



T.C.  
HALIÇ ÜNİVERSİTESİ  
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ATILGANLIK EĞİTİMİNİN HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNİN  
ATILGANLIK DÜZEYLERİNE ETKİSİ

AZİZE GÖZDE ŞEN  
YÜKSEK LİSANS TEZİ

HEMŞİRELİK

DANIŞMAN  
Yrd. Doç. Dr. MAKBULE BATMAZ

İSTANBUL - 2011

## SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Hemşirelik programı Yüksek Lisans Öğrencisi Azize Gözde ŞEN tarafından hazırlanan “*Atılganlık Eğitiminin Hemşirelik Öğrencilerinin Atılganlık Düzeylerine Etkisi*” konulu çalışması jürimizce Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Savunma Tarihi: 07.09.2011

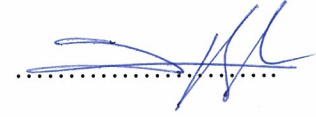
(Jüri Üyesinin Ünvanı, Adı, Soyadı ve Kurumu):

İmzası

Jüri Üyesi : Yrd.Doç.Dr.Makbule BATMAZ  
: Haliç Üniversitesi/ HYO.  
(Danışmanı)



Jüri Üyesi : Prof.Dr.Sevim BUZLU  
: İstanbul Üniversitesi/ Hemşirelik Fak.



Jüri Üyesi : Yrd.Doç.Dr.Özlem IŞIL  
: Haliç Üniversitesi/ SBYO.



Bu tez Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunun kararıyla kabul edilmiştir.



Yrd.Doç.Dr.Leman ŞENTURAN  
Sağlık Bilimleri Ens. Müdürü

## I) TEŞEKKÜR

Yüksek Lisans eğitimim süresince bilgileriyle bana yol gösteren, her türlü sabır, yardım ve desteğini esirgemeyen sevgili hocam, danışmanım Yrd. Doç. Dr. Makbule BATMAZ'a, tez çalışmam süresince benden yardımını esirgemeyen, fikirleriyle beni yönlendiren hocam Prof. Dr. Sevim BUZLU'ya, çalışmam aşamasında manevi desteklerini esirgemeyen iş arkadaşlarıma, eğitim hayatım boyunca her zaman destek ve güvenlerini hissettiren, en yıldığım anlarda beni destekleyen, üzerimde büyük emekleri olan sevgili anneme, babama ve kardeşime, sabır ve özverisinden dolayı sevgili nişanlıma sonsuz teşekkür ederim.

Azize Gözde ŞEN

2011-İSTANBUL

## II) İÇİNDEKİLER

	<b>Sayfa</b>
I. TEŞEKKÜR	I
II. İÇİNDEKİLER	II
III. TABLO VE ŞEKİLLERİN LİSTESİ	IV
i.    Tabloların Listesi	IV
ii.   Şekillerin Listesi	V
1. ÖZET	1
2. SUMMARY	2
3. GİRİŞ VE AMAÇ	4
3.1. Giriş	4
3.2. Amaç	8
3.3. Hipotez	8
3.4. Araştırma Soruları	8
4. GENEL BİLGİLER	9
4.1. Kişilerarası İlişkilerde Davranış Biçimleri	9
4.1.1. Çekingen Davranış	11
4.1.2. Saldırgan Davranış	13
4.1.3. Manipülatif Davranış	16
4.1.4. Atılğan Davranış	18
4.2. Atılğan Davranış	18
4.2.1. Atılğan Davranışın Özellikleri	21
4.2.2. Atılğan Davranış Tarzının Öğeleri	24
4.2.2.1. Atılğanlıkta Sözsüz Öğeler	24
4.2.2.2. Atılğanlıkta Sözlü Öğeler	27
4.2.3. Atılğan Davranış Biçimleri	29
4.2.3.1. Temel Atılğanlık	29
4.2.3.2. Empatik Atılğanlık	29
4.2.3.3. Artan Atılğanlık	30
4.2.3.4. Ben-Dili'ni Kullanarak Atılğan Davranma	30
4.2.3.5. Karşılaştırma ya da Yüzleştirme	31
	II

4.2.4. Atılgan Davranışın Faydaları ve Atılganlığı Etkileyen Faktörler	32
4.2.4.1. Atılgan Davranışın Kişiyeye Kazandırdıkları	32
4.2.4.2. Atılganlığı Etkileyen Faktörler	33
4.3. Kişisel Haklar ve Hemşirenin Hakları	35
4.4. Hemşirelik ve Atılganlık	37
4.5. Atılganlık Eğitimi	43
5. GEREÇ VE YÖNTEM	51
5.1. Araştırmanın Amacı ve Tipi	51
5.2. Araştırmanın Yapıldığı Yer ve Zaman	51
5.3. Araştırmanın Evreni ve Örnekleme	51
5.4. Veri Toplama Araçları	51
5.4.1. Tanıtıcı Bilgi Formu	51
5.4.2. Kolej Kendini Anlatma Ölçeği	52
5.5. Araştırmanın Değişkenleri	57
5.6. Verilerin Değerlendirilmesi	58
5.7. Verilerin Toplanması ve Etik Konular	58
5.7.1. Araştırmanın Uygulama Planı	59
5.7.2. Atılganlık Eğitimi Hazırlığı	59
5.7.3. Uygulanan Grup Atılganlık Eğitimi Uygulama Çalışması	59
5.8. Araştırmanın Sınırlılıkları	63
6. BULGULAR	64
7. TARTIŞMA	82
8. SONUÇ VE ÖNERİLER	98
9. KAYNAKLAR	103
10. EKLER	116
Ek 1- Tanıtıcı Bilgi Formu	116
Ek 2- Kolej Kendini Anlatma Ölçeği	119
Ek 3- Öğrencilerin “Bugün Benim İçin En Öğretici Olan” İfadeleri	122
Ek 4- Teorik Bilgi Rehberi	133
Ek 5- Eğitimde Kullanılan Kaynaklar	161
Ek 6- Haliç Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokul Müdürlüğü İzin Yazısı	163
11. ÖZGEÇMİŞ	164



## i. TABLOLARIN LİSTESİ

**Tablo 1:** Kolej Kendini Anlatma Ölçeği Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayıları

**Tablo 2:** Kolej Kendini Anlatma Ölçeği Oluşturan Maddelerin Güvenirliğe Etkileri

**Tablo 3:** Deney ve Kontrol Grubunun Kontrol Değişkenleri Açısından Karşılaştırılması

**Tablo 4:** Deney ve Kontrol Grubuna Göre Kolej Kendini Anlatma Ölçeği Değerlendirmesi

**Tablo 5:** Deney ve Kontrol Grubu Kendi İçinde Öntest, Sontest ve 3. Ay Takip Kolej Kendini Anlatma Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

**Tablo 6:** Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Kontrol Değişkenleri ile Öntestte Kolej Kendini Anlatma Ölçeği Puan Farklarının Karşılaştırılması

**Tablo 7:** Öntestte Öğrencilerin Arkadaşlık Kurma ve Kendi Davranış Tipini Algılama Durumlarının Dağılımı ve Gruplara Göre Karşılaştırılması

**Tablo 8:** Öğrencilerin Arkadaşlık Kurma ve Kendi Davranış Tipini Algılama Durumları ile Öntestte Kolej Kendini Anlatma Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılması

**Tablo 9:** Sontestte Öğrencilerin Arkadaşlık Kurma ve Kendi Davranış Tipini Algılama Durumlarının Dağılımı ve Gruplara Göre Karşılaştırılması

**Tablo 10:** Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öntest ve Sontestte Arkadaşlık Kurma ve Kendi Davranış Tipini Algılama Durumlarının Karşılaştırılması

**Tablo 11:** Deney Grubundaki Öğrencilerin Öntest ve Sontestte Arkadaşlık Kurma ve Kendi Davranış Tipini Algılama Durumlarının Karşılaştırılması

## ii. ŞEKİLLERİN LİSTESİ

**Şekil 1:** Gruplara Göre Kolej Kendini Anlatma leği Puanları Dağılımları

**Şekil 2:** Aynı Cinsten Kişilerle Arkadaşlık Kurmada Güçlük ekme Durumları Dağılımları

**Şekil 3:** Karşı Cinsten Kişilerle Arkadaşlık Kurmada Güçlük ekme Durumları Dağılımları

**Şekil 4:** Kişilik Tipleri Dağılımları



## 1. ÖZET

Atılganlık eğitiminin hemşirelik öğrencilerinin atılganlık düzeylerine etkisini belirlemek amacıyla ön test ve son test kontrol gruplu yarı deneysel modelde planlanan araştırma, 2010-2011 öğretim yılı Haliç Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu birinci sınıf öğrencilerinden 15 deney, 30 kontrol olmak üzere 45 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirildi. Veriler, öğrencilerin sosyodemografik özelliklerini belirleyen Tanıtıcı Bilgi Formu ve Kolej Kendini Anlatma Ölçeği uygulanarak toplandı. Verilerin analizinde; Oneway Anova testi, Tukey HSD testi, Kruskal Wallis testi, Mann Whitney U testi, Student t testi, Ki-Kare testi, McNemar testi kullanıldı. Kolej Kendini Anlatma Ölçeği Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı 0,760 bulundu. Deney grubundaki öğrencilerin atılganlık eğitimi öncesi Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puan ortalaması  $113,13 \pm 16,36$ , atılganlık eğitimi sonrası  $123,13 \pm 14,61$  ve atılganlık eğitimi üç ay sonrası  $139,33 \pm 11,56$  olarak belirlendi. Deney grubunda, ön teste göre son testte ve üçüncü ay son testte istatistiksel olarak anlamlı artışlar görüldü. Son teste göre üçüncü ay son test puanlarında da anlamlı artışlar görüldü. Kontrol grubundaki öğrencilerin atılganlık eğitimi öncesi Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puan ortalaması  $122,60 \pm 14,56$ , atılganlık eğitimi sonrası  $115,06 \pm 16,72$  ve atılganlık eğitimi üç ay sonrası  $111,10 \pm 19,11$  olarak belirlendi. Kontrol grubunda, ön teste göre son testte ve üçüncü ay son testte istatistiksel olarak anlamlı düşüşler görüldü. Deney grubunun üçüncü ay son testte Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puanları kontrol grubundan istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksek bulundu. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin arkadaşlık kurma ve kendi davranış tipini algılama durumlarında atılganlık eğitimi öncesi istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı. Atılganlık eğitimi sonrası, kontrol grubunda aynı ve karşı cinsten kişilerle arkadaşlık kurmada bazen güçlük çekenlerin ve kendini çekingen algılayan öğrencilerin oranı yüksekken; deney grubunda güçlük çekmeyenlerin ve kendini girişken algılayan öğrencilerin oranı yüksek bulundu. Elde edilen bulgular doğrultusunda, verilen atılganlık eğitiminin hemşirelik öğrencilerinin atılganlık düzeyi üzerinde etkili olduğu saptandı.

**Anahtar kelimeler:** atılganlık, atılganlık eğitimi, öğrenci hemşire

## 2. SUMMARY

### **THE EFFECT OF THE ASSERTIVENESS TRAINING ON THE LEVEL OF ASSERTIVENESS OF THE NURSING STUDENTS**

This research, planned with a model of quasi-experimental with pretest and posttest control group in order to determine the effect of assertiveness training on assertiveness levels of nursing students, is carried out with the participation of 45 students out of which 15 experimental group and 30 control group from the first class of Haliç University Health Higher School 2010-2011 training semester. The data are collected by means of questionnaire from determining socio-demographic features of the students and the College Self-Expression Scale. In the evaluation of data analysis, Oneway Anova, Tukey HSD, Kruskal Wallis, Mann Whitney U, Student t test, Chi-square and McNemar test are used. Cronbach's Alpha reliability coefficient of the College Self-Expression Scale is found as 0,760. The College Self-Expression Scale mean score of the experiment group students before assertiveness training is  $113.13 \pm 16.36$ , whereas this score is determined as  $123.13 \pm 14.61$  just after the assertiveness training and determined as  $139.33 \pm 11.56$  after three months. This clearly indicates that in the experiment group there are significant statistical increases in posttest-1 and posttest-2 compared with pretest. The College Self-Expression Scale mean score of the control group students before assertiveness training is determined as  $122.60 \pm 14.56$ , whereas just after the training this mean score come out as  $115.06 \pm 16.72$  and  $111.10 \pm 19.11$  is recorded three months later after the assertiveness training. Significant statistical decreases are observed in posttest-1 and posttest-2 in control group students when compared with pretest. The College Self-Expression Scale mean score of the experiment group in posttest-2 is found significantly higher than the mean score of control group in terms of statistics. There is not significant statistical difference between the students in experiment and control groups in terms of making friend and self-determination of behavior type before the assertiveness training. After assertiveness training, the ratio of students having difficulty sometimes making friends with their genders and opposite gender and the ratio of perceiving themselves as avoidant in

control group is observed high, whereas the ratio of those having no difficulties and perceiving themselves as assertive is found high. In line with the findings obtained from this research, the effect of the assertiveness training, which is given to nursing students, on their assertiveness levels is determined.

**Keywords:** assertiveness, assertiveness training, nursing student

## 3. GİRİŞ VE AMAÇ

### 3.1. Giriş

Bugün eğitimin başta gelen amaçlarından birisi, fertleri değişik koşullara uyabilecek, esnek ve kritik düşünebilecek yeteneklerle yetiştirmektir. Başka bir anlatımla çocukların ve gençlerin özgüvenlerini arttırarak içinde yaşadıkları toplumda daha başarılı, üretken ve arandıkları bireyler olmalarını sağlamaktır. Yüksek öğrenime başlamak ise kişiye daha büyük bir güven ve sorumluluk kazandırır. Genç birey kendi yaşamını kontrol etmek ve geleceği üzerinde etkili olmak konusunda daha fazla sorumluluk alır. Bağımsız düşünme becerisini geliştirir ve sorunlarını çözebileceği konusunda güven kazanır. Hemşirelik eğitiminde geleceğin hemşireleri olan öğrencilerin problem çözme becerilerine sahip, girişken davranış biçimi kazanmış olmalarının büyük önemi vardır (Tokcan, 1990; Taşocak, 2001; Yılmaz, 2005).

Bireyler fizyolojik, duygusal ve toplumsal gereksinimlerini karşılamak için çevrelerindeki kişilerle devamlı iletişim halindedirler. Bu iletişim sırasında duygu, istek ve ilgiler değişik davranış biçimleri ile ifade edilir. Bazı bireyler çevreleriyle ilişkilerinde saldırganlar, yani, istedikleri amaçlara ulaşmak, gereksinimlerini karşılamak için, başkalarını kırma, küçük görme ve dikkate almama eğilimi gösterirler. Bazı bireyler çevreleriyle ilişkilerinde çekingendirler, amaçlarına ulaşamazlar, gereksinimleri karşılamakta güçlük çekerler, bu nedenle de çoğu kez ya eksiklik kaygısıyla ya da öfkeyle doludurlar. Çekingelik ve saldırganlığın yanı sıra kişiler arası tutum ve davranış öğelerinden biri olan atılganlık (assertiveness), başkalarını küçük görmeden, onların haklarını yadsımadan kişinin kendi haklarını koruyabilme yolu olarak betimlenir (Voltan, 1980b; Voltan, 1981a; Alberti ve Emmons, 2002a). Bu davranış biçimi olumsuz iki uç olan saldırganlık ve çekingelik kavramlarına karşılık olarak, olumlu bir davranış tarzı olarak kabul edilir (Adana 2004; 2006).

Atılganlık, bireyin benliğine, onuruna, haklarına sahip çıkması, görüş duygu ve düşüncelerini pasif kalmadan, saldırgan da olmadan, kendi inanç gereksinimlerine saygı duyduğu kadar, başkalarının inanç ve gereksinimlerine de saygı duyarak dürüstçe ve doğrudan ifade etmesi demektir (Özcan, 2006). Alberti ve Emmons'a göre atılganlık;

kişinin ilgi ve merakını araştırmada, anksiyete yaşamaksızın kendini ifade etmede, duygularını dürüstçe açıklamada ve başkalarının haklarını yadsımaksızın kişisel haklarını korumada bireylerin eşitliğini ve yeterliliğini gösteren kişilerarası davranış biçimidir. Angel ve Petronka'ya göre atılganlık, kişinin kendi haklarına olduğu kadar diğerlerinin haklarına da saygı gösterdiği açık, dürüst ve dolaysız bir iletişimidir. Bulter, atılganlığı "bu benim" demenin en dolaysız ve yalın ifadesidir diye tanımlar (Aştı, 1995; Buzlu, 1999). Atılgan davranış, açık bir çevre yaratır ve içerdiği herkeste "büyüme" cesaretlendirir (Tanıg, 1993a). Atılgan bireyler haklarına sahip çıkan, başkalarından istekte bulunabilen, istemedikleri şeylere hayır diyebilen, övgüleri kabul eden ve duygularını kolaylıkla ifade eden bireylerdir. Bütün bunlar bireyin yaşamını kolaylaştırır ve özgüvenini artırarak hayatı doyumlu yaşamasını sağlar (Tanıg, 1993a; Terakye, 1998; Özcan, 2006).

Atılgan olmayı bir çok faktör etkileyebilir. Literatürde hemşirelerin davranışlarının çoğunlukla çekingen ya da saldırgan olduğu belirtilmekte ve bunun nedenleri olarak; hemşireliğin tarihsel gelişimi, kadın mesleği olması ve kadının toplumdaki yeri, sağlık kuruluşlarının karmaşık örgütsel yapıları, çalışma koşulları, mesleki otonominin olmaması, mesleklaşma ile ilgili sorunlar, geleneksel hemşirelik eğitimi, uygun rol modelinin olmaması, mesleğin doğası ve toplumun hemşirelikle ilgili inanç sistemi olarak ön görülmektedir (Aştı, 1995; Üstün, 1995; Freeman and Adams, 1999; Martı'n et al., 2000; Farrell, 2001; Yılmaz, 2005; Buzlu, 2006).

21. yüzyılda sağlık alanındaki gelişmeler sağlık bakımı hizmetlerine yansımakta ve hemşirelerin de bu gelişmelerden etkilenmesi kaçınılmaz olmaktadır. Bu gelişim ve değişim, hemşirelerin yüksek özgüven, yaratıcı ve eleştirel düşünme, sorun çözme, hızlı ve doğru karar verme, sorumluluk üstlenme, katılımcı ve duyarlı olma, etkin iletişim kurma ve ekip çalışmasını gerçekleştirme gibi temel yeterliliklere sahip olmasını zorunlu hale getirmektedir (Yılmaz, 2005; Buzlu, 2006). Hemşirelik mesleğinin tamamen insanlara yönelik, koordineli ve güncel olması hemşirelerin atılgan olması gerekliliğini ortaya koymaktadır (Batmaz ve ark., 1999).

Yarının hemşireleri olacak öğrencilerin daha girişken, sağlıklı ilişkiler kurabilen, kendilerini kabul eden, özgüveni ve özsaygı düzeyleri yüksek bireyler olarak

yetişmeleri hem mesleki açıdan hem de bireysel açıdan önemlidir (Terakye, 1989; Kutlu ve ark., 1997).

Hemşirelik mesleğine ilk adımı atan ğrenci hemşirelerde okula girdikten kısa bir süre sonra oluşan rol değişimleri, bir mesleğe aday olma, bağımsız karar verilmesi gereken durumların artması, farklı yerleşim yerlerinden ve sosyo-kültürel düzeylerden gelip yeni arkadaş çevresi içine girmesi gibi okul yaşantısının getirdiği değişimler, öğrencilerin bir gruba ait olması, saygı görme, sevilme, kimliğini tanıma, kendilik değeri gibi pek çok gereksinimini tehdit eder durumdadır (Karadağlı, 1993).Tüm bu sorunların yanı sıra Hemşirelik Yüksekokulu ğrencileri okulda mesleki derslere uyum sorunları; uygulama sahalarında kabul görme, olumsuz şartlarda çalışma gibi bir takım özel sorunlarla da karşılaşmaktadır.Eğitim hayatındaki tüm bu sorunlar ğrenci hemşirelerin okula başladıktan kısa bir süre sonra atılđanlık düzeylerini etkileyebilir (Yılmaz, 2005).

Sosyo-kültürel ve psikolojik doğası ile çok yönlü araştırmalara konu olan atılđanlık kavramı, bir çok boyutta incelenmiş ve elde edilen sonuçlar çerçevesinde atılđan davranış örüntüsünün uygun bir eğitim ile geliştirilebileceği kabul edilmiştir (Lee and Crockett, 1994; McCabe and Timmins, 2003).

Toplumda lider konumda olacak ve yön verecek kişilerin mesleğe kazandırılması, değişim ajanı olabilmeleri için atılđanlık becerileriyle donatılması gereklidir (Timuçin, 2005).ğrencilere uygun bir ortamda atılđanlık becerilerinin öğretilmesi onlara hem mesleki hem de bireysel yararları olacaktır (Gilmartin, 2000).

Atılđanlık eğitimi, bireyin kişilerarası ilişkilerinde, kendi düşünce ve duygularını kendine güvenli fakat sosyal ortama uygun bir biçimde ifade etmesini amaçlar (Cüceloğlu, 2003).Atılđanlık eğitimi bireyin kişiliğini değiştirmek için düzenlenmez, gerçek benliği hakkında daha fazlasını keşfetmesini, daha fazla güven duymasını sağlar, bireye i dengesini ve doğal atılđanlıđını yeniden kazanması için bazı metodlar öğrenme şansını verir (Bond 1988b).

Hemşirelik alanında yapılan pek çok araştırmada atılđanlık eğitiminin ğrenci ve çalışan hemşirelerin atılđanlık davranışları üzerinde olumlu sonuçlar olduğunu göstermektedir (Voltan, 1980; Kirkpatricik and Forchuk, 1992; Lee and Creckett, 1994;

Terakye ve Üstün, 1997; McCabe and Timmins, 2003; Shimizu et al., 2003; Lin et al., 2004; Yılmaz, 2005; Buzlu, 2006; Kang and Lee, 2006; Yamagishi et al., 2007; Kutlu, 2009; Adana, 2010).

Hemşirelik öğrencilerine verilebilecek bu tür atılganlık eğitimlerinin de ne derece etkili olabileceği yapılan çalışmalarda da görülmüştür.

Voltan (1980b) , grupta atılganlık eğitiminin bireyin atılganlık düzeyine etkisi isimli çalışmasında Hacettepe Üniversitesi Sağlık Koleji-Hemşirelik bölümünde okuyan 60 öğrenciye dokuz haftalık atılganlık eğitim programı uygulamış, eğitim sonunda atılganlık eğitimi alan öğrencilerin eğitimi almayan öğrencilere göre atılganlık davranışlarını anlamlı derecede yüksek bulmuştur.

Terakye ve Üstün (1997), kişilerarası ilişkiler dersinde atılganlık iletişim becerileri eğitimini bütünleştirmeyi hedefledikleri çalışmalarında, 110 hemşirelik öğrencisinde eğitim sürecinin sonunda atılganlık puan ortalamalarının anlamlı bir artış gösterdiğini belirlemişlerdir.

McCabe ve Timmins'in (2003) çalışmasında hemşirelik öğrencilerine "rol play" in ağırlıkta olduğu bir atılganlık eğitimi programı uygulanmış, öğrencilerin atılganlıkları üzerinde olumlu sonuçlar elde edilmiştir.

Lin et al., (2004), hemşirelik ve tıp öğrencilerinin atılganlık, öz saygı ve kişilerarası iletişim doyumu üzerine atılganlık eğitiminin etkisi isimli çalışmalarında, deney grubunu oluşturan 33 hemşirelik ve tıp öğrencisine haftada 2 saat süren sekiz oturumluk bir atılganlık eğitimi vermiş, eğitim sonunda öğrencilerin atılganlık ve benlik saygısı düzeylerinin anlamlı bir şekilde yükseldiği görülmüştür.

Buzlu'nun (2006), 51 hemşirelik öğrencisine verdiği her biri 100'er dakika süren 12 haftalık girişkenlik eğitimi neticesinde, deney grubundaki öğrencilerin eğitim öncesi ve sonrası atılganlık puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Kutlu (2009), bir grup öğrenci hemşirede atılganlık eğitiminin etkinliği isimli çalışmasında, 27 öğrenci hemşireye haftada bir, yaklaşık 1-1,5 saat süren oturumlar halinde atılganlık eğitimi vermiş, verilen atılganlık eğitimi neticesinde öğrencilerin

atılganlık puanının yükseldiğini, eğitim öncesi ve sonrası atılganlık düzeylerinde anlamlı bir fark olduğu sonucuna varmıştır.

### **3.2. Amaç**

Bu çalışmada atılganlık eğitiminin hemşirelik öğrencilerinin atılganlık düzeylerine etkisinin belirlenmesi amaçlandı.Elde edilen verilerin hemşirelik öğrencilerine yol göstermesi, eğitime katılan öğrencilerin kendilerini daha rahat ifade etmeleri, aynı ve karşı cinsten kişilerle iletişime girerken daha rahat davranabilmeleri, yeri geldiğinde haklarını arayabilmeleri, kendilerine güvenlerinin artması ve atılganlık ile ilgili yapılacak çalışmalara katkı sağlanması hedeflemektedir.

### **3.3. Hipotez**

Atılganlık eğitimi sonucunda deney grubundaki öğrencilerin atılganlık puan ortalaması kontrol grubundaki öğrencilerin atılganlık puan ortalamasından daha yüksek olacaktır.

### **3.4. Araştırma Soruları**

1.Atılganlık eğitimi deney ve kontrol grubu öğrencilerinin atılganlık puan ortalamasını etkiler mi ve nasıl etkiler?

2.Atılganlık eğitimi sonrası deney ve kontrol grubu öğrencilerinin atılganlık puan ortalamaları arasında fark var mıdır ?



## 4. GENEL BİLGİLER

İletişim, bireyin bir takım semboller kullanarak karşılıklı etkileşim süreci olarak tanımlanabilir (Bozkurt, 1996; Yeşilyaprak, 1986). İnsanlar için varlığı ve önemi çok eskilere dayanmasına karşın, özel ilgi alanı haline gelmesi, içinde yaşadığımız yüzyılın yeniliğidir. İletişim olgusunun insan yaşamını ilgilendiren önemli bir konu olduğunu dikkate alarak bu olguyu sağlık, eğitim vb. farklı alanlar içinde –azalan ve artan– önemine göre değerlendirmek gerekir. İletişim becerileri kişiler arası ilişkilerin yoğun olduğu meslek alanlarında başarı için en önemli öğelerden biridir (Yeşilyaprak ve Kısaç, 1999). Hemşirelikte iletişimin özel bir yeri vardır. Hemşirelik, her yaş ve sosyo-ekonomik durumdaki bireye, yaşam aktivitelerinde temel ihtiyaçlarını karşılamak ve sağlıkları ile ilgili sorunlarla baş edebilmelerine yardımcı olmak üzere yapılan faaliyetler, gösterilen tepkiler, iletişim ve ilişkiler sürecidir (Yalçın ve Aştı, 2011).

### 4.1. Kişilerarası İlişkilerde Davranış Biçimleri

Biyo/psiko/sosyal bir varlık olarak birey, içinde yaşadığı toplumla sürekli bir etkileşim içindedir. Kişinin temel gereksinimlerini karşılamada doğal çevresi yaşamsal bir önem taşıırken, sosyal çevresi de bireyin kendine özgü bir kişilik geliştirmesinde ve sağlıklı bir ruhsal yapı oluşturmasında önemli etkiye sahiptir. Temel amaç, sağlıklı bir ruhsal yapı oluşturarak, kendini gerçekleştirme ve çevresine uyum sağlamasıdır (Erdoğan ve Oto, 2004).

Bireylerin fizyolojik, sosyal ve duygusal gereksinimlerini giderme zorunluluğu, onların davranışlarının temelini oluşturmaktadır. Bireyler bu gereksinimlerini çevrelerindeki diğer kişilerle etkileşimde bulunarak karşılarlar (Voltan, 1980b; Voltan, 1981a). Kişinin çevresiyle sağlıklı ilişkiler kurabilmesi için sosyal beceri olarak adlandırılan birtakım becerilere sahip olması gerekmektedir. Bu beceriler aynı zamanda kişilik gelişimini de olumlu yönde desteklemektedir (Voltan, 2008).

Sosyal beceri kapsamında, bireyin başkalarıyla başarılı bir şekilde etkileşimde bulunmasına olanak sağlayan, tanışma, kendini-başkasını tanıtırma, randevu isteme,

selamlama, soru sorma, cevap verme, dinleme, rahatsızlık belirtme, belirtilen rahatsızlığa cevap verme, saldırganlığa uygun bir şekilde tepkide bulunma, çatışma çözme, şikayet etme, diğerlerini övme gibi davranışlar yer almaktadır (Voltan, 2008).

Hergün karşılaşılan kişisel sorunların bir kısmı, insanların duygularını anlatma ya da ilgi ve isteklerini kendileri için önemli olan bireylere iletmede başarısız olmalarından kaynaklanmaktadır. Eğer kişilerin duygularını iletme becerileri yeterli değilse gereksinimlerini karşılamakta güçlük çekeceklerdir (Voltan, 1981a). Ülkemizde son yıllarda çeşitli gruplar üzerinde yapılan çalışmalarda aile, okul ve iş yaşamındaki iletişim sorunlarının fazla olduğu gösterilmiştir. Bu iletişim sorunları; duygu ve düşüncelerini açıkça söyleyememek, topluluk içinde rahat konuşamamak, yaş ve sosyal statü olarak daha büyüklerle rahat konuşamamak, herhangi bir konuda karar vermekte ya da fikrini belirtmekte zorlanmak, bir arkadaş grubuna girememek, karşı cinsle arkadaş olamamak olarak ifade edilmektedir (Ayaz, 2002; Lindenfield, 2004; Bozkurt, 1996; Yeşilyaprak, 1986). Ayrıca ülkemizde, atılgan olmayan, geleneklere bağlı, kararsız ve aile bağları güçlü, sınırlı davranışları etkin olan bireylerin yetiştirilmesi nedeniyle de, iletişim sorunları yaşanmaktadır (Akin ve ark., 2001).

Bireylerin sosyal etkileşimlerinden tatmin edici sonuçlar elde edebilmesi için davranış biçimlerini ayırt etmeyi öğrenmesi gerekir (Field, 1995). Bireyler, değişik davranış biçimleriyle duygu, istek ve ilgilerini ifade ederler. Bazı bireyler çevreleriyle ilişkilerinde saldırganlardır, yani, istedikleri amaçlara ulaşmak, gereksinimlerini karşılamak için, başkalarını kırma, küçük görme ve dikkate almama eğilimi gösterirler. Bazı bireyler o denli çekingendirler ki, amaçlarına ulaşamazlar, gereksinimlerini karşılamakta güçlük çekerler, bu nedenle de çoğu kez ya eksiklik kaygısıyla ya da öfkeyle doludurlar. Çekingenlik ve saldırganlığın yanı sıra kişiler arası tutum ve davranış örüntülerinden biri olan atılganlık (assertiveness), başkalarını küçük görmeden, onların haklarını yadsımadan kişinin kendi haklarını koruyabilme yolu olarak betimlenir (Voltan, 1980b; Voltan, 1981a; Alberti ve Emmons, 2002a; 2002b).

Kişiler arası ilişkilerde davranışlar Bond tarafından atılgan, çekingen, saldırgan ve dolaylı olmak üzere dört gruba ayrılmıştır. Bu sınıflandırma kişilik yapısının sınıflandırması olmayıp insan davranışlarını sınıflandırmak için kullanılmaktadır (Sorias, 1986; Ayaz, 2002; Phelps ve Austin, 1997; Poussard, 2002; Uyer, 1993).

Sıklıkla farklı insan gruplarıyla farklı davranışlar sergileriz. Bazı gruplarla atılgan olabilirken bazılarıyla da hem çekingen (pasif, itaatkar, boyun eğici) hem de saldırgan (agresif) olabiliriz. Çekingen ve saldırgan özelliklerinin tam ortasında ise sağlıklı iletişimi anlatan, atılganlık iletişim özelliği bulunmaktadır (Akın ve ark., 2001; Tanığ, 1993a; Üstün, 1995).

**Çekingenlik ← ----- Atılganlık ----- → Saldırganlık**

#### **4.1.1. Çekingen Davranış (Pasif Davranış, Atılgan Olmayan, Kaçma Davranışı)**

Kişinin kendi duygularını, düşüncelerini ve gereksinimlerini inkar etmesi, kendi haklarına önem vermemesi veya başkalarının kendi haklarını ihlal etmesine izin vermesi ve kendini savunamaması olarak tanımlanır (Tanığ, 1993a). Çekingen kişiler, duygu ve düşüncelerini rahatlıkla ifade edemeyen, diğerlerine sınır koyma, hayır diyebilme, kendi kararlarını verme güçlüğü yaşayan, kaygılı bireyler olarak tanımlanmaktadır (Voltan, 2008). Webster çekingenliği, başkaları karşısında rahat olamamak olarak tanımlamıştır. Oxford İngilizce sözlüğüne göre, “ilişkiye girmede zorluk, korkaklık nedeniyle ihtiyatlı davranma ve güvenememe” olarak tanımlanmaktadır (Kaya, 2001). Matsushima & Shiomi, (2001) ise çekingenliği, iletişim sürecinde insanlardan duyulan rahatsızlık nedeniyle beklenen sosyal davranışın sergilenmemesi ve kaçınma tepkisi gösterilmesi durumu olarak tanımlamışlardır (Karahan, 2005).

Çekingen davranış, kendine yönelik olma ve gizlilik boyutları ile tanınır (Erol, 2006). Çekingen kişiler genellikle kendi görüşlerini ve düşüncelerini ifade için isteksizdirler. Çekingen davranış gösteren bireyler, insanlarla ilişkilerinde kaygılı ve sıkıntılıdır. Kendisini çaresiz, güçsüz, kısıtlanmış, sinirli ve endişeli hissederler. Bir şey istemek ya da hayır demekte güçlük çekerler (Kasatura, 1998; Baltaş A. ve Baltaş Z., 1999; 2000 Alberti and Emmons, 2002a; 2002b; Ayaz, 2002). Sıklıkla güvensizdirler ve diğer kişilerin kendilerinden daha iyi bilmeleri zorunluymuş gibi hissederler. Kelimelerde kaybetmeye eğilimlidirler, gerçekten ne demek istediklerini söyleyemezler; bir çok özür dileyici kelimeler kullanırlar, insanların onlara söylemeden ne istediklerini anlayacaklarını umarlar (Tanığ, 1993a). Herhangi bir konuda ne

hissettiğini, ne düşündüğünü söylemeye korkar, olabileceklerin sorumluluğunu ve reddedilme riskini göze alamadığından tepki vermesi gereken durumlarda bile suskun kalır ya da ‘ben önemli değilim’, ‘bana aldırmayın’, ‘duygularım önemli değil’ gibi mesajlar içeren anlatımlar kullanırlar (Phelps and Austin, 1997). Kişisel tercihlerini kolayca belirtmez, sık suçluluk hisseder.Çekingen bireylere göre çatışma tehlikeli ve kaçınılması gereken bir durumdur.Birey onaylamadığı bir durumla karşılaştığında yüzleşmekten kaçınır, yatıştırıcı rol oynar ve diğer kişinin sorunu çözmesini bekler.Özgüvenlerinin az olması nedeniyle kendi isteklerine özen göstermez başkalarının onlar adına karar vermesine izin verirler.Kötü izlenim bırakma ya da bilgisiz görünme korkusuyla kendilerini ifade edemezler (Terakye, 1998). Çekingen birey, kendine acır, benliğine verdiği değer düşüktür, sık sık özür diler, kendini inkar eder, başkalarının onu seçmesine izin verir.Söyleyeceklerini unuttur, özür dileyici biçimde konuşur.Pasif mesajın içerdiği bilgi açık değildir; bu yüzden anlaşılması zordur.Başkaları tarafından korunmak ister, gerçekçi olmayan beklentileri vardır.Örneğin, “Eğer benimle gerçekten ilgiliyse nelere gereksinmem olduğunu bilir” diye düşünür (Özcan, 2006).

Beden duruşları, hareketsiz,uyuşuk ve yenik durumdadır.Başları hafif öne doğru eğilmiş ve boyunları yana doğru büküktür.Omuzlar düşük ve hafif öne eğiktir.Beden duruşları çökkün ve mağluptur, genellikle kollarını bedenine yakın tutarlar.Diğer insanların kendisinden uzun görünmesine ve kişisel alanlarına girmesine izin verirler.Her an kaçmaya hazır görünümde dirler.Özür dileyici ve yenik yüz ifadeleri vardır.Göz temasından kaçınır, gözlerini kaçırır, aşağıya veya yukarıya doğru bakarlar.Ses tonları çok yumuşak, sakın, kararsız, hafif titrek ve kısıktır.Rahatsız ve eğri oturuş ve her an kaçmaya hazır bir görünümde dirler.Huzursuz bir biçimde kımıldanır, elleri ve parmakları ile oynar, seyrek olarak jestler kullanırlar ve olayları olduğundan daha hafif gösteren davranışlarda bulunurlar.Hareketleri yavaş olup, ellerini sık sık ağza götürürler ve kapatırlar (Tanış, 1993a; Üstün, 1995; Terakye, 1998; Buzlu, 1999; Özcan, 2006).

Çekingen davranışın nedeni, çevresindeki ilişkilerle ilgili yanlış gerçeklik algısı, içinde bulunulan durumun küçümsenmesi, sevilme, istenme ve kabul görme gereksinmesi olabilir (Poussard, 2002).Çekingen davranışlar gösteren bireyin bu

davranışı kendi düşünce, inanç ve duygularının başkalarınınkinden daha önemsiz olduğu inancından kaynaklanır (Terakye, 1998). Pasif davranış bir kısır döngü doğurur: Birey gösterdiği pasiflik karşısında engellenme duygusu içine girer, engellenme kendine yönelik veya diğerlerine yönelik saldırganlığı getirir (Poussard, 2002). Pasif tavır, bir bakıma, saldırganlığın bastırılması olduğundan, uzun süre devam ederse “bardağı taşıran son damla” gibi işlev görür ve saldırganlık patlaması olur.”Bıktım artık, buraya kadar, bundan sonra ben yokum.” Şeklindeki tepki, pasiflik sonucu biriken öfkenin yansımasıdır (Tanığ, 1993a; Özcan 2006). Birey hınç ve acı duymaya başlar; diğerlerine kızgınlık duyarken kendini ihmal edilmiş olarak algılar. Bu nedenle, diğerleriyle olan iletişimi bozulur, diğerlerinden ne istediğini bildirmeksizin bilmelerini bekler. Tüm güç savunma ve kaçma için kullanıldığından yapıcı davranışlar kısıtlanır. Kendini ortaya koymadığı için birey kendini değersiz görmeye ve kendine kızmaya başlar. Bu da yeniden pasif davranışların oluşmasına neden olur (Poussard, 2002).

Sonuç olarak çekingen davranış gösteren kişilerin genellikle hedefleri gerçekleşemez ve kendilerini incinmiş, anksiyeteli ve engellenmiş hissederler (Özcan, 2006). Bireylerin gereksinimlerini tam olarak karşılayamadıkları için bu kişilerde bir takım sosyal, psikolojik ve hatta fizyolojik duyumsuzluklar ortaya çıkmaktadır (Voltan, 1980a; Voltan 1980b; Tanığ, 1993a). Birey dünya ile ilişkisini çekingen davranış göstermek üzerine oturtursa ve başka insanlarla iletişim kurmazsa, sağlığın bozulması, aşırı kilo alması veya vermesi ya da alkolizmin veya uyuşturucu bağımlılığının pençesine düşmesi sık rastlanan bir durumdur (Tanığ, 1993a).

#### **4.1.2. Saldırgan Davranış**

Saldırganlık, anlam olarak birbirine ya da bir şeye zarar ya da acı vermek amacıyla yapılmış davranıştır (Ker-Dinçer, 2005). Saldırgan olmak, kişinin kendisini korumak adına başkalarının haklarına zarar verecek biçimde davranmasını içerir (Çulha ve Dereli, 1987; Rugancı, 2001; Ayaz, 2002). Kişinin bir başkasının eyleminde duygularını, gereksinimlerini ve düşüncelerini ifade etmesi, kendi haklarını savunması fakat başkalarına emretmeye ve küçük düşürmeye çalışmasıdır (Tanığ, 1993a; Ayaz,

2002; Bal, 2003; Timuçin, 2005; Özcan, 2006). Saldırgan davranış, genelde cezalandırıcı, düşmancıl, suçlayıcı ve aşırı talepkardır (Rugancı, 2001).

Saldırgan kişi, diğer kişilerden bir şeyler sormak yerine isteyen kişidir. Genellikle savunmacıdır ve başkalarına çatarak bu savunmacılığını kapatır. Gürültülüdür, yüklü öznel kelimeler kullanır, suçlamalar yapar, başkalarını suçlayan “siz” mesajları gönderir. Dışa vurumcudur, başkaları için seçim yapar ve başkalarını kullanarak hedeflerine ulaşır (Tanığ, 1993a). Saldırgan kişi kendisini haklı çıkarırken, başkalarının haklarını önemsemez. Ürkütücü, agresif davranışları ile isteklerini elde eder ve çevreyi kontrol altına alır. Karşısındaki kişilere düşmanca ve savunucu tepkiler verir. Tepki vermek saldırgan kişinin amacıdır, tepki vermezse kahrolur. Cesaretli ancak yalnız insanlardır. Kendilerini saldırgan davranışlarla ifade eden bireyler, duygularını dile getirmelerine ve kendilerine değer vermelerine karşın, başkalarının haklarını yadsıyarak ve onların yerine karar vererek diğer insanlara zarar verirler. Bu tutum “yaşamın rekabet olduğu ve ancak kazanılarak yaşanabileceği” görüşünü yansıtır. Saldırgan davranışın altında “ben senden daha önemliyim ve ne olursa olsun kazanmalıyım” mesajı vardır (Terakye, 1998). Saldırgan kişiler, hemen her durumda yüksek sesle konuşur, başkalarının fikirlerini küçümser, çoğu kez “sen” dilini kullanır. İsteklerini, gereksinmelerini, endişelerini karşısındakilere yükler, yaşadığı olumsuzluklardan kendini değil genellikle başkalarını sorumlu tutar. Kınayıcıdır, üstünlük havası, küstah ve alaycı tavır yaygındır. Emredici, otoriter biçimde konuşur. Başkalarına yüklenerek benliğini yükseltir. Başkalarını seçer, onları kullanarak amaçlarına ulaşır. Etkindir ve kendinden memnun olabilir. Saldırgan davranış doğrudan gözlenebilir. Karşıdaki kişide “kaçma” veya “savaşma” tepkisi ortaya çıkarır. Saldırganlık karşısında kişi, ya aynı biçimde saldırarak karşılık verecek (misilleme) veya geri çekilecektir (Özcan, 2006). Saldırganlık doğrudan ifade edildiğinde, tehdit edici olabilir ve hatta fiziksel bir saldırıyı bile içerebilir. Dolaylı yolla ifade edildiğinde ise, alaycılık, dedikoduculuk ya da dil sürçmeleri (“seni severim” demek isterken, ağızdan “seni söverim” cümlesinin çıkması gibi) şeklinde ortaya çıkabilir (Rugancı, 2001; Ayaz, 2002; Dinçer ve Öztunç, 2009).

Saldırganlık iki şekilde karşımıza çıkabilir;

- **Kendi Üstünlükleriyle Diğerlerini Ezmek:** Kendini aşırı beğenme, gösteriş yapmak, diğerlerini küçümsemek, kuralları hiçe saymak, herkesi yönetmeye çalışmak, yanlışları düzeltmeyi görev edinmek, kendisinin istemediği bir şey yapılmaya kalkışıldığında sabote etmek.
- **Aşırı Tepkili Olmak:** Hoşgörüsüzlük, her şeye itiraz etmek, zıtlasma fırsatı arama, karşı saldırıda bulunma ve intikam almaya çalışma (Poussard, 2002).

Saldırgan bireylerin beden duruşları gergindir ve çoğunlukla ayakta dururlar. Omuzlarını geriye doğru iterek kollarını da yana doğru uzatırlar. Kişinin sınırlarını genişlettiği bu görünüş onun dışarıdan gelen her türlü uyarana şiddetli karşılık vereceğini düşündürür. Sınırlarını genişletme davranışı, aynı zamanda hak isteme alanında da kendini gösterir. Gergin ve dik dururlar, çevrelerindeki kişilerden daha uzun olmaya çalışırlar. Diğer bireylerin kişisel alanlarına girerek veya arada fazla mesafe bırakarak onların tepkilerine olanak vermezler. Çeneleri gergindir, dik dik ve eleştirici bir yüz ifadesi ile uzun süreli göz ilişkisi kurarlar. Uygunsuz bir şekilde yüksek tonda, vurgulayıcı, eleştirel, tehdit edici, küçümseyici ve kesik kesik konuşurlar. Ellerini kalçalar üzerine yerleştirebilir ya da bazen parmak sallar, yumruk sıkırlar. Bacaklarını birbirinden ayırık konumlandırır, ayaklarını yere vurur ve sert hareketlerle olayları abartırlar. Saldırgan davranış gösterenler genellikle kendine güvende yetersizlik yaşarlar (Tanıg, 1993a; Buzlu, 1999; Alberti ve Emmons, 2002a; Ayaz, 2002; Ker-Dinçer, 2005; Özcan 2006).

Saldırgan davranışın kaynağı, geçmişte güçlü bir engellenme duygusunun yaşanmış olmasına, gizli bir korkunun varlığına ve intikam isteğine dayanabilir (Alberti and Emmons, 2002a; Poussard, 2002). Ayrıca genetik, fizyolojik ya da sosyokültürel nedenlerden de kaynaklanabilir. Bazı çocukların doğuştan sinirli, kolayca kızabilen bir yapıda olduklarına dair bilimsel çalışmalar bulunmaktadır. Aile yapısının da önemli olduğunu gösteren çalışmalar vardır (Phelps and Austin, 1997). Aynen pasif davranışta olduğu gibi saldırgan davranışlarda da kısır bir döngü oluşur. Saldırgan çevre üzerinde etki sağladıkça zafer kazandığını düşünerek yeniden saldırgan davranışa yönelebilir. Eğer karşısındaki tarafından bozguna uğratılmışsa intikam isteği ile yeniden saldırgan davranışlara yönelmesi söz konusu olabilir. Birey saldırgan davranışları

nedeniyle dışlandıkça sevilme ve istenme acısı duyabilir.Bu da onu intikam isteğine götürebilir, böylelikle psikolojik enerji kaybolur (Alberti and Emmons,2002a; Poussard, 2002).

Saldırgan davranışlar alıcının kendisini önemsiz ve incinmiş hissetmesine yol açar.Karşıdaki kişi kendisine hak tanınmadığı için alıcı kendini kırılmış, aşağılanmış hisseder ve savunma yapma gereği duyar.Saldırgan davranışların göndericisi hedeflerine ulaşabilir ama bu arada acı ve hayal kırıklığına neden olur ve bunlar daha sonra ona acı ve intikam olarak geri dönebilir.Saldırgan davranışların alıcıları ise kendilerini daha çok kırılmış ve incinmiş hissederler ve savunmaya geçerler, hatta kendileri de saldırganlaşırlar (Alberti and Emmons, 2002a; Poussard, 2002; Dinçer ve Öztunç, 2009).

Zaman zaman herkes agresif olur yine de bazı insanlar agresyonun uygun olmadığı durumlarda bile çok kolay agresif olurlar.Bu, diğer insanın onlara savunmacı bir şekilde tepki vermelerine neden olabilir.Genellikle agresif bir yapı bu nedenle diğer insanlarla geçinmede çaresizdir.Agresif kişiler sadece kendi amaçlarını gerçekleştirmeyi isterler fakat yöntemlerinden dolayı sıklıkla sonunda acı, suçluluk ve yalnızlık hissederler (Tanış, 1993a).

