

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN ATILGANLIK DÜZEYİ VE BENLİK KAVRAMI ÜZERİNE ATILGANLIK EĞİTİMİNİN ETKİSİ*

Öğr. Gör. Dr. Filiz ADANA
Kafkas Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu

ÖZET

Bu çalışmada lise öğrencilerinin atılganlık düzeyi ve benlik kavramları üzerine atılganlık eğitiminin etkisini belirlemek amaçlanmıştır.

Ön-test son-test kontrol gruplu düzende gerçekleştirilen araştırmanın evrenini, Milli Eğitim Bakanlığı İstanbul İli Şişli İlçesinde bir lisede öğrenim gören 1067 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini ise 34 öğrenci deney, 34 öğrenci girişimli kontrol ve 36 öğrenci girişimsiz kontrol grubu olmak üzere toplam 104 öğrenci oluşturmuştur.

Deney grubundaki öğrencilere ortalama on seanslık yapılandırılmış "atılganlık eğitimi" uygulanmış; girişimli kontrol grubuna plasebo etkisi yapacak "sınav kaygısı ile başa çıkma" konulu on seanstan oluşan tek taraflı bir eğitim verilmiş, girişimsiz kontrol grubuna ise herhangi bir girişim uygulanmamıştır.

Deney ve kontrol gruplarının eğitim sonrası, eğitim sonrası birinci izlemde ve eğitim sonrası ikinci izlemde Rathus Atılganlık Envanteri Puanı karşılaştırılmış; deney grubunun Rathus Atılganlık Envanteri Puanı girişimli kontrol ve girişimsiz kontrol gruplarına göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Deney grubunun eğitim öncesi, eğitim sonrası, birinci ve ikinci izlemde aldığı Rathus Atılganlık Envanteri puanı karşılaştırılmış, eğitim sonrası, birinci izlem ve ikinci izlem puanları eğitim öncesi puanına göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur.

Deney grubunun eğitim öncesi, eğitim sonrası, birinci ve ikinci izlemde aldığı Piers Harrisin Çocuklar İçin Öz-Kavram Ölçeği ve Alt Boyutları Puanları karşılaştırılmış, Kaygı alt boyutundan eğitim sonrası, birinci izlem ve ikinci izlemde alınan puanlar eğitim öncesi puanına göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur.

Araştırmamız sonucunda eğitim öncesi benzer olan atılganlık düzeylerinin eğitim sonrası deney grubunda, girişimli ve girişimsiz kontrol gruplarına göre anlamlı derecede yükselmesi, uygulanan atılganlık eğitimi programının öğrencilerin atılganlık düzeylerine katkı sağladığını düşündürmüştür.

Anahtar Kelimeler: Ergenlik, Atılganlık, Benlik Kavramı, Atılganlık eğitimi.

SUMMARY

High School Students' Assertivness Training Effect on Assertivness Level And Self-Concept

The aim of this research is to determine the assertivness training effect on assertivness level and self-concept of high school students.

The research is implemented on pre-test post-test control group system and the environment is composed of 1067 students having education in the M.E.B İstanbul, Şişli, High School.

The sampling of this research is composed of 34 experimental group students, 34 initiative control group students and 36 un-initiative control group students which makes total sum of 104 students.

An average 10 sessions of structured "assertivness training" were applied to experimental group students; a unilateral training composed of 10 sessions on the making placebo effect topic "dealing with examination anxiety" were given to initiative control group, no interference was applied to un-initiative control group.

After the training of experimental and control groups, Rathus Assertivness Shedule Scores on the after-training first view and after-training second view were compared; Rathus Assertivness Shedule Scores of the experiment group was found significantly high, compared to initiative and un-initiative control groups.

Rathus Assertivness Shedule Scores that the experiment group got before training, after training, at first view and after-training second view were compared; after-training, first view and second view grades were found significantly high, compared to before-training grades.

Piers Harris' Self Concept in Children Scale and sub group points that the experiment group got before training, after training, first and second views were compared, points taken from anxiety sub group before training, after training, first view and second view were found significantly high, compared to before-training grades.

At the conclusion of our research, the after-training experiment group's assertivness level which shows similarity to the before-training, has increased significantly, compared to the initiative and un-initiative control groups. We believe that this increasement makes a contribution to students that the assertivness training programme is applied to.

Key words: Adolescent, Assertivness, Self concept, Assetivness training.

GİRİŞ VE AMAÇ

İnsan için erken gelişim dönemleri yoğun ve özenli bakım gerektiren dönemlerdir ve bu dönemlerde korunması, kollanması, desteklenmesi ve yönlendirilmesi gereklidir. Çünkü bu süreç boyunca çocuk ve ergenler hem bedensel hastalıklara, hem de ruhsal örselenmelere karşı oldukça dayanıksızdır. Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde çocukların temel sorununun sadece fiziksel gereksinimlerinin karşılanması olduğu düşünülmektedir. Oysa çocuk her yönden bir bütün olarak ele alınıp incelenmeli ve tüm boyutlarda ona hizmet götürülmelidir (Adele 1987, Bee 1985, Yörükoğlu 1998).

Çocuğun topluma uyum sağlaması ve o toplumda yer almasının, çocuğun kendine güvenmesi, kendini tanıması ve sağlıklı ilişkiler kurabilmesi ile gerçekleşebileceği bilinmektedir. Bu bağlamda benlik kavramının ve atılganlığın gelişimi büyük önem taşımaktadır (Bracken 1994, Çavuşoğlu 1996, Özbay 1995).

Benlik kavramı kendini algılayış ve kavrayış biçimidir. Kişinin kendini nasıl görüp, nasıl değer biçtiğini anlatır. Bu da kişinin karakter özelliklerini, yeteneklerini, diğer insanlarla ve çevresiyle ilişkisini, olaylarla nesnel arasındaki bağlantıyı, amaç ve ideallerinin algılanmasını içerir (King 1998).

