

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK VE REHBERLİK
BİLİM DALI**

**SOSYAL BECERİ EĞİTİMİNİN
LİSE 2. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
UTANGAÇLIK DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Hazırlayan
Murat YILDIRIM**

**ANKARA
Haziran-2006**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK VE REHBERLİK
BİLİM DALI**

**SOSYAL BECERİ EĞİTİMİNİN
LİSE 2. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
UTANGAÇLIK DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Hazırlayan
Murat YILDIRIM**

**Tez Danışmanı
Doç. Dr. Galip YÜKSEL**

**ANKARA
Haziran-2006**

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Murat YILDIRIM'a ait “Sosyal Beceri Eğitiminin Lise Öğrencilerinin Utangaçlık Düzeylerine Etkisi” adlı bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan.....

Üye.....

Üye.....

ÖNSÖZ

Başkalarından olumlu tepkiler getirecek ve olumsuz tepkilerin gelmesini engelleyecek sosyal açıdan kabul edilebilir olan becerilere sahip olmak birey için oldukça önemlidir. Bu beceriler bireyin yaşam kalitesini yükselterek kendini gerçekleştirmesine yardımcı olabilmektedir.

Ergenlik dönemi utangaçlığın yoğun olarak görüldüğü ve utangaç bireylerin en çok etkilendikleri dönemdir. Lise öğrencilerinin utangaçlık duygusunu yaşamaları, yaşamlarının diğer alanlarına da (akademik başarı ve duygusal uyum gibi) yansıyabilir. Utangaçlık düzeyinin azaltılmasının doyum sağlayıcı kişiler arası ilişkiler ve etkili yaşam biçimi stratejileri geliştirilmesinde, daha ciddi ruh sağlığı bozukluklarının önlenmesinde etkili olabileceği düşünülmektedir. Bu amaçla yapılan araştırmada, sosyal ilişkilerinin daha çok önem kazandığı ergenlik döneminde utangaçlığı daha yoğun yaşayan lise öğrencileri çalışma grubu olarak seçilmiştir.

Araştırma birçok kişinin değerli katkıları ile gerçekleşmiştir. Öncelikle bu araştırmanın hazırlanmasında engin bilgi ve tecrübelerini, hiçbir yardımını ve hoş görüsünü esirgemeyen tez danışmanım Doç. Dr. Galip YÜKSEL'e sonsuz teşekkürlerimi borç bilirim.

Eğitimimde pay sahibi olan Prof. Dr. Halil İbrahim YALIM'a ve Yrd. Doç. Dr. Cengiz ŞAHİN'e, çalışmalarım sırasında bana büyük yardımları olan Yusuf Sıdık Demir Anadolu Lise'si Okul Müdürü Ahmet DAĞISTAN'a, psikolojik danışmanlar Süheyla ŞAHİN ve Aydın GÜNEŞ'e çok teşekkür ederim.

Yaşamım boyunca beni her konuda destekleyen, anneme, ablama, grup üyelerine ve tüm dostlarıma sonsuz teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Yüksek lisans eğitimim her aşamasında benimle olan, her zaman desteğini gördüğüm biricik eşim Gonca YILDIRIM'a sonsuz teşekkürler ediyorum.

Haziran 2006

Murat YILDIRIM

ÖZET

Bu araştırmada utangaçlık düzeyi yüksek olan lise 2. sınıf öğrencilerine verilen grupla sosyal beceri eğitiminin öğrencilerin utangaçlık düzeylerini azaltıp azaltmayacağı incelenmiştir.

Araştırmanın örneklemini, 2005-2006 eğitim-öğretim yılında Kırşehir Yusuf Sıddık Demir Anadolu Lisesi 10. sınıf öğrencilerinden utangaçlık düzeyi yüksek olan, 24 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın temel amacı, sosyal beceri eğitimi programının utangaçlık düzeyini azaltmadaki etkisini ortaya koymak olduğu için, araştırmanın bağımsız değişkeni deney grubuna uygulanan sosyal beceri eğitimi programıdır; bağımlı değişkeni ise, öğrencilerin utangaçlık düzeyleridir.

Araştırmada, utangaçlık düzeyi, ilk kez Cheek (1990) tarafından geliştirilen 13 maddelik “Shyness Scale”in Güngör (2001) tarafından Türkçe’ye uyarlama ve geliştirme çalışmaları yapılan “Utangaçlık Ölçeği (UÖ)” ile belirlenmiştir.

Bu araştırmada, öntest-sontest kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Araştırmada deney grubuna, araştırmacı tarafından geliştirilen sosyal beceri eğitimi programı uygulanırken; kontrol grubuna hiçbir etkinlik yapılmamıştır.

Deney ve kontrol grubunun utangaçlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek için Mann-Whitney U-testi, grupları kendi içlerinde karşılaştırmak için ise Wilcoxon işaretli-sıralar testi kullanılmıştır.

Analizler sonunda, sosyal beceri eğitiminin (SBE) gruba katılan öğrencilerin utangaçlık düzeylerinde anlamlı bir azalma sağladığı bulunmuştur. Deney grubundaki öğrencilerin utangaçlık düzeylerinde gözlenen azalma yönündeki farklılığın uygulanan sosyal beceri eğitimi programından kaynaklandığını göstermiştir.

Yapılmış olan bu çalışmanın hem bu konudaki daha önce yapılmış çalışmalara ve bu alanda çalışan uzmanlara (psikolojik danışman, psikolog, psikiyatr ve diğer uzmanlara) katkı getireceği hem de daha sonra utangaçlıkla ilgili yeni çalışmalara teşvik edeceği umulmaktadır.

SUMMARY

The aim of the research is to prepare a group of high school students who have high shyness level and then to observe whether the Social Skill Training in this group would reduce the high school students shyness level.

The example of the study, there are 24 students whose shyness are high at 10. grades in the Yusuf Sıdık Demir Anatolian High School in Kırsehir at 2005-2006 education and training years. The main aim of the study, in order to prove the effect of the Social Skill Training program decreasing the level of shyness, the independent variable of the study is the social skill training program which is applied to experiment group, and dependent variable is the level of shyness of students.

In the study, the level of shyness, it is determined by “Shyness Scale ” which is translated to Turkish and studying of improvement by (2001) Gungor’s “Shyness Scale ” with 13 items it has been improved by Cheek (1990) at the first time.

In this study, pretest-posttest controlled group pattern is used. In the study, while the Social Skill Training which improved by researcher is performed to experiment group but it is not performed any activities to controlled group.

Mann-Whitney U-test is used whether there is a meaningful difference between experiment and controlled group’s level of shyness or not, Wilcoxon Signed Rank test is used in order to compare each group in itself.

At the end of the analysis, it is found that the level of shyness of the students who attends to the Social Skill Training, there is a meaningful decrease. It shows that the difference of the decrease in the level of the shyness of the students in the experiment group results from applied the Social Skill Training program.

It is hoped that this study will assist both to the previous studies on this subject and also to the specialists working on this subject (psychological councilors, psychologists, psychiatrists and other specialists) and also to the new studies related with shyness in the future.

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖNSÖZ.....	ii
ÖZET	iii
SUMMARY.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
TABLolar LİSTESİ.....	viii

BÖLÜM I

GİRİŞ.....	1
Utangaçlık İle İlgili Kuramsal Görüşler.....	5
Utangaçlığın Tanımı	5
Kaynağı.....	7
Türleri	11
Utangaçlığın Olumlu ve Olumsuz Yönleri	12
Utangaç Kişilerin Özellikleri	15
Sosyal Beceri ve Sosyal Beceri Eğitimi İle İlgili Kuramsal	
Görüşler	20
Sosyal Yeterlilik.....	20
Sosyal Beceri.....	20
Sosyal Becerilerin Sınıflandırılması.....	21
Sosyal Becerinin Boyutları	23
Sosyal Beceri Eğitimi.....	24
Sosyal Beceri Eğitiminde Kullanılan Yöntemler.....	28
Problem.....	32
Alt Problemler.....	32
Denenceler	32
Sayıtlılar.....	32
Sınırlılıklar.....	33

Tanımlar.....	33
Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi.....	34

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR.....	37
--	-----------

Utangaçlık ve Sosyal Beceri Eğitimi İle İlgili Araştırmalar	37
Utangaçlıkla İlgili Yurtdışında Yapılan Bazı Araştırmalar.....	37
Utangaçlıkla İlgili Türkiye’de Yapılan Bazı Araştırmalar.....	48
Sosyal Beceri Eğitimi İle İlgili Yurtdışında Yapılan Bazı Araştırmalar.....	51
Sosyal Beceri Eğitimi İle İlgili Türkiye’de Yapılan Bazı Araştırmalar.....	56

BÖLÜM III

YÖNTEM.....	60
Evren	60
Örneklem	60
Araştırma Deseni	61
Veri Toplama Aracı	62
Utangaçlık Ölçeği.....	62
Utangaçlık Ölçeğinin Geçerliği.....	63
Utangaçlık Ölçeğinin Güvenirliği.....	65
Utangaçlık Ölçeğinin Puanlanması.....	66
Deney Grubuna Verilen Eğitim.....	66
Eğitim Programının Hazırlanması.....	67
Grup Oturumlarında Yapılan Etkinlikler.....	70
Sosyal Beceri Eğitimi Programının Değerlendirilmesi	74

Verilerin Analizi.....	76
------------------------	----

BÖLÜM IV

BULGULAR ve YORUMLAR.....	77
----------------------------------	-----------

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER.....	84
Sonuç.....	84
Öneriler.....	85

KAYNAKÇA.....	87
----------------------	-----------

EKLER.....	97
-------------------	-----------

EK – I	Sosyal Beceri Eğitimi Programı.....	98
EK – II	Utangaçlık Ölçeği (UÖ).....	124

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo No	Tablo	Sayfa
TABLO – 1	Utangaçlığın Semptomları.....	19
TABLO – 2	Deney ve Kontrol Gruplarının Utangaçlık Ölçeği Öntest-Sontest Puanları.....	77
TABLO – 3	Deney ve Kontrol Gruplarının Utangaçlık Ölçeği Öntest-Sontest Puanlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	78
TABLO – 4	Deneye ve Kontrol Gruplarının Utangaçlık Ölçeği Sontest Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin U Testi Sonucu.....	79
TABLO – 5	Deney Grubu Utangaçlık Ölçeği Öntest-Sontest Puanları için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	80
TABLO – 6	Kontrol Grubu Utangaçlık Ölçeği Öntest-Sontest Puanları için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	81
TABLO – 7	Deney Grubu Kız ve Erkek Öğrencilerin Utangaçlık Ölçeği Öntest Puanlarına ilişkin U Testi Sonuçları.....	82
TABLO – 8	Deney Grubu Kız ve Erkek Öğrencilerin Utangaçlık Ölçeği Sontest Puanlarına ilişkin U Testi Sonuçları.....	82

BÖLÜM I

GİRİŞ

İnsanlar sosyal bir varlık olmanın gereksinimlerini yaşamlarının her döneminde hissederler. Sosyal ilişkiler kurarak, sosyal bir ortamda bulunarak, bir gruba ait olarak bu gereksinimlerini karşılama eğilimindedirler. Bu gereksinimlerini karşılayabilmesi için doğuştan getirdiğimiz özelliklerin yanında insanlarla bir arada yaşabilmek, iletişim kurabilmek için bazı becerilere sahip olması gerekir. Bazı bireylerin bulundukları sosyal ortamlarda diğer insanlarla rahatça iletişim kurdukları, kendilerini ifade etmekte zorlanmadıkları ve bütün bunlar için özel bir çaba harcamadıkları görülmektedir. Fakat günümüzde birçok kişi çevresi ile doyum sağlayıcı sosyal ilişkiler geliştirmekte zorluk yaşamaktadırlar.

İnsanın çevreye uyum sağlayabilmesi için gerekli olan en önemli öğelerden birisi de iletişimdir. İnsanlar arasındaki ilişki iletişim yoluyla kurulur. İletişim, konuşan ve dinleyenin güdü, algı, eğilim ve tutumlarından oluşan insan davranışlarının oldukça karmaşık bir şeklidir. Bireyler duygu, düşünce ve isteklerini sözel ve sözel olmayan mesajlarla birbirlerine iletirler. Başkalarını etkiledikleri gibi, başkalarından gelen çeşitli iletilerin de etkisinde kalırlar (Yüksel, 1997).

İletişimde her zaman başarılı ve rahat olunamayabilir. Duygu ve düşüncelerini açıkça söylememek, yaşıtlarıyla yaş ve mevkice kendinden büyüklerle rahat konuşamamak, arkadaş edinememek ve farklı gruplara girememek iletişim sorunları arasında yer almaktadır (Çulha ve Dereli, 1987). Birçok kişi, yeni tanışılan kimseyle ilişki kurmakta oldukça utangaçlık gösterebilmektedir. Kişiler arası ilişkilerde utangaç olan bireyler başkalarının kendisini ezip geçmesine izin verir. Saldırgan olan bireyler ise başkalarını ezip geçerek amaçlarına ulaşmaya çalışırlar (Şerif, 1985).

İnsanlarla bir arada yaşamayı kolayca başaramayan kişiler “sıkılğan”, “utangaç”, “çekingen”, “ürkek”, “tutuk”, “sosyal fobik” olarak nitelenirler (Bacanlı, 1999). Bu kişiler yaşamlarının her döneminde utanma duygusunu yoğun yaşamaktadırlar. İnsanlar yaşadıkları utanma duygularını gizleyerek genellikle kendi

içlerinde yaşama eğilimindedirler. Utanma duygusunun, insan duygularının en gizlisi ve en yoğunu olduğu söylenebilir (İşcan ve İşcan, 1996).

“Utangaçlık”; başkalarının bulunduğu yerde yaşanan tedirginlik ve kısıtlanma duygusu olarak tanımlanmaktadır. Kişiler arası ilişkileri etkileyen önemli bir faktör olarak belirtilmektedir (Jones, Briggs ve Smith, 1986). Zimbardo (1977) utangaçlığı, bireyin yeni insanlarla tanışmasını, yeni arkadaşlar edinmesini ve değişik yaşantılardan zevk almasını güçleştiren en önemli etmen olarak açıklarken; Carducci (2000) utangaçlığı, kişiler arası ilişkilerde yaşanan aşırı sıkılganlıktan, benlik saygısının düşük olmasından ve reddedilme korkusundan dolayı ortaya çıkan kişiler arası bir sorun olarak görmektedir. Stevens (1997) ise utangaçlığın bireyin yaşamının her yönünü etkileyebildiğini, hafif derecedeki bir utangaçlığın bile bireyin iş, eş ve arkadaş seçimini etkilediğini ve utangaç kişilerin çoğunun bir gruba girme konusunda kendilerini çaresiz hissettiklerini belirtmektedir.

Birçok araştırma bulgusu, utangaç bireylerin bazı olumsuz kişilik özellikleri ile işlevsel olmayan bazı tutumlar sergilediklerini göstermektedir. Bu araştırmalardan bazıları; utangaç bireylerin tepkilerini zamanlamada güçlük çektiklerini (Bacanlı, 1999), daha az arkadaşla ve tatmin edici kişisel ilişkilere sahip olduklarını (Stevens, 1997), kendileri hakkında daha çok olumsuz ifade kullandıkları (Cheek ve Briggs, 1990) ve daha yalnız olduklarını göstermektedir (Cheek ve Buss, 1981). Başkalarının onları nasıl değerlendirdikleri ile daha çok ilgilenirler ve aşırı durumlarda sosyal kaçınma ve dışlanma yaşarlar (Bacanlı, 1999). Korktukları şey başlarına geldiğinde (birileriyle konuşmak ya da birileriyle tanışmak zorunda kaldıklarında vb.) yüzleri kızarır, gözlerini kaçırırlar, zayıf ve pısırik bir biçimde el sıkışırlar. Bu tutumları ile adeta kendilerini ortaya koyma ve duygularını karşısındakine iletme çabası içindedirler. Oysa ki hem bunun anlaşılmasını istemezler hem de davranışları ile aksini yaparlar. Bununla birlikte utangaçlıkta huzursuzluk, kaygı tepkileri, kendine dönük aşırı dikkat ve davranışları kontrol altında tutma çabası oldukça belirgindir (Jones ve arkadaşları, 1986; Cheek ve Briggs, 1990).

Utangaçlık duygusunun gelişmesinde bir çok faktör etkili olsa da son yıllarda, sosyal beceri yetersizliği üzerinde önemle durulmaktadır. Utangaç bireylerin sosyal becerilerini ele alan araştırmaların bulguları bu görüşü desteklemektedir.

Yapılan çalışmaların sonuçlarına göre, utangaç bireylerin sosyal beceri yetersizliği gösterdikleri (Stevens, 1997), başkalarının yanında sessiz kalma eğiliminde oldukları (Jones, Briggs ve Smith, 1986), konuştuklarında titrek ve tereddütlü bir ses tonuna sahip oldukları (Hyson ve Van Trieste, 1987), sosyal ve iş ortamlarında etkisiz kaldıkları (Carducci, 2000), mesleklerinde daha az başarılı oldukları (Arends, 2000), sosyal etkileşimi başlatmakta zorluk yaşadıkları (Page, 1990), kendilerini yalnız hissettikleri (Henderson ve Zimbardo, 1998), yeni arkadaş edinme konusunda zorlandıkları (Lawrence ve Bennett, 1992) görülmektedir.

Zimbardo (1977)'ya göre utangaç bireyler sosyal zorluklarla karşılaştıklarında kendilerine dönük olurlarken, utangaç olmayan bireyler duruma dönük olurlar. Başka bir deyişle, utangaç birey yaşadığı başarısızlığın sorumluluğu veya nedenini kendinde, utangaç olmayan bireyler ise dış dünyada, diğer bireylerde arama eğilimindedirler. Uzmanlara göre, utangaç bireylerin duruma bağlı olarak farklılık gösteren davranışlarını, kişisel eğilimleri etkilemektedir. Kişisel eğilimler, kişiye özel olarak önceden oluşan niyetlerdir ve birey bu niyetlerine dayanarak girdiği sosyal ortamlardaki davranışlarını şekillendirir. Bu nedenden dolayı, utangaç bireyler karşılaştıkları sosyal zorluklar karşısında kendilerine dönük olurlar.

Sosyal ilişkilerinde sürekli başarısız olacağını ya da utanacağı durumlar yaratacağını düşünen bireyin kendine olan güveni sarsılabilir. Kişi kendini tehdit altında hissedeceği bir hareketi başlatma zorunda kaldığında, kendine daha az güvenecek, korku duyacak ve daha çok endişe duyacaktır. Özgüven azaldıkça ve endişe arttıkça, korku veren durumdan kaçınma eğilimi ortaya çıkar (Bacanlı, 1999).

Utangaç bireyler toplum içersinde küçümsenemeyecek bir oranda bulunması utangaçlığın bireyin yaşamındaki etkisi araştırmacıların utangaçlık üzerine yoğunlaşmalarına neden olmuştur. Utangaçlık her kültürde aynı oranda yaşanmasa da aynı şekilde tanımlanmasa da vardır. Utangaçlık bütün toplumlarda benzer şekilde

yaşanan bir duygudur. Utangaçlık korku, ilgi, gerginlik ve hoşla gitmeme gibi duygularla hissedilir. Kalp atışında ve kan basıncındaki artış bu duygulara eşlik eder.

İnsan ilişkilerinde etkili olabilmek için bazı iletişim becerilerini geliştirmelerine ve kazanmalarına gereksinim vardır. Bu da insanların ilişki becerileri alanında eğitilmesi, bu becerilerin daha açık bir şekilde tanımlanması ve ifade edilmesi anlamına gelir. Bu etkili bir iletişim becerileri eğitimi programı gerektirir (Yüksel,1997). Cartledge ve Milburn (1983) iletişim becerilerinin sosyal beceriler arasında yer aldığını belirtmektedir.

Kişinin diğer insanlarla karşılıklı ve sağlıklı ilişkiler kurabilmesi için bir takım beceriler gereklidir. Bu becerilere sosyal beceriler denilmektedir. Sosyal beceriler, başkalarıyla başarılı etkileşimde bulunulmasına olanak sağlayan davranışlardır. Sosyal beceriler davranışlar şeklinde ortaya çıkarlar; kişiler arası bir nitelik taşırlar; çevredeki kişiler tarafından beğenilen davranışlardır; iletişim ve etkileşimi sürdürmeye yöneliktir; tekrarlanabilir ve belirlenebilirler. Kişiler arası ilişkiler başlatma, sürdürme ve uygun şekilde bitirme becerileri sosyal beceriler kapsamında değerlendirilebilir (Bacanlı, 1999).

Sosyal beceriler bireylerin yaşam kalitesini arttırarak, kendini gerçekleştirmelerinde de önemli bir unsur olarak görülebilir. Maslow'un belirttiği gibi kendini gerçekleştiren kişinin özellikleri arasında sosyal beceriye sahip insanın özelliklerine benzer birçok madde bulunmaktadır. Örneğin içten geldiği gibi davranabilme, otonomiye önem verme, genel olarak insanlara sempati ve sevgi duyabilme, diğerlerine empati ile yaklaşabilme, doğayı, kendini ve diğer insanları kabul etme, insanlarla derin kişiler arası ilişkilere girebilme vb (Kepçeoğlu, 1994).

Sosyal beceri eğitimi programları ile olumsuz sosyal davranışların azaltılması ve olumlu sosyal davranışların arttırılması amaçlanmaktadır. Bireyler sosyal durumları kontrol altına almada ve istenen sonuçlara ulaşmada daha çok beceriye sahip hale gelebilirler. Sosyal beceri eğitimi programlarında öğretilen beceriler amacına göre değişse de genellikle konuşmayı başlatmayı, akıcı bir şekilde

konuşmayı, övgü alıp vermeyi, fiziksel görünümün iyileştirilmesini, sözsüz iletişim yöntemlerini ve fiziksel yakınlık yaklaşımlarını içermektedir (Çakıl,1998).

Sosyal beceri eğitimi, bireysel olarak verilebilirse de daha çok gruplar halinde düzenlenmektedir. Grup biçimindeki düzenleme öğrenilen becerilerin uygulanması (grup önünde konuşmak gibi) için bir ortam sağlarken kişiler arası ilişkilerin oluşumunu da teşvik etmektedir (Çakıl, 1998).

Bu araştırmada, sosyal becerilerin yetersiz oluşu nedeniyle kişiler arası ilişkilerinde güçlükler yaşayan ve utangaç davranışlar sergileyen ergenlerin sosyal beceriler eğitimi programı yoluyla utangaçlık düzeylerini azaltmak hedeflenmiştir.

Utangaçlık İle İlgili Kuramsal Görüşler

Utangaçlığın Tanımı

Marks (1985), Hippocrates'in şüphe ve utangaçlık içinde, olan herhangi bir davranışta bulunurken ya da bireylerle iletişim kurarken hatalar yapacağı ve küçük düşürüleceği korkusu ile insanlarla bir araya gelmekten kaçınan ve sosyal ortamlara girmeyi istemeyen kişilerden söz ettiğini belirtmektedir (Akt. Esemeli, 1995). Zimbardo da (1977), utangaçlığın kesin olmayan bir kavram olduğunu, bireyden bireye değişebileceğini, incelendikçe utangaçlıkla ilgili farklı değişkenlerin ortaya çıkabileceğini ileri sürmüştür. Utangaç kelimesinin sözlük karşılığı kolaylıkla ürken insandır. Utangaçlığı, çekingenlik ya da güvensizlik nedeniyle sosyal ortamlarda bulunmakta güçlük yaşamak olarak tanımlayan Zimbardo, utangaçlık için tek bir tanımın yeterli olamayacağını ve farklı insanlar için farklı anlamlara gelebileceğini ileri sürmektedir. Ona göre utangaçlık, orta dereceli bir çekimsizlik durumundan sosyal fobi durumuna kadar giden bir değişkenlik göstermektedir.

Jones, Briggs ve Smith (1986) ve Stevens (1997) utangaçlığı bireyin kendini başkalarının yanında huzursuz hissetmesi olarak tanımlamışlardır.

Stevens (1997), en basit sosyal kaygı türü olarak gördüğü utangaçlığı kişinin başkalarının yanında kendini rahat hissedememesi olarak tanımlamıştır. Zolten ve Long (1997), utangaçlığı insanlardan ve sosyal durumlardan çekilme olarak tanımlamaktadır. Gard (2000) utangaçlığı, özellikle dikkatlerin üzerine çekilebileceği (partiler, toplantılar vb.) veya değerlendirme yapılabileceği (konuşma yapma, iş görüşmesi vb.) sosyal ortamlarda endişe duyma ve engellenme hissi olarak görmektedir.

Biemer (1983)'e göre, utangaçlık, sosyal durumlardan ya da insanlardan korkma alışkanlığıdır. Utangaç bir çocuk, korku yaratabilecek sosyal bir unsurla karşı karşıya kalırsa, güçlü bir tepki ortaya çıkar. Bu duygusal tepki, belli başlı 3 öğeden oluşur: korku ve üzüntüye ilişkin öznel duygular, artmış psikolojik modlar ve çekimser, donuk davranışlar ya da çılgınlıklar içeren tepkiler.

Utangaçlık 3 yönlü bir korkudur.

1. Zihinsel Korku: Utangaç insanlar diğer insanlardan daha farklı düşünür. Kendilerini ardı arkası kesilmeyen kesin ve negatif ifadelerle topa tutarlar. Utangaç insanın özel dünyası ağırlıkla, öz saygılarının azalmasına neden olan özeleştirilerle doludur.
2. Fiziksel Korku: Utangaçlığın fiziksel boyutu otomatik savunma hareketleriyle ortaya çıkar. Bu hareketler; yükselen kan basıncı, terleme, artan nabız atışı ve yüz kızarmalarında açığa çıkar. Utangaç insan, objektif olarak zararsız görünen bir sosyal duruma, sanki gerçek fiziksel bir tehdit unsuruymuş gibi, öznel duygularla yaklaşır. Sonuç olarak utangaç insanlarda el titremeleri daha fazla olur, daha çok terlerler, daha çok ağız kuruluğu yaşarlar ve genellikle toplum içerisinde diğer insanlardan daha sinirli olurlar.
3. Davranışsal Korku: Utangaç insanlar, sosyal durumlarda daha az harekette bulunurlar. Onlar iltifat etmekte, iltifatı kabul etmede, sohbeti başlatmada daha az başarılıdır. Zaten bu davranışlar da , utangaç insanların sosyal beceri konusundaki eksikliklerinin bir sonucudur.

Genel olarak, utangaçlık toplumdaki şeylerden korkmadır. Bu korku kendini üç şekilde belli eder; 1) Utangaç düşünceler, 2) Utangaç duygular, 3) Utangaç davranışlar.

Utangaçlıkla ilgili yapılmış tanımlar incelendiğinde, araştırmacıların utangaçlığın tanımı konusunda ortak bir noktada birleşemedikleri, utangaçlığın tanımının bireyden bireye değişebileceği görülmektedir. Ancak tüm tanımlar incelendiğinde utangaçlığın kişiler arası iletişim ve sosyal etkileşim ile ilgili olduğu ve bunları engellediği kabul edilmektedir.

Utangaçlığın Kaynağı

Hyson ve Trieste (1987) de utangaçlığın kalıtım yönü üzerinde durarak bazı çocukların utangaçlığa yatkın olduklarını ve bu çocukların yeni sosyal yaşantılarda utangaç davranma eğilimlerinin doğal olarak daha yüksek olduğunu ileri sürmüşlerdir. Çocukların kültürel geçmişlerinden ve ailelerinden model alarak utangaçlığı öğrenebileceklerini, bazı ailelerinin çocuklarını utangaç olarak etiketleyerek çocukların utangaçlığını pekiştirdiklerini kabul etmekle birlikte utangaçlığa yatkın olmanın temelinde kalıtımın bulunduğunu savunmaktadırlar.

Gard (2000) ise bireylerin arkadaşlarının önünde mahcup duruma düşme yaşantılarından sonra sosyal durumlarda endişeli hale geldiklerini ve bunun da utangaçlığın sonradan öğrenilmiş olabileceğinin bir göstergesi olduğunu ileri sürmüştür.

Carducci ve Zimbardo (1995) ise utangaçlığın kalıtım yönünü yadsımakla beraber ileriki yaşlarda utangaç insanların sayısının artmasının nedeni olarak utangaçlığın sonradan öğrenilmiş olmasını göstermektedirler.

Modern davranışçılar utangaçlığın sosyal olaylara yönelik öğrenilmiş fobik tepki olduğunu ifade ederler. Bu öğrenme, şu şekilde gerçekleşir (Zimbardo, 1977):

1. Diğer insanlarla etkili bir şekilde iletişim kurmada gerekli sosyal becerilerin öğrenilmeyişi,
2. Geçmişte yaşanan bazı olumsuz yaşantılar veya örnek aldığı birisinin yaşadığı olumsuz yaşantıyı görmek,
3. Bireyin kendi yetersizliğini pekiştirmiş olması ve kendisi için “Ben utangacım, hak etmeyen biriyim, yapamam ya da anneme ihtiyacım var” gibi düşüncelere sahip olunması,
4. Bir alanda yetersiz bir performans gösterilmesi sonucu bireyin kendi performansı ile ilgili sürekli bir kaygının başlaması.

Utangaç kişiler, özellikleri bilişsel yönden ele alındığında ise utangaç kişilerin en belirgin özelliklerinden biri kendilerine yönelik olarak geliştirdikleri olumsuz ve akılcı olmayan düşünceler olduğu görülmektedir. Örneğin “Ben işe yaramaz biriyim.” “Kimse benimle birlikte olmak istemiyor” gibi düşünceler, utangaç bireylerin kendileri hakkında sıklıkla düşündükleridir (Van Der Molen, 1990).

Henderson ve Zimbardo (1998) utangaçlıkla ilgili yapılan araştırmaları incelediklerinde, utangaçlığın kalıtımla çevrenin birlikte etkili olduğunun ortaya çıktığı sonucuna varmışlardır. Ayrıca, yeni doğan bazı çocuklarda utangaçlıkla ilgili çok güçlü genetik yatkınlıklar bulunurken bazı ergen ve yetişkinlerin utangaçlığında ise çevresel faktörlerin etkili olduğunu saptamışlardır.

Kuramlar utangaçlık duygusuna farklı yaklaşımlarda bulunsalar da hepsi bu duygunun, herkes tarafından yaşanan, bireyin tüm hayatını olumsuz yönde etkileyen ve özellikle kişiler arası ilişkileri zedeleyen temel duygulardan biri olarak görmüşlerdir.

Zolten ve Long (1997) çocukların utangaç olma nedenlerini şu şekilde sıralamışlardır;

- Çocuklar yeni karşıladıkları durumlarla yaşanan deneyimleri az olduğu için baş etmede zorluk yaşarlar ve sosyal ortamdan çekilmeye karar verirler.
- Utangaç bireylerin ailelerinde de utangaçlık görüldüğü düşünülürse utangaçlığın nedeni kalıtım da olabilir.
- Çocukların kendilerine olan güvensizlikleri utangaç olmalarına sebep olabilir.
- Bireyin sürekli olarak çevresi tarafından eleştirilmesi bireyin sosyal ortamlardan ve diğer insanlardan kaçmasına sebep olabilir.
- Çocuklar sosyal ortamlara etkili bir şekilde nasıl katılacaklarını bilemedikleri için bu ortamlardan kendilerini çekerler ve utangaç olabilirler.
- Düşük özsaygıya sahip olan çocuklar başkalarının da aynı şekilde hissettiklerini düşünerek utangaç davranışlar sergileyebilirler.
- Utangaç aileler sosyal ortamlardan uzak oldukları için bu ailelerin çocukları da nasıl arkadaş edineceklerini ve sosyal ortamlara nasıl katılacaklarını öğrenemezler. Çocuklar ailelerini model aldıkları için utangaç olabilirler.

Malouff (2001), utangaçlığın olası nedenlerini şu şekilde belirtmiştir.

1. Anne baba ve çocuk arasındaki bağılılık, kişileri bir arada tutan bağdan daha zayıftır.
2. Zayıf sosyal becerilere sahiptirler.
3. Çocuk, anne babası ya da diğerleri tarafından kaba bir biçimde ve sıkça eleştirilir, alaya alınır.

Bu nedenlerden dolayı Malouff (2001)'a göre çocuktaki utangaçlık sonradan edinilmiş ya zayıf sosyal becerilerden ya da olumsuz sosyal yaşantılardan kaynaklanır.

Aynı zamanda, utangaç bireylerin olumsuz değerlendirilme ve reddedilme kaygıları o denli fazladır ve kendileriyle o kadar meşguldürler ki, sosyal becerilerini geliştirmek için gerekli zamanı bulamaz ve çabayı göstermezler (Malouff, 2001). Bu kadar kendilerine dönük yaşamları (düşünceleri) ve kendilerini olumsuz değerlendirmeleri ve bu korkuyu yaşamları öz-saygı ve kendine güven duygusunu, bununla birlikte bu iki kavramın ilk gelişmeye başladığı birim olan aile ve ebeveyn tutumlarını akla getirmektedir.