#### **4.1.3. Manipülatif Davranış (Dolaylı Davranış, Yönlendirme Davranışı)**

Manipülatif (dolaylı) davranış, başkalarının haklarına saygı duyar gibi görünüp gerçekte saygı göstermemedir.Diğer kişilerin kendini suçlu hissetmesini sağlamak ya da reddedici mesaj vermektense, unutturmayı ve unutmayı seçen davranışlar gösterirler.Kişisel görüşlerini açıklamaktan çok başkalarının fikirlerinin arkasına saklanmayı tercih ederler.Kendi gereksinimlerini karşılamak için başka kişilerin enerjilerini, zamanlarını, yeteneklerini kullanırlar.Amaçlarına ulaşmak için hile, baştan çıkarma yöntemlerini kullanırlar.Duruma ve kişiye göre değişkendir.Öfkelerini olumsuz yollarla ifade edebilirler.Bunu öyle dolaylı yaparlar ki, öfkelerini yönelttikleri kimse, onun kendisine öfkelenmiş olduğunu anlayamaz (Bond, 1988a; 1988b; Üstün, 1995; Phelps and Austin, 1997). Düşüncelerini, duygularını ve isteklerini dolaylı olarak dışa vururlar ya da hiç dışa vurmazlar.İletişim kurmayı tercih ederlerse, karşılarındakileri



susturma ve üzerlerinde baskı kurma eğilimindedirler.Görünürde arkadaşça, yardımsever ve işbirlikçi davranırken, karşısındakini suçlu hissettirmeyi sağlamaları en belirgin özellikleridir.Manipülatif davranan insanların duruma ve kişiye göre değişken olmaları, abartılı bir biçimde yakın ve ilgili davranmaları dikkat çekici özellikleridir.Doğrudan olmayan saldırganlık biçimini baskın biçimde kullanan kişilerin sık görülen davranış örnekleri geç kalma ve unutma olarak belirtilmektedir.Burada bireyin ifadesi dolaylı, davranışı zorlayıcıdır (Phelps and Austin, 1997; Terakye, 1998; Ker-Dinçer, 2005; Özcan, 2006).

Oldukça karmaşık olan bu davranış çeşitli şekillerde kendini gösterir;

- **Diğerlerinin güçlülüğünden yola çıkmak:** Övmek, abartmak.
- **Diğerlerinin zayıflığından yola çıkmak:** Küçümsemek, suçluluk yaratmak.
- **Ortama ilişkin özellikleri kendi yararına kullanmak:** Gereklik ve kuralları kendine uygun olarak yorumlayarak uygulamak.
- **İsteğinin yerine gelmesini sağlayacak oyun yaratmak:** Kendini maskeleyerek açık yürekliyi oynamak, belirsizlik ve çatışma yaratarak kendine ihtiyaç duyulmasını sağlamak, diğerlerinin çıkarını öne sürerek çıkar sağlamak (Poussard, 2002).

Manipülatif davranışın nedeni, öncelikle gelişim boyunca yönlendirme örnekleri görmüş olmamız ve bu nedenle yönlendirilmeye ve yönlendirmeye gerek olduğuna inanmamızdır.Yönlendirme davranışının işe yaradığını gördükçe yönlendirmeye devam edilir veya bu davranışın anlaşıldığı hissedilince bunu kapatmak için yeni yönlendirmelere başvurulur.Sonuçta yönlendirilen kişide pasiflik veya başkaldırma isteği ortaya çıkabilir, ilişkilerde güven kaybolur (Poussard, 2002).

Bedenleri hafif geriye doğru çekilmiştir.Aşırı arkadaş canlısı ve kur yapar görünümündedirler.Konuşurken karşısındaki kişiyi rahatsız edecek kadar yakınlaşır ya da iletişim kuramayacak kadar uzaklaşırlar.Eleştirileri göz, ağız ve dudaklarını anlamlı biçimde oynatarak dolaylı yaparlar.Göz teması duruma göre değişir.Ses tonları imalı ve tehditkardır.Hareketlerinde koruyuculuk, naziklik, kur yapıcılık dikkati çeker (Ayaz, 2002; Poussard, 2002; Bal, 2003).

Duygu ve düşünceleri ifade etmede kullanılan pasif, saldırgan ve manipülatif davranışı gösteren iletişim tipleri özgüvenin az olduğu davranış tipleridir. Bu tip davranış gösteren bireylerde; benlik saygısı ve kişisel başarı duygusunda azalma, motivasyon kaybı, olumsuz duygular, yorgunluk, sindirim sistemi sorunları ve sigara-alkol kullanımında artma daha sık görülmektedir. Özellikle kişiler arası ilişkilerin ön planda olduğu mesleklerde çalışanların assertif davranış göstermemeleri tükenmişliğe neden olabilmektedir (Ayaz, 2002; Poussard, 2002; Bal, 2003).

#### **4.1.4. Atılğan Davranış (Assertivite, Güvenli Davranış)**

Sosyal gelişimin temelini oluşturan ve en önemli davranış şekillerinden birisi olarak kabul edilebilecek atılğanlık insan ilişkilerinde temel bir davranışsal özelliktir. 1960'lı yıllardan itibaren oluşan kültürel değişimle insanlar arası ilişkiler daha fazla vurgulanmaya başlanmış, kişisel ilişkilerde bireyin kendilik değeri ve gereksinmelerinin tatmini gibi öğeler önem kazanmış, sosyal kabul sınırları genişletilmiştir. Bu bağlamda, atılğanlık kavramı ortaya çıkmıştır (Erol, 2006).

#### **4.2. Atılğan Davranış**

Atılğanlık kavramı 20.yy'ın ikinci yarısında ABD'de assertiveness adıyla bir kişilik özelliği, bir davranış örüntüsü olarak ortaya çıkmış ve yaygınlaşmıştır. Türkçede 1970'li yılların sonunda assertiveness kavramının karşılığı aranmış ve atılğanlık kavramı uygun bir karşılık olarak kabul edilmiştir. 1980'li yılların sonlarında ise, assertiveness'in karşılığının, tıpkı -gen, -gan, -ken, -kan ekleriyle türetilen Türkçe isimler gibi güvenmekten, güvengen olabileceğine karar verilmiştir (Voltan, 2008).

Atılğan davranış, çekingen, saldırgan ve dolaylı davranışlara alternatiftir. "Atılğanlık" sözcüğünün birçok çağrışımı olabilir. Ancak atılğanlığın bilimsel dilde anlamı kısaca "kendini ifade edebilmek" olarak tanımlanmıştır (Tanış, 1993a; Yıldız, 2006). Webster sözlüğünde, atılğanlık, başkalarının haklarını çiğnemediği kendi haklarını savunabilmek, duygu, düşünce ve inançlarını uygun yollarla ifade edebilmek, bilinçli ve yapıcı iletişim kurmak anlamına gelmektedir

(Özcan, 2006). Oxford'a göre assertivite, kişinin kendi haklarında ısrar etme eylemi, güçlü bir ifadedir (Tanıĝ, 1993a). Atılgan olma kendini açıkça ve sakince ifade edebilme ve aynı zamanda "duyulma" demektir. Kısaca, birinin yükünü omuzlarında hissettiğinde ve bu yükün altında duyguların ezildiğinde, acı duymaya ve girişimde bulunmaya hakkı olduğunu düşünmektir (Tanıĝ, 1993a; Aştı, 1995; Yıldız 2006). Assertiveness sözcüğü, atılganlık (Voltan, 1980b; 1981a), güvengenlik (Voltan, 2003), etkili davranma, girişkenlik (Buzlu, 1999) kavramları biçiminde Türkçede kullanılmaktadır (Korkut, 2004). Özcan (2006)'a göre atılganlık, bireyin; benliğine, onuruna, haklarına sahip çıkması, görüş duygu ve düşüncelerini pasif kalmadan, saldırgan olmadan, kendi inanç gereksinmelerine saygı duyduğu kadar, başkalarının inanç ve gereksinmelerine de saygı duyarak dürüstçe ve doğrudan ifade etmesi demektir.

Bazı kuramcılar atılganlığı şu şekillerde tanımlar:

- Alberti ve Emmons'a göre atılganlık; kişinin ilgi ve merakını araştırmada, anksiyete yaşamaksızın kendini ifade etmede, duygularını dürüstçe açıklamada ve başkalarının haklarını yadsımaksızın kişisel haklarını korumada kişilerin eşitliğini ve yeterliliğini geliştiren kişilerarası davranış biçimidir (Alberti ve Emmons, 2002a; 2002b).
- Angel ve Petronko'ya göre ise atılganlık, kişinin kendi haklarına olduğun kadar diğerlerinin haklarına da saygı gösterdiği açık, dürüst ve dolaysız bir iletişimidir (Kilkus, 1993; Aştı, 1995; Buzlu, 1999).
- Back ve Back, atılganlığın bir başka kişinin haklarına saldırmayacak şekilde kendi haklarımız için direnmeyi ve gereksinimlerimizi, isteklerimizi, fikirlerimizi, duygularımızı ve inançlarımızı doğrudan, dürüst ve uygun yollarla ifade etmeyi içerdiğini söyler (Tanıĝ, 1993a).
- Balzer-Riley (1996)'ye göre atılgan iletişim, diğer kişilere saygılı iken kişinin kendisine de saygısını gösteren olumlu, hoş, açık bir biçimde rahat ve güvenli olarak düşünce ve duygularını ifade etme yeterliliğidir (Fortinash and Holoday-Worret, 2000).
- Bandura, atılganlığı kişinin kendini ifade edebilme yeteneği olarak tanımlar (Kilkus, 1993; Aştı, 1995; Buzlu, 1999).

- Bultler, atılganlığı “bu benim” demenin en dolaysız ve yalın ifadesidir diye tanımlar.Kadınların erkeklere göre olumlu duygularını daha kolay ifade edebildiklerini ve atılganlıkta var olan incelik, nezaket ve saygı özelliklerine daha yakın olduklarını söyler (Aştı, 1995).
- Fensterheim ve Bear (1978) ‘a göre atılganlık, kişinin kendini ifade etme, kim olduğunu, ne düşünüp, hissettiğini belirtme davranışıdır (Uğur, 1996).
- Gilligan, gelişim psikolojisini geleneksel erkek ve erkeğin otonomisi, bağımsızlığı, kimliği ve çalışması üzerine odaklandığını ve ilişkiler üzerinde pek durulmadığını ifade eder.Gilligan, erkeklerin pozisyonlarını konuşurken, sınırlamalar koyarken ya da olumsuz duygularını ifade ederken üstün olma arzusu ile atılganlığı kullandıklarını vurgular.Gilligan ve Schaefer’e göre, kadın gelişimi ilişkide önemli yer tutmaktadır (Kilkus, 1993; Aştı, 1995; Buzlu, 1999).
- Jakubowski-Spector (1973) atılganlığın, bireylerin başkalarına saygılı davranmaları kadar duygu, inanç ve fikirlerinin de doğrudan ve içten anlatımını içermekte olduğunu belirtmektedir (Voltan, 1980b).
- Kilkus’un atılganlık ve hemşirelik ile ilgili yazısında görüşüne başvurduğu yazarlardan Chinn, bilimin bile erkek dünyası üzerine temellendirildiği ve mitlerin erkek dünyası ile desteklendiğini ifade eder.Kadın ve erkek arasında, hayata bakış açısı ve hayat deneyimleri açısından farklılıklar bulunmaktadır.Bu düşünce, beyaz erkek hakim dünya düzenine aykırıdır.Bilim erkek hakim dünya bakış açısına göre kurulmuştur (Kilkus, 1993; Aştı, 1995; Buzlu, 1999).
- Lazarus atılganlığı, kişinin kendi düşüncelerini, duygularını özgürce söyleyebilmesi olarak tanımlar (Kilkus, 1993; Aştı, 1995; Buzlu, 1999).
- Liberman(1970) atılganlığı, kendini ifade etme yeteneği olarak tanımlar (Uğur, 1996).
- Smith (1998), Sosyal bağlamda güvengen olmak, kişinin bir başkasına kim olduğunu, ne yaptığını, ne istediğini ve yaşamdan ne beklediğini iletmesidir (Voltan, 2008).
- Wolpe (1958) atılgan davranışı, sosyal olarak kabul edilen tüm ifade biçimleri şeklinde tanımlar (Uğur, 1996).

#### 4.2.1. Atılgan Davranışın Özellikleri

- Assertivitede ilke hem kişinin kendi bütünlüğünün hem de diğer kişinin bütünlüğünün sürdürülmesidir.
- Atılgan kişi ne pasiftir, ne de saldırgan; bu iki aşırı ucun ortasındadır.
- Atılgan kişi ne saldırgan bireyler gibi çevresindekileri kırar, küçük düşürür, ne de çekingen bireyler gibi kendini küçük görür.
- Başkalarının inanç ve haklarını çiğnemen, onları küçümsemeden, etkisi altına almaya veya kullanmaya çalışmadan, tehdit etmeden, fikirlerini, inanç ve isteklerini ortaya koyabilir.
- Atılgan olmak başkalarını dinlemeye istekli olmak, onları anlamaya çalışmak, kendisinin ve başkalarının “saygın olmaya” değer olduğuna inanmak anlamını taşır.
- Söyleyeceklerini açık ve anlaşılır biçimde söyler.
- Ben diye başlayan, duygularını dürüstçe anlatan, nesnel cümleler kullanır.
- Sözleriyle yüz ifadesi ve mimikleri birbirine uygundur; ses tonu rahatsız edici değildir.
- Atılgan iletişimde, iki tarafta gereksinmelerini, isteklerini, endişelerini ortaya koyabilirler, birbirini dinler ve savunmaya geçmeden tepki verirler.
- Atılgan kişi, zayıf noktalarının farkında olduğundan eleştiri karşısında aşırı duyarlılık yaşamaz.
- Karar verme durumunda farklı seçeneklerinin çatışma yaratabileceğini kabul eder.
- Farklı fikirlere açıktır, sindirilme korkusu olmadan baskı altında kalmadan başkalarının fikirlerini dinleyebilir.
- Atılgan davranan kişi, rahatça isteklerde bulunabilir, gerektiğinde hayır ya da evet diyebilir, eleştirildiğinde bunu hoş karşılayabilir, kısaca kendine güvenir.
- Kendileri ile ilgili seçimleri yapabilir, kişiler arası ilişkilerde uyumlu ve etkindirler.
- “Çocuksu” savunmalar uygulamaktan kaçınabilirler.
- Önem verir izlenimi yaratan dikkatli bir dinleyicidir.

- Diğer insanların gözlerine bakabilir, uygun jestlerle doğal sözel ifadeler ve ‘yetişkin’ bir ses tonuyla uygun yüz ifadesi kullanır.
- Özgüveni vardır, başkalarının davranışları ile kendisini tehdit etmelerine ve korkutmalarına izin vermezler.
- Başkalarını küçümsemez, etki altına almaya çalışmaz ve tehdit etmez.
- Bir şeyin yanlış olduğundan şüphelendiğinde soru sorar ve açıklama ister.
- Başkalarının kendisini kullanmasına izin vermez.
- Stresörlerle etkili baş edebilir, anksiyete duymadan duygu ve düşüncelerini açıklayabilir.
- Kendini sürekli geliştirir, performans ve iş doyumunu yüksektir.
- Eğer yönetici ise sorumluluk alır.
- Hisleri, fikirleri, ihtiyaçları hakkında dürüştür, “ben” dilini kullanır.
- Eleştiri yaparken kararını net bir şekilde açıklar.
- Karşı tarafı reddetmeden sakın bir şekilde olumsuz cevabı tekrarlar.
- Haklarının farkında olup olumlu ve olumsuz duygu ve düşüncelerini açık ve dürüstçe ifade edip, kendi davranış, duygu ve düşünceleri için tüm sorumlulukları alır.
- Problemlerle ilgili düşüncesini dolambaçlı yollardan değil açık olarak ifade eder.
- Konuşmayı düşündüğü konu için zaman ve yeri iyi seçer.Özel bir konuyu herkesin içinde, önemli bir konuyu ayaküstü konuşmaz.
- Başardıkları işi konuşmaktan ve gerekirse kendini övmekten kaçınmazlar.
- İlişkilerinden doyum alır ve amaçlarının çoğuna ulaşırlar.
- Atılgan kişi kendini yükseltendir, olumludur.Sonuç olarak kendisini ve başkalarını amaca yönelik kullanabilirler (Voltan, 1980b; Çulha ve Dereli, 1987; Tanıg, 1993a; Kasatura, 1998; Terakye, 1998; Benton, 1999; Akın ve ark., 2001; Sullivan and Decker, 2001; Alberti ve Emmons, 2002a; Öksüz, 2004; Özcan, 2006; Yıldız, 2006; Dinçer ve Öztunç, 2009).

Atılgan birey kişiler arası ilişkilerinde ne saldırganca davranır, ne çekingendir, ne de içine kapanıktır.Ama iletişimde bulunurken etkilidir.Bireylerin becerilerindeki gelişme, ilgilendikleri şeylere daha çabuk ulaşma, fırsatları değerlendirme ve duygusal olarak daha fazla çevreye uyum sağlamalarına yardımcı olur.Bireylerin toplumsal

yaşamlarında başarılı olmaları daha etkili iletişim becerileri kazanmalarını sağlar, daha etkili iletişim becerileri de başarıya götürür (Voltan, 1980a).

Atılgan bireyin beden dili de kendine olan güveni yansıtır (Terakye, 1998). Atılgan insanların beden duruşu otururken de ayakta dururken de dik ancak konuşurken karşıdaki kişiye eğilim gösterir biçimde, gözler iletişim kurulan kişi ile düzenli temas içinde, ancak karşıdakinin gözlerinin içine direkt bakmayıp daha çok alında ve burun kemerinde odaklanmış biçimde ve jestler kendinden emin hareketler zinciri şeklindedir. Kendini kabul ettiren, güvenli bir görünüş ortaya koyarlar. İnsanlarla aynı yükseklikte durmaya çalışırlar ve başkalarının kişisel alanlarına girmedikleri gibi kendi kişisel alanlarını da korurlar. Sakin, samimi, dostça ve arkadaşça bir yüz ifadesine sahiptirler. Duygu ve düşüncelerini uygun bir ses tonuyla açık, dürüst ve dolaysız olarak ifade eder ve uygun kelimeler seçerler. Davranışları olayların etkisini yansıtır ve konuşmayı vurgulayıcıdır (Buzlu, 1999; Ker-Dinçer, 2005).

**Alberti ve Emmons'a göre atılgan davranışın on önemli özelliği şunlardır:**

1. Kendini ifadeye dayalıdır.
2. Başkalarının haklarına saygı göstermektedir.
3. Dürüslüktür.
4. Dolaysızdır ve kesindir.
5. Bir ilişkide, ilgili her iki tarafın eşitliğine ve yararına güdümlüdür.
6. Duyguların, hakların, gerçeklerin, görüşlerin, ricaların ve sınırların söze dökülmesidir.
7. İletilmek istenen mesaj için göz teması, ses, vücut duruşu, yüz ifadesi, el ve vücut hareketleri, mesafe, zamanlama, akıcılık ve dinleme gibi dil dışı öğelerden yararlanmaktır.
8. Evrensel değil, kişiye ve duruma uygundur.
9. Toplumsal sorumluluk üstlenmektir.
10. İnsanın doğasında yoktur, öğrenilir (Alberti ve Emmons 2002a; 2002b).

## 4.2.2. Atılgan Davranış Tarzının Öğeleri

Atılgan Davranış tarzını sistemli bir şekilde inceleyen davranış bilimciler, atılgan bir eyleme katkıda bulunan birkaç önemli öge olduğu sonucuna varmıştır (Alberti ve Emmons, 2002a; Özcan, 2006). Atılgan tavırda sözlerle ses tonu birbirine uygundur.Sözlerle ses tonu birbirine uymuyorsa , dinleyenin hangisine inanacağını kestirmesi güç oldukça güçleşir (Özcan, 2006).

Atılgan tavrın iki ögesi vardır:sözlü ve sözsüz iletişim öğeleri birbirini tamamlar.Raskin (1983), bu öğeleri şu şekilde açıklamaktadır (Özcan, 2006).

### 4.2.2.1. Atılganlıkta Sözsüz Öğeler

**Ses Tonu, İniş ve Çıkış, Yükseklik:** Sesimizi kullanım tarzımız, insanlarla iletişimimizin önemli bir parçasıdır.Aynı kelimeleri öfke ve neşe ile söylediğimizde farklı mesajlar iletmış oluruz.İyi ayarlanmış bir ses tonu ikna edicidir, inişsiz çıkışsız bir fısıltı ile konuştuğunuzda ciddiye alınmayabilirsiniz.Bağırduğunuz zaman ise karşıdaki kişi savunmaya geçer ve iletişim sekteye uğrar.Kendini ortaya koyuşu açısından büyük önem taşır (Alberti ve Emmons, 2002; Özcan, 2006). Atılgan kişinin ses tonu ne çok alçak, ne de çok yüksektir (Özcan, 2006). Sesin etkili biçimde kullanılması, kişinin atılgan birey ses tonunda kendine güvendiğini ve üstünlük kurmadığını iletir (Alberti ve Emmons, 2002; Özcan, 2006). Kullanılan sözcüklerden çok sesin tonuna duyarlıyızdır.Sözcüklerle ses tonu birbirine uymuyorsa; bu durum, dinleyende kaygı ve huzursuzluk yaratır, birbirine uygunsa kaygı azalır (Özcan, 2006). İyi ayarlanmış bir ses tonu ikna edicidir, ürkütücülükten uzaktır (Alberti ve Emmons, 2002a; 2002b).

**Akıcılık:** Her türlü iletişimde, söylemek istediğiniz şeyin karşı taraf açısından açıkça anlaşılması için akıcı bir konuşma yapmak çok etkilidir.Açık ve telaşsız bir şekilde söylenen şeyler hem daha kolay anlaşılır, hem de daha etkili olurlar (Alberti ve Emmons, 2002; Özcan, 2006). Konuşmadaki akıcılık mesajın içeriğine bağlı değildir.Duraklayarak konuşan, boşlukları “aaa”, “eee”, “biliyorsunuz....” Gibi ses ve sözcüklerle dolduran kişilerin çekingen olduğunu, hızlı ve durmadan konuşanların da boğucu olduğu düşünülür.Atılgan tavidaysa; konuşma, kişileri rahatsız etmeyecek düzeyde akıcıdır (Özcan, 2006).



**Göz Teması:** Bir başka insanla konuşurken nereye bakıldığı çok önemlidir. Konuşulan kişiye bakmak içten olduğunun mesajını verebilir ve söylenilenin daha etkili olmasını sağlar (Alberti ve Emmons, 2002; Özcan, 2006). Göz teması kültürel bir değişkendir (Alberti ve Emmons, 2002a; 2002b). Mesajın taşıdığı niyet çoğu kez bakışlarla yansıtılır. Bakışları kaçırmak pasif, gözünü karşısındakinin gözüne dikip uzun uzun bakmak da saldırgan bir anlam taşır. Atılğan kişi, karşısındakinin yüzüne rahatsız etmeden ve belli bir süre bakabilir (Özcan, 2006). Karşıdaki kişiye sakin bir şekilde bakmak konuşmayı özel bir hale getirir ve onunla ilgilenildiğini ve ona saygı duyulduğunu gösterir. Söylemek istenen şeyin etkisini arttırır (Alberti ve Emmons, 2002a; 2002b).

**Yüz İfadesi:** Yüz ifadesini ölçmek zordur (Özcan, 2006). Mesajın etkili olması için, yüz ifadesinin de ona uygun olması gerekir. Kişi öfkesini dile getiriyorsa yüzünde gülümseyen bir ifadenin olmaması, mesajın daha iyi anlaşılmasını sağlar. Veya sevdiğini söylerken de dişlerini sıkkan kişi sözlerini yalanlamış olur (Erol, 2006). Oysa atılğan olan kişinin duygularıyla, anlatımının, sözel olan mesajıyla, sözel olmayan mesajının bağdaşım içinde olması gerekir (Whirter ve Acar, 2000; Özcan, 2006).

**Beden Duruşu:** Duyguların ve düşüncelerin kelimelere dökülmediği durumlarda; bir bakış, başın bir dönüşü, savunucu bir mimik binlerce kelimedenden çok daha fazla anlam taşır. Gerçek duygu ve düşüncelerimizi kelimelerin arkasına gizlemek belki mümkündür ama, beden dilimizi gizlememiz çok kere mümkün olamayacaktır (Buzlu, 1999). Beden duruşu da bir çok mesaj iletir. Kaykılarak oturan kişi karşısındakinin hiçe sayan, ilgisiz biri olarak algılanabilir. Kollarını göğsünde kavuşturan kişinin, savunmaya geçtiği veya güvensiz olduğu düşünülebilir. Elini beline dayamak, kavgaya hazır ve karşısındakine üstünlük taslamak olarak değerlendirilebilir. Hareketsiz, donmuş kalmış bir kişi korkmuş biri olarak nitelendirilebilir. Oysa atılğan kişinin duruşu gevşektir ama kendini salmamıştır; dik durur ama gergin değildir, konuşurken el kol hareketleri abartılı değildir (Özcan, 2006).

**Mesafe/Fiziksel Temas:** Kişilerarası mesafe kültürlerine göre değişir (Özcan, 2006). Bir insanla aranızda koyduğunuz mesafe iletişimi büyük ölçüde etkiler. Bir insana çok yakın oturmak veya ona yakın durmak, elini omzuna, sırtına koymak, koluna, eline değmek iki kişi arasındaki ilişkiye belirli bir “özel”lik, “yakınlık” ve “sıcaklık”

katır.Birisine çok yaklaşmak, kişiyi kızdırabilir, saldırganlaşmasına neden olabilir veya aranızdaki ilişkiye mahrem bir anlam katabilir.Atılğan bireyler başkalarını rahatsız etmeyecek mesafeden konuşur (Alberti ve Emmons, 2002; Özcın, 2006).

**El ve Vücut Hareketleri:** Uygun el ve vücut hareketleri ile sözcüklerinizi desteklemek mesajınıza açıklık ve sıcaklık katabilir.Doğal bir şekilde yapılan el ve vücut hareketleri (sinirli ve anlamsız olmaması kaydıyla) aynı zamanda, konuşmacının açık, kendine güvenli ve spontan olduğunu gösterir (Whirter ve Acar, 2000; Alberti ve Emmons, 2002a).

**Zamanlama:** Kendini spontan olarak ifade eden bir kişinin hayatı daha berrak olacak ve duyguları üzerinde yoğunlaşabilecektir.Ancak bazı zamanlar, kuvvetli bir duyguyu tartışmak için özellikle fırsat yaratmak gerekebilir.Bunu yaparken, rahatsız edilmeyeceği bir yer ve zaman dilimi seçmek gerekir.Başka insanların yanında tartışmaya girmek başka sorunlar yaratabilir (Alberti ve Emmons, 2002; Özcın, 2006).

**Dinleme:** Atılğan olabilmek öncelikle, aktif dinleme ve izlenimimiz konusunda bilişlilik gerektirir.Yalancı, seçici, ayırıcı, savunucu, tuzak kurucu, duyarsız gibi çeşitli dinleme şekilleri iletişimi bozarlar (Tanığ, 1993a). Atılğan dinleme; başka meşguliyetleri bir yana bırakarak, enerjiyi konuşan kişi üzerinde yoğunlaştırmak, kendini ona ayarlamak, göz teması kurmak, işittiğini göstermek için başını sallamak, konuşan kişiye dokunarak ilgiyi belirtmek, söylenen şeylerin ardına gizli olan mesaj ve duyguları yorumlamadan veya hemen cevap vermeden anlamaya çalışmaktır.Atılğanlık, başka insanların haklarına ve duygularına saygılı olmayı da içerir.Bu, hem başkaları kendini ifade ederken hem de kişi kendini ifade ederken, başkalarını gözetmesi anlamına gelir (Alberti ve Emmons, 2002; Özcın, 2006).

Dinleme de, atılğan davranış tarzının diğer öğeleri gibi öğrenilebilir.İyi bir dinleyici olmak insanın kendini daha etkin bir şekilde ifade etmesini sağlayarak ilişkilerin kalitesini yükseltir (Alberti ve Emmons, 2002a; 2002b).

**Düşünceler:** Atılğan davranışın doğrudan gözlenmesi mümkün olamayan bir öğesidir.Atılğanlıkla ilgili doğru düşünceler geliştirmek önemlidir.Düşünceler, inanışlar, yaklaşımlar ve duygular davranışların art yapısını oluşturur (Alberti ve Emmons, 2002; Özcın, 2006). Atılğan eylem gerektiren her yeni duruma tepki

verebilmek için aklın özgürce çalışabilmesi gerekir.Yanlıř yaklařımlar, inanıřlar ve dūřünceler eli, kolu baęlar ve kiřiye doęal hareket etmekten alıkoyar.İnsan dūřündüęü kadar var olur.Dūřüncelerden yararlanılarak atılganlık geliřtirilebilir (Alberti ve Emmons, 2002a; 2002b).

**İçerik:** Bu öğede önemli olan insanın kendisine uygun dūřen bir hal ve tavır içerisinde, kendisini dürüştçe ve spontan olarak ifade etmesidir.Atılgan olabilmek için mutlaka doğru ve iyi seçilmiş sözcükler kullanmaya gerek yoktur.Ancak bazı insanlar da doğru sözcükleri bulmakta güçlük çekerler.Söylenenden çok nasıl söylendiği önemlidir (Whirter ve Acar, 2000; Alberti ve Emmons, 2002a).

#### 4.2.2.2. Atılganlıkta Sözlü Öğeler

Söylenen sözler kadar bunların nasıl söylendiği önemlidir.Kişiler ne söylendiğini bilirlerse ona göre tepkide bulunabilirler.

Atılgan kişiler; hayır diyebilir, haklarını koruyabilir, görüşlerini belirtebilir, istekte bulunabilir ve duygularını ortaya koyabilirler (Terakye, 1998; Özcan, 2006).

**Hayır Demek:** Bir çok kiři kendisinden bir şey istendiğinde yapmak istemiyorsa, “Hayır” demekte zorlanır.Kiři, başkasının öfkeleneyeğinden veya kendisini onaylamayacağından korkabilir; başkasının duygularını inciteceğini dūřünebilir; reddedilmekten korkabilir; iyi diye tanınan benlik kavramının değişmesinden korkabilir (Özcan, 2006).

İsteklere hayır derken kimileri rahatsızlık duyabilir; kimisi saldırgan veya reddedici tavır içine girebilir; kimisi uzun uzun gerekçeler sıralayabilir.Uzun uzun konuşmak, kişiye ikna etmeye çalışmak olarak anlaşılabilir, çok az konuşmaksa reddedici olarak yorumlanabilir (Özcan, 2006).

Atılgan kişi, başkasının istekte bulunma hakkını tanıırken, kendisinin de “hayır” deme hakkının olduğunu kabul eder.İstenen şeyi reddeder ve ardından kısaca nedenini belirtir: “Nöbetimi değiştirmek istediğinizi görüyorum, ancak Salı günü gelemem, çünkü önceden verilmiş bir sözüm var” diyebilir (Özcan, 2006).

Adams ve Lens, “Hayır” derken BEN dili kullandığımız gibi “Evet” derken de BEN dili kullanıldığını belirtirler. Bir konuya “evet” dediğimizde de; kararımızı etkileyen düşüncemizi veya duygumuzu karşımızdaki kişiye ben dili ile iletmiş oluruz. Bu tür mesajlar karşımızdaki kişi ile ilişkimizi daha olumlu hale getirir (Özcan, 2006).

Evet, yarın akşamüstü sana uğrarım. Birlikte olmayı ben de istiyorum, çoktandır görüşmedik.”

**Görüş Belirtmek:** Kişi kendi düşüncesini açıklar, diğer kişinin düşüncesini de anlamaya çalışır. Örneğin hemşire, “Mehmet Beyin iyileştiğini düşünüyorsunuz biliyorum, ikna etmeye çalışmıyorum, kendisi de taburcu olmayı istiyor, ama ben hastaneden çıkışını henüz erken buluyorum.” diyerek kendi görüşünü ortaya koyabilir. Kişi görüşünü belirtirken, başkalarının görüşünü değiştirmeye ve etkilemeye çalışmamaktadır (Özcan, 2006).

**İstekte Bulunmak:** Kimileri için başkasından bir şey istemek güçtür; kişi buna hakkı olmadığını düşünür. Oysa kişilerin herhangi bir şeyi istemeye hakları vardır, ancak isteklerinin mutlaka olmasını beklemeleri ve olmadığı takdirde bundan alınmaları ve bunu kendilerine yönelik bir tavır olarak algılamaları yanlıştır. Bir şey istemekte zorluk çekenler reddedilmekten korkarlar ve kendi isteği yapıldığında da kendini o kişiye borçlu hissederler.

Atılğan kişi ise, başkalarından bir şey isterken önce sorunu ortaya koyar ve ardından isteğinin ne olduğunu belirtir. İstenen şey, yapılabilir veya yapılamaz bir istek olabilir. Yapılamayacağı açık olana dek istekte ısrar edilebilir (Özcan, 2006).

**Haklarını Korumak:** İki kişi arasındaki fark ne olursa olsun, kimsenin kimseyi kullanmaya hakkı yoktur (Özcan, 2006).

Kişi atılğan olmak için önce sorunu tanımlar, sonra çözüm için uygun gördüğü isteğini ortaya koyar ve anlaşıldığından emin olana dek isteğinde ısrar eder. Atılğan bir sekreter, patronuna şöyle diyebilir: “Bazen mesai bittikten sonra da kalmamı istediğinizi anlıyorum. Bunu bana sormadan yalnızca beklemenizden hoşlanmıyorum. Eğer bana önceden bildirirseniz, sizinle daha uzun süre çalışacak birini bulabilirim.”

**Duyguları Belirtmek:** Kişiler, başka birinin duygusunu o açıklamadıkça bilemeyebilirler.Ancak tahmin edebilirler.Tahminler de doğru veya yanlış olabilir.Kişi arkadaşını öfkeliendirdiğinin ayrımında olmayabilir.Hemşirelik bakımından memnun olduğunu belirten ve teşekkür eden hastaya “Bir şey değil” veya “Rica ederim, görevimiz” demek yerine, “Bunu söylemenize sevindim” demek atılğan bir yanıt olacaktır (Özcan, 2006).

### **4.2.3. Atılğan Davranış Biçimleri**

Atılğanlık üzerine çalışmalar yapan bilim adamları atılğanlık davranışının değişik biçimlerinden söz etmektedirler.Ancak her ne kadar bazı bilim adamları atılğanlığın üç biçimi olduğunu savunmuşsa da Lange ve Jakubowki'nin beş çeşit atılğanlık biçiminin var olduğu yolundaki görüşleri atılğanlık konusu üzerine çalışmalar gerçekleştiren araştırmacılar tarafından genel kabul görmüş ve konu üzerinde yürütülen daha sonraki çalışmalara ışık tutmuş bir ayrım olarak kabul edilmiştir.Söz konusu atılğanlık biçimleri; temel atılğanlık, empatik atılğanlık, artan atılğanlık, “ben-dili”ni kullanarak atılğan davranma, karşılaştırma ya da yüzleştirme şeklinde incelenmektedir (Ker-Dinçer, 2005).

#### **4.2.3.1.Temel Atılğanlık**

Atılğanlığın bu biçimi, inançların, duyguların ve düşüncelerin, basit ve net bir biçimde dile getirilmesidir.Bunun için hiçbir özel iletişim becerisi zorunlu değildir.Temel atılğanlık sadece “Evet” veya “Hayır” olabilir (Adana, 2009). Genellikle, basitçe “Ben istiyorum” ya da “ben hissediyorum” şeklinde cümle kurmaktır (Rugancı, 2001; Ayaz, 2002; Bal, 2003). Örneğin, sözünün kesildiği bir durumda bu atılğanlık biçimini sergileyen kişi; “Özür dilerim, söylemek istediğimi tamamlamak istiyorum” şeklinde bir cümle kullanabilir (Dinçer ve Öztunç, 2009).

#### **4.2.3.2. Empatik Atılğanlık**

Bu atılğanlık biçiminde, etkileşimde olunan kişiye duyarlı davranılmaktadır.Diğer kişilerin duyguları ve durumu düşünülür ve sonra kendi durumu

hakkında yorum yapılır (Adana, 2009). Kendini karşı tarafın yerine koyarak onun ihtiyaç ,istek ve duygularını anlamaya çalışmasına dayanır.Genellikle iki aşaması vardır.Birincisi; karşısındakinin içinde bulunduğu durumu ve duyguları anlamak.İkincisi; kişinin kendi haklarını da kollayan biçimde bu anlayışı dile getirmektir.Örneğin; “Gerçekten çok meşgul olduğumu biliyorum.Ama ilişkimizin senin için de önemli olduğumu hissetmek istiyorum.Bu nedenle senden bana yalnızca ikimizin beraber olacağı bir zaman ayırmanı istiyorum.” (Terakye, 1998; Rugancı, 2001; Bal, 2003).

#### **4.2.3.3. Artan Atılganlık**

İletişim kurulan kişinin, sizin temel atılganlık davranışınıza tepki vermediği ve haklarınızı çiğnemeye devam ettiği zaman uygulanan bir atılganlık biçimidir.Bu noktada sergilenen atılganlık davranışının dozu arttırılmakta ve hatta biraz resmileşmektedir.Artan bir atılganlık düzeyi ile kişi duygularını ve isteklerini birkaç kez, basit ve net bir biçimde dile getirdikten sonra, son sözünü söyleyebilir.Konu örneklendirilirse;

(1.aşama) “Hayır, ürünlerinden hiç birini istemediğime karar verdim.”

(2.aşama) “Hayır, daha önce de belirttiğim gibi, ürünlerinizden almayacağım.”

(3.aşama) “Bakın, size daha önce iki kez söylediğim gibi, cevabım hayırdır.Sizden burayı terk etmenizi rica ediyorum.” (Rugancı, 2001; Ker-Dinçer, 2005).

Ya da;

“Eğer arabamı yarın saat 17:00’ye kadar onarmazsanız, kendime daha iyi bir tamirci bulacağım.” (Rugancı, 2001; Yılmaz, 2005).

#### **4.2.3.4. ‘Ben-Dili’ni Kullanarak Atılgan Davranma**

Bu atılganlık biçiminde konuşan kişi söze “ben” diye başlayarak duygularını, düşüncelerini ve isteklerinin kendisine ait olduğunu vurgulamaktadır.Sıklıkla

incinildiğinde veya irrite olduğunda kullanılır (Adana, 2009).Bu cümleler genellikle dört bölümden oluşmaktadır.

(1.Bölüm) Karşıdaki kişinin belli bir davranışına işaret etmek.

(2.Bölüm) Söz konusu davranışın sizin üzerinizde yarattığı etkiyi, size neler hissettirdiğini belirtmek.

(3.Bölüm) Karşılaştığınız bu davranışı nasıl yorumladığınızı belirtmek.

(4.Bölüm) Nasıl bir davranışı tercih edeceğinizi aktarmak.

Örneğin:”.....yaptığında ..... (hissediyorum) çünkü bu davranışını (şöyle) yorumluyorum.Oysa (şu şekilde)davransan (şöyle) etkilenirdim” gibi.Böylece, cümlenin gerçekten “ben hissediyorum”, “ben istiyorum” kısmı vurgulanmış olur.Örneğin; “konuşurken yüzüme bakmadığın zaman, söylediklerimi karıştırıyorum.Kendimi kötü hissediyorum.Çünkü, bana yeterince önem vermiyormuşsun gibi geliyor.Beni dinlerken yüzüme bakman daha çok hoşuma gider”. Bu tür ifade şekliyle, hem olumsuz duygular bastırılmış olur, hem de karşıdaki kişinin savunmaya geçip, saldırgan davranış sergilemesi engellenir (Rugancı, 2001; Ker-Dinçer, 2005).

#### **4.2.3.5. Karşılaştırma ya da Yüzleştirme**

Karşılaştırma ya da yüzleştirme şeklinde gerçekleştirilen atılgnlık biçimine, bir kişinin davranışları ve sözleri arasında çelişki ya da çatışma söz konusu ise başvurulabilir.Yapılması gereken çelişkili ifadeler sarf eden kişiye tarafsız olarak ne yapmayı kabullendiğinin hatırlatılması, gerçekte ne yaptığının saptanması ve ne yaptığının belirtilmesi olmalıdır.Son olarak da fikirlerini ortaya koyan kişiye, şu anda ne yapılması gerektiği söylenmelidir.Bir geç kalmış rapor teslim durumu örnek olarak ele alınırsa: “Raporu salı gününe kadar hazırlayacağını söylemiştin.Bugün günlerden Perşembe ve sen hala raporu teslim etmedin.Lütfen raporu hemen hazırlayıp, bana ver” karşılaştırma ya da yüzleştirme biçiminde bir atılgnlıktır (Ker-Dinçer, 2005; Adana, 2009).

## 4.2.4. Atılgan Davranışın Faydaları ve Atılganlığı Etkileyen Faktörler

### 4.2.4.1. Atılgan Davranışın Kişilere Kazandırdıkları

Atılgan davranış iki nedenle yeğlenir:

- (1) Kişi duygularını başkalarına anlatabilir ve bu iletişim biçimi benlik saygısını yükseltir.
- (2) Pasif ve saldırgan davranışlardan daha etkili ve benlik için daha ekonomiktir (Özcan, 2006).

Atılgan Davranış; kişisel etkinliği artırır, aşağılık duygusunu azaltır, güven oluşturur, duyarlı konuların tartışılmasını sağlar (Terakye, 1998). Kişiler atılgan davranış tarzını benimsedikçe, başkalarıyla ilişkileri kolaylaşır, duyguları, düşünceleri ve davranışları arasındaki uygunluk artar ve birey davranışının sorumluluğunu daha kolay üstlenir. Kişinin başkalarından istekte bulunabilmesi, istemediği şeylere hayır diyebilmesi, övgüleri kabul etmesi, duygularını ifade etmesi kolaylaşır, benlik saygısı ve doyumunu artır (Özcan, 2006). Atılgan olan kişi kendini geliştirir, duygularını açıkça dışa vurur, özgüvenlidir ve bundan ötürü istediği amaca daha kolaylıkla ulaşır ve kendini daha iyi geliştirme olanağını elde eder (Voltan, 1981a). Assertif olma kişisel streslerin tüm yönleriyle başa çıkmayı öğrenmede etkin bir yöntemdir. Diğer insanlarla uğraşma anlamında genellikle daha etkili bir yaklaşımdır. Assertif kişi diğer kişilere mantıklı olarak ve ne çocukça ne de kaba davranışa başvurmadan davranabilen “yetişkin” bir kişi olarak görülebilir (Tanış, 1993a). Güvengenlik düzeyi yüksek olan bireylerin sosyal yetkinlik beklentisi de yüksek düzeyde olup, sosyal ilişkilerde girişimci bir yaklaşımla sosyal gruplara katılma ve insanlarla etkileşimde bulunma gibi becerileri kolaylıkla sergileyebilmektedirler (Karahana, 2005). Atılgan davranış, açık bir çevre yaratır ve içerdiği herkeste “büyümeyi” cesaretlendirir. Assertivite teknikleri profesyonel üretkenliği ve sosyal doyumunu kolaylaştırır. Assertiviteyi uyguladıkça ve öğrettikçe içimizdeki hümanizmi hatırlar ve güç durumlarla başa çıkabilmeyi öğreniriz (Tanış, 1993b). Ayrıca atılgan kişilerin grup etkileşimlerinin, fiziksel ve psikolojik sağlıklarının daha iyi olduğu, yaşamı daha anlamlı buldukları, öğrenmeye, yarışmaya açık ve başarıya ulaşmayı daha fazla arzuladıkları kabul edilmektedir (Akin ve ark.,2001).



Atılgan davranan birey kendini tanıyan, kabullenen ve güvenli bir birey olarak;

- Stresörlere karşı daha etkin baş etme gücü kazanır.
- Hem kendine hem başkalarına saygı duyar ve değer verir.
- Kişisel gücünü, bağımsız karar vermeyi ve otonomiye artırır.
- Çevresiyle eşit ilişkiler geliştirerek kişiler arası ilişkilerde doyumu artırır.
- Kendini tanımayı geliştirir.
- Performansını ve iş doyumunu artırır.
- Anksiyete duymadan duygu ve düşüncelerini ifade etmesine yardım eder (Üstün, 1995; Terakye, 1998).

#### 4.2.4.2. Atılganlığı Etkileyen Faktörler

Atılganlık birçok faktöre bağlıdır ve alan yazında yer alan çalışmalar incelendiğinde kültürel farklılığın atılganlıkla ilişkili önemli bir değişken olarak ele alındığı görülmektedir. Örneğin, Furnham (1979), atılganlığın tamamen kültürel özelliklerle ilişkili olduğu görüşünü savunmaktadır. Bireyciliği ve yarışmayı teşvik eden kültürlerde yetişen bireyler, kolektivist ve itaat etmeyi onaylayan kültürlerde yetişen bireylerden daha atılgan olmaktadır. Asya kültüründe çekingenliğin, Batı kültüründe ise atılganlığın öne çıktığı belirtilmektedir (Voltan, 2008). Kendini ifade etmek insanın temel gereksinimi olmasına karşın, atılgan davranışın batı kültürünün özelliği olduğu bilinmektedir. Türk toplumunun yapısına bakıldığında tepki vermeme, söz dinleme, uysallık, saygı gösterme ve sessizlik ödüllendirilirken; merak, konuşma ve kişisel girişimin cezalandırıldığı gözlenmektedir (Voltan, 1980b; Üstün 1995). Bu kültürel farklılığın, cinsiyet rollerine de yansıdığı ve erkeklerde atılganlığın daha istenen ve pekiştirilen bir özellik olduğu ortaya konmaktadır. Kaya (2001), Alberti ve Emmons (2002a) yaptıkları çalışmalarda, erkeklerin kızlara göre daha atılgan olduğunu ortaya koymaktadırlar. Yapılan araştırmaların sonucunda demokratik anne-baba tutumuna sahip olan ya da ebeveynlerinin tutumunu demokratik olarak algılayan bireylerin, diğerlerine göre daha atılgan oldukları saptanmıştır. Atılganlık açısından alt ve üst sınırdaki olan bireylerin ise otoriter ebeveynlere sahip oldukları ortaya konmuştur (Tataker, 2003).

Araştırma sonuçlarına göre anne-babanın çocuklarını yetiştirmede demokratik bir tutum sergilemesi, çocuğun atılğan olması açısından önem taşımaktadır (Voltan, 2008).

Stres karşısında verilen tepkiler, heyecanları bastırma, benlik değerinin düşük olması, tedbirli seçim, rol model eksikliği, olumlu güçlendirmede eksiklik, atılğanlık öğrenme fırsatlarının eksikliği, hiyerarşik değerler de kişilerin atılğan davranamamasına sebep olabilir (Bernhard and Walsh, 1990; Tanığ, 1993a; Dinçer ve Öztunç, 2009).

Atılğan olmak bazı engellerin üstesinden gelmeyi gerektirir. Woodcock ve Francis aşağıdaki atılğanlık engellerini saptamışlardır:

- Uygulama olmaması: Sınırlarınızı yeterince test etmezseniz ne kadar assertif olabileceğinizi keşfedemezsiniz.
- Şekilce eğitim: Ebeveynleriniz ve başkalarınca çocukluğunuzda eğitildiğiniz yol kendinizi savunmanızda cesaretinizi kırabilir.
- Açık olmamam: Açık standartlarınız yoktur ve ne istediğinizden emin değilsinizdir.
- Düşmanlık korkusu: Öfke ve olumsuz yanıtlardan korkuyorsunuz ve mantıklı bir kişi olarak düşünölmek istiyorsunuz.
- Kendi değerinizi düşürme: Sıkı dayanmak ve isteklerde bulunmaya hakkınız olmadığını hissetmektesiniz.
- Zayıf tanıtım: Kendinizi iyi ifade etmiyorsunuz- belki değışken, karışık veya duygusal geliyorsunuz (Tanığ, 1993a).

Atılğan davranmayı etkileyen bazı geleneksel yanlış inançlar vardır. Bunlar;

- İhtiyaçlarını başkalarının ihtiyaçlarının önüne koymak bencilliktir.
- Hata yapmak utanç verici bir şeydir. Her durum için uygun bir cevap olmalıdır.
- Tutarlı olmak için düşüncenizi hiç değıştirmemeniz gerekir.
- Esnek ve uyumlu olmak zorundasınız. Başka insanların davranışları ile ilgili makul ve geçerli sebepleri vardır, onlara davranışlarının sebeplerini sormak, açıklama istemek nazik bir tavır değıldir.
- Çeşitli sorularla insanları rahatsız etmemek gerekir.
- Problemlerimizle başkalarının değıerli vakitlerini almamak gerekir.

- İnsanlar sizin iyi olmadığınızı duymak istemezler, bu sebeple bunu kendinize saklayın (Üstün, 1995; Ayaz, 2002).