Bir iletişim biçimi olarak kabul edilen atılganlık ise; “başkalarının haklarını küçük görmeden ve zedelemekten kişinin kendi haklarını koruması, düşünce, duygu ve inanışlarını doğrudan, dürüst ve uygun yollarla ifade etmesi” olarak tanımlanmaktadır. Bu ilişki biçimi olumsuz iki uç olan “saldırganlık” ve “çekingenlik” kavramlarına karşılık olarak, olumlu bir davranış tarzı olarak kabul edilir (Morgan 1980, Voltan 1990).

Literatürde yer alan çalışmaların çoğu, atılgan davranış örüntüsünün uygun bir eğitim ile geliştirilebileceğini ve böylelikle benlik kavramının da olumlu yönde etkileneceğini kabul eder. Bu görüş, ülkemizde bu konuda çalışan bir çok araştırmacının ortaya koyduğu kuramsal ve ampirik bulgularla desteklenmektedir (Buzlu, Bilgin 2001, Çulha 1987, Kum 1996, Sorias 1986, Yeşilyaprak 1986).

Okul sağlığı kavramını içine alan okul sağlığı programları, öğrencilerin sağlığının korunması ve geliştirilmesine katkıda bulunacak olan hizmetleri içerir. Öğrencilerin mümkün olan en iyi bedensel, ruhsal ve sosyal sağlığa kavuşmalarını sağlamayı, sürdürmeyi ve böylece çocukların ve toplumun sağlık düzeyini yükseltmeyi amaçlayan kapsamlı bir hizmet modeli olan “okul sağlığı programları” içinde verilecek atılganlık eğitimi ile öğrencilerin ruhsal ve sosyal sağlığına katkıda bulunulacaktır (Aksayan 1998, Lancaster 1992).

Bu çalışmada lise öğrencilerinin atılganlık düzeyi ve benlik kavramları üzerine atılganlık eğitiminin etkisini belirlemek amaçlanmıştır.

GEREÇ VE YÖNTEM

Ön-test son-test kontrol gruplu düzende gerçekleştirilen araştırmanın evrenini Milli Eğitim Bakanlığı İstanbul İli Şişli İlçesinde bulunan bir lisede öğrenim gören öğrenciler (N=1067) oluşturmuştur.

Araştırmanın örneklemini ise, .95 güven aralığında ve .90 gücünde 34 kişi deney, 34 kişi uygulamalı kontrol ve 36 kişi uygulamasız kontrol grubu öğrencileri oluşturmuştur. Örneklem seçme aşamasında, başlangıçta öğrencilere, öğrenciyi tanıtıcı anket formu, Rathus Atılganlık Envanteri uygulanmış ve Rathus Atılganlık Envanteri puanı 50'nin üzerinde ve 10'un altında olan 473 öğrenci belirlenmiştir. Bu öğrencilerin değerlendirilmesi sonucunda lise profilini yansıtan tabakalı örnekleme ve kur'a yöntemi ile belirlenen, çalışmaya katılmada istekli ve cinsiyet, yaş ve RAE puanı açısından benzer özellik gösteren öğrenciler deney ve kontrol gruplarına alınmışlardır. Araştırmaya katılan öğrenciler ve aileleri konu ile ilgili bilgilendirilip sözlü/yazılı izinleri alınmıştır.

Deney grubundaki öğrencilere ortalama on seanslık yapılandırılmış atılganlık eğitimi uygulanmış; uygulamalı kontrol grubuna, plasebo etkisi yapacak sınav kaygısı ile başa çıkma eğitimi on seanstan oluşan tek taraflı bir eğitim verilmiş; uygulamasız kontrol grubuna ise herhangi bir girişim uygulanmamıştır. Deney grubu 12'şer kişilik 3 gruba ayrılarak eğitim sürdürülmüş; ancak uygulamalı kontrol grubuna sınav kaygısı ile başa çıkma eğitimi, grubun tümüne birlikte verilmiştir.

Deney ve kontrol gruplarına uygulamanın başında öğrenciyi tanıtıcı anket formu, Rathus Atılganlık Envanteri, Piers Harris'in Öz Kavram Ölçeği sonunda Rathus Atılganlık Envanteri, Piers Harris'in Öz Kavram Ölçeği uygulanmıştır. Çalışmanın uygulaması 17 Kasım 2003-23 Ocak 2004 tarihleri arasında haftada 1 ders saati (40 dakika) olmak üzere 10 hafta sürmüştür. Uygulamanın sonunda, 1. ayda (Şubat 2004) ve 3. ayda (Nisan 2004) Rathus Atılganlık Envanteri ve Piers Harris'in Öz Kavram Ölçeği uygulamaları tekrarlanmıştır.

Veri Toplama Araçları

Öğrencileri Tanıtıcı Anket Formu: Anket formu literatür doğrultusunda araştırmacı tarafından hazırlanan olgunun kendisini tanıtıcı 14 adet kapalı uçlu sorudan oluşmaktadır. Olgunun kendisine yönelik sorular cinsiyetini, doğum yerini, yaşını, sağlık ve başarı durumunu, aile tipini, kardeş sayısını, kaçınıcı çocuk olduğunu, evde üvey aile üyesi bulunma durumunu, ailenin gelir durumunu, aile içinde kararlara katılma durumunu ve kendini tanımlamayı içermektedir.

Rathus Atılganlık Envanteri: Olguların atılganlık düzeyini belirlemek için kullanılan A.S. Rathus'un (1973) geliştirdiği, Nilüfer Voltan Acar (1980) tarafından Türkçe'ye uyarlamasının yapıldığı Rathus Atılganlık Envanteri 30 maddeden oluşan bir ölçektir.

Rathus Atılganlık Envanteri, "Bana çok iyi uyuyor", "Bana oldukça uyuyor", "Bana biraz uyuyor", "Bana pek uymuyor", "Bana oldukça uymuyor" ve "Bana hiç uymuyor" biçiminde işaretlenebilmektedir.

Piers Harris'in Özkavramı Ölçeği: Çocukların öz güvenleri ve öz kavramları, kendileri ile ilgili algılamaları ve değerlendirmelerini ölçmek için kullanılan E.V. Piers ve D. Harris'in (1969) geliştirdiği Melike Çataklı ve Necla Öner (1987) tarafından Türkçe'ye uyarlamasının yapıldığı Piers Harris'in Özkavramı Ölçeği 80 maddeden oluşmuş olup, 6 alt testi vardır.

