

Atılganlık Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Kişiler Arası Problem Çözme, Algılanan Sosyal Destek ve Atılganlık Düzeyleri Üzerine Etkisi*

Prof. Dr. Firdevs GÜNEŞ
Bartın Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
fgunes@bartin.edu.tr

Doç. Dr. Coşkun ARSLAN
Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi
Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi
coskunarslan@konya.edu.tr

Arş. Gör. Ayşe ELİÜŞÜK
Bartın Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
aeliusuk@bartin.edu.tr

Özet: Atılganlık; 'girişken olmak', 'kendini açık olarak ortaya koymak', 'etkin davranmak', anlamlarına gelmektedir. Kişiler arası bir ilişki biçimi olan atılganlık, başkalarını küçük görmeden, haklarını yadsımadan kişinin kendi haklarını korumasını içermektedir. Atılganlık eğitimi ise öğrencilerin çeşitli becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Bu çalışmada atılganlık eğitiminin üniversite öğrencilerinin kişilerarası problem çözme ve algılanan sosyal destek üzerine etkileri incelenmiştir. Araştırma ön test–son test deney ve kontrol gruplu desen olarak düzenlenmiştir. Böylece 25’i kontrol, 25’ide deney grubu olmak üzere 50 öğrenciye 9 hafta boyunca atılganlık eğitimi verilmiştir. Verilerin toplanmasında Rathus tarafından 1973’de geliştirilen ve Voltan-Acar tarafından (1980a) Türkçeye uyarlanan Rathus Atılganlık Envanteri uygulanmıştır (Akt. Voltan-Acar,1980b); Ayrıca Çam ve Tümkaya’nın (2007) geliştirdiği Kişiler Arası Problem Çözme Envanteri ile Zimet, Dahlem, Zimet (1988)’in geliştirdiği, Eker, Arkar ve Yıldız’ın (2001) Türkçeye uyarladığı Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmada verilen atılganlık eğitimi sonrasında, deney grubu öğrencilerinin puan ortalamalarının anlamlı düzeyde arttığı görülmüştür. Kontrol grubunda ise anlamlı düzeyde bir artış bulunmamıştır. Böylece atılganlık eğitiminin üniversite öğrencilerinin atılganlık, kişilerarası problem çözme ve algılanan sosyal destek üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: atılganlık, kişiler arası problem çözme, algılanan sosyal destek

The Impact of Assertiveness Training on Interpersonal Problem Solving Perceived Social Support and Assertiveness of University Students

Abstract: Assertiveness has some different meanings such as 'to be enterprising', revealing yourself as clear' and 'behaving effective'. Assertiveness, a type of interpersonal relationship, includes protecting ones rights without ignoring other people' rights or underestimating them. Assertiveness training aims to develop students' various type of skills. In this study, the impact of assertiveness training on interpersonal problem solving and perceived social support of university students was investigated. The research was designed as pre-test post-test experiment and control group study. Thus, 50 students (25 of them in the experiment group and 25 of them in control group) were given assertiveness training for 9 weeks. In data collection, Rathus Assertiveness Inventory which was developed by Rathus in 1973 and adapted to Turkish by Voltan-Acar in (1980a) was applied. In addition, Interpersonal Problem Solving Scale developed by Çam ve Tümkaya in 2007 and Multidimensional Perceived Social Scale developed by Zimet, Dahlem, Zimet. (1988) and adopted to Turkish by Eker Arkar and Yıldız in 2001 was used. After assertiveness training it was seen that the mean scores of experimental group students were increased significantly. There was not any significant increase in control group. Hence, it is concluded that assertiveness training has a positive effect on interpersonal problem solving and perceived social support on university students.

Key Words: Assertiveness, Interpersonal Problem Solving, Perceived Social Support

* Bu araştırma, Bartın Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinatörlüğü tarafından desteklenmiştir. (Proje No: BAP-2011-2-31)

GİRİŞ

İletişim becerileri insanların yaşamında önemli bir yere sahiptir. Bireyler iletişim becerileri sayesinde düşündüklerini başkalarına aktarmaktadırlar. Böylece iletişim becerileri sosyal ilişkilere yansımakta belirleyici olmaktadır. Sosyal becerileri geliştirmede de önemli olan iletişim becerileri kişilerarası problem çözmei kolaylaştırmaktadır. Bireyin iletişimindeki tutum ve davranışlarını şekillendiren bir eğitim, kişilerin öfkeli, huzursuz ve rahatsız edici duygularla baş etmesini sağlayarak; sakin, rahat, mutlu ve doyum sağlayıcı bir yaşam sürmesini ve karşılaştıkları problemlerin üstesinden gelebilme yeteneklerini artıracaktır (Kamaraj, 2004). Bunun için uygun bir eğitim verilmelidir. Bu eğitimde de çocuğun içinde yaşadığı topluma uyum sağlayabilmesi için atılganlık, problem çözme, iş birliği, sorumluluk, uyum kendini kontrol etme, ilişkiyi başlatma ve sürdürme, grupla bir işi yürütme, duygularını ifade etme ve plan yapma gibi sosyal becerilerin kazandırılması gerekmektedir.

Atılganlık, “başkalarını küçük görmeden, onların haklarını yadsımadan bireylerin kendi haklarını koruyabilmeleri için geliştirilen bir çeşit kişiler arası ilişkiler biçimi” olarak tanımlanmaktadır (Voltan-Acar, 1980a). Voltan-Acar (1980b), “assertiveness” sözcüğünün Türkçede tam karşılığının bulunmadığını belirterek; iddialı, atılgan, girişken, kendini ortaya koyan sözcüklerinin “assertiveness” sözcüğünün bir kısmını karşıladığını belirtmiştir. Çulha ve Dereli’ye göre (1987) “Assertiveness” sözcüğü Türkçede “atılganlık”la karşılanmaktadır. Atılganlık; ‘girişken olmak’, ‘kendini açık olarak ortaya koymak’, ‘etkin davranmak’, anlamlarına gelmektedir (Baltaş ve Baltaş, 1986).

Atılgan bireyler, söylemek istediklerini net bir şekilde ifade edebilen sakin, huzurlu, empati duygusu olan, karşısındakine saygı gösteren, başkalarını önemseyen olumlu ve olumsuz düşüncelerini söyleyebilen kişilerdir (Öksüz, 2004). Atılgan yaklaşım; başkalarının küçük görmeden onların haklarını yadsımadan kişinin kendi haklarını koruyabilen kişiler arası ilişki biçimi olarak tanımlanmıştır (Alberti ve Emmons, 1976). Lazarus (1973), atılgan davranışın özelliklerini şöyle sıralamıştır: “Hayır diyebilme yeteneği, isteyebilme, ricada bulunabilme yeteneği, olumlu ve olumsuz duyguları ifade edebilme yeteneği, bir davranışı başlatabilme, sürdürebilme ve sona erdirebilme yeteneği.”

