öğrencilerle yapılmıştır. Bundan dolayı araştırma sonuçları ancak benzer nitelikteki öğrencilere genellenebilir.

2. Araştırmaya katılan bireylerin kendini açma davranışına ilişkin veriler Selçuk (1987) tarafından geliştirilen "Kendini Açma Envanteri" nin ölçtüğü düzeyle sınırlıdır.

3. Kontrol-plesebo grubunun durumu dikkate alınarak izleme testi uygulamasının geçerliliğinin düşebileceği hesaba katılmış, izleme testi sadece deney grubuyla gerçekleştirilmiştir.

Tanımlar

İletişim

İletişim kavramını; "duygu, düşünce ve bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkaları ile paylaşılması" olarak tanımlayabiliriz. İletişim sözcüğü, dilimizde komünikasyon, haberleşme veya bildirişim sözcükleriyle de tanımlanmaktadır (Baltaş ve Baltaş 2002, Dökmen, 2001).

İletişim Becerileri

Kişiler arası ilişkilerde önemli olan iletişim becerileri sözel ve sözel olmayan iletişimi birlikte kullanma, ben dili kullanarak duygu düşünce ve davranışların sorumluluğunu alma, kendini açma, soru sorma ve etkili tepki verme becerileri olarak sıralanabilir (Cüceloğlu, 2001, Devito, 1995, Myers ve Myers, 1988; Whirter ve Voltan-Acar, 2000).

Kendini Açma Davranışı

Bir kişinin kendi duygu, düşünce ve gereksinimleri ile ilgili bildiklerini bir başka bireye aktardığı bir iletişim sürecidir. (Johnson, 1981; Selçuk,1989) Bireylerin Kendini Açma Envanterini oluşturan maddelere verdikleri yanıtlar olarak da tanımlanabilir.

Açılınan Konu

Kişiler arası ilişkilerde konuşmanın içeriğini oluşturan değişik konulardır. Bu araştırmada bireylerin kendini açtıkları konular Selçuk (1989) tarafından geliştirilen Kendini Açma Envanteri'nin (KAE) ölçtüğü şu altı konu ile sınırlandırılmıştır:

- i. Düşünce ve görüşler,
- 2) Okul,
- 3) Aile,
- 4) Cinsellik,
- 5) Kişilik,
- 6) Zevk ve ilgiler

Açılınan birey (Target Person)

Kişilerin kendilerini açtıkları farklı rollerdeki bireylerdir. Kendini Açma Envanteri'nde (KAE) yer alan aşağıdaki bireyler (Selçuk, 1989):

- 1) Anne,
- 2) Baba,
- 3) Aynı cinsten yakın arkadaş,
- 4) Karşıt cinsten yakın arkadaş,
- 5) Öğretmen,
- 6) Psikolojik danışman

BÖLÜM 2

İLGİLİ KURAMSAL ÇERÇEVE VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde önce, iletişim ve iletişimde kendini açma konularına ilişkin kuramsal çerçeve çizilecek, ardından yerli ve yabancı araştırma bulgularına yer verilecektir.

2.1 İletişim ile İlgili Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde ilk olarak iletişimin tanımı, çeşitli iletişim modelleri, sözlü ve sözsüz iletişim, iletişimi engelleyen faktörler, iletişimin sağladığı temel beceri ve kazanımlar incelenecektir.

2.1.1 İletişimin Tanımı

Bu gün iletişimin iki yüzden fazla tanımı olduğu söylenmektedir (Mutlu, 2004). Aşağıda bu tanımlardan bazıları üzerinde durulacaktır:

İletişim; duygu düşünce ve bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılmasıdır. İletişim sözcüğü dilimizde, iletişim, haberleşme veya bildirişim sözcükleriyle de tanımlanır (Baltaş ve Baltaş 2002; Yüksel, 1994). Benzer şekilde Tuncay (2004) iletişimi; kişilerin birbirlerine duygu ve düşüncelerini aktardıkları bir süreç olarak tanımlamakta ve bu süreçte kazanılacak başarının bireyin mutluluğunun temelini oluşturacağını ifade etmektedir.

İletişim olgusunun insanoğlunun yeryüzünde var olduğu günden bu yana süregeldiğini tarihin bize sunduğu belgelere baktığımızda anlayabilmekteyiz. İlk çağlardan bu güne iletişim diye adlandırdığımız olgu, haberleşme çabalarından ibaret gözükmemektedir. İlk yazıtlar incelendiğinde insanların hep duygu düşünce ve isteklerini dile getirme çabası içinde oldukları görülmektedir (Cüceloğlu, 1991).

Dökmen'e (2001) göre iletişimin gerçekleşmesi için iki sistem gereklidir. Bunlar, iki insan, iki hayvan, iki makine ya da bir insan ile bir

hayvan, bir insan ile bir makine olabilir. Nitelikleri ne olursa olsun iki sistem arasındaki bilgi, duygu ya da düşünce alış verişi "iletişim" olarak kabul edilir

Cüceloğlu (2002) ise yaşamımızla ilgili her şeyin anlamının "can"ımızda olduğunu ifade ederek, her iletişimde bir canın başka bir cana ulaşmaya çalıştığını bazen de başka bir candan saklanmaya çalışabileceğini belirtmiştir.

İletişim sürecini insanlar arası bir anlam alış verişi olarak değerlendiren Özer (2001) ise farklılıkların ve rengarenkliğin tartışma götürmez bir gerçek olduğunu belirtip, dünyada bireylerin karşılıklı olarak farklılıklarına saygı duyulmasının gerektiğini; bunun da ötesinde iletişimin farklılıklar arasında benzerlikleri görebilmeyi ve yeni benzerlikler yaratmayı içerdiğini ifade etmektedir. Benzer şekilde Özçelebi (1998) iletişimi karşılıklı gelişen bir sürecin kendisi olarak tanımlamıştır.

İletişim; bir zihnin diğer zihinleri etkileme yollarının tümüdür ve sadece yazılı ve sözlü konuşmaları değil müzik, resim, heykel, tiyatro, balo, dans gibi; bütün insan davranışlarını içine alır (Ergin ve Birol, 2000). İletişimin bu tanımında etkileme ve bilgi alış verişine vurgu yapılmıştır. Dolayısıyla "karşılıklılık" esastır ve iki kişi arasındaki etkileşimdir. Bilindiği gibi tek yönlü bilgi iletimine enformasyon denilmektedir. Örneğin internet üzerinden bir bilgiyi okumak enformasyon edimidir. Ancak bu bilgiyi yazan kişiye bir mesaj gönderme ise iletişim sürecinin başladığını göstermektedir. Dolayısıyla enformasyon iletişime dönüşebilir ancak bu ileti aktarımının kişi için bir anlamı olmalıdır (Alkan ve Kul, 2005).

Açıköz (2005) konu ile ilgili farklı tanımları sıralayarak iletişimi; iki kişinin birbirleriyle söz, yazı, işaret vasıtalarıyla anlaşması, bir mesaj veya ileti gönderim ve alım süreci; ileten, ileti ve iletilen üçlüsünün aktif etkileşim durumu ve son olarak da kişinin kendisini dışa (diğerlerine, bir gruba, topluluğa, topluma ve bunların çoğullarına) açmasıdır, şeklinde tanımlamıştır. Son tanımı; iletişimi kendini açma davranışı ile eşdeğerde tutmaktadır. Anlaşılacağı üzere iletişimde bulunan şu ya da bu şekilde iletişim sürecine

katılan her birey kendi iç sistemini de ortaya taşıyacaktır (Demiray ve diğ., 2003).

Cüceloğlu'na (2002) göre iki insan birbirinin farkına vardığında iletişim başlar ve söylenen söylenmeyen; yapılan yapılmayan her şeyin anlamı vardır.

İletişimde, bir olayın tümünün anlaşılması için o olayla ilgili tüm açıların anlaşılması önemlidir. Her hangi bir açının mutlak doğru olamayacağı sadece göreceli bir doğru olduğu varsayılır. Bu nedenle gerçekçi iletişimi benimsemiş bir kişinin amacı, kendi göreceli doğrusunu veya farklılığını çevresindekilere dayatmak değil farklılıklar arasında aynılıkları yakalamak olmalıdır. Sağlıklı iletişimin temelinde çok açılı düşünme biçimi yatmaktadır. Benzer biçimde Özer'e (2001) göre iletişimde bulunabilmek için; kişilerin davranış ve duygusal tepkilerinin; düşünce, inanış biçimleri ve olaylarla ilgili geliştirmiş oldukları bakış açılarının ürünleri olduğu düşünce biçimini kabullenmiş olmak ön koşuldur.

Genel anlamıyla iletişim kavramı iki sistem (iki canlı, iki insan) arasındaki bilgi, duygu ya da düşünce alış verişi olarak tanımlanabilir. Bireyler arasında anlamları ortak kılma sürecinde söylenen söylenmeyen; yapılan yapılmayan her şey bu tanım içinde değerlendirilebilir. Sağlıklı bir iletişim için ise farklılıkların farkındalığında olmanın ve diğerlerinin bakış açılarını yakalayarak empati kurabilmenin gerekli olduğu söylenebilir.

2.1.2 İletişimin Varsayımları

İletişimin dört temel varsayımının olduğu söylenebilir (Alkan ve Kul, 2005; Cüceloğlu, 1991):

1. İletişim açısından hiçbir şeyin yapılmaması da anlamlı bir mesaj oluşturabilir. Susmak bazen en iyi cevap olabilir. Yani karşı tarafa geri bildirimde bulunmamak şeklinde de yorumlanabilir.

2. İletişimin içerik ve ilişki düzeyleri vardır. Kişi örneğin müdüründen bir şey isterken farklı arkadaşından bir şey isterken farklı ifadeler kullanacaktır. Her ikisinde de istenen şey aynı olsa da kullanılan cümleler

yani ilişki düzeyi ayrıdır.

3. Mesajlar sözlü ya da sözsüz olarak iki tiptir. Mesajlarımızı alıcıya bazen sözsüz olarak göndeririz. Yolcuya el sallanması “güle güle git” anlamı taşıırken, kültürümüzde yolcu uğurlanırken arkasından bir kova su dökülmesi “yolun açık olsun” anlamı taşımaktadır.

4. İletişimi kuran kişiler eşit veya eşit olmayan ilişki içindedir. Amir-memur ilişkisi eşit imayan bir ilişki iken arkadaşlar arasındaki ilişkinin (duruma göre) eşit ilişki olduğu söylenebilir.

2.1.3 İletişim Modelleri

Modeller, oldukça karmaşık konuları daha basit bir biçimde gösterebilmek için kullanılır. Bunlar karmaşık konuyu basit bir biçimde gösterebilmek için de; soyut olan süreç ve kavramları ve bu kavramlar arasındaki ilişkileri simgeler ve işaretler kullanarak somutlaştırmaya yönelirler (Cüceloğlu; 1991). Bu nedenle iletişim konusunda kuramsal bilgiyi anlaşılır ve somut biçimde sunmak için iletişim modelleri geliştirilmiştir (Demirci, 2002).

Her model, tanımlı yapan kuramcının yaklaşımına göre şekillenmektedir. Kuramsal ve pratik kullanıma göre farklılıklar gösteren bu modeller arasından davranış bilimleri için geliştirilen iletişim modelleri aşağıda sunulmuştur:

Laswell Modeli

Amerikalı siyaset bilimci Harold D. Lasswell (1948) iletişim eyleminin açıklanabilmesi için aşağıdaki soruların sorulması gerektiğini ifade etmiştir (Akt. Windahl ve McQuail, 1997):

Kim?

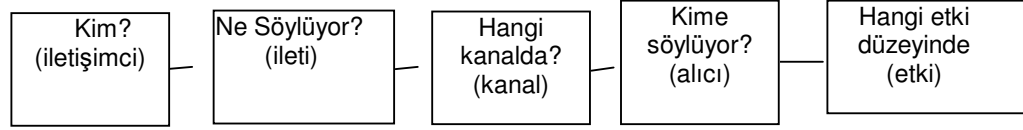
Ne söyler?

Hangi kanal ile?

Kime?

Hangi etki düzeyinde?.

Bu model Şekil 2.1’de gösterilmektedir (Windahl ve; McQuail, 1997):

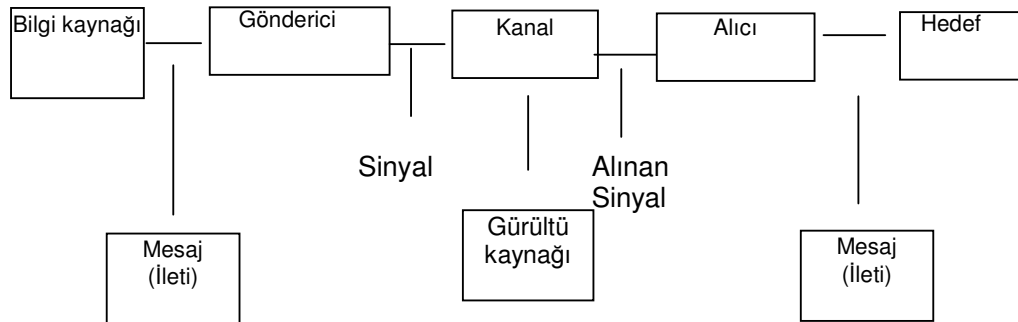


Şekil 2.1 İletişim sürecinin öğelerini gösteren Lasswell'in (1948) Modeli (Akt. McQuail ve Windahl 1994).

Laswell formülü ilk dönem iletişim modellerinin tipik bir özelliğini göstermektedir. Buna göre ileticinin alıcıyı etkilemek amacıyla olduğu daha baştan kabul edilir ve buradan iletişimin iknaya yönelik bir süreç olduğu sonucuna varılır. Ayrıca gönderilerin her zaman etkilerinin olduğu varsayılır. Ayrıca geri besleme ögesini ele almadığı için de eleştirilir. Bu açıdan da model formüle edildiği dönemin genel bakış açısını yansıtır. Yapılan eleştiriye rağmen bu modelin insanları iletişim süreciyle tanıştırmada kullanışlı ve kolay anlaşılır bir yöntem olduğu göz ardı edilmemelidir (Windahl ve McQuail, 1997).

Shannon ve Weaver Modeli

İletişim modelleri içinde üzerinde önemle durulan modellerden diğeri Shannon ve Weaver tarafından 1949 yılında geliştirilen "matematiksel model"dir. Bu modelde iletişim süreci, tek yönlü ve doğrusal olarak tanımlanmıştır. Model gürültüyü de içeren beş bileşen üzerine oturtulmuştur (Akt., McQuail ve Windahl 1994). Şekil-2.2’de bu model görülmektedir.



Şekil-2.2 Shannon ve Weaver'in (1949) İletişim Modeli (Akt., Myers ve Myers 1992; McQuail ve Windahl 1994).

Shannon ve Weaver'in modelindeki iletişim sürecinin ögeleri şu şekilde açıklanabilir:

Bilgi Kaynağı: Kaynak tecrübeleri, algıları, duygu ve düşünceleri sayesinde bir mesaj oluşturur. Bilgi kaynağı mesajın olduğu yerdir. Başka bir ifadeyle, eğer bir insan iletişimi başlatıyorsa, bireyin beyni bilgi kaynağı sayılmaktadır.

Gönderici: Mesajı alıcıya göndermek üzere işaret şekline dönüştüren sistemdir. İşaretler sözlü ya da sözsüz olabilir. Buna göre işaretler sözlü olduğunda, gönderici vokal sistem (ses telleri, dil, diş vs.), sözsüz olduğunda ise vücudun çeşitli kesimleri (gözler, eller, kollar vs.) gönderici olabilmektedir.

Kanal: Bilgi kaynağına ait işaret şekline dönüştürülmüş mesajın hedefe ulaşmasını sağlayan ileticidir. Sesin gittiği hava, mektup, telefon telleri, kanala örnek gösterilebilir.

Alıcı: Kanal aracılığı ile kendisine ulaşan işaretleri hedefe ileten yapıdır. Duyu organları (göz, kulak vs.) alıcı rolünü üstlenebilir.

Hedef: Bilgi kaynağının mesajı ulaştırmak istediği son noktadır. Konuşan iki kişiden dinleyen rolünü üstlenen hedefe örnek olabilir.

Gürültü: Bilgi kaynağından yola çıkan mesaj ile hedefe ulaşan mesaj arasında fark varsa, bu farkı yaratan etkidir.

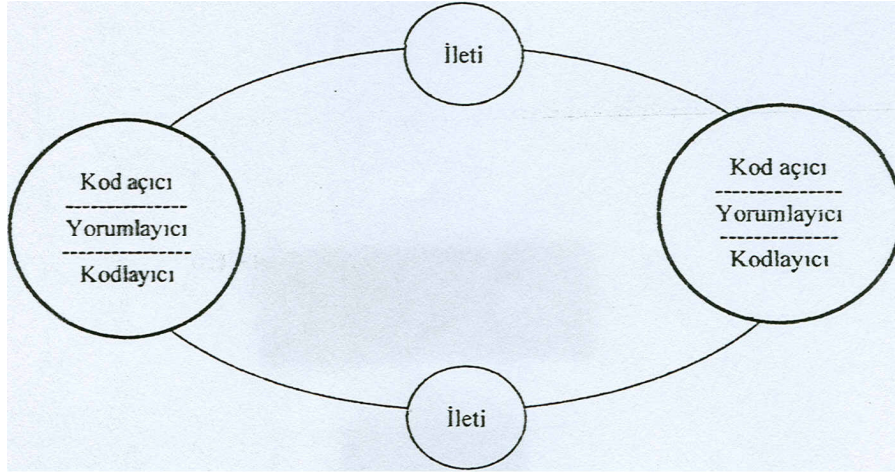
Mesaj: Bir yaşantıya ait duygu ve düşüncenin kodlanarak sözlü ve sözsüz veya yazılı bir anlatımla alıcı kişiye ulaşmasını sağlayan sembollerdir (Demirci, 2002, Myers ve Myers 1992; McQuail ve Windahl 1997; Özgüt 1991; Yüksel-Şahin 1997).

Süreç içinde en başta iletilecek gönderiler zincirini üreten bilgi kaynağı gelir. İkinci olarak mesaj gönderici tarafından sinyallere dönüştürülür. Sinyaller alıcıya yönelen kanala uygun hale getirilmelidir. Alıcının işlevi ileticinin tam tersidir. Alıcı sinyali mesaj olarak tekrardan oluşturur. Alınan mesaj daha sonra hedefe ulaşır. Sinyal gürültüden etkilenebilir. Örneğin aynı anda aynı kanalda bir çok sinyalin olması halinde engelleme meydana

gelebilir sonuçta iletilen ile alınan sinyal farklı olabilir. Yani kaynak tarafından üretilip alıcı tarafından tekrardan oluşturulan mesaj hedefe ulaştığında aynı anlamı taşımayabilir olabilir. Göndericilerin yollanan ve alınan mesajın her zaman aynı olmayacağını fark edememeleri iletişimin başarıya ulaşmamasında önemli bir etmen olarak görülür (Windahl ve; McQuail, 1997).

Osgood ve Schramm Modeli

Gönderici ve alıcı arasında dairesel bir model olan Osgood ve Schramm'ın (1954) modeli C.E. Osgood tarafından başlatılmış, Wilbur Schramm tarafından tamamlanmıştır. Bu model Şekil-2.3'de gösterilmiştir (Windahl ve McQuail, 1997):



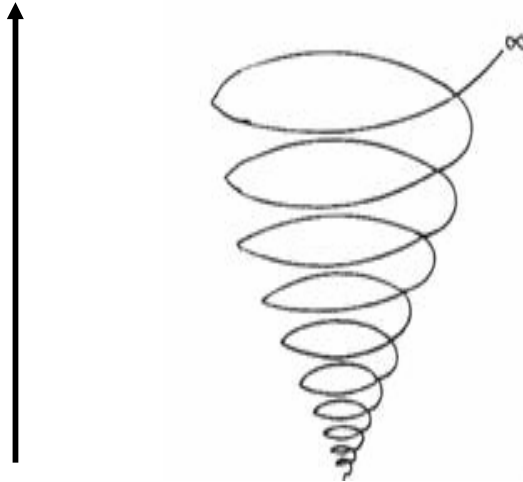
Şekil-2.3 Osgood ve Schramm'ın (1954) Dairesel Modeli (Akt. McQuail ve Windahl, 1997).

Modelde, işlevsel olan bölümler eşit olarak gösterilmiştir ve bu bölümler benzer işlevi yerine getirmektedirler. Buradaki kavramlar; yorumlayıcı, kod açıcı ve kodlayıcıdır. Kodlama işlevi, göndericide, kod açma işlemi ise alıcıda aynı işleve sahiptir. Daha önce sunulan iletişim modellerine göre bu model iletişimi dairesel bir süreç olarak göstermesi ve çift yönlü olması nedeniyle önem kazanmaktadır (Demirci, 2002).

Shannon Modeli düz çizgisel olarak tanımlanabilirse Osgood-Schramm modeline de tamamıyla dairesel denebilir. Bu iki model arasındaki bir diğer fark Shannon'un ilgisi birincil olarak alıcılar ve vericiler arasında aracı işlevi gören kanallara yönelirken, Schramm ve Osgood tartışmalarını iletişim sürecindeki başlıca aktörlerin davranışları üzerinde yoğunlaştırır. Böyle olduğu halde her iki yaklaşım arasında benzerlikler de vardır. Shannon ve Weaver kaynak ve gönderici ile ayrıca alıcı ve hedef arasında bir ayırım yapar. Bir diğer deyişle iki işlev sürecin iletme ucunda diğer ikisi de alıcı ucunda yerine getirilir. Schramm – Osgood'un modelinde gönderici ve alıcılardan söz edilmese de hemen hemen aynı işlevler yerine getirilir (McQuail ve Windahl , 1997).

Dance'in Sarmal Modeli

Dance'in Sarmal Modelinin sunulmasının nedeni Osgood ve Schramm'ın dairesel modelinin ilginç bir gelişimi olarak görülebilmesidir. Dance'e (1967) göre sarmal, dairenin yetersiz kaldığı bazı durumları açıklamayı sağlar. İletişim sürecinin ileriye yönelik hareket ettiğini o anda iletilenin daha sonraki iletişimin yapısını, içeriğini etkileyebileceğine dikkat çeker (Akt. McQuail ve Windahl , 1997). Böylece iletişimin dinamik yapısı ortaya konmuş olur. Sarmal, iletişim sürecinin farklı yönlerinin zaman içinde nasıl değiştiğini açıklar. Örneğin bir konuşmada aktör ya da taraflar için bilişsel alan sürekli genişler. Taraflar tartışılan konu hakkında diğer tarafın bakış açısı bilgisi vs. hakkında devamlı daha çok enformasyon edinir (McQuail ve Windahl , 1997).

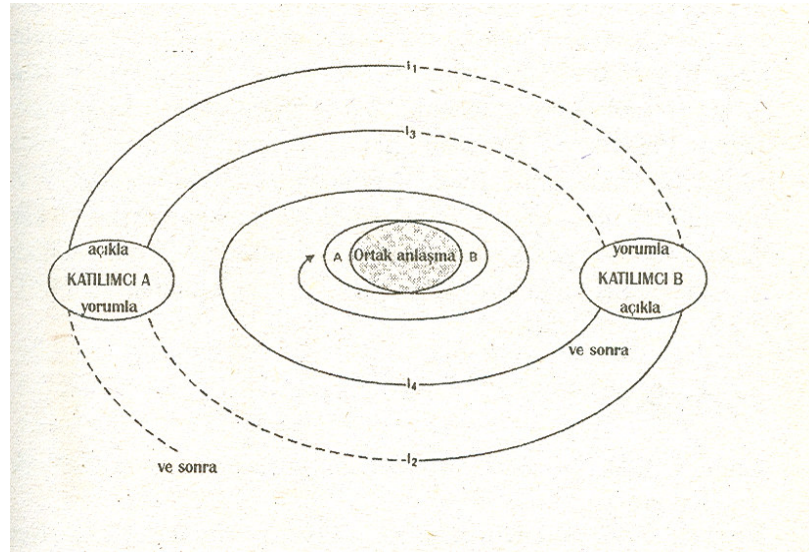


Şekil-2.4 Dance'in (1967) Sarmal Modeli (Akt., McQuail ve Windahl, 1997).

Sarmal; farklı bireyler için farklı durumlarda farklı biçimlere girer. Kimileri için sarmal çok fazla açılır, çünkü konu hakkında daha önceden edinilmiş bilgiye sahiptirler oysa ki temel bilgisi az olanlar için sarmal daha az genişler. Model bilginin daha çok bilgi yaratacağı tezini göstermek üzere kullanılabilir. Modelin önemi iletişimin dinamik doğasını bize hatırlatmasında yatar.

Rogers ve Kincaid Modeli : Bir Yakınlaşma Modeli

Bu model özellikle iletişimin potansiyel anlaşma veya ortak fikirde birleşme ve uyum koşulları altında gerçekleşeceği ve katılımcılar arasında ortak noktaların artmasının iletişimin bir tanımı olarak düşünülebileceği önermesinden hareketle oluşturulmuştur. Rogers'a (1981) göre "iletişim katılımcıların ortak bir anlaşmaya varmak üzere enformasyon yaratıp birbirleriyle paylaştıkları bir süreçtir. Model Şekil 2.5 te gösterilmiştir:



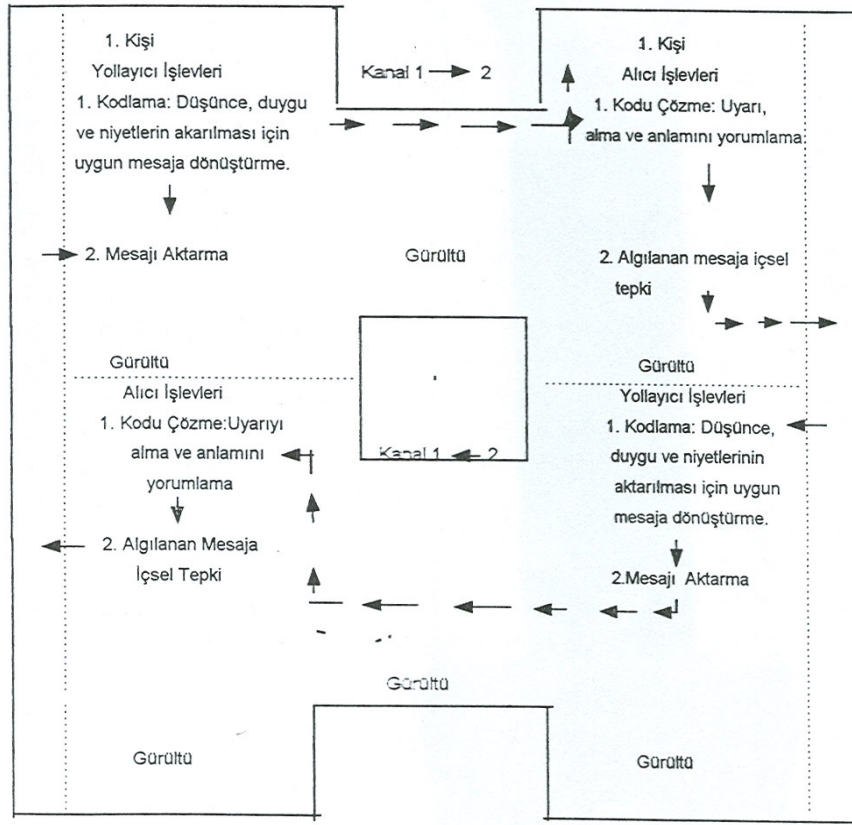
Şekil-2.5 İletişimin Yakınlaşma (convergence) Modeli (Rogers ve Kincaid, 1981).

Model katılımcı A ile katılımcı B arasındaki ilişkiyi iletişimsel etkileşim biçiminde sunar. Burada enformasyon alma ve vermeye dayanan daha gelişmiş bir karşılıklı anlaşmaya yönelik dairesel bir süreç vardır. Karşılıklı anlaşmaya varılmadan önce birkaç enformasyon alış veriş döngüsü meydana gelir, bu döngünün tamamlanmış olması gerekmez. Bu modeldeki iletişim süreci incelenmeden önce zaten başlamış olduğu kabul edilir. Döngü şu şekilde gerçekleşir:

A, B ile enformasyonu (I₁) paylaşmak istemektedir. B algılar yorumlar ve cevap verir; (I₂). Bu evreler anlamının daha fazla artmadığı ana kadar tekrarlanır. Varılan anlama derecesi şekilde A ve B'nin örtüştüğü "ortak anlaşma" gölgeli alanla belirtilmiştir. Yakınlaşma daima iki veya daha fazla kişi arasındadır. Rogers (1986) modelin "insan etkileşiminde zaman içinde oluşan farklılıkları, benzerlikleri ve değişimleri incelemeye teşvik ettiğini ifade etmiştir. (Akt. McQuail ve Windahl , 1997).

Johnson Modeli

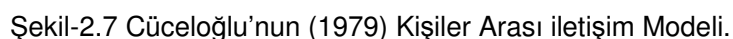
Johnson (1993), Shannon ve Weaver ile Osgood ve Schramm'ın iletişim modellerini birleştiren ayrıntılı bir kişiler arası iletişim modeli tasarlamıştır. Bu model hem çift yönlü hem de döngüsel olması nedeniyle diğer modellerin sınırlılıklarını taşımamaktadır (Demirci, 2002). Johnson'ın (1993) modeli Şekil-2.6'da gösterilmiştir.



Şekil-2.6 Johnson'ın (1993) Kişiler Arası İletişim Modeli.

1. Mesajı gönderenin amaçları, düşünceleri, duyguları ve karar verdiği davranış mesajın içeriğini etkiler.
2. Göndericinin amaç, duygu ve düşünceleri mesajda şifrelenerek uygun bir şekilde oluşturulur.
3. Gönderici tarafından mesaj alıcıya gönderilir.
4. Mesaj kodlanır.
5. Alıcı mesajın kodunu çözerek anlamını yorumlar. Alıcının mesajı yorumlaması, mesajın içeriğini nasıl anladığına bağlıdır.
6. Alıcının yanıtı yorumladığı mesaja ilişkindir. Gürültü, iletişim sürecine karışan, iletişimi bozabilecek herhangi bir öge olarak kabul edilmektedir. Gönderici için gürültü, mesajın ifade ediliş biçimi, dilin uygunluğu, bakış açısı ve tutumları olabilir. Alıcı içinse geçmişi ve süreci çözümlemesini etkileyen yaşantıları olabilir.

Cüceloğlu (1979) iletişim modelindeki öğeleri ve süreçleri kaynak - hedef birim, kanal ve iletişim ortamı olmak üzere üç ana başlık altında toplayarak incelemiştir. Şekil-2.7'de Cüceloğlu'nun (1979) kişiler arası iletişim modeli görülmektedir.

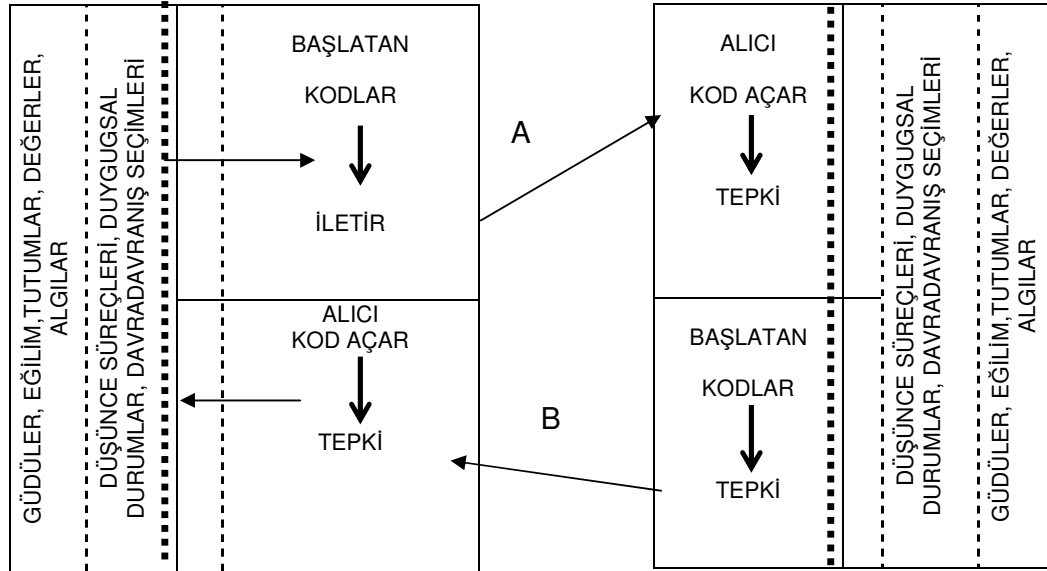


Yukarıda iki birimden birisi kaynak, öbürü de hedef birimi oluşturmaktadır. Bu iki birim arasında mesajların gidip gelebileceği bir kanal vardır. Kaynak ve hedef birimlerin her ikisi de insan olduğu için yapı ve işlev bakımından birbirlerine benzemektedirler. Her iki birimde de birer merkez, alıcı ve gönderici vardır.

Modele bakıldığında önceki modellerde sunulan iletişim öğelerinin tümünü kapsadığı görülmektedir. Ancak burada kaynağın kendine geri bildirim verebilmesi ve kanalın tek olması bu modeli farklı kılmaktadır.

Whirter ve Voltan-Acar'ın İletişim Modeli:

Whirter ve Voltan-Acar'ın (2000) iletişim modeli iletişimde etkili olan "kişi içi" öğeleri (güdüler, eğilim, tutumlar, değerler, algılar, düşünce süreçleri, duygusal durum) sunması açısından önemli bir modeldir. Şekil 2.8'de bu model görülmektedir.



Şekil-2.8 MC.Whirter ve Voltan-Acar'ın (2000) Kişiler Arası İletişim Modeli.

Modelde diğeri iletişim modellerinde yer alan gürültü ve geri bildirim öğeleri bulunmamaktadır. Ancak iletişimi anlamada önemli olan birçok temel kavramı ortaya çıkarmaktadır. Birincisi, kişiler arası iletişimde her birey, hem alıcı, hem verici rolündedir. İkinci olarak, bir kişinin bir noktada aldığı mesaj, bireyin duygu, düşünce ve davranışlarını ve sonuç olarak da ne zaman, nerede iletişim kuracağını etkiler (Demirci, 2002).

Şimdiye kadar sözü edilen iletişim modelleri genel olarak ele alınacak olursa, iletişimin en az iki birey arasında gerçekleştiği ve "gönderici, mesaj, alıcı" öğelerinin temel öğeler olarak yer aldığı görülmektedir. Tüm modeller dikkate alındığında iletişimin kaynak ve hedef olarak en az iki kişi arasında gerçekleştiği, bu süreçte mesajın kanal aracılığıyla iletildiği, gönderilen mesajın alıcıya ulaşan mesajdan farklılaşmasına neden olan etkilere gürültü adı verildiği söylenebilir. Mesajın gönderici tarafından çeşitli sembollerle oluşturulmasına "kodlama", alıcı tarafından alınan mesajın anlamlandırılmasına ise "kod açma" denilmektedir. Gönderilen ya da alınan mesajın amaçlanan biçimde olup olmadığını kontrol etmeye yardımcı öğe "geri bildirim"dir. İletişim sürecinde yer alan bireylerin güdeleri, eğilimleri, tutumları, değerleri ve algılarının iletişim sürecinde etkili olduğu söylenebilir.

2.1.4 İletişim Sürecine Başlangıç

İletişimin anne karnında erkek ve dişi hücrenin birleşmesinden meydana gelen zigotun gelişmesiyle başladığı ve çeşitli evrelere ayrılacağı söylenebilir. Ergin ve Birol (2000) bu evreleri ve iletişimin her bir evredeki özelliklerini aşağıdaki on bir basamakta ele almıştır:

1. Ana rahmindeki dönem (doğumdan önceki 40 hafta): Bu sırada çocuk annenin yaşantılarından doğrudan doğruya veya dolaylı olarak etkilenir ve mekanik, termik ve kimyasal uyarıcıları alarak onlara tepkilerde bulunur. Bu dönemde birey içi iletişimin gelişmemiş hali egemendir.

2. Yeni doğmuşluk dönemi (doğumdan sonraki ilk 12 hafta): Çocuk bu devrede dokunma, işitme ve görmeyle ilgili uyarıcılara cevap vermeyi öğrenir. Birey içi iletişim etkili olarak devam eder ve gelişir.

3. Bebeklik dönemi (3-24 aylar): 3-6 ayda baş göz ve el hareketlerine hakimiyet gelişir, ikinci yıl içinde konuşma yoluyla iletişim başlar.

4. İlk çocukluk dönemi (2-5 yıllar): Bireyler arası iletişim gelişir (daha çok ana baba ve yakın akrabalarla).

5. 6-12 Yaş Arası Dönemi: Çocuk kendi görüşlerini başkalarınıninki ile karıştırmaz. Çocuktan çocuğa açıklama yalnız maddi edim üzerinde değil düşüncenin kendi planı üzerinde de gelişir. Ben merkezci dil neredeyse tümüyle ortadan kalkar (Piaget (çev. Portakal), 2004)

6. İkinci çocukluk dönemi (12-18 yıllar): Karşı cinsten kimselerle bireyler arası iletişim gelişir, başka grupların üyeleriyle iletişim başlar.

7. Yetişkinliğin ilk dönemi (19-30 yıllar): Her türlü karmaşık iletişim çeşitleri başlar. Birey toplum içinde çeşitli roller alma ve kurallara uyma zorunluluğundadır. Kendiliğinden yukarı yaştakilerle iletişim bu dönemde egemendir.

8. Yetişkinliğin orta dönemi (30-45 yıllar): Kendinden küçüklerle ve çocuklarla iletişimin en ileri olduğu dönemdir.

9. Yetişkinliğin son dönemi (45-65 yıllar): Bilgi edinme ve öğrenmenin yerine; bilgi verme, öğretme, yönetme ve hükmetmenin geçişi, bireylerin karar verici gruplar içinde bulunduğu dönemdir.

10. Emeklilik dönemi (65-80 yıllar): Olayların bütün olarak görülüp ele alındığı değerlendirildiği dönemdir.

11. Yaşlılık dönemi (80. yıldan sonrası): Özellikle ilk anılara önem vererek geçmişte olanları düşünme yaşı (kendi kendine iletişime dönüş dönemi)

İletişimin evreleri incelendiğinde emeklilik dönemi ve bu döneme has iletişim süreci 65-80 yaşları olarak gösterilmiş olmasına rağmen kültürümüz için emeklilik dönemi 9. basamaktaki yaş aralığına uymaktadır. Batılı ülkelerden alınma modelin yaş düzeyi ve buna göre iletişim süreci bu şekilde kültürümüze uyarlanabilir.

2.1.5 İletişim Sürecinin Temel Öğeleri

İletişim sürecinin temel öğeleri kaynak, mesaj, kanal, alıcı ve geri bildirim olarak ifade edilebilir. Bunlar kısaca aşağıdaki gibi açıklanabilir:

1- Kaynak: İletmek istediği bir iletisi olan, iletişimi başlatan, düzenleyen ve alıcıya gönderen kişi ya da grup şeklinde de tanımlanabilir (Alkan ve Kul; 2005). Kaynağın yoğun ve etkin bir iletişim kurabilmesi; alıcının mümkün olduğu kadar çok duyusuna ulaşabilmesiyle gerçekleşir (Baltaş ve Baltaş, 1999).

2- Mesaj: Kaynağın alıcıyla paylaşmak istediği düşünce duygu ve davranışları temsil eden sembollerdir (Alkan ve Kul; 2005; Ergin ve Birol, 2000). Mesaj; bir şeyi iletmeyi isteyen kaynağın ürettiği sözel, görsel ve görsel - işitsel simgelerden oluşmuş somut bir üründür (Açıköz, 2005). İnsanların karşılıklı konuşurken birbirlerine söyledikleri sözler mesaja örnek verilebilir. Mesaj, kaynak birimdeki içeriğin bir seçim sürecinden geçirilmiş ifadesidir (Cüceloğlu, 1991).

3-Kanal: Kaynak ve hedef birimler arasında yer alan ve işaret haline dönüşmüş mesajın gitmesine olanak sağlayan yola, geçite kanal adı verilir (Cüceloğlu, 1991). İletişim kanalı görsel, işitsel, dokunsal özellikte olabilir. Birden çok kanal kullanılabilir (Alkan ve Kul; 2005).

4-Alıcı: Bir iletişim sürecinde kaynağın gönderdiği mesajlara hedef olan kişi ya da kişilerdir. İletişimin doğası bir mesajın birisi ya da birileri tarafından alınmasını kapsamaktadır (Ergin ve Birol, 2000). İletişim için esas olan bu mesajlardaki sözcüklere verici kişi tarafından giydirilmiş olan anlamlardır. Alıcı kişinin mesaj kodlarını çözerken vericiyi anlama gayreti içinde olması gerekir (Baltaş ve Baltaş, 1999).

5- Geribildirim (Feedback): Kaynak birimin gönderdiği mesaja karşılık hedef birimin verdiği “cevap mesaja” geri iletim adı verilir (Cüceloğlu, 1991).

Temel ögelerin yanı sıra iletişimde ortam (context) da belirleyici olmaktadır. İletişim sürecinin gerçekleştiği yerin ve zamanın özelliklerini gösterir (Alkan ve Kul; 2005).

2.1.6 İletişimin Sınıflandırılması

İletişimin sınıflandırması belli ölçütlere göre yapılabilir. Bu bağlamda Zıllıoğlu'na (1993 s.18) göre iletişim;

Bir toplumsal ilişkiler sistemi olarak;

- a. Kişilerarası iletişim
- b. Grup iletişimi
- c. Örgüt iletişimi
- d. Toplumsal iletişim

Kullanılan kodlara göre;

- a. Sözlü iletişim
- b. Yazılı iletişim
- c. Sözsüz iletişim olarak sınıflandırılabilir.

Dökmen'e (2001) göre de iletişim dört sınıfa ayrılmış ve bu başlıklar altında iletişim çatışmalarının yaşandığı ifade edilmiştir. Bunlar; kişi içi, kişiler arası, örgüt içi ve kitle iletişimidir.

1. Kişi İçi İletişim

Kişi içi iletişim kişinin kendi içerisinde geliştirdiği iletişimdir. Bu iletişimin temelinde psikolojik etmenler bulunmaktadır. İletişim ilk olarak insanın içinde başlar. Kişinin kendisiyle olan iletişiminin sağlıklı olabilmesi sayesinde çevresiyle olan iletişiminde de başarıdan söz edilebilir (Alkan ve Kul; 2005).

Dökmen (2001)'e göre bir insanın düşünmesi, duygulanması, kişisel ihtiyaçlarının farkına varması, iç gözlem yapması, rüya görerek kendi içinden mesaj alması ya da kendine sorular sorarak bunlara cevaplar üretmesi iç iletişim sayılır. İnsanlar, kendi içlerinde bir takım mesajlar üreterek ve bunları yorumlayarak kişi-içi iletişimde bulunmaktadır

b. Kişiler Arası İletişim

İki ya da daha çok insan arasında karşılıklı iletilerle kurulan iletişim sürecine kişiler arası iletişim denilmektedir (Doğan, 1994). Kişiler arası iletişim kişilerin (kaynak ve hedef birimlerin) yüz yüze karşılıklı konuştukları durumlarda olur (Cüceloğlu, 1991).

Dökmen'e (2001) göre bir iletişimin kişiler arası iletişim sayılabilmesi için şu üç ölçüt gereklidir:

1. Kişiler arası iletişime katılanlar belli bir yakınlık içinde yüz yüze olmalıdır,
2. Katılımcılar arasında tek yönlü değil karşılıklı mesaj alışverişi olmalıdır.
3. Söz konusu mesajlar sözlü ve sözsüz nitelikte olmalıdır. Bu iki tür mesaj dışındaki mesajların kullanıldığı iletişimler, örneğin yazışmalar kişiler arası iletişim sayılmaz.

Kısaca kişiler arası iletişim, bilgi, düşünce, duygu, tutum, istek ve algılamaların, kaynak ile alıcı arasında aktarılması sürecidir.

Kişiler Arası İletişim ve Kendini Açma

Kişinin kendini dışa açmasını sağlayan temel iletişim türü kişiler arası iletişimdir. Aksi takdirde birey kişi iletişimin birinci aşamasında kalır. Kendi iç dünyasında kendi ile iletişimi sağlıklı olan bireyin kişiler arası iletişimde daha etkili olacağı ifade edilebilir. Açıköz'e (2005) göre birey kişiler arası iletişim ile benliğini diğerlerine açıp onları aynası olarak görür. Birey olarak bizler kendimizi diğerlerinin benliklerinde gerçekleştirdiğimiz gibi aynı zamanda onların benliklerinde kendi kişiliğimizi ve kimliğimizin kontrolünü de yaparız.

c. Örgüt içi iletişim

Örgüt içi iletişim örgütün eylemlerini yerine getirecek veya kapsayacak şekilde örgüt üyeleri tarafından simgelerin üretimi, iletimi ve yorumudur (Mutlu, 2004).

d. Kitle İletişimi

Bir takım bilgilerin, sembollerin, bir takım hedefler tarafından üretilmesi, geniş insan topluluklarına iletilmesi ve bu insanlar tarafından yorumlanması sürecine kitle iletişimi denir. Kaynak ve hedefler arasındaki kanallar ise kitle iletişim araçları olarak ifade edilir (Alkan ve Kul, 2005; Cüceloğlu, 1991; Dökmen, 2002).

2.1.7 Sözlü ve Sözsüz İletişim

Dil aracılığıyla gerçekleştirilen iletişime sözel iletişim; sözcüklerle değil de beden diliyle gerçekleştirilen iletişime ise sözsüz iletişim denilmektedir. Sözsüz iletişim sözlü iletişimi desteklemek ve pekiştirmek amacıyla da kullanılmaktadır (Alkan ve Kul, 2005). Sözlü iletişim akıl mantık ve düşüncüyü, sözsüz iletişim duyguları ve ilişkileri en etkin ifade etme aracıdır (Cüceloğlu 1991). Benzer bir şekilde Myers ve Myers (1988) sözel iletişim aracılığıyla içerik ve görevler hakkında bilgi iletilildiğini vurgulamaktadır. Sözel iletişim bilişsel bilgiyi ve eldeki işlerle ilgili iletişimin ilk şeklini oluşturur. Sözsüz iletişim ise genelde diğeri ile duyguların paylaşılmasının biçimidir.

İnsanlar arası iletişimde mesaj sözler, sözel olmayan davranışlar ve söz ötesi davranışlar biçiminde kodlanabilir. Yüz yüze iletişimde duygusal mesajların %55'i yüz ifadeleri %38'i söz ötesi yolla ve ancak %7'si sözlerle verilmektedir (Mehrabian, 1971). Baltaş ve Baltaş'a (1999) göre bir iletişimin yapılandırılmasında ortalama olarak kelimeler %10, ses tonu %30 ve beden dili %60 rol oynamaktadır. Farklı araştırmaların iletişimde sözel olmayan mesajların oranı konusunda farklı değerler belirttiğini vurgulayan İzgören (1999) bu oranın %93 olduğunu ifade etmektedir.

2.1.7.1 Sözlü İletişim

Sözel mesajlar; konuşurken - yazarken kullanılan sözcüklerden oluşur. Dil; iletişim sırasında kullandığımız semboller sistemidir. Bu semboller sistemi öğrenilir, yaratıcı olarak kullanılabilir ve algıyla yakından ilgilidir (Verdener, 1999). Benzer şekilde Söylemez'e (2005) göre sözlü iletişim, düşüncelerin dile döküldüğü bir iletişim biçimidir ve sorun çözmeye dönük bir süreçtir

Sözlü iletişimin kişiler arası iletişimde önemi büyüktür ve kültürümüzde konu ile ilgili pek çok söz söylenegelmiştir, bunlardan bazıları:

İnsanda dilince değişir kader,
Ya yurda baş olur ya başı gider.

Yusuf Has Hacib

Sözünü bilen kişinin
Yüzünü ağ ede bir söz
Sözünü pişirip diyenin
İşini sağ ede bir söz
Söz ola kese savaşı
Söz ola kestire başı
Söz ola ağulu aşı
Yağ ile bal ede bir söz

Yunus Emre

Söz gümüşse sukut altındır
Bülbülün çektiği dil belasıdır.
Dil susmayınca baş esen olmaz.
Doğru söyleyeni dokuz köyden kovarlar.
Dilini tut danayı güt.

Daha da ileri gidilmiş ve birisini övmek için “Ağzı var dili yok” denilmiş. Aslında “insanın söylemezinden suyun şarlamazından kork” atasözü ile insan, iletişime cesaretlendirilmelidir (Ergin ve Birol, 2000).

