

T.C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

Psikoloji Anabilim Dalı

Psikoloji Bilim Dalı

**AKILCI DUYGUSAL DAVRANIŞÇI YAKLAŞIM
TEMELLİ İLETİŞİM BECERİLERİ PROGRAMININ
YETİŞKİNLERİN İLETİŞİM BECERİLERİ VE
BİLİŞSEL ESNEKLİK DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

Yüksek Lisans Tezi

Selnur GÜLEK

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Ekrem Sedat ŞAHİN

İstanbul - 2021

TEZ TANITIM FORMU

- YAZAR ADI SOYADI** : Selnur GÜLEK
- TEZİN DİLİ** : Türkçe
- TEZİN ADI** : Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Temelli İletişim Becerileri Programının Yetişkinlerin İletişim Becerileri ve Bilişsel Esneklik Düzeylerine Etkisi
- ENSTİTÜ** : İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
- ANABİLİM DALI** : Psikoloji
- TEZİN TÜRÜ** : Yüksek Lisans
- TEZİN TARİHİ** : 12.07.2021
- SAYFA SAYISI** : 193
- TEZ DANIŞMANI** : Dr. Öğr. Üyesi Ekrem Sedat ŞAHİN
- DİZİN TERİMLERİ** : Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım, bilişsel esneklik, iletişim becerileri, empati, etkin dinleme, algı, yetişkinler
- TÜRKÇE ÖZET** : Bu çalışmanın amacı, “Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Temelli İletişim Becerileri Programı’nın Yetişkinlerin İletişim Becerileri ve Bilişsel Esneklik Düzeylerine Etkisi”ni incelemektir.
- Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Temelli İletişim Becerileri Eğitim Programı’nın (ADDY-İBEP), deney grubundaki yetişkinlerin iletişim becerileriyle bilişsel esneklik düzeylerinde etkililiği tespit edilmiştir.
- DAĞITIM LİSTESİ** : 1. İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsüne
2. YÖK Ulusal Tez Merkezine

Selnur GÜLEK

T.C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

Psikoloji Anabilim Dalı

Psikoloji Bilim Dalı

**AKILCI DUYGUSAL DAVRANIŞÇI YAKLAŞIM
TEMELLİ İLETİŞİM BECERİLERİ PROGRAMININ
YETİŞKİNLERİN İLETİŞİM BECERİLERİ VE
BİLİŞSEL ESNEKLİK DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

Yüksek Lisans Tezi

Selnur GÜLEK

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Ekrem Sedat ŞAHİN

İstanbul - 2021

BEYAN

Bu tezin hazırlanmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğu, kullanılan verilerde herhangi tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez olarak sunulmadığını beyan ederim.

Selnur GÜLEK

.../.../2021



İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Selnur GÜLEK'in Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Temelli İletişim Becerileri Programının Yetişkinlerin İletişim Becerileri ve Bilişsel Esneklik Düzeylerine Etkisi'nin İncelenmesi adlı tez çalışması, jürimiz tarafından PSİKOLOJİ anabilim dalı, PSİKOLOJİ bilim dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan_____

Dr. Öğr. Üyesi Filiz ŞÜKRÜ GÜRBÜZ

Üye_____

Dr. Öğr. Üyesi Ekrem Sedat ŞAHİN
(Danışman)

Üye_____

Dr. Öğr. Üyesi Sümeyye DERİN

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

... / ... / 2021

Prof. Dr. İzzet GÜMÜŞ

Enstitü Müdürü

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, “Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Temelli İletişim Becerileri Programı’nın Yetişkinlerin İletişim Becerileri ve Bilişsel Esneklik Düzeylerine Etkisi”ni incelemektir.

Araştırmanın katılımcıları olan deney ve kontrol grubunun üyeleri, uluslararası bir otel zincirinin Türkiye’de faaliyet gösteren otellerindeki 750 çalışanından, en az 1 yılını doldurmuş, 18-65 yaş arasında ve çeşitli pozisyonlarda görev yapan, duyuruyla iletilen çağrıya gönüllü olarak katılmak isteyen kişiler arasından belirlenmiştir. Araştırmanın deney ve kontrol grubuna yansız atama yoluyla 13’er üye seçilmiştir. Araştırma sürecinde içinde bulunulan pandemi koşulları nedeniyle hem deney ve hem de kontrol grubundan ikişer üye son test ve izleme testine katılamamıştır. Bu nedenle araştırmanın bulguları, deney grubunda 5 kadın, 6 erkek ve kontrol grubunda 6 kadın, 5 erkek üyeden oluşan 11’er katılımcının verilerine dayanmaktadır.

Araştırmada; ön test son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın verileri, deney ve kontrol gruplarına ön test, son test ve izleme testi kapsamında uygulanan İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu (İBÖ-YF) ile Bilişsel Esneklik Envanteri (BEE) ve Kişisel Bilgi Formu’ndan elde edilen bulgularla değerlendirilmiştir.

Araştırma kapsamında deney grubundaki bireylere araştırmacı tarafından geliştirilen, 90’ar dakika ve 12 oturumdan oluşan 6 haftalık Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Temelli İletişim Becerileri Eğitim Programı (ADDY-İBEP) uygulanmıştır. Deney grubundaki bireylerin eğitim programını değerlendirdikleri bir grup görüşmesi yapılmıştır. Kontrol grubuna herhangi bir uygulama gerçekleştirilmemiştir. İzleme ölçümleri, son testin uygulanmasından dört hafta sonra yapılmıştır. Araştırma verileri SPSS 24.0 ortamında analiz edilmiştir. Araştırmada hata payı .05 olarak belirlenmiştir. Araştırmada gruplar arasındaki farklılıklar Mann-Whitney U ve Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile analiz edilmiştir.

Sonuç olarak, ADDY-İBEP’in, deney grubu üyelerinin bilişsel esneklik düzeyleri ve iletişim becerilerini istatistiksel olarak anlamlı düzeyde arttırdığı

saptanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular alan yazın doğrultusunda tartışılmış; bireylere, araştırmacılara ve uygulayıcılara önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım, bilişsel esneklik, iletişim becerileri, empati, etkin dinleme, algı, yetişkinler



SUMMARY

The aim of this study is to examine the “The Effect of Rational Emotional Behavioral Approach Based Communication Skills Program on Adults Communication Skills and Cognitive Flexibility Levels”.

The members of the experimental and control group, who are the participants of the research, were selected from 750 employees of an international hotels chain operating in Turkey, who completed at least 1 year, between the ages of 18-65 and working in various positions. These individuals were placed in the experimental and control groups as 13 members randomly for unbiased assignment. However, due to the current pandemic conditions, two members from both the experiment and control groups could not participate in the post-test and follow-up test. Therefore, the findings of the research are based on the data of 11 participants, each consisting of 5 female and 6 male members in the experimental group and 6 female and 5 male members in the control group.

Experimental model with pre-test and post-test control groups was used in the research. The data of the study were evaluated with the findings obtained from the Communication Skills Scale-Adult Form (CSS-AF), Cognitive Flexibility Inventory (CFI) and Personal Information Form, which were applied to the experimental and control groups within the scope of the pre-test, post-test and follow-up test.

A 6-week “Rational Emotional Behavioral Approach Based Communication Skills Training Program” (REBA-CSTP) developed by the researcher, consisting of 12, 90 minute sessions, was applied to the individuals of the experimental group during the research. A group interview was conducted in which the individuals in the experimental group evaluated the training program. No interview was done with the control group. Follow-up measurements were performed four weeks after administration of the post-test. Research data were analyzed in SPSS 24.0. The margin of error in the study was determined as .05. In the study, the differences between the groups were tested with the Mann-Whitney U Test and Wilcoxon Signed-Rank Test. As a result, it was determined that the Rational Emotional

Behavioral Approach-Based Communication Skills Training Program statistically significantly increased the cognitive flexibility levels and communication skills of the experimental group members.

The findings obtained as a result of the research were discussed in line with the literature, and suggestions were made to individuals, researchers and practitioners.

Keywords: Rational Emotional Behavioral Approach, cognitive flexibility, communication skills, empathy, active listening, perception, adults



İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
SUMMARY	iii
İÇİNDEKİLER	v
KISALTMALAR	vii
TABLolar LİSTESİ.....	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	ix
EKLER LİSTESİ.....	x
ÖNSÖZ.....	xi
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN GENEL ESASLARI

1.1	Araştırmanın Problemi	8
1.2	Denenceler.....	8
1.3	Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	9
1.4	Araştırmanın Varsayımları	14
1.5	Araştırmanın Sınırlılıkları	14
1.6	Tanımlar	14
1.6.1	İletişim	14
1.6.2	İletişim Becerileri.....	15
1.6.3	Bilişsel Esneklik.....	15

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL AÇIKLAMA VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1	İletişim Kavramı ve İletişim Becerileri	16
2.1.1	İletişim	16
2.1.2	Kişiler Arası İletişim	16
2.1.3	İletişim Süreci ve Öğeleri	17
2.1.4	Sözsüz İletişim ve Beden Dili	20
2.1.5	İletişim Engelleri ve İletişim Problemleri	22
2.1.6	İletişim Becerileri.....	24
2.1.7	İletişimle İlgili Araştırmalar.....	33

2.2	Bilişsel Esneklik	38
2.2.1	Bilişsel Yaklaşım	39
2.3	Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım (ADDY).....	41
2.3.1	Ellis'in ABC Modeli	42
2.3.2	Akılcı Olmayan İnanç ve Düşünceler	42
2.3.3	Sorgulama, İtiraz ve Çürütme	44
2.3.4	ABCDEF Modeli Kavramı	45
2.3.5	Akılcı İnanç ve Düşünceler.....	46
2.3.6	Bilişsel Esneklik ve Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım İlgili Araştırmalar	46

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1	Araştırmanın Modeli	54
3.2	Deney ve Kontrol Grubu	54
3.3	Veri Toplama Süreci	57
3.4	Veri Toplama Araçları.....	57
3.4.1	İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu (İBÖ-YF).....	57
3.4.2	Bilişsel Esneklik Envanteri (BEE).....	58
3.4.3	Kişisel Bilgi Formu (KBF)	59
3.4.4	Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Temelli İletişim Becerileri Eğitim Programı (ADDY-İBEP)	59
3.5	Verilerin Analizi.....	63

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA VE YORUM

SONUÇLAR VE ÖNERİLER	105
KAYNAKÇA	112
EKLER.....	130
ÖZGEÇMİŞ.....	174

KISALTMALAR

ADDY : Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım

ADDY-İBEP : Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Temelli İletişim Becerileri Eğitim Programı

BEE : Bilişsel Esneklik Envanteri

İBEP : İletişim Becerileri Eğitim Programı

İBÖ-YF : İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu

KBF : Kişisel Bilgi Formu

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1. Araştırma modeli.....	54
Tablo 2. Deney ve kontrol grubunun frekans analizi sonuçları	55
Tablo 3. Deney ve kontrol gruplarının Bilişsel Esneklik Envanteri ve İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu ön test Mann-Whitney U Testi sonuçları	64
Tablo 4. Deney grubu Bilişsel Esneklik Envanteri ön test ve son test betimsel istatistikler.....	65
Tablo 5. Deney grubu Bilişsel Esneklik Envanteri ön test ve son test Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları	65
Tablo 6. Deney grubu İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu ön test ve son test betimsel istatistikler	66
Tablo 7. Deney grubu İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu ön test ve son test Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları	66
Tablo 8. Deney ve kontrol gruplarının son test Mann-Whitney U Testi sonuçları ...	67
Tablo 9. Deney ve kontrol gruplarının son test Mann-Whitney U Testi sonuçları ...	67
Tablo 10. Deney grubu Bilişsel Esneklik Envanteri son test ve izleme testi betimsel istatistikler.....	68
Tablo 11. Deney grubu Bilişsel Esneklik Envanteri son test ve izleme testi Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları	68
Tablo 12. Deney grubu İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu son test ve izleme testi betimsel istatistikler.....	69
Tablo 13. Deney grubu İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu son test ve izleme testi Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları	69
Tablo 14. Kontrol grubu Bilişsel Esneklik Envanteri ön test ve son test betimsel istatistikler.....	69
Tablo 15. Kontrol grubu Bilişsel Esneklik Envanteri ön test ve son test Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları	70
Tablo 16. Kontrol grubu İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu ön test ve son test betimsel istatistikler.....	70
Tablo 17. Kontrol grubu İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu ön test ve son test Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları	71
Tablo 18. Deney grubundaki yetişkinlerin gerçekleştirilen ADDY-İBEP'e ilişkin görüşleri.....	71
Tablo 19. ADDY-İBEP sürecinin yarısında gerçekleştirilen değerlendirme	96
Tablo 20. Metafor yöntemiyle sembol çalışması yorum örnekleri.....	100
Tablo 21. ABCDEF Modeli ödev geri bildirim örnekleri.....	162
Tablo 22. Johari Penceresi alanlarında kendini konumlandırma eğilimleri.....	164

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. İletişim Modeli ve Öğeleri.....	143
Şekil 2. ABC Modeli	143
Şekil 3. İletişim Modeli ve Öğeleriyle ABC Modeli Eşleşmesi	144
Şekil 4. Kendini Konumlandırma ve Akılcı Olan-Olmayan İnanç ve Düşünce Eşleşmesi.....	148
Şekil 5. İnsanın Hikâyesi (Fil Hafızası).....	149
Şekil 6. Kendini Konumlandırmada Beden Dili	150
Şekil 7. Dinleme Yetkinlikleri	160
Şekil 8. Johari Penceresi – Kendini Bil	164
Şekil 9. Kontrol Dışı Alan (A) ve Etki Alanı.....	166
Şekil 10. F.A.R.K. Karar/Tercih Yöntemi	167
Şekil 11. Yaratılmış Bağlam Döngüsü.....	168

EKLER LİSTESİ

EK - A İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu (İBÖ-YF) (Örnek Maddeler)...	130
EK - B Bilişsel Esneklik Envanteri (BEE) (Örnek Maddeler)	131
EK - C Kişisel Bilgi Formu (KBF)	132
EK - D Katılımcılar İçin Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu.....	133
EK - E Ölçek İzin İsteği Elektronik Posta Yazışmaları	134
EK - F ADDY-İBEP Grup Oturumları.....	136
EK - G Etik Kurul Karar Örneği	173



ÖNSÖZ

Bu tez araştırmasıyla, Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Temelli İletişim Becerileri Eğitim Programı'nın Yetişkinlerin İletişim Becerileri ve Bilişsel Esneklik Düzeylerine Etkisi incelendi. Araştırmanın beni heyecanlandıran tarafı, öncelikle “insan ve fayda” değerlerimin etrafında olgunlaşmasıdır. Sonuçların olası toplumsal faydası ise, araştırma boyunca en büyük motivasyonum olmuştur. Araştırmanın benim için mutluluk ve huzur veren kısmını da, hayatımda karşılaştığım insanların ve olayların katkılarıyla ortaya çıkan bir çalışma olmasıyla açıklayabilirim.

İnsanın hayatının her evresindeki rotasını çizmesinde karşılaştığı kişilerin rolünün satırlara sığmayacak kadar kutsal olduğunu düşünüyorum. O nedenle öncelikle bu süreçlerde karşıma çıkan her bir hocama, bir durup bakmamı, heybemi farklı anahtarlarla doldurmamı, akıl, yürek ve emeği birleştirerek sevgiyle kullanmamı sağladıkları ve bu tezi parlatan güçlü ışıltıları için şükranlarımı iletiyorum.

Bu araştırma sürecinde bana yoldaş olan, çalışmaya rehberliğiyle güçlü bir anlam kazandıran danışmanım, değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Ekrem Sedat Şahin'e, motive edici, sorgulatan ve yılmadan destekleyen tutumu için teşekkür ederim. Benimle aynı heyecanı duyarak araştırmaya sahip çıkmasına ve değerli rehberliğine müteşekkirim. Bu çalışma, bizim çalışmamızdır.

Tez savunma sürecimin değerli jüri üyeleri Dr. Öğr. Üyesi Sümeyye Derin ve Dr. Öğr. Üyesi Filiz Şükrü Gürbüz'e, tez metnini özenle okuyarak, geliştiren önerilerde bulunup değer kattıkları için teşekkür ederim.

İstanbul Gelişim Üniversitesi çatısı altında psikolojinin tarihinden bugüne, toplum ruh sağlığına hizmetin kutsallığını içtenlikle fark ettiren, bir bayrak da benim elime tutuşturan pek kıymetli ders hocalarıma bu sürece katkılarından dolayı birbirinden ayırmadan gönülden teşekkürü borç bilirim.