Atılganlığı özellikle kişiler arası ilişkinin niteliğinin artırılmasında önemli bir uyum ögesi olarak değerlendirmek, sosyal beceri bağlamında önem kazanmıştır. Sosyo-kültürel ve psikolojik doğası ile çok yönlü araştırmalara konu olan atılganlık kavramı, birçok boyutta incelenmiş ve inceleme sonucunda elde edilen bulgular çerçevesinde atılganlığı geliştirebilecek

ön koşulların oluşturulması ile bu davranışın öğretilbileceği ortaya çıkmış, böylece eğitim programları giderek daha popüler olmaya başlamıştır. Atılganlığın aynı zamanda kişiler arası problem çözme yeteneğini de olumlu yönde etkileyeceği belirtilmiştir. Kişiler kendini sakin, huzurlu hissederse problem çözmeye de sakin ve rahat bir şekilde bakacak ve daha kolay ve esnek bir şekilde problemlerle baş edebilme yetenekleri artacaktır. Bu bağlamda öncelikle kişiler arası problem çözmenin tanımlanması yerinde olacaktır:

Kişiler arası problem çözmeyi tanımlamak için öncelikle problemin tanımının yapılması gerekir. Problem, kişinin şimdiki bulunduğu durum ile bulunmak istediği durum arasındaki fark olarak ifade edilmektedir (Nezu, Nezu ve D’Zurilla, 2007). Bingham (1998) problemi bireyin istediği hedefe ulaşmak için önüne çıkan engel olarak tanımlarken, problem çözmeyi belli bir amaca başlamak için karşılaşılan güçlükleri ortadan kaldırmaya yönelik bir süreç olarak tanımlar. Problemin algısı kişilere göre farklılaşır ve bu farklılık oldukça önemlidir. Bir kişi için problem olan bir durum bir başkası tarafından için problem olarak görülmeyebilir. Bir durumun problem olarak görülmesinin nedenlerini Nezu ve ark (2007) şöyle sıralamışlardır: Yenilik ve aşına olmayış, zorluk, birbiriyle çelişen hedefler, yetenek eksikliği, kaynak eksikliği, ne yapılacağına bilinmemesi (belirsizlik) , duygusal sıkıntılar; kişi sonucun verdiği duygusal sıkıntıdan rahatsız olabilir. Saygılı (2000)’ya göre bireyin problem çözmeye bakış açısı çözme becerisi üzerinde etkilidir. Bunun yanında kişinin değer, inanç, tutum, ihtiyaç, beklentiler, ide probleme bakış açısını değiştirir.

Problem çözme ile ilgili yapılan pek çok araştırmada problem çözme becerisinin, iletişim becerileri, sosyal destek, demokratik anne baba tutumu, tükenmişlik düzeyi arasındaki ilişkiler çalışılmıştır (Topal, 2011).

Bu bağlamda kişiler arası problem çözme bireysel farklılıktan doğan problemleri çözümlenerek sosyal açıdan uyum sağlamak olarak tanımlanmıştır (Pellegrini ve Urbain, 1986). Western (1999), problem çözme süreci üç aşamada tanımlar:

1. Başlangıç durumu (problemlerle karşılaşma): Bireyler sorunla ilk karşılaştığı anda verdikleri tepkiler önemlidir: Problemi kolay ya da zor olarak algılayabilirler. Problemin kabullenilmesi aşamasıdır.

2. İşlem durumu (problemi çözmek için işlemlerde bulunma): Kişi burada var olan problemi çözmek ve arzuladığı duruma ulaşmak için girişimde bulunur.

3. İstenen duruma ulaşma (problemin ortadan kalkması): Doğru yöntemlerle sorun çözülmüştür ve yeni problemle karşılaşıldığında işlem tekrar devam eder.

Öğülmüş'e (2001) göre kişiler arası çatışma aslında bir kişiler arası problem durumudur. Nedenleri farklı olmakla birlikte kişilerarası problem, "etkileşimde bulunan taraflardan en az birinin mevcut etkileşim biçimi ile ideal etkileşim biçimi arasındaki farkı algıladığı, bu fark yüzünden gerginlik hissettiği, gerginliği ortadan kaldırmak için girişimlerde bulunduğu, ancak girişimlerinin engellendiği bir durum olarak tanımlanmaktadır. Kişiler arası problemlerin çözümü, kişiler arası iletişimin etkili olup olmamasına bağlıdır (Çam, 1997). Atılganlık ve kişiler arası problem çözme aynı zamanda kişinin çevresini nasıl algıladığıyla ilgili bir durumdur. Kişinin çevresindeki insanları nasıl algıladığı hem problem çözme yeteneklerini hem de atılganlık düzeylerini etkileyecektir.

Atılganlık ve kişiler arası problem çözme becerisini geliştiren bir diğer öge ise bireylerin yakın çevreleri, aileleri ve arkadaşlarından algıladıkları sosyal destektir. Son yıllarda kültürleşme sürecinde sosyal desteğin rolünde önemli bir artış olmuştur (Stone-Feinstein ve Ward, 1990). Destekleme sürecinde bireylerin aile üyelerinin, akrabalarının ve arkadaşlarının varlığı yakın ilişkiler kurmada ve devam ettirmede önemli bir rol üstlenmiştir. (Cortes, 1995). İki tip sosyal destekten bahsedilir, bunlar alınan ve algılanan sosyal destektir. Algılanan sosyal destek iyi oluşun önemli bir yordayıcısıdır (Patel, 1992).

Sosyal destek en önemli kaynağını çevreden sağlar. Sosyal destek stresle ve olumsuz yaşantılarla başa çıkma konusunda bireye kaynak sağlar. Arkadaş ve aileden algılanan sosyal destek her yönüyle stresle başa çıkma konusunda önemli bir rol oynar. Buna ek olarak sosyal destek güçlü aile ve arkadaşlar arasındaki bağlılık aile ve arkadaşlar arasında karşılıklı yardım sağlama alışveriş ve destekleyici ilişkiler ve duyguları ifade eder (Cohen, Doyl ve Skoner, 1997).

Sosyal desteğin sağladığı tavsiye ve cesaretlendirme bireylerin problem çözmede ve bilgi aramada gücünü artırır. Bu teknikler çeşitli streslerle baş edebilme ve olumlu kabul sürecinin ele alınmasına yardımcı olabilir. Sosyal desteği ölçmek için arkadaşlar aile ve diğerlerinden algılanan sosyal destek olmak üzere üç değişkene bakılır. Bu ayrıca kişinin ilişkilerindeki bireysel ve sosyal davranışları anlamamızı sağlar. Problem çözme, başa çıkma ve sosyal destek psikolojik stresin yönetilmesi bilişin ve davranışın değiştirilmesi konusunda belirleyicilerdendir.(Kohlman, Weidener, Dotzauer ve Burns, 1997).

Amaç

Bu çalışmada amaç olarak atılganlık eğitiminin Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerinin atılganlık, kişiler arası problem çözme ve algılanan sosyal destek düzeylerine etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerine yol göstermesi ve iletişim becerilerini artırması hedeflenmektedir. Eğitime katılan öğrencilerin atılganlık, probleme olumlu yaklaşımları, yapıcı problem çözme, kendine güvenmeleri sorumluluk alma, sebatkâr yaklaşım, arkadaş, aile ve özel birinden algılanan sosyal destek düzeylerinin artması amaçlanmıştır.