Demokratik yapıya sahip aile ortamlarında çocuklar küçük yaşlardan itibaren rahat bir ortamdır. Düşüncelerini, duygularını açıkça ortaya koyabilmekte, kendisi ile ilgili kararları kendisinin düşünceleri alınarak verilmesi çocukta kendine güvenin iyice yerleşmesine yardımcı olmaktadır. Çocuk kendini ifade etme yeteneğini, dışadönük, yaratıcı olabilme özelliklerini kazanabilmektedir. Böylece, birey, yetişkinlik hayatında ve öncesinde kişiler arası ilişkilerinde rahat olabilecektir. Ancak otoriter, ilgisiz ve reddedici bir tutuma sahip ebeveynlerin çocukları küçük yaşlardan itibaren baskı altına alınacak, dolayısıyla kendine güven duygusu ve öz-saygı gelişmeye fırsat bulamayacaktır. Aile ortamında çocuğa söz hakkı verilmemesi, çocuğun sevilmemesi, kendini ifade etmesine imkan sağlanmaması ve duygularını bastırması gerektiğine inandırılması sürekli eleştirilmesi, mükemmeliyetçi davranılması, itaat isteği çocukların yaşamın ilk yıllarından itibaren içedönük, çekingen, utangaç olmalarına sebep olacaktır (Yavuzer, 1992).

Aynı zamanda, ebeveyn tutumları ergenlerin ve çocukların akademik başarıları üzerinde önemli rol oynamaktadır. Demokratik bir aile ortamından gelen çocukların ve ergenlerin, kendilerine güven duygusu ve özsaygıları gelişmiş olduğundan kendilerini başarılı olarak algıladıkları ve akademik olarak başarılı olma oranlarının yüksek olduğu saptanmıştır. Bu çocuklar, eleştiriye, işbirliğine açık, yardımsever, paylaşımcı, kendine güvenli çocuklardır. Ancak, otoriter, ilgisiz ve reddedici bir aile ortamından gelen çocuklar saldırgan, pasif, içedönük, çekingen veya utangaç, akademik başarı ve performansı düşük, eleştiriye kapalı, kendine güven duygusu gelişmemiş, işbirliğine kapalı, yalnız çocuklardır (Yavuzer, 1992; Malouff, 2001).

Sonuç olarak utangaçlığın kaynağı olarak çevreyi gören araştırmacılar kalıtımın etkisini tamamen göz ardı etmemektedirler. Aynı şekilde, utangaçlığın temelinde kalıtımın olduğunu ileri süren araştırmacılar da çevre faktörünün utangaçlığı arttırdığını kabul etmektedirler.

Utangaçlık Türleri

Buss (1980) utangaçlığı, genetik temelli erken gelişen korkuya dayalı utangaçlık ile sonradan gelişen çekingen utangaçlık olarak ikiye ayırmıştır. Erken gelişen utangaçlık yaşamın ilk yıllarında ortaya çıkmakta ve kalıtıma dayalı kişilik özelliklerinden etkilenmektedir. Genetik utangaçlık bireyin bir kişiliği ya da huyudur. Sonradan gelişen utangaçlık türü ise çocuğun kendinin farkında olmaya başladığı 4-5 yaşlarında ortaya çıkmaktadır. Utangaçlık, bireyin kendini değerlendirme sürecinin en yoğun yaşandığı 8 yaş civarında daha keskin hale gelir ve 14-15 yaşlarında kimlik problemleriyle başa çıkmaya çalıştıkları ergenlik döneminde ise en üst düzeye ulaşır (Akt. Cheek, 1990).

Araştırmacılar tarafından değişik şekillerde adlandırılan utangaçlık türlerinin genel kabul görmüş olan ifadeleri; eğilimsel utangaçlık ve durumsal utangaçlık olarak belirtilmektedir.

Eğilimsel utangaçlık, Asendorpf (1987) tarafından bir kişilik özelliği olarak tanımlanmış ve çeşitli durumlarda açık bir biçimde görülebilen bir özellik olduğu belirtilmiştir. Zimbardo (1977)'ya göre eğilimsel utangaçlıkta, kendini suçlama ya da özel sıkıntıların nedenlerinin dış koşullara verilen önemden kaynaklandığını düşündüğü için kendini suçlama görülür.

Durumsal utangaçlık, sosyal durumlara, konumlara ve olaylara bağlı olarak gelişen utangaçlık türüdür. Asendorpf (1987), durumsal utangaçlığı özgül bir sosyal durumun geçici sonucu olarak tanımlamış ve başkalarının dikkatini hemen çeken bir eğilim olduğunu belirtmiştir. Durumsal utangaçlık olumsuz davranışsal ve yaşantısal

süreçlerin sonucunda ortaya çıkmaktadır. Durumsal utangaçlık sadece bireyin kaygı duyduğu sosyal durumlarda değil, aynı zamanda ilgi duyduğu fakat yeterli beceriye sahip olmadığı düşüncesi ile duyulan ilginin kaygıya dönüşmesi sonucu da durumsal utangaçlığa kapılabilir. Cheek ve Briggs ise (1990), durumsal utangaçlığı geçici bir duygusal durum olarak ve yetişkin bir insanın günlük hayatının normal ve fonksiyonel bir parçası olarak ifade etmiştir.

Utangaçlığın Olumlu ve Olumsuz Yönleri

Ford (1987)'a göre sosyal bir duygu olan utangaçlık toplumca kabul edilemez davranışları engelleyerek bireylerin toplu halde ve işbirliği içinde yaşamalarını kolaylaştırmaktadır. Belirli düzeyde bir utanma duygusuna sahip bireyler kendilerini kontrol etmekte, olaylara daha objektif bakmakta ve sakin davranışlar göstermektedir. Bu nedenle, belirli düzeyde bir utanma duygusu, bireylerin günlük yaşamlarının daha etkili olmasını sağlamaktadır (Akt: Cheek ve Briggs, 1990).

Arrends (2000)'e göre utangaç bireylerin, toplum tarafından tercih edilir özelliklere sahip oldukları söylenebilir. Örneğin utangaç bireylerin dedikoducu, aşırı talepkar ya da saldırgan değildirler. Aksine, diğer insanlar tarafından düşünceli ve sakin kişiler olarak algılanırlar. Ayrıca, utangaç bireyler daha iyi dinleyici, daha anlayışlı, sabırlı, çevresindeki kişilere karşı duyarlı, alçak gönüllü ve güvenilir olarak görülmektedir. Utangaç kişiler belki konuşmayı başlatamazlar ama sürekli kendilerinden bahsederek de çevresindeki kişileri sıkmazlar.

Zimbardo (1977)'e göre utangaç bireylerin sahip olduğu özelliklerin olumlu özellikler olduğunu belirtir. Bu olumlu özellikler;

1. Toplum tarafından saygı duyulan ve tercih edilen özellikler olduğunu,
2. Utangaç bireylerin kendilerine daha çok zaman ayırabildiklerini,
3. Saldırgan davranışlarda bulunmadıkları için başkalarını incitmediklerini,

4. Olayları geriden izleyerek gözlem yapma fırsatına sahip oldukları için daha seçici ilişkiler kurduklarını,
5. İyi bir dinleyici olduklarını,
6. Utangaçlığın iyi bir maske olduğu ve bireyi çevresindekiler tarafından fark edilmekten koruduğunu,
7. Rüküş olmadıkları için daha az dikkat çektiklerini ve bu nedenle kendilerini güvende hissettiklerini belirtir.

Bu olumlu özelliklere rağmen utangaçlık, başka insanlarla sosyal ortamlarda, okulda, iş yerinde veya bireyin hayatının önemli anlarında ilişkilere zarar vermekte ve bireyi de rahatsız etmektedir.

Utangaç bireylerin çoğunun utangaçlıklarını bir kişilik problemi olarak görüp bu özelliklerinden rahatsız olmaları da utangaçlığın olumsuz bir kavram olarak ele alınmasının bir başka nedenidir. Utangaçlık, her ne kadar kadınlara yakıştırılan ve istenilen bir özellik olmasına rağmen erkeklerde istenmeyen bir kişilik özelliği olarak değerlendirilmektedir. Ayrıca, utangaçlığın kişisel mutluluğa, toplumsal uyuma ve mesleki yeterliliğe nasıl engel olduğunu ve bireyin yaşamını nasıl zorlaştırdığını ortaya koyan araştırmalar da utangaçlık kavramının olumsuz imajını desteklemiştir (Cheek ve Briggs, 1990).

Özellikle çocuklardaki utangaçlık üzerine çalışmalar yapan Zolten ve Long (1997) utangaçlığın çocuklar üzerindeki olumsuz etkisini şu şekilde sıralamaktadır.

1. Utangaç çocuklar, arkadaş edinme için gerekli sosyal becerilere sahip olmamaları ve sosyal ortamlardan kaçınmaları nedeniyle yalnızdırlar.
2. Utangaç çocukların çoğu, kendilerini savunamazlar. Çünkü, girişkenlik konusunda problem yaşadıkları içim daha girişken olan akranlarının istediklerini kendileri istemese de yapmak zorunda kalırlar.

3. Utangaç çocuklar, hem akranları tarafından soğuk ve ukala olarak algılanırlar hem de etkili iletişim becerilerini öğrenemezler. Çünkü sosyal ortamlardan uzak dururlar.
4. Utangaç çocukların çoğu kendilerini nasıl ifade edeceklerini öğrenemedikleri için duygularını açığa vurmak yerine saklarlar.
5. Utangaç çocuklar gereksinim duyduklarında öğretmenden yardım istemedikleri için akademik başarıları düşüktür.

Utangaç bireyler genellikle sosyal etkileşimi başlatmakta zorluk yaşadıklarından dolayı başkalarının bulunduğu ortamlarda çekingen ve suskun davranırlar. Utangaç bireyler aslında başkaları ile birlikte olmayı ve sosyal etkinliklere katılmayı isterler. Fakat güven eksiklerinden ve sosyal beceri yetersizliklerinden dolayı bunu yapamazlar (Page, 1990).

Zimbardo (1977), utangaçlığın sosyal ilişkiyi etkileme biçimini şu şekilde sıralamaktadır:

1. Utangaçlık, yeni insanlarla tanışmayı, yeni arkadaşlıklar kurmayı ya da yeni yaşantılardan zevk almayı güçleştirir.
2. Utangaçlık, kişiyi haklarını talep etmekten alıkoyarak fikirlerini ya da değer yargılarını ifade etmesini güçleştirir.
3. Utangaçlık, kişinin kendi tepkilerine odaklanmasına neden olur.
4. Utangaçlık, net bir şekilde düşünmeyi ve etkili iletişim kurmayı güçleştirir.
5. Utangaçlık depresyon, kaygı ve yalnızlık gibi olumsuz duygulara eşlik eder. Utangaçlık, sahip olunan olumlu ve güçlü kişisel yönlerin başkaları tarafından da olumlu olarak değerlendirilmesini kısıtlar.

Genel olarak, sosyal engellenme olarak görülen utangaçlığın insanları etkileme biçimi, başkalarının bulunduğu ortamlarda çekingen olmaktan bireyin yaşamını tümüyle etkileyen travmatik kaygı durumlarına kadar çeşitlilik

göstermektedir. Genellikle, bireyde belli durum ve belli kişilere karşı yoğun utangaçlık duyguları hakimdir. Bu duygular bireyin sosyal yaşamını ve işlevlerini engelleyebilmektedir (terfi ve kariyer gelişiminin engellenmesi gibi). Orta düzeyde utangaç olan bireyler, genellikle sosyal becerilerden yoksundurlar veya güvensizdirler. Kronik utangaçlar ise insanlarla birlikte iken insanlardan kaçma ya da saklanma seçeneğinin dışında yoğun çaresizlik duyguları yaşarlar. Daha kötüsü utangaçlık ciddi bir nevroz biçimine dönüşebilir ve intihara neden olabilecek depresyonla sonuçlanabilir (Zimbardo, 1977).

Utangaç Kişilerin Özellikleri

Carducci ve Zimbardo (1995) utangaçlık üzerine birçok çalışmalar yapmış ve utangaç kişilerin en önemli probleminin bir ilişkiye başlayamamaları olduğunu ifade etmişlerdir. Utangaç kişiler başkalarıyla birlikte olmayarak yani onlara hiç görünmeyerek önemsiz olma ve onların içlerinde bulunarak değersiz olma gibi iki zor durum arasında sıkışıp kalmaktadırlar. Her iki durum da utangaç kişilerin yaşamak istemedikleri durumlardır. Böyle durumda da kişiler temelde iki sorunla karşı karşıya kalırlar. Birincisi tamamen dışlanma, depresyona girme, yalnızlığa itilme, insanlarla tanışma ve arkadaş edinmede zorlanma gibi sosyal problemler, ikincisi ise utangaç kişilerin başkalarının yanında net düşünemedikleri ve olumsuz yargılara sahip oldukları için davranışsal olarak karşılıklı konuşmalarda donup kaldıkları bilişsel problemlerdir.

Utangaçlık davranışsal, duygusal, bedensel ve bilişsel öğelerin karmaşık bir bireşimidir (Page, 2000). Utangaç kişilerin fizyolojilerine bakıldığında, patolojik düzeyde utangaç kişilerin hızlı nabız artışı, kalp çarpıntısı, gözle görülür terleme ağız kuruluğu ve konuşma akıcılığında bozukluk gibi fiziksel belirtiler gösterdikleri görülmektedir (Zimbardo, 1977).

Carducci (2000) de utangaç insanların kendileri hakkında gerçekçi olmayan sosyal karşılaştırmalar yaptıklarından bahsetmektedir. Ona göre, utangaç kişiler

kendilerini içinde bulundukları sosyal ortamlardaki en popüler ve en gözde kişiyle kıyaslamakta ve sonuçta da “ben utangaç biriyim” ya da “ ben hiç hoş sohbet biri değilim” gibi olumsuz yargılara varmaktadırlar. Bu tür yargılar ise utangaçlıklarını arttırmakta ve davranışlarını kısıtlamaktadır.

Genel olarak insanlar, başarıyı kendilerinden kaynaklı, hatayı ise dış kaynaklı olarak görürler ya da en azından bunu kontrol edilebilir belirgin faktörlere bağlarlar. Bu düşünce stili kişinin özgüvenini korur ve kendi amaçlarına ulaşma konusunda kişiye cesaret verir. Ancak utangaç kişiler sosyal ortamlardaki hatalar için kendilerini suçlarken elde edilen başarıların ise dış kaynaklı olduğunu düşünürler. Bir konuda başarısız olduklarında hatayı kalıcı ve kontrol dışı olarak görürler. Bu da onları hem bilişsel hem de davranışsal olarak sekteye uğratır ve özgüvenlerinin azalmasına neden olur. Utangaç kişiler arasında kendini suçlama sadece belirgin sosyal durumlar için geçerli olsa da hayat boyu suçlamaya, yalnızlığa ve depresyona neden olabilir (Henderson ve Zimbardo, 1998).

Utangaç bireyler daha çok çevresindekilerden gelecek geri bildirimlerle ilgilenirler. Ancak, utangaç bireyler olumsuz geri bildirimleri doğru algılamakta ve doğru olduklarını hemen kabul etmekte, olumlu geri bildirimleri ise yok saymaktadırlar. Hatta olumlu geri bildirimler aldıklarında kendilerini rahatsız hissetmektedirler (Henderson ve Zimbardo, 1998).

Henderson ve Zimbardo (1998) utangaç kişilerin mümkün olduğunca az konuştuklarını, genellikle konuşmayı başlatmadıklarını, konuşmak zorunda kaldıklarında da gözlerini kaçırdıkları ve az mimik kullandıklarını belirtmişlerdir. Konuşmalarda karşı çıkıp tartışmaktansa genelde uzlaşma ve olduğu gibi kabul etme yolunu seçerler. Sosyal davranışları başlatmadaki isteksizlikleri ise kendi yeteneklerine olan inançlarının zayıf olmasından kaynaklanmaktadır.

Utangaç bireyler sosyal yaşantılarında içinde bulundukları ortamla ya da diğer insanlarla değil sürekli olarak kendi davranışlarıyla ilgilenirler. Kendisine yönelik olumsuz inançları aklına gelince iyice gerilirler ve utangaçlıkları artar (Carducci ve Zimbardo, 1995).

Utangaç insanlar nasıl göründükleri, başka insanların onlar hakkında ne düşündükleri ve başka insanların onlardan hoşlanıp hoşlanmadıkları gibi konularda endişe yaşarlar. Yanlış şeyler söylemekten korktukları için konuşmazlar; diğer insanların kendi fikirlerine dikkat etmeyeceklerini ve önem vermeyeceklerini düşünürler (Gard, 2000).

Utangaç bireylerin problemlerinden biri de şimdiyi yaşayamamalarıdır. Sürekli geçmişle, gelecekle ya da her ikisiyle meşgul olurlar. O anda söylenen ile değil, geçmişteki konuşmanın nasıl geçtiğiyle ya da gelecekte nasıl davranması gerektiğiyle ilgilenir. Bu da bireyin tedirginliğini arttırmaktadır (Carducci ve Zimbardo, 1995).

Zimbardo (1977), utangaç öğrencilerin özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

1. Utangaç öğrenciler faaliyetleri ya da sohbet başlatmada, soru sormada ve yeni deneyimler yaşamada isteksizdirler.
2. Utangaç öğrenciler belirsiz durumları planlamada ve tasarı yapmada isteksizdirler.
3. Utangaç öğrenciler sınıf arkadaşlarıyla utangaç olmayanlara göre daha az iletişim kurarlar.
4. Kuralları belli olmayan yapılandırılmamış etkinlikler utangaç öğrenciler için problem yaratır.
5. Bir girişimde bulunulması gerektiğinde utangaç erkekler kızlara göre daha fazla sıkıntı çekmektedirler. Utangaç erkekler daha az konuşup daha az göz iletişimi kurarken, utangaç kızlar baş sallayarak ve gülümseyerek tepki gösterirler.
6. Utangaç öğrenciler görüşme sırasında el kol hareketini daha az kullanırlar.
7. Utangaç öğrenciler daha fazla kurallara uyarlar. Arkadaşlarıyla öylesine dolaşmak yerine sınıfında oturmayı tercih ederler.

8. Utangaç öğrencilere öğretmenler tarafından daha az görev verilir.
9. Utangaç öğrenciler, utangaç olmayanlara göre daha az sosyal ödüller alırlar.

Zimbardo'nun (1977) sıraladığı bu özelliklere dikkat edildiğinde utangaç ergenlerin sosyal ilişkiyi başlatma ve sürdürmede ve kendilerini hem ailede hem de okulda ifade etmede ne kadar zorluk yaşadıkları görülmektedir. En zoru da ergenlerin bu utangaçlıklarının üstesinden gelemeyerek ileriki yıllara taşınmaları olacaktır.

Utangaçlığın duygusal öğelerine dikkat edildiğinde, utangaçların genelde olumsuz duygular yaşadıkları görülmektedir. Utangaç kişiler bu duyguları kendi davranışlarına yönelik yapmış oldukları olumsuz değerlendirmeler sonucunda yaşamaktadırlar. Kendilerini yalnız hissederler ve genelde de üzgündürler (Van Der Molen, 1990).

Utangaç kişilerin özellikleri bilişsel yönden ele alındığında ise utangaç kişilerin en belirgin özelliklerinin kendilerine yönelik olarak geliştirdikleri olumsuz ve akılcı olmayan düşünceler olduğu görülmektedir (Van Der Molen, 1990).

Henderson ve Zimbardo (1998) da utangaçlık semptomlarını davranışsal, fizyolojik, bilişsel ve duygusal boyutta ele almışlardır. Bu semptomları Tablo-1'te verilmiştir.

Tablo-1
Utangaçlığın Semptomları
(Henderson ve Zimbardo, 1998)

Davranışsal	Fizyolojik	Bilişsel	Duygusal
Geri çekilme pasiflik	Hızlı kalp atışı	Kendisiyle, durumla ve başkalarıyla ilgili olumsuz düşünceler	Utanma ve kendi farkındalığı ilgili acı çekme
Göz temasından kaçınma	Ağız kuruluğu	Olumsuz değerlendirilmekten korkma ve başkalarına aptal görünme korkusu	Utanma
Korku duyulan ortamlardan kaçınma	Soğuk soğuk terleme veya titreme	Endişe etme, Mükemmeliyetçilik	Düşük özgüven
Alçak sesle konuşma	Terleme	Özellikle sosyal etkileşimlerin arkasından kişinin kendi kendini suçlaması	Üzgün olma hali
Vücut hareketinin veya ifadesinin çok az olması ya da abartılı şekilde gülme	Baş dönmesi veya baygınlık hissetme, karın ağrıları	Kendisi hakkında (zayıf) ve başkaları hakkında (güçlü) olumsuz inançlar (çoğu zaman farkında değildir)	Yalnızlık
Konuşma akıcılığındaki bozukluklar	Kişinin kendisini veya durumu ‘gerçek dışı’ olarak hissetmesi	Benlik kavramıyla ilgili yapılan hatalar; “ben sosyal anlamda yetersizim veya etkileyici değilim” gibi	Depresyon
Sinirli davranışlar, elle veya yüzle oynama gibi	Kontrolü kaybetme korkusu, delirme veya kalp krizi geçirme korkusu	Utangaç insanın bir şeyleri tahmin etmesi zorunluluğu gibi yanlış bir inanç	Kaygı

Sosyal Beceri ve Sosyal Beceri Eğitimi İle İlgili Kuramsal Görüşler

Sosyal Yeterlilik

Sosyal becerileri tanımlamak ve işlevini bulmak önemli bir basamaktır. Bu noktada ilk problem, sosyal becerilerin ve sosyal yeteneğin birbirine eş kavramlar olduğunun düşünülmesi ve birbirlerinin yerine kullanılmasıdır. Birisi davranış, diğeri yetenektir (Rinn ve Markle, 1979; Akt; Ogivly, 1994). Sosyal yetenek kişiler arası ilişkileri destekleyen, geliştiren ve insanları etkilemeye imkan veren kişisel bir kaynaktır (Argyle ve Lou, 1990). Dikmeer (1997), sosyal yeteneği; sosyal yeterlik kavramı olarak ifade etmektedir. Sosyal yeterlik, bireyin belli bir durumdaki performansının genel niteliği hakkındaki bir sosyal yargıyı bildiren geniş bir terimdir. Sosyal beceri ise belirli bir sosyal durumda sergilenen davranış biçimidir.

McFall (1982), sosyal yeterlik ve sosyal beceri kavramlarının birbirinden farklı kavramlar olduğunu savunmuştur. Yeterlik, bir kişinin belirli bir ödevi yerine getirmedeki tüm performansının yeterliliği ve kalitesi olarak değerlendirilirken yeterlik, genel bir değerlendirme terimi olarak kullanılır. Sosyal beceriler ise bir görevi yeterli bir şekilde icra edebilmek için gerekli spesifik beceriler olarak tanımlanabilir. Bu beceriler doğuştan olabilir ya da eğitimle kazanılabilir. McFall (1982)'a göre, sosyal becerilerin doğrudan gözlenemeyeceğini; aksine kişinin gözlenebilen davranışının, sadece kişinin sosyal yeteneğinin bir bölümü olduğunu belirtmektedir. Sosyal beceriler, yalnızca daha genel bir kavram olan sosyal yetenek tarafından sağlanan iskelet içerisinde ölçülebilir ve tanımlanabilir.

Sosyal Beceri

Sosyal beceriler kavramıyla ilgili birçok tanım yapılmıştır. İlgili tanımlar birbirine içerik olarak benzerdir. Hersen ve Eisler (1976) sosyal becerileri,

bireylerin tabii çevrelerinde; okul, ev ve işte başkalarıyla başarılı bir şekilde etkileşimde bulunma yeteneği olarak tanımlamaktadırlar (Akt; Bacanlı, 1999).

Sosyal beceri kavramının sınırlı bir tanım ve anlayışı yoktur. Kişilerin başkalarıyla ilişkilerinde onların davranışlarının anlamlarının kavrayarak uygun tepkiler verebilmesi, genel olarak kabul edilen tanımsal öğelerdir. İlgili tüm kavramlarda başka birileri söz konusudur. İletişim ve etkileşim söz konusudur. Kişiler arası ilişkiler başlatma, sürdürme ve uygun şekilde bitirme beceriler sosyal beceri kapsamında değerlendirilebilir (Bacanlı, 1999).

Shepperd (1983), sosyal beceriyi, “Bireylerin sosyal etkileşimleri sırasındaki gözlenebilir davranışları” olarak tanımlamıştır. “Sosyal beceri, bireylerin kendilerini uygun olarak ifade edebilmeleri, duygu ve düşüncelerini rahatlıkla açılabilmesi, sosyal rollerini sürdürebilmeleridir”. Örneğin, bir erkek öğrencinin, birlikte bir ödev yapmak için bir kız arkadaşını davet etmesi belirli sosyal becerileri gerektirir, ancak aynı arkadaşını bir yemek randevusuna davet etmek daha farklı beceriler gerektirir.

Sosyal Becerilerin Sınıflandırılması

Sosyal becerilerle ilgili olarak yapılan sınıflamalardan birisi olan Rinn ve Markle’ın (1979), sınıflamasında dört temel kategorinin olduğu görülmektedir. Bunlar; kendini ifade etme becerileri, kendi değerini yükseltme becerileri, atılganlık ve iletişim becerileridir. Her bir grup ise kendi içinde bölümlere ayrılmaktadır. Örneğin kendini ifade etme becerisinin içinde duygu ve düşüncelerin ifade edilmesi, birisi hakkında olumlu yönleri belirtme gibi konular yer almaktadır (Akt; Ogivly, 1994).

Ülkemizde ise Akkök (1996), sosyal becerileri şu şekilde sınıflamıştır:

1. İlişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri; dinleme, konuşmayı başlatma, soru sorma, teşekkür etme, kendini tanıtma, başkalarını tanıtma, iltifat etme,

yardım isteme, bir gruba katılma, yönerge verme, yönergelere uyma, özür dileme, ikna etme becerileri içermektedir.

2. Grupla bir işi yürütme becerileri; grupta iş bölümüne uyma, grupta sorumluluğu yerine getirme, başkalarının görüşlerini anlama çalışma becerilerini içermektedir.
3. Duygulara yönelik beceriler; kendi duygularını anlama, duygularını ifade etme, başkalarının duygularını anlama, karşı tarafın kızgınlığı ile baş etme, sevgi ile duyguları ifade etme, kendini ödüllendirir.
4. Saldırgan davranışlar ile başa çıkma becerileri; izin isteme, paylaşma, başkalarına yardım etme, uzlaşma, kızgınlığı kontrol etme, hakkını koruma ve savunma, alay etmeyle başa çıkma gibi.
5. Stres durumlarıyla başa çıkma becerileri; başarısız olunan bir durumla başa çıkma, grup baskısıyla başa çıkma, utarılan bir durumla başa çıkma, yalnız bırakılma ile başa çıkmayı içerir.
6. Plan yapma ve problem çözme becerileri ise; ne yapacağına karar verme, sorunun nedenlerini araştırma, amaç oluşturma, bilgi toplama, karar verme, bir işe yoğunlaşma becerilerini kapsamaktadır.

Sosyal becerilerin; kişiler arası davranışlar, benlikle ilgili davranışlar, akademik başarı, atılganlık, akran ilişkileri ve iletişim becerilerini içerdiğini belirtilmektedir. Kişiler arası davranışlar; arkadaş edinme, kendini tanıtmak, katılma, yardım için bir şeyler isteme, kompliman yapma, özür dileme gibi sosyal ilişkileri içermektedir. Benlikle ilgili davranışlar ise; sosyal ortamları değerlendirme, kendine özgü becerileri ayırma ve etkili olanları seçme, günlük stresle başa çıkma, başkalarının duygularını anlama ve kızgınlığın kontrol edilmesi becerilerini içermektedir. Akran kabulü; bilgi alma ve verme, bir etkinliğe katılma, diğer insanların duygularını anlamayı içermektedir. İletişim becerileri; iyi bir dinleyici olma, hoş sohbet olma, konuşmayı koruma, geri bildirim verme becerilerini içermektedir (Elksnin ve Elksnin, 1995).

Sosyal Becerinin Boyutları

Sosyal beceriyi çok boyutlu bir kavram olarak ele alan Riggio' ya (1986) göre bu boyutlar duygusal anlatımcılık, duygusal duyarlılık, duygusal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık, sosyal kontrol ve sosyal manipölasyondur.

Riggio (1986) bu boyutları şu şekilde tanımlamaktadır:

1. Duygusal Anlatımcılık

Duygusal anlatımcılık, sözel olmayan ipuçlarını algılama ile duygularını uygun bir şekilde ifade etme becerisini içerir. Bu becerilere sahip bireyler enerjik ve oldukça neşelidirler.

2. Duygusal Duyarlılık

Duygusal duyarlılık, bireyin başkalarından gelen sözel olmayan ipuçlarını alabilme ve bunları çözebilme becerilerini kapsar. Bu becerilere sahip bireyler, başkalarından gelecek sözel olmayan iletilere karşı ilgili ve dikkatlidirler ve başkalarının duygusal durumlarını oldukça kolay anlayabilirler.

3. Duygusal Kontrol

Duygusal kontrol, bireyin hem sözel olmayan hem de duygusal göstergeleri kontrol edebilmesi ve düzenleyebilmesidir. Bu becerilere sahip bireyler, duygularını kontrol edebilirler, gerektiğinde dışa vurup gerektiğinde gizleyebilirler.

4. Sosyal Anlatımcılık

Sosyal anlatımcılık, sözel ifade ve sosyal etkileşimde bulunabilme becerilerine içerir. Bu becerilere sahip bireyler dışadönük ve dost canlısıdır.

5. Sosyal Duyarlılık

Sosyal duyarlılık, uygun sosyal davranış normları ile ilgili bilgiye sahip olmayı ve sözel iletişimi anlayabilmeyi kapsar. Sosyal olarak duyarlı bireyler, hem

başkalarına karşı kendi davranışları, hem de başkalarının kendilerine karşı davranışları konusunda dikkatli ve özenlidirler.

6. Sosyal Kontrol

Sosyal kontrol, kendini sosyal olarak ortaya koyma ve ifade etme becerilerini içerir. Sosyal kontrol düzeyi yüksek bireyler, sosyal olarak uyumlu ve kendilerine güvenlidirler ve farklı sosyal rolleri kolaylıkla oynayabilirler.

7. Sosyal Manipülasyon

Sosyal manipülasyon, hem bir beceri hem de genel bir tutum olarak ele alınabilir. Bu beceriye sahip bireyler, sosyal ilişkilerinde zaman zaman başkalarını manipüle etmenin gerekliliğine inanırlar. Bu kişiler, sosyal etkileşimin sonuçlarını istedikleri gibi değiştirme becerisine sahiptirler.

Sosyal Beceri Eğitimi

Sosyal beceri eğitimi, sosyal becerilerin kazandırılmasına yönelik çoğunlukla davranışçı yöntemleri benimseyen, performansa dayalı, aktif bireysel ya da grup olarak uygulanan bir eğitim ve tedavi yöntemidir (Shepherd, 1983, Akt; Dikmeer, 1997).

Bilişsel sosyal öğrenme modeline göre sosyal beceriler, sosyal ya da kişisel hedeflere ulaşmak için bilişleri ve davranışları organize etme yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Ladd ve Mize, 1983).

Bilişsel sosyal öğrenme modeli, bir modeli gözleyerek ya da dinleyerek sözel açıklamaları takip etme gibi bilişsel deneyimlerin davranışsal olarak yeniden sunulmasını içermektedir. Bilişsel sosyal öğrenme modelinde davranış değiştirme ve beceri öğrenme ilkeleri üç ana başlık altında toplanabilir. Bunlar; a) beceri kavramını geliştirme, b) becerili performansı geliştirme, c) becerileri koruma ve devam ettirmedir. Sosyal beceri eğitimindeki hedeflerden birisi de sosyal beceri kavramının

öğretilmesidir. Özellikle öğreticisi sosyal beceri kavramı hakkında bilgi verirse, çocukları için gelecekte karşılaşacakları sosyal durumlarda beceri stratejileri ile ilgili rehberlik etmiş olur. Sosyal bilişsel öğrenme yaklaşımında bilgi verme, davranış düzenleme ve geribildirim gibi teknikler kullanılmaktadır. Sözel açıklamalar sosyal beceriler konusunda bilgi sağlar. Açıklamalar sözel olarak yapılabileceği gibi model gösterilerek de yapılabilir. Davranışsal düzenlemeler, bireylere kendi gösterdikleri becerilerle standart becerileri karşılaştırma fırsatı sağlamaktadır. Geribildirimler ise bireyin kendi becerilerini değerlendirmelerine yardımcı olmaktadır (Ladd ve Mize, 1983).

Davranışçı anlayışa göre, sosyal beceri eksikliği davranışın kazanılmamış olması demektir. Başka bir deyişle uygun davranış gösterilmemiş veya gösterildiğinde pekiştirilmemiştir. Bu yüzden şu anda kişinin davranış repertuarında uygun sosyal davranış bulunmamaktadır. Bu anlayış kabul edildiğinde bireyin davranış göstermesi sağlanmalı ve gösterdiği zaman pekiştirilmelidir (Bacanlı, 1999).