Bu araştırmamın uygulama bölümünün ön çalışmalarında ve ardından tez metninin düzeltmelerinde bizzat varlık gösteren, tüm samimiyetleriyle verdikleri muazzam geri bildirimleri sayesinde çalışmanın olgunlaşmasına değer katan sevgili dostlarıma özel teşekkürlerimi sunuyorum.

Araştırma kapsamındaki uygulamayı kendileriyle yapmama gönüllü olarak razı gelen, çalışma sonuçlarının gerçek sahipleri, yetişkin deney grubu üyelerimiz olan değerli ADDY-İBEP katılımcılarımız kendilerini olduğu gibi açtıkları ve cömert yorumlarını sizlerle paylaşmama izin verdikleri için her birine müteşekkirim.

Tez süreci boyunca bana moral desteği veren, cesaretlendiren, yaratıcı fikirler üreten, şarkılar, öyküler gönderen, benimle sevinen ve heyecanlanan kalp yoldaşlarım ve can dostlarıma ayrıca şükranlarımı ve sevgilerimi sunuyorum.

Ve Canım Aileme;

Öncelikle, artık aramızda olmasa da daima yanımda hissettiğim rahmetli Sami Babamı şükranla anıyorum. Tez süreci boyunca benimle birlikte heyecanlanan annem Nursen Bulut'a ve manevi desteğini esirgemediğini hissettiğim ağabeyim Gökçen Gülek'e aynı atan yüreğimle müteşekkirim.

Canım oğlum Kadir Bulut Özler'e, yüksek lisans ve tez sürecim boyunca, akılcı fikirleri, yorumları ve motivasyonu ile sağladığı değerli katkının dışında, dünyaya geldiğinden bu yana beni yücelten varlığı için özel teşekkürlerimi ve sevgilerimi iletiyorum.

Bu çalışmayı, sağlıklı ilişkiler kurmak isteyen, bunun için engelleri yerine akılcı seçeneklerini yaratma cesaretini ortaya koyan, kendini, diğerlerini ve dünyayı kabul, anlama ve olma yolculuğuna giren, yaşadıklarından öğrendikleriyle dost olan, otonom olarak özgürleşmenin tadını çıkarmak isteyen herkese adıyorum.

Selnur GÜLEK

GİRİŞ

İnsanlar hayatları boyunca kendileriyle, diğerleriyle ve çevreyle etkileşim halindedir. Belirli bir fiziki ve sosyal çevrede hayatını sürdüren insanların yarattığı bu etkileşim faaliyetinin, karşılıklı iletişim kurarak gerçekleştirilen, genelde dinamik bir süreç olduğu söylenebilir. İletişimin, yapısı gereği bir kaynağa ve alıcıya, bir de ikisi arasında aktarılan bilgi (mesaj) unsuruna ihtiyacı vardır. İlk çağlardan günümüze kadar birçok aşamadan geçerek varlığını sürdüren iletişim sürecinin ilk dönemlerinde, insanların birtakım sesler çıkararak, işaret ve semboller kullanarak anlaştıkları bilinmektedir. Günümüzde ise iletişim kurmanın birçok yolu vardır ve bu yollardan en güçlü olanı dile dayalı iletişimdir. İnsanın varoluşundan bu yana sosyal bir kimlik taşımasının en önemli göstergesinin etkileşim olduğu bilinmektedir. Bu etkileşimde bireyin çevreyi değerlendirerek, etrafındaki olgu ve değişkenleri tanıma ve anlama amacıyla bilgi sahibi olma çabasına girdiği görülmektedir. Kişi, birlikte olduğu toplulukla sosyal bir iletişim ağı yaratarak kurduğu her ilişkide, hem kendi bilişsel süreçlerini ve hem de çevresel bilişsel süreçleri etkileyebilir.

Mağara taşlarına çizilen şekiller, duygu ve düşünceleri ifade etmek için yapılan el, kol, yüz hareketleri, çıkarılan sesler, danslar, güvercinle, ateşle, dumanla haberleşmeler, iletişimin tarihsel bir geçmişi olan varlığına verilebilecek örnekler arasındadır (Özkırmılı, 2001; Utma, 2019). İletişim sözcüğünün eski kaynaklarda daha çok “haberleşme” olarak kullanıldığı görülür (Koçel, 1999). Özkırmılı’ya (2001) göre düşünen ve konuşan bir varlık olan insan, kullandığı işaret ve sesleri zamanla taşıdıkları anlam üzerinde, anlaşmaya varılan sözcüklere dönüştürmüştür. Ortaya çıkan dil, insanlar ve diğerleri arasındaki anlaşma, başka bir ifadeyle iletişim, haberleşme ve bildirişim aracı olmuştur. Sözcüklerin kökenini ve evrimini inceleyen bilimsel taramalarda iletişimin Latince “communis” sözcüğünden türetilmiş olan “communication” kavramının karşılığı olan yardımlaşmak, alışveriş etmek, toplumsallaşmak, birlikte olmak anlamına geldiği ifade edilir (Pelit ve Karaçor, 2015). Nişanyan’a (2021) göre, günümüz Türkçesinde kullanılan adıyla iletişimin, etimolojik olarak iletişim şeklinde türetildiği görülmektedir. İletmek ise Eski Türkçede bir nesne ya da söz için bir yerden bir yere götürmek, taşımak anlamında élt-/élet- kelimesinden gelir. Arapçada ise “mükâleme”, Fransızcada communication

karşılığı, iletişim kurmak anlamında kabul edilir. Günümüzde “söyleşmek, karşılıklı konuşmak” olarak kullanılır ve ayrıca söz anlamına gelen “kelam” ile “söylenen şey, söz” kelime anlamına gelen sözcükler buradan türetilmiştir (Nişanyan, 2021). Dökmen’e (1996) göre iletişim, bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma süreci olarak tanımlanırken, iletişimin gerçekleşmesi için iki insandan başka, iki hayvan, iki makine ya da insan-hayvan, insan-makine olabileceği ifade edilmiştir. Özetle, insanlık tarihinde iletişim sözcüğünün, en az iki sistemi gerektiren haberleşme sürecinde karşılıklı iletişmekten gelen kavram olduğu ifade edilebilir.

Sözlü, sözsüz, yazılı ileti alışverişinin gerçekleştiği bir süreç olarak kabul edilen iletişim, en genel olarak “iki kişi arasında geçen mesaj alışverişi” şeklinde tanımlanmıştır (Cüceloğlu; 1996; Dökmen, 1996; Verderber, 1999; Voltan Acar, 2019). “Haberleşme” olarak kullanılan farklı bir tanıma göre iletişim, kişiler arasındaki bilgi, algı, anlayış, yaklaşım, sezgi aktarmalarını, bunun için kullanılan araç, gereç ve tekniği, yazılı, sözlü, sözsüz, her türlü mesaj şeklini içermektedir (Koçel, 1999). Kişilerin sözlü iletilerinin ve bedeninin veya yüzün sözlü olmayan mesajlarının anlamını tanıma ve doğru yorumlayabilmeleri, algılama becerileriyle ilişkilendirilmiştir (Şahin ve Aral, 2012). Satir’e (2001) göre iletişim, insanların yaptıkları bilgi alışverişinde kullandıkları her bilgiyi kullanım tarzını ve insanların bu bilgiden anlam çıkarma şekillerini belirlerken, bir insanın sağlığını ve başkalarıyla ilişkilerini de etkilemektedir. Kişiler arasındaki iletişim sürecinde yukarıda belirtilen öğelerin her birinin birey tarafından algılanma biçiminin bu etkileşimde önemli rolü olduğu söylenebilir.

Erdoğan’a (1999) göre, iletişim sürecinde algılayıcı, aldıklarını ihtiyacına göre farklı yorumlar. Bu ihtiyaçların seviyesi farklıdır çünkü insanlar birbirleriyle aynı değildir. Algıları, yarattıkları anlam, duyguları, düşünceleri ve davranışları farklıdır (Bolton, & Bolton 1997; Cüceloğlu, 2021; Fromm, 2019). Bireyin çevreden (cisimler, olaylar, insanlar) gelen dış uyaranları değerlendirme ve düzenleme sisteminin olması nedeniyle algılamanın insan davranışını etkileyen bilgilerin temeli olduğunu söylemek mümkündür (Dövcü 2014; Erdoğan, 1999). Bireyler bu bağlamda başlattıkları iletişim kurma ihtiyacını, kendisiyle ve dış dünyayla bir ilişki kurabilmek, sonra da sürdürebilmek için duyarlar (Utma, 2019). Herkesin birbirinden

farklı olduđu dünyada, bireyin diđerleriyle iletiřim kurarken, duygu ve dűřüncelerini anlamada ya da ifade etmede daha çok kendi algı deđerlendirmelerinin etkisinde kalmaya eğilimli olduđu söylenebilir.

İç (kişinin kendisiyle) ve dış (diğerleri ve çevreyle) iletişimin farklı konularla ilişkisi incelendiğinde, öğelerle kurulan bağlantılar arası bir etkileşimle ilişkilendirildiği görölmüştür. Edgü (2018), iletişimin gerçekteşmesi için bir Őeye, olaya, duruma bakmaktan öte, bir edebiyat eseri gibi okumak gerektiğini, o zaman farklı bir Şey oluşarak bireyle o Şey arasında diyalog başladığını ifade etmektedir. Satir (2001), iletişimi karşılıklı fotoğraf çekmeye benzeterek herkesin bu çekimden ve yarattığı duygulardan aynı anlamı çıkaramayacağını, farklı sonuç alacağını ifade etmektedir. Satir, bireyin, farklı farklı kişilerle, yüzlerle, karakterlerle, olay ve durumlarla karşılaştığında kurduğu ilişkinin etkisiyle iyi ya da kötü hissedebileceğini belirtmektedir. Bireyin, içsel değer yargıları aracılığıyla algıladıkları, diğer insanlar hakkında yorum yapabilme ve kendi değer yargılarını onlarla paylaşabilme dürtüsüyle ortaya çıkar (Ören, 2015). Birey iç ve dış uyaranların etkisiyle, bazılarının varlıklarını kabul ederken, bazılarını görmezden gelebilir, hatta yok sayabilir. İnsanların ilişkilerinde yaşadıklarından farklı anlamlar çıkarmasında, sözü edilen iç ve dış iletişim faktörlerinin rolünün önemli olduğu söylenebilir.

Cücelođlu'na (1996) göre taraflar, inançları, tutumları veya içinde buldukları durumun etkisiyle karşı tarafın söylediğini farklı yorumlayabilir. Psikolojik gürültü olarak adlandırılan bu unsurun insanlar arasındaki iletişim aksaklıklarında önemli bir paya sahip olduğunu belirtmektedir. Ayrıca hesap edilemeyen bu çevre unsurlarıyla birlikte diğer etmenler, mesajların gönderildiğinden daha farklı algılanmasına, iletişimde tutarsızlıklar yaşanmasına sebep olabilir. Dolayısıyla kişiler arasındaki ilişkiler böyle sağlıksız olduğunda, anlaşılmadığını hissetme, yalnızlık duygusu, değersizlik ve benzeri gibi derin duygusal sorunlarla karşılaşılabilir (Korkut Owen ve Demirbař Çelik, 2018). İnsan, doğrudan ya da dolaylı olarak iletişim halinde olduğu diğer kiři, olay ve Őartlardan, duygu ve dűřünce boyutunda olumsuz etkilendiğinde problem yaşayabilir.

Birey, aynı zamanda sosyal bir varlık olması sebebiyle diğer insanlarla ilişkilerini uyum ve işbirliği içinde, iyi bir iletişim kurarak sürdürebilir (Gökçe ve

Keçeci, 2020; Yılmaz, 2020). Daha eski kaynaklarda “beşeri ilişkiler” olarak anılan sosyal ilişkiler, bir motivasyon aracı, psikolojik ve sosyal tatmin sağlayan birlik olma hali olarak tanımlanmıştır (Kaynak, 1990). Başkalarını anlamak, sosyal iletişimin temelinde zorunlu bir şart olarak görülmüş, insan tabiatı hakkında gerektiği gibi bilgi edinildiğinde insanların bir arada yaşamasının daha kolay olacağı belirtilmiştir (Adler, 1994). Çünkü Adler’e göre iletişim dili, topluluğun bireylerinin birbirini anlamasını sağlayan kuvvetli bir etmendir. Dolayısıyla samimi bağ kurulan, içten ve etkili bir iletişim, sağlıklı ilişkiler kurmada değerli bir araç olarak öne çıkarılmıştır (Zaiss ve Gordon, 2003). Sosyal bir varlık olan insanoğlu, birbiriyle etkileşim halindedir. Kendisiyle samimi ve dürüstçe kurulan ilişkilerden olumlu etkilenecek uyum sağlama eğilimindedir.

Farklı çevre ve kültürlerden gelerek bir arada yaşarken bireylerin karşılaştıkları kişisel, kültürel ve sosyal güçlüklerle başa çıkabilmelerine ve kişisel ve sosyal uyumlarını geliştirmelerine destek olacak en temel unsur, etkili iletişim becerileridir (Guclu, 2016). Etkili iletişim, mesajı gönderenle alıcının birbirlerini, kişilik özelliklerini ve çevresel şartları birlikte değerlendirdiği ve bütünsel olarak ele aldığı bir süreçtir (Cihangir, 2004). Etkili iletişim, bireyleri bilişsel, duygusal, davranışsal ve daha birçok boyutta etkilemektedir (Atan ve Buluş, 2020). Aynı görüşte, etkili iletişimin insanların yaşamlarını uyumlu bir şekilde yapılandırmasında, anlamlı bir ilişki içinde olduklarını göstermesi açısından önemli olduğu belirtilmektedir. Bunun dışında etkili iletişim, kurumlarda da organizasyonel etkinliği tanımlayan en önemli parametrelerden biri haline gelmiştir (Saxena, 2015). Etkili iletişimin, bireylerin kişisel uyumlarına, etkili olmalarına, başkalarıyla giderek gelişen iyi ve güvenli ilişkiler kurmalarına yönelik olarak, karşılıklı etkileşim sürecinde önemli bir faktör haline geldiği söylenebilir.

Etkili iletişim becerileri, insanları daha işlevsel ve sürdürülebilir bir iletişimde bulunma konusunda güçlendirerek, aile ilişkilerindeki çatışmaları ve anlaşmazlıkları etkili bir şekilde yönetmelerini sağlamaktadır (Hirokawa, Yagi ve Miyata 2008). Etkili iletişim becerilerini kullanabilen bireylerin, her türlü insan ilişkisini ve insanlarla daha fazla bir arada olunması gereken meslek alanındaki ilişkileri kolaylaştırabildikleri söylenebilir (Korkut, 2005). Zaiss ve Gordon’a (2003) göre

yeni liderler, karşılıklı açık iletişimle kurulan sağlıklı ilişkilerin gücünü kullanarak, kişiler arasındaki bağı güçlendirmek için sağlam güven duygusu geliştirebilmektedirler. Etkili iletişimin önemi, hayatın her alanında sağlıklı ve güvenli ilişkiler kurulabilmesi için bireylerin bu becerileri kazanmasında toplumsal etkiyi arttırabilir.

Bireyin etkili iletişim yollarını öğrenip beden dilini okuma ve konuşma ustası olması, dinlerken empatiyle anlayabilme yeteneklerini kazanması, doğuştan gelen potansiyeli kullanarak kendini hayat boyu keşfetmesiyle ilişkilidir (Altuğ, 2018). Ören'e (2015) göre, insanın kendi kendisiyle sürekli iletişim içinde olması, her an yeniden kendini keşfetmesi, anlamlı yaşamak olarak tanımlanır. İyi bir iletişim için birey, öncelikle diğerlerine samimi bir ilgi duymakla başlayıp, dinleme, soru sorma, tekrarlama, duygu ve davranışları tanımlama, algıları kontrol etme ve geri bildirim verme gibi becerilere sahip olmalıdır (Coursen, & Thomas,1989; Zaiss, & Gordon, 2003). Bütün iletişim becerilerinin öğrenilebildiği, tutum ve davranışların işlevsel olarak değiştirilebildiği belirtilir (Kağıtçıbaşı, 2017; Korkut, 2005; Satir 2001; Zaiss, & Gordon 2003). Uygulanan iletişim becerileri eğitim programları sonunda elde edilen bulgularda, ilişkilerdeki problemleri ve çözümlerini algılama düzeylerinde anlamlı bir artış sağlandığı saptanmıştır (Cihangir, 2004; Fallowfield, Jenkins, Farewell, & Solis-Trapala, 2003). Araştırma sonuçlarında görüldüğü üzere, etkili ve işlevsel iletişim becerileri artan bireylerin, sahip olduğu ya da yeni bağ kuracağı ilişkilerin seyrini anlamlı bir şekilde değiştirdiği söylenebilir.