#### Atılganlığı Etkileyen Üç İrrasyonel İnanç

- Reddedilmek kötüdür (Sevilmeliyim)
- Kusursuz olmalıyım (Eleştirilmemeliyim)
- Hata yapan cezalandırılmalı (Terakye, 1998).

İnsanlarda üç temel davranış biçimi genellikle bir arada görülebilir.Özel yaşamında haklarına sahip çıkabilen (girişken) bir bireyin iş yaşamında amirleri karşısında dili tutulabilir; kendini yeterince savunamayabilir veya iş yaşamında girişken olduğu halde, sosyal yaşamında pasif, özel yaşamında saldırgan olabilir.Özel yaşamında zaman zaman manipülatif olan bir kişi iş yaşamında atılgan olabilir.Ancak bu noktada atılgan iletişim biçimi için sıralanan tüm olumlu ifadeler, iletişim konusunda karşılaşılan her sorunu çözen sihirli bir değnek olarak görülmemelidir.Örneğin, atılganlık kişiye iyi davranılacağına güvenmesi değildir.Buna ek olarak bütün kişisel sorunları çözemez ve kişi atılgan olduğunda iletişim kurduğu kişinin de atılan olması gibi bir zorunluluğu yoktur, yani karşıdaki kişi saldırgan bir iletişim biçimi sergileyebilir (Terakye, 1998; Alberti ve Emmons, 2002a; Ker-Dinçer, 2005).

### **4.3. Kişisel Haklar ve Hemşirenin Hakları**

Kişiler arası ilişkiler ve bu ilişkilerin niteliği, insan hayatında önemli bir yer tutmaktadır.Bu ilişkilerin olumlu olması ancak karşılıklı hakların korunması ve bu haklara saygı duyulması ile gerçekleşmektedir.Bireylerin başkalarının haklarını koruması gerektiği kadar kendi haklarına da sahip çıkması istenen bir davranıştır (Voltan, 2008). Atılgan kişiler, duygularını ve isteklerini ortaya koyarken başkalarını tehdit etmezler.Bu tanıma göre her birimizin; başkalarının saygı göstermesi gereken kişisel haklarımız vardır.Bu haklar duygularımızı ve düşüncelerimizi ifade etmemizi de içerir (Terakye, 1998).

### **Kişisel Haklarımız:**

- Kendimizi korumak,
- Saygı görmek,
- Hata yapmak ve hatayı kabul etmek,
- Kendi gereksinimlerimizi ve önceliklerimizi belirtmek,
- Kendimiz için “evet” veya “hayır” demek,
- Duygularımız ile ilgili karar vermek ve duygularımızı ifade etmek,
- Kendi görüş, inanç ve değerlerimize sahip olmak,
- Düşüncelerimizi değiştirmek ve farklı davranmak,
- Uygun olmayan ve hak etmediğimize inandığımız davranış ve eleştirilerin nedenini sormak,
- Uygun bir biçimde insanların bilgilerine başvurmak,
- Anlamadığımız şeyleri söylemek,
- Tartışma açmak ve girişimde bulunmak,
- Sıkıntılı, acılı olmak ve kendimizi ifade etmek,
- Bir başka kişinin sorununu çözmek için sorumluluğumuzun olup olmadığına karar vermek,
- Kendimizi ifade etmek,
- Yanılabilmek,
- Dinlenilmek ve önemsenmek,
- Bağımsız olmak,
- Başarılı olmak,
- Bilmediğimizi ifade etmek,
- İsteklerimizi söyleyebilmek,
- Başkalarının düşüncelerinden farklı olsa da, düşüncelerimizi ifade etmek,
- Düşüncelerimizi ifade ettiğimizde bunun sorumluluğunu almak (Stevens, 1983; McCartan and Hargie, 1990; Üstün, 1995; Özcan, 1997; Terakye, 1998; Buzlu, 1999; Ayaz, 2002; Timmins and McCabe, 2003).

Bir kurum için çalışan kişi olarak hemşire, hastalarına rehberlik eder, bakımın kalitesini sağlayacak sorumlulukları yerine getirir, ihmaller görürse

kaydeder.Görevlerini gereğince yerine getirebilmesi için kurumun da hemşirenin isteklerini ve haklarını göz önüne alması ve gözetmesi gereklidir (Yılmaz, 2005).

### **Hemşirenin çalışma yaşamındaki hakları**

- Verdiği hizmete saygı gösterilmesi,
- Uygun ortam ve koşullarda çalışma hakkı,
- Gerektiğinde uygun ve kaliteli yardım alma hakkı,
- Kendi önceliklerini belirleme hakkı,
- Ne istediğini söyleme hakkı,
- Bahane bulmadan ve suçluluk hissetmeden reddetme hakkı,
- Hata yapma ve bunlardan sorumlu olma hakkı,
- Bir profesyonel olarak bilgi verme ve alma hakkı,
- Hastanın yararına davranma hakkı,
- Eşit ücret alma hakkı,
- Diğer haklarına ve sorumluluklarına saygı duyulması hakkı,
- İnsan olma hakkı (Özcan, 1997; Buzlu, 1999).

**Örnek:** Ayşe hemşire, kendisine tam olarak uyulmasını bekleyen, kendine güvenli sorumlu hemşiresine karşı boyun eğme davranışı göstermektedir.Onunla konuşurken başının öne eğildiğini, omuzlarının düştüğünü, sesinin donuklaştığını fark etmekte ve daha sonra da kızgınlık yaşamaktadır.Oysa ki; Ayşe hemşire, kendi fikirlerini söylemeye hakkı olduğunu unutmaktadır (Buzlu, 1999).

McClure (2003), atılganlığı “kendimize yönelttiğimiz etik davranışlar” olarak nitelendirmiş, ayrıca atılgan olmayan bir bireyin kişisel avantaj ve ilgilerini kaybetmiş şekilde davranacağını belirtmiştir.

### **4.4. Hemşirelik ve Atılganlık**

İnsan sosyal bir varlık olarak çevresiyle sürekli etkileşim halindedir.Peplau, Orlando, Travelbee gibi hemşire kuramcılar yaptıkları tanımlarda insana hizmet veren

mesleklerden birisi olan hemşireliği, kişiler arası etkileşim süreci olarak tanımlamaktadır (Özkan ve Seviğ, 2007; Yalçın ve Aştı; 2011).

Hemşireliğin tarihi kadının tedavi edici (şifa verici) rolü ile başlar.Yazılı tarih başladığı günden beri kadınların bu görevi yaptıkları bilinmektedir.Kadının geleneksel rolü “hizmet etmek” olarak görüldüğü için, hemşirelerin de bu çerçevede davranması ve hekim, hastane yöneticisi gibi otorite figürlerinin emirlerine boyun eğmesi, onlara bağımlı olması beklenmektedir.Hemşirelik insan tarihi kadar eski bir uğraş olmasına karşın, bir meslek olarak ortaya çıkışı 19. yüzyılın ilk yarısından sonraya rastlar (Gerry, 1989; Eren ve Uyer, 1992; Lee and Crockett, 1994; Poroeh and McIntosh, 1995; Chenevert, 1997; Özcan, 1997). Yapılan çalışmalarda hemşirelerin çoğunlukla tepkilerini pasif(çekingen) ya da saldırgan biçimde ortaya koydukları ve assertif davranış özellikleri göstermedikleri belirtilmektedir.Bunun nedenleri; hemşireliğin tarihsel gelişimi, kadın mesleği olması ve kadının toplumdaki yeri, sağlık kuruluşlarının karmaşık örgütsel yapıları, çalışma koşulları, mesleki otonominin olmaması, meslekleşme ile ilgili sorunlar, mesleğin doğası ve toplumun hemşirelikle ilgili inanç sistemi olarak belirtilmektedir (Aştı, 1995; Üstün, 1995; Freeman and Adams, 1999; Martı'n et al., 2000; Farrell, 2001; Yılmaz, 2005; Buzlu, 2006).

### **Hemşireliğin tarihsel gelişimi**

Hemşirelik mesleği üç değişik öğrenim düzeyine (lise, önlisans, lisans) sahiptir.Ayrıca bilim uzmanlığı ve doktora yapmış ve akademik alanda öğretim üyeliğine yükselmiş hemşireler de bulunmaktadır.Bütün bu gruplar mesleği algılama, mesleksel çabaları benimseme, gelir durumu ve diğer özellikler yönünden birbirlerinden farklılıklar gösterirler.Eğitim düzeyleri farklı olmasına rağmen hemşirelerin unvan, görev, yetki ve sorumlulukları birbirinden ayrılmamıştır.Bu durum hemşireler arasında iç çatışmalara neden olmaktadır (Üstün ve ark., 2005). Bununla beraber ülkemizde hemşirelik eğitimi yıllarca orta öğretim düzeyinde sürdürülmüştür.Bu okullarda öğrencilerin kendilerini ifade edebilecekleri, tartışabilecekleri ve araştırabilecekleri ortamların olmadığı ve bu özelliklere sahip öğrencilerin desteklenmediği, aksine pasif davranışların ödüllendirildiği belirtilmektedir.Sağlık meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerin ergenlik döneminde oldukları göz önüne alındığında, bu sistem içinde atılgan tutumların geliştirilmesinin zorluğu dikkat çekmektedir.Benzer şekilde lisans

düzeyinde eğitim veren hemşirelik okullarında da öğrenci sayısının fazla, eleman sayısının yetersiz olması nedeniyle atılgan tutumlar yeterli şekilde desteklenememektedir (Karaaslan, 1993; Pek ve Görak, 1993; Özdağ, 1999; Demir, 2004). Öğrenim düzeyinin atılganlık özelliklerine etkisi konusunda yapılan çalışmalarda üniversite mezunu hemşirelerin lise mezunu hemşirelere göre daha fazla atılgan özellikler gösterdiklerini ortaya koymuştur (Jinks and Bradley, 2004).

### **Hemşireliği kadın mesleği olması ve kadının toplumdaki yeri**

Tarihsel gelişim içinde, kadın erkek eşitsizliğinin toplumsal yaşantının temel konularından biri olma niteliğinin günümüze kadar sürdüğü görülmüştür.Çocukluk çağından itibaren kadınlara pasif davranmaları gerektiği öğretilmiştir.Kadının pasif, bağımlı, öznel, sezgileri olan, anlayışlı, duyarlı, başkalarını önemseyen, zayıf, tutarsız, duygusal yönden değişken vb. özelliklere sahip olması beklenir.Toplumda erkeklerin baskın olması sağlık sistemine de yansımakta ve hemşirelerin pasif davranışları desteklenmektedir.Bu davranışlar arasında kendilerinden önce başkalarının gereksinimlerini karşılama, sessiz olma ve uyumlu davranma yer alır.Bunun sonucu olarak kendine ve becerilerine güvenmeyen, çatışmadan kaçınan, pasif, kararsız ve duygularını gizleyen geleneksel kadın imajı gelişir.Toplumumuzda hemşirelik kadın ağırlıklı bir meslek olduğu için toplumda kadından beklenen davranış özellikleri hemşireden de beklenmektedir (Üstün, 1995; Timmins and McCabe 2005a; 2005b; Özcan, 2006). Farrell (2001), bir grup hemşire ile yaptığı çalışmada erkek hemşirelerin kadın hemşirelerden daha atılgan olduklarını tespit etmiştir.Toplumda erkekler kadınlara göre baskındır ve kararlar daha çok erkekler tarafından alınır.Buna bağlı olarak bir kadın mesleği olan hemşirelik üyeleri de atılgan özellikler gösterememekte ve pasif davranışlar sergilemektedir.Son yıllarda feminist hareketin etkileri eşit istihdam fırsatları olarak yansımıştır.Atılganlık kadınlar için eşitliği sürdürmede gerekli bir iletişim becerisi olmuştur.Ancak hemşireler itaatkar olma özelliğini koruyarak kendilerini etkin olarak ortaya koymamaktadırlar (Timmins and McCabe,2005a; 2005b).

## **Sağlık kuruluşlarının karmaşık örgütsel yapıları, çalışma koşulları**

Hemşireliğin çalışma alanı çok geniş olmakla birlikte ülkemizde ve dünyanın pek çok yerinde hemşireler hastanelerde çalışmaktadırlar. Hastaneler aşırı bürokratik ve hiyerarşik düzenin var olduğu ortamlardır.Sağlık meslekleri içindeki hiyerarşik sıralamada en üst basamakta hekimlik verilmekte bunu eczacılık ve diş hekimliği izlemektedir.Diğer sağlık mesleklerinin bağımsızlıkları, hekimliği destekleyecek şekilde hizmet vermeleri için son derece sınırlandırılmıştır.Dünyanın hemen her yerinde hekimler, hemşireleri emirlerini yerine getirecek ve çevreyi düzenli tutacak kimseler olarak algılamakta ve onların varlıklarını bu şekilde kabul etmektedirler.Hemşireler kendi yaptıkları uygulamalar üzerinde çok fazla söz sahibi olamamakta ve bağımsız davranmamaktadırlar.Ayrıca hemşirelerin çok yoğun ve vardiya sistemiyle çalışmaları hemşirelerin iş doyumunu düşürmekte ve meslekten ayrılma düşünceleri oluşturmaktadır.Aile hayatı, yoğun çalışma şartları ve nöbetler nedeniyle zorlanmaktadır.Türk toplumunda, kadından aile ve evin tüm sorumluluğunu yüklemesi beklenmektedir.Kadının kendisi de toplum tarafından böyle düşünmeye sevk edilmektedir (Erşan, 1996). Sağlık sistemi içinde hemşirelerin yeterli görev tanımlarının yapılmamış olması ve genel olarak hastanelerin biçimsel örgüt yapısının hemşirenin karar verme gücü ve becerisini uygulamasına izin vermeyerek atılgan davranmasını engellediği belirtilmektedir (Üstün, 1995; Timmins and McCabe, 2003; Timmins and McCabe, 2005a).

## **Mesleki otonominin olmaması, meslekleşme ile ilgili sorunlar**

Hemşirelik yasasındaki eksiklikler görev tanım ve sorumluluklarının tam olarak yapılamamasına neden olmakta ve bu durum mesleki otonominin kazanılmasını ve meslekleşme sürecini olumsuz etkilemektedir (Efe, 2007).

## **Mesleğin doğası ve toplumun hemşirelikle ilgili inanç sistemi**

Hemşirelik her zaman çeşitli baskı öğelerinin olduğu bir disiplindir (Farrell, 2001; Timmins and McCabe 2005a; 2005b). Hemşirelik toplumda çoğunlukla kutsal ve özverili bir meslek olarak bilinmekte hemşirelerden hastanın fiziksel gereksinimlerini karşılamaları beklenmektedir.Gerek öğrenim sisteminde gerekse toplum tarafından, hemşirelere fedakarlık, alçak gönüllülük ve başkalarına hizmet etme öğretilmiştir (Sand,



2003; Jinks and Bradley, 2004; Öz, 2004; Üstün ve ark., 2005). Begley ve Glacken (2004)'e göre baskı hemşirelere öğrencilik yıllarından itibaren hem sınıf hem de kliniklerde yansımaktadır. Onlar, hemşirelerin öğrencilik yıllarında itaat etmeyi öğrendiklerini, hemşireliğin sosyalleşme sürecinde benliklerini silip pasif, boyun eğen hemşire rolü kazandıklarını ve böylece baskı altında kalan bir grup ortaya çıktığını ve bu şekilde çalışmanın hemşirelerin güçsüzlük hissetmesine sebep olduğunu savunurlar. Araştırmaların çoğunda hemşirelerin sinirli, küçük düşmüş, kendinden şüphelenen, engellenmiş ve çaresizlik hissettikleri belirtilmektedir. Atılganlık hemşirelik mesleğinde aranan bir özelliktir (Benton, 1999). Hemşire; bir hemşirenin ciddi, sevecen, fedakar, dikkatli, sakin, karşı koymayan ve her zaman başkasına hizmet eden birisi olduğu görüşüne sahip ise davranışları çekingen olabilmektedir. Çekingen davranışlar ise hemşireler üzerinde olumsuz psikolojik tepkilere yol açmakta ve verilen hemşirelik bakımını da etkileyebilmektedir. Hemşireler, atılgan olmayan, bağımlı, kendine güvensiz ve pasif bir görüntü ortaya koymaktadırlar. Stresli bir meslek olarak bilinen hemşirelikte bu pasif ve bağımlı imaj yeni bir stres nedeni olmakta ve en önemlisi de diğer sorunlarla baş etmeyi engellemektedir (Benton, 1999; Farrell, 2001; Jinks and Bradley, 2004).

Kendini değerli gören, özgüveni yüksek olan bireylerin grup iletişiminin daha iyi olduğu, insan ilişkilerinde toleranslı olduğu, yaşamı daha anlamlı bulduğu bilinmektedir. Kişiler arası iletişimin yoğun olduğu hastane ortamının, karmaşık örgütsel yapısı, hizmet veren bireylerin çeşitliği ve özellikleri, ekip çalışmasının gerekliliği düşünülürse hemşirelerin atılgan davranış biçimine sahip olmaları öncelikle önem kazanmaktadır (Bal, 2003).

Hemşireler çalışma koşullarının, yoğun stresin ağır iş yükü ve baskının, mesleki imajının istenilen düzeyde olmamasının etkisi ile ruhsal ve fiziksel sıkıntılar deneyimleyebilirler. Sonuçta huzursuz, mutsuz, doyumsuz ve özgüvensiz olurlar, kendilerine saygıları azalır. Kendini sevmeyen, kendine değer vermeyen bir hemşireden hastayı kabullenmesi, ona saygı göstermesi beklenemez. Bu durum hemşirenin verdiği hizmetin niteliğini etkileyerek, bakımın istendik düzeyde gerçekleşmesini engeller. Hemşirelerin yaşadıkları sorunlara yönelik önlemler, hem hemşirenin, hem de hemşireliğin değerini arttıracak, kendine güvenen profesyonel hemşireler de bakımın nitelikli şekilde sunulmasını sağlayacaklardır (Bal, 2003).

Atılganlık hemşirelik literatüründe giderek gelişen bir ilgi alanı olmaktadır ve hemşireler için sahip olunması gereken bir beceri olarak düşünülmektedir (Slater, 1990).

### **Atılgan davranmanın hemşirelere potansiyel yararları**

- Hemşirelerin atılganlık becerisine sahip olması, sosyal yaşamlarında olduğu kadar, profesyonel yaşamlarında da sıkıntı yaşamaksızın davranmalarına ve stresli durumlara direnebilmelerine izin verir,
- Doyumlu kişilerarası ilişkiler kurulmasına, böylece bireysel gelişimin yanında mesleki gelişmelerine de yardımcı olur,
- Yenilik getirmede hemşirelerin etkisini arttırır,
- Atılgan davranabilme becerisine sahip hemşireler, profesyonel yaşamlarında daha çok güç elde edebilirler, iş yerlerindeki zor koşullara direnebilirler ve gerçek profesyonelliğe ulaşabilirler,
- Atılgan hemşire, hasta ile iyi iletişim kurarak, bütüncül ve istendik düzeyde hemşirelik bakımını sağlayabilir, hasta ve ailesini bakıma katabilir, hasta savunuculuğu ve liderlik rollerini gerçekleştirebilir,
- Atılgan davranış hemşirelerin diğer ekip üyeleri ile işbirliğini ve bağlılığını arttırır, ekiple yaşanabilecek sorunları, çatışmaları etkin olarak ele alabilir ve çözümlenebilir,
- Hasta bakım kalitesinin gelişmesine yol açar,
- Hemşirelerin yoğun ve stresli iş yaşamları nedeniyle ortaya çıkabilen iş memnuniyetsizlikleri ve tükenmişlikleri azalır ve daha olumlu bir iş ortamı yaratılabilir,
- Atılganlık etkili hemşire-hasta iletişimi için gerekli olmakla birlikte mesleki güvenin gelişmesini de sağlar,
- Hemşirelerin liderlik özelliğini geliştirir,
- Performansı geliştirir, kendisini tanımasını sağlar,
- İş memnuniyetini arttırır,
- Değişim için hemşireleri hareketlendirir,
- İç denetim özelliği kazandırır,
- Disiplinler arası iletişiminin gelişmesini sağlar,

- Duygu, düşünce ve duyguları arasında uyum gelişir,
- Davranışlarının sorumluluğunu alabilmesini sağlar,
- İstekte bulunabilmesini gerçekleştirir,
- Hayır diyebilmesini ve övgüleri kabul edebilmesini sağlar,
- Duygularını ifade etmesini kolaylaştırır, benlik saygısı ve iş doyumunu artırır,
- Kendine ve başkalarına saygı ve değer vermesini artırır,
- Kişisel güç ve bağımsız karar vermesini artırır,
- Anksiyete duymadan duygu ve düşüncelerini ifade etmesini sağlar,
- Hasta savunuculuğunu artırır (McCartan and Hargie, 1990; Üstün, 1995; Bower, 1999; Milstead, 1999; Üstün ve ark., 2005; Özkan ve Özen, 2008).

Sağlıklı insan ilişkileri kurmada ve geliştirmede kendimiz için uygun olan duygu ve davranışlarımızı gösterebilmemiz oldukça önemlidir. Hemşirelik mesleğinin tamamen insanlara yönelik, koordineli ve güncel olması hemşirelerin atılgan olması gerekliliğini ortaya koymaktadır (Erol, 2006). İletişimin bu kadar önemli olduğu bir meslek olan hemşirelikte, atılganlığın geliştirilebilir, boyun eğici davranışların azaltılabilir ve atılganlığın öğretim yolu ile artırılabilir olması nedeni ile öğrencilik sırasında bu davranışların saptanması ve giderilmesi oldukça önemlidir (Özkan ve Özen, 2008). Bu yüzden atılganlık becerilerinin hemşirelik öğrenimine ayrıntılı şekilde sokulması ve gerekirse hizmet içi eğitimlerle tüm hemşirelere kazandırılması gerekmektedir (Efe, 2007).

#### **4.5. Atılganlık Eğitimi**

Atılgan davranış terapisinin ilk organizatörü Andrew Salter (1949)'dir (Terakye, 1998). Atılganlık eğitimi yöntemini Friedman, Wolpe, Lazarus, Liberman, Baker, Fiedler ve Beach (1966-1978) gibi araştırmacılar geliştirmişlerdir. Bu yöntem danışanın, o davranışı kaygılanmadan yapabilmesini, uygulama sırasında kendine güvenin artmasını, danışanın durumunun kötüye gitmeyeceğini öğrenmesini sağlar. Bu tür atılganlık eğitimiyle, çok çekingen ve saldırgan davranışları yüzünden bireyler arası iletişim sorunları bulunan bireylere yardım edilebileceği söylenmiştir (Adana, 2010).

Atılganlık eğitimi ilk kez Wolpe ve Lazarus (1966) tarafından sosyal anksiyeteyi gidermek için davranış terapisinde kullanılmıştır (Freeman and Adams, 1999; Yılmaz, 2005). Wolpe (1969), uygun atılgan davranışlarda bulunabilmek için “kaygı dışındaki tüm duyguların uygun bir şekilde dışa vurulması gerektiğini” belirtmiştir (Voltan, 1985). Alberti ve Emmons’un 1970’de yayınlanan “Your Perfect Right” adlı eseriyle atılgan davranışları öğrenme bir hedef olmaya başlamıştır. O zamandan beri atılganlık eğitimi kamuoyunun yoğun ilgi alanı içerisine girmiş ve Amerikan kültürünün bir parçası olmuştur (Glen and Gabbard, 2000). Atılganlık eğitimi ilk olarak 1960’lı yılların sonlarına doğru çekingen davranışlar gösteren ruh sağlığı sorunu olan bireylerde terapötik bir araç olarak kullanılmış ve kişilerarası ilişkilerde güçlük yaşayan bireylerde sosyal becerileri geliştirmede etkili olduğu görülmüştür (Slater, 1990). Sağlık çalışanlarının ve hemşirelerin 1970’li yıllarda girişkenliğe, 1980’li yıllarda girişkenlik eğitimine ilgisi giderek artmış ve hemşirelerin girişkenlik düzeylerini ve girişken davranışı arttırmak için geliştirilen eğitimleri rapor eden makaleler yayınlanmıştır. Bu yayınlar hemşirelere yönelik girişkenlik eğitimi etkinliklerinin etkili olduğunu göstermiştir (Buzlu, 2006).

Atılganlık doğuştan varolan bir özellik değil, sonradan kazanılan bir davranış biçimidir (Bozkurt, 1996). Atılganlık eğitimi; bireyin kişilerarası ilişkilerinde, kendi düşünce ve duygularını kendine güvenli, fakat sosyal ortama uygun bir biçimde ifade etmesini amaçlar (Tanış, 1993a; Buzlu, 1999; Cüceloğlu, 2003). Bu eğitim bireyin özsaygısını ve güvenini artırır, bireye eleştiriyi kabul etme yöntemlerini, stresle etkili baş etme yollarını, kendisiyle olumlu iletişimde bulunmasını, çekingen, girişken ve saldırgan davranış arasındaki farkı anlayabilmeyi ve başkalarını zorlamadan, çatışmadan ve başkaları tarafından zorlanmaya izin vermeden kişisel haklarını nasıl koruyacağını öğretir (Stuart and Sundeen, 1991; Tanış, 1993a; Buzlu, 1999; Cüceloğlu, 2003). Bu eğitim bireylerin haklarını öğrenme, atılgan olmayan davranışları ve sonuçlarını, atılgan davranmanın olumlu sonuçlarını ve kişisel günlük tutmayı içerir ve kişilerarası ilişkilere temellendirilmiştir (Freeman and Adams, 1999). Ayrıca kişinin sosyal beceriyle hoşça gider bir şekilde fakat kesinlikle “hayır” diyebilmesini sağladığı gibi; kişiye ne istediğini sormayı, başkalarının haklarına saygı duyarken istediklerini elde etmek için belirli faaliyetlerde bulunmayı öğretir. Atılganlık Eğitim Programları kişilerarası ilişkilerde çekingen ya da saldırgan olan bireylere yardım etmek amacıyla

hazırlanmıştır. Bireyin kişiliğini değiştirmek için düzenlenmez, gerçek benliği hakkında daha fazlasını keşfetmesini ve daha fazla güven duymasını ve bu güveni başka insanların haklarını çiğnemediğinden ifade etmesini sağlar (Tanıg, 1993b; Buzlu, 1999; Yılmaz, 2001; Cüceloğlu, 2003). Literatürde yer alan çalışmaların çoğu, atılgan davranış örüntüsünün uygun bir eğitim ile geliştirilebileceğini ve böylelikle benlik kavramının da olumlu yönde etkileneceğini kabul eder (Adana, 2004; 2006).

Bond'a göre atılganlık eğitimi, bireyin iç dengesini ve doğal atılganlığını yeniden kazanması için bazı metotlar öğrenme şansını verir. Öğrenilecek ana teknikler fiziksel, zihinsel ve sözel boyuttur:

Postür: Vücut duruşunun bireyin kendini rahat ve daha emin hissedeceği şekilde olması.

Haklar: Bireyin kendisine ve başkalarına ait olan hakları hatırlaması.

Sözel teknikler: Bireyin kendini atılgan bir biçimde sözel olarak ifade etmesini sağlayan özel yapılar (Bond, 1988d).

1970'li yıllardan bu yana hemşirelikte girişkenlik konusu araştırılmaya ve "hemşirelerin girişkenliğe gereksinimi var mı?" sorusuna yanıt aranmaya çalışılmıştır. Bu konuda yapılan çalışmalar hemşirelerin çoğunluğunun kadın olmasının ve hemşirelik eğitiminin, hemşirelikte çekingenliği güçlendirdiğini göstermiş ve hemşirelik eğitiminde girişkenlik eğitiminin önemini vurgulamıştır (Buzlu, 1999).

Atılganlık eğitimi; kadınlar ve çoğunluğu kadın olan hemşireler için gereklidir. Sağlıklı insan ilişkileri kurmada ve geliştirmede kendimiz için uygun olan duygu ve davranışlarımızı gösterebilmemiz oldukça önemlidir. Hemşirelik mesleğinin tamamen insanlara yönelik, koordineli ve güncel olması hemşirelerin atılgan olması gerekliliğini ortaya koymaktadır. İstenilen düzeyde sağlık hizmeti verebilmek ve bu hizmetten doyum sağlamak ancak atılgan, özdeğeri ve özgüveni yüksek hemşireler ile gerçekleştirilebilir (Batmaz ve ark., 1999).

Girişken davranmayı etkileyen mesleki, kişisel etkenler ve sağlık alanındaki gelişmeler dikkate alındığında, günümüzde hemşirelik eğitimi sırasında girişken davranışların geliştirilmesi ve pekiştirilmesine yönelik çalışmaların yapılması önem

kazanmıştır.Girişkenlikle ilgili genel inanış, girişken iletişim biçiminin geliştirilebildiğidir.Bu konuda farklı gruplarda yapılan çalışmalar, girişkenlik eğitiminin girişkenlik düzeyini olumlu yönde etkilediğini bildirmektedir (Buzlu, 2006).

Bugün eğitimin başta gelen amaçlarından birisi, fertleri değişik koşullara uyabilecek, esnek ve kritik düşünebilecek yeteneklerle yetiştirmektir (Tokcan, 1990). Atılganlık eğitimi, kişisel ve sosyal sorumlulukların arttığı ergenlik döneminde karşılaşılan bir çok problemin etkili bir biçimde çözülebilmesi açısından önemlidir.Ergenlik döneminin sonuna denk gelen üniversite yılları, öğrencilerin ailelerinden uzak oldukları, kendi ayakları üzerinde durmalarının, yeni bir şehre ve yaşama alışmalarını gerektiği bir dönemdir.Bu dönemde gençlerin diğerleriyle yaşadıkları sorunları etkili bir biçimde çözmeleri ya da isteklerini, ihtiyaçlarını uygun biçimde ifade edebilmeleri, haklarını savunabilmeleri, sağlıklı kişilik gelişimi için önemlidir.Toplum önünde konuşamama, iş görüşmelerinde yetersizlik, flörte başlayamama gibi güvengen olmamaktan kaynaklanan problemler, üniversite gençlerinin hem üniversite hem de üniversite sonrasında, yaşamlarını düzenlemede önemli bir engel olabilir.Bu nedenle atılganlık özellikleri kazanmak özellikle ergenlik döneminde önem taşımaktadır (Voltan, 2008).

Özellikle sorunların çok fazla olduğu hemşirelik mesleğine ilk adımı atan öğrenci hemşirelerde okula girdikten kısa bir süre sonra oluşan rol değişimleri ve yaşadıkları sorunlar onların atılgan olmasını olumsuz etkileyebilir.Hemşirelik öğrencileri eğitimleri sırasında bir üniversite öğrencisi olarak yaşadıkları çatışmaların yanı sıra, okul ve hastane çevresinin yarattığı bir takım sorunlarla da karşılaşmaktadırlar.Bu sorunlar yoğun ve stresli ortamlar olan hastanelerde staja çıkma, hasta ve ölümcül bireylerle uğraşma, eğitimcilerle ve hastane çalışanları ile iletişim sorunları, klinik çalışmaları sırasında yeterince işe yaramama, teoride öğrendiklerini uygulamaya aktaramama gibi olumsuz şartlarda çalışma, hasta bireylerle yoğun ve teke tek bir ilişkiye girmeleri, acı çekme, ağrı, ümitsizlik gibi olumsuz duygularla sık sık karşılaşmaları, vs. olarak sıralanabilir.Hemşirelik eğitimi bu yönleriyle oldukça stres yüklü bir eğitimidir (Yıldırım, 2005; Dinçer ve Öztunç, 2009; Top ve Kaya, 2009). Hemşirelik eğitiminin başta gelen amaçlarından birisi kendine değer veren, özgüvenleri yüksek, insan ilişkileri iyi, işlevlerini yerine getirmede oldukça atılgan meslek üyeleri

yetiştirerek içinde yaşadıkları toplumda daha başarılı, üretken ve arandıkları bireyler olmalarını sağlamaktır (Pektekin, 1993; Kahriman, 2005). Yarının hemşiresi olacak öğrencilerin daha atılgan, öz güveni yüksek bireyler olarak yetişmesi hem mesleki açıdan hem de bireysel açıdan önemlidir. Öğrencilere uygulanacak atılganlık eğitimi ile onların çalışma yaşamında kendilerine daha güvenli olacakları söylenebilir (Terakye, 1989; Kutlu ve ark., 1997).

Yeni değişen sistem içinde hemşirelerin büyük çoğunluğunun yükseköğretim mezunu olduğu göz önüne alınacak olursa karar verici ve kendini etkin bir şekilde ortaya koyabilen hemşirelerin yetiştirilmesi önem kazanmaktadır. Toplumda lider konumda olacak ve yön verecek kişilerin mesleğe kazandırılması, değişim ajanı olabilmeleri için atılganlık becerileriyle donatılması gereklidir. Bu amaca ulaşabilmek için eğitimde yeni yöntemlerin denenmesi önerilmektedir (Timuçin, 2005). Öğrencilerin özgüven ve iletişim becerilerinden yoksun olduğu ve kişiler arası ilişkilerin geliştirilmesinin önemi vurgulanmaktadır. Öğrencilere uygun bir ortamda atılganlık becerilerinin öğretilmesi onlara hem mesleki hem de bireysel yararları olacaktır (Gilmartin, 2000). Atılganlık eğitimi günümüzde hemşirelik eğitim programlarının tamamlayıcı bir parçasıdır ve hasta-hemşire iletişimini, meslekler arası iletişimi ve özgüveni geliştirmeyi amaçlar (Timmins and McCabe, 2003; Dinçer ve Öztunç, 2009). Bunlar zayıf kişiler arası ilişkiler ve zayıf özgüven duyguları olan öğrenciler için gerekli davranışlardır. Hemşirelik alanından yapılan pek çok araştırmada atılganlık eğitiminin öğrenci ve çalışan hemşirelerin atılganlık davranışları üzerinde olumlu sonuçlar olduğunu göstermektedir. Lin et al. (2004) çalışmasında hemşirelik öğrencilerinde atılganlık eğitiminin atılganlık ve benlik saygısı düzeyini arttırdığını belirlemiştir.

Atılganlık eğitimi grup veya bireysel olarak yapılabilmektedir. Atılganlık eğitiminde didaktik yöntem, rol oynama gibi çeşitli yaklaşımlar kullanılabilir. Eğitimler sırasında bireyler öncelikle kendi iletişim, etkileşim tutumlarının ve bunları etkileyen değerlerinin farkına varırlar. Saldırgan, pasif, manipülatif ve atılgan davranış arasındaki farkı öğrenirler. İletişimleri sırasında atılgan olmalarını engelleyen inançlarını değerlendirirler. Engelleyici olan inançları değiştirebilmek, duygusal ve bilişsel engelleri azaltmak için alternatif yollar öğrenir ve bunu uygulamaya çalışırlar. Olumlu veya olumsuz duyguları ifade edebilme, beden dilini uygun kullanma, çevreden gelen

olumlu, olumsuz eleştirileri kabul edebilme, kendi olumlu yönlerini daha net bir şekilde ortaya koyabilmek için deneme yapabilme fırsatı bulurlar (Özdağ, 1999).

Atılganlık eğitimi didaktik yöntemle verildiğinde bilişsel düzeyde kaldığı, uygulamaya geçirilemediği, bu nedenle en iyi atılganlık eğitiminin grup yoluyla verilebileceği ifade edilmiştir. Bununla beraber özellikle hemşire öğrencilerin atılgan davranışlarının geliştirilebilmesi için iyi bir şekilde yapılandırılmış uygulama ortamlarının kullanılabilmesi belirtilmektedir. Çünkü uygulama ortamlarında hemşire öğrenciler için hasta, hemşire, meslektaşları, yöneticiler ve hekimler arasındaki güç durumları içeren pek çok örnek vardır. Sınıftaki bilginin uygulama ortamına transferi bu alanlarda mümkündür. Bu nedenle, uygulama ortamında öğrencilerle birlikte olacak eğiticilerin atılgan tutumları ve öğrencileri bu yönde cesaretlendirmeleri çok önemlidir (Özdağ, 1999; Dinçer ve Öztunç, 2009).

Bergman, uygulama ortamlarında öğrencilerin atılgan davranışlarını geliştirmek üzere eğiticilere öneriler sunan bir makale yayınlamıştır. Bu yazıda eğiticilerin atılgan becerilerini kullanmasının, rol modeli olmasının, atılgan davranışları ödüllendirmesinin ve örnek durumları rol-oyunama yoluyla oynatarak atılgan davranışı deneyimletmesi ve hatalı davranışları göstermesinin önemini vurgulamıştır (Özdağ, 1999).

Atılganlık eğitiminin başlamasında ve bu davranışın kazanılmasında ön koşullardan biri; kişinin bunun gerekliliğini kabul etmesi, başkaları istediği için değil, kendi istediği için bu eğitimi almak istemesi ve buna ihtiyacı olduğunu kabul etmesidir (Erol, 2006). Atılganlığı uyguladıkça ve öğrettikçe içimizdeki hümanizmi hatırlar ve güç durumlarla başa çıkabilmeyi öğreniriz. Bu konularda başkalarına yardım etmek, benlik duygusunu güçlendirir. Öğrenci hemşireler önce kendilerine ve sonra hastalarına atılgan olma imkanı verdiklerinde doyumun verdiği geri bildirimle kendilerini “büyümüş” hissedeceklerdir (Tanış, 1993a; 1993b). Herhangi bir beceri gibi, assertivite de öğrenilebilir ve tekrarlarla günlük kullanıma konabilir (Tanış, 1993b; Efe, 2007).

Ülkemizde ve yurt dışında, atılganlık eğitimi programı ile ilgili çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Kirkpatrick ve Forchuk (1992) çalışmalarında psikiyatri kliniğindeki hemşirelere dört aşamadan oluşan atılganlık eğitimi vermişlerdir. Eğitim sonunda



hemşirelerin atılganlığı algılama şeklinin ve otoriteye karşı tutumlarının önemli ölçüde değiştiği görülmüştür.

Lee ve Crockett'in (1994) Tayvan'da genel bir hastanede görev yapan 60 gönüllü hemşire üzerinde yaptıkları bir çalışmada atılganlık eğitimi alan hemşirelerin eğitim öncesi, sonrası ve eğitimden 4 hafta sonraki atılganlık puanlarının anlamlı seviyede yükseldiği görülmüştür.

Terakye ve Üstün (1997), kişilerarası ilişkiler dersinde atılganlık iletişim becerileri eğitimini bütünleştirmeyi hedefledikleri çalışmalarında, 110 hemşirelik öğrencisinde eğitim sürecinin sonunda atılganlık puan ortalamalarının anlamlı bir artış gösterdiğini belirlemişlerdir.

McCabe ve Timmins'in (2003) çalışmasında hemşirelik öğrencilerine "rol play" in ağırlıkta olduğu bir atılganlık eğitimi programı uygulanmış, öğrencilerin atılganlıkları üzerinde olumlu sonuçlar elde edilmiştir.

Shimizu ve ark.(2003) Japon hemşireler arasında iletişim becerisi ve tükenmişlik arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla 19 deney, 26 kontrol gruplu yaptıkları çalışmada hemşirelerin tükenmişliğini azaltmada atılganlık eğitiminin etkili olduğu bulunmuştur.

Lin ve arkadaşları(2004), hemşirelik ve tıp öğrencilerinin atılganlık, öz saygı ve kişilerarası iletişim doyumu üzerine atılganlık eğitiminin etkisi isimli çalışmalarında, deney grubunu oluşturan 33 hemşirelik ve tıp öğrencisine haftada 2 saat süren sekiz oturumluk bir atılganlık eğitimi vermiş, eğitim sonunda öğrencilerin atılganlık ve benlik saygısı düzeylerinin anlamlı bir şekilde yükseldiği görülmüştür.

Buzlu'nun (2006), 51 hemşirelik öğrencisine verdiği her biri 100'er dakika süren 12 haftalık girişkenlik eğitimi neticesinde, deney grubundaki öğrencilerin eğitim öncesi ve sonrası atılganlık puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Kang ve Lee'nin (2006) hemşirelerin atılgan davranışlarını, kişiler arası ilişkilerini, iletişim çatışmalarını, çatışma yönetim stillerini ve kişisel iş hacmi oranlarını atılganlık eğitiminin etkinliğini araştıran çalışmalarında, 39 hemşireye

verdikleri atılganlık eğitim programı sonunda hemşirelerin atılganlık düzeylerinin geliştiği elde edilmiştir.

Yamağıshi ve ark'nın (2007), 25 hemşireye web üzerinden 3 hafta süresince ve 70'er dakikalık verdikleri atılganlık eğitimi neticesinde, hemşirelerin atılganlık eğitimi öncesine göre atılganlık eğitimi sonrası ve 1 ay sonra atılganlık puanlarının yükseldiği, iş streslerinin azaldığı görülmüştür.

Kutlu (2009), bir grup öğrenci hemşirede atılganlık eğitiminin etkinliği isimli çalışmasında, 27 öğrenci hemşireye haftada bir, yaklaşık 1-1,5 saat süren oturumlar halinde atılganlık eğitimi vermiştir.Kontrol grubu olmaksızın 3 ayrı gruba ayrılarak verilen atılganlık eğitimi neticesinde öğrencilerin atılganlık puanının yükseldiği, eğitim öncesi ve sonrası atılganlık düzeylerinde anlamlı bir fark olduğu sonucuna varılmıştır.

Adana (2010) Kars'ta çalışan hemşirelerin atılganlık düzeyi üzerine atılganlık eğitiminin etkisini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmasında, 103 hemşireye haftada 2 saat olmak üzere üç oturumluk atılganlık eğitimi uygulamıştır.Hemşirelerin eğitim öncesi, eğitim sonrası, birinci izlem ve ikinci izlem atılganlık puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmış olup, verilen atılganlık eğitiminin hemşirelerin atılganlık düzeylerini olumlu etkilediği bulunmuştur.

## **5.GEREÇ VE YÖNTEM**

### **5.1. Araştırmanın Amacı ve Tipi**

Bu araştırma, atılganlık eğitiminin hemşirelik öğrencilerinin atılganlık düzeylerine etkisini belirlemek amacıyla ön test ve son test kontrol gruplu yarı deneysel modelde planlandı ve gerçekleştirildi.

### **5.2. Araştırmanın Yapıldığı Yer ve Zaman**

Araştırma, İstanbul ili Avrupa yakasında bir vakıf üniversitesinde 2010-2011 öğretim yılı güz döneminde gerçekleştirildi.

### **5.3. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi**

Araştırmanın evrenini İstanbul ili Avrupa yakasında bir vakıf üniversitesinde öğrenim gören A Şubesi (n=30) ve B şubesi (n=33) birinci sınıf hemşirelik öğrencileri (n=63) oluşturdu. A Şubesi hemşirelik birinci sınıf öğrencilerinden araştırmaya katılmak isteyen 30 öğrenci kontrol grubunu, B Şubesi hemşirelik birinci sınıf öğrencilerinden araştırmaya katılmak isteyen 27 öğrenci ise deney grubunu oluşturdu. Deney grubundaki 12 öğrencinin araştırma başladıktan sonra gruplara devam koşulunu yerine getirememesi sonucu ve altı öğrencinin de araştırmanın başından itibaren eğitime katılmak istememeleri sebebi ile araştırmanın örnekleme 15 deney, 30 kontrol olmak üzere 45 öğrenciden oluşturuldu.

### **5.4. Veri Toplama Araçları**

Veriler, öğrencilerin sosyodemografik özelliklerini belirleyen araştırmacı tarafından hazırlanan Tanıtıcı Bilgi Formu (Ek 1) ve Kolej Kendini Anlatma Ölçeği (Ek 2) uygulanarak toplandı.

#### **5.4.1. Tanıtıcı Bilgi Formu**

Araştırmacı tarafından literatür doğrultusunda hazırlanmış olan tanıtıcı bilgi formu, öğrencilerin yaşını, yaşamının en büyük bölümünün geçtiği yeri, aile tipini, ailedeki kardeş sayısını, kaçıcı çocuk olduğunu, sağlık durumunu, anne-babanın yaşama

durumunu, evde üvey aile üyesi bulunma durumunu, anne ve babanın öğrenim durumunu ve mesleğini, anne ve babanın davranış tiplerini, aile içinde alınan kararlara katılma durumunu ve kendini tanımlamayı içeren sorulardan oluştu (Yılmaz, 2001; Adana, 2004; Yılmaz, 2005; Küçük ve ark., 2008).

#### **5.4.2. Kolej Kendini Anlatma Ölçeği**

1947 yılında Galassi ve Galassi tarafından geliştirilmiş, Nilüfer Voltan-Acar (1985) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek öğrencilerin atılgan iletişim becerisi geliştirme düzeyini belirlemek amacıyla kullanılacaktır. Likert tipi beşli dereceleme ölçeği niteliğinde bir envanterdir (Öner, 1997).

Ölçek maddeleri olumlu atılganlık, olumsuz atılganlık, kendini inkar ve kendini onaylamayı kapsar. Toplam 50 maddeden oluşmaktadır. Öğrenciler her bir maddenin yanındaki 0'dan 4'e kadar olan sayılardan birini işaretleyerek, ilgili maddedeki görüşe katılımlarını belirtmektedir. İşaretlenen sayılar o maddeye ilişkin puanları oluşturmaktadır.

Maddelere ilişkin puanlamalar;

Daima 0 puan

Genellikle 1 puan

Bazen 2 puan

Nadiren 3 puan

Hiç 4 puan olarak belirlenmiştir.

50 madde işaretlendikten sonra, işaretlenen sayılar toplanarak atılgan davranış puanı belirlenir. Kolej Kendini Anlatma Ölçeğinden alınan toplam puanın yüksek olması atılgan davranışın yüksek, düşük olması atılgan davranışın düşük olduğunu ifade eder. Alınan puanlar 0 ile 200 arasında değişmektedir. Çekingenliğe doğru uzanan uç 0'a, atılganlığa doğru uzanan uç 200'e ulaşmaktadır.

3,6,8,9,10,11,13,15,16,19,20,21,22,23,25,26,27,29,30,31,34,35,36,40,41,42,43,45,46,48 ve 49 uncu maddeler “0,1,2,3 veya 4” olarak işaretlenmişse, puanlamada bu maddelerin değerleri tersine döner.

Bu maddelere ilişkin puanlama;

Daima 4 puan

Genellikle 3 puan

Bazen 2 puan

Nadiren 1 puan

Hiç 0 puan olarak belirlenmiştir (Öner, 1997; Voltan, 2003).

Ölçeğin 11. Maddesinde yer alan “Sizden 1 000 000 TL borç alan biri unutmuş görünüp ödemiorsa hatırlatır mısınız?” ifadesi bir milyon TL günümüz koşulları düşünüldüğünde çok yüksek bir miktar olarak görüldüğünden öğrencilere, “Sizden borç para alan biri unutmuş görünüp ödemiorsa hatırlatır mısınız?” şeklinde sorulmuştur.

Nilüfer Voltan-Acar (1985) tarafından geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmış Hacettepe Üniversitesi Sağlık İdaresi Yüksekokuluna devam eden 33 öğrenciye 15 gün ara ile iki kez uygulanmış, Pearson Momentler çarpım korelasyon tekniği ile hesaplanan değişmezlik katsayısı 0.87 olarak bulunmuştur. Yine Hacettepe Üniversitesi Sağlık İdaresi Yüksekokuluna devam eden 30 öğrenciye “Kolej Kendini Anlatma Ölçeği” ve “Rathus Atılganlık Envanteri” uygulanmış aralarında 0.59 düzeyinde korelasyon bulunmuştur. Ölçeğin iç tutarlılığı  $\alpha.0.87$ 'dir (Voltan, 1985; Öner, 1997). Bu araştırmada  $\alpha.0.76$  olarak bulunmuştur.

### **Kolej Kendini Anlatma Testi Güvenilirlik Çalışması ile İlgili Bulgular**

Alfa katsayısı ölçekte yer alan k sorunun varyansları toplamının genel varyansa oranlanması ile bulunan bir ağırlıklı standart değişim ortalamasıdır. Cronbach alfa katsayısı, bireysel puanların k soru içeren bir ölçekte sorulara verilen cevapların toplanması ile bulunduğu durumlarda soruların birbirleri ile benzerliğini, yakınlığını ortaya koyan bir katsayıdır. Alfa katsayısı, ölçekte yer alan k sorunun türdeş bir yapıyı

açıklamak ya da sorgulamak üzere bir bütün oluşturup oluşturmadıklarını sorgulamaya yarar.