Bilişsel yaklaşıma göre sosyal beceri eğitiminin bir boyutu da iç düşünme ve duygusal durumla ilgili olanıdır. Çevresel uyarıcıların sonucu ve bireyin bu uyarıcılara gösterdiği tepki arasında oluşan düşünce davranışları yönlendirir ve bu nedenle sosyal beceri eğitimine oldukça uygun olan yöntemlerden biridir. Sosyal karşılaşmayla ilgili düşünceler sosyal ortamın yorumlanma biçimine göre belirlenir. Bu nedenle sosyal algılamayı geliştirme yönünde yapılan müdahalelerin göz önüne alınması gerekir. İç veya dış olaylardan etkilenebilen duygular da sosyal tepkileri etkiler. Düşünceler ve duygular birbirleriyle etkileşim halindedirler ve kolayca ayrılamazlar (Cartledge ve Milburn, 1983).

Bilişsel yaklaşım sosyal becerilerin öncelikli olarak bilişsel bir beceri olduğunu savunmaktadır. Bu görüşe göre sosyal beceri eksikliği çeken kişiler aslında bilişsel yetersizlikleri nedeniyle bu durumdadırlar. Başka bir ifadeyle onlar sosyal ortamlarda ne yapacaklarını bilememektedirler. İnsanların zihinlerinde bilişsel senaryolar vardır. Bu senaryolar onların olayları anlamalarına ve uygun davranışları

göstermelerine yardımcı olacaktır. Bu anlayışa göre verilecek eğitim daha çok kişinin bilişsel yeterliğini arttırmaya yönelik olmalıdır (Bacanlı, 1999).

Sosyal beceri eğitiminde amaç, bireyin duygularının ve düşüncelerinin farkında olmasını ve pozitif sosyal etkileşime olanak veren türde davranışlar geliştirmesini sağlamaktır. Bunu başarabilmek için, bireylerin sosyal olayları yorumlayabilmeleri kendi duygularının ve karşındakilerin duygularının farkında olabilmeleri ve gerekli olduğunda değişik bilişsel stratejileri uygulayabilmeleri gerekir (Cartledge ve Milburn, 1983).

Sosyal beceriler farklı kuramlar açısından ele alınsa bile kuramsal bakış açısından belirli bir tutarlılık vardır. Çoğu sosyal beceri araştırmacısı, temel bilgiyi gönderme ve alma becerilerinin sosyal becerilerde anahtar rolü olduğu konusunda anlaşmaya varmışlardır. Son çalışmalarda sosyal beceriler için temel teşkil edecek iletişim becerileri ve kişiler arası beceriler üzerinde durulmuştur. Araştırmacılar sözel olmayan iletişim becerilerini de ölçmeye çalışmışlar ve sözsüz mesajlarla iletişimin sözsüz sosyal becerilerde önemli olduğunu vurgulamışlardır (Riggio, 1986).

Riggio (1986) kişilerin bize söyledikleriyle ilgili gözlemlerimiz, izlenimlerimiz ve kişisel beklentilerimiz olduğunu belirtmektedirler. Genellikle kişilerin hoşlanılabilirliği ya da kabul edilebilirliği konusunda çabuk karar verildiği oysa hareketlerin, konuşmanın ve duygusal anlamın gözlenmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Bu izlenimlerin sosyal ilişkiler etrafında dönen izlenimlerden ortaya çıktığını belirtmektedir.

Sosyal beceri eğitimine genellikle farklı kişiler farklı anlamlar vermektedirler. Bazıları, sosyal becerilerin öğretilmeye başlanmadan önce en basit parçalara (beden hareketleri, jestler, el, göz ve yüz hareketleri gibi) ayrılması gerektiğini ileri sürmektedirler. Bazıları da, becerinin parçalar yerine bütün olarak (tüm sosyal durumu yönetmek gibi) ele alınması gerektiğini önermektedirler. Ancak, beceri, ister parça ister bütün olarak ele alınsın, sonuçta geliştirilmek istenmektedir. Sosyal beceri eğitimi; bireyin sosyal durumlar ile daha etkili olarak başa çıkmasını kolaylaştıran,

sosyal etkileşim sürecinde olup bitenler hakkında farkındalığı arttıran ve iletişim becerilerinin öğrenilmesi için olanaklar sağlayan bir terapötik yaklaşımdır. Sosyal beceri eğitimi programları, bazı bakımlardan (amaçlanan beceri türleri ve sayısı, oturum sayısı ve süresi, beceri ve performansın kazanımını sağlayan yöntemler ve genel format gibi) farklılaşsa da üç temel varsayımın paylaşılması bakımından ortak bir özellik gösterirler.

1. Karşılıklı pekiştirici ilişkilerin kurulması ve geliştirilmesinde güçlük çeken bireyler, başkalarından uygun ve pekiştirici tepkiler alacak şekilde davranmayı öğrenmemişlerdir.
2. Bu kişiler daha farklı nasıl davranacaklarını öğrenebilirler.
3. Sosyal kabul görmeyen bireyler, sosyal kabul gören davranışları ne kadar çok kazanıp gösterirlerse başkalarının olumlu tepki ve değerlendirmelerini de o kadar alacaklardır (Priestley ve diğerleri, 1978; Akt. Çakıl, 1998).

Gresham ve Reschly (1988) sosyal beceri yetersizliklerine müdahale biçimlerini dört aşamalı bir süreç olarak ele almaktadırlar. Bunlar, (a) beceri kazanımına yardım etme, (b) beceri performansını geliştirme, (c) engelleyici davranışları ortadan kaldırma ve (d) davranışın yaygınlaşmasına yardım etme aşamalarıdır.

Beceri kazanma aşaması model alma gibi, sosyal becerilerin öğretilmesine yönelik teknikleri içermektedir. Beceri performansını geliştirme aşaması davranışsal prova, uygun sosyal davranışın gerçekleşmesi için imkan sağlama ve pekiştirmeye dayalı teknikleri kapsamaktadır. Engelleyici davranışları ortadan kaldırma aşaması hem pekiştirmeye dayalı teknikleri hem de uygun olmayan davranışı azaltmaya yönelik teknikleri içermektedir. Son olarak, istenen davranışın yaygınlaşması aşaması ise uyaran durumlarının eşitlenmesi, farklı insanlarla eğitim verme ve pekiştiricinin değiştirilmesi gibi yöntemleri içermektedir.

Sosyal Beceri Eğitiminde Kullanılan Yöntemler

Sosyal beceri eğitimi programlarında, geliştirilmesi amaçlanan beceri, çeşitli teknik ve yöntemler ile bireylere kazandırılmaktadır. Bu tekniklerin çoğu davranışçı tekniklerdir. Ancak, son zamanlarda, davranışçı yaklaşımdan bilişsel-davranışçı yaklaşıma doğru kayma eğilimi göstermektedir. Sosyal beceri eğitiminin en temel ve yaygın teknikleri şunlardır;

1. Temel Sosyal Beceri Alıştırmaları: Priestley ve diğerleri (1978)'ne göre sosyal ilişkiler, beden duruşu, yüz ifadesi, jest ve mimikler, göz iletişimi, dokunma ve konuşma gibi karmaşık bir davranış dizisinin iyi bir şekilde düzenlenmesine ve koordine edilmesine bağlıdır. Alıştırmalar, sosyal etkileşimde yetersizlik olarak görülen durumlar için bir yardım aracı olarak kullanılabilir. Sosyal beceri yetersizliği olan bireylerin problemlili olduğu durumlar belirlenebilir ve uygun alıştırmalar bunlara uygulanabilir. Genellikle sosyal etkileşimin temel boyutlarına ilişkin problemleri olan ve bunun sonucunda da sosyal yeterliliği bozulan bireyler için önerilmektedir (Akt. Çakıl, 1998).

2. Modelden Öğrenme: Bireyin başkalarını gözleyerek ve taklit ederek davranışları kazandığı öğrenme sürecidir. Gelişim sürecindeki öğrenmelerimizin çoğu modellerin taklidine dayalıdır. Örneğin; çocuklar ebeveynlerinin konuşmalarını, jest ve mimiklerini taklit ederek konuşmayı, jest ve mimikleri öğrenebilirler. Benzer şekilde, yetişkinler, yaşamlarındaki önemli kişilerin tercihlerini ve davranışlarını taklit ederek kişiler arası iletişim becerileri ya da mesleki ilgileri kazanabilirler. Model alınan kişiler genellikle bir şekilde bağımsız olan kişiler olduğu için en etkili öğrenme biçimidir. Özellikle, modeller, davranışları için ödüllendirildiklerinde ya da modeller, gözleyen kişi için önemli olduğunda, davranışları daha çok taklit edilir (Elliot ve Gresham, 1993).

Sosyal beceri eğitiminde, modelden öğrenme, iki şekilde kullanılmaktadır:

a) Canlı modelden öğrenme: Canlı modelden öğrenmede, birey doğal ortamlarda modellerin sosyal davranışlarını gözler. Temelde iki şekilde kullanılmaktadır. Birinci türünde, beceri gerektiren davranışlar, o beceriye sahip

kişiler tarafından o beceriye sahip olmayan bireylere gösterilir. İkinci türünde, modelden öğrenme, daha karmaşık davranışlar için kullanılmaktadır. Örneğin: grupla psikolojik danışma sürecinde, bazı durumlar derinliğine ele alınıp incelendiğinde grup üyelerinin davranış örüntülerinde bazı değişiklikler olabilir. Alternatif ortaya koyan üyeler, bu alternatifleri tanımlamak ve göstermek için grup önüne çağrılabilirler (Elliot ve Gresham, 1993).

b) Simgesel modelden öğrenme: Simgesel modelden öğrenmede, birey, film ya da video aracılığıyla bir modelin sosyal davranışını gözler (Elliot ve Gresham, 1993).

3. Öğretim: Öğrenene, tanımlanabilen bir davranış ya da performans standartlarına ilişkin bilgi verilmesidir. Bu tanımlamaya göre öğretimin çeşitli işlevleri vardır. Bu temel işlevler şu şekildedir:

a) Sosyal davranışın tanımlanması ya da sosyal davranışların belirgin özelliklerinin iletilmesi

b) Davranışsal teşvik

Sözel Öğretim: Sosyal davranışlara ilişkin tanımlamaların, örneklerin, kuralların iletilmesini ve davranışın teşvikini içerir (Ladd ve Mize, 1983; Elliot ve Gresham, 1993).

Modellik Ederek Öğretim: Canlı yada filme alınmış davranışsal performanslar aracılığı ile sosyal becerilerin nasıl gösterileceği konusunda bilgi verilmesidir. Örneğin; gösterilen filmdeki bir oyuncunun davranışına ilişkin bilgi verilebilir (Ladd ve Mize, 1983; Elliot ve Gresham, 1993).

4. Davranışın Prova Edilmesi: Davranışın prova edilmesi, herhangi bir sosyal davranışın zihinde saklanması ya da sosyal becerilerin daha etkili davranışsal performanslarının üretilmesi için sosyal beceri uygulamalarının tekrar edilmesi olarak tanımlanabilir. Davranışın prova edilmesi, üç şekilde olabilmektedir (Ladd ve Mize, 1983; Elliot ve Gresham, 1993).

- a- Davranışın gizli prova edilmesi
- b- Davranışın sözel olarak prova edilmesi
- c- Davranışın açık olarak prova edilmesi

5. Geri İletim: Bireye, gösterdiği bir sosyal beceri performansı ile içsel ya da ölçüte dayalı standart bir performans arasındaki uyuma derecesine ilişkin bilgi verilmesi anlamına gelmektedir. Geri iletişim, değerlendirici ve bilgilendirici olmak üzere iki biçimde kullanılmaktadır. Değerlendirici geri iletişim; bireyin bir davranışsal performansı, dışsal bir performans ölçütüne denk bir biçimde gösterip göstermediğine ilişkin bilgi verilmesidir. Bilgilendirici geri iletişim ise bireye, gösterdiği bir sosyal becerinin doğru ya da yanlış performansının nedenlerine ilişkin bilgi verilmesidir (Ladd ve Mize, 1983; Elliot ve Gresham, 1993).

6. Pekiştirme: Pekiştirme, sosyal becerilerin gösterilme sıklığını arttırmak için bazı çevresel uyarıcıların sunulması ya da geri çekilmesidir. Sosyal beceri eğitimi programlarında, en sık kullanılan tekniklerden biridir. Olumlu ve olumsuz pekiştirecin her ikisi de sosyal becerinin geliştirilmesinde etkili bir şekilde kullanılmaktadır (Elliot ve Gresham, 1993).

7. Rol Oynama: Priestley ve diğerleri (1978)'ne göre rol oynama, amaca yönelik rol eşleri (partner) sağlanarak gerçek durumdan uzak olarak bir sosyal becerinin denenmesinden oluşmaktadır. Daha açık bir deyimle pratik yaparak becerinin kazanılması söz konusudur. Rol oynama sürecinde, çoğu insan, başlangıçta gönülsüz davranabilir. Ancak, başlangıçtaki gönülsüzlükten sonra şaşırtıcı derecede iyi hale gelebilirler (Akt. Çakıl, 1998).

8. Kademeli Yaklaşım: Priestley ve diğerleri (1978)'ne göre sosyal beceri gerektiren bir davranış, birey için çok güç görüldüğünde, daha kolay hale getirilerek bireyin başa çıkması sağlanabilir. Bunu yapmanın bir yolu, amaçlanan davranışla daha az ilişkili olan bir davranış ile başlamaktır. Kademeli olarak yapılan pratikler sonucunda, bu davranış, aşamalı bir şekilde kazanılabilir. Böylece, bu davranış, hedef davranışa gittikçe yaklaşır. Diğer bir yol ise karmaşık bir davranışın basit

parçalara bölünmesi ve her birinin ayrı olarak ele alınmasıdır. Sonra, başlangıçta, son derece zor görünen davranış örüntüsüne ulaşıncaya kadar, bu parçalar tekrar bir araya getirilir. Kademeli yaklaşım, yapay bir ortamda kazanılan becerilerin gerçek yaşama transfer edilmesinde de kullanılabilir (Akt. Çakıl, 1998).

9. Önemli Olayların Analizi: Priestley ve diğerleri (1978)'ne göre önemli olayların analizi sosyal olayların bütününe ve parçalarının mümkün olduğunca gerçekçi bir şekilde analiz edilmesi sürecidir. Bireylerin geçmişte güçlük yaşadıkları ve tekrar karşılaşılabilecekleri durumların belirlenmesi, analizi, rol oynama ile prova edilmesi ve alternatif davranışların formüle edici bir yaklaşım ile incelenmesidir (Akt. Çakıl, 1998).

10. Sosyal Problem Çözme: Problem çözme becerisinin beş temel ögesi vardır.

- a. Problemin belirlenmesi
- b. Alternatif çözüm yollarının üretilmesi
- c. En iyi çözüm ya da çözümlerin seçilmesi
- d. Belirlenen çözümü uygulama için bir planın geliştirilmesi
- e. Uygulanan planın yeniden gözden geçirilmesi

Problem çözme öğeleri, çeşitli sosyal problemlere uygulandığında etkili olabilmektedir. Örneğin; bireyin başkaları ile tanışma yolları için plan yapabilmesi, etkileşimi ne zaman ve kimin başlatacağını ayırt edebilmesine, uygun bir biçimde etkileşimi sürdürmesine ve kişiler arası çatışmaları çözmek için etkili yöntemler üretmesine yardımcı olabilir (Christoff ve diğerleri, 1985; Kazdin ve diğerleri, 1987).

Problem

Bu araştırmanın amacı, sosyal beceri eğitiminin lise 2. sınıf öğrencilerinin utangaçlık düzeyleri üzerinde bir etkisinin olup olmadığını araştırmaktır.

Alt Problemler

Bu araştırma için alt problemler şunlardır:

1. Sosyal beceri eğitiminin lise 2. sınıf öğrencilerinin utangaçlık düzeyleri üzerinde bir etkisi var mıdır?
2. Sosyal beceri eğitimi, lise 2. sınıf öğrencilerinin utangaçlık düzeyleri üzerinde cinsiyetlerine göre anlamlı bir fark meydana getirmekte midir?

Denence

Bu araştırmanın denenceleri aşağıdaki biçimde belirlenmiştir.

1. “Sosyal beceri eğitimi programının uygulandığı öğrencilerin utangaçlık düzeylerinde, sosyal beceri eğitimi programının uygulanmadığı öğrencilerin utangaçlık düzeylerine göre azalma olur”.
2. Sosyal beceri eğitimi, kız öğrencilerin utangaçlık düzeylerini, erkek öğrencilerin utangaçlık düzeylerine göre daha çok düşürmektedir.

Sayıtlar

Araştırmada, aşağıdaki durumlar sayıtlı olarak kabul edilmiştir.

1. Araştırma kapsamına alınan deney ve kontrol grupları öğrencilerinde deney süresince deney koşulları dışında olgunlaşma ve genel etkilerin aynı olduğu varsayılmıştır.
2. Öğrenciler sosyal beceri eğitimi programına gönüllü olarak katılmışlardır.
3. Öğrenciler araştırmada kullanılan veri toplama araçlarındaki sorulara doğru ve içten cevap vermişlerdir.

Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

1. Araştırmada lise öğrencilerinin utangaçlık düzeylerini ölçmek amacıyla Cheek ve Buss (1981) tarafından geliştirilen Güngör (2001) tarafından ülkemize uyarlanan “Utangaçlık Ölçeği (Shyness Scale)” kullanılmış ve elde edilen veriler bu ölçek puanları ile sınırlıdır.
2. Araştırmanın deneklerini Kırşehir Merkez Yusuf Sıdık Demir Lisesi 10. sınıf öğrencileri oluşturduğundan elde edilen bulgular ancak benzer gruplara genellenebilir.
3. Araştırmada verilen sosyal beceri eğitimi haftada 1 oturum olmak üzere toplam 10 oturum devam etmiştir.

Tanımlar

Bu araştırmada yer alan temel kavramlar aşağıda tanımlandıkları anlamda kullanılmıştır.

Utangaçlık (Shyness): Başkalarının huzurunda ortaya çıkabilen huzursuzluk ve engellenme, sosyal ortamlardan kaçınma durumu (Cheeek ve Buss, 1981).

Sosyal Beceri (Social Skill): Bireyin olumlu tepki almasına ve olumsuz tepkilerden kaçınmasına yardımcı olacak biçimde başkaları ile etkileşimde bulunmasına olanak veren ve sosyal kabul gören öğrenilmiş davranışlardır (Elliot ve Gresham, 1993).

Sosyal Beceri Eğitimi (Social Skills Training): Bireyin sosyal durumlar ile daha etkili bir şekilde başa çıkmasını kolaylaştıran, sosyal etkileşim sürecinde olup bitenler hakkında farkındalığı arttıran, iletişim becerilerinin öğrenilmesi için olanaklar sağlayan ve daha çok davranışçı yaklaşıma dayalı bir terapötik yaklaşımdır (Priestley ve diğerleri, 1978; Akt. Çakıl, 1998).

Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

Bu araştırmanın temel amacı, sosyal beceri eğitiminin lise öğrencilerinin utangaçlık düzeylerinin azaltılmasında etkisi olup olmadığını ortaya koymaktır.

Carducci (2000) utangaçlığı, genel olarak kişiler arası ilişkilerde yaşanan aşırı sıkılganlıktan, benlik saygısının düşük olmasından ve reddedilme korkusundan dolayı ortaya çıkan kişiler arası bir sorun olarak görmektedir. Bazı kişiler için insanlarla bir arada olmak sürekli bir problemdir. Bu kişiler sosyal ortamlarda kendilerinden hiçbir zaman emin olamazlar ve birbirleriyle beraber olmadan, önce onlarla birlikteyken ve ayrıldıktan sonra, hep doğru dürüst konuşmak ve davranmak konusunda endişe yaşarlar. Bazen de utangaçlık öyle boyutlarda yaşanır ki, kişi kendini tamamen başkalarından izole eder ve yalnızlığa mahkum eder. Kişilerde utangaçlık düzeyi arttıkça depresyona ve sosyal fobiye kadar giden rahatsızlıklar ortaya çıkmaktadır. Bu rahatsızlıklar bireylerin tüm yaşamlarını olumsuz etkilemekte ve mutsuz bir yaşam sürmelerine neden olmaktadır. Utangaçlığın tanınmasında, önlenmesinde ortadan kaldırılmasında bu araştırmanın daha sonra ki yapılacak araştırmalara ve çalışmalara ışık tutacağı düşünülmektedir.

İnsan yaşamında bireyin, başkalarından olumlu tepkiler getirecek ve olumsuz tepkilerin gelmesini engelleyecek becerilere sahip olması önemlidir. Bu nedenle başkalarıyla etkileşimi mümkün kılacak, sosyal açıdan kabul edilebilir ve öğrenilmiş davranışlar olarak tanımlanabilen sosyal beceriler bireyin yaşam kalitesini arttırabilir. Bu yüzden de yaşam boyu yararlanılabilecek bir hizmet olarak görülebilir. Sosyal beceriler eğitiminin verilmesi bireylerin kendini rahatça ifade edebilmesini sağlayacağı, bireylerin utangaçlık düzeyini azaltacağı, özgüvenini ve benlik saygısını olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir.

Çocukluktan yetişkinliğe geçiş aşaması olan ergenlik döneminde kişiler arası olumlu ilişkiler kurmak daha da önem kazanmaktadır. Bu dönemdeki bireylerin kendi yaş grubundaki diğer bireylerle ilişkiler kurarak kendini bir gruba dahil etme çabası vardır. Çabalarından olumlu sonuç alamayan ergen için bu durum önemli bir sorun olmaktadır. Bu nedenle öğretim kurumlarında öğrencilerin utangaçlık düzeylerini azaltacak sosyal beceri eğitimi programları yararlı olabilir. Öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirebilir.

Lise öğrencilerinin utangaçlık duygusunu yaşamaları, yaşamlarının diğer alanlarına da (akademik başarı ve duygusal uyum gibi) yansıyabilir. Etkili yaşam biçimi stratejilerini geliştirmelerini engelleyebilir ve yaşamlarının bundan sonraki dönemlerin de sorun yaşamalarına neden olabilir. Utangaçlık düzeyinin azaltılmasının doyum sağlayıcı kişiler arası ilişkiler ve etkili yaşam biçimi stratejileri geliştirilmesinde, daha ciddi ruh sağlığı bozukluklarının önlenmesinde etkili olabileceği düşünülmektedir. Bu amaçla yapılan araştırmada, sosyal ilişkilerinin daha çok önem kazandığı bir evrede bulunan ve utangaçlığı daha yoğun olarak yaşayan lise öğrencileri çalışma grubu olarak seçilmiştir.

Henderson ve Zimbardo (1998)'e göre utangaç bireyler içe dönük değildirler, aksine insanlarla birlikte olmayı, sosyal etkinliklere katılmayı ve dışa dönük olmayı isterler, ancak bunu nasıl yapacaklarını bilemezler. Utangaç bireylerin diğer insanlarla birlikte olabilmeleri ve sosyal etkinliklere katılabilmeleri için kendilerine güvenmeye ve sosyal beceriye gereksinimleri vardır. Fakat hem korktukları hem de sosyal becerilerinin ve özsaygı düzeylerinin düşük olması nedeniyle bu isteklerini

gerçekleştiremezler ve bundan da rahatsızlık duyarlar. Utangaç bireylerin toplum içerisinde küçümsenmeyecek bir oranda bulunması ve utangaçlığın bireyin yaşamındaki etkisi araştırmaya konu olmasına neden olmuştur.

Literatürde, utangaç bireylere, gereksinim duydukları becerilerin kazandırılmasında ve utangaçlığın azaltılmasında kullanılabilecek etkili müdahalelere yönelik deneysel araştırmaların olmadığı görülmektedir. Utangaçlığın yaygın ve rahatsız edici bir yaşantı olduğunun anlaşılmasına rağmen utangaç bireyler için özel olarak geliştirilmiş programlar bulunmamaktadır. Bu çalışma, utangaç bireyler için özel olarak geliştirilen bir sosyal beceri eğitimi programı olması açısından önemli görülmektedir.

Bu araştırma için geliştirilen sosyal beceri programının utangaçlık hisseden bireyler ile çalışan psikolojik danışman, psikolog, sosyal hizmet uzmanı ve bu alanlarda çalışmakta olan öğretim elemanlarına yarar sağlayacağı umulmaktadır. Bu program her ne kadar lise öğrencilerine yönelik olarak geliştirilmişse de ihtiyaç hissedildiğine benzer eğitim programları farklı gruplar için de geliştirilebilir. Yapılacak olan araştırmanın, Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanında boşluğu hissedilen deneysel bir çalışma olması bakımından alana katkı getireceği ve bu konu da yapılacak yeni çalışmalara ışık tutacağı ümit edilmektedir.

Son yıllarda yabancı literatürde sosyal beceri eğitiminin ergenlerin sosyal ilişkilerindeki etkinliğini araştıran birçok araştırma bulunmasına karşın, ülkemizde bu araştırmaların sayısı oldukça azdır. Ayrıca, ülkemizde sosyal beceri eğitiminin ergenlerin utangaçlık düzeyine etkisine ilişkin ise çok az sayıda araştırmanın yapıldığı görülmektedir.

Yukarıda açıklanan gerekçelerle bu çalışmada, sosyal becerilerinin yetersiz oluşu nedeniyle kişiler arası ilişkilerinde güçlükler yaşayan ve utangaç davranışlar sergileyen ergenlerin sosyal beceri eğitimi programı yoluyla utangaçlık düzeylerini azaltmak hedeflenmiştir.

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, utangaçlık, sosyal beceri eğitimi ile ilgili olarak yurt içinde ve yurt dışında yapılan bazı araştırmalara yer verilmiştir.

Utangaçlık ve Sosyal Beceri Eğitimi İle İlgili Araştırmalar

Utangaçlıkla İlgili Yurtdışında Yapılan Bazı Araştırmalar

Bu bölümde utangaçlıkla ilgili olarak yurt dışında yapılan bazı araştırmalara yer verilmiştir. Araştırmalar verilirken kronolojik sıraya dikkat edilmiştir.

Zimbardo (1977), utangaçlığı anlamak ve açıklamak için yaklaşık 5000 kişiye Stanford Utangaçlık Anketi'ni (Stanford Shyness Survey) uygulamıştır. Araştırmada utangaçlığın kesin bir tanımı verilmemiş, herkesin kendi tanımını yapması istenmiş ve kendilerini utangaç olarak görüp görmedikleri sorulmuştur. Ayrıca, utangaçlık etiketini nasıl koydukları, hangi davranışlarda bulundukları, duygularının ne olduğu ve fiziksel olarak hangi belirtileri gösterdikleri üzerinde durulmuştur. Araştırma sonucunda bireylerin %80'den fazla yaşamlarının bir bölümünde utangaçlık yaşadıklarını; bunlarda % 40'ı da kendisini hala utangaç olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Örneklem grubunun % 25'i kendini "kronik utangaç" olarak tanımlamışlardır. Araştırmaya katılan bireylerin % 20'si utangaçlığı kendisinde bir kişilik özelliği olarak görmelerine karşın, bu kişilerin çoğunun "duruma bağlı utangaç" olduğu görülmüştür. Bu kişiler, utangaçlık belirtilerini yüz kızarması, kalp çarpıntısı ile ifade etmişlerdir. Bireylerin % 7'si ise hiçbir zaman utangaçlık hissetmediklerini belirtmişlerdir.

Cheek ve Buss (1981) utangaçlık ile sosyalleşebilme arasındaki ilişkiyi iki çalışma ile araştırmışlardır. Teksas Üniversitesi'ne devam eden 340 erkek ve 572 kız öğrenci üzerinde yaptıkları ilk araştırmada, utangaçlıkla ilişkili olabileceği

düşünülmekle sosyalleşebilmekle birlikte sıkılganlık, özsaygı, kaygı gibi değişkenler de ele alınmış ve utangaçlıkla ilişkileri incelenmiştir. Araştırma sonucunda, “utangaçlık” ile “sıkılganlık” arasında kız erkekler arasında büyük bir farkın olmadığı görülmüştür. Ayrıca bu çalışmada, utangaçlıkla özsaygı arasında olumsuz yönde, sosyal ortamlarda kaygı ile de olumlu yönde yüksek bir ilişki bulunduğu saptanmıştır. Utangaç bireyler, düşük özsaygıya sahip olmakta ve sosyal ortamlarda bulunmaktan kaygı duymaktadırlar. Araştırmada, utangaçlık ve sosyallik arasında yakın bir ilişki bulunmamakla birlikte utangaçlığın “düşük sosyalleşme”den farklı olduğu görülmüştür. Araştırmacıların yaptıkları ikinci çalışmada utangaç ama sosyal olan bireylerin utangaç ama sosyal olmayan bireylere göre daha fazla engellenmiş, gergin ve kaygılı oldukları saptanmıştır. Ayrıca, yapılan çalışma sonucunda deneklere çalışma anında kendilerini, gergin, konuşkan ya da engellenmiş hissedip hissetmedikleri sorulmuş ve sosyal olan ya da olmayan utangaç bireyler, aynı tepkiyi vererek utangaç olmayanlara göre daha gergin, sessiz ve engellenmiş hissettiklerini ifade ettikleri görülmüştür.

Avery ve Haynes-Clements (1981)’ın yaptıkları araştırma, utangaç öğrenciler için bir aile hayatı dersini geliştirmek, uygulamak ve değerlendirmeye yöneliktir. Kendisini utangaç olarak tanımlayan 21 öğrenci bir sosyal beceri eğitim programına, benzer niteliklere sahip 13 öğrenci ise kontrol grubuna alınmıştır. Eğitim görmeyen grupla karşılaştırıldığında eğitim gören grup üyelerinin, eğitim sonrasında sosyal huzursuzluk ve olumsuz değerlendirilme korkusunda önemli bir düşüş olduğu görülmektedir. Ön eğitim ile bir yıllık bir tamamlayıcı program süresince hem sosyal huzursuzluk hem de olumsuz değerlendirilme korkusunda benzeri bir düşüş tespit edilmiştir.

Ishiyama (1984), lise öğrencilerinin utangaçlıklarıyla ilgili yaptığı çalışmada örneklem grubu olarak onuncu sınıf öğrencilerinden yaşları 14 ile 16 yaş arasında değişen 39 erkek, 57 kız olmak üzere toplam 96 öğrenci belirlemiştir. Utangaçlığı, utangaç olmayandan şiddetli utangaçlığa kadar giden beş gruba ayırmış ve öğrencileri utangaçlık düzeylerine göre bu gruplara yerleştirmiştir. Araştırmacı daha sonra bu gruplara aşama aşama daraltarak utangaçlar ve utangaç olmayanlara

diye iki gruba ayırmıştır. Sonuçta, örnekleme dahil edilen öğrencilerin 49'u utangaçlar grubunda, 47'si de utangaç olmayanlar grubunda yer almışlardır. Utangaç olan ve utangaç olmayan öğrencilerin karşılaştırıldığı bu araştırmada şu bulgular elde edilmiştir.

1. Utangaç öğrenciler, kendilerini utangaç olmayan öğrencilerden daha fazla yalnız hissettiklerini belirtmişlerdir.
2. Utangaç öğrenciler, okul başarısında ve akranlarıyla arkadaşlık geliştirmede daha çok engellenmişlik ve daha sık sorun yaşamaktadırlar.
3. Utangaç öğrenciler, sınıf öğretmenlerinin, diğer öğretmenlerinin, aynı cinsten arkadaşlarının özellikle karşı cinsten arkadaşlarının yanındayken utangaç olmaya kıyasla daha fazla utangaçlık yaşamaktadırlar.
4. Utangaç öğrenciler, yaşadıkları utangaçlığın başkaları tarafından daha kolay fark edileceğini düşünmektedirler.
5. Utangaç olmayan öğrencilere göre utangaç öğrenciler, utangaçlığın yaşandığı sürede daha fazla dikkat dağınıklığı ve konuşma problemi yaşadıklarını, daha çok sıkılganlık duyduklarını ve kendini cezalandırmak için kendi kendine konuşmalar yapma gibi belirgin olumsuz bilişsel tepkiler verdiklerini ifade etmişlerdir.
6. Utangaç ve utangaç olmayan öğrencilerin oluşturduğu her iki grup da pek çok benzer durumu utangaçlığa yol açan durum olarak tanımlayarak aynı psikolojik ve sözsüz tepkiler vermişlerdir.
7. Kendinden hoşlanma ve başkaları tarafından hoşlanılma düzeylerinde gruplar arasında farklılık görülmemiştir.
8. Utangaç öğrencilerin normal düzeydeki utangaçlığı dahi kabul edilmez ve utanç verici bir yaşantı olarak düşündükleri görülmüştür.

Lamm ve Steffhan (1987) tarafından yapılan araştırmada, üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri ile utangaçlık, sosyal ilişki kurma güçlüğü ve fiziksel çekicilik arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmaya 154 üniversite öğrencisi katılmıştır. Araştırma sonucunda, yalnızlık, utangaçlık ve sosyal ilişki kurma güçlüğü arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki bulunmuş, yalnızlık ile fiziksel çekicilik arasında olumsuz yönde bir ilişki olduğu görülmüştür (Akt. Çakıl, 1998).