Bireylerin kurdukları ilişkiler ile iletişim becerilerini geliştirebilecekleri sosyal ortamlar yaratılması büyük önem kazanmaktadır (Taşlıyan, Hırlak ve Harbalıoğlu, 2017). Bu sosyal ortamlarda ilişki kurulan kişileri daha yakından tanıyarak elde edilen deneyim ile bilişsel olarak esnek davranmayı öğrenmek mümkündür (Asıcı ve İkiz, 2015). Bireyin sosyal ilişki kurabileceğine dair inancı bilişsel esneklik düzeyini olumlu etkilemekte, kişiler arası ilişkilerde uyum gösterebilme becerisinin gelişmesine katkı sağlamaktadır. Sosyal ilişkileri daha rahat kurabilen, sosyal olarak yetkin ergenlerin, problem çözme becerileri ve dolayısıyla bilişsel esneklik düzeyleri gelişmektedir (Bilgin, 2009). Sağlıklı sosyal ilişkiler ve bilişsel esneklikle ilgili

becerilerin etkisiyle bireyler, birbirini anlama ve tanıma niyetiyle iletişim becerilerini daha çok kullanarak kişiler arası ilişkilerini şekillendirebilirler.

Martin ve Anderson'a göre (1998) bireyin ani ve zor durumlar karşısında zorlanmadan çözüm için seçenekleri görüp, en uygun olanı seçmesi ve baş edebileceğine yönelik inancını öne çıkarması ve kendini yetkin hissetmesi "bilişsel esneklik" olarak tanımlanmaktadır. Bilişsel esneklik, çevreden gelen uyarıcılar sonucunda bilişsel yapının yeniden düzenleme yapabilmesidir (Canas, Fajardo, & Salmeron, 2006). Kişinin çevresindeki değişikliklere cevap verecek şekilde esnek olması gerektiği halde bundan geri kalması durumunda, bilişsel anlamda esnek olamama halinden bahsedilmiştir (Canas, Quesada, Antoli, & Fajardo, 2003). Canas vd.'ne (2006) göre kişi, bilişsel esnek olamadığında çevreden gelen zorlayıcı bir durum karşısında önceki durumda etkili olduğu bilinen bir davranışın ısrarla tersinin yapılması eğilimine girer. Örneğin, bir kişinin kaçmak için açmaya çalıştığı kapıyı itmeye çalışması bilişsel esnek olmama durumunu açıklayabilir. Bu görüşe göre, bir kişinin ortamdaki değişikliklerle başa çıkabilmesi için esnek olması, ancak bunu yapamazsa, bilişsel esnek olmama durumunun söz konusu olabileceği söylenebilir. Bireyin zor durumlarla başa çıkarken, belirsizliğe rağmen daha etkili yolları yaratabilmesi, daha geniş çerçeveden baktığında düşünme şeklini değiştirecek diğer seçenekleri görebilmesiyle ilişkili olabilir.

Martin ve Rubin'in (1994) iletişim esnekliği ölçeğini geliştirdiği çalışmada kişiler arasındaki iletişimin bilişsel esneklikle pozitif yönde bir ilişkisi olduğu saptanmış ve iletişim esnekliğinin de iletişim yeterliliğinin temel bir bileşeni olduğu belirtilmiştir. Bilişsel esneklik, kişiler arası ilişkilerde yeni durumlara uyum sağlama, alternatifler üretebilme olarak tanımlandığında, bilişsel esnekliği yüksek olan bireylerin sosyal problem çözme becerilerinin de yüksek olması anlamlıdır (Sucu, 2020). İnsanların iletişim sırasında yaşadığı problemler ve belirsizliklere rağmen daha etkili yolları yaratabilmeleri, daha geniş çerçeveden baktıklarında düşünme şeklini değiştirecek diğer seçenekleri görmeleriyle ilişkili olabilir.

Bilişsel davranışçı yaklaşımlara göre, düşünceyi değiştirmenin duygu ve davranış değişikliğindeki önemi vurgulanmakta, bireylerin bilişsel esneklik güçlerinin desteklenerek önemli farkındalık kazanılacağı düşünülmektedir (Asıcı ve İkiz, 2015;

Corey, 1991; Harris, 1988). Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım'a (ADDY) göre insan duygusu, büyük ölçüde olaylar ve kişiler hakkındaki düşüncelerinden kaynaklanmaktadır ve insana rahatsızlık veren bu duyguların içinde akılcı olmayan inanç ve düşünceler bulunmaktadır (AEI, 2021). ADDY; bilişsel, duygusal ve davranışsal problemleri yönetmeye yönelik eylem odaklı bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım, duygu ve davranışların bilişsel süreçlerden kaynaklandığı ve insanların farklı duygu ve davranış biçimlerini elde etmek için bu tür süreçleri değiştirmesinin mümkün olduğu kavramına dayandığını ifade eder (Froggatt, 2005).

ADDY temel alınarak yapılan araştırmalarda insanların başına gelenlere akılcı olmayan, otomatik düşüncelerle inanarak yaşadıkları olumsuzluklar gösterildiğinde, alternatifler yaratıp duygu ve düşüncelerini önemli ölçüde iyileştirdikleri saptanmıştır (Demirtaş ve Güven, 2016; Ellis 1987; Herdem, 2009; Şimşek, 2003). Bu sonuçlara göre, iletişimi olumsuz etkileyen zihin yapısında sergilenen tutum ve davranışlarla varılan iş ve yaşam sonuçlarının, bireyin arzu edilen bir yaşam biçimi olup olmadığını sorgulaması ve dikkatini daha farklı seçenekleri görebileceği noktaya kaydırması sağlanabilir.

Martin, & Rubin (1995), bilişsel esnekliğin iletişim yeterliliğiyle olumlu bir ilişkide olduğunu söyler. Bu bağlamda, bireyin öne çıkan iletişim becerileri ve esnek bakış açısına sahip olma özelliklerinin kişisel becerilerin geliştirilmesini ve kişiler arası iletişimi önemli derecede etkilediği söylenebilir. Birey, geliştirmeye başladığı iletişim becerilerini kullandıkça kişi ve olayları daha iyi anlayabilir, tekrarlanan olumlu davranışlarla bilişsel becerilerinin de esnemesine destek olabilir.

BİRİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN GENEL ESASLARI

Bu bölümde araştırmanın problemi ve bu probleme dayalı olarak geliştirilen denenceler, araştırmanın gerekçesi ve önemi, varsayımları, sınırlılıkları ile araştırmanın temel kavramlarının tanımları sunulmuştur.

1.1 Araştırmanın Problemi

Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Temelli İletişim Becerileri Eğitim Programı'nın, yetişkinlerin iletişim becerileri ve bilişsel esneklik düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?

1.2 Denenceler

Araştırma problemine dayalı olarak geliştirilen denenceler aşağıda tanımlanmıştır:

D1: Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Temelli İletişim Becerileri Eğitim Programı uygulanan deney grubundaki yetişkin bireylerin Bilişsel Esneklik Envanteri (BEE) son test puan ortalamaları, ön test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

D2: Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Temelli İletişim Becerileri Eğitim Programı uygulanan deney grubundaki yetişkin bireylerin İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu (İBÖ-YF) son test puan ortalamaları, ön test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

D3: Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Temelli İletişim Becerileri Eğitim Programı uygulanan deney grubundaki yetişkin bireylerin Bilişsel Esneklik Envanteri (BEE) son test puan ortalamaları bu eğitime katılmayan kontrol grubundaki yetişkin bireylerin son test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

D4: Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Temelli İletişim Becerileri Eğitim Programı uygulanan deney grubundaki yetişkin bireylerin İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu (İBÖ-YF) son test puan ortalamaları bu eğitime katılmayan kontrol

grubundaki yetişkin bireylerin son test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

D5: Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Temelli İletişim Becerileri Eğitim Programı uygulanan deney grubundaki yetişkin bireylerin Bilişsel Esneklik Envanteri (BEE) son test puan ortalamaları ile izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur.

D6: Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Temelli İletişim Becerileri Eğitim Programı uygulanan deney grubundaki yetişkin bireylerin İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu (İBÖ-YF) son test puan ortalamaları ile izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur.

D7: Kontrol grubundaki yetişkin bireylerin Bilişsel Esneklik Envanteri (BEE) ön test puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur.

D8: Kontrol grubundaki yetişkin bireylerin İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu (İBÖ-YF) ön test puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur.

D9: Deney grubundaki bireylerin gerçekleştirilen Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Temelli İletişim Becerileri Eğitim Programı'na ilişkin görüşleri nelerdir?

1.3 Araştırmanın Amacı ve Önemi

İletişim, insanoğlu için yaşamsal bir gerekliliktir. İnsanın biyolojik bir varlık olmaktan çıkarak, yaşadığı toplumun bireyi olarak sosyalleşmesi, inanç, düşünce ve duygularını sembollerle iletmesi, kendisi ve çevresiyle iletişimini gerektirmektedir (Oskay, 1992). İnsanlar arasındaki düşünce ve duygu aktarımı olan iletişim, ihtiyaç olan bilginin değiş tokuş edilmesiyle dinamik bir süreç özelliği taşımaktadır (Karadoğan Doruk, 2017). İletişim, konuşanın mesajı gönderdiği, dinleyenin ise bu mesaja cevap verdiği bir süreçte, sürekli olarak devam eden bir ileti alışverişidir (Avcı, 2019).

İletişim sürecinde alıcı, kaynaktan gelen iletileri belli biyolojik ve psikososyal süreçlerden geçirerek değerlendiren ve bunlara sözlü sözsüz cevap veren kişi ya da gruplardır (Karadoğan Doruk, 2017). Kişiler arası iletişim sürecini engelleyen ve

iletişimsizliğe neden olan birçok faktörden söz edilmektedir. Gönderilen mesaj anlayıp dinlemeden ya da iç ve dış faktörlerden etkilenerek değerlendirmeye alındığında iletişim sorunlarıyla karşı karşıya kalınmaktadır. İletişimde yaşanan sorunlar her dönemde farklı olduğu için, o günün bir anlayışıyla yeni ve yaratıcı çözümler gerektirebilir.

Günümüzde ise geleneksel ilişkilerin eski yoğunluklarında olmamasının da etkisiyle özellikle dijital ortamda daha fazla zaman geçirmek, kişiler arası iletişimde yaşanan problemlerden dolayı yalnızlaşmada artışa sebep olmuştur (Utma, 2019). Son zamanlarda yaşanan pandemi döneminin kısıtlayıcı sebepleri, kaygının, öfkenin, depresyonun artması, bunların sonuçları olarak kişiler arası iletişim ve etkileşimin olumsuz yönde etkilenmesine sebep olmaktadır (İzci, Kulacaoğlu ve Beştepe, 2021). Diğer yandan küreselleşmenin hızlı gelişimi, farklı kültürel ve dilsel geçmişe sahip insanlar arasında iletişim ihtiyacını doğurmuştur (Damanhour, 2018). Modern dünyanın ortaya çıkardığı iletişim problemleri ve beraberinde getirdiği yalnızlık ve ötekileşmeye karşı, insanların birbirlerini anlamaya çalışmaları etkili bir çözüm olarak sunulmaktadır (Kaya, 2019). İnsanları birbirine gittikçe uzaklaştıran toplumsal sorunlar yaşandıkça, iletişimin ve iletişimsel becerilerin önemi daha da artmaktadır.

Bireyin, toplum içinde varlığını etkili bir şekilde sürdürebilmesi için kişisel becerilere sahip olması gerekmektedir ve bunlardan birisi de iletişim becerisidir (Karatekin, Sönmez ve Kuş, 2012). İnsan sosyal bir canlıdır ve insanın var oluş sebebinin en sosyal yönlerinden birisi iletişimdir, bu sayede kendisini gerçekleştirir (Öztürk, 2013). Bireyler iletişim becerilerini, kendilerini diğerlerine ifade etmek, başkalarını ve dünyayı anlamak, tanımak ve etkilemek amacıyla kullanmaktadır. Her insan farklıdır, farklı düşünür, farklı yaşar. Dolayısıyla iletişim becerileri için, sorunları genelleyerek değil, durumsal olarak anlayıp kişiselleştirerek, olumlu ilişkiler geliştirmeye destek olan sosyal beceriler olduğu söylenebilir.

Etkili iletişim becerileri yüksek olan bireylerin, kendinden daha emin, karşılaştığı sorunlarla daha etkili bir şekilde başa çıkabilen ve çözüm odaklı düşünen insanlar oldukları görülmektedir (Avcı, 2019). Kişiler arası ilişkilerde etkili iletişimle kurulan bağların, bireylerin yaşam doyumunu olumlu etkilediği ifade edilir (Balcı ve Yılmaz, 2000; Öztürk, 2006). İyi iletişimle problem çözme becerisini kazanmış,

kişiler arası ilişkileri sağlıklı bireylerin ebeveyn olarak da etkili olacakları kabul edilir (Guclu, 2016). Altuğ'a (2008) göre kişiler birbirlerini dinleyip sağlıklı iletişim kurabildiklerinde, sorun çözme teknikleri kullanmaya gerek kalmadan sorunlar sorun olmaktan çıkabilmektedir. Birey, kendisiyle, diğerleriyle ve dünyayla ilişkilerini yönetmekte başarılı olabilmek için, inisiyatif ve empati, duygu yönetimi ve zor durumlara uyum gösterebilme ve ikna edicilik gibi kişisel becerilerini geliştirebilmelidir (Goleman, 2018). İletişim becerileri öğrenilebilir, birey kendini ve ilişkilerini geliştirebilir (Atan ve Buluş, 2020; Ersanlı ve Balcı, 1998; Korkut, 2005; Verderber, 1999). İnsan bu sayede kendisi, diğerleri ve dünyayla ilgili inanç ve düşüncelerinde farklı bir bakış açısına sahip olabilir.

Farklı çalışmalarda kişilerin bu becerilere ne derecede sahip olduklarının anlaşılmasının, mevcut becerilerin daha da geliştirilmesiyle ilgili uygulamalar açısından oldukça önemli olduğu vurgulanmaktadır (Coursen ve Thomas, 1989; Korkut Owen ve Bugay, 2014). Bireyin kendini bilme becerisi, düşünce sistemini, inançlarını, değerlerini, çevresini, ilişkilerini, ihtiyaçlarını, potansiyelini, beceri ve yeteneklerini bilme, tanımlama ve dile getirebilme becerisiyle ilişkilidir (Deniz, 2019). Cüceloğlu'na (1996) göre, iletişim sorunlarının çözümü, iyi niyete ve bu sorunların altında yatan, insanın çevre faktörlerinden etkilendiği süreçlerin bilinmesine bağlıdır. Bireyin kendinin ve yarattığı etkinin farkına varmasının, aradaki açıklığın geliştirilmesi için gerekli bir algı olduğu düşünülebilir.

Araştırmalara göre, uygulanan iletişim becerileri eğitiminden sonra iletişimlerde savunucu tutum yerine, açık tutum, zor durumlarla baş etme, duygu yönetimi ve problem çözme algılarının yükseldiği, başarılı performans gösterme yeteneklerine olan inancı güçlendirdiği görülmüştür (Bayram, Göker, Sarıkaya ve Kumandaş Öztürk 2018; Dökmen, 1996, 1987; Fallowfield, Jenkins, Farewell ve Solis-Trapala, 2003; Gordon, 2001, 2016). Bu tip eğitim programlarının insanın farklı bakış açılarıyla yeni seçenekler yaratabilmesine katkısı giderek daha fazla önemsenmektedir.

Koşullar değişse de bireylerin “duygularını yönetebilme, davranışını esnek bir şekilde planlama, yönlendirme ve izleme kapasitesi, problem çözme becerisi, sosyal yetkinlikleri” ile bilişsel esneklik arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve

geliştirilebildiği çeşitli araştırmalarda tespit edilmiştir (Asıcı ve İkiz, 2015; Bilgin, 2009; Canas, Quesada, Antoli, & Fajardo, 2003; Demirtaş, 2019). Bilişsel esnekliği inceleyen kaynaklarda hem akademik hem de kariyer planlaması, özellikle de dikkatle mücadele edebilecek öğrenciler için önemli bulgulara rastlanmıştır (Kercood, Lineweaver, Frank, & Fromm, 2017). Bilişsel esneklikle ilişkili konuların çok kapsamlı olduğu, son zamanlarda araştırmacı ve uygulamacıların bilişsel esneklikle ilgili edinilen sonuçların olumlu etkisinden daha fazla yararlandığı söylenebilir.