Denence

Deney grubundaki üniversite öğrencilerinin atılganlık eğitimi aldıktan sonra kontrol grubuna göre;

1. Atılganlık becerilerinin yükseleceği,
2. Kişiler arası problem çözme becerilerinin artacağı,
3. Algılanan sosyal destek puanlarının yükseleceği hipotezi kabul edilmiştir.

Yöntem

Araştırma ön test-son test kontrol gruplu desen olarak düzenlenmiştir. Araştırmanın deney ve kontrol grubunu Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesinde 2012- 2013 eğitim öğretim güz döneminde öğrenim gören öğrencilerinden oluşmaktadır. Atılganlık, kişilerarası problem çözme ve algılanan sosyal destek ile ilgili bir araştırma yapılacağı Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerine duyurulmuştur. Araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayandırılmıştır. Araştırmaya katılmak isteyen 100 öğrenci içerisinde uygulanan Rathus Atılganlık Envanteri, Kişiler Arası Problem Çözme Envanteri, Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeklerinden aldıkları puanlar doğrultusunda birbirlerine denk puan ortalamalarına sahip 58 öğrenci seçilmiştir. Öğrenciler yirmi dokuz kişi olmak üzere kontrol ve deney gruplarına ayrılmıştır. Deney grubuna 9 hafta süren atılganlık eğitimi uygulanmıştır. Araştırma süresince, eğitimlere devam edemeyen 4 kişi deney grubundan çıkarılmıştır, sürekli devam eden 25 kişi ile eğitim sonlandırılmıştır. Araştırma örnekleminin eşleştirilmesi amacıyla kontrol grubundan rastgele seçilen 4 kişi çıkarılmıştır. Eğitim sonunda 25'i kontrol ve 25'i deney grubu (Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencileri) olmak üzere öğrencilere son test uygulamaları yapılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarına ait betimleyici istatistikler

Tablo 1: Kontrol ve deney gruplarına ait betimleyici istatistikler

| Kontrol Grubu | | | Deney grubu | | |
|---------------|----|-------|-------------|----|-------|
| Cinsiyet | N | % | Cinsiyet | N | % |
| Kız | 11 | 41,9 | Kız | 10 | 48,38 |
| Erkek | 14 | 58,06 | Erkek | 15 | 51,61 |
| Toplam | 25 | 100 | Toplam | 25 | 100,0 |
| Yaş | N | % | Yaş | N | % |
| 18 | 4 | 12.9 | 18 | 3 | 9.6 |
| 19 | 14 | 61.29 | 19 | 15 | 67.74 |
| 20 | 7 | 16.12 | 20 | 7 | 22.58 |
| Toplam | 25 | 100.0 | Toplam | 25 | 100.0 |
| Sınıf | N | % | Sınıf | N | % |
| 1 | 16 | 64 | 1 | 18 | 72 |
| 2 | 9 | 36 | 2 | 7 | 28 |
| Toplam | 25 | 100 | Toplam | 25 | 100 |

Tabloda 1’de de görüldüğü gibi deney ve kontrol grubu 25’er öğrenciden oluşmaktadır. Öğrencilerin yaş, cinsiyet ve sınıf özellikleri arasında gerekli denge sağlanmıştır.

Tablo 2: Deney Ve Kontrol Gruplarının Rathus Atılganlık Envanteri, Kişiler Arası Problem Çözme Envanteri ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Ön Testinden Elde Edilen Mann-Whitney U Testi İle İncelenmesi

Tablo 2: Kontrol ve deney gruplarının Atılganlık, kişilerarası Problem çözme ve Algılanan Sosyal destek puan ortalamalarına ilişkin ön test karşılaştırması

| | | N | Sıraort. | Sıra top. | U | P | |
|-----------------------------|---------------------------|---------------|----------|-----------|-------|--------|-----|
| Atılganlık | Kontrol grubu | 25 | 25.26 | 631.50 | 306.5 | .91 | |
| | Deney grubu | 25 | 25.75 | 643.50 | | | |
| Kişiler arası problem çözme | Probleme olumsuz yaklaşım | Kontrol grubu | 25 | 25.04 | 626 | 301 | .82 |
| | | Deney grubu | 25 | 25.96 | 649 | | |
| | Yapıcı problem çözme | Kontrol grubu | 25 | 27.36 | 684 | 266 | .37 |
| | | Deney grubu | 25 | 23.64 | 591 | | |
| | Kendine güvensizlik | Kontrol grubu | 25 | 25.42 | 635 | 310.50 | .97 |
| | | Deney grubu | 25 | 25.58 | 639 | | |
| | Sorumluluk almama | Kontrol grubu | 25 | 25.14 | 646 | 303.50 | .86 |
| | | Deney grubu | 25 | 25.86 | 629 | | |
| | Sebatkâr yaklaşım | Kontrol grubu | 25 | 25.84 | 646 | 304 | .86 |
| | | Deney grubu | 25 | 25.16 | 629 | | |

| | | | | | | | |
|-------------------------|--|---------------|----|-------|--------|--------|-----|
| Algılanan sosyal destek | Yakın çevreden algılanan sosyal destek | Kontrol grubu | 25 | 25.30 | 632.50 | 307.50 | .92 |
| | | Deney grubu | 25 | 25.70 | 642.50 | | |
| | Aileden algılanan sosyal destek | Kontrol grubu | 25 | 25.84 | 646 | 304.00 | .87 |
| | | Deney grubu | 25 | 25.16 | 629 | | |
| | Arkadaş algılanan sosyal destek | Kontrol grubu | 25 | 26.18 | 654.50 | 295.50 | .74 |
| | | Deney grubu | 25 | 24.82 | 620.50 | | |

Düşük atılganlık becerisi gösteren üniversite öğrencilerinden atılganlık eğitimine katılanlarla, böyle bir programa katılmayanların uygulama sonrasındaki rathus atılganlık, algılanan sosyal destek ve kişiler arası problem çözme ölçeklerinden aldıkları puanlar Man Witney U- testi sonuçları Tablo 2’de verilmiştir. Buna göre kontrol ve deney gruplarının, ön test sonuçlarında atılganlık, algılanan sosyal destek ve kişiler arası problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Atılganlık ($U=306.5$, $p>.05$) Kişiler arası problem çözme (probleme olumsuz yaklaşım ($U=301$, $p>.05$)) yapıcı problem çözme ($U=266$, $p>.05$) kendine güvensizlik ($U=310.50$, $p>.05$) sorumluluk almama ($U=303.50$, $p>.05$) sebatkar yaklaşım ($U=304$, $p>.05$)) ve algılanan sosyal destek (yakın çevreden algılanan sosyal destek ($U=307.50$, $p>.05$) aileden algılanan sosyal destek ($U=304.00$, $p>.05$) arkadaştan algılanan sosyal destek ($U=295.50$, $p>.05$)) sıra ortalaması dikkate alındığında deney ve kontrol gruplarının atılganlık, kişiler arası problem çözme ve algılanan sosyal destek puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir. Bu sonuç iki grubun birbirlerine benzer özelliklere sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Atılganlık Eğitimi

Bu çalışmada kullanılan eğitim modeli ve etkinlikler, alıştırımlar Responsible Assertive Behavior (Jakubowki ve Lange, 1978)’dan alınmıştır. Atılganlık Eğitimi Programı’nda toplam 9 oturum boyunca eğitim verilmiştir. Her oturum 90 dakikadan oluşmaktadır. Bu etkinlikler aşağıda belirtilmiştir.