Asendorpf (1987) durumsal ve eğilimsel utangaçlıkta kendini ifade etme (self-presentation) yaklaşımını test etmiştir. Kendini eğilimsel olarak yüksek oranda utangaç kabul eden 40 denek ve düşük oranda eğilimsel utangaç kabul eden 30 denek ile yapılan çalışmada deneklere, sonucunda olumlu geri bildirimler içeren değişik durumlara ait etkileşimlerin videobantları izletilmiştir. Aynı zamanda bunu izleyen deneklerin bu durumlara verdikleri sözel tepkiler analiz edilmiştir. Eğilimsel olarak utangaç kabul edilen deneklerin toplumsal değerlendirilme korkusunu duydukları, diğer grup üyelerine karşı edindikleri izlenimlerin önyargılı olduğu ve grup arkadaşlarının kendilerine yönelik olumlu geribildirimlerine karşı daha çok önyargılı tepkiler gösterdikleri saptanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, eğilimsel utangaçlığın temeli kabul edilen kendini ifade etmede yaşanan güçlük ve beceri eksikliği varsayımı araştırma tarafından desteklenmektedir. Ancak durumsal utangaçlık hakkında fikir vermemektedir. Çünkü utangaç bireylerin duruma bağlı olarak nasıl tepkiler verdikleri sınırlanmamıştır. Araştırma sonuçları aynı zamanda, utangaç bireylerin normalde olumlu tepki verilmesi beklenen övgüye dayalı sözlere ve davranışlara karşı olumsuz ve önyargılı tepkiler verdiği kanısını da desteklemektedir.

Caspi, Elder ve Bemm (1988) çocukluk yıllarındaki utangaçlığın bireyin yaşamına yön vermesinde olumsuz etkilerinin olup olmadığını araştırmışlardır. Araştırmada öncelikle, arşivsel verilerden yararlanarak çocukluklarının son döneminde utangaç olan 113 kişi belirlenmiştir. 30 yıl boyunca utangaçlık davranışlarının sürekliliği ve sonuçları izlenmiştir. Daha sonra da özellikleri birbirine eşdeğer 101 kişiden oluşan utangaç olmayan grupla karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda utangaç erkeklerin utangaç olmayan akranlarına göre evlilik girişimini, ebeveynliği ve düzenli kariyeri erteledikleri, daha geç meslek edindikleri, daha zor iş

buldukları, mesleki statülerinin daha düşük oldukları, daha az başarı elde ettikleri ve evliliklerinde düzensizlik yaşadıkları görülmüştür. Aynı şekilde utangaç kızların ise utangaç olmayan akranlarına göre daha geleneksel evliliğe yöneldikleri saptanmıştır. Utangaç kadınların ev kadınlığını tercih ettikleri, çocuğa bakma ve temizlik gibi evle ilgili işlerle uğraştıkları görülmüştür. Sonuç olarak çocukluk yıllarındaki utangaçlık, bireyin gelecekteki yaşantısına yön verirken olumsuz etkilenmesine yol açtığı söylenebilir.

Prisbell (1988) yaptığı araştırmada, yüksek ve düşük düzeyde utangaçlığa sahip olan üniversite öğrencilerinin, başkaları tarafından nasıl algılandıklarını incelemiştir. Araştırmaya göre utangaçlık düzeyi yüksek olan öğrenciler, utangaçlık düzeyi düşük olan öğrencilere göre başkaları tarafından daha fazla utangaç olarak algılandıklarını düşünmektedirler. Ayrıca, utangaçlık düzeyi yüksek olan öğrenciler ve başkaları tarafından iletişim kurmada çekingen ve suskun, ayrıca bir grupta ve karşı cinsten birisiyle buluşmada daha kaygılı olarak algılandıklarını belirtmişlerdir.

Page (1989), utangaç ergenler ve madde kullanımı arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak amacı ile 14 liseden toplam öğrenci üzerinde yaptığı çalışmada, ergenlikteki madde kullanımında utangaçlığın rolünü incelemiştir. Bulgular, ergenlerin yasa dışı madde kullanmalarında utangaçlığın büyük ölçüde etkili olduğunu göstermiştir. Utangaç erkeklerin alkol ve yasa dışı madde kullanma oranlarının utangaç olmayan erkekler ve kızlara göre daha fazla olduğu, ancak utangaç kızların alkol kullanma oranının ise utangaç olmayan kızlardan daha az olduğu bulunmuştur. Sonuç olarak, yasa dışı madde kullanımı ile utangaçlık arasında erkeklerde bir ilişki bulunurken, kızlarda böyle bir ilişki bulunmamıştır. Bulgular, ergenlik dönemindeki utangaçlığın kızlara kıyasla erkeklerde daha fazla sıkıntı yaratabileceğini göstermiştir.

Yine Page (1990), 9. sınıf ve 12. sınıflarda eğitim gören 630'u kız, 654'ü erkek ve cinsiyeti belirlenemeyen 13 kişiden oluşan toplam 1297 lise öğrencisi ile yaptığı bir araştırmada, utangaç ergenlerin fiziksel bakımdan kendilerini anlamlı olarak daha az çekici buldukları, daha az egzersiz yaptıkları, daha karamsar ve ümitsiz oldukları ve kilolarından rahatsız oldukları bulunmuştur. Kendilerini fiziksel

anlamda çekici olarak algılamamaları, aşırı utangaç ergenlerin olumsuz etkilenmelerine neden olmaktadır. Araştırmadaki bir diğer bulgu ise, utangaçlığın ergenin kendi bedeni hakkında hissettikleri ile ilişki bulunurken, şişmanlıkla ilişkisi bulunmamasıdır. Yani bireylerin kiloları ile utangaçlıkları arasında önemli bir ilişki bulunmamıştır. Ayrıca, araştırmada utangaçlık cinsiyet açısından bir fark yaratmamakla beraber, kendisini çekici olarak algılamamanın aşırı utangaç kızlarda daha yaygın olduğu ortaya çıkmıştır.

Lawrence ve Bennett (1992), ergenlerdeki utangaçlık, sosyal sınıf ve kişilik değişkenleri arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmalarını yaşları 11 ve 18 arasında değişen 308 erkek, 342 kız olmak üzere toplam 650 öğrenci üzerinde yapmışlardır. Araştırmalarında öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeylerini de değişken olarak aldıkları için 350 öğrenci ekonomik olarak üst düzeyde olan bir okuldan, 300 öğrenci de işsizlik düzeyinin yüksek olduğu doğal olarak sosyo-ekonomik statünün düşük olan bölgedeki okuldan seçilmiştir. Araştırma bulguları, utangaçlık ile özsaygı arasında olumsuz yönde yüksek; kaygı ile utangaçlık arasında da orta düzeyde ama anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Başka bir deyişle, utangaçlık düzeyleri yüksek olan ergenlerin özsaygıları, utangaçlık düzeyleri düşük olanlara göre daha düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Araştırmada, utangaç ergenlerin tamamının utangaç olmayan akranlarından daha kaygılı ve nevroitik, daha az dışa dönük oldukları, ayrıca toplum içinde daha gergin ve iletişim becerilerinin zayıf olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin sosyo-ekonomik durumları açısından araştırma bulguları incelendiğinde ise üst sosyo-ekonomik düzeyden gelen ergenler arasındaki utangaçlık yüzdesinin alt sosyo-ekonomik düzeyden gelen ergenlerden anlamlı olarak daha düşük olduğu bulunmuştur.

Manning ve George (1993) üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmada, utangaçlık ve özgüven düzeyi yüksek olan bireylerin davranışlarını tanımlamak amacıyla laboratuvar ortamında utangaç ve özgüvenli bireylerin izledikleri sözlü iletişim stratejilerini incelemişlerdir. Yapılan çalışma sonucunda, utangaçlığın ve özgüvenin her ortamda ve her şartta değişmez, aynı şekilde yaşanan durumlar olmadığı bulunmuştur. Yani, bazı bireyler bazı olaylar karşısında

utangaçlık belirtileri gösterirken bazı olaylarda göstermeyebiliyorlar. Çalışmada kaydedilen diyaloglar incelendiğinde ise çalışmaya katılan utangaç bireylerin konuşmalarının belirgin ve ortak özelliklerinin olduğu görülmüştür. Başlangıçtaki giriş konuşmalarında o an içinde bulundukları ortama ilişkin konular yer almaktadır. İletişim sürecinde ise daha çok sorulan sorulara yanıt verme yolunu seçmekte oldukları ve yeni bir konu bularak iletişimi sürdürme girişiminde bulunmadıkları belirlenmiştir. Özgüvenli bireylerin tavırlarının utangaç bireylerden oldukça farklı olduğu görülmüştür. Özgüvenli bireylerin utangaç bireylerin aksine ortamdaki çok birbirleriyle ilgilenerek birbirlerinin isimlerini öğrendikleri, konuşmalarda dönüşümlü olarak fikirlerini ifade ettikleri ve konuşmak için konu başlığı öne sürdükleri gözlenmiştir.

Page ve Tucker (1994), farklı düzeyde egzersiz sıklığı belirten ergenlerin yalnızlık, utangaçlık ve ümitsizlik değerlendirmelerini belirlemek amacıyla yaptıkları araştırmada fiziksel egzersiz yapan bireyleri hiç egzersiz yapmayanlar, haftada bir iki kez egzersiz yapanlar veya haftada üç, dört ya da daha fazla egzersiz yapanlar olmak üzere üçe ayırmışlardır. Araştırma sonucunda hiç egzersiz yapmayan ergenler ile haftada bir veya iki kez egzersiz yapan ergenlerin, üç, dört ve daha fazla egzersiz yapan ergenlere göre utangaçlık düzeylerinin yüksek olduğu, daha fazla yalnız ve umutsuz oldukları görülmüştür. Araştırmacılara göre, egzersiz ve fiziksel etkinliklerin bir grup ortamında yapıldığı düşünüldüğünde ve utangaç ergenlerin grup içerisindeki sosyal becerilerinin yetersiz olduğu da göz önünde bulundurulduğunda utangaç ergenler, yaşayacakları rahatsızlık ve sıkıntı nedeniyle bu tür etkinliklerden uzak durmaktadırlar.

Joiner (1997), utangaçlıkla sosyal destek arasındaki etkileşimle beş haftalık bir çalışma sonucunda depresif bulgularla oluşabilecek değişiklikleri incelemek amacı ile 90'ı erkek, 82'si kız toplam 172 üniversite öğrencisi ile yaptığı bir araştırmada, utangaçlık ve sosyal destek etkileşimi ile depresif belirtiler ve olumlu yöndeki değişimler ile ilişkili olduğu görülmüştür. Bulgular ayrıca, utangaçlık ve sosyal desteğin depresif semptomların önemli yordayıcıları olduğunu ortaya koymuştur.

Hamer ve Bruch (1997), üniversite öğrencilerinin kariyeri ile ilgili kişisel kaynaklarının gelişimini, utangaçlığın engelleyebileceğini ileri sürmüşler ve bu iddialarını kanıtlamak için yaşları 17–25 arasında değişen 53’ü kız, 47’si erkek olmak üzere toplam 100 psikoloji öğrencisi üzerinde kariyer gelişimi ile utangaçlık arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Üniversite öğrencileri ilgi duydukları kariyer alanlarını ifade etmeye ve bu alanla ilgili bilgi araştırmalarına katılmaya daha az meyilli oldukları saptanmıştır. Utangaç erkekler işverenlerin kendilerini iyi olarak değerlendirmeyecekleri görüşündedirler. Utangaç kadınlar ve erkekler utangaç olamayanlara göre iş görüşmelerinin sonuçlarından daha ümitsizdirler. Bulgular, utangaçlığın ergenliğin sonlarındaki üniversite öğrencilerinin kariyer gelişimlerinin engellenmesi ile ilişkili olduğunu göstermektedir.

Henderson ve Zimbardo (1998) utangaçlıkla ilgili yapılan araştırmaları incelediklerinde, utangaçlığın kökeninde kalıtımla çevrenin birlikte etkili olduğunu ortaya çıktığı sonucuna varmışlardır. Ayrıca, yeni doğan bazı çocuklarda utangaçlıkla ilgili çok güçlü genetik yatkınlıklar bulunurken bazı ergen ve yetişkinlerin utangaçlığında ise çevresel faktörlerin etkili olduğunu saptamışlardır. Onlara göre doğuştan çekingen olmak, girişken olmamak ve insanlarla rahat ilişki kuramamak kişinin utangaçlık davranışı göstermesine neden olabilmekte ve birçok çocuk zamanla bunun üstesinden gelse de bazıları hayatları boyunca utangaç olarak yaşayabilmektedir.

Carducci (2000), utangaç bireylere uyguladığı anket sonucunda utangaçların % 64’ünün utangaçlıklarını aile içindeki yaşantılar, aşırı koruyucu anne-babalar ve akran baskısı gibi kendi kontrollerinin dışındaki faktörlerin bir sonucu olarak gördükleri, % 29’unun ise utangaçlıklarını kişilikleri ile ilgili bir sorun olarak görüp özsaygılarının düşüklüğü, fazla sıkılgan ve kişilerarası ilişkilerde yetersiz olmaları gibi içsel faktörlere bağladıkları görülmüştür. Bununla beraber, utangaç bireylerin % 62’sinin utangaçlık duygusunu her gün yaşadıkları, % 82’sinin utangaçlık duygusundan hoşnut olmadıkları saptanmıştır. Utangaç bireylerin % 46’sı utangaçlıklarını yenebileceklerini düşünürken; % 7,2’sinin utangaçlıklarını hiçbir zaman yenemeyeceklerini düşünmekte oldukları, % 85’inin ise utangaçlıklarını

yenmek için bir şeyler yapabilmeyi gerçekten istediği araştırma sonucunda ortaya çıkmıştır.

Carducci (2000) de buna benzer bir çalışmasında utangaç bireyleri en çok utandıran kişilerin. %75 yabancı, % 71 grup içindeyken karşı cinsten insanlar, % 65 yalnızken karşı cinsten insanlar, % 56 grup içindeyken hemcinsler, % 45 aile üyelerinin dışındaki akrabalar şeklinde olduğunu ortaya koymuştur.

Neto (2001), Portekizli üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada, öğrencilerin mutluluğunu önemli düzeyde yordayan değişkenler arasında öğrencilerin utangaçlık düzeylerinin olduğunu saptamıştır. Ayrıca, çalışmada öğrencilerin mutluluk düzeyleriyle utangaçlıkları arasında olumsuz yönde yüksek bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Başka bir deyişle, araştırma sonuçlarına göre utangaçlık düzeyi düşük olan öğrenciler kendilerini daha mutlu hissederken, utangaçlık düzeyi yüksek olan öğrenciler kendilerini daha az mutlu hissetmektedirler.

Greco (2001), çalışmasında çocuk utangaçlığın tedavisinde geçen sosyal beceri eğitimi, akran danışmanlığı ve maruz kalma kavramlarını davranışçı ve bilişsel davranışçı yöntemlerle açıklamış ve çocuk utangaçlığıyla ilgili bozuklukları tanımlamıştır. Buna ek olarak, son 20 yılda yayımlanan, çalışmaları değerlendirmiş ve bununla ilgili tedavi yöntemlerini incelemiştir. Gözden geçirilen müdahale yöntemleri, problemlili akran ilişkileri ve zorlukları içselleştirme gibi sosyal ve duygusal bozuklukları kısa dönemli iyileştirmeye uygun olsa da, bu müdahale yöntemlerinin uzun sürede genelleştirilebileceği ve bu gibi davranışsal kazanımların devamını destekleyen kanıtlarda eksikliği vardır. Araştırma sonucunda daha sonra yapılacak olan araştırmalar için şu tavsiyelerde bulunulmuştur: (a) tedavi sonuçlarının sosyal geçerliliğini değerlendirme, (b) önemli sosyalleştirme araçlarını kullanma (örneğin, ebeveynler, öğretmenler, arkadaşlar) ve (c) engelleme çalışmalarını ve uzun süreli iyileştirme çalışmalarını gözden geçirme.

Lacina-Gifford, Kher, Kyesha (2002) yaptığı araştırmasında, bir üniversitede 108 rehber öğretmenlerden oluşan bir grup, utangaç ve geri çekilmiş öğrenci davranışını önlemeye yönelik sınıf yönetme stratejileri geliştirmişlerdir. Geliştirilen bu stratejiler sonucunda rehber öğretmenler; öğrencilere saygılı davranan, alaydan kaçınan, direkt talimat veren ve öğrencilere kendilerini aptal hissettirmeyen öğretmenlerin öğrencilerde gözlenen utangaç davranışların azalmasını sağlarken, öğrencilerle sınıfın önünde yüzleşmenin, tartışmanın ve ceza kullanmanın ise utangaç ve geri çekilmiş öğrenci davranışlarını arttırdığı belirlenmiştir

Cox ve diğerleri (2004), yetişkinlerde görülen huzursuzluk ve ruhsal bozukluklar ile çocuklukta aşırı utangaçlığına ilişkin geriye dönük bildirimler arasındaki ilişkiyi araştırmalarında incelenmişlerdir. Sonuçlar, kadınların % 26'sının ve erkeklerin ise % 19'unun yetişme dönemlerinde kendilerini "çok utangaç" olarak tanımladıklarını göstermiştir. Bu utangaç kişilerden, kadınların % 53'ü ve erkeklerin % 40'ı yaşam boyu teşhisi doğrulamak için gereken endişe ve ruhsal bozukluk ölçütlerinden biri veya birden fazlasıyla karşılaşmaktadır. Aşırı utangaçlık ve endişe ile ruhsal bozukluklardan her birisi arasındaki ilişki hafifletilmiş sinir hastalığı, öz eleştiri ve zayıf anne bakımı koşulları ayarlandıktan sonra incelenmiştir. Kadınlardaki travma sonrası stres hastalığı ve erkeklerdeki büyük depresyon hastalıkları için de önemli ilişkiler ortaya çıkmıştır. Şu anda (geçtiğimiz yıl) sosyal fobilere sahip bulunan bireyler analizden muaf tutulduğunda, çocukluk dönemi utangaçlığı büyük ölçüde sosyal fobinin yaşam boyu olmasıyla ilişkilendirilmiştir. Bu çalışmanın sonucu, çocukluk utangaçlığının nüfusun genelinde bulunan sosyal fobinin karmaşık bir alt türüyle kuvvetli bir ilişkiye sahip olduğunu göstermektedir. İlgili psikolojik ve gelişim boyutları istatistiksel olarak denetlendiği sürece aşırı utangaçlığın diğer huzursuzluk ve ruhsal hastalıklarla güçlü bir ilişkisinin olmadığı görülmektedir. Sonuç olarak, aşırı çocukluk utangaçlığından şikayet eden bireylerin çoğu endişe ve ruhsal hastalık ölçütlerini karşılamamaktadır. Benzer bir şekilde, yaşam boyu karmaşık bir sosyal fobiye sahip bireylerin yaklaşık olarak % 50'si yetişme dönemlerinde kendilerini çok utangaç bireyler olarak tanımlamamıştır.

Chou (2005)'ya göre, Utangaçlık Ölçeği (SS) kişilik özelliği olarak utangaçlığı ölçen bir araçtır. Utangaçlık Ölçeği'nin Çin uyarlaması psikometrik özellikleri rasgele seçilmiş ve 192 Macau Çinli yetişkin üzerinde yapılmıştır. Çin versiyonu Utangaçlık Ölçeği'nin iç tutarlılık ve kısa süreli test tekrar test yöntemi kullanılarak güvenirlik çalışmaları yapılmış ve sonuçlar tatmin edici derecede yüksek çıkmıştır. Çin versiyonu Utangaçlık Ölçeği'nin benzer ölçek geçerliliği için, negatif duygusal durumları ölçen (Negatif Etki Ölçeği), yalnızlığı ölçen (UCLA Yalnızlık ölçeği), geçici kaygı ve uzun süreli kaygıyı ölçen(STAI) ölçekleri birlikte kullanılıp negatif duygusal durumları ölçme oranı yüksek bulunmuştur. Çin versiyonu Utangaçlık Ölçeği'nin farklı geçerliliği Rosenberg Kendine güven envanteri ile birlikte değerlendirilmiş ve utangaçlıkla kendine güven arasında negatif yönde yüksek düzeyde bir ilişki bulunmuştur.

Horsch (2006) araştırmasını, utangaçlık düzeyi yüksek olan öğrencilerin düşük olan öğrencilere göre yardım aramaya daha istekli olup olmadıklarını incelemek amacıyla yapmıştır. Sosyal Etkileşim Kaygı Ölçeğinden yüksek ya da düşük puan alan 72 üniversite öğrencisinden % 46 sı erkek ve yaş ortalamaları 20,6 olan 48 öğrenciden oluşan bir çalışma grubu seçilmiştir. Bu grup, yardım arama seçeneğine sahip oldukları imkânsız bir görevi içeren bir duruma maruz bırakılmışlardır. Araştırma sonuçları utangaçlık düzeyi yüksek olan öğrencilerin düşük olan öğrencilere göre daha fazla yardım aldıklarını göstermiştir. Yardım var olmasına rağmen utangaç öğrenciler bunu istemekten çekinmişlerdir. Sonuç olarak utangaç insanlar iletişime girmekten kaçındıkları için yardım istemeye daha isteksiz davranışlar sergilemektedirler.

Yurtdışında utangaçlık üzerine yapılan araştırmalar incelendiğinde utangaçlıkta kalıtımın ve çevrenin birlikte etkili olduğu görülmektedir. Utangaçlığın küçük yaşlarda başlayıp ergenlikte ve hatta üstesinden gelinmezse yaşam boyu devam etmekte olduğu görülmektedir. Ergenlik döneminde utangaç erkekler alkol ve yasadışı madde kullanımı konusunda eğilimli olmakta ve utangaçlıktan daha fazla etkilenmektedirler. Ayrıca utangaç bireylerin kişiler arası iletişim becerilerinin yetersizliğinden dolayı daha fazla yalnız oldukları düşük özsaygıya ve olumsuz

benlik algısına sahip oldukları, depresyon açısından risk altında oldukları görülmektedir. Aynı zamanda anne-baba tutumlarının çocukların utangaçlıklarında belirleyici faktörlerin başında gelen çevresel etmen olduğu görülmektedir. Araştırmalar incelendiğinde, utangaçlığın bireyin hayatının her alanında büyük bir engel oluşturduğu dikkati çekmektedir. Utangaçlığın iş bulma ve evlenme gibi geleceğe yönelik yaşamına yön verirken de bireyi etkilediği görülmektedir. Utangaç bireyler için başkaları tarafından nasıl algılandıkları oldukça önemlidir. Utangaçların çoğunun utangaçlık yaşantılarından hoşlanmadıklarını ve utangaçlıklarının üstesinden gelmek istedikleri yine araştırmalar sonucunda ortaya çıkmıştır.

Utangaçlıkla İlgili Türkiye’de Yapılan Bazı Araştırmalar

Utangaçlıkla ilgili olarak ülkemizde yapılmış olan araştırmalar incelendiğinde konuyla ilgili çok az sayıda araştırmaya rastlanmıştır. “Shyness”i dilimize sıkılganlık olarak çeviren Akbaş (1999), grupla psikolojik danışmanın ergenlerin sıkılganlık düzeyine etkisini araştırmıştır. Deney grubu için 10 öğrenci ve kontrol grubu için 10 öğrenci olmak üzere toplam 20 öğrenci üzerinde yaptığı araştırmada, grupla psikolojik danışma sürecinde yapılan atılganlık alıştırmalarının ergenlerin sıkılganlık düzeyinde azalmaya neden olduğunu bulmuştur. Ayrıca, psikolojik danışma oturumlarında rol yapma tekniğinin ve psikodrama yaşantılarının (kendine güven, saygı, değer verme, motive olma, desteği içten alma, içgörü kazanma, atılganlık ve kendini gerçekleştirme) etkili olduğu bulunmuştur. Araştırmacıya göre sıkılgan bireyler edilgen davranışlar gösterme eğiliminde olduklarından ve karar verme güçlüğü yaşadıklarından güdümsüz yaklaşımın destekleyici bir işlevi bulunmaktadır.

Güngör (2001), utangaçlığın toplumumuzda oldukça fazla görülmesine karşın bir sorun olarak görülmediğine, insan davranışının doğal bir yönü olarak kabul edildiğine dikkat çekmiş ve buradan hareketle utangaçlık konusunda bazı ölçme araçlarının geliştirilmesi gerektiğini düşünerek; ilk kez Cheek (1990) tarafından geliştirilen 13 maddelik “Shyness Scale” Utangaçlık Ölçeği’nin hem Türkçe’ye

uyarlama çalışmalarını yapmış hem de ölçeğe 7 madde ekleyerek Utangaçlık Ölçeği'ne son şeklini vermiştir.

Gökçe'nin (2002), lise öğrencilerinin utangaçlık düzeylerini yordadığı çalışmasına, 352'ü kız ve 336'sı erkek olmak üzere toplam 689 lise öğrencisi katılmıştır. Öğrencilerin özsaygı düzeylerini belirlemek için "Coopersmith Benlik Saygısı Envateri"nin kısa formu, yalnızlık düzeylerini belirlemek için "UCLA Yalnızlık Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, utangaçlık ölçeği puanları ile özsaygı ölçeği puanları arasında olumsuz yönde anlamlı bir ilişki; yalnızlık ölçeği puanları ile utangaçlık ölçeği puanları arasında olumlu yönde ve anlamlı bir ilişki; utangaçlık puanları ile anne eğitim düzeyine ilişkin veriler arasında anlamlı düzeyde olumlu ilişki; utangaçlık ile algılanan gelir durumu arasında olumsuz düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuçlara göre, özsaygı ve yalnızlık düzeylerinin , annenin eğitim düzeyinin ve ailenin algılanan gelir durumunun utangaçlığın önemli yordayıcıları olduğu belirtilmektedir. Bunun yanında, cinsiyetin, sınıf düzeyinin, babanın eğitim durumunun, algılanan anne-baba tutumunun ve algılanan akademik başarı durumunun öğrencilerin utangaçlık ölçeği puanlarının önemli yordayıcısı olmadıkları bulunmuştur.

Cabak (2002)'ın yaptığı araştırmada, lise öğrencilerinin utangaçlık düzeylerine etki edebilecek bazı değişkenler karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Araştırmanın evrenini Malatya ili içerisindeki genel liselerden tesadüfî örneklem yoluyla seçilen 190'kız, 310'u erkek öğrenci olmak üzere toplam 500 lise öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmada elde edilen bulgular incelendiğinde lise öğrencilerinin utangaçlık düzeylerinin cinsiyetlerine, algıladıkları anne-baba tutumlarına göre karşılaştırılmaları sonucunda, utangaçlık düzeyleri bakımından aralarında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Yaşamlarının büyük bir bölümünü şehir ve büyük şehirlerde yaşayan lise öğrencileri köy ve kasaba gibi küçük yerlerde yaşayan öğrencilere göre daha az utangaçtırlar. Fiziksel görünümünü beğenen ve kendini akademik yönden başarılı olarak algılayan öğrencilerin utangaçlık düzeylerinin daha düşük olduğu görülmüştür. Anne babalarının eğitim seviyeleri yüksek olan ve ailelerinin gelir düzeyleri yüksek olan öğrenciler eğitim seviyeleri ve gelir durumu

yüksek olmayan öğrencilere göre daha az utangaçtırlar. Ayrıca sosyal kültürel faaliyetlere katılan ve zamanlarını başkaları ile geçirmekten hoşlanan öğrencilerin utangaçlık düzeyleri daha düşük çıkmıştır.

Yüksel (2002)'in yapmış olduğu araştırmaya Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde okuyan 202 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Utangaçlık Ölçeği”, “UCLA Yalnızlık Ölçeği”, “Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri” kullanılmıştır. Araştırma bulguları üniversite öğrencileri için özsaygı, algılanan akademik başarı durumu ve annenin eğitim düzeyinin utangaçlığın önemli yordayıcıları olduğunu göstermiştir.

Erdal (2003)'in yaptığı araştırmada çalışan ve çalışmayan kadınların yaşlarına, medeni durumlarına, eğitim düzeylerine, yaşamının çoğunu geçirdiği yerleşim birimine, algılanan sosyo-ekonomik düzeylerine, sigara ve alkol içip içmemelerine göre utangaçlık düzeyleri incelenmiştir. Araştırma kapsamına Ankara İli Merkez ilçelerinden 481 kadın (221'i çalışan kadın, 260'ı çalışmayan kadın) dahil edilmiştir.. Araştırmada kadınların utangaçlık düzeylerini belirlemek amacıyla “Utangaçlık Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çalışan ve çalışmayan kadınların yaşlarının ve medeni durumlarının utangaçlık düzeyi üzerindeki temel etkileri anlamlı bulunmazken; eğitim düzeylerinin utangaçlık düzeyi üzerinde anlamlı etkileri bulunmuştur. Kadınların eğitim düzeyi yükseldikçe de utangaçlık düzeyleri azalmaktadır. Araştırmada kadınların algılanan sosyo-ekonomik düzeylerinin utangaçlık düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamıştır. Ayrıca yaşamının çoğunu geçirdikleri yerleşim birimi büyükşehir olan kadınlar, küçük yerlerde yaşamış olan kadınlara oranla daha az utangaçtırlar. Utangaçlığı en düşük olan grup, yaşamın çoğunu köy ve kasabada geçirmiş, en yüksek olan grup ise yaşamının çoğunu ilçede geçirmiş çalışan kadınlardır. Araştırmaya ayrıca çalışan ve çalışmayan kadınların sigara ve alkol içip içmemelerinin utangaçlık düzeyleri üzerindeki etkisine bakılmıştır. Buna göre sigara içip içmeme ile utangaçlık arasında anlamlı bir ilişki bulunurken; alkol içip içmemenin utangaçlık düzeyi üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamıştır. Elde edilen verilere göre sigara içmeyen kadınların utangaçlık düzeyleri, sigara içenlerin utangaçlık düzeylerinden daha yüksektir.

Ülkemizde yapılan araştırmalar incelendiğinde, utangaçlıkta anne-baba tutumunun, bireyin yalnızlık ve özsaygı düzeyinin, anne-babanın eğitim durumunun ve ailenin gelir durumunun belirleyici etkenler olduğu görülmektedir.

Sosyal Beceri Eğitimi İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar

Clements ve Avery (1984) çekingen bireyler için sosyal beceri eğitim programı geliştirmişler. Bu program 12 kişilik bir grupta (6 kız, 6 erkek) 9 hafta süresince uygulanmışlardır.12 kişilik diğer bir grup ise kontrol grubuna seçilmiştir. Eğitim öncesinde ve sonrasında sosyal kaygı, bilişsel kendini değerlendirme ve sosyal ortamlarda kendini algılama ölçekleri verilmiştir. Araştırma bulgularında, deney grubunun kontrol grubuna göre olumlu yönde önemli derecede farklılık gösterdiği belirtilmiştir. Eğitim sonucunda a) sosyal kaygıda azalma b) negatif değerlendirmede azalma c) sosyal ortamlarda kendini aktif olarak algılamada ise artma görülmüştür.

Van Dam-Baggen ve Kraaimaat (1986) psikiyatri kliniğine sosyal kaygı nedeniyle yatarak ya da ayakta tedavi gören 131 hasta arasından yaşları 17-50 yaş arasında olan 96 hasta deney grubuna seçilmiştir. Denekleri seçmek amacıyla 131 hastaya Sosyal Kaygı Ölçeği, Atılganlık Ölçeği, Denetim Odağı Ölçekleri uygulanmıştır. Deney grubuna haftada bir kez 1,5 saatten oluşan 17 oturumluk bir sosyal beceri eğitimi programı uygulanmıştır. Programın içeriğinde; gözleme, dinleme, geri bildirim alma verme ve göz teması kurma gibi sosyal becerilere yer verilmiştir. Ayrıca; istekte bulunma ve isteği geri çevirme, iltifat etme ve alma, fikrini açıklayabilme, kendini yönetme becerileri örneğin, kendini gözleme, gerçekçi hedefler belirleyebilme, kendi standartlarını belirleyebilme, kendini ödüllendirme becerilerine yönelik etkinliklere yer verilmiştir. Yinelenmiş ölçümler için varyans analizinin kullanıldığı çalışmanın bulgularında deney grubunun sosyal kaygı puanlarının kontrol grubuna göre azaldığı, sosyal beceri ve denetim odağı puanlarında da artış olduğu saptanmıştır.

Inderbitzen ve Foster (1988) ergenlerin arkadaşlık ve yaşlıları ile olan ilişkilerinin sosyalleşme üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Arkadaşlığın ergenlik çağında sosyalleşmede önemli rol oynadığı belirtilmektedir. Hemcins arkadaşlıkların tipik özelliklerinin, akran etkileşiminin ve kabulünün ilişkisi incelenmiştir. Sonuç olarak arkadaşlık başlatma, geliştirme ve diğer spesifik beceriler olabildiği kadar uygulamalı bir şekilde sosyal becerilere müdahaleyi belirleyen anahtar kriteri meydana getirdiğini ortaya koymuşlardır.