Bilişsel esneklik düzeyleri yüksek olan insanlar, iletişim esnasında farklı durum yaşadıklarında da kendilerini güvende hissederek (Martin, & Anderson, 1998). Canas ve arkadaşları bilişsel olarak esnek olan insanların, geliştirebilecekleri birçok strateji olduğunu söylemektedir (Canas, Quesada, Antoli, & Fajardo, 2003). Ellis (1994) ise, insanın kendi duygu, düşünce ve davranış şeklini değiştirme yeteneğine sahip olduğunu, alışılmıştan farklı tepkileri seçebileceğini, bu konuda kendini eğitebileceğini belirtir.

Modern bilişsel yaklaşımlarla ilgili çeşitli kaynaklarda (Çuhadaroğlu, 2011; Ebrahim, Alam, & El Berry, 2020; Mahfar, Noah, & Senin, 2019; Şahan Yılmaz ve Duy, 2013; Türkçapar ve Sargın, 2012; Widodo, 2019), insan zihninde sürekli onu bir şey yapmaya zorlayan, bireyin hayatla uyumunu bozan akılcı olmayan inanç ve düşüncelerin öncelikle farkına varılmasından bahsedilmektedir. Bireylerin, bu kazanımların yarattığı düşüncelerle duygularını kontrol edebildiği, seçeneklerini fark edip yeni kararlar alabildiği ve sosyal etkileşimle davranışlarını değiştirebildiği görülmüştür (Bandura, 2001; Baum, Clark, McCarthy, Sandler, & Carpenter, 1987; Beck, 2008; Çekiç, Buğa, Kul ve Şap, 2019; Ellis, 1986, 2003; Kağan, 2020; Rogers, 2019; Türkçapar ve Sargın, 2012). Bu araştırmalardaki uygulamalara katılanların, sorgulama ve tartışma sürecinden geçirilmesinden sonra, yeni bir akılcı düşünce yapısıyla yarattıkları tercihlerini hayata geçirme deneyimleriyle, buna yönelik inançlarını arttırdığı söylenebilir.

İletişimsizlikten kaynaklı problemlerin ve yaşamı olumsuz etkileyen faktörlerin anlaşılmasında ve aşılmasında, iletişim becerileri ve bilişsel esneklik yapısına sahip olabilmeye duyulan ihtiyaç yukarıda anlatıldığı gibidir. Alan yazındaki

araştırmaların, kişiler arası ilişkilerde ele aldığı değişkenlerin iletişim becerileri ve bilişsel esneklikle ilişkileri göz önüne alındığında, kişiler arası ilişkilerde iletişim becerilerinin bilişsel esneklik düzeyine etkisi üzerinde önemli bir faktör olduğu söylenbilir. Bu araştırmanın temelini oluşturan ve geliştirilmesine ihtiyaç duyulan becerilerin akılcı inanç ve düşüncelerle keşfedilmesi, araştırmanın etkisi açısından önemli bulunmuştur.

Silliman ve Schumm'a (2000) göre, iletişim becerisi eğitiminin faydalarına dair kanıtlar gittikçe artmaktadır ve ilişkileri sürdürmek ve beceri geliştirmek için en yaygın olarak kullanılan modeller, bilişsel davranışsal yaklaşımlardan oluşmaktadır. Bu bağlamda incelendiğinde, bağımsız değişken olarak Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım (ADDY) Temelli İletişim Becerileri Eğitim Programı'nın, bağımlı değişken olarak da hem iletişim becerileri ve hem bilişsel esnekliklerinin yetişkinler üzerindeki etkisinin beraber incelendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Ayrıca, yapılan alan yazın taramalarında (Guclu, 2016; Korkut, 2005; Korkut Owen, Demirbaş elik, 2018), Türkiye'de "yetişkin eğitiminde iletişim" konusunun göz ardı edildiği görülmüş, yetişkinlere verilen iletişim becerileri eğitimi araştırmasının olumlu bulguları ve farklı özelliklere sahip yetişkinler için verilecek eğitim nerileri bu çalışmanın değişken seçimi açısından dikkate alınmıştır. Araştırmayı, alan yazında görülen bu boşluğu doldurmak üzere bilişsel, duygusal ve davranışsal iletişim problemlerini yönetmeye yönelik eylem odaklı bir çalışmayla desteklemenin etkiyi arttıracadığ düşünülmüştür. Yetişkinlerin iletişim becerileri ve bilişsel esneklik düzeylerinin etkisinin, Ellis'in Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşımı (ADDY) temel alınarak hazırlanan İletişim Becerileri Eğitim Programı (ADDY-İBEP) ile deneysel olarak araştırılması amaçlanmıştır.

ADDY-İBEP'in uygulandığı grupların bulguları, ilerleyen dönemde eğitim ve gelişim alanında çalışmalar yapan uygulamacılar için yol gösterebilir. Deneysel çalışmayla etki araştırması yapmak isteyen araştırmacılara, ADDY-İBEP içeriğindeki destek alıştırmalar ve etkiyi arttıran yaklaşımlar, farklı bir seçenek sunabilir. Uygulamaya katılacaklara kendi deneyimlerinden öğrenmelerini sağlayarak, potansiyellerini ortaya çıkartacak faktörleri daha iyi fark etmelerine katkı verebilir. İletişimde karşılıklı olarak sergilenen tutumlar ile ortaya çıkan Şey arasında

nedensel bir ilişki kurulmasına, bu bağlamda aralarındaki ilişkinin anlaşılmasına alan tanıyarak bireylerin gelişim süreçlerini olumlu etkileyebilir. Nihayetinde bu araştırma, merkezinde insan olan topluluklara, sağlıklı ilişkiler ve etkili iş ve yaşam sonuçları için gelişim imkânı sağlayabilir.

1.4 Araştırmanın Varsayımları

Araştırmanın varsayımları aşağıda belirtilmiştir:

1. Deney ve kontrol grubuna ön test, son test ve izleme testi olarak uygulanan ölçme araçlarına grup üyelerinin içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.
2. Kişisel Bilgi Formu'ndaki sorulara araştırmaya katılan grup üyelerinin içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.
3. Deney grubu üyelerinin, eğitim programı içeriğindeki gelişimi destekleyen ödev ve geri bildirim yorumlarını içtenlikle yaptıkları varsayılmıştır.

1.5 Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma, uluslararası bir otelin Türkiye'de faaliyet gösteren 750 kişi çalışanından seçilen 26 kişi arasından deney ve kontrol grubuna yansız atanan gönüllü bireylerle sınırlıdır.
2. Araştırmada incelenen nitelikler, kullanılan ölçme araçlarıyla elde edilen sonuçlarla sınırlıdır.
3. Araştırmada uygulanan ölçme araçları, eğitim programı ve sonuçları, çevrimiçi ortamın gerektirdiği şartlarla sınırlıdır.
4. Bu araştırmanın nitel bulguları, eğitim programında gerçekleştirilen çalışmalarda, araştırmacının katılımcıları konuşmaya açık davet amacıyla yönelttiği açık uçlu, derinleştirici sorulara gönüllülerin verdiği yanıtlarla sınırlıdır.
5. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, eğitim programı ve program oturumları arasında verilen ev ödevlerinde, katılımcıların harekete geçmek için gösterdikleri istek, arzu, özen, disiplin ve çabalarıyla sınırlıdır.

1.6 Tanımlar

Bu araştırmada kullanılan temel kavramsal tanımlar aşağıdaki gibidir:

1.6.1 İletişim

İletişim temel anlamda, çift taraflı bilgi paylaşımı için hem konuşmanın hem de dinleme eyleminin var olduğu iki yönlü bir süreçtir (Coursen, & Thomas, 1989).

1.6.2 İletişim Becerileri

İletişim becerileri, kişinin gönderdiği mesajları doğru bir biçimde kodlaması ve iletmesi, aldığı mesajları hatasız biçimde anlamlandırmasına yarayan etkili tepki verme ve etkin dinleme becerilerinin tümüdür (Deniz, 2003).

1.6.3 Bilişsel Esneklik

Hill'e, (2008) göre bilişsel esneklik, bireyin iletişim seçeneklerinin varlığının farkında olmasını, durumlara uyum sağlama istekliliğini, esneklik konusundaki özgüvenini ifade eder. Bilişsel esneklik; kişinin çevresinde oluşan yeni ve beklenmedik olaylara karşı bilişsel işleme koyma taktikleri geliştirme ve hayata uyarlama becerisidir (Canas, Quesada, Antoli, & Fajardo, 2003).

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL AÇIKLAMA VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1 İletişim Kavramı ve İletişim Becerileri

2.1.1 İletişim

İletişimle ilgili çok fazla tanım yapılmıştır. İletişimin, insanın olduğu her yerde ve durumda varlığını sürdüren bir süreç olduğu kabul edilir (İplikçi, 2015). İletişim, bir kişinin sağlığını ve başkalarıyla ilişkilerini etkileyen güce sahiptir (Satir, 2001). İletişim yolculuğu, insanın kendisiyle, diğer insanlarla, doğayla ve çevredeki nesnelere yürütülen bir ilişkiyi içerir (Öztürk, 2013).

Gerçekçi iletişimde bir olayla ilgili mesajın amacına ulaşabilmesi, kişinin kendi göreceli doğrusunu ve farklı düşüncelerini karşısındakine kabul ettirmek için zorlamak yerine, olaylara farklı açılardan bakabilme esnekliğine sahip olmasını gerektirir (Ersanlı ve Balcı, 1998). Temel anlamda iletişim, “dinleyerek anlama” ile “konuşarak anlaşılma” gibi iki yönlü bir süreçten oluşan bilgi paylaşımı ve bir insan ilişkileri becerisidir (Coursen, & Thomas, 1989). İletişimin, insanların hayatındaki anlamının fark edilmesinin, gerçekçi iletişim esnekliğiyle bakabilmesinde ve sağlıklı ilişkiler üzerindeki etkisinde önemli rol oynadığı söylenebilir.

2.1.2 Kişiler Arası İletişim

Saxena'ya (2015) göre kişiler arası iletişim, sözlü, yazılı ve sözlü olmayan iletişim biçimlerini içermesine rağmen, kavram genellikle sözlü iletişim için kullanılır. Kişiler arası iletişim, tam olarak iki insanın birbirinin farkına vardığı andan itibaren başlar (Cüceloğlu, 2015). Dökmen'e (1996) göre kişiler arası iletişim, gönderici ve alıcı arasında zaman ve mekân birliğinin şart olmadığı bir ortamda, kaynağını ve hedefini insanların oluşturduğu, sözlü ve sözsüz mesaj alışverişidir. Saxena (2015) ayrıca, kişiler arası iletişimi iki veya daha fazla kişi arasında meydana gelen, eşzamanlı olarak yüz yüze ya da eş zamansız bir ortamda anlık mesajlaşma, sohbet, e-posta vb. gerçekleşen bir süreç olarak tanımlar.

İnsanlar, anlamaktan çok, anlaşılma ihtiyacındadır. Kişiler arasındaki ilişkilerde anlaşılmaktan önce anlamaya çalışmak, etkili iletişimin anahtarıdır (Covey, 2018). Kişiler arası iletişim, bireyin diğerlerini fark etmesi, anlama çabası, kendini ifade etmesi ve anlam alışverişi yapması olarak tanımlanabilir.

2.1.3 İletişim Süreci ve Öğeleri

2.1.3.1 İletişim Modeli

Bilginin söz, yazı, işaret veya semboller yoluyla iletme, anlamlandırma ve aktarma işlemine iletişim süreci denmektedir (Cihangir, 2004; Deniz, 2003; Erdoğan, 1999; Korkut, 2005; Voltan Acar, 2019). Berne'e (1961) göre, kişiler arası iletişimde, bir uyarıcı ve bir tepkiden oluşan süreç, iletişim işlemi olarak tanımlanmaktadır (aktaran Akkoyun, 2001), bir iletişimde gerçekleşen bu işlemler tek tek incelendiğinde, iletişim sürecinde neler yaşandığını anlamak mümkün olabilir. Korkut'a (1996) göre insanlar, iletişim sırasında başkalarını anlama, kendilerini ifade etme, anlaşılma gibi ihtiyaçlarını farklı yollarla kurdukları iletişimle sağlamaktadırlar.

İletişim öğeleriyle ilgili kavramlara bakıldığında genel olarak kişiler arasındaki bilgi, inanç, düşünce, duygu, kültür, tutum, fikir veya mesaj alışverişi olarak, bir süreçten geçen bir ileti aktarımından bahsedilmektedir (Akkoyun, 2001; Gülenç, 2017; İplikçi, 2015; Utma, 2019). Alan yazın taramalarında duygu, düşünce, ihtiyaç ve isteklerin dil ve iletişimdeki diğer öğelerle ifade edildiği görülmüştür. İletişim sürecinde gönderici (kaynak) ile alıcı arasında dil ve diğer öğelerle aktarılan mesajı etkileyen göndericinin bağlamı, kodlama, kanal, alıcının bağlamı, kod açma, iç ses ve çevre etkisi (gürültü) ve geri bildirim öğelerinin varlığından bahsedilmektedir (Cüceloğlu, 1996; Verderber, 1999). Bu iletişim kanallarında sorun olan sistemlerde, öğeler arasındaki yapıyı, ilişkileri ve sistemin kendi iç iletişimini nasıl yaptığını doğru anlamak ve onun diliyle iletişim kurmak yaşanan sorunlar için çözüm sağlayabilir (Dövücü, 2014). Başka bir ifadeyle iletinin gidiş gelişi arasında yaşananların yarattığı alanda rol alan sürece ait iletişim öğeleri, çeşitli iletişim modelleriyle açıklanmaktadır. İletişim sürecindeki bu öğeler hakkında aşağıdaki tanımlamalar yapılmıştır (Güneş, 2020; İplikçi, 2015; Kaya, 2019; Koca, 2016; Ürgüplü Şıraman, 2006):

Gönderici (Kaynak): Bilgiyi (iletiyi) hazırlayan ve sözlü ya da sözsüz simgeler aracılığıyla gönderen kişidir. Gönderici bir insan olabileceği gibi, bir tabela, gazete, kitap, dergi, bilgisayar, radyo veya hayvan da olabilir. Beden de bir mesaj niteliği taşıdığından bir gönderici olarak kabul edilir. Mesajın ne olacağına ve nasıl gönderileceğine gönderici karar verir.

İleti (Mesaj): Bir iletişim sürecinde gönderici tarafından semboller ile kodlanarak iletmek istediği bilgi, düşünce, duygu ve benzeri içeriğin genel adıdır. İleti, sözlü, sözsüz, yazılı araçlarla ve görsel, işitsel, dokunsal ya da dijital kanallar aracılığıyla gönderilebilir.

Kod (Şifre): İletiyi oluşturan, anlamlı kılan ögedir. Gönderici, duygu ve düşüncelerini karşı tarafa göndermek üzere kodlarken, her iki taraf açısından anlaşılabilen bir kodlamayla gerçekleşmesini sağlamalıdır. Kaynağın göndermek istediği mesajın alıcıya ulaşması için gerekli organizasyonu üstlenen ögedir.

Kanal: İletin gönderilmesine olanak sağlayan bir geçit, yol, yöntem veya araçtır. Her duyu bir kanal aracıdır ve duylara hitap edecek her yöntem kanal olabilecek öğelerdendir. Mesaj, kaynak tarafından uygun kanallar aracılığıyla alıcıya aktarılırken, kanal, iletinin gerçekleşmesinde taraflar arasında etkili bir bağ rolündedir.

Kod Açma: Yorumlamadan bir önceki aşamadır ve mesajın çözümlenmesi gerçekleşir. Yorumlama, çözümlenen mesaja verilen anlamdır.

Alıcı: İletin (mesajın) gönderildiği kişi veya varlıktır. Alıcı mesajın kodunu kendi bağlamına göre çözer ve anlamını yorumlar, buna bağlı olarak içsel ve dışsal tepki verir.

Geri Bildirim (Dönüt): Alıcının iletiyi anlamlandırması ve karşılık vermesidir. Verilen sözlü ya da sözsüz yanıt, iletişim sürecinin sonucudur. Beden, burada da ne anlaşıldığına dair önemli ipuçları vermektedir.

Bağlam: Gönderici ile alıcı arasındaki ilişki, iletilen mesajla ilgili inanç, düşünce, tutum ve duygular, iletişimin gerçekleştiği ortam, iletişimin zamanı, çevre etkisi gibi birçok etmen bağlamı oluşturur. İletişimde kaynağın ne gönderdiği, alıcının ne anladığı konusunda bağlam belirleyicidir.