Alfa katsayısının değerlendirilmesi aşağıdaki ölçüte göre yapılır:

$0.0 \leq \alpha < 0.40$  ise ölçek güvenilir değildir.

$0.40 \leq \alpha < 0.60$  ise ölçek düşük güvenilirliktedir

$0.60 \leq \alpha < 0.80$  ise oldukça güvenilirdir.

$0.80 \leq \alpha < 1.00$  ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir.

### **Kolej Kendini Anlatma Anketi Güvenilirlik Sonuçları**

Öğrencilerin “Kolej Kendini Anlatma Ölçeği” ne ait 50 soruluk anketlerin güvenilirlik değerlendirmesi yapıldı. Literatüre göre  $0,60 \leq \alpha \leq 0,80$  ise ölçek oldukça güvenilirdir. Alpha değerimiz 0,760 çıktığından ölçeğin oldukça güvenilir olduğu saptandı. Soruların tek tek alpha değerlerine bakıldığında güvenilirliği azaltıcı etkisi olan hiçbir değere rastlanmadı. Böylece hiçbir soru ölçekten çıkarılmadı. Alfa katsayısı, ölçekte yer alan 50 sorunun türdeş bir yapıyı açıklamak ya da sorgulamak üzere bir bütün oluşturup oluşturmayacağını tespit etmekte kullanılır.

Kolej Kendini Anlatma testinin Cronbach alpha katsayısı Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1. Kolej Kendini Anlatma Ölçeği Cronbach Alfa Güvenilirlik Katsayıları**

<b>Cronbach Alpha</b>	<b>Madde Sayısı</b>
0,760	50

Kolej kendini anlatma testini oluşturan maddelerin güvenilirlik düzeyine etkileri ise Tablo 2’de sunulmuştur. Tablonun madde silindiğinde Cronbach Alfa değerleri incelendiğinde herhangi bir maddenin testten çıkarılmasının güvenilirliği arttırmayacağını gösterdi.

**Tablo 2. Kolej Kendini Anlatma Ölçeği Oluşturan Maddelerin Güvenilirliğe Etkileri**

	<b>Madde Silindiğinde Ölçek Ortalaması</b>	<b>Madde Silindiğinde Ölçek Varyansı</b>	<b>Düzeltilmiş Madde Bütün Korelasyonu</b>	<b>Madde Silindiğinde Cronbach Alfa</b>
<b>Kolej 1</b>	116,53	237,53	0,28	0,75
<b>Kolej 2</b>	116,82	230,97	0,32	0,75
<b>Kolej 3</b>	116,93	235,02	0,40	0,75
<b>Kolej 4</b>	116,13	242,89	0,02	0,76
<b>Kolej 5</b>	116,02	238,16	0,25	0,76
<b>Kolej 6</b>	116,91	240,45	0,20	0,76
<b>Kolej 7</b>	116,62	248,79	-0,13	0,77
<b>Kolej 8</b>	117,47	245,44	-0,04	0,77
<b>Kolej 9</b>	117,02	235,61	0,40	0,75
<b>Kolej 10</b>	116,40	249,56	-0,15	0,77
<b>Kolej 11</b>	117,07	240,43	0,04	0,77
<b>Kolej 12</b>	118,62	245,65	-0,04	0,76
<b>Kolej 13</b>	117,56	240,12	0,10	0,76
<b>Kolej 14</b>	116,56	241,93	0,07	0,76
<b>Kolej 15</b>	117,58	232,16	0,35	0,75
<b>Kolej 16</b>	117,11	232,33	0,23	0,76

<b>Kolej 17</b>	115,87	242,03	0,08	0,76
<b>Kolej 18</b>	117,13	233,94	0,34	0,75
<b>Kolej 19</b>	117,36	231,05	0,28	0,75
<b>Kolej 20</b>	117,00	238,45	0,24	0,76
<b>Kolej 21</b>	117,38	234,65	0,21	0,76
<b>Kolej 22</b>	117,78	232,54	0,22	0,76
<b>Kolej 23</b>	117,00	238,86	0,22	0,76
<b>Kolej 24</b>	117,18	233,10	0,28	0,75
<b>Kolej 25</b>	116,84	236,00	0,35	0,75
<b>Kolej 26</b>	117,20	240,12	0,11	0,76
<b>Kolej 27</b>	117,38	238,10	0,25	0,76
<b>Kolej 28</b>	116,42	233,34	0,32	0,75
<b>Kolej 29</b>	116,98	236,34	0,17	0,76
<b>Kolej 30</b>	117,24	233,51	0,37	0,75
<b>Kolej 31</b>	116,58	239,84	0,29	0,76
<b>Kolej 32</b>	118,02	259,25	-0,36	0,78
<b>Kolej 33</b>	116,44	233,03	0,30	0,75
<b>Kolej 34</b>	117,13	236,35	0,29	0,75
<b>Kolej 35</b>	117,42	222,61	0,62	0,74
<b>Kolej 36</b>	116,80	240,57	0,20	0,76
<b>Kolej 37</b>	117,60	241,43	0,09	0,76



<b>Kolej 38</b>	116,20	226,39	0,44	0,75
<b>Kolej 39</b>	117,44	237,34	0,15	0,76
<b>Kolej 40</b>	117,60	228,47	0,33	0,75
<b>Kolej 41</b>	117,00	231,18	0,55	0,75
<b>Kolej 42</b>	117,27	239,47	0,16	0,76
<b>Kolej 43</b>	117,62	226,88	0,53	0,74
<b>Kolej 44</b>	117,24	235,83	0,18	0,76
<b>Kolej 45</b>	117,20	235,98	0,34	0,75
<b>Kolej 46</b>	117,60	231,70	0,29	0,75
<b>Kolej 47</b>	116,11	229,51	0,53	0,75
<b>Kolej 48</b>	117,38	235,74	0,26	0,75
<b>Kolej 49</b>	117,49	237,85	0,20	0,76
<b>Kolej 50</b>	116,51	232,89	0,39	0,75

### **5.5. Araştırmanın Değişkenleri**

Çalışmada öğrencilerin atılganlık düzeyleri bağımlı değişkeni, atılganlık eğitimi ise bağımsız değişkeni oluşturmaktadır.

Kontrol değişkenleri ise; öğrencinin yaşı, yaşamının büyük bölümünün geçtiği yer, aile tipi, ailedeki kardeş sayısı, doğum sırası, anne-baba yaşama durumu, anne baba eğitimi, anne-baba mesleği, herhangi bir sağlık sorunu olma durumu ve ailede alınan kararlara katılma durumudur.

## 5.6. Verilerin Değerlendirilmesi

Veriler bilgisayar ortamında analiz edildi.Çalışmada elde edilen bulgular değerlendirilirken, istatistiksel analizler için NCSS (Number Cruncher Statistical System) 2007&PASS 2008 Statistical Software (Utah, USA) programı kullanıldı.Çalışma verileri değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metodların (Ortalama, Standart sapma) yanı sıra niceliksel verilerin karşılaştırılmasında normal dağılım gösteren parametrelerin gruplar arası karşılaştırmalarında Oneway Anova testi ve farklılığa neden çıkan grubun tespitinde Tukey HSD testi kullanıldı.Normal dağılım göstermeyen parametrelerin gruplar arası karşılaştırmalarında Kruskal Wallis testi ve farklılığa neden çıkan grubun tespitinde Mann Whitney U test kullanıldı.Normal dağılım gösteren parametrelerin iki grup arası karşılaştırmalarında Student t test, normal dağılım göstermeyen parametrelerin iki grup arası karşılaştırmalarında Mann Whitney U test kullanıldı.Normal dağılım gösteren parametrelerin grup içi karşılaştırmalarında Tekrarlayan Ölçümlerde Varyans Analizi ve ikili karşılaştırmalarında Adjustment Benfornini test kullanıldı.Niteliksel verilerin karşılaştırılmasında ise Ki-Kare testi ve Mc Nemar testi kullanıldı.Geçerlik-Güvenirlik analizi için Cronbach'a alpha katsayısı kullanıldı. Anlamlılık  $p<0.05$  düzeyinde değerlendirildi.

## 5.7. Verilerin Toplanması ve Etik Konular

Araştırmanın yapılması için ilgili kurum müdürlüğünden gerekli olan çalışma izini alındı.Araştırmada insan olgusunun kullanımı bireysel hakların korunması gerektiğinden, araştırma kapsamına alınan öğrencilere çalışmanın amaca anlatılarak “Bilgilendirilmiş Onam” koşulu etik bir ilke olarak yerine getirildi (Acaroğlu ve ark., 1999; Karataş, 1999; Yılmaz, 2005).Araştırmada “insan onuruna saygı” diğer bir etik ilke olarak göz önünde bulunduruldu (Babadağ, 1995; Yılmaz, 2005).Ayrıca araştırmada elde edilen bilgilerin gizli tutulacağı belirtilerek “Gizlilik ve Gizliliğin Korunması” ilkesi, araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen öğrencilerin alınması ile de “Özerkliğe Saygı” ilkesini içeren etik ilkeler yerine getirildi (Yılmaz 2005).Kontrol grubundaki öğrencilere istedikleri taktirde, çalışmanın verilerinin toplanması sona erdikten sonra, deney grubunda bulunan öğrencilere yapılan öğretimin yapılabileceği söylendi ve 2011-2012 öğretim yılında kontrol grubunda bulunan öğrencilere atılganlık eğitim programının uygulanması planlandı.

### **5.7.1. Araştırmanın Uygulama Planı**

Deney ve kontrol gruplarına Atılganlık Eğitimi programının ilk oturumunda (Ekim 2010) Tanıtıcı Bilgi Formu ve Kolej Kendini Anlatma Ölçeği uygulandı. Deney grubuna atılganlık eğitiminin uygulanması 05 Ekim-30 Kasım 2010 tarihleri arasında haftada bir ders saati olmak üzere dokuz hafta sürdü. Atılganlık eğitim programının son oturumunda (Kasım 2010) deney ve kontrol grubuna Tanıtıcı Bilgi Formunda arkadaşlık kurma ve kendi davranış tipini algılama durumunu içeren dört soru ve Kolej Kendini Anlatma Ölçeği uygulandı. Son oturumdan 3 ay sonra (Şubat 2011) deney ve kontrol gruplarına Kolej Kendini Anlatma Ölçeği tekrarlandı.

### **5.7.2. Atılganlık Eğitimi Hazırlığı**

Atılganlık eğitim programı, araştırmacı tarafından Haziran 2010-Eylül 2010 tarihleri arasında literatürdeki atılganlık eğitim programları referans alınarak ve Prof. Dr. Sevim BUZLU'nun süpervizörlüğü eşliğinde hazırlandı. Eğitim programının hazırlık aşamasında referans alınan yüksek lisans ve doktora tez yazarlarından sözel izin alındı.

### **5.7.3. Uygulanan Grup Atılganlık Eğitimi Uygulama Çalışması**

**Amaç:** Atılganlık eğitiminin amaçları;

“Öğrencilere atılganlık eğitimi uygulayarak, davranış biçimlerini ve iletişim becerilerini öğrenmelerini sağlamak, buldukları ortamda başkalarının haklarına müdahale etmeden çekingen ve saldırgan davranışlarda bulunmadan atılgan davranış biçiminin önemini kavramalarını ve özgüvenlerini geliştirmelerini sağlamaktır.”

**Süreç:** Uygulama haftada bir kez yapıldı ve 9 hafta sürdü. Oturumlar 16:00-17:00 saatleri arasında bir saat olarak gerçekleştirildi. Birinci ve son (9.) oturumda Kolej Kendini Anlatma Ölçeği, öntest ve sontest olarak uygulandı. Son oturum olan 9. Oturumdan bir hafta sonra bir ek oturum yapılarak, öğrencilerin öntest ve sontest arasındaki farklılıkları ve gelişimleri konuşuldu. Bu ek oturum aynı zamanda bir geri bildirim oturumu niteliği taşıdı ve çalışmaların yararlı ve eksik yönleri tartışıldı. Son oturumdan 3 ay sonra deney ve kontrol gruplarına Kolej Kendini Anlatma ölçeği tekrar uygulandı ve öğrencilere verilen atılganlık eğitiminin faydalı olup olmadığı test edildi.

## **Uygulanan Grup Atılganlık Eğitim Programı :**

### **I.Hafta:**

30 dakika: Grup üyeleri ile tanışıldı.Kendini tanıtırma egzersizleri yapıldı.Duygu ifadesine ilişkin egzersizler yapıldı.Kendini tanıtırma ve duygularını ifade etme güçlükleri tartışıldı.

20 dakika: Grup lideri kendisini tanıttı.Ders ve öğretim yöntemi tanıtıldı.Grup kuralları oluşturuldu.Güven ilişkisi ve iletişimi yönetmenin önemine inanç geliştirildi.

10 dakika: Öğrencinin kendi kendisiyle ne ölçüde iyi ilişkiler içinde olduğunu saptayabilmek için “kendinizi seviyor musunuz?” konulu anket uygulandı.

60 dakikanın sonunda, öğrenci bugün benim için en öğretici olan ..... cümlesini tamamlayıp, kaydetti.

### **II.Hafta:**

10 dakika: Öğrencilerin atılganlık ve saldırganlık durumlarını değerlendirmeye yönelik kendi kendilerine değerlendirebilecekleri kısa ölçekler uygulandı.

25 dakika: Farklı on sekiz olay ve cevabın yer aldığı atılgan, çekingen ve saldırgan davranışları ayırt etme testi uygulandı ve sonuçları grup içerisinde tartışıldı.

25 dakika: Atılgan, saldırgan ve pasif davranışlar ve günlük tutma hakkında teorik bilgi verildi.

60 dakikanın sonunda öğrenci bugün benim için en öğretici olan ..... cümlesini tamamladı, Atılgan olmak istiyorum, çünkü ..... cümlesini tamamladı, Atılgan davranamıyorum çünkü ..... cümlesini tamamladı, kaydetti ve eğiticiye verdi.

### **III.Hafta:**

20 dakika: Kendini tanıtırma çalışması yapıldı.Atılgan olma isteğinin nedenleri ve atılgan olamama nedenleri, engelleri özetlenmiş öğrenci ifadeleri kullanılarak tartışıldı.

20 dakika: Her öğrenci “daha atılgan olmak için hangi davranışını değiştirmesi gerektiğini” grup tartışmasında belirledi.

20 dakika: Öğrencilerin “değişirsem çevremdekiler bana nasıl tepki verirler, bu süreçte kendimi daha iyi hissetmek için ne yapabilirim?” sorularına cevap arandı. Teorik olarak değişim ve risk alma konuları tartışıldı.

60 dakikanın sonunda öğrenci, bugün benim için en öğretici olan ..... cümlesini tamamlayıp kaydetti.

#### **IV.Hafta:**

30 dakika: Atılgan davranışın kazanımları; gerektiğinde hayır diyebilme, isteklerde bulunabilme, olumlu-olumsuz duyguları ifade edebilme, eleştiriyi-iltifatı kabul edebilme teorik anlatıldı.

30 dakika: Grup çalışması yapıldı. Öğrencilerin 2’şerli gruplar halinde birbirlerinden istekte bulunmaları, birbirlerine iltifat etmeleri ve iki durumda da yaşadıkları tartışıldı.

60 dakikanın sonunda öğrenci, bugün benim için en öğretici olan ..... cümlesini tamamlayıp kaydetti.

#### **V.Hafta:**

30 dakika: Bilişsel yönleri ile insan ve duygusal süreçler teorik anlatıldı.

30 dakika: Grup çalışması yapıldı. 2’şer kişilik gruplar halinde 2-3 dakika süre ile sözsüz iletişim çalışması yapıldı.

60 dakikanın sonunda öğrenci, bugün benim için en öğretici olan ..... cümlesini tamamlayıp kaydetti.

#### **VI.Hafta:**

60 dakika: Ben dili tepki denemeleri yapıldı, okulda ilk güne geri dönülüp ben dili ile tepki denemeleri yapıldı.

60 dakikanın sonunda öğrenci, bugün benim için en öğretici olan  
..... cümlesini tamamlayıp kaydetti.

### **VII.Hafta:**

20 dakika: Ben dili kullanımı teorik anlatıldı.

40 dakika: Grup çalışması yapıldı.Ben dili kullanımı egzersizi, bazı örnek durumlar üzerinde tüm grupla örnek egzersizler yapıldı.

Ev ödevi verildi ( gerçek yaşamda kullandığınız dile dikkat edin, anlatılanlar doğrultusunda ben dilini kullanmaya çalışın).

60 dakikanın sonunda öğrenci, bugün benim için en öğretici olan  
..... cümlesini tamamlayıp kaydetti.

### **VIII.Hafta:**

60 Dakika: Empati-Empatik iletişim teorik anlatıldı.Rol oynama ve grup tartışması yapıldı.

60 dakikanın sonunda öğrenci, bugün benim için en öğretici olan  
..... cümlesini tamamlayıp kaydetti.

### **IX.Hafta:**

30 Dakika: Öğrencilerin okulda ilk gün karşılaştıkları, onları en çok etkileyen, unutamadıkları olaylar tartışıldı.

30 Dakika: Her öğrenci, nerelerde, kiminle, hangi durumda atılgan davranmadığını belirledi.

60 dakikanın sonunda öğrenci, bugün benim için en öğretici olan  
..... cümlesini tamamlayıp kaydetti.

### **5.8. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Araştırma, kullanılan örnekleme yönteminin olasılıksız olması, örneklem grubunun küçük olması, çalışmanın sadece tek bir kurumda yapılmış olması ve öğrencilerin anket sorularına verdikleri yanıtlar ile sınırlı kaldı ve sadece araştırmanın yapıldığı gruba genellenebildi.

## 6.BULGULAR

Atılganlık eğitiminin hemşirelik öğrencilerinin atılganlık düzeylerine etkisini belirlemek amacıyla yapılan bu çalışma, 2010-2011 öğretim yılında 30'u kontrol; 15'i deney grubu olmak üzere toplam 45 öğrenci ile uygulandı. Öğrencilerin yaşları 17 ile 29 yaş arasında değişmekte olup, ortalaması 20,22±2,78 olarak bulundu.

**Tablo 3. Deney ve Kontrol Grubunun Kontrol Değişkenleri Açısından Karşılaştırılması**

		Kontrol		Deney		Total		Test değeri
		Ort±SS		Ort±SS		Ort±SS		
<sup>a</sup> Yaş		20,13±2,87		20,40±2,66		20,22±2,78		t:-0,300; SD:43; p:0,765
		n	%	n	%	n	%	
Aile Tipi	Geleneksel geniş aile	11	36,7	4	26,7	15	33,3	x <sup>2</sup> :1,076; SD:2; p:0,584
	Çekirdek aile	18	60	11	73,3	29	64,4	
	Parçalanmış aile	1	3,3	0	0	1	2,2	
Kardeş Sayısı	Tek çocuk	2	6,7	0	0	2	4,4	x <sup>2</sup> :2,921; SD:4; p:0,571
	2	11	36,7	4	26,7	15	33,3	
	3	10	33,3	7	46,7	17	37,8	
	4	3	10	3	20	6	13,3	
	5 ve üzeri	4	13,3	1	6,7	5	11,1	
Ailenin Kaçınıcı Çocuğu	1	18	60	8	53,3	26	57,8	x <sup>2</sup> :1,177; SD:5; p:0,947
	2	6	20	3	20	9	20	
	3	3	10	2	13,3	5	11,1	
	4	1	3,3	1	6,7	2	4,4	
	5	2	6,6	1	6,7	3	6,6	
Yaşamın Büyük Bölümünün Geçtiği Yer	Köy	1	3,3	0	0	1	2,2	x <sup>2</sup> :1,047; SD:2; p:0,593
	Kasaba	1	3,3	0	0	1	2,2	
	Kent	28	93,3	15	100	43	95,6	
Anne-Baba Yaşıyor Mu?	Evet sağ	28	93,3	14	93,3	42	93,3	x <sup>2</sup> :0,750; SD:2; p:1,000
	Anne baba ölmüş	2	6,7	1	6,7	3	6,7	
Üvey Anne-Baba	Hayır yok	30	100	15	100	45	100	-
Ailede Kararları Kim Verir?	Anne	4	13,3	1	6,7	5	11,1	x <sup>2</sup> :6,281; SD:4; p:0,179
	Baba	2	6,7	1	6,7	3	6,7	
	Anne-baba birlikte	7	23,3	9	60	16	35,6	
	Tüm aile fertleri	17	56,6	4	26,7	21	46,6	



<b>Herhangi Bir Sağlık Sorunu</b>	<b>Evet</b>	5	16,7	2	13,3	7	15,6	$\chi^2:0,085;$ $SD:1;$ $p:1,000$
	<b>Hayır</b>	25	83,3	13	86,7	38	84,4	
<b>Annenin Öğrenim Durumu</b>	<b>Okur-yazar değil</b>	1	3,3	1	6,7	2	4,4	$\chi^2:4,589$ $SD:4;$ $p:0,332$
	<b>İlkokul</b>	12	40	10	66,7	22	48,9	
	<b>Ortaokul</b>	5	16,7	1	6,7	6	13,3	
	<b>Lise ve dengi</b>	11	36,7	2	13,3	13	28,9	
<b>Annenin Mesleği</b>	<b>Üniversite</b>	1	3,3	1	6,7	2	4,4	$\chi^2:4,266$ $SD:5;$ $p:0,512$
	<b>Ev hanımı</b>	19	63,3	13	86,7	32	71,1	
	<b>Memur</b>	2	6,7	1	6,7	3	6,7	
	<b>İşçi</b>	3	10	0	0	3	6,7	
	<b>Serbest meslek</b>	2	6,7	1	6,7	3	6,7	
<b>Baba Öğrenim Durumu</b>	<b>Emekli</b>	2	6,7	0	0	2	4,4	$\chi^2:1,446;$ $SD:4;$ $p:0,836$
	<b>Diğer (özel sektör)</b>	2	6,7	0	0	2	4,4	
	<b>Okur-yazar değil</b>	1	3,3	1	6,7	2	4,4	
	<b>İlkokul</b>	8	26,7	6	40	14	31,1	
<b>Baba Meslek</b>	<b>Ortaokul</b>	6	20	3	20	9	20	$\chi^2:0,858;$ $SD:4;$ $p:0,931$
	<b>Lise ve dengi</b>	12	40	4	26,7	16	35,6	
	<b>Üniversite</b>	3	10	1	6,7	4	8,9	
<b>Baba Meslek</b>	<b>Memur</b>	1	3,3	1	6,7	2	4,4	$\chi^2:0,858;$ $SD:4;$ $p:0,931$
	<b>İşçi</b>	5	16,7	3	20	8	17,8	
	<b>Serbest meslek</b>	7	23,3	4	26,4	11	24,4	
	<b>Emekli</b>	10	33,3	5	33,3	15	33,3	
<b>Baba Meslek</b>	<b>Diğer (özel sektör)</b>	7	23,3	2	13,3	9	20	$\chi^2:0,858;$ $SD:4;$ $p:0,931$

*SD: Serbestlik derecesi*

*p: anlamlılık düzeyi*

*$\chi^2$ :Ki-Kare test kullanıldı*

*<sup>a</sup>Student t test*

Gruplara göre öğrencilerin yaş ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0,05$ ). Kontrol grubu olgularının yaşları ortalama  $20,13\pm 2,87$ ; deney grubunun ise  $20,40\pm 2,66$  olarak saptandı.

Aile tipleri incelendiğinde; gruplara göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmedi ( $p>0,05$ ). Tüm olgular içerisinde %33,3'ünün geniş aile; %64,4'ünün çekirdek aile ve %2,2'sinin parçalanmış aile olduğu belirlendi.

Öğrencilerin %4,4'ünün ( $n=2$ ) tek çocuk; %33,3'ünün ( $n=15$ ) 2 kardeş; %37,8'inin ( $n=17$ ) 3 kardeş; %13,3'ünün ( $n=6$ ) 4 kardeş; %11,1'inin ( $n=5$ ) de 5 ve daha fazla kardeş olduğu belirlendi. Kardeş sayısı bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0,05$ ).

Öğrencilerin %57,8'i (n=26) ailenin ilk çocuğu; %20'si (n=9) 2. çocuk; %11,1'i (n=5) 3. çocuk; %4,4'ü (n=2) 4. çocuk; %4,4'ü (n=5) 5. çocuk olduğunu belirtmişken; %2,2'si (n=1) diğer olarak ifade etti. Doğum sırası bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0,05$ ).

Öğrencilerin %2,2'sinin (n=1) yaşamının büyük bölümünün köyde; %2,2'sinin (n=1) kasabada; %95,6'sının (n=43) da kentte geçtiği görüldü. Yaşamın büyük bölümünün geçtiği yer bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0,05$ ).

Öğrencilerin %9,3'ünün (n=42) anne-babası yaşamakta iken; %6,7'sinin (n=3) yaşamadığı belirlendi. Anne-Babanın yaşama durumu bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0,05$ ).

Öğrencilerin hiçbirinin üvey anne veya babasının olmadığı belirlendi.

Öğrencilerin %11,1'i (n=5) ailede kararları annesinin verdiğini; %6,7'si (n=3) babasının verdiğini; %35,6'sı (n=16) anne-babasının birlikte verdiğini; %20'si (n=44,4) tüm aile fertlerinin birlikte karar verdiğini; %2,2'si (n=1) de diğer aile fertlerinin verdiğini belirtti. Ailede kararları veren kişiler bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0,05$ ).

Öğrencilerin %15,6'sının (n=7) herhangi bir sağlık sorunu bulunmakta iken; %84,4'ünün (n=38) bulunmadığı belirlendi. Herhangi bir sağlık sorunu bulunma durumu bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0,05$ ).

Öğrencilerin %4,4'ünün (n=2) annesi okur-yazar değilken; %48,9'unun (n=22) annesinin ilkokul mezunu; %13,3'ünün (n=6) ortaokul mezunu; %28,9'unun (n=13) lise ve dengi okul mezunu; %4,4'ünün (n=2) de üniversite mezunu olduğu görüldü. Anne eğitim durumları bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0,05$ ).

Öğrencilerin %71,1'inin (n=32) annesinin ev hanımı; %6,7'sinin (n=3) memur; %6,7'sinin (n=3) işçi; %6,7'sinin (n=3) serbest meslek sahibi; %4,4'ünün (n=2) emekli; %4,4'ünün (n=2) de diğer meslekleri yaptığı görüldü. Anne mesleği bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0,05$ ).

Öğrencilerin %4,4'ünün (n=2) babası okur-yazar değilken; %31,1'inin (n=14) babasının ilkokul mezunu; %20'sinin (n=9) ortaokul mezunu; %35,6'sının (n=16) lise

ve dengi okul mezunu; %8,9'unun (n=4) da üniversite mezunu olduğu görüldü. Baba eğitim durumları bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0,05$ ).

Öğrencilerin %4,4'ünün (n=2) babasının memur; %17,8'inin (n=8) işçi; %24,4'ünün (n=11) serbest meslek sahibi; %33,3'ünün (n=15) emekli; %20'sinin (n=9) de diğer meslekleri yaptığı görüldü. Baba mesleği bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0,05$ ).

**Tablo 4. Deney ve Kontrol Grubuna Göre Kolej Kendini Anlatma Ölçeği Değerlendirmesi**

Kolej Kendini Anlatma Ölçeği	Kontrol		Deney		Test değeri
	Min-Max	Ort±SS	Min-Max	Ort±SS	
<b>Ön Test</b>	93-153	122,60±14,56	82-137	113,13±16,36	<b>t: 1,897; SD:43; p:0,069</b>
<b>Son Test (Son Test I)</b>	85-148	115,06±16,72	100-149	123,13±14,61	<b>t: 1,662; SD:43; p:0,106</b>
<b>Son Test 3. Ay (Son Test II)</b>	74-144	111,10±19,11	116-158	139,33±11,56	<b>t: 5,244; SD:43; p:0,001**</b>

*SD: Serbestlik derecesi*

*p: anlamlılık düzeyi*

*t: Student t test*

*\*\*p<0,01*

Ön testte ve son testte Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puanları arasında gruplara göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0,05$ ).

Deney grubunun 3. ay son testte Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puanları kontrol grubundan istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksek bulundu ( $p<0,01$ ).

**Tablo 5. Deney ve Kontrol Grubu Kendi İçinde Öntest, Sontest ve 3.Ay Takip Koleji Kendini Anlatma Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması**

Kolej Kendini Anlatma Ölçeği	Kontrol		Deney	
	Ortalama	SD	Ortalama	SD
Ön Test	122,60	14,56	113,13	16,36
Son Test	115,06	16,72	123,13	14,61
Son Test 3. Ay (Son test II)	111,10	19,11	139,33	11,56
	Test değeri	P değeri	Test değeri	P değeri
<i>Grup İçi Değerlendirme</i>	<b>F:14,070</b>	<b>0,001**</b>	<b>F:70,927</b>	<b>0,001**</b>
	Mean Difference	<sup>b</sup> p	Mean Difference	<sup>b</sup> p
Ön Test-Son Test	<b>-10,00</b>	<b>0,003**</b>	<b>7,53</b>	<b>0,009**</b>
Ön Test-Son Test 3. ay	<b>-26,20</b>	<b>0,001**</b>	<b>11,50</b>	<b>0,001**</b>
Son Test-Son Test 3.ay	<b>-16,20</b>	<b>0,187</b>	<b>3,96</b>	<b>0,001**</b>

*SD: Serbestlik derecesi p: anlamlılık düzeyi*

*F: Tekrarlayan Ölçümlerde Varyans Analizi*

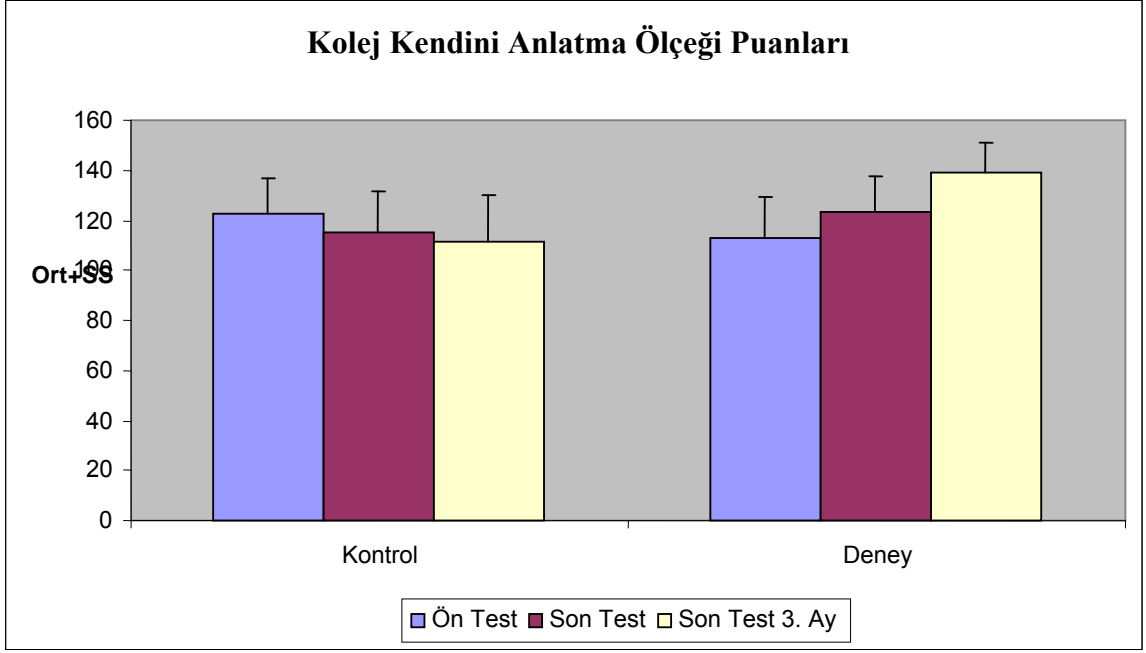
*B: Düzeltilmiş Bonferroni test*

### **Kontrol grubunda;**

Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puanlarının ön test, son test ve 3. ay son test ölçümleri arasında istatistiksel olarak anlamlı değişim görüldü ( $p < 0,01$ ). Ön teste göre son testte ve 3. ay son testte istatistiksel olarak anlamlı düşüşler görüldü ( $p < 0,01$ ). Son teste göre 3. ay son test puanlarında istatistiksel olarak anlamlı değişim görülmedi ( $p > 0,05$ ).

### Deney grubunda;

Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puanlarının ön test, son test ve 3. ay son test ölçümleri arasında istatistiksel olarak anlamlı değişim görüldü ( $p<0,01$ ). Ön teste göre son testte ve 3. ay son testte istatistiksel olarak anlamlı artışlar görüldü ( $p<0,01$ ). Son teste göre 3. ay son test puanlarında da anlamlı artışlar görüldü ( $p<0,01$ ).



Şekil 1. Gruplara göre Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puanları dağılımı

**Tablo 6. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Kontrol Değişkenleri ile Önteste Kolej Kendini Anlatma Ölçeği Puan Farklarının Karşılaştırılması**

Kontrol Değişkenleri		KONTROL			DENEY		
		n	Ort±SS	Test değeri	n	Ort±SS	Test değeri
Yaş	17-18	10	120,5±9,26	F:0,771 SD=2 p:0,472	5	117,8±8,52	KW:0,314 SD:2 p:0,855
	19-20	10	127,3±15,55		3	110,7±13,67	
	≥ 21	10	120,0±17,87		7	110,9±22,05	
Yaşamın büyük bölümünün geçtiği yer	Köy	1	133	Hesaplanamaz	-	-	Hesaplanamaz
	Kasaba	1	107		-	-	
	Kent	28	122,7±14,66		15	113,13±16,35	
Aile Türü	Geniş	11	128,2±10,01	t:1,643; SD:28 p:0,112	4	109,7±27,3	Z:-0,196 p:0,851
	Çekirdek	19	119,4±16,01		11	114,36±12,0	
Ailedeki Kardeş Sayısı	≤ 2	13	120,5±19,03	KW:1,176 SD:2 p:0,556	4	112,3±5,79	KW:0,277 SD:2 p:0,871
	3	10	120,6±11,04		7	111,0±18,74	
	4	3	128,7±8,50		3	116,8±22,01	
	≥ 5	4	129,7±7,27		-	-	
Doğum Sırası	İlk	18	120,2±16,47	KW:4,426 SD:2 p:0,109	8	115,1±13,28	KW:0,156 SD:2 p:0,925
	İkinci	6	119,7±11,50		3	111,3±25,58	
	3 ve üzeri	6	132,8±4,36		4	110,5±19,43	
Anne-Baba Durumu	Sağ	28	121,5±14,34	Hesaplanamaz	14	114,7±14,74	Hesaplanamaz
	Ölmüş	2	138,5±7,78		1	91,0	
Anne Eğitimi	İlkokul	13	119,8±10,54	KW:1,093 SD:2 p:0,579	11	110,9±17,38	Hesaplanamaz
	Ortaokul	5	126,8±10,26		1	121,0	
	Lise+Üniversite	12	123,9±19,5		3	118,7±16,07	
Anne Meslek	Ev Hanımı	19	123,2±12,80	t:0,297; SD:28 p:0,769	13	111,3±16,15	Hesaplanamaz
	Çalışan	11	121,5±17,8		2	125,0±16,9	
Baba Eğitimi	İlkokul+Ortaokul	15	124,0±9,52	Z:-0,623 p:0,539	10	113,5±15,51	Z:-0,061 p:0,953
	Lise+Üniversite	15	121,2±14,56		5	112,4±19,84	
Baba Meslek	İşçi	5	118,8±10,30	KW:1,893 SD:3 p:0,595	3	102,33±24,13	KW:6,656 SD:3 p:0,084
	Serbest Meslek	7	128,71±11,83		4	112,75±5,73	
	Emekli	10	121,5±14,77		5	108,0±14,0	
	Diğer(Özel Sektör)	8	121,0±19,13		3	133,0±4,0	
Sağlık Sorunu	Evet	5	123,20±11,01	Z:-0,084 p:0,957	2	115,0±11,31	Hesaplanamaz
	Hayır	25	122,48±15,37		13	112,84±17,34	
Ailede Karar Alan	Anne+Baba	13	122,46±14,02	t: 0,071; SD:27 p:0,944	11	122,63±13,26	Z:-0,132 p:0,914
	Tüm Aile	16	122,06±15,66		4	114,50±25,67	

SD: Serbestlik derecesi

p: anlamlılık düzeyi

F: Oneway ANOVA test

KW:

Kruskal Wallis test

t: Student t test

Z: Mann Whitney U test

### **Kontrol Grubunda;**

Yaşlara, aile türüne, ailedeki kardeş sayısına, doğum sırasına, anne ve baba eğitim durumlarına, anne ve baba mesleklerine, sağlık sorunu bulunma durumuna ve ailede karar alan bireylere göre Ön testte Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0,05$ ).

Yaşamının büyük bölümünü köyde geçiren 1 öğrenci, kasabada geçiren de 1 öğrenci olduğundan dolayı Ön testte Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puanları, yaşamın büyük bölümünün geçtiği yere göre değerlendirilemedi.

Anne-babası ölmüş olan 2 öğrenci bulunduğundan dolayı Ön testte Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puanları, Anne-Babanın yaşama durumuna göre değerlendirilemedi.

### **Deney Grubunda;**

Yaşlara, aile türüne, ailedeki kardeş sayısına, doğum sırasına, baba eğitim durumuna, baba mesleğine ve ailede karar alan bireylere göre Ön testte Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0,05$ ).

Bu gruptaki öğrencilerin tümü yaşamının büyük bölümünü kentte geçirmiş olduğundan dolayı Ön testte Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puanları, yaşamın büyük bölümünün geçtiği yere göre değerlendirilemedi.

Anne-babası ölmüş olan 1 öğrenci bulunduğundan dolayı Ön testte Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puanları, Anne-Babanın yaşama durumuna göre değerlendirilemedi.

Annesi ortaokul mezunu olan 1 öğrenci bulunduğundan dolayı Ön testte Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puanları, anne eğitim durumuna göre değerlendirilemedi.

Annesi ev hanımı olan 1 öğrenci bulunduğundan dolayı Ön testte Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puanları, anne çalışma durumuna göre değerlendirilemedi.

Sağlık problemi olan 2 öğrenci bulunduğundan dolayı Ön testte Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puanları, sağlık problemi olma durumuna göre değerlendirilemedi.

**Tablo 7. Ön Testte Öğrencilerin Arkadaşlık Kurma ve Kendi Davranış Tipini Algılama Durumlarının Dağılımı ve Gruplara Göre Karşılaştırılması**

		Kontrol		Deney		Total		Test değeri
		n	%	n	%	n	%	
<b>Aynı Cinsten Kişilerle Arkadaşlık Kurma Güçlüğü Çekme</b>	Hayır	19	63,3	8	53,3	27	60,0	<b>x<sup>2</sup>:0,417;</b> <b>SD:2;</b> <b>p:0,519</b>
	Bazen	11	36,7	7	46,7	18	40,0	
<b>Karşı Cinsten Kişilerle Arkadaşlık Kurma Güçlüğü Çekme</b>	Hayır	16	53,3	8	53,3	24	53,3	<b>x<sup>2</sup>:0,001;</b> <b>SD:1;</b> <b>p:1,000</b>
	Bazen	14	46,7	7	46,7	21	46,7	
<b>Karşı Cinsten Biriyle Duygusal Arkadaşlık Olması</b>	Evet	20	66,7	11	73,3	31	68,9	<b>x<sup>2</sup>:0,207;</b> <b>SD:1;</b> <b>p:0,649</b>
	Hayır	10	33,3	4	26,7	14	31,1	
<b>Size Göre Hangi Tipe Uygunsunuz</b>	Çekingen	13	43,3	6	40,0	19	42,1	<b>x<sup>2</sup>:0,045;</b> <b>SD:1;</b> <b>p:0,832</b>
	Girişken	17	56,7	9	60,0	26	57,8	

*SD: Serbestlik derecesi*

*p: anlamlılık düzeyi*

*x<sup>2</sup>:Ki-Kare test kullanıldı*

### **Ön testte;**

Öğrencilerin %40'ı (n=18) aynı cinsten kişilerle arkadaşlık kurmada bazen güçlükle çekmekte olduğunu; %60'ı (n=27) de güçlükle çekmemekte olduğunu ifade etti. Aynı cinsten kişilerle arkadaşlık kurmada güçlükle çekme durumu bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı (p>0,05).

Öğrencilerin %46,7'si (n=21) karşı cinsten kişilerle arkadaşlık kurmada bazen güçlükle çekmekte olduğunu ifade etmişken; %53,3'ü (n=24) güçlükle çekmediğini ifade etti. Karşı cinsten kişilerle arkadaşlık kurmada güçlükle çekme durumu bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı (p>0,05).

Öğrencilerin %68,9'u (n=31) karşı cinsten biriyle duygusal bir arkadaşlığı olduğunu belirtmişken; %31,1'i (n=14) olmadığını belirtti. Karşı cinsten biriyle



duygusal arkadaşlık yaşama durumları bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0,05$ ).

Öğrencilerin %42.1'i (n=19) çekingen ve %57.8'i (n=26) girişken olduğunu ifade etti. Kişilik tipleri bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0,05$ ).

**Tablo 8. Öğrencilerin Arkadaşlık Kurma ve Kendi Davranış Tipini Algılama Durumları ile Öntestte Kolej Kendini Anlatma Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılması**

Ön testte Kolej Kendini Anlatma Puanları		KONTROL			DENEY		
		n	Ort±SS	Test değeri	n	Ort±SS	Test değeri
Aynı cinsten kişilerle arkadaşlık kurma güçlüğü çekme	Hayır	19	124,26±14,37	t:0,817; SD:28 p:0,421	8	108,87±17,70	Z:-0,927 p:0,397
	Bazen	11	119,73±15,15		7	118,0±14,37	
Karşı cinsten kişilerle arkadaşlık kurma güçlüğü çekme	Hayır	16	126,0±14,86	t:1,388; SD:28 p:0,176	8	108,75±13,83	Z:-1,158 p:0,247
	Bazen	14	118,71±13,72		7	118,14±18,60	
Karşı cinsten biriyle duygusal arkadaşlık olması	Evet	20	124,75±14,27	t:1,149; SD:28 p:0,260	11	114,18±15,79	Z:-0,392 p:0,753
	Hayır	10	118,30±14,93		4	110,25±20,05	
Size göre hangi tipe uygunsunuz	Çekingen	13	117,23±16,17	t:-1,836; SD:28 p:0,077	6	103,16±12,70	Z:-2,828 p:0,038*
	Girişken	17	126,71±12,13		9	119,77±13,02	

SD: Serbestlik derecesi

p: anlamlılık düzeyi

t: Student t test

Z: Mann Whitney U test

\*p<0,05

### Kontrol Grubunda;

Aynı cinsten kişilerle arkadaşlık kurma güçlüğü çekme durumuna göre Ön testte Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0,05$ ).

Karşı cinsten kişilerle arkadaşlık kurma güçlüğü çekme durumuna göre Ön testte Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0,05$ ).

Karşı cinsten biriyle duygusal arkadaşlık kurma durumuna göre Ön testte Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0,05$ ).

Kişilik tiplerine göre Ön testte Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0,05$ ).

### **Deney Grubunda;**

Aynı cinsten kişilerle arkadaşlık kurma güçlüğü çekme durumuna göre Ön testte Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0,05$ ).

Karşı cinsten kişilerle arkadaşlık kurma güçlüğü çekme durumuna göre Ön testte Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0,05$ ).

Karşı cinsten biriyle duygusal arkadaşlık kurma durumuna göre Ön testte Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0,05$ ).

Kişilik tiplerine göre Ön testte Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulundu ( $p<0,05$ ). Kişilik tipi girişken olanların Kolej Kendini Anlatma Ölçek puanları anlamlı düzeyde yüksek bulundu.

**Tablo 9. Son Testte Öğrencilerin Arkadaşlık Kurma ve Kendi Davranış Tipini Algılama Durumlarının Dağılımı ve Gruplara Göre Karşılaştırılması**

		Kontrol		Deney		Total		Test değeri
		n	%	n	%	n	%	
Aynı Cinsten Kişilerle Arkadaşlık Kurma Güçlüğü Çekme	Evet	4	13,3	0	0	4	8,9	$\chi^2:26,69$ ; SD:2; p:0,001**
	Hayır	4	13,3	14	93,3	18	40	
	Bazen	22	73,3	1	6,7	23	51,1	
Karşı Cinsten Kişilerle Arkadaşlık Kurma Güçlüğü Çekme	Evet	4	13,3	0	0	4	8,9	$\chi^2:26,69$ ; SD:2; p:0,001**
	Hayır	4	13,3	14	93,3	18	40,0	
	Bazen	22	73,3	1	6,7	23	51,1	
Karşı Cinsten Biriyle Duygusal Arkadaşlık Olması	Evet	21	70	11	73,3	32	71,1	$\chi^2:0,054$ ; SD:1; p:0,816
	Hayır	9	30	4	26,7	13	28,9	
Size Göre Hangi Tipe Uygunsunuz	Çekingen	21	70	0	0	21	46,7	$\chi^2:28,125$ ; SD:2; p:0,001**
	Girişken	5	16,7	15	100	20	44,4	
	Saldırgan	4	13,3	0	0	4	8,9	

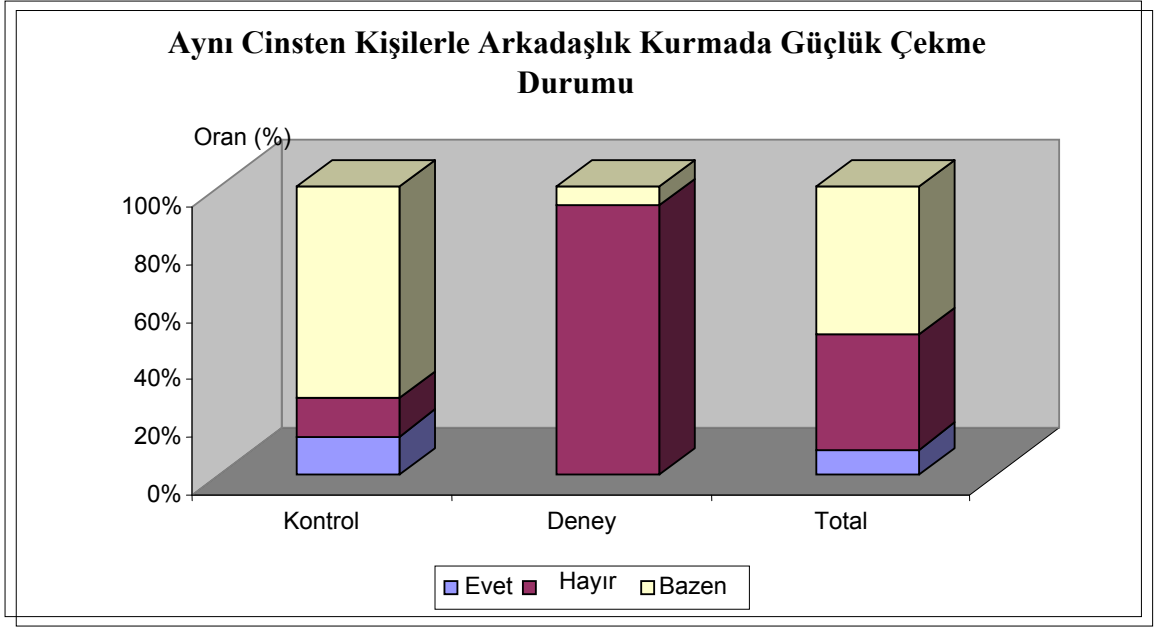
SD: Serbestlik derecesi

p: anlamlılık düzeyi

$\chi^2$ :Ki-Kare test kullanıldı \*\*p<0,01

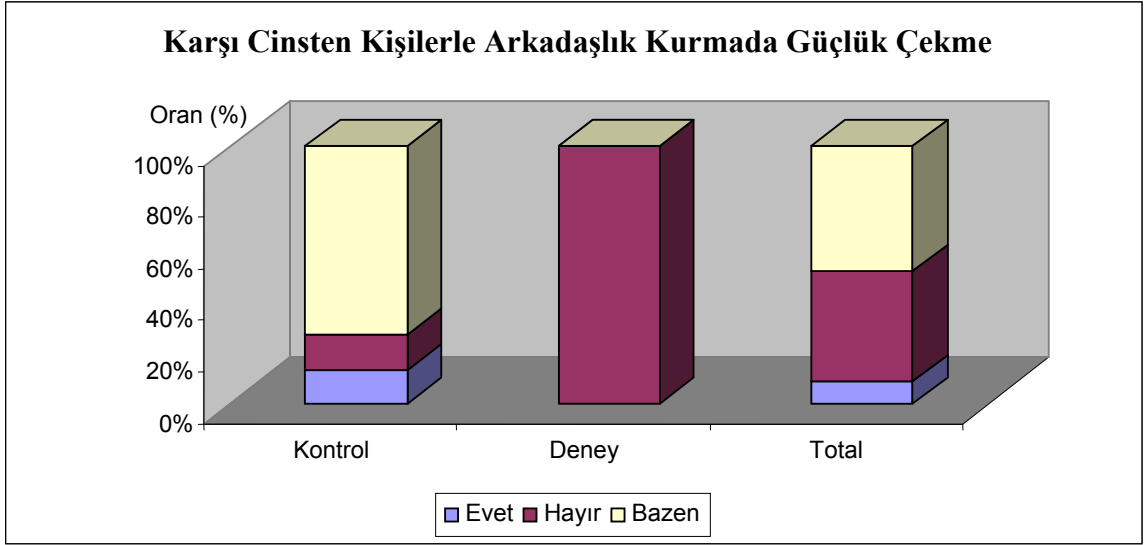
### Son testte;

Öğrencilerin %8,9'u (n=4) aynı cinsten kişilerle arkadaşlık kurma güçlüğü çekmekte olduğunu ifade etmişken; %51,1'i (n=23) bazen güçlük çekmekte; %40'ı (n=18) de güçlük çekmediğini ifade etti. Aynı cinsten kişilerle arkadaşlık kurmada güçlük çekme durumu bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulundu (p<0,01). Kontrol grubunda aynı cinsten kişilerle arkadaşlık kurmada bazen güçlük çekenlerin oranı yüksekken (n=22, %73.3); deney grubunda güçlük çekmeyenlerin oranı (n=14, %93.3) yüksek bulundu.