Riggio ve diğerleri (1989), araştırmalarında 171 lise öğrencisi (96 kadın-75 erkek) üzerinde sosyal beceriler ve empati arasındaki ilişki incelenmiştir. Bulgulara göre, empati ile sosyal beceriler arasında olumlu bir ilişki bulunmaktadır. Sosyal Beceri Envanteri'nin Duyuşsal Duyarlılık ve Sosyal Duyarlılık alt ölçekleri ile empati arasında yine olumlu yönde bir ilişki görülmüştür. Cinsiyet farklılıkları açısından da kadınlar da duyuşsal empati boyutunun daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Argyle ve Lou (1990), 63 yetişkin üzerinde sosyal beceriler ve mutluluk arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Bu anlamda mutluluk, dışadönüklük, nörotiklik, sosyal yeterlik ve iş birliği boyutları ölçülmüştür. Araştırmada sosyal yeterlilik ve dışadönüklük, mutluluk ile olumlu yönde ilişkili iken nörotiklik, olumsuz yönde ilişkilidir. İşbirliği ile mutluluk arasında ise olumlu bir ilişki bulunamamıştır.

Jupp ve Griffiths (1990), çekingen ergenlerde iki sosyal beceri eğitimi programının karşılaştırdıkları çalışmada sosyal beceri eğitiminin benlik saygısına etkisini incelemişlerdir. Ön test son test kontrol gruplu desenin kullanıldığı bu çalışmada eğitim yüksek okuluna devam eden öğrenciler arasından kız ve erkek öğrencilerden oluşan 30 öğrenci seçilmiştir. Öğrencilerden 20'si sosyometrik seçim ve öğretmen değerlendirmesine göre seçilmiştir. Diğer 10 öğrenci ise sosyal yönden oldukça yetersiz öğrenciler arasından seçilmiştir. Ayrıca benlik saygısını ölçmek amacıyla Piers-Harris Benlik Kavramı Ölçeği kullanılmıştır. Seçilen bu öğrenciler tesadüfi olarak 2 deney ve 1 kontrol grubundan oluşan 10'ar kişilik gruplara ayrılmışlardır. Birinci gruba sosyal becerilerle ilgili grup tartışmalarının yer aldığı geleneksel grup tartışması, ikinci gruba ise sosyal yetersizlik hissedilen durumlarla

ilgili rol oyunları içeren bir program uygulanmıştır. Kontrol grubun ise herhangi bir işlem yapılmamıştır. Haftada 1,5 saatten oluşan 13 haftalık uygulama sonunda tekrar öğretmen gözlemleri ve benlik saygısı puanları değerlendirilmiştir. Tek yönlü varyans analizinin kullanıldığı araştırmanın bulgularında; rol oyununu içeren uygulamanın yapıldığı grupta ve geleneksel tartışma grubunda sosyal davranışlarda gelişmeler olduğu gözlenmiştir. Çalışmanın sonunda rol oyunu grubundaki öğrencilerin benlik saygılarında olumlu yönde bir değişme olduğu saptanmıştır.

Verduyn ve diğerleri (1990) davranış problemleri olan çocuklar için sosyal beceri eğitim programı geliştirmişlerdir. Yaşları 10–15 arası olan 365 öğrenci arasından öğretmen ve arkadaş raporları ve gözlemleri sonucu davranış problemi veya sosyal ilişkilerde güçlük yaşayan öğrenciler seçilmiştir. 17 deney, 17 kontrol grubundan oluşan öğrencilere 8 oturumluk sosyal beceri eğitimi verilmiştir. 6 ay sonra da izleme çalışması yapılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test sonuçları karşılaştırılmış. Eğitim sonrasında deney grubundaki öğrencilerin benlik saygısı puanları ve sosyal aktivite puanlarında anlamlı bir artış gözlenmiştir. Ayrıca davranış problemi olan çocukların aile değerlendirmeleri sonucunda problem davranışlarda azalma olduğu kaydedilmiştir.

Bulkeley ve arkadaşları (1990), sosyal beceri eksikliği olan 12–13 yaşları arasındaki genç ergenlere sosyal beceri eğitimi verdikleri çalışmalarında 18 öğrenciden oluşan deney ve kontrol grubu ele alınarak uygulama yapılmıştır. Deney grubuna sosyal beceri eğitimi verilirken kontrol grubuna herhangi bir eğitim verilmemiştir. Uygulama sonucu ve izleme çalışmaları sonucunda her iki gruba da verilen envanterler, deney grubu öğrencilerinin lehine yüksek puanlara işaret etmiştir.

Vaughn ve Lancelotta (1990) az kabul ya da izole edilmiş öğrencilere kişiler arası sosyal beceri eğitimi vermişlerdir. Her oturum 25 dakika olacak şekilde, dokuz hafta, haftada iki kez olmak üzere toplam 18 oturum sosyal beceri eğitim programı uygulanmıştır. Araştırmada iki deney ve bir kontrol grubu olmak üzere üç ayrı grup kullanılmıştır. Deney gruplarında sonuçlara göre sosyal beceri eğitimi etkinliğinin anlamlı ve olumlu etkisi görülmüştür.

Brophy (1996) içine kapanık öğrencilerle bir çalışma yapmıştır. Şizofren eğilimi olan çocuklara, utangaç ve içekapanık öğrencilere ışık tutan bir çalışmadır. Sosyal beceri eğitimi hakkında bilgi vermektedir. Yaşıtlarıyla kaynaştırma, öğretmen müdahalesi ve diğer psikolojik müdahaleleri içermektedir. Yaşıtlar ile kaynaştırma, küçük gruplarda sınıf içi grup aktiviteleriyle oyun oynamaya yönlendirme olarak yapılabilir. Öğretmen müdahalesi; Öğretmen 1- Sosyal çevre değişikliği yaparak, 2- Cesaretlendirerek, 3- Stres ve utangaçlığı en aza indirgeyerek, 4- Utangaç öğrencilere özel aktiviteler hazırlayarak, 5- Sık sık özel olarak konuşarak etkili olabilir. Diğer psikolojik müdahaleler ise öğrencilerin gönüllü gruplara girmeleri, yaşıtlarıyla ortak etkileşime girmeleri, okul dışı organizasyonlara katılmaları için cesaretlendirerek, tercihinin bakılarak, eşinin yanına oturarak, önderlik ederek fakat zorlanmadan ilişki içine çekmeye çalışarak, utanma veya korku hissedecekleri ortamlardan uzaklaştırarak vb. yardımlar yapılabileceğini belirtmiştir.

Kramer ve Radey (1997), bu araştırmada çocuklardan oluşan küçük gruplara (n=21) yardımsever kardeş davranışları hakkında eğitim vermek için sosyal beceri eğitiminin doğrudan kullanıldığı kardeşlik ilişkilerini geliştirmeye yönelik yeni bir yaklaşımı değerlendirmişlerdir. Sosyal beceri eğitimi sonunda deney grubundaki değişiklik kontrol grubuyla (n=21) karşılaştırılmıştır. Deney grubundaki çocuklardaki değişiklik anne ve babadan alınan geri bildirimlerle ilişkilendirilmiş ve ortaya çıkan sonuçlar: (1) artan sıcakkanlılık; (2) rakipliğin azalması; (3) saldırganlık ve rekabet düzeyinde tutarlılık; (4) daha az sayıda kardeş sorunları ; (5) kardeşler arasındaki statü/güç farklılığının azalması olarak tespit edilmiştir. Deney grubuna verilen sosyal beceri eğitiminin küçük yaştaki çocuklara olumlu yönde katkı sağladığı tespit edilmiştir.

Elliot (2001) ilk ve ortaokul öğrencilerine sosyal becerilerin akademik bakımdan değerini gösteren bir çalışma yapmıştır. Olumlu okul çevresi edinme ve öğrenmeyi kolaylaştırmakta sosyal becerilerin rolünü incelemiştir. Çalışma bu eğitimden deney grubu olarak seçilen sınıftaki öğrencilerin olumlu etkilendiği yönünde bilgi vermektedir.

Sukhodolsky ve diğerkleri (2005) çok yöntemli öfke denetimi eğitiminde bulunan iki bileşeni rasgele bir çalışma içerisinde karşılaştırmışlardır. Sosyal sorunların çözülmesine ilişkin eğitimden oluşan ilk bileşen, öfke ve gerginlik durumlarında ortaya çıkan sosyal bilişsel eksikliklere yönelik bilişsel yeniden yapılandırma, öznitelik eğitimi ve çözüm üretiminde kullanılan tekniklerden faydalanmaktadır. Sosyal becerileri içeren ikinci bileşen ise kişiler arasındaki uzlaşmazlıkları ve öfkenin dışa vurumuna ilişkin becerilerle başa çıkma becerisini hedef alan model oluşturma, davranışsal tekrar ve düzeltmeye yönelik geri bildirim tekniklerini esas almaktadır. Aşırı öfke, sinirlilik ve kırııcı davranışların atfedildiği 26 katılımcı (9.6 yaş ortalamasında bulunan erkek çocuklar) bu tedavi işlemini tamamlamıştır. Bu iki tedavi işlemi siniri, davranış bozukluklarını ve öfkenin ifade edilme sıklığını azaltma konusunda birbiriyle büyük ölçüde benzerlik taşımaktadır. Ebeveynlerle ilişkilerde ve akranların tahriklerine karşı ehil karşılıklarla alınan önlemlerde de benzer oranlarda ilerleme sağlandığı bildirilmiştir. Bununla birlikte, bu iki tedavi yöntemi hedef alınan kişiler düşmanca nitelik eğilimi gösterdiği için ve öfke denetimi bakımından özel bir nitelik taşımaktadır. Ebeveyn oylamaları, tedavi işlemini tamamlayan kişilerin %53 ve %57'si ya hastalıktan kurtulmuştur ya da sırasıyla sinir ve davranış sorunları üzerinde büyük ölçüde gelişme göstermiştir. Tedavi işleminin getirdiği gelişmeler, izleme değerlendirmesine katılan 17 katılımcının 3 ay boyunca tedavi edilmesinden sonra elde edilmiştir.

Maag (2005) araştırmasında duygusal ve davranışsal bozuklukları ve öğrenme yetersizlikleri olan öğrencilere sosyal beceriler öğretmenin kabul edilir bir uygulama olduğunu savunmaktadır. Fakat sosyal beceri eğitimi (SST) hakkında genellikle öğrencinin sosyal yeterliliğinde “ya sadece kısmen bir değişikliğe sebep olur ya da hiçbir değişime sebep olmaz” düşüncesi bulunmaktadır. Esas sebeplerden biri kabul edilen problemlerin büyük oranda dikkate alınmamasıdır. Araştırmada bu problemler kavramsal olarak ele alınmış ve eleştirisel yöntemle sorgulanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın sosyal beceri eğitiminin etkililiğini artırmanın bir yöntemi olarak davranış değişimi eğitiminin üzerinde durulmuştur.

Sosyal Beceri Eğitimi İle İlgili Türkiye’de Yapılan Bazı Araştırmalar

Dikmeer (1997), sosyal içe dönük ergenlere verilen grupla sosyal beceri eğitiminin içe dönüklük düzeyleri üzerinde etkili olup olmadığı incelenmiştir. Bu amaçla SSK Ankara Eğitim Hastanesi Psikiyatri Kliniği Gençlik Ünitesi’ne çekingenlik, arkadaş edinememe, kendini ortaya koyamama gibi yakınmalarla başvuran 14 ergenden başvurusu sırasına göre ilk 7 kişi deney grubuna, ikinci 7 kişi ise kontrol grubuna seçilmiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen sosyal beceri eğitimi programının 12 hafta süreyle uygulanması sonunda deney grubundaki ergenlerin sosyal içe dönük düzeylerinde anlamlı bir azalma olduğu saptanmıştır.

Yüksel (1997), çalışmasında Riggio tarafından geliştirilen Sosyal Beceri Envanterinin Türkçe’ye uyarlamasını yapmıştır. Araştırmanın uygulamaları 182 üniversite öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. Uyarlama çalışması yapılan ölçeğin altı alt boyutu bulunmaktadır. Bu boyutlar duygusal anlatımcılık, duygusal duyarlılık, duygusal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık ve sosyal kontroldür. Çalışmanın bulguları Sosyal Beceri Envanterinin 14 yaş ve üzerindeki Türk bireyleri için sosyal beceri düzeyini belirlemede geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu ortaya koymuştur.

Yüksel (1997) 66 üniversite öğrencisi ile yürüttüğü çalışmada sosyal beceri eğitiminin öğrencilerin sosyal beceri düzeylerine etkisini incelemiştir. Öğrencilerin sosyal becerilerini ölçmek amacıyla Riggio tarafından geliştirilen Sosyal Beceri Envanteri kullanılmıştır. Öğrenciler 33 kişi deney grubuna, 33 kişi kontrol grubuna seçilmiş ve deney grubuna 9 haftalık, bir sosyal beceri eğitimi verilmiştir. Verilen eğitim sonunda öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin olumlu yönde arttığı görülmüştür.

Çakıl (1998) araştırmasında grupla sosyal beceri eğitiminin üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeylerine etkisini incelemiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular, sosyal beceri eğitiminin üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeylerinde belirgin bir azalma sağladığını göstermiştir. Ayrıca üç ay sonra yapılan izleme çalışmasında da bu durumun korunduğu görülmüştür.

Albayrak-Arın (1999) Riggio'nun geliştirdiği ve Yüksel'in üniversite öğrencileri için Türkçe'ye uyarladığı Sosyal Beceri Envanterinin Türk ergenleri için geçerlik ve güvenirlik çalışmalarını yapmıştır. Bulgular, ölçeğin ele alınan örneklem grubunda (8. ve 9. sınıf) istenen faktör yapısını yansıtmadığı ve ölçeğin iç tutarlılığının istenen düzeyde olmadığını göstermiştir. Sonuçta ise, Sosyal Beceri Envanterinin 8. ve 9. sınıftaki ergenlerin sosyal beceri düzeyini belirlemede kullanılamayacağı yargısına varılmıştır.

Şahin (1999), yurtdışı yaşantısı geçiren ve geçirmeyen lise öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerini karşılaştırdığı çalışmasında, yurtdışı yaşantısı geçiren öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin diğerklerine göre daha yüksek olduğunu bulmuştur. Ayrıca araştırmada, yurtdışı yaşantısı geçiren öğrencilerin sınıf düzeyi, algıladıkları akademik başarı düzeyi ve ailenin gelir düzeyi bakımından sosyal becerilerinin, yurtdışı yaşantısı geçirmeyen öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek çıktığı da görölmüştür.

Uzamaz (2000), yaptığı deneysel çalışma ile sosyal beceri eğitiminin ergenlerin kişiler arası ilişkiler düzeyine etkisi olup olmadığını incelemiştir. Araştırmada Kişiler Arası İlişkiler Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları, sosyal beceri eğitiminin ergenlerin kişiler arası ilişkiler düzeyini artırdığını ortaya çıkarmıştır. Araştırma sonuçları, öğrencilerin sosyal beceri düzeyi ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığını işaret etmektedir.

Başka bir araştırmada, drama ile eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine etkisi incelenmiştir (Kocayörük, 2000). Araştırmanın örneklemini, 16'sı deney grubunda, 18'i kontrol grubunda olmak üzere 34 ilköğretim öğrencisinden oluşmaktadır. Denekler, araştırmacı tarafından bu araştırma için geliştirilen Sosyal Beceri Ölçeğinden en düşük puanları alan öğrenciler arasından tesadüfö olarak seçilmiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen ölçek deney ve kontrol gruplarına ön test olarak uygulanmıştır. Deney grubundaki öğrencilere 1.5 saatlik 10 oturumdan oluşan Drama Eğitim Programı uygulanmıştır. Kontrol grubundaki öğrencilere ise bu sürede hiçbir uygulama yapılmamıştır. Uygulama sonrasında her iki gruba da geliştirilen ölçek son test olarak uygulanmıştır. Araştırmanın bulguları,

drama ile yapılan eğitim programının öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin gelişmesinde etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Hamarta (2000), araştırmasında üniversite öğrencilerinin yalnızlık ve sosyal beceri düzeylerini cinsiyet, sınıf, bölüm, yetişmiş olduğu yer, barınma türü gibi değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmanın sosyal beceriler ile ilgili bulguları şu şekildedir: 1- Kız öğrencilerin sosyal beceri puan ortalamalarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olmasına karşın, fark istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değildir. 2- Öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümler açısından sosyal beceri puan ortalamaları arasında önemli düzeyde fark vardır (örneğin İngilizce Öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin puanları diğer bölümlerde okuyan öğrencilerin puanlarından yüksek bulunmuştur). 3- Öğrencinin barınmakta olduğu yer değişkeninin sosyal beceri düzeyi üzerinde etkilidir (örneğin yurttan kalan öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri evde kalan öğrencilere göre yüksek çıkmıştır).

Ülkemizde sosyal beceriler ile ilgili olarak bir diğer araştırma ise Avcıoğlu (2001) tarafından yapılmıştır. Araştırmada işbirlikçi öğrenme yöntemine dayalı olarak hazırlanan sosyal beceri eğitimi programının işitme engelli öğrencilerin temel sosyal becerileri, ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerilerini ve grupta bir işi yürütme becerilerini öğrenmelerinde ve bu becerileri genelleyebilmelerinde etkili olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda, işitme engelli öğrencilerin işbirlikçi öğrenme yöntemine dayalı sosyal beceri eğitim programından yararlandıkları, temel sosyal becerileri, ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerilerini ve grupta bir işi yürütme becerilerini öğrendikleri ve bu becerilerin farklı sosyal durumlara genelleyebildikleri görülmüştür.

Yapılan bütün bu araştırmalar bize bireyin, topluma uyumunun ve sosyal olarak desteleyici ilişkiler geliştirebilmesinin bir belirleyicisi olarak sosyal becerilerin önemini göstermektedir. Sosyal becerilerin uygulanması, etkili bir sosyal etkileşimin önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. Bireyler bu becerilerde yetkinlik kazandıkları sürece, sosyal performansları da artma eğilimi gösterecektir. Sonuç olarak, bireyler sosyal becerilerle ilgili bilgilerini davranışa dönüştürdükleri takdirde sosyal anlamda yeterliliğe ulaşacaklardır. Sorun, çocuğun akademik durumdan çok

sosyal davranışı üzerine odaklanıldığında, sosyal beceriler konusundaki bilginin önemi de artmaktadır. Sosyal beceri yaklaşımının en önemli avantajı, bu yaklaşımın, çocuklara daha farklı ve daha kabul edilebilir bir şekilde davranmak için gerekli becerilerin öğretilbileceği görüşüne dayalı, pozitif bir yaklaşım olmasıdır (Cartledge ve Milburn, 1983).

BÖLÜM III

YÖNTEM

Sosyal beceri eğitimi programının lise 2. sınıf öğrencilerinin utangaçlık düzeylerine etkisinin incelendiği bu araştırma, öntest-sontest kontrol gruplu desene dayalı deneysel bir çalışmadır.

Bu bölümde araştırmanın evren ve örnekleme, araştırmanın deseni, veri toplama aracı, eğitim programının hazırlanması, deney grubuna verilecek eğitim ve verilerin analizinde kullanılacak istatistiksel yöntem ve teknikler hakkında bilgi verilmiştir.

Evren

Araştırmanın evrenini, 2005–2006 eğitim-öğretim yılında Yusuf Sıddık Demir Anadolu Lisesi 10. sınıflarına devam eden 332’si kız öğrenci, 314’ü erkek öğrenci olmak üzere toplam 646 öğrenci oluşturmaktadır.

Örneklem

Araştırma 2005–2006 eğitim-öğretim yılında Kırşehir Merkez Yusuf Sıddık Demir Anadolu Lisesi’nde 10. sınıf öğrencilerinden sıralamada utangaçlık düzeyi yüksek öğrenciler üzerinde yapılmıştır. Yusuf Sıddık Demir Anadolu Lisesi’nin 10. sınıflarından 332’si kız öğrenci, 314’ü ise erkek öğrenci olmak üzere toplam 646 öğrenciye “Utangaçlık Ölçeği” uygulanmıştır. Her bir öğrencinin ölçekten aldığı puanlar hesaplanmış ve en yüksek puanları alan öğrencilerden 28 kişilik bir araştırma grubu belirlenmiştir. Daha sonra bu grup kendi içinde deney ve kontrol grubu olmak üzere 14 kişilik iki ayrı gruba bölünmüştür. Öğrencilerle görüşmeler yapılmış, deney ve kontrol gruplarının üyeleri belirlenmiştir.

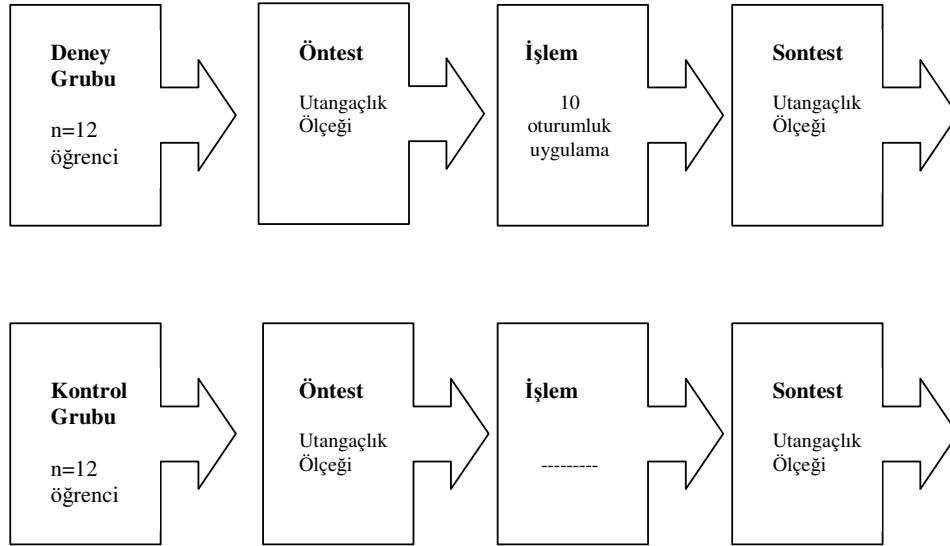
Deney grubunda yer alan 2 öğrencinin, oturumlar başladıktan sonra çeşitli nedenlerle gruptan ayrılmasıyla, kontrol grubundaki öğrenci sayısı da 12'ye indirilmiştir ve sonuç olarak 12 öğrenci deney grubu, 12 öğrenci kontrol grubu olmak üzere toplam 24 öğrenci ile bu çalışma yürütülmüştür. Deney grubunda yer alan öğrencilerin 6'sı kız, 6'sı erkek, kontrol grubundaki yer alan öğrencilerin ise 7'si kız, 5'i erkektir.

Araştırma Deseni

Araştırmada, deneysel araştırma modellerinden birisi olan ön test-son test kontrol gruplu model kullanılmıştır. Bu desenin diğer bir adı ise Split Plot (2x2'lik)' tur. Bu iki parçalı desen, random desen ile tekrar ölçümlü desenin karışımından oluşur. İki parçalı desende bulunan iki değişkenden birisi random desene, diğeri ise tekrar ölçümlü desene ilişkindir. İki parçalı desende, random desene ilişkin olan A değişkeni, araştırmacı tarafından tesadüfî olarak seçilen gruplardan oluşur. Bu gruplar tekrar ölçümlü desene ilişkin olan B değişkeninin bütün düzeylerinde test edilir. Split-Plot-t desene uygun olan araştırmada A değişkeni deney ve kontrol grupları, B değişkeni ise öntest-sontest ölçümleridir (Karasar, 1998).

Araştırmanın temel amacı, sosyal beceri eğitiminin lise 2. sınıf öğrencilerinin utangaçlık düzeylerini azaltıp azaltmadığını ortaya koymaktır. Araştırmanın bağımsız değişkeni sosyal beceri eğitimi programıdır. Bağımlı değişken ise “Utangaçlık Ölçeği” ile belirlenen utangaçlık düzeyidir. Bu nedenle sosyal beceri eğitiminden bir hafta önce deney ve kontrol gruplarına Utangaçlık Ölçeği (UÖ) ön-test olarak verilerek, öğrencilerin utangaçlık düzeyleri saptanmıştır. Ön-test uygulamasından bir hafta sonra deney grubu ile yaklaşık on hafta boyunca haftada bir gün 90 dakika devam eden bir eğitim çalışması yürütülmüş, bu süre içerisinde kontrol grubuna herhangi bir işlem yapılmamıştır. Uygulamanın tamamlanmasından sonra Utangaçlık Ölçeği (UÖ) son-test olarak uygulanmıştır. Bu araştırmada kullanılan deney deseni Şekil 1'de gösterilmektedir.

Şekil 1
Deneysel Araştırma Deseni



Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada, lise öğrencilerinin utangaçlık düzeylerini belirlemek için Cheek ve Buss (1981) tarafından geliştirilen ve Gökçe (2002) tarafından lise öğrencileri için Türkçe’ye uyarlaması yapılan “Utangaçlık Ölçeği” kullanılmıştır.

Utangaçlık Ölçeği

Bireylerin utangaçlık düzeylerini ortaya koymak amacıyla Cheek ve Buss tarafından 1981 yılında 9 maddelik “Shyness Scale”i geliştirmişlerdir. 1983 yılında Cheek ölçek üzerinde çalışarak madde sayısını 13’ e çıkarmıştır.

Orjinal ölçeğin geçerlik çalışmasında ölçüt yöntemi seçilmiş ve ölçüt yöntemi olarak Sosyal Kaygı Ölçeği (Social Anxiety) kullanılmıştır. Utangaçlıkla sosyal

kaçınma arasında .77, sosyal kaygı arasında .86 korelasyon bulunmuştur. Ayrıca bireylere “Utangaçlık sizin için ne kadar problemidir?” sorusu sorulmuş ve alınan yanıtlarla utangaçlık ölçeği puanları arasında .68 korelasyon elde edilmiştir.

Ölçeğin güvenirlik çalışmasında iç tutarlılığı sağlayabilmek için hesaplanan Cronbach Alfa .90 olarak bulunmuştur. Ölçeğin güvenirliğini saptamak amacıyla test-tekrar test yöntemi kullanılarak ölçek 45 gün arayla iki kez uygulanmıştır. İki uygulama arasındaki korelasyon .88 bulunmuştur (Leary, 1991).

Türkiye’de utangaçlıkla ilgili ölçeklerin azlığını fark eden Güngör (2001) ise UÖ’nin hem Türkçe’ye çevirme çalışmalarını hem de üniversite öğrencileri üzerinde geçerlik ve güvenirlik çalışmalarını gerçekleştirmiştir. Ölçek ilk önce İngilizce’yi ve Türkçe’yi iyi bilen bir kişi tarafından ayrı ayrı Türkçe’ye çevrilmiştir. Türkçe’ye çevrilen ölçek, Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanında uzman 10 öğretim elemanına verilmiş ve kendilerinden anlatımları, “utangaçlığı” yansıtır yansıtmama açısından incelemeleri istenmiştir. Daha sonra Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi ve Ticaret Turizm Eğitimi Fakültesi’nin çeşitli sınıflarında öğrenim gören kız ve erkek 300 öğrenciye “kendilerini hangi durumlarda utangaç hissettiklerine” ilişkin açık uçlu bir soru sorulmuş ve öğrencilerden alınan cevaplar listelenmiştir. Öğrencilerden elde edilen maddelerde, Cheek’in Utangaçlık Ölçeği’nde aynı veya benzer olan maddeler çıkarılmış, sonuçta öğrencilerden elde edilen yedi madde, Cheek’in 13 maddelik ölçeğine eklenmiş ve 20 maddelik yeni bir ölçek oluşturulmuştur (Güngör, 2001).

Utangaçlık Ölçeğinin Geçerliği

Ölçeğin geçerlik çalışması, için benzer ölçekler yöntemi uygulanmış ve bunun için Liebowitz (1985) tarafından geliştirilen ve geçerlik-güvenirlik çalışmaları Eren (1997) tarafından yapılan “Sosyal Durumlarda Kendini Değerlendirme Envanteri” (SDKDE) uygulanmıştır. SDKDE, 84 kişilik bir öğrenci grubuna “Utangaçlık Ölçeği” ile beraber uygulanmış ve iki ölçek arasında

korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. SDKDE, sosyal kaygıyı ölçmektedir. Ölçek, “sosyal kaygı” ve “kaçınma” olmak üzere iki alt ölçekten oluşmaktadır. Elde edilen puanlara göre UÖ ile SDKDE’nin kaygı ve kaçınma düzeylerinin toplam puanları arasındaki benzer ölçekler geçerlik katsayısı .71, utangaçlık ve kaçınma boyutu arasındaki ilişki ise .78 olarak bulunmuştur (Güngör, 2001).

Gökçe (2002) ölçeğin lise öğrencilerine yönelik geçerlik çalışmasını “ölçüt geçerliği” ve “yapı geçerliği” olmak üzere iki yöntem ile yapmıştır. Ölçüt geçerlik yöntemiyle yapılan geçerlik çalışmasında, ölçüt olarak “Sosyal Durumlarda Kendini Değerlendirme Envanteri” (SDKDE) kullanılmıştır. Sosyal kaygı düzeyini ölçmek amacıyla kullanılan SDKDE’den “kaygı”, “kaçınma”, ve “kaygı ve kaçınma puanlarının toplamı” olmak üzere üç puan elde edilmektedir (Eren-Gümüş, 1997). Yapılan geçerlik çalışmasında SDKDE’den elde edilen “kaygı”, “kaçınma”, ve “kaygı ve kaçınma” puanları ile “Utangaçlık Ölçeği”nden elde edilen puanlar arasındaki korelasyon Pearson Çarpım Momentler Korelasyon Katsayısı ile hesaplanmıştır.

Aralık 2000’de Çankaya Cumhuriyet Lisesi’inde öğrenim gören 9. sınıftan (Lise 1) 36, 10. sınıftan (Lise 2) 31 ve 11. sınıftan (Lise 3) 37 olmak üzere tesadüfi olarak seçilen toplam 104 öğrenciye “Utangaçlık Ölçeği” ile “SDKDE” uygulanmıştır. Yapılan çalışmada öğrencilerin utangaçlık ölçeğinden aldıkları puanlar ile SDKDE’nin kaygı boyutundan aldıkları puanlar arasındaki korelasyon katsayısı .75, SDKDE’nin kaçınma boyutundan aldıkları puanlar arasındaki korelasyon katsayısı .72 ve SDKDE’nin kaygı ve kaçınma boyutlarından aldıkları toplam puanlar arasındaki korelasyon katsayısı ise .75’dir (Gökçe, 2002).

Gökçe (2002), ölçeğin yapı geçerliğini saptamak için “Faktör Analizi” uygulamıştır. Aralık 2000’de Ankara ili merkez ilçelerinden üst, orta ve alt sosyo-ekonomik düzeydeki üç lise belirlenmiş ve 9., 10., 11. sınıflardan tesadüfi bir şekilde öğrenciler seçilmiştir. Buna göre Çankaya Cumhuriyet Lisesi’nden 104 öğrenci; Yenimahalle Alparslan Lisesi’nden 100 öğrenci; Sincan Lisesi’nden de 125 öğrenci olmak üzere toplam 329 öğrenciye UÖ uygulanmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda ölçekte, öz değeri 1’in üzerinde olan beş faktör belirlenmiştir. Bu

faktörlerin aldıkları öz değer puanları incelendiğinde, en yüksek öz değer birinci faktörde toplandığı (5.837) ve farkın diğer faktörlerin aldıkları öz değer puanlarından oldukça fazla olduğu, ayrıca, birinci faktörün % 29.183 varyansı açıkladığı görülmüştür. Bu durum da ölçeğin 5 faktörlü olmasının yanı sıra birinci faktörün, ölçekle ölçülmesi hedeflenen utangaçlık değişkenini gösterdiği ve varyansın % 29.183 gibi önemli bir boyutunu açıklaması nedeni ile de ölçeğin tek boyutlu olduğu kabul edilmiştir. Bu durum da UÖ'nin yapı geçerliğinin beklenen değişken yönünde varlığının bir kanıtı olarak görülmüştür (Gökçe, 2002).

Utangaçlık Ölçeği'nin Güvenirliği

Ölçeğin güvenirliliği test-tekrar-test yöntemi ve iç tutarlılık olmak üzere iki yolla hesaplanmıştır. Ölçek üç hafta ara ile 78 öğrenciye uygulanmış ve elde edilen test-tekrar-test güvenirlilik katsayısı .83 olarak bulunmuştur. Ölçeğin iç tutarlılığını hesaplamak için Cronbach alfa katsayısı hesaplanmış ve sonuç .91 olarak bulunmuştur (Güngör, 2001).

“Utangaçlık Ölçeği”nin lise öğrencileri için güvenirlik çalışması “Test-Tekrar-Test” ve “İç Tutarlılık” yöntemleri ile Gökçe (2002) tarafından yapılmıştır. “Test-Tekrar-Test” yöntemi ile yapılan güvenirli çalışması için tesadüfi olarak seçilmiş 100 öğrenciye ölçek iki hafta ara ile uygulanmıştır. İki uygulamadan elde edilen puanlar arasındaki korelasyon Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Yöntemi ile hesaplanmış ve güvenirlik katsayısı .81 olarak bulunmuştur. Ölçeğin iç tutarlılığını saptamak amacıyla hesaplanan Cronbach Alfa katsayısı ise .87 olarak bulunmuştur.

Erdal (2003), yaptığı araştırmada ölçeğin güvenirliliğini biri “test-tekrar-test”, diğeri “iç tutarlılık” olmak üzere iki yolla hesaplamıştır. Ölçeğin toplam 32 kadına üç hafta ara ile iki kez uygulanması sonucu elde edilen test-tekrar-test güvenirlilik katsayısı .99 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin 481 kişiye uygulanması sonucu

hesaplanan Cronbach Alfa Katsayısı ise .88'dir. bu sonuçlar da ölçeğin yetişkinler için de güvenilir bir ölçek olduğunu kanıtlar niteliktedir.