1. Mutluluk ve doyum
2. Kaygı
3. Popülarite, sosyal beğenirlik ya da gözde olma
4. Davranış ve uyum
5. Zeka ve okul durumu
6. Bedensel görünüm ve nitelikleri

İfadelere "evet" veya "hayır" şeklinde yanıt verilir. Yanıtlar yanıt anahtarları kullanılarak puanlanır. Ölçek puanı, yanıt anahtarına uyan maddelerin sayısal toplamıdır. Elde edilen benlik kavramı ham puanı 0 ile 80 arasında değişir. Uygulamalar genelde, ham puanların 25 ile 75 arasında olduğunu göstermiştir.

Verilerin Değerlendirilmesi:

Verilerin değerlendirilmesinde;

- ❖ Parametrik (sürekli) değişkenlerde aritmetik ortalama ve standart sapma, minimum ve maksimum değerler, nonparametrik (süreksiz) değişkenlerde ise frekans ve yüzdellik testi,
- ❖ İki grup ortalamasını karşılaştırmak için t-testi,
- ❖ İki'den fazla grup ortalamasını karşılaştırmak için tek yönlü varyans analizi (ANOVA),

Nonparametrik değişkenlerin karşılaştırılmasında ise ki-kare testi kullanılmıştır.

BULGULAR

Araştırmamızda;

Deney grubundaki öğrencilerin % 58.8'inin (n=20) kız, % 41.2'sinin (n=14) erkek olduğu; yaş ortalamasının 15.09 ± 0.97 olduğu; % 82.4'ünün (n=28) Marmara Bölgesi'nde doğduğu; % 91.2'sinin (n=31) herhangi bir sağlık sorununun olmadığı; % 73.5'inin (n=25) okuldaki başarı durumunu iyi seviyede algıladığı; % 97.1'inin (n=33) hiç sınıfta kalmamış olduğu; %88.2'sinin (n=30) çekirdek ailede yaşadığı; % 97.1'inin (n=33) anne-babasının hayatta olduğu; % 97.1'inin (n=33) ailesinde üvey ebeveyn olmadığı; % 38.2'sinin (n=13) 2 kardeş olduğu; % 41.2'sinin (n=14) ilk çocuk olduğu, % 76.5'inin (n=26) 4-6 kişilik bir ailede yaşadığı; % 61.8'inin (n=21) gelir durumunu orta seviyede algıladığı; % 70.6'sının (n=24) ailede alınan kararlara katıldığı; % 58.8'inin de (n=20) kendini çekingen olarak algıladığı bulunmuştur.

Girişimsiz kontrol grubundaki öğrencilerin % 58.3'ünün (n=21) kız, % 41.7'sinin (n=15) erkek olduğu; yaş ortalamasının 15.00 ± 0.99 olduğu; % 75'inin (n=27) Marmara Bölgesi'nde doğduğu; % 91.7'sinin (n=33) herhangi bir sağlık sorununun olmadığı; % 63.9'unun (n=23) okuldaki başarı durumunu iyi seviyede algıladığı; % 80.6'sının (n=29) hiç sınıfta kalmamış olduğu; %75'inin (n=27) çekirdek ailede yaşadığı; % 91.7'sinin (n=33) anne-babasının hayatta olduğu; % 100'ünün (n=36) ailesinde üvey ebeveyn olmadığı; % 36.1'inin (n=13) 2 kardeş olduğu; % 41.7'sinin (n=15) ilk çocuk olduğu; % 63.9'unun (n=23) 4-6 kişilik bir ailede yaşadığı; % 47.2'sinin (n=17) gelir durumunu iyi seviyede algıladığı; % 80.6'sının (n=29) ailede alınan kararlara katıldığı; % 58.3'ünde (n=21) kendini girişken olarak algıladığı bulunmuştur.

Girişimli kontrol grubundaki öğrencilerin % 58.8'inin (n=20) kız, % 41.2'sinin (n=14) erkek olduğu; yaş ortalamasının 15.21 ± 0.81 olduğu; % 64.7'sinin (n=22) Marmara Bölgesi'nde doğduğu; % 100'ünün (n=34) herhangi bir sağlık sorununun olmadığı; % 61.8'inin (n=21) okuldaki başarı durumunu iyi seviyede algıladığı; % 91.2'sinin (n=31) hiç sınıfta kalmamış olduğu; %82.4'ünün (n=28) çekirdek ailede yaşadığı; % 97.1'inin (n=33) anne-babasının hayatta olduğu; % 97.1'inin (n=33) ailesinde üvey ebeveyn olmadığı; % 38.2'sinin (n=13) 3 kardeş olduğu; % 35.3'ünün (n=12) ilk ve son çocuk

olduğu; % 85.3'ünün (n=29) 4-6 kişilik bir ailede yaşadığı; % 61.8'inin (n=21) gelir durumunu orta seviyede algıladığı; % 76.5'inin (n=26) ailede alınan kararlara katıldığı; % 47.1'inin de (n=16) kendini girişken olarak algıladığı bulunmuştur.

Her üç grup arasında bireysel özellikler açısından istatistiksel olarak bir anlamlılık yoktur. Yani deney ve kontrol grupları homojendir.

Deney ve kontrol gruplarının eğitim öncesi Rathus Atılganlık Envanteri Puanı ve Piers Harris'in Çocuklar İçin Öz-Kavramı Ölçeği ve Alt Boyutları Puanları karşılaştırılmış; deney grubu, girişimli kontrol grubu ve girişimsiz kontrol grubu arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Her üç grup da öncesi Rathus Atılganlık Envanteri Puanı ve Piers Harris'in Çocuklar İçin Öz-Kavramı Ölçeği ve Alt Boyutları Puanları açısından homojen özellik taşımaktadır.