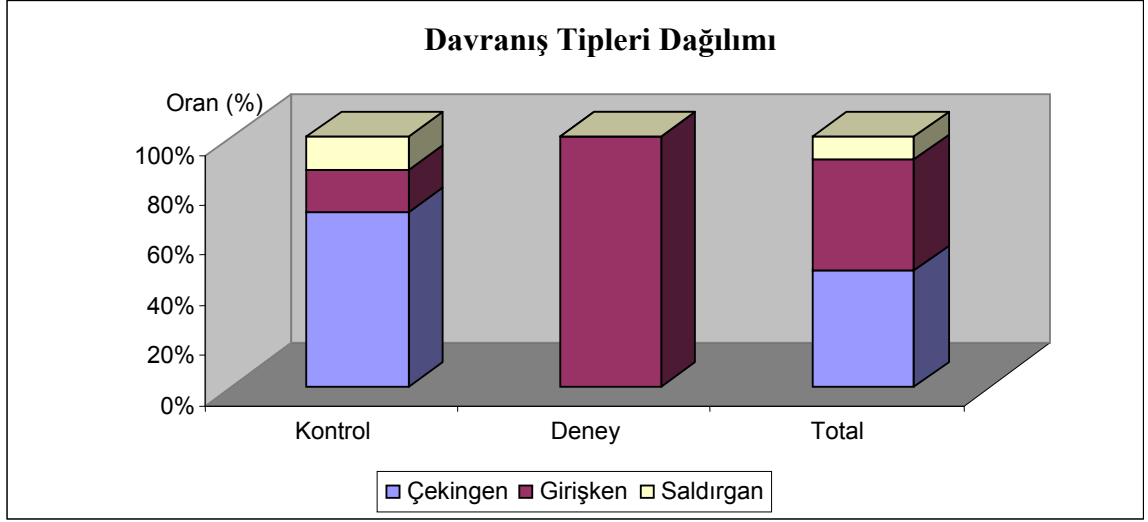
**Şekil 2. Aynı cinsten kişilerle arkadaşlık kurmada güçlük çekme durumları dağılımı**

Öğrencilerin %8,9'u (n=4) karşı cinsten kişilerle arkadaşlık kurma güçlüğü çekmekte olduğunu ifade etmişken; %51,1'i (n=23) bazen güçlük çekmekte; %40'ı (n=18) de güçlük çekmediğini ifade etti. Karşı cinsten kişilerle arkadaşlık kurmada güçlük çekme durumu bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulundu ( $p<0,01$ ). Kontrol grubunda karşı cinsten kişilerle arkadaşlık kurmada bazen güçlük çekenlerin oranı (n=22, %73.3) yüksekken, deney grubunda güçlük çekmeyenlerin oranı (n=14, %93.3) yüksek bulundu.



**Şekil 3. Karşı cinsten kişilerle arkadaşlık kurmada güçlük çekme durumları dağılımı**

Öğrencilerin %71,1'i (n=32) karşı cinsten biriyle duygusal bir arkadaşlığı olduğunu belirtmişken; %28,9'u (n=13) olmadığını belirtti. Karşı cinsten biriyle duygusal arkadaşlık yaşama durumları bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0,05$ ).



**Şekil 4. Davranış tipleri dağılımı**

Öğrencilerin %46,7'si (n=21) çekingen; %44,4'ü (n=20) girişken; %8,9'u (n=4) da saldırgan olduğunu ifade etti. Davranış tipleri bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulundu ( $p < 0,01$ ). Kontrol grubunda çekingen öğrencilerin oranı (n=21, %70) yüksekken; deney grubunda girişken öğrencilerin oranı (n=15, %100) yüksek bulundu.

**Tablo 10. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öntest ve Sontestte Arkadaşlık Kurma ve Kendi Davranış Tipini Algılama Durumlarının Karşılaştırılması**

		Ön Test		Son Test		Test değeri
		n	%	n	%	
Aynı Cinsten Kişilerle Arkadaşlık Kurma Güçlüğü Çekme	Evet	-	-	4	13,3	<b>Z:1,366</b> <b>p:0,172</b>
	Hayır	19	63,3	4	13,3	
	Bazen	11	36,7	22	73,3	
Karşı Cinsten Kişilerle Arkadaşlık Kurma Güçlüğü Çekme	Evet	-	-	4	13,3	<b>Z:-0,814;</b> <b>p:0,415</b>
	Hayır	16	53,3	4	13,3	
	Bazen	14	46,7	22	73,3	
Karşı Cinsten Biriyle Duygusal Arkadaşlık Olması	Evet	20	66,7	21	70	<b>Z:-0,333;</b> <b>p:1,000</b>
	Hayır	10	33,3	9	30	
Size Göre Hangi Tipe Uygunsunuz	Çekingen	13	43,3	21	70	<b>Z:-0,814</b> <b>p:0,415</b>
	Girişken	17	56,7	5	16,7	
	Saldırgan	-	-	4	13,3	

*p: anlamlılık düzeyi*

*Z:McNemar test*

Ön testteki aynı cinsten kişilerle arkadaşlık kurmada günlük çekme durumlarına göre son testte istatistiksel olarak anlamlı değişim görülmedi ( $p>0,05$ ).

Ön testteki karşı cinsten kişilerle arkadaşlık kurmada günlük çekme durumlarına göre son testte istatistiksel olarak anlamlı değişim görülmedi ( $p>0,05$ ).

Ön testteki karşı cinsten biriyle duygusal arkadaşlık durumlarına göre son testte istatistiksel olarak anlamlı değişim görülmedi ( $p>0,05$ ).

Ön testteki kişilik tiplerine göre son testteki kişilik tiplerinde istatistiksel olarak anlamlı değişim görülmedi ( $p>0,05$ ).



**Tablo 11. Deney Grubundaki Öğrencilerin Öntest ve Sontestte Arkadaşlık Kurma ve Kendi Davranış Tipini Algılama Durumlarının Karşılaştırılması**

		Ön Test		Son Test		Test değeri
		n	%	n	%	
Aynı Cinsten Kişilerle Arkadaşlık Kurma Güçlüğü Çekme	Hayır	8	53,3	14	93,3	<b>Z:2,449</b> <b>p:0,014*</b>
	Bazen	7	46,7	1	6,7	
Karşı Cinsten Kişilerle Arkadaşlık Kurma Güçlüğü Çekme	Hayır	8	53,3	14	93,3	<b>Z:2,646;</b> <b>p:0,008**</b>
	Bazen	7	46,7	1	6,7	
Karşı Cinsten Biriyle Duygusal Arkadaşlık Olması	Evet	11	73,3	11	73,3	<b>Z:0,00;</b> <b>p:1,000</b>
	Hayır	4	26,7	4	26,7	
Size Göre Hangi Tipe Uygunsunuz	Çekingen	6	40,0		-	<b>Z:2,449</b> <b>p:0,014*</b>
	Girişken	9	60,0	15	100	

SD: Serbestlik derecesi

p: anlamlılık düzeyi

Z: McNemar test

\* $p < 0,05$

\*\* $p < 0,01$

Ön testteki aynı cinsten kişilerle arkadaşlık kurmada güçlük çekme durumlarına göre son testte istatistiksel olarak anlamlı değişim görüldü ( $p < 0,05$ ). Son testte aynı cinsten kişilerle arkadaşlık kurmada güçlük çekme oranının anlamlı düzeyde düştüğü saptandı.

Ön testteki karşı cinsten kişilerle arkadaşlık kurmada güçlük çekme durumlarına göre son testte istatistiksel olarak anlamlı değişim görüldü ( $p < 0,01$ ).

Ön testteki karşı cinsten biriyle duygusal arkadaşlık durumlarına göre son testte istatistiksel olarak anlamlı değişim görülmedi ( $p > 0,05$ ).

Ön testteki kişilik tiplerine göre son testteki kişilik tiplerinde istatistiksel olarak anlamlı değişim görüldü ( $p < 0,01$ ). Ön testte kendini çekingen olarak tanımlayan 40 olgu son testte girişken olarak tanımlandı.

## 7. TARTIŞMA

Hemşirelik öğrencilerine verilen atılganlık eğitiminin atılganlık düzeylerine etkisini belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmanın bulguları ilgili literatürle tartışıldı.

Tablo 3’de araştırma kapsamına alınan deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin kontrol değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık göstermediği belirlendi ( $p>0.05$ ). Bu bulguya göre, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin kontrol değişkenleri açısından birbirine yakın özellikler taşıdıkları söylenebilir.

Yılmaz (2005) üniversite öğrencilerine uygulanan atılganlık eğitiminin öğrencilerin atılganlık düzeylerine etkisinin belirlenmesi isimli çalışmasında, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin kontrol değişkenleri açısından anlamlı farklılık göstermediğini bulmuştur. Bu çalışmanın bulgusuyla paralellik göstermektedir.

Tablo 4’de ön test ve son testte Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puanları arasında deney ve kontrol gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0.05$ ). Deney grubundaki öğrencilerin 3. ay son testte Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puan ortalaması  $139.33\pm 11.56$ , kontrol grubundaki öğrencilerin 3. ay son testte Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puan ortalaması ise  $111.10\pm 19.11$  olarak belirlendi. Deney grubunun 3. ay son testte Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puan ortalamaları kontrol grubundan istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksek bulundu ( $p<0.01$ ).

Elde edilen bu bulguya göre, deney grubuna 9 hafta süresince verilen atılganlık eğitiminin öğrencilerin atılganlık düzeyleri üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Bu bulgu “Verilen eğitimin sonucunda deney grubundaki öğrencilerin atılganlık puan ortalaması kontrol grubundaki öğrencilerin atılganlık puan ortalamasından daha yüksek olacaktır hipotez” ini doğrulamaktadır.

Voltan (1980a), grupla atılganlık eğitiminin bireyin atılganlık düzeyine etkisi isimli çalışmasında Hacettepe Üniversitesi Sağlık Koleji-Hemşirelik bölümünde okuyan 60 öğrenciye dokuz haftalık atılganlık eğitim programı uygulamış, eğitim sonunda atılganlık eğitimi alan öğrencilerin eğitimi almayan öğrencilere göre atılganlık davranışlarını anlamlı derecede yüksek bulmuştur.

Yılmaz (2005) çalışmasında, hemşirelik öğrencilerine verdiği 11 haftalık atılganlık eğitim programı neticesinde, deney grubu öğrencilerinin son test Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puan ortalamalarını kontrol grubuna göre istatistiksel yönden anlamlı derecede yüksek bulmuştur.

Adana (2006), 34 lise öğrencisine verdiği on haftalık, her biri 40 dakika süren yapılandırılmış çalışmada atılganlık eğitimi sonrası, atılganlık eğitimi sonrası birinci izlemde ve atılganlık eğitimi sonrası ikinci izlemde deney grubundaki öğrencilerin atılganlık düzeyini kontrol grubuna göre anlamlı derecede yüksek bulmuştur.

Ayrıca, Morgan and Leung'un (1980) kendilerini yetersiz kabul eden fiziksel özürlü üniversite öğrencilerinde yaptığı çalışmada, Yeşilyaprak ve Kısaç'ın (1999) 22 öğretmen adayına uyguladıkları on haftalık atılganlık eğitimi sonunda, deney grubunun atılganlık düzeyinin kontrol grubuna göre anlamlı derecede yüksek olduğu saptanmıştır. Yapılan çalışmalar, bu çalışmanın bulgusunu destekler niteliktedir.

Tablo 5'de deney grubundaki öğrencilerin atılganlık eğitimi öncesi Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puan ortalaması  $113.13 \pm 16.36$ , atılganlık eğitimi sonrası puan ortalaması  $123.13 \pm 14.61$  ve atılganlık eğitiminden 3 ay sonraki puan ortalaması  $139.33 \pm 11.56$  olarak belirlendi. Deney grubunun ön test, son test ve son test 3. ay puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel yönden anlamlı bulundu ( $p < 0.01$ ). Ön teste göre son testte ve 3. ay son testte istatistiksel olarak anlamlı artışlar görüldü ( $p < 0.01$ ). Son teste göre 3. ay son test puan ortalamalarında da anlamlı artışlar görüldü ( $p < 0.01$ ).

Bu bulguya göre, öğrencilerin davranış biçimlerini ayırt etmeyi öğrendikleri, atılgan davranış biçiminin önemini kavradıkları ve atılganlık eğitiminin öğrencilerin atılganlık düzeyleri üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

Terakye ve Üstün (1997), kişilerarası ilişkiler dersinde atılganlık iletişim becerileri eğitimini bütünleştirmeyi hedefledikleri çalışmalarında, 110 hemşirelik öğrencisinde eğitim sürecinin sonunda atılganlık puan ortalamalarının anlamlı bir artış gösterdiğini belirlemişlerdir. McCabe and Timmins'in (2003) çalışmasında hemşirelik öğrencilerine "rol play" in ağırlıkta olduğu bir atılganlık eğitimi programı uygulanmış, öğrencilerin atılganlıkları üzerinde olumlu sonuçlar elde edilmiştir. Lin et al. (2004), hemşirelik ve tıp öğrencilerinin atılganlık, öz saygı ve kişilerarası iletişim doyumu

üzerine atılganlık eğitiminin etkisi isimli çalışmalarında, deney grubunu oluşturan 33 hemşirelik ve tıp öğrencisine haftada 2 saat süren sekiz oturumluk bir atılganlık eğitimi vermiş, eğitim sonunda öğrencilerin atılganlık ve benlik saygısı düzeylerinin anlamlı bir şekilde yükseldiği görülmüştür. Yılmaz (2005) çalışmasında, deney grubunun ön test ve son test Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puan ortalamaları arasındaki farkı istatistiksel yönden anlamlı bulmuştur. Buzlu'nun (2006), 51 hemşirelik öğrencisine verdiği her biri 100'er dakika süren 12 haftalık girişkenlik eğitimi neticesinde, deney grubundaki öğrencilerin eğitim öncesi ve sonrası atılganlık puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Kutlu (2009), bir grup öğrenci hemşirede atılganlık eğitiminin etkinliği isimli çalışmasında, 27 öğrenci hemşireye haftada bir, yaklaşık 1-1,5 saat süren oturumlar halinde atılganlık eğitimi vermiştir. Kontrol grubu olmaksızın 3 ayrı gruba ayrılarak verilen atılganlık eğitimi neticesinde öğrencilerin atılganlık puanının yükseldiği, eğitim öncesi ve sonrası atılganlık düzeylerinde anlamlı bir fark olduğu sonucuna varılmıştır.

Terakye ve Üstün (1987), McCabe and Timmins (2003), Lin et al. (2004), Buzlu (2006), Yılmaz (2005) ve Kutlu'nun (2009) öğrenci hemşireler üzerinde yaptıkları atılganlık eğitimi çalışmalarında, öğrencilerin eğitim sonrası atılganlık düzeylerinin eğitim öncesine göre anlamlı şekilde yüksek bulunması bu çalışmayla paralellik göstermektedir.

Morgan and Leung'un (1980) fiziksel özürü üniversite öğrencisine, Yeşilyaprak ve Kısaç'ın (1999) 22 öğretmen adayına, Nota and Soresi (2003) 18 lise son sınıf öğrencisine, Adana'nın (2006) 34 lise öğrencisine verdikleri atılganlık eğitiminin, öğrencilerin atılgan davranışları üzerinde olumlu sonuçlar elde etmesi bu çalışmayı desteklemektedir.

Kirkpatrick and Forchuk (1992) çalışmalarında psikiyatri kliniğindeki hemşirelere dört aşamadan oluşan atılganlık eğitimi vermişlerdir. Eğitim sonunda hemşirelerin atılganlığı algılama şeklinin ve otoriteye karşı tutumlarının önemli ölçüde değiştiği görülmüştür. Lee and Crockett'in (1994) Tayvan'da genel bir hastanede görev yapan 60 gönüllü hemşire üzerinde yaptıkları bir çalışmada atılganlık eğitimi alan hemşirelerin eğitim öncesi, sonrası ve eğitimden 4 hafta sonraki atılganlık puanlarının anlamlı seviyede yükseldiği görülmüştür. Shimizu et al. (2003) Japon hemşireler

arasında iletişim becerisi ve tükenmişlik arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla 19 deney, 26 kontrol gruplu yaptıkları çalışmada hemşirelerin tükenmişliğini azaltmada atılganlık eğitiminin etkili olduğu bulunmuştur. Kang and Lee'nin (2006) hemşirelerin atılgan davranışlarını, kişiler arası ilişkilerini, iletişim çatışmalarını, çatışma yönetim stillerini ve kişisel iş hacmi oranlarını atılganlık eğitiminin etkinliğini araştıran çalışmalarında, 39 hemşireye verdikleri atılganlık eğitim programı sonunda hemşirelerin atılganlık düzeylerinin geliştiği elde edilmiştir. Yamagishi et al. (2007) 32 hemşireye web üzerinden 3 hafta süresince ve 70'er dakikalık verdikleri atılganlık eğitimi neticesinde, hemşirelerin atılganlık eğitimi öncesine göre atılganlık eğitimi sonrası ve 1 ay sonra atılganlık puanlarının yükseldiği, iş streslerinin azaldığı görülmüştür. Adana (2010) Kars'ta çalışan hemşirelerin atılganlık düzeyi üzerine atılganlık eğitiminin etkisini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmasında, 103 hemşireye haftada 2 saat olmak üzere üç oturumluk atılganlık eğitimi uygulamıştır. Hemşirelerin eğitim öncesi, eğitim sonrası, birinci izlem ve ikinci izlem atılganlık puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmış olup, verilen atılganlık eğitiminin hemşirelerin atılganlık düzeylerini olumlu etkilediği bulunmuştur.

Kirkpatrick and Forchuk (1992), Lee and Crockett (1994), Shimizu et al. (2003), Kang and Lee (2006), Yamagishi et al. (2007) ve Adana'nın (2010) çalışan hemşireler üzerinde yaptıkları atılganlık eğitimi çalışmalarında hemşirelerin eğitim sonrası atılganlık düzeylerinin eğitim öncesine göre anlamlı şekilde yüksek bulunması bu çalışma ile paralellik göstermektedir.

Kontrol grubundaki öğrencilerin atılganlık eğitimi öncesi Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puan ortalaması  $122.60 \pm 14.56$ , atılganlık eğitimi sonrası puan ortalaması  $115.06 \pm 16.72$  ve atılganlık eğitiminden 3 ay sonraki puan ortalaması  $111.10 \pm 19.11$  olarak belirlendi. Kontrol grubunun ön test, son test ve son test 3. ay puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel yönden anlamlı bulundu ( $p < 0.01$ ) (Tablo 5).

Ön teste göre son testte ve 3. ay son testte istatistiksel olarak anlamlı düşüşler görüldü ( $p < 0.01$ ). Kontrol grubundaki öğrencilerin atılganlık puan ortalamalarının son test ve 3. ay son testte ön teste göre düşük olmasının öğrencilere atılganlık eğitim programı uygulanmamasından, çoğunun aileden ayrılıp yeni sosyal çevreye, okula ve

arkadaşlara uyum sağlamak zorunda kalmalarından ve alınan derslerden kaynaklandığı düşünülebilir.

Yine kontrol grubunda son teste göre 3. ay son test puanlarında istatistiksel olarak anlamlı değişim görülmedi ( $p>0.05$ ) (Tablo 5). Adana'nın (2006) çalışmasında da, girişimli kontrol grubu ve girişimsiz kontrol gruplarının atılganlık eğitimi öncesi, atılganlık eğitimi sonrası, birinci ve ikinci izlemde aldıkları atılganlık puanlarında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu çalışmanın bulgusuyla paralellik göstermektedir.

Tablo 6'te Deney grubundaki öğrencilerin Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puan ortalaması 17-18 yaş grubunda, kontrol grubundaki öğrencilerde ise 19-20 yaş grubunda yüksek bulundu. Gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0.05$ ).

Yılmaz (2005) çalışmasında, deney grubundaki öğrencilerin Kolej Kendini Anlatma ölçeği puan ortalamasını 18-19 yaş grubunda yüksek, kontrol grubunda ise 20 ve üzeri yaş grubunda yüksek bulmuştur ve gruplar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamsız olduğu belirlenmiştir. Küçük ve ark. (2008)'nin 309 hemşirelik öğrencisinde yaptıkları çalışmada, öğrencilerin yaş ortalaması ile atılganlık puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Top ve Kaya'nın (2009) 246 sağlık bilimleri fakültesi öğrencisinde yaptığı çalışmada, 22-24 yaş grubunu oluşturan öğrencilerin atılganlık puan ortalamaları diğer yaş gruplarına göre daha yüksek bulunmuş ancak gruplar arasındaki farkın anlamlı olmadığı tespit edilmiştir.

İnceoğlu ve Aytar'ın (1987) 70 lise öğrencisi ve 104 üniversite öğrencisinde, Üstün'ün (1995) hemşireler üzerinde yaptıkları araştırmada, yaşın atılganlık puanlarını etkilemediği bulunmuştur. Literatür bulguları, bu çalışma ile paralellik göstermektedir.

Akın ve ark.'nın (2001) hemşireler üzerinde yaptıkları çalışmada ise, hemşirelerin yaşı ile atılganlık puanları arasında çok ileri derecede anlamlı bir fark saptanmış olup ( $p<0.001$ ), 28-45 yaş arasındaki hemşirelerde, mesleğe yeni başlayan ve daha ileri yaşlardaki hemşirelere göre atılganlık düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu çalışma ile uygunluk göstermemektedir. Bu farklılığın araştırmanın öğrenci hemşirelerde uygulanmasından, çalışma deneyimleri olmamasından ve öğrencilere atılganlık eğitim programının uygulanmasından; Akın ve ark.'nın ise

araştırma grubunun mezun hemşireler olması, çalışma deneyimlerinin olması, atılganlık eğitimi yerine hemşirelere hizmet içi eğitim programı uygulanmasından kaynaklandığı düşünülebilir.

Öğrencilerin yaşamının en büyük bölümünün geçtiği yere göre Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puan ortalaması incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin tamamının kentte yaşadığı, kontrol grubundaki öğrencilerinde köyde yaşayanların en yüksek puanı aldığı tespit edildi.Yaşamının en büyük bölümünün geçtiği yer bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0.05$ ) (Tablo 6).

Kahriman'ın (2005) sağlık yüksekokulu öğrencilerinde yaptığı çalışmada, yaşamının büyük çoğunu büyükşehirde geçiren öğrencilerin atılganlık puan ortalamaları en yüksek, köyde geçirenlerin en düşük, Yılmaz'ın (2005) çalışmasında, deney grubundaki öğrencilerin atılganlık puan ortalamaları büyükşehirde yaşayanlarda yüksek, kontrol grubunda ise şehirde yaşayanlarda yüksek, Küçük ve ark. (2008)'nin çalışmasında, geniş ailede yaşayan öğrencilerin atılganlık düzeyi çekirdek ailede yaşayanlara göre yüksek, Bingöl'ün (2009) ilköğretim matematik öğretmenliğinde öğrenim gören öğrenciler üzerinde yaptığı çalışmada, büyükşehirde yaşayan öğrencilerin atılganlık puan ortalamalarının en yüksek, Top ve Kaya'nın (2009), sağlık bilimleri fakültesi öğrencilerinde yaptığı çalışmada, hayatının çoğunu büyükşehirde geçiren öğrencilerin atılganlık puan ortalamaları en yüksek, kasabada geçirenlerin ise en düşük olduğu bulunmuştur ve öğrencilerin atılganlık puan ortalamaları ile yaşamının en büyük bölümünün geçtiği yer bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır.

Voltan-Acar'ın (2008), üniversite öğrencilerinin güvengenlik düzeylerinin incelenmesi isimli çalışmasında, yaşamının çoğunun geçirildiği yer açısından öğrencilerin atılganlık puanlarında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Özkan ve Seviğ (2007) hemşirelerin atılganlık düzeyleri isimli çalışmasında, yetiştiği ailesinin oturduğu yer hemşirelerin atılganlık puan ortalamalarını etkilemediğini belirtmiştir.Literatür bulguları, bu çalışmanın bulgusu ile paralellik göstermektedir.

Yılmaz (2005)'ın belirttiğine göre Yörükoğlu (1998), kırsal kesimde gençten beklenen roller kentte olduğundan daha pasif ve bağımlı niteliktedir. Genç kırsal kesimde toplumun beklentileri doğrultusunda daha çekingen bir tutum sergileyebilir.

Aile tipine göre, çekirdek aileye sahip olan deney grubu öğrencilerinin Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puan ortalamaları yüksek, kontrol grubu öğrencilerinin ise geniş aileye sahip olanların Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puan ortalamaları yüksek saptandı. Aile tipine göre gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0.05$ ) (Tablo 6).

Yılmaz (2005), Kahriman (2005), Bingöl (2009) ve Top ve Kaya(2009) çalışmalarında, çekirdek aileye sahip öğrencilerin atılganlık puan ortalamalarını yüksek saptamış fakat aile tipine göre atılganlık puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Pektekin ve ark. (1993), Özkan ve Seviğ (2007), de hemşireler üzerinde yaptıkları çalışmada aile tipinin atılganlık düzeyini etkilemediğini belirtmiştir. Yapılan çalışmalar, bu çalışmanın bulguları ile paralellik göstermektedir.

Ailedeki kardeş sayısına göre, deney grubundaki öğrencilerin Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puan ortalamaları kardeş sayısı 4 olanlarda yüksek, kontrol grubundaki öğrencilerin ise Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puan ortalamaları kardeş sayısı 5 ve daha fazla olanlarda yüksek bulundu. Gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0.05$ ) (Tablo 6).

Yılmaz (2005) çalışmasında, deney grubundaki öğrencilerin Kolej Kendini Anlatma ölçeği puan ortalamalarını kardeş sayısı 5 ve daha fazla olanlarda yüksek, kontrol grubunda atılganlık puan ortalamalarını 1-2 kardeşi olanlarda yüksek bulmuştur. Gruplar arasındaki fark istatistiksel yönden önemsiz bulunmuştur.

Yılmaz (2001) atılganlık puan ortalamalarını, 2 kardeş olan öğrencilerde en yüksek, 3 kardeş olanlarda ise en düşük, Kahriman (2005) 1 kardeşi olan öğrencilerde yüksek, Top ve Kaya (2009) kardeşi olmayan öğrencilerde yüksek bulmuş olup, kardeş sayısı ile atılganlık puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır.



Akın ve ark.(2001) ve Dinçer ve Öztunç'un (2009) çalışmasında, ailedeki çocuk sayısı ile atılganlık puan ortalaması arasında bir ilişki saptanmamıştır.Literatür bulguları, bu çalışma ile paralellik göstermektedir.

Doğum sırasına göre, deney grubundaki öğrencilerin Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puan ortalaması ilk çocuk olanlarda yüksek, kontrol grubundaki öğrencilerin Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puan ortalaması ise 3 ve üzeri sıralarda dünyaya gelmiş olanlarda yüksek bulundu.Gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0.05$ ) (Tablo 6).

Yılmaz (2005) çalışmasında, deney grubundaki öğrencilerin Kolej Kendini Anlatma ölçeği puan ortalamasını 3.-4. Çocuk olanlarda yüksek, kontrol grubunda atılganlık puan ortalamaları 5. ve daha yukarı sıralarda dünyaya gelmiş olanlarda yüksek bulunmuştur.Gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamsız bulunmuştur.

Akın ve ark'nın(2001) hemşireler üzerine yaptığı çalışmada da doğum sırası ile atılganlık puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.Yapılan çalışmaların bulguları, bu çalışmayı desteklemektedir.

Anne eğitim durumuna göre, deney ve kontrol gurubundaki öğrencilerin Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puan ortalaması annesi ortaokul mezunu olanlarda yüksek bulundu.Gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmadı ( $p>0.05$ ) (Tablo 6).

Yılmaz'ın (2005) çalışmasında, deney grubundaki öğrencilerin Kolej Kendini Anlatma ölçeği puan ortalamaları annesi ilkokul mezunu olanlarda yüksek, kontrol grubunda atılganlık puan ortalamaları annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerde yüksek bulunmuş olup, gruplar arasındaki fark istatistiksel yönden önemsiz bulunmuştur.

Yılmaz (2001) ve Kahrıman'ın (2005) çalışmasında annelerin eğitim durumuna göre annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin atılganlık puan ortalamaları yüksek, Bingöl'ün (2008) çalışmasında, annesi ortaöğretim ve üniversite mezunu olan öğrencilerin atılganlık puan ortalaması yüksek, Top ve Kaya'nın (2009) çalışmasında, annesi ilköğretim ve lise mezunu olan öğrencilerin atılganlık puan ortalamaları en yüksek bulunmuş ancak annenin eğitim durumu ile atılganlık puan ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır.

Timuçin (2005) hemşireler üzerinde yaptığı çalışmasında anne eğitiminin atılganlık üzerindeki farkı anlamlı bulmamıştır. Literatür bulguları, bu çalışma ile paralellik göstermektedir.

Anne çalışma durumuna göre, deney grubu öğrencilerinin Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puan ortalaması annesi çalışanlarda yüksek, kontrol grubu öğrencilerinin Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puan ortalaması ise annesi ev hanımı olanlarda yüksek bulundu. Gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0.05$ ) (Tablo 6).

Yılmaz'ın (2005) çalışmasında, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Kolej Kendini Anlatma ölçeği puan ortalamasını annesi memur olan öğrencilerde yüksek bulunmuş, gruplar arasındaki farkın önemsiz olduğu görülmüştür.

Kutlu ve ark. (1997) ve Yılmaz (2001) çalışmalarında, annenin eğitim durumu ile atılganlık puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığını tespit etmişlerdir. Kahrıman'ın (2005) çalışmasında, öğrencilerin annelerinin çalışma durumuna göre annesi çalışan öğrencilerin atılganlık puan ortalamaları daha yüksek bulunmuştur ancak gruplar arasındaki farkın anlamlı olmadığı belirtilmiştir. Yapılan çalışmalar, bu çalışmanın bulgusunu desteklemektedir

Baba eğitim durumuna göre, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puan ortalaması babası ilkokul ve ortaokul mezunu olanlarda yüksek bulundu ve gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0.05$ ) (Tablo 6).

Yılmaz'ın (2005) çalışmasında, deney grubundaki öğrencilerin Kolej Kendini Anlatma ölçeği puan ortalaması babası yüksek okul mezunu olanlarda yüksek, kontrol grubunda atılganlık puan ortalaması babası lise mezunu olan öğrencilerde yüksek bulunmuştur ve gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak önemsiz bulunmuştur.

Kutlu ve ark. (1997), Çam ve Karaaslan (2000), Yılmaz (2001) ve Kahrıman'ın (2005) öğrenciler üzerinde yaptıkları çalışmalarda da babanın eğitim durumu ile atılganlık puan ortalaması arasındaki farkın anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Bingöl'ün (2009) ve Top ve Kaya (2009) çalışmalarında, babası üniversite mezunu olan

öğrencilerin atılganlık puan ortalamaları en yüksek bulunmuş ancak gruplar arasındaki farkın anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Literatür bulguları, bu çalışmanın bulguları ile paralellik göstermektedir.

Baba çalışma durumuna göre, deney grubunda babası memur, işçi, emekli ve serbest meslek gruplarının dışında kalan öğrencilerin Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puan ortalaması yüksek, kontrol grubunda babası serbest meslek olanların Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puan ortalaması yüksek bulundu. Gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0.05$ ) (Tablo 6).

Yılmaz'ın (2005) çalışmasında, deney grubundaki öğrencilerin Kolej Kendini Anlatma ölçeği puan ortalamaları babası memur olan öğrencilerde yüksek, kontrol grubundaki öğrencilerin atılganlık puan ortalaması babası serbest meslek olanlarda yüksek bulunmuştur, gruplar arasındaki fark önemsiz bulunmuştur.

Sever ve ark. (1993) ve Yılmaz'ın (2001) hemşirelik öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmalarda baba mesleğinin atılganlık puanlarını etkilemediği saptanmıştır. Kahriman'ın (2005) çalışmasında, babası serbest meslek sahibi olan öğrencilerin atılganlık puan ortalaması daha yüksek bulunmuş ve gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır. Küçük ve ark.'nın (2008) çalışmasında, babası çalışan öğrencilerin çalışmayanlara göre atılganlık puanı daha yüksek bulunmuş olup, aralarındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Yapılan çalışmalar, bu çalışmanın bulgularını desteklemektedir.

Sağlık sorunu bulunma durumuna göre, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puan ortalamaları herhangi bir sağlık sorunu bulunan öğrencilerde yüksek bulundu ve gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0.05$ ) (Tablo 6).

Kutlu ve ark.'nın (1997) öğrenci hemşireler üzerinde yaptıkları çalışmada, herhangi bir sağlık sorununa sahip olup olmama durumuna göre atılganlık puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmaması bu çalışmanın bulgusuyla paralellik göstermektedir.

Ailede kararları verme durumuna göre, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puan ortalaması anne ve babası birlikte karar veren öğrencilerde yüksek bulundu. Gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0.05$ ) (Tablo 6).

Top ve Kaya'nın (2009) çalışmasında, ailede alınan kararlarda söz sahibi olan öğrencilerin atılganlık puan ortalamalarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu bulgunun, bu çalışmayla paralellik göstermemesinin nedeni olarak, araştırmaya katılan öğrencilerin sosyodemografik özelliklerinin ve aile yapısının, Top ve Kaya'nın çalışma örnekleminde farklı olmasından kaynaklanabilir.

Tablo 7'de ön testte arkadaşlık kurma ve kendi davranış tiplerini algılama durumları bakımından deney ve kontrol grubundaki öğrenciler arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0.05$ )

Atılganlık eğitimi öncesi, aynı cinsten ve karşı cinsten kişilerle arkadaşlık kurma, karşı cinsten biriyle duygusal arkadaşlık kurma ve kendi davranış tiplerini algılama durumlarını analiz eden sorulara deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin birbirine yakın cevaplar vermeleri, her iki gruptaki öğrencilerin birbirine yakın özellikler taşıdığını düşündürülebilir.

Tablo 8'de deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin, arkadaşlık kurmada ve karşı cinsten biriyle duygusal arkadaşlık kurma durumlarında ön testte Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0.05$ ).

Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puan ortalamalarına göre atılganlık eğitimi öncesi, aynı ve karşı cinsten kişilerle arkadaşlık kurmada güçlük çekme ve karşı cinsten biriyle duygusal arkadaşlık kurmada güçlük çekme durumu bakımından deney ve kontrol grubundaki öğrenciler arasında bir paralellik bulunduğu, her iki gruptaki öğrencilerin eğitim öncesinde bireysel özellikler ve atılganlık düzeyleri bakımından birbirine yakın özellikler taşıdığı söylenebilir.

Ön testte, deney ve kontrol grubunda arkadaşlık kurma ve karşı cinsten biriyle duygusal arkadaşlık kurma durumlarında öğrencilerin kendini değerlendirmesi (Tablo

7) ve Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puan ortalamaları (Tablo 8) arasında farklılık bulunmaması, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin atılganlık eğitimi öncesinde bireysel özellikler ve atılganlık düzeyleri bakımından birbirine yakın özellikler taşıdığını düşündürebilir (Tablo 7-8).

Kendi davranış tipini algılama durumuna göre; kendini çekingen olarak değerlendiren deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön testte Kolej Kendini Anlatma ölçeği toplam puan ortalaması sırayla  $103.16 \pm 12.70$  ve  $117.23 \pm 16.17$  olarak belirlendi, kendini girişken olarak değerlendiren deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön testte Kolej Kendini Anlatma ölçeği puan ortalamaları yine sırasıyla  $119.77 \pm 13.02$  ve  $126.71 \pm 12.13$  olarak belirlendi. Gruplar arasındaki fark kontrol grubunda istatistiksel olarak anlamsız ( $p > 0.05$ ), deney grubunda ise anlamlı bulundu ( $p < 0.05$ ). Deney grubunda, ön testte kendi davranış tipini girişken olarak değerlendiren öğrencilerin Kolej Kendini Anlatma ölçeği puanları anlamlı düzeyde yüksek saptandı (Tablo 8).

Kolej Kendini Anlatma Ölçeğinde alınan toplam puan arttıkça atılganlık düzeyi de artacağı için, bu bulguya göre deney grubundaki öğrencilerin atılganlık eğitimi öncesi kendilerini tanımlamada objektif oldukları ve kendi davranış biçimlerinin farkında oldukları söylenebilir.

Buzlu'nun (2006) çalışmasında, atılganlık eğitimi öncesi kendini çekingen olarak değerlendiren öğrenciler Rathus Atılganlık Envanterine göre değerlendirildiğinde, kendini çekingen olarak değerlendirenlerin çoğunun davranış biçiminin farkında oldukları görülmüştür. Küçük ve ark.'nın (2008) çalışmasında, girişken olduğunu düşünen öğrencilerin, çekingen olduğunu düşünen öğrencilere göre atılganlık puanı daha yüksek bulunmuştur. Top ve Kaya'nın (2009) çalışmasında, kendini atılgan olarak algılayan öğrencilerin atılganlık puan ortalamalarının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Batmaz ve ark.'nın (1999) çalışmasında, hemşirelerin "atılgan olma" durumları ile kendilerini "girişken" olarak değerlendirenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Erol (2006) yönetici hemşireler üzerinde yaptığı çalışmasında,

kendini atılgan olarak tanımlayan yönetici hemşirelerin atılganlık puan ortalamaları yüksek bulunmuştur.Yapılan çalışmalar, bu çalışmanın bulgularını destekler niteliktedir.

Akın ve ark.'nın (2001) çalışmasında, hemşirelerin atılganlık puanları ile kendilerini atılgan olarak değerlendirmeleri ( $p<0.001$ ) ve çekingen olarak değerlendirmeleri ( $p<0.01$ ) arasında ileri derecede anlamlı bir fark saptanmıştır.Atılganlık puan ortalamaları bakımından çekingen veya saldırgan grupta yer alan pek çok hemşire kendisini atılgan olarak tanımlarken, atılgan grupta yer alanların da kendilerini çekingen olarak tanımladıkları belirlenmiştir.Akın ve ark.'nın çalışması, bu çalışmanın bulgusuyla uyumluluk göstermemektedir.Bunun nedeni olarak, sıklıkla farklı insan gruplarıyla farklı davranışlar sergilenebildiği, bazı gruplara karşı atılgan olabilirken bazılarına karşı da hem çekingen hem de saldırgan olunabildiği ve bunun da kişilerin kendi davranışlarını algılamasını etkileyebileceği düşünülebilir.

Tablo 9'da son testte öğrenciler arkadaşlık kurma ve kendi davranış tipini algılama durumları bakımından değerlendirildiğinde, öğrencilerin %8.9'u ( $n=4$ ) aynı cinsten kişilerle arkadaşlık kurma güçlüğü çekmekte olduğunu ifade etmişken; %51.1'i ( $n=23$ ) bazen güçlük çekmekte; %40'ı ( $n=18$ ) de güçlük çekmemekte olduğunu ifade etti.Aynı cinsten kişilerle arkadaşlık kurmada güçlük çekme durumu bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulundu ( $p<0.01$ ). Kontrol grubunda aynı cinsten kişilerle arkadaşlık kurmada güçlük çeken ve bazen güçlük çekenlerin oranı yüksekken, deney grubunda güçlük çekmeyenlerin oranı yüksek bulundu.

Deney grubunda atılganlık eğitimi sonrası kontrol grubuna göre aynı cinsten kişilerle arkadaşlık kurmada güçlük çekmeyenlerin oranının yüksek bulunması, deney grubu öğrencilerine verilen atılganlık eğitiminin etkili olduğunu ve aynı cinsten kişilerle iletişime girilmede öğrencilerin daha rahat, daha girişken davranabildiklerini düşündürülebilir.

Kutlu ve ark.'nın (1997) İstanbul Üniversitesi Florence Nightingale hemşirelik yüksekokulu öğrencilerinin 4 yıllık eğitim süresi içindeki atılganlık düzeyi ve benlik saygılarının araştırılması isimli çalışmasında, kendi cinsi ile arkadaşlık kurmada güçlük çekmeyen öğrencilerin atılganlık puanlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Akın ve ark.'nın (2001) hemşireler üzerinde yaptığı çalışmada, hemşirelerin sağlık ekibi içinde kendilerini ifade etmeleri ile atılganlık puanları arasında anlamlı bir fark saptanmıştır. Bal'ın (2003) çalışmasında hemşirelerin iş ortamındaki hemşirelerle olan ilişkilerindeki davranış biçimine göre atılganlık puanları arasında anlamlı farklılıklar bulunduğu tespit edilmiştir. Küçük ve ark.'nın (2008) çalışmasında, kendisini rahatlıkla ifade ettiğini düşünen öğrencilerin atılganlık puanı, kendilerini ifade edemediklerini düşünen öğrencilere ve kendini bazen ifade edebildiğini düşünen öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Yapılan araştırmalar, bu çalışmanın bulgularını destekler niteliktedir.

Son testte öğrencilerin %8.9'u (n=4) karşı cinsten kişilerle arkadaşlık kurma güçlüğü çekmekte olduğunu ifade etmişken; %51.1'i (n=23) bazen güçlük çektiğini; %40'ı (n=18) de güçlük çekmediğini ifade etti. Karşı cinsten kişilerle arkadaşlık kurmada güçlük çekme durumu bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulundu ( $p < 0.01$ ). Kontrol grubunda karşı cinsten kişilerle arkadaşlık kurmada güçlük çeken ve bazen güçlük çekenlerin oranı yüksekken, deney grubunda güçlük çekmeyenlerin oranı yüksek bulundu (Tablo 9).

Deney grubunda atılganlık eğitimi sonrası kontrol grubuna göre karşı cinsten kişilerle arkadaşlık kurmada güçlük çekmeyenlerin oranının yüksek bulunması, deney grubu öğrencilerine verilen atılganlık eğitiminin etkili olduğu ve karşı cinsten kişilerle iletişime girilmede öğrencilerin daha rahat, daha girişken davranabildikleri söylenebilir.

Pektakin ve ark.'nın (1993) hemşireler üzerinde yaptıkları çalışmada, eşle ilişkileri iyi yada çok iyi olan hemşirelerin daha atılgan oldukları görülmüştür. Kutlu ve arkadaşlarının (1997) çalışmasında, karşı cinsle arkadaşlık kurmada güçlük çekmeyen öğrencilerin atılganlık puanlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Küçük ve ark. (2008)'nin çalışmasında, karşı cins arkadaşı olanların atılganlık puanının, olmayanlara göre istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksek bulunduğu belirlenmiştir. Yapılan çalışmalar, bu çalışmanın bulgusunu desteklemektedir.

Son testte öğrencilerin %46.7'si (n=21) çekingen; %44.4'ü (n=20) girişken; %8.9'u (n=4) da saldırgan olduğunu ifade etmiştir. Kendi davranış tipini algılama durumu bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulundu

( $p < 0.01$ ). Kontrol grubunda çekingen öğrencilerin oranı yüksekken; deney grubunda girişken öğrencilerin oranı yüksek bulundu (Tablo 9).

Atılganlık eğitimi sonrası deney grubundaki öğrencilerin kendi davranış tipini girişken olarak algılamasında; öğrencilerin atılgan davranış biçimini benimsedikleri, diğer davranış biçimlerine göre atılgan davranış biçimini tercih ettikleri, atılgan davranmanın önemini kavradıkları ve atılganlık eğitiminin öğrencilerde etkili olduğu düşünülebilir.

Tablo 10’da kontrol grubundaki öğrencilerin ön testteki aynı ve karşı cinsten kişilerle arkadaşlık kurmada güçlük çekme, karşı cinsten biriyle duygusal arkadaşlık olması ve kendi davranış tipini algılama durumlarına göre son testte istatistiksel olarak anlamlı değişim görülmedi ( $p > 0.05$ ).

Kontrol grubundaki öğrencilerin arkadaşlık kurma ve kendi davranış tipini algılama özelliklerinde ön teste göre son testte değişiklik olmaması, kontrol grubuna herhangi bir müdahale yapılmamasından ve bu süre zarfında sadece rutin hemşirelik eğitimine devam etmelerinden kaynaklı olabileceği söylenebilir.

Tablo 11’de deney grubundaki öğrencilerin ön testteki aynı ve karşı cinsten kişilerle arkadaşlık kurmakta güçlük çekme durumlarına göre son testte istatistiksel olarak anlamlı değişim görüldü ( $p < 0.05$ ). Atılganlık eğitimi sonrası deney grubundaki öğrencilerin arkadaşlık kurmada güçlük çekme oranının anlamlı düzeyde düştüğü saptandı.

Bu sonuca göre, verilen atılganlık eğitiminin öğrencilerin aynı ve karşı cinsten kişilerle arkadaşlık kurma durumlarında olumlu etkisinin olduğu söylenebilir. Nota and Soresi’nin (2003) çalışmasında, atılganlık eğitimi verilen öğrencilerin ön teste göre son testte farklı sosyal durumlarla atılganca baş etmede; olumsuz duygularını ifade etmede; engellerle ve zorluklarla baş etmede; iltifat ve övgüleri atılganca kabul etmede anlamlı artışlar gösterdikleri belirlenmiştir. Yılmaz (2005) çalışmasında, deney grubundaki öğrencilerin atılganlık eğitimi sonrasında aynı ve karşı cinsten kişilerle arkadaşlık kurmada güçlük çekme oranının anlamlı derecede düştüğünü belirtmiştir. Nota and Soresi (2003) ve Yılmaz (2005) bulguları, bu çalışmanın bulgusunu desteklemektedir.



Deney grubundaki öğrencilerin kendi davranış durumlarını algılama durumları incelendiğinde atılganlık eğitimi öncesi kendini girişken olarak tanımlayanların oranı %60 iken, atılganlık eğitimi sonrası bu oran %100'e yükseldi. Yine deney grubundaki öğrencilerden atılganlık eğitimi öncesi kendini çekingen olarak tanımlayan %40 olgu, atılganlık eğitimi sonrası kendini girişken olarak tanımladı. Deney grubundaki öğrencilerin kendi davranış tipini algılama durumlarda atılganlık eğitimi öncesi ve sonrasında istatistiksel olarak anlamlı değişim görüldü ( $p < 0.01$ ) (Tablo 11).

Bu bulguya göre, deney grubuna 9 hafta süresince verilen atılganlık eğitiminin öğrencilerin atılganlık düzeyleri üzerinde etkili olduğu, öğrencilerin atılgan, saldırgan ve çekingen davranışları ayırt etmeleri konusunda bilgi sahibi oldukları ve atılgan davranış tarzını benimsedikleri söylenebilir.