2.1.7.2 Sözsüz İletişim

İletişimin temel bir yönünü sözsüz iletişim oluşturur. Demiray ve diğ. (2003) günlük yaşamda gerçekleştirilen ilişkilerde başvurular simgesel kodlar içinde sözsüz olanların anlam yaratmada ve paylaşmada çoğu kez bilincinde olmaksızın ama kaçınılmaz olarak sürekli kullanıldığını vurgulamaktadır.

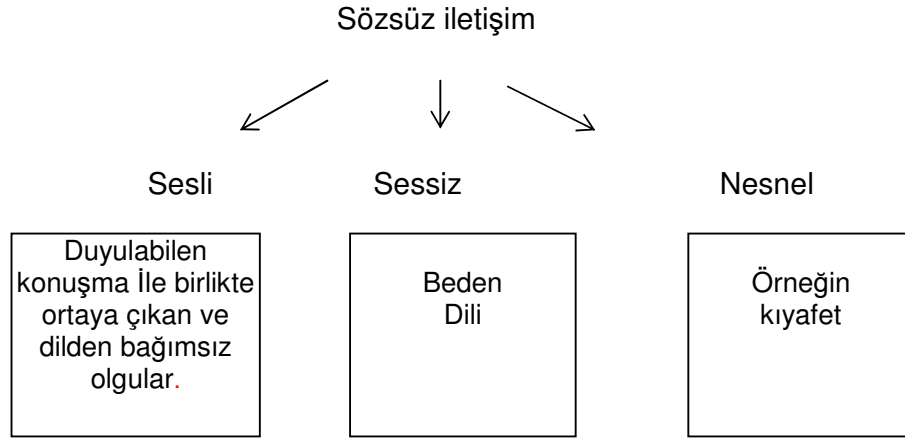
Sözsüz iletişim aracılığıyla insanlar duygularını, düşüncelerini, isteklerini, ihtiyaçlarını ve ruhsal zenginliklerini başka insanlarla paylaşmaktadır (Yüksel, 1994). Benzer şekilde Cüceloğlu (1991) insanın iletişiminin tek başına sözcüklerle sınırlandırılmayacağını belirtmektedir. Zielke'nın (1993) verdiği örnekler konuya açıklık kazandırabilir: Bir kimse pek az değer verdiği birisine bu duygusunu açıkça göstermesi ona doğru bomboş bakışlarla bakıp yine de onu görmezlikten gelmesiyle yapılır. Karşılıklı konuşma sırasında bakışmak iyi bir iletişim sayılır. Buna karşın bakışı sapıtıracak her şey iyi iletişimi aksatır. Konuştuğu kimseye bakacak yerde pür dikkat tırnaklarını süzen kimse bu davranışıyla onu, yapılan konuşmadan ve insanlardan çok tırnak uçlarının ilgilendirdiğini göstermiş olur.

Sözsüz iletişimin kendine özgü bazı özellikleri vardır. Bunlar duyguları etkili olarak aktarma, iletişim eyleminin yokluğunu olanaksız kılma, insanlar arasındaki ilişkileri tanımlama ve belirleme, sözel içerik hakkında bilgi verme, sözcüklerle çelişebilme, belirsiz olma, güvenilir mesajlar verme ve kültüre özgü olma gibi özelliklerdir (Cüceloğlu, 1991; Demiray ve diğerleri, 2003; Ergin ve Birol, 2000).

Schober'e (1999) göre sözsüz iletişim üçe ayrılır :

1. Sessiz olan: Sadece görsel beden dilini kapsar.
2. Sesli olan: Dil ile yakından ilgili olgular (örneğin vurgu ve konuşma araları) ve bağımsız ifadeler (örneğin gülmek veya içini çekmek)

3. Kişilerin görüntülerini tamamlayan şeyler de sözsüz iletişime dahil edilebilir. (örneğin kıyafet, sahip olunan eşyalar, mekanın dili vb.)



Şekil 2.9; Sözsüz iletişimin öğeleri (Schober, 1999).

Schober'in (1999) sınıflandırmasında sözsüz iletişimin ana başlıklar halinde üçe ayrıldığı görülmektedir. Biraz daha ayrıntılı bir sınıflama ile sözsüz iletişim, "beden dili, bedensel temas, sesin rengi - tonu, mekan kullanımı ve araçlar" olarak beşe ayrılabilir.

1) Beden Dili

İnsanlar beden dili sayesinde duygularını, düşüncelerini, isteklerini ve kendisiyle ilgili hemen her şeyi başka insanlarla paylaşabilirler.

Baltaş ve Baltaş'a (1999) göre genç bireyler yaşadıkları çevrede duygu ve düşüncelerini beden dilleriyle kelimelerden çok daha açık bir şekilde ifade ederler. Ancak beden dilinin işaretlerini doğru anlamlandırmak kolay değildir. Bunun için jestler, bireyin kişiliği göz önünde bulundurularak değerlendirilmelidir (Abatay, 2003).

Beden dili, jestler ve mimiklerle gerçekleşir. Yüz kaslarının anlam yaratmak için kullanımı mimikleri diğer bir deyişle yüz ifadesini, baş, el, kol, ayak ve bacak hareketleri ya da bedenin tümünü kullanmak jestleri oluşturur

a) Mimik

Yüzümüzde görünür hale gelen hislerimiz, konuştuğumuz kişilere bizim ruhsal durumumuz hakkında bilgi verir. Konuşmak veya dinlemek mi istediğimizi, söyleneni anladığımızı, söylenenden şüphe mi ettiğimizi veya destekleyip desteklemediğimizi anlatır. Mimiklerimiz duygu durumumuzla ilgilidir. Kişinin ruhsal yapısına ve genel tutumuna bağlı olarak sürekli takındığı tavırların ve mimiğin izleri zamanla yüzünde yer edebilir.

b) Jestler

Dil ile iletişimin görülmesinden çok uzun zaman önce bile insanlar arasındaki iletişimin gerçekleştirilmesinde jestlerin kullanıldığı bilinmektedir (Myers ve Myers, 1988). Jest konuşma ile yakından ilişkilidir. Bireyin ifadeleri jestleri sayesinde desteklenmiş olur (Schober,1999).

Gökçe (2003) jestlerin konuşma ile yakın işbirliği içinde olduğunu ve sözlü iletişimin tamamlayıcıları olup genel ya da özel duygusal durumlara işaret edebildiğini belirtmiştir.

Beden dili bireyin söylediklerini destekleyebilirken, sözlerinin ötesindeki anlamları iletebilmektedir. Bireyin ne söylediğinden daha çok bunu nasıl söylediği, mimik ve jestleri ön plana çıkabilmektedir. Bütün bunların yanı sıra birbirini iyi tanıyan kişiler diğerlerine göre birbirlerinin beden dili davranışlarını daha iyi yorumlayabilirler. Davranışların kişilere bağımlı olarak değişmesi ve herkesin beden dili araçlarından kendilerine uygun olanı seçmesi nedeniyle genelde geçerli olacak bir beden dili sözlüğünün oluşturulması mümkün görülmemektedir.

2-Bedensel Temas

Sözsüz iletişim yollarının birisi de, bedensel temastır. Farklı bedensel temaslar kurarak, karşımızdakine çeşitli mesajlar vermeye çalışırız. Dökmen'e (2001) göre örneğin, birisinin elini öpüp başımıza koyduğumuzda, onun bizden büyük/üstün olduğunu kabul ettiğimizi gösteririz. El sıkıştığımızda, karşımızdakini kendimize -en azından bir ölçüde- eşit kabul ettiğimizi göstermiş oluruz. Karşımızdakinin dostluğunun bizim için özel bir

önemi olduğunu göstermek istediğimizde, elini avuçlarımızın arasına alarak, sıkarız. Bedensel temasın iletişim sürecinde yer alıyor olması ilişkinin durumu hakkında bilgi verebilir.

3) Sözün ötesi: Sesin rengi ve tonu

İletişim esnasında kişilerin birbirleri üzerinde yarattıkları izlenim ve söylenenlerle ilgili yorumlamada sesin özellikleri önemli rol oynar. Güvenilir yeterince güçlü bir ses tonu ile ve yerli yerinde vurgularla konuşmanın ikna edici gücü de yadsınamaz. Kısaca ses tonu yalan söylerken ya da korktuğumuzu saklarken bizi ele verebileceği gibi söylediklerimizin doğruluğuna destek de olabilir.

4) Mekan Kullanımı

Birlikte yaşayan canlıların hareket etmek, beslenmek uyumak çalışmak ve sosyalleşmek için alana ihtiyacı vardır. (Ergin ve Birol, 2000). Bize ne kadar yerin gerekli olduğu şartlara bağlıdır. Ağızına kadar dolu bir asansörde, lokantada bize hizmet edilirken ve kamuoyunda benzeri bir çok durumda kendimiz için maksimal yer kaplamayız. Saldırgan kişilerin kendileri için daha fazla yer talep ettikleri görülmüştür. Birbirlerinden hoşlanan kişiler daha yakın otururlar. Bizimle ilgilenilmesini bizi desteklemesini beklediğimiz kişilerin yakınında durma veya oturma eğilimimiz vardır (Schober,1999).

Psikolojik bir mekân algısını yansıtan bu düşünce izin verilmedikçe bir başkasının giremeyeceği bireyin gövdesini çerçeveleyen ve görünmeyen ancak kendisi için belirgin olan bir sınırla çizilmiş özel bir alan anlayışından kaynaklanır. Dört gruba ayırmak mümkündür: (Baltaş ve Baltaş, 1999; Demiray ve diğerleri, 2003; Söylemez, 2005).

a-Çok Yakın Alan (Mahrem Alan)

Bireye en yakın alandır. Bu alan sevgililere, ara sıra aile üyelerine ve belki de birkaç arkadaşına ayrılmıştır. Ne var ki özellikle beden temasının olduğu durumlarda aile üyeleri de arkadaşlarda bu alanda çok fazla kalmamalıdır (Ergin ve Birol, 2000). Gövdeden itibaren, 35 cm'lik bir çapı

vardır. Vücut temasına ya da çok yakın duruşlara olanak veren yakınlık duyulan kişiler için izin verildiği zamanda ve ölçüde geçerlidir (Cüceloğlu, 1991; Demiray ve diğerleri, 2003).

Baltaş ve Baltaş (1999) mahrem alanın istenmeyen kişiler tarafından aşılmasının iki türlü duygusal değişikliğe neden olabileceğini öne sürmektedir:

1. Sıkıntı, gerginlik, huzursuzluk;
2. Saldırganlık eğiliminde artış.

Birisini sorguya çeken görevli polis; kişisel mesafe sınırını aşar hatta sorguya çektiği kimsenin mahrem mesafe sınırından içeri girer. Bölgeye mahrem alanın ihlalini de taktik olarak kullanır (Zielke, 1993). Boksörlerin maç başlamadan önce birbirlerinin gözünün içine bakarak birbirlerine yaklaşarak meydan okumaları da örnek verilebilir.

b-Kişisel alan - Samimi mesafe

45-50 cm'den başlayarak, 120 cm'ye kadar uzanan alandır. Bu uzaklık özel işlerin tartışılmasına ve dostlara ayrılır (Ergin ve Birol, 2000). İş ilişkilerinde talimat verirken; meslektaşlar ile çalışma halinde rahatsız olunmayan alandır. (Baltaş ve Baltaş, 1999; İzgören, 1999; Söylemez, 2005).

c-Sosyal alan

Arkadaşlar, tanıdıklar çalışma arkadaşları, ve geneldeki sosyalleşme etkinlikleri için ayrılan alandır. Bu alan 120 cm' den 350 cm ye kadar ulaşan alandır (Ergin ve Birol, 2000). Resmi temaslar için kullanılan örneğin iş toplantılarında uyulan ölçüdür (Söylemez, 2005).

d-Genel alan

Bireyin mikro alanının en dış bölgesi genel alan olarak adlandırılır. Bireyin 3,5 metre uzağından başlayıp yaklaşık 7,5 metreye kadar olan kısmı yakın genel alanı 7,5 metreden başlayıp dış uyaranların algılanabildiği sınıra kadar olan kısmı da uzak genel alanı oluşturmaktadır (Ergin ve Birol, 2000).

Sosyal alanın bitim noktasından başlayarak genişleyen mesafedir. Genellikle yabancılar için geçerli olan bu mesafe tanıdık kişiler söz konusu olduğunda uzak durma mesafe koyma isteğini yansıtır (Cüceloğlu, 1991; Demiray ve diğerleri, 2003). Otobüs durakları, tren istasyonları büyük otellerin lobileri gibi topluma açık yerlerde birbirlerini hiç tanımayan insanların imkan olduğu taktirde korumaya özen gösterdikleri mesafe en az 2.5 metredir (Baltaş ve Baltaş, 1999).

Kısaca hoşlandıklarımıza daha yakın durmayı tercih ederken hoşlanmadıklarımızdan uzak durmaya eğilim gösteririz. Mekan algısına göre de kurulacak iletişimin farklılaşacağı söylenebilir.

5) Araçlar, Fiziksel Görünüm-Kıyafet

İnsanoğlu giyinmeye başladıktan sonra kullandığı giysiler ve süsler toplumsal statü ile ilgili özellikler kazanmıştır. Toplumsal tabakalaşma ve farklılaşmanın olmadığı toplumlarda bile en azından cinsiyete, yaşa, belli becerilere ve ayrılıklara göre insanlar değişik rolleri üstlendiklerinden giyim-kuşam ve süsler de bu rollere göre biçim ve anlam taşırlar. Giyim kuşam bireyin sözleri ve bedeni kadar beğenilerini o anda içinde bulunduğu ruhsal durumu, karşısındaki verdiği önem ve değeri yansıtır

Rütbeler, rozetler takarak, belirli kıyafetlere bürünerek çevremize çeşitli mesajlar iletebiliriz. İlkel topluluklardaki insanların savaş vb etkinlikler öncesinde yüzlerine sürdükleri boyalar, flamalar birer iletişim aracıdır. Bu tür araçlar çeşitli anlamlar iletir ve kişilerarası iletimde insanların birbirlerine nasıl davranacaklarını önemli ölçüde belirler (Dökmen, 2001).

2.1.8 İletişim Engelleri

İletişim engellerini, iletişim sürecinde mesajın verilmesini ve anlaşılmasını olumsuz yönde etkileyen bütün etmenler olarak tanımlayabiliriz. İletişim engelleri, kişiler arası ilişkilerde sorun yaratıcı olabilir. Ancak hepsinin her koşulda engelleyici olmadığını unutmamak gerekir. Sık ve yoğun kullanımları iletişimi istenmedik sonuçlara götürebilmektedir. İletişim engelleri; kişiye yardımı olmadığı, ilerde bireyin sorunlarını

anlatmamasına neden olduğu, sorunlarını içine atmasına yol açtığı, ilişkinin gelişmesine engel olduğu için azaltılmalıdır. Gordon (1994) iletişim engellerini 12 başlıkta sıralarken; Korkut (2004) “kıyaslamayı” 13. engel olarak önermektedir. Bunlar örneklerle birlikte aşağıda sıralanmıştır :

- 1) Emir Vermek-Yönlendirmek: “Şikayeti bırak da işine bak”.
- 2) Akıl Vermek Öğüt Vermek: “Yapmalısın etmelisin şeklindeki konuşmalar”.
- 3) Uyarmak Tehdit Etmek: “Bu işi başarmayı istiyorsan hareketlenmeye bak”.
- 4) Çözüm Önerileri Getirmek: “Senin için yapılacak şey daha iyi bir zaman tablosu yapmak”.
- 5) Açıklama Analiz Etme Teşhis Etme: “Bu görevi yapmaktan kaçınmaya çalışıyorsun”.
- 6) Öğretmek Mantıklı Fikirler Söylemek: “Duruma Bir Bakalım Bu İş Tamamlaman İçin Zamanın Var”
- 7) Methetme Aynı Fikirde Olma Olumlu Değerlendirme Yapma: “Sen hakikaten çok yetenekli bir insansın”.
- 8) Güven Verme Sempati Gösterme Teselli Etme Destekleme : “Böyle hisseden tek kişi sen değilsin”.
- 9) Soru Sorma Derinlemesine Araştırma Sorguya Çekme: “Yardım istemek için neden bu kadar bekledin”.
- 10) Değerlendirme Tenkit Etme Aynı Fikirde Olmamak: “Sen tembelin tekisin”.
- 11) Ad Takma Gruplandırma Damgalama: “Bebek gibi davranıyorsun”.
- 12) Şaşırtmak, Konuyu Saptırma: “Boş ver daha zevkli şeylerden konuşalım” (Gordon, 1994)
- 13) Kıyaslamak: “Kardeşine bak ne güzel yemeğini yiyor. Abin gibi kibar olmayı öğrenemedin gitti” (Korkut, 2004).

İletişim engelleri her zaman engel özelliği taşımayabilir. İletişim kurduğumuz birey bir soruna sahipken kullanıldığında iletişimi engelleyici özellikte olabilir. Ayrıca bireyin yaşamında bu elgellerin kullanılması

tekrarlanan bir davranış kalıbı oluşturması halinde de iletişime engel olabilecekleri söylenebilir.

2.1.9 İletişimde Temel Beceriler

İnsan hayatı boyunca; sayısız şekilde gerçekleştirilen iletişim sürecinin bir dizi becerileri ve faydaları vardır. Bu becerilerin veya yeteneklerin çoğu alışkanlık ve refleks düzeyinde yetilere dönüşmüştür (Açıköz, 2005). Benzer bir şekilde zer (2001) iletişimin insanlar arasında olması gereken ama yeterince olmayan bir beceriler bütünü olduğunu ifade etmiştir. Aynı yazara göre iletişim becerisi olaylara farklı açılardan bakabilme esnekliğini gerektirir. İletişim becerisi; kişiden karşı karşıya kaldığı olayla ilgili olası bakış açılarını ve tanımlamaları araştırmayı, soruşturmayı ve bütünleştirmeyi içerir. Bu beceriyi kazanmış birisi kendisine yöneltilen bir uyarı, eleştiri veya şikayet karşısında tek aı yerine çok açıdan anlam verme yeteneğine sahip olabilecektir

İnsan ilişkileri içinde sürekli yeniden tanımlanan bir varlıktır. Diğer insanlarla hiç ilişkisi olmayan bir insan düşünülemez. Bu amaçla geliştirilmiş iletişim becerileri programları hem bireyin hem de toplumun yaşamına zenginlik ve saygınlık getirir (Cüceloğlu, 1991). Kişinin sahip olduğu iletişim becerilerinin artması kişiler arası ilişkilerin etkinliğinde de artış yaratmaktadır (Korkut, 2004). İletişim becerileri kişiler arası ilişkileri ve her türlü meslek alanında ilişkileri kolaylaştırıcı olabilmektedir.

Günlük yaşamda kişiler arası iletişimin sağlıklı olması iletişim çatışmalarının ortaya çıkmaması istenilen bir durumdur. Aksi halde kişilerin huzursuz olmalarının yanı sıra zaman ve malzeme kaybı da söz konusu olabilir. Kişiler arası iletişim becerisini geliştirmek amaçıyla deneklere verilen eğitimin etkili olduğu bilinmektedir. Verilen eğitim sonucunda deney grubunda saptanan iletişim becerisi artışının kalıcı olup olmadığına bakıldığında söz konusu artışın kalıcı olduğu hatta zaman içinde artarak sürdüğü belirlenmiştir (Dökmen, 1986).

İletişim anında birini dinlerken sözel olan mesajlar kadar sözel olmayanlara da dikkat edildiğinde iletiyi daha sağlıklı ve daha doğruya yakın

anlama şansı artmaktadır. Bu nedenle iletişim becerileri eğitimlerinde bu konudaki beceriler üzerinde mutlaka durulur (Korkut, 2004).

İletişim becerilerini geliştirmede kullanılan eğitim tekniklerinden başlıcalarını Dökmen (2001) aşağıdaki şekilde sıralamıştır:

1. Didaktik / bilgi verme
2. Yaşantıyla rol oynama
3. Modelden öğrenmedir.

Bu tekniklerden didaktik ve modelden öğrenme yaklaşımlarının birlikte kullanılması halinde etkili oldukları buna karşılık yaşantıya girme yaklaşımının tek başına etkili olmadığı anlaşılmaktadır.

Zayıf iletişim becerilerinin olumsuz sonuçları ile daha güçlü iletişim becerilerine sahip olmanın getirdiği olumlu sonuçlar nedeniyle çocuk ve gençlerin bu becerilerini geliştirmek ya da artırmanın gerekliliği açıktır.

Korkut (2004) iletişimin sağlıklı olmasında önemli olan temel beceriler olarak “konuşmaya teşvik edici tepkiler verme, soru sorma, etkin dinleme, özetleme, ben dili kullanma ve geri bildirim verme” gibi tepkileri saymıştır.

Ergin ve Birol (2000) ise dile dayalı iletişimde gerekli beş beceri olduğunu ifade etmiştir. Bunlardan ikisi “kodlama” becerileri diyebileceğimiz konuşma ve yazma becerileridir. Kodlama kafamızdaki anlamı karşımızdakinin anlayabileceğini düşündüğümüz sembollere dönüştürmedir. Öteki ikisi kod çözme becerisi diyebileceğimiz dinleme ve okuma becerileridir. Beşincisi ise her iki grup beceri için çok önemli olan “düşünme” becerisidir. Kuşkusuz resim yapma, şekil çizme uygun jest ve mimik kullanma gibi dile dayalı olmayan ancak dille yapılan iletişimi destekleyen beceriler de söz konusudur Benzer şekilde Açıköz (2005) de iletişim becerilerini beş ana başlık altında sıralamıştır. Bunlar:

1. Konuşma (Kendini sözel alanda aktifçe dışa açmak)
2. Yazma (kendini yazılı ifade etme)
3. Okuma (görsel dinleme)
4. Dinleme (kendi varlığına sessiz tanıklık etme)
5. Düşünme (insanın kendini gerçekleştirme çabası)dir.

İletişim becerileri ana başlıklar halinde yukarıdaki şekilde ifade edilmekle birlikte kişiler arası ilişkilerde önemli olan iletişim becerileri; sözel ve sözel olmayan iletişimi birlikte kullanma, farklı bakış açılarının farkında olma, ben dili kullanarak duygu, düşünce ve davranışların sorumluluğunu alma, kendini açma, iletişimi engelleyecek tepkileri kullanmama, soru sorma ve etkili tepki verme becerileri olarak sıralanabilir.

2.1.10 Polis Alt Kültürü ve İletişim

Kültür bizi belli tarihsel koşullar altındaki toplumsal varlık tarafından oluşturulan düzenlemelere götürür. Alt kültür ise toplumun temel kültürel değerlerini paylaşan ancak bunun dışında kendini diğer gruplardan ayıran değer norm ve yaşam biçimleri olan gruplardır. Örneğin dünyanın bir çok ülkesinde gençliğin, ırkların, etnik grupların oluşturdukları çeşitli alt kültürler mevcuttur. Daha küçük alt kültürler üniversite kampüslerinde veya uyuşturucu madde kullanan insanlar arasında görülebilir (Özkalp, 1998). Toplum içerisinde belirli bir mesleki rol kalıbına ve farklı bir yaşam tarzına sahip olan polis için adayların içinden çıktıkları sosyal yapı da göz önünde bulundurulduğunda böyle bir alt kültürün (Cerrah, 2000) varlığı söz konusudur.

Polis olarak görev yapmakta olan personelin, kanun gereği 24 saat görevli sayılması rol katılığına neden olabilmekte ve birimde – karakolda polis olan, evinde de, mesai sonrası sokakta, tiyatro, sinema ve otobüste yaşamının her anında bu rolü sürdürmektedir. Kısacası üniformayı üstünden çıkarsa da polis rolünden ayrılamamaktadır. İletişim kurduğu bireylere bunun yansıtılması ile iletişim çatışmaları yaşanabilmekte, birey olarak benliğinin yanı sıra, polis rolünün dışına çıkamayabilmektedir. Bu rol katılığı yaşam içinde polis alt kültürünün oluşmasında ve sürdürülmesinde etkili olmaktadır. Bu alt kültürün dışında kalanlar “diğerleri” olarak değerlendirilebilmekte, diğerleri ile de eş düzeyde bir iletişim kurulamamaktadır. Sonuç olarak sağlıklı ilişkinin temelinde yatan uygun davranışların seçilebilmesi özelliği rol katılığının içine sıkışarak, kişinin kendisinden ve çevresinden uzaklaşmasına, yabancılaşmasına neden olabilmektedir. Kazanılacak iletişim becerileri,

diğerlerine güven duyma ve bunun getirilerinden olan kendini açma davranışı ile bu probleme çözüm bulunabilir.

2.2 İletişim Konusu İle İlgili Araştırmalar

Bu bölümde kronolojik sırada iletişim becerileri konusunun farklı değişkenlerle ilişkisini araştıran yurt içinde ve yurt dışında yapılmış araştırmalara yer verilmiştir.

2.2.1 İletişim Becerileri Konusunda Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

İletişim becerileri konusunda yurdumuzda yapılmış olan belli başlı çalışmalar kronolojik sırada aşağıda verilmiştir.

Özgit (1991) çalışmasında Thomas Gordon'un "Etkili Öğretmenlik Eğitimi" için geliştirdiği eğitim programını temel alarak sekiz oturumluk bir iletişim becerileri eğitim programı hazırlamıştır. Bu program sınıf öğretmenliği 3. sınıf öğrencilerinden 12 kişilik bir gruba uygulanmıştır. Öğrencilerin kişiler arası iletişim çatışmalarına girme eğilimleri üzerinde uygulanan programın etkisine bakılmıştır. Sonuçta deney grubundaki katılımcıların kontrol grubundakilere göre kişiler arası iletişim çatışmalarına girme eğilimlerinde anlamlı bir azalma olduğu bulunmuştur. Bu azalmanın da etkin çatışma, pasif çatışma, varoluş çatışması ve pasif tümünden reddetme çatışması bölümlerinde olduğu görülmüştür.

Coşkuner (1994) iletişim becerilerini geliştirmeyi hedefleyen 10 oturumluk bir programı geliştirerek çıraklık eğitim merkezine devam eden işçi gençlere uygulamıştır. Programda iletişimle ilgili temel bilgiler, kendini tanıma, iletişimde ön yargılar ve çatışmalar, dinleme sözsüz iletişim, iletişimi başlatma açık ve savunucu iletişim, ben dilinin kullanımı konularına ağırlık verilmiştir. Program bilgi verme ve yaşantıya dayalı olarak uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, programa katılanların yalnızlık düzeylerinin düştüğü ancak iletişim çatışmalarına girme eğilimi ve iş doyumu üzerinde etkisinin olmadığı bulunmuştur.

Abacı (1995) Egan ve Nottingham İnsan İlişkileri Becerileri kursunun bireylerin kendini kabul, kendine saygı ve kendini gerçekleştirme düzeylerine etkisini araştırmıştır. Araştırmaya eğitim becerileri kursunu alan 42 öğrenci (22 kişi Egan grubu, 22 kişi Nottingham grubu) bu eğitimi almayan 22 kişilik kontrol grubu ile kendine saygı, kendini kabul, zamanı iyi kullanma ve desteği içten alma puanları bakımından karşılaştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre Egan deney grubundaki üyelerin; kendini kabul, zamanı iyi kullanma desteği içten alma ve toplam puanlarında anlamlı artışlar olmuş, hoşnutsuzluk düzeyinde ise anlamlı düşüş görülmüştür. Egan ve Nottingham grupları birbirleriyle karşılaştırıldığında Nottingham grubunda ölçeklerin toplam puanlarında Egan grubuna göre anlamlı artış bulunmuştur.

Balcı (1996) danışma becerileri eğitiminin üniversite öğrencilerinin iletişim beceri düzeylerine etkisini araştırmıştır. Araştırma psikolojik danışma ve rehberlik ana bilim dalına devam eden 31 öğrenciyle yürütülmüştür. Her oturum, 1,5 saat olmak üzere 12 oturumluk bir program olarak düzenlenmiştir. Öğrencilerin iletişim becerilerini değerlendirmek üzere araştırmacının geliştirdiği iletişim beceri envanteri kullanılmıştır. Sonuçlarda danışma becerileri eğitiminin üniversite öğrencilerinin iletişim beceri düzeylerini arttırmada etkili olduğu görülmüştür.

Türküm (1996) bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı grupla psikolojik danışmanın bilişsel çarpıtmalar ve iletişim becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma 26 üniversite öğrencisiyle yürütülmüştür. 12 oturumdan oluşan program haftada bir gün 1.5 saat olarak uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarında bilişsel çarpıtmalarla ilgili uygulanan psikoeğitim programının katılımcıların bilişsel çarpıtmaları ile ilgili olumlu yönde etkisi olduğu görülmüştür. Uygulanan deneysel işlemin katılımcıların iletişim becerileri üzerinde etkisi olmadığı saptanmıştır.

Çam (1997) araştırmasında iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik hazırladığı eğitim programının öğretmen adaylarının ego durumları puanları ve problem çözme becerisi algıları üzerindeki etkisini incelemiştir. Çukurova Üniversitesi sınıf öğretmenliği bölümü 4. sınıf öğrencilerinden 14'ü deney, ve 16'sı kontrol grubuna dahil olmak üzere 30 öğrenci araştırmaya katılmıştır.

İletişim becerileri eğitimi haftada 1 kere 12 hafta olmak üzere verilmiştir. Kalıcılığı test etmek için eğitimin bitiminden 15 hafta sonra izleme testi yapılmıştır. Araştırma sonuçlarında iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik eğitim programının öğretmen adaylarının ego durumu puanları ve problem becerisi algıları üzerinde olumlu yönde etkisinin olduğu bulunmuştur.

Yüksel- Şahin (1997) iletişim becerileri eğitim programının üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri düzeylerine etkisini incelemiştir. Araştırmacı tarafından 12 oturumluk iletişim becerileri eğitim programı hazırlanmış ve uygulanmıştır. Araştırma deney ve kontrol grubu olmak üzere 32 gönüllü üniversite öğrencisi ile yürütülmüş katılımcıların iletişim becerileri düzeyleri iletişim becerilerini değerlendirme ölçeği ile değerlendirilmiştir. Sonuçta, iletişim becerileri eğitimine katılan öğrencilerin iletişim becerileri düzeylerinin eğitim programına katılmayanlara göre daha yüksek olduğunu göstermiştir.

Trafik Hizmetleri Başkanlığı (1999) tarafından Emniyet Genel Müdürlüğü'ne bağlı olarak değişik illerde görev yapan trafik personelinin çalıştığı birim, rütbe, yaş, trafikte çalışma süresi gibi özellikleri ile stres faktörleri, kişiler arası ilişkiler, iş doyumu arasındaki ilişki incelenmiştir. Trafik personelinin iletişim tarzı genel olarak değerlendirildiğinde “karşımdakilerin görüşlerine ve tutumlarına değer verdiğimi açıkça belli ederim” “diğer insanların da kendi bilgilerini aktarabilmeleri için onlara şans tanırım” vb ifadelerin yer aldığı saygılı iletişim tarzının en çok kullanıldığı; ikinci olarak ise “karşımdaki insana duyduğum olumlu duyguları onunla açıkça paylaşabilirim” vb. ifadelerin yer aldığı açık iletişim tarzının kullanıldığı görülmüştür. Üçüncü sırada “neden ve niçin sözcükleriyle başlayan soruları sıkça kullanırım” “Diğerlerinin fikirlerini onlar adına ve onlar için özetlerim” vb ifadelerden oluşan saygısız iletişim tarzı yer almaktadır. Son sırada ise “karşımdakileri istemediğim halde pohpohlarım kendimi kolayca kaybedip öfkelenirim” vb. ifadelerden oluşan küçümseyici tarz yer almaktadır. Gruplar karşılaştırıldığında ise aşağıdaki profil ortaya çıkmıştır:

Şehir içinde görev yapan personelin, bölgede görev yapan personele göre zehirleyici iletişim tarzının her iki boyutunu da (saygısız tarz ve küçümseyici tarz) daha fazla kullandıkları görülmüştür. Komiser ve komiser

yardımcıları saygılı iletişim tarzını polis memurlarından daha fazla kullanmaktadır. Trafik branşında çalışma süresi bir buçuk yıldan fazla ve beş yıldan az olan personel diğer üç gruba göre açık iletişim tarzını daha az kullanmaktadır. Aynı grup saygılı iletişim tarzını çalışma süresi bir buçuk yıldan az olan gruba göre daha az kullanmaktadır. 20-26 yaş grubu personelin, 27 yaş ve üstü gruba göre açık iletişim tarzını daha az küçümseyici iletişim tarzını ise daha çok kullandığı görülmüştür. Bir başka ifadeyle 20-26 yaş grubu besleyici iletişim tarzını açıklık boyutu daha az kullanırken zehirleyici iletişim tarzının küçümseyici boyutunu daha fazla kullanmaktadır. Benzer şekilde hizmet içi eğitim almamış olan personel de hizmet içi eğitim almış olan personele göre besleyici iletişim tarzının açıklık boyutunu daha az kullanırken zehirleyici iletişim tarzının küçümseyici boyutunu daha fazla kullanmaktadır (Trafik Hizmetleri Başkanlığı, 1999).

Tarhan (2000) öğretmenlere yönelik hazırladığı kişiler arası ilişkiler eğitim programının öğretmenlerin iletişim becerileri ve öz farkındalıkları üzerindeki etkisini incelemiştir. 10 hafta süren eğitimde Gordon'un etkili öğretmenlik eğitimi (EÖE) temel alınmıştır. Araştırma sonuçlarında deney grubundaki öğretmenlerin sorun yaşanan durumlarda uygun iletişim becerisi ile yanıt vermeyi ve iletişim engellerini yardımcı mesajlardan ayırt etmeyi öğrendikleri görülmüştür. Ek olarak öğretmenlerin, öğretmenlerle ilgili kurduğu varsayımların eğitime katılan deney grubu için değiştiği bulunmuştur.

Demirci (2002) iletişim becerileri eğitiminin mesleki eğitim merkezine devam eden genç işçilerin iletişim becerilerini değerlendirmelerine etkisini araştırmıştır. Araştırma 2001-2002 öğretim yılında Ankara Mesleki Eğitim Merkezine devam eden genç işçiler arasından seçkisiz örneklem yoluyla seçilen 46 öğrenciyle yürütülmüştür. Araştırmada ön test son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından deney grubundaki genç işçilere iletişim becerileri eğitimi vermek için beş oturumluk iletişim becerileri eğitim programı hazırlanmıştır. Bu eğitim programı deney grubuna haftada bir kez 90 dakika olmak üzere uygulanmış kontrol grubuna ise her hangi bir işlem yapılmamıştır. Sonuçlar, iletişim becerileri eğitim

programına katılan genç işçilerin iletişim becerilerini değerlendirmelerinin programa katılmayan genç işçilere göre daha olumlu olduğunu ortaya koymuştur.

İletişim becerileri konusunda yurt içinde yapılan çalışmalar incelendiğinde iletişim becerilerinin farklı çalışma grupları üzerindeki etkilerinin incelendiği ve etkisinin olduğu görülmektedir. Araştırmalardaki programların genelde 10-15 oturum olacak şekilde geliştirildiği, verilen eğitimin izleme çalışmalarında da etkisinin sürdüğü söylenebilir.

2.2.2 İletişim Becerileri Konusunda Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Yurt içinde yapılmış olan araştırmalar irdelendikten sonra yurt dışındaki araştırmalar aşağıda kronolojik sıra izlenerek verilmiştir:

Burke ve diğerleri'nin (1973) iletişim becerileri ile ilgili araştırmasında, taslak bir iletişim becerileri eğitim programı hazırlanarak master düzeyinde rehberlik ve danışma eğitimi alan öğrenciler üzerinde uygulanmıştır. Eğitim programı 3 temel konuya odaklanmıştır. Bunlar: 1) Düşünceleri, duyguları ve deneyimleri ayırt etme 2) Ben dili ifadelerini kullanabilme 3)Empatik tepkiler verebilme. Bu programda her bir beceri alanı, detayları ile anlatılmış, durumlar davranışsal olarak canlandırılmış, sınıf süreci içerisinde içerik aktarılmış, gösterim, uygulama ve özetleme gerçekleştirilmiştir. Sınıf ortamında düzenlenen eğitim ve pratik uygulama oturumları, sadece konferans, tartışma veya terapi özelliği taşımamaktadır. Bu araştırmada laboratuvar çalışması sonrası, öğrencilerin kendilerini değerlendirmeleri ile değerlendirme listesindeki kriterler karşılaştırılmış, değerlendirmeler arasında ilişki olduğu ortaya konulmuştur.

Englander-Golden ve diğerleri (1989) zarar verici davranışların önlenmesinde iletişim becerilerinin etkisi ve özsaygı ilişkisini araştırmıştır. Okul temelli bir program olarak yıkıcı davranışların önlenmesi için bir buçuk yıllık bir güvengenlik eğitiminin; polise yönelik suç işleyenlerden (polislere saldıranların) eğitim almış ve eğitilmemiş gençlerin karşılaştırılması ile uzun süre etkisinin olduğu görülmüştür. Bu programa öğrenciler gönüllü olarak ve

ailelerinin izni ile katılmışlardır. Çalışma 357 lise öğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. 5 aylık eğitim öncesi periyotta okulun ilk gününden başlayarak genç saldırganların sayısı, eğitim alacak olan ve eğitim almayacak olanlar açısından anlamlı farklılık saptanmamıştır. Eğitilmiş öğrencilerin yedi aylık yaz tatili boyunca diğerlerine göre anlamlı düzeyde daha az suç işledikleri görülmüştür. Çalışmanın tamamlanmasından bir buçuk yıl sonra yapılan karşılaştırmada, eğitim almamış öğrencilerin eğitim alanlara göre 4.5 kat daha fazla suç işlemiş oldukları ve işledikleri suçların daha şiddetli olduğu görülmüştür.

Tschann ve diğerleri (1989) çalışmalarında doktorların iletişim becerileri ile görevlerini kötüye kullanma iddiaları ve geçmişleri hakkında hastaların düşünceleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Örneklem olarak 107 doktor ile ameliyat olmuş veya muayeneden geçmiş 2030 hasta seçilmiştir. Bulgular hastaların; operatör ve jinekologları yüksek puanla, buna karşın ortopedist ve anestejistleri ise düşük puanla değerlendirdiklerini ortaya koymuştur. Bayanlar ve iyi eğitilmiş hastalar, doktorların iletişim ve açıklamalarına yüksek puan ve olumsuz iddialara ise düşük puan verirken, erkekler ve eğitim seviyesi düşük hastalar, doktorların iletişimlerine ve aynı zamanda doktora yönelik olumsuz iddialara da yüksek puan vermişlerdir. Bu bulgular doktorların hastalarının bireysel iletişim ihtiyaçlarına yanıt vermelerinin önemini ortaya koymaktadır. Ayrıca hasta-doktor arasında olumlu iletişim geliştirilmesi ile olumsuz iddiaların azaltılabileceği görülmektedir.

Goodman (1989) polisler için uyumun artırılması ve halktan gelen şikayetlerin önlenmesi için hazırladığı iletişim becerileri eğitimi programını New York Polisinden bir grup örneklemle gerçekleştirmiştir. Geliştirilen iletişim becerileri eğitimi; analiz, dizayn, geliştirme, gerçekleştirme ve değerlendirme olmak üzere 5 basamaktan oluşmuştur. Grup çalışması 8 oturumda uygulanmıştır. Değerlendirme süreci, bire bir denemede kullanılan yüksek sesle düşünme, protokol, küçük grup uygulamaları ve alan uygulamalarını kapsamaktadır. Bulgular kursiyerlerin %90'ının kendilerini değerlendirme sonuçlarının çok iyi olduğunu; %75'inin bu becerileri etkili

olarak kullanabildiklerini ve katılımcıların halktan aldıkları şikayetlerin de azaldığını ortaya koymuştur.

Nerdrum (1997) çalışmasında iletişim becerileri eğitiminin iletilen empati seviyesi üzerindeki etkisini ve bu etkinin uzun süreli olup olmadığını araştırmıştır. İletişim becerileri eğitiminin uzun süre etkililiği, sosyal çalışma uzmanlarından oluşturulmuş ve eşleştirilmiş iki grup ile araştırılmıştır. Deney grubu katılımcıları 50 saatlik iletişim becerileri kursuna devam etmiş, kontrol grubu katılımcıları ise sadece sosyal çalışma eğitimi almışlardır. İzleme süresinde ise gruplar benzeri biçimde kendi mesleki çalışmalarlarıyla meşgul olmuşlardır. Her bir grup 3 aylık eğitim çalışması öncesi ve sonrası durumlarının belirlenmesi için iletilen empatinin seviyesi açısından değerlendirilmiştir. İzleme çalışması 18 ay sonra gerçekleştirilmiştir. Bulgular, deney grubundaki bireylerin empatik beceri düzeylerinde anlamlı bir artış olduğunu, kontrol grubunda ise bu artışın görülmediğini ortaya koymuştur. Bulgular ayrıca gruplar arasında deney grubu lehine gözlenen farklılığın izleme süresince de korunduğunu göstermiştir.

Lung Lau (2000) araştırmasında, acil serviste çalışan doktorların iletişim becerilerinin geliştirilmesinin; hastaların memnuniyet düzeylerini arttırdığı ve doktor tutumlarından kaynaklı şikayetlerin azaldığı hipotezini test etmeyi amaçlamıştır. Hon kong'taki acil serviste çalışan doktorların tutumları ve iletişim problemlerinden kaynaklanan sıkıntılarla ilgili başvurular, iletişim becerileriyle ilgili grup çalışması öncesi ve sonrası 9 ay boyunca not edilmiştir. Doktorların açıklamaları, tutumları ve tavsiyeleriyle ilgili hastaların memnuniyetine ilişkin grup çalışması öncesi ve sonrası bilgiler toplanmış ve örnek olarak seçilen 4 grup üzerinde karşılaştırma yapılmıştır. Sonuçta doktorların tutumları aleyhinde yazılan şikayetlerin 26'dan 15'e düştüğü bulunmuştur. İletişim becerileri eğitimi uygulama öncesi doldurulan 663 anket ve uygulama sonrası doldurulan 480 ankette ise doktorların tutumlarından memnun olanların oranı %88,3'ten %98'e yükselmiştir. Ayrıca, doktorların açıklama yapma ve tavsiye vermelerinden memnun olanların oranı ise %79'dan % 93'e yükselmiştir. Bu çalışmada elde edilen sonuçlar, iletişim becerileri geliştirme çalışmasının doktorların iletişim becerilerini arttırdığı ve

bunun da hastaların memnuniyetinin artması ve şikayetlerinin azalması ile ilişkili olduğunu ortaya koymuştur.

Woods (2000) tarafından kişiler arası iletişim becerileri eğitiminin; polis memurlarının yaşadıkları örgütsel ve kişisel engellerin üstesinden gelmelerinde ne düzeyde etkisinin olduğunu belirlemeyi amaçlayan bir çalışmada ise, kişiler arası ilişkiler eğitimi alan polislerin cesaretinin arttığı, çevreye ilgi düzeylerinin yükseldiği, kendilerini yeterli ve rahat hissetmelerinde artış olduğu görülmüştür.

Avan, Raza ve Afridi'nin (2005) araştırmasında Pakistan'daki farklı ihtisas alanlarına sahip olan doktor ve uzman doktorların iletişim becerilerini değerlendirmek amaçlanmıştır. Karachi'deki 4 eğitim hastanesinde kesitsel tarama ile gerçekleştirilen araştırma, 1999 ile 2001 yılları arasında yürütülmüştür. 455 uzman-doktor ile araştırma gerçekleştirilmiştir. Doktorların cevapları 5'li likert tipi ölçekle değerlendirilmiştir. Katılımcıların yanıtlarında iletişim becerileri ile ilgili olarak 3 ögenin üzerinde araştırma gerçekleştirilmiştir: Bilgi verici, duyuşsal ve profesyonel iletişim. Sonuçlar cerrahların bilgi verici iletişim puanlarının en yüksek olduğu ve diğerlerinden anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur. Diğerleri açısından farklılık gözlemlenmezken, doktora programları için farklılık belirlenmiştir.

İletişim becerileri konusunda yurt dışında yapılan araştırmaların çeşitli değişkenler üzerinde etkisinin olduğu ve bu etkinin izleme çalışmalarında da sürdüğü görülmektedir. Buradan verilen eğitim programlarının davranış düzeyinde istendik değişikliğe yol açtığı ve bu değişikliğin de uzun süreli olarak bireylere fayda sağladığı anlaşılmaktadır.

2.3 Kendini Açma ile İlgili Kuramsal Bilgi ve Araştırmalar

Bu bölümde “Kendini Açma” (Self Disclosure) ile ilgili kuramsal görüşler, yurtiçi ve yurtdışında yapılmış araştırmalara yer verilmiştir.

2.3.1 Kendini Açmanın Tanımı

Kendini açma konusunda farklı tanımlar yapılmış olmasına rağmen; kendini açma teorisinin babası sayılan ve araştırılmasında öncülük eden hümanist psikolog Sidney Jourard (1971), kendini açmanın; psikolojik sağlığın sürdürülmesi için gerekli olduğunu belirtir ve kendini açma davranışını aşağıdaki şekilde tanımlar:

“Kendini açma bireyin özel dünyasının diğerine sunulmasıdır. Sen benim hakkımdaki bilgiyi sadece ben izin veririm ve ben bilmeni istersem bilebilirsin.

Beni yanlış anlayan senin hatandır. Benimle kurduğum iletişimin anlamını bulabilirim. Benim kendimi anlatmamı istiyorsan benim iyiliğime çalıştığını veya benim zararına olmadığını ispatla...”
(Jourard 1964, s:24)

Yukarıda tanımlandığı gibi kendini açma; kişinin kendisi hakkındaki kişisel bilgileri, duygu ve düşünceleri diğer kişiye söylemesini içeren bir süreç olarak adlandırılır. Jourard (1971) bireylerin fizyolojik ve ruhsal sağlığının devamı ve başarılı ilişkilerin geliştirilmesi için yeterli kendini açmanın gerçekleşmesi ve kısıtlayıcı maskelerden sıyrılmanın gerekliliğine inanmaktadır. Böylece birey kendisini açmakla düşünce ve duygularını geçerli kılabilir, çevresindeki dünyaya uyum sağlama sürecini anlayabilir

Jourard’a (1964) göre kendini açma sürecinde gönüllülük önemlidir. Ona göre:

“Bireyin kendisini bilebilmemiz için ilk olarak kendisinin razı olması, bize söylemeyi kendisinin istemesi gerekir. Eğer kendisi hakkında bize bir şey söylemek istemiyorsa onu korkutabilir, kandırabilir, derin psikanalitik analizlerde bulunabiliriz . Fakat bireyin bilinmeyi istememesi durumunda biz kesinlikle bilemeyiz. Bizim bireyin kendisi hakkında tahminlerimizin doğru olup olmadığını kişi doğru diyene kadar bilemeyiz. Ayrıca onun söylediği anlamın kesin olup olmadığını da bilemeyiz .

Birey kendisi hakkındaki bilgiyi diğerine söyleyecek. Ben bu anahtara kendini açma diyorum. Bu sayede ben diğerlerinin beni bilmelerine izin veririm. Bilinmesini istediğim kadar onlar beni bilebilirler. Gerçekte ben açtığımın dışındaki kendi benliğimi

bilemeyeceğimden kuşku duymaya başladım. Doğru zamanda diğer bireye gerçek benliğimi açmam sayesinde benliğimi tanıyabilirim (s:32).”

Kişiler arası ilişkilerin ayrılmaz bir parçası olan kendini açma, bireylerin diğerlerine kendilerini anlattıkları bir süreçtir. Her türlü kişiler arası iletişimde iş arkadaşlığından, aşk ilişkisine kendini açma önemli bir rol oynar. İnsanlar arkadaşlarına ve eşlerine, doktorlarına, kuaförlerine ve avukatlarına kendilerini açarlar. Bireylerin ilişkileri açısından kendini açmanın önemi her zaman belirli değildir. Bazen insanlar kişisel problemlerini gerçekten etkili olabilecek profesyonellere anlatırken, bazen evlilikte eşler arasında olduğu gibi günlük sorunların anlatılması bir ritüel halini alabilir (Tardy ve Dindia, 1997). Kendini açma bireyler arasında yakın ilişkilerin gelişmesinde temel rol oynar. Yani kendini açma aracılığıyla kişi diğerini bilir, bir çeşit bilginin ötesinde; kendini açmanın içeriği; birisine doğru olarak bir şeyler söylediğinde kendisi hakkındaki kişisel bilgiyi iletir. Bu, açılan bilgiye karşılık uygun tepkinin verileceğine ve bu bilginin iki kişi arasında saklanacağına olan güvenin göstergesidir (Tong, 1998).