Tablo 1. Olguların Eğitim Sonrası Rathus Atılganlık Envanteri ve Piers Harris'in Çocuklar İçin Öz-Kavramı Ölçeği puanlarının karşılaştırılması

	Deney Grubu n (34)				Girişimsiz Kontrol Grubu n (36)				Girişimli Kontrol Grubu n (34)				F	p
	Min	Max	Ort	SS	Min	Max	Ort	SS	Min	Max	Ort	SS		
Rathus Atılganlık Envanteri	-29	59	21,29	17,89	-30	61	6,42	18,20	-27	70	6,68	19,34	7,290	,001
P.H.Ç.i.Ö.Ö.	33	73	57,62	12,77	18	70	56,31	9,29	42	74	59,15	7,38	,700	,499
Mutluluk ve Doyum	1	13	9,35	3,19	0	13	9,06	3,10	5	13	10,88	1,92	4,222	,017
Kaygı	2	11	7,2	2,61	0	11	6,39	2,81	3	12	7,38	2,45	1,400	,251
Popülarite, sosyal beğenirlik ve gözde olma	6	11	9,47	1,54	3	11	9,69	1,88	3	11	10,03	1,60	,947	,391
Davranış ve uyum	6	16	10,85	2,71	3	15	11,81	2,53	5	15	10,62	2,84	1,925	,151
Bedensel görünüm ve nitelikleri	1	10	6,59	2,72	2	9	5,69	1,97	3	10	7,38	1,84	5,127	,008
Zeka ve okul durumu	1	7	4,94	1,61	1	7	4,33	1,43	2	7	4,59	1,40	1,477	,233

Tablo 1'de Deney ve kontrol gruplarının eğitim sonrası Rathus Atılganlık Envanteri Puanı karşılaştırılmış; deney grubunun Rathus Atılganlık Envanteri Puanı, girişimli kontrol ve girişimsiz kontrol gruplarına göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur (F=7.290, p=0.001)

Tablo 1'de Deney ve kontrol gruplarının eğitim sonrası Piers Harris'in Çocuklar İçin Öz-Kavramı Ölçeği ve Alt Boyut Puanları karşılaştırılmış; "Mutluluk ve Doyum", "Bedensel Görünüm ve Nitelikleri" alt boyutlarından

aldıkları puanlar açısından girişimli kontrol grubu ile deney grubu ve girişimsiz kontrol grubu arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($F=4.222$, $p=0.017$; $F=5.127$, $p=0.008$)

Tablo 2. Olguların Eğitim Sonrası Birinci İzlemede (1 Ay Sonra) Aldıkları Rathus Atılganlık Envanteri ve Piers Harris'in Çocuklar İçin Öz-Kavramı Ölçeği puanlarının karşılaştırılması

	Deney Grubu n (34)				Girişimsiz Kontrol Grubu n (36)				Girişimli Kontrol Grubu n (34)				F	p
	Min	Max	Ort	SS	Min	Max	Ort	SS	Min	Max	Ort	SS		
Rathus Atılganlık Envanteri	-21	55	20,62	14,01	-19	59	8,67	18,82	-17	69	7,97	21,16	5,198	,007
P.H.Ç.i.Ö.Ö.	35	74	58,32	9,51	18	74	58,06	10,80	36	74	58,38	7,62	,031	,969
Mutluluk ve Doyum	1	13	9,88	2,97	0	13	10,03	3,27	4	13	10,47	2,19	,392	,677
Kayıp	3	12	7,94	2,47	0	13	6,81	3,16	3	11	6,74	2,39	2,142	,123
Popülarite, sosyal beğenirlik ve gözde olma	6	11	9,85	1,35	3	11	9,92	1,71	2	11	9,82	1,83	,029	,971
Davranış ve uyum	3	16	11,21	2,98	3	15	11,53	2,69	5	15	10,65	2,75	,876	,419
Bedensel görünüm ve nitelikleri	2	10	6,76	2,63	0	10	6,42	2,30	3	10	7,50	1,86	2,035	,136
Zeka ve okul durumu	2	7	4,88	1,51	1	7	4,64	1,42	2	7	4,65	1,37	,320	,727

Tablo 2'de Deney ve kontrol gruplarının eğitim sonrası birinci izlemede Rathus Atılganlık Envanteri Puanı karşılaştırılmış; deney grubunun Rathus Atılganlık Envanteri Puanı, girişimli kontrol ve girişimsiz kontrol gruplarına göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur ($F=5.19$, $p=0.007$).

Tablo 2'de Deney ve kontrol gruplarının eğitim sonrası birinci izlemede Piers Harris'in Çocuklar İçin Öz-Kavramı Ölçeği Ölçeği ve Alt Boyutları Puanları karşılaştırılmış anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Tablo 3. Olguların Eğitim Sonrası İkinci İzlemede (3 Ay sonra) Aldıkları Rathus Atılganlık Envanteri ve Piers Harris'in Çocuklar İçin Öz-Kavramı Ölçeği puanlarının karşılaştırılması

	Deney Grubu n(34)				Girişimsiz Kontrol Grubu n (36)				Girişimli Kontrol Grubu n (34)				F	p
	Min	Max	Ort	SS	Min	Max	Ort	SS	Min	Max	Ort	SS		
Rathus Atılganlık Envanteri	-19	49	19,97	14,48	-20	66	6,89	19,78	-30	82	7,09	22,26	5,136	,008
P.H.Ç.i.Ö.Ö.	35	73	58,62	10,35	18	74	57,94	10,72	36	74	57,44	7,63	,071	,932
Mutluluk ve Doyum	1	13	9,97	2,88	0	13	9,92	3,25	4	13	10,24	2,15	,127	,881
Kayıgı	3	12	7,79	2,54	0	13	6,78	3,19	3	11	6,74	2,48	1,611	,205
Popülarite, sosyal beğenirlik ve gözde olma	5	11	9,76	1,56	3	11	9,92	1,71	2	11	9,65	1,84	,220	,803
Davranış ve uyum	3	16	10,74	3,13	3	15	11,56	2,65	6	15	10,41	2,66	1,542	,219
Bedensel görünümü ve nitelikleri	2	10	6,82	2,70	0	10	6,39	2,30	3	10	7,44	1,88	1,817	,168
Zeka ve okul durumu	2	7	4,91	1,36	1	7	4,64	1,44	2	7	4,59	1,35	,541	,584