## 8. SONUÇ VE ÖNERİLER

### 8.1. Sonuçlar

Araştırma atılganlık eğitiminin hemşirelik öğrencilerinin atılganlık düzeylerine etkisini belirlemek amacıyla 15 deney, 30 kontrol grubu ile ön test, son test 1 ve son test 2 kontrol gruplu yarı deneysel model olarak yürütüldü. Atılganlık eğitimi 15 kişiden oluşan deney grubuna, haftada bir ders saati olacak şekilde 60 dakika süren oturumlar halinde yapıldı ve toplam dokuz oturum düzenlendi. Bulguların incelenmesi ile aşağıdaki sonuçlar elde edildi.

Araştırma kapsamına alınan deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin kontrol değişkenleri açısından anlamlı bir fark göstermediği belirlendi ( $p>0.05$ ) (Tablo 3).

Deney ve kontrol grubunun ön testte ve son testte Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puanları arasında gruplara göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0.05$ ). Deney grubunun üçüncü ay son testte Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puanları kontrol grubundan istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksek bulundu ( $p<0.01$ ) (Tablo 4).

Deney grubunda Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puanların ön test, son test ve üçüncü ay son test ölçümleri arasında istatistiksel olarak anlamlı değişim görüldü ( $p<0.01$ ). Ön teste göre son testte ve üçüncü ay son testte istatistiksel olarak anlamlı artışlar görüldü ( $p<0.01$ ). Son teste göre üçüncü ay son test puanlarında da anlamlı artışlar görüldü ( $p<0.01$ ) (Tablo 5).

Kontrol grubunda Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puanların ön test, son test ve üçüncü ay son test ölçümleri arasında istatistiksel olarak anlamlı değişim görüldü ( $p<0.01$ ). Ön teste göre son testte ve üçüncü ay son testte istatistiksel olarak anlamlı düşüşler görüldü ( $p<0.01$ ). Son teste göre üçüncü ay son test puanlarında istatistiksel olarak anlamlı değişim görülmedi ( $p>0.05$ ) (Tablo 5).

Yaşa göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinde Ön testte Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0.05$ ) (Tablo 6).

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Ön testte Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puanları, yaşamının büyük bölümünün geçtiği yere göre değerlendirilemedi (Tablo 6).

Aile türüne göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinde Ön testte Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0.05$ ) (Tablo 6).

Ailedeki kardeş sayısına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinde Ön testte Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0.05$ ) (Tablo 6).

Doğum sırasına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinde Ön testte Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0.05$ ) (Tablo 6).

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Ön testte Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puanları, anne-babanın yaşama durumuna göre değerlendirilemedi (Tablo 6).

Deney grubundaki öğrencilerin Ön testte Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puanları, anne eğitim durumuna göre değerlendirilemedi, baba eğitim durumuna göre ise istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0.05$ ). Kontrol grubundaki öğrencilerin anne-baba eğitim durumlarına göre Ön testte Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puanları arasında anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0.05$ ) (Tablo 6).

Deney grubundaki öğrencilerin Ön testte Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puanları, anne çalışma durumuna göre değerlendirilemedi, baba mesleğine göre ise istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0.05$ ). Kontrol grubundaki öğrencilerin anne-baba mesleklerine göre Ön testte Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puanları arasında anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0.05$ ) (Tablo 6).

Deney grubundaki öğrencilerin Ön testte Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puanları, sağlık problemi olma durumuna göre değerlendirilemedi. Kontrol grubundaki öğrencilerin sağlık sorunu bulunma durumuna göre Ön testte Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puanları arasında anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0.05$ ) (Tablo 6).

Ailede karar alma durumuna göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinde Ön testte Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0.05$ ) (Tablo 6).

Ön testte aynı cinsten ve karşı cinsten kişilerle arkadaşlık kurmada güçlük çekme durumları bakımından deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0.05$ ) (Tablo 7).

Ön testte karşı cinsten biriyle duygusal arkadaşlık kurma durumu bakımından deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0.05$ ) (Tablo 7).

Ön testte öğrencilerin kendi davranış tipini algılama durumları bakımından deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0.05$ ) (Tablo 7).

Aynı cinsten kişilerle arkadaşlık kurmada güçlük çekme durumlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinde Ön testte Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0.05$ ) (Tablo 8).

Karşı cinsten kişilerle arkadaşlık kurmada güçlük çekme durumlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinde Ön testte Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0.05$ ) (Tablo 8).

Karşı cinsten biriyle duygusal arkadaşlık kurma durumlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinde Ön testte Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0.05$ ) (Tablo 8).

Kontrol grubunda, kişilik tiplerine göre Ön testte Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0,05$ ). Deney grubunda, kişilik tiplerine göre Ön testte Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulundu ( $p<0,05$ ). Kişilik tipi girişken olanların Kolej Kendini Anlatma Ölçek puanları anlamlı düzeyde yüksek bulundu (Tablo 8).

Son testte aynı cinsten kişilerle arkadaşlık kurmada güçlük çekme durumu bakımından deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulundu ( $p<0.01$ ). Kontrol grubunda aynı cinsten kişilerle arkadaşlık kurmada bazen güçlük çekenlerin oranı yüksekken, deney grubunda güçlük çekmeyenlerin oranı yüksektir (Tablo 9).

Son testte karşı cinsten kişilerle arkadaşlık kurmada güçlük çekme durumu bakımından deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulundu ( $p<0.01$ ). Kontrol grubunda karşı cinsten kişilerle arkadaşlık kurmada bazen güçlük çekenlerin oranı yüksekken, deney grubunda güçlük çekmeyenlerin oranı yüksektir (Tablo 9).

Son testte, karşı cinsten biriyle duygusal arkadaşlık yaşama durumları bakımından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadı ( $p>0,05$ ) (Tablo 9).

Son testte öğrencilerin kendi davranış tipini algılama durumları bakımından deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulundu ( $p<0.01$ ). Kontrol grubunda çekingen öğrencilerin oranı yüksekken, deney grubunda girişken öğrencilerin oranı yüksek bulundu (Tablo 9).

Kontrol grubundaki öğrencilerin aynı cinsten kişilerle arkadaşlık kurmada güçlük çekme, karşı cinsten kişilerle arkadaşlık kurmada güçlük çekme, karşı cinsten biriyle duygusal arkadaşlık kurma ve kendi davranış tipini algılama durumlarına göre atılganlık eğitimi öncesi ve sonrası Kolej Kendini Anlatma Ölçeği puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı değişim görülmedi ( $p>0.05$ ) (Tablo 10).

Deney grubundaki öğrencilerin ön testteki aynı cinsten kişilerle arkadaşlık kurmada güçlük çekme durumlarına göre son testte istatistiksel olarak anlamlı değişim görüldü ( $p<0.01$ ). Son testte aynı cinsten kişilerle arkadaşlık kurmada güçlük çekme oranının anlamlı düzeyde düştüğü saptandı (Tablo 11).

Deney grubundaki öğrencilerin ön testteki karşı cinsten kişilerle arkadaşlık kurmada güçlük çekme durumlarına göre son testte istatistiksel olarak anlamlı değişim görüldü ( $p<0.01$ ) (Tablo 11).

Deney grubundaki öğrencilerin ön testteki karşı cinsten biriyle duygusal arkadaşlık durumlarına göre son testte istatistiksel olarak anlamlı değişim görülmedi ( $p>0.05$ ) (Tablo 11).

Deney grubundaki öğrencilerin ön testteki kişilik tiplerine göre son testteki kişilik tiplerinde istatistiksel olarak anlamlı değişim görüldü ( $p<0.01$ ).Ön testte kendini çekingen olarak tanımlayan 40 olgu son testte girişken olarak tanımlandı (Tablo 11).

Sonuç olarak, atılganlık eğitimine katılan öğrenciler kendilerini daha rahat ifade etmeye başladıklarını, aynı ve karşı cinsten kişilerle daha rahat iletişim kurabildiklerini, gerektiğinde hayır demeyi öğrendiklerini, iltifat ve eleştiriyi kabul etme yeteneklerinin arttığını ve eğitimi faydalı bulduklarını ifade ettiler.

## **8.2. Öneriler**

- Üniversitelerin sağlığa yönelik programlarında, atılganlık eğitiminin ders olarak müfredat programlarına alınması ya da kişilerarası ilişkiler dersinin müfredat içeriğinde yer alması,
- Atılganlık eğitiminin hemşirelik eğitiminin ilk yıllarında verilmesi,
- Öğrencilerin atılganlık düzeylerinin, benlik saygılarının, sosyal ilişkilerinin üniversite rehberlik/danışmanlık programı çerçevesinde değerlendirilmesi,
- Daha geniş bir örneklem üzerinde, benzer eğitim programlarının yapılması,
- Bu eğitimi verecek eğiticilerin atılganlık (girişkenlik) eğitimi programlarında geçmesi önerilebilir.

## 9. KAYNAKLAR

- Acaroğlu R., Őendir M., AŞtı T., Altun İ. (1999) Hemşirelik araştırmalarında deneklerden bilgilendirilmiş izin alma durumlarının incelenmesi.V. Ulusal Hemşirelik Eğitimi Sempozyumu, İstanbul, Sempozyum Kitabı, s:145-149
- Adana F. (2004) Lise Öğrencilerinin Atılganlık Düzeyi ve Benlik Kavramı Üzerine Atılganlık Eğitiminin Etkisi. Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, İstanbul. (Danışman: Yrd.Doç.Dr. Ayşe Yıldız)
- Adana F. (2006) Lise öğrencilerinin atılganlık düzeyi ve benlik kavramı üzerine atılganlık eğitiminin etkisi.Hemşirelik Bülteni, 14(56)
- Adana F. (2009) Hemşirelik ve sağlık memurluğu öğrencilerinin atılganlık düzeylerinin belirlenmesi.Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi, 12(2):51
- Adana F. (2010) KarŐta çalışan hemşirelerin atılganlık düzeylerinin geliştirilmesi.Hemşirelik Bülteni, 18(3):120-127
- Akın M., Tuna A., Tuna H. (2001) Bakırköy Ruh Sağlığı ve Sinir Hastalıkları Eğitim ve Araştırma Hastanesinde hizmet içi eğitime katılan hemşirelik personelinin atılganlık (assertivite) düzeylerinin araştırılması.I.Uluslararası ve V. Ulusal Hemşirelik Eğitimi Kongresi, Kapadokya, Kongre El Kitabı, s:121-127
- Alberti R., Emmons M. (2002a) Atılganlık.Çev:Katlan S., HYB Yayıncılık, Ankara
- Alberti R., Emmons M. (2002b) Atılganlık Hakkınızı Kullanın.Çev:Katlan S., HYB Yayıncılık, Ankara
- AŞtı N. (1995) Hemşireler assertif midir?Hemşirelik Bülteni, 9(36):55-59

- Ayaz Ş. (2002) Hemşirelerin Benlik Saygısı ve Atılganlık Düzeylerinin Belirlenmesi.Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, İstanbul. (Danışman: Yrd.Doç.Dr. Aynur Dinç Sever)
- Babadağ K. (1995) Hemşirelik araştırmalarında etik.Hemşirelik Bülteni, 9(38):1-11
- Bal Ü. (2003) Hastanelerde Çalışan Hemşire ve Diğer Bayan Sağlık Personelinin Benlik Saygısı ve Atılganlık Düzeylerinin İncelenmesi.Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Psikiyatri Hemşireliği Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul. (Danışman: Yrd.Doç.Dr.Aynur Dinç Sever)
- Baltaş A., Baltaş Z. (1999) Bedenin Dili.12. Baskı.Remzi Kitabevi, İstanbul
- Baltaş A., Baltaş Z. (2000) Stres ve Stresle Başa Çıkma Yolları.20.Baskı.Remzi Kitabevi, İstanbul
- Batmaz M., Buzlu S., Kutlu Y., Pektekin Ç. (1999) İstanbul Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okulu Hemşirelik Programı son sınıf öğrencilerinin atılganlık düzeyi ve benlik saygısının araştırılması.Hemşirelik Bülteni, 11(43-44):173-183
- Batmaz M., Enç N., Pektekin Ç.(2001)Yoğun bakım ünitelerinde çalışan hemşirelerin benlik değeri, asertiv olma durumu ile karar verme arasındaki ilişki.Connect Critical Care Nursing in Europe, 1:13-15
- Batmaz M., İlhan N., Akhan Utaş L., Yıldırım M., Sukut Ö.,Özhan F.,Sabuncu N. (2008) Hemşirelik eğitiminin öğrencilerin benlik saygısı ve atılganlık düzeyine etkisi.VI. Ulusal Hemşirelik Eğitimi Kongresi, Kapadokya, Kongre Kitabı, s:56
- Begley CM., Glacken M. (2004) Irish nursing students' changing levels of assertiveness during their pre-registration programme.Nurse Education Today , 24(7):501-510 [Electronic Journal]
- Benton D. (1999) Assertiveness power and influence.Nursing Standart, 13:48-52



- Bernhard LA., Walsh M. (1990) Leadership. 2 nd Ed. C.V. Mosby Company, St Louis
- Bingöl G.(2009) Amasya Üniversitesi Matematik Öğretmenliği öğrencilerinin benlik saygıları ve atılganlık düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi.VII. Ulusal Hemşirelik Öğrencileri Kongresi, İstanbul, Kongre Kitabı
- Bingöl M.(1985) Erzurum İl Merkezinde Bulunan Yatılı Sağlık Meslek Lisesi Öğrencilerinin Ruhsal Sorunlarının Araştırılması Üzerine Bir Çalışma.Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Erzurum
- Bond M. (1988a) Understanding assertiveness.Nursing Times, 84(9):61-64
- Bond M. (1988b) Assertiveness training.Assertive rights and body language.Nursing Times, 84(11):61-64
- Bond M. (1988c) Assertive discussion: making your point.Nursing Times, 84(12):73-76
- Bond M. (1988d) Responding to feedback.Nursing Times, 84(16):75-78
- Bond M. (1988e) When and why non-assertive? Nursing Times, 84(10):69-72
- Bower SA. (1999) Assertiveness power:it's very effective at alleviating stress.Bottom Line Health, 13:5-6
- Bozkurt E. (1996) Bireylerin iletişim sorunları ve iletişim becerilerinin geliştirilmesi.Milli Eğitim Dergisi, 142(3):20-25
- Buzlu S. (1999) Hemşirelerde girişkenlik hakları ve beden dili.Hemşirelik Bülteni, 11(43-44):339-344
- Buzlu S. (2006) Hemşirelik öğrencilerinde girişkenlik eğitiminin değerlendirilmesi. Hemşirelik Bülteni, 14(56)

- Chenevert M.(1997) Pro-Nurse Handbook.In:Designed for the nurse who wants to survive/thrive professionally.3nd edition, St.Louis:C.V. Mosby, s:2-4
- Cimete G.(1993) Benlik imajı gelişimi ve kadın.Türk Hemşireler Dergisi, 43:8-12
- Cüceloğlu D. (2003) İnsan ve Davranışı.12.basım.Remzi Kitabevi, İstanbul, s:289-330.
- Çam O., Karaaslan A.(2000) Öğrenci hemşirelerin girişkenlik ve kişilerarası ilişki tarzlarının eğitim süreçleri içinde longitudinal olarak incelenmesi.I.Uluslararası ve VIII. Ulusal Hemşirelik Kongresi, Antalya, Kongre Kitabı, s:165-170
- Çulha M., Dereli AA. (1987) Atılganlık eğitimi programı.Psikoloji Dergisi, 6(11):124-127
- Demir A. (2004) Hemşirelik tükenmişliğe bir bakış.Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi, 7(1):71-80
- Dinçer F., Öztunç G. (2009) Hemşirelik ve ebelik öğrencilerinin benlik saygısı ve atılganlık düzeyleri. Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Dergisi, s:22-33
- Dinçyürek S., Çağlar M., Birol C. (2010) Atılganlık ve denetim odağı düzeyi:Gelecek nesillere etkisi.Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 39:142-150
- Efe YŞ.(2007) Hemşirelikte atılganlık.Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi, 10(3)
- Erdoğan MY., Oto R. (2004) Sokakta çalışan ve çalışmayan çocukların atılganlık ve saldırganlık davranışları açısından karşılaştırılması.Kriz dergisi, 12(3):11-23

- Eren N., Uyer G. (1992) Sağlık Meslek Tarihi ve Ahlakı.4.Baskı. Hatiboğlu Yayınları, Ankara.
- Erol A. (2006) Yönetici Hemşirelerin Atılganlık Düzeyleri ile İş Doyumları Arasındaki İlişki.Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul (Danışman:Yrd.Doç.Dr.Yasemin Akbal Ergün)
- Erşan S.(1996) Hemşirelerin İş Doyum Düzeyleri ve İş Doyum Düzeylerini Etkileyen Faktörler. Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Sivas (Danışman:Yrd.Doç.Dr.Arzu Sezgin)
- Farrell GA. (2001) From tall poppies to squashed weeds: Why don't nurses pull together more? Journal of Advanced Nursing, 35(1):26-33 [Electronic Journal]. <http://blackwell-synergy.com>
- Field L. (1995) The self esteem workbook (An interactive approach to changing your life) Brisbane:Element Books Limited, s:43-55
- Fortinash KM., Holoday-Worret PA. (2000) Psychiatric-Mental Health Nursing, Mosby Company St.Louis
- Freeman LH., Adams PF. (1999) Comparative effectiveness of two training programmes on assertive behavior.Nursing Standart, 13(38):32-35 [Electronic Journal]. <http://www.proquest.umi.com>
- Gerry EM. (1989) An investigation into the assertive behaviour of trained nurses in general hospital settings.Journal of Advanced Nursing, 14(12):1002-1008
- Gilmartin J. (2000) Psychodynamic sources of resistance among student nurses:Some observations in a human relations context.Journal of Advanced Nursing, 32(6):1533-1541
- Glen O., Gabbard MD. (2000) Psychoanalysis and Psychoanalytic Psychotherapy. In:Comprehansive textbook of psyciatry.7.Edition, Volume 2, Philadelphia: Lippincott Williams and Wilkins, s:2098

- İnceoğlu D., Aytar G.(1987) Bir grup ergende atılgan davranış dűzeyi raştırılması.Psikoloji dergisi, 6(21):23-24
- Jinks AM., Bradley E. (2004) Angel, handmaiden, battleaxe or where? A study which examines changes in newly recruited student nurses' attitudes to gender and nursing stereotypes.Nurse Education Today, 24:121-127
- Kahrıman İ. (2005) Karadeniz Teknik Üniversitesi Trabzon Sağlık Yüksekokulu đrencilerinin benlik saygıları ve atılganlık dűzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi.Cumhuriyet Üniversitesi Hemřirelik Yüksekokulu Dergisi, 9(1):24-32
- Kang MJ., Lee H. (2006) The effect of assertiveness training on communication related factors and personel turnover rate among hospital nurses.Taehan Kanho Hakhoe Chi, 36(5):681-690
- Karaaslan A. (1993) đrenci hemřirelerin benlik saygısı dűzeyleri ve bunu etkileyen etmenlerin incelenmesi.Ege Üniversitesi Hemřirelik Yüksekokulu Dergisi, 9(2):21-30
- Karadağlı A. (1993) đrenci hemşirelerin benlik saygısı dűzeyleri ve algıladıkları okul yaşantıları arasındaki ilişkinin incelenmesi.Türk Hemřireler Dergisi, 2(43):11-15
- Karahan TF. (2005) Bir iletiřim ve çatıřma çözme beceri eđitim programının niversite đrencilerinin gűvengenlik dűzeylerine etkisi.Eđitim Fakültesi Dergisi, 18(2):217-230
- Karataş N. (1999) Hemşirelik araştırmalarında etik.VII. Ulusal Hemşirelik Kongresi, Erzurum, Kongre Kitabı, s:20-23
- Kasatura İ. (1998) Kiřilik ve zgűven.1.Basım.Evrım Yayınevi, İstanbul

- Kaya Z. (2001) Meslek Lisesi Öğrencilerinin Atılganlık ve Sürekli Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılması Üzerine Bir Araştırma.Dokuz Eylül Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, İzmir (Danışman:Prof.Dr. Rengin Akbay)
- Ker-Dinçer M. (2005) İletişime Yeni Yaklaşımlar.İçinde:Kişilerarası İletişimde Sorun Çözücü Bir İletişim Becerisi Olarak Atılganlık.Eds:Gürüz D., Temel A., 1. Baskı, Nobel Basımevi, İzmir, s:25-26
- Kilkus SP., (1993) Assertiveness among professional nurses.Journal of Advanced Nursing, 18(8):1324-1330
- Kirkpatrick H., Forchuk C.(1992) Assertiveness training.Does it make a difference? Journal of Nursing Staff Development, 8(2):60-65
- Korkut F. (2004) Okul Temelli Önleyici Danışma Rehberlik ve Psikolojik Danışma.Anı Yayıncılık, Ankara, s:135-137, 191-209
- Kutlu Y., Buzlu S., Sever A., Batmaz M., Pektekin Ç. (1997) İstanbul Üniversitesi Florence Nightingale Hemşirelik Yüksekokulunda uygulanan eğitimin öğrencilerin 4 yıllık eğitim süresi içindeki atılganlık düzeyi ve benlik saygılarının araştırılması.IV.Ulusal Hemşirelik Eğitimi Sempozyumu, Kıbrıs, Sempozyum Kitabı, s:244-258
- Kutlu Y. (2009) Bir grup öğrenci hemşirede atılganlık eğitiminin etkinliği.Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim ve Sanatı Dergisi, 2(3)
- Küçük L., Buzlu S., Can G. (2008) Hemşirelik öğrencilerinde bir davranış biçimi olarak atılganlık düzeyi. Hemşirelik Bülteni, 16(62):90-96
- Lee S., Crockett MS. (1994) Effect of assertiveness training on levels of stress and assertiveness experienced by nurses in Taiwan, Republic of China.Issues Mental Health Nurses, 15(4):419-432

- Lin YR., Shiah IS., Chang YC., Lai TJ., Wong KY., Chou KR. (2004) Evaluation of an assertiveness training program on nursing and medical students' assertiveness, self-esteem and interpersonal communication satisfaction. *Nurse Education Today* , 24(8):656-665 [Electronic Journal]. <http://www.sciencedirect.com>
- Lindenfield G. (2004) *Kendine Güvenen Çocuk Yetiştirme*. Çev:Tümer G., HYB Yayıncılık, Ankara
- Marti'n MJ., Vila J., Capellas R. (2000) A study of nursing students' personality. *Revista Pol de Enfermaria*, 23:643-646
- McCartan PJ., Hargie ODW. (1990) Assessing assertive behaviour in student nurses:A comparison of assertion measures. *Journal of Advanced Nursing*, 15(12):1370-1376 [Electronic Journal]. <http://blackwell-synergy.com>
- McClure JS. (2003) *Civilized assertiveness for woman:Communication with backbone...not bite*. Denver:Paross Pres, s:4
- Milstead JA. (1999) Basic tools for the orthopaedic staff nurse.Part 1:Assertiveness: *Orthopaedic Nursing*, 15:23-30
- Morgan B., Leung P.(1980) Effects of assertion training on acceptance of disability by physically disabled university. *Journal of Counseling Psychology*, 27(2):209-212
- Nota L., Soresi S. (2003) An assertive training program for indecisive students attending on Italian university. *The Career Development Quarterly*, 51(4):322-330
- Öksüz Y.(2004) Duyguların açılması eğitiminin üniversite öğrencilerinin atılabilirlik düzeylerine etkisi. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2):147-156
- Öner N. (1997) *Türkiye'de Kullanılan Psikolojik Testler*.3.Baskı, Boğaziçi Üniversitesi Matbaası, İstanbul, s:415-418
- Öz F. (2004) *Sağlık Alanında Temel Kavramlar*. İmaj İç ve Dış Tic.A.Ş., Ankara

- Özcan A. (1997) Hasta hakları ve hemşirelik.Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi, 4(2):79-87
- Özcan A. (2006) Hemşire-Hasta İlişkisi ve İletişim.2. Baskı, Ankara, s:229-256
- Özdağ Ş. (1999) Psikodrama Gruplarının Hemşirelik Yüksekokulu Öğrencilerinin Benlik Saygısı, Atılgan Davranış, Empatik Eğilim ve Empatik Beceri Düzeylerinin Etkisi.Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Doktora Tezi, Ankara (Danışman:Prof.Dr.Gülşen Terakye)
- Özkan İA., Özen A. (2008) Öğrenci hemşirelerde boyun eğici davranışlar ve benlik saygısı arasındaki ilişkisi.TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni, 7(1)
- Özkan B., Seviğ EÜ. (2007) Hemşirelerin atılganlık düzeyleri.Erciyes Tıp Dergisi, 29(1):40-46
- Pek H., Görak G. (1993) Sağlık meslek lisesi öğrencilerinin kişilik özellikleri ve yatılı öğrenimden kaynaklanan sorunlar.Hemşirelik Bülteni, 7(28):9-15
- Pektekin Ç. (1993) İstanbul Üniversitesi Florence Nightingale Hemşirelik Yüksekokulunda uygulanan eğitimin öğrencilerin davranışları ve benlik saygısı üzerine etkisi.III.Ulusal Hemşirelik Eğitimi Sempozyumu, İstanbul, Sempozyum Kitabı, s:38-45
- Pektekin Ç., Batmaz M., Dinçsever A., Sönmez Y., Buzlu S.(1993)Özel bir hastanede çalışan sağlık personelinin benlik değeri ve assertiv davranış yönünden araştırılması.Türk Hemşireler Dergisi, 43(1):21-25
- Phelps S., Austin N. (1997) Atılgan Kadın. Çev:Katlan S., 1. Baskı, HYB Yayıncılık, Ankara
- Poroach D., McIntosh W. (1995) Barriers to assertive skills in nurses.Mental Health Nursing, 4(3):113-123
- Poussard MJ. (2002) Örgütte Kişisel Gelişim.Nobel Yayınları, Ankara, s:417-449

- Richard JD., Lounsbury JW., Bhaskar T., Gibson LW., Drost AW. (2009) Personality traits and career satisfaction of health care professionals. *Journal of Career Assessment*, 11(3):287-307
- Rugancı N.(2001) Atılgnlık.Bilkent Üniversitesi Öğrenci Gelişim ve Danışma Merkezi, Koruyucu Ruh Sağlığı Hizmetleri Yayınları.<http://www.pdgm.bilkent.edu.tr/atilganlik.html> (erişim tarihi:24.05.2011)
- Sand A.(2003) Nurses personalities, nursing-related qualities and work satisfaction:A 10 year perspective. *Journal of Clinical Nursing*, 12:177-187
- Sever A., Hotun N., Sabuncu HH., İşsever H. (1993) İstanbul Üniversitesi Florence Nightingale Hemşirelik Yüksekokulu ve Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu hemşirelik bölümü öğrencilerinin benlik saygıları ve ruhsal durumlarının araştırılması. *Hemşirelik Bülteni*, 7(28):95-101
- Shimizu T., Mizoue T., Kubota S., Mishima N., Nagata S. (2003) Relationship between burnout and communication skill training among Japanese hospital nurses: a pilot study. *Journal of Occupational Health*, 45:185-190
- Slater J. (1990) Effecting personal effectiveness: Assertiveness training for nurses. *Journal of Advanced Nursing*, 15:337-356 [Electronic Journal]. <http://www.blackwell-synergy.com>
- Sorias O. (1986) Sosyal beceriler ve değerlendirme yöntemleri. *Psikoloji dergisi*, 5(20):25-26
- Stevens KR.(1983) Power and influence a source book for nurses. USA: John Wiley and Sons, s:233-245
- Stuart GW., Sundeen SJ. (1991) Principles and Practice of Psychiatric Nursing. 4th edition, Mosby Year Book, USA
- Sullivan JE., Decker JP. (2001) Effective Leadership and Management in Nursing. Fifth edition, Prentice Hall, Ner Jersey
- Tanığ Y.(1993a) Assertivite ve hemşirelik. *Hemşirelik Bülteni*, 6(27):71-78



- Tanış Y. (1993b) Assertivite eğitiminde hemşirenin rolü.Hemşirelik Bülteni, 7(29):79-88
- Taşocak G. (2001) Öğretmeden öğrenmeye:Felsefi ve kurumsal temeller, stratejiler.I.Uluslararası ve Ulusal Hemşirelik Eğitimi Kongresi, Nevşehir, Kongre Kitabı, s:5-12
- Tatakır T.(2003) Ergenlerin Atılganlığ Düzeyi ile Ruhsal Sorunları Arasındaki İlişkinin Araştırılması. Dokuz Eylül Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, İzmir.(Danışman:Prof. Dr. Rengin Akbay)
- Terakye G. (1989) Hacettepe Üniversitesi hemşirelik yüksekokulu öğrencilerinin benlik saygısı ve ruhsal durum etkileşiminin değerlendirilmesi.25.Ulusal Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Kongresi, Mersin, Kongre Kitabı, s:142-146
- Terakye G., Üstün B. (1997) Kişilerarası ilişkiler dersine atılganlığ iletişim becerileri eğitiminin bütünlüştirilmesi modeli.V. Ulusal Hemşirelik Kongresi, İzmir, Kongre Kitabı, s:280-294
- Terakye G. (1998) Hasta-Hemşire İlişkileri.5.Baskı, Zirve Ofset, Ankara, s:134-141
- Thompson KL., Bundy KA., Wolfe WR.(1996) Social skills training for young adolescents:Cognitive and performance components.Adolescence, 31(123):505-522
- Timmins F., McCabe C. (2003) Teaching assertiveness to undergraduate nursing students.Nurse Education in Practice, 3(1):30-42
- Timmins F., McCabe C. (2005a) How assertive are nurse in the workplace? Apreliminary pilot study.Journal of Nursing Management, 13(1):61-67
- Timmins F., McCabe C. (2005b) Nurses' and midwives' assertive behavior in the workplace.Journal of Advanced Nursing, 51(1):38-45
- Timuçin A. (2005) Yönetici Hemşirelerin Atılganlığ Düzeyleri ve Bunu Etkileyen Faktörler.İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul (Danışman:Doç.Dr.Sevim Buzlu)
- Tokcan E.(1990) Öğrenci-öğretmen-yönetici yönünden eğitimin genel hedefleri.Türk Hemşireler Dergisi, 39:9-11

- Top FÜ., Kaya B.(2009) Sağlık Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin benlik saygıları ve atılganlık düzeylerinin sosyodemografik özellikleri açısından incelenmesi.New Symposium Journal, 47(4)
- Uğur G. (1996)Üniversite Öğrencilerinde Atılganlık ile Beden Bilgisi İlişkisi.Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir
- Ulupınar S. (1992) Çeşitli Kurumlarda Çalışan Hemşirelerin Benlik Saygısı ve Ruhsal Durumlarını Etkileyen Faktörlerin Araştırılması.Hemşirelik Bülteni, 6(25):78
- Uyer G. (1993) Hemşirelik ve Yönetim. Hürbilek matbaacılık, Ankara, s:52-58
- Üstün B. (1995) Hemşirelerin Atılganlık ve Tükenmişlik Düzeyleri.Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara (Danışman:Prof.Dr.Nebahat Kum)
- Üstün B., Akgün E., Patlak N. (2005) Hemşirelikte İletişim Becerileri Öğretimi.Okullar Yayınevi, İzmir, s:87-90
- Voltan N. (1980a) Rathus atılganlık envanteri geçerlik ve güvenilirlik çalışması.Psikoloji Dergisi, 10:23-25
- Voltan N. (1980b) Grupla atılganlık eğitiminin bireylerin atılganlık düzeyine etkisi.Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 3:62-66
- Voltan N. (1981a) Grupla atılganlık eğitimi ve doğurgaları. Grup Psikoterapileri Sempozyumu, Sempozyum Kitabı, 6:52-58
- Voltan N. (1981b) Rathus atılganlık envanterinin Hacettepe Üniversitesi öğrencilerine uygulanması ve elde edilen bulgular.Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 4:72-75
- Voltan N. (1985) Kolej kendini anlatma ölçeği güvenilirlik geçerlik çalışması.Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksekokulu Dergisi, 3(1):47-51
- Voltan NA. (2003) PDR’de Yirmibeş Yıl.1.baskı, Nobel Basımevi, Ankara, s:193-196
- Voltan NA. (2008) Üniversite öğrencilerinin güvengenlik düzeylerinin incelenmesi.Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 35:342-350

- Yalçın N., Aştı T. (2011) Hemşire- Hasta Etkileşimi.Hemşirelik Bülteni, 19(1):54-59
- Yamagishi M., Kobayashi T., Kobayashi T., Nagami M., Shimazu A., Kageyama T. (2007) Effect of web-based assertion training for stress management of Japanese nurses.Journal of Nursing Management, 15:603-607
- Yeşilyaprak B. (1986) Üniversite gençliğinin psikolojik sorunları.Psikoloji Dergisi, 5(20):82
- Yeşilyaprak B., Kısaç İ. (1999) Öğretmen adaylarına uygulanan atılgnlık eğitimi ve sonuçları.Mesleki Eğitim Dergisi, 1(1):12-18
- Yıldırım A.(2005) Eğitimi hemşirelik olan ve olmayan üniversite öğrencilerinin stresle başaıkma düzeylerinin karşılaştırılması.Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi, 8(3)
- Yıldız A. (2006) Birinci Basamak Sağlık Hizmetlerinde Çalışan Hemşire, Ebe ve Sağlık Memurlarının Benlik Saygısı ve Atılgnlık Düzeyleri.İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul (Danışman:Doç.Dr.Sevim Buzlu)
- Yılmaz S. (2001)Hemşirelik yüksekokulu öğrencilerinin benlik saygısı ve atılgnlık düzeyi arasındaki ilişki.Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi, 4(2):1-10
- Yılmaz S. (2005) Atılgnlık Eğitiminin Hemşirelik Öğrencilerinin Atılgnlık Düzeylerine Etkisi.Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Erzurum (Danışman:Yrd.Doç.Dr.Mine Ekinci)
- Whirter JM., Acar NV. (2000) Ergen ve Çocukla İletişim: Öğretme, Destekleme ve Çocuk Yetiştirme Sanatı.US-A Yayıncılık, Ankara, s:143-152

## 10. EKLER

**Ek-1:**

### TANITICI BİLGİ FORMU

**1.Yaşınız .....**

**2.Yaşamınızın en büyük bölümünün geçtiği yer?**

( ) 1.Köy ( ) 2.Kasaba ( ) 3.Kent

**3.Aile tipiniz?**

( ) 1.Geleneksel Geniş Aile ( ) 2.Çekirdek Aile ( ) 3.Parçalanmış Aile

**4.Kaç kardeşiniz?**

( ) 1.Tek Çocuğum

( ) 2.2

( ) 3.3

( ) 4.4

( ) 5.5 ve üzeri

**5.Ailenizin kaçınıcı çocuğusunuz?**

( ) 1.1

( ) 2.2

( ) 3.3

( ) 4.4

( ) 5.5

( ) 6.Diğer .....

**6.Anne baba yaşıyor mu?**

( ) 1. evet sağ

( ) 2.anne ölmüş

( ) 3.baba ölmüş

( ) 4.anne baba ölmüş

**7.Üvey anne baba var mı?**

- 1.hayır yok  
2. evet üvey annem var  
3. evet üvey babam var

**8.Annenizin öğrenim durumu?**

- 1.okur yazar değil  
2.ilkokul mezunu  
3.ortaokul mezunu  
4.lise veya dengi okul mezunu  
5.üniversite mezunu

**9.Annenizin mesleği?**

- 1.ev hanımı  
2.memur  
3.işçi  
4.serbest meslek  
5.emekli  
6.diğer

**10.Babanızın öğrenim durumu?**

- 1.okur yazar değil  
2.ilkokul mezunu  
3.ortaokul mezunu  
4.lise veya dengi okul mezunu  
5.üniversite mezunu

**11.Babanızın mesleği?**

- 1.çalışmıyor  
2.memur  
3.işçi  
4.serbest meslek

5.emekli

6.diğer

**12.Aynı cinsten kişilerle arkadaşlık kurmakta güçlük çekiyor musunuz?**

1.Evet 2.Hayır 3.Bazen

**13.Karşı cinsten kişilerle arkadaşlık kurmakta güçlük çekiyor musunuz?**

1.Evet 2.Hayır 3.Bazen

**14.Karşı cinsten biri ile duygusal arkadaşlığınız oldu mu?**

1.Evet 2.Hayır

**15.Hasta olduğunuz zaman çevrenizdeki kişiler tarafından nasıl algılanıyorsunuz?**

1.Uyumlu 2.Sinirli 3.Çekingen

**16.Sizce genelde aşağıdaki tiplerden hangisine uygunsunuz?**

1.Çekingen 2.Girişken 3.Saldırgan

**17.Sizce genelde anneniz aşağıdaki tiplerden hangisine uygun?**

1.Çekingen 2.Girişken 3.Saldırgan

**18. Sizce genelde babanız aşağıdaki tiplerden hangisine uygun?**

1.Çekingen 2.Girişken 3.Saldırgan

**19.Ailenizde kararları kim verir?**

1.Anne

2.Baba

3.Anne baba birlikte

4.Tüm aile fertleri

5.Diğer .....

**20.Herhangi bir sağlık sorunuz var mı?**

1.Evet 2.Hayır

## Ek-2:

### KOLEJ KENDİNİ ANLATMA ÖLÇEĞİ

#### AÇIKLAMA

Aşağıdaki envanter, sizin kendinizi anlatma biçiminiz hakkında bilgi edinmek için hazırlanmıştır.Sorulara yanıtlarınız, verilen durumda kendinizi nasıl anlattığınızı yansıtmalıdır.

Size göre en doğru olan tek bir sayıyı (X) işareti ile belirtiniz.Hiçbir soruyu atlamayınız, anlamadığınız soru olursa danışınız.

**0: DAİMA**

**1: GENELLİKLE**

**2: BAZEN**

**3: NADİREN**

**4: HİÇ**

1.Siz sıra beklerken biri önünüze geçerse görmezlikten gelir misiniz?	0	1	2	3	4
2.Flörtünüz ile artık çıkmamaya karar verdiğinizde bu kararınızı ona söylemekte güçlük çeker misiniz?	0	1	2	3	4
3.Satın almış olduğunuz bir eşyada hata görürseniz değiştirebilir misiniz?	0	1	2	3	4
4.Mesleğinizin ana babanızın istemediği bir alanda olmasına karar verirseniz, bunu onlara söylemekte güçlük çeker misiniz?	0	1	2	3	4
5.Lüzumundan fazla özür dilemeye eğilimli misiniz?	0	1	2	3	4
6.Ders çalışırken, odada bulunanlar çok gürültü yaparsa, gürültü yapmamasını söyler misiniz?	0	1	2	3	4
7.Diğerlerini övmek sizin için güç müdür?	0	1	2	3	4
8.Ana babanıza öfkelenirseniz bu duygunuzu onlara söyler misiniz?	0	1	2	3	4
9.Oda arkadaşımızın kendine düşen temizliği yapmasında ısrar eder misiniz?	0	1	2	3	4
10.Birinden hoşlandığımızı fark ederseniz bunu ona söyler misiniz?	0	1	2	3	4
11.Sizden borç para alan biri unutmuş görünüp ödemiorsa hatırlatır mısınız?	0	1	2	3	4
12.Diğer insanların duygularını incitmemek için çok dikkatli davranır mısınız?	0	1	2	3	4

13. Ana babalarınızın beğenmediği ve devamlı eleştirdiği bir yakın arkadaşınız varsa, ana babanızla aynı fikirde olmadığınızı belirtip, arkadaşınızın hünerlerinden bahsedermisiniz?	0	1	2	3	4
14. Arkadaşınızdan sizin için bir şey yapmasını istemekte güçlük çeker misiniz?	0	1	2	3	4
15. Bir lokantada yemek istediğinize uygun olarak getirilmezse, garsona şikayette bulunur musunuz?	0	1	2	3	4
16. Oda arkadaşınız sizin sakladığınız bir yiyeceği izinsiz yerse hoşnutsuzluğunuzu ifade eder misiniz?	0	1	2	3	4
17. Satıcı size uygun olmayan bir şeyi satmaya çalıştığında "HAYIR" demekte güçlük çeker misiniz?	0	1	2	3	4
18. Fikirlerinizi kendinize saklar mısınız?	0	1	2	3	4
19. Çalışmak istediğinizde arkadaşlarınız gelirse, onlara daha uygun bir zamanda gelmelerini söyler misiniz?	0	1	2	3	4
20. Önem verdiğiniz insanlara onları sevdiğinizi, önemsedığınızı anlatabilir misiniz?	0	1	2	3	4
21. Küçük bir seminerde, profesör doğruluğuna inanmadığınız bir şey söylerse, bunun hakkında soru yöneltebilir misiniz?	0	1	2	3	4
22. Tanışmak istediğiniz karşı cinsten biri bir toplantıda size gülümser ya da size ilgi gösterirse, konuşmaya başlamak için girişimde bulunur musunuz?	0	1	2	3	4
23. Saygı duyduğunuz biri uyuşmadığınız bir fikir ileri sürerse, kendi görüşünüzü ortaya koymak için girişimde bulunur musunuz?	0	1	2	3	4
24. Diğer insanlarla sorun yaratmamak için kendinizden ödün verir misiniz?	0	1	2	3	4
25. Arkadaşınız beğendiğiniz bir giysi giyerse, o kişiye kıyafetini beğendiğinizi söyler misiniz?	0	1	2	3	4
26. Para bozdurduktan sonra, paranın az olduğunu fark ettiğinizde geri dönüp üstünü ister misiniz?	0	1	2	3	4
27. Arkadaşınız sizden mantıksız bir istekte bulunursa, reddeder misiniz?	0	1	2	3	4
28. Yakın ve saygın bir arkadaşınız sizi rahatsız ediyorsa bu rahatsızlığınızı ifade etmektense saklamayı tercih eder misiniz?	0	1	2	3	4
29. Anne babanız önemli planlar yaptığınız hafta sonunda size gelmeyi isterse, onlara tercihinizi söyler misiniz?	0	1	2	3	4
30. Öfke ve rahatsızlığınızı karşı cinse ifade edebilir misiniz?	0	1	2	3	4
31. Bir arkadaşınız sizin için bir iş yaparsa, memnuniyetinizi ifade eder misiniz?	0	1	2	3	4
32. Adil olmayan kişilere, bu adaletsizliği iletmede başarısız olduğunuzu söyler misiniz?	0	1	2	3	4
33. Yanlış işler yapma, ya da yanlış sözler söyleme korkusuyla sosyal ilişkilerden kaçınır mısınız?	0	1	2	3	4
34. Arkadaşınız ona olan güveninizi sarsarsa, o kişiye rahatsız olduğunuzu söyler misiniz?	0	1	2	3	4



35. Tezgahtar sizden sonra gelen birisiyle meşgul olursa, tezgahtarın dikkatini bu noktaya çeker misiniz?	0	1	2	3	4
36. Bir kişinin mutluluğundan dolayı sevinmişseniz, bunu ona söyler misiniz?	0	1	2	3	4
37. Yakın bir arkadaşınızdan borç para istemekte tereddüt eder misiniz?	0	1	2	3	4
38. Biri kaldıramayacağınız noktaya kadar size şaka yaparsa, hoşnutsuzluğunuzu ifade etmekte güçlük çeker misiniz?	0	1	2	3	4
39. Toplantıya geç geldiğinizde, ön sıraya geçip oturmak yerine, arkalarda daha az dikkati çeken bir yerde kendinizi daha güvende hissedersiniz mi?	0	1	2	3	4
40. Arkadaşınız cumartesi akşamı buluşmanızdan 15 dakika önce telefon edip önemli bir sınav için çalışması gerektiğini söylerse durum karşısında rahatsızlığınızı ifade eder misiniz?	0	1	2	3	4
41. Sinemadayken arkada oturan koltuğunuza vurursa, yapmamasını söyler misiniz?	0	1	2	3	4
42. Önemli bir konuşmanızı biri keserse o kişiye konuşmanız bitinceye kadar beklemesini söyler misiniz?	0	1	2	3	4
43. Sınıfta rahatlıkla fikir ve bilgilerinizi sunabilir misiniz?	0	1	2	3	4
44. Karşı cinsten tanıdığımız çekici birisiyle konuşma başlatmakta isteksiz misiniz?	0	1	2	3	4
45. Ev sahibiniz söz verdiği halde bazı onarımları yapmazsa, yapması için ısrar eder misiniz?	0	1	2	3	4
46. Ana babanız sizin için erken olan bir saatte evde olmanızı isterse, bu konuyu onlarla konuşma eğilimi gösterir misiniz?	0	1	2	3	4
47. Haklarınızı korumak size zor mu geliyor?	0	1	2	3	4
48. Haksız yere arkadaşınız sizi eleştirirse, ona gücendiğinizi ifade eder misiniz?	0	1	2	3	4
49. Başkalarına karşı duygularınızı ifade eder misiniz?	0	1	2	3	4
50. Utangaç olduğunuz için sınıfta soru sormaktan kaçınır mısınız?	0	1	2	3	4

**Ek-3:**

## **ÖĞRENCİLERİN “BUGÜN BENİM İÇİN EN ÖĞRETİCİ OLAN” İFADELERİ**

### **1.Hafta**

#### **BUGÜN BENİM İÇİN EN ÖĞRETİCİ OLAN**

- 1.Toplum içinde çekinmeden kendimi tanıtabildim.
- 2.Kendimi kısa bir süre içinde analiz edebildim.
- 3.Beni girişken olmaya teşvik etti.Güven vermek için iyi bir başlangıçtı.
- 4.Kendimi tanıtırken ilk defa rahattım ve kendimi ifade edebildim.
- 5.Sınıfta sesimi duyurmuş olup, çevremdeki kişileri tanıdım.
- 6.Çevremi tanıdım, arkadaşlarım hakkında fikir sahibi oldum.
- 7.Sınıfımı yeniden ve zevkli bir şekilde tanıdım, 9 haftalık eğitimin benim için faydalı olacağını düşünüyorum.
- 8.Toplum içinde çekinmeden kendimi ifade edebilmemdi.
- 9.Cesaretli davranabilmeyi öğrendim.
- 10.Kendimi çekinmeden tanıtabilmem oldu.
- 11.Bugün benim için eğitim iyi geçti, hayata daha objektif bakmayı, yaşadığım durumdan memnun ve sabırlı olmayı öğrendim.
- 12.Bugün benim için öğretici olan bir şey olmadı.Bunun nedeninin ilk oturum olmasından kaynaklandığını düşünüyorum.
- 13.Kendinizi seviyor musunuz konulu testi yaparak, kendimi analiz etme fırsatını yakaladım.
- 14.Sınıfımdaki kişileri biraz daha iyi tanıdım.

- 15.İyi, kötü yönlerimi fark ettim.
- 16.Zamanla bu eğitimden çok şeyler öğreneceğim.
- 17.Kendimi daha rahat hissettim.
- 18.Arkadaşlarıma karşı önyargılı düşünmemem gerektiğini fark ettim.
- 18.Rahat bir şekilde kendimi ifade edebildim.
- 20.Bu eğitim bana iyi gelecek.
- 21.Bugün ilk eğitimdi.Bana çok fazla bir şey kattığını söyleyemem ama çok fazla şey katacağını ümit ediyorum.
- 22.Henüz bir faydası olmadı.
- 23.Kendi düşüncelerimi biliyordum ancak dillendirince kendimi iyi hissettim.
- 24.Arkadaşları daha yakından tanımama yardımcı oldu.
- 25.Karşımdaki kişiyi tanımada daha fazla deneyim sahibi oldum.
- 26.Farklı yönlerimi tanıma olanağı buldum.
- 27.Toplum içinde görüşlerimi belirtmeyi öğrendim.

## **2.Hafta**

### **BUGÜN BENİM İÇİN EN ÖĞRETİCİ OLAN**

- 1.Atılganlık, saldırganlık ve çekingenliğin tam olarak hangi anlama geldiğini ve davranış biçimlerini öğrendim.
- 2.Davranışların tanımı, duruş biçimi, ifadeleri, saldırgan ve pasif davranışın zararları, atılgan davranışın faydaları.
- 3.Kendimden bir şeylerin hangi gruba girdiğini öğrendim.