Gürültü: Alıcı ve verici tarafından öngörülmemiş bir şekilde iletişim sürecine dahil olan ve iletişimin aksamasına yol açan iç (önyargılar, inanç ve düşünceler, duygular, temel ihtiyaçlar vb.) ve dış (taşıt gürültüsü, rüzgârın sesi, diğer insanların ya da bulunan mekândaki araçların sesi vb.) unsurlardır. İletişim problemlerinde psikolojik gürültünün payı büyüktür. İletişimin başarısı, her iki tarafın da gürültüden ne kadar az etkilendiği ya da etkiyi iyi yönetebilmesiyle bağlantılıdır.

1960 yılında Jakobson tarafından ana hatları çizilen kişiler arası iletişimin dilsel modeli, mesajların ve anlamların bağlamsal faktörlerden izole edilemeyeceğini göstermektedir (Hébert, 2011). Buna göre, iletişimin gerçekleştiği yer ve zaman, iletilerin kim tarafından ve nasıl gönderildiği, göndericiyle alıcının arasındaki ilişki, her iki tarafın inanç, duygu ve düşünceleri, kullanılan dil, tarafların o anki temel ihtiyaçları gibi etmenler mesajın algılanmasında ve yüklenen anlamın belirlenmesinde etkilidir (Cüceloğlu, 1996; Dökmen, 1996; Verderber, 1999). Bu bağlamda düşünüldüğünde, insanın kendisiyle, kişiler arası ilişkilerde birbirleriyle yaşadığı çatışmalar ve iletişim problemleri bu faktörlerden kaynaklanabilir (Dövücü, 2014). Karmaşık iletişim sürecindeki bu kadar değişkenin etkisi altında oluşan sorunlar; kişiler arasındaki anlayış, yorumlayış ve duyuş farkının doğal ve kaçınılmaz olduğunu kabullenmekle büyük ölçüde giderilebilir. İletişim sürecinde kaynaktan alıcıya, öğeler arası bilgi aktarımının nasıl işlediğine dışarıdan bakıp değerlendirmek, iletişim akışını daha olumlu etkileyebilir. İletişimin ortaya çıkabilmesi için alınan ve verilen mesajların algılanması gerekmektedir (Cüceloğlu, 1996). İletişim modeline göre, algılara verilen cevaplarla gerçekleşen iletişim süreci döngüselidir. Bu süreçte, gönderici ve alıcının rolleri değişmektedir. Her ögenin birbiriyle etkileşiminden dolayı herhangi bir konuşmada, ilk etapta ifade edildiğinden çok daha fazla şey söylendiği fark edilebilir.

2.1.3.2 *Algı ve Anlam*

Belirli bir fiziki ve sosyal çevre yaşantısını sürdüren birey, bu çevreyle etkileşim içerisinde bulunmaktadır. Bu etkileşimin ilk adımı ise bireyin kendi dışındaki faktörleri, çevreyi değerlendirmesi, olgu ve değişkenleri kavramasıdır. Benzer olgu bile olsa, herkeste yarattığı etkinin ve anlamın aynı olmaması, farklı algılamasıyla ilişkilidir (Erdoğan, 1999; Dövücü, 2014). Bu görüşe göre algılama, bireyin çevreden aldığı bilgileri alma, düzenleme ve yorumlama sürecidir ve bu yorumlama farklı olabilir. Dış dünyadan gelen bilgiler, bireyin algı filtrelerinden geçtikten sonra sübjektif gerçekliği oluşturur (Dövücü, 2014). Goffman (2020), sözlü ya da sözsüz simgelerle “verilen” izlenimin karşı tarafa çeşitli kanallardan gelen verilerle ve farklı algılarla “yayılan” izlenimle aynı olmadığını ifade etmektedir.

İnsanlar aynı şeyi duysa da aynı yere baksa da farklı bir şey anlayabilir. Bu farklılıklar, insanların farklı algı ve anlamlarıyla ilişkilendirilebilir.

Cüceloğlu'na (2004) göre, insan beyninin, topladığı verileri bireyin içinde bulunduğu şartları, ihtiyaçları, amaçları, beklentileri, önceki yaşantıları, diğer çevresel etkenleri de değerlendirip irdeleyerek ve yorumlayarak seçme ve eyleme geçme ya da kabul etme işlemleri algı süreci olarak tanımlanmıştır. Epiktetos'a göre insanların neyi kontrol edip edemeyeceğini anlamaları, mutluluk ve özgürlüklerinin belirleyicisidir, böylece kişi yaşamın kendi kontrolünde olan ya da olmayan öğelerden oluştuğunu kabul ettiğinde ve ikisini birbirinden ayırmayı başardığında iç huzurla birlikte iyi bir yaşama sahip olabilir (Türkçapar, 2018). İnsanlar çevreden (kontrol alanı dışından) gelen uyarıcılara kendi inanç ve düşünce sistemlerindeki (kontrol alanında) algıyla yükledikleri anlamı değiştirmeyi öğrenebilir.

2.1.4 Sözsüz İletişim ve Beden Dili

Anlam, insanlar tarafından yaratılan, öğrenilen, unutilan, değişen bir olgudur ve iki boyutta tanımlanır. Düz anlam, herhangi bir simge ile temsil ettiği şey arasında, insanlar tarafından kabul edilmiş, uzlaşmış bir ilişkiyken; yan anlam, herhangi bir simge ya da gösterge ile temsil ettiği şey ve kişi, grup veya kültürden etkilenecek yüklenen anlamla ilgilidir (Karadoğan Doruk, 2017). Örneğin “kalem” denildiğinde insanlar “yazı yazmaya yarayan bir araç” şeklinde düz bir anlamda uzlaşırlar. Mecazi anlam olarak da bir esnaf, dükkânındaki malların çeşidini söylerken “kaç kalem mal olduğu” ifadesini kullanabilir. İletişim modelindeki ilişkilendirmeye, iletişimde sergilenen tutum ve davranışların bir mesaj içermesiyle birlikte, sözlü ve sözsüz mesajların farklı kanallardan yansıtıldığı söylenebilir.

Mehrabian (1968) yaptığı çalışmalarda, kişiler arası iletişimde sözlü olmayan ipuçlarıyla, söylenen kelimedenden çok daha fazlasının aktarıldığı saptanmıştır. Sözsüz iletişimde, bireyin gerçek duygularının daha iyi yansıtılmasıyla birlikte, belirsizlik düzeyi yüksektir. Bu iletişimde kişiler her şeyi anladığı sonucuna varamayabilir (Cüceloğlu, 1996). İkisinde bir tutarsızlık olduğunda insanların sözel mesajlara daha fazla önem verdiği belirtilmektedir (Korkut Owen ve Demirbaş Çelik, 2018). Rogers'a (2020) göre, kişinin gösterdiği duygu ve tavır neyse, kendi içinde yaşadığıyla uyumlu olmalıdır, aksi halde sözcükler bir başka mesaj gönderirken,

hissedilen duygular karşı tarafa başka şekilde yansıdığında güven sarsılabilir. Buradan hareketle, sözsüz ve sözlü iletişimde tutarlı davranmak güvenle ilişkilendirilebilir.

Başka bir görüşe göre, aynı kültürden insanlar sözlü olmayan ipuçlarını gayri resmi ortamlarda daha çok kullanma eğilimindeyken, resmi durumlarda, sözlü mesajlara daha çok bağlı kaldıkları ifade edilmektedir (Damanhour, 2018). Sinemada, karaktere sessizliklerin güç verdiği, seyirciyle sözden çok sözsüz iletişimle güçlü bağ kurulabildiği belirtilmektedir (Erdoğan, 2021). Sözsüz mesajların iletişim sürecindeki rolüne bakıldığında, iletişim becerilerini (göz teması, beden dili, empati, varsaymadan dinleme, soru sorma vb.) daha fazla kullanmanın öneminden de söz edilebilir.

Sözsüz iletişim, duyguları belirtir ve iyi bir dinleyici sadece söyleneni değil, yüzü, eli, kolu ve bedeniyle ya da sesin tonuyla verilen mesajları da duyabilme becerisine sahiptir (Cüceloğlu, 1996). Goleman'a (2017) göre, insanlar konuşmayı kesip tüm duygu emarelerini saklamaya çalışsa da hissettiklerini ele veren ses tonu, yüz ifadeleri gibi işaretler göndermeyi kesemez. Ayrıca; niyet, duruş, kullanılan eşyalar, yaşam tarzı, kişisel alan, bedenin kokusu, dokunma, jest ve mimikler, sözlerden çok daha fazla şey ifade etmektedir (Voltan Acar, 2019). Gullberg'e (2013) göre, öğrenenin bireysel bilişinin sosyal bir ortamda yer aldığı sözsüz iletişim dil edinimi, etkileşimli bağlam yaratır. İnsanlar birbirlerinin ne söylediklerinden çok, nasıl söylediklerine dikkat etmektedirler (Mehrabian, 1968; Voltan Acar, 2019). Sözlü iletişim genelde kulaklarla (dudak okumada ise gözlerle) gerçekleşirken; sözsüz iletişim bilgisi duyular başta olmak üzere, daha fazla kaynaktan alınacak mesajlarla söylenmeyen de okunabilmesini mümkün kılabilir.

Beden dili, sözsüz iletişimin önemli bir unsuru olup, gülümseme, kaşlarını çatma ve göz teması gibi yüz ifadelerini, el ve baş hareketleri, oturuş, duruş gibi fiziksel hareketler, kişisel alan gibi kavramları ifade eder (Damanhour, 2018). Beden dili, insanların iletişimi konuşma yoluyla kurmalarından çok daha önce kullanılan iletişim aracı olarak kabul edilmektedir (Gülenç, 2017). Damanhour (2018) ayrıca, beden dilinin bazı unsurlarının uluslararası olmakla birlikte bazılarının yerel ve kültürel boyutlara göre değişebildiğini belirtmektedir. Beden dilindeki evrensel benzerlikler genelde öfke, üzüntü, korku, sevinç gibi temel duygularla

ilişkilendirilebilir. İletişimde açık olan kişiler, yaşadıkları olaylardaki duygu ve düşüncelerini sözleriyle ve beden diliyle başkalarına daha rahat iletebilirler.

İletişimin, söylenenden çok daha fazlası olduğu ve insanların konuşup, birbirlerini dinleme, karşılıklı hislerle duygu ve düşüncelerini paylaşma faaliyeti yarattığı belirtilmiştir (Hogan, 2012). Mehrabian ve Ferris'in (1967) yaptığı araştırmaların sonuçlarına göre iletişim dilindeki etki %7 sözcükler, %38 ses tonu ve %55 beden dili olarak saptanmıştır. Sözel olmayan mesajların, yüz yüze görüşmenin genel sürecinde önemli ipuçları verdiği, sözlü iletişimi tamamladığı görülmektedir. O nedenle hem sözel hem de sözel olmayan mesajların birlikte değerlendirilmesi gerektiği söylenebilir.

2.1.5 İletişim Engelleri ve İletişim Problemleri

İletişim kurarken tercih edilen yollar, kişiler arası ilişkilerin etkinliğini olumlu ya da olumsuz etkilemektedir (Korkut, 1996). İnsan ilişkilerinde yaşanan olumsuzluklarla ilgili çalışmalar incelendiğinde, olumsuz mesajların çoğunlukla yargılayan, eleştiren, suçlayan, utandıran, genelleyen, etiketleyen, yorumlayan, tavsiye ve akıl veren ve benzeri gibi iletiler olduğu saptanmıştır (Gordon, 2001). Bu tutumların, bireyin geçmiş yaşantısından bu güne kadar edindiği yanlış öğrenmelerin etkisiyle olayları farkındalık dışında, otomatik olarak yorumlama biçimleri olduğuna ilişkin bulgulara rastlanmıştır (Dövücü, 2014; Ellis, & Harper 2017; Epstein, 2003; Tuzcuoğlu, 1996). Bir görüşe göre, bireyin kendini suçlamasında gerçeği kavramamaktaki ısrarı, söylenenleri duymaması, sunulanları almaması, anlatılanların farkında olmaması, farkında olsa bile dar çerçevede bakmak zorunda kalıp görememesi, var olanla yetinme eğilimine yöneliktir (Öztürk, 2013). Kişiler arası iletişimde yaşanan bu durumlar, duygu, düşünce ya da bilgilerin doğru iletilmemesine ve anlaşılmasına neden olabilir (Utma, 2019). Bunlardan yola çıkarak, bireylerin kendi baktıkları yerde gördüklerini yorumlama biçimleri ve yaratılan sübjektif gerçekliğin, iletişim problemlerini meydana getiren iletişim engelleri olduğu söylenebilir.

Araştırmalar “Zihin okuma” olarak adlandırılan, kim ne derse desin herkesin aynı şeyi anlayabileceği yanılgısından bahseder. Herkesin kendiyile ilgili her şeyi bildiği beklentisi altında söylenmemiş gizli mesajlar olan bu kısıtlı ifadeler ya da

kişinin kendine göre anlamlandırarak söylediği kasıtlı ima yöntemleri, iletişime engel olmaktadır (Satir, 2001). Tversky ve Kahneman (1974), iletişim sırasında yaşanan bir belirsizlik anında insanların düşünüp muhakeme ve değerlendirme yapmak yerine kolay ve basit yolu seçerek böyle otomatik yargılarda bulunmasını, zihnin seçtiği kestirme yöntemler olarak tanımlamıştır. Akılcı olmayan bu inançların bireylerin günlük hayatında, kişiler arası ilişkilerde ve birçok farklı iletişim ağında ortaya çıkarak iletişim problemi yaratan birer düşünce sorunu olduğu belirtilmektedir (Kurt, 2019). Durumu anlayarak akılcı kararlar vermek yerine, otomatik olarak ulaşılan bu bilgilerin önyargıları öne çıkardığı belirtilmiştir (Kağıtçıbaşı, 2017). Karşılıklı olumsuz duygular uyandıran bu otomatik seçimlerin, sağlıklı iletişimi engelleyici inançlar ve düşüncelerden kaynaklandığı söylenebilir.

Aileyle iletişim konusunda incelenen bir alan yazın taramasında, çocuğun birey olarak görülmemesi, kuşak çatışmalarının sebep olduğu karşılıklı mesajların doğru okunup anlaşılabilmesi, duygu ve düşüncelerin gizlenmesi, kendini rahat ifade edememesi gibi kişiler arası iletişim engelleri ailedeki iletişimi olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Şahin ve Aral, 2012). Gordon'a (2001) göre, empatik dinlenmeyen çocuklar anlaşılmadıklarını hissederler ve ebeveynlerinin yalnızca sözlerini değil, duygularını da anlamalarını isterler. Ebeveynler zaman zaman, kendi akılcı olmayan inanç ve düşüncelerine göre, çocuklarının başarılı olmaları konusunda baskı yaratan (-meli, -malı gibi) ve iletişimde daha çok engel olan iletişim dilini kullanabilmektedir. Kişilerin sahip oldukları inanç ve düşünceleri, erken yaşam evrelerindeki yaşantıları, kişiler arası ilişkileri, anne-baba tutumları gibi içsel ve çevresel deneyimlerden etkilenmektedir (Doğan Laçın, 2015). Gürcan'ın (2015) yaptığı bir çalışmaya göre, bireyin kendisiyle ilgili inançlarıyla, kendi için önemli olan birinin kendisinden görev ve sorumluluk olarak beklentileri arasındaki fark büyükse, yaşayacakları uyumsuzlukla başarısız olacağı inancı öne çıkabilir. Ailedeki bu tip iletişim engelleri, çocukların kendilerini değersiz hissetmelerine, onların anlaşılmadığı, duygu, ihtiyaç ve taleplerine saygı gösterilmediği şeklinde yorumlanmasına sebep olabilmektedir.

Goffman (2020), kişinin başkaları karşısında kendisinin inanmadığı bir gösteriyi sürdürdüğü müddetçe, kendine karşı yabancılaştığı, başkalarına karşı da sakınganlığın pençesine düştüğünden bahseder. İnsanların kendi aralarında yeterince

ilişki kuramadıklarında birbirlerini fark edemediği, anlayamadığı, yabancılaştığı ve bu engellere kapılıp verdikleri yargılarda doğru bilgiler edinemediği söylenebilir (Adler, 1994). Yabancılaşmanın iletişimle olan ilişkisinin incelendiği başka bir araştırmada, bireyin diğerleriyle ilişkilerinde iyi karşılaşmalar yapmaya çaba göstermesinin güzel ve olumlu duygular yarattığı ifade edilmiştir (Öztürk, 2013). Yaşanan iletişim problemlerinin kısıtlayıcı inanç ve düşüncelerle etkisinde kalarak ilişkiden uzaklaşmak yerine; sorarak, anlayıp dinleyerek özgün ve etken birey olarak hareket etmeyi bilinçli tercih etmek, ilişkiye ve taraflara olumlu katkı sağlayabilir.