Tablo 3'te Deney ve kontrol gruplarının eğitim sonrası ikinci izlemede Rathus Atılganlık Envanteri Puanı karşılaştırılmış; deney grubunun puanı, girişimli kontrol ve girişimsiz kontrol gruplarına göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur ($F=5.136$, $p=0.008$)

Tablo 3'te Deney ve kontrol gruplarının eğitim sonrası ikinci izlemede Piers Harris'in Çocuklar İçin Öz-Kavramı Ölçeği ve Alt Boyut Puanları karşılaştırılmış anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Tablo 4. DeneY grubunun Eğitim Öncesi, Eğitim Sonrası, Birinci ve İkinci İzlemdE Aldıkları Rathus Atılganlık Envanteri ve Piers Harris'in Çocuklar İçin Öz-Kavramı Ölçeği puanlarının karşılaştırılması

	Eğitim Öncesi n (34)				Eğitim Sonrası n (34)				Eğitim Sonrası 1. İzlem n (34)				Eğitim Sonrası 2. İzlem n (34)				F	p
	Min	Max	Ort	SS	Min	Max	Ort	SS	Min	Max	Ort	SS	Min	Max	Ort	SS		
Rathus Atılganlık Envanteri	-24	65	4.44	19.28	-29	59	21.29	17.89	-21	55	20.62	14.01	-19	49	19.97	14.48	7.935	.000
P.H.Ç.i.Ö.Ö.	35	72	35.21	10.65	33	73	57.62	12.77	35	74	58.32	9.51	35	73	58.62	10.35	.688	.361
Mutluluk ve Doyum	3	13	9.03	2.97	1	13	9.55	3.19	1	13	9.88	2.97	1	13	9.97	2.88	.750	.524
Kaygı	1	11	6.24	2.98	2	11	7.18	2.61	3	12	7.94	2.47	3	12	7.79	2.54	2.893	.038
Popülerite, sosyal beğenirlik ve gözde olma	3	11	8.82	2.26	6	11	9.47	1.54	6	11	9.85	1.35	5	11	9.76	1.56	2.512	.061
Davranış ve uyum	6	16	11.44	2.69	6	16	10.85	2.71	3	16	11.21	2.98	3	16	10.74	3.13	.429	.732
Bedensel görünüm ve nitelikleri	2	10	6.18	2.42	1	10	6.59	2.72	2	10	6.76	2.63	2	10	6.82	2.70	.423	.737
Zeka ve okul durumu	1	7	4.74	1.68	1	7	4.94	1.61	2	7	4.88	1.51	2	7	4.91	1.36	.119	.949

Tablo 4'te DeneY grubunun eğitim öncesi, eğitim sonrası, birinci ve ikinci izlemdE aldığı Rathus Atılganlık Envanteri Puanı karşılaştırılmış; eğitim sonrası, birinci izlem ve ikinci izlem puanları eğitim öncesine göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur ($F=7.935$, $p=0.000$)

Tablo 4'te DeneY grubunun eğitim öncesi, eğitim sonrası, birinci ve ikinci izlemdE aldıkları Piers Harrisin Çocuklar İçin Öz-Kavramı Ölçeği ve Alt Boyutları Puanları karşılaştırılmış; "Kaygı" alt boyutundan aldıkları puanlar açısından eğitim öncesi puanı ile, eğitim sonrası, birinci izlem ve ikinci izlem puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($F=2.893$, $p=0.038$).

Tablo 5. Girişimsiz Kontrol Grubunun Eğitim Öncesi, Eğitim Sonrası, Birinci ve İkinci İzlemede Aldıkları Rathus Atılganlık Envanteri ve Piers Harris'in Çocuklar İçin Öz-Kavramı Ölçeği puanlarının karşılaştırılması

	Eğitim Öncesi n (36)				Eğitim Sonrası n (36)				Eğitim Sonrası 1. İzlem n (36)				Eğitim Sonrası 2. İzlem n (36)				F	p
	Min	Max	Ort	SS	Min	Max	Ort	SS	Min	Max	Ort	SS	Min	Max	Ort	SS		
Rathus Atılganlık Envanteri	-27	73	3,67	21,35	-30	61	6,42	18,20	-19	59	8,67	18,82	-20	66	6,89	19,78	,402	,751
P.II.Ç.i.Ö.Ö.	18	69	57,14	8,75	18	70	56,31	9,29	18	74	58,06	10,80	18	74	57,94	10,72	,242	,867
Mutluluk ve Doyum	0	13	9,86	3,13	0	13	9,06	3,10	0	13	10,03	3,27	0	13	9,92	3,25	,702	,553
Kayıp	0	12	6,08	2,79	0	11	6,39	2,81	0	13	6,81	3,16	0	13	6,78	3,19	,476	,699
Popülerite, sosyal beğenirlik ve gözde olma	3	11	9,67	1,67	3	11	9,69	1,88	3	11	9,92	1,71	3	11	9,92	1,71	,221	,882
Davranış ve uyum	3	15	11,75	2,51	3	15	11,81	2,53	3	15	11,53	2,69	3	15	11,56	2,65	,103	,958
Bedensel görünüm ve nitelikleri	0	9	6,19	2,14	2	9	5,69	1,97	0	10	6,42	2,30	0	10	6,39	2,30	,848	,470
Zeka ve okul durumu	2	7	4,50	1,21	1	7	4,33	1,43	1	7	4,64	1,42	1	7	4,64	1,44	,400	,753

Tablo 5'de Girişimsiz kontrol grubunun eğitim öncesi, eğitim sonrası, birinci ve ikinci izlemede aldıkları Rathus Atılganlık Envanteri Puanı ve Piers Harrisin Çocuklar İçin Öz-Kavramı Ölçeği ve Alt Boyutları Puanları karşılaştırılmış ve anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Tablo 6. Girişimli Kontrol Grubunun Eğitim Öncesi, Eğitim Sonrası, Birinci ve İkinci İzlemede Aldıkları Rathus Atılganlık Envanteri ve Piers Harris'in Çocuklar İçin Öz-Kavramı Ölçeği puanlarının karşılaştırılması