4. Atılğan, saldırgan, çekingen davranan kişilerin kendilerini nasıl ifade ettiğini, nasıl bir tutum içinde olduklarını öğrendim.
5. Hangi davranış tipine sahip olduğumu öğrenmek.
6. Her ne kadar agresifleşsem dahi genel olarak elimden geldiğince atılğan olmamın gerektiğini düşünüyorum.
7. Saldırgan olduğumu sanıyordum ancak atılğan olduğumu öğrendim.
8. Sakin olmayı öğrendim.
9. Pasif, atılğan ve saldırgan insanların fiziksel ve kişisel düşünce özelliklerini öğrendim ve kendimde gördüm.
10. Biraz daha kendimi tanıdım ve anladım.
11. Atılğan, çekingen, saldırgan davranış biçimlerini öğrendim.
12. Aslında ne olursa olsun fikirlerimi gün yüzüne çıkarmam gerektiğini öğrendim.
13. Atılğanlığın da her zaman kesin sonuç olmadığını düşündüm.
14. Yeni bir şeyler öğrenmek, ilk defa duyduğum davranış biçimlerini öğrenmek.
15. Bugün kendimi biraz daha tanıdım. Davranış çeşitlerinden hangi kategoride olduğumu öğrendim. Sanırım biraz çekingen, biraz da atılğanım.
16. Davranış biçimlerini öğrendim.
17. Saldırgan olmadığım halde bazı hareketlerimin buna yatkın olduğunu ve yanlış anlaşılmamak için bu tür davranışlarımı değiştirmem gerektiğiydi.
18. Atılğan davranmak için neler yapabiliriz bunu ve tanımlarını öğrendim.
19. Atılğan, saldırgan ve çekingen davranış biçimlerini kavradım ve ayırt ettim.
20. Kendimin o kadar da çekingen olmadığını, yerine göre atılğan olduğumu anladım.
21. Davranışları ayırt etmek ve kendimi biraz daha fazla tanıdım.
22. Çekingen olduğumu fark etmem oldu.

## **ATILGAN OLMAK İSTİYORUM, ÇÜNKÜ**

- 1.Kendimi daha rahat ifade edebilmek için.
- 2.Saldırgan davranıyorum, insanları anlayamıyorum, üzülüyorum.
- 3.Hocalara her zaman soru soramıyorum.
- 4.Karşı tarafa kendimi daha net ifade edebilmek için.
- 5.Pasif değilim, saldırgan da değilim, kendimi en çok atılgan davranarak ifade edebileceğimi düşünüyorum.
- 6.Karşımdaki insana kendimi daha iyi ifade etmek için.
- 7.Sesimi daha çok duyurmak istiyorum.
- 8.Kendimi en iyi öyle anlatır, ifade ederim.
- 9.Ben doğru zamanda doğru hareketler içerisinde olmak istiyorum.Atılgan olarak yaşamımı sürdürmem benim için daha verimli olacağına inanıyorum.
- 10.İleride bir mesleğe başlayacağım, mesleğim zor ve sürekli insanlarla diyalog kurmakta zorunlu olduğum bir meslek, bunun için insanlarla olan ilişkilerimin de daha kuvvetli ve daha iyi olması gerek.
- 11.Söz sahibi olmak istiyorum.
- 12.Kendi fikirlerimi sunmalıyım.
- 13.Atılgan biri olduğumu düşünüyorum ama bazen de kendimi aşan şeyler(hocalarla konuşmak) beni strese sokabiliyor.
- 14.Atılganlık; bir insanı anlayabileceğim, ona değer verebileceğim, kendime de saygı gösterilebileceğini anlayabileceğim, toplumla en iyi entegre olabileceğim davranış.
- 15.Toplum içinde daha rahat kendimi ifade edebilmek, düşüncelerimi, haklarımı, daha özgür savunmak istiyorum.

16.İleride mesleğimde çok başarılı olmayı hedefliyorum.

17.Atılğan olduğumu düşünüyorum.

18.Toplum içinde kendimi daha rahat ifade edebilmek için ve özgüvenim artsın diye istiyorum.

19.Bu meslekte hastalara karşı daha duyarlı davranmak için.Gözümün açılması ve haklarımızın korunması için gerekli bir davranıştır.Toplumda böylece var olduğunu ispat etmek lazım.

20.Toplulukta yeni tanıştığım insanlarla daha iyi iletişim kurmak istiyorum.

21.Çekingen olup kendime ve saldırgan olup çevreme zarar vermek istemiyorum.

22.İnsanlarla daha iyi iletişim kurmak istiyorum.

### **ATILGAN DAVRANAMIYORUM, ÇÜNKÜ**

1.Bazı ortam ve kişilere karşı çekingenim.

2.Çok fazla pozitif olamıyorum, alttan alamıyorum.

3.Soru sormasını bazen istemiyorum.

4.Etrafımda saldırgan insanlar var.

5.Çevremde saldırgan kişiler var.

6.Bazen agresifleşip kısa süreli de olsa saldırganlaşabiliyorum.Bazen de karşımdaki insan atılğan davranmamdan anlamayarak beni zorla saldırganlığa götürüyor.

7.Sadece gerekmedi zamanlarda davranamıyorum.

8.Erkekler konusunda utangacım.

9.Ama alacağım karşılıkları kestiremiyorum.Bu da beni engelliyor.

10.Hala üzerimden atamadım utangaçlık ve çekingenlik var.Fakat bu sadece yeni tanıştığım kişilerle ve yeni girdiğim ortamlarda oluyor.Bunu da zamanla üzerimden atıyorum.Ama zaman alıyor.

11.Karşımdaki kişinin yanlış anlamasından ve kırılmasından korkuyorum.

12.Ukala gibi algılanmaktan çekiniyorum.

13.Kişinin bana karşı üstünlü olabileceğini düşünüyorum.

14.Çevresel baskılar etkili.

15.Çünkü; çekiniyorum.Belki de diğerlerinin sözlerimin üzerine bir şeyler ilave edeceğini, beni haksız çıkaracağını düşünüyorum.

16.İstediğim, rahat ettiğim bir ortamım yok.

17.Beni engelleyen hiçbir şey yok.

18.Bazı ortamlarda kendimi ifade etmekte utaniyorum.

19.Yanlış bir şey yapmaktan korkup, ezilmemek için.

20.Çünkü; yanlış bir şey söylemekten çekiniyorum.

21.Düşüncelerimin yanlış olduğunu düşünüyorum.

22.Çünkü; çok çekingenim.

### **3.Hafta**

1.Bugün insan psikolojisini daha iyi anlamaya çalışmanın önemini öğrendim.

2.Daha atılgan olmam için hangi davranışlarımı değiştirmem gerektiğini fark ettim.

3.Kendimi biraz daha tanıdım.Girişken olmak için neler yapmam gerektiğini.

4.Bugün davranışlarımdan kaynaklanan bir sorun oluştuğunda nasıl tepki vermem gerektiğini.

5. Atılgan ve atılgan olmayan özelliklerimi fark ettim.
6. Atılgan olmanın bile bir ölçüsü olduğuydu.
7. Kendimi doğru ifade edebilmek için yapmam gerekenleri.
8. Kendime güvenim olsa da, kendimi herhangi bir konuda sonuna kadar haklı hissetsem de bunu karşımdakini kırmayacak bir şekilde söylememin daha doğru olduğunu.
9. Fikirlerimi, duygularımı ve düşüncelerimi ailem, arkadaşlarım, çevremdekiler ve diğer insanlar ne düşünür diye endişe etmemeyi.
10. Yanlış anlaşıldığım zaman vereceğim tepkileri ve atılgan olamamamın nedenlerini.
11. Toplum içinde kendimi daha rahat nasıl ifade edebilirim ve nasıl atılgan olabilirim, bunu öğrendim.
12. Çekingen ve saldırgan davranışlarımı değiştirmem gerektiğini.
13. Sıkıntılar karşısında nasıl rahatlayacağımı öğrendim, hepsini uygulayacağım.
14. Bugün pek öğretici olmadı ama korkularla yüzleşmek ve onlardan kurtulmak için gerekli bilgiler edindim. Umarım bu bilgileri uygulamaya geçirebilirim.
15. Atılgan davranmaya bir adım daha atmış bulunuyorum.
16. Atılgan olamamamın nedenini, nelerden korktuğumu öğrendim ve heyecanlandığımı fark ettim, konuşurken bunu nasıl yenebileceğimi de öğrenmek istiyorum.
17. Atılgan davranmamamın sebeplerini ve korkularımı fark ettim, atılgan davranırsam ne olur, toplumdan ne gibi geri bildirimler alırım bunlar üzerinde düşündüm.

#### **4. Hafta**

1. Karşımdaki kişiye karşı daha açık, atılgan ve dürüst olmayı öğrendim. Atılganlık eğitiminde bir adım daha atmış bulundum.
2. Nezaket kurallarını daha iyi öğrenmek oldu. Geliştirdiğiniz için teşekkürler.



3.Bugün evet-hayır konusunda bilgi sahibi olduk.Gereken zamanda kendimiz için doğru cevapları karşımızdaki insanı incitmeden evet hayır cevabı vermek ve almak hiç zor değilmiş.

4.İletişim oturumunda istekler karşısında nasıl davranılması gerektiğini.

5.Gerektiğinde hayır diyebilmeyi.

6.İltifat edildiğinde ya da olumsuz bir özelliğimiz söylendiğinde dürüst olup atılganca bir cevap vermek.

7.Gerektiği zamanlarda hayır diyebilmek ve bana yapılan iltifatları kabul edebilmek.

8.Atılgan davranışın durumları, iltifat durumları, olumlu-olumsuz davranışları öğrenme ve grup çalışmasının iyi olduğunu düşünüyorum.

9.Hayır demeyi ve eleştirileri olumlu karşılamak oldu.

10.Bugün hayır kelimesini birinden aldıktan sonra olumlu tepki verebilmeyi.

11.Gerektiğinde hayır diyebilmeyi.

12.Eskiden insanları üzmemek için istemediğim şeyleri yapmak zorunda kalıyordum şimdi daha rahat olmayı.

13.Karşımdaki kişi benden bir şey istediği zaman ona evet demek zorunda olmadığımı ve yeri geldiğinde hayır diyebilmeyi.

14.Gerektiğinde nasıl hayır diyebileceğimi ve iltifatları nasıl kabul edeceğimi.

15.Gerektiği yerde olumsuz duygularımızı rahat bir şekilde söylemeyi.

16.Olumlu ve olumsuz duygularımı karşımdaki kişiyi incitmeden nasıl söyleyebileceğimi.

17.Yapılan bir iltifatı kabul edebilmeyi.

## 5.Hafta

- 1.Sözsüz teması değerlendirmek.
- 2.Topluluk önünde biraz daha rahat konuşabilmeyi.
- 3.Atılğan birinin, başkalarıyla olan ilişkilerinde sohbet vb. fiziksel tepkilerini ve sözsüz davranışlarını.
- 4.Konuşurken mimik ve hareketlerimi nasıl yönlendirebileceğimi.
- 5.Grup halinde arkadaşlarıma bir durumumu anlatırken hepsine birden hakimiyet sağlamaktı.
- 6.Sözsüz davranışları öğrenmem, bu davranışlarla insanların çekingen mi, saldırgan mı olduğunu anlayabilmem.
- 7.Bugün daha rahat olduğumu, özgüvenimin biraz daha geldiğini fark ettim.Bugün gerçekten benim için daha iyiydi.Bu uygulamaların devamını bekliyorum.
- 8.Davranışlarımızdaki bir takım hataları düzeltmekti.Çok faydalı geldi.
- 9.Karşımdaki kişiyle konuşurken daha rahat diyalog kurmayı.
10. Pek öğretici bir şey olmadı.Teorik bilgi ve atılğanlıkta uygulaması yaptık.Bu verimli oldu.
- 11.Davranış çeşitlerini öğrenmek ve grup çalışmasında sözlü ve sözsüz davranışlarımızı açıklamamız olduğunu düşünüyorum.
- 12.Karşılıklı konuşurken karşımdakinin konuşmaları ile beraber yüz ifadeleriyle neler anlatmaya çalıştığına dikkat edip onu daha iyi anlamak.
- 13.Toplum içinde kendimi daha iyi ifade edebilmeyi.
- 14.Sözsüz davranışlara dikkat etmeyi öğrenmem oldu.
15. İkili ilişkilerde kendimi daha rahat ifade etmeyi.

## **7.Hafta**

- 1.Sen ve ben dilini doğru ve etkili kullanmayı.
- 2.Ben ve sen dili ile konuşmayı, davranışlarıma yansıtmayı, fikir ve önerilerde bulunmayı.
- 3.Sık sık yaşadığımız beklenmedik olaylar karşısında neler yapabileceğimi.
- 4.Ben dilini kullanmayı ve çevreme karşı nasıl tepkiler vermem gerektiğini.
- 5.Ben dili ile karşımdakini kırmadan isteklerimi iletmeyi.
- 6.Ben dilini etkili kullanmayı ve ben dilinin önemini.
- 7.Ben dili kullanarak isteklerimi bildirmenin sandığım kadarıyla da zor bir şey olmadığını anladım, karşımdaki insanları kırmadan isteklerimi dile getirmeyi.
- 8.Ben dili kullanmanın aşamalarını.
- 9.Ben dili ile konuşmayı, davranışlarıma yansıtmayı.
- 10.Ben dili kullanmanın önemini ve atılganlık tepki denemelerini yer ve zamanına göre denemem gerektiğini.
- 11.Ben dili kullanarak karşımdaki insanları incitmeden isteklerimi dile getirmeyi.
- 12.Sen dili ile ben dili arasındaki önemli farkları kavradım.
- 13.Ben dilini kullanmayı.
- 14.Ben dili ve sen dili arasındaki farkları ve ne zaman, nerede bu dili etkili kullanabileceğimi.
15. Ben dilinin insana neler kazandırdığını.

## **8.Hafta**

- 1.Kendimi başkasının yerine ne ölçüde koymam gerektiğini ve nasıl davranmam gerektiğini.

2. Empati kurmak, karşımdakinin duygularını anlamak, bunun doğrultusunda ne tür davranış-davranışlar sergilemem gerektiğini.
3. Karşımdaki kişinin sorunlarına empati kurarak yaklaşım, onu bir nebze rahatlatılabileceğimi.
4. Karşımdaki kişiyi daha iyi ve doğru bir şekilde anlayabilmeyi.
5. Empati kurmak her zaman gereklidir fakat; doğru empati kurmak daha önemlidir.
6. Ben-sen ve onlar diliyle karşımdaki bireyle nasıl iletişime girebileceğimizi ve ona karşı nasıl empati kurabileceğimi.
7. Gerektiği yerde olaylara empati kurarak yaklaşım gerektiğini.
8. Empatinin aşamalarını ve ne ölçüde empatik davranmam gerektiğini.
9. Empati yaparak nasıl daha etkili davranabileceğimi ve ne yapmam gerektiğini.
10. Nasıl empati kurabileceğimi.
11. Kendimi karşıdaki insanın yerine koyarak düşünmeyi.
12. Empatik atılganlığın ne demek olduğunu ve önemini.
13. Arkadaşımın bana anlattığı sorun karşısında ben dili ile tepki denemesi yapıp, empati kurarak görüşlerimi ifade edebilmeyi.
14. Empati kurmanın önemini ve empatinin aşamalarını.
15. Hangi durumlarda ne ölçüde empati yapabileceğimi ve önemini.



**Ek-4:**

## **TEORİK BİLGİ REHBERİ**

### **1.Hafta:**

#### **KENDİNİZİ SEVİYOR MUSUNUZ?**

Benlik bilincinize yakından bakabilmenin bazı yöntemleri vardır.Aşağıdaki ifadelere verdiğiniz cevapları değerlendirerek, kendi kendinize ne ölçüde iyi ilişkiler içinde olduğunuzu saptayabilirsiniz.Her ifadenin yanına sizin değerlendirmenizi belli eden bir rakam koyunuz:

- 4: eğer ifade tümüyle doğruysa  
3: eğer ifade çoğunlukla doğruysa  
2: eğer ifade kısmen doğruysa  
1: eğer ifade ender durumlarda doğruysa  
0: eğer ifade hiç doğru değilse.

- 1 ( ) Sabahleyin neşeli bir şekilde uyanırım.  
2 ( ) Çoğunlukla neşem yerindedir.  
3 ( ) Çoğu kimse tarafından sevilirim.  
4 ( ) Aynaya baktığım zaman, aynada gördüklerim hoşuma gider.  
5 ( ) Karşı cinsten biri gözüyle baktığımda, çekici bir kimse olduğumu düşünürüm.  
6 ( ) Zeki bir insanım.  
7 ( ) İşimden hoşlanırım.  
8 ( ) Kendimle ilgili olarak utanılacak pek bir şey göremiyorum.  
9 ( ) Yeterli sayıda arkadaşım var.  
10 ( ) Oldukça enerjik bir insanım.  
11 ( ) Esas olarak enerjik bir kişiyim.  
12 ( ) Kendi hatalarıma gülebilirim.

- 13( ) Eğer hayata yeniden başlama imkanım olsaydı, değiştirmek istediğim pek bir şey olmazdı.
- 14( ) Ben ilginç bir insanım.
- 15( ) Cinsel yaşamımdan memnunum.
- 16( ) Hala değişen ve gelişen bir insanım.
- 17( ) Başkaları bana önem verir.
- 18( ) Bana benzer başka insan pek bulunmaz.
- 19( ) Görünüşümle ilgili olarak değiştirmek istediğim şey yok.
- 20( ) Ben duyarlı bir insanım.
- 21( ) şimdiye dek yaptıklarımın pişman değilim.
- 22( ) Önem verdiğim kişiler benim kanılarımla, düşüncelerimle ilgilenirler.
- 23( ) Duygularımı açıklamaktan çekinmem.
- 24( ) Gerçekten bir cennet varsa, öldükten sonra ben mutlaka oraya giderim.
- 25( ) Başkaları ile konuşurken rahatım.
- 26( ) Yaşamımı istediğim yöne çevirebilirim.
- 27( ) Yerlerinde olmak istediğim, gıpta ile baktığım çok sayıda kimse yok.
- 28( ) Oldukça ilginç bir yaşamım oldu.
- 29( ) Ben her türlü iyilik ve ödüle değer biriyim.
- 30( ) Yaşamımda, şu anda bulunduğum noktada bulunmaktan memnunum.

### **Toplam puanınız kaç?**

**96 ve Yukarısı:** Kendiniz hakkında oldukça olumlu düşünen bir kimsesiniz.Eğer puanınız 105'in üzerinde çıkmışsa, iki seçenek var:Ya işi biraz şakaya vurdunuz, ya da kendi hakkında son derece olumlu düşünen bir kişisiniz.Bir insanın her yönüyle kendini tam anlamıyla beğenmesi biraz ender bir durumdur.Kendinizle ilgili eksiklikleri görebilecek gerçekçiliğe sahip olmalısınız.105 puandan daha üstün puan alanların dikkatli olmaları gerekir.Kendini bu denli beğenmiş kişi, ilişkide bulunduğu diğer kimseleri genellikle iter, uzağa kaçıır.

**82-95 Arası:** Kendini seven ve kendisiyle barış içinde yaşayan, şanslı insanlardan birisiniz.Mükemmel olmadığımızı bildiğiniz halde, karşılaştığımız kişisel sorunları çözebilecek inancı kendinizde bulabiliyorsunuz ve gelişmeye istekli bir insansınız.

**48-81 Arası:** Kendinizle ilgili karışık duygularınız var.Bazı güçlü yönlerinizin farkındasınız, ancak zayıf yönlerinizi gözünüzde daha abartıyor olabilirsiniz.Büyük bir olasılıkla, bu hatalı yönlerinizi pasif bir biçimde kabullenip kendinizi geliştirmek için pek bir çaba harcamıyorsunuz.İnsanın isterse kendini değiştirip geliştirebileceğini unutmayın.

**47 ve Aşağısı:** Kendinizi pek beğenmiyorsunuz.Belki de geçici olarak bir “kendini aşma dönemi”nde bulunuyorsunuz.Herkes böyle bir dönemden ara sıra geçer.Kendinizle ilgili kanınız çoğu kez böylesine olumsuzsa, belki de kendini beğenmiş kişilerde görülen hayata paralel ancak ters yönde, bir hata yapıyorsunuz.Kendi hakkınızdaki düşünce ve duygularınız bir arkadaşınızla, sizi tanıyan biriyle konuşmanızda yarar olabilir.Onlar sizin iyi ve kötü yönlerinizi, dışımızdan baktıkları için, daha iyi değerlendirebilme durumunda olabilirler.Kendinizle ilgili kanınızı, onlarınkiyle karşılaştırmanızı ve üzerinde tartışmanızı öneririm (Cüceloğlu, 1999; Yılmaz, 2005).

## **2. Hafta:**

**\*Aşağıdaki sorunların yanındaki boşluklara ‘evet’ ya da ‘hayır’ yazarak yanıt veriniz.**

1.Karşımdaki kişilere olumlu duygularınızı ifade edebiliyor musunuz (ebeveynlerinize, kız arkadaşınıza, erkek arkadaşınıza, v.s.) ?

EVET HAYIR

2. Gereksiniminiz olduğunda başkalarından yardım istiyor musunuz?

EVET HAYIR

3. Kızgınlığınızı ya da öfkenizi uygun bir biçimde, dile getiriyor musunuz?

EVET HAYIR

4. Anlamadığımız şeyleri soruyor musunuz?

EVET HAYIR

5. Kendinizi başkalarından farklı hissettiğinizde ya da düşündüğünüzde, kendi düşüncelerinizi ortaya koyuyor musunuz?

EVET HAYIR



6. Sınıfta ders yaparken sık sık söz alıyor musunuz?

EVET HAYIR

7. Duygularınızı ve tercihlerinizi açık bir biçimde dile getiriyor musunuz?

EVET HAYIR

8. Sizden yapmak istemediğiniz bir şey talep edildiğinde, ‘hayır’ diyebiliyor musunuz?

EVET HAYIR

9. Karşınızdaki kişilerle konuşurken ikna edici ve etkileyici olabiliyor musunuz?

EVET HAYIR

10. Konuşurken karşıdakinin gözünün içine bakabiliyor musunuz?

EVET HAYIR

Eğer yukarıdaki soruların 2-3’den fazlasına ‘hayır’ yanıtı verdiyseniz, kendinizi ifade etmekte, ya da açık iletişimler kurmakta bir sorununuz olabilir. Bir an için durup, atılgan olmayan davranışlarınızı düşünün. Bunlar arasında bir ortaklık var mı? (Rugancı, 2001).

**\*Aşağıdaki listeye bakın ve kendinizi açıkça ifade etmekte güçlük çektiğiniz durumları işaretleyin.**

1. Olumlu duygularınızı dile getirirken (birisine onun hakkındaki olumlu düşüncelerinizi ve duygularınızı örneğin, sevdiğinizi söyleme gibi).

2. Olumsuz duygularınızı dile getirirken (ör: kızdığınızı, öfkelenmişinizi, huzursuz olduğunuzu söyleme gibi).

3. İstemediğiniz şeyleri yapmak zorunda kalmamak için ‘hayır’ derken (Rugancı, 2001).

**\*Şimdi de aşağıdaki listeye bakın ve hangi türden insanlarla birlikteyken atılgan davranmak konusunda zorluk çektiğinizi işaretleyin.**

1. Otorite figürleri (ör: öğretim üyeleri ya da öğretim görevlileri, doktorlar, herhangi bir iş yerinde idareci konumunda olan kişiler)

2. Anneniz

3. Babanız

4. Yakın arkadaşlarınız

5. Kaybetmekten korktuğunuz kişiler
6. Aşık olduğunuz ya da hoşlandığınız kişiler
7. Dükkanındaki ya da kapınıza gelen satıcılar, garsonlar
8. Tanışık olduğunuz insanlar.

Eğer yukarıdaki iki listede işaretlerinizin sayısı çok fazla ise, genel bir ‘atılğan olamama’ sorunuz olabilir.Eğer işaret sayınız az ise, işaretlediğiniz konuları tekrar gözden geçirin.Böylece, bu sorunu hangi durumlarda yaşadığınızı daha kolay saptayabilirsiniz.Hangi durumları ele almanızın, hangi davranışlarınızı değiştirmenizin sizin için yararlı olabileceğini bulabilirsiniz (Rugancı, 2001).

**\*Aşağıdaki soruları, yanlarındaki boşluklara ‘evet’ ya da ‘hayır’ yazarak yanıtlayınız.**

1. Kendinizi, birileriyle çeşitli konularda ve sık sık tartışırken buluyor musunuz?

EVET HAYIR

2. Kendinizi alaycı biri olarak tanımlar mısınız?

EVET HAYIR

3. Sık sık başkalarının konuşmalarını keser misiniz?

EVET HAYIR

4. Sabırsızlığınız yüzünden başkalarına çok çabuk sinirlenir misiniz?

EVET HAYIR

5. Her şeyin, her zaman kendi istediğiniz gibi olmasını ister misiniz?

EVET HAYIR

6. Sohbetlerde genellikle en çok konuşan siz misinizdir?

EVET HAYIR

Eğer yukarıdaki sorulara 3 ya da daha fazla ‘evet’ yanıtı verdiyseniz, saldırgan davranma ya da başkalarının haklarını çiğneme konusunda bir sorunuz olabilir.Bu

tarz davranışlar, insanlar arası ilişkilerde en az atılgan olmamak kadar, hatta daha da çok sorun oluşturabilir (Rugancı, 2001).

### **Atılgan Olamama ile İlgili Sorununuz Genel mi?Yoksa Belli Bir Duruma mı Özgü?**

“Atılganlık” sorununuz, ‘genel’ ya da ‘belli bir duruma özgü’ olabilir.Atılgan davranmamak sizin için, içinde bulunduğunuz her durumda sorun olabilir: Yani; hem olumlu, hem olumsuz duygularınızı dile getirmede, hem de haklarınızı kollamada güçlüğünüz olabilir; ayrıca bu sorununuz, her türlü insanla beraberliğinizde söz konusu olabilir: arkadaşlarınız, ebeveynleriniz, otorite figürleri (hocalar, idareciler vb) ya da dükkandaki satıcılar gibi.Bu, “genel” bir atılganlık sorunu olarak nitelendirilir.Diğer yandan, arkadaş ilişkinizde atılgan davranabildiğiniz halde, ebeveynlerinizle olan ilişkilerinizde kendinizi rahatça ifade edemiyor olabilirsiniz.Bu da atılgan olamama sorununuzun “belli durumlara” özgü olduğunu göstermektedir (Rugancı, 2001).

### **ATILGAN, SALDIRGAN VE ÇEKİNGEN DAVRANIŞLARI AYIRDETME TESTİ**

“Her olayı dikkatlice okuyun ve yandaki boşluklara Çekingen Davranış için (Ç), Saldırgan Davranış için (S) ve Atılgan Davranış için (A) harfini koyun.” (Voltan, 1980).

<b>OLAY</b>	<b>CEVAP</b>
Öğretmeninizden ve sınıftaki öğretiminden zevk alıyorsunuz	"Dersi çok iyi işliyorsunuz. Sizin öğretim şeklinizi beğeniyorum." ( )
Arkadaşlarınızla telefonda konuşuyorsunuz ve konuşmanızı bir an önce bitirmek İstiyorsunuz	"Özür dilerim, ama ocakta yemek yanıyor, telefonu kapatmak zorundayım. Umarım ki kırılmazsın." ( )
Bir toplantıda birisi konuşmanızı sık sık kesiyor.	"Özür dilerim, sözümü bitirmek istiyorum." ( )
Kör bir adam size yaklaşıyor ve kendisi için bazı şeyler satın almanızı istiyor.	"Kör olduğunuz için, insanların size yardım etmek zorunda olduğunu sanıyorsunuz. Ama ben sizinle uğraşamam." ( )
Bir anne telefonda evli çocuğu ile konuşuyor, ona gelmelerini istiyor.	"Geçen gece çok güzel bir rüya gördüm, rüyamda beni ziyarete gelmiştiniz." ( )
Bir arkadaşınız düzenlediğiniz bir toplantıya gelmeye söz veriyor, ama gelmiyor siz de onu arıyorsunuz	"Hani gelecektin, seni göremeyince merak ettim. Bir şey mi oldu?" ( )
Yukarı kattaki çocuklar çok gürültü yapıyorlar. Duvara vuruyorsunuz ve bağıriyorsunuz.	"Hey gürültüyü kesin." ( )

Bir arkadaşınız sizden sık sık borç para istiyor.	"Bugün sadece kendime yetecek kadar param var." ( )
Her gece oda arkadaşınız oda kapısını durmadan çarpıyor.	"Lütfen kapıyı çarpmamaya çalış. Bu beni rahatsız ediyor. Korkarak uyanıyorum ve uyuyamıyorum." ( )
Bir komitede çalışmanız önerildi, ama size uygun değil.	"Özür dilerim, bu komitenin çalışma şartları bana uymuyor." ( )
Saat 16:00-17:00 arası meşgulsünüz. Bir arkadaşınız sizi bu saatlerde görmek istiyor	"İyi görüşelim, Saat 16:00'da değil mi? Senin için uygunsu." ( )
Yukarı kattan gelen müzik sesi sizi rahatsız ediyor.	"Yeter artık daha fazla gürültüye devam ederseniz, sizi şikayet edeceğim." ( )
Bir arkadaşınız yaptığınız bir ödevi sizden istiyor, vermek istemiyorsunuz.	"Ben de yapmadım, şimdi yapacağım." ( )
Anneniz yine size bir öğüt veriyor, ama siz artık istemiyorsunuz.	"Benim iyiliğim için öğüt verdiğini biliyorum. Ama hata yapсам bile kendi kendime bazı kararları almayı öğrenmeliyim." ( )
Oda arkadaşınız odayı yine her zamanki gibi karışık bırakıyor.	"Ne kadar dağınıksın, odanın şu haline bak Allah aşkına." ( )
Bir arkadaşınız size ziyarete gelmek istiyor; ama bu arkadaşınızla olmak istemiyorsunuz.	"Özür dilerim, ama bu günlerde o kadar meşgulüm ki, görüşmemiz mümkün değil." ( )
Size önemli bir soru soruluyor. Hemen cevap vermek için hazırlıklı değilsiniz.	"Düşünmem için birkaç dakika verir misiniz?" ( )
Kütüphanede iki kişi durmadan konuşuyor. Rahatsız oluyorsunuz kendinizi derse veremiyorsunuz.	"Lütfen sessiz olur musunuz çalışmıyorum." ( )

## ATILGAN, PASİF VE SALDIRGAN DAVRANIŞ

İnsan sosyal bir varlık olarak diğerleriyle iletişim kurma ihtiyacındadır. Her birey diğerleriyle etkileşim süreci içerisinde kendi gereksinimlerini doyurmayı, kendini gerçekleştirmeyi ve etkileşimde bulunduğu kişilerle sağlıklı bir iletişim içinde olduğu bir yaşam tarzını amaçlar (Voltan, 1980; 1981).

İnsanlar arası ilişkilerle ilgili olarak üç olası genel yaklaşım olduğu söylenebilir. Birinci yaklaşım, sadece kendini düşünmek ve diğer insanları umursamamaktır. İkincisi, her zaman başkalarına öncelik tanımadır. Üçüncü yaklaşım en dengeli olanıdır. Birey, kendine öncelik tanır ama başka insanlara da önem verir (Alberti ve Emmons, 2002).

İletişim tarzları ya pasif, ya saldırgan ya da atılgandır. Sıklıkla farklı insan gruplarıyla farklı davranışlar sergileriz. İlişki kurduğumuz bazı gruplarla atılgan olabilirken, bazılarıyla da hem pasif (çekinik-itaatkar, boyun eğici) hem de saldırgan

olabiliriz. Başarılı iletişim, iletişimde bulunanların, iletişim süreci boyunca kendilerini, başkalarını ve içeriği dikkate alan iletişim tarzlarını kullanmalarına bağlıdır. Bu tarz “atılgan iletişim tarzı” olarak adlandırılır. Atılgan iletişimci; hedefler saptar, kararlı olarak bu hedeflere doğru ilerler ve yapılan faaliyetlerin sonuçlarının sorumluluğunu kabul eder (Tanış, 1993; Bond, 1988).

Atılganlığı her iki yöne doğru uzayan bir doğru olarak kabul ettiğimizde bir ucunda “pasif (pasivite)”, diğer ucunda “saldırgan (agresive)” tavır yer alır. Kişi, her ikisi de olumsuz olan bu uç tavlardan uzaklaştıkça, “olumlu, atılgan (assertive)” tavra yaklaşır (Üstün, 1995).

Çekingelik ←----- Atılganlık -----→Saldırganlık

Elbette herkes her zaman aynı şekilde davranamaz; yani doğrunun her iki yönünde hareket edebilir; yine de hedef, atılganlıktır.

### **1. Atılgan Davranış:**

Assertiveness sözcüğü “atılganlık” (Voltan, 1980), “güvengenlik” (Voltan, 1981), “etkili davranma-girişkenlik” (Buzlu, 1999) kavramları biçiminde Türkçede kullanılmaktadır.

#### **Atılganlık tanımları;**

Atılganlık; her bireyin bir başka kişinin inanç ve haklarını çiğnemen, onları küçümsemeden, etkisi altına almaya veya onları kullanmaya çalışmadan, tehdit etmeden; fikirlerini, duygularını, inanç ve isteklerini ortaya koyabilme hakkının olmasıdır (Dinçer ve Öztunç, 2009).

Alberti ve Emmons’a göre atılganlık;

Kişinin ilgi ve merakını araştırmada, anksiyete yaşamaksızın kendini ifade etmede, duygularını dürüstçe açıklamada ve başkalarının haklarını yadsımaksızın kişisel haklarını korumada bireylerin eşitliliğini ve yeterliliğini geliştiren kişilerarası davranış biçimidir (Dinçer ve Öztunç, 2009).

Angel ve Petronko’ya göre atılganlık;

Kişinin kendi hakları olduğu kadar diğerlerinin haklarına da saygı gösterdiği açık, dürüst ve dolaysız bir iletişimidir.

Atılganlık; bireyin benliğini, onurunu, haklarını, görüşlerini, duygu ve düşüncelerini pasif kalmadan, saldırgan da olmadan bilinçli olarak korumasıdır (Timmis and McCabe, 2003).

Atılgan olma, kendini açıkça ve sakince ifade edebilme ve aynı zamanda “duyulma” demektir (Tanış 1993).

Atılganlıkta ilke hem kişinin kendi bütünlüğünün hem de diğer kişinin bütünlüğünün sürdürülmesidir (Yılmaz, 2005).Atılgan kişi ne pasiftir, ne de saldırgan; bu iki aşırı ucun ortasındadır (Özcan, 2006).Atılgan olan kişi kendini geliştirir, duygularını açıkça dışa vurur, özgüvenlidir ve bundan ötürü istediği amaca daha kolaylıkla ulaşır ve kendini daha iyi geliştirme olanağını elde eder (Voltan, 1980).

Kendi çıkarları doğrultusunda hareket etme; kariyer, ilişkiler, hayat tarzı, zaman programlama ile ilgili kararlar verebilme, sohbetler başlatma ve etkinlikler planlama; kendi düşüncesine güvenme; hedefler belirleme ve onlara ulaşmak için çaba gösterme; insanlardan yardım isteme ve sosyal etkinliklere katılma yetilerine sahiptir (Alberti and Emmons, 2002).

Atılgan bireyler inandıkları şeyin doğruluğunu savunurlar.Aılımcı ve dinleyicidirler ve öz bir şekilde ne istediklerini kesin ve anlaşılır biçimde belirtirler.Karşılarındaki kişinin tepkisinin, görünümünün ve davranışının farkındadırlar.Başkalarının davranışları ile kendisini tehdit etmesine ve korkutmasına izin vermezler.Başkalarını küçümsemez ve etkisi altına almaya çalışmazlar.Anlamadığı yerde soru sorar ve açıklama isterler.Başkalarının kendisini kullanmasına izin vermezler.Olumlu ve olumsuz duygularını dürüst ve uygun şekilde ifade ederler.Kendi kararlarını verir ve bunun sorumluluğunu alırlar.Ben dilini kullanırlar.Başkaları ile her zaman aynı fikirde olmayacağını kabul ederler.Başardığı işi konuşmaktan gerekirse övmekten kaçınmazlar (Cüceloğlu, 1999; Bond, 1988; Tanış, 1993).

Atılgan insan, çevresindekileri över ve çevreden iletilen övgüleri de rahatlıkla alır.Bu işi yaparken sıklılganlık göstermez.Zayıf noktalarının farkında olduğundan eleştiri karşısında aşırı duyarlılık yaşamazlar. Karar verme durumunda farklı seçeneklerin çatışma yaratabileceğini kabul ederler.Farklı fikirlere açıktır, sindirilme korkusu olmadan baskı altında kalmadan başkalarının fikirlerini dinleyebilirler (Terakye, 1998).

Atılgan insanların genel duruşu otururken de ayakta dururken de dik ancak konuşurken karşıdaki kişiye eğilim gösterir biçimdedir.Bu duruş kabul ettiren, güvenli bir görünüş ortaya koyar.Bu insanlar çoğunlukla diğer insanlarla sağlıklı ilişkiler içindedir.Kendi haklarını korudukları gibi karşıdaki kişinin haklarına da saygı duyarlar.İnsanlarla aynı yükseklikte olmaya çalışırlar ve başkalarının kişisel alanlarına girmedikleri gibi kendi kişisel alanlarını da korurlar (Yılmaz, 2005). Konuşurken diğerleriyle rahat bir mesafe bırakırlar.Rahat, açık, samimi ve arkadaşça bir yüz ifadesine sahiptirler.İnsanlarla göz teması kurarlar, fakat bakışlar sert ve dik değildir

(Alberti ve Emmons, 2002). Duygu ve düşüncelerini yumuşak, rahat ve tok bir ses tonuyla açık, dürüst ve dolaysız olarak ifade eder ve uygun kelimeler seçer. Davranışları olayların etkisini yansıtır ve konuşmayı vurgulayıcıdır (Yılmaz, 2005).

### **ASSERTİF KİŞİLERİN NİTELİKLERİ:**

1. Ne demek istediğini ifade eden direkt cümlelerle ne istediklerini söylerler.
2. Tarafsız kelimeler kullanırlar, “ben” mesajları gönderirler.
3. Önem verir izlenimi yaratan dikkatli bir dinleyicidirler.
4. Diğer insanların gözlerine bakabilirler uygun jestlerle doğal sözel ifadeler ve iyi ayarlanmış “yetişken” bir ses tonuyla uygun yüz ifadesi kullanırlar.
5. “Çocuksu” savunmalar uygulamaktan kaçınabilirler.
6. Başkalarıyla her zaman aynı fikirde olmayacaklarını kabul edebilirler.
7. Görünüşleri olumlu fakat kestirip atmayaarak ifade edebilirler.
8. Seçimler yaparken uygun şekilde “evet” veya “hayır” diyebilirler.
9. Nazik fakat gerektiğinde kesindirler ve işe yarar sonuçları tartışabilirler.
10. Yakın ilişkiler kurarlar, bir çok kişilerarası gereksinimlerini saptar ve karşılarlar.
11. Kendi yaşam kararlarını ve seçimlerini yaparlar ve hedeflerini gerçekleştirirler.
12. Hem sizi hem de sözel olmayan olumlu ve olumsuz duygularını dürüst ve uygun şekilde ifade edebilirler.
13. Atılgan kişi kendini yükseltendir , olumludur. Sonuç olarak kendisi ve başkaları hakkında iyi düşünür (Tanıg, 1993).

### **Alberti ve Emmons’a Göre Atılgan Davranışın 10 Önemli Özelliği Şunlardır:**

1. Kendini ifadeye dayalıdır.
2. Başkalarının haklarına saygı göstermektir.
3. Dürüstlüktür.
4. Dolaysızdır ve kesindir.
5. Bir ilişkide, ilgili her iki tarafın eşitliğine ve tararına güdümlüdür.

- 6.Duyguların, hakların, gerçeklerin, görüşlerin, ricaların ve sınırların söze dökülmesidir.
- 7.İletilmek istenen mesaj için göz teması, ses, vücut duruşu, yüz ifadesi, el ve vücut hareketleri, mesafe, zamanlama, akıcılık ve dinleme gibi dil dışı öğelerden yararlanmaktadır.
- 8.Evrensel değil, kişiye ve duruma uygundur.
- 9.Toplumsal sorumluluk üstlenmektir.
- 10.İnsanın doğasında yoktur, öğrenilir (Dinçer ve Öztunç,2009).

### **Atılgan Davranış İki Nedenle Yeğlenir:**

- 1.Kişi duygularını başkalarına anlatabilir ve bu iletişim biçimi benlik saygısını yükseltir.
- 2.Pasif ve saldırgan davranışlardan daha etkili ve benlik için daha doyum vericidir (Dinçer ve Öztunç, 2009).

### **ATILGAN DAVRANIŞIN YARARLARI:**

- 1.Kaygı düzeyinin düşmesi nedeniyle kişilerin kendini daha iyi hissetmesi,
- 2.Yaşamdaki amaçlarını başarma konusunda kişilerin kendilerine güvenmesini sağlama,
- 3.Benlik saygısını arttırıp, endişe duygularını azaltması,
- 4.Hayatla ilgili hedeflere ulaşmada daha başarılı olma,
- 5.Kendini daha iyi anlama ve diğer insanlarla daha etkin iletişim kurabilme,
- 6.Başkalarının size saygı duymasını sağlama-arttırma,
- 7.Karar verme becerisini geliştirmeye (Alberti ve Emmons, 2002).

### **2.SALDIRGAN DAVRANIŞ:**

Saldırganlık, kişinin bir başkasının eyleminde duygularını, gereksinimlerini ve düşüncelerini ifade etmesi, kendi haklarını savunması fakat başkalarına emretmeye ve küçük düşürmeye çalışmasıdır.Saldırgan kişi, diğer kişilerden bir şeyler sormak yerine isteyen kişidir.Genellikle savunmacıdır ve başkalarına çatarak bu savunmacılığını kapatır (Tanış, 1993).



Hemen her durumda yüksek sesle konuşur ve başkalarının fikirlerini küçümser, onların haklarını pek önemsemez, çoğu kez “sen” dilini kullanır.İsteklerini, gereksinimlerini, endişelerini karşısındakilere yükler, yaşadığı olumsuzluklardan kendilerini değil genellikle başkalarını sorumlu tutar.Kınayıcı, üstünlük havası, küstah ve alaycı tavır yaygındır.Emredici, otoriter biçimde konuşur.Başkalarına yüklenerek benliğini yükseltir.Başkalarını seçer, onları kullanarak amaçlarına ulaşır.Etkindir ve kendinden memnun olabilir (Özcan, 2006).

Karşısındaki kişiye düşmanca ve savunucu tepkiler verir.Tepki vermek saldırgan kişinin amacıdır, tepki vermezse kahrolur.Cesaretli fakat yalnız insanlardır (Terakye, 1998).

Saldırgan davranana kişilerin beden görünüşleri, omuzları geriye doğru gerilmiş ve kollar genişleyerek yana doğru uzanmış durumdadır.Kişinin sınırlarını genişlettiği bu görünüş onun dışarıdan gelen her uyarana şiddetli karşılık vereceğini düşündürür.Sınırlarını genişletme davranışı, aynı zamanda hak isteme anlamında da kendini gösterir.Saldırgan davranan kişiler gergin ve dik dururlar, çevrelerindeki kişilerden daha uzun olmaya çalışırlar.Diğer bireylerin kişisel alanlarına girerek veya arada fazla mesafe bırakarak onların tepkilerine olanak vermezler.Çeneleri gergindir, dik dik ve eleştirici bir yüz ifadesi ile uzun süreli göz ilişkisi kurarlar.Uygunsuz bir şekilde yüksek tonda, vurgulayıcı, eleştirel, tehdit edici, küçümseyici ve kesik kesik konuşurlar.Ellerini kalçalar üstüne yerleştirebilirler ya da bazen parmak sallar, yumruk sıkırlar.Bacaklarını birbirinden ayırık konumlandırır, ayaklarını yere vurur ve sert hareketlerle olayları abartırlar (Bond, 1988; Tanığ, 1993).

Kendilerini saldırgan davranışlarla ifade eden bireyler, duygularını dile getirmelerine ve kendilerine değer vermelerine karşın, başkalarının haklarını yadsıyarak ve onların yerine karar vererek diğer insanlara zarar verirler.Bu tutum “yaşamın rekabet olduğu ve ancak kanılarak yaşanabileceği” görüşünü yansıtır.Saldırgan davranışın altında “ben senden daha önemliyim ve ne olursa olsun kazanmalıyım” mesajı vardır.Saldırgan bireylerin beden dilinin karşısındakini tehdit edici özellikler ifade ettiği görülmektedir (Terakye, 1998).

Saldırgan davranışta bulunan kişiler sadece kendi amaçlarını gerçekleştirmeyi isterler fakat yöntemlerinden dolayı sıklıkla sonunda acı, suçluluk ve yalnızlık hissederler (Tanığ, 1993). Ve genellikle kendine güvende yetersizlik yaşarlar (Terakye, 1998).

#### **\*MANİPULATİF DAVRANIŞ:**

Saldırganlık bazen dolaylı olarak da ifade edilebilir.Manipulatif davranış olarak adlandırılan bu tepkiyi gösteren kişilerin başkalarının haklarına saygı göstermediği, açık mesaj vermek yerine unutmayı ve unutturmayı seçen davranışlar gösterdiği, kişisel

görüşlerini açıklamaktansa başkalarının fikirlerinin arkasına saklanmayı tercih ettiği görülmektedir (Terakye, 1998). Saldırgan davranışların çoğu edilgen eylemlerden oluşur ve saldırgan kişiler genellikle muhatapları ile yüz yüze gelmekten kaçınırlar. Bu eylemler bazen gizli ve kurnazca yapılır, bazen de çift anlam taşır (Alberti ve Emmons, 2002). Görünürde arkadaşça, yardımsever ve işbirlikçi davranırlar. Karşısındakini suçlu hissettirmeyi sağlamaları en belirgin özellikleridir. Manipulatif davranan insanların duruma ve kişiye göre değişken olmaları, abartılı bir biçimde yakın ve ilgili davranmaları dikkat çekici özellikleridir (Terakye, 1998).

### **3.ÇEKİNGEN DAVRANIŞ:**

Çekingenlik, kişinin kendi duygularını, gereksinimlerini, düşüncelerini inkar etmesi, kendi haklarına önem vermemesi veya başkalarının kendi haklarını ihlal etmesine izin vermesidir. Çekingen kişiler genellikle kendi görüşlerini veya düşüncelerini ifade için isteksizdirler. Sıklıkla güvensizdirler ve diğer kişilerin kendilerinden daha iyi bilmeleri zorunluymuş gibi hissederler. Kelimelerle kaybetmeye eğilimlidirler, gerçekten ne demek istediklerini söyleyemezler, bir çok özür dileyici kelimeler kullanırlar, insanların onlara söylemeden ne istediklerini anlayacaklarını umarlar (Tanış, 1993). Kendi düşünce, inanç ve duygularının başkalarınınkinden daha önemsiz olduğuna inanırlar. Pasif bireylere göre çatışma tehlikeli ve kaçınılması gereken bir durumdur. Birey onaylamadığı bir durumla karşılaştığından yüzleşmekten kaçınır, yatıştırıcı rol oynar ve diğer kişinin sorunu çözmesini bekler. Özgüvenlerinin az olması sebebiyle kendi isteklerine özen göstermez başkalarının onlar adına karar vermesine izin verirler. Kötü izlenim bırakma ya da aptalca görünme korkusuyla kendilerini ifade edemezler (Terakye, 1998).

Çekingen kişilerin beden görünüşleri; omuzları çökük, kambur ve başları hafif öne eğilmiş durumdadır. Bu görünüş, kişinin kendine güven duymadığını ve içinde bulunduğu durumdan rahatsız olduğunu düşündürür. Beden duruşları çökkün ve mağluptur, genellikle kollarını bedenlerine yakın tutarlar. Konuşurken karşısındakinin gözüne bakamaz, söylemek istediklerini açıkça ifade edemezler. Özür dileyici ve yenik yüz ifadeleri vardır. Huzursuz biçimde kımıldanır, elleri ve parmakları ile oynar, sık sık başını sallar, seyrek olarak jestler kullanır ve olayları olduğundan hafif gösteren davranışlarda bulunurlar. Görevlerini isteksizce yerine getirir ve kızdıklarında da kızdıklarını gizlemeye çalışır veya iğneleyici sözler söylerler. Böyle bir görünüşe genellikle zayıf, yumuşak, titrek ve tereddütlü bir ses tonu eşlik eder (Bond, 1988; Tanış, 1993).