Kendini açma, dilin belli etmeden ortaya koyduğu durumlar kadar açıktan açığa kendiniz hakkındaki durumları ifade etmek; sözel olmayan, farkında olmadan gerçekleşen hareketler, yazılı veya genel paylaşımlar olarak sınıflandırılabilir. Ayrıca diğerlerine gösterilen duygusal tepki ifadelerini de içerir (Devito, 1995). Kendini açma sürecinde bireyler doğrudan duygu ve düşünceleri hakkında konuşmadan, sözsüz mesajlar ile beden hareketleri ve mimikler ile kendileri hakkındaki bilgiyi anlatmada bir çok kanala sahiptirler (Patterson, 1990). Jourard (1971) sözel ifadelerin yanı sıra sözsüz iletişimin de önemli olduğunu vurgulamaktadır:

“ben kendimi çeşitli yollarla açarım ; kelimelerde hareketlerimle, jestlerimle yüz ifadelerimle (mimiklerimle), benim ihmallerimle, tüm bu yapılan şeyler benim amaçlarımı, hislerimi ve tutumlarımı, benim inançlarımı geçmişteki hatıralarımı açığa vurur (s:96).”

Miller ve Knapp'a (1998) göre ise genelde kendini açma terimi; kişisel durumu, mizacı, geçmişteki olayları ve gelecekle ilgili planları içeren, bireyin kendisiyle ilgili bilgiyi paylaşması (değişmesi) olarak tanımlanmaktadır.

Özel bir konuda kendini açma davranışı ile karşılaşıldığı zaman bu açılan daha yakın hissedilebilir. Çünkü açılan kişi alıcıya güvendiğini ve alıcının tepkisine değer verdiğini göstermiş olur (Tong, 1998). Kendini açma diğerlerine rahatlıkla paylaşabilecek sıradan bilgileri içerebileceği gibi en derin sırları da içerebilir. En azından başka bir kişinin varlığını gerekli kılar. Bundan dolayı kişi içi iletişim olamaz. Kendini açmanın özelliği olarak bilginin diğeri tarafından alınması ve anlaşılması gerekmektedir. Bilindiği üzere kendini açma önemsiz olandan (örneğin yay burcunda olduğunu söylemek gibi...) daha derin ve önemli kişisel bilgilere kadar (ben her zaman depresyondayım gibi...) dağılım göstermektedir (Devito, 1995). Önemli konuların açılması demek kişinin bunun bilinmesinin güvenli olduğuna ve getirilerinin hayati değerinin olduğuna inanması demektir. Birey otantik oluşunun bilinmesinden dolayı kaybedeceklerinin hayati değerinin olduğunu hissederse kendi oluşuyla bilinmek istemez, otantik olamaz (Jourard, 1971).

Kendini uygun bir şekilde açmanın tanımlamasını yapmak zordur. Çünkü değişik toplumlarda ve mekanlarda uygunluk ölçütü farklılık göstermektedir. Her toplumdaki sosyal norm ve beklentiler; uygun kendini açmanın niteliklerini belirlemede kullanılabilmektedir (Selçuk, 1989) .

Kendini açma ve kişiler arası ilişkiler birbirini etkileyebilir. Yani kendini açma; ilişkinin yönünü; anlamını ve yoğunluğunu değiştirir ve ilişkinin doğası, kendini açmanın etki ve anlamını değiştirir. Kendini açmanın ilişkisel sonuçları olarak karşılıklılık ve hoşlanma görülebilir. İlişkiyi başlatmada, devam ettirmede ve sonlandırmada bireyin kendisini açmasının, kendisi hakkında bilgi vermesinin önemli faksiyonu vardır (Navaro, 2000; Tardy and Dindia, 1997). Cüceloğlu (2002) kendi düşünce ve duygularının yargılanmayacağına güvenen kişinin iç dünyasını sözlerine ve davranışlarına yansıtmaktan çekinmeyeceğini vurgular.

Kendini açma konusunda asıl odaklanılan husus; insanların böyle davranmalarının nedenini ve ne ile ilişkili olduğunu bulmaktır (Miller & Knapp, 1998). Miller ve Read (1987) insanların çeşitli hedefleri olduğunu ve bunun için bu hedeflere ulaştıracak farklı planlara sahip olduklarını ifade etmektedir. Bundan dolayı bazı insanlar kendilerini fazla açarken bazıları ise daha az

açmaktadırlar. Jourard (1971) araştırmalarında kendini açma davranışına durağan bir kişilik özelliği olarak yaklaşmıştır. Jourard'ın bu görüşü belirli kişilik özelliklerinin kendini açma davranışının çeşitli biçimleri ve derecelerine etkisinin olabileceğine odaklanmıştır. Aslında kişilik temelli kendini açma araştırmaları, bu davranışın durumsal bağamların değişkenliğine rağmen durağan özellikte olduğu ve kişilik özelliği olarak ifade edilmesi riskini oluşturmuştur. Bu da kendini açma davranışının sınırlandırılması ve basitleştirilmesidir. Kendini açma davranışına kişilik özelliği olarak yaklaşılmasına karşı, kişilik özelliklerinin ve durumsal özelliklerin kendini açma davranışını etkilediği düşünülmelidir (Miller ve Knapp, 1998).

2.3.2 Kendini Açmaya İlişkin Kuramlar

İki ve daha çok insan arasındaki sosyal etkileşim ve kendini açma konusunda ilgili literatürde üç önemli kuram göze çarpmaktadır. Birincisi sosyal nüfuz teorisi, ikincisi sosyal etkileşim kuramı, üçüncüsü İletişim sınır yönetim teorisidir.

1.Sosyal Nüfuz Kuramı

Kişilik ve ilişkilerin geliştirilmesinin teorisi olan Sosyal Nüfuz teorisi (Altman ve Taylor, 1974) kendini açmayı ilişkilerin geliştirilmesi için birinci araç olarak inceler. Kendini açmanın genişliği ilişkinin başlangıç aşamasında tipik olarak daha fazlayken, samimiyet (veya derinlik) ilişkinin ilerleyen aşamalarında artar.

Bu kurama göre kendini açmanın başlıca işlevi; ilişkilerin sistemli olarak yüzeysel ilişkilerden yakın samimi ilişkilere doğru gelişmesini sağlamasıdır. Kişilik çekirdeği saran katmanların diğer katmanlar tarafından bu katmanların da diğerleri tarafından sarıldığı bir soğana benzetilmektedir. Bu katmanlar kişiye özel oluş derecesine göre genel, yarı özel ve özel olmak üzere üç düzeye ayrılmaktadır. En dıştaki katman kişiye ait diğer insanlar tarafından görülebilen genel bilgileri içermektedir. Kendini açma ise diğer insanların kişinin diğerlerinden saklı en iç katmanını keşfetmesi anlamına gelir. Kişiler arası iletişim paylaşılan konulara bağlı olarak genişlik ve derinlik olmak üzere iki boyutta ele alınmaktadır. Konuların genişliği konuşulan

konuların çeşitliliğini; derinliği ise konuların kişiselliğini, özel oluş derecesini içermektedir. Kendini açma genel konulardan özel konulara; dıştan içe, genişliğine ve derinliğine doğru karşılıklı olarak artmaktadır (Altman ve Taylor; 1974).

Altman'a (1976) göre gizlilik kendini açma derecesini düzenleyerek sosyal etkileşimi dengelemektedir. Altman gizliliği kendini açma ve saklamaya ilişkin kişisel sınır üzerinde seçici kontrol içeren dinamik bir süreç olarak tanımlamaktadır.

Kişiyi özel bilgi alışverişi iki taraf için de bir ödül niteliği taşır. Bilgiyi veren içini döküp kendini anlatarak ödül alırken dinleyen de bu özel bilgilerin alıcısı olarak kendini güvenilir bulur ve böylece ödüllendirilmiş olur. İlişkiler olumlu yönde geliştikçe kişiler kendileri ile ilgili daha fazla ve daha özel bilgiler verirler. Bu kuramın bir başka varsayımı da kişilerin her karşılaşmadan sonra son karşılaşmadan elde ettikleri çıktılarla önceki karşılaşmalardan birikmiş olan toplam çıktıları değerlendirerek ilişkilerin gelişme yönü (olumlu-olumsuz) ve hızına (yavaş-hızlı) göre ileriye dönük kararlar aldıklarıdır (Akt.Hortaçsu,1997).

2.Sosyal Etkileşim Kuramı

Hinde'nin (1979) kişiler arası ilişkiler görüşüne göre ilişkiler davranışlar dizisi olmayıp etkileşimler dizisidir. Başka bir deyişle bu görüşün odak noktası bireyler değil, bireylerin birbirleri üzerindeki etkileri ve birbirinden etkilenmeleridir. Bu nedenle ilişkiler onları meydana getiren kişilerin etkileşimlerinden doğarlar (Akt. Hortaçsu,1997).

Bu kurama göre kendini açmanın umulan ve umulmayan olası sonuçları olabilir. Kendini açma ve ilişki gelişimi arasında karşılıklı bir bağ vardır. Kendini açma iletileri, iletilere anlam verilmesini, iletilerin ışığında değişen ilişkideki kuralların anlaşılmasını algılanmasını ve beklentiler çerçevesinde ele alınmasını gerektirmektedir. Dolayısıyla kendini açma bir ilişkinin yönünü, tanımını, yoğunluğunu veya doğasını etkilediği gibi ilişkinin doğası da kendini açmanın anlamını ve sonuçlarını etkilemektedir (Akt. Demirhan, 2002).

Sosyal nüfuz kuramı ve sosyal etkileşim kuramının; kendini açmanın karşılıklı olması, yakın ilişki gelişiminde ödül sağlaması ve sorumluluk ilişkisi konularında birleştiği görülmektedir. Ayrıca bu iki kuram kendini açmanın kişiler arası ilişkilerin gelişimindeki rolünü tanımlamada bir çerçeve sunmaktadır.

3. İletişim Sınır Yönetim Teorisi

Petronio (1991) tarafından geliştirilen iletişim sınır yönetim teorisi, kişiler arası ilişkilerin karşıt güçleri içerdiği üzerinde durmakta, ilişkideki açıklığı ve kapalılığı; anlamlılığı ve koruyuculuğu diyalektik gerilim olarak ele almaktadır.

Bireyler iletişim kurarken gizlilik ihtiyacı ile kendilerini açma arasında denge kurma ihtiyacı hisseder ve kendilerini ayarlarlar. İletişimin sınır yönetim teorisinin temel tezine göre, birey kendisi hakkında bilgiyi paylaşması ile kolayca yara alabilir, zarar görebilir. Bundan dolayı kişiye ait, özel bilginin açılması risklidir. Özel bilginin açılmasını yönetmek, özel bilgiyi koruyan ve bireyin olasılık dahilinde yaralanmasını engelleyen sınırı kaldırması demektir. Gizliliği düzenlemek ile açıklık ve kapalı olmanın gücü mutlu olunabilecek bir derecede ayarlanabilir.

İletişimde sınır yönetim yaklaşımı, kendini açmanın kişiler arası ilişkilerde samimiyeti ve güveni sağlamak için gerekli olduğunu vurgular. Ancak kendini açma yaralanabilirliğin kapılarını da açmaktadır. Birbirini incitmekten kaçınmak için bireyler koruyucu önlemler almak zorundadırlar. Böylece açık ve kapalı olmak arasındaki çelişki kişisel bilgileri açığa çıkarmada veya gizlemede bireyin kararını gerektirmektedir. (Tardy ve Dindia, 1997).

Bu kuram açılmada; duyguların, benliğin ve ihtiyaçların farkında olunmasının yüksek düzeyde güveni beraberinde getirdiğini ortaya koymaktadır (Akt. Derlega ve Berg 1987). Buna göre kişisel bilginin açılma sınırları bilgi değişimini kontrol etme ve güven, kendini açma davranışında önemli öğeler olarak belirtilmektedir. Yine kendini açmanın ikili sınır içerdiği

ifade edilmektedir. İlişki sınırı ve benlik sınırından oluşan bu ikili sınıra göre kendini açma kararının, bireyin algıladığı riskin derecesine bağlı olduğu görülmektedir. Rawlins'e (1983) göre kendini açma isteği düşük ve güven az ise kişinin kendini saklamaya yöneldiği söylenebilir.

Bu kuramsal görüşler ışığında kendini açmanın kişiler arası ilişkilerdeki rolünün basit bir neden sonuç ilişkisiyle açıklanamadığı görülmektedir. Bu açıklamalar çerçevesinde kendini açma davranışında sınırların belirlenmesi, bilgi alışverişinin kontrolü, güven ve gizlilik miktarı öğelerinin karmaşık bir şekilde ilişkili olduğu ifade edilebilir.

2.3.3 Kendini Açma Modelleri

Kendini açma konusunda geliştirilmiş olan modeller soyut bir şekilde açıklanmış olan kuramsal görüşleri somutlaştırmayı amaçlamaktadır. Bu konudaki teorik bilginin davranışa dönüştürülmesi ve daha anlaşılır hale getirilmesinde katkı sağlamaktadırlar. Bunlar Johari Penceresi, hedef-temelli modelde kendini açma davranışı ve duygu yoğunluklu modeldir.

a. Johari Penceresi

Johari penceresi kavramı, modeli oluşturan Joseph Luft ve Harrington Ingram'ın isimlerinin ilk heceleri alınarak oluşturulmuştur (Myers ve Myers, 1988).

Cüceloğlu (1991) tarafından "Kendini Tanıma Penceresi" olarak adlandırılan Johari Penceresi 4 bölmelidir ve ayrıntılı olarak ele alınacak olursa basamaklar halinde aşağıdaki şekilde anlatılabilir:

Burada bir çerçeve düşünelim. Bu çerçeve sizinle ilgili her şeyi içine alıyor. Amaçlarınız zevkleriniz korkularınız gereksinimleriniz kısacası her şey bu çerçeve içinde yer almaktadır (Cüceloğlu, 1991).

SİZİNLE İLGİLİ HERŞEY

Şekil 2.10. Luft ve Ingram'ın Johari penceresi; Cüceloğlu (1991) tarafından Benlik Penceresi olarak ifade edilmiştir.

Doğal olarak hiç kimse kendisiyle ilgili tüm nitelikleri bildiğini iddia edemez. İnsan ömrü boyunca kendini tanımaya kendisiyle ilgili keşifler yapmaya devam eder. Öyleyse sizi temsil eden bu çerçeveyi ikiye bölebiliriz. Bir bölümünü sizin kendi bildiklerinizi diğer bölümüyse bilmediklerinizi içersin. Şimdi ortaya aşağıdaki gibi bir çerçeve çıkar.

KENDİNİZCE BİLİNENLER	KENDİNİZCE BİLİNMEYENLER
--------------------------	-----------------------------

Şekil 2.11 Benlik Penceresi (Cüceloğlu, 1991)

Ayrıca başkalarının bildiği ve bilmediği yanlarınız vardır. Bu nedenle sizinle ilgili her şeyi içeren çerçeveyi bu açıdan da ikiye bölebiliriz. Bu bölmeyi başkalarının bildiği ve başkalarının bilmediği yanlarınız olarak adlandırabiliriz.

BAŞKALARININ BİLDİĞİ
BAŞKALARININ BİLMEDİĞİ

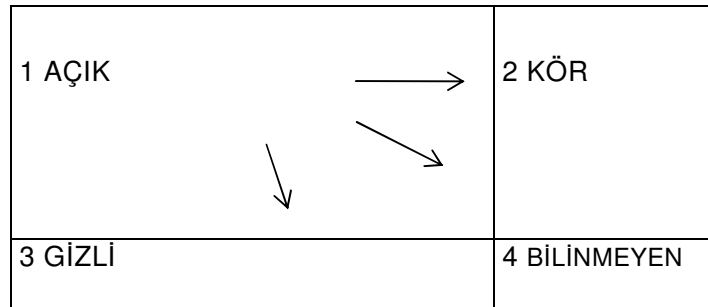
Şekil 2.12. Benlik Penceresi (Cüceloğlu, 1991)

Şimdi “kendinizce bilinenler ve bilinmeyenler” çerçevesiyle “başkalarınca bilinenler ve bilinmeyenler” çerçevesini üstü üste koyalım. Ortaya çıkan dört bölmeli yeni çerçeveye “kendini tanıma penceresi” adını verelim.

1 AÇIK	2 KÖR
3 GİZLİ	4 BİLİNMEYEN

Şekil 2.13 Kendini Tanıma Penceresi (Cüceloğlu, 1991)

Bu pencerenin birinci bölümü, hem kişinin hem de başkalarının bildiği nitelikleri içerir. İkinci bölüm, kişinin bilmediği fakat başkalarının farkında olduğu özelliklerden oluşur. Üçüncü bölmede ise kişinin bildiği fakat diğer kişilerin bilmediği bir içerik vardır. Dördüncü bölmede ise ne kişinin kendince ne de başkalarınca bilinen yönlerini içermektedir. Johari penceresindeki bölmelerin büyüklükleri bireylere göre farklılık göstermektedir. Bireyler kendilerini açtıkları oranda 1 numara ile nitelenen açık alan, açmadıkları oranda da 3 numara ile nitelenen gizli alan genişlemektedir.



Şekil 2.14 Kendini Tanıma Penceresi (Cüceloğlu, 1991)

Luft (1969) pencerelerdeki değişimin 10 prensibini aşağıdaki şekilde ifade etmiştir (Akt. Tong, 1998).

1. Bir penceredeki değişim diğer tüm pencereler üzerinde etkilidir.

2. Farkındalık ile algılanan risk azalma eğiliminde iken karşılıklı güven artma eğilimindedir.
3. Mecburi farkındalık (maruz kalmak) istenilmez ve çoğunlukla etkisizdir.
4. Kişiler arası öğrenmenin anlamı değişimdir ve pencereler açısından bunun anlamı 1. pencerenin büyümesi diğer pencerelerin ise küçülmesidir.
5. Diğerleri ile birlikte olmak; açık alanın büyümesini kolaylaştırır, bu bireyin becerilerinin ve kaynaklarının daha fazla olması anlamındadır.
6. Birinci pencere ne kadar küçük ise iletişim o kadar zayıftır.
7. Bilinmeyen alan hakkında genel bir merak vardır fakat bunun içinde; alışkanlıklar, sosyal öğrenmeler ve çeşitli korkular yer alabilir.
8. Duyarlılık, yapılan davranışın 2, 3. ve 4. penceredeki gizli yönlerini değerlendirmek anlamındadır.
9. Grup süreci hakkında bilgilenmek grubun bütünü için farkındalığın artırılması (açık alanın genişlemesi) kadar üyelere bireysel olarak da katkı sağlar.
10. Üyeler grup sürecinde yüzleştirmelerle karşılaşabilir

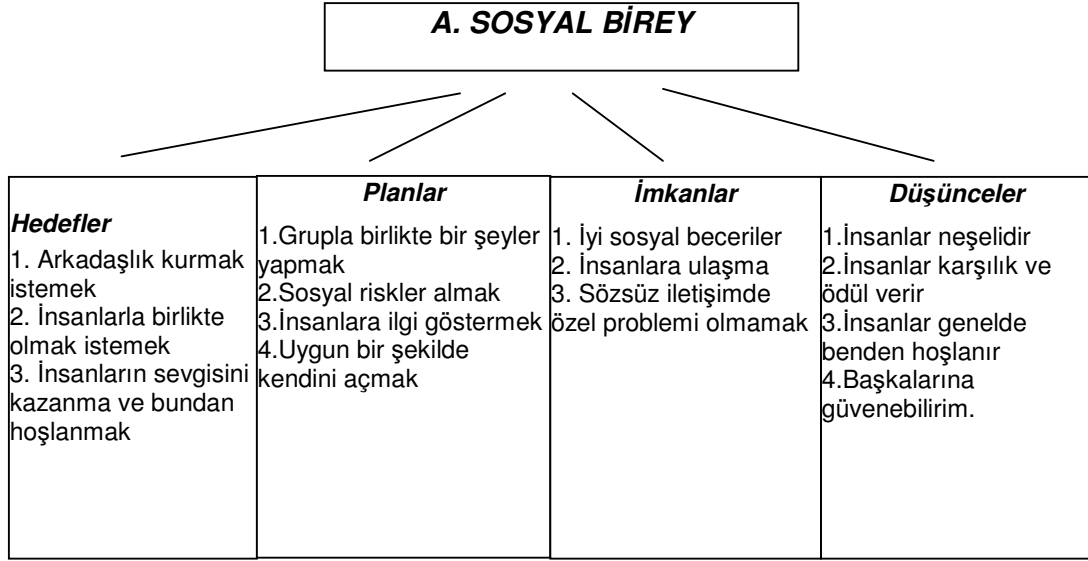
Kişiler arası iletişimde kendini açma davranışı arttıkça açık alan, kendini açma davranışları azaldıkça gizli alan büyümektedir. Sağlıklı kişiler arası iletişim açık alanın karşılıklı olarak varolmasını gerektirmektedir.

b. Hedef-Temelli Modelde Kendini Açma Davranışı

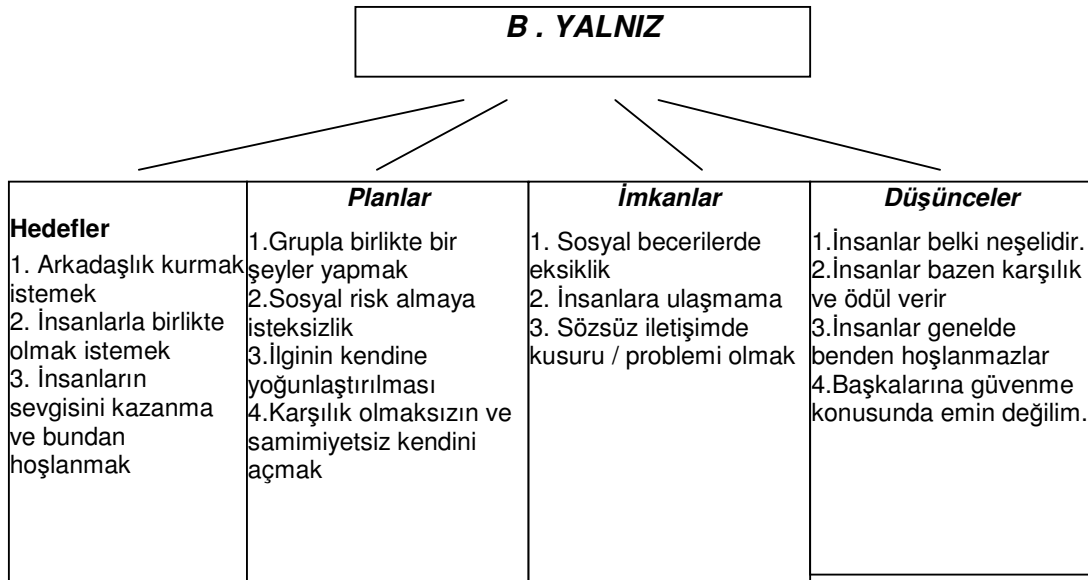
Miller ve Read (1987) tarafından geliştirilen hedef-temelli model Sosyal ilişkilerin analizinde dört önemli unsuları ön plana çıkarmaktadır. Bunlar aşağıdaki şekilde sıralanabilir:

1. Bireylerin hedefleri ,
2. Bu hedefe götüren plan ve stratejileri ,
3. Planların başarıyla gerçekleştirilmesi için gerekli kaynaklar ,
- 4) Planların gerçekleştirilmesinde etkili olan inançlar (Miller ve Read, 1987).

Bu dört parçanın durağan bir bileşimi; bireylerin özellikleri olarak da ifade edilir. Bu başlıkların daha net olarak anlaşılması için sosyal, yalnız, kendini sunan ve kendini açan bireyin somut hedefleri, planları, imkan ve düşünceleri aşağıdaki gibi özetlenebilir:

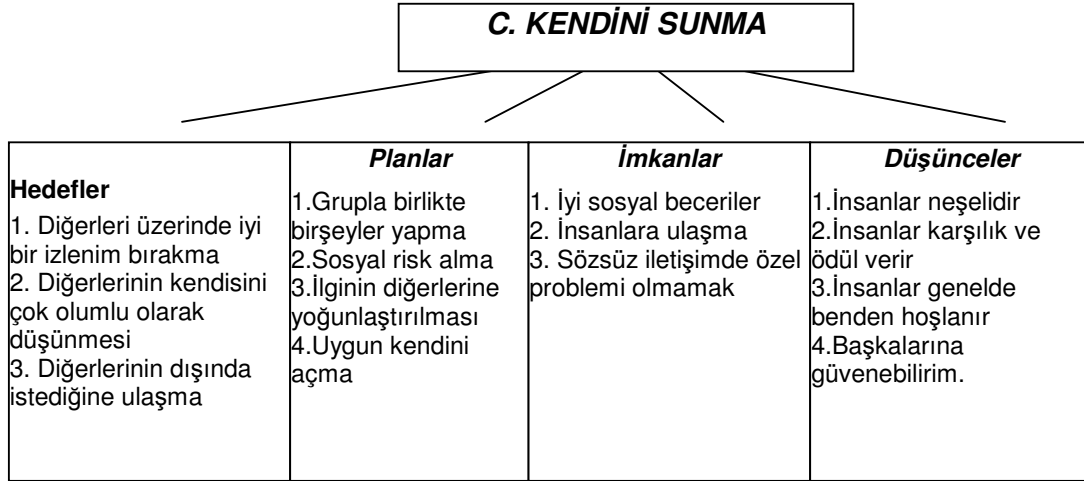


Şekil 2.15 Sosyal Bireyin Hedef, Plan, İmkan ve Düşünceleri (Derlega ve Berg, 1987).



Şekil 2.16 Yalnız Bireyin Hedef, Plan, İmkan ve Düşünceleri (Derlega ve Berg, 1987).

Sosyal ve yalnız bireyin profili yukarıdaki gibi özetlenebilirken, kendini sunan (self presentation) ve kendini açan bireyin özellikleri aşağıda sunulmuştur.



Şekil 2. 17 Dört Kısımdan Oluşan Kişilik Modelinin Kendini Sunan Bireyin Hedef, Plan, İmkan ve Düşünceleri (Derlega ve Berg, 1987).



Şekil 2.18 Kendini Açan Bireyin Hedef, Plan, İmkan ve Düşünceleri (Derlega ve Berg, 1987).

Yukarıdaki şekilde ifade edildiği gibi sosyal birey diğer insanlarla birlikte olma amacına sahip olmaktadır. Eğer bireyin diğer insanlarla birlikte olma gibi bir isteği yoksa onun sosyal bir insan olduğunun düşünülmesi güçtür. İlave olarak gerçek bir sosyal birey sosyal etkileşim için geliştirdiği çeşitli planları başarılı bir şekilde gerçekleştirebilir. Başarılı bir şekilde etkileşim kuramayan bireyin tipik bir yalnız olduğu söylenebilir. Yukarıda sosyal ve yalnız arasında karşılaştırma verilmiştir. Görüldüğü üzere sosyal birey ile yalnız birey aynı hedeflere sahip olmasına rağmen farklı inançlara stratejilere ve kaynaklara sahiptirler. Aynı şekilde bireyler aynı stratejilere sahip olabilirler fakat bu stratejiler farklı amaçları gerçekleştirmek için kullanılabilir. Örnek olarak A diğerleri üzerinde olumlu etki oluşturmayı denediğinde kendi hakkında samimi bilgileri paylaşarak uygun bir şekilde kendini açabilir. Diğer bir kişi (B), yeni bir arkadaş edinmek için (arkadaşlık başlatmak için) kendini açabilir. A'nın hedeflerinin stratejilerinin, kaynaklarının ve inançlarının oluşturduğu grup şekil 3 te "olumlu kendini sunma (pozitive self presentation)" olarak nitelendirilebilirken, B'nin hedeflerinin stratejilerinin kaynaklarının ve inançlarının oluşturduğu grup sosyal olma "yakın ilişki ihtiyacı" içeriği olarak özetlenebilir. Kısaca A ve B aynı stratejileri kullansalar da ikisinin farklı özelliklere sahip oldukları söylenebilir (Derlega ve Berg, 1987).

c) Kendini Açmanın Duygu Yoğunluklu Modeli

Stiles (1981) tarafından geliştirilen bu modelde insanların üzüntülü veya endişeli olduklarında kendilerini açma eğiliminde oldukları ve kendini açarak da yarar sağladıkları sonucu üzerinde durulmuştur. Benzer şekilde çok mutlu, aşık olunca da açılmanın artacağı söylenebilir. Kendini açmanın miktarının kişinin üzüntüsünün şiddeti ile artma eğiliminde olduğunu ve bu kendini açmanın kişiyi rahatlatarak yardım sağlama eğiliminde olduğu söylenebilir. Çünkü psikolojik rahatsızlık ile kendini açmanın ilişkisi; fizyolojik enfeksiyonlarla bunların semptomlarının ilişkisine benzer. Her ikisi de bir rahatsızlığın işaretidir ve eski duruma dönmenin bir parçasıdır.

Duygusal yoğunluklu model için kendini açma, konuşanın deneyimlerini anlatması ve iç referans çerçevesi ile ilgili cümleleri olarak

tanımlanabilir. Bu sözler diğer insanların deneyimlerini ilgilendiren şeyler (sorular, bilgiler yargılar ve diğerleri ile ilgili yorumlar) ve dış objektif referans çerçevesinde kullanılan olayların tanımlanmasından ayrılır (Stiles, 1981).

Duygu yoğunluklu modelde kendini açmanın stratejik ve açıklayıcı işlevleri arasında da farklılık önemlidir. Açıklayıcı işlevi kendine özgü veya eylemin kendisinden gelen kendini açmanın yararlarıdır. Bunlar özellikle “katarsis ve kendini anlama”dır. Stratejik fonksiyonlar başkasından ve yararlı sayılan bir amaçtan kazanılır veya kendini açmanın dış sonuçlarından gelen yararlarıdır. Bunlar da diğer insanlarla ilişkilerin durumu, samimiyet, statü gibi başlıklarda genellikle etkilidir. Açıklayıcı ve stratejik kendini açmada, çoğunlukla etkili olan fonksiyona bağlı olarak; yararlı olmakla birlikte; genellikle her kendini açmada açıklayıcı ve stratejik fonksiyonların bazı karışımı işe yarar. Duygu yoğunluklu model daha çok açıklayıcı kendini açma ile ilgilidir.

2.3.4 Kendini Açmanın Boyutları

Kendini açmanın dört boyutlu olduğu söylenebilir. Bunlar; genişlik, derinlik, süreklilik ve karşılıklıdır. (Cozby, 1973; Rubin, 1975). Genişlik açılan bilginin miktarı anlamındadır, derinlik ise açılan bilgideki samimiyeti, süreklilik ise kendini açma için harcanan zamanı gösterir. Dördüncü bir boyut ise karşılıklıdır ve bir kişi diğerine kendini açtığı anda diğerinin de benzer şekilde kendisini açması olarak ifade edilebilir.

2.3.5 Kendini Açmayı Etkileyen Faktörler

Kendini açmayı etkileyen pek çok değişkenin olduğu söylenebilir. Jourard (1964) kendini açma davranışının; bireyin erken yaşantılarından etkilendiğini vurgular ve konu ile ilgili açık benliğin oluşumunu irdeler:

“Çocukken, biz gerçekte nasıl isek öyle davranırız. Ne düşünüyorsak, söyler, ne istiyorsak çılgın atar ne yaptıysak söyleriz. Bu kendiliğinden açılmaların farklı sonuçları olur; bazıları görmezden gelinir, bazıları ödüllendirilir, bazıları da cezalandırılır. Bunların sonuçlarına göre biz bunları saklama eğilimine gireriz. Biz sadece toplum / çevre tarafından nasıl davrandığımızdan dolayı değil nasıl

düşündüğümüzden veya hissettiğimizden dolayı da cezalandırılırız. Kısa zamanda çocuk diğerlerine asıl benliğinin büyük bir bölümünü çıkararak göstermeyi öğrenir. Buna açık benlik denilebilir.

Açıkça, açık benliğimiz her zaman tam olarak bizim gerçek benliğimizi betimlemeyebilir. Bazen açık benliğimiz gerçek benliğimizden uzaklaşmamıza ve sonuç olarak da kendimize yabancılaşmamıza neden olur. Kendimizi açmamız spontane duygu düşünce ve beklentilerimizi yansıtmaktan öte, bunun yerine önceki deneyimleri de göz önünde bulundurarak cezalandırmaktan kaçınmaya ve onaylanmaya yönelik olarak şekillenir (Jourard, 1964; s:46)".

İlk olarak kendini açmanın sonuçlarına göre şekillendiği söylenebilir. Diğerlerinin kendini açması, iletişim kurulan grubun büyüklüğü, açılan konu, açılanın değeri, kendini açanın cinsiyeti, açıcının değeri ile kurduğu ilişki ve kendini açmanın bağlamı kendini açmayı etkileyen diğer etmenler olarak ifade edilebilir (Devito, 1995).

2.3.6 Kendini Açma: Her Zaman Doğru Mudur?

Kurulan ilişkinin kendini açma tarafından etkilenmesi konusunda Yalom (2002) konuyu farklı bir bakış açısıyla ele almıştır:

"Uyumsuz bir biçimde kendini açanlardan bazıları alıcıyla ilişkilerine aldırmamakta ve ilişkiyi tehlikeye sokmaktadır. Kendini açarken yakın arkadaşlarla uzak tanıdıklar arasında ayırım yapamayan birey arkadaşlarını şaşırtır. Sözde yalnızca bize açılmış kişisel şeylerin diğer bir çok insanla paylaşıldığını öğrendiğimizde eminim hepimiz şaşkınlık ve ihanet duyguları yaşamışızdır. Öte yandan kendini bütünüyle açma, hazırlıksız bir alıcıyı ürkütebilir. Ritmik ve akıcı bir ilişkide taraflardan biri kendini açmada diğerini yönetir; fakat bu hiçbir zaman çok büyük bir uçurum oluşturmaz" (Yalom 2002; s:125).

Yalom'un bu ifadelerinde kendini açma davranışının uygunluğu ön plana çıkmaktadır. Kendini çok fazla açma, çok az açma kadar uyumsuz olabilir. Kendini gelişigüzel açma ruh sağlığı için ne bir hedef ne de bir yoldur.

Jourard'a (1971) göre kendini çok az veya çok fazla açmak bir rahatsızlığın işaretidir. Bu araştırmacıya göre kendini açmayan bireylerin gerçek benlikleri ile dışa yansıttıkları benlikleri arasında farklılıklar vardır. Bu gibi kişiler başkalarına güçlü duygusal yapıları olduğu veya hiçbir problemleri olmadığı izlenimini vermektedir. Goffman'ın (1959) kaydettiği gibi "eğer iki insan arasındaki her temas kişisel bilgilerin ve sırların paylaşılmasını gerektirseydi; kent yaşamı çekilmez ve tatsız olurdu" (Akt. Tong, 1998).

Cozby'ye (1973) göre hasta olarak değerlendirilen bireyler sosyal çevrelerinde hemen hemen herkese çok fazla ya da çok az kendini açma davranışını sergileyenler olarak karakterize edilebilir. Kendini açan kişi açılma davranışının olumlu sonuçlarını arttırmak için ilişkilerinin durumunu göz önünde bulundurabilir.

2.3.7 Kendini Açmanın Sonuçları

Kendini açma sonrasında alıcı kaçınılmaz bir şekilde tepki verir. Bazı sonuçlar tahmin edilebilir. Miller ve Knapp'a (1998) göre açılma davranışı sonrası karşılaşılan sonuçların bazıları istenilir iken bazıları ise istenilir olmayabilir, bazıları olumlu bazıları olumsuz olabilir.

Kendini açma bir ilişkide farklı işlevlere ve hedeflere hizmet eder. Kendini açmanın sosyal onay almaya katkısı olabilir; bireyin kendi duygu ve düşünceleri hakkında diğerlerinden dönüt alması ve hayatındaki problemleri konusunda destek alması konusunda yardımcı olabilir. Ek olarak seçici bir bilgi sunumu ile çevreye iyi bir izlenim oluşturmak ve sosyal kontrol için kendini açma kullanılabilir (Tong, 1998).

Ayrıca kendini açma diğer insanların ihtiyaçları ile çelişen kişisel hedeflerin tatmin edilmesi için de kullanılabilir. Örneğin, kendini açmada karşılıklılık kuralı düşünüldüğünde birey bazı kişisel bilgilerini açıkladığı zaman alıcının benzer şekilde kişisel şeyleri açması beklenir veya söyleneni anladığını gösterir şekilde veya iletişime ilgisinin olduğunu gösterir şekilde davranması beklenir (Berg, 1987).

Kendini açma davranışının genel sonuçlarına değindikten sonra açılmanın ana başlıklar halinde aşağıdaki sonuçları incelenebilir:

1. Karşılıklı Kendini Açma

Konuyla ilgili literatürden genelleme yapılacak olursa kendini açma karşılıklıdır. Araştırmacılara öncülük eden Sidney Jourard'a (1971) göre;

“Alışılmış sosyal ilişkilerde kendini açma karşılıklılık gösteren bir fenomendir. Diyaloğa katılanlar düşüncelerini, duygularını, eylemlerini vb. diğer durumlarını açarlar ve bunun karşılığı olarak kendini açma davranışıyla karşılaşırlar. Ben bu karşılıklılığı “ikili efekt” olarak adlandırmaktayım: kendini açma kendini açmaya yol açar (s:87).”

Araştırmacı kendini açma davranışının kendini açma davranışını getireceğini belirtmektedir.

Tardy ve Dindia (1997) karşılıklılık konusunu kuramsal olarak üç başlıkta ele almaktadır. Buna göre kendini açmanın karşılıklılığını güvençecilik, sosyal değişim ve modellemeyi kapsayarak açıklarlar.

“Kendini açma kendini açmayı getirir” temel kuralı bazı araştırmalar tarafından doğrulanmış olmasına rağmen (Jourard, 1971); bu kuralın daha az işlediği ve kurulan iyi bir ilişkide daha esnek karşılıklılık olabileceğini ortaya koyan araştırmalar da vardır (Derlega ve Chaikin, 1976). Bunların yanı sıra azalan karşılıklılığın, ilişkideki samimiyetin ve ilişkinin sorumluluğunun alınmasıyla artacağı söylenebilir.

2. Kendini Açma ve Hoşlanma

Hendrick (1997) kendini açma ve hoşlanma arasındaki ilişkinin doğrusal bir ilişki olmadığını, hoşlanma konusunda ilişkinin pozitif (olumlu yönde) olmasında zamanlama; samimilik ve kendini açmanın bağlamının etkili olduğunu vurgulamaktadır.

Kendini açma ve hoşlanma arasındaki ilişkide iki durumun ortaya çıkabileceği söylenebilir. Düşük samimiyet, tanımlayıcı kendini açma, bireyin

kendisini olumlu bir şekilde yansıtmayı ilişkinin başlangıcında daha çok görülebilir. İlişkinin geliştirilmesinde uygun ve uygun olmayan konularda tartışma için normlar söz konusu olabilir. Ancak negatif-olumsuz bilginin açılmasının hoşlanmaya götürmeyeceği söylenebilir. Tardy ve Dindia'ya (1997) göre bunun farkında olanlar olmayanlara göre arkadaşları tarafından daha çekici ve hoşlanılır bulunmaktadır. İkincisi de kendini genelde herkese çok açanların az açanlara göre daha az hoşlanılır bulunacağı söylenebilir. Bu bağlamda kendini açma davranışının duruma uygun olduğu zaman hoşlanmaya sebep olacağı ifade edilebilir.

3. Risk Alma

Fisher ve Adams (1999) bireyin benlik şemasını (self shemata) ilişkilerinde duyarlı davranışlar göstermesine yardımcı olması, uygun davranışı seçmesi, etkileşimin kontrolünde etkisinin olması açısından değerli bir psikolojik kaynak olarak görmekte ve bu şemanın bireyden aksettiğini vurgulamaktadır. Kendini çevreden korumak için bireyin kendini açmayı tercih etmeyebileceğini ileri sürmekte ve birey kendini açma davranışı sergileyince alıcının buna tepki olarak dört yol seçebileceği bunlardan üçünün olumsuz olduğunu vurgulamaktadır: Kendini açma davranışına cevap olarak karşılıklılık görülebilir (benzer bir şekilde kendini açma davranışı gözlenebilir), kendini açma reddedilebilir, yok sayılabilir ve geri çevrilebilir.

Kendini açma davranışı beraberinde bazı riskleri getirebilir. Riskin büyük olduğu düşünüldüğünde kişi kendisini açmayarak kendini korumayı deneyebilir.

4. İlişkinin Başlatılması ve Geliştirilmesi

Kendini açma, kişiler arası ilişkilerde önemli fonksiyonları yerine getirir. Tardy ve Dindia'ya (1997) göre bireyin kendisi hakkında bilgiyi açması diğerleriyle ilişkiyi başlatma ve sürdürmesine yardımcı olabilir. Kendini açma ayrıca diğerlerinden istenen tepkiyi elde etmek için kullanılan bir strateji de olabilir

İlişkinin başında bireyler isimlerini ev ve şehirlerini, hobilerini ve buna benzer şeyleri paylaşırlar. Kendini açmanın olmadığı bir ilişkinin başlamış olmasını düşünmek gerçekten zordur. Kendini açmanın ilişkinin başlangıç aşamasındaki fonksiyonunu; hoşlanmayı iletme ve insanların birbirlerini bilmelerine yardımcı olma olarak ifade edebiliriz. Açılma davranışı diğerinin değerleri, kişiliği, kişisel yetenekleri vb. hakkındaki belirsizliğin azaltılmasında etkili olarak ilişkinin gelişmesine yardımcı olabilir. İlişkinin geliştirilmesinde de kendini açmanın önemli rolleri vardır. Kendini açan kişiden hoşlanılabilir, onun hakkında daha çok şey bilmek istenebilir, sırasıyla birey kendisi hakkında daha çok bilgi paylaşmaya istekli hale gelebilir. Kişisel deneyimler, hisler, yetenekler hakkında konuşmaya başlanabilir ve özetle kişisel bilgiler daha çok açılabilir.

5. İlişkinin Sürdürülmesi

Kendini açma, ilişkinin sürdürülmesi açısından da önemlidir. Günlük olaylar hakkında kendini açma sorgulama ve öğrenmeye teşvik ederek ilişkinin sürdürülmesinde kullanılan önemli bir stratejidir. Partnerler birbirlerinden uzaklaştıklarında (örneğin çalıştıkları zaman...) ilişki çeşitli periyotları içerir. Birlikte olunamayan bu periyotlarda ilişkinin sürdürülmesinde partnerlerin kullandığı tekniklerden biri olarak kendini açma davranışı düşünülebilir. Örneğin, günün sonunda rutin bir şekilde gün boyunca ne olduğunu çiftler konuşurlar: Günleri nasıl geçti, kimi gördüler, ne yaptılar gibi. Birbirleriyle, dönüşlerinde yaptıkları bu konuşma ilişkilerinin sürdürülmesinde kullandıkları bir stratejidir.

6. İlişkide ilerlemenin olmaması ve sonlandırma

Kendini açma (davranışının süreçte görülmemesi) ilişkiye son vermek için de kullanılabilir. Bazı ilişkiler tarafların kasıtlı bir girişimi olmadan yavaş yavaş sona erer, pek çok ilişkide ilgiyi kesmek, açılmanın görülmemesi ilişkiyi sonlandırmayı başarmak için kullanılan stratejik bir iletişim stili olarak düşünülebilir.

2.3.8 Kendini Açma İçin İstek

Kendini açma konusu her zaman “neden” sorusunu akla getirir. Neden herhangi birisi diğerine kendini açar? Devito'ya (1995) göre faydalarından dolayı kendini açma tercih edilmektedir. Kendini açmanın; sahip olunan arkadaşlar ile ilişkiler, genel memnuniyet ve mutluluk düzeyi üzerinde ayrıca kendine ilişkin farkındalık düzeyi, psikolojik sağlık ve kişiler arası iletişim konusunda olumlu etkisinin olduğu söylenebilir.

Jourard'a (1971) göre açık olma kararında insanlar özgürdür. Kendini açma aktivitesi bir defa üstlenilir, sonrasında koşullanmış davranışın prensipleri takip eder. Yani yapılışı geri dönütünden kazanç sağlamayla güçlenerek şekillendirilir. Böylece bireyin kendisini açmasının içeriği ve biçiminde ilk olarak kendisini açmayı tercih etmesi gerekir, sonrasında kendisini açmanın pekiştirilmesi bireye yol gösterir ve etkilidir. Bir kılavuz gibi; diğerinin açılana duyarlı olması ve buna göre algısını değiştirmesi açılma davranışının devam etmesi için delildir. Diğerlerinin nasıl olduklarını göstermelerine izin verebilen bir kişi için; kendi oluşunu açmaya diğerleri tarafından serbestçe ve olabildiğince izin verilir.

Karşılıklılığın bir gereği olarak diğerini kendini açmaya teşvik etmenin en etkili yolu bireyin kendisi hakkındaki benzer bilgiyi paylaşmasıdır. Bu diğerlerinin kendini açmasını cesaretlendirmek için bireyin açılma davranışı göstermesidir. Ayrıca diğerlerine kendileri olmalarına izin vermenin, kişinin kendisi olmasına izin vermesi anlamına da gelebileceği söylenebilir.

2.3.9 Kendini Açamama

Kişinin diğerlerine açılma konusunda isteksizliği; arkadaşlarının, ailesinin ahlaki yargılarından veya toplumsal normlardan duyulan endişeden kaynaklandığı düşünülebilir (Jourard, 1964). Benzer şekilde Cüceloğlu (2002) insanların kendi iç dünyalarını sözlerine ve davranışlarına oldukları gibi yansıtamamalarının sebebinin çekinmelerinden kaynaklandığını belirtir. Bireylerin diğerlerinden çekinmelerine de çeşitli düşüncelerinin sebep olduğunu bunlardan da “düşündüğümü olduğu gibi söylersem ayıp olur” inancının başta geldiğini ifade eder. Ayıpla büyümüş birisi başkalarının

gözünde ayıp görülebilecek şeyler yapmaktan korkar. Çocukluğunun en mutsuz anılarını bu ayıp kelimesi harekete geçirir. İçindeki utanca boğulmuş iç çocuk bütün olumsuzluğu ile onun yaşamının direksiyonunu ele alır. Bu kişi iç dünyasından utanır. İç dünyasındaki düşüncelerde duygularda arzulara bir bozukluk olduğunu düşünür. Kendi canına dost değil düşman gözüyle bakmaya başlar. Kendine yabancılaşır. Kendinden utanır.

Çekinmenin başka nedenleri de olabilir. Kimisi içinden geçenleri olduğu gibi paylaştığı zaman kendi çıkarlarına zarar geleceğini düşünebilir. Tong'a (1998) göre birey kendini bildirmek ve bilinmek istemezse kızgınlık, korku ve suçluluk duyguları nedeniyle diğerleri ile kendi içine bariyer kurarak, bastırma, yansıtma, inkar etme ve diğer mekanizmaları kullanarak tepki gösterebilir

Duyguların paylaşılması konusunda saydam olma kazanılması oldukça zor bir davranıştır. İnsanlar tatsız ve olumsuz duyguları, bilincinde olmadan ört bas etmeye çalışır. Ne var ki bunların derhal değilse bile sonunda mutlak su yüzüne çıkacakları kesindir. Baskı altında tutuldukça büyür ve güçlenirler, sonra da beklenmedik bir zamanda bilince çıkarak bizim durultmaya çalıştığımız suları büsbütün bulandırırılar. Sorunların başlangıçta açığa çıkarılıp büyümeden ve güçlenmeden çözümlenmesi gerekir. (Özgüven, 2000)

Kendini açmaktan çekinmenin erkek ve bayanlar için farklı nedenlerinin olabileceğini öne süren Devito'ya (1995) göre erkekler aşağıdaki nedenlerden dolayı kendini açmaktan çekinirler:

“Eğer kendimi açarsam tutarsız görülebileceğim bilgileri verebilirim, diğerleri üzerinde kontrolümü kaybedebilirim,” ve “kendini açma yakın ilişkiye sahip olduğum insanlarla olan ilişkilerime zarar verici olabilir” kısaca “eğer kendimi sana açarsam benim imajımın senin zihninde farklı bir şekilde oluşmasına neden olabilir ve kötü görülerek senin üzerindeki, kontrolümü kaybedebilirim”. Sözü edilen yazar'a göre, erkeklerin kendini açmaktan çekinmelerinin en temel nedeni kontrolü kaybetme korkusudur.

Aynı yazara göre, bayanların kendini açmaktan çekinmelerinde ise aşağıdaki sebepler etkilidir:

“Kendini açma diğerlerine bana karşı kullanabilecekleri bilgileri vermem demektir, kendini açma duygusal rahatsızlığın göstergesi olabilir, kendimi açmam ilişkimize zarar verebilir” genel sebep olarak ise “eğer kendimi açarsam benim istemediğim fakat senin tarafından duygusal hasta olarak anlaşılabacağım bir imaj oluşturabilir ve sen bunu bana karşı kullanabilirsin ve bu ilişkimize zarar verebilir”. Bayanların kendini açmaktan çekinmelerinin temelinde kişisel zarar görmekten çekinme ve ilişkiyi zedeleyecek durumla karşılaşmama isteği olarak ifade edilebilir.