Bu araştırmada da ölçeğin güvenirliliği “iç tutarlılık” yöntemi ile hesaplanmıştır. Ölçeğin uygulanması sonucu hesaplana Cronbach Alfa katsayısı .89 olarak bulunmuştur.

Utangaçlık Ölçeği'nin Puanlanması

“Utangaçlık Ölçeği” 20 maddeden oluşan kendilerini ne kadar utangaç olarak algıladıklarını ortaya koyabilecekleri, duygu ve davranışlara yönelik ifadelerin yer aldığı 5'li likert tipi bir ölçektir. Bireylerden ölçekteki ifadelerin karşısında bulunan “Bana Hiç Uygun Değil”, “Uygun Değil”, “Karasızım”, “Bana Uygun”, “Bana Çok Uygun” seçeneklerinden bir tanesini işaretlemeleri istenilir.

Utangaçlık Ölçeği “Bana Hiç Uygun Değil” seçeneğine 1, “Uygun Değil” seçeneğine 2, “Karasızım” seçeneğine 3, “Bana Uygun” seçeneğine 4, “Bana Çok Uygun” seçeneğine 5 puan verilerek puanlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 100, en düşük ise 20 puandır. Bireyin puanının yüksek olması, kendisini ‘utangaç’ olarak algıladığını göstermektedir.

Deney Grubuna Verilen Eğitim

Deney ve kontrol gruplarının belirlenmesinden sonra, iki guruba da ayrı bir tanışma toplantısı düzenlenmiştir. Bu toplantılarda, grupların süreleri, grupların yürütüleceği mekân ve grubu yönetecek kişiler hakkında bilgiler verilmiştir. Üyelere yürütülen çalışma ile ilgili bilgileri içeren bir izin formu evde incelemeleri ve ailelerine göstermeleri için verilmiş ve üyelere bu formu imzalatarak ilk oturuma getirmeleri istenmiştir.

Deney ve kontrol gruplarında yönetici olarak araştırmacı ve yardımcı yönetici olarak ise Yusuf Sıddık Demir Anadolu Lisesi Rehber Öğretmeni Süheyla Şahin yer almıştır.

Eğitim Programının Hazırlanması

Deney grubuna uygulanan olan utangaçlıkla ilgili sosyal beceri eğitimi, daha çok akılcı, duygusal ve davranışsal yaklaşımı temel almaktadır. Sosyal Beceri Eğitimi hazırlanırken bu yaklaşımın temel alınması, utangaçlığın temelinde kişinin topluluk önünde küçük düşürücü, utanılacak bir davranışta bulunacağı düşüncesinin (akılcı olmayan düşünceler) yer almasıdır. Bu eğitim programı, akılcı olmayan düşüncelerin farkına varma, akılcı olmayan düşüncelerin giderilmesi ve sosyal becerilerin geliştirilmesi olarak üç temel basamakta ele alınmaktadır. Her bir basamakta amaçlara ulaşmak için bilgi verme, rol oynama, davranışın prova edilmesi, ev ödevi ve geri bildirim tekniklerine yer verilmektedir. Ayrıca, grup sürecinde terapötik koşullar (empati, saygı, saydamlık, somutluk, kendini açma, yüzleştirme, ilişkinin şimdi ve buradılığı) ve terapötik beceriler (yapılama, yakından ilgilenme, asgari düzeyde teşvik, konuşmaya açık davet, duyguların ve içeriğin yansıtılması, kişiselleştirme, özetleme, paylaşırma, bağlama) kullanılmaktadır (Voltan-Acar, 1994).

Araştırmada kullanılan olan eğitim, modeli, Akkök (1996)'ün İlköğretimde Sosyal Becerilerin Geliştirilmesi, Talim Terbiye Kurulunun Ortaöğretim Kurumları Rehberlik Programı, Erkan (2005)'in Deneysel Olarak Sınanmış Grupla Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programları I-II, Morganett (2005)'in Yaşam Becerileri, Ergenler İçin Grupla Psikolojik Danışma Uygulamaları, Yüksel (1997)'in Sosyal Beceri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeyine Etkisi ve Bacanlı (1999)'nın Sosyal Beceri Eğitimi adlı eserlerin yanında Psikolojik Danışma ve Rehberlikle ilgili diğer kaynaklar da gözden geçirilerek hazırlanmıştır.

Sosyal beceri eğitimi programının uygulanması esnasında;

1. Planlanan etkinliklerin yürütülmesinde üyelerin birinci derecede sorumluluk almaları gerekmekte ve üyeler için hazırlanan çalışmalar Grup sorumlusunun (Rehberlik Uzmanı) gözetiminde yürütülmesi
2. Bu çalışmalara tüm üyelerin katılımının sağlanması ve üyelerin etkinliklerin planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi sürecinin dışında bırakılmaması
3. Grubun yönetiminde, konuşmaların yönlendirilmesinde üyelere eşit hakların verilmesi
4. Oturumların sonunda genel bir grup değerlendirmesinin yapılması, üyelerin etkinliklere katılımını sağlamada onların bireysel özellikleri ve farklılıkları ile gereksinimleri göz önünde bulundurulması
5. Etkinliklerin işlenişinde de üyelerin kişisel gelişimlerinin göz önünde bulundurulması

gibi hususlara dikkat edilmiştir.

Grup sürecinde ele alınan beceriler dört ana başlıkta toplanmıştır.

- a) Sözel Olmayan Davranışlar: Beden duruşu, yürüyüş şekli, kişisel mesafe, göz teması, yüz ifadesi, ses tonu.
- b) Sözel Davranışlar: Dinleme becerileri, konuşmayı başlatma ve sürdürme ve bitirme.
- c) Atılgan Davranışlar: Kendini uygun şekilde ortaya koymanın yolları, bir şey isteme, davet etme, uygun olmayan isteği reddetme ve reddedilmeyle baş etme, “evet ve hayır” kelimelerini kullanabilme, iltifat etme, iltifat alma.
- d) Sosyal Davranışlar: Çatışmayla ve eleştiriyle baş edebilme, sosyal kurallar.

Bu çalışmada hedeflenen amaç arkadaş edinmede ve arkadaş gruplarında yer almada, sosyal etkinliklere katılmada ve kendini ifade etmede güçlük yaşama ve

utangaçlık yakınmasıyla başvuran ergenlere sözel ve sözel olmayan iletişim yollarını kullanıp kendilerini daha iyi ifade etme yollarını, eleştiriyi ve çatışmayla baş etme becerilerini öğretmektir.

Hedefler:

Sosyal Beceri Eğitimi Programının hedefleri şunlardır;

1. Akılcı olmayan düşünceleri teşhis ederler,
2. Duygu ve düşünceleri ifade etme deneyimi kazanırlar,
3. Olumlu düşünme alışkanlığı kazanırlar,
4. Akran desteğini sağlayabileceği beceriler kazanırlar,
5. İnsanlarla anlamlı ilişkiler kurabilmeyi öğrenirler,

Davranışlar:

Belirlenen hedeflerin gerçekleşmesi öğrencilerin şu becerileri ve davranışları kazanmalarıyla sağlanmış olacaktır.

1. Rasyonel olmayan düşüncelerin farkına varma,
2. Kişiler arası ilişkilerde, ilişkiyi başlatma ve sürdürme,
 - Yeni insanlarla tanışma
 - Yeni arkadaşlıklar edinme
 - Yeni kişilerle göz teması kurma
3. Kişiler arası ilişkilerde hoş giden ya da gitmeyen düşünce ve duyguları sözel olarak ifade etme,
4. Kişiler arası ilişkilerde hoş giden ya da gitmeyen düşünce ve duygularını sözel olmayan yollarla ifade etme,

5. Kendinden hoşnut olma,
6. Kendine güvenme,
7. Olumlu özelliklerin farkına varma,
8. Kendini ifade etme,
9. Yapılandırılmamış ve yeni yaşantılara açık olma,
10. Geçmiş ve gelecek ile fazla meşgul olmadan şimdiyi yaşama,
11. Kendini geliştirme çabası gösterme,
12. Utangaçlığı yenip atılgan davranış gösterme,

Grup Oturumlarında Yapılan Etkinlikler

I. Oturum:

Bu oturumun amacı, grubun amaç ve kuralları hakkında bilinçlenme ve grup üyeleriyle tanışma olarak belirlenmiştir. Bu amaç doğrultusunda her üyeye; grubun amaçlarını ve kurallarını bilmek, kişisel amaçlarını ifade edebilmek, gruptaki diğer üyelerle tanışarak grubun davranışsal amaçlarını gerçekleştirmek için üyelere Form-1 dağıtılmış üyelerin bu formu doldurmaları ve daha sonra kendilerini gruba tanıtmaları istenmiştir. Üyeler isimlerinin yazılı olduğu kağıtları toplu iğne ile yakalarına taktılar. Form-2 dağıtılarak grubun genel amaçları, Form-3 dağıtılarak ise grup kuralları okunmuştur. Daha sonra Form-4'te yer alan güven oluşturma egzersizi yapılmıştır. Grup lideri tarafından oturumun özeti yapılarak oturum sonlandırıldı.

II. Oturum:

İkinci oturumun amacı üyelerin kendilerinin ve grup üyelerinin sahip oldukları olumlu ve olumsuz özellikleri fark etmelerini sağlamaktır. Bu amaç

doğrultusunda her üyeye; olumlu ve olumsuz özelliklerinin farkına varma, diğer üyelerle düşünce ve duygularını paylaşma, olumlu ve olumsuz özellikleriyle kendini olduğu gibi kabul etme, diğer üyelerin düşünce, duygu ve davranışlarının farklı olabileceğini kabul etme davranışsal amaçlarını gerçekleştirmek için “Kendinizi Etiketlendirme (Form-5)” formunun doldurulması istenerek süre verildi. Gönüllü olan üyelerin duygu ve düşünceleri grupla paylaşıldı. Grup üyelerinin diğer üyelerden olumlu tepkiler alarak kendilerini kabul etmelerine yardımcı olmak için “Övme ve Destekleme” (Form-6) etkinliği yapıldı. Form-7 ev ödevi olarak verildikten sonra oturumun özeti yapılarak oturum sonlandırıldı.

III. Oturum:

Bu oturumun amacı üyelerin iletişimde duygu, düşünce ve davranışları ifade ederken kullandıkları sözel olmayan mesajları fark edebilmeleri olarak belirlenmiştir. Bu amacı üyelere kazandırmak için sözsüz iletişimin öğeleri hakkında fotoğraflar gösterilerek (Form-8) (Batlaş, 1999) bilgi verildi, iletişimdeki önemi vurgulandı. Grup üyelerinden kendilerine güvenlerinin fazla veya az olduğu anları düşünmeleri ve bu duygularını grupla paylaşmaları istendi. İstekli olan üyeler duygularını grupla paylaşırken diğer üyelerin de kullanılan sözsüz iletişimin öğelerine dikkat etmeleri istendi. Gözlenen sözsüz iletişimin öğeleri grupla paylaşıldı. Günlük yaşamda kullandığımız sözel olmayan mesajların gözlenmesi ev ödevi olarak verildi. Üyelerden bir daha ki oturuma kadar kendilerine bir mektup yazmaları (Form-9) istendi. Oturumun özeti yapılarak sonlandırıldı.

IV. Oturum:

Bu oturumun amacı üyelerin ses tonlarını uygun ve etkili bir şekilde kullanabilmelerini sağlamaktır. Bunun için üyelere farklı iletişim türlerinin (soru sorma, soruyu yanıtlama, emir verme, bir ricada bulunma öfkelenme, üzülme, sevinme gibi) yer aldığı kartlar (Form-10) dağıtıldı. Üyelerden kartlardaki iletişim durumlarını maske takarak ifade etmeleri istendi. Üyelerin ses tonlarını daha iyi tanıyabilmeleri ve etkili geri bildirim alabilmeleri için sesler teybe kaydedildi. Üyeler birbirleri için geri bildirimde bulundular. Üyelerden bir daha ki oturuma

kadar yolda gördükleri tanıdık kişilere selam vermeleri, “merhaba” “iyi günler” demeleri ve gülümsemeleri (Form-11) ev ödevi olarak verildi.

V. Oturum:

Bu oturumun amacı üyelerin tanımadığı kişilerle ilk konuşmayı başlatabilmeleri, tanışabilmeleri ve konuşmayı sürdürebilmeleri olarak tespit edilmiştir. Bu amaç doğrultusunda üyelere konuşmayı başlatma becerisi ile ilgili (Form-12), yeni bir kişi ile tanışma becerisi ile ilgili (Form-13), yeni tanıştığı kişilerle ilişkiyi sürdürebilme becerisi ile ilgili (Form-14) verilerek bu formlardaki senaryoların gruplar oluşturularak canlandırılması, prova edilmesi sağlanmıştır. Gönüllü olan üyelerin duygu ve düşünceleri grupla paylaşıldı. Tanımadıkları kişilerle ilk konuşmayı başlatabilmelerine, tanışabilmelerine, konuşmayı sürdürebilmelerine yardımcı olmak amacıyla üyelere Form-15 dağıtılmış ve bu formda bulunan ölçeğin en az beş kişiye uygulanması üyelere ev ödevi olarak verilmiştir.

VI. Oturum:

Bu oturumda birinci amaç üyelerin karşı cinsten biriyle tanışabilmelerine, konuşmayı sürdürebilmelerine ve arkadaşlık kurabilmelerine yardımcı olabilmektir. Bu amaç doğrultusunda Form-16 üyelere dağıtılmış ve formda yer alan senaryoların canlandırılması istenilmiştir. Senaryolar canlandırıldıktan sonra daha önce böyle bir yaşantı geçirenlerin duygu ve düşüncelerini grupla paylaşmaları istenilmiştir. İkinci amaç ise üyelerin otorite konumundaki bireylerden çekinmeden bilgi alabilmelerini sağlamaktır. Üyelerden Form-17’deki herhangi bir konuda yetkili bir kişiden bilgi alma davranışının gruplar oluşturularak canlandırılması istenilmiştir. Bu etkinlik ile ilgili yaşantı, duygu ve düşüncelerin grupla paylaşılması sağlanmıştır. Oturuma yönelik değerlendirme sorularının cevaplanması ve ev ödevi ile ilgili Form-18’in dağıtılmasının arkasından oturuma son verildi.

VII. Oturum:

Grup üyelerinin kendi fiziksel özellikleriyle barışık olmalarını sağlamak ve kendilerine olan güvenlerini arttırmak amacıyla Form-19 üyelerle birlikte tartışıldı.

Üyelere aldıkları iltifatlara uygun sözel tepkiler verme, iltifat etme (Form-20), istediklerini çekinmeden ifade etme (Form-21), ‘hayır’ denmesi gereken istekler karşısında hayır diyebilme (Form-22) becerileri kazandırmak amacıyla bu oturumda dört etkinliğe yer verilmiştir. Topluluk içine herhangi bir konuda konuşma yapma davranışsal amacını gerçekleştirmek için Form-23 ev ödevi olarak verildi. Oturumun özeti yapılarak oturum sonlandırıldı.

VIII. Oturum:

Üyelerin topluluk içinde rahat davranabilmeleri, konuşabilmeleri, duygu ve düşüncelerini ifade edebilmelerine yönelik çalışmalar yapıldı. Form-24’ün dağıtılarak topluluk içinde dikkatleri üzerine toplamaktan rahatsız olmama etkinliği ikiyeşerli gruplar oluşturularak prova edilmiştir. Topluluk önünde konuşma yapma davranışına yönelik üyeler hazırladıkları konuyu grup önünde sundular. Topluluk içinde duygu ve düşüncelerini ifade edebilmelerine yönelik her üyenin grup önünde konuşurken neler hissettikleri grupla paylaşıldı.

IX. Oturum:

Bu oturumda kişiler arası çatışma durumları ile üyelerin başa çıkmayı öğrenmeleri hedeflenmiştir. “Çatışmayla başa çıkmanın yolları” (Form-25) listesi üyelere dağıtıldı. Bu konu üyelerle birlikte tartışıldı. Üyelerden daha önce yaşamış oldukları problem ve çatışma durumlarını kendilerine dağıtılan boş kâğıtlara yazmaları istenildi. Üyelerden yaşadıkları çatışma durumlarına yönelik alternatif çözüm yolları üretmeleri istenildi. Çözüm yolları grup üyeleri ile birlikte tartışıldı. En uygun çözüm yolları grubun ortak görüşleri alınarak belirlendi. Oturumun özeti yapılarak oturum sonlandırıldı.

X. Oturum:

Bu oturumda üyelerden grup sürecini değerlendirmeleri istenildi. Üyeler gözlemledikleri değişim konusunda birbirlerine geri bildirim verdiler. Sosyal Beceri Eğitimi süresince oturumlarda nelerin yapıldığı üyelere hatırlatıldı. Form-26 “Sevgi

Bombardımanı” egzersizi yapıldı. “Utangaçlık Ölçeği” son test puanları tespit etmek için üyelere yeniden uygulandı. Üyelerle vedalaşarak oturumlara son verildi.

Sosyal Beceri Eğitimi Programının Değerlendirilmesi

Araştırma sonuçlarına ve kuramsal görüşlere dayanarak utangaçlıkla ilgili bilgi eksikliğinin giderilmesinin, sözel ve sözel olmayan iletişim becerilerinin kazanılmasının, mantıksız düşüncelerin fark edilip ve gerçekçi olanlarla değiştirilmesinin utangaçlık düzeyinin azaltılmasında etkisi olduğu düşünülerek program bu yönde yapılandırılmıştır.

Grup eğitimi boyunca üyelerin beğendikleri alıştırmalara daha istekli katıldıkları gözlenmiştir. Eğitimin ikinci oturumunda bulunan olumlu ve olumsuz özellikleri fark etme, kendimizi ve karşımızdaki insanları olduğu gibi kabul etme davranışı ile ilgili olan “Kendinizi Etiketlendirme” alıştırmalarının çok etkili olmadığı görülmüştür. Programın henüz ikinci haftasında, grup üyeleri birbirlerine hala yabancı iken, bu tür bir alıştırmaların grup sürecini olumsuz etkilediği düşünülmektedir.

Sosyal beceri eğitimi programına katılan öğrenciler, utangaç, sıkılgan, iletişim kurmakta güçlük çeken bir birey olmanın zorluklarını başkalarının da yaşadığını görmeyen ve bu konuda yalnız olmadıklarını öğrenmelerinin kendilerini rahatlattığını oturumlar sırasında sözel olarak belirtmişlerdir.

Deney grubunun IV. Oturumundaki etkinliklerde öğrencilerin sesleri teybe kaydedilmiştir. Öğrenciler teybe kaydedilen seslerini dinledikleri sırada başkalarının gözünde nasıl göründükleri ile ilgili kaygılarının olduğunu ve bunun kendileri için önemli olduğunu düşündüklerini belirten tepkiler vermişlerdir.

Grup içerisindeki geri bildirimlerden sosyal beceri eğitimi programı içinde yer alan birçok alıştırma ve ev ödevlerinin yararlı olduğu, kendilerini ifade edebilmek için farklı yollar gösterdiği ve bazılarının çok eğlenceli olduğunu

düşündükleri öğrenilmiştir. Grup üyelerinin ilk oturumlarda özellikle rol yapmayı gerektiren alıştırmalarda zorlandıkları fakat grup üyelerinin birbirlerine olan güvenleri arttıkça rol yapmayı gerektiren alıştırmaları daha çok sevdikleri gözlenmiştir.

Sosyal beceri eğitimi grubuna katılan öğrencilerin bazıları, program boyunca öğrendikleri bazı alıştırmaların çok yararlı olduğunu, özellikle çatışmalarla başa çıkabilmek için önemli bilgiler edindiklerini belirtmişlerdir. Bazı üyeler yeni bir kişi ile tanışma, karşı cinsten bir kişiyle tanışma ve konuşmayı sürdürme konularında güçlük çektiklerini fakat şimdi bu konularda kendilerine olan güvenlerini daha da arttığını belirtmişlerdir.

Onuncu oturumda sosyal beceri eğitimi programının tüm oturumları grup üyeleriyle birlikte gözden geçirilmiştir. Her oturumda ele alınan konular hatırlatıldıktan sonra tüm üyelerden grup yaşantılarını değerlendirmeleri istenmiştir. Üyelere, ilk oturumda belirttikleri amaçlara ne kadar ulaşabildikleri, kendileri hakkında neler fark ettikleri, sosyal beceri eğitimi programında öğrendikleri becerileri utangaçlıkla başa çıkmada nasıl kullanabilecekleri sorulmuştur. Değerlendirmeler sırasında üyelerden çoğunluğu kendileriyle ilgili olumlu değişimler olduğunu belirtmişlerdir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin program sonunda kendilerinde olumlu değişiklikler olduğunu; duygu ve düşüncelerini daha rahat ifade edebildiklerini, dolayısıyla arkadaşlarıyla daha rahat iletişim kurabildiklerini, bir şey istemesi veya birisine ‘hayır’ demesi gereken durumlarda eskisi kadar zorlanmadıklarını, utangaçlık yaşamalarına yol açan mantıksız düşüncelerini fark edebildiklerini ve sınıf ortamında daha rahat konuşabildiklerini ifade etmeleri de araştırma içersindeki sosyal beceri eğitimi programının etkili olduğu bulgularını desteklemektedir.

Verilerin Analizi

Denencenin test edilmesinde, SPSS 10.0 programındaki İlişkisiz Ölçümler İçin Mann-Whitney U-Testi (Mann Whitney U-Testi for Independent Samples) ile İlişkili Ölçümler İçin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi (Wilcoxon Signed Rank Test for Paired Samples) kullanılmıştır.

Mann-Whitney U-testi, iki ilişkisiz örneklemden elde edilen puanların birbirlerinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test eder. Başka bir anlatımla, bu test iki ilişkisiz grubun, ilgilenilen değişken bakımından evrende benzer dağılımlara sahip olup olmadığını test eder. Bu test, ilişkisiz ölçümlerin söz konusu olduğu az denekli deneysel çalışmalarda puanların dağılımının normallik varsayımını karşılamadığı deneysel çalışmalarda sıklıkla kullanılır. Mann-Whitney U-testi, t ve z testlerini kullanmanın uygun olmadığı durumlarda (örneğin normal dağılımı olmayabilir, örneklem yeterince büyük olmayabilir) iki bağımsız örneklem arasındaki farkı test etmek için kullanılan bir istatistik yöntemidir (Büyüköztürk, 2002).

Wilcoxon testi ise Mann-Whitney U-testinin tamamlayıcısı konumundadır. Bu testi kullanabilmek için örneklemin bağımlı olması gerekmektedir. Wilcoxon işaretli-sıralar testi ya da Wilcoxon eşleştirilmiş çiftler testi olarak bilinen bu teknik, ilişkili iki ölçüm setine ait puanlar arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla kullanılır. Bu teknik, sosyal bilimlerde az denekli yürütülen gruplar içi araştırmalarda sıklıkla kullanılır. Grupların kendi içlerinde öntest ve son test puanlarını karşılaştırmak amacıyla Wilcoxon işaretli-sıralar testi kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2002).

Araştırmada istatistiksel anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir. Bu çözümleme yöntemiyle elde edilecek bilgiler, Bulgular Bölümü'nde tablolar halinde gösterilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde araştırmanın denencelerinin test edilmesi sonucunda ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir.

Araştırmanın birinci denencesi “ Sosyal Beceri Eğitimi programına katılan lise öğrencilerinin genel olarak utangaçlık düzeylerinden bu eğitim programına katılmayan öğrencilerin utangaçlık düzeylerine göre azalma olur” şeklinde ifade edilmiştir.

Araştırmada deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin utangaçlık ölçeğinden almış oldukları öntest-sontest puanları Tablo-2’de sunulmuştur.

Tablo-2

Deney ve Kontrol Gruplarının Utangaçlık Ölçeği

Öntest-Sontest Puanları

Sıra No	Kontrol Grubu			Sıra No	Deney Grubu	
	Öntest	Sontest			Öntest	Sontest
1	68	73		1	87	54
2	68	56		2	73	54
3	85	84		3	85	51
4	77	74		4	89	48
5	71	73		5	72	53
6	66	61		6	81	83
7	76	77		7	73	76
8	67	71		8	87	47
9	75	89		9	72	61
10	76	84		10	72	47
11	66	76		11	70	54
12	72	75		12	68	43

Bu denencenin incelenmesi için deney ve kontrol grubundaki öğrencilere öntest-sontest olarak “Utangaçlık Ölçeği (UÖ)” uygulanmıştır. “Utangaçlık Ölçeği (UÖ)” öntest-sontest uygulamalarından öğrencilerin almış oldukları puanların ortalama ve standart sapmaları Tablo-3’de sunulmuştur.

Tablo – 3

Deney ve Kontrol Gruplarının Utangaçlık Ölçeği Öntest-Sontest Puanlarına İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Gruplar	N	Öntest		Sontest	
		$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	s
Deney Grubu	12	77,41	7,73	55,91	12,04
Kontrol Grubu	12	72,25	5,75	74,41	9,24
Toplam	24	74,83	7,17	65,16	14,12

Başlangıçta deney grubunun, deney öncesi utangaçlık puan ortalaması 77,41 iken sosyal beceri eğitimi programı sonrasında bu ortalama 55,91' e düşmüştür. Kontrol grubunun öntest utangaçlık puanı 72,25 iken, sontest puanlarının ortalaması 74,41 olarak bulunmuştur.

Deney ve kontrol gruplarının Utangaçlık Ölçeği öntest-sontest puanlarına ilişkin ortalamalara baktığımızda deney grubunun sontest ortalama puanı diğerlerine göre daha düşüktür. Deney ve kontrol gruplarının sontest puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığının test edilmesinde az denekli deneysel araştırmalarda kullanılan ilişkisiz örneklemeler için Mann-Whitney U Testi kullanılmış ve buna ilişkin değerler Tablo-4' te verilmiştir.

Tablo – 4

Deney ve Kontrol Gruplarının Utangaçlık Ölçeği Sontest Puan Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin U Testi Sonucu

Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney Grubu	12	8,00	96,00	18,00	.001
Kontrol Grubu	12	17,00	204,00		

[U= 18,00, p<.05]

Tablo-4 te görüldüğü gibi deney ve kontrol gruplarının sontest puan ortalamaları arasında .05 düzeyinde anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. [U= 18,00, p<.05].

Deney grubunun utangaçlık ölçeği öntest-sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek için ilişkili örneklem için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi yapılmış ve sonuçları Tablo-5’de verilmiştir.

Tablo – 5

Deney Grubu Utangaçlık Ölçeği Öntest-Sontest Puanları için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest- Öntest	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	10	7,50	75,00	-2,82	.005
Pozitif Sıra	2	1,50	3,00		
Eşit	0	-	-		

[z= -2,82, p<.05]

Tablo-5’de görüldüğü gibi deney grubunun utangaçlık ölçeği öntest-sontest puanları arasında .05 düzeyinde anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. [z= -2,82, p<.05].

Kontrol grubunun utangaçlık ölçeği öntest-sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek için ilişkili örneklemeler için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi yapılmış ve sonuçlarına Tablo-6’de yer verilmiştir.

Tablo – 6

**Kontrol Grubu Utangaçlık Ölçeği Öntest-Sontest Puanları için Wilcoxon
İşaretili Sıralar Testi Sonuçları**

Sontest- Öntest	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	4	6,13	24,50	-1,14	.255
Pozitif Sıra	8	6,69	53,50		
Eşit	0	-	-		

[z= -1,14, p>.05]

Tablo-6’de görüldüğü gibi kontrol grubunun utangaçlık ölçeği öntest-sontest puanları arasında .05 düzeyinde anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. [z= -1,14, p>.05].

Bu bulgular, sosyal beceri eğitimi programına katılan öğrencilerin utangaçlık düzeylerinin, bu programa katılmayan öğrencilerin utangaçlık düzeylerinden düşük olduğunu ortaya koymuştur.

Araştırmanın ikinci denencesine ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

“Sosyal beceri eğitimi, kız öğrencilerin utangaçlık düzeylerini, erkek öğrencilerin utangaçlık düzeylerine göre daha çok düşürmektedir”.

Sosyal beceri eğitimi verilmeyen deney grubu kız ve erkek öğrencilerin utangaçlık ölçeği öntest puanlarına ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları Tablo-7’de verilmiştir.

Tablo-7

Deney Grubu Kız ve Erkek Öğrencilerin Utangaçlık Ölçeği Öntest Puanlarına İlişkin U Testi Sonuçları

Gruplar	n	R	Z
Erkek	6	5.92	.57
Kız	6	7.08	

Tablo-7 incelendiğinde sosyal beceri eğitimi verilmeyen kız ve erkek öğrencilerin utangaçlık ölçeği öntest puanları arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir.

Sosyal beceri eğitimi verilen, deney grubu kız ve erkek öğrencilerin utangaçlık ölçeği sontest puanlarına ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları Tablo-8’de verilmiştir.

Tablo-8

Deney Grubu Kız ve Erkek Öğrencilerin Utangaçlık Ölçeği Sontest Puanlarına İlişkin U Testi Sonuçları

Gruplar	n	R	Z
Erkek	6	7.33	.42
Kız	6	5.67	

Tablo-8 incelendiğinde sosyal beceri eğitimi verilen kız ve erkek öğrencilerin utangaçlık ölçeği son test puanları arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Bu bulgular araştırmanın ikinci denencesini desteklememektedir

Analizler sonunda, sosyal beceri eğitiminin (SBE) gruba katılan öğrencilerin utangaçlık düzeylerinde anlamlı bir azalma sağladığı bulunmuştur. Kontrol grubunda ise anlamlı bir değişim olmamıştır. Deney grubundaki öğrencilerin utangaçlık düzeylerinde gözlenen azalma yönündeki farklılığın uygulanan sosyal beceri eğitimi programından kaynaklandığını göstermiştir.

“Sosyal beceri eğitimi, kız öğrencilerin utangaçlık düzeylerini, erkek öğrencilerin utangaçlık düzeylerine göre daha çok düşürmektedir”. Şeklindeki denence ise araştırmanın bulgularınca desteklenmemiştir.

Sosyal beceri eğitimine katılan kız ve erkek öğrencilerin utangaçlık ölçeğinden aldıkları ön test-son test puanları karşılaştırılmıştır. Sosyal beceri eğitimi sonrasında öğrencilerin ön test-son test puan farkları karşılaştırıldığında cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ancak bu araştırmanın örnekleminin daha büyük alınarak başka değişkenler (akademik başarı, sosyo-kültürel yapı, sosyo-ekonomik durum vs.) açısından da incelenmesi farklı sonuçlara ulaşmamızı sağlayabilir.

Başka bir deyişle uygulanan sosyal beceri eğitimi programının, öğrencilerin utangaçlık düzeylerini azaltacağına ilişkin araştırma denencesi doğrulanmaktadır.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuç

İlgili literatüre bakıldığında araştırma bulgularının diğer araştırma bulguları ile tutarlı olduğu görülmektedir. Biemer (1983) yaptığı araştırmada utangaç insanların, iltifat etmede, iltifatı kabul etmede, sohbeti başlatmada daha az başarılı olduklarını tespit etmiştir. Utangaç insanların sosyal beceri konusundaki eksikliklerinin geliştirilmesine gereksinim duyduklarını; Avery ve Haynes-Clements (1981), sosyal beceri eğitiminin utangaç ergenlerin sosyal huzursuzluk ve olumsuz değerlendirilme korku düzeylerinde önemli bir düşüş sağladığını; Greco (2001), sosyal beceri eğitiminin utangaçlığın azaltılmasında kullandığını ve belirtmiş ve eğitimin problemlili akran ilişkileri ve zorlukları içselleştirme gibi sosyal ve duygusal bozuklukları kısa dönemli iyileştirmeye uygun olduğunu; Clements ve Avery (1984) çekingen bireyler için geliştirdikleri sosyal beceri eğitiminin sosyal kaygı ve negatif değerlendirme düzeylerinde azalma, sosyal ortamlarda kendini aktif olarak algılama ise artma sağladığını; Jupp ve Griffiths (1990) çekingen ergenlerde iki sosyal beceri eğitimi programının karşılaştırdıkları çalışmada sosyal beceri eğitiminin benlik saygısını olumlu yönde arttırdığını; Verduyn ve diğerleri (1990) davranış problemleri olan çocuklar için geliştirdikleri sosyal beceri eğitiminin deney grubundaki öğrencilerin benlik saygısı puanları ve sosyal aktivite puanlarında anlamlı bir artış gözlemlendiğini; Vaughn ve Lancelotta (1990) az kabul gören ve izole edilmiş öğrenciler için geliştirdikleri sosyal beceri eğitiminin olumlu yöndeki etkililiğini; Kramer ve Radey (1997) sosyal beceri eğitiminin kardeşlik ilişkilerini geliştirdiğini ortaya koymuşlardır. Bu araştırmaların sonunda, sosyal beceri eğitimi alan öğrencilerin sosyal etkinliklerinde ve akran ilişkilerinde belirgin bir artışın olduğu görülmüştür.