Birinci Oturum:

Tanışma, *yaka kartlarının oluşturulması*, grup kurallarını ve bu çalışmadan neler beklendiğini öğretmek.

Atılgan, çekingen ve saldırgan davranışların tanımlanması, Grup üyelerine atılgan, çekingen ve saldırgan davranışların farkını göstermek ve ayırt etmeleri için uygulama fırsatı vermek.

İkinci Oturum:

Atılganlığın sözsüz mesajlarını kullanabilmek, sözsüz iletişimin günlük yaşamımızdaki önemini göstermek.

Atılganlığın sözsüz mesajlarını kullanabilme, sözsüz davranışların ve atılgan, çekingen, saldırgan davranışların sözsüz mesajlarının neler olduğunu göstermek. Grup üyelerinin sözsüz davranışlarının farkına varmalarını sağlamak ve atılgan davranışları övmeyi öğretmek.

Üçüncü Oturum:

Atılgan davranışlarını övmeye teşvik etmek. İzin vermezse, karşısındakinin onu ezemeyeceği, haklarını ihlal edemeyeceği fikrini vermek. Üyelere atılgan, çekingen ve saldırgan davranışları rol yaparak uygulamaları için fırsat tanımak ve yanlış anlaşılmalari düzeltmek.

Dördüncü Oturum:

Atılganca ricada bulunma ve ricayı reddetme, Olumlu ve olumsuz duyguları ifade etme Atılganca iltifat etmeyi ve iltifata olumlu karşılık vermeyi öğretmek. Aynı fikirde olmadığını göstermek, nedenini sorma ve selam verme yollarını, faydalarını öğretmek.

Beşinci Oturum:

Üyelerin birbirleri hakkındaki olumlu ve olumsuz duygu ve düşünceleri doğrudan doğruya birbirlerine söylemelerini ve olumsuz duygu ve düşünceleri hoşgörü ile karşılamalarını sağlamak.

Üyelerin farklı ses tonlarının farkına varmalarını sağlamak.

Altıncı Oturum:

Ben dili ile sen dilinin ve olumlu ile olumsuz ben dilinin farkını göstermek. Düşünce, duygu ve davranış arasındaki ilişki hakkında bilgi sahibi olma,

Yedinci Oturum:

Üyelerin atılganca davranmalarını engelleyen gerçek dışı düşüncelerini tanımlarını ve bu düşüncelerini değiştirmelerini sağlamak.

Grup üyelerini rahatlatmak, vücutlarındaki kasların farkına varmalarını sağlamak ve gerek duydukça gerçek yaşamlarında da uygulamaları için teşvik etmek.

Sekizinci Oturum:

Atılganca davranmalarını engelleyen gerçek dışı düşüncelerin, duyguların ve davranışların tanımlamalarını sağlamak.

Öfkelenmeden ve başkalarını incitmeden hayır diyebilme, atılganlık eğitimi, eğitimcinin tavır ve eğitim şekli hakkındaki görüş ve önerileri almak.

Dokuzuncu oturum:

Eğitimin değerlendirmesini yapmak (Çulha ve Dereli 1987).

Her oturumun sonunda öğrencilerin izlenimleri alınıp oturumda kazandıklarını günlük hayatta nasıl uygulayacakları tartışılmıştır. Ayrıca, bir sonraki oturuma kadar o oturumda üzerinde durulan kazanımları ailede, öğrenci yurdunda, okulda, arkadaş ilişkilerinde kullanmaları istenmiş ve bir sonraki oturumun başında bu yaşantılar paylaşılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve özellikleri aşağıda verilmektedir:

1. Rathus Atılganlık Envanteri: Rathus Atılganlık Envanteri (RAE) 30 maddeden oluşan bir ölçek olup, Türkçe'ye Voltan-Acar (1980b) tarafından uyarlanmış ve ölçeğin geçerlik sonucu .70; güvenirlik sonucu ise .77 olarak bulunmuştur. Ölçekten alınan puanlar -90 ile +90 arasında değişmektedir. Çekingenliğe doğru uzanan uç -90'a, atılganlığa doğru uzanan uç +90'a ulaşmaktadır. Bu araştırmada ölçeğin araştırma grubu için Cronbach Alpha ile hesaplanan güvenirlik katsayısı .78 olarak bulunmuştur. Dinçyürek, Çağlar ve Birol, (2010) araştırmalarında +10 puan üzerindeki sonuçların atılganlığı belirttiğini kabul etmişlerdir; bu çalışmada da söz konusu değer kabul edilmiştir.

2. Kişiler Arası Problem Çözme Envanteri: Kişiler Arası Problem Çözme Envanteri: Envanter, 18-30 yaşları arasındaki üniversite öğrencilerinde problem çözme yaklaşım ve becerilerini ölçmek için Çam ve Tümçaya (2007) tarafından geliştirilen bir araçtır. Envanter beş alt ölçekten ve toplam elli maddeden oluşmaktadır. Maddelerin 1 (hiç uygun değil) ile 5

(tamamıyla uygun) arasında olmak üzere beşli değerlendirme seçenekleri vardır. Her bir alt ölçek için elde edilen yüksek puan kişiler arası problem çözmeyle ilgili özelliğin yüksek olduğunu göstermektedir. Envanterin yapılan faktör analizi çalışmasında kişiler arası problem çözmeyle ilgili varyansın toplam % 38,38'ini açıklayan beş faktör elde edilmiştir. Faktörler Probleme Olumsuz Yaklaşma (POY), Yapıcı Problem Çözme (YPÇ), Kendine Güvensizlik (KG), Sorumluluk Almama (SA) ve Israrcı-Sebatkâr Yaklaşım (I-SY) alt ölçekleri olarak adlandırılmıştır. Her bir alt ölçekte yer alan madde sayısı sırasıyla 16, 16, 7, 5 ve 6'dır. Maddelerin yer aldıkları alt ölçeklerin toplam puanlarıyla hesaplanan korelasyon değerleri de .22 ile .74 arasında değişmektedir. Envanterin alt ölçek puanlarının iç tutarlılık Cronbach alfa kat sayıları POY=.91, YPÇ=.88, KG=.67, SA=.74 ve I-SY=.70'tir. Envanterin dört hafta ara ile 60 öğrenciye iki defa uygulanması sonucunda hesaplanan test tekrar test korelasyon değerlerinin ise alt ölçekler için sırasıyla .89, .82, .69, .76 ve .70 olduğu gözlenmiştir (Çam ve Tümkaya, 2007).

3. Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği: Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ÇBASDÖ): Ölçek Zimet ve arkadaşları (1988) tarafından bireylerin aile, arkadaş ve yaşamlarındaki özel insanlardan aldıkları sosyal desteğin yeterliğine ilişkin algılarını değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir. Toplam 12 madde ve üç alt ölçekten oluşmaktadır. Her bir alt boyut dört maddeyi içermektedir. Ölçeğe verilebilecek yanıtlar 1 (kesinlikle katılıyorum) ile 7 (kesinlikle katılmıyorum) arasında değişmektedir. Ölçek Türkçeye Eker, Arkar ve Yaldız (2001) tarafından uyarlanmıştır. Ölçeğin Türkçe formunun Cronbach alfa katsayıları aile, arkadaş, özel insan ve toplam ölçek puanı için sırasıyla .94, .85, .90 ve .85 olarak bulunmuştur.

Verilerin analizi

Elde edilen verilerin analiz edilmesinde örneklem sayısı $n < 30$ olduğundan (S.P.S.S.18.0); grup içi farklılıkların karşılaştırılmasında Wilcoxon testi; iki grup arasındaki farklılıkları incelemek amacıyla Mann-Whitney U testi kullanılmıştır (Remzi, Recai, Yıldırım ve Bayraktaroğlu, 2002).

Bulgular

Araştırmada atılganlık eğitimi programına katılan üniversite öğrencileri ile programa katılmayanlar arasındaki atılganlık, kişiler arası problem çözme ve algılanan sosyal destek düzeyleri arasında ilişki olup olmadığını belirlemek hedeflenmektedir. Toplanan verilerin istatistiksel işlemleri yapılmış ve bu işlemler sonucunda ortaya çıkan bulgular 3 tabloda gösterilmiştir. Araştırma sonunda elde edilen bulgular aşağıda sırasıyla verilmektedir:

Tablo 3 Kontrol grubunun Rathus Atılganlık, kişilerarası problem çözme ve algılanan sosyal destek ölçeğinden elde edilen ön test ve son test verilerinin Wilcoxon Eşleştirilmiş Çiftler İşaretlenmiş Sıra Sayıları Testi ile incelenmesi

Tablo 3: Kontrol grubunun ön test-son test karşılaştırması

| | | Kontrol Grubu | N | Sıra ort. | Sıra top. | Z | P |
|-----------------------------|--|---------------|----|-----------|-----------|-------|-----|
| Atılganlık | | Negatif sıra | 10 | 16.50 | 165 | -.07 | .95 |
| | | Pozitif sıra | 15 | 10.67 | 160 | | |
| | | Eşit | | | | | |
| Kişiler arası problem çözme | Probleme olumsuz yaklaşım | Negatif sıra | 8 | 11.94 | 95.50 | -1.82 | .07 |
| | | Pozitif sıra | 17 | 13.50 | 229.50 | | |
| | | Eşit | | | | | |
| | Yapıcı problem çözme | Negatif sıra | 11 | 14.05 | 154.50 | -.13 | .90 |
| | | Pozitif sıra | 13 | 11.19 | 145.50 | | |
| | | Eşit | 1 | | | | |
| | Kendine güvensizlik | Negatif sıra | 14 | 13.04 | 182.50 | -.54 | .59 |
| | | Pozitif sıra | 11 | 12.95 | 142.50 | | |
| | | Eşit | | | | | |
| | Sorumluluk almama | Negatif sıra | 10 | 17.20 | 172 | -.26 | .79 |
| | | Pozitif sıra | 15 | 10.20 | 153 | | |
| | | Eşit | | | | | |
| | Sebatkar yaklaşım | Negatif sıra | 7 | 8.57 | 60 | -.80 | .42 |
| | | Pozitif sıra | 10 | 9.30 | 93 | | |
| | | Eşit | 8 | | | | |
| | Yakın çevreden algılanan sosyal destek | Negatif sıra | 10 | 13.36 | 187 | -1.12 | .26 |
| | | Pozitif sıra | 14 | 11.30 | 113 | | |
| | | Eşit | 1 | | | | |
| Algılanan sosyal destek | Aileden algılanan sosyal destek | Negatif sıra | 11 | 16.09 | 177 | -.40 | .69 |
| | | Pozitif sıra | 14 | 10.57 | 148 | | |
| | | Eşit | | | | | |
| | Arkadaştan algılanan sosyal destek | Negatif sıra | 9 | 13.39 | 120.50 | -.20 | .84 |
| | | Pozitif sıra | 13 | 10.19 | 132.50 | | |
| | | Eşit | 3 | | | | |

Tablo 3'e bakıldığında kontrol grubunun ön test-son test atılganlık ($Z=-.07$, $p > .05$) kişiler arası problem çözme (probleme olumsuz yaklaşım ($Z=-1.82$, $p > .05$)) yapıcı problem çözme ($Z=-.13$, $p > .05$) kendine güvensizlik ($Z=-.54$, $p > .05$) sorumluluk almama ($Z=-.26$, $p > .05$) sebatkar

yaklaşım ($Z=-.80, p>.05$) , algılanan sosyal destek (aileden algılanan sosyal destek ($Z=-.40, p>.05$) yakın çevreden algılanan sosyal destek ($Z=-1.12, p>.05$) ve arkadaştan algılanan sosyal destek ($Z=-.20, p>.05$) puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir. Bu sonuç uygulama zamanı içerisinde kontrol grubunun bu özellikler açısından değişmediğini göstermektedir.

Tablo 4 Deney Grubunun Rathus Atılgnlık Envanteri, Kişiler Arası Problem Çözme Envanteri ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinden Elde Edilen Ön Test ve Son Test Verilerinin Wilcoxon Eşleştirilmiş Çiftler İşaretlenmiş Sıra Sayıları Testi İle İncelenmesi

Tablo 4: Deney grubunun ön test-son test karşılaştırması

| | | Deney Grubu | N | Sıra ort. | Sıra top. | Z | p |
|-----------------------------|-------------------------------------|--------------|----|-----------|-----------|-------|-----|
| Atılgnlık | | Negatif sıra | 2 | 2.50 | 5 | -3.51 | .00 |
| | | Pozitif sıra | 16 | 10.38 | 166 | | |
| | | Eşit | 7 | | | | |
| Kişiler arası problem çözme | Probleme olumsuz yaklaşım | Negatif sıra | 21 | 14.43 | 303 | -3.78 | .00 |
| | | Pozitif sıra | 4 | 5.50 | 22 | | |
| | | Eşit | 0 | | | | |
| | Yapıcı problem çözme | Negatif sıra | 4 | 6.50 | 26 | -3.67 | .00 |
| | | Pozitif sıra | 21 | 14.24 | 299 | | |
| | | Eşit | 0 | | | | |
| | Kendine güvensizlik | Negatif sıra | 20 | 13.78 | 275.50 | -3.59 | .00 |
| | | Pozitif sıra | 4 | 6.12 | 24.50 | | |
| | | Eşit | 1 | | | | |
| | Sorumluluk almama | Negatif sıra | 21 | 13.55 | 284.50 | -3.88 | .00 |
| | | Pozitif sıra | 3 | 5.17 | 15.50 | | |
| | | Eşit | 1 | | | | |
| | Sebatkâr yaklaşım | Negatif sıra | 5 | 7.70 | 38.50 | -3.19 | .00 |
| | | Pozitif sıra | 19 | 13.76 | 261.50 | | |
| | | Eşit | 1 | | | | |
| Algılanan sosyal destek | Yakın çevre algılanan sosyal destek | Negatif sıra | 3 | 7.50 | 22.50 | -3.65 | .00 |
| | | Pozitif sıra | 21 | 13.21 | 277.50 | | |
| | | Eşit | 1 | | | | |
| | Aileden algılanan sosyal destek | Negatif sıra | 2 | 7.75 | 15.50 | -3.62 | .00 |
| | | Pozitif sıra | 20 | 11.88 | 237.50 | | |
| | | Eşit | 3 | | | | |
| | Arkadaştan algılanan sosyal destek | Negatif sıra | 2 | 4.50 | 9 | -3.82 | .00 |
| | | Pozitif sıra | 20 | 12.20 | 244 | | |
| | | Eşit | 3 | | | | |