Ayrıca Jourard (1971) sahip olunan rollerin de kendini açma davranışı üzerinde etkisinin olduğunu belirtmektedir. Hayatın sosyal ekonomik ve politik gerçekleri çeşitli rollerin öğrenilmesine ve açık performansın sınırlandırılmasına sebep olabilir.

2.3.10 Kendini Açma Rehberi

Devito (1995) kendini açma süreci için aşağıdaki basamakların dikkate alınmasını önermektedir:

1. Kendini açmaya motive olma: Kendini açmanın temel nedeni ilişkiyi güçlendirmek olmalıdır.

2. Kendini açmanın uygunluğu: Kendini açma konunun bağlamına, dinleyici ve ilişkiye uygun olmalıdır. Kendini açma davranışı göstermeden önce bunun doğru zaman ve yer olup olmadığı sorgulanmalıdır. Daha iyi bir yer ve zaman bulunabilir mi? Kendini açmanın bu ilişkiye uygun olup olmadığı irdelenmelidir.

3. Diğerlerinin kendini açma davranışı: Kendini açma davranışı sırasında diğer insanların karşılık olarak kendilerini açmalarına imkan tanınmalıdır. Karşılıklı kendini açma davranışı gerçekleşmezse açılma davranışının tekrar değerlendirilmesi gerekebilir. Karşılıklılığın olmaması zaman ve bağlamda kendini açma davranışının uygun olmadığını ve hoş karşılanmadığının bir işareti olabilir.

4. Kendini açma kademeli olarak ve küçük artışlardır: Kendini açma çok hızlı ve birden bire gerçekleştirilirse, dinleyici bu duruma olumlu bir şekilde yaklaşmayabilir. Alıcının cevabının dikkate alınması önemlidir.

5. Kendini açma davranışının getireceği sorumluluklar: Kendini açma davranışının sonucu olarak karşılaşılabilecek olası problemlere karşı dikkatli olmak gerekebilir. Örneğin; suç kayıtlarınızla ilgili bilgiyi paylaştığınızda işinizi kaybedebilirsiniz.

Ayrıca Devito (1995) kendini açan kişiye yönelik “etkin dinleme becerilerinin kullanılması, açılma davranışının desteklenmesi, söylenenlerin gizliliğinin korunması-gizli kalması gereken bilgilerin saklanması ve kendini açan bireye karşı (bireyin aleyhine) söylediklerinin kullanılmaması gerektiğini ifade etmektedir. Benzer şekilde Yalom (2005) bireylerin kendilerini açtıkları için cezalandırılmamalarının gerektiğini vurgulamakta, tam tersine risk almanın her zaman desteklenmesinin ve pekiştirilmesinin uygun olacağını ifade etmektedir. Yatay ve dikey kendini açma arasındaki farka dikkat çekerek grup ortamında grubun dikey kendini açma için (geçmişle ilgili ayrıntılar, yerler, geçmiş zaman gibi sorular) bastıracağını; bunu yerine yatay açılmayla ilgili (bu gün bu açılma davranışının anlamı ne olabilir?, önceden değilde şimdi bunları paylaşmanın anlamı ne olabilir?) yaklaşımın her zaman verimli olacağını ifade eder.

2.3.11 Psikolojik Danışma ve Kendini Açma

Kendini açma için etkili danışma sürecinin ve psikoterapinin bir gereği olduğu söylenebilir. Jourard (1964) insanların diğerlerine kendilerini rahatlıkla açamamalarından dolayı danışma sürecine katıldıklarını ifade etmektedir. Ayrıca bir termometre veya semptom ölçerin vücudun durumu hakkında bilgi vermesi gibi, kendini açmanın da kişinin ruhunun veya benliğinin gerçek durumunu açığa çıkarabileceğini, kendini açmanın zekice idare edildiğinde önemli bilgiler verebildiğini belirtmektedir. Benzer şekilde Yalom’a (2002) göre katılımcıların hem korktuğu hem de değer verdiği kendini açma terapilerin bütünüleyici bir parçası olarak rol oynamaktadır. Aynı yazar bu süreçte kendini açmanın kişinin yaşamındaki geçmiş ve güncel olayları fantezi ya da rüya malzemesini geleceğe ilişkin umutları ve istekleri ve diğer

bireylere karşı besledikleri duyguları kapsayabileceğini vurgulamış, kendini açmanın tedavi edici yönünün olduğunu da belirtmiştir.

Danışma sürecinde ve süreç sonuçlarında ilişki ve teknikler birbirinden ayrılmaz bir bütün oluştururlar. Danışmanın kendini açması ile bu bağlamda danışma sürecinin etkililiği ilişkilendirilebilir. Hendrick (1997) danışanların danışmanlarla ilgili üç temel algısının olduğunu ifade etmiştir. Bunlar kendini açmanın olmaması, sıcak destek bulma ile samimi destek ve kendini açmadır. Danışanlar, kendi danışman profillerine göre böyle bir değerlendirmeye girmekte ve danışmana kişisel bilgilerini açma konusunda isteklilik düzeylerini buna göre belirlemektedirler. Sonuçta hem destekleyici-sıcak hem de kendini açan danışman en fazla yardım edici olarak değerlendirilmiş ve üyeler kendini açmaya daha istekli hale gelmişlerdir .

Jourard'a (1964) göre bir birey veya danışan kendisinden yabancılaşmaya başlarsa bundan rahatsız olur ve diğer kişiye, terapistte kendini açmaya başlar. Terapist becerilerini kullanarak kendini açmanın artmasını sağlar. Sürecin ilerlemesi ile terapist hastası hakkında başlangıçta bildiği şeyden daha fazlasını bilir, aynı şekilde hasta da kendisi hakkında daha çok şeyin farkına varır. Başlangıç olarak, aktif kabul etme, empatik yaklaşma, sevgi gösterme, cezalandırıcı olmayan yanıtlar verme gibi, kısaca ilgi gösterme, kişinin kendini açması için en olumlu şartları oluşturmuş olacaktır. Sonra belli bir periyot etkin dinlersek, danışanın sempatik ve empatik dinleyicisine kendisi hakkında konuştuğunu görürüz. Belli bir süre sonra danışan nihayet, "sen bana çok yardımcı oldun, ne yapacağımı ve nasıl davranacağımı anladım ve öyle devam edeceğim" diyecektir (Jourard, 1964).

Grupta kendini açmanın; grup içindeki bireyler arası anlamlı ilişkilerin biçimlendirilmesi için gerekli koşullardan birisi olduğu söylenebilir. Yalom'a (2002) göre grupta açılmalar ilerledikçe tüm üyelerin katılımı, sorumluluğu ve birbirlerine karşı yükümlülüğü artar. Eğer zamanlama doğruysa hiçbir şey bireyin gruba bağlanmasında içten ve gizli konuların alınması ya da açığa vurulması kadar önemli olamaz.

Danışma ve terapiler göstermektedir ki hasta ve danışanlar kendini açma sayesinde kendilerini keşfederler. Jourard (1971) psikoterapi ve danışma için çeşitli becerilerin öğrenilmesi, sözel ve sözel olmayan mesajların çözümlenmesiyle bireyin gizli deneyimleri hakkında konuşacağını belirtmiştir. Danışma ortamına birey kendisini taşıırken, danışmadan kazanımlarını da günlük yaşamına transfer edebilir. Maskelerden uzak yaşamının farkındalığını yaşarken kendisi ve çevresinden yabancılaşma riskinden kurtulmuş olur.

Özetle kendini açma kompleks bir fonemen olduğundan bu süreçteki değişimleri anlamak için kendini açan kişinin özellikleri kadar kendini açma davranışının kime yapıldığına (danışman özellikleri), açılan konulara, duruma ve açılma davranışının uygunluğuna dikkat etmek gerekmektedir.

2.3.12 Kendini Açma ve Polis

Kendini açma konusundaki araştırma bulgularını özetleyen Jourard (1964); bireylerin aile üyelerine aile üyesi olmayanlara göre, aynı cinsten olanların karşı cinse göre, yaşları birbirine yakın olanların kendilerinden daha yaşlı veya genç olanlara göre daha kolay açıldıklarını belirtmektedir. Diğer bir deyişle bireyler, kendilerine daha çok benzeyenlere kendilerinden farklı olanlara göre daha çok açılmaktadırlar. Açılan kişinin açılma davranışını olumlu değerlendirmesi ve açılmaya tepkisinin uygun olarak değerlendirilmesi ile kendini açma süreci devam eder. Kişi ailesini - çevresindekileri severse kendisinin onlar tarafından daha çok bilinmesine izin verebilir. Evli polis memurları ile evli üniversiteli erkeklerin eşlerine ve yakın erkek arkadaşlarına kendilerini açma konusunu karşılaştıran Jourard (1971) polis memurlarının üniversitelilere göre çok daha az açılma davranışı sergilediklerini bulmuştur. Polis ailelerinin ve arkadaşlarının hemen hemen onlar hakkında hiçbir şey bilmedikleri görülmüştür. Kuşkusuz bu durumun ülkemizde de geçerli olup olmadığı ve bu durumun anlamsız bir şüphecilik mi yoksa mesleğin bir gerekliliği mi olduğu araştırmaya değer bir konudur.

Kendini açmayı bastırma; kendine ve çevresine yabancılaşma durumunda olabilir. Arkadaşlarına yabancılaşmış bireyin kendine de

yabancılaşma olasılığı vardır. Polis olarak sahip olunan sorumluluk ve rol katılığı; maskelerin gerisinde diğerlerine ve kendine yabancılaşmaya başlamış bireylerin ortaya çıkmasına neden olabilmektedir. Kendini açmanın bastırılması yerine uygun davranışın belirlenebilmesi bunun için bir çıkış yolu oluşturabilir.

2.4 Kendini Açma (Self Disclosure) İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde kronolojik sıra ile kendini açmanın farklı değişkenlerle ilişkisini arayan araştırmalar özetlenecektir. Önce yurt içinde, sonra da yurt dışında yapılmış araştırmalara yer verilecektir.

2.4.1 Kendini Açma Konusunda Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Kendini açma konusunda yurt içinde yapılan araştırmalar incelenerek konunun çeşitli örneklemeler üzerinde farklı değişkenlerle ilişkisi özetlenmiştir. Araştırmalarda açılan konulara ve açılan kişilere göre gözlemlenen farklılıklar aşağıda verilmiştir.

Ören (1981) “İnsan İlişkileri Dersinin Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Sağlık Düzeyine Etkisi” adlı doktora tezinde Baymur tarafından adapte edilen “Kendini Anlatma Envanterini” araştırmasının ölçme aracı olarak kullanmıştır. Bu çalışmada insan ilişkilerine katılan öğrencilerin benlik tasarımı, kendini anlatma, zamanı iyi kullanma ve desteği içten alma boyutlarındaki psikolojik sağlık düzeyleri incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre insan ilişkileri dersi kendini anlatma düzeyini olumlu yönde etkilemiştir.

Doğan’ın (1983) “Lise Son Sınıf Öğrencileri Hangi Konularda Kime Açılıyorlar” adlı araştırmasında lise öğrencilerinin anne, babalarına, kız ve erkek arkadaşlarına okul rehberlik uzmanlarına kendilerini hangi konularda ne derece açtıkları incelenmiş ve öğrencilerin en fazla annelerine en az rehberlik uzmanlarına kendilerini açtıkları bulunmuştur.

Selçuk (1989) “Üniversite Öğrencilerinin Kendini Açma Davranışları” adlı doktora tezinde cinsiyet, bölüm, sınıf, açılan bireyler, açılan konular ve uyum değişkenlerinin öğrencilerin kendini açma düzeyi ile ilişkisini

incelemiştir. Bu araştırmada kendini açma düzeyini ölçmek için araştırmacı tarafından geliştirilen kendini açma envanteri kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre kızlar kendilerini erkeklerden daha fazla açmakta; kız öğrenciler anneye, aynı cins arkadaşına ve danışmana erkeklerden daha fazla açılmaktadır. Babaya, öğretmene ve karşıt cins arkadaşına açılma puanlarında cinsiyetler açısından farklılığa rastlanmamıştır. Kız öğrenciler düşünce ve görüşler, okul, aile, zevk ve ilgileri ile ilgili konularda kendilerini erkeklerden daha fazla açmaktadırlar. Ayrıca kız ve erkek öğrenciler arasında cinsiyet ve kişilik konularında açılma düzeyi bakımından farklılık gözlenmemiştir. Genel olarak öğrencilerin en fazla açıldıkları konular “zevk ve ilgiler”, “düşünce ve görüşler”, en az açıldıkları konular ise cinsellik ve kişilik olmuştur. Öte yandan uyum düzeyi ile kendini açma arasında yüksek ilişki bulunmuştur.

Aşık (1992) “Üniversite Öğrencilerinin Kendini Açma Davranışlarını Etkileyen Faktörler” adlı yüksek lisans tezinde yaş, cinsiyet, sosyo ekonomik düzey, yaşamın çoğunu geçirdiği yerleşim birimi ve kendini kabul düzeyinin üniversite öğrencilerinin kendini açma düzeyine etkisini incelemiştir. Elde edilen bulgulara göre yaşın toplam puan olarak kendini açma düzeyine etkisi olmadığı; kız öğrencilerin anneye ve aynı cins yakın arkadaşına kendilerini daha fazla açtıkları okul, zevk ve ilgiler konularında erkeklerden daha fazla açıldıkları gözlenmiştir. Bu araştırmada ayrıca sosyo ekonomik düzey ve yaşamın çoğunun geçirildiği yerleşim biriminin toplam kendini açma düzeyi üzerinde etkili olmadığı, kendini kabul düzeyi yüksek olan öğrencilerin kendini açma düzeyinin de yüksek olduğu bulunmuştur.

Kökdemir (1995) “Kim Kendini Ne Zaman ve Kime Açar” konulu çalışmasında kendini açma davranışını kişi-çevre ilişkisi açısından incelemiştir. Bu çalışmada 621 lise ve üniversite öğrencisine 16 maddeden oluşan kendini açma davranışıyla ilgili bir anket verilmiş deneklerden bu maddelere en son kiminle ve nerede konuştuklarını yazmaları istenmiştir. Ayrıca denekler konuşulan yerin o madde için uygunluğunu ve bu konuşmadan sağlanan doyumu da belirtmişlerdir. Sonuçlar ergenlerden ve genç yetişkinlerden oluşan deneklerin gerek konuşulan kişi gerekse konuşulan yer konusunda farklılıklar gösterdiklerini ortaya koymuştur.

Ebeveynler ve arkadaşlar kişinin kendisini açması için en uygun kişiler; ev, akademik yerler ve genel kullanım alanları da en uygun çevreler olarak belirlenmiştir. Arkadaşlara yapılan kendini-açma davranışının ebeveynlere yapılana oranla, ebeveynler kendi aralarında karşılaştırıldığında ise anneye gösterilen kendini-açma davranışının babaya kıyasla daha fazla olduğu ortaya çıkmıştır. Davranışın yapıldığı mekan göz önünde tutulduğunda ise ev ortamının daha çok tercih edildiği, akademik ve herkese açık kullanım alanlarının ise arkadan geldiği bulunmuştur. Algılanan doyum puanlarının yer uygunluğu ile olumlu ilişkisi olduğu görülmüştür.

Ersever (1995a) grupta psikolojik danışmanın öğrencilerin kendini açma davranışları, empatik eğilimleri ile empatik becerileri üzerinde etkili olup olmadığını incelediği araştırmasında denek olarak psikolojik danışma ve rehberlik bilim dalında okuyan ve kişiler arası ilişkiler dersini alan 10 son sınıf öğrencisinden faydalanmıştır. Ön test son test modeli çerçevesinde düzenlenen araştırmada kendini açma envanteri empatik eğilim ölçeği ve empatik beceri ölçeği 6 hafta ara ile öğrencilere uygulanmış, testler arasında da 6 oturumluk psikolojik danışma uygulaması yapılmıştır. Bulgular 6 oturumluk grupta psikolojik danışma sürecinin sadece anne babaya kendini açma davranışı üzerinde etkili olduğunu, kendini açma toplam puanı, empatik eğilim ve empatik beceriler üzerinde ise etkili olmadığını ortaya koymuştur.

Ersever (1995b) Hacettepe Üniversitesi Eğitim Yönetimi Teftişi ve Ekonomisi lisans tamamlama programına katılan 171 müfettiş adayı üzerinde yaptığı araştırmada ilköğretim müfettiş adaylarının kendini açma davranışlarını yaşa, doğum sırasına, yaşamın çoğunu geçirdiği yere ve meslekte çalışma yıllarına göre incelemiştir. Araştırma sonularına göre bağımsız değişkenler olarak ele alınan yaş, doğum sırası yaşamın çoğunu geçirdiği yer ve meslekte çalışma yıllarına göre kendini açma toplam puanları arasında anlamlı farklar bulunmamıştır. Ayrıca konulara ve bireylere göre kendini açma davranışlarında da anlamlı farklar bulunmamıştır.

Öz (1999) araştırmasında bir grup lise öğrencisinin kendini açma davranışı ile kendini kabul düzeyi arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Bu

araştırmada, toplam kendini açma düzeyleri bakımından kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha yüksek puana sahip olduğu, düşünce ve görüşler, okul cinsellik ve kişilik konularında kendini açma düzeyi bakımından cinsiyet farklılığı gözlenmediği, ancak aile zevk ve ilgiler konularında kız öğrencilerin erkeklerden daha yüksek puan aldığı gözlenmiştir. Bu araştırmada ayrıca kız öğrencilerin anne aynı cins yakın arkadaş ve karşı cins yakın arkadaşına kendini açma düzeyinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Elde edilen bulgulara göre kendini kabul düzeyi yüksek olan öğrencilerin kendini açma düzeyleri de yüksek bulunmuştur

Türkiye’de lise öğrencileri üzerinde kendini açma düzeyi ile cinsiyeti karşılaştıran araştırma bulgularının farklılaşmadığı görülmektedir. Lise öğrencileri ile yapılan araştırmalarda kız öğrencilerin kendini açma düzeylerinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Üniversiteli öğrenciler ile yapılan araştırmalarda ise kız öğrencilerin kendini açma düzeylerinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğunu gösteren araştırma bulgularının yanı sıra cinsiyetin kendini açma düzeyinde etkili olmadığını gösteren bulgulara da rastlanmaktadır. Ayrıca iletişim becerilerinin kendini açmaya etkisi konusunda araştırmaya rastlanmamıştır. Türkiye’de bireylerin kendilerini hangi konularda kimlere açtıkları ile ilgili araştırma bulgularının çoğunlukla farklılaşmadığı da görülmektedir.

2.4.2 Kendini Açma Konusunda Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Yurt içinde yapılmış olan araştırmalar irdelendikten sonra yurt dışındaki araştırmalar aşağıda kronolojik sıra izlenerek verilmiştir:

Jourard (1971) evli polis memurlarının yakın erkek arkadaşlarına ve eşlerine, evli üniversite öğrenci grubuna göre daha az kendini açma davranışı sergilediği hipotezini araştırmak için; yaş ortalaması 44.5 olan polis memuru, komiser yardımcısı, yüzbaşı ve amirlerden oluşan 10 kişilik bir grup ile yaş ortalaması 23.4 olan 5 yıldan daha az evlilik süresine sahip on kişilik evli üniversiteli grupla araştırmasını gerçekleştirmiştir. Hipotezinin doğrulandığı bu araştırmaya yorum olarak ise Polis memurlarının çoğunun envanterin gereğinden fazla derin bir araştırma yapmayı amaçladığını

düşündüklerini ve kendini açma konusunda polis memurları arasında belkide polislerin genelinde bu direncin normal olabileceğini eklemiştir.

Cozby (1972) kendini açma, karşılıklılık ve hoşlanma arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmasında, fazla açılmanın olumsuz olacağı hipotezini test etmişlerdir. Araştırma kapsamında 30 bayan katılımcı düşük, orta ve yüksek derecede kendini açma davranışını diğerlerine rol oynama ile sergilemişlerdir. Üyeler diğerlerine gerçekleştirdikleri düşük ve orta kendini açma davranışına karşılık almışlardır. Kendini açmanın dozu orta seviyeden yükseğe doğru ilerledikçe kendini açmaya karşılık verilmediği gözlemlenmiştir. Tahmin edildiği gibi, kendini açma ile hoşlanma arasındaki ilişkinin eğrisel bir çizgi şeklinde olduğu saptanmıştır. Üyeler diğerlerine yüksek kendini açma davranışının; az ve orta açılma davranışına göre daha az uygun olduğunu farketmişlerdir.

Haynes ve Avery (1979) tarafından lise öğrencileri üzerinde uygulanan iletişim becerileri eğitim programının sonuçları eğitim programına katılan öğrencilerin bu programa katılmayan öğrencilere göre kendini açma davranışları ve empati becerilerinin anlamlı biçimde yükseldiğini ortaya koymuştur.

Avery, Rider ve Haynes-Clements (1981) araştırmalarında lise öğrencileri için geliştirdikleri iletişim becerileri eğitim programının ergenlerin etkileşimlerinde kendini açma davranışlarını ve empatik becerilerine olan etkisini test etmişlerdir. Didaktik ve yaşantısal içeriğe sahip eğitim; her oturumu 1 saatten oluşan 16 oturumdan oluşmuştur. Hazırlanan İletişim becerileri eğitim programının sonuçları, katılımcıların deneyimleri uzun ve kısa dönemde kendini açma davranışlarında ve empatik tepkilerinde artışa neden olduğunu ortaya koymuştur. Deneysel çalışmanın sonuçları iletişim becerileri eğitim programına katılan üyelerin kendini açma düzeyleri ve empatik tepkileri kontrol grubundakilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuş ayrıca 5 ay sonraki gerçekleştiren izleme çalışmasında da (önemsenmeyecek bir düşüş gözlemlense de) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Borys (1981) terapi ve danışma gruplarından ayrılma (süreç tamamlanmadan ayrılma) üzerine yapılan araştırmaların, terapiyi erken sonlandırmanın genel bir nedeninin kendini açmaya yönelik yaşanan kaygıdan kaynaklandığını vurgulamıştır. İletişim becerileri eğitim grubuna katılanlar ile eğitim programından ayrılanlar arasındaki ilişkiyi araştıran Borys (1981), 208 katılımcı üzerinde yaptığı araştırmada, iletişim becerileri eğitim programını yarıda bırakarak ayrılanların programı tamamlayanlardan anlamlı düzeyde daha düşük seviyede kendini açma puanına sahip olduklarını bulmuştur.

Papini ve diğerleri (1990) genç ergenlerin yaş ve cinsiyet farklılıklarına göre ailelerine ve arkadaşlarına duygusal kendini açma kalıplarını araştırmıştır. Yaşları 12–14 arasında değişen 174 lise öğrencisi üzerinde yaptıkları araştırmanın sonuçlarına göre kızların erkeklere göre arkadaş ve ailelerine duygusal kendini açma davranışını daha çok gösterdikleri görülmüştür. Arkadaşa duygusal kendini açma davranışı en çok daha ileri yaştaki ergenler arasında görülmüştür. Analiz sonucunda aileye yapılan duygusal kendini açma ile ergenin ailesi ile olan açık iletişim algısı, aile içindeki bağlılık ve aile ilişkilerindeki memnuniyetle ilişkili olduğu görülmüştür. Araştırmada ayrıca, arkadaşlara karşı duygusal kendini açma davranışının ergenin özsaygısı ve kimlik gelişimi ile de ilişkili olduğu görülmüştür.

Petronio'nun (1991) araştırmasında iletişim sınır yönetim teorisi açısından evli çiftler arasında kişisel bilgiyi açılmanın teorik bir modeli incelenmiştir. Bu araştırmanın amacı, bireylerin açılma davranışlarını ayarlamalarının anlaşılması için bir model geliştirmektir. İletişim sınır yönetimi perspektifi ile evli çiftlerin birbirleri ile özel konularını paylaşmayı ayarlamalarına odaklanılmıştır. Bu teorik perspektife göre iletişim sınırlarının yönetilmesinde kendini açma ile mahremiyet ihtiyacını dengelemenin gerekliliği ön plana çıkmaktadır.

Dindia ve Allen (1992) kendini açma konusunda cinsiyet farklılığının belirlenmesi için 23.702 kişiyi kapsayan 205 araştırmanın meta analizini yürütmüştür. Bu araştırmaların sonuçlarına göre, bayanların erkeklere göre çoğunlukla daha çok kendilerini açtıkları görülmüştür. Bayanlara ve aynı

cinse açılma seviyesinin erkeklere veya karşı cinse açılmaya göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Açıcı ile alıcı arasında yakın ilişki bulunduğu zaman ise (alıcının aile üyesi, arkadaş, eş olması gibi) bayanların erkeklere göre kendini açma davranışlarının daha fazla olduğu görülmektedir. Açılan yabancı olduğunda ise erkeklerin bayanlarla benzer şekilde açılma davranışı gösterdikleri, kendini açmanın ölçümünde gözlemsel yaklaşım uygulandığında ise bayanların erkeklerden daha çok açıldıkları belirlenmiştir.

Collins ve Miller (1994) kendini açmanın, ilişkinin geliştirilmesi ve sürdürülmesinde merkezi bir rol oynadığını belirterek, kendini açma ile hoşlanma arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Yapılan meta analiz sonucunda, literatürde üç çeşit kendini açma-hoşlanma ilişkisinin olduğu saptanmıştır. Bunlar:

- a) İlişkinin başında kendini daha çok açanlar daha az açanlara göre daha çok hoşlanırlar.
- b) İnsanlar başlangıçta hoşlandıklarına kendilerini daha çok açarlar.
- c) İnsanlar kendilerini hoşlandıkları kişilere daha kolay açarlar.

Bu araştırmada ayrıca, açılan kişinin cinsiyetinin belirleyici olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Tong (1998) Kafkasya ve Çin kökenli Amerikan öğrencilerin kendini açma davranışları arasında kültürel farklılığın olup olmadığını araştırmıştır. Araştırma, önceden danışma deneyimi yaşamamış toplam 97 üniversite öğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Her bir örneklem grubu kız ve erkek öğrencilerin sayıları açısından yaklaşık eşit olarak oluşturulmuştur. 10 maddelik danışmada kendini açma envanteri hipotetik danışma oturumundaki kişisel konuların açılmasının düzeyini ölçmek için geliştirilmiştir. Bu oturumlarda erkek ve bayan olan ayrıca Çinli ve Kafkas olan danışmanlar bulunmaktadır. Sonuçlar Kafkas üyelerin genelde Çinli üyelere göre daha fazla kendilerini açtıklarını göstermiştir. Kültürel kimliğe bakılmaksızın üyelerin; kendileriyle aynı cinse açılma davranışını daha çok gösterdikleri belirlenmiştir. Ayrıca araştırma bayan danışman ve bayan arkadaşların kendini açma için tercih edilen üyeler olduklarını göstermiştir.

Leung (2002) “Yalnızlık, Kendini açma, ve ICQ Kullanma” isimli araştırmasında ICQ da kendini açma açısından yalnızlığın seviyesi ve ICQ kullanımı arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Revizyondan geçirilmiş UCLA yalnızlık ölçeği ve Kendini Açma Ölçeği 576 üniversite öğrenci grubuna uygulanmıştır. Sonuçlar, yalnızlığın, ICQ kullanma düzeyiyle doğrudan ilişkili olmadığı şeklindedir. Tersine açılan konunun önemi, doğruluğu ve ICQ chatte kendini açma miktarının ve amacının, kendini açmada derinliğin kontrolü ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğu bulunmuştur. Araştırmada, yalnız öğrencilerin ICQ etkileşimlerinde yalan söylemeye daha eğilimli, daha negatif ve daha az nitelikli kendini açma davranışı sergiledikleri bulunmuştur. Tersine olarak kişi anlaşıldığını kabul edildiğini hissettiğinde; uygun, dürüst, olumlu ve doğru kendini açmanın yalnızlıkta azalmaya yol açtığı belirlenmiştir. Ayrıca yakın ilişkilerin, kendini açmanın samimiyetine ve derinliğine dayandığı ifade edilmiştir.

Purves ve Erwin’ın (2004) “Travma Sonrası Stres Bozukluğu ve Kendini Açma” isimli araştırmalarında duygusal açılma ile travma sonrası psikolojik durum arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Sonuçta erkeklerin bayanlara göre daha az duygusal kendini açma davranışı gösterdikleri, erkeklerin mutluluk duygusunu göstermeye olan istekliliklerinin anlamlı düzeyde daha az olduğu bulunmuştur. Kadınlar için ise kaygı duygusunu ifade etmelerine ilişkin isteklilikleri anlamlı düzeyde daha fazla iken, korku duygusu için tersinin geçerli olduğu görülmüştür. Travmatik yaşantı sürecinde duygusal kendini açmanın rolünün olduğu araştırma sonucunda belirlenmiştir.

Horesh, Zalsman ve Apter (2004) “İntihar Davranışı ve Hastanede Yatan Ergen Psikiyatriklerde Kendini Açma Davranışı “ isimli araştırmasında yakın bir kişiye duygu ve düşüncelerin iletilmesindeki yetersizliğin intihar davranışı için önemli bir risk faktörü olabileceğini saptamıştır. Ergenlerde intihar davranışı ve kendini açma davranışı arasındaki ilişkinin araştırıldığı bu çalışmada, hastanenin psikiyatri servisinde yatan, 34 intihar girişiminde bulunmuş, 18 intiharı düşünen ve 18 intihar teşebbüsü veya düşüncesi olmayan ergenle çalışılmıştır. Değerlendirme ölçümleri Çocuk İntihar

Potansiyeli Ölçeği, İntihar Niyet Ölçeği ve Kendini Açma Ölçeği ile ölçülmüştür. Araştırmada düşük kendini açma seviyesinin; intihar düşünceleri, intihar girişimi ve intihar davranışı ile ilişkili olduğu bulunmuştur.

Gibbs, Nicole ve Rebecca (2006) “İnternet Birlikteliğinde Algılanan Başarı Kendini Açma Davranışı ve Umulan Gelecek Etkileşimlerin Rolü” isimli araştırmasında internetteki birlikteliklerdeki kendini açma davranışını araştırmayı amaçlamıştır. 349 Match.com adresi üyesi örneklem olarak seçilmiştir ve araştırmacı, ilişkisel hedeflerin bir modelini, kendini açma davranışını ve online birliktelikteki algılanan başarıyı test etmiştir. Araştırma sonuçları, sosyal nüfuz teorisinin, sosyal bilgi sürecinin ve online kendini açma davranışında gelecekte yüzyüze iletişim kurma beketisinin yüksekliğini desteklemiştir. Araştırmacı, algılanan online birliktelikteki başarının kendini açma davranışının 4 boyutu üzerinde öngörülebildiğini (dürüstlük, miktar, niyet ve önem) yordayabildiğini göstermiş, dürüstlüğün negatif etkiye sahip olduğunu ifade etmiştir.

Araştırma bulguları incelendiğinde genel olarak kendini açma ile pek çok değişken arasındaki ilişki incelenmiş, polislerin diğer gruplara göre kendini açma düzeylerinin daha az olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırma sonuçlarına göre iletişim becerileri eğitim programının kendini açma davranışına etkisinin olduğu belirlenmiştir.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı ve bu aracın güvenirlik ve geçerlik çalışmaları, işlem yolu iletişim becerileri programının genel nitelikleri, uygulanan program ve verilerin analizinde kullanılmış olan istatistiksel tekniklere yer verilmiştir.

3.1 Araştırma Modeli

İletişim Becerilerini Geliştirme Programının, Güvenlik Bilimleri Fakültesi 1. Sınıf Öğrencilerinin Kendini Açma Davranışına Etkisinin incelendiği bu araştırma tekrar ölçümlü kontrol gruplu öntest ve sontest modeline dayalı bir çalışmadır.

Araştırmalarda iç geçerliği tehdit eden tehlikeleri önlemenin bir yolu kontrol gruplarını kullanmaktır. Öntest –sontest deney ve kontrol grupları deseni iç geçerliği kontrol altına alabilmede en etkili desenlerden birisidir. Kontrol grubu kullanmanın araştırmanın güvenirliğini ve geçerliğini arttıracaktır; böylece sonuçlara daha büyük bir güvenle bakılacağı ileri sürülmektedir (Karasar, 1995). Bu nedenle kontrol-plesebo grubu araştırma deseninde yer almıştır.

Bu araştırmada, deney ve kontrol-plesebo grubu olmak üzere iki grup kullanılmıştır. Araştırma modeli şematik olarak aşağıdaki gibi gösterilebilir:

Gruplar	Öntest (Kendini Açma Envanteri)	İşlem	Sontest (Kendini Açma Envanteri)	İzleme (Kendini Açma Envanteri)
Deney	X	✓ (İletişim Becerileri Eğitim Programı, 11 oturum)	X	X
Kontrol (Plesebo)	X	(İki oturumluk iletişim becerileri ile ilişkisiz etkinlik)	X	

Tablo 3.1. Tekrar Testli Kontrol Gruplu Öntest ve Sontest Modeli

3.2 Çalışma Grubu

Araştırma 2005 – 2006 öğretim yılında Polis Akademisi Başkanlığı Güvenlik Bilimleri Fakültesi 1. sınıf öğrencilerinden iletişim becerileri eğitim programına gönüllü olarak katılmak isteyen 30 öğrenci ile yürütülmüştür. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre oran olarak az olmasından ve kız öğrencilerin toplam Kendini Açma puanlarının, ortalamanın üzerinde yer almasından dolayı çalışma sadece erkek öğrencilerle gerçekleştirilmiştir.

Deney ve kontrol-plesebo gruplarını oluşturmak amacıyla ilk aşamada Güvenlik Bilimleri Fakültesi 1. sınıfta okuyan 262 öğrenci içinden (yabancı uyruklu öğrencilerin Türkçe açısından yeterliliklerinde karşılaşılabilecek sorun ve farklı kültürlere özgü norm çalışmasının yapılmamasından dolayı 67 misafir öğrencinin dışında) gönüllü katılan 166 öğrenciye Selçuk (1989) tarafından geliştirilen “Kendini Açma Envanteri” (KAE) uygulanmıştır. Ölçeğin yönergesi açıklandıktan sonra uygulamaya geçilmiştir. Uygulama sonrasında da iletişim becerileri eğitime katılmak isteyen öğrencilerin isimleri not edilmiştir. Bütün ölçek yanıt kağıtları tek tek değerlendirilmiştir. Kendini Açma Envanterinin toplam puanı üzerinden değerlendirmeye gidilerek öğrencilerden envanter toplam puan ortalamasının altında kalan 42 öğrenci

belirlenmiş, bunlardan gönüllü olanlardan 17 öğrenci uygulanacak program için deney grubuna seçilmiştir. Seçim sırasında envanterden alınan puanlar dikkate alınmış ve buna göre gönüllü öğrenciler seçilerek, deney – kontrol-plesebo gruplarının puanları denk olacak şekilde gruplar oluşturulmuştur. İki ve daha fazla oturuma katılmayan 2 üye deney grubundan çıkarılmıştır. Kontrol grubundan da 2 öğrenci çıkarılarak gruptaki üye sayıları toplam 30 üye olacak şekilde araştırma kapsamına alınmıştır. Buna ilişkin istatistiksel değerler Tablo 3.2 de verilmiştir.

Tablo 3.2. Deney ve Kontrol-Plesebo gruplarını oluşturan öğrenci sayıları, Kendini Açma Envanteri Ön test puanlarının Aritmetik ortalamaları ve Standart Sapmaları

Gruplar	n	X	Ss
Deney	15	227,5	39,25
Kontrol-Plesebo	15	259,8	25,86

Böylece Güvenlik Bilimleri Fakültesi'nde 1. Sınıfa devam eden 15 kişilik bir deney grubu ve 15 kişilik bir kontrol-plesebo grubu ile araştırma tamamlanmıştır.

Araştırmanın bağımsız değişkeni öntest ve sontest uygulamaları arasında deney grubu ile yapılan iletişim becerileri eğitimidir. Bağımlı değişkeni ise öğrencilerin kendilerini açma davranışlarıdır. Araştırmanın temel amacı iletişim becerileri eğitimine katılan öğrencilerin kendini açma düzeylerinin artıp artmadığını ortaya koymaktır.

İletişim becerileri eğitimi deney grubuna 11 oturumluk bir süre içinde verilmiştir. Oturumlar 90 dakika civarında sürmüştür. Bu süre içinde kontrol-plesebo grubundaki deneklere 2 oturumluk verimli ders çalışma ile ilgili sunum yapılmıştır. On bir oturumluk iletişim becerileri eğitimi verildikten

sonra gruplara sontest olarak “Kendini Açma Envanteri” yeniden uygulanmıştır. Uygulamanın tamamlanması ve son testin yapılmasından 6 hafta sonra izleme uygulaması gerçekleştirilerek deney grubuna “Kendini Açma Envanteri” yeniden uygulanmıştır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Öğrencilerin kendini açma düzeylerini ölçmek için “Kendini Açma Envanteri (KAE)” kullanılmıştır

3.3.1 Kendini Açma Envanteri (KAE) Hakkında Genel Bilgi

Kendini açma envanteri, üniversite öğrencilerinin kendini açma davranış örüntülerini belirlemek amacıyla Selçuk (1988) tarafından geliştirilmiştir (Ek 16). Bu envanter Jourard tarafından geliştirilen "Self Disclosure Questionnaire" ile Flanders'in geliştirdiği "Inventory of Self Disclosure" ölçeklerinden şekil ve içerik yönünden faydalanılarak hazırlanmıştır. Ayrıca Jourard'ın geliştirdiği orijinal formun yanı sıra bu formun Baymur (1968) tarafından Türkçe'ye adapte edilmiş halinden de faydalanılmıştır (Akt. Selçuk, 1989). Envanter, düşünce ve görüşler, aile, okul, cinsellik, kişilik, zevk ve ilgiler konularında 8'er madde olmak üzere toplam 48 maddeden oluşmaktadır. Ayrıca açılan bireyler olarak anne, baba, aynı cins yakın arkadaş, karşıt cins yakın arkadaş, öğretmen ve danışman alınmıştır.

3.3.2. Kendini Açma Envanterinin Puanlanması

Kendini açma envanterini cevaplandırma 48 maddeden her birine "0", "1" ya da "2" derecelerinden birini işaretleyerek yapılmaktadır. Kişi eğer belirli bir konuda kendini açtığı bireye olduğu gibi rahatlıkla anlatabiliyorsa, cevap kağıdına "2", eğer rahatlıkla anlatamıyor ve yüzeysel olarak geçiştiriyorsa "1" ve bireyle hiç konuşmuyorsa "0" rakamını yazmaktadır (Selçuk, 1989).

Kendini açma envanteri 3 türlü puan vermektedir (Selçuk, 1989):

1) *Bireylere Açılma Puanı*: Envanterde açılan kişi sayısı 6 olarak düzenlendiğinden deneğin 6 "açılma puanı" olmaktadır. Açılan belirli bir bireye açılma puanı asgari 0 azami 96'dır. Bir deneğin bireylere açılma

puanları sütunlardaki rakamların toplanması yoluyla elde edilmektedir.

2) *Konusal Açılma Puanı*: Envanterde 6 açılma konusu mevcuttur. Her bir konuyla ilgili 8'er madde bulunmaktadır. Envanterdeki 1 – 8 arası maddeler "Düşünce ve Görüşler" konusuyla, 9 - 16 arası maddeler "Okul" konusuyla, 17- 24 arası maddeler "Aile", 25 – 32 arası maddeler "Cinsellik" konusuyla, 33 - 40 arası maddeler "Kişilik" konusuyla, 41 - 48. arası maddeler ise "Zevk ve İlgiler" konusuyla ilgilidir. Her bir açılan konuda açılma puanı asgari 0 azami 96'dır. Bir deneğin konusal açılma puanları, her bir konuya ait satırlardaki rakamların toplanması yoluyla elde edilmektedir.

3) *Toplam puan*: Toplam puan, açılan bireylere açılma puanların toplanmasıyla ya da 6 açılma konudaki açılma puanlarının toplanmasıyla elde edilmektedir. Sayısal verilere dönüştürüldüğünde bireylere açılma puanı ve konusal açılma puanının her ikisi de toplam puanı vermektedir. Envanterden alınacak toplam puan asgari 0 azami 576'dır.

3.3.3. Kendini Açma Envanterinin Güvenilirliği

Selçuk (1988) tarafından yapılan güvenilirlik çalışmasında envanterin tekrarı yöntemi kullanılmıştır. Bu amaçla S.Ü. Eğitim Fakültesi, Matematik ve Almanca bölümlerinin çeşitli sınıflarına 21-24 gün aralıklarla envanter 2 kez uygulanmıştır. Bulgular öğrencilerin 1. ve 2. uygulamadan aldıkları puanlar arasındaki ortalama korelasyon katsayısının 0.84 olduğunu, alt ölçeklere ilişkin güvenilirlik katsayılarının ise 0.79 ile 0.91 arasında değiştiğini göstermektedir.

Ataşalar (1996) tarafından Hacettepe Üniversitesi PDR bölümü 3. sınıf öğrencisi 28 kişi üzerinde yapılan bir diğer çalışmada da envanterin test tekrar test güvenilirlik katsayısı 0.88 bulunmuştur .

Güvenlik Bilimleri Fakültesi 1. sınıf öğrencilerinden 166 kişilik gruba yapılan uygulama sonuçlarına göre KAE'nin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı 0.97 olarak bulunmuştur. KAE alt ölçeklerinin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayıları ise Anneye açılma alt ölçeği için 0,90; Babaya açılma alt ölçeği için 0,93; Aynı cins arkadaşla açılma alt ölçeği için 0,86; Karşı cins arkadaşla açılma alt ölçeği için 0,96; öğretmene açılma alt ölçeği için 0,95 ve Psikolojik danışmana açılma alt ölçeği için ise 0,97 olarak

bulunmuştur.

3.3.4. Kendini Açma Envanterinin Geçerliği

Kendini açma envanterinin geçerlik çalışması Selçuk (1988) tarafından yapılmıştır. Mantıksal geçerlik yönünden öncelikle uzman kanısına başvurulmuştur. Psikoloji doktorası yapmış veya yapmakta olan ve aynı zamanda kendini açma konusunda bilgilendirilmiş 10 uzman, envanterde yer alacak maddelerin seçiminde görünüş ve kapsam geçerliği yönünden yardımcı olmuşlardır. İlk etapta 120 madde olarak hazırlanan envanter, uzman değerlendirmesinden sonra 60 madde seçilerek oluşturulmuştur. Seçilen 60 maddeden bir deneme formu hazırlanarak, S.Ü. öğrencilerinden toplam 220 öğrenciye uygulanmıştır. Öğrencilerin açık ve anlaşılır bulmadığı 7 madde ile araştırmacının açılma alanlarındaki madde sayılarını eşitlemek için belirlediği 5 madde deneme formundan çıkarılmıştır. Sonuç olarak, 6 açılma alanında 8'er madde olmak üzere toplam 48 maddelik Ölçek hazırlanmıştır (Selçuk, 1989).

Envanterin geçerliği yönünden yapılan ikinci çalışma benzer ölçekler geçerliğidir. Bu amaçla Baymur tarafından Türkçe'ye adapte edilen "Jourard Self Disclosure Questionnaire" ya da Baymur' un ifadesiyle "Kendini Anlatma Envanteri" Ölçüt olarak kullanılmıştır. S.Ü. Eğitim Fakültesi Almanca Bölümü 2. sınıf öğrencileriyle yapılan uygulamada iki araçtan elde edilen toplam puanlar arasında benzer ölçekler katsayısı 0.68 bulunmuştur (Çakır, 1994).

3.4 İletişim Becerileri Eğitimi Programının Genel Nitelikleri

İletişim becerileri eğitiminde başvuru olan yol, her bireyin kendi duygu ve düşüncesini paylaşması, iletişim becerileri ile ilgili olarak çeşitli alıştırma yapılar, bu alıştırma ile ilişkin duygu ve düşüncelerin paylaşılması, iletişim becerileri ile ilgili olarak bilgi edinilmesi, kendi düşüncelerini sunmaları, başkalarının bu konuda ne düşündüğünü görebilmelerini kolaylaştırıcı grup yaşantısı yoludur. Öğrenciler, grup uygulamaları süresince duygu ve düşüncelerini ifade etme, grup üyelerine güvenme, dönüt verme ve yapılanları tartışma gibi davranışları gerçekleştirmişlerdir.

İletişim becerileri eğitimi, bireylerin iletişim becerileri ile ilgili olarak konulara daha geniş bir bakış açısından bakmalarını sağlamayı amaçlamaktadır. Ayrıca bu program iletişim becerileri konusunda katılanları bilgilendirme ve bunun sonucunda istendik düzeyde temel iletişim becerilerine sahip olmalarını hedeflemektedir. Ayrıca bireylerin farklı konularda, çevresindekilere ve yakınlarına kendilerini ifade etmelerinde yardımcı olmayı amaçlamıştır.

Kendi iç dünyasında olup bitenlerin bilincinde olan ve sosyal maskelerin arkasına saklanma gereksinimi duymayan birey, içten ve doyurucu iletişimi daha kolay kurabilir. Kendisiyle ilişki kuramamış, iç dünyasında oluşan duygu, düşünce ve özlemlerinin farkına varamamış birey ise, sosyal maskeleriyle iletişim kuracaktır. İşte bu nedendir ki, böyle insanların uzun süre birlikte olduğu bazı kimseleri pek tanıyamayacağı, duyguları, düşünceleri, özlemlerini bilemeyeceği, tanımadığı kişilerden uzak durmaya çalışacağı, güven duymadığından kendini onlara rahatlıkla açamayacağı söylenebilir.

İletişim becerileri eğitimi grubu yaşantısı bireyin kendi iç dünyasını tanımasına olanak sağlar. Grup yaşantısı süresince savunucu iletişim azalır, onun yerini açık iletişim alır. Açık iletişim bireylerin birbirlerine güven duygusunu artırır. Grupta güven ortamı oluşunca bireyin kendini olduğu gibi kabul etme olasılığı artar. Kendini zayıf ve güçlü yanlarıyla kabul edebilen kimseyse karşısındakine daha hoşgörülü olur. Onları yargılamadan, eleştirmeden anlayabilmeye yönelir. Bu özellikleri kazanan insan bir eş, öğretmen, bir iş yöneticisi, ya da arkadaş olarak birlikte bulunmaktan hoşlanılan, aranan insan olur.

3.4.1 Deney Grubuna Verilen İletişim Becerileri Eğitimi

Deney grubuna haftada ortalama iki oturum olmak üzere toplam 11 oturumluk iletişim becerilerini geliştirme eğitimi verilmiştir. Deneklerin iletişim becerileri eğitimine olan ihtiyaçları, kendilerini açma davranış örüntüleri ve bu eğitimi içselleştirerek yansıtacakları sosyal çevreleri eğitim programının yapılandırılmasında temel alınmıştır.

Deney grubuna verilen eğitim karma bir eğitimidir. Yani deneklere iletişim becerisini kazandırma bir yöntem ile değil, birkaç yöntemin birlikte kullanılmasıyla gerçekleştirilmiştir. Bu program insan ilişkileri ve etkin iletişimi hedef alan eğitim odaklı, bilgilendimeye (didactic), etkileşime (encounter) ve psikolojik danışmaya (counseling) yer veren bir programdır. Deney grubuna önce, eğitici nitelikte kısa ve net ifadeler ile bilgiler verilmiştir. Amaç belirtilirken net ifadeler kullanılmış, daha sonra yapılandırılmış alıştırmalar yapılarak geçirilen yaşantılar üzerinde durulmuştur .

İletişim becerileri eğitimi programının hazırlanması için önce literatür taraması yapılmış, geçmişte hangi gruplara hangi amaçlarla ve hangi yöntemlerle iletişim ve insan ilişkileri eğitimi verildiğine bakılmıştır.

İletişim becerileri eğitimi hazırlanırken temel olarak, Çam'ın (1997) *İletişim Becerileri Eğitimi Programının Öğretmen Adaylarının Ego Durumlarına ve Problem Çözme Becerisi Algılarına Etkisi*, Tarhan'ın (2000) *Effect Of Interpersonal Skills Training On Teachers Communication Skills And Self Awareness*, Dicleli'nin (2000) *Konuşa Konuşa İletişimin Sırları*, Özgüt'ın (1991) *İletişim Becerileri Konusunda Verilen Eğitimin İletişim Çatışmalarına Girme Üzerindeki Etkisi*, Şahin'in (1999) *The Effect Of The Communication Skills Training Program On Childrens Loneliness And Assertiveness*, Kulaksızoğlu'nun (2003) *Kişisel Gelişim Uygulamaları*, Voltan – Acar'ın (1989) *Terapötik İletişim – Kişiler arası ilişkiler*, Cüceloğlu'nun (1984) *İnsan İnsana*, Cüceloğlu'nun (1994) *İyi düşün Doğru karar ver*, Özer'in (1995) *İletişimsizlik Becerisi ile Dökmen'in* (2001) *İletişim Çatışmaları ve Empati* adlı çalışmalarından yararlanılmıştır.