2.1.6 İletişim Becerileri

Sağlıklı iletişim için gerekli beceriler, etkili dinleme ve etkili tepki verme olarak önemli iki temele dayanmaktadır (Korkut, 1996). İletişim becerilerinin hiçbiri daha az önemli değildir ve en kritik beceriler olarak değişen ihtiyaçlara ve beklentilere göre her duruma özel keşfedilebilir, bireysel ve örgütsel olarak sürekli geliştirilmelidir (Conrad, & Newberry, 2011). İlişkileri sürdürmek için gereken becerileri geliştirmek amacıyla bilişsel bir aile sistemi modeliyle yapılan bir araştırma bulgularına göre, geliştirilen iletişim becerilerinin kişiler arası iletişimde çatışma yönetimine etkisini arttırdığı ve empatiyle aktif dinlemenin etkin rolü olduğu vurgulanmaktadır (Silliman ve Schumm, 2000). Bireylerin dinleme becerilerinin, empati eğilimlerinin, sözlü, sözsüz iletişim becerilerinin eğitimle geliştirilebileceği, sağlıklı iletişimin bütünsel olarak bakıp anlama gerektirdiği söylenebilir.

Alan yazındaki araştırmalarda, ego geliştirici dil ve ben dilini kullanma, nezaket ve saygıyla empati duyma, etkin dinleme, kendini tanıma-kendini açma, etkileşim yönetimi, sosyal rahatlama ve atılganlığın iletişim becerileri ile pozitif yönde anlamlı ilişkili olduğu ortaya konmuştur (Buluş ve Bağcı, 2016; Goleman, 2014; Rogers, 2019; Rubin, & Martin, 1994). İletişim becerilerinin yaşamı kolaylaştırıcı etkisi büyüktür (Korkut, 2005). Sözlü, sözsüz ve yazılı birçok yeteneği içerisinde barındıran iletişim becerilerinin, insanın ilişkide olduğu her durumda, iletişim sürecinin mesaj alışverişini sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesini sağlayan önemli bir alet çantası olduğu söylenebilir.

Bireyin etkili bir iletişimci olabilmesi için, empatiyle dinleme, soru sorma, kendini ifade ederek açıklama yapma, kabul etme ve katılmama, davranışları ve

duyguları tanımlama, algıları kontrol etme ve geri bildirim sağlama konusunda becerileri gelişmiş olmalıdır (Coursen, & Thomas, 1989; Zaiss, & Gordon, 2003). İnsanın umursanmak, yargılanmadan olduğu gibi kabul edilmek, sevilme, değerli hissetmek ve anlaşılma gibi temel ihtiyaçları iletişim sırasında göz önüne alınmalıdır (Cüceloğlu, 2015). Bireyin daha mutlu bir yaşam sürmesi Adler'e (1994) göre, kendini ve başkalarını tanımasıyla ve dolayısıyla insanlarla daha iyi geçinmesiyle ilişkilidir.

Yapılan alan yazın taramaları harmanlanarak, açık ve etkili iletişimdeki etkileşimi arttıran beceriler incelenmiştir. Empati, etkin dinleme, kendini ifade etme, Johari Penceresi, ben dili ve soru sormanın yapıcı gücü, kişiyle nezaket ve saygıyla yakından ilgilenme, şefkatle sunulan ego geliştirici yaklaşım kavramları aşağıdaki şekilde açıklanmıştır.

2.1.6.1 Empati

1970'lerde empati, bir kişinin kendisini karşısındakinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakması, o kişinin duygularını doğru olarak anlaması ve bu duyguya uygun karşılık vermesi olarak tanımlanmıştır (Dökmen, 2019). Empati, başkalarının duygusal durumlarını, duygularının yoğunluğunu ve anlamını algılama, olayları nasıl gördüklerini hissetme yeteneği olarak tanımlanır (Goleman, 2018; Mc. Whirter, & Voltan Acar, 2000; Rusu, 2017). Rogers'a (2019) göre, öncelikle empati, yabancılaşmayı yok eder. Bu görüşü destekleyen bir benzetmesiyle Rusu (2017), empatinin toplumu birlikte tutan sosyal tutkal olduğunu savunmaktadır. Bunlarla birlikte empatinin anlamayı ve duygularla baş etmeyi engelleyecek kadar yoğunlaşmaması için hislerin akılcı düşünceler ve muhakemeyle desteklenmesi, empatide dengeyi sağlayabilir.

Goleman'a (2014) göre, duygusal sinyallerin duyarlı okunması bilişsel empatiyi temsil eder ve başkalarının bakış açısının görülmesini, zihinsel durumların kavranmasını, duyguların değerlendirilirken bireyin kendi duygularını da yönetebilmesini sağlar. Empatinin birleştirici etkisinde, bireylerin farkına varılmamış, dile getirilmemiş ihtiyaçlarının anlaşılıp karşılanmasının etkisinden bahsedilebilir. Bu seviyedeki empati için ilgiyi ortaya çıkaracak merakı duymadan bunu gerçekleştirmenin bir yolu olmadığı söylenebilir. Merak edip sormak, ilgiyi

arttırmak, duygular hakkında düşünmek, diğerlerinin gözüyle görmek, aynı çizgide düşünmek, aynı zamanda onların ihtiyacı olan dilin seçilmesine de yardımcı olabilir.

Dökmen'e (1996) göre empati, sadece kendisine empati duyulan değil, empatiyi kuran kişi için de önemli etkiye sahiptir. Empatik becerileri, eğilimleri yüksek olan, diğer insanların kendini anlatması için saygı, nezaket ve şefkatle alan tanıyan insanların çevreleri tarafından saygı duyulma ve sevilme ihtimallerinin arttığı belirtilmektedir (Bell, & Hall, 1954; Dökmen, 1996; Rogers, 2019). Empatik anlayış tutumunun gerçekleştirilmesiyle etkileşimin olumlu yönde artması, empati kuranla empati duyulan arasında oluşan güçlü bağla ilişkilendirilebilir.

Empati göstermek, dürüst ve güvenilir olma, adaletli olma, insanlara saygı gösterme, duyarlı ve sorumluluk sahibi olma vb. gibi insanlığın kabul ettiği, evrensel nitelikte etik değerlerin arasında kabul edilmektedir (Karadoğan Doruk, 2017). Dünya çapındaki işletmelerin kurumsal ve evrensel değerlerini güçlendirmek için, empatiyle dinleme ve anlamamanın gücünün farkında oldukları ve bu becerileri geliştiren sürdürülebilir programları bünyesine kattıkları söylenebilir.

2.1.6.2 Etkin Dinleme

Başkalarının duygu ve düşüncelerini onlarla özdeşleşerek görme ve anlama duyarlılığını kazanmak, iletişimin etkinliğini sağlama açısından çok önemlidir (Utma, 2019). Sağlıklı bir iletişim süreci, dinleme ve empati kurabilmekle başlamaktadır (Cüceloğlu, 1996). Covey'e (1998) göre, "Empatiyle dinleme, anlama niyetiyle dinlemedir" tanımıyla önce anlamaya çalışmak ilkesi vurgulanmıştır. Empatinin, etkin dinlemek için birinci şart olduğu farklı kişilerce de öne çıkarılmakta, objektiflik kaybedilmeden karşıdaki kişinin yerine kendini koyarak duygu ve hislerini anlamak ve anladığını ona yansıtmak olarak tanımlanmaktadır (Dökmen, 1996; Voltan Acar, 2019). Dinlemek, sabır ve anlama isteğini içerir ve kişiliğin gelişmiş niteliklerinden biridir (Covey, 1998).

Gordon (2001), etkin dinlemenin, hem alıcıyı, hem göndericiyi konuya dahil etmesi açısından fevkalade bir yol olduğunu söyler. Gordon (2016), aynı zamanda dinleme becerisini Dinleme Davranışı, Edilgin Dinleme ve Etkin Dinleme olarak üç aşamaya ayırmıştır. Bu kavramları şöyle açıklar:

Dinleme Davranışı: Kişiyi, onu dinlemeye niyetli ve hazır olduğunu, önemsendiğini belli eden sözlü ve sözsüz davranış bütünlüğüdür.

Edilgin Dinleme: Kişinin kendini ifade edebileceği sessizlik alanı yaratılıp, söylenenlerin onaylanmasının şart olmadığı, dinleyenin sadece kabul ettiğini gösteren tepkileri ve kişiyi konuşmaya davet ederek kendini daha fazla açmasını sağlayan ara cümlelerle kapı açıcıları bulunan dinlemedir.

Etkin Dinleme: Sözlü (sözcükler) ve sözsüz (ses tonu, yüz ifadesi, beden duruşu) olarak tüm kodlanmış iletiler, bilgi, düşünce ve duyguları taşıırken, bu öğeleri atlamadan, gerçeği anlama çabası içerisinde kodun çözüldüğü dinleme türüdür.

Empatiyle etkin dinleme, mesajın karşı taraftan nasıl anlaşılacağını görmeye yardımcı olurken, daha iyi anlaşılması için kişiyi fırsat sunarak iletişimi etkin kılmaktadır (Gallwey, 2016). Kişiler arası iletişimde etkin dinleme, karşıdaki kişiye derin anlayış ve saygıyla kendini ifade etmesine izin verme, güçlü bir empatiyle onu yargılamadan, olduğu gibi anlama ve ne duyduğunu, ne anladığını hissettirmek olarak tanımlanabilir.

Rogers (2019), kendisinin de insan ilişkileri hakkında ne öğrendiyse insanları anlama çabasıyla duyarak öğrendiğini ifade ederek, bir insanı yargılamadan, teşhis etmeden, olduğu gibi duymakla, kişinin evrensel açıdan da doğru olanla iletişim içinde olduğunu belirtmiştir. Söylediklerinin duyulduğunu anlayan herkes kendini iyi hisseder (Gordon, 2016). Bu görüşlere göre, insanın birini gerçekten duyabildiğinde onunla bağ kurabilmesi, bu durumun her iki taraf açısından da bir tatmin ve minnet hissi uyandırması, empati ve derinden dinlemenin gücünü anlatmaktadır.

2.1.6.3 Kendini Açık İletişimle İfade Etme

Kısa (2020), açık ve doğrudan iletişimi, net olarak, söylenmesi gerekeni dolandırmadan ve iletişimde olunan kişiyi aşırı zorlamadan en etkili bir şekilde söyleyebilme sanatı olarak tarif eder. İnsanın kendisini ve başkasını yakından tanıması için içten bir ilginin hissedildiği samimi iletişimde, kendini bu niyetle ortaya koyabilme ve odaklı bir çaba gerektiği de bir gerçektir. Rogers (2020), kendisini tam olarak ortaya koyan kişiyi kendini gerçekleştirmiş olarak değil, kendini gerçekleştirmekte olan kişi olarak tanımlamış, iletişimde esnek olabilme ve gelişmeye devam etme üzerine vurgu yapmıştır. Esnek olabilen kişiler, kendini ifade

ederken seçenekleri görerak, ihtiyaçı olan iletişim becerilerini daha fazla fark edip kullanabilir.

Sözlü iletişime destek olan beden hareketleri; duygu ve düşünceleri düzenlemeye yardımcı olarak bireyin kendini açıkça ifade etmesini sağlayıp iletişimi kolaylaştırabilir (Damanhourı, 2018). Yetişkinlerle yapılan bir araştırma sonucuna göre kişilerin içgörülerı ve duygularını ifade etme düzeyleri arttıkça, psikolojik iyi oluşlarının da arttığı tespit edilmiştir (Oğuz, 2019). Etkili iletişimde kendini ifade etme; “iyi niyet ve açık iletişimle, güçlü bir empati ve yapıcı dille, duyguları anlama ve yansıtma çabası” olarak tanımlanabilir. Bu bağlamda etkili iletişimin, karşı tarafı da aynı olumlu konuşmaya açık davet etkisi yaratan, sürekli bir kendini gerçekleştirme süreci olduğu söylenebilir.

2.1.6.3.1 Johari Penceresi ve Açık İletişim

Joseph Luft ve Harry Ingram tarafından 1950’li yıllarda yapılan bir araştırmayla; kişinin, kendi hakkında ve başkalarının da kişi hakkında neler bilip bilmediği konusunda bir model geliştirilmiştir. Johari Penceresi olarak anılan model, bireye başkalarını tanımak ve kendisi hakkında bilgi paylaşmak üzere nasıl daha açık hale gelebileceğini göstermenin bir yolunu sunmaktadır (Saxena, 2015). Model, kişinin kendinin ve başkalarının farkında olması ve kişiler arası farklılıkları anlayabilmesi için iletişimde açık olmaktan ne kastedildiğini açıklamaktadır (Yıldız, 2014).

Dört temele dayalı modelde, bireylerin duygu ve ihtiyaçlarına yönelik davranış eğilimleri anlatılmaktadır. Uysal’a (2003) göre, kişinin diğerleriyle iletişimini Johari Penceresi’nde hangi alanda olduğu etkileyebilir. Saxena’ya (2015) göre, Johari Penceresi’nin ardındaki mantık, insanların bu dört pencere ile ifade edilen, doğuştan gelen özelliklerini güçlü bir şekilde benimsemiş olmalarıdır. O nedenle bireylerin pencerelerde belirtilen özelliklerini fark ettikten sonra kendilerinin eğilimli olduğu alana ait bazı özellikleri değiştirmesi süreç gerektirebilir.

Johari Penceresi, farklı araştırmacılar tarafından aşağıdaki gibi açıklanmıştır (Saxena, 2015; Uysal, 2003; Voltan Acar, 2019; Yıldız, 2014; Yılmaz, 2017):

1. Açık Alan (Kişinin Kendisi Hakkında Birçok Bilgiyi Paylaşması): Bireyin düşüncelerinin ve ruh halinin kendisince ve başkalarınca da bilinmesidir. Kişinin açık olarak kendini ifade ettiği, dışarıdan bakıldığında da gözlemlenebilir genel bilgileri içerir. Bu bölümün geniş olması, iletişim açıklığını ve kişiler arası güveni besler. Açık alanın genişletilmesi, kendini açma ve geri bildirim almayla sağlanabilir.

2. Kör Alan (Kişinin Kendinin Farkında Olmaması, Başkalarının Bildiği): Birey kendi özelliklerini bilmemekte, başkaları onu daha fazla tanımlayabilmektedir. Başkalarının birey hakkındaki bilgiyi o kişinin davranışlarından edindiği izlenimlere bağlı yorumlamasıyla sınırlı kalır. Birey, kendisiyle ilgili verilen herhangi bir geri bildirimde direnme eğilimindedir. Geri bildirimden yararlanılarak kör alanın etkisinin düşürülmesi mümkündür.

3. Saklı Alan (Kişinin Kendisi Hakkında Hiçbir Bilgiyi İfşa Etmemesi): Kişi kendini tanımlayabilmekte, ancak diğerleri bireyin düşüncelerini bilmemektedir. Kişi kendini ifade etmede sınırlıdır ve bu alan kişinin bilinçli olarak gizlediği, paylaşmak istemediği bilgileri içerir. Kendini ifade edebilmenin gelişimi halinde bu alanın etkisi düşürülebilir.

4. Bilinmeyen Alan (Kişinin ve Başkalarının Kişi Hakkında Bilgisi Olmaması): Ne birey, ne bir başkası yeteri kadar bilgi sahibidir. Kişi, kendisi ve diğerleri tarafından nitelenmemektedir. Genellikle erken çocukluk anılarının bilinç dışına atılan, tanınmayan kaynakların olduğu, savunma mekanizmalarının temeli olan alandır.

Voltan Acar (2019), Johari Penceresi'ni "Kendini Anlatma Penceresi" kavramıyla ifade ederek, başkalarıyla kurulacak iyi bir iletişimin, öncelikle kendini ve insanı tanımayla mümkün olabileceğini ifade eder. Bunun için de kişinin kendini başkalarına ne kadar açtığına farkında olması gerektiğini vurgular. Modelde pencereler arası ilişkileri kendini açma / geri bildirim alma işlevleri düzenlemektedir (Uysal, 2003). Johari Penceresi kendini açma / geri bildirim alma modeli olarak Saxena'ya (2015) ve Voltan Acar'a (2019) göre, aşağıdaki şekilde açıklanabilir:

Kendini Açma: Kişiye kendini açıkça ifade ettiren ve saklı alanla bilinmeyen alanın daralmasını sağlayan özellik olarak tanımlanmıştır. Kendini açma alanının

geniş olması bireylerin rahatlamasına, duygularını açıkça ifade etmesine, kendini ve diğerlerini daha iyi anlamasına olanak sunmaktadır.