Tablo 4'e bakıldığında deney grubunun ön test-son test atılgnlık $Z=-3.51, p<.001$ kişiler arası problem çözme (Probleme olumsuz yaklaşım ($Z=-3.78, p<.001$) yapıcı problem çözme ($Z=-3.67, p<.001$) kendine güvensizlik ($Z=-3.59, p<.001$) sorumluluk almama ($Z=-3.88, p<.001$) sebatkâr yaklaşım ($Z=-3.19, p<.001$) , algılanan sosyal destek (yakın çevreden algılanan sosyal destek ($Z=-3.65, p<.001$) aileden algılanan sosyal destek ($Z=-3.62, p<.001$) ve arkadaştan

algılanan sosyal destek ($Z=-3.82, p<.001$) puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Puan ortalamaları incelendiğinde Kişiler arası problem çözme envanterinin probleme olumsuz yaklaşım, kendine güvensizlik ve sorumluluk almama alt boyutlarında öğrencilerin son test puan ortalamalarının ön test puan ortalamalarından düşük olduğu görülmüştür. Atılgnlık, kişiler arası problem çözme ölçeğinin alt boyutlarından yapıcı problem çözme sebatkar yaklaşım alt boyutlarında ve çok boyutlu algılanan sosyal destek ölçeğinin tüm boyutlarında, öğrencilerin son test puan ortalamalarının ön test puan ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 5. Kontrol ve Deney Gruplarının Rathus Atılgnlık Envanteri, Kişilerarası Problem Çözme ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği Son Testlerinden Elde Edilen Verilerin Mann-Whitney U Testi İle İncelenmesi

Tablo 5: Kontrol ve Deney Gruplarının Son Test Karşılaştırması

| | | N | Sıra ort. | Sıra top. | U | P | |
|-----------------------------|--|---------------|-----------|-----------|--------|-------|-----|
| Atılgnlık | | Kontrol grubu | 25 | 19.74 | 493.50 | 168.5 | .00 |
| | | Deney grubu | 25 | 31.26 | 781.50 | | |
| Kişiler arası problem çözme | Probleme olumsuz yaklaşım | Kontrol grubu | 25 | 32.92 | 823 | 127 | .00 |
| | | Deney grubu | 25 | 18.08 | 452 | | |
| | Yapıcı problem çözme | Kontrol grubu | 25 | 18.40 | 460 | 135 | .00 |
| | | Deney grubu | 25 | 32.60 | 815 | | |
| | Kendine güvensizlik | Kontrol grubu | 25 | 30.96 | 774 | 176 | .01 |
| | | Deney grubu | 25 | 20.04 | 501 | | |
| | Sorumluluk almama | Kontrol grubu | 25 | 31.52 | 788 | 162 | .00 |
| | | Deney grubu | 25 | 19.48 | 487 | | |
| Sebatkar yaklaşım | Kontrol grubu | 25 | 20.40 | 510 | 185 | .01 | |
| | Deney grubu | 25 | 30.60 | 765 | | | |
| Algılanan sosyal destek | Yakın çevreden algılanan sosyal destek | Kontrol grubu | 25 | 19.36 | 484 | 159 | .00 |
| | | Deney grubu | 25 | 31.64 | 791 | | |
| | Aileden algılanan sosyal destek | Kontrol grubu | 25 | 19.62 | 490.50 | 165.5 | .00 |
| | | Deney grubu | 25 | 31.38 | 784.50 | | |
| | Arkadaştan algılanan sosyal destek | Kontrol grubu | 25 | 20.68 | 517.00 | 192 | .01 |
| | | Deney grubu | 25 | 30.32 | 758.00 | | |

Tablo 5 incelendiğinde Kontrol ve deney gruplarının son test atılgnlık ($U=168.5, p<.001$) kişiler arası problem çözme (Probleme olumsuz yaklaşım ($U=127, p<.001$) yapıcı problem çözme ($U=135, p<.001$) kendine güvensizlik ($U=176, p<.05$) sorumluluk almama ($U=162, p<.001$) sebatkar yaklaşım ($U=185, p<.05$)), Algılanan sosyal destek (yakın çevreden algılanan sosyal destek ($U=159, p<.005$), aileden algılanan sosyal destek ($U=165.5, p<.005$) ve arkadaştan algılanan sosyal destek ($U=192, p<.05$)) puan ortalamaları incelendiğinde kişiler arası problem çözme ölçeğinin alt boyutlarından probleme olumsuz yaklaşım, kendine

güvensizlik, sorumluluk almama boyutlarında deney grubundaki öğrencilerin puan ortalamalarının kontrol grubundaki öğrencilerin puan ortalamalarından düşük olduğu görülmüştür. Ancak atılganlık, kişiler arası problem çözme ölçeğinin alt boyutlarından yapıcı problem çözme ve sebatkâr yaklaşım ve çok boyutlu algılanan sosyal destek ölçeğinin tüm boyutları arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur. Puan ortalamaları incelendiğinde atılganlık, kendine güvensizlik, yakın çevre aile ve arkadaştan algılanan sosyal destek açısından deney grubundaki öğrencilerin puan ortalamalarının kontrol grubundaki öğrencilerin puan ortalamalarında yüksek olduğu görülmektedir.