Uygulanan programın her bir oturumuna ilişkin daha ayrıntılı bilgiler Ek 1 de verilmiştir. Uygulanan programın ana hatları ise aşağıda sunulmuştur:

Hazırlanan bu program Güvenlik Bilimleri Fakültesi 1. Sınıf öğrencilerinin iletişim becerilerini ve kendini açma düzeylerini geliştirmeyi amaçlayan bir grup rehberliği çalışmasıdır. Bu program ile grup üyelerinin iletişim becerileri konusunda bilgi sahibi olmaları, kendi iletişim becerilerinin farkına varmaları, kişiler arası iletişim becerilerini geliştirmeleri, bunu davranışa dönüştürmeleri ve iletişim becerilerinin kendini açma davranışına

etkisini fark ederek farklı konularda farklı kişilere kendilerini açma düzeylerini arttırmaları hedeflenmiştir.

İlk oturumda üyelerin grup çalışmasının amacını öğrenmeleri, Kişisel Amaç Saptama Formu ile beklentilerini ortaya koymaları, birbirleriyle ve grup lideriyle tanışmaları, üyeler arası güven oluşturmaları, grupta uyulacak kuralları bilmeleri, iletişimle ilgili temel bilgileri kazanmaları, kişiler arası iletişim kurmaları, sözel ve sözel olmayan mesajlar konusunda bilgi sahibi olma amacı gerçekleştirilmiştir.

İkinci oturumda; üyelerin kendini tanıma başlığında, iletişimde sahip oldukları pencereleri (Johari Penceresi), pencerelerin özellikleri ve bunların kişiler arası iletişime etkilerini fark etmeleri amaçlanmış, bu amaca yönelik etkinlikler gerçekleştirilmiştir.

Üçüncü oturumda üyelerin kendilerine yönelik farkındalıklarını artırma amaçlı, kişilik özellikleri hakkında düşünmelerine fırsat verme, kendi kişilik özelliklerini tanımlarına yardım etme, bunu paylaşabilme, ortak ve farklı yönlerin farkına varma, kişilik özelliklerinin kendini açma davranışına etkisini fark etme amacı gerçekleştirilmiştir.

Dördüncü oturumda üyelerin etkin dinleme becerisi gösterebilmeleri, hangi dinleme türünün iletişimi zorlaştırdığı, hangisinin kolaylaştırdığını fark edebilmeleri ve bu bağlamda kendini açma davranışının kolaylaştırılmasında diğerlerine de model oluşturabilmeleri hedefine yönelik etkinlikler yapılmıştır.

Beşinci oturumda iletişimde karşılaşılan engeller (iletişimin 13 engeli), iletişimde dinleme konularına yoğunlaşmış, iletişim engellerinin üyelerin kendilerini açma davranışına etkisini fark edebilmelerine yardımcı olmak için grup ortamında “iletişim engelleri etkinliği” gerçekleştirilmiştir.

Altıncı oturumda üyelerin iletişimde sen dili - ben dili arasındaki farkı kavrama ve kendini açma davranışı sergilerken ben dilini kullanma amaçlarına yönelik hazırlanan formlar kullanılmıştır.

Yedinci oturumda grup üyelerinin yaşadıkları farklı duygular sonrası bunları ifade edebilmeleri ve duygusal tepkilerin öğrenmeyle ilişkisini

kavramalarına odaklanılmıştır.

Sekizinci oturumda duygu ve davranışları doğuran asıl sebebin olaylar değil o olaya dair düşünce ve inançların olduğunu vurgulamak, iletişim süreci ve kendini açma davranışı üzerindeki etkisini irdelemek amaçlanmıştır.

Dokuzuncu oturumda atılgan, atılgan olmayan ve saldırgan davranışları ayırt edebilme amacı doğrultusunda diğer hedeflerle birlikte üyelerin farklı kişilere çeşitli konularda kendilerini atılganca ifade edebilmeleri hedefi gerçekleştirilmiştir.

Onuncu oturumda iletişimde olumlu / olumsuz duyguları - öfkeyi ifade etme ve bu duyguların yöneltildiği kişinin durumunu anlama amacına yönelik etkinlikler hazırlanmış üyelerin katılımıyla belirlenen amaç ve hedefler gerçekleştirilmiştir.

On birinci oturumda ise son oturum olması sebebiyle grup oturumlarına ilişkin genel bir özetleme ve değerlendirme yapılarak üyelerin katıldıkları iletişim becerileri eğitimiyle ilgili yaşantıları değerlendirilmiştir. Sevgi bombardımanı ile grup ortamında son olarak bireylerin diğerlerine olumlu özelliklerini söylemeleri için teşvik edilmiş, sonrasında Kendini Açma Envanteri (Ek 17) ve grup değerlendirme formu (Ek 18) uygulanmış öğrenci görüşleri alınarak çalışma sona erdirilmiştir.

Eğitim programının genel değerlendirmesi yapılacak olursa süreç belirlenen amaç ve bu amacı gerçekleştirmeye yönelik hedeflere ulaşılması sonucu başarı ile tamamlanmıştır. Öğrencilerin etkin katılımı, didaktik, rol oynama-yaşantıya girme ve modelden öğrenme yöntemleri birlikte kullanılarak programın etkili olma düzeyi artırılmış ve bilgi paylaşımı süreci sonrası rol oynama ve modelden öğrenme ile belirlenen hedefe ulaşma kolaylaşmıştır. Üyeler ile grup kuralları konuşulurken “ev ödevi” verilmesine yönelik isteksizlik fark edilmiş, ev ödevi ile pekiştirilmesine gereksinim duyulan hedeflerin grup sürecinde gerçekleştirilmesine gayret edilmiştir. Öğrencilerin sınav döneminde verilen 1 haftalık ara sonrasında süreç kaldığı yerden devam etmiş, planlanan tarihten (verilen aradan dolayı) 1 hafta sonra

grup süreci tamamlanmıştır. Son oturumda uygulanan grup sürecini değerlendirme formunda üyeler; etkinlikleri anlaşılır ve kendilerine fayda sağlayabilecek özellikte, hayata aktarılabilir bulduklarını, alıştırmalara kendilerini katabildiklerini, grubun hedeflerinin yanı sıra kendi hedeflerine de ulaşabildiklerini belirtmişlerdir.

3.5 Verilerin Analizi

Araştırma denencelerini test etmek için tek faktör üzerinden tekrarlanmış ölçümler için tek faktörlü kovaryans analizi (ANCOVA) uygulanmıştır. Analiz öncesi ANCOVA'nın kullanılabilmesi için gerekli temel varsayımların karşılanması gerekmektedir. Bu varsayımlar:

1. Grupları içi regrasyon eğimleri (regrasyon katsayıları) eşittir.
2. Seçkisiz bir desende bağımlı değişken (Y) ve ortak değişken (X) arasında doğrusal bir ilişki vardır.
3. Bir faktöre göre oluşan grupların her biri için bağımlı değişkene ait puanların evrendeki dağılımları normaldir ve varyansları eşittir.
4. Ortalama puanları karşılaştırılacak örneklemeler ilişkisizdir (Büyüköztürk, 2002). Bu varsayımların karşılandığı istatistiksel yöntemlerle de tespit edilmiştir. İlk denencenin analizi için karşılanan varsayımlar Ek 19 da verilmiştir.

Kovaryans analizi (ANCOVA) öntest-sontest kontrol gruplu desenlerde deneysel işlemin etkililiğini en iyi ölçen tekniktir. Çünkü ANCOVA deneysel araştırmada etkisi sınıanan bağımsız değişkenlerin dışında, bağımlı değişken ile ilişkisi bulunan ve ortak değişken olarak isimlendirilen değişkenlerin istatistiksel olarak kontrol edilmesini sağlayarak, gruplar arası karşılaştırma olanağı veren güçlü bir tekniktir (Büyüköztürk, 2002). Kısacası deneysel araştırmalarda araştırmacı tarafından dış etken olarak bilinen değişkenlerin (karıştırıcı değişkenler), bağımlı değişkenler üzerinde yol açtığı varyans ANCOVA ile istatistiksel olarak kontrol edilmekte ve testin istatistiksel gücü artmaktadır. Ayrıca araştırmada uygulanan deneysel işlemin etkisinin devam edip etmediğini sınamak amacıyla izleme çalışması yapılmış, analizi için t – testi uygulanmıştır.

BÖLÜM 4

BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın amacına göre belirlenmiş olan denencelerin istatistiksel olarak analizi gerçekleştirilmiş, bulgular tablolaştırılarak açıklamaları tabloların sonunda sunulmuştur.

Denence 1: Ön test toplam puanlarına göre, “İletişim Becerileri Eğitim Programına” katılan öğrencilerin düzeltilmiş sontest toplam Kendini Açma (KAE) puanları, programa katılmayan öğrencilerin sontest toplam Kendini Açma (KAE) puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 4.1 Deney ve Kontrol-Plesebo Gruplarının Kendini Açma Envanteri (KAE) Öntest ve Sontest Toplam Puanlarına İlişkin Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri

GRUPLAR	ÖNTEST (KAE)			SONTEST (KAE)		
	n	$\bar{x}$	Ss	n	$\bar{x}$	Ss
Deney	15	227,5	39,25	15	404,9	68,50
Kontrol-Plesebo	15	259,8	25,86	15	338,4	58,11

Tablo 4.1 incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin eğitim işlemi öncesi kendilerini açma puanları ortalaması 227.5 iken iletişim becerileri eğitimi programının uygulamasının bitiminde yapılan düzeltilmiş sontest ölçümünde ise ortalama puanın 404.9'a yükseldiği anlaşılmaktadır. Kontrol-plesebo grubundaki öğrencilerin ön test ölçümünde KAE ortalaması 259,8 İken sontest ölçümünde 338,4 olduğu gözlemlenmektedir. Bu gözlemlerden anlaşıldığı gibi deney ve kontrol-plesebo gruplarının her ikisinin

öntest Kendini Açma puan ortalamalarının son test ölçümlerinde belli oranda arttığı anlaşılmaktadır.

Tablo 4.2 Deney ve Kontrol-Plesebo Gruplarının KAE Öntest Toplam Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son test Toplam Puanlarına İlişkin Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı (KT)	Sd	Kareler Ortalaması (KO)	F	Anlamlılık Düzeyi (p)	Eta Kare
Model	75114,81	2	37557,40	10,38	,01	,43
(KAE) öntest	15350,78	1	15350,78	4,24	,04	,13
Grup	26514,10	1	26514,10	7,33	,01*	,21
Hata	97627,48	27	3615,83			
Toplam	172742,30	29				

* (p<.05)

Tablo 4.2 incelendiğinde deney ve kontrol-plesebo grubunun, Kendini Açma Envanteri (KAE) öntest puanlarına göre düzeltilmiş son test ortalama KAE puanları arasında anlamlı farklılık olduğu gözlenmektedir. ($F_{(1-27)} = 7,33$ $p < .05$). Deney ve kontrol-plesebo gruplarının son test puanları arasında .05 düzeyindeki anlamlı farklılığı gösteren bu bulgu uygulanan iletişim becerileri eğitiminin, öğrencilerin KAE puanlarında bir farklılığa yol açtığının açık göstergesidir. Bu bulgular araştırmanın birinci denencesini doğrulamaktadır. Grup eta kare değeri ($F_{(1-27)} = 0,21$) olarak bulunmuştur. Buna göre farklı işlem gruplarında (deney ve kontrol-plesebo) olmanın yani deneysel işlemin KAE öntest puanlarından bağımsız olarak KAE son test puanlarındaki değişimin % 21'ini açıkladığı görülmektedir.

Denence 2: Deney grubuna katılan öğrencilerin son test ve izleme testi Kendini Açma (KAE) puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Deney grubunun kendini açma (KAE) sontest puanları ile izleme testi puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını sınamak amacıyla t testi uygulanmıştır. Bu testle ilgili istatistiksel analizler deney grubu için uygulanmış olup sonuçları Tablo 4.3 'te sunulmuştur.

Tablo 4.3 Deney Grubu Öğrencilerinin KAE Sontest - İzleme Testi Puanlarının t Testi Sonuçları

Deney Grubu	n	X	Ss	Sd	t	Anlamlılık Düzeyi
(KAE) Sontest	15	416,3	68,5			
(KAE) İzleme Testi	15	402,8	107,2	14	0,51	,62

(p>.05)

Tablo 4.3 incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin kendini açma (KAE) sontest puanları ile izleme testi puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. ($t_{(14)}=0,51$; $p>.05$)

Bu bulgular araştırmanın ikinci denencesini doğrulamaktadır. Yani deney grubunun kendini açma (KAE) son test puanları ile altı hafta sonra yapılan KAE İzleme testi puanları arasında (önemsenmeyecek bir düşüş gözlemlense de) anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Bu verilere dayanarak uygulanan deneysel işlemin (İBE) öğrencilerin kendini açma düzeylerini arttırmada etkili olduğu ve uygulanan işlem üzerinden belirli bir süre geçmesine rağmen bu etkinin devam ettiği söylenebilir. İzleme testinin standart sapmasında gözlemlenen artış ise geçen süreden dolayı işlem etkisinin üyeler üzerinde farklı düzeyde kalıcı etkisinin olduğunun bir göstergesidir.

Denence 3: Ön test puanlarına göre, “İletişim Becerileri Eğitim Programına” katılan öğrencilerin düzeltilmiş sontest Anneye Açılma (KAE) puanları; programa katılmayan öğrencilerin sontest Anneye Açılma (KAE) puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 4.4 Deney ve Kontrol-Plesebo Gruplarının Kendini Açma Envanteri (KAE) Alt Ölçekleri Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Açılınan Kişiler Alt Ölçekleri		ÖNTEST (KAE)			SONTEST (KAE)		
		n	X	Ss	n	X	Ss
Deney	Aynı Cins Arkadaş	15	63,20	13,10	15	80,86	9,68
	Anne		47,53	14,57		72,80	12,23
	Baba		37,53	14,96		74,71	9,18
	Karşı Cins Arkadaş		30,93	19,69		66,26	13,45
	Psikolojik Danışman		26,66	14,82		67,60	17,85
	Öğretmen		21,66	12,36		59,06	10,55
Kontrol-Plesebo	Aynı Cins Arkadaş	15	68,46	11,52	15	75,66	13,76
	Anne		52,33	16,01		62,86	14,56
	Baba		48,40	19,88		60,07	13,78
	Karşı Cins Arkadaş		36,86	14,25		52,60	18,51
	Psikolojik Danışman		27,26	15,08		45,73	16,45
	Öğretmen		26,46	8,99		32,53	12,39

Tablo 4.4 incelendiğinde alt ölçeklere göre deney ve kontrol-plesebo gruplarının her ikisinin öntest Kendini Açma puan ortalamalarının sontest ölçümlerinde belli oranda yükseldiği anlaşılmaktadır. Öğrencilerin ön test puanlarına göre kendilerini açtıkları kişiler açısından en çok “aynı cins arkadaş ve anneyi”; en az “psikolojik danışman ve öğretmeni” tercih ettikleri anlaşılmaktadır. Ön bilgi oluşturduktan sonra denence 3’ün irdelendiği tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.5 Deney ve Kontrol-Plesebo Gruplarının KAE Anneye Açılma Alt Ölçeği Öntest Puanlarına Göre Düzeltilmiş Sontest Puanlarına İlişkin Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı (KT)	Sd	Kareler Ortalaması (KO)	F	Anlamlılık Düzeyi (p)	Eta Kare
Model	742,16	2	371,08	1,99	,16	,12
(KAE) öntest	2,13	1	2,131	,01	,92	,00
Grup	733,66	1	733,66	3,91	,05	,12
Hata	5066,00	27	187,63			
Toplam	5808,16	29				

($p > .05$)

Tablo 4.5 incelendiğinde deney ve kontrol-plesebo grubunun, KAE Anneye açılma alt ölçeği öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontest ortalama KAE Anneye açılma puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı gözlenmektedir. ($F_{(1-27)} = 3,91$, $p > .05$). Deney ve kontrol-plesebo gruplarının sontest puanları arasında farklılığın olmadığını gösteren bu bulgu uygulanan iletişim becerileri eğitiminin, öğrencilerin KAE-Anneye açılma puanlarında anlamlı bir farklılığa yol açmadığının göstergesidir. Bu bulgular araştırmanın üçüncü denencesini doğrulamamaktadır. Grup eta kare değeri ($F_{(1-27)} = 0,12$) olarak bulunmuştur. Buna göre farklı işlem gruplarında (deney ve kontrol-plesebo) olmanın yani deneysel işlemin KAE-Anneye açılma öntest puanlarından bağımsız olarak KAE sontest puanlarındaki değişimin %12'sini açıkladığı görülmektedir.

Denence 4: Ön test puanlarına göre İletişim Becerileri Eğitim Programına katılan öğrencilerin düzeltilmiş sontest Babaya Açılma (KAE) puanları; programa katılmayan öğrencilerin sontest Babaya Açılma (KAE) puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 4.6 Deney ve Kontrol-Plesebo Gruplarının KAE Babaya Açılma Alt Ölçeği Öntest Puanlarına Göre Düzeltilmiş Sontest Puanlarına İlişkin Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı (KT)	Sd	Kareler Ortalaması (KO)	F	Anlamlılık Düzeyi (p)	Eta Kare
Model	1541,08	2	770,54	5,46	,01	,30
(KAE) öntest	40,18	1	40,18	,28	,59	,01
Grup	1292,21	1	1292,21	9,16	,01*	,26
Hata	3525,59	25	141,02			
Toplam	5066,67	2				

* (p<.05)

Tablo 4.6 incelendiğinde deney ve kontrol-plesebo grubunun, KAE Babaya açılma alt ölçeği öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontest ortalama KAE Babaya açılma puanları arasında anlamlı farklılık olduğu gözlenmektedir. ($F_{(1-25)} = 9,16$, $p < .05$). Deney ve kontrol-plesebo gruplarının sontest puanları arasında .05 düzeyindeki anlamlı farklılığı gösteren bu bulgu uygulanan iletişim becerileri eğitiminin, öğrencilerin KAE-Babaya açılma puanlarında bir farklılığa yol açtığının açık göstergesidir. Bu bulgular araştırmanın dördüncü denencesini doğrulamaktadır. Grup eta kare değeri ($F_{(1-25)} = 0.26$) olarak bulunmuştur. Buna göre farklı işlem gruplarında (deney ve kontrol-plesebo) olmanın yani deneysel işlemin KAE-Babaya açılma öntest puanlarından bağımsız olarak KAE sontest puanlarındaki değişimin %26'sını açıkladığı görülmektedir.

Denence 5: Ön test puanlarına göre “İletişim Becerileri Eğitim Programına” katılan öğrencilerin düzeltilmiş sontest Aynı cins arkadaşına Açılma (KAE) puanları; programa katılmayan öğrencilerin sontest Aynı cins arkadaşına Açılma (KAE) puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 4.7 Deney ve Kontrol-Plesebo Gruplarının KAE Aynı Cins Arkadaşa Açılma Alt Ölçeği Öntest Puanlarına Göre Düzeltilmiş Sontest Puanlarına İlişkin Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı (KT)	Sd	Kareler Ortalaması (KO)	F	Anlamlılık Düzeyi (p)	Eta Kare
Model	308,30	2	154,15	1,07	,35	,07
(KAE) öntest	105,50	1	105,50	,73	,39	,02
Grup	259,88	1	259,88	1,81	,18	,06
Hata	3861,56	27	143,02			
Toplam	4169,86	2				

($p > .05$)

Tablo 4.7 incelendiğinde deney ve kontrol-plesebo grubunun, KAE Aynı cins arkadaşına açılma alt ölçeği öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontest ortalama KAE Aynı cins arkadaşına açılma Alt ölçeği puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı gözlenmektedir. ($F_{(1-27)} = 1,81$, $p > .05$). Deney ve kontrol-plesebo gruplarının sontest puanları arasında .05 düzeyindeki anlamlı farklılığın olmadığını gösteren bu bulgu uygulanan iletişim becerileri eğitiminin, öğrencilerin KAE- Aynı cins arkadaşına açılma puanlarında anlamlı bir farklılığa yol açmadığının göstergesidir. Grup eta kare değeri ($F_{(1-27)} = .06$) olarak bulunmuştur. Buna göre farklı işlem gruplarında (deney ve kontrol-plesebo) olmanın yani deneysel işlemin KAE- Aynı cins arkadaşına açılma öntest puanlarından bağımsız olarak KAE sontest puanlarındaki değişimin % 6 açıkladığı görülmektedir.

Denence 6: Ön test puanlarına göre “İletişim Becerileri Eğitim Programına” katılan öğrencilerin düzeltilmiş sontest karşı cins arkadaşına Açılma (KAE) puanları; programa katılmayan öğrencilerin sontest karşı cins arkadaşına Açılma (KAE) puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 4.8 Deney ve Kontrol-Plesebo Gruplarının KAE Karşı Cins Arkadaşa Açılma Alt Ölçeği Öntest Puanlarına Göre Düzeltilmiş Sontest Puanlarına İlişkin Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı (KT)	Sd	Kareler Ortalaması (KO)	F	Anlamlılık Düzeyi (p)	Eta Kare
Model	2621,45	2	1310,72	5,79	,00	,30
(KAE) öntest	1220,61	1	1220,61	5,39	,02	,16
Grup	1847,92	1	1847,92	8,16	,01*	,23
Hata	6111,91	27	226,36			
Toplam	8733,36	2				

* (p<.05)

Tablo 4.8 incelendiğinde deney ve kontrol-plesebo grubunun, KAE Karşı cins arkadaş açılma alt ölçeği öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontest ortalama KAE Karşı cins arkadaş açılma puanları arasında anlamlı farklılık olduğu gözlenmektedir. ($F_{(1-27)} = 8,16$, $p < .05$). Deney ve kontrol-plesebo gruplarının sontest puanları arasında .05 düzeyindeki anlamlı farklılığı gösteren bu bulgu uygulanan iletişim becerileri eğitiminin, öğrencilerin KAE- Karşı cins arkadaş açılma puanlarında bir farklılığa yol açtığının açık göstergesidir. Bu bulgular araştırmanın altıncı denencesini doğrulamaktadır. Grup eta kare değeri ($F_{(1-27)} = 0,23$) olarak bulunmuştur. Buna göre farklı işlem gruplarında (deney ve kontrol-plesebo) olmanın yani deneysel işlemin KAE- Karşı cins arkadaş açılma öntest puanlarından bağımsız olarak KAE sontest puanlarındaki değişimin % 23'ünü açıkladığı görülmektedir.

Denence 7: Ön test puanlarına göre “İletişim Becerileri Eğitim Programına” katılan öğrencilerin düzeltilmiş sontest Öğretmene Açılma (KAE) puanları; programa katılmayan öğrencilerin sontest Öğretmene Açılma (KAE) puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 4.9 Deney ve Kontrol-Plesebo Gruplarının KAE Öğretmene Açılma Alt Ölçeği Öntest Puanlarına Göre Düzeltilmiş Sontest Puanlarına İlişkin Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı (KT)	Sd	Kareler Ortalaması (KO)	F	Anlamlılık Düzeyi (p)	Eta Kare
Model	5618,95	2	2809,47	22,49	,01	,62
(KAE) öntest	338,81	1	338,81	2,71	,11	,09
Grup	4448,81	1	4448,81	35,62	,01*	,56
Hata	3371,84	27	124,88			
Toplam	8990,800	2				

* (p<.05)

Tablo 4.9 incelendiğinde deney ve kontrol-plesebo grubunun, KAE öğretmene açılma alt ölçeği öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontest ortalama KAE öğretmene açılma Alt ölçeği puanları arasında anlamlı farklılık olduğu gözlenmektedir. ($F_{(1-27)} = 35,62$, $p < .05$). Deney ve kontrol-plesebo gruplarının sontest puanları arasında .05 düzeyindeki anlamlı farklılığı gösteren bu bulgu uygulanan iletişim becerileri eğitiminin, öğrencilerin KAE-öğretmene açılma puanlarında bir farklılığa yol açtığının açık göstergesidir. Bu bulgular araştırmanın yedinci denencesini doğrulamaktadır. Grup eta kare değeri ($F_{(1-27)} = 0,56$) olarak bulunmuştur. Buna göre farklı işlem gruplarında (deney ve kontrol-plesebo) olmanın yani deneysel işlemin KAE- Öğretmene açılma öntest puanlarından bağımsız olarak KAE sontest puanlarındaki değişimin % 56 açıkladığı görülmektedir.

Denence 8: Ön test puanlarına göre “İletişim Becerileri Eğitim Programına” katılan öğrencilerin düzeltilmiş sontest Psikolojik Danışmana Açılma (KAE) puanları; programa katılmayan öğrencilerin sontest Psikolojik Danışmana Açılma (KAE) puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 4.10 Deney ve Kontrol-Plesebo Gruplarının KAE Psikolojik Danışmana Açılma Alt Ölçeği Öntest Puanlarına Göre Düzeltilmiş Sontest Puanlarına İlişkin Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı (KT)	Sd	Kareler Ortalaması (KO)	F	Anlamlılık Düzeyi (p)	Eta Kare
Model	3586,87	2	1793,43	5,86	,00	,30
(KAE) öntest	0,74	1	,74	,00	,96	,00
Grup	3586,72	1	3586,72	11,73	,01*	,30
Hata	8253,79	27	305,69			
Toplam	11840,66	2				

* (p<.05)

Tablo 4.10 incelendiğinde deney ve kontrol-plesebo grubunun, KAE Psikolojik Danışmana açılma alt ölçeği öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontest ortalama KAE Psikolojik Danışmana açılma puanları arasında anlamlı farklılık olduğu gözlenmektedir. ($F_{(1-27)} = 11,73$, $p < .05$). Deney ve kontrol-plesebo gruplarının sontest puanları arasında .05 düzeyindeki anlamlı farklılığı gösteren bu bulgu uygulanan iletişim becerileri eğitiminin, öğrencilerin KAE - Psikolojik Danışmana açılma puanlarında bir farklılığa yol açtığının açık göstergesidir. Bu bulgular araştırmanın sekizinci denencesini doğrulamaktadır. Grup eta kare değeri ($F_{(1-27)} = 0,30$) olarak bulunmuştur. Buna göre farklı işlem gruplarında (deney ve kontrol-plesebo) olmanın yani deneysel işlemin KAE- Psikolojik Danışmana açılma öntest puanlarından bağımsız olarak KAE sontest puanlarındaki değişimin % 30'unu açıkladığı görülmektedir.

Sonuç olarak uygulanan “İletişim becerileri eğitim programı”nın öğrencilerin kendilerini açma düzeylerini artırmalarında genellikle etkili olduğu görülmektedir. Ayrıca bu etkinin altı hafta sonra yapılan ölçümlerde de (önemsenmeyecek bir düşüş gözlemlense de) devam ettiği kanıtlanmıştır.

BÖLÜM 5

TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde, araştırmanın bulgular kısmında ortaya konan sonuçlar yorumlanmakta ve bu sonuçların ortaya çıkış nedenleri tartışılmaktadır. Grup yaşantısı yoluyla iletişim becerilerini geliştirme programının kendini açma davranışına etkisinin olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen araştırmanın sonuçları deneysel işlemin genelde etkili olduğunu göstermektedir. Bu etkinin niteliği ve ortaya çıktığı alanlar aşağıda ele alınmaktadır.

Deney ve kontrol-plesebo gruplarının oluşturulması sırasında 166 kişilik denek grubuna uygulanan Kendini Açma Envanterinden elde edilen “toplam açılma” puanının ortalaması 347,53; standart sapması ise 95,57’dir. Gerçekleştirilen deneysel işlem öncesinde elde edilen bu sonuç, kişilerin kendini açma davranışına farklı düzeylerde sahip oldukları, başka bir deyişle kendini açma davranışları açısından aralarında bireysel farklılıkların bulunduğunu göstermektedir. Bu sonuç, Sidney Jourard’ın (1964) insanların farklı konulardaki öz farkındalık düzeylerinin aynı olmamasından dolayı her konuda, farklı bireylere eşit düzeyde açık olmadıkları, güvenilir buldukları kişilere kolaylıkla açıldıkları, dolayısıyla kendini açma düzeyinde bireysel farklılıklar bulunduğu yönündeki görüşünü destekler niteliktedir.

Araştırmanın bulgular bölümündeki toplam kendini açma puanı dikkate alındığında, iletişim becerileri eğitiminden sonra deney grubundaki deneklerin kendini açma davranışlarında eğitim öncesine oranla anlamlı düzeyde bir artışın ortaya çıktığı, bu artışın izleme ölçümünde de devam ettiği anlaşılmaktadır. Aynı zamanda deney ve kontrol-plesebo gruplarının eğitim öncesinde birbirlerine yakın olan açılma ortalamaları arasında, eğitim sonrası deney grubu lehine anlamlı farklılık belirlenmiştir. Bu sonuç bireylerin kendini açma düzeyleri üzerinde çevre (öğrenme-yaşantı) faktörünün önemli

katkısının olduğunu göstermektedir. Bu araştırmada elde edilen bulgular Miller ve Knapp'in (1998) kendini açma davranışı üzerinde kişilik ve çevre faktörlerinin her ikisinin de etkili olduğu görüşünü de desteklemektedir.

Geliştirilen ve uygulanan “İletişim Becerileri Eğitim Programı”nın öğrencilerin kendini açma davranışları üzerindeki etkisi, envanterin alt faktörleri bakımından ayrı ayrı ele alındığında, bulgular deneysel işlemin deneklerin Babaya, Karşı Cins Arkadaşa, Öğretmene ve Psikolojik Danışmana Açılma bakımından etkili olduğunu, ancak diğer iki alt faktör olan Anneye ve Aynı Cins Arkadaşa açılma bakımından anlamlı düzeyde etkili olmadığını ortaya koymaktadır.

Araştırma bulgularından da anlaşıldığı gibi kendini açma düzeyinin artmasında iletişim becerileri ve bu konuyla ilgili eğitim almak etkilidir. Deney grubundaki katılımcıların kontrol-plesebo grubundakilere göre toplam açılma puanında ve dört alt bölümde kendini açma düzeylerinde artış görülürken, İki alt bölümde kendini açma düzeyinde artış görülmemesini Cüceloğlu'nun (2002) kişiler arası ilişkilerin “bir canın başka bir cana değmesi” şeklindeki tarifi ile açıklayabiliriz. İlk olarak açılınan bireylerin (target person), kişilerin kendilerini açtıkları farklı rollerdeki bireyler olduklarını hatırlatmakla başlayalım. Kendini Açma Envanterinde (KAE) yer alan Anne, Baba, Aynı cinsten yakın arkadaş, Karşı cinsten yakın arkadaş, Öğretmen ve Psikolojik danışman gibi bireyler "açılınan birey" olmaktadır (Selçuk,1989). Öntest uygulaması sonrasında ise her iki grubun envanterin “anneye ve aynı cins yakın arkadaş açılma” puanlarının diğer alt bölümlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Grup üyeleri aldıkları iletişim becerileri eğitimi ve bu eğitimin temel taşı olan kendini açma davranışlarına yoğunlaşarak, bu konudaki farkındalıklarını, bilgi ve yaşantı düzeyinde arttırmışlardır. Böylece grup içinde gerçekleşen gelişme; yaşantıya ve diğerleri ile olan ilişkilere taşınabilmiştir. Bu bağlamda özellikle “Baba, Karşı Cins Yakın Arkadaş, Öğretmen ve Psikolojik Danışman” ile kurulan iletişimin nitelik ve nicelik yönünden artışı olası ve beklenen bir sonuç olması yanı sıra “Anne ve Aynı Cins Yakın Arkadaş” ile kurulan iletişimde kendini açma açısından farklılığın görülmemesi normal olarak karşılanabilir. İki *can* arasında kurulan her iletişimde *canların* birbirine

değmesi kaçınılmaz ve olmazsa olmazlardandır. Fakat çok yakın olan iki canın yani birey-anne veya birey–aynı cins yakın arkadaş arasında iletişimin doyurucu düzeyde olması ve kendini açma davranışı açısından da beklentinin karşılıklı olarak doyurulmuş olması, bireyi, sınırlı düzeyde ilişkiye sahip olduğu diğerleri ile iletişime geçme ve açılma davranışına yöneltmiş olabilir. Deneklerin anne ve aynı cinsten yakın arkadaşlarına kendini açma düzeylerinde gözlenen artışın sınırlı olup anlamlı düzeye ulaşmaması bu nedenlerle ilişkilendirilebilir.

Özellikle “Baba, Karşı Cins Yakın Arkadaş, Öğretmen ve Psikolojik Danışman” ile kurulan iletişimde bu artışın görülmesi, sonrasında ise *canların* birbiriyle olan iletişiminin ve yakınlığının artması, aradan mesafenin kalkması istendik bir durumdur ve çalışmanın amacına ulaşmış olması anlamındadır. Birbirini kucaklayan bireyler, daha fazla yakınlığa gereksinim duymazken, birbirine kucak açmış fakat henüz sarılamamış olanlar iç dünyaları ile diğerlerini kucaklamaya çalışabilirler. Yani iletişimde bulunan şu ya da bu şekilde iletişim sürecine katılan her birey kendi iç sistemini de ortaya taşır (Demiray ve diğ., 2003). Bu bağlamda grup üyelerinin kendini açma davranışlarındaki artışı; edinilen iletişim becerileri sayesinde iç sistemin taşınması olarak da ifade edebiliriz.

Bu konu grup sürecinde önemli kavramlardan olan grubun mikrokozmos-makrokozmos özelliği (Yalom, 2002) açısından da irdelenebilir. Grup üyeleri çalışmanın başında ve ilerleyen süreçte gruba kendilerini ve yaşantılarını taşırlar. Günlük hayattaki davranış kalıplarını grup ortamında da göstermeye başlayabilirler ve bu noktada geri iletim söz konusu olur. Grup üyeleri etkili iletişim eğitimi sürecinde kazanmış oldukları beceriler ile birbirlerine geri iletim verirler. Etkili bir geri iletim dinlemeye, yeni davranışları öğrenmek için doğruları keşfetmeğe, yeni davranışsal amaçları tanımlamaya, iletilenin ne olduğunu açıklamaya ve geri iletime tepki vermeye danışanı güdüler. Herkesin kendine kapalı başkalarına açık kör alanları vardır (Cüceloğlu, 1979). Geri iletim bu kör alanların azalmasını sağlar (Voltan-Acar, 2001).

Grup üyelerinin grup sürecinde elde ettikleri iletişim becerileri ve gruptan aldıkları geri iletiler onların kendilerini açma davranışlarında gözlenen gelişimin temel nedenlerinden biri olabilir. Grup içinde kazanılan beceriler ve alınan dönütlerin deneklerin kendini açma davranışında artışa neden olduğu söylenebilir. Özetle bu değişiklik büyük bir olasılıkla bireylerin grup içindeki davranışlarına-tepkilerine etki ettiği gibi, onların grup dışı yaşamlarına da yansımış olabileceği söylenebilir.

Açılma düzeyindeki anlamlı değişimin “anne ve yakın arkadaş” ile olan ilişkide görülmemiş olması ise farklı nedenlerle açıklanabilir. Örneğin üyelerin süreç sonunda açık alanlarının genişlemiş olması beklenen bir durum olarak ifade edilebilir. Ancak bireylerin uygulama öncesi anne ve yakın arkadaşla olan iletişimde açılma düzeyinin yüksek olabileceği düşünüldüğünde ve bu durumun sürdürülmesinin yeterli görülmesi halinde, bu çerçevede içinde iletişim sürecinin devam etmiş olabileceği söylenebilir. Ayrıca iletişimi kuran ve başlatan kişi kendisini, duygu-düşünce dünyasını, ilişkilerini, ilişkilerinin kendisindeki karşılıklarını açıklamak ve karşısındakine iletme ister. Kişilerin anlatma eylemlerinin iletişim açısından amacının anlaşılma olduğu (Baltaş ve Baltaş, 1999) düşünüldüğünde elde edilen sonuçların bu görüşe paralel olduğu söylenebilir. Yani kişinin anlaşılması için anlatması, iç dünyasını paylaşması gerekmektedir. Anne ve yakın arkadaş ile kurulan iletişimde anlaşıldığını hissedilen birey iletişim becerilerini geliştirmekle diğerlerine de kendilerini anlatma olanağı bulmuş, anne ve yakın arkadaşları ile yakaladıkları anlaşma fırsatını diğer kişilerle de yakalayabilmişlerdir. Bu bağlamda anne ve aynı cins yakın arkadaşla açılma puanının aynı kalması, seyrini koruması ve artışın görülmemesi, “Baba, Karşı Cins Yakın Arkadaş, Öğretmen ve Psikolojik Danışman” ile kurulan iletişimde ise kendini açma düzeyinde artışın gözlenmesi beklenen bir durum olarak değerlendirilebilir. Bu noktada grup üyelerinin diğer kişilerle de anlaşılmaya yönelik isteklerini gidermek istedikleri ve diğerlerine yönelik açılma davranışlarında artış yakaladıkları söylenebilir.

Uygulanan iletişim becerileri eğitim programının temellerinden birisi de bireyin kendine, çevresindekilere ve hayata yönelik olumlu düşünce

sistemine sahip olması, farklılıkların olabileceği ve farklı algılamaların insan yaşamında yer alabileceğinin birey tarafından kabul edilmesidir. Sağlıklı iletişimde bulunabilmek için; kişilerin davranış ve duygusal tepkilerinin; düşünce, inanış biçimleri ve olaylarla ilgili geliştirmiş oldukları bakış açılarının ürünleri olduğunu kabul etmek gerekir. Böyle bir kabullenmeye yanaşılmadığı takdirde karşımızdaki kişinin davranış ve duygularını değiştirme gücünü kendimizde görür ve benzer olarak kendi duygu ve davranışlarımızdaki değişimi de karşımızdaki kişinin bize gönderdiği mesajlarda ararız (Özer, 2001). Sosyal ve kendini açan bireyin düşünceleri “İnsanlar neşelidir, insanlar karşılık ve ödül verir, insanlar genelde benden hoşlanır ve başkalarına güvenebilirim” şeklinde olduğundan (Derlega ve Berg, 1987); davranışının sorumluluğunu alan bireyler iletişim becerileri eğitimi sürecinde sahip oldukları düşünceleriyle ilgili de farkındalıklarını artırırlar. Bu farkındalık da düşüncelerini irdelemeye, denemeye ve açılan kişilere yönelik kendini açma davranışlarında artışa sebep olabilir. Yani kendine, diğerlerine ve hayata yönelik “insanlar bazen neşelidir, insanlar karşılık ve ödülü bazen verir, insanlar genelde benden hoşlanmazlar, başkalarına güvenme konusunda emin değilim (Derlega ve Berg, 1987)” şeklindeki olumsuz düşünceler bireyi yalnızlığa iterek kendini açma davranışını kettirirken olumlu düşünceler bu davranışı tetiklemekte, açılma düzeyini arttırırken etkili iletişim kurma olanağı da sağlamaktadır. Olumsuz düşüncelerin sınanması ve genelde desteklenmeyerek yerlerine olumlu düşüncelerin alması ile iletişim becerilerinde gelişme ve kendini açma davranışında artış gözlemlenmiştir.

Bu araştırmada elde edilen bulgular Dance'in (1967) Sarmal Modeli ile de ilişkilendirilebilir. İlk bölümden hatırlanacağı üzere, Dance konuşan taraflar için bilişsel alanın sürekli genişlediğini, tarafların tartışılan konu hakkında diğer tarafın bakış açısı hakkında devamlı daha çok bilgi edinme çabası içine girdiklerini ifade etmektedir (Akt. McQuail ve Windahl , 1997). Nitekim bu model elde edilen bilginin, daha çok bilgi yaratacağı tezini kanıtlamak üzere geliştirilmiştir. Bu bağlamda grup üyelerinin Jourard'ın (1971) da ifade ettiğı gibi diğerleri hakkında edinilen bilginin, bireyi bilgi paylaşımına yönelttiğı yani “kendini açmanın kendini açmayı getirdiğı” ve

iletişim becerileri eğitimi uygulaması sonrası yaşanılan kendini açma düzeyindeki artışı da edinilen iletişim becerileri ile kendini açma davranışının sarmal bir şekilde genişlediği şeklinde değerlendirebiliriz. Yani kurulan iletişimde bireyin açılma düzeyi, diğer bireylerin benzer şekilde veya paralel olarak karşılık vermesi ile artmaktadır. Açılma davranışındaki artışta diğerinin açılmasının ödöl olarak değerlendirildiği ve karşılıklılık sürdükçe açılmanın da devam ettiği, karşılıklılığın görölmemesi ile de açılma davranışının normal seyrinde belkide aynı düzeyde devam ettiği söylenebilir. Elde edilen bulgular da bu bağlamda değerlendirilebilir.

Bunlara ek olarak İletişimin Yakınlaşma (convergence) Modeli (Rogers ve Kincaid, 1981) iletişimin potansiyel anlaşma veya ortak fikirde birleşme koşulları altında gerçekteleēeęi ve katılımcılar arasında ortak noktaların artmasının iletişimin niteliğini arttıracaağı iddiasındadır. Bu modelde iletişim enformasyon alma ve vermeye dayanan daha gelişmiş bir karşılıklı anlaşmaya yönelen dairesel bir süreç ile açıklanmaya çalışılır. Modele göre, karşılıklı anlaşmaya varılmadan önce birkaç enformasyon alış verişi döngüsü meydana gelir. A, B ile enformasyonu paylaşmak istemektedir. B algılar yorumlar ve cevap verir. Bu evreler anlamının daha fazla artmadığı ana kadar tekrarlanır. Varılan anlama derecesi A ve B'nin örtüştüğü "ortak anlaşma" alanıyla belirtilir. Ortak anlaşma alanına ulaşılmasıyla enformasyon paylaşımının azalacağı veya noktalanacağını ifade eden bu model ile de "aynı cins yakın arkadaş ve anne" ile sağlanan ortak alanın büyüklüğünden dolayı kendini açma davranışında anlamlı artışın olmayabileceği, bu sürecin artış göstermeksizin doğrusal olarak devam edeceği söylenebilir. Ayrıca diğer bireylerle kurulan iletişimde ise ortak anlaşma alanına ulaşılana kadar açılma ve enformasyon paylaşımı gerçekteleştirileceğinden anlamlı artışın son ölçümlerde gözlemlendiği ifade edilebilir.

Sosyal Nüfuz Kuramına göre yine ilk bölümden hatırlanacağı üzere kişilik; çekirdeği saran katmanların diğer katmanlar tarafından, bu katmanların da diğerleri tarafından sarıldığı bir soğana benzetilmektedir. Bu katmanlar kişiye özel oluş derecesine göre genel, yarı özel ve özel olmak üzere üç düzeye ayrılmaktadır (Altman ve Taylor; 1974). Kişi için özel bilginin

alışverişi iki taraf için de bir ödöl niteliği taşır. Bilgiyi veren içini döküp kendini anlatarak ödöl alırken dinleyen de bu özel bilgilerin alıcısı olarak kendini güvenilir bulur ve böylece ödüllendirilmiş olur. İlişkiler olumlu yönde geliştikçe kişiler kendileri ile ilgili daha fazla ve daha özel bilgiler verirler. Bir kimsenin karşısındakine güven duyabilmesi ise zaman içinde gerçekleşir. Ancak zaman içinde hiçbir açılma denemesinde bulunulmaz ise ilişki gelişme ve büyüme temelinden yoksun kalır. Bu modele göre kendini açan kişi karşısındakine güven verir. Güven duyulan kişi kendini daha çok açar böylece derin ve yakın bir ilişkinin doğuşu gerçekleşir (Cüceloğlu, 1991).

Bu araştırmada alınan iletişim becerisi eğitimi ile bireyler kendilerini açma konusunda bilgi sahibi olurken grup ortamında bunu davranışa dönüştürülebilmüş, gruba olan güven sonrası açılma davranışında artış gerçekleşerek, ilk olarak grup içinde sonrasında ise grup dışındaki bireylere genel konulardan özel konulara doğru açılma davranışı gösterilmiştir. Kişiler arası iletişimde kendini açma davranışı arttıkça açık alan büyümekte, kendini açma davranışları azaldıkça gizli alan büyümektedir. Sağlıklı kişiler arası iletişim açık alanın karşılıklı olarak varolmasını gerektirdiği (Cüceoğlu, 1991; Demirhan, 2002; Fisher,1987) grup üyeleri tarafından içselleştirilmiş, bu farkındalık açılma derecesindeki düzeyde gerçekleşen artış ile davranışa dönüştürülebilmıştır.

Bu çalışma kapsamında deneklerin sosyal ilişkileri analiz edilerek, bireylere; hedefleri, planları, imkan ve düşünceleri için genel bir çerçeve oluşturmaları sağlanmıştır. Bu bağlamda üyeler, kendi kişisel özelliklerini irdeleyerek diğerleri ile olan iletişimlerdeki durumlarını gözden geçirme ve kendilerini değerlendirme fırsatı yakalamışlardır. Ekler kısmında yer aldığı üzere alıştırma esnasında, verilen özellikler ile ilgili olarak “sosyal, yalnız ve kendini açan birey” profili için 100 üzerinden kendilerine puan vermeleri istenmiştir. Değerlendirme sürecinden elde edilen farkındalığın, deney grubunda yer alan bireylerin ilişkilerine, deneklerin bu ilişkilerde etkili olan “hedefleri, planları imkan ve düşüncelerini” tekrar organize etmelerine, dolayısıyla bireysel gelişim sağlamalarına neden olmuştur.

Bu araştırmada elde edilen bulgular, Devito'nun (1995) "ilişkinin daha samimi hale gelmesi, için erkeklerin kendini açma düzeylerinde değişiklik olmadığı; bayanların, daha derin konularda kendilerini daha fazla açtıkları" bulgusu ile tutarlılık göstermektedir. Çalışılan grubun erkek üyelerden oluşmasından dolayı, deney grubunda yer alan deneklerin aynı cinsle ilişkilerinde değişiklik yapma isteği görülmemiştir. Bu nedenle olsa gerek, uygulanan program deneklerin zaten yakın ilişki geliştirmiş oldukları aynı cins yakın arkadaş ve anneye açılma düzeylerinde anlamlı bir gelişmeye neden olmamıştır.

Ayrıca sosyal evre içinde hemen hemen herkese yüksek veya düşük kendini açma davranışı sergilemek uygun değildir (Cozby, 1973). Sağlıklı bireyler kendilerini genelde orta düzeyde açarlar. Goffman'ın (1959) kaydettiği gibi eğer iki insan arasındaki her temas kişisel bilgilerin ve sırların paylaşılmasını gerektirseydi; yaşam çekilmez ve tatsız olurdu (Akt. Tong, 1998). Bu bağlamda "Baba, Karşı Cins Yakın Arkadaş, ğretmen ve Psikolojik Danışman"a yönelik açılma düzeyindeki belirlenen ilk seviye, verilen iletişim becerileri eğitim programı ile yükseltilmiştir. Ancak yukarıda belirtildiği gibi her temasın kişisel bilginin açılması anlamına gelmemesi gerektiği ve belirli bir gizli alanın da olmasının bir gerekliliği anne ve yakın arkadaşlarla kurulan ilişkilerde üyeler tarafından değerlendirilmiş olabilir. Bu bağlamda anne ve yakın arkadaşa açılmada anlamlı bir artış gözlemlenmemiştir Ayrıca Cüceloğlu'na (2002) göre çekinmenin başka nedenleri de olabilir. Kimisi içinden geçenleri olduğu gibi paylaştığı zaman kendi çıkarlarına zarar geleceğini düşünür. Bu uyumun bir parçası da güçlü kişiyi rahatsız etmemek için içindekileri olduğu gibi sylememektir. Belirli bir noktaya kadar artış sağlamış olan açılma davranışı artık belli bir noktadan sonra artış kaydetmeyebilir çünkü aılınan konu-içerik karşı tarafa rahatsızlık verebilir ve bu rahatsızlık da kendini aana zarar verebilir. Devito'ya (1995) göre ise erkeklerin kendini açmaktan ekinmelerindeki temel prensip, kontrolü kaybetme korkusudur. Açılma davranışının bir noktadan sonra artış kaydetmemesinde bu faktörler göz önünde bulundurulmalıdır.