Geri Bildirim Alma: Kör alanda yer alan, kişinin farkında olmadığı ama başkalarının gördüğü özelliklere ilişkin, başkalarından yapıcı bir şekilde geri bildirim alma yeteneği olarak tanımlanmıştır. Geri bildirim unsuru için çift yönlü bir iletişimin kurulmuş olması gerekmektedir. Geri bildirim, kişiler arası iletişimin etkisini olumlu yönde arttırmaktadır.

Geri bildirim, insanların dış dünyaya bıraktığı etkinin ne olduğunun, başkası tarafından kendisine yorum katmadan, yargılamadan, eleştirmeden yansıtılmasıdır (Erol, 2012). Geri bildirim almak, davranışlarımızla bırakmak istediğimiz etki yönünde iyileşme sağlayan önemli bir yardımcıdır (Gürsu, 2019). Etkili iletişim becerilerine sahip bireyler, istenmeyen davranışların üzerlerindeki olumsuz etkilerinin değişimi için geri bildirim önem vermektedirler (Atan ve Buluş, 2020). Geri bildirim almanın ve vermenin bir kültür olduğu, açık iletişim, saygı, nezaket ve güven gerektirdiği söylenebilir.

Saxena (2015), Johari Penceresi'nin, öz farkındalığın bir geri bildirim ve açıklama modeli olduğunu belirtir. Kişinin özüne sevgi ve şefkatle verilen bir takdir, geri bildirim etkisini arttırabilir. Gelişime açık bir niyetle saygıyla kabul edilen bir geri bildirim de kişinin başkaları üzerinde bıraktığı etkinin farkına varmasını, aynı zamanda olumlu etki yaratmasını sağlayabilir. Johari Penceresi kavramının örgütler, yöneticiler, öğretmenler, kurum çalışanları üzerinde incelendiği çalışmalarda, iletişim becerilerinin geri bildirim düzeyleriyle kendini açma üzerine etkisi ve bu etkinin yönetsel becerileri ve kişiler arası ilişkileri olumlu yönde etkilemesinin ilişkili olduğu saptanmıştır (Boxer, Perren, & Berry, 2013; Koca, 2016; Koca ve Erigüç, 2017; Saxena, 2015; Uysal, 2003). Cüceloğlu'na (1996) göre, açık alan, psikolojik durumu ve iletişimi olumlu etkiler, kişiler arası iletişimin anlamlı olması açık alanın büyüklüğüyle ilişkilidir.

Farklı iletişim hatlarını açmanın bir modeli olarak hareket eden Johari Penceresi, iletişimden kaynaklanan problemlerin çözülmesi için farkındalık eğitimi, kişiler arası iletişim, takım çalışması, grup dinamikleri ve gruplar arası ilişkiler geliştirilmesi uygulamalarında kullanılmaktadır. Modelin, açık iletişimi savunan,

güven sağlayan, basit ve kullanışlı bir araç olarak sunulan güçlü bir teknik olduğu görülebilir.

2.1.6.3.2 Yakından İlgilenme

Yakından ilgilenme, kişinin varlığının saygı ve nezaketle kabul edildiğini hissettirmek amacıyla sözlü ve sözsüz olarak iletişimin her aşamasında yansıtılan tutum ve davranışlardır (Voltan Acar, 2019). Goleman'a (2014) göre empati kurularak gösterilen yakın ilgi, odağı kişiye verilecek değere çevirir ve bu değerini ona şefkatle hissettirilmesini sağlar. Yakından ilgilenme yaklaşımının, iletişimde kişinin olumlu niyetini karşı tarafa gösteren sinyaller olduğu düşünülebilir. Yakından ilgilenmeyle kurulan empatinin, birbirini besleyen karşılıklı olumlu duygular yarattığı söylenebilir.

2.1.6.3.3 Ego Geliştirici Dil

Genellikle istenmeyen bir durumla karşılaşıldığında, kişiler arasındaki iletişim dili sertleşebilmektedir. Ego geliştirici dil, böyle durumda daha fazla kabullenici bir tutumla bir fikri, düşünceyi, yorumu ifade ederken daha az incitici, olumlu bir dil kullanılmasıdır. Ego geliştirici dil, sosyal becerileri, benlik değerini ve saygısını, güven duygusunu geliştirip, iletişim problemlerindeki gerilim ve çatışmaları önlemektedir (Gökçe ve Keçeci, 2020; Önder, 2003). Ego geliştirici dille iletişim kurulan kişiye saygı gösterilmiş, ona değer verildiğini hissettirilmiş olmasının, güven ortamını oluşturan etkileşimi yarattığı söylenebilir.

2.1.6.3.4 Ben Dili Mesajları

Ben diliyle verilen mesaj, alıcının belirgin davranışından dolayı mesajı verenin kendi duygularına odaklanarak kendisini ifade ettiği dildir (Voltan Acar, 2019). Sen dili mesajları; kişiye yorum katarak ifade edilen, suçlama, yargılama, değersiz hissettirme vb. anlamlar içeren iletilerdir.

Yapıcı ve uzlaştırıcı dil olan ben dili mesajları üç aşamada ifade edilir. Öncelikle kişi durumu ele alırken, itirazlara alan tanımayacak kadar, olduğu gibi, somut ifade eder ve yorum içermemektedir. İkinci olarak, bu durum ya da davranışların etkisini de yorum katmadan, somut etkileriyle açıklar ve son olarak hissettiği duyguyu ifade eder (Gordon, 2001; Önder, 2003). Coursen ve Thomas'a

(1989) göre, yanlış anlaşılmayı önlemenin önemli bir yolu, fikirleri açık bir şekilde tanımlarken kişinin hissettiği duyguya atıfta bulunması ve "ben" veya "benim" kelimelerini kullanarak açıklamanın kendisiyle ilgili olduğunu vurgulamasıdır. Bu üç aşamayı sözsüz iletişimle bütünlük içinde sözel olarak kullanabilme ve yansıtma becerisi, kişinin kendine ve ilişki kurulan kişiye değer verildiğinin göstergesi olarak kabul edilebilir, bu da karşılıklı güven ortamı oluşturabilir.

Kendini açıkça ifade etme sırasında ben dili ve ego geliştirici dili kullanan bireylerin iletişim becerilerinin olumlu etkilendiği, birbirlerine duygu ve düşüncelerini aktarma eğiliminin arttığı belirtilmektedir (Buluş ve Bağcı, 2016; Yılmaz, 2020). Ben dili ifadeleri iletişimde kişiselleştirilmiş bir ileti şeklidir ve yoğun duygular hissedildiği durumlarda kişinin kendini anlatabilmesinde etkilidir (Atan, 2016). Kişi duygu ve düşüncelerini aktarırken, ego geliştirici dille desteklenen ben dili, kişiler arası ilişkilerde anlamayı ve anlaşılır olmayı sağlayabilir.

2.1.6.3.5 Soru Sorma Becerisi ve Soru Yerine Geçen Düz Cümleler

Soru sormak, iletişime başlamak için iyi bir yoldur, çünkü soru soran kişinin diğer insanlara dikkat ettiğini ve ilgilendiğini hissettirmektedir (Coursen, & Thomas, 1989). Adams'a (2018) göre, zihinlerin yaratıcı gücü soruya odaklanır ve sorular, bireyin yargılayan anlayışını kırıp onun öğrenmeye odaklanmasını sağlar. Kişinin kendisiyle ve başkalarıyla kurduğu ilişkide olanı olduğu gibi anlamasını sağlamak, alacağı cevaplarla özgürleşmek ve seçeneklerini görebilmek için güçlü sorulara ihtiyacı vardır (Deniz, 2019).

Her şey durumsaldır, herkes farklıdır, varsaymamak ve anlamak için sormanın önemli olduğu görülmektedir. İletişimin etkisini artırma açısından derinleştirici ve açık uçlu soru sorma, her meslekte önemli bir yere sahiptir (Adams, 2018; Cumhuriyet, 2019; Erol, 2012; Kısa, 2020; Soysal, 2006; Whitmore, 2017). Soru sorma becerisi, kişilerin varsayım dışı düşüncelerine, daha iyi anlamalarına, iletişim biçimlerinde etkili olmalarına ve kararlarının sorumluluğunu almalarına yardımcı olabilir.

Cevabı evet ve hayır olan sorular kontrol amaçlı olup; kapalı uçlu sorulardır (Voltan Acar, 2019). Bunun dışında teşvik edici etki yaratan, kişinin kendini daha açık ifade etmesini sağlayan sorular açık uçlu ve derinleştirici sorular olarak kullanılır (Soysal, 2006). Bir durumu açıklığa kavuşturmak için anlama amaçlı

sorular sorulması iletişimi güçlendirir (Bulut ve Karasakaloğlu, 2018). Voltan Acar'a (2019) göre, karşıdaki kişiyi konuşmaya yönlendiren soru niteliğindeki düz cümleler, iletişimde daha fazla bilgi akışını sağlamaktadır.

Edilgin dinleme derinleştirici sorularla açıldığında, yargısız, etiketsiz, genellemeden etkin dinleme sağlanmaktadır (Gordon, 2016). Sözsüz mesajların doğru anlaşılabilmesi için de soru sorma, insanların etkileşiminin büyük bir bölümünü oluşturan, etkin dinleme için ortam oluşturma becerisidir (Voltan Acar, 2019). Kişiler arası iletişimde insanları genellemeden, etiketlemeden, suçlamadan dinleme ve önyargısız anlamak için, soruların etkisinden yararlanılabilir.

Kişilerin söylemeye çalıştığı şeyi açıklığa kavuşturmak için soruların basit ama güçlü yapısının iletişimi olumlu etkilediği belirtilmektedir (Başer Baykal, 2018; Coursen, & Thomas, 1989; Piştof ve Şanlı, 2013). Ayrıca anlama amaçlı ve olumlu dille soru sormanın, iletişimde yakından ilgilenme niyetini yansıtmada ve ben diliyle kurulan açık iletişimde de önemli rolü olduğu düşünülebilir.

Bu sonuçlardan yola çıkarak etkili iletişim becerileri; “empati, etkin dinleme, açık iletişim, soru sorma, geri bildirim alma-verme, ben dili ve ego geliştirici dili kullanabilme becerisi” olarak ifade edilebilir. Bu becerilerin bireylerde karşılıklı samimiyet ve güven ilişkisi yarattığı ve becerilerin birbirleriyle bağlantılarının etkiyi güçlendirdiği söylenebilir.

2.1.7 İletişimle İlgili Araştırmalar

İletişimle ilgili yapılan deneysel araştırmalarda, empati ve dinleme kavramlarını tek başına alarak yapılan incelemelere rastlandığı gibi, iletişim becerileri başlığı altında örnekler de bulunmaktadır. Araştırmacılar empati eğitimi ya da dinleme eğitimi ile iletişim becerileri eğitimini kesin çizgilerle birbirinden ayırmamakta, iletişim becerilerinin bir parçası olarak görmektedir (Dökmen, 2019).

Aşağıda, yurtdışında ve yurtiçinde yapılmış, daha ayrıntılı örnekleri sunulan araştırmalar kronolojik sırayla belirtilmiştir. Buna göre:

2.1.7.1 İletişim Konusunda Yurtdışında Gerçekleştirilen Araştırmalar

Doktorlar üzerinde yapılan bir araştırmada öğrenci merkezli, bilişsel, duyuşsal ve davranışsal bileşenleri birleştiren bir modelle hazırlanan 3 günlük iletişim becerileri programıyla hastalarla kuracakları ilişkilere ya da tanı sürecinde veri toplamanın doğruluğuna etkisi incelenmiştir. İletişim becerileri iletişim esnasında

düzenli olarak kullanıldığında ve bunları ilişkilere yansıtma yetenekleri konusunda artan bir öz-yeterlilikle, gelişmiş tutum ve davranışların da ortaya çıktığı saptanmıştır. Araştırmanın iletişim becerileri eğitimi sonrası 12-15 aylık izleme sürecinde, klinisyenlerin temel iletişim becerilerini klinik uygulamaya yansıttıkları gözlemlenmiştir. Katılımcıların zaman geçtikçe gördükleri faydanın, yeteneklerine olan inancı pekiştirdiği tespit edilmiştir (Fallowfield, Jenkins, Farewell, & Solis-Trapala, 2003).

Japonya'daki üniversite öğrencileri ile gerçekleştirilen 16 erkek ve 16 kadından oluşan 32 öğrenciyle yapılan bu çalışma, stresli iletişim durumlarında iletişim becerilerinin fizyolojik (göz refleksleri ve kalp atış hızı), duygusal (kaygı ve ruh hali) ve davranışsal tepkiler (gülümseme ve fikir belirtme) gibi stres tepkileri üzerindeki etkilerini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma sonuçları, yüksek iletişim becerilerine sahip olan bireylerin stresli olarak kurdukları iletişimde kalp atım hızı artmadan ve daha olumlu tutum sergilediğini göstermiştir. İletişim becerisi düşük olan bireyler deney öncesi daha yüksek kaygı sergilerken, iletişim beceri düzeyleri yükseldikçe kaygılarını bu becerilerle daha rahat yönetebildikleri görülmüştür (Hirokawa, Yagi, & Miyata, 2008).

İş iletişim becerileri konulu bir araştırmada insan kaynakları yöneticilerinin ve işletme okullarındaki öğretmenlerin 24 özel iş iletişimi becerisinin önemi ile ilgili algıları incelenmiştir. Çalışmalara, Minneapolis ve St. Paul, Minnesota'da bulunan iş dünyasından insan kaynakları yöneticileri ve kolejlerden öğretmenler katılmıştır. Araştırmada iş dünyasında hangi iletişim becerilerinin gerekli olduğu, her iki grubun bu iletişim becerilerinin önemini nasıl değerlendirdiği ve verilen yanıtların karşılaştırmalarının ne olduğu sorularına yanıt aranmıştır. 32 yönetici ve 35 öğretmene uygulanan anket sonuçlarına göre, her iki grubun profesyonelleri tarafından, bilgi teknolojisini kullanma, ticari yazışmalar yazma, oluşturma becerileri, grup sinerjisi ve saygı göstermek, iş liderleri algılayan iş liderleri ile iş öğretmenleri arasındaki algılar gibi becerilerin büyük önemi olduğu belirtilmiştir. Yoğun küresel rekabetin artması karşısında, işletmelerin üretkenliğini ve kârlılığını yükseltmek, ayrıca kurumsal ilişkilerin etkililiği için bu becerileri kullanma ihtiyacına ilişkin farkındalığın öne çıktığı görülmüştür. İş liderleri ve öğretmenlerin

cevaplarındaki ortak tutarlılıkta, iletişim becerilerinin hiçbirinin önemsiz olmadığı ve bu becerilerin kazandırılması için ihtiyaç olan eğitimlerin planlanması gerektiği belirtilmiştir (Conrad, & Newberry, 2011).

Başka bir araştırmada iki sağlık merkezinden 64 yaşlı yetişkin arasından rastgele seçilen kişiler eşit sayıda deney ve kontrol grubuna yerleştirilmiş, deney grubuna birinci dereceden bakıcılarıyla birlikte 6 haftalık aile odaklı iletişim becerileri eğitim programı uygulanmış, kontrol grubuna ise sadece 2 kez beslenme eğitimi verilmiştir. Eğitim öncesi, sonrası ve izleme sürecinde yapılan ölçümlerde iletişim becerileri üzerine aile odaklı eğitimin yaşlı yetişkinlerde depresyon, kaygı ve stresi anlamlı düzeyde azalttığı saptanmıştır. Kontrol grubunun ortalama depresyon, kaygı ve stres puanlarında anlamlı bir fark göstermediği görülmüştür (Ghazavi, Feshangchi, Alavi, & Keshvari 2016).

Yurtdışında yapılan bu araştırmalarda etkili iletişimin, aile ilişkilerini, sağlık profesyonellerinin hastalarla olan ilişkilerini, iş dünyasındaki ilişkileri olumlu etkilediği ve iletişim becerileri eğitim programlarıyla bu etkinin artırıldığı söylenebilir.

2.1.7.2 İletişim Konusunda Yurtdışında Gerçekleştirilen Araştırmalar

Bu bölümde iletişim ve iletişim becerileri konusunda Türkiye’de gerçekleştirilmiş araştırmalara ilişkin örnekler sunulmuştur.