	Eğitim Öncesi n (34)				Eğitim Sonrası n (34)				Eğitim Sonrası 1. İzlem n (34)				Eğitim Sonrası 2. İzlem n (34)				F	p
	Min	Max	Ort	SS	Min	Max	Ort	SS	Min	Max	Ort	SS	Min	Max	Ort	SS		
Rathus Atılganlık Envanteri	-25	87	4,24	23,79	-27	70	6,68	19,34	-17	69	7,97	21,16	-30	82	7,09	22,26	,185	,907
P.II.Ç.i.Ö.Ö.	42	74	57,18	7,69	42	74	59,15	7,38	36	74	57,56	8,23	36	74	57,44	7,63	,432	,717
Mutluluk ve Doyum	5	13	10,47	2,19	5	13	10,88	1,92	4	13	9,85	2,60	4	13	10,24	2,15	1,275	,286
Kayıp	3	11	6,68	2,48	3	12	7,38	2,45	3	12	6,91	2,43	3	11	6,74	2,48	,575	,632
Popülerite, sosyal beğenirlik ve gözde olma	3	11	9,68	1,61	3	11	10,03	1,60	2	11	9,74	1,93	2	11	9,65	1,84	,341	,796
Davranış ve uyum	5	15	10,44	2,96	5	15	10,62	2,84	3	15	10,35	2,97	6	15	10,41	2,66	,054	,983
Bedensel görünüm ve nitelikleri	3	10	6,97	1,96	3	10	7,38	1,84	2	10	7,18	2,22	3	10	7,44	1,88	,396	,756
Zeka ve okul durumu	2	7	4,29	1,51	2	7	4,59	1,40	2	7	4,91	1,40	2	7	4,59	1,35	1,081	,360

Tablo 6'da Girişimli kontrol grubunun eğitim öncesi, eğitim sonrası, birinci ve ikinci izlemde aldıkları Rathus Atılganlık Envanteri Puanı ve Piers Harrisin Çocuklar İçin Öz-Kavramı Ölçeği ve Alt Boyutları Puanları karşılaştırılmış ve anlamlı bir fark bulunmamıştır.

TARTIŞMA

Friedman, Wolpe, Lazarus, Liberman, Baker, Fiedler ve Beach gibi araştırmacılar tarafından 1966-1978 yıllarında geliştirilen atılganlık eğitimi yöntemi danışanın, o davranışı kaygılanmadan yapabilmesini, uygulama sırasında kendine güveninin artmasını, danışanın durumunun kötüye gitmeyeceğini öğrenmesini sağlar. Bu tür atılganlık eğitimiyle, çok çekingen ve saldırgan davranışları yüzünden bireyler arası iletişim sorunları bulunan kişilere yardım edilebilmektedir (Sorias 1986).

Atılganlık eğitimi, bireyin kişiler arası ilişkilerinde, kendi düşünce ve duygularını kendine güvenli, fakat sosyal ortama uygun bir biçimde ifade etmesini amaçlar. Bu eğitim bireye, eleştiriyi kabul etme yöntemlerini, streste başa çıkma yollarını, kendisiyle olumlu iletişimde bulunmasını, çekingen, girişken ve saldırgan davranış arasındaki farkı anlayabilmesini ve başkalarını zorlamadan, çatışmadan ve başkaları tarafından zorlanmaya izin vermeden kişisel haklarını korumasını öğretir.

Tablo 1'de Deney ve kontrol gruplarının eğitim sonrası Rathus Atılganlık Envanteri Puanı karşılaştırılmış, deney grubunun Rathus Atılganlık Envanteri Puanı girişimli kontrol ve girişimsiz kontrol gruplarına göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur ($F=7.290$, $p=0.001$).

Yeşilyaprak'ın (1999) öğretmen adaylarında yaptığı çalışmada, Morgan ve Leung'un (1980) kendilerini yetersiz kabul eden fiziksel özürlü üniversite öğrencilerinde yaptığı çalışmada, Voltan'ın (1980) sosyo-ekonomik düzeyi düşük ailelerden ve kırsal kesimden gelen 17-19 yaşları arasındaki öğrencilerde yaptığı çalışmada eğitim sonrası atılganlık düzeyinin kontrol grubuna göre anlamlı derecede yüksek olduğunu bulması çalışmamızı desteklemektedir.

Tablo 1'de Deney ve kontrol gruplarının eğitim sonrası Piers Harrisin Çocuklar İçin Öz-Kavramı Ölçeği ve Alt Boyut Puanları karşılaştırılmış, "Mutluluk ve Doyum", "Bedensel Görünüm ve Nitelikleri" alt boyutlarından aldıkları puanlar açısından girişimli kontrol grubunun puanı, deney grubu ve

girişimsiz kontrol grubuna göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur ($F=4.222, p=0.017$; $F=5.127, p=0.008$)

Yeşilyaprak'ın (1999) öğretmen adaylarında yaptığı çalışmada, deney grubunun eğitim sonrası benlik tasarımı puanlarını kontrol grubuna göre anlamlı derecede yüksek bulması çalışmamız ile çelişmektedir. Bu durumun gruplar arası farklılıktan ve kullanılan ölçeklerin farklılığından kaynaklandığı düşünülebilir.

Girişimli kontrol grubunun Harris'in Çocuklar İçin Öz-Kavramı Ölçeği Alt Boyutlarından "Mutluluk ve Doyum", "Bedensel Görünüm ve Nitelikleri" eğitim öncesi istatistiksel olarak anlam taşımaya da deney ve girişimsiz kontrol gruplarına göre daha yüksektir. "Sınav kaygısı ile başa çıkma eğitimi" sonrası girişimli kontrol grubunun puanlarındaki bir miktar yükselmenin istatistiksel açıdan anlam kazandığı düşünülmektedir.

Tek taraflı anlatım yolu ile verilen eğitimin yoğun bilgi yükleme nedeniyle grup süreci ile sağlanan eğitime göre, etkilerinin daha çabuk görüldüğü ancak bununla beraber kalıcılığının kısa süreli olduğu bilinmektedir. Bu nedenledir ki okullardaki eğitim sistemi sıklıkla eleştirilmekte ve interaktif eğitim yöntemleri önem kazanmaktadır. Araştırmamızda plasebo etki yapacağı düşünülen "Sınav kaygısı ile başa çıkma eğitimi" sonrası azalan sınav kaygıları ile birlikte öğrencilerin mutluluk ve doyumlarında artma ve bedensel görünümleri ile ilgili daha olumlu düşüncelere sahip olmanın geliştiği söylenebilir.