Bu araştırmanın bulguları konu ile ilgili gerçekleştirilen geçmiş araştırmaların sonuçlarını doğrular ve bunları destekler niteliktedir. Kendini açma konusunda yapılan deneysel araştırmalara bakıldığında örneğin Avery ve Haynes'ın (1979) araştırmasında; uygulamış oldukları iletişim becerileri eğitim programına katılan lise öğrencilerinin bu programa katılmayan öğrencilere göre anlamlı düzeyde kendini açma davranışlarında artış gözlemlenmiştir. Başka bir araştırmada ise yine Avery ve Haynes (1981) iletişim becerileri eğitim programına katılan üyelerin kendini açma düzeylerinin kontrol grubundakilere göre yüksek olduğunu bulmuştur. Ayrıca 5 ay sonraki gerçekleştirdikleri izleme çalışmasında da verilen iletişim becerileri eğitiminin kendini açma davranışına etkisinin sürdüğünü belirlemişlerdir. Yukarıdaki araştırma sonuçları ile birlikte, Dökmen'in (1986) verilen iletişim becerileri eğitimi sonucunda söz konusu artışın kalıcı olduğu bulgusu, bu araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir.

Araştırmanın bulgularına göre kendini açma davranışına yol açan temel sebeplerden birisi iletişim becerilerinin geliştirilmiş olmasıdır. Bulgulara göre iletişim becerileri eğitimine katılarak bu becerilerini geliştiren deneklerin kendini açma davranışlarında artış gözlemlenmektedir. Ancak kendini açma davranışı ve bunda artışın tek sebebi iletişim becerilerine sahip olmak veya bu konuda eğitim almak değildir. Kendini açma davranışı, sosyolojik, antropolojik ya da psikolojik olmak üzere çeşitli sebeplerden kaynaklanabilir. Örneğin bireyler sahip olduğu ruhsal sorunlardan ötürü uygun olmayan kendini açma davranışı (fazla veya çok az) gösterebilir (Purves and Erwin, 2004), kültürel farklardan ötürü iletişimde açılma davranışının düzeyi farklılaşabilir (Horenstein ve Downey, 2003; Tong, 1998), hatta mesleğin özelliği bireyin kendini açma davranış kalıbını etkileyebilir (Jourard, 1971). Fakat kendini açma davranışında etkili olabilecek bütün bu sebeplerin yanı sıra iletişim becerileri eğitiminin kendini açma davranışını arttıran bir sebep olduğu anlaşılmaktadır.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmaya ilişkin sonuç ve önerileri; araştırma sonuçlarından pratikte nasıl yararlanılabileceği ile ilgili olan ve bu araştırma sonrası gerçekleştirilebilecek yeni araştırmalara ilişkin olarak iki grupta ele alabiliriz.

Araştırma bulgularından, bireylere iletişim becerileri konusunda verilen eğitimin, kendini açma davranışlarını artırdığı anlaşılmaktadır. Bu sonuç araştırma kapsamında geliştirilerek deney grubuna uygulanan iletişim becerileri konusundaki eğitim programının etkili olduğunu göstermektedir, dolayısıyla bu etki toplam açılmanın yanı sıra alt ölçekler üzerinde de kendini göstermiştir. Bu bağlamda araştırma sonrası, araştırma sürecinde karşılaşılan çeşitli durumlar da göz önünde bulundurularak doğrudan bulgulara dayalı öneriler ve araştırmacılara öneriler maddeler halinde aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Hemen herkese özellikle belirli mesleklerde çalışacak kişilere iletişim becerileri eğitiminin verilmesinin faydalı olacağı düşünülebilir. İnsanlarla sürekli iletişim halinde çalışacak kişilere, özellikle polislere, psikolojik danışman / psikologlara, sosyal çalışma uzmanlarına, doktorlara, diğer sağlık personeline, eğitim alanında görev alan uzmanlara kurum yöneticilerine ve çalışanlarına iletişim becerileri konusunda eğitim verilmesinin yararlı olacağı söylenebilir.
- Öğrencilerin, ön test puanlarına göre kendilerini açtıkları kişiler açısından sırasıyla “aynı cins arkadaş, anne, karşı cins arkadaş, baba, psikolojik danışman ve öğretmeni” tercih ettikleri anlaşılmaktadır. Psikolojik danışman ve özellikle öğretmen en az tercih edilen bireylerdir. Bu bağlamda ilk adım olarak ortak bir rehberlik anlayışının okul içerisinde oluşturulması için diğer birimlerle koordine sağlanması, psikolojik danışmanların yapacakları çalışmalar ve sunacakları hizmetlerin bu perspektifte hazırlanması

önerilebilir. Oluşturulacak ortak rehberlik anlayışı ile yapılan çalışmalar hız kazanacak, gizlilik kavramının önemi vurgulanarak, öğrenci ve personelin; danışman ve rehberlik bürosuna yönelik olumlu düşünceleri ve güvenleri pekiştirilmiş olacaktır. Emniyet hizmetleri sınıfı personel ve buna aday olan fakülte öğrencilerinin psikolojik danışmanlara ve yapılan çalışmalara yönelik güvenin ve iletişimin artırılması ile bu hedefin gerçekleştirilebileceği, iletişime geçme ve kendini açma açısından tercih edilir bireyler haline gelecekleri söylenebilir. Ayrıca bu araştırmanın sonuçları da belirtilen düşünceyi destekler niteliktedir.

- Çalışmanın gerçekleştirildiği grubun 1. sınıf öğrencileri olmasından dolayı danışman ve öğretim görevlilerine yönelik tanıma ve bilgi sahibi olma süreci hızlandırılabilir. Öğretim görevlileri ve diğer idari personele yönelik yapılacak çalışmalar ile öğrencilerin kendilerini rahatlıkla açabilmeleri, kendilerini ifade edebilmeleri sağlanabilir. Örneğin öğrenciyle ilgilenen eğitimci personele yönelik verilecek iletişim becerileri eğitimi ile, açılmanın önündeki iletişim engelleri ortadan kaldırılabilir ve teşvik edici tepkiler, etkin dinleme diğer beceriler ile öğrencilerin kendilerini ifade edebilmelerine zemin hazırlanmış olur.
- Öğrencilerin özellikle kendilerini açma davranışları açısından daha az tercih ettikleri “karşı cins arkadaş, baba, psikolojik danışman ve öğretmenlere” açılma düzeyini arttırmaya yönelik araştırmalar yapılabilir, eğitim kurumunda bu amaçlı hizmetler sunulabilir. Gerçekleştirilecek eğitim programlarında öğrencilerin gereksinimine göre, sadece belirli kişilere yönelik (örn. öğretmen, karşı cins vb.) açılma davranışını arttırıcı program tasarlanabilir ve etkinlikler düzenlenebilir.
- Fakülte içinde, öğrencilerin kendini açma davranışlarının önündeki diğer engellerin ve bu davranışı ketleyici faktörlerin belirlenmesi için ayrı bir araştırma gerçekleştirilebilir. Rehberlik ve danışma bürosu, ulaşılan nedenleri ortadan kaldırıcı hizmetlere yoğunlaşabilir.

- Yapılan bu araştırmaya paralel olarak diğer üniversiteli gruplar ile Akademik öğrencilerin; polisler ile diğer meslek gruplarının iletişim becerileri ve kendini açma düzeylerini karşılaştırmaya yönelik araştırmalar yapılabilir.
- İletişim becerileri ve kendini açma konusundaki bu eğitim programları formal eğitim bünyesinde uygulamalı bir ders olarak okutulabilir. Lisans ve yüksek lisans programlarına eklenecek olan iletişim becerileri eğitimi önemli katkılar sağlayabilir ve yaşanabilecek olumsuzlukların daha ortaya çıkmadan önüne geçilebilir.
- Bireysel gelişime önem verilerek bunun kurumsal bazda da katkılarının fark edildiği günümüzde hizmet içi eğitimler ile de iletişim becerileri konusunda eğitim verilebilir. Örneğin Jourard (1971) bir meslek grubunu oluşturan polislerin bazen otoriter, kuşkucu davrandığı ve çevreye güvenmediğini belirtmiş kendini açmaya yönelik direnci normal karşılamıştır. Verilecek iletişim becerileri ile özellikle polis grubunda doğrudan davranış bazında gelişmenin gözlemlenebileceği ve polisin halkla ilişkilerinin daha olumlu hale gelebileceği söylenebilir.
- Hazırlanabilecek yeni araştırmalar açısından özellikle aktif görev yapan polisler üzerinde çalışmanın tekrarlanması, yeterince ayrıntılı fakat belkide biraz uzun olan bu programın bir ölçüde kısaltılarak örneğin beş ya da altı oturuma indirilerek aynı araştırma deseni içerisinde tekrar kullanılmasının yararlı olacağı ifade edilebilir. Eğer kısaltılmış bir iletişim becerileri eğitim programı kullanılarak bu araştırma sonuçlarına benzer sonuçlar elde edilirse pratikte bu yeni programın kullanılması daha uygun olur.
- Araştırmanın Güvenlik Bilimleri Fakültesi gibi statüsü itibariyle özel bir kurumda gerçekleştirilmiş olmasından dolayı, kız öğrenci popülasyonu erkek grubuna göre daha az sayıda kalmakta ve evreni temsil edebilecek örneklem seçiminde veya çalışma grubu oluşturulmasında kız–erkek öğrenci sayıları denkleştirilememektedir.

Ayrıca bu çalışmada sayıca az olan kız öğrenci grubunun envanter puanlarının ortalamasının erkeklere göre daha yüksek çıkmasından dolayı genel ortalama altında kalan erkek öğrencilerle çalışılmıştır. Sonraki çalışmalarda bu durumun dikkate alınması ve mümkün olursa aynı çalışmanın cinsiyet açısından heterojen özellikteki bir gruba yapılması önerilebilir.

- Öğrencilerin ara sınav döneminde, eğitim programına bir hafta ara verilmiştir. Sınav dönemi sonrası grup üyeleri tarafından çalışmanın sınav döneminde de sürdürülmüş olmasının daha iyi olabileceği geri bildirimi alınmıştır. Bu görüşün tersi düşüncede olanların ve verilen aranın kendileri açısından daha iyi olduğunu ifade eden üyelerin dönütleri de alınmıştır. Bu bağlamda çalışılan grubun özellikleri dikkate alınarak, grubu genelde etkileyecek özel durumların süreçte değerlendirilmesinin önemine dikkat edilmesi gerekmektedir.
- Grup çalışmasının ders / mesai saatleri sonrasında veya akşam yapılması yerine sabah yapılmasının performansı arttırdığı, öğrencilerin ilgi ve dikkat düzeylerinin de daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Böyle çalışmaların sabah veya öğle öncesi yapılması önerilebilir.
- Yetişkin eğitimi kapsamında; hazırlanmış olan program tekrar gözden geçirilerek direkt davranışa dönüştürülebilen ve hayata aktarılabilen faaliyetlere öncelik verilmesi ve somut faaliyetlere yoğunlaşılması daha uygun olabilir. Bu, oturum sonrası verilecek alıştırmalarla da pekiştirilebilir.
- Gerçekleştirilen araştırmanın benzer desenle, örneklemle veya programla çalışacak araştırmacılar için bir model oluşturabileceği söylenebilir. Ayrıca farklı örneklem üzerinde araştırmanın tekrarlanması, uygulanan programın geçerliliğine katkı sağlayacak ve uygulanabilir bir paket programın hazırlanmasına da zemin hazırlanmış olacaktır.

KAYNAKÇA

Abacı, R. (1995). **Egan ve Nottingham İnsan İlişkileri Beceri Eğitim Modellerinin Grup Üyelerinin Kendine Saygı, Kendini Kabul ve Kendini Gerçekleştirme Düzeylerine Etkisi**, Yayınlanmamış Araştırma, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.

Abatay B. (2003). “Jest ve Mimiklerin İletişimdeki Yeri Ve Önemi”, **Emniyet Genel Müdürlüğü Polis Dergisi**, 9(36), Temmuz-Ağustos-Eylül 759-765. s.

Açıköz, H. M. (2005). **Etkili İletişim**, Ankara: Elis Yayınları.

Alkan, N. & Kul, M. (2005). **Etkili İletişim**, Ankara: Başkent Pınarcık Matbaası.

Altınay, D. (2003). **Psikodrama 400 Isınma Oyunu**, 4. Baskı, İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Altman, I., & Taylor, D. A. (1974). **Social Penetration: The Development Of Interpersonal Relationships**. New York: Holt, Rinehat, and Winston.

Altman, I. (1976). **Human Behavior and Environment**, Brooks/Cole Publishing, Monterey, CA.

Archer, R. L. (1987). “Commentary: Self-disclosure, a very useful behaviour”, In V. Derlega, J. & Berg, J. H. **Self-disclosure: Theory, research, and therapy**. New York: Plenum.

Aşık, E. (1992). **Üniversite Öğrencilerinin Kendini Açma Davranışlarını Etkileyen Etmenler**, Hacettepe Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Ataşalar, J. (1996). **Üniversite Öğrencilerinin Empatik Eğilim Düzeylerine Göre Kendini Açma Davranışları**, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Avan B. I, Raza S.A. & Afridi H.R. (2005). "Residents perceptions of communication skills in postgraduate medical training programs of Pakistan" [Abstract]. J Postgrad Med Volume : 51 Issue : 2 Page : 85-91. Retrieved 05.04.2006, Web : <http://www.jpgmonline.com/article.asp?issn=0022>.

Avery, A. W., Rider, K., & Haynes-Clements, L. A. (1981). "Communication skills training for adolescents: A five-month follow-up". **Adolescence**, 16(62), 289-298. Retrieved:04.01.2006 Web: <http://eric.ed.gov> EJ249071

Avşaroğlu, C. (1999). **Grupla Psikolojik Danışmanın Üniversite Öğrencilerinin Kendilerini Açma Davranışına Etkisi**, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi. Konya.

Balcı, S. (1996). **Danışma Becerileri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin İletişim Becerileri Düzeylerine Etkisi**, Doktora Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.

Baltaş Z. ve Baltaş A, (2002). **Bedenin Dili**, İstanbul: Remzi Kitapevi.

Berg, J. H. (1987). "Responsiveness and Self-Disclosure". In V.J. Derlega & J.H.Berg, **Self-disclosure: Theory, research, and therapy**. New York: Plenum.

Borys D. (1981). "Initial Level of Self-Disclosure as a Predictor of Attrition from a Communication Skills Training Program for Paraprofessionals." Retrieved:11.01.2006 Web: http://www.leaonline.com/doi/pdf/10.1207/S1532706XID0104_05?cookieSet

Burke, M. J. Et al (1973). "Communication Skills Training. (Abstract)", Bradley Univ., Peoria, IL. Coll. of Education. Retrieved:10.03.2006 Web: <http://eric.ed.gov/> ED075749

Büyüköztürk, Ş (2002). **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı**, 4. Baskı, Ankara:Pegem A Yayıncılık.

Cerrah, I. (2000). 'Sosyal Yapı ve Polis Alt-Kültürü: 'Sosyal yapı' ve 'meslek içi sosyalleşmenin' Türk polis alt-kültürü oluşumunu etkileri', **21.Yüzyılda Polis: Temel Sorunlar-Çağdaş Yaklaşımlar Sempozyumu**, Ankara: Sibel Matbaası.

Collins NL, & Miller LC. (1994). "Self-Disclosure And Liking: A Meta-Analytic Review". Psychol Bull, Nov;116(3):457-75. Retrieved:10.03.2006 Web: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/entrez/>

Coşkuner, A. (1994). **İletişim Becerilerini Geliştirme Eğitiminin İş Görenlerin İletişim Çatışmalarına Girme Eğilimlerine, Yalnızlık Düzeylerine ve İş Doyumlarına Etkisi**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Cozby P. C. (1972). "Self-Disclosure, Reciprocity and Liking", **Sociometry**, Vol. 35, No. 1, pp. 151-160. Retrieved: 11.01.2006 Web: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/entrez/>

Cozby, P. C. (1973). "Self-disclosure: A literature review". **Psychological Bulletin**, 79(2), 73-91.

Cüceloğlu, D. (1979). **İnsan İnsana**, İstanbul : Remzi Kitapevi.

(1991). **Yeniden İnsan İnsana**, İstanbul : Remzi Kitapevi.

(1994). **İyi düşün doğru karar ver**, İstanbul, Sistem Yayıncılık.

(2001). **Savaşçı**, İstanbul: Remzi Kitapevi.

(2002). **Keşkesiz Bir yaşam için İletişim Donanımları**, İstanbul: Remzi Kitapevi.

Çakır, M. A. (1994). **Lise Öğrencilerinin Kendini Açma Davranışlarını Etkileyen Faktörler**, Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Samsun.

Çam, S. (1997). **İletişim Becerileri Eğitimi Programının Öğretmen Adaylarının Ego Durumlarına ve Problem Çözme Becerisi Algılarına Etkisi**, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Ana Bilimdalı, Doktora Tezi, Ankara.

Demiray, U. ve diğerleri (2003). **Genel İletişim**, Ankara: Pegem Yayıncılık.

Demirci, E. E (2002). **İletişim Becerileri Eğitiminin Mesleki Eğitim Merkezi'ne Devam Eden Genç İşçilerin İletişim Becerilerini Değerlendirmelerine Etkisi**, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Demirhan, M. (2002). **Kendini Açma Düzeyleri Farklı Genel Lise Öğrencilerinin Bazı Değişkenler Açısından Saldırganlık Düzeylerinin İncelenmesi**, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Devito, J.A. (1995). **The Interpersonal Communication Book**, Seventh Edition, Harper Collins College Publishers.

Derlega V. & Berg J. (1987). (Eds.). **Self-disclosure: Theory, Research, and Therapy**, (pp. 35-58). New York: Plenum.

Derlega, V. J., & Chaikin, A. L. (1975). **Sharing intimacy: what we reveal to others and why**. New Jersey: Prentice Hall.

Derlega, V. J. & Grzelak, J. (1979). "Appropriateness of Self-Disclosure". In J.Chelune, **Self-Disclosure: Origins, Patterns, And Implications Of Openness In Interpersonal, Relationships**. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Dicleli, A. (2000). **Konuşa Konuşa İletişimin Sırları**, İstanbul:Acar Matbaacılık .

Dindia K, & Allen M. (1992). "Sex differences in self-disclosure: a meta-analysis", Psychol Bull_ Jul;112(1):106-124. Retrieved: 10.03.2006 Web: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/entrez/>.

Doğan, S. (1983). **Lise Son Sınıf Öğrencileri Hangi Konularda Kime Açılıyorlar**, Ankara Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Doğan, S. (1994). **Kişiler Arası ilişkiler** , Ankara: Somgür Yayıncılık.

Dökmen, Ü. (2001). **İletişim Çatışmaları ve Empati**, 15. Basım, İstanbul: Sistem Yayıncılık.

(1986). **Yüz İfadeleri Konusunda Verilen Eğitimin Duygusal Yüz İfadelerini Teşhis Becerisi ve İletişim Çatışmalarına Girme Eğilimleri Üzerindeki Etkisi**, Ankara Üniversitesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.

Englander-Golden P, Et al. (1989). "Communication skills and self-esteem in prevention of destructive behaviors (Abstract)". Adolescence, Summer;24(94):481-502. Retrieved: 10.03.2006 Web: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/entrez/>

Ergin, A. & Birol, C. (2000). **Eğitimde İletişim**, Ankara: Anı yayıncılık.

Ersever, G.O. (1995a). "Grupla Psikolojik Danışmanın Kişiler Arası İlişkiler Dersi Alan Öğrencilerin Kendini Açma Davranışlarına, Empatik Eğilimleri İle Empatik Becerilerine Etkisi İle İlgili Bir Ön Çalışma", **Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**.

(1995b). "İlköğretim Müfettiş Adaylarının Kendini Açma Davranışlarının, Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi", **Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**.

Fisher A & Adams K. (1999). **Interpersonel Communication Pragmatics of Human Relationships**, Second Edition, McGraw-Hill, New York.

Gibbs, J. L. & Nicole B. E. ; Rebecca D. H. (2006). "The Role of Anticipated Future Interaction, Self-Disclosure, and Perceived Success in Internet Dating ", Communication Research, Vol. 33, No. 2, 152-177 Retrieved: 11.01.2006. Web: <http://crx.sagepub.com/cgi/content/abstract/33/2/152>

Goodman M. (1989). "Police Communication Skills Training for Gaining Compliance and Avoiding Civilian Complaints: The On-Stage Workshop (Abstract)". Dissertations/Theses - Masters Theses; Human Dimensions in Training. Retrieved: 10.03.2006 Web: <http://taylorandfrancis.metapress.com>

Gordon, T. (1994). **Etkili Öğretmenlik Eğitimi**, İstanbul:Sistem Yayıncılık.

Gökçe, O. (2003). **İletişim Bilimine Giriş**, Ankara: Turhan.

Haynes, Lynda A.; Avery, Arthur W. (1979). "Training Adolescents in Self-Disclosure and Empathy Skills", Journal of Counseling Psychology, v26 n6 p526-30. Retrieved: 10.03.2006 Web: <http://eric.ed.gov/> **EJ223439**

Horenstein, V. D. & Downey, J. L (2003). A Cross-Cultural Investigation of Self-Disclosure; **North American Journal of Psychology**; 2003, Vol. 5 Issue 3, p373, 14p, 3 charts. University of South Alabama

Horesh, N. & Zalsman, Gil MD ; Apter, Alan MD (2004). "Suicidal Behavior and Self-Disclosure in Adolescent Psychiatric Inpatients". Journal

of Nervous & Mental Disease. 192(12):837-842, Retrieved: 10.03.2006 Web:
<http://www.jonmd.com/pt/re/jnmd/abstract>

Hortaçsu, N. (1997). **İnsan İlişkileri**, Ankara: İmge Kitapevi.

Hendrick S. S. (1997). "Counseling and Self Disclosure" In V.J. Derlega & J.H.Berg, **Self-disclosure: Theory, research, and therapy**. New York: Plenum.

İzgören, A.Ş. (1999). **Dikkat Vücudumuz Konuşuyor**, 2. Basım, Ankara:Academy International.

Johnson, D. (1981) "Self-Diclosure, Participationand Perceived Cohesiveness in Small Group İnteraction", **Psychological Reports** 35, p:361-363.

Johnson, J.D. (1993). **Organizational communication structure**. Norwood, N. J.: Ablex

Jourard, S. (1958). "Some Factors in Self Disclosure", **Journal of Abnormal Social Psychology** 56 p:91-98 Web:
<http://scholar.google.com/scholar> Retrieved: 11.01.2006

Jourard, S. (1964). **The Transparent Self**, Princeton NJ. Van Nostrand Pub.

(1971). **Self Disclosure: An Experimental Analysis of Transparent Self**, New York: Willey.

Karasar, N. (1995). **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**, (7. Basım), Ankara:3A Araştırma Eğitim Danışmanlık.

Korkut, F. (2004). **Okul Temelli Önleyici Rehberlik ve Psikolojik Danışma**; Ankara: Anı Yayıncılık.

Kökdemir, D. (1995). **Who Discloses What to Whom and Where?**, Yüksek Lisans Tezi, ODTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Kulaksızoğlu, A. (2003). **Kişisel Gelişim Uygulamaları**, Ankara:Nobel Yayın Dağıtım.

Leung, L. (2002). "Loneliness, Self-Disclosure, and Icq ("I Seek You") Use", **Cyberpsychology & Behavior**, Volume 5, Number 3, Mary Ann Liebert.

Retrieved: 11.01.2006 Web: http://www.ncbi.nlm.nih.gov/entrez/query.fcgi?cmd=Retrieve&db=PubMed&list_uids=12123247&dopt=Citation

Lung Lau F. (2000). "Can communication skills workshops for emergency department doctors improve patient satisfaction?" Abstract). the Emergency Medicine Journal J Accid Emerg 17:251-253 . Retrieved: 05.04.2006 Web: <http://emj.bmjournals.com/cgi/content/abstract/17/4/251>.

Mcquail, D. & Windahl, S. (1994). **Kitle iletişim Modelleri**, Çev. Konca Yumlu; İmge Kitabevi Yayıncılık.

Mehrabian, A. (1972). **Nonverbal Communication**, Chicago : Adline Atherton.

Miller G & Knapp M (1998). **Handbook of Interpersonal Communication**, Second Edition, London: Sage Publications

Miller, L.C., & Read, S.J. (1987). "Why Am I Telling You This? Self-disclosure in A goal based model of personality". In V.J. Derlega and J.H. Berg (Eds.). **Self-disclosure: Theory, research, and therapy**. (pp. 35-58). New York: Plenum.

Mutlu, E. (2004). **İletişim Sözlüğü**, Ankara: Bilim ve Sanat.

Myers, G.E & Myers, M.T (1988). **The Dynamics of Human Communication – A Laboratory Approach**, Fifth Edition, McGraw – Hill Publishing Company.

Navaro, L. (2000). **Tapınağın Öbür Yüzü:Bağıllık ve Bağımlılık Üzerine**, 4. Basım, İstanbul :Remzi Kitapevi.

Nelson – Jones, R. (1986). **Human Relationship Skills** London: Cassel Educational Ltd.

Nerdrum P. (1997). "Maintenance of the Effect of Training in Communication Skills: A Controlled Follow-Up Study of Level of Communicated Empathy (Abstract)" Volume 27, Number 5 Pp. 705-722 Retrieved: 10.03.2006 Web: <http://bjsw.oxfordjournals.org/cgi/content/abstract/27/5/705>

Ören, N. (1981). **İnsan İlişkileri Dersinin Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Sağlık Düzeylerine Etkisi**, Hacettepe Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Öz, F.S. (1999). **Bir Grup Lise Öğrencilerinin Kendini Açma Davranışı ile Kendini Kabul Düzeyi Arasındaki İlişki**, Dokuz Eylül Üniversitesi, Yayınlanmamış, Yüksek Lisans Tezi, İzmir.

Özçelebi S. (1998). **Konuşmak ve Anlaşılma**; İstanbul: Sita Yayınları

Özer, A. (2001). **İletişimsizlik Becerisi**, İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Özgit, Ş. (1991). **İletişim Becerileri Konusunda Verilen Eğitimin İletişim Çatışmalarına Girme Eğilimi Üzerindeki Etkisi**, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Özgüven, İ.E. (2000). **Evlilik ve Aile Terapisi**, Ankara:PDREM yayınları.

Özkalp, E. (1998). **Davranış Bilimlerine Giriş**, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Papini DR, Et al. (1990). "Early Adolescent Age And Gender Differences In Patterns Of Emotional Self-Disclosure To Parents And Friends". Adolescence. 1990 Winter;25(100):959-76. Retrieved: 05.04.2006 Web:http://www.ncbi.nlm.nih.gov/entrez/query.fcgi?cmd=Retrieve&db=pubmed&list_uids=2275449&dopt=Citation

Patterson, M. L. (1990). "Functions of non-verbal behaviour in social interaction". In H. Giles & W.P. Robinson, **Handbook of language and social psychology**. Chichester, UK: John Wiley.

Petronio S.(1991). "Communication Boundary Management: A Theoretical Model of Managing Disclosure of Private Information Between Marital Couples" Communication Theory Volume 1 Page 311 - Volume 1 Issue 4. Retrieved:03.01.2006 Web: <http://www.blackwell-synergy.com/doi/abs/10.1111/j.1468-2885.1991.tb00023.x>

Piaget J (2004). **Çocukta Zihinsel Gelişim**, (Çev. Portakal H.) Cem Yayınevi.

Purves, D.G & Erwin, P.G. (2004). "Post-Traumatic Stress and Self-Disclosure", **Journal of Psychology**; Vol. 138 Issue 1, p23, 11p, 3 charts. Retrieved: 03.01.2006 Web: http://www.ncbi.nlm.nih.gov/entrez/query.fcgi?cmd=Retrieve&db=pubmed&list_uids=15098712&dopt=Citation

Rawlins, W. (1983). "Openness as problematic in ongoing relationships: Two conversational dilemmas". Communication Monographs, 50, 1-13. Retrieved: 03.01.2006 Web: <http://scholar.google.com/scholar>

Robbins, A (1992). **Sınırsız Güç**, İstanbul: İnkılap Kitabevi.

Rogers E.M & Kincaid DL. (1981). **Communication Networks: A New Paradigm for Research**, New York: Free Pres.

Rubin, Z. (1975). "Disclosing oneself to a stranger: Reciprocity and its limits" **Journal of Experimental Social Psychology**, 11, 233-260. Retrieved: 10.03.2006 Web: <http://eric.ed.gov/EJ120409> -

Schober, O.(1999). **Beden Dili (Davranış Anahtarı)**, İstanbul: Arion Yayınevi.

Selçuk, Z. (1989). **Üniversite Öğrencilerinin Kendini Açma Davranışları**, , Hacettepe Üniversitesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.

Shaffer D. R. & Pegalis L. J. (1998). "Gender and Situational Context Moderate the Relationship Between Self-Monitoring and Induction of Self-Disclosure" **Journal of Personality** 66:2. Retrieved: 10.03.2006 Web: <http://www.blackwell-synergy.com/links/doi/10.1111/1467-6494.00010>

Söylemez, Y. (2005). **Görgüsüzlük Çağı**, Ankara: ODTÜ Geliştirme Vakfı Yayıncılık ve İletişim A.Ş.

Spitzberg, B.H (1989). **Handbook of Interpersonal Communication Research**, Springer-Verlag, New York.

Stiles, W.B. (1981). "I Have to Talk to Somebody, A Fever Model of Self Disclosure", In V.J. Derlega & J.H.Berg, **Self-disclosure: Theory, research, and therapy**. New York: Plenum.

Şahin, R. (1999). **The Effect Of The Communication Skills Training Program On Childrens Loneliss And Assertivenes**, Level The Thesis Submitted To The Graduate School Of Social Sciences Of The Middle East

Tecnikal University Degree Of Master Of Science İn Departman Of Educational Sciences.

Tardy, CH & Dindia K (1997). **Self-disclosure, The Handbook of Communication Skills**. London, Routledge.

Tarhan, U. (2000). **Effect Of Interpersonel Skills Training On Teachers Communication Skills And Self Awareness**, The Graduate School Of Social Sciences Of The Middle East Tecnikal University, Doctor Of Philisophy The Departman Of Educational Science

Tong, A.S. (1998). Patterns Of Self-Disclosure Among Caucasian And Chinese Students, A Thesis Submitted In Partial Fulfillment Of The Requirements For The Degree Of Master Of Arts In The Faculty Of Graduate Studies Graduate Counselling Psychology Program, Trinity Western University. Retrieved: 03.01.2006 Web: www.twu.ca/cpsy/Documents/Theses/Alice%20Thesis.pdf

Tschann J M, Et al (1989). "Physician communication skills and malpractice claims. A complex relationship (Abstract)". West J Med. 150(3): 356–360. Retrieved: 10.03.2006 Web: <http://www.pubmedcentral.nih.gov/articlerender.fcgi?artid=1026477>

Trafik Hizmetleri Başkanlığı, (1999). "Trafik Alanında Çalışan Emniyet Genel Müdürlüğü Personelinin İş Doyumu, İletişim Tarzı, Psikolojik Sorunları, Stresi Arttıran Davranışsal Özellikleri, Stresle Başa Çıkma Tarzı, Stres Düzeyi ve Strese Yatkınlığı", **Rapor 1**, Ankara.

Tuncay, H. (2004). **Konuşmak Yürek İster-Dil, iletişim Duygusal Zeka**, Ankara: Hacettepe TAŞ,

Türküm, S. (1999). **Bilişsel Davranışçı Yaklaşım Dayalı Grupla Psikolojik Danışmanın Bilişsel Çarpıtmalar ve İletişim Becerileri Üzerindeki Etkisi**, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Whirter J. ve Voltan Acar N. (1998). **Çocukla İletişim**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Woods, M. J. (2000). "Interpersonal Communication for Police Officers: Using Needs Assessment To Prepare for Skeptical Trainees (Abstract)" **Journal Articles; Reports – Research**, v63 n4 p40-48

Retrieved: 05.04.2006 Web: <http://eric.ed.gov/ERICWebPortal/Home.portal?nfpb=EJ617713>

Verdener, R. F. (1999). **Communicate!**, 9th Ed, Wadsworth Publishing Company.

Yalom, I. (2002). **Grup Psikoterapisinin Teori ve Pratiği**, Kabalcı Yayınları.

Yalom, I. (2005). **Schopenhauer Tedavisi – Bugünü Yaşama Arzusu**, İstanbul: Kabalcı Yayınevi.

Yüksel, A.H. (1994). **Bireyler Arası İletişim**, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Sağlık ve Bilimsel Araştırma Çalışmaları Vakfı Yayınları, No: 96, Eskişehir.

Yüksel (Şahin), F. (1997). **Grupla İletişim Becerileri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin İletişim Beceri Düzeylerine Etkisi**, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Doktora Tezi, Ankara.

Zielka, W. (1993). **Sözsüz Konuşma**, Çev: Esat Mermi, İstanbul: Say Yayınları.

Zıllıoğlu M.(1993). **İletişim Nedir?** İstanbul: Cem Yayınları.

EKLER

İLETİŞİM BECERİLERİNİ GELİŞTİRME PROGRAMININ OTURUMLARI (EK 1)

Programın Adı: İletişim Becerilerini Geliştirme Programı

Genel Amaç: Hazırlanan bu program Güvenlik Bilimleri Fakültesi 1. Sınıf öğrencilerinin iletişim becerilerini ve kendini açma düzeylerini geliştirmeyi amaçlayan bir grup rehberliği çalışmasıdır.

Hedefler:Üyeler bu çalışmanın sonunda;

1. Kişiler arası iletişim becerileri konusunda bilgi sahibi olurlar.
2. Kendi iletişim becerilerinin farkına varırlar.
3. Kişiler arası iletişimde yer alan süreçleri bilirler.
4. Kişiler arası iletişim becerilerini geliştirir ve davranışa dönüştürebilirler.
5. İletişim becerilerinin kendini açma davranışı üzerindeki etkisini fark ederek farklı konularda farklı kişilere, kendilerini açabilirler.

Yaş Düzeyi: 18-20

Uygulamanın Yapıldığı Yer: Polis Akademisi Başkanlığı Güvenlik Bilimleri Fakültesi Grup Rehberlik Odası

Oturum Sayısı: 11

Oturum Süresi: 90 Dakika

Uygulanan Kişiler: Polis Akademisi Başkanlığı, Güvenlik Bilimleri Fakültesi 1. Sınıf Öğrencileri

1. Oturum

Amaç: Üyelerin grup çalışmasının amacını öğrenmeleri, beklentilerini ortaya koymaları, birbirleriyle ve grup lideriyle tanışmaları, üyeler arası güven oluşturmaları, grupta uyulacak kuralları bilmeleri, iletişimle ilgili temel bilgileri kazanmaları, kişiler arası iletişim kurmaları, sözel ve sözel olmayan mesajlar konusunda bilgi sahibi olmaları.

Hedef Davranışlar: Bu oturum sonunda katılımcılar;

1. Grup çalışmasının amacı ve kendi gereksinimlerini karşılaştırabilir
2. Birbirleri hakkında genel bilgiler edinerek tanışabilir
3. Grup kurallarını öğrenir
4. Aynı olayın kişiden kişiye ve farklı zamanlarda farklı tepkiler uyandırabileceğini fark edebilir
5. İletişimin tanımını ve iletişim sınıflamasını yapabilir
6. Kişiler arası iletişimde yer alan sözel ve sözsüz mesajların neler olduğunu farkedebilir
7. Kendi kişiler arası iletişimlerinde yüz ifadesi ve beden dilinin önemi ve etkilerini farkedebilir

Eğitsel Yöntem: Anlatım, Grup tartışması, soru cevap

Materyal

- Kişisel Amaç saptama formu (Ek 2)
- Genç kadın-Yaşlı kadın resmi (Ek 3)
- Yüz ifadelerinin olduğu form (Ek 4a, Ek4b)

Süreç

İlk oturuma, oturum öncesi ön görüşme yapılmış olan 17 üye katılmıştır. Oturumun başında grup lideri üyelere grubun amacı, programın içeriği, süresi ve çalışma biçimi hakkında bilgi vermiştir.

Arkadaşlar; grubumuzun amacı; iletişim becerileri ve kendini açma konusunda konuşmak, alıştırmaya ve etkinliklere katılarak bilgilerimizi davranışa dönüştürmek, arkadaşlarımızın alıştırmalardaki davranışlarına dikkat ederek gördüğümüz modellerden de faydalanmaktır.

İletişim becerilerimizi geliştirerek sağlıklı ve yakın ilişkiler kurabiliriz. Anne, baba, yakın arkadaşlarımızla, öğretim görevlisi ve psikolojik danışmanlarla (ayrıca etkileşim halinde olduğumuz diğer bireylerle) etkin iletişim kurabileceğimiz ortamlar oluşturabiliriz. Kendimizle ilgili rahatlıkla açılabilir, duygu, düşünce ve isteklerimizi ayrıca farklı görüş ve yaşantılarımızı etkin bir şekilde iletebiliriz.

Grup süreciyle ilgili yapılan kısa açıklama sonrasında öğrencilerle tanışma ve öğrencilerin gruba ısınmaları için küçük bir etkinlik devam edilmiştir. Öğrencilerden grup içinde kendilerine bir arkadaş seçerek bu üyenin önemli en az iki özelliğini öğrenmeleri; daha sonra da arkadaşını gruba tanıtmaları istenmiştir. Tanışma sonrası kendileri hakkında, özellikleri konusunda başka birisine veya bir gruba açıklama yapmanın kendilerinde hangi duygulara sebep olduğu sorulmuştur:

Bir üye, olumsuz özellikleri söylüyor olmanın gerçekten korkutucu olduğunu, bazen kendisi ile ilgili söylediklerinin kendisinin gözünü korkuttuğunu ifade etmiştir. Bir diğeri ise, kendisi ile ilgili konuşmanın gerçekten güç olduğunu, olumlu özelliklerden bahsediyor olmanın ise daha güzel olduğunu belirtmiştir. Başka bir üye ise bazen kendisiyle ilgili olumsuzluklar konusunda konuşuyor olmanın zor geldiğini, keyfinin kaçtığını, önemli olanın konuşmaktan öte bunların üstüne gidebilmek olduğunu söylemiştir. Diğer bir üye ise, kendisi ile ilgili özellikleri konusunda başka birine bir şeyler söylüyor olmanın gerçekten güç olduğunu, bunları irdelemenin ve bu soruların yöneltilmiş olmasının kendisine ilginç geldiğini ifade etmiştir. Olumlu özelliklerini söylemekten gururlandığını, olumsuz özelliklerini söylemekten dolayı kendini zayıf hissettiğini vurgulamıştır. Başka bir üye ise kendisi ile ilgili konuşuyor olmanın gerçekten zor olduğunu,

genelde olumlu özelliklerden bahsederek olumsuzluklardan pek dem vurmadığını, gerekenin bu olduğunu düşündüğünü, olumsuz özelliklerden daha çok olumlu özellikleri ile vitrinini oluşturacağını söylemiştir. Diğer üyeler de benzer şekilde katkıda bulunmuştur. Grup lideri tarafından anlatılanlar etkin dinlenmiş, benzer duygu ve düşüncelerin görüldüğü iletilerek evrensellik ilkesi ile grubun etkileşimi arttırılmıştır.

Tanışma sonrası “Kişisel amaç saptama (Ek 2)” formu dağıtılarak, açıklanan amaçların yanı sıra öğrencilerin gruptan somut olarak neler beklediklerini kısaca ifade etmeleri ve formlara yazmaları istenmiştir. Üyelerin görüş ve önerileri de alınmıştır. Grup kuralları ve amacı konusunda görüşler paylaşarak karara varılmış, aşağıdaki temel kurallar vurgulanmıştır:

Grup Kuralları:

- Grup oturumlarında grup lideri ve üyeler birbirlerini görecektir. Aynı seviyede sandalyelere daire biçiminde oturacaklar.
- Gizlilik: Grupta üyelerin kendileri ile ilgili olarak ortaya koydukları kişisel bilgiler grup dışındaki kişilere açıklanamaz.
- Yaşananların grupta paylaşılması: Grup yaşantısı ile ilgili grup liderine veya herhangi bir üyeye ilişkin söylenmek istenenler grupta söylenir. Grup dışında üyeler bir araya gelip bir üye ya da gruptaki bir yaşantı hakkında konuşamazlar. Ancak konu sadece kendileri ile ilgiliyse bunu paylaşabilirler.
- Kendini açma: Verilecek eğitim programından etkin olarak yararlanmanın koşullarından biri, programın içeriği ile ilgili üyenin yaşadıklarını açığa vurmasıdır. Ancak üyelere kendilerini açmaları konusunda grup lideri ve diğer üyeler tarafından zorlama yapılamaz.
- Grup üyeleri arasında üyelerin gelişimini engelleyen etkileşimlerden kaçınılır.

Alıştırmaya katılma: Her üye grup çalışmalarında yapılacak alıştırmalara katılmaya özen göstermelidir.

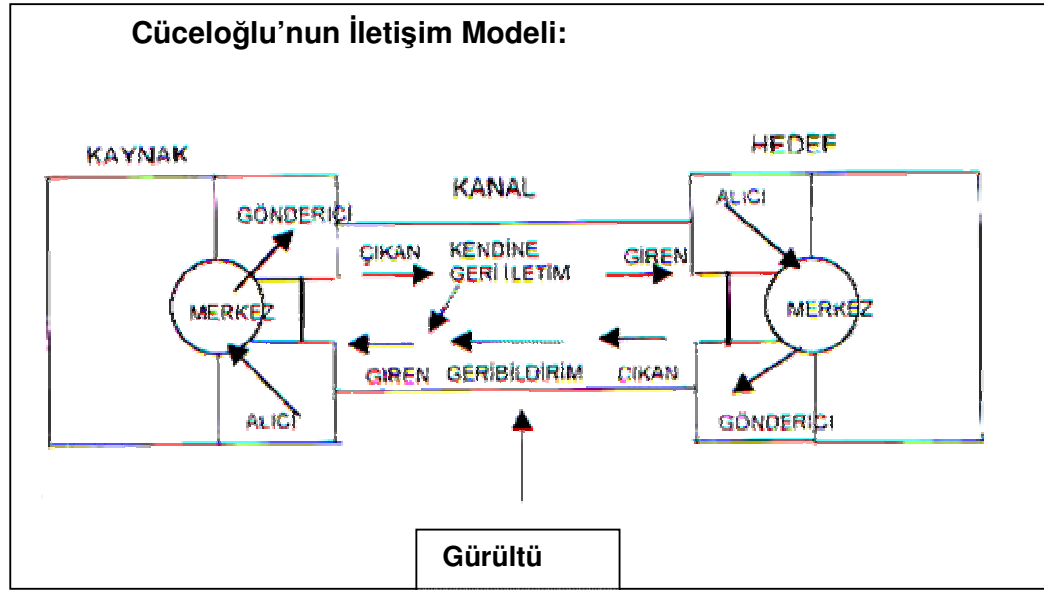
Kişiler arası iletişimin tanımı, sınıflaması, türleri, modelleri, öğeleri hakkında kısaca bilgi verilmiştir.

İletişim; iki kişinin birbirleriyle söz yazı işaret vasıtalarıyla anlaşmasıdır.

İleten, ileti ve iletilen üçlüsünün aktif etkileşim durumudur.

Kişinin kendisini dışa (diğerlerine bir gruba topluluğa topluma ve bunların çoğullarına) açmasıdır

Bir iletişim modeli üzerinde iletişim süreci irdelenmiştir:



Kişiler arası iletişimin tanımı, modeli ve öğeleri anlatıldıktan sonra, iletişimde sözsüz mesajların neler olduğu ve önemi üzerinde durulmuştur. Bu süreçte yüz ifadesi, gözler ve beden dilinin iletişim üzerinde etkileri kısaca anlatılmıştır

İki insan birbirinin farkına vardığında iletişim başlar. Bu süreçte ise mesajlar iki tiptir. Her mesajın sözlü ve sözsüz içeriği vardır. İki insan birbirinin farkına vardığı zaman ;

- Söylediği
- Söylemediği
- Yaptığı
- Yapmadığı her şeyin anlamı vardır

Yüz ifadesinin, beden duruşunun sesin bakışın anlamı vardır. Konuşmayan birbirlerinin yüzüne bakmayan insanların da birbirlerine mesaj gönderdiği karşılaşılan durumlardandır.

Sözsüz iletişimde mesaj, kaynağın bedeniyle ve hareketleriyle ilgilidir. Örneğin, dik dik bakmak, göz kontağı, yüz ifadeleri, duruş, el-kol hareketleri ve dış görünüş sözsüz mesajlardır. İletişim eylemine geçildiğinde, bir diğer kişiyle yüz yüze iken tüm bu iletişim yolları mesajın uygunluğunun belirleyicisi olmaktadır

Kişiler arası iletişim: İki ya da daha çok insan arasında karşılıklı iletilerle kurulan iletişim sürecine kişiler arası iletişim denilmektedir.

İletişim Sürecinin Öğeleri:

İletişim sürecinin temel öğeleri çok kısa olarak aşağıdaki gibi açıklanabilir.

Kaynak: İletişim sürecini başlatan kişi

Mesaj: Kaynaktan alıcıya gönderilen uyarıcılar

Kanal: Mesajın alıcıya iletilmesini sağlayan araç yöntem ve teknikler

Alıcı: Gönderilen mesaja hedef olan kişi

Dönüt: Alıcının kaynak tarafından gönderilen uyarıcılara verdiği tepki

Grubun lideri ayağa kalkarak çeşitli duygu ve düşünceleri ileten beden duruşlarını (mutlu, kızgın, hüzünlü, bıkkın, heyecanlı, korkmuş, düşünceli...) gruba sunmuş ve gruptan bunlarla ilgili dönütler alınmıştır.

Sonrasında gruptan alınan paylaşımlar sonrası, ifade edilenlerden benzer olanların yanı sıra farklı anlamlandırmalar üzerinde durulmuştur. İletişimde bireylerin zaman zaman aynı durumu farklı algılayabildikleri, bunun doğal olduğu, her bireyin farklı yaşantı, ilgi ve ihtiyaçlarının olması nedeniyle algılamalarının farklı olabileceğine değinilerek diğer etkinliğe geçilmiştir.

1- “Bakış Açısı” Etkinliği (Şahin, 1999)

İşlem Basamakları:

1. Bir konuda insanların birbirinden farklı yorumları olabileceği üzerinde durulmuş, bu farkın insanların farklı yaşam deneyimlerinden kaynaklanabileceği irdelenmiştir.
2. Genç kadın-yaşlı kadın resmi gruba göstermiştir (Ek 3). Her öğrenciye resmin bir fotokopisi verilerek, resme kısaca göz atmaları için yeterince süre verilmiştir.
3. Öğrencilerden resimde ne gördüklerini tanımlamaları istenmiştir. İnsanların aynı durumu farklı algılayabileceklerini fark etmelerine yoğunlaştırılmıştır.
4. Resmin iki yönünü de algılamakta güçlük çeken öğrencilere yardımcı olunur.
5. Aşağıdaki işlem soruları öğrencilere sorularak değerlendirme aşamasına geçilir.

İşlem Soruları

1. Aynı resme baktığımız halde neden bazılarımız genç bir kadın görürken bazılarımız yaşlı bir kadın gördü?
2. Resme bakmanın ‘doğru bir yolu ’ var mı?

Değerlendirme

Bir kişinin bakış açısının o kişinin bilgilerinin aile, çocuk öğretmen öğrenci yerli yabancı olması durumunda farklılık oluşturacağı konusunda tartışma genişletilmiştir. Öğrenciler aynı gibi görünen durumların da aslında farklı şekilde anlamlandırılabilceğine ilişkin farkındalık kazanmışlardır.

Sonrasında iletişimde algılama farklılıklarının ve söylenen sözlerin öneminin yanı sıra bu sözlerin nasıl söylendiği, hangi yüz ifadesi ve beden duruşu ile hangi el kol hareketlerinin eşlik ettiğinin fark edilmesi ve bunun önemi ifade edilerek diğer etkinliğe geçilmiştir.

2-“Bu yüzler hangi ifadeyi taşıyor” Etkinliği (Kulaksızıoğlu, 2003)

İşlem Basamakları:

1. İlk olarak katılımcılara çeşitli yüz ifadelerinin yer aldığı uygulama kağıtları tanıtılmıştır (Ek 4a- 4b).
2. Katılımcılara hangi yüz ifadesinin iletişime açık olarak değerlendirilebileceği, bunlardan hangisine sahip insanlarla iletişime geçmek isteyecekleri sorularak cevapları alınmış, benzer cevaplar üzerine yoğunlaşmıştır.
3. Katılımcılara kendilerinin hangi yüz ifadesine genelde sahip oldukları ve kendilerinin nasıl görülmelerinin hoşlarına gideceği sorusu yöneltilmiştir.
4. Uygulama bitince cevaplar tartışılmıştır.