Sosyal beceri eğitiminin lise öğrencilerinin utangaçlık düzeylerine etkisinin incelendiği bu araştırmada elde edilen bulgular, sosyal beceri eğitimi programına katılan lise öğrencilerinin genel olarak utangaçlık düzeyleri, bu programa katılmayan

öğrencilerin utangaçlık düzeylerine göre daha düşük bulunmuştur. Bu bulgular da gösteriyor ki, sosyal beceri eğitiminin, lise öğrencilerinin utangaçlık düzeylerinin düşmesinde olumlu yönde etkisi vardır. Bu amaçla deney grubuna, araştırmacı tarafından geliştirilen, 10 oturumluk sosyal beceri eğitimi programı uygulanırken kontrol grubuna herhangi bir işlem uygulanmamıştır.

Öneriler

Bu araştırmanın sonuçlarına göre aşağıdaki öneriler yapılabilir:

1. Sosyal beceri eğitimi programları, ergenlerin yaşadıkları utangaçlık, iletişim eksikliği, akran ilişkilerinde zayıflık gibi problemlerin çözümü için kliniklerde, danışma merkezlerinde, okullarda ve özel eğitim kurumlarında alternatif bir eğitim ve terapi yöntemi olarak kullanılabilir.
2. İlköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarındaki öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmek amacıyla sosyal beceri eğitimi verilen gruplar oluşturulabilir. Özellikle ilk ve ortaöğretim kurumlarındaki öğrenciler için psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri içerisinde sosyal beceri eğitimi verilerek öğrencilerin yaşamlarının ilerleyen dönemlerinde utangaçlıkla baş edebilmeyi öğrenmiş olmaları sağlanabilir..
3. Bu çalışmada ergenlik döneminde bulunan lise öğrencilerinin utangaçlığı incelenmiştir. Ancak, literatür incelendiğinde, utangaçlığın çocukluk ve yetişkinlik dönemlerinde de görüldüğü ve bireylerin bundan olumsuz etkilendikleri görülmektedir. Ülkemizde de gerek çocukluk gerekse yetişkinlik dönemlerindeki utangaçlığın betimlenmesine ve bu dönemlerdeki utangaçlığın azaltılmasına yönelik sosyal beceri eğitimi programlarının geliştirilmesine gereksinim duyulmaktadır.
4. Sınıflarda başarısız, sessiz, bağımlı, yalnız, yaşlıları ile iletişim problemi olan ya da pasif özellikler sergileyen öğrenciler dikkatle takip edilerek, okul psikolojik

danışmanlarının, utangaç öğrencilerin özellikleri ve gereksinimleri konusunda veli ve öğretmenleri bilgilendirmeye yönelik çalışmalar yapmaları yararlı olabilir.

5. Bundan sonra yapılacak araştırmalarda şu hususlar göz önüne alınabilir:

- a) Araştırma daha geniş bir örneklem grubu ile daha uzun süreli yapılabilir.
- b) Sosyal beceri eğitiminin uzun süreli etkisinin belirlenmesi amacıyla belirli aralıklarla izleme çalışmaları yapılabilir.
- c) Sosyal beceri eğitiminin utangaçlık üzerindeki etkisinin daha açık bir şekilde belirlenebilmesi için grup etkileşimine dayalı plasebo kontrol grubunun da yer aldığı deneysel çalışmalar yapılabilir.
- d) Bu araştırma kapsamında deney grubu, utangaçlık düzeyi yüksek öğrencilerden oluşmuştur. Utangaçlık düzeyi düşük olan öğrencilerin de deney grubuna dahil edilmesi, çalışmalar sırasında utangaçlık düzeyi yüksek olan öğrencilere model olmaları açısından yararlı olabilir.

KAYNAKÇA

- ACAR, N. Voltan. (1980). **Grupla Atılganlık Eğitiminin Bireyin Atılganlık Düzeyine Etkisi**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi).
- AKBAŞ, Ayla. (1999). *Grupla Psikolojik Danışmanın Ergenlerin Sıkılganlık Düzeyine Etkisi*. **4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri 4**. (165-182). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları;1076.
- AKKÖK, Füsün (1996). **İlköğretimde Sosyal Becerilerin Geliştirilmesi**. Öğretmen El Kitabı. MEB Yayını
- ALBAYRAK-ARIN, Güldener (1999). **Sosyal Beceri Eğitiminin Ergenler İçin Geçerlik ve Güvenirliği**. Adana: Çukurova Üniversitesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- ALTINOĞLU-DİKMEER, D. İlkiz. (1997). **Sosyal Beceri Eğitiminin Sosyal İçerik Dönük Ergenlerin İçedönüklük Düzeylerine Etkisi**. Ankara: Ankara Üniversitesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- ARENDS, Timothy. (2000). *Understanding Shyness*. Araneum Nostrum **Panic/Anxiety Ring**. <http://members.aol.com/cybernettr/shyness.html#ancord131942>
- ARGYLE, M. ve Lu. Luo. (1990). *Happiness and Social Skills*. **Personality and Individual Difference**. 11,12, 1255–1261.
- ASSENDORPF, J.B. (1987). *The Expression of Shyness and Embarrassment*. **Shyness and Embarrassment: Perspectives From Social Psychology**. (Ed: Crozier.). Cambridge: Cambridge University Pres.

- AVERY, Arthur W. , HAYNES-CLEMENTS Lynda A., LAMKE Leanne K. (1981). *Teachin Shy Studens: The Role Of The Family Life Educator. Family Relations*, Vol.30 No. 1 pp. 39–43
- AVCIOĞLU, Hasan (2001). **İşitme Engelli Çocuklara Sosyal Becerilerin Öğretilmesinde İşbirlikçi Öğrenme Yöntemi ile Sunun Öğretim Programının İncelenmesi**. Ankara: Ankara Üniversitesi (Yayınlanmamış Doktora Tezi).
- BACANLI, Hasan. (1999). **Sosyal Beceri Eğitimi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- BIEMER, David J. (1983). *Shyness Control: A Systematic Approach to Social Anxiety Management in Children. School Counselor* v 31 n 1p 53–60.
- BRIGGS, R. Stephen. (1988). *Shyness: Introversion of Neuroticism? Journal of Research in Personality*, **22**, 290 – 307.
- BROPHY, Jere (1996). *Working with Shy or Withdrawn Students. Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education*, Urbana IL.
- BULKELEY, R. and CRAMER, D. (1990). “*Socials Skills Training with Young Adolescents*” **Journal of Youth and Adolescence**. 19, 5, 451 – 463.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2002). **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı**. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- CABAK, H. (2002). **Lise Öğrencilerinin Utangaçlık Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi**. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Malatya: İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- CARDUCCI, J. Bernardo & G. Philip ZIMBARDO. (1995). *Are You Shy? Psychology Today*, 28 (6), 34–46,3c.
- CARDUCCI, J. Bernardo. (2000). *Shyness: The New Solution. Psychology Today*, 33 (1), 38–46, 1ch, 4c.

- CARTLEDGE, G. Ve Milburn, J.F. (1983). *Social Skills Assessment and Teaching in the Schools*”, **Advances in School Psychology** (Ed. T.R. Kratochwili) London Lawrence Vol.3, 175 – 235.
- CASPI, A., G.H. ELDER VE D.J. BEM. (1988). “*Moving Away From The World: Life Course, Patterns of Shy Children.*” **Developmental Psychology**, 24, 824 – 831.
- CHEEK, M. Jonathan & H. Arnold BUSS. (1981). *Shyness and Sociability*. **Journal Of Personality And Social Psychology**, 41 (2), 330–339.
- CHEEK, M. Jonathan & Stephen R. BRIGGS. (1990). *Shyness as a Personality Trait*. **Shyness and Embarrassment**. (Ed: Croizer, R). Cambridge, Cambridge University Press.
- CHOU, KL. (2005). *Assessing Shyness in Chinese Older Adults*. **Aging & Mental Health** 9 (5): 456–460
- CHRISTOFF, K.A., Scott, W.O., Kelley, M.L., Schlundt, D., Baer, G. & Kelley, J.A. (1985). *Social Skills and Social Problems – Solving Training for Shy Young Adolescents*. **Behavior Therapy**, 16, 468 – 477.
- COX, Brian J., MACPHERSON, Paula S.R., ENNS, Murray W. (2004). *Psychiatric Correlates of Childhood Shyness in a Nationally Representative Sample*. **University Of Manitoba. Behaviour Research And Therapy**. 43 1019–1027
- CLEMENTS, L. A. Haynes ve arkadaşları. (1984). *A Cognitive-Behavioral Approach to Social Skills Training With Shy Persons*. **Journal of Clinical Psychology** Vol. 40 No: 3, 710–713.
- ÇAKIL, Nazmiye. (1998). **Grupla Sosyal Beceri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyleri Üzerinde Etkisi**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.(Yayınlanmamış Doktora Tezi).

- ÇULHA, M. ve DERELİ, A. A. (1987). *Atılganlık Eğitim Programı*. **Psikoloji Dergisi**, 6 (21), 124–127.
- ELKSNIN, K.L. ve Elksnin, N. (1995). *Adolescents with Disabilities: The Need for Occupational Social Skillis Training*. **Exceptionality**, 9 (1- 2), 91 – 105.
- ELLIOT, N.S. & Gresham, M.F. (1993). *Social Skills İntervention for Children*. **Behavior Modification**, 17 (3), 287 – 313.
- ELILOT, Stephen ve Malecki, C. K. ve Demaray M. K. (2001). “*New Directions in Social Skills Assessment And İntervention for Elemantary And Middle Schoo Students*” **Esceptionality**, v.9, n. 1–2, ss. 19–32.
- ERDAL, Hülya. (2003). **Çalışan ve Çalışmayan Kadınların Utangaçlıklarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- EREN GÜMÜŞ, Aynur. (1997). **Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Kaygı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi**. Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- ERKAN, Serdar. KAYA, Alim (2005). **Deneyisel Olarak Sınanmış Grupla Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programları I-II**. Ankara: Pegam A Yayıncılık.
- ESEMENLİ, Sevgin. (1995). **Sosyal Fobi ve Diğer Anksiyete Bozukluklarında Belirti Dağılımı, Anksiyete Alanları Ve Sosyal Anksiyete Taramasına İlişkin Bir Araştırma**. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi).
- GARD, Carolyn .(2000). *How To Overcome Shyness*. **Curent Health** 2, 27 (1), 28–30.

- GÖKÇE, Serap. (2002). **Lise Öğrencilerinin Utangaçlık Düzeylerinin Yordanması**. Ankara: Gazi Üniversitesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- GRECO, LA, MORRIS, TL. (2001). *Treating Childhood Shyness and Related Behavior: Empirically Evaluated Approaches to Promote Possitive Social Interactions*. **Clinical Child and Family Psychology Review** 4 (4): 299-318
- GRESHAM, F.M ve Reschly D.J. (1988). *Issues in the Conceptualization Classification, and Assessment of Social Skills in the Mildly Handicapped*” **Advances in School Psychology** (Ed) Thomas R. Kratochwill. Lawrence Erlbaum Associates, Publisher Hillsdale N J.London.
- GÜNGÖR, A. (2001). Utangaçlık Ölçeğinin Geliştirilmesi Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışmaları. **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**, 2 (15), 17–22.
- HAMARTA, Erdal (2000). **Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık ve Sosyal Beceri Düzeylerinin Öğrencilerin Özlük Nitelikleri Açısından İncelenmesi**. Konya: Selçuk Üniversitesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- HAMER, J. Ronald & A. Monroe BRUCH. (1997). *Personality Factors and Inhibited Carees Devolopment: Testing the Unique Contribution of Shyness*. **Journal of Vocational Behavior**, 50 (3), 382 – 400.
- HENDERSON, Lynne & Philip G. ZIMBARDO. (1998). *Shyness*. **Encyclopedia Of Mental Health** (In Pres). San Diego: Academic Press CA
- HORSCH, LM. (2006). *Shyness and Informal Help-Seeking Behavior*. **Psychological Reports**. 98 (1): 199–204
- HYSON, C. Marion & Karen VAN TRIESTE. (1987). *The Shy Child*. **ARC Professeional Services Group** (ERIC Processing and Reference Facility). ED295741.

- INDERBITZEN – PISARUK, H. (1989). *Identification of Social Behaviors Important for Adolescent Peer Acceptance: Implications for Social Skill Training*. 25. **Annual Meeting of the Association for Advancement of Behavior Therapy'de Sunulmuş Bildiri**, New York.
- ISHIYAMA, F.I. (1984). *Shyness: Anxious Socials Sensitivity And Self – Isolating Tendency*. **Adolescence**, 19 (76), 903 – 911.
- İŞCAN, Cüneyt & E. Nalan İŞCAN. (1996). *Psikodinamik Açıdan Sosyal Fobi: Utancı Anlamak*. **3 P (Psikiyatri , Psikoloji, Psikofarmakoloji) Dergisi**, 4 (1), 23-27.
- JOINER, Thomas E. Jr. (1997). *Shyness and Low Social Support as Interactive Diatheses, With Loneliness as Mediator: Testin an Interpersonal – Personality View of VUlnerability to Depressive Symptoms*. **Journal of Abnormal Psychology**, 106 (3), 386 – 394.
- JONES, Warren H., S.R. BRİGGS & T.G. SMİTH. (1986). *Shyness: Conceptualization and Measurement*. **Journal of Personality and Social Psychology**, 51 (3), 629–639.
- JUPP, J.J. and GRIFFITHS, M. D. (1990). *Self Concept Changes in Shy, Socially Isolated Adolescents Following Social Skills Training Emphasizing Role Plays*. **Australian Psychologist**. Vol. 25 No:2.
- KARASAR, Niyazi. (1998). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- KAZDIN, A.E. (1987). “*The Relationship of Role Play Assesment of Children’s Social Skill to Multiple Measures of Social Comotence*”. **Behavior Research and Therapy**, 22.129 – 139.
- KEPÇEOĞLU, Muharrem (1994). **Psikolojik Danışma ve Rehberlik** 10. baskı Özerler Matbaası. Ankara.

- KOCAYÖRÜK, Ayşe (2000). **İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Becerilerini Geliştirmede Dramanın Etkisi.** Ankara: Ankara Üniversitesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- KRAMER, Laurie, RADEY Chad. (1997). *Improving Sibling Relationship among Young Children: A Social Skills Training Model.* **Family Relations** Vol. 46 No.3 pp. 237–246.
- LACİNA-GIFFORD, Lorna J., KHER, Neelman., BESANT, Kyesha (2002). *Preservice Teachers Knowledge of Effective Classroom Management Strategies: Shy or Withdrawn Students.***Northwestern State University (LA)**
- LADD, G.W. ve MİZE, J. (1983). *A Cognitive – Social Learnig Model of Socials – Skills Training.* **Psychological Rewiev**, **90** (2), 127 – 157.
- LAWRENCE B.& S. BENNETT. (1992). *Shyness and Education: The Relationship Between Shyness, Social Class and Personality Variables in Adolescent.* **British Journal Of Educational Psychology**, **62** (Pt2), 257–263.
- LEARY, R. Mark. (1991). *Social Anxiety, Shyness And Related Constructs.* **Measures Of Personality And Social Psychological Attitudes.** (Ed: John P. Robinson ve Diğerleri). California: Academic Pres. Inc.
- MAAG, John W. (2005). *Social Skills Training for Youth with Emotional and Behavioral Disorders and Learning Disabilities: Problems, Conclusions and Suggestions.***Exceptionality**. v 13 n 3 p 155–172.
- MALOUFF, J. (2001). *Helping Young Children Overcome Shyness.* **Lecturer in Psychology.**
- MANNING, Philip & Ray GEORGE. (1993). *Shyness, Self– Confidence, and Social Interaction.* **Social Psychology Quarterly**, **56** (3), 178 – 192.

- Mc Fall, R.M. (1982). "A Review and Reformulation of the Concept of Social Skills" **Behavioral Assessment**, 4, 1 -33.
- MORGANETT R. Smead. (2005). **Yaşam Becerileri, Ergenler İçin Grupla Psikolojik Danışma Uygulamaları**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- NETO, Felix. (2001). *Personality Predictors of Happiness*. **Psychological Reports**, 88, 817 – 824.
- OGILVY, C.M. (1994). *Social Skills Training with Children and Adolescent: A Review of the Evidence on Effectiveness*. **Educational Psychology**, 14 (1), 73 – 83.
- PAGE, M.R. (1989). *Shyness as a Risk Factor for Adolescent Substance Use*. **Journal of School Health**, 59, 432 – 435.
- PAGE, M. Randy. (1990). *Adolescent Shyness and Wellness Impairment*. **Wellness Perspectives**, 7 (1), 3–33, 2ch.
- PAGE, M. Randy & Larry A. TUCKER. (1994). *Psychosocial Discomfort and Exercise Frequency: an Epidemiological Study of Adolescents*. **Adolescence**, 29 (113), 183 – 191.
- PRISBELL, Marshall. (1988). *Perception Differences and Levels of Shyness*. **Communication Research Reports**, 5 (2), 197–203.
- RIGGIO, R.E, (1986) "The Assessment of Basic Social Skills" **Journal of Personality and Social Psychology**. 51, 649 – 660.
- RIGGIO, R.E ve diğerleri (1989). "Social Skills and Self – Esteem" **Personality and Individual Differences**. 11, 8, 799 – 804.
- SHEPHERD, G. (1983). *Introduction. Developments in Social Skills Training* (Ed: Spence, S. & Shepherd, G.) New York: Academic Press.

- SUKHODOLSKY, Denis G., GOLUP, Arthur., STONE, Erin C. (2005). *Dismantling Anger Control Training for Children: a Randomized Pilot Study of Social Problem-Solving Versus Social Skills Training Components. Behaviour Therapy* **36**, 15–23
- STEVENS, Jean Ann. (1997). **Utangaçlığınızı Yenin.** (Çev. Gülder Tümer) Ankara: HYB Yayıncılık.
- ŞAHİN, Cengiz. (1999). **Yurt Dışı Yaşantısı Geçiren ve Geçirmeyen Anadolu Lisesi Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeyleri.** Ankara: Gazi Üniversitesi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi).
- ŞERİF, Muzaffer. (1985). **Sosyal Kuralların Psikolojisi.** (Çev: İsmail Sandıkçioğlu) İstanbul: Yayıncılık Matbaası.
- UZAMAZ, Fatma. (2000). **Sosyal Beceri Eğitiminin Ergenlerin Kişilerarası İlişki Düzeylerine Etkisi.** Adana: Çukurova Üniversitesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- VAN DAM BAGGEN, R. & Kraaimaat, F.W., (1986). *Social Skills Training in Two Subtypes of Psychiatric Impatients with Generalized Social Phobia. Scandinavian Journal of Behaviour Therapy*, **29** (1), 14 – 21.
- VAN DER MOLEN, T.H. (1990). *Shyness and Embrassment: Perspectives From Social Psychology.* (Ed: Crozier, R.). Cambridge: Cambridge University Pres.
- VAUGHN, S. & LANCELOTTA, G. (1990). *Teaching Interpersonal Social Skills To Poorly Accepted Students: Peer – Pairing Versus Non – Peer – Pairing. Journal of School Psychology.* **28**, 181 – 188.
- VERDUYN, C.M. ve Diğerleri. (1990). “*Socials Skills Training in Schools: An Evalution Study*” **Journal of Adolsecence**, **13**, 3 – 16.

- YAVUZER, H. (1992). **Çocuk Psikolojisi**. Remzi Yayınevi, Yedinci Basım. İstanbul.
- YÜKSEL, G. (2002). Üniversite Öğrencilerinin Utangaçlık Düzeylerini Etkileyen Faktörler. **G.Ü., Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 22 (3), 37 – 57.
- YÜKSEL, Galip. (1997). **Sosyal Beceri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeyine Etkisi** Ankara: Gazi Üniversitesi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi).
- ZIMBARDO, G. Philip. (1977). *Shyness: What is it and What to do about it*. Reading, MA: Addison-Wesley Publishing Company.
- ZOLTEN, Kristen & Nicholas LONG. (1997). *Shyness*. **Department of Pediatrics, University of Arkansas for Medical Sciences**. [<http://www.parenting-ed.org/handabout3/Specific%20Concerns%20and%20problems/shyness.html>).

EKLER

Ek No:

- 1. Sosyal Beceri Eğitimi Programı (Form 1-26)**
- 2. Utangaçlık Ölçeği (UÖ)**

EK-1**SOSYAL BECERİ EĞİTİMİ PROGRAMI****Birinci Oturum:**

Hedef : 1- Üyeler birbirleriyle tanışır.

Davranışlar : 1- Kendini tanıtmak.
 2- Üyelerin grup sürecinden beklentilerini tanımlama.
 3- Grubun diğer üyelerine karşı güven oluşturma.

Hedef : 2- Sosyal beceriler konusunda verilecek eğitimin niteliğini kavrarlar.

Davranışlar : 1- Sosyal beceri eğitiminin amacını açıklama.
 2- Sosyal beceri eğitimin içeriğini açıklama.
 3- Sosyal beceri eğitiminde geçerli olacak kuralları açıklama.

Etkinlikler:

1. Üyelere isimlerinin yazılı olduğu yaka kartlarının takılması.
2. Üyelere Kendini Tanıtma (Form-1) formunun dağıtılması arkasından da isminin baş harfi ile başlayan olumlu bir özelliğini belirtmesi.
3. Grubun ve oturumun genel amaçlarının (Form-2), kurallarının (Form-3) kısaca tanımlanması.
4. Üyelerin gruba katılma amaçlarını birbirleriyle paylaşmaları.
5. Grupta güven oluşturma (Form-4) ile ilgili egzersizin yapılması.
6. Grup lideri tarafından oturumun özetinin yapılması.

İkinci Oturum:

Hedef : 1- Grup üyeleri kendilerinin olumlu ve olumsuz özelliklerinin farkına varırlar ve bu özelliklerini kabul ederler.

- Davranışlar : 1- Kendilerini nasıl gördüklerinin farkına varma.
2- Olumlu ve olumsuz özellikleriyle kendini olduğu gibi kabul etme.
- Hedef : 2- Üyeler olumlu ve olumsuz özellikleriyle ilgili duygu ve düşüncelerini grup üyeleriyle paylaşırlar, diğer üyelerin de duygu, düşünce ve davranışlarının farklı olabileceğini kabul ederler.
- Davranışlar : 1- Olumlu ve olumsuz özellikleriyle ilgili duygu ve düşüncelerini grupta paylaşma.
2- Diğer üyelerin duygu, düşünce ve davranışlarının farklı olabileceğini kabul etme.

Etkinlikler:

1. Geçen oturumun özeti.
2. Grup üyelerinin her birine “Kendinizi Etiketlendirme” (Form-5) etkinliğinin uygulanması.
3. Grup üyelerinin bir kişi ile eşleşerek birbirlerini tanıdıkları kadarıyla bu sıralamaların tekrar yapılması.
4. Gönüllü olan üyelerin duygu ve düşüncelerinin grupta paylaşılması.
5. Üyelerin sevdikleri ve değer verdikleri bir kişiyi olumlu ve olumsuz özellikleri ile de düşünmeleri ve olumsuz özelliklerine rağmen bu kişiyi sevmeye, değer vermeye layık buldukları üzerinde durulması.
6. Üyelere kendilerinin olumsuz olarak gördükleri özellikleriyle ilgili “..... olsam da değerliyim ve sevmeye layığım” cümlesi tamamlatılması.
7. “Övme ve Destekleme” (Form-6) etkinliğinin yapılması.
8. “Hayali Vasiyet” (Form-7) etkinliğinin ev ödevi olarak verilmesi.
9. Oturuma yönelik değerlendirme soruları cevaplandıktan sonra oturumun sonlandırılması.

Üçüncü Oturum:

Hedef : 1- İletişimde sözel olmayan mesajlara dikkat ederler

Davranışlar : 1- Sözel olmayan mesajların anlamlarını açıklama.
2- Duygu, düşünce ve davranışlarını ifade ederken kullanılan sözsüz mesajların farkına varma.

Hedef : 2- İletişimde sözel olmayan mesajları kullanırlar.

Davranışlar : 1- Sözel olmayan mesajları etkili bir şekilde kullanma.
2- Sözel olmayan mesajlara uygun tepkiler verme.

Etkinlikler:

1. Geçen oturumun özeti ve ev ödevi geri bildirimi.
2. Göz iletişimi, yüz ifadesi, baş salama, beden hareketi, vücut duruşu gibi sözel olmayan mesajların üzerinde durulması.
3. Sözsüz iletişimin öğeleri hakkında fotoğrafların gösterilerek (Baltaş ve Baltaş, 1999) bilgi verilmesi. (Form-8)
4. Kendilerine güvenlerinin fazla olduğu ve az olduğu anlarını düşünmeleri ve bedenlerine dikkat etmeleri.
5. İstekli olanlar yaşantı ve duygularını grupla paylaşırken diğer üyelerin onların kullandıkları sözsüz iletişim öğelerine dikkat etmeleri ve gözledikleri davranışları grupla paylaşmaları.
6. Ev Ödevi:
 - a. Günlük yaşamda sözel olmayan mesajlara dikkat etmeleri.
 - b. Üyelerin kendilerine bir mektup yazmaları (Form-9) istenir.
7. Oturuma yönelik değerlendirme soruları cevaplandıktan sonra oturuma son verilmesi.

Dördüncü Oturum:

Hedef : Ses tonunu uygun ve etkili bir şekilde kullanabilirler.

Davranışlar : 1- Farklı iletişim türleri (soru sorma, soruyu yanıtlama, emir verme, bir ricada bulunma, öfkelenme, üzülme, sevinme gibi) için ses tonlarını iletişim aracı olarak kullanma.

2- Farklı iletişim durumlarını sözel olarak ifade etme.

3- Ses tonlarını daha iyi tanıma

Etkinlikler:

1. Geçen oturumun özeti ve ev ödevi geri bildirimi.
2. Üyelere farklı iletişim türlerine yönelik ifadelerin yer aldığı kartların dağıtılması. (Form-10)
3. Üyelerin kartlardaki iletişim durumlarını maske takarak ifade etmeleri.
4. Üyelerin ses tonlarını daha iyi tanıyabilmeleri ve etkili geri iletim alabilmeleri için seslerin teybe kaydedilmesi.
5. Üyelerin ses tonlarını ne derecede uygun ve etkili bir biçimde kullanabildiklerini değerlendirmeleri.
6. Oturumun özetlenmesi.
7. Üyelerden bir daha ki oturuma kadar yolda gördükleri tanıdık kişilere selam vermeleri “merhaba” ve “iyi günler” demeleri ve gülümsemeleri. “Merhaba Diyebilme” (Form-11) etkinliğinin ev ödevi olarak verilmesi.

Beşinci Oturum:

Hedef : Üyeler tanımadığı kişilerle ilk konuşmayı başlatabilirler, tanışabilirler ve konuşmayı sürdürebilirler.

Davranışlar : 1- Tanımadığı kişilerle ilk konuşmayı başlatma.

2- Yeni kişilerle tanışma.

3- Yeni tanıştığı kişilerle konuşmayı sürdürme.

Etkinlikler:

1. Geçen oturumun özeti ve ödev geri bildirimi.
2. Konuşmayı başlatma becerisi ile ilgili formun (Form-12) dağıtılması ve senaryoların canlandırılarak prova edilmesi.
3. Tanımadığı bir kişiyle tanışma becerisi ilgili formun (Form-13) dağıtılması ve senaryoların ikiyeşli gruplar oluşturularak canlandırılması.
4. Yeni tanıştığı kişilerle ilişkisini sürdürmesi ile ilgili formun (Form-14) dağıtılması ve senaryoların ikiyeşli gruplar oluşturularak canlandırılması.
5. Geribildirimlerin verilmesi.
6. Tanımadıkları kişilerle ilk konuşmayı başlatabilmelerine, tanışabilmelerine, konuşmayı sürdürebilmelerine yönelik olarak ev ödevinin (Form-15) verilmesi.
7. Grup lideri tarafından oturumun özetinin yapılması.

Altıncı Oturum:

Hedef : 1- Üyeler karşı cinsten biriyle tanışabilir, konuşmayı sürdürebilir ve arkadaşlık kurabilirler.

Davranış : Karşı cinsten bir kişi ile tanışabilme, konuşmayı sürdürebilme ve arkadaşlık kurabilme.

Hedef : 2- Herhangi bir konuda yetkili bir kişiden bilgi alabilirler.

Davranışlar : Tanımadığı ve yetkili bir kişiden herhangi bir konuda bilgi alabilme.

Etkinlikler:

1. Geçen oturumun özeti ve ödev geri bildirimi.
2. Form-16'nın üyelere dağıtılması ve senaryoların canlandırılarak prova edilmesi.

3. Senaryoların canlandırılmasından sonra üyelerin karşı cinsten biriyle tanışma ve arkadaşlık kurma ile ilgili yaşantı, duygu ve düşüncelerinin paylaşılması.
4. Davranışın prova edilmesinin arkasından üyelere karşı cinsle arkadaşlık kurma sırasında reddedilmeyle karşılaşabilecekleri hatırlatılarak böyle bir yaşantı geçiren üye olup olmadığı, yaşantısı sırasında neler hissettikleri ve böyle bir durumla karşı karşıya kaldıklarında neler yapabilecekleri hakkında sorular sorularak grupla paylaşılması.
5. Herhangi bir konuda yetkili bir kişiden bilgi alma davranışının gruplar oluşturularak canlandırılması (Form-17).
6. Yetkili bir kişiden bilgi alma davranışı ile ilgili yaşantı, duygu ve düşüncelerin grupla paylaşılması.
7. Oturuma yönelik değerlendirme sorularının cevaplanmasından sonra Form-18'in ev ödevi olarak verilmesi.
8. Oturumun özetinin yapılarak sonlandırılması.
9. Grup üyelerinden bir sonraki oturuma saçlarına en beğendikleri şekli vererek ve en beğendikleri kıyafetlerini giyerek gelmelerinin istenmesi.

Yedinci Oturum:

Hedef : 1- Grup üyelerinin kendi fiziksel özellikleriyle barışık olmaları sağlanır.

Davranışlar : 1- Kendilerini fiziksel özellikleriyle tanıma.
2- Kendi fiziksel özellikleriyle barışık olma.
3- Kendilerine olan güvenlerini arttırma.

Hedef : 2- Aldığı iltifatlara uygun sözel tepkiler verirler, iltifat etme becerileri kazanırlar.

Davranışlar : 1- Aldığı iltifatlara uygun sözel tepkiler verme.
2- İltifat etme.

Hedef : 3- Üyeler karşısındaki kişiden bir şey istemeyi öğrenirler ve bazı istekler karşısında hayır diyebilirler.

Davranışlar : 1- İsteklerini çekinmeden ifade etme.
2- Hayır denmesi gereken istekler karşısında hayır diyebilme.

Etkinlikler:

1. Geçen oturumun özetinin yapılması.
2. Üyelerin fiziksel özelliklerini tanımlarını ve fiziksel özellikleriyle barışık olmalarını sağlamak amacıyla Form – 19’un verilerek tartışılması.
3. Grup üyelerine bir önceki oturumda verilen ev ödevi ile ilgili olarak neler hissettiklerinin sorulması ve grupla paylaşılması.
4. İltifat etme ve alma davranışının kazandırılmasına yönelik olarak alıştırmanın yapılması. (Form-20)
5. “Bir Şeyler İstemek” (Form-21) alıştırmasının yapılması.
6. “Hayır Diyebilme” (Form-22) alıştırmasının yapılması.
7. Oturumun özetinin yapılması.
8. Topluluk içinde herhangi bir konuda konuşma yapma davranışsal amacını gerçekleştirmek için Form-23’ün ev ödevi olarak verilmesi.

Sekizinci Oturum:

Hedef : Üyeler topluluk içinde rahat davranabilirler, konuşabilirler, duygu ve düşüncelerini ifade edebilirler.

Davranışlar : 1- Topluluk içinde dikkatleri üzerine toplamaktan rahatsız olmama.
2- Topluluk içinde herhangi bir konuda konuşma yapma.
3- Topluluk içinde duygu ve düşüncelerini rahatça ifade etme.

Etkinlikler:

1. Geçen oturumun özeti ve ev ödevi geri bildirimi.
2. Form-24 'ün dağıtılarak topluluk içinde dikkatleri üzerine toplamaktan rahatsız olmama davranışsal amacını gerçekleştirmek için ikişerli gruplar halinde senaryoların canlandırılması.
3. Senaryoların canlandırılmasından sonra üyelerin bu yaşantıyla ilgili duygu ve düşüncelerinin grupları paylaşılması.
4. Topluluk içinde herhangi bir konuda konuşma yapma davranışsal amacını gerçekleştirmek için üyeler sırayla hazırlandıkları konu hakkındaki konuşmalarının sunulması (geleceğim hakkında planlarım, arkadaşlık ilişkileri, ailemle ilişkilerim, en mutlu anım, çevre kirliliği vs.).
5. Topluluk içinde duygu ve düşüncelerini ifade etme amacına yönelik her üyenin grup önünde konuşurken neler hissettiklerinin grupla paylaşılması.
6. Grup lideri tarafından oturumun özetinin yapılması.

Dokuzuncu Oturum:

Hedef : 1- Kişiler arası çatışma durumları ile başa çıkabilirler.

Davranışlar : Kişiler arası çatışma durumları ile başa çıkma.