Girişimsel çalışmalarda eğitimin etkinliğinin belirlenmesi için uzun süreli izlemlere gereksinim vardır. Atılganlık eğitiminin de etkinliğinin belirlenmesi, grupta davranış değişikliklerinin kalıcılığının gözlenebilmesi için uzun süreli izlemler önem taşır.

Tablo 2'de Deney ve kontrol gruplarının eğitim sonrası birinci izlemde Rathus Atılganlık Envanteri Puanı karşılaştırılmış, deney grubunun Rathus Atılganlık Envanteri Puanının girişimli kontrol ve girişimsiz kontrol gruplarına göre anlamlı derecede yüksek olduğu bulunmuştur ($F=5.19, p=0.007$).

Tablo 3'te deney ve kontrol gruplarının eğitim sonrası ikinci izlemde Rathus Atılganlık Envanteri Puanı karşılaştırılmış, deney grubunun Rathus Atılganlık Envanteri Puanının girişimli kontrol ve girişimsiz kontrol gruplarına göre anlamlı derecede yüksek olduğu saptanmıştır ($F=5.136, p=0.008$).

Eğitim sonrası izlemlerde deney grubunda Rathus Atılganlık Envanteri Puanının kontrol gruplarına göre yüksek olması bize atılganlık eğitiminin etkinliğinin uzun süre devam ettiğini ve davranış değişikliğine yol açtığını düşündürmektedir.

Ülkemizde çeşitli gruplarda atılganlık düzeyini ve atılganlık eğitiminin etkinliğini belirleyici çalışmalar olmasına karşın yapılan çalışmalarda uzun süreli izlemlere yer verilmemiştir (ulha, Dereli 1987, Kutlu 1997, Morgan, Leug 1980, Voltan 1990). Bu nedenle bulgularımızı destekleyici çalışmalara rastlanmamıştır.

Tablo 2’de Deney ve kontrol gruplarının eğitim sonrası birinci izlemlerde Piers Harrisin ocuklar İçin z-Kavramı leği ve Alt Boyut Puanları karşılaştırılmış, anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Tablo 3’te Deney ve kontrol gruplarının eğitim sonrası ikinci izlemlerde Piers Harrisin ocuklar İçin z-Kavramı leği ve Alt Boyutları Puanları karşılaştırılmış, anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Eğitim sonrası girişimli kontrol grubunun , Piers Harrisin ocuklar İçin z-Kavramı leği Alt Boyutlarından , “Mutluluk ve Doyum”, “Bedensel Görünüm ve Nitelikleri” alt boyutlarından aldıkları puanlar, deney ve girişimsiz kontrol grubuna göre yüksek bulunmuş olmasına rağmen, eğitim sonrası birinci ve ikinci izlemlerde deney ve kontrol grupları arasında fark saptanmamasının girişimli kontrol grubuna verilen “Sınav kaygısı ile başa çıkma eğitimi” nin etkisinin kısa süreli olduğu ve zaman içerisinde olumlu etkilerini yitirdiğini bize düşündürmektedir.

Olumlu davranış geliştirme ile ilgili yapılan çalışmaların hayata geçirilip geçirilmediğini belirlemek için eğitim sonrası uzun süreli izlemlerin yapılması gereklidir.

Tablo 4’te Deney grubunun eğitim öncesi, eğitim sonrası, birinci ve ikinci izlemlerde aldıkları Rathus Atılganlık Envanteri Puanı karşılaştırılmış ve eğitim sonrası, birinci izlem ve ikinci izlem puanları eğitim öncesi puanına göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur ($F=7.935, p=0.000$).

Tablo 5’te Girişimsiz kontrol grubunun eğitim öncesi, eğitim sonrası, birinci ve ikinci izlemlerde aldıkları Rathus Atılganlık Envanteri Puanı ve Piers Harris’in ocuklar İçin z-Kavramı leği ve Alt Boyutları Puanları karşılaştırılmış ve anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Tablo 6'da Girişimli kontrol grubunun eğitim öncesi, eğitim sonrası, birinci ve ikinci izlemde aldıkları Rathus Atılganlık Envanteri Puanı ve Piers Harris'in Çocuklar İçin Öz-Kavramı Ölçeği ve Alt Boyutları Puanları karşılaştırılmış ve anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Yeşilyaprak'ın (1999) öğretmen adaylarında; Buzlu ve Bilgin'in (2001) hemşirelik öğrencilerinde; Morgan ve Leung'un (1980) kendilerini yetersiz kabul eden fiziksel özürlü üniversite öğrencilerinde; Voltan'ın (1980) sosyo-ekonomik düzeyi düşük ailelerden ve kırsal kesimden gelen 17-19 yaşları arasındaki öğrencilerde yaptığı çalışmada, eğitim sonrası atılganlık düzeyinin eğitim öncesine göre anlamlı derecede yüksek olduğunu bulması çalışmamızı desteklemektedir.

Atılganlık eğitimi sonrası atılganlık düzeyinde yükselme saptanması bize, verilen atılganlık eğitiminin etkili bir eğitim olduğunu ve amaçlanan davranış değişikliğinin uzun süre devam ettiğini düşündürmektedir. Ancak literatürde yapılan çalışmalar eğitim öncesi ve sonrası değerlendirmelerle sınırlı olup, izlem bulgularımızı destekleyici çalışmalara rastlanmamıştır.

Tablo 4'te Deney grubunun eğitim öncesi, eğitim sonrası, birinci ve ikinci izlemde aldıkları Piers Harrisin Çocuklar İçin Öz-Kavramı Ölçeği ve Alt Boyut Puanları karşılaştırılmış ve eğitim sonrası, birinci izlem ve ikinci izlem "Kaygı" alt boyutu puanları eğitim öncesi puanına göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur ($F=2.893$, $p=0.038$). Piers Harrisin Çocuklar İçin Öz-Kavramı Ölçeği puanında ise istatistiksel olarak anlam taşımaya bile olumlu yönde gelişme olduğu söylenebilir (P.H.Ç.İ.Ö.Ö. Puanı eğitim öncesi $\bar{X} = 55.21 \pm 10.65$, eğitim sonrası $\bar{X} = 57.62 \pm 12.77$, eğitim sonrası birinci izlemde $\bar{X} = 58.32 \pm 9.51$, eğitim sonrası ikinci izlemde $\bar{X} = 58.62 \pm 10.35$).