Değerlendirme

Öğrencilerin daha çok neşeli ve olumlu ifadeleri iletişime açık olarak değerlendirdikleri, kendi mimiklerinin ise “düşünceli, kendinden emin, memnun, kederli, kötümser vb” olabildiğini, bunların yanı sıra / yerine iyimser ve neşeli mimiklerin kendilerinde olmasının daha güzel olacağını belirtmişlerdir.

Uygulayıcı iyi bir iletişim kurmak için duruma göre en uygun davranışların farklılaşabileceğini belirtmiştir. Çeşitli durumlarda yüz ifadesi göz hareketleri ve vücut dilinin nasıl farklı olabileceğine ilişkin örnekler vererek oturumu özetlemiştir.

Oturum bitirilmeden önce

Yapılan etkinlik ve sunum sonrasında uygulayıcı tarafından özetleme yapılmıştır. “Tanışma, grubun amacı, grup kuralları, kişisel amaçların

saptanması, iletişim konusu, iletişim modelleri, iletişimin ögeleri, bir olay ya da duruma ilişkin farklı ilgi ve ihtiyaç-yaşantılarımıza göre farklı algılamalarımızın olabileceği ve bunun iletişimimiz üzerinde etkisi, gerçekleştirilen etkinlikler ile beden dili ve sözsüz iletişimin hayatımızdaki etkisi, iletişimde özellikle göz temasının etkisi irdelenerek önemi kısaca özetlenmiştir.

2. Oturum

Amaç: Kendini tanıma, iletişimde sahip olduğumuz pencerelerin özellikleri, bunların kişiler arası iletişime etkilerini fark etme (Özgit, 1991).

Hedefler Davranışlar: Bu oturum sonunda katılımcılar;

1. Kendilerine ilişkin algılarının farklı kişilerle (anne, baba, aynı cins ve karşı cins yakın arkadaş, öğretmen ve psikolojik danışman) olan iletişimlerine etkilerini söyleyebilirler.
2. Kendini tanımanın iletişimi nasıl etkilediğini fark edebilirler
3. Kendini tanıma penceresini ifade edebilirler
4. Pencere boyutlarının; farklı kişilere (anne, baba, aynı cins ve karşı cins yakın arkadaş, öğretmen ve psikolojik danışman) kendini açma açısından etkisini kavrayabilirler.

Materyal

- Johari Penceresinin yer aldığı fotokopi kağıtları (Ek 5),
- Kalem,
- Yazı tahtası

Eğitsel Yöntem: Sözel anlatım, yaparak gösterme, soru cevap

Süreç

Oturuma ilk olarak önceki oturum özetlenerek başlanmıştır. Sonrasında öğrencilere geçen oturumdan bugüne kendileri açısından gözlemledikleri değişiklik veya anlatmak istedikleri yaşantılarının olup olmadığı sorulmuştur. Bir üye, arkadaşları ile görüşmelerinde, iletişim

sürecinde arkadaşlarının davranışlarını artık farklı değerlendirebildiğini, bunu arkadaşlarına açtığında da onlarla daha yakın iletişim kurarak bir sorun varsa bu sorunu daha kolay çözebildiğini fark ettiğini ifade etmiştir. Olan bir olayın nasıl olduğundan daha çok bunun nasıl algılandığının her iki taraf açısından da önemli olduğuna dikkat ettiğinden dolayı ilişkilerinin de olumlu yönde etkilendiğini vurgulamıştır. Diğer bir katılımcı, ilgi alanının içine iletişim konusunun girdiğini ve kendisinin vitrininin farklı olduğunu, yani kendisinin dışardan, olduğundan daha farklı olarak algılandığını, bunun temelinde de kendisinin yaşamış olduğu duygular farklı olmasına rağmen bunları farklı yansıttığını anladığını ifade etmiştir. Başka bir katılımcı, söyleyecek çok şeyinin olduğunu ama ilerleyen zamanlarda hazır olduğunu hissettiğinde bunları dile getireceğini ifade etmiştir. Diğer bir üye değişen bir şeyin olmadığını monoton hayatının devam ettiğini ifade etmiştir. Üyelerin katkıları etkin dinlenerek teşvik edilmiş, üyelere katkısı esnasında gösterilen ilgi diğerlerinin de katılımını sağlamıştır.

Grup üyelerinin konuşmaları sonrasında bu oturumun konusuna geçiş yapılmıştır. Kurulan iletişimde “kendimizi açma” nın ne demek olduğu, bunun iletişimize etkisinin nasıl olabileceği konusunda bir soru ile devam edilmiş, kısa bir bilgi aktarımı uygulayıcı tarafından yapıldıktan sonra, bu konuda öğrencilerin görüş ve düşünceleri alınmıştır:

Kendini açma, bir insanın kendisini başka insana bildirmesi-anlatması süreci olarak tanımlanır. Burada dikkat edilmesi gereken noktalardan birisi bunun bir süreç olduğudur. Kendimiz veya çevre ile ilgili farkında olduğumuz şeyleri ifade ederiz. Kendinimizi açtığımızda, konuştuğumuz kişide de kendi ile ilgili benzer bir konudan bahsetme isteği uyanır, karşılıklı olarak kendini açma görülür ve buna karşılıklılık denir. Kısaca kendini açma davranışının özelliklerinden bahsedecek olursak;

- 1) Karşılıklı olmaktadır
- 2) O anda olanlara uygun olarak zamanlanmaktadır
- 3) Kişiler arasında ve bireylerin kendi içlerinde o anda olan şeylerle ilgilidir.
- 4) Küçük ilerlemelerle artış göstermektedir.

Kendini açma konusunda kısa bir giriş yapıldıktan sonra aşağıdaki etkinliğe geçilmiştir.

1-Johari Penceresi (Dicleli, 2000)

İşlem Basamakları:

1- Önceden kağıda çizilmiş olan pencereler öğrencilere gösterilerek bu pencereler üzerinde (Ek 5), pencerelerin özellikleri hakkında bilgi aktarılmış katılımcıların da katkıları ve soruları alınmıştır. Johari Penceresi uygulama kağıtlarının üyelere verilmesinden sonra aşağıdaki açıklamalara geçilmiştir:

Bu pencerenin birinci bölümü yani açık alan, hem kişinin hem de başkalarının bildiği nitelikleri içerir. İkinci bölüm yani kör alan, kişinin bilmediği fakat başkalarının farkında olduğu özelliklerden oluşur. Üçüncü bölme ise kişinin bildiği fakat diğer kişilerin bilmediği bir içerik vardır buna da tahmin edileceği üzere gizli alan denir. Dördüncü bölme ise ne kişinin kendince ne de başkalarınca bilinen yönlerini içermektedir, bu da bilinmeyen alanı oluşturur. Johari penceresindeki bölmelerin büyüklükleri bireylere göre farklılık göstermektedir. Bireyler kendilerini açtıkları oranda 1 numara ile nitelenen açık alan, açmadıkları oranda da 3 numara ile nitelenen gizli alan genişlemektedir.

2- Bu alanların durağan olmadığı zamandan zamana ve duruma-kışıye göre değişebileceğine ilişkin bilgiler verilmiştir.

3- Uygulama kağıtlarında kendilerine yakın buldukları ve daha mesafeli oldukları kişilere göre pencerelerini çizmeleri istenmiştir. (Ek 5).

4- Her öğrenciden iki farklı şekilde çizdikleri pencereler hakkında katkıları alınmıştır. Aynı üyenin çizdiği, iki farklı kişiye ait pencerenin nasıl ve neden farklılaştığı irdelenmiştir. Alınan geri bildirimler neticesinde öğrencilerin daha yakın olduğu kişilere göre açık alanlarının daha büyük olduğu, diğer alanlarının daha dar olduğuna ilişkin öğrenciler farkındalık kazanmışlardır.

5- Karşılıklı olarak iki açık alan yan yana getirilerek iki şeklin kesişimi tahtada şematize edilmiş ve karşılıklı olarak açık alanları geniş olan bireylerin iletişimlerinin de daha iyi olacağı belirtilmiştir. Kişiler arası iletişimin en etkin gerçekleştiği durumun her iki bireyin birbirlerine karşı açık olduğunda gerçekleştiği ifade edilmiştir.

6- Süreç Sorularına geçilmiştir:

- a. Açık alanınızın kişilere göre değişmesini nasıl değerlendirirsiniz?
- b. Gizli alanınızın genişlemesini ister misiniz? Bunu nasıl sağlarsınız.
- c. Bilinmeyen veya kör alanınıza ilişkin yaşadığınız farkındalıklarda (böyle bir yaşantı geçirmişseniz) duygu ve düşünceleriniz nelerdir?

Değerlendirme

Grup üyeleri tarafından açık alanlarının farklı kişilere göre farklılaşması doğal bulunmuştur. Çünkü yakın olan kişilere kendileri hakkında daha çok bilgi aktarabildiklerini veya yakın kişiler hakkında daha çok bilgi sahibi olduklarından daha çok bilgi paylaştıklarını ifade etmişlerdir. Gizli alanlarının ise yakınlarıyla iletişimde küçülmesinin daha iyi olacağını ve iletişimlerini arttıracaklarını vurgulamışlardır.

Etkinlik

Cevaplar sonrasında üyelerden çok iyi tanıdıkları bir üyeyi seçmeleri ve dönüşümlü olarak 5–6 dakika süreyle sahip olduğu özelliklerinden söz etmeleri istenmiştir. Bitirdikten sonra isteyen üyeler kendileriyle ilgili aldıkları geribildirim ve kendileriyle ilgili fark ettiklerini grupla paylaşmaları istenmiştir. Süreç tamamlanınca üyelere, konuştukları kişinin tanımadıkları birisi olması durumunda neler yaşayabilecekleri sorulmuştur. Üyeler, tanıdıkları birisiyle konuşmanın hoşlarına gittiğini eğer samimi olmadıkları birisiyle konuşmayı sürdürmeye çabalasalar bu kadar uzun süre konuşmayacaklarını veya soru cevap şeklinde iletişimlerinin devam edeceğini vurgulamışlardır.

Değerlendirme

Üyelerin açık alanlarının kişiden kişiye değişmesi konusunda farkındalık düzeylerinin arttığı söylenebilir. Kendilerini açma ile iletişimleri

arasında ilişki üyeler tarafından fark edilmiştir.

Oturum bitirilmeden önce

Yapılan etkinlik ve sunumlar sonrasında bir üye tarafından özetleme yapılmıştır.

İletişimde kendilerini tanımanın önemine ilişkin yaşadıkları farkındalıklar, açık, gizli, kör ve bilinmeyen alanlar ve bunların iletişim üzerinde etkisi, bu alanların kişiden kişiye değişebileceği, farklı kişiler için de farklı zamanlarda değişik boyutlarda olabileceğine değinilmiştir.

3. Oturum

Amaç: Kendini tanıma, katılımcıların kişilik özellikleri hakkında düşüncelerine fırsat verme, kendi kişilik özelliklerini tanımlarına yardım etme, bunu paylaşabilme, ortak ve farklı yönlerin farkına varma

Hedefler Davranışlar: Bu oturum sonunda katılımcılar ;

1. Kendi kişilik özellikleri konusunda daha fazla bilgi sahibi olurlar
2. Kendilerinin olumlu ve olumsuz kişilik özelliklerini söyleyebilirler
3. Kişilik özelliklerinin farklı kişilere (anne, baba, aynı cins ve karşı cins yakın arkadaş, öğretmen ve psikolojik danışman); farklı konularda (düşünce ve görüşler, aile, okul, cinsellik, kişilik, zevk ve ilgiler gibi) kendini açma davranışına etkisini fark edebilirler

Materyal

- Tombala oyunu için kutu ve kağıtlar
- Örnek Kişilik özellikleri listesi (Ek 6)
- Yazı tahtası

Eğitsel Yöntem:Sözel anlatım, yaparak gösterme, grup tartışması

Süreç

Oturuma ilk olarak önceki oturum özetlenerek başlanmıştır. Grup üyeleriyle; iletişime geçtikleri bireylerle ilgili (anne, baba, erkek/kız

arkadaş, öğretim görevlisi, psikolojik danışman...) Johari pencereleri üzerine konuşulmuştur. Sonrasında gruptakilere “kendi kişiliğinizi düşündüğünüzde aklınıza neler geliyor?” diyerek kişilik üzerine odaklanmaları sağlanmıştır. Aşağıda yer alan Kişilik tanımı öğrencilere açıklanmış, sonrasında kişilik özelliklerini gösteren olumlu ve olumsuz sıfatlardan birkaç örnek verilmiştir:

İnsanları birbirlerinden farklı kılan, kendisi ve çevresindekilere bakış açıları, onlarla kurabildiği ilişki düzeyleri ve tepkilerini kapsayan çeşitli ortamlarda kendini gösteren görece durağan olan bedensel, düşünsel ve ruhsal özelliklere kişilik denir. Genelde çeşitli sıfatlarla kendimizi tanımlarız örneğin;

güvenilir
güvenilmez
güzel
neşeli
olgun
özenli
patavatsız
planlı
rahat
sabırlı
sabırsız gibi...

Daha sonra ısınma oyunu olarak tombala oyununa (Türküm, 1999) geçilmiştir. Bu oyun için hazırlanmış çeşitli durumlar ve istekler aşağıda yer almaktadır, bireyin, verilen duruma göre katılımı istenmiştir (bir kutu içinde, katlanmış olan kağıtlar üyelerce alınarak oyun gerçekleştirilmiştir.)

Saygı duyduğun bir insanın ismini söyle	Yapabilmek ten gurur duyduğun bir şeyi söyle	Diğer insanlarda görüp de imrendiğin bir özelliği söyle	Tanışmak istediğin ünlü bir insanın ismini söyle	Dünyaya yeniden gelmek durumunda olsan ne olmak isteyeceğini söyle	Kendini çok mutlu hissettiğin bir anını paylaş bizimle
Kendine kızdığında ne söylersin?	Daha önce eksik bulduğun ama şimdi geliştirmiş olduğun bir özelliğini söyle	Hoşlandığın iki özelliğini söyle	Gruptan bir arkadaşına iltifatta bulun	Bir arkadaşını zor durumdan kurtardığın bir olayı anlat (kısaca)	Bir iltifatta bulunmak ister misin (karar senin)
Dünyaya bir öneride bulunsan bu ne olurdu ? (hadi söyle)	Başkalarına öğretebileceğin bir şey söyle	Bir işi beceremediğinde kendine söylediğin ne?	Ailenin en fazla hoşlandığın özelliğini söyle	Değiştirmek istediğin bir özelliğini söyle	Grubun hoşlandığın bir özelliğini söyle
Seni en çok kızdıran bir durumu söyle	Bir arkadaşın tarafından zor bir durumdan kurtulduğun bir olayı anlat	20.000 YTL sahibi olsan bununla ne yapacağın ı söyle	Hoşlanmadığın bir özelliğini söyler misin?	Hayranlık duyduğun bir kişinin tipik bir özelliğini söyle	Beğendiğin bir özelliğini söyle
Elinde sihirli bir değnek olsa ve bir kez kullanma şansın olsa ne yapmak isteyeceğini söyle	Yapmaktan özellikle kaçındığın bir şeyi söyle	Hiçbir şekilde vazgeçmek istemeyeceğin bir özelliğini söyle	Senin için önemli iki kişinin ismini söyle	Bir dostta aradığın iki özelliği söyle	Seni en çok güldüren şeyi söyle

Üyelerin güven ve gizlilik kuralları sayesinde üst düzeyde kendilerini açmaları teşvik edilmiş ve paylaşımlar dikkatli ve etkin bir şekilde dinlenmiştir. Sonra oyun hakkında paylaşımına geçilmiştir. Bu oyun ile öğrencilerin hem eğlendikleri, birbirlerini dikkatli bir şekilde dinledikleri ve grup içindeki etkileşimin arttığı söylenebilir.

Kişilik özelliklerim Etkinliği (Kulaksızoğlu, 2003)

Katılımcılara tombala alıştırması sonrasında 150 sıfattan oluşan “Kişilik Özellikleri Listesi” (Ek 6) dağıtılmıştır. Bu özelliklerin kişilik özellikleri için örnek sıfatlar olduğu ve bunlar içinden kendisini tanımladığını düşündüğü sıfatları işaretlemeleri istenmiştir. Sonra katılımcılara kendi sıfat listelerini

gözden geçirmelerini ve arkadaşları ile paylaşımları istenmiştir.

Daha sonra gelecekte nasıl biri olmak istersiniz sorusu yöneltilmiş ve listeyi gelecekte olmak istediği kişinin özelliklerine göre tekrar işaretlemeleri istenmiştir. Bu kez o özellikleri daire içine almışlardır. (diğer işaretlemesinden farklı bir şekilde işaretlemişlerdir)

İşaretleme tamamlanınca aşağıdaki tartışma soruları öğrencilere sorulmuş ve gönüllü olanlardan cevaplar alınmıştır.

Tartışma soruları

1. Listede işaretlenen sıfatlar bütün kişilik özelliklerinizi kapsıyor mu?
2. Bu özelliklerin içinde olumlular mı çok olumsuzlar mı?
3. Başka hangi olumlu özelliklerinizin olmasını isterdiniz? (Kulaksızıoğlu, 2003)
4. Kişilik özellikleriniz ile kişiler arası iletişiminiz arasında nasıl bir ilişki kurulabilir? Kişilik özellikleriniz ile kendiniz hakkındaki paylaşımlarınız –kendinizi farklı kişilere (anne, baba, aynı cins ve karşı cins yakın arkadaş, öğretmen ve psikolojik danışmana) açma düzeyinizi nasıl değerlendirebilirsiniz?

Değerlendirme

Gönüllü olan öğrencilerin katkıları ve kendi ile ilgili düşünceleri hakkında geri bildirim alınmıştır. Bir üye, daha çok olumlu özellikleri işaretlemesine rağmen olumsuz özelliklere de sahip olduğunu bu bağlamda olumsuz özelliklerinin olumlu hale gelmesinin kendisi, çevresindekilerle iletişimi ve kendini ifade edebilmesi açısından önemli olduğunu belirtmiştir. Bir diğer öğrenci ise kendisinin özelliklerini beğendiğini ve değişmesini istediği özelliğinin olmadığını ifade etmiştir. Sonrasında ise bazı farklı özelliklerin kendisinde olmasının belki daha iyi olabileceğini söylemiş tekrar kağıdına yoğunlaştığı gözlemlenmiştir. Bu öğrencinin daha çok olumsuz olarak algılanabilecek özelliklere yoğunlaştığı fark edilerek öğrenciye bu nokta hatırlatılmış, kendisi örneğin “umursamaz” özelliği için, sorunlarını fazla kafaya takmadığını bunları umursamadığını, ayrıca “kendini beğenen” özelliği

için ise akademide öğrenci olması, iyi bir aileye sahip olduğunu ifade etmesiyle; olumsuz olarak algılanabilecek özellikleri olumlu bir şekilde algıladığı ve kendini bu şekilde ifade ettiği anlaşılmıştır. Başka bir katılımcı ise genelde olumlu özelliklere sahip olduğunu ve bu şekilde işaretlemelerde bulunduğunu, olumsuz özellikleri olsa bile kişinin bunları ifade etmek istemeyebileceği, daha çok olumlu özellikler ile kendisini tanımlayacağını belirtmiştir. Diğer bir üye ise esprili bir şekilde olumlu özelliklerin tamamına sahip olduğunu ve olumlu özelliklerin iletişime daha çok katkısının olacağını belirtmiştir. Gönüllü diğer üyelerin de katkıları alınmıştır.

Oturumun Sonunda

Oturumun sonunda ele alınan konular ve alıştırmalara ilişkin sorular cevaplandırılmıştır. Bir üye tarafından oturum özetlenmiştir.

4. Oturum

Amaç: Etkin dinleme becerisi gösterebilme

Hedefler Davranışlar: Bu oturum sonunda katılımcılar ;

1. Çeşitli dinleme türlerini ifade edebilirler.
2. Etkin dinleme becerisi gösterebilirler.
3. Hangi dinleme türlerinin iletişimi zorlaştırdığını hangisinin kolaylaştırdığını fark edebilirler.
4. Anlaşılan duyguları bireye geri ileterek bunun önemini söyleyebilir
5. Diğer bireyin etkin dinlemede bulunarak kendini açma davranışını kolaylaştırmasında model olabilir.

Materyal

- Soygun Raporu Formu (Ek 7)
- Etkin Dinleme Alıştırmaları (Ek 8)
- Yazı tahtası

Eğitsel Yöntem:Sözel anlatım, yaparak gösterme, soru cevap

Süreç

Oturuma ilk olarak önceki oturum özetlenerek başlanmıştır. İletişim esnasında dinlemenin önemi üzerinde durularak etkili dinlemenin özellikleri aşağıda olduğu gibi vurgulanmıştır.

Dinlediğinizi ve söylenenleri kabul ettiğinizi karşınızdakine aşağıdaki sözsüz davranışlarla gösterebilirsiniz;

1. Ses tonu

Yüz ifadesi

Jestler

Göz Teması

Duruş Şekli

2. Karşıdaki insanın ne hissettiğini ve ne söylediğini anlamak için kendinizi onun yerine koyun

3. Karşıdaki kişinin konuşmasındaki en önemli düşünce ve duyguları tekrarlayın

-Yarın çok önemli bir sınavım var ne yapacağımı şaşırdım

-Sınav için endişeleniyorsun

4. Karşıdaki kişinin sözünü kesme, öneri getirme veya öğüt verme. Kendi tecrübenden benzer duygulardan ve sorunlardan bahsetme.

Bunlara ek olarak “hımm hım” şeklindeki tepkilerle, anlatılanla ilgili sorular sorarak, destekleyerek, ifade edilen önemli noktaları olayları ve duyguları öne çıkarıp özetleyerek etkin dinleme gösterebilirsiniz.

Yukarıdakilerin tümü konuşanın sizinle birlikteyken kendisini daha rahat hissetmesine yardımcı olur. Birey konuşmasına devam etmek için teşvik edilir.

İletişim esnasında karşımızdaki bireyi anlamamanın yolu iyi bir dinleyici olmaya dayanmaktadır. İletişim kurulan kişinin anlattıklarının o kişi için taşıdığı anlamların farkına varmak, söylediklerine karşı yakın ilgi göstermek önemli bir beceridir. Etkili dinlemeden uzaklaşmak iletişimi engeller. Bu beceriyi öğrenmek iletişim için gereklidir. Aşağıda Isınma ve dinlemenin

önemi için kısa bir etkinlik gerçekleştirilmiş, etkin dinlemeye ilişkin diğer alıştırmaya hazırlık yapılmıştır:

Soygun Haberi Etkinliği (Şahin, 1999)

İşlem Basamakları:

1. Rapor zincirinin parçası için 3 gönüllü öğrenci seçilir. Gönüllüler birden üçe kadar numaralandırılır ve odanın dışına gönderilir.
2. Sınıfa soygun haberi çalışma kağıdı kopyaları dağıtılır (Ek 7).

SOYGUN HABERİ (RAPORU)

Mesaj: Lütfen beni dikkatle dinleyin. Hastaneye gitmek zorundayım. Ben az önce köşedeki benzin istasyonundan polisi aradım. Burada bekleyin ve soygunu onlara rapor edin. Marketten içeri giriyordum. Bir adam koşarak dışarı çıktı neredeyse bana çarpacaktı. Elinde beyaz bir çanta vardı sol elinde silah var gibiydi. Kot bir ceket giyiyordu ve ceketin kolları kesilmişti. Yeşil ve mavi renkli bir gömlek ve sağ dizindeki bir delik olan bir kot pantolon giymişti. Zayıf bacakları ve büyük bir göbeği vardı. Kenarları tel çerçeveli bir gözlük takmıştı. Keldi ve kahverengi bıyıklıydı. 1.70 boylarındaydı ve 35 yaş civarındaydı.

3. Soygun raporu tepegözle yansıtılarak grupla birlikte okunur. Birinci gönüllü geldiğinde danışman ona raporu okur sonra ikinci öğrenci çağırılır. Birinci öğrenci raporu hafızasından ona anlatır. Sonra üçüncü öğrenci çağırılır ve ikinci öğrenci raporu ezberden ona anlatır. Daha sonra üçüncü öğrenci raporu sınıfa anlatır.
4. Son kez rapor gruba bir kez daha yüksek sesle okunur.
5. Gönüllü öğrenciler birbirlerini dinlerken ve olayı tekrarlarlarken öğrenciler not kağıtlarına değişiklikleri ya da unutulmuş şeyleri not alırlar.
6. Uygulama tamamlandıktan sonra aşağıdaki sorular katılımcılara sorularak üyelerin katkısı alınır:

Süreç Soruları

- 1) Hatırlamaya çalışırken neler hissettiniz.
- 2) Rapor nasıl değişti?
- 3) Önemli bir şey atlandı mı?
- 4) Mesajı hatırlamayı ne kolaylaştırdı, ne zorlaştırdı?

Değerlendirme

Bu alıştırma ile, etkin dinlenmediği zaman mesajın yanlış anlaşılabilceği bir yaşantı gerçekleştirilmiştir. Üçüncü katılımcının metni aktarması sırasında esas metinden çok uzaklaşıldığı pek çok ekleme ve çıkartmanın değiştirmenin yapıldığı izleyiciler tarafından not edilmiş , dinleme konusunda dikkatin ve ilginin önemli olduğu irdelenmiştir.

Etkin Dinleme Etkinliği

Etkin dinleme konusunda aşağıdaki açıklama yapılarak konunun ayrıntılarına yoğunlaşmıştır:

Etkin dinleyen, iyi bir dinleyici söylediklerimiz içinden hangisinin önemli olduğunu anlayabilen ve bizimle ilişkisini bu anlayışı temel alarak kurabilen kişidir. Çoğu zaman dinleyici durumunda olan kişi; genellikle kendi iç dünyasıyla o denli doludur ki sorunlarımızı kaygı ya da beklentilerimizi bizim iç dünyamızın oluşturduğu çerçeve içinde algılayamaz. Dinlermiş gibi görünür ama gerçekte dinlemez. Söylediklerimizin hepsini değil ancak bazılarını (çoğu kez işine gelenleri) duyar. Duyduklarını anlama yerine yargılar, çözümlemeye kalkar karşısındakini belirli bir konuya yöneltmek için sorular sorar. Bireyin sözel ve sözel olmayan mesajları dinlemesi iletişimde yer alan mesajları açıklığa kavuşturur. Ortaya çıkan duruma göre yapıcı davranılır. Böylece birey kendi duygu düşüncelerinin karşısındaki bireyle nasıl eşleştiğinin de farkında olur. Etkin dinlemeyi kullanan bireyler iyi birer model olabilirler (Yüksel 1997).

1. Etkin dinlemenin özellikleri kısaca hatırlatılarak aşağıdaki açıklama ile devam edilir.

Öğrencilere, bir kişi dikkatlice dinliyor olsa bile onun söyleneni yanlış duyabileceği ya da yorumlayabileceği açıklanır. Bu yanlış anlamaları önlemede karşımızdaki kişinin söylediği önemli noktaları tekrar kontrol etmek, özetlemek veya değişik bir şekilde ifade etmek işimizi kolaylaştıracaktır. Kişinin söylediği her sözü tekrarlamamanın gerekli olmadığı ancak söylediklerinin ana noktalarını anladığımızı göstermek için tekrarlamak gerektiği vurgulanır.

2. Öğrencilere Etkin dinleme formları dağıtılarak (Ek 8) formlara göz atmaları ve ilk olarak günlük hayatta bu cümlelere nasıl karşılık verdiklerini düşünmeleri, sonrasında ise etkin dinlemeyi göz önünde bulundurarak “etkin dinleme tepkisi” olarak ne söyleyebileceklerini düşünmeleri istenir. İsterlerse form üzerindeki boş kısımlara not almaları söylenir.
3. Öğrencilerden verdikleri tepkilerle ilgili katkıda bulunmak isteyenlerden, her iki tepkisi de (günlük yaşamda verdikleri tepki-etkin dinleme tepkisi) alınmış ve benzer-farklı tepkiler veren üyelerin de paylaşımları alınır.
4. Öğrencilere bu becerinin bir üçlü dinleme oyunu oynayarak uygulanacağı bildirilir. Bu oyunda herkesin konuşma şansı olur. Fakat önce en azından karşıdaki kişinin anlaşıldığı hissinin yaşanması ve konuşmanın kesilmeden devam etmesinin sağlanması amaçlanmıştır. A ve B söyleşirken C gözlemci ve hakem olur.
5. Roller değiştirilir ve her bölümün zamanı iki dakikadır.

Örnek Konular

Öğrencilere aşağıdaki konular üzerinde ya da kendileri açısından ilginç olan bir konuda iletişime geçmeleri istenmiştir.

- a) Ünlü biri olsaydınız kim olmak isterdiniz? Niçin?
- b) Grubunuza 10.000 Ytl para verildi. Nasıl harcamak isterdiniz? (oturum içinde katılımcıların isteği ile 10 milyon dolar olarak değiştirilmiştir)
- c) Şu an bir dileğiniz olsa veya istediğiniz yerde bulunmak imkanınız olsaydı nerede olmak ve ne yapmak isterdiniz?

Oturumun Sonunda

Oturumun sonunda ele alınan konular ve alıştırmalara ilişkin sorular cevaplandırılmıştır. Günlük yaşamda verilen tepkilerin etkin dinleme tepkisinden farklılaştığını ifade eden bir üyenin bu tepkileri her zaman vermenin çok zor olabileceğini söylemesi üzerine, etkin dinleme tepkisinin her zaman kullanılmasının gerekmebileceğini, konuşan kişinin gerçekten dinlenme ihtiyacı içinde veya bir sorununun olduğu durumlarda kullanılmasının uygun olacağı hatırlatılarak oturum bitirilmiştir.

5. Oturum

Amaç: İletişimde karşılaşılan engeller (iletişimin 13 engeli), iletişimde dinleme

Hedef Davranışlar: Bu oturum sonunda katılımcılar aşağıdakileri yapabileceklerdir

- a. İletişimi olumsuz etkileyen 13 engeli ifade edebilirler
- b. Kendi yaşamlarında kullandıkları iletişim engellerinin farkına varırlar
- c. İletişimde duyguların etkisini ifade edebilirler
- d. İletişimi kolaylaştıran faktörlerin neler olduğunu söyleyebilirler
- e. İletişim engellerinin kendilerini açma davranışına etkisini fark edebilirler.

Eğitsel Yöntem: Grup tartışması, soru cevap

Materyal:

- İletişim Engelleri Formu (Ek 9)

Süreç:

Oturuma önceki oturum kısaca özetlenerek başlanmış, sonrasında iletişim engelleri ile ilgili kısa bir açıklama yapılmıştır.

İletişim Engelleri Etkinliği

- 1- Kutucuktaki bilgiler ile giriş yapılarak iletişim engellerinin yazılı olduğu form (Ek 9) katılımcılara dağıtılmış ve aşağıdaki açıklama yapılmıştır:

“İletişim esnasında bir soruna sahip olan bireye verilen tepkilerden dolayı bazen karşımızdaki kişi anlaşılmadığını hisseder. Söylediklerimizle sanki sorun yokmuş gibi davranmış oluruz. Buna kısaca iletişim engeli denir. Karşımızdaki kişi bir soruna sahipken iletişim engellerini kullanmak ne uygundur ne de yararlıdır”

- 2- Bir katılımcı tarafından engellerin isimleri ve bunlara ilişkin örnekler okunarak engeller üzerinde teker teker durulmuş engeller konusunda katılımcıların bilgilenmesi sağlanmıştır.
- 3- Öğrencilerden bir gönüllü seçilerek “ okulda sigara içtiği ve sözde disiplin suçu işlemiş olması sebebiyle disiplin kuruluna çıkarılacağı” söylenir ve bu öğrenci dışarı alınır. Diğer öğrencilerden de gönüllü olanlar için hazırlanan 13 İletişim engelinin yazılı olduğu kağıtlar da üyeler tarafından paylaşılır. Disiplin kurulu oluşturulur ve üyeler iletişim engelleri ile ilgili rolleri oynamak için hazırlık yaparlar.
- 4- Dışarıdaki öğrenci çağırılır ve grup lideri okul müdürü rolüyle öğrenciye suçunu açıklar ve öğrenciye savunmasının ne olduğunu sorar. Daha sonra engellerin içeriğine ilişkin roller gerçekleştirilir.
- 5- Sözde “suç işlemiş” öğrenci konuşmaya çalıştıkça kurul üyeleri söze karışmış ve rollerini oynamışlar, onu anlamadıklarını hissettirmişlerdir.

Değerlendirme

Kurulda yer alan öğrencilerin neler hissettikleri rollerini oynarken neler yaşadıkları irdelenmiştir. Kurulun karşısına çıkan öğrenci “kendisine

konuşma imkanının tanınmadığını ve ağzını açmaya fırsat bırakılmadığını” belirtmiştir. Kendini savunmak bir tarafa konuşmadığını ifade etmiştir.

Öğrencilerden alınan geri bildirimlerden sonra diğer etkinliğe geçilmiştir.

Eğitsel Etkinlik 2 (Çam, 1997)

İletişim engelleri konusunda diğer alıştırmaya geçebilmek için üyelere birer eş seçmeleri ve dönüşümlü olarak 3–4 dakika süreyle istedikleri bir konuda konuşmaları istenmiştir. Bir üye anlatıcı rolünde dinleyen rolündeki üye ise konuşandan bilgi almak için sadece “neden niçin” ile başlayan sorular sorar. Herkes tamamladıktan sonra da benzer yönergeyle bu sefer “ne, nasıl, ne gibi ve neler, biraz daha açar mısın” ile başlayan sorularla dinleyen üye konuşandan bilgi alır. Bu işlem tamamlandıktan sonra üyelere hangi yönergede daha rahat iletişim kurdukları ve hangi yönergede hangi duyguları yaşadıkları irdelenir.

Paylaşım tamamlandıktan sonra üyelere kendilerine en çok yakın hissettikleri kimseyi eş olarak seçmeleri istenir. Bu sefer dönüşümlü olarak 3 – 4 dakika süreyle halen yaşadıkları bir sorundan söz ederler. Dinleyen rolünde olan üye konuşan rolünde olan üyeye problemini çözebilmesi için sadece sürekli tavsiye verir. İşlem tamamlandıktan sonra yine benzer yönergeyle üyelere çalışmalar istenir. Ancak bu defa sürekli tavsiye vermek yerine içerik, duygu tepkileri ve sorularla problemi ve konuşanın problemiyle ilgili yaptıklarını anladıktan sonra eğer istiyorsa tavsiye verilir. Herkes tamamladıktan sonra üyelere hangi yönergede kendilerini anlaşılmış rahat ve problemlerini çözmeye yakın hissettikleri, sorularak paylaşım başlatılmıştır.

Değerlendirme

Öğrenciler “neden niçin” soruları ile karşılaştıklarında yargılandıkları, eleştirildikleri hissine kapıldıklarını, “ne, nasıl, biraz daha açar mısın, yanı sıra, neler eklemek istersin” şeklindeki soru ve ifadelerle karşılaşmalarını ise daha olumlu bir şekilde değerlendirdiklerini ifade etmişlerdir. Üyeler sürekli tavsiye almanın hoşlarına gitmediğini belirtmiş, dinlendiğini anlamının çözüm yolu önerilerinden daha önemli olduğunu vurgulamışlardır.

Farklı kişilerle İletişimlerinde (anne, baba, aynı cins ve karşı cins yakın arkadaş, öğretmen ve psikolojik danışman) kullandıkları iletişim engellerinin neler olabileceğini irdelemeleri istenmiştir.

6. Oturum

Amaç: İletişimde sen dili - ben dili arasındaki farkı kavrama, ben dilini kullanma. Grup çalışmasına ilişkin yaşantıların paylaşılması ve değerlendirmesi.

Hedef Davranışlar: Bu oturum sonunda katılımcılar;

- 1) İletişimi kolaylaştıran faktörlerin neler olduğunu söyleyebilirler
- 2) İletişimde sen dili yerine ben dili kullanabilirler
- 3) Ben dili mesajını pratik yoluyla pekiştirirler.
- 4) Farklı kişilere, çeşitli konularda kendini açma davranışı sergilerken ben dilini kullanabilirler.

Eğitsel Araçlar

- Ben dili öğeleri formları (Ek 10- 12).

Eğitimsel Yöntem

Yaparak öğrenme, grup tartışması

Süreç

Oturuma önceki oturum kısaca hatırlatılarak başlanmıştır. Bu işlem bittikten sonra amaçların gerçekleştirilmesine ilişkin sunum ve etkinliklere geçilmiştir.

Grup Egzersizleri (Şahin, 1999)

- 1- İletişim esnasında söylenenlerin sen veya ben iletilerinden oluşturulduğu vurgulanarak kutucuktaki ifadeler irdelenir:

İletişim esnasında karşılaştığımız bir durumda rahatsızlık duyuyorsak ve bunu etkin bir şekilde karşıdaki kişiye (anne, baba, aynı cins ve karşı cins yakın arkadaş, öğretmen ve psikolojik danışman...) olumsuz etkileri içermeyen iletmek istiyorsak ben iletilerini kullanırız. Ancak yaşamımızda genellikle “sen iletileriyle” ifadelerimizi oluştururuz. Sen iletileriyle ilgili şu örnekleri verebiliriz:

Yapma şunu (emir vermek)

Uğraşırsan yapabilirsin (mantıklı düşünceler önermek)

Dürüst olmalısın (Ahlak dersi vermek)

Sana gösterdiğim gibi yap (çözüm getirmek)

Çocuk gibisin (ad takmak)

Görüldüğü gibi sen iletileri genelde iletişim engelleri içerir. Bu iletiler karşıdaki kişiye iletiyi gönderenle ilgili hiçbir şey ifade etmez. Birey kabul edemediği davranışın kendi üzerindeki somut etkisinden ve onunla ilgili duygularından söz ettiğinde iletisi Ben iletisi olur (Gordon, 1998)

2- Öğrencilere ben dili kullanılan kağıtlar dağıtılır ve aşağıdaki adımlara dikkat etmeleri istenir.

Ben.....hissediyorum. (duyguyu yazın)

Sen..... yaptığında (Belirgin davranışı yazın)

Çünkü(Hayatınıza etkisini yazın)

Örnek: Söylediklerimi dinlemediğinde kızıyorum, çünkü söylediklerim önemli ve ben senin duymanı istiyorum

Bu girişten sonra, sen iletilerine ilişkin öğrencilerin sorularının olup olmadığı irdelenir.

3- Ardından öğrencilere şu açıklama yapılır.

‘Ben mesajını nasıl oluşturacağınız duruma bağlıdır. Bazen verdiğiniz mesajın bölümlerinin yerlerini değiştirmeniz gerekecektir. Bazen de bu üç parçasının sadece ikisini kullanırsınız. Hatırlamanız gereken şey ben mesajının sizin ne hissettiğiniz üzerine kurulacağıdır. Karşıdakini suçlama üzerine değil.’

- 4- Gruba ben mesajıyla cevaplanacak bazı durumlar verilir (Ek 11 - 12). (Etkinlik kağıtları verilir) Öğrenciler formları doldurduktan sonra verdikleri tepkiler üzerinde durulur.

Değerlendirme

Katılımcıların duygu, düşünce veya isteklerini dile getirirken kendilerinin hangi tarzı seçtikleri irdelenmiştir. Ben dili ile sen dili arasındaki fark kısaca tekrar edilerek farklı kişilere (anne, baba, aynı cins ve karşı cins yakın arkadaş, öğretmen ve psikolojik danışman) gönderdikleri mesajlarda hangi tarzı kullanmanın daha yararlı olacağı sorusu sorularak öğrencilerin paylaşımları alınmış ve soruları cevaplandırılmıştır. Üyeler; sen dilinden oluşan cümleleri daha çok kullandıklarını, ben diline göre sen dili mesajlarını göndermenin daha kolay olduğunu ifade etmişlerdir. Ben mesajlarının ise söylenmesinin alışkanlık haline getirilebilmesi için üzerinde çalışılması veya konuşurken buna dikkat ederek konuşulması gerektiğini belirtmişlerdir.

Genel olarak ise ben mesajlarının kullanımının kişinin zayıflığı olarak algılanabileceğini belirtmişlerdir. Uygun davranışın, kişiye, bulunulan ortama ve zamana göre değişiklik gösterebileceği ifade edilerek örnekler verilmiş, kendilerini açma davranışı sergilerken ben dilinin uygun durumlarda kullanılması konusunda katılımcılar teşvik edilmiştir.

7. Oturum

Amaç: Grup üyelerinin yaşadıkları farklı duygular sonrası bunları ifade edebilmeleri ve duygusal tepkilerin öğrenmeyle ilişkisini kavramaları.

Hedef Davranışlar: Bu oturum sonunda katılımcılar ;

- 1) Aynı duyguyu yaşayanların bunu farklı ifade edebileceklerini farkedebilirler
- 2) Duygusal tepkilerin öğrenmeyle ilişkisini irdeleyebilirler
- 3) Bedensel tepkileri ile duygularını ilişkilendirebilirler
- 4) Duygularını açma konusunda farkındalık kazanırlar.

Materyal

- Duygularım – Tepkilerim alıştırmaları formu (Ek 13).
- Yazı tahtası

Eğitsel Yöntem: Sözel anlatım, yaparak gösterme, grup tartışması

Süreç

Oturuma ilk olarak önceki oturum özetlenerek başlanmıştır. Sonrasında gruptakilere oturumda yapılacaklar ve amaçlar kısaca açıklanmış, duyguların ifade edilmesi konusunda kısa bir giriş yapılmıştır:

Duyguları ifade etmek niçin önemlidir?

Ne hissettiğimizi anlayabiliriz. Bazen ifade edinceye kadar ne hissettiğimizi bilmekte zorlanırsınız. Ayrıca duyguları ifade etmek bir süreçtir bazı duyguları ifade ettikten sonra diğerleri ortaya çıkar.

İlişkimizi bize yararlı hale getirebilmek için yeni yaratıcı yollar bulabilmemiz gerekmektedir. Aşağıda sıralanan maddeleri yerine getirebilirsek kendi kendimiz olmayı ve bundan dolayı da ilişkilerimizin kalitesini yükseltmeyi başarabiliriz:

1. Kuvvetli ve zayıf olduğumuz taraflarımızı saklamadan belirtebilmek.
2. İnançlarımızı, değerlerimizi ve önceliklerimizi açık bir ifade ile belirtebilmek ve davranışlarımızı bunlara uygun olarak yönlendirebilmek
3. İlişkide bazı iniş çıkışların olduğu bir döneme girilmişse bile bize yakın bizim için önemli kişilerle duygusal bağları muhafaza edebilmek.
4. Bize acı veren ve zor gelen konuları gündeme getirebilmek ve bizim için önemli olan konularda belli bir tavır alabilmek.
5. Diğerlerinden farklı olan yanlarımızı ifade edebilmek. Ve diğerine de bunu yapması için izin vermek. (Nelson - Jones, 1986)

Duygu adlarının yazılı olduğu “Duygularım Tepkilerim” isimli alıştırma kağıdı katılımcılara dağıtılır (Ek 13). Katılımcılara başka duygulara yer vermek isterlerse formda boş bırakılan yere yazmaları söylenir. Katılımcılara kağıtta yazılı duyguları dışa vururken veya hissederken hangi davranışları yaptıkları sorulur, farklı duygularla ilgili tepkilerini yazmaları istenir. Yüz ifadeleri ses tonları ve hareketleri nasıl? Bunları düşünerek yazmaları söylenir. Duygusal tepkilerin öğrenme şartlanma ile ilgisine dikkat çekilir.

Etkinlik kağıdı doldurulduktan sonra katılımcılar yazdıklarını paylaşmaları için teşvik edilir. Tartışma soruları gruba sorularak değerlendirme aşamasına geçilir.

Tartışma soruları

Grup tartışması için aşağıdaki sorular irdelenir.

1. Farklı kişiler (anne, baba, aynı cins ve karşı cins yakın arkadaş, öğretmen ve psikolojik danışman...) aynı duyguyu aynı şekilde mi dışa vuruyor?
2. Duygusal tepkilerini taklit ettiğiniz veya örnek aldığınız birisi var mı?
3. Başkalarının aynı duyguyu farklı bir biçimde dışa vurmasının sebepleri neler olabilir?

Değerlendirme

Üyelerden ikişerli gruplar oluşturmaları ve böylece listede yer alan duygularla ilgili etkinliği gerçekleştirmeleri istenir. Öğrencilerden duygu ifadelerini gözden geçirmeleri sonrasında kendileri için önemli olan duyguları işaretlemeleri ve bunları yaşarken/hissederken verdikleri tepkileri birlikte irdelemeleri ve not almaları istenir. Sonrasında istekli olan üyelerden en önemli iki duygusuna yoğunlaşarak birbirlerine anlatmaları istenir.

Bu süreçte, bir üye güven ve huzur duygusunun kendisi için önemli olduğunu belirtmiştir. Güvenin olumlu duyguların başı olduğunu; kendine ve çevreye güvenin başarı ve olumlu ilişkiler için gerekli olduğunu ifade

etmiştir. Diğer olumlu duygular için de temel bir duygu olduğunu belirtmiştir. Diğer bir üye kendisi ve çevreyle iletişimi için huzurun önemli olduğunu sonrasında ise kin duygusunun hayatında önemli bir yere sahip olduğunu ifade etmiştir. Başka bir katılımcı ise haz ve keder duygusunun kendi hayatında önemli bir yere sahip olduğunu söyleyerek, genelde arkadaşlarının kendi yüz ifadesinden mutsuz olduğu anlamını çıkarttığını ancak kendisinin böyle bir yapıya sahip olmadığını söylemiştir. Diğer üye ise kin ve korku duygularının kendisi için önemli olduğunu, kendisinin bir türlü kin tutamadığını, bu iki duygunun da hayatında biraz daha yer etmesinin kendisine getirisinin daha fazla olacağını vurgulamıştır. Son olarak ise korku ve aşkın kendisi için önemli olduğunu belirten diğer katılımcının bu duygularını bakışları, sözleri kısacası her türlü hareketi ile yansıttığını ve bunun karşılığını da aldığını ifade etmiştir.

Soruların cevaplanmasından sonra oturumda yapılanlarla ilgili genel bir özet sunularak oturum sonlandırılmıştır.

8. Oturum

Amaç: Bu oturumda duygu ve davranışları doğuran asıl sebebin olaylar değil o olaya dair düşünce ve inançlarımız olduğunu vurgulamak, iletişim süreci üzerindeki etkisini irdelemek amaçlanmaktadır.

Hedefler Davranışlar: Bu oturum sonunda katılımcılar ;

- 1) Duygu ve davranışlar ile düşünceler arasındaki ilişkiyi açıklayabilir,
- 2) Duygu ve davranışlarımıza olayların değil olaya ait düşünce ve inançlarımızın sebep olduğunu söyleyebilir
- 3) Düşüncelerin iletişim üzerindeki etkilerinin farkına varabilir.
- 4) Düşüncelerin kendini ifade etme sürecinde etkisini fark edebilirler.

Materyal

- Duygularım Düşüncelerim Tepkilerim formu. (Ek 14)
- Yazı tahtası

Eğitsel Yöntem:Sözel anlatım, yaparak gösterme, grup tartışması

Süreç

Oturuma ilk olarak önceki oturum özetlenerek başlanır. Sonrasında duyguların yaşanması ve ifadesi konusunda kısa bir giriş yapılır:

Duygularımızı paylaşmak zevkli ve keyifli olabilir. Karşımızdakine kendi duygularını da bizimle paylaşma fırsatı verir. Daha ötesi, bir sürü yanlış anlamaya sürükleyen akıldan geçenleri okumaya çalışma durumuna girmemiş oluruz. Duyguları yapıcı yolla ifade etmek diğerlerine isteklerinizi ve dileklerinizi bildirmenin yanında problemleri ve çatışmaları çözmede önemli yer tutar. Bu yolu tercih ise olay sonrası duygu ve davranışlarımızın düşüncelerimiz tarafından şekillendirildiğinin farkına varmakla başlar.

Refleksif olanlar hariç hislerinizi ifade etme sorumluluğu size aittir. Burada ilk adım hisleri tanıyıp sahip çıkmak ve bu duyguların altındaki düşünceleri fark etmektir. Sonra ifade etmek için uygun yollardan birisi seçilebilir.

Yukarıdaki açıklamalardan sonra katılımcılara "Duygularım Düşüncelerim Tepkilerim" etkinliğinin uygulama kağıtları dağıtılır. Katılımcılardan yazılı durum veya olayla karşılaştıklarında neler hissedeceklerini ve buna verecekleri tepkileri formlara yazmaları istenir.

Daha sona uygulama kağıdında yazılanlar uygulayıcının gruba yönelttiği sorular ışığında irdelenir. Farklı duygu ve tepki ifade edenlere dikkat çekilir ve bu farklılığın nereden kaynaklanabileceği konusu irdelenir. Yaşadığımız olayların veya karşı karşıya kaldığımız durumların her zaman duygularımızı ve davranışlarımızı doğurmadığını, bu olaya ilişkin düşünce inanç ve yorumlarımıza bağlı olarak duygusal tepkilerimizin belirlendiğine dikkat çekilir. Tartışma soruları gruba yöneltilerek değerlendirme aşamasına geçilir.