Etkinlikler:

1. Geçen oturumun özetinin yapılması.
2. “Çatışmayla uygun şekilde başa çıkmanın yolları” (Form-25) listesinin üyelere dağıtılması ve bu konunun üyelerle birlikte tartışılması
3. Grup üyelerinden, kişiler arası ilişkilerinde yaşadıkları problem ve çatışma durumlarını, kendilerine dağıtılan boş kâğıtlara yazmaları.
4. Üyelerin yaşadıkları çatışma durumlarının tanımlanması.
5. Çatışma durumlarına ilişkin alternatif çözüm yollarının üretilmesi.
6. Alternatif çözüm yollarının olası olumlu ve olumsuz sonuçlarının tartışılması.

7. En uygun çözüm yollarının grubun ortak görüşüne göre belirlenmesi
8. Oturumun özetlenmesi.

Onuncu Oturum:

Hedef : Grup sürecini değerlendirme.

Davranışlar : 1- Üyelerin grup sürecine ilişkin duygu ve düşüncelerini ifade etmeleri.

2- Üyelerin gösterdikleri değişim konusunda birbirlerine geri bildirim verebilmeleri.

3- Grup eğitimi süresince kazanılan davranışları belirtme.

Etkinlikler:

1. Geçen oturumun özetinin yapılması.
2. Oturumlarda neler yapıldığının hatırlanması.
3. “Sevgi Bombardmanı” (Form-26) egzersizinin yapılması.
4. Üyelerin olumlu geri bildirim aldıklarında neler hissettiklerinin paylaşılması.
5. “Utangaçlık Ölçeği’nin” tekrar uygulanması.
6. Üyelerle vedalaşma.

FORM-1**Kendini Tanıtma**

Adınız Soyadınız:

Adınızın Anlamı:

Aileniz Kaç Kişiden Oluşuyor?:

Kaç Kardeşiniz var?:

Yaşları?:

Nerede doğdunuz?:

Nerede büyüdüünüz?:

Hobileriniz ve Zevkleriniz:

Ne olmak istiyorsunuz?

Gelecekte ne bekliyorsunuz?

FORM-2**Grup Amaçları**

1. Grup üyelerinin kendilerini tanımalarına ve anlamalarına yardımcı olmak.
2. Grup üyelerinin birbirlerini tanıyıp anlamalarına yardımcı olmak.
3. Üyelerin duygu ve düşüncelerini içtenlikle ifade edebilecekleri samimi ve güvenli bir ortam oluşturmak
4. Üyelerin başkalarını dinlemelerine ve başkalarının yaşantılarına duyarlılık kazanmalarına yardımcı olmak.
5. Üyelere kişilerarası ilişkilerde, sosyal ilişkilerde yaşadıkları problemlerin ve utangaçlığın kendilerine özgü olmadığını başkalarının da kendilerinininkine benzer utangaçlık ve beceri eksiklikleri olduğunu yani yalnız olmadıklarını anlamalarına yardımcı olmak.
6. Üyelerin kişilerarası ilişkilerde ve sosyal ortamlarda yaşadıkları utangaçlık ve beceri eksikliklerini gidermelerinde mantıksız düşüncelerini mantıklı olanlarla değiştirmelerine ve yeni olumlu davranış örüntüleri kazanmalarına yardımcı olmak.

FORM-3

Grup Kuralları

1. Grup oturumları 90 dakikadır.
2. Grup içinde konuşulanlar grupta kalır., kesinlikle dışarı çıkmaz. Gizlilik esastır.
3. Grup üyeleri birbirlerine karşı koşulsuz saygı göstermeleri gerekir.
4. Her üyenin gruba katılması duygu ve düşüncelerini içtenlikle gruba paylaşmaları beklenir.
5. Grup üyeleri birbirlerini saygıyla dinlemeye ve anlamaya çalışacaktır.
6. Üyelere verilen ev ödevlerini yerine getirmeleri verilen eğitimin etkililiği için önemlidir.
7. Sosyal Beceri Eğitiminin etkililiği açısından üyelerin oturumlara katılmaları önemlidir. Üyelerden biri herhangi bir nedenden dolayı oturuma katılmayacaksa önceden bildirilmelidir.

FORM-4

Bal Mumu Duruşu

Amaç: Grup üyelerinin birbirlerine olan güvenlerini arttırmak.

Süreç:

Grup üyeleri daire şeklinde yan yana sıralanırlar. Gönüllü olan bir üye grubun ortasına geçerek, kollar ve bacaklar sabit durumda iken (bal mumu duruşu) kendini gruba bırakır. Daireyi oluşturan grup üyeleri arkadaşlarının düşmelerini engellemeye çalışırlar. Sırasıyla bütün üyeler güven oluşturma egzersizini yaparlar. Daha sonra üyeler ortaya geçtikleri durumda ve dışarıda kaldıkları durumlarda neler hissettiklerini gruba paylaşırlar.

FORM-5

Kendinizi Etiketlendirme

Amaç: Üyelerin kendilerini nasıl gördüklerinin farkına varmalarını sağlama

Süreç:

1. Üyelere form-5 dağıtılır ve doldurmaları istenir.

“En önemli karakteristik özelliğinizden en önemsizine doğru 1’den 10’a kadar puanlayın (sıralayın)”

FORM-5

Sizi tanımlayan on kelime ile özelliklerinizi listeleyin ve derecelendirin.

Tanımlama	Sıra, Sayı	Arkadaşına göre sıralama
1. Ben		
2. Ben		
3. Ben		
4. Ben		
5. Ben		
6. Ben		
7. Ben		
8. Ben		
9. Ben		
10. Ben		

2. Formlar doldurulduktan sonra üyelerden aşağıdaki soruları cevaplamaları istenir.

a. Bu maddelerden kaç tane olumlu, kaç tane olumsuz değerler veya nötr tanımlamalar?

Bu üç kategorideki maddelerin sayılarını toplayın.

_____ olumlu (örn: mutlu, zeki, başarılı)

_____ olumsuz (örn: depresyonda, şişman, güçsüz)

_____ nötr (örn: öğrenci, erkek, 16 yaşında)

b. En iyi arkadaşınız hangilerinin en fazla ve en az karakteristik özelliğiniz olduğunu düşündü? Sizin seçimlerinizle aynı mı?

3. Grup üyelerinin bir kişi ile eşleşerek birbirlerini tanıdıkları kadarıyla sıralamaları istenir.

4. Grup üyeleri paylaşımlarını bitirdikten sonra, gönüllü kişiler grupla da paylaşımlarını yaparlar.

5. Etkinlik bittikten sonra grup üyelerine kendilerini nasıl hissettikleri sorulur.

FORM-6

"Övme ve Destekleme"

Amaç: Grup üyelerinin diğer üyelerden olumlu tepkiler alarak kendilerini kabul etmelerine yardımcı olmak.

Süre: 20 dakika

Materyal: Her üye için kağıt, kalem ve zarf

Süreç:

1. Her üye kendi seçtiği bir konuda iki dakikalık bir konuşma hazırlar ve sunar.
2. Dinleyici üyeler, konuşmacı hakkında, konusu, sunuşu veya herhangi başka bir konu hakkındaki olumlu-yalnızca olumlu-yorumlarını bir kağıda yazarlar.
3. Bu kağıtlar toplanır ve her üyenin adının yazılı olduğu zarfa bu olumlu yorumlar yerleştirilir. Oturum sonunda bu zarflar üyelere verilir ve yalnız kalana dek bu "sihirli kutuyu" açmamaları ve içeriklerini başkaları ile tartışmamaları önerilir (Hagemann, 1995; Akt. Yüksel, 1997).

FORM-7

Hayalî Vasiyet

Amaç: Üyelerin kendilerinde olumlu gördükleri özelliklerinin farkına varmalarını sağlayabilme.

Süreç:

1. Grup üyelerinden kişisel niteliklerini vasiyet ettikleri hayali bir vasiyetname hazırlamaları istenir.
2. Aşağıdaki sorular grup üyelerine yöneltilerek cevaplamaları istenir.
 - a. Hangi kişisel nitelikleriniz ailenize ve arkadaşlarınıza tahsis ederdiniz?
 - b. Hangilerinin sizinle gömülmesini isterdiniz.
 - c. Hayatınızda, insanlardan size hediye olan kişisel nitelikleriniz nelerdi?

FORM-8

Batlaş & Batlaş(1999)'ın kitabından fotoğraflar kullanılacak.

FORM-9

Kendinize Bir Mektup Yazın

Amaç: Üyelerin kendileriyle ilgili farkındalık kazanmalarını sağlamak

Yöntem: Ev ödevi

Süreç:

1. Aşağıdaki örnek üyelere anlatılır.

Bu etkinliği uygulayan bir öğrenci şöyle diyor:

Kendime mektup yazdığım da hislerimi sansürlemiyorum. İçimden ne geliyorsa olduğu gibi yazabiliyorum. Bunu, bazı insanlar çılgınca buluyor ama problemime yardımcı olduğu sürece insanların ne düşündüğünü gerçekten umursamıyorum. Bazen çok yol kat ettiğimi düşünüyorum, çünkü gerçekten çok değiştim. Şimdi çok gururluyum ve duygularımı açıkça ifade edebiliyorum.

2. Üyelerden ev ödevi olarak kendilerine bir mektup yazmaları istenir.

3. Bir sonraki oturumda üyelerden aşağıdaki soruları cevaplamaları ve grupla paylaşımları istenir.

- Kendinize mektup yazarken neler hissettiniz?
- Hislerinizi bir arkadaşınıza anlatmanızla kendinize yazmış olduğunuz mektup ile anlatmanız arasında ne gibi farklar vardı?

FORM-10

Ses Tonunu Tanıma Alıştırmasında Kullanılan İletişim Durumlarına Örnekler

- “Eski oturduğun mahalleden çocukluk arkadaşın ile üç gün önce karşılaştığında uzun bir süre sohbet etmiştiniz. Sohbet sırasında sana hiç bahsetmediği halde bugün karşılaştığında, sana dün nişanlandığını söylüyor. Çok şaşırıydın. Şaşkınlığını ifade et.”

2. “Cep telefonu faturasını yatıracaksın. Sıra beklemeyen bir kişi arkadan gelerek elindeki faturayı vezneye uzattı. Bu duruma çok öfkelenedin. Öfkeni belirt.”
3. “Elin kitap dolu. Koridorda sınıfına doğru yürüyorsun. En üstteki kitap yere düştü. Ama eğilip alamıyorsun. O anda yanından geçen biri var. Düşen kitabı yerden alıp sana vermesini iste.”
4. “Çok sevdiğin bir arkadaşının annesini kaybettiğini öğrendin. Çok üzüldün. Üzüntünü ona ifade et.”
5. “Çok korktuğun bir dersten geçtiğini öğrendin. Çok sevindin. Sevincini ifade et.”
6. “Evde misafirlerin yanında iken hiç uygun olmayan bir söz söyledin. Çok utandın. Konuklardan özür dile.”
7. “Arkadaşın seni yeni biriyle tanıştırtıyor. Ona kendini tanıtt.”
8. “Bir arkadaşına gideceksin. O adrese ilk defa gidiyorsun. Yoldan geçen birine adresi sor.”
9. “Çok zor bir anında kardeşin sana yardımcı oldu. Ona kendisini çok sevdiğini ilet.”
10. “Paraya ihtiyacın var. Arkadaşında para olduğunu biliyorsun. Ondan biraz borç istiyorsun. Ama o sana veremeyeceğini söylüyor. Ona çok kırılıyorsun. Bu kızırlığını ona ifade et.”
11. “Öğretmenin anlattığı konuyu anlamadın. Anlamadığını söyleyerek tekrar anlatmasını iste.”
12. “Sevdiğin iki arkadaşın kavga ediyor. Onları ayırmak istiyorsun. Onlara yaptıklarının uygunsuz olduğunu ifade et.
13. “Arkadaşın bir konuda yazı hazırlıyor. Senden yardım edip edemeyeceğini soruyor. Yardım edemeyeceğini belirt.

FORM-11

Merhaba Diyebilme

Amaç: Ses tonunu uygun ve etkili bir şekilde kullanabilme.

Süreç:

Bir hafta boyunca yolda veya okuldaki karşılaştığınız kişilere selam verin. “Gülümseyin” ve “merhaba” veya “iyi günler” deyin. Kısa bir selamlaşma yapın. Birçoğumuz yolda selamlanmaya alışık olmadığımız için bazı insanların sizin

selamlamanız karşısında şaşıracağını göreceksiniz. Belki bazıları cevap vermeyecektir. Fakat birçok durumda eşit derecede güzel bir cevap alacaksınız.

FORM-12

İlk Konuşma

Amaç: Üyelerin ilk konuşmayı başlatma davranışını kazanmalarını sağlama.

Süreç:

1. Aşağıdaki yönerge üyelere verilir.

“Eğer herhangi birisiyle yüz yüze konuşmakta zorlandığınızı düşünüyorsanız öncelikle ilk konuşmayı telefonda yapmayı deneyebilirsiniz. Aşama aşama bu deneyimi kazandıktan sonra insanlarla tanışma basamağına geçebilirsiniz. Aşağıdaki senaryoları üyeler ikişerli gruplar halinde canlandırırlar.

Örneğin;

- Aramak istediğiniz kişilerin veya şirketlerin numaralarını alın.
 - İlanını veya reklamını gördüğünüz herhangi bir şeyin özelliklerini veya fiyatını sorun.
 - Radyoyu arayın ve dj konuşmasını, esprilerini, programlarını çok beğendiğinizi söyleyin. Çok beğendiğiniz bir müzik parçasını arkadaşlarınıza armağan edin.
 - Sinema salonunu arayın ve film seanslarını sorun.
 - Kütüphaneyi arayın ve yetkiliye öğrenmek istediğiniz bir konuyu sorun.
 - Otobüs firmasını arayarak gitmek istediğiniz yere hangi saatlerde seferlerin olduğunu ve sizin için yer olup olmadığını sorun.
2. Üyelerden canlandırdıkları senaryoları bir sonraki oturuma kadar gerçekleştirmeleri ev ödevi olarak istenir.
3. Bir sonraki oturumda üyelerden yaptıkları davranışları ve bunları yaparken neler hissettiklerini grupla paylaşmaları istenir.

FORM-13

Tanışma

Amaç: Grup üyelerine tanışma becerisi kazandırabilme.

Süreç:

- İlk önce yanına yaklaşabileceğiniz, size gülümseyen veya yalnız başına oturan yada ortalıkta gezinen birini seçin. Bir şeylerle meşgul olan birini seçmeyin.
- Konuşmayı başlatmak için gereken sözel olmayan davranışları sağlayınız (uygun mesafede yaklaşmak, göz ilişkisi kurmak, hafif bir gülümseme...).
- Konuşmayı başlatmak için gerekli sözel davranışları tasarlayın (merhaba, iyi günler, nasılsınız? gibi...).
- Kendiniz tanıştırın. “Benim adım.....”
- Karşınızdakinin kendisini tanıttırmasına izin verin ve onu dinleyin.

Örnekler:

- a. Hafta sonu okulunuzun voleybol kız ve erkek takımları için oyuncu seçmeleri var. Siz de bu seçmelere katıldınız. Sınıf arkadaşlarınızdan hiç kimse yok ve siz de seçmelere katılanlardan kimseyi tanımıyorsunuz. Öğretmeniniz gelmediği için seçmelerin başlaması gecikecek gibi gözüküyor. O sırada salonun bir köşesinde yalnız başına duran ve oldukça sıkılmış gözükten bir kişi görüyorsunuz.
- b. Dershaneye yazıldınız ve bugün dershanedeki ilk gününüz fakat sizi okuldaki sınıf arkadaşlarınızla aynı sınıfa vermemişler ve kimseyi tanımıyorsunuz.

FORM-14

Konuşmayı İlerletme

Amaç: Yeni tanıştığımız kişilerle ilişkiyi sürdürebilme, muhabbeti devam ettirebilme becerisini kazandırabilme.

Süreç:

Sohbete başlamak ve muhabbeti yüksek düzeyde tutmak için;

- Konuşmayı başlatmak için gereken sözel olmayan davranışları sağlayınız (uygun mesafede yaklaşmak, göz ilişkisi kurmak, hafif bir gülümseme...).
- Konuşmayı başlatmak için gerekli sözel davranışları tasarlayın (merhaba, iyi günler, nasılsınız? gibi...).
- İltifat edin ve şöyle bir soru ile devam edin.
Saçınız çok güzel olmuş. Hangi kuaföre gidiyorsunuz?
Üzerinizdeki elbise size çok yakışmış. Nereden aldınız.
- Yardım isteyin.
Saçımı nerede yaptırabilirim bana yardımcı olur musun?
Senin ki gibi güzel elbiseleri nereden alabilirim. Bana yardımcı olur musun?
- Kişisel sorular sorun.
Seçmeler nasıldı?
Dershaneyi nasıl buldun?
- Karşı tarafın konuşmasını sağlayın ve onu dinleyin.

Örnekler:

- a. Okulun voleybol seçmelerinde tanıştığınız kişiyle hafta içi okulda karşılaştınız. Bu kişiyle sohbet etmek seçmelerde de hoşunuza gitmişti ve siz bu arkadaşlığın devam etmesini istiyorsunuz.
- b. Dershaneye gittiğinizin ikinci gününde ilk gün yan yana oturduğunuz arkadaşınızın yine tek başına oturduğunu fark ettiniz. Sınıfta başka boş yerler de var ama siz bu kişiyle arkadaşlığınızı sürdürmek ve ilerletmek istiyorsunuz.

FORM- 15

Amaç: Tanımadıkları kişilerle ilk konuşmayı başlatabilmelerine, tanışabilmelerine, konuşmayı sürdürebilmelerine yardımcı olma.

Algılanan Aile Desteği Ölçeği(PSS – Fa) uygulaması

FORM-16

KARŞI CİNS İLE ARKADAŞLIK KURMA

Amaç: Karşı cinsten birisiyle ilişkiyi başlatma becerisi kazandırabilme.

Süreç:

- Konuşmayı başlatmak için gereken sözel olmayan davranışları sağlayınız (uygun mesafede yaklaşmak, göz ilişkisi kurmak, hafif bir gülümseme...).
- Konuşmayı başlatmak için gerekli sözel davranışları tasarlayın (merhaba, iyi günler, nasılsınız? gibi...).
- Kendiniz tanıştırın. “Benim adım.....”
- Karşınızdakinin kendisini tanıtmaya izin verin ve onu dinleyin.

Örnekler:

- a. Her gün okuldan çıktığınızda, evinize doğru giderken, sizinle aynı yoldan bir kız yürüyor ve o kız çok hoşunuza gidiyor, onunla arkadaş olmak istiyorsunuz.
- b. Gittiğin dershanede hoşlandığın bir kız var. Bu kız sizin sınıfınızda değil fakat sizin o kız ile bir ortak arkadaşınız var ve o sizi daha önce tanıştırmıştı. Karşılaştığınız zaman selamlaşıyorsunuz. Sen onunla dersane çıkışında bir şeyler yapmak (sinemaya gitmek, cafede oturmak, gezmek, sohbet etmek) istiyorsun.

FORM-17

Yetkili Bir Kişiden Bilgi Alma

Amaç: Grup üyelerine tanımadıkları kişilerden bilgi alma becerisini kazandırabilme.

Süreç:

- Konuşmayı başlatmak için uygun yer ve zamanı bulun,
- Soracağınız soruyu kafanızda tasarlayın,
- Uygun bir şekilde konuşmaya başlayın, (iyi günler, özür dilerim rahatsız ediyorum ama, ... ;affederseniz ben Konuda bilgi almak istiyordum; vs.),
- Fazla uzatmadan sadece öğrenmek istediğiniz şeyi sorun,
- Teşekkür ederek konuşmayı bitirin.

Örnekler:

- a. Ders zili çalalı on dakika olmasına rağmen matematik öğretmeniniz hala sınıfa gelmedi ve okulda olup olmadığını ya da raporlu olup olmadığını müdür yardımcısından öğrenmen gerekiyor.
- b. Araştırma yapmanız gereken bir ödeviniz var. Konu ile ilgili bilgi alabileceğiniz ilgili resmi kuruma gittiniz. Yetkili kişiye nasıl ulaşır ve neler sorardınız. (İl Sağlık Müdürlüğü, Hastane, Emniyet Müdürlüğü, İl Turizm Müdürlüğü, Tarım İl Müdürlüğü, Milli Eğitim Müdürlüğü vs.)

FORM-18**Yetkili Bir Kişiden Bilgi Alma****Ev Ödevi**

Amaç: Grup üyelerine tanımadıkları kişilerden bilgi alma becerisini kazandırabilme.

Süreç:

İl Sağlık Müdürlüğü, Emniyet Müdürlüğü, İl Turizm Müdürlüğü, Tarım İl Müdürlüğü, Milli Eğitim Müdürlüğü gibi kurumlara gidilerek öğrenmek istediğiniz konularla ilgili sorular sorun ve bilgi edinin.

FORM-19**Giyinme ve Çekidüzen**

Amaç: Üyelerin kendi fiziksel özellikleriyle barışık olmalarını sağlama.

Süreç:

1. Aşağıdaki yönergeyi üyelere verin.

“Çok azımız Hülya Avşar veya Kenan İmirzalıoğlu gibi görünüyoruzdur. Ama her birimiz de olabildiği kadar iyi ve hatta olduğumuzdan daha iyi görünebiliriz.

Saçları kestirmek sizin için iyi bir fikir ama yalnızca son moda olanlardan değil. Saçlarınızı temiz tutun. Makyaj yapın (ama abartılı değil) sadece yüzünüzdeki güzel yerleri belirginleştirmek için yapın.

Hangi kıyafetlerin üzerinizde güzel durduğunu belirleyin. Eğer bunu bilmiyorsanız arkadaşlarınıza danışın. En sevdiğiniz renkler nelerdir? Onları kullanın. Elbiselerinizin temiz ve ütülenmiş olmasına özen gösterin. Kendinize fazla güvenir bir şekilde giyinirseniz eğer kendinizi daha fazla iddialı hissedeceksiniz. Ne dersiniz?

FORM-20

İltifat Etme ve Kabul Etme

Amaç: Grup üyelerine iltifat etme ve kabul etme becerisini kazandırmak.

Süreç:

Bir sohbeti başlatmanın en iyi yolu kompliman yapmaktır. Başkalarının da kendisini iyi hissetmesini sağlarsınız. Kendinizi de iyi hissedersiniz.

- Birinin kıyafeti hakkında: “takımını sevdim”
- Saç traşı hakkında: “saçın mükemmel görünüyor”
- Becerisi hakkında: “harika futbol oynuyorsun”
- Kişiliği hakkında: “gülüşünü seviyorum. Mutluluk verici”
- Mal/mülk hakkında: “müthiş bir arada”

Sohbete soru cümleleri katabilirsiniz “Müthiş bir araba. Ne zaman aldın?”

“Saçın mükemmel görünüyor. Hangi kuaföre gidiyorsun?”

Size söylenen komplimanların tadını çıkartmaya bakın. Yapılan hiçbir komplimanı göz ardı etmeyin. Örneğin; “Takımını sevdim”. “Ah bu eski şeyi mi? Atmayı düşünüyordum” dediğiniz anda karşı taraf kendisini kötü hissedecektir. En azından bir “Teşekkür ederim” deyin. En iyi cevap aslında komplimana pozitif duyguların eklenerek söylenmesidir.

“Takımını sevdim”

“Teşekkür ederim. Ben de çok seviyorum, gerçekten rahat yada “Senden bunu duymak ne güzel” gibi.

1. Aşağıdaki yönergeyi üyelere verin.

Şimdi ikiye bölün ve birbirinize en az üç kompliman yapın. Size yapılan komplimanları izleyin. Onları karşılamaya/ kabul etmeye konsantre olun. Kendinizi

iyi hissedin. Rahatlayın. Size kompliman yapan kişiye karşı memnuniyetinizi gösterin.

2. Üyelerden aşağıdaki soruları cevaplamalarını ve grupla paylaşımlarını isteyin.
 - a. Komplimanları yaparken neler hissettiniz?
 - b. Size kompliman yapıldığında neler hissettiniz?
 - c. Hem sizin yaptığınız hem de size yapılan komplimanlar konuşma sürecini nasıl etkiledi?

FORM-21

Bir Şeyler İstemek

Amaç: Üyelerin isteklerini çekinmeden ifade edebilmelerine yardımcı olmak

Süreç:

Üyelere “Bir Şeyler İstemek” ile ilgili formlar dağıtılır. Üyelerden bu formda yer alan iletişimde uygun olmayan ifadeleri uygun ifadelerle yeniden yazmaları istenir.

1. “Sen böyle etrafımda dolaştıkça nasıl çalışabilirim: Rahat bırak beni!”
2. “Salı günü sınıf nöbetimi sen tutar mısın?”
3. “Ahmet şu ödevleri öğretmene vermeden önce kontrol etseydi, bu kadar zaman kaybetmemiş olurduk.”
4. “Görüyorsun ki ben konuşuyorum!”
5. “Bu düzenleme pek hoşuma gitmedi.”

Her üye çalışma formunu doldurduktan sonra sırasıyla yazdıkları ifadeleri okurlar. Daha sonra, aynı ifadelerin atılınca ifade edildiği formlar dağıtılır ve üyelerin kendi yanıtlarıyla karşılaştırmaları istenir.

Şunları deneyin;

1. Çalışabilmek için yalnız kalmaya ve sessizliğe ihtiyacım var.
2. Salı günü sınıf nöbetimi tutabilir misin lütfen?
3. Ahmet ödevleri öğretmene vermeden önce lütfen kontrol eder misin?

4. Sözümlü bitirmeme izin ver.
5. Grup çalışmasıyla ilgili düzenlemeyi daha erken bir saate almanızı tercih ederim.

Siz bir şey istemek gibi temel bir hakka sahipsiniz ama unutmayın ki karşı tarafın da sizi reddetme hakkı var. İstek veya duygularınızı güvenli bir şekilde ifade etmekle en azından durumunuzu olumlu bir biçimde ortaya koyacak güçlü bir kişiliğe sahip olduğunuzu gösterirsiniz. Diğerleri de sizin ne hissettiğinizi ve kendi konumlarını anlamış olurlar (Bishop, 1997).

FORM-22

Hayır Diyebilme

Amaç: Grup üyelerine bazı istekler karşısında hayır diyebilme becerisini kazandırmak.

Süreç:

1. Herkes yanında oturan üyeden bir istekte bulunur.
2. İstekte bulunulan kişi “hayır” tepkisi verir.
3. Hayır tepkisi veren kişi grupça alkışlanır.
4. İstekte bulunulan ve hayır tepkisi veren kişiler yer değiştirir.
5. Alıştırma yapıldıktan sonra grup paylaşımı yapılır.
6. Üyelere hangi tür isteklere, hangi durum ve hangi kişilere hayır demekte zorlandıkları sorulur.

FORM-23

Topluluk Önünde Konuşma

Ev Ödevi

Bir sonraki oturuma kadar aşağıdaki konulardan biri hakkında ya da kendi seçeceğiniz bir konu hakkında grupta 5 dakika sürecek bir konuşma yapmak üzere hazırlanarak geliniz.

- Geleceğimden hakkında planlarım,
- Arkadaşlık ilişkileri,
- Ailemle ilişkilerim,
- En mutlu anım,
- Çevre kirliliği,

FORM-24

Dikkatleri Üzerine Toplama

Amaç: Grup üyelerinin topluluk önünde dikkatlerin üzerine toplanmasından rahatsız olmama davranışını kazandırmak.

Süreç:

1. Çok kalabalık bir otobüstesiniz. Hala yolcular binmeye devam ediyor ve arkada boşluk olmasına rağmen orada bir grup ilerlemediği için yeni yolcuların binmesiyle siz giderek daha fazla sıkışmaya başladınız. Arkadaki gruba, ilerlemeleri için sesleneceksiniz.
2. Okuldan eve gittiğinizde annenizin arkadaşlarının oturduğunu fark ettiniz ve odanıza geçerken en azından “hoş geldiniz” demeniz gerekiyor.
3. Eğitsel kol öğretmeniniz sizden kol toplantısının yapılacağını tüm 9. ve 10. sınıflara duyurmanızı istedi.

FORM-25

(Grup Lideri İçin)

Çatışmayla Uygun Şekilde Başa Çıkmanın Yolları

1. **DİĞER KİŞİYLE SONUÇ / KAZANÇ OLACAK ŞEKİLDE İŞBİRLİĞİNE GİRİN.** Genelde çatışma durumlarında taraflar birlikte olmak yerine birbirine karşı olurlar. Bu da çatışmayla baş etmek için atılmalı olmayan ve sonucu kazanç / kayıp olan bir durumdur. İki kişi birlikte çalıştıkları zaman birbirlerine ve aralarındaki farklılıklara saygı duyarlar ve karşılıklı olarak kabul edilebilecek bir ortak çıkar için uğraşırlar.
2. **KENDİNİZİ VE KARŞINIZDAKİNİ DURUMDAN BAĞIMSIZ OLARAK GÖZÜNÜZDE CANLANDIRIN.** Çatışma durumunda sıklıkla birey kendini ve diğer bireyi durumla özdeşleştirir, bu da karmaşaya ve iki tarafın birbirine kötü davranmasına yol açabilir.
3. **NET “BEN” CÜMLELERİ KURUN.** Net “BEN” cümleleri kurarak birey kendi sorumluluğunu alır ve ne hissettiği ve düşündüğü ile ilgili olarak karşı tarafı suçlamaz.
4. **ÇATIŞMAYLA İLGİLİ ALGINIZI VE BEKLEDİĞİNİZ SONUCU KESİN VE NET OLARAK BELİRLEYİN.** İki tarafın da algı ve

beklentilerini belirlemesi önemlidir. Bu yolla birbirlerini dinlemeye ve anlamaya başlarlar.

5. **HER SEFERİNDE BİR KONUYU ELE ALIN.** Bir konuyu diğeriyle karıştırmaktan ve konunuzu anlatmak için geçmişten örnekler vermekten kaçının. Geçmiş kullanmak konunun çarpıtılmasına neden olabilir çünkü karşı taraf olayı unutmuş ya da farklı şekilde hatırlıyor olabilir.
6. **BİRBİRİNİZE BAKIN VE DİNLEYİN.** Bir çatışma durumunda sıklıkla taraflar birbirlerine bakmaktan kaçınırlar ve birbirlerini dinlemeyi bırakırlar. Karşınızdakine bakın ve onu dinleyin, bu sayede birbirinizle ve durumla doğrudan baş edebilirsiniz.
7. **BİRBİRİNİZİ ANLADIĞINIZDAN EMİN OLUN.** Durum hakkında kesin emin değilseniz veya kafanız karışmışsa açık sorular sorun. Örneğin “Neye dayanarak bunu söylüyorsun?” ya da “Senmı demek istiyorsun? Doğru mu anladım?” gibi.
8. **İKİ TARAF DA UYGUN OLAN BİR YER VE ZAMAN SEÇİN.** İki tarafın da kendini rahat hissettiği uygun bir zamanda ve tercihen tarafsız bir sahada çatışmayı çözmeye uğraşın.
9. **BİRBİRİNİZE AÇIKLAMA YAPIN VE TAKDİR EDİN.** Çatışma durumundan bağımsız olarak kim olduğunuz ve ne yaptığınızla ilgili birbirinizi bilgilendirin ve birbirinizi takdir edin. Kazanç / Kazanç sonucuna ulaşacak şekilde birlikte hareket etmek için çalışın.

FORM-25

(Grup Üyeleri İçin)

Çatışmayla Uygun Şekilde Başa Çıkmanın Yolları

1. **DİĞER KİŞİYLE SONUÇ / KAZANÇ OLACAK ŞEKİLDE İŞBİRLİĞİNE GİRİN.**
2. **KENDİNİZİ VE KARŞINIZDAKİNİ DURUMDAN BAĞIMSIZ OLARAK GÖZÜNÜZDE CANLANDIRIN.**
3. **NET “BEN” CÜMLELERİ KURUN.**

4. **ÇATIŞMAYLA İLGİLİ ALGINIZI VE BEKLEDİĞİNİZ SONUCU KESİN VE NET OLARAK BELİRLEYİN.**
5. **HER SEFERİNDE BİR KONUYU ELE ALIN.**
6. **BİRBİRİNİZE BAKIN VE DİNLEYİN.**
7. **BİRBİRİNİZİ ANLADIĞINIZDAN EMİN OLUN.**
8. **İKİ TARAFA DA UYGUN OLAN BİR YER VE ZAMAN SEÇİN.**
9. **BİRBİRİNİZE AÇIKLAMA YAPIN VE TAKDİR EDİN.**

FORM-26

Sevgi Bombardmanı

Amaç: Üyelerin grup sürecinden olumlu duygularla ayrılmalarını sağlamak.

Süreç:

Üyeler “U” şeklinde otururlar ve her bir üye sırasıyla gruba sırtı dönük olarak oturur. Diğer üyelere sırtı gruba dönük oturan üye ile ilgili duygu ve düşüncelerini ifade ederler. Daha sonra grup paylaşımı yapılır. Gruba katılımlarından dolayı üyelere teşekkür edilir.

EK-2

AÇIKLAMA

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

Lütfen boş bırakmayınız ve her ifade için bir işaretleme yapınız.

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