Tartışma

Araştırma sonucunda atılganlık eğitiminin deney grubu öğrencilerinin atılganlık, kişiler arası problem çözme envanterinin alt boyutlarından yapıcı problem çözme, sebatkâr yaklaşım ve çok boyutlu algılanan sosyal destek envanterinin alt boyutlarından yakın çevre, aile ve arkadaştan algılanan sosyal destek düzeyleri üzerinde olumlu bir etkisinin olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmada uygulanan atılganlık eğitiminin kişiler arası problem çözme ölçeğinin alt boyutlarından probleme olumsuz yaklaşım, kendine güvensizlik ve sorumluluk almama alt boyutları üzerinde ise negatif bir etkisi olduğu görülmüştür. Ayrıca kontrol ve deney grupları arasında yapılan son test karşılaştırmasında da deney grubunun atılganlık, aile ve arkadaştan algılanan sosyal destek puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuçlar uygulanan eğitimin öğrencilerin atılganlık, kişilerarası problem çözme ve algılanan sosyal desteğe olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

Yapılan literatür taramasında atılganlık eğitimi ve algılanan sosyal destek arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalara rastlanmıştır. Voltan- Acar (1980b) yaptığı çalışmada atılganlık eğitiminin kişilerin atılganlıklarını ve iletişim becerilerini olumlu yönde etkilediğini bulmuştur. Bowlby (1992) sosyal desteğin engellenme ve problem çözümeyle ilgili sorunların üstesinden gelmeyi kolaylaştırdığını ve kendi ayakları üzerinde durabilme kapasitesini artırdığını ifade etmiştir. Gürçay (1995) liseye devam eden öğrenciler üzerinde yaptığı çalışmada algılanan sosyal destek ve atılganlık değişkenlerinin uyumsuz karar verme stilleri ile negatif ilişkili olduğunu bulmuştur. Şahin (1998) iletişim becerileri eğitiminin çocukların atılganlık düzeyine pozitif yönde ilişki ve yalnızlık düzeyini ise negatif yönde ilişki bulmuştur Budak (1999) lise öğrencileri ile yaptığı çalışmada algılanan sosyal destek arttıkça, problem çözme becerisinin de arttığını bulmuştur. Görüldüğü gibi bu çalışmaların sonuçları araştırma sonunda elde edilen bulgularla benzer bulguları ortaya koymuşlardır.

Algılanan sosyal destek ve kişiler arası problem çözme arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar ise şöyle sıralanmıştır. Lawrance ve Walter (1973) Rathus atılganlık envanteri ve davranışsal problem çözme testi, ön test son test olarak verilmiştir. Sonuçta her iki ölçekten de alınan puanlar yükselmiştir. Beahr ve ark (1990) algılanan yönetici desteğinin iş tatmini ne etki ettiğini de mümkün dür. Yöneticiler çalışanlar tarafından yapıyı harekete geçirici, hedef belirleyici, problem çözen, sosyal ve maddi destek sağlayan performansa ilişkin geri bildirim yapan kişiler olarak algıladıklarında çalışanların daha az belirsizlik yaşamaktadır ve çalışanların iş tatmini daha yüksek olmaktadır. Korkut (2002) lise öğrencilerinin problem çözme becerileri üzerine yaptığı çalışmada anne ve babadan algılanan sosyal destek ile problem çözme becerisi arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Ünüvar (2003) lise öğrencilerinin aile ve arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek düzeyinin problem çözme becerileri üzerindeki etkisi araştırmış ve algılanan sosyal destek düzeyi arttıkça problem çözme becerilerinin arttığı bulunmuştur. Türkmen (2004) Er ve erbaşların intihar olasılıkları ile ruhsal durum, sosyal destek ve problem çözme becerilerini arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada problem çözme becerisi düşük olan erbaş ve erlerin intihar olasılıklarının daha yüksek olduğunu görmüştür. Lirio, P., Lituchy T. R., Monserrat, S. I., Olivas-L., Miguel R., Duffy, Jo A., Fox, S., Gregory, A., Punnett, B.J. ve Santos, N. (2007) yaptıkları çalışmada sosyal destek bir insanın diğerine, problemlerini çözmesi ve kendini iyi hissetmesi için katkı sağlaması ve yardımcı olması olarak tanımlamıştır. Arslan (2009) lise öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Algılanan sosyal destek ile sosyal problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Bu araştırmada elde edilen bulgular ve literatürdeki bilgiler araştırmanın hipotezini destekler niteliktedir. Bu araştırmanın bulguları araştırmada uygulanan atılganlık eğitiminin, atılganlık, kişiler arası problem çözme ve algılanan sosyal destek düzeyini artmasında etkili bir eğitim yöntemi olduğu görülmüştür.

Sonuç ve Öneriler

Atılganlık eğitiminin öğrencilerin iletişim sırasında kişiler arası problem çözme becerisi ve algılanan sosyal destek düzeylerini olumlu yönde etkilediği ortaya çıkmıştır. Bu nedenle uygulanan rehberlik etkinliklerinin atılganlık eğitimine ihtiyaç duyan bireylere uygulanabilir olduğu görülmektedir.

1. Bu çalışma üniversite öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çatışma ve iletişime dayalı grup rehberliğinin diğer yaş gruplarında da uygulanması ve etkililiğinin incelenmesi faydalı olacaktır.
2. Sosyal ilişkileri yetersiz ve sınırlı olan bireylere bu eğitim verilerek atılganlık düzeylerinin artırılmasına destek verilmelidir.
3. Araştırma gruba verilen eğitimin uzun süreli etkilerini gözlemlemek için izleme çalışmalarının yapılması önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- Alberti, B. ve Emmons, M. (2002). *Atılganlık: Kendinize Yatırım Yapın*. (Çev: Katlan S.) Ankara: HYB Yayıncılık.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Yıldırım, E., Bayraktaroğlu, S. (2002) Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri, 158-173
- Arslan, Y. (2009). *Lise öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek ile sosyal problem çözme arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Baltaş, A. ve Baltas, Z. (1990). *Stresle başa çıkma yolları*, İstanbul: Remzi Kitabevi,
- Bingham, A. (2004). *Çocuklarda problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi*. (A.F.
- Bowlby, J. ve Mary A. (1992), Bretherton I. The origins of attachment theory, *Ainsworth. Developmental Psychology*, 28(5): 759-775.
- Budak, B. (1999), *Lise Öğrencilerinin Algılanan Sosyal Destek Düzeyi ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). On dokuz Mayıs Üniversitesi. Samsun
- Cohen, S., Doyle, W.J., & Skoner, D.P. (1997). Social ties and susceptibility to the common cold. *Journal of the American Medical Association*, 27(7), 40-44
- Cortes, D.E, 1995. Variations in familism in two generations of Puerto Ricans. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences* 17, 249–255
- Çam, S. ve Tümkaya, S. (2006). Üniversite Öğrencilerinde Kişilerarası Problem Çözme. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(2), 119-132.
- Çulha, M ve Dereli A.A. (1987), Atılganlık eğitimi programı. *Psikoloji Dergisi*, 6,21: 124-127
- Eker, D, Arkar H, yıldız H (2001) ,Çok boyutlu algılanan sosyal destek ölçeğinin gözden geçirilmiş formunun faktör yapısı geçerlik güvenilirliği. *Türk Psikiyatri Dergisi*, (12):17-25
- Gavazzi, S.M., 1994. Perceived social support from family and friends in a clinical sample of adolescents. *Journal of Personality Assessment* 62, 465–471.
- Güçray, S. (1988), Bazı kişisel değişkenler, algılanan sosyal destek ve atılganlığın karar verme stilleri ile ilişkisi. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi* 2 (9), 7–16.