Tartışma Soruları

Aşağıdaki sorular ile dağıtılan formlar üzerindeki konulara yoğunlaşılır:

1. Duygularım ve tepkilerim kişiye göre değişiyor mu?
2. Olayla ilgili düşüncelerim her zaman doğru mu?
3. Aynı olayla karşılaşan başkaları aynı şekilde mi düşünüyor?
4. Bu olay veya durumu ele alırken “ya hep ya hiç” veya “siyah-beyaz” tarzında mı düşünüyorum?

Değerlendirme

Öğrencilerin form üzerindeki örnek olaylar üzerinde düşünmeleri ve tepkilerini yazmaları istenir. Sonra gönüllü öğrenciler katkıda bulunur.

Bu süreçte bir üye; “yere tüküren” birisinin davranışını terbiyesizlik olarak niteleyerek o kişiyi terbiyesiz birisi şeklinde değerlendireceğini ve buna göre tepki göstereceğini ifade etmiştir. Diğer üyelerin çoğu söylenenlere katılmıştır. Bir başka üye tarafından böyle davranan birisinin belki ağzına sinek kaçtığından bu şekilde davranmış olabileceğini, bu davranışı terbiyesiz olduğundan değil mecburen yapmış olabileceğini düşündüğünü bundan dolayı daha farklı bir tutum sergileyeceğini ifade etmiştir. Olaylara yönelik farklı düşüncelerin farklı tepkilere yol açabileceği ifade edilmiştir. Diğer konulardan bir kaçına da değinildikten sonra düşüncelerin davranış ve duygular üzerindeki etkisi irdelenmiş ve üyelerin katkıları sağlanmıştır.

İletişim, Kendini Açma ve Düşünceler Etkinliği

Düşüncelerin duygu ve tepkiler üzerinde etkisine giriş yapıldıktan sonra bireylerin düşüncelerinin kendini açma ve iletişim üzerine etkisi; Kendini Açma Profili formların (Ek 15) dağıtılması ile irdelenmiştir.

Üyelerden formu gözden geçirmeleri ve formda yer alan “sosyal, yalnız ve kendini açan” birey başlıklarının yanında yer alan kısma, kendileri için yüz üzerinden bir puan vermeleri ve buna göre kendilerini değerlendirmeleri istenmiştir. Öğrencilere sahip olunan imkanlar aynı olsa bile düşüncelerin farklı olmasından dolayı kişinin kendini açan, sosyal veya yalnız olabileceği, burada yazan başlıkların ve özelliklerin dışında da sınıflamanın olabileceğini, önemli olan bireyin davranışının sorumluluğunu almasının olduğu ve kendi kararlarının önemli olduğu vurgulanmıştır.

Öğrencilerin başlıkları incelemesi ile belirtilen tipler konusunda farkındalıklarının arttığı gözlemlenmiş, kendilerini değerlendirerek sonuçları birbirleriyle karşılaştırmışlardır.

9. Oturum

Amaç: Atılğan, atılğan olmayan ve saldırgan davranışları ayırt edebilme (Yüksel, 1997).

Hedefler Davranışlar: Bu oturum sonunda katılımcılar ;

- 1) Atılğan ifadeler kullanabilir
- 2) Saldırgan olan ifadeleri ayırt edebilir
- 3) Aynı fikirde olmamayı olayın nedenini sorma gibi durumları aktif rol oynama ile gösterebilir
- 4) Hissettiklerini atılğan bir biçimde söyleyebilir
- 5) Bireylerin birbirleri hakkındaki olumlu ve olumsuz duygu ve düşüncelerini doğrudan birbirlerine söyleyebilir
- 6) Farklı kişilere çeşitli konularda kendilerini atılğanca ifade edebilirler.

Materyal:

Atılğanlık Formu (Ek 16)

Yazı tahtası

Eğitsel Yöntem:Sözel anlatım, yaparak gösterme, soru cevap

Süreç:

Oturuma ilk olarak önceki oturum özetlenerek başlanır. İletişim esnasında atılğan, saldırgan tutum ve atılğan olmama (pasif olma) üzerinde durulur. Bunun için öncelikle aşağıdaki açıklamalar yapılır:

Bireyler değişik davranış biçimleriyle duygu, istek ve ilgilerini ifade ederler. Bazı bireyler çevreleriyle olan iletişimlerinde saldırganlardır. Yani istediklerini elde etmek için diğerlerini küçük görme kırma eğilimi gösterirler. Bazı bireyler o derece çekingendirler ki istediklerini elde etmede güçlük çekerler. Bu nedenle çoğu kez suçluluk duygusu ya da öfkeyle doludurlar. Atılganlık başkalarını küçük görmeden onların haklarını yok saymadan kişinin kendi haklarını koruyabilme, kendini rahatça ifade etme yolu olarak geliştirilen bir çeşit kişiler arası ilişkiler biçimidir.

Daha sonra varsayımsal durumların yer aldığı form üyelere dağıtılarak tepki vermeleri istenir (Ek 16). Üyelerden saldırgan, atılgan ve atılman olmama tepkilerini ayırt etmeleri istenir.

Bu etkinlik sürecinde, öğrencilerden istekli olanlar varsayımsal durumu canlandırmak için rol oynama yöntemini kullanmışlardır. Tepkiler içinde içerik kadar beden dilinin öneminin de fark edilmesi sağlanmıştır. Örneğin “özür dilerim sözümü bitirmek istiyorum” durumuna “atılgan ve çekingen” davranış cevabını veren iki üyenin bunu canlandırması istendiğinde beden diline göre anlamın farklılaştığı diğer üyeler tarafından da fark edilmiştir. İçeriğin yanı sıra vurgu ve tonlamanın, jest ve mimiklerin önemi atılgan ifadede ön plana çıkmıştır. “Anneniz yine size öğüt veriyor, ama siz artık istemiyorsunuz” ifadesine ise tepki olarak atılgan şeklinde değerlendirmede bulunan başka bir üye ise “benim iyiliğim için öğüt verdiğini biliyorum. Ama hata yapsam bile kendi kendime bazı kararları almayı öğrenmeliyim” şeklindeki atılgan tepkiyi annesine veremeyeceğini çünkü annesinin kendisinden böyle bir tepki almaya alışık olmadığını ifade ederek esprili bir katkı sağlamıştır. Sözlerimizin içeriğinin yanı sıra isteklerimizi hangi formatta iletirsek ona göre karşıdan tepki alacağımızı vurgulayarak süreç tamamlanmıştır.

Oturumun Sonunda

Bu oturumda üyelere atılganca davranış ve etkili bir iletişim için

atılganlık konusunun önemi üzerinde durulmuş, atılgan olan kişilerin model alınabilecekleri belirtilmiştir. Atılganlık davranışı etkileşimin tamamlayıcı bir parçası haline gelinceye kadar alıştırmalara devam edilmesinin yararlı olacağı ve yaşama transfer etmenin sorumluluğunun bireylere ait olduğu belirtilmiştir.

10. Oturum

Amaç: İletişimde olumlu / olumsuz duyguları - öfkeyi ifade etme ve bu duyguları yönelttiğimiz kişinin durumunu anlama (Avşaroğlu, 1999).

Hedefler Davranışlar: Bu oturum sonunda katılımcılar ;

- 1) Olumlu ve olumsuz duyguları ifade edebilir
- 2) Olumsuz duygularını yansıttığı kişinin hislerini söyleyebilirler.
- 3) Yaşadığı olumsuz duyguyu ifade ederek kendini ifadenin sağladığı rahatlığı fark edebilir, kendini açmanın faydalarını fark edebilir.

Materyal

- İki sandalye
- Yazı tahtası

Eğitsel Yöntem:Grup tartışması, yaparak yaşayarak öğrenme, soru cevap

Süreç

Oturuma ilk olarak önceki oturum özetlenerek başlanır. Sonra iletişim esnasında olumlu / olumsuz duygular yaşadığımız durumlarla karşılaşabileceğimiz vurgulanır. Sürece ilk olarak bir ısınma oyunu ile başlanır.

En İyi Duygu İfadesi Etkinliği (Altınay, 2003)

Çalışma bir ısınma oyunu olarak spontanite eğilimleri içinde duygunun farkına varma, ifade etme, vücut dilini kullanma ve böylece yaratıcılığı harekete geçirme amacıyla kullanılır.

Uygulayıcı üyelere, onlar için önemli olan bir duyguyu belirlemelerini söyler (anne, baba, yakın arkadaşları, öğretim görevlileri veya danışmanlarına yönelik duyguların seçilebileceği vurgulanmıştır.). Üyeler ayağa kalkar ve gezinirken duyguyu yaşamaya ve onu bedenlerine ve hareketlerine yansıtmaya çalışırlar. Bu ısınmanın arkasından üyeler ortamı boşaltır ve teker teker gelerek duyguyu beden dili ile ifade ederler.

Çalışmanın tamamlanması ile beraber paylaşım aşamasına geçilmiştir. Sırayla canlandırılan duygular içinde genelde olumlu duyguların yer aldığı, sınav dönemi sonrası olması sebebiyle ders notlarının açıklandığı ve bunun huzur ve rahatlık şeklinde katılımcılarda ifade bulunduğu gözlemlenmiştir.

Paylaşım aşamasında bir üye, kalabalık içinde kendini bazen yabancı gibi hissettiğini ve yaşamının kontrolünün elinde olmadığı hisleri ile dolduğunu ifade etmiştir. Karmaşık duyguları iç içe yaşadığını belirtmiştir. Benzer şekilde başka bir katılımcı da aynı duyguları yaşadığını, bazen diğerleri ile birlikteyken bile kendini onlardan uzakta hissettiğini ifade etmiştir. Diğer bir üye de akademi ortamındayken düşünmeksizin hareket ederek bir akışa kapıldığını, bu süreç içinde kendisinin pek çok şeyi sorgulamaksızın yerine getirdiği ancak lise kaynaklı öğrencilerin olayları sorguladığını bu sorgulamadan dolayı karşılaşılan olaylardan bazen hoşnut oldukları bazen ise bu durumdan rahatsızlık duyabildiklerini, kendine ve diğer kolej kaynaklı öğrencilere baktığında ise bazen çok duyarsız kalabildiğini, duygularını yaşayıp ifade edemediğini belirtmiştir. Bir üye ise başka bir öğrenci ile yaşadığı iletişim sorununu gruba taşımayı istediğini ve bazen diğerlerinin bakışının bile kendisini rahatsız edebildiğini ifade etmiştir. Diğer öğrenciler etkin dinlendikten sonra, son öğrenciye bir alıştırma yaparak konunun daha iyi irdelenebileceği ifade edilmiş öğrencinin gönüllü olması sonrası boş sandalye tekniği uygulanmıştır.

Boş Sandalye Etkinliği

Katılımcılar “U” şeklinde sıralanırlar ve ortaya karşılıklı iki sandalye konur. Katılımcılardan gönüllü olanlardan birisi “boş sandalye” oyunu için sandalyeye oturur. Karşıdaki boş sandalyeye öfke kızgınlık duyduğu birisinin

oturduğu varsayılır ve katılımcı duygularını karşıdaki sandalyede oturduğu varsayılan kişiye anlatır.

Grup üyesi yaşadığı yoğun duyguyu şimdi ve burada ilkesi doğrultusunda karşıdaki boş sandalyeye diğer kişi oradaymış gibi ifade eder. Sonra rol değiştirilir ve kendini karşıdaki kişinin yerine koyarak onun duygularını dile getirir. Gerekirse birkaç defa rol değişimi yapılabilir. Böylelikle katılımcılar hem kendi duygularını ifade eder hem de kendini öfke duyduğu kişinin yerine koyarak o imiş gibi davranır ve onun duygularını da dile getirir. Kendini karşı tarafın yerine koyarak davranışlarının ve öfkesinin karşı tarafta nelere sebep olduğunu görmesi sağlanır. Böylece eş duyum (empati) sağlanmaya çalışılır. Ayrıca duyguları açma sonrası yaşananların farkına varılır. Gönüllü olan bir öğrenci ile etkinlik sürdürülmüştür:

Öğrenci kendine haksızlık eden ve olumsuz tepkiler veren başka bir öğrenciye yoğun kızgınlık yaşamaktadır ve bunu uygun bir şekilde ifade edememiştir. Öğrenci yaşadığı olayı grup içinde sandalyeleri kullanarak rol değişimi ile gerçekleştirmiş ve içinden geçirdiklerini son olarak yüksek sesle ifade ederek eksik kalmış olan halkayı tamamlamıştır. Böylece “gerçek üstü gerçeklik” yaşanarak bitmemiş iş bitirilmiş, öğrenci kendini ifade etme imkanı kazanmıştır. Öğrenci benzer şekilde diğer sınıf arkadaşlarından da kendisini rencide edici hareketler yapanların olduğunu belirterek “onlarla asla dost olamam, değil mi” şeklindeki ifadesi ile bunu diğer grup üyelerine teyit ettirmek istercesine sormuştur. Grup üyeleri ise dostluğun dışında bu durumla etkin bir şekilde mücadele için çaba sarf etmenin uygun olabileceğini ifade etmişlerdir. Son olarak lider tarafından duyguları yansıtılmış, yaşamış olduğu kızgınlık ve incinme duygularını bastırmamış olmasının yanı sıra etkili bir şekilde ifade ediyor olması pekiştirilmiştir.

Tartışma Soruları

Etkinlik sonrası aşağıdaki tartışma soruları grup üyelerine yöneltilir:

- Kızgınlık duyduğunuz kişinin neler hissettiğini tahmin edebildiniz mi?
- Onun açısından baktığınızda ona olan öfkenizde azalma oldu mu?

- Duygunuzu rol oynayarak da olsa ifade etmek kendinizi nasıl hissetmenize sebep oldu?

Değerlendirme

Öğrencilerle son oturum öncesinde gerçekleştirilen bu oturumun faydalı geçtiği gözlemlenmiş, duygu ve düşüncelerin etkili bir şekilde ifade edilmesinin getirileri ön plana çıkarılmıştır. Tartışma soruları boş sandalye oyununa katılan grup üyesi ile irdelenmiş ve diğerlerinin de düşünceleri alınmıştır. Alıştırmaya katılan öğrencinin rahatladığı ve duygularını ifade etmiş olmakla yaşadığı öfke duygusunu etkin bir şekilde dışarı taşıyabildiği gözlemlenmiştir. Diğer kişi ile iletişimde onun penceresinden duruma bakıyor olmanın ise böyle bir olayda bile önemli olduğunu ifade etmesi sonrası oturum tamamlanmıştır.

11. Oturum

Amaç: Grup oturumlarına ilişkin genel bir özetleme ve değerlendirme yapma .

Hedef Davranışlar: Bu oturum sonunda üyeler;

- 1) Katıldıkları iletişim becerileri eğitimiyle ilgili yaşantılarını değerlendirebilir
- 2) Edindikleri becerileri günlük yaşama taşıyabilir.
- 3) Duygu ve düşüncelerini ifade edebilir (grupun her bir üyesine yönelik olumlu düşünce ve duyguların paylaşılması)
- 4) Kendini açma envanterini doldururlar.

On bir oturumluk grup rehberlik çalışması ve geçirilen yaşantılar kısaca irdelenmiştir. Sevgi bombardımanı ile grup ortamında son olarak bireylerin diğerlerine olumlu özelliklerini söylemeleri için teşvik edilmiş, sonrasında Kendini Açma Envanteri (Ek 17) ve grup değerlendirme formu (Ek 18) uygulanmış öğrenci görüşleri alınarak çalışma sona erdirilmiştir.

KİŞİSEL AMAÇLARI SAPTAMA FORMU
(EK 2)

- Bu çalışmaya katılma amacım;
.....
.....
.....
- Eğitimden elde edeceklerimi nasıl ve nerede kullanmayı düşünüyorum?
.....
.....
.....
- Bu çalışma insanlarla iletişim kurmama nasıl katkıda bulunabilir?
.....
.....
- Bu çalışmanın bana katkıda bulunabilmesi ve verimli olması için bence....
.....
.....

Adı Soyadı:

GENC/YASLI KADIN FORMU (EK 3)



BU YÜZLER HANGİ İFADEYİ TAŞIYOR? FORMU
(EK-4a)

AÇIKLAMA: Aşağıda şematik çizimlerden oluşan yüzlerin altına neşeli, durgun kızgın gibi hangi ifadeyi taşıdığını yazın ve iletişime açık veya iletişime kapalı olarak belirtin.



.....

.....

.....

.....

.....

.....

YÜZ İFADELERİ FORMU (EK 4 b)



JOHARI PENCERESİ FORMU (EK 5)

SİZİNLE İLGİLİ HERŞEY

Benlik Penceresi

KENDİNİZCE BİLİNENLER	KENDİNİZCE BİLİNMEYENLER
--------------------------	-----------------------------

BAŞKALARININ BİLDİĞİ
BAŞKALARININ BİLMEDİĞİ

		Benim tarafımdan	
		Bilinen	Bilinmeyen
Başkası tarafından	Bilinen	1 AÇIK	2 KÖR
	Bilinmeyen	3 GİZLİ	4 BİLİNMEYEN

Kendini Tanıma Penceresi

Kendini Tanıma Penceresi

- a) Yakın olduğunuz (aile, yakın arkadaşınıza, öğretmen veya danışmanla) iletişiminizde Kendini Tanıma Pencerenizi çiziniz?
- b) Samimiyet kurmadığınız her hangi biri ile Kendinizi açma pencerenizi çiziniz???

a)

b)

KİŞİLİK ÖZELLİKLERİM LİSTESİ (EK 6)

Aşağıdaki listedeki sıfatları hızlı olarak okuduktan sonra kendinizi tanımladığınızı düşündüğünüz sıfatın karşısına işaret koyun. Listeye ikinci defa göz atıp gelecekte

sahip	olmak	istediğiniz	nitelikleri	daire	içine	alın:
1. aceleci	39. dikkatli	77. kaprisli	114. sıkıcı			
2. acelesiz	40. dikkatsiz	78. kararsız	115. sıkılgan			
3. acımasız	41. doğal	79. kavgacı	116. sıradan			
4. açgözlü	42. doğru sözlü	80. kayıtsız	117. sinirli			
5. açık düşünceli	43. duygulu	81. kendini	118. sistemli			
6. ağırbaşlı	44. duygusuz	beğenen	119. soğuk			
7. ağız sıkı	45. dürüst	82. keyfine düşkün	120. soğukkanlı			
8. akıllı	46. eleştirici	83. kibar	121. sorumlu			
9. akılsız	47. eli çabuk	84. kibirli	122. sorumsuz			
10. aksi	48. eli sıkı	85. kindar	123. sosyal			
11. alaycı	49. emin	86. konuşkan	124. suskun			
12. alçak gönüllü	50. endişeli	87. korkak	125. şakacı			
13. alıngan	51. erkeksi	88. korkusuz	126. şüpheci			
14. anlayışlı	52. faal	89. kötümser	127. tedbirli			
15. asi	53. fırsatçı	90. kurnaz	128. telaşlı			
16. azimli	54. garip	91. maceracı	129. tembel			
17. azimsiz	55. gerçekçi	92. meraklı	130. terbiyeli			
18. bağımsız	56. gergin	93. merhametli	131. titiz			
19. barışçı	57. girişimci	94. mızımız	132. tutucu			
20. bencil	58. girişken	95. nankör	133. umursamaz			
21. bezgin	59. gösterişli	96. nazik	134. unutkan			
22. candan	60. güçlü	97. neşeli	135. uyanık			
23. ciddi	61. güvenilir	98. olgun	136. uysal			
24. cömert	62. güvenilmez	99. özenli	137. uyumlu			
25. çalıkan	63. güvenli	100. patavatsız	138. vicdanlı			
26. çekingen	64. güzel	101. planlı	139. vicdansız			
27. çirkin	65. ilerici	102. rahat	140. yalın			
28. dağınık	66. ilgili	103. sabırlı	141. yapmacık			
29. dakik	67. ilgisiz	104. sabırsız	142. yaratıcı			
30. dalgın	68. inatçı	105. sağlıklı	143. yardımsever			
31. dayanıklı	69. insafsız	106. sakın	144. yavaş			
32. değişken	70. iş bilir	107. samimi	145. yetenekli			
33. deli dolu	71. işveli	108. savurgan	146. yufka yürekli			
34. dengeli	72. itaatkar	109. saygılı	147. yüreksiz			
35. dengesiz	73. iyi huylu	110. saygısız	148. zalim			
36. dırdırcı	74. iyimser	111. sessiz	149. zeki			
37. dışa dönük	75. kaba	112. sevecen	150. zorba			
38. dik başlı	76. kadınsı	113. sıcakkanlı				

SOYGUN HABERİ (RAPORU) (EK 7)

Mesaj: Lütfen beni dikkatle dinleyin. Hastaneye gitmek zorundayım. Ben az önce köşedeki benzin istasyonundan polisi aradım. Burada bekleyin ve soygunu onlara rapor edin. Marketten içeri giriyordum. Bir adam koşarak dışarı çıktı neredeyse bana çarpacaktı. Elinde beyaz bir çanta vardı sol elinde silah var gibiydi. Kot bir ceket giyyordu ve ceketin kolları kesilmişti. Yeşil ve mavi renkli bir gömlek ve sağ dizindeki bir delik olan kot pantolon giymişti. Zayıf bacakları ve büyük bir göbeği vardı. Kenarları tel çerçeveli bir gözlük takmıştı. Keldi ve kahverengi bıyıklıydı. 1.70 boylarındaydı ve 35 yaş civarındaydı.

Yönerge: Raporun her tekrarı için ilk rapora göre unutulmuş eklenen veya değiştirilen her şeyi not edin.

1. tekrar:

.....
.....
.....
.

2. tekrar:

.....
.....

3. tekrar:

.....

ETKİN DİNLEME ALIŞTIRMALARI (EK 8)

1)Örnek:Bugün tatilden önceki son ders günümüz. Yarın okul yok ne güzel.

Duygu: Sevinç, mutluluk

E.D; Yarın tatil olduğu için mutlusun

2)Hep ders çalışmak zorunda mıyım?

Duygu:

E.D;

3)Daha teneffüse çok mu var?

Duygu:

E.D;

4)Sen hep Ayşe'ye ilgili davranıyorsun.

Duygu:

E.D;

5)Ölmek çok korkunç bir şey olmalı!

Duygu:

E.D;

6)Bu ders diğerinden daha mı önemli yani?!

Duygu:

E.D;

7)(Kız öğrenci) Erkek arkadaşlar kızlara çok kötü davranıyor.

Duygu:

E.D;

8)Arkadaşınız; “beden eğitimi için niçin giyinip soyunuyoruz?”

Duygu:

E.D;

9)Arkadaşınız; “Niye bunları bana anlatıyorsun?”

Duygu:

E.D;

10)Arkadaşınız; “Ben aptal beceriksiz çocuğun tekiyim”

Duygu:

E.D;

İLETİŞİM ENGELLERİ (EK 9)

1. **Emir Vermek Yönlendirmek** “Şikayeti Bırak Da İşine Bak”
2. **Akıl Vermek Öğüt Vermek** “Yapmalısın Etmelisin Şeklindeki Konuşmalar”
3. **Uyarmak Tehdit Etme** “Bu İş Başarmayı İstiyorsan Hareketlenmeye Bak”
4. **Çözüm Önerileri Getirmek** “Senin İçin Yapılacak Şey Daha İyi Bir Zaman Tablosu Yapmak”
5. **Açıklama Analiz Etme Teşhis Etme** “Bu Görevi Yapmaktan Kaçınmaya Çalışıyorsun”
6. **Öğretmek Mantıklı Fikirler Söylemek** “Duruma Bir Bakalım Bu İş Tamamlaman İçin Zamanın Var”
7. **Methetme Aynı Fikirde Olma Olumlu Değerlendirme Yapma** “Sen Hakikaten Çok Yetenekli Bir İnsansın”
8. **Güven Verme Sempati Gösterme teselli Etme Destekleme** “Böyle Hisseden Tek Kişi Sen Değilsin”
9. **Soru Sorma Derinlemesine Araştırma Sorguya Çekme** “Yardım İstemek İçin Neden Bu Kadar Bekledin”
10. **Değerlendirme Tenkit Etme Aynı Fikirde Olmamak** “Sen Tembelin Tekisin”
11. **Ad Takma Gruplandırma Damgalama** “Bebek Gibi Davranıyorsun”
12. **Şaşırtmak, Konuyu Saptırma** “Boşver Daha Zevkli Şeylerden Konuşalım”
13. **Kıyaslamak** “Kardeşine bak ne güzel yemeğini yiyor. Abin gibi kibar olmayı öğrenemedin gitti”

BEN MESAJI ÖĞELERİ (EK 10)

Ben.....hissediyorum. (duyguyu yazın)

Sen..... yaptığında (Belirgin davranışı yazın)

Çünkü(Hayatınıza etkisini yazın)

Örnek: Söylediklerimi dinlemediğinde kızıyorum, çünkü söylediklerim
önemli ve ben senin duymanı istiyorum

BEN MESAJLARI FORMU(EK 11)

Yönerge: Ben mesajlarını ifade eden en belirgin ve somut etkiyi seçin

1.Daha önce yapacağını söylediğin işi yapmadığın zaman;

- a)Arkadaşlara kötü örnek oluyorsun.
- b)Yalancı olduğunu düşünüyorum
- c)Ben yapılmış olduğunu düşünerek buraya geliyorum ve ona ayıracak zamanım olmuyor.

2)Sınıftaki eşyalara zarar verdiğinde;

- a)Ne kadar kötü bir insan olduğunu gösteriyorsun.
- b)Okulun diğer alanlarına harcanabilecek paralar bu eşyaların tamirine gidecek diye üzülüyorum
- c)Yapmaman gerektiğini biliyor olmalısın.

3) Ben birisiyle konuşurken sen de konuşma arasına girdiğinde ;

- a)Karşımdaki kişiye ayıp oluyor
- b)Ben ne söyleyeceğimi unutuyorum
- c)Senin konuşman kesilmiş oluyor.

4)Seni uyardığımda yüzünde bir gülümseme belirttiği zaman;

- a)Senin problemlili olduğunu düşünüyorum
- b)Arkadaşlarının içinde rezil olacaksın
- c)Söylediğim sözlerin ve zamanın boşa gittiğini hissediyorum.

5)Sınıfta yerlere kağıt attığınızda/kirlettiğinizde;

- a)Sınıfımız çok çirkin görünüyor.
- b)Etrafı toparlamak için zaman kaybediyorum ve diğer işlerim kaldığı için sinirleniyorum
- c)Müdürümüz çok sinirleniyor.

OLAY BEN DİLİ (EK 12)

1-OLAY: Sınıftaki arkadaşlarınız hep bir ağızdan konuşuyorlar
BEN DİLİ:

2-OLAY: Arkadaşınız söylediğiniz tersini yapıyor uyardığınızda da umursamıyor
BEN DİLİ:

3-OLAY: arkadaşınız sorununu size ağlayarak iletiyor
BEN DİLİ:

4-OLAY: Arkadaşınız tam siz bir konu üzerinde konuşurken sizin sözünüzü kesmeyi adet haline getirmiş. Bunu gene yapıyor.
BEN DİLİ:

5-OLAY: Arkadaşınız anlattığınız konuyla ilgisiz sorular soruyor, konu dağılıyor
BEN DİLİ:

6-OLAY: Arkadaşınız sürekli elindeki anahtarla oynuyor.
BEN DİLİ:

7-OLAY: Sabah kapıda karşılaştığınız arkadaşınız sizi iterek ve hiçbir şey demeden okula giriyor.

DUYGULARIMI NASIL DIŞA VURUYORUM? (EK 13)

AÇIKLAMA: Aşağıda çeşitli duygular verilmiştir. Bu duyguları yaşadığınızda bedeninizde neler olduğunu ve bu durumda neler yaptığınızı yazınız. Lütfen ilk satırdaki örnekten yararlanarak boşlukları doldurunuz.

DUYGULARIM	BEDENİMDE NELER OLUYOR?	NE YAPIYORUM?
Sevgi	Örn: yüzümde gülümseme, rahatlık, gevşeme....	Gülümserim daha rahat bir ses tonuyla konuşurum, sevgimi dile getiririm.... gibi.
Sevinç		
Hırs		
Korku		
Nefret		
Öfke		
Kızgınlık		
kıskançlık		
Kin		
Huzur		
Heyecan		
Kaygı		
Cesaret		
Güven		
Çekingenlik		
hoşlanma		
Hoşlanmama		
Aşk		
Üzüntü		
Yas		

Sıkıntı		
Haz		
Neşe		
Keder		
DUYGULARIM	BEDENİMDE NELER OLUYOR?	NE YAPIYORUM?
Sinirlilik		
Hüzün		
Utanma		
Coşku		
Alınma		
Gerginlik		

DUYGULARIM DÜŞÜNCELERİM TEPKİLERİM (EK 14)

AÇIKLAMA:Aşağıda belirli durum veya olaylar yazılmıştır. Bunları okuyun ve bu durumda kaldığınızda duygularınızı ve bu duygularınıza eşlik eden durum veya olaya göstereceğiniz tepkiyi yazın. En sonunda tartışma sorularını okuyarak tepkilerinizin yaşanılan durumdan mı yoksa bununla ilgili düşünce inanç ve yorumlarınızdan kaynaklandığını tartışın.

YAŞANILAN DURUM VEYA OLAY	OLAYA AİT DÜŞÜNCE İNANÇ VE YORUMLARIM	DUYGULARIM	TEPKİLERİM
Yolda yürürken yanımdan geçen biri yola tükürdüğünde			
Banyo yaparken su kesildiğinde			
Benden borç para alan bir arkadaşım borcunu geciktirdiğinde			
Çok beğendiğim bir ayakkabıyı almak için param yetmediğinde			
Bir arkadaşım tarafından küçük düşürüldüğümde			
Gece yarısı üst kattan gelen gürültü yüzünden uyandığımda			
Beğendiğim bir hediye aldığımda			
Arkadaşım söz verdiği halde buluşma yerine gelmediği zaman			
Bir konuda kalabalık bir gruba konuşma yapacağım zaman			

KENDİNİ AÇMA PROFİLİ FORMU (EK 15)

Aşağıdaki başlıkları incelediğinizde anne, baba, arkadaş öğretim görevlisi, psikolojik danışman ve diğerleri ile ilişkilerinizde; ifade edilmiş olan tip için kendinize 100 puan üzerinden bir puan veriniz.

()

A. SOSYAL OLAN BİREY			
Hedefler 1. Arkadaşlık kurmak istemek 2. İnsanlarla birlikte olmak istemek 3. İnsanların sevgisini kazanmak ve bundan hoşlanmak	Planlar 1. Grupla birlikte birşeyler yapmak 2. Sosyal riskler almak 3. İnsanlara ilgi göstermek 4. Uygun bir şekilde kendini açmak	İmkanlar 1. İyi sosyal beceriler 2. İnsanlara ulaşma 3. Sözsüz iletişimde özel problemi olmama	Düşünceler 1. İnsanlar neşelidir 2. İnsanlar karşılık ve ödül verir 3. İnsanlar genelde benden hoşlanırlar 4. Başkalarına güvenebilirim.

()

B. YALNIZ			
Hedefler 1. Arkadaşlık kurmak istemek 2. İnsanlarla birlikte olmak istemek 3. İnsanların sevgisini kazanmak ve bundan hoşlanmak	Planlar 1. Grupla birlikte birşeyler yapmak 2. Sosyal risk almaya isteksizlik 3. İlginin kendine yoğunlaştırılması 4. Karşılık olmaksızın ve samimiyetsiz kendini açmak	İmkanlar 1. Sosyal becerilerde eksiklik 2. İnsanlara ulaşmama 3. Sözsüz iletişimde kusuru / problemi olmak	Düşünceler 1. İnsanlar belki neşelidir. 2. İnsanlar bazen karşılık ve ödül verir 3. İnsanlar genelde benden hoşlanmazlar 4. Başkalarına güvenme konusunda emin değilim.

()

Kendini açan birey			
Hedefler 1. Diğerleri ile samimi olmak 2. Arkadaşlık kurmak 3. Diğer insanların hoşlandıkları şeyleri öğrenmek 4. Diğer insanların kendisini sevmesini sağlamak 5. Diğerlerinin kendini anlamasına yardımcı olmak	Planlar 1. Dikkatlice dinlemek 2. Sorular sormak 3. Sempatik açıklamalar yapmak 4. Diğerlerine sözel ve sözel olmayan bir dizi ilgi göstermek 5. İhtiyaç hissedildiğinde orada olmak	İmkanlar 1. Zaman 2. Sosyal beceriler 3. Diğerlerinin duyguları hakkında bilgi	İnançlar 1. İnsanlar ilginçtir. 2. İnsanların hikayeleri ilginçtir. 3. Samimiyet için önem vermek ve karşılıklılık önemlidir. 4. İnsanlara dikkatinizi verirsiniz insanlar sizi sever. 5. Dinlerseniz insanlar size ilginç şeyler anlatacaktır 6. İnsanların en önemli favorileri kendileridir.

Atılgan, Saldırgan ve Çekingen Davranışlar Formu (EK 16)

Aşağıda yer alan durumları dikkatlice okuyarak, çekingen davranış için (Ç), saldırgan davranış için (S), atılgan davranış için (A) harfi koyunuz.

1. Öğretmeninizi beğeniyor ve sınıftaki öğretiminden zevk alıyorsunuz.

Yanıt

"Dersi çok iyi işliyorsunuz. Sizin öğretim şeklinizi beğeniyorum" ()

2. Arkadaşınızla telefonda konuşuyorsunuz ve konuşmanızı bir an önce bitirmek istiyorsunuz.

Yanıt

"Özür dilerim, ama ocakta yemek yanıyor, telefonu kapatmak zorundayım. Umarım ki kırılmazsın". ()

3. Bir toplantıda birisi konuşmanızı sık sık kesiyor.

Yanıt

"Özür dilerim, sözümü bitirmek istiyorum". ()

4. Kör bir adam size yaklaşıyor ve kendisi için bazı şeyler satın almanızı istiyor.

Yanıt

"Kör olduğunuz için, insanların size yardım etmek zorunda olduğunu sanıyorsunuz. Ama ben sizinle uğraşamam.()

5 Bir arkadaşınız düzenlediğiniz bir toplantıya gelmeye söz veriyor, ama gelmiyor siz de onu arıyorsunuz.

Yanıt

"Hani gelecektin, seni göremeyince merak ettim. Bir şey mi oldu?" ().

6. Yukarı kattaki çocuklar çok gürültü yapıyorlar. Duvara vuruyorsunuz ve bağıırıyorsunuz.

Yanıt

"Hey gürültüyü kesin" ()

7. Bir arkadaşınız sizden sık sık borç para istiyor.

Yanıt

"Bugün sadece kendime yetecek kadar param var". ()

8 Saat 16.00-17.00 arası meşgulsünüz. Bir arkadaşınız sizi bu saatlerde görmek istiyor.

Yanıt

" iyi, görüşelim. Saat 16.00'da değil mi? Senin için uygunsa". ()

9. Yukarı kattan gelen müzik sesi sizi rahatsız ediyor.

Yanıt

"Yeter artık. Daha fazla gürültüye devam ederseniz, sizi şikayet edeceğim"()

10. Bir arkadaşınız yaptığınız bir ödevi sizden istiyor, vermek istemiyorsunuz.

Yanıt

"Ben de yapmadım, şimdi yapacağım". ()

11. Anneniz yine size öğüt veriyor, ama siz artık istemiyorsunuz.

Yanıt

" Benim iyiliğim için öğüt verdiğini biliyorum. Ama hata yapsam bile kendi kendime bazı kararları almayı öğrenmeliyim" ()

12. Size önemli bir soru soruluyor. Hemen yanıt vermek için hazırlıklı değilsiniz

Yanıt

", Düşünmem için birkaç dakika verir misiniz? ()

Adı Soyadı

KENDİNİ AÇMA ENVANTERİ (EK 17)

Bu envanter sizin çevrenizdeki bazı bireylere karşı kendinizi açma davranışlarınızı ölçmeyi amaçlamaktadır. Envanterdeki yer alan ifadeleri dikkatle okuyun. Bu ifadelerde belirtilen konularda annenize, babanıza, arkadaşlarınıza, öğretmeninize ve psikolojik danışma uzmanınıza ne ölçüde içinizi dökebileceğinizi, düşünce ve duygularınızı açıklayabileceğinizi düşünün.

Eğer bir konuyu bu bireylerden herhangi birine olduğu gibi rahatlıkla anlatabiliyorsanız ilgili boşluğa “2” rakamını yazın. Eğer aynı konuyu rahatlıkla anlatamıyor ve yüzeysel olarak geçiriyorsanız ilgili boşluğa “1” rakamını yazın. Yine aynı konuyu o bireyle hiç konuşmuyorsanız, bu boşluğa “0” rakamını yazın. Lütfen bu işlemi her bir ifade ve her bir birey için yapın.

Cevaplarınız gizli tutulacaktır. Dikkatle ve içtenlikle cevaplayınız.
Teşekkürler

ÖRNEK İFADELER	Ö	Anne	Baba	Aynı cins arkadaş	Karşı cins arkadaş	Öğretim Görevlisi	Danışman
0.0. Kadın – erkek eşitliği ile ilgili düşüncelerim.	0.0						
0.1. Günlük siyasal konularda ilgili düşüncelerim .	0.1						
0.2. Paranın insan hayatındaki yerine ilişkin görüşlerim.	0.2						
0.3. Yeni ve değişik yollara karşı tavrım.	0.3						
0.4. Çevremizdeki insanlar hakkındaki düşüncelerim.	0.4						
0.5 Günlük hayatımda dinin yeri.	0.5						
0.6 Ana-baba, çocuk ilişkilerinin nasıl olması gerektiğine ilişkin görüşlerim.	0.6						
0.7 İnsanların nasıl daha mutlu olacağına ilişkin görüşlerim.	0.7						

GRUBUMUZU DEĞERLENDİRELİM (EK 18)

1. Grup sürecinde yapılan konuşma ve tartışmalara kendinizi katabildiniz mi?
Bunu ne derece gerçekleştirdiniz?

() Evet, etkin katılabildim () Kısmen () Hayır, etkin katıl(a)madım
(Belirtmek istedikleriniz varsa yazar mısınız?)

.....
...
.....
.....

2) Oturumları kendiniz için yararlı buldunuz mu?

() Evet () Kısmen () Hayır
(Belirtmek istedikleriniz varsa yazar mısınız?)

.....
.....

3) Arkadaşlarınızla iletişim kurarken sizi anlayabildiler mi?(Anlaşıldığınızı hissettiniz mi?)

() Evet () Kısmen () Hayır
(Belirtmek istedikleriniz varsa yazar mısınız?)

.....
.....

4) Oturum içinde geçirilen sürede içinde bulunduğunuz anı /zamanı yaşayabildiniz mi?

() Evet () Kısmen () Hayır
(Belirtmek istedikleriniz varsa yazar mısınız?)

.....
.....

5)Yapılan etkinlikleri anlaşılır buldunuz mu?

() Evet () Kısmen () Hayır
(Belirtmek istedikleriniz varsa yazar mısınız?)

.....
.....

6)Alıştırmalar ve/veya sunumu etkili buluyor musunuz?

() Evet () Kısmen () Hayır
(Belirtmek istedikleriniz varsa yazar mısınız?)

.....
.....

7)Paylaşmak isteyip de paylaşamadığınız duygu ve düşünceleriniz var mı?

.....
...
.....
.....

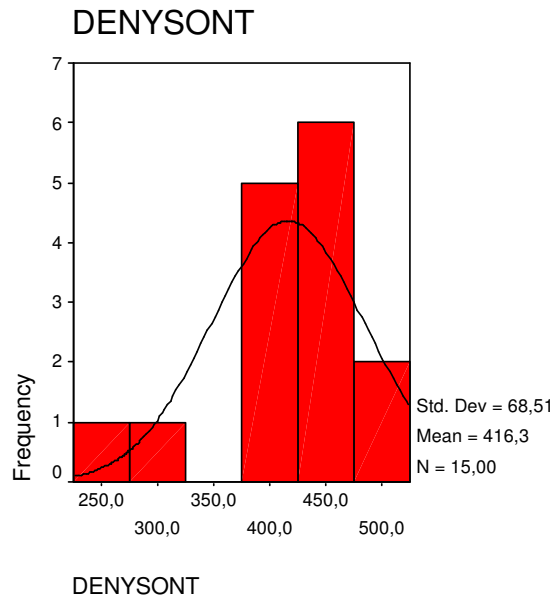
8)Bunların dışında belirtmek istedikleriniz varsa lütfen yazın. ☺

.....
.
.....
.

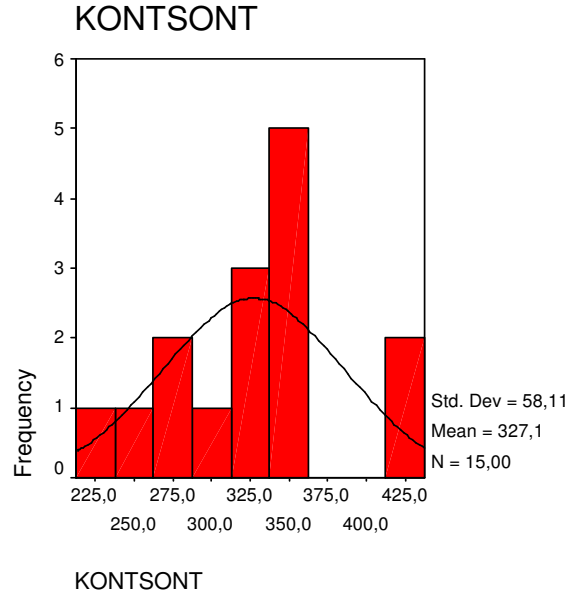
KOVARYANS ANALİZİNİN (ANCOVA) TEMEL VARSAYIMLARI (EK 19)

Gruplar arası karşılaştırma yapmadan önce ANCOVA'nın aşağıda belirtilen varsayımları incelenerek varsayımların karşılandığı görülmüştür:

1. Grupların bağımlı değişkene ilişkin puanları normal dağılmaktadır.



Deney grubunun
son test
puanlarının normal
dağılım eğrisi:



Kontrol grubunun son test puanlarına göre normal dağılım eğrisi:

Bağımlı değişken verilerinin normal dağılıma uyup uymadığını test etmek için ayrıca Kolmogorov Simirnov testi yapılmıştır.

Ho: Normale uygunluk vardır

Hs: Normale uygunluk yoktur.

Yapılan Kolmogorov Simirnov testinde p değeri .05'ten büyük olduğunda Ho hipotezimiz reddedilemez verilerimiz %95 düzeyinde normal dağılıma sahiptir. Buna göre Deney ve Kontrol grubunun son test puanları normal dağılım göstermektedir.

Deney grubu toplam puanları (.788) $p > .05$

Kontrol grubu (.878) $p > .05$

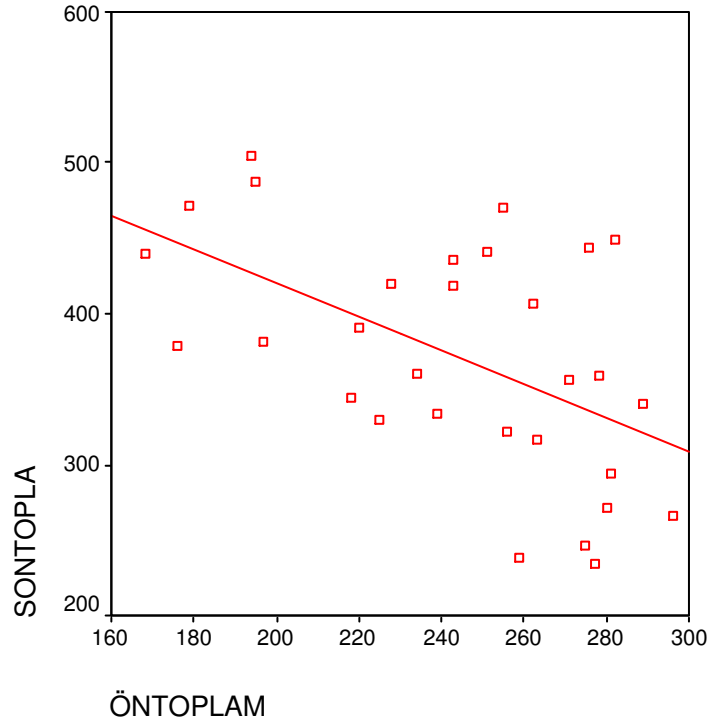
One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test

		DENYSÖNT	KÖNTSÖNT
N		15	15
Normal Parameters ^{a,b}	Mean	416,3333	327,0667
	Std. Deviation	68,50513	58,11131
Most Extreme Differences	Absolute	,168	,152
	Positive	,100	,152
	Negative	-,168	-,120
Kolmogorov-Smirnov Z		,652	,589
Asymp. Sig. (2-tailed)		,788	,878

a. Test distribution is Normal.

b. Calculated from data.

2) Araştırmaya katılanların öntest ve sontest puanları arasında doğrusal bir ilişki vardır:



Saçılma diagramı incelendiğinde öntest ile sontest uygulaması arasındaki ilişkinin doğrusal ve negatif yönde olduğu görülmektedir.

Coefficients

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Correlations		
		B	Std. Error	Beta			Zero-order	Partial	Part
1	(Constant)	644,591	83,314		7,737	,000			
	ÖNTOPLA	-1,120	,338	-,530	-3,311	,003	-,530	-,530	-,530

a. Dependent Variable: SONTOPLA

Ayrıca öntest ve son test arasında negatif ve yüksek düzeyde bir ilişkinin olduğu ($r=0,53$) görülmektedir.

3) Grupların ön teste göre son test istatistik puanlarını tahminde kullanılacak regresyon doğrularının eğimleri (regresyon katsayıları) eşittir.

Tablo da grupların ön test puanlarına dayalı son test puanlarının yordanmasına ilişkin regrasyon doğrularının eğimlerinin eşitliğini test etmek amacıyla uygulanan Anova sonuçları verilmektedir:

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: SONTOPLA

Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Corrected Model	79956,246 ^a	3	26652,082	7,468	,001
Intercept	143764,359	1	143764,359	40,285	,000
GRUP	2271,631	1	2271,631	,637	,432
ÖNTOPLAM	19966,246	1	19966,246	5,595	,026
GRUP * ÖNTOPLAM	4841,432	1	4841,432	1,357	,255
Error	92786,054	26	3568,694		
Total	4317569,000	30			
Corrected Total	172742,300	29			

a. R Squared = ,463 (Adjusted R Squared = ,401)

Tablo incelendiğinde sontest üzerinde grup*öntest etkisinin anlamsız olduğu görülmektedir. ($F_{(1-26)} = 1.35$, $p > .05$). Bu bulgu, öğrencilerin ön test puanlarına dayalı olarak son test puanlarının yordanmasına ilişkin hesaplanan regrasyon doğrularının eğimlerinin eşit olduğunu gösterir.

4) Grupların bağımlı değişkene ilişkin puanlarının varyansları eşittir.

Levene's Test of Equality of Error Variances

Dependent Variable: SONTOPLA

F	df1	df2	Sig.
1,572	1	28	,220

Tests the null hypothesis that the error variance of the dependent variable is equal across groups.

a. Design: Intercept+ÖNTOPLAM+GRUP

Varyansların eşitliği de yapılan Levene Testi ile görülmektedir.

ÖZGEÇMİŞ

Emin ÜSTÜNDAĞ 1982 yılında Eskişehir'in Günyüzü ilçesinde doğdu. İlk ve orta öğrenimini Eskişehir'de tamamladıktan sonra, 1996 yılında Ankara Polis Koleji'ni kazandı. 1999 yılında derece ile kolejden mezun oldu ve Hacettepe Üniversitesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik bölümünü kazandı. Üniversitede Polis Akademisi Başkanlığı Fakülte Yüksek Okul (FYO) öğrencisi olarak öğrenimini sürdürdü ve derece ile bölümden mezun oldu. Polis Akademisi Başkanlığı, Güvenlik Bilimleri Fakültesi bünyesindeki Rehberlik ve Danışma Büro Amirliğine Komiser Yardımcısı (Psikolojik Danışman) olarak atandı. Göreve başladığı dönemde Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışma programında yüksek lisans eğitimine başladı ve 2006 yılında yüksek lisans eğitimini tamamladı. Emin ÜSTÜNDAĞ orta derecede İngilizce bilmektedir. 2003 yılından beri Polis Akademisi Başkanlığı Rehberlik ve Danışma Büro Amirliğinde Psikolojik Danışman olarak görev yapmaktadır.