SONUÇ VE ÖNERİLER

Davranışların farkında olma ve olumlu davranış geliştirme yöntemlerinden biri olan Atılganlık Eğitiminin etkinliğini değerlendirmek amacıyla Rathus Atılganlık Envanteri gibi davranışa yönelik ölçekler kullanıldığında etkisi net olarak ortaya çıkmaktadır. Ancak Piers Harrisin Çocuklar İçin Öz-Kavramı Ölçeği gibi içinde birçok alt boyutu barındıran ve benlik kavramını tüm yönleri ile değerlendiren bir ölçek kullanıldığında eğitimin etkisini belirlemek daha güç olabilmektedir. Bununla beraber atılganlık eğitimi yoluyla kişiler arası ilişkiler, iletişim gibi sosyal becerileri kazanmanın

kişiler arası ilişkilerde davranışların farkında olmak ve sorumluluklarını almak sonucunda yaşanan “kaygı”yı azalttığı, benlik kavramını olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Kişiler arası ilişkilerde, bireyin kendi düşünce ve duygularını, kendine güvenli, sosyal ortama uygun biçimde ifade etmesini, başkalarını zorlamadan, çatışmadan ve başkaları tarafından zorlanmaya izin vermeden kişisel haklarını koruması olan atılğan davranış özelliğinin insan hayatı üzerindeki etkisi düşünüldüğünde ve elde ettiğimiz sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

1. Okullarda çekingen ya da saldırgan özellik gösteren ergenlerin belirlenmesi ve uzman kişiler tarafından bu öğrencilere atılğanlık eğitimi verilmesi.
2. Atılğanlık eğitiminin etkinliğinin değerlendirilmesi için eğitim sonrası izlemlerin yapılması.
3. Atılğanlık eğitiminin benlik kavramı üzerine etkisini değerlendirmek için farklı araştırmaların yapılması.

KAYNAKLAR

- Adele P (1987) Child Health Nursing Care of the Growing Family. 3. Edition, s.393-395, Little Brown and Company, Canada.
- Aksayan S., Bahar Z., Bayık A (1998) Okul sağlığı. Ed.Erefe İ., Halk Sağlığı Hemşireliği El Kitabı. Birlik Ofset, İstanbul.
- Aştı N (1997) Ergenlerde kendilik kavramı ile aile ve ruh sağlığı ilişkisi. XIX. Pediatri Günleri Çocuk ve Adolesan Hastalıklarına Psikososyal Yaklaşım Programı, Türkiye Milli Pediatri Derneği, Grafik Sanatlar Matbaacılık ve Ambalaj San. A.Ş., İstanbul, s.19.
- Ayaz Ş.: Hemşirelerin Benlik Saygısı Ve Atılğanlık Düzeylerinin Belirlenmesi. Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2002
- Bee H (1985) The Developing Child. 4. Edition, Harper and Row Publishers, New York, , s.343-357.
- Bracken B.A., Mills B.C (1994) School counselors assesment of self concept. The Sch Counselor, s.14.
- Buzlu S (1999) Hemşirelerde Girişkenlik Hakları ve Beden Dili. Hemşirelik Bülteni, 11(43-44):s.339-344.
- Buzlu S., Bilgin H (2001) Hemşirelik öğrencilerinde girişkenlik eğitiminin değerlendirilmesi, I. Uluslar arası V. Ulusal Hemşirelik Eğitimi Kongresi Özet Kitabı, Nevşehir.
- Candemir Adana F (2000) Anne-Baba Tutumlarının Çocuktaki Benlik Kavramı Üzerine Etkisi. İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

- Çavuşoğlu H (1996) Çocuk Sağlığı Hemşireliği. Cilt:II, Bizim Büro Basımevi Tesisleri, Ankara.
- Çulha M., Dereli A.A (1987) Atılganlık eğitimi programı. Psikoloji Dergisi, 6(21):s.124-127.
- King A.K (1998) Self concept and self esteem: clarification of terms, Journal of School Health, 67 (2):s.68-70.
- Kum N (1996) Psikiyatri Hemşireliği El Kitabı. Vehbi Koç Vakfı Yayınevi, Birlik Ofset Ltd. Şti., No:13, İstanbul.
- Lancaster S (1992) Community Health Nursing Process and Practice for Promoting Health. Mosby Year Book, St. Louis.
- Morgan B., Leung P (1980) Effects of Assertion Training on Acceptance of Disability by Physically Disabled University. Journal of Counseling Psychology, 27(2):s.209-21.
- Özbay H, Şahin N., Öztürk E, Aybaş M (1995) Ergenlerde benlik imajı. Türk Psikiyatri Dergisi, 2:s.82-84.
- Sorias O (1986) Sosyal Beceriler ve Değerlendirme Yöntemleri, Psikoloji Dergisi, 5(20):s.25-26.
- Voltan N (1980) Rathus Atılganlık Envanteri geçerlik ve güvenilirlik çalışması. Psikoloji Dergisi, 10:s.23-25.
- Voltan N (1990) Grupla atılganlık eğitiminin bireylerin atılganlık düzeyine etkisi. Hacettepe Üniversitesi, Doktora Tezi.
- Yeşilyaprak B (1999) Öğretmen adaylarına uygulanan atılganlık eğitimi ve sonuçları. Meslaki Eğitim Dergisi,1(1): s.12-18.
- Yılmaz S (2000) Hemşirelik Yüksekokulu Öğrencilerinin Benlik Saygısı ve Atılganlık Düzeyi Arasındaki İlişki. Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Erzurum.
- Yörükoğlu A (1998) Çocuk Ruh Sağlığı. 22. Basım, Özgür Yayınları, İstanbul.