- Kamaraj, I. (2004). *Sosyal becerileri derecelendirme ölçeği'nin Türkçeye uyarlanması ve beş yaş çocuklarının atılganlık sosyal becerisini kazanmalarında eğitici drama programının etkisi.* (Yayımlanmamış doktora tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- Kohlman, C., Weidener, G., Dotzauer, E., & Burns, L. (1997). Gender differences in health behavior: The role of avoidant coping. *European Review of Applied Psychology*, 47, 115-121.
- Lange, A.J. ve Jakubowski, P. (1978). *Responsible Assertive Behavior: Cognitive Behavioral Procedures To Trainers.* USA Research Press. 184
- Lazarus, A. A. (1973), On assertive behavior, *Behavior Therapy*, 4:697-699.
- Lirio, P., Lituchy T. R., Monserrat, S. I., Olivas-L., Miguel R., Duffy, Jo A., Fox, S., Gregory, A., Punnett, B.J. ve Santos, N. (2007). Exploring career-life success and family social support of successful women in Canada, Argentina and Mexico, *International Journal of Career Management*, 12, (1), 28-50.
- Nezu, A.M., Nezu, C.M., ve D' Zurilla, T.J. (2007). Solving life' s problems: A 5 step guide to enhanced well-being, *Springer Publishing Company*.5.254-263
- Öğülmüş S.(2001), *Kişilerarası sorun çözme beceri ve eğitimi.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Özver, İ., (2010) Genç yetişkinlerde intihar davranışı ile problem çözme , dürtüsellik ve atılganlık arasındaki ilişkinin incelenmesi , (Yayımlanmamış uzmanlık tezi) T.C. Sağlık bakanlığı, Bakırköy Prof. Dr. Mazhar Osman ruh sağlığı ve sinir hastalıkları eğitim ve araştırma hastanesi. İstanbul.
- Öztürk, G. Ö. (2009). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerine uygulanan atılganlık eğitimi programının öğrencilerin atılganlık düzeyine etkisi.* Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir
- Patel, N., 1992. Psychological disturbance, social support and stressors: a community survey of immigrant Asian women and the indigenous population. *Counseling Psychology Quarterly* 5, 263–277.
- Pellegrini, D.S.; Urbain, E.S. (1986). An evaluation of interpersonal cognitive problem solving training with children. *Child Psychology and Psychiatry. Vol: 26, N: 1, 17-41.*
- Rathus, S. A. (1973) ,30-İTEM Schedule for assessing assertive behavior, *Behavior Therapy*, 4:398-406
- Rathus, S. A. ve Nevit J. S. (1977) , Concurrent validity of the 30- item assertiveness schedule with a psychiatric population. *Behavior therapy*, 8: 393-397
- Saygılı, H. (2000). *Problem çözme becerisi ile sosyal ve kişisel uyum arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Stone-Feinstein, E., Ward, C., 1990. Loneliness and psychological adjustment of sojourners: new perspectives on culture shock., *Heterogeneity in Cross-cultural Psychology* Lisse. Swets & Zeitlinger, The Netherlands
- St. Lawrence, J. S. (1973). Validation of a component model of social skills with a clinical outpatient population. *Journal of Behavioral Assessment*, 15-27
- Şahin, HN. (1998). *Stresle başa çıkma.* Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları

- Topla H., (2011) *,Eğitim fakültesi öğrencilerinin kişiler arası problem çözme becerileri ve yönelimleri ile fonksiyonle olmayan tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*, (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Çukurova Üniversitesi , Adana.
- Türkmen, M. (2004). *Erbaş ve erlerde intihar olasılığı ile ruhsal durum, sosyal destek ve problem çözme becerileri arasındaki iliksiler*. (Yayınlanmamış yüksek lisanstezi), Ankara Üniversitesi, Ankara
- Ugürol, Y. (2010) *Atılganlık Becerilerini geliştirme eğitimi programının ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin zorbalığa uğrama düzeylerinin azaltılmasına etkisi, YİBO örneği*, (yayınlanmamış doktora tezi) Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Ünüvar, A. (2003). Çok yönlü algılanan sosyal desteğin 15-18 yaş arası lise öğrencilerinin problem çözme becerisine ve benlik saygısına etkisi. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Selçuk Üniversitesi, Konya
- Voltan-Acar N. (1980a) Grupla atılganlık eğitiminin bireylerin atılganlık düzeyine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3: 62-66
- Voltan-Acar, N (1980b), Rathus Atılganlık Envanteri Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması, *Psikoloji Dergisi*, 10: 23-25.
- Yılmaz S. (2005) *,Atılganlık eğitiminin hemşirelik öğrencilerinin atılganlık düzeylerine etkisi*. (Yayınlanmamış doktora tezi), Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Erzurum
- Zimet GD, Dahlem NW, Zimet SG. (1988) The Multidimensional Scale of Perceived Social Support. *J Pers Assess*,52: 30-41.
- Zimet GD, Powel SS, Farley GK (1990) Psychometric characteristics of the Multidimensional Scale of Perceived Social Support. *J Pers Assess*, 55: 610-617.

SUMMARY

The aim of this study was to determine the effect of the assertiveness training on students of the Faculty of Education of the University of Bartın for their assertiveness, problem solving and interpersonal levels of perceived social support. This research aims to increase communication skills and give guidance to the students of the Faculty of Education at the University of Bartın. Students who participated the assertiveness training were expected to have skills like; positive approach to the problem, constructive problem solving, self-confidence, take responsibility, steadfast approach, increase the level of perceived social support from friends, family and the environment.

This research was arranged as a design with a pre-test-post-test control group. The experimental and control groups of the study consists of the students from Bartın University, Faculty of Education 2012 - 2013 academic year fall semester. It was announced to the students of the Faculty of Education. Assertiveness, Bartın that there will be a research about interpersonal problem solving, and perceived social support. Participation in the study was voluntary- based. The 100 students who applied to the research underwent the Rathus Assertiveness Inventory, Interpersonal Problem Solving Inventory, Multidimensional Scale of Perceived Social Support Scale and 58 students equivalent in their mean scores in line with were selected. The students were divided into control and experimental groups including 29 persons. A 9-week assertiveness training was administered to the experimental group. During the study, 4 people who were unable to attend the training were removed from the experimental group, the training was terminated with 25 ongoing persons. In order to match the study sample of the study, four persons were from the control group were selected and randomly removed. After the training, 25 students of the control and 25 students of the experimental group (Bartın University, Faculty of Education) underwent a posttest.

In conclusion the assertiveness training had positive effect of the experimental group students on their assertiveness, constructive problem solving from the interpersonal problem-solving inventory sub-dimensions, steadfast approach and multidimensional perceived social support of inventory subscales, perceived level of social support from family, friends and environment. The assertiveness training applied in the research had shown negative approach to sub-dimensions scale on the interpersonal problem-solving, negative impacts on subdimensions for self-confidence responsibility taking. The post-test comparison between experimental and control groups had shown that the assertiveness and mean scores from the social support perceived from family and friends of the experimental group were found significantly higher. These results suggest that the education applied on students has a positively effect on assertiveness, interpersonal problem solving, and perceived social support.