Sonuçta; çekingen davranan kişiler amaçlarına ulaşamaz, çabuk incinir, engelleme ve kaygı yaşarlar (Özcan, 2006).

## GÜNLÜK TUTMAK

Teropötik faaliyetlerinizi takip etmek ve kayıtlarını tutmak planlanmış faaliyet programınızda ilerlemenizi sağlayacaktır.Kendi üzerinizde çalışmaya devam ettikçe nasıl olumlu bir yönde ilerlediğinizin kaydını tutmak da faydalı olabilir.Örneğin; eğer amacınız daha rahat bir insan olmaks, günlüğünüzde geçmişte olduğundan daha sakin bir şekilde ele aldığımız olayları, durumları yazabilirsiniz.

Örnekler:

“İnsanlarla konuşurken göz teması sürdürme becerimi arttıracam”

“Özür dilerim veya sizi rahatsız ediyorum ama gibi sözleri daha az kullanacağım”

“Topluluk önünde daha sık konuşacağım”

“Hayır diyecek ve yumuşamayacağım”

“Bana yakın olan insanlara daha sık iltifat edeceğim”

“Sürtüşme ve öfke korkusunu yeneceğim”

“Atılgan davranmakla ilgili endişe duygumu azaltacağım” vb gibi...

Bu şekilde çabanızın faydalı etkilerini yazmak sizi cesaretlendirecek ve yaptığınız şeye olan inancınızı arttıracaktır (Yılmaz, 2005).

### 3.Hafta:

## DEĞİŞİM VE RİSK ALMA

**“Cesaret, korkusuz olmak değil, korkuya direnç göstermek ve hakim olmaktır.”**

**-Mark Twain**

Atılganlığa ilişkin korkuları, gerginliği, endişeyi ve stresi yenmek için tepkinin nedenlerini belirlemek gerekir.Ne ile uğraştığınızı bilerseniz, korkularınızı yok etmeye yarayacak yöntemleri öğrenebilirsiniz.Atılgan davranma konusunu düşündüğümüz zaman gerilmemiz, endişe ve korku duymamız sık rastlanır tepkilerdir.Atılgan tepkiler göstermeyi denedikçe bu rahatsız edici duygular kontrol edilebilir hale gelecektir.Denemek, atılganlığı sizin için daha doğal hale getirecektir.Eğer hala korku duyuyorsanız, korku veren durumları belirleyebilir ve endişelerinizi azaltabilirsiniz (Alberti ve Emmons, 2002).

#### 4.Hafta:

### ATILGAN DAVRANIŞIN KAZANIMLARI

#### a) Gerektiğinde Hayır Demek

Bir çok kişi kendisinden bir şey istendiğinde yapmak istemiyorsa, “Hayır” demekte zorlanır.Kişi, başkasının öfkeleneyeceğinden veya kendisini onaylamayacağından korkabilir; başkasının duygularını incitebileceğini düşünebilir; reddedilmekten korkabilir; iyi diye tanınan benlik kavramının değişmesinden korkabilir.

İsteklere hayır derken kimileri rahatsızlık duyabilir; kimisi saldırgan veya reddedici tavır içine girebilir; kimisi uzun uzun gerekçeler sıralayabilir.Uzun uzun konuşmak, kişiyi ikna etmeye çalışmak olarak anlaşılabilir, çok az konuşmaksa reddedici olarak yorumlanabilir.

Atılğan kişi, başkasının herhangi bir istekte bulunmaya hakkının olduğunu kabul ederken, kendisinin de aynı derecede “hayır” deme hakkının olduğunu bilir.İstenen şeyi reddeder ve ardından nedenini kısaca belirtir: “Nöbetimi değiştirmek istediğinizi görüyorum, ancak Salı günü gelemem, çünkü önceden verilmiş bir sözüm var.” diyebilir (Özcan, 2006).

Birini kızdırmadan “Hayır” demek zorunda olduğumuzda etkisini yumuşatın.Önce nedeninin açıklayın: “Hayır demek zorundayım çünkü .....” sonra, seçenek sunun: “Fakat ..... yapabilirim.” Bunlar diğer kişinin sizin keyfi olmadığınızı ve onun gereksinimlerini karşılamaya önem verdiğinizi bilmesini sağlar (Tanış, 1993).

Adams ve Lens, “Hayır” derken BEN dili kullandığımız gibi “Evet” derken de BEN dili kullanıldığını belirtirler.Bir konuya “evet” dediğimizde de; kararımızı etkileyen düşüncemizi veya duygumuzu karşıımızdaki kişiye ben dili ile iletmış oluruz.Bu tür mesajlar karşıımızdaki kişi ile ilişkimizi daha olumlu hale getirir.

“Evet, yarın akşamüstü sana uğrarım.Birlikte olmayı ben de istiyorum, çoktandır görüşmedik.” (Dinçer ve Öztunç, 2009).

#### b)İsteklerde bulunabilme

Kimileri için başkasından bir şey istemek güçtür; kişi buna hakkı olmadığını düşünür.Oysa kişilerin herhangi bir şeyi istemeye hakları vardır, ancak isteklerinin mutlaka olmasını beklemeleri ve olmadığı takdirde bunu üstlerine alınmaları yanlıştır.Bir şey istemekte zorluk çekenler reddedilmekten korkarlar.”Eğer bu isteğimi yaparsa ben de, O ne zaman bir şey isterse yapmak zorunda kalırım.” diye düşünür.Buradaki mantık yanlışı, kişinin herhangi bir isteğini başkalarının da kabul

etmeme hakkını tanımayışı ve isteği yapıldığında da kendini bir türlü ödenemeyen bir borç altında hissetmesidir.

Atılğan kişi, başkasından bir şey isterken önce sorunu ortaya koyar ve ardından isteğinin ne olduğunu belirtir.İstenen şey, yapılabilir veya yapılamaz bir istek olabilir.Yapılamayacağı açık olana dek istekte ısrar edilebilir (Özcan, 2006).

### **c) Olumlu- olumsuz Duyguları İfade Edebilme**

Kişiler, başka birinin duygusunu o açıklamadıkça bilemeyebilirler.Ancak tahmin edebilirler.Tahminler de doğru veya yanlış olabilir.Kişi arkadaşını öfkeliendirdiğinin ayırımında olamayabilir.Hemşirelik bakımından memnun olduğunu belirten ve teşekkür eden hastaya “Rica ederim, görevimiz” demek yerine, “Bunu söylemenize sevindim” veya “Verdiğimiz hemşirelik bakımından memnun kalmanıza sevindim” demek atılğan bir yanıt olacaktır (Özcan, 2006).

### **d) İltifat etme ve İltifatı kabul edebilme**

İltifatlar ne yazık ki her iki tarafta da genellikle rahatsızlık yaratır.Birisini övmek ya da yaptığı olumlu bir şeyden söz etmek size güç gelebilir.Gerçek bir fırsat doğduğu zaman, dürüstlüğu ve içtenliği elden bırakmadan, insanlara iltifat etmek için kendinizi biraz zorlayın.Doğru kelimeleri bulmak için de endişelenerek vakit kaybetmeyin.Eğer harekete geçerseniz, duygularınızı dürüstçe ifade ederek gösterdiğiniz düşünceliliğiniz zaten karşı tarafça anlaşılacaktır.Bunu çok basit bir şekilde de yapabilirsiniz: “Bu yaptığın hoşuma gitti” veya “Müthiş!” diyebilir ya da gülümseyebilir veya “çok iyi” anlamına gelen bir el hareketi yapabilirsiniz.

İltifatları kabul etmek ve sizi destekleyici sözcükleri –size veya bir üçüncü kişiye söylenmiş olmaları fark etmez- dinlemek, özellikle kendiniz hakkında pek de iyi şeyler düşünmüyorsanız, kolay değildir.Yine de, bir başka insanın övgüsünü kabul etmek atılğan bir davranıştır ve her iki tarafı da zenginleştirir.Eğer düşünürseniz, bir başka insanın sizi algılama biçimini reddetmeye hakkınız olmadığını anlarsınız.Eğer “ bu sadece her şeyin yolunda gittiği bir gün “ veya “mühim bir şey değildi” ya da “tesadüfen böyle oldu” gibi bir tepki gösterirseniz, iltifatı yapan kişinin fikirlerine saygısızlık etmiş olursunuz.Bunun o kişiye “Sen yanılıyorsun” demekten farkı yoktur.Herkese duygularını ifade etme hakkını tanıyın ve eğer onlar size karşı olumlu bir yaklaşım içindeyseler kibarlık yapın ve söylediklerini kabul edin.

Kendinizi övmek veya hak etmediğiniz övgüleri kabul etmek zorunda değilsiniz.Ancak birisi size, sizinle ilgili bir şeyi söylemeyi içtenlikle arzu ediyorsa, onun bunu ifade etmesine izin verin.Reddetmeyin.Belki, “Bunu kabul etmek çok zor, ama yine de teşekkür ederim” veya “bunu duymak güzel” gibi bir yanıt verebilirsiniz. (Alberti ve Emmons, 2002).

Olumlu tepkileri gerektiği gibi kabul edebilmek de bir sanattır.Bu konuda da birkaç noktanın üzerinde durmakta fayda var:

1.Hiçbir iltifat geri çevrilmemeli, gereksiz alçakgönüllülük, çoğu insanı iltifatları geri çevirmeye iter.

2.Olaylara olumsuz gözle bakmamalı.Yetenekli insanlar, kendi kendilerinden hep daha fazlasını beklerler ve çoğunlukla, mükemmel olmadıkları için eleştirilmek yönünde mazoşist (kendine eziyet edilmesinden zevk duyan anlayış) bir ısrarcılık içindedirler.Topluluk içerisinde eleştirilmeyi bu yönde değerlendirip, olumsuz bir şeyler aramamak gerekir.

3.Duygular aynen yansıtılabilmeli: Özellikle beklenmedik bir anda geldiğinde, olumlu tepki, insanı bütünüyle etkisi altına alabilir.Bu anda duygularınızı göstermekte kibarlıkla bağdaşmayan hiçbir şey yoktur.Gözyaşı bir misal olarak ele alınabilir (Yılmaz, 2005).

## **5.Hafta:**

### **BİLİŞSEL YÖNLERİ İLE İNSAN**

Her insan bazı özelliklerle donanmış bir organizma olarak belli bir toplum ve kültür içinde doğmakta ve o toplumda kültürlenerek oluşup gelişmektedir.İnsan, biyo-psiko-sosyo-kültürel bir varlıktır.Bu nedenle insanı biyolojik, psikolojik, sosyal ve kültürel yönü ile bir bütün olarak ele almak gerekir.

İnsan toplumsal bir varlıktır ve bu onun yaratılışından gelen bir zorunluluktur.Birey toplumla bütünlenir.Toplum kişinin yapısındaki eksiklikleri giderirken, kendisini de onunla tamamlar.Bu nedenle kişi içinde yaşadığı toplumdan soyutlanamaz.

Birey toplumla sürekli ilişki içindedir.Bu ilişkilerle daha dengeli, daha başarılı bir yaşam düzenine, gereksinimlerini ve umutlarını gerçekleştirebileceği bir ortama ulaşmayı amaçlar.Madem ki kişi toplum içinde yaşamaktadır ve toplumla kaçınılmaz ilişkileri vardır bu ilişkilerin sağlıklı olması için kişinin başkalarını ve kendini tanıma zorunluluğu vardır.

Organizma olarak bir takım kalıtsal güçler ve doğal gereksinimlerle donanık olan insan, toplumsal bakımdan ve kültürlenme yolu ile yeniden yaratılmaktadır.Yaşamı boyunca insan sürekli gelişme içindedir ve bu gelişim içinde de bazı nitelikler göstermektedir.

Biyoloji yapısı gereği her bireyde bazı doğal gereksinimler ve bunlara dayalı dürtüler vardır.Her insan organizma olarak havasızlığını, susuzluğunu, açlığını, yorgunluğunu, uykusuzluğunu, fiziksel güvensizliğini ve cinsel açlığını gidermek

ihtiyacındadır. Bunlara dayalı dürtüler organizmanın harekete geçiricileridir ve insan bu yönleri ile diğer canlılardan farklı değildir. Fakat bunların yanı sıra organizma olarak insanda var olan bazı özellikler vardır ki insana ikinci doğasına ulaşmak için gerekli biyolojik temeli verilmiştir.

Yüksek düzeyde gelişmiş bir sinir sistemi, dik durma, yürüme gücü bunlar arasında sayılabilir. Bu doğa vergisi nitelikler ve sahip olduğu bazı zihinsel gizli güçler sayesinde insan, yukarıda sözünü ettiğimiz doğal ihtiyaçlarını gidermede içgüdüsel davranış örüntülerine, gittikçe daha az başvurur hale gelmiş, ihtiyaç gidermede, daha etkili bulunduğu davranışları daha sık tekrarlayarak zamanla sonradan kazanılmış davranış örüntülerini geliştirmiştir (Velioğlu, 1999; Yılmaz, 2005).

## DUYUSAL SÜRECİ

### OLAYLAR

Herhangi bir duygusal gerilimin ilk basamağını çevresel olaylar oluşturur. Herhangi bir olay olmaksızın duygusal sürecin başlaması düşünülemez, ancak olaylar bireyleri zorlayıcı nitelikleri açısından çeşitlenme gösterir. Olayların farklılık gösterdikleri boyutlardan biri; ne ölçüde kaçınılabilir olduklarıdır. Örneğin, belirli gelişim dönemleri, tuvalet eğitimi alma, okula başlama gibi olayların oluşumu tümüyle kişinin istemi dışındadır, bu nedenle bireyin kaçınma çabalarından etkilenmezler. Bireylerarası ilişkilerde gözlediğimiz farklı düşünce, davranış ve tutumlar bireyleri belirli ölçülerde zorlayabilir, bu zorlama karşısında birey farklı görüşü olan kişiden uzak durabilir ya da zorlandığı durumundan kaçabilir.

Olayların niteliği belirleyici ikinci boyut, olayların süreklilik derecesidir. Bazı durumlar sürekli (örn. Cinsiyet), bazı durumlar ya da olaylar dönemsel süreklilik gösterir (ağaçların çiçek açması gibi), bazı olaylar ise anlıktır (diş çekimi, doğum, vb.), kişilerarası ilişkilere süreklilik özelliğiyle baktığımızda, gözlenen temel olgu; bireysel farklılıklarının sonsuz sürekliliğidir.

Yüzyüze gelinen olaylar tercih edilebilirlik açısından da farklılık gösterirler. Ayrıca olaylar önceden kestirilebilirlik açısından da farklılık gösterir. Bazı olaylar ani, beklenmedik olma özelliğiyle bireyi zorlayabilir. Bazı olayların ise olacağı kesindir ancak zamanı belirsizdir. Bu tür olaylar da bireylerde duygusal süreci başlatırlar. Çevresel olaylar bireyden beklendiği (yani gerektirdiği) performans yönünden de farklılık gösterir, fiziksel-zihinsel becerilere dayansın-dayanmasın olaylar kişilere getirdikleri yoğunluk derecesine göre fark gösterirler (25 kişilik sınıfla ders yapmakla, 50 kişilik sınıfta ders anlatmak gibi) (Terakye, 1998; Yılmaz, 2005).

## **DUYUSAL TEPKİLER**

Duyulanma süreci anatomisinin tepkiler boyutunda, ilk olarak üzerinde duracağımız duyu tepkiler, çevresel olayların algılanmasını sağlayan ve bireyin bilinçli fonksiyonları çok duyu organlarının fonksiyonuna bağlı olan tepkilerdir. Görme, tat alma, işitme, dokunma ve koku alma duyu tepkilerimiz temelde dünyanın algılanmasında ilk giriş kapılarımızdır. Bu tepkilerin temelinde şartlanma ve öğrenmenin rolü azdır. Duyularla algılamadaki tepkilerimiz tek organa dayalı bir işlev olduğundan bireysel farklılaşmalar da sınırlıdır. Örn. bir tabeladaki okul yazısı hemen herkes tarafından aynı şekilde okunur. Bununla birlikte duyu tepkilerimiz bireysel tepkilerden tümüyle arınık değildir. Trafik kazası yapıp kaçan bireyi gören 1.65 ve 1.75 boylarındaki iki kişiye kaçan kişinin boyu sorulduğunda birinci uzun diğeri kısa diyecektir. Olay her iki kişi içinde aynı şekilde görülmüştür ancak, görülen kişinin boyu konusunda gördükleri kendi yorumlarından etkilenmiştir. Duyusal tepkilerde bireysel farklılıklar yok denecek kadar azdır (Terakye, 1998; Yılmaz, 2005).

## **KAVRAMSAL TEPKİLER**

Duyulanma sürecinin önemli boyutlarından biri olan kavramsal tepkiler, temelde arılık ya da süreklilik kazanmış düşünce süreçleridir. Bireyin düşünme işlevinin bir ürünü olarak öğrenmiş ya da kazanmış olduğu bu tür tepkiler bireyin kendisi, başkaları ve çevresel olaylar hakkında geliştirdiği anlam, inanç, yorumlama, değerlendirme ve düşünme kalıpları olarak görülebilir.

Duyulanma sürecinde, bireyler yüz yüze kaldıkları olaya ilişkin türlü düşünceler üretebilmektedirler. Bunun yanı sıra belirli olay grupları hakkında yerleşik inançlar geliştirilmiş olabilmektedirler. Gelişimin başından beri bireyin temelde güdülendiği amaç, kendisini, çevresini ve çevresiyle ilişkisini bir anlam çerçevesine oturtabilmektedir. Duyulanma sürecinde gözlediğimiz düşünsel tepkilerin belli başlı özellikleri;

\*Çevre ve çevreyle ilişkileri ilişkin olarak kazanılan yorum ve anlamların büyük ölçüde öğrenme ürünü olduklarıdır. Bir başka deyişle, herhangi bir davranışı öğrendiğimiz gibi, bir olayın biçim için ne gibi bir anlam taşıdığı, o olay hakkında ne gibi düşünceler oluşturabileceği de öğrenilmiştir. Genelde küçük yaşlardan itibaren olayları, onlarla ilintili yaşanan sonuçlar açısından ya iyi ya kötü ya da nötr olarak inanç ve anlam kalıplarına oturtuyoruz.

\*Kavramsal tepkilerin bir başka özelliği temelde öğrenilmiş olmalarına rağmen zamanla adeta refleks olarak ve otomatik şekilde ortaya çıkmalarıdır. Çoğu kez karşı karşıya kaldığımız olay aşına olduğumuz türden ise kavramsal tepkilerimiz hızlı şekilde gelişir, tanımadığımız bir olayla karşı karşıya geldiğimizde ise bu olayı yorumlamamız, değerlendirmemiz ve onu önceden geliştirmiş olduğumuz inanç ve değer kalıplarına



oturtmaya çalışmamız nispeten yavaş bir süreç izler.Kavramsal tepkilerin ilk başta yavaş olduğu, sonra refleks hızına kavuştuğu gibi tepkilerimiz de değişebilir ve tarafımızdan kontrol edilebilir (Terakye, 1998; Yılmaz, 2005).

Kavramsal tepkiler 2 gruba ayrılabilir:

- Yerleşik inanç ve anlam kalıpları
- Anlık düşünceler yani iç konuşmalar

(“Ayı tehlikelidir” yerleşik inanç, ayı ile karşılaşınca “eyvah şimdi yandık” yerleşik inanç kalıbından türeyen anlık bir düşünce tepkidir.)

## **DAVRANIŞSAL TEPKİLER**

Duygulanma sürecinin anatomisinde en belirgin ve somut olanlar sözel ya da sözsüz davranışsal tepkilerdir.Davranışsal tepkiler, ilintili oldukları olaya karşı; yaklaşma, kaçma, duraklama ya da nötral tepki şeklinde olabilir.Tepkilerin bir kısmı doğumsal özelliklerimizle bir kısmı öğrenme yoluyla şekillenirler.Anı seste irkilme, açlıkta yiyecek arama doğumsal tepkilerdir (Terakye, 1998; Yılmaz, 2005).

## **BİYO-FİZYOLOJİK TEPKİLER**

Kavramsal tepkiler kadar olmasa da biyo-fizyolojik tepkiler de gözlenmesi çok kolay olmayan tepkilerdir.Ancak belli başlı fizyolojik tepkilerin duygulara eşlik ettiğini bilmekteyiz.

Çevresel olayların duygusal olaylardan önce geldiği, kavramsal tepkilerin duygusal etkilenmeden sonra oluşabileceği, düşünsel tepkilerimizin kaynağı yerleşik inançlarımızın kavramsal tepkilerimizi oluşturduğu ya da inançlarımızla kavramsal tepkilerimiz arasında birliktelik olduğu belirtilir.Başlangıçta kavramsal tepkiler davranışsal ve psikofizyolojik tepkilerden önce gelir, ancak daha sonra birliktelik içine girerler (Terakye, 1998; Yılmaz, 2005).

### **Olaylar-Tepkiler Hangisi Hangisinin Nedeni?**

Belirli bir olayın varlığı hiç aksatmasız diğer olayı ortaya çıkarıyorsa aralarında nedensel ilişki vardır.Nedensellik ilişkisi kendini tekrarlayabilir.Davranışsal tepkilerin her birinin nedeni, bireylerin olaya ilişkin kafalarında ürettikleri anlam, yorum ve düşüncelerle bunların kaynağını oluşturan inançlardır.Duygulanma sürecinin en sonunda tanımlanan duygunun nedeni, olayın kendisi değil, bireyin olaya ilişkin taktığı kavramsal gözlüklerdir. (olaya ilişkin inanç, yorum, değerlendirme kalıplarından türetilen düşünceler). Olay ile tepki arasında nedensel ilişki tanımlanamaz.Çünkü

tepkiler farklıdır.”Böyle bir olay karşısında ne hissedilir?” gibi bir soru akılcı değildir.Bunun yerine “Bu olay karşısında, bu bireyler ne hissettiler? Sorusu uygundur.Duygulanma sürecini çevredeki bir olay başlatmakta, birey olayı algılamakta, olaya anlam vermekte ve süreç düşünce içeriğine bağlı olarak bir duygu tanımı ile (etiketi ile) bitmektedir (Terakye, 1998; Yılmaz, 2005).

#### **çevresel olay**

→

#### **duygusal tepki**

→

#### **yerleşik inanışlar**

→

#### **içsel diyalog, düşünceler**

→

#### **kavramsal tepki**

→

#### **davranışsal ve fizyolojik tepki.**

### **7.Hafta:**

## **BEN DİLİ KULLANIMI**

### **Ben Dili Kullanarak Tepki Verme**

“Ben dili” kendi duygularımızı, görüş ve isteklerimizi ortaya koyduğu için dinleyeni tedirgin etmez; yargılayıcı olmadığı için dinleyenin savunmaya geçmesini önler; kişinin bizi anlamasını ve davranışını değiştirmesini kolaylaştırır.”Her gün sırtından çıkanları dolaba kaldırmadığın için odan çabuk dağılıyor ve toplamak benim epey zamanımı alıyor.Odanı toplama konusunda biraz daha çaba göstermeni bekliyorum.” (Özcan, 2006).

Küsmek ve surat asmak iletişimde gelişim sağlamayan bir tepki bu pasif tepki yerine nasıl bir tepki geliştirebilirsiniz?

### **\*Ben Dili Kullanmada Üç Adım;**

- Durumu açıklama,
- Duyguyu açıklama,
- İstek ileme (Terakye, 1998).

Atılganlık biçiminde konuşan kişi söze “ben” diye başlayarak duygularını, düşüncelerini ve isteklerinin kendisine ait olduğunu vurgulamaktadır. Bu cümleler genellikle dört bölümden oluşmaktadır.

1. Karşısındakinin belli bir davranışına işaret etmek,
2. O davranışın sizin üzerinizde yarattığı etkiyi, size neler hissettirdiğini belirtmek,
3. O davranışı nasıl yorumladığınızı söylemek,
4. Nasıl bir davranışı tercih edeceğinizi aktarmak (Rugancı, 2001).

Örneğin; “..... yaptığında ..... (hissediyorum) çünkü bu davranışını (şöyle) yorumluyorum. Oysa (şu şekilde) davranırsan (şöyle) etkilenirdim.” gibi.

Böylece cümlenin gerçekten “ben hissediyorum”, “ben istiyorum” kısmını vurgulamış olursunuz. Örneğin: “Konuşurken yüzüme bakmadığın zamanlar, söyleyeceklerimi karıştırıyorum. Kendimi çok kötü hissediyorum. Çünkü bana yeterince önem vermiyormuşsun gibi geliyor. Oysa beni dinlerken yüzüme bakman daha hoşuma gidecek.” Bu tür bir ifade tarzıyla, hem kendi olumsuz duygularınızı içinize atmamış olursunuz, hem de karşınızdaki insanın savunmaya geçip, size saldırmasını engellersiniz. Ancak, örnekteki cümleleri olduğu gibi alıp söyleme hevesine kapılmayın. Önemli olan, karşındaki kişinin davranışlarının sizi nasıl etkilediğini, neler hissettiğinizi ve sizi etkileyen bu davranışın ne yönde değişmesini istediğinizi, kendinize en uygun ve karşınızdakini savunmaya itmeyecek bir tarz ile ifade edebilmektir (Rugancı, 2001).

### **Ne yapabilirsiniz?**

Atılgan davranabilmenin iki önemli aşaması vardır. Birincisi, oldukça kolay olup gerekli becerileri öğrenmeyi içerir. Örneğin, kendinizi ifade edebileceğiniz sözcükleri öğrenmek gibi. Bu sözcükleri nasıl dile getireceğinizi de öğrenmeniz yararlı olacaktır. (karşındaki insanın gözünün içine bakarak, bedeninizin duruşuna ve sesinizin tonuna dikkat ederek). Bu konuda pratik yapmanız gerekir. Göreceksiniz, denedikçe, uygulamak kolaylaşacaktır. İkinci ve zor olan aşamada ise, kendinizi ifade etmenize

yardımcı olacak bir değer ve inanç sistemi geliştirmeniz gerekmektedir.Bu da, kendinize hata yapma, kızma, ‘hayır’ diyebilme, yardım isteme hakkı tanımanız demektir.Yani, kendi kendinize aşağıdaki şu cümleleri söylemeniz demektir:

- Ben hem olumlu, hem de olumsuz duygular yaşayabilirim.
- Ben de duygularımı karşımdaki insana, onun saygınlığını zedelemeden de ifade edebilirim.
- Eğer bana söylenen bir şeyi yapmak istemiyorsam, ‘hayır’ diyebilirim.
- Eğer uygunsuz muamele gördüysem, buna kızmaya hakkım vardır.
- Tercihlerimi ve isteklerimi söylemeye hakkım vardır.
- Eğer istersem, atılgan davranmama, kendimi ifade etmeme engel olan düşüncelerimi değiştirebilirim (Rugancı, 2001).

Kendi kendinize söylemek istediğiniz bu cümleleri, ister ‘Haklarım’, ister ‘Düşüncelerim’ olarak adlandırın, bunlar sizin, birçok durumla ilgili olarak kendi düşünceleriniz olduğunu gösterir.Bunun farkına varmanız önemlidir.Düşünce ve duygularınızı açıkça iletme ya da iletmemek sizin seçiminizdir.Bazı durumlarda, dürüst bir iletişim kurmak, en akılcı yol olabilir.Buna karar vermek için, kendinizi ifade etmenin ya da etmemenin kısa ve uzun dönemdeki bedelini araştırmak iyi olur.Örneğin, bir arkadaşınızın herhangi bir davranışı sizin üzerinizde olumsuz bir etki yarattığında, ona hiçbir şey söylemeyip, kızgınlığınızı ya da olumsuz duygularınızı içinize atabilirsiniz.Böylelikle, bu duyguları dile getiriyor olmanın size yaşatacağını düşündüğünüz rahatsızlıktan o an için kurtulmuş olabilirsiniz.Ancak, bu konuda atılgan davranmayı, duygularınızı açıkça ifade etmeyi sürekli olarak redderseniz, kendinizi her seferinde arkadaşınız tarafından daha fazla sömürülüyormuş gibi hissedeceğinizden, günün birinde hiç olmadık bir yerde, küçük bir şey yüzünden parlayıp, kırıcı olabilirsiniz. Ya da arkadaşınızdan gittikçe uzaklaşabilirsiniz.Böylece, onunla olan ilişkinizi uzun dönemde tehlikeye atmış olursunuz.Bunun tersini düşünelim:Diyelim ki, arkadaşınızın bir davranışı sizi rahatsız ediyor.Yaşadığınız duyguları, okuduğunuz ilkeler doğrultusunda ona iletebilirsiniz.Böylelikle, hem duygularınızı içinize atıp zaman içinde birikmesini ve arkadaşlık ilişkinizi tehdit etmesini önlemiş olursunuz.Hem de arkadaşınız o davranışından dolayı sizi nasıl etkilediği konusunda bilgi sahibi olabilir.Belki sizi hemen o anda anlamayabilir.Bu yüzden de size kırılabilir.Ancak, aranızdaki bu sorun dürüstçe ortaya konduğu için, bir süre sonra, ya o ya da siz bu konuyu yeniden ele alıp, sorunu çözmeye çalışabilirsiniz.Kısaca, her iki seçeneğin de kendine göre riskli yanları vardır ve farklı sonuçlara neden olurlar.Burada önemli olan nokta atılgan olmaya çalışırken, kendinize şu soruyu sormanızdır.”Ben şu anda ‘üzüm mü yemeye çalışıyorum? Yoksa bağcıyı mı dövüyorum?’” Atılgan davranışlar, sorunu çözümlenmeye yönelik olduğu için ‘üzüm yeme’ kategorisine girerler. Diğer yandan, arkadaşınızın davranışından incindiğiniz için, siz de onu incitmeye çalışırsanız bu davranışlarınız, saldırganlık sayılır ve ‘bağcıyı dövme’ anlamındadır (Rugancı, 2001).

Yeni öğrendiğiniz bu atılgan davranışları, başlangıçta size çok yoğun duygular yaşatabilecek durumlarda, ya da kendilerine çok önem verdiğiniz insanların yanında denemeye kalkmayın. Atılganlık, denemelerinize sizin için en az riskli olan durumlar ve insanlarla başlamaya dikkat edin. Böylelikle, hata yapma durumunda kayıplarınız çok büyük olmayacaktır. Bu yüzden de denemelerinizi sürdürmekten korkmayacak ve kolayca vazgeçmeyeceksiniz (Rugancı, 2001).

## **BEN DİLİ İLE YANIT VERME ALIŞTIRMASI:**

### **ÖRNEKLER:**

1. Babam, amcam ve ben konuşuyorduk, amcamın bana ters gelen sözüne karşı çıktım, babam çok sinirlendi, “sen büyüklerini eleştiremezsin, konuşma” diyerek beni azarladı.

Babama küstüm, uzun süre konuşmayı surat astım.

### **Yerine;**

“Baba, bana amcamın yanında bağırlı olmuş olması ve ne söylediğim üzerinde durmadan bana engel olunması beni kızdırdı, ayrıca çok da üzüldüm. Bu durum seni de gerginleştirdi. Bir daha bunu yaşamamak için ne yapabiliriz? Bu konuda konuşmak istiyorum.” (Terakye, 1998).

2. Yeni ameliyat olmuş koltuk değnekleriyle gezen bir hastanız var. Pansuman yapmak için gelen doktorun yanında size emir vererek, sert sert konuşuyor.

**Ben dili ile yanıtınız:** “Yakup Bey, benimle konuşurken sert ve emir verir tarzda konuşmanız ve doktor geldiğinde benim adıma söylediğiniz sözler beni çok rahatsız etti. Size öfkelendiğimi bilemenizi isterim.” (Özcan, 2006).

3. Erkek arkadaşınızla bir toplantıya gitmişsiniz onun içtiği sigara sizi çok rahatsız ediyor, yanında oturmak istemiyorsunuz.

**Ben dili ile yanıtınız:** “Toplantıda senin yanında oturmak istemiyorum. Çünkü sigara dumanından rahatsız oluyorum. Seni toplantıdan sonra görürüm.” (Özcan, 2006).

### **\*Aşağıdaki olaylara da sizler ben dili ile yanıt vermeye çalışınız**

1. Tiyatroda kuyrukta bekliyorsunuz. Önünüzdeki kişi yeni gelen bir arkadaşını yanına çağırıyor. Kuyruk çok uzun, biletin kalmayabileceğini de biliyorsunuz.

2. Cumartesi günü arkadaşınızla buluşmaya karar verdiniz, bu kararınızı anneniz de biliyor. Fakat Cuma günü eve geldiğiniz zaman, anneniz cumartesi günü için bir davet aldığını ve bunu kabul ettiğini söylüyor. Bu karar sizin de o davete gitmenizi gerektiriyor.

3. Bir arkadaşınız, sık sık günün zamansız saatlerinde size oturmaya geliyor.Arkadaşınızı seviyorsunuz, fakat onun bu davetsiz misafirliğini ve sizi bu kadar rahatsız etmesini de olumlu karşılamıyorsunuz.
4. Aileniz sizi de ilgilendiren bir konuda karar veriyor; fakat sizin fikrinizi sormuyorlar.
5. Kardeşiniz veya oda arkadaşınız, gece geç saatlerde yatmaya geliyor, ışığı açıyor ve gürültü yapıyor.Rahatsız oluyorsunuz.
6. Kardeşinizi arkadaşlarınızla tanıştırdınız, fakat kardeşiniz arkadaşınıza karşı kaba davrandı, arkadaşlarınıza karşı mahcup oldunuz ve utandınız.
7. Bir arkadaşınız ev ödevlerini her zaman sizde yapıyor, çok bozuluyorsunuz.
8. Kardeşinizle çarşıya çıktınız.Kardeşiniz gördüğü her şeyi almanız için ısrar ediyor.Bundan rahatsız oluyorsunuz.
9. Kardeşiniz, çok sevdiğiniz bir arkadaşınızın hediyesi olan bardağınızı kırıyor.Çok üzülüyorsunuz.
- 10.Anneniz yapmak istemediğiniz bir şey için, başkasına sizin adınıza söz veriyor.Şaşırıyor ve üzülüyorsunuz.
11. Anneniz, sizin de olduğunuz bir toplantıda tavırlarınızı eleştirdi.Siz de utandınız ve sıkıldınız.
12. Babanız sizi hep başka arkadaşlarınızla karşılaştırıyor, bundan rahatsız oluyorsunuz.
13. Bir toplantıda anneniz sık sık sözünüzü kesip sizden bazı şeyler yapmanızı istiyor.Sözünüzü yarım bırakıp istediklerini yapmak zorunda kalıyorsunuz.Anneniz tarafından dinlenmediğinizi ve diğer insanlara mahcup olduğunuzu düşünüyorsunuz.
- 14.Kız arkadaşınızla belirli bir saatte buluşmak için sözleştiniz.Fakat arkadaşınız bir saat gecikiyor.Saatinde orada olmak için acele ile evden çıkmıştınız.Hayal kırıklığına uğradınız.
- 15.Anneniz her gün okul çıkışında sizi almaya geliyor.Fakat bir gün gecikiyor.Çok merak ediyorsunuz (Voltan, 1980; Adana, 2004; Yılmaz, 2005; Özcan, 2006).

## **SEN DİLİ**

Kızgınlık içinde hareket eden insanlar genellikle ne hissettiğini söylemeden hemen karşısındakini suçlamaya yönelirler karşıdaki suçlandığını hissedince bir savuna mekanizması geliştirecek ve sizi dinlemeyecek, akli sizi nasıl kırabileceği ile meşgul olacaktır. Sen dili “Sen ne kadar kabasın, aptalsın, sen de hiç terbiye yok mu” gibi ifadelerle karşımızdakini suçlamaya değerlendirmeye yönelik bir dildir.

### **\*Ben Dili ile Sen Dili arasındaki fark;**

- Ben dili konuşan kişi kendi iç dünyasındaki duyguları ifade eder ve duyguların ötesinde herhangi bir suçlama ve yargılamaya gitmez.Ben dili atılınca bir tepkidir.
- Sen dilinde suçlama, yargılama ağır basar, saldırganca bir tutumdur.
- Ben dili konuşan kişi yapıcı eleştirilerden kaçınmaz, gerektiği durumlarda yapar.
- Ben dili konuşan kişiler yaşamlarının kontrolünün kendi ellerinde olduğunu düşünür, ilişkilerinden doyum alır ve amaçlarının çoğuna ulaşırlar.

### **8.Hafta:**

#### **EMPATİ-EMPATİK İLETİŞİM**

Empati, bir insanın, kendisini karşısındaki insanın yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlamasıdır.Başka bir deyişle başkasının psikolojik durumunu kavrama yeteneğidir.Olayların, durumların bireylere ne ifade ettiğini anlayabilmek için onun gözüyle dünyaya bakabilmektir.Kişilerin ne gibi güçlükler yaşamakta olduğunu anlayabilmek için, yaşadığı şeylerin o kişi açısından ne anlam ifade ettiğini anlamak gerekir.Başka bir deyişle bireyi anlamaya çalışırken değerlendirmemizi kendi penceresinden görünenlere göre değil, o kişinin bulunduğu yerden yani onun penceresinden görünenlere göre yapmamız gerekir.Aksi halde kendi görüş açımızı ölçü almış oluruz ki bu çoğu kez karşımızdaki bireyin görüş açısına uymayabilir.O zaman bireyi anlamamız zorlaşır. (Yılmaz, 2005; Özcan, 2006).

Empatide ifade edilen duygunun şiddetine dikkat etmek ve o duygunun şiddetine uygun tepki vermek gerekir.Karşımızdaki insanlara empatik tepki vermenin başlıca iki yolu vardır: Yüzümüzü/bedenimizi kullanarak onu anladığımızı ifade etmek ve sözlü olarak onu anladığımızı ifade etmek.Bir sıkıntımız olduğunda, bizimle konuşan kişi, dostça bir gülümsemeyle kolumuza dokunup sıkıntımızı sözelleştirirse, örneğin “son günlerde çok bunalmışsın” derse, rahatladığımızı hissedebiliriz.Yine empati yaparken, sadece bireyin sözel tepkilerine değil, ses tonuna, konuşma temposuna, jest ve mimiklerine, duruşuna dikkat etmek gerekmektedir.Empati diğer kişinin gözüyle dünyaya bakmak olduğu halde empati kurarken nesnelliği yitirmemek, bireyin korku, kaygı, incinme, neşe, öfke vb. gibi duygularıyla bunalmamak gerekir.Empatinin iki yönü vardır; duygu ve içerik yansıtma.Empatik süreç, bireyin davranışlarını yordayabilme, eldeki verilere dayanarak daha sonrasını tahmin etme yeteneğidir (Dökmen, 2003; Yılmaz, 2005).

Günlük yaşamın hemen her kesiminde empatik anlayış, insanları birbirine yaklaştırma, iletişimi kolaylaştırma özelliğini sahiptir.İnsanlar, kendileriyle empati kurulduğunda, anlaşıldıklarını ve kendilerine önem verildiğini hissederler.Diğer insanlar

tarafından anlaşılacak ve önem verilmek ise, bizi rahatlatır, kendimizi iyi hissederiz. Empati, sadece kendisiyle empati kurulana yararı olan bir etkinlik değildir. Empati, empatiyi kuran kişi için de önemlidir. Empatik becerileri ve eğilimleri yüksek olan, bu yüzden de diğer insanlara yardım eden kişilerin, çevreleri tarafından sevilme ihtimalleri artar (Dökmen, 2003; Yılmaz, 2005).

**Empatik Atılganlık:** Atılganlığın bu biçimi, etkileşimde olduğunuz kişiye karşı duyarlı olmaktır. Genellikle iki aşaması vardır: Birincisi; karşıdakinin içinde bulunduğu durumu ve duygularını anlamak, ikincisi ise; kendi hakkınızı da kollayan bir biçimde bu anlayışı dile getirmektir.

Örneğin şöyle diyebilirsiniz:

“Gerçekten çok meşgul olduğumu biliyorum. Ama ilişkimizin senin için de önemli olduğunu hissetmek istiyorum. Bu nedenle, senden bana yalnızca ikimizin beraber olabileceği bir zamanı ayırmanı istiyorum.” (Rugancı, 2001).

**Empati Sınıflaması:** Üç temel empati basamağı vardır. Onlar Basamağı, Ben Basamağı ve Sen Basamağı'dır. Bu basamakların her birisi de kendi içerisinde “düşünce” ve “duygu” olmak üzere iki alt basamaktan oluşmaktadır (Dökmen, 2003; Yılmaz, 2005).

**Onlar Basamağı :** Bu basamakta tepki veren bir kişi, karşıdaki kişinin kendisine anlattığı sorun üzerinde düşünmez, sorun sahibinin duygu ve düşüncelerine dikkat etmez; bu soruna ilişkin kendi duygu ve düşüncelerinden de söz etmez. Sorunu dinleyen kişi, sorun sahibine öyle bir geri bildirim verir ki, bu geribildirim, o ortamda bulunmayan üçüncü şahısların (yani toplumun) görüşlerini dile getirmektedir. Bu basamakta tepki veren kişi, bir takım genellemeler yapar, atasözleri kullanır.

Örneğin, parasını israf ettiği için yakınan bir kişiye “ayağını yorganına göre uzat” dersem, Onlar Basamağı'nda bir empatik tepki vermiş olurum. Bu sözlerimde, karşıdaki kişinin ya da benim duygu ve düşüncelerimiz yer almamakta, yalnızca toplumun bu konuya ilişkin görüşü yansıtılmaktadır (Dökmen, 2003; Yılmaz, 2005).

**Ben Basamağı:** Bu basamakta empatik tepki veren kişi, ben-merkezcidir; kendisine sorununu anlatan kişinin duygu ve düşüncelerine eğilmek yerine, sorun sahibini eleştirir, ona akıl verir; bazen de kişiyi kendi sorunlarıyla baş başa bırakıp kendinden söz etmeye başlar.

Örneğin Ben Basamağına uygun empatik tepki veren bir kişi, dinlediği sorun karşısında “üzüldüm, aynı dert bende de var” der ve böylece sorun sahibini sorunuyla yüzüstü bırakıp kendi sorunlarını anlatmaya başlar.

Ben Basamağında empatik tepki veren kişi, karşıdaki insanı bir ölçüde rahatlatır. Bu yüzden Ben Basamağındaki tepkiler Onlar Basamağındakine oranla daha kaliteli sayılabilir. Ancak, Ben Basamağında empatik tepki veren kişiler, bilişsel ve



duygusal açıdan karşılarındaki kişinin rolünü almadıkları için, yeterli düzeyde empati kurmuş sayılmazlar (Dökmen, 2003; Yılmaz, 2005).

**Sen Basamağı:** Bu basamakta empatik tepki veren bir kişi, kendisine sorununu ileten kişinin rolüne girer, olaylara o kişinin bakış açısıyla bakar. Yani kendisine iletilen sorun karşısında, toplumun ya da kendisinin düşüncelerini dile getirmez, doğrudan doğruya karşısındaki kişinin duyguları ve düşünceleri üzerinde odaklaşarak, o kişinin ne düşündüğünü ve hissettiğini anlamaya çalışır (Dökmen, 2003; Yılmaz, 2005).

**Ek-5:**

## **EĞİTİMDE KULLANILAN KAYNAKLAR**

- Adana F. (2004) Lise Öğrencilerinin Atılganlık Düzeyi ve Benlik Kavramı Üzerine Atılganlık Eğitiminin Etkisi. Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, İstanbul. (Danışman: Yrd.Doç.Dr. Ayşe Yıldız)
- Alberti R., Emmons M. (2002) Atılganlık.Çev:Katlan S., HYB Yayıncılık, Ankara
- Bond M. (1988) Assertiveness training.Assertive rights and body language.Nursing Times, 84(11):61-64
- Buzlu S. (1999) Hemşirelerde girişkenlik hakları ve beden dili.Hemşirelik Bülteni, 11(43-44):339-344
- Cüceloğlu D. (1999) Yeniden İnsan İnsana.21. basım.Remzi Kitabevi, İstanbul, s:102-150
- Dinçer F., Öztunç G. (2009) Hemşirelik ve ebelik öğrencilerinin benlik saygısı ve atılganlık düzeyleri. Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Dergisi, s:22-33
- Dökmen Ü. (2003) İletişim Çatışmaları ve Empati. 23. basım.Sistem Yayıncılık, İstanbul, s:135-156
- Özcan A. (2006) Hemşire-Hasta İlişkisi ve İletişim.2. Baskı, Ankara, s:229-256
- Rugancı N.(2001) Atılganlık.Bilkent Üniversitesi Öğrenci Gelişim ve Danışma Merkezi, Koruyucu Ruh Sağlığı Hizmetleri

Yayımları.<http://www.pdgm.bilkent.edu.tr/atilganlik.html>  
tarihi:24.05.2011)

(erişim

- Tanıg Y.(1993) Assertivite ve hemşirelik.Hemşirelik Bülteni, 6(27):71-78
- Terakye G. (1998) Hasta-Hemşire İlişkileri.5.Baskı, Zirve Ofset, Ankara, s:134-141
- Timmins F., McCabe C. (2003) Teaching assertiveness to undergraduate nursing students.Nurse Education in Practice, 3(1):30-42
- Üstün B. (1995) Hemşirelerin Atılgnlık ve Tükenmişlik Düzeyleri.Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara (Danışman:Prof.Dr.Nebahat Kum)
- Velioglu P. (1999) Hemşirelikte Kavram ve Kuramlar.Alaş Ofset, İstanbul, s:54-57
- Voltan N. (1980) Grupla atılgnlık eğitiminin bireylerin atılgnlık düzeyine etkisi.Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 3:62-66
- Voltan N. (1981) Grupla atılgnlık eğitimi ve doğurgaları. Grup Psikoterapileri Sempozyumu, Sempozyum Kitabı, 6:52-58
- Yılmaz S. (2005) Atılgnlık Eğitiminin Hemşirelik Öğrencilerinin Atılgnlık Düzeylerine Etkisi.Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Erzurum (Danışman:Yrd.Doç.Dr.Mine Ekinci)



T.C.  
HALIÇ ÜNİVERSİTESİ  
HEMŞİRELİK YÜKSEKOKULU

Sayı :B.30.2.HAL.0.Y1.00.00./100-212e  
Konu :

22/09./2010

T.C.  
HALIÇ ÜNİVERSİTESİ  
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Hemşirelik Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencilerinizden Azize Gözde ŞEN'nin Yrd.Doç.Dr. Makbule BATMAZ'ın danışmanlığında yürüttüğü "*Atılganlık Eğitiminin Hemşirelik Öğrencilerine Atılganlık Düzeylerine Etkisi*" konulu tez konusunun anketlerini ve konu ile ilgili eğitimi Yüksekokulumuz Hemşirelik Bölümü öğrencilerimize uygulaması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinize arz ederim.

Prof.Dr.Necmiye SABUNCU  
Hemşirelik Yüksekokulu Müdürü

## 11.ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

**Adı Soyadı** Azize Gözde ŞEN  
**Doğum Yeri ve Tarihi** İSTANBUL-17.04.1986  
**Medeni Hali** Bekar  
**Yabancı Dil** İngilizce  
**E-posta Adresi** [azizegozdesen@hotmail.com](mailto:azizegozdesen@hotmail.com)  
**Tel** 0505 783 35 08

### Eğitim ve Akademik Durum

	<b>Mezun Olduğu Kurumun Adı</b>	<b>Mezuniyet Yılı</b>		
<b>Lisans</b>	Trakya Üniversitesi Kırklareli Sağlık Yüksekokulu	2009		
<b><u>İş Tecrübesi</u></b>			<b>Görev</b>	<b>Süre (yıl-yıl)</b>
Medicana Bahçelievler Hastanesi Kadın Doğum Servisi			Hemşire	2009-2010
Esenyurt Bakım ve Rehabilitasyon Merkezi			Hemşire	2010-2010
Bakırköy Prof.Dr.Mazhar Osman Ruh Sağlığı ve Sinir Hastalıkları E.A.Hastanesi			Hemşire	2010-

### Mesleki Dernek/Kurum Üyeliği

Türk Hemşireler Derneği  
Psikiyatri Hemşireliği Derneği

### Bildiriler/Yayınlar

Kırklareli Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu öğrencilerinin genetiği değiştirilmiş organozimlara yönelik bilgi, tutum ve davranışları  
8. Ulusal ve Uluslar arası Katılımlı Hemşirelik Öğrencileri Kongresi /2009