Balcı ve Yılmaz’ın (2000) yaptığı araştırmada, annelere verilen iletişim becerileri eğitiminin aile işlev düzeylerine etkisi, 10’ar üyenin yer aldığı deney ve kontrol grubundan oluşan, ön test son test model üzerine kurulmuş deneysel bir çalışmayla incelenmiştir. Araştırma sonucuna göre çocukları anaokuluna giden annelere verilen iletişim becerileri eğitiminin, annelerin aile bireyleri ile iletişim kurma, sağlıklı aile işlevlerini yerine getirmede etkili olduğu ortaya koyulmuştur.

Korkut’un (2005) gerçekleştirdiği çalışmada, 12 saatlik iletişim becerileri eğitiminin yetişkinlerin iletişim becerilerini değerlendirme düzeyleri üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Değişik firmalarda çalışan 25-43 yaşlarında 10 kadın, 6 erkek toplam 16 bankacıdan oluşan çalışma grubuna günde 4 saat süren eğitim programı 3 günde tamamlanmış, farkındalıkların bilişsel ve davranışsal yaklaşımlar ve faaliyetlerle desteklendiği uygulamalara yer verildiği görülmüştür. Araştırma

sonuçlarına göre iletişim becerileri eğitiminin yetişkinlerin iletişim becerilerini değerlendirme düzeylerinde artış oluşturduğu tespit edilmiştir.

Öğretmenlere verilen iletişim becerileri eğitiminin, öğretmenlerin iletişim becerilerine etkisini inceleyen bir araştırmada birinci kademedeki görev yapan öğretmenler arasından eşleşme yoluyla seçilen 20 kişiyle yapılan araştırma için ön test son test, izleme testi kontrol gruplu bir model uygulanmıştır. Araştırmada iletişim becerileri değerlendirme ölçeği kullanılarak öncelikle gönüllü kişilerden 12 öğretmen deney grubuna seçilmiş, 8 öğretmen kontrol grubuna dahil edilmiştir. Deney grubuna Thomas Gordon'un Etkili Öğretmen Eğitimi Programı'nın uygulandığı günde 100 dakika, haftada bir oturum olmak üzere toplam 12 oturum olarak tamamlanmış, kontrol grubuna başka bir uygulama yapılmamıştır. Bunun ardından eğitimin kalıcılığını sınamak için deney grubuna 12 haftalık izleme süreci sonunda test yapılmıştır. İletişim becerilerini kapsayan içerikten ve uygulamalardan oluşan etkili öğretmen eğitiminin, bu programa katılan öğretmenlerin iletişim becerilerinde etkili olduğu, kazandıkları becerileri davranışa dönüştürdükleri saptanmıştır (Ürgüplü Şıraman, 2006).

İletişim becerileriyle kişiler arası problem çözme becerileri arasındaki ilişkileri inceleyen bir araştırmada, iletişim becerileri ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı, iletişim becerileri ve problem çözme becerileri puanlarının cinsiyete göre ve ailede şiddete uğrama ya da uğramama açısından farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Çeşitli fakültelerde öğrenim gören 257 kadın, 187 erkek toplam 444 katılımcıdan oluşan araştırma sonuçlarına göre, iletişim becerileri ile kişiler arası problem çözme becerileri arasında düşük ancak pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Ayrıca, katılımcıların iletişim becerileri puanlarının da cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı, kadınların iletişim becerilerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Araştırma bulguları, ailede şiddete uğradığını belirten katılımcılara göre, ailede şiddete uğramadığını belirten katılımcıların iletişim becerilerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir (Koç, Terzi ve Gül, 2015).

Guclu'nun (2016), bir üniversitenin birinci sınıfında öğrenim gören 199 öğrenciyle yaptığı deneysel araştırmaya göre, öğrencilere empatik eğilim ve duyguları ifade ölçekleri uygulanmış, bir hafta sonra 12 oturumdan oluşan ön test son

test tek gruplu araştırma modeli, yetişkin eğitimi modeli temelli deneysel yöntem kullanılarak iletişim becerileri eğitimi verilmiştir. Öğrencilerin kişiler arası ilişkilerinde gerek sosyal gerekse mesleki hayatlarında karşılaştıkları sorunlarla etkin bir biçimde başa çıkabilmeleri ve daha rahat iletişim kurabilmeleri amacıyla verilen iletişim becerileri eğitimi programının, genç yetişkinlerin işlevsel iletişim becerilerini arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmanın etkinliğini sınamak amacıyla eğitimlerden sonra tekrarlanan ölçümlerde, aile içinde etkili iletişim kurabilenlerin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Kadın liderlerin iletişim becerilerinin liderlik davranışı üzerindeki etkisini inceleyen bir araştırmaya, bankacılık sektöründe İstanbul'da faaliyet gösteren bir bankanın genel müdürlük ofisinde çalışan 76 kadın yönetici gönüllü olarak katılmıştır. Araştırma kapsamında elde edilen bulgulara göre, kadın yöneticilerin yüksek iletişim becerisine ve liderlik düzeyine sahip oldukları söylenebilir. Yapılan analizlerle ayrıca duygusal iletişim ve davranışsal iletişim becerileri alt boyutları yüksek olan kadın yöneticilerin; görevlerine yönelik liderlik davranışlarında pozitif yönde bir ilerleme saptanmış, ancak kadın yöneticilerin ilişkiye yönelik liderlik durumunu, iletişim becerileri alt boyutlarından hiçbirinin anlamlı bir şekilde etkilemediği belirtilmiştir (Güneş, 2020).

Bu araştırmalara göre, ebeveynler, lise ve üniversite öğrencileri, öğretmenler, aileler, yöneticiler, turizmciler, sağlıkçılar ve benzeri çeşitli gruplar üzerinde yapılan çalışmalarda, iletişimin ya da iletişim becerilerinin incelendiği görülmektedir. Problem çözme, liderlik, duygusal zekâ, çatışma yönetimi, ilişki yönetimi vb. gibi becerilerin iletişimle ilişkisinin ya da birbirlerine etkisinin incelendiği çalışmalarda, bu değişkenlerle iletişimin pozitif yönde bir ilişki olduğu söylenebilir.

İletişim konusunda Türkiye'de gerçekleştirilen araştırma sonuçlarında, iletişim becerileri eğitim programları alan bireylerin iletişim becerilerini öğrenmeye yatkın oldukları ve geliştirilebildikleri görülmektedir. Bu beceriler düzenli olarak kullanıldığında, etkili iletişim kurabilmek için bir süreç içerisinde ustalaşarak gerekli yetkinliklerin arttırıldığı söylenebilir. Böylece, kişiler arası ilişkilerde sağlıklı sonuçlar almanın mümkün olduğu görülebilir.

2.2 Bilişsel Esneklik

Martin ve Anderson'ın (1998) yaptıkları bir araştırmada, bilişsel esneklikle iletişim yeterliliği arasında ve bilişsel olarak esnek olmak ile iletişim davranışlarını gerçekleştirmede güven arasında olumlu bir ilişki bulunmuştur. Esneklik sadece özel durumlarda değil, insanların günlük yaşamları boyunca gösterebildikleri bir özelliktir (Martin, Anderson, & Thweatt, 1998). Bilişsel esnekliğin, bireyin seçeneklerini fark ederek alternatif yollar yarattığı, böylece başkalarıyla kuracakları ilişkilerin uyumlu ve olumlu yönde gelişmesine katkıda bulunduğu belirtilmiştir (Bilgin, 2009). Bilişsel esnekliğe sahip bireyler, sosyal biliş süreçlerinin yardımıyla şartlara uyum göstermelerini sağlayacak uygun yöntemler bulabilirler (Güzeltepe, 2017). Bireyin iki farklı durum arasında değerlendirebilme ve seçim yapma becerisi, bilişsel esneklik olarak ifade edilmektedir (Altunkol, 2017).

Çevresel değişiklikler, insanların geliştirdiği belirli stratejiye bağlı olarak performansı etkilese de, bilişsel mekanizmalar ve çevre arasındaki bir etkileşimle insanların geliştirebilecekleri farklı stratejiler de bulunmaktadır (Canas, Quesada, Antoli, & Fajardo, 2003). Güzeltepe'ye (2017) göre bilişsel esneklik, bireyin, düşünce, algı, idrak gibi zihinsel etkinlikleri çevresinde değişen şartların farkına vararak uyum sağlaması, sorunların üstesinden gelebilmek için, şartları düzenlemesi ve yeniden yapılandırması olarak adlandırılmıştır. Bilişsel esneklik, görevler arasında esnek bir şekilde geçiş yapma yeteneğidir ve eylemleri kontrol etmeye ve değişen ortamlara esnek bir şekilde uyum sağlamaya izin veren yürütücü işlevlerin temel bir boyutudur (Buttelmann, & Karbach, 2017). Bilişsel esnekliğe sahip kişiler, uyumlanmalarını zorlayan inanç ve düşüncelerin yerine daha dengeli ve uyumlu düşünceleri koyabilmekte, seçenekler yaratabilmekte ve zor durumlarla daha baş edilebilir çözümler üretecek şekilde değerlendirebilmektedir (Gülüm ve Dağ, 2012).

Özetle, bilişsel esnekliğin kapsayıcılığından hareketle bireyin iletişim esnekliğinin, potansiyelini daha rahat ortaya koyabilmesine, böylece karşılaştığı durumları yönetebilmesine destek olduğu söylenebilir. Kişinin bilişsel anlamda değişimini gerçekleştirebilmesi için bilişsel yaklaşımlar kullanılmaktadır (Şahin, 2019). Bilişsel yaklaşımların alan yazındaki kuramsal açıklamalarına aşağıdaki gibi bakılabilir.

2.2.1 Bilişsel Yaklaşım

Bilişsel yaklaşım, hangi çevresel kısıtlamaların performansı nasıl ve ne zaman düşürdüğünü ve performansın büyüklüğünü neyin belirlediğini inceleyerek bilişsel esneklik olgusunu açıklamaya yardımcı olan bir kuramdır (Canas, Quesada, Antoli, & Fajardo, 2003). Altunkol'a (2017) göre bilişsel yaklaşımların bilişsel esneklik düzeyi üzerinde etkili olduğu belirtilmiştir. Bilişsel yaklaşımların, bilişsel esneklikteki zayıflığın getirdiği zihinsel kısıtlılığın sebep olduğu yaşamsal problemlere bireyin daha esnek bakabilmesini, uygulanabilir çözümler yaratabilmesini kolaylaştırdığı söylenebilir.

Bilişsel yaklaşımdaki kuramlar incelendiğinde; bilince yönelik ilginin, bilişsel süreçlerle uğraştıkları görülen Platon ve Aristo döneminde başladığı belirtilmektedir. Epiktetos'a göre insanları rahatsız eden dış uyaranlar değil, ona yükledikleri anlamlardır ve insanın algı, anlamlandırma ve bilişlerinin onun ruhsal tepkilerinde rol oynaması, bilişsel kuramın yüzyıllar öncesi yazılan dayanağının göstergesi olarak ifade edilmiştir (Türkçapar ve Sargın, 2012). Bununla birlikte, zihnin yaratıcı faaliyetleri üzerine yaptığı çalışmalardan dolayı Wilhelm Wundt, iç gözleme dönüşten bahseden Rudolf Carnap, çocuk gelişiminde önemli çalışmaları olan Jean Piaget, bilişsel psikolojinin diğer öncüleri sayılabilir (Schultz and Schultz, 2017). Yine aynı kaynakta, Neisser (1967), "bilişsel" terimini "duyusal verilerin dönüştürüldüğü, indirgendiği, detaylandırıldığı, saklandığı, hatırlandığı ve kullanıldığı" süreçler açısından tanımlamış, bilişin, insanoğlunun yapabilmesi mümkün olan her şeyi kapsamakta olduğunu ifade etmiştir.

Türkçapar ve Sargın'a (2012) göre, bilişsel kuramın temeli, çevreden gelen uyarılarla ortaya çıkan tepkiler arasında "bilişsel sistemin aracılık yapması" ve "insanlarda öğrenmenin büyük ölçüde sosyal öğrenmeyle ilişkili olması"na dayandırılmıştır. Bilişsel kuram, bilginin duyular sayesinde ve deneyimle kazanılabileceğini öne süren bir yaklaşım olup, insanların bilgiyi nasıl işledikleri ile ilgilidir (Güzeltepe, 2017). Zihnin nasıl işlediği anlaşıldığında, neden zaman zaman mutsuzluk, stres ve asabiyete kapıldığı da kavranabilmekte, böylece yıkıcı düşüncelerin farkına varıldığında bunların yaşanmışlıklardan ibaret olan uyarıcılar olduğu görülebilmektedir (Williams, & Penman, 2015).

Bilişsel davranışçı yaklaşım, kişiye etkin olarak biliş, duygu ve davranış arasındaki birbirinden ayrılamaz bağlantıları fark ettirmektedir (İlgar ve Coşgun İlgar, 2019). Bununla birlikte bilişsel olarak sorgulatan, duygu olarak bağlantıları gösteren, davranışsal olarak uygulama ve ev ödevleriyle istenmeyen düşünce ve davranışları gerçekçi olanlarla değiştirmesine katkı sağlamaktadır (Arkar, 1992). Birey, kendi kötü seçimleriyle başarısız olduğunda, kendini ve diğerlerini üzdüğünde yaşadığı acı, yaptığı hatayı anlayıp çok daha iyi şeyler yapma potansiyelini taşıdığını hatırlamasını sağlayan uyarıcı bir işlev görebilir (Goldsmith, 2017; Frankl, 2010). Bilişsel sorgulamanın, insanın sergilediği tutum ve davranışlarıyla iş ve yaşam sonuçlarını ilişkilendirmesine, neden ve nasıl sorularının cevapları arasındaki bağlantıları kurulabilmesine, yaşadıklarının kendisi için anlamını fark edebilmesine katkı sağlayacağı söylenebilir.

Çocukluktan yaşlılık dönemine kadar bireylerin duygu davranış ve düşüncelerinin işlevsel olmayan birçok yapının işlevsel hale geldiği bilişsel çalışmaların etkililiği görülmektedir (Bengisoy, Özdemir, Erkıvanç, Şahin ve Çelik İskifoğlu, 2019). Bengisoy vd. (2019), bilişsel yaklaşımla işlevsiz düşüncenin değiştirilmesinin, yerlerine işlevsel yeni inançlar geliştirilip güçlendirilmenin mümkün olduğunu ifade etmektedir. Beck'e (2008) göre, bilişsel yaklaşımın temel amacı; bir süre sonra bu bilişsel geçişleri bireyin ihtiyacı olduğunda kendi kendisinin yapabilme becerisinin kazandırılmasıdır.

Bilişsel yaklaşım temelli geliştirilen araştırmalarda, çocukların saldırganlık düzeylerinin azaltılabildiği ve onlara daha işlevsel davranışların kazandırılabilirdiği (Çekiç, Buğa, Kul ve Şap, 2019), öğrencilerin kızgınlık duygularıyla başa çıkılması açısından bilişsel yaklaşımın etkili olduğu (Bilge, 1996) görülmektedir. Bilişsel yaklaşımıcılara göre, işlevsel olmayan düşünceler ve bilişsel çarpıtmalardan dolayı duyulan korkuların etkisiyle, korkuyla ilişkili olabilecek olumlu olasılıklar göz ardı edilerek geçersiz sayılabilmekte ve korkuyu arttıracak olumsuzluklar ön plana çıkartılabilmektedir (Elmacı, 2008). Dennis, & Vander Wal'a (2010) göre, depresif bireylere bilişsel olarak daha esnek ve dengeli olabilmelerini sağlamak adına destek verilirken, otomatik düşünceye meydan okuyan teknikleri kullanmak, depresyonla pekişen düşünce katılığını azaltabilir. Bu görüşe göre, bireyin artan bilişsel esnekliği,

bilişsel olarak meydana gelen olumlu değişimleri davranışa çevirme mekanizması haline gelebilir.

İnsanların, çoğunlukla bilinçli farkındalığın dışında gelişen bu temel inançları ortaya çıkarmayı öğrenebildikleri görülmektedir. Başka bir ifadeyle, kısıtlayıcı zihniyetin bu sorgulamayla doğru anlaşılması halinde, belirsizlik durumlarındaki yargı ve kararların iyileştirilebilir olduğu söylenebilir.

2.3 Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım (ADDY)

Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi ve modern Bilişsel Davranışçı Terapisi yaratıcısı Albert Ellis'tir. Akılcı Duygusal Davranış Terapisi, 1960'larda Psikiyatr Aaron Beck tarafından geliştirilen Bilişsel Terapi (BT) ile birlikte 'Bilişsel Davranış Terapisi' olarak bilinen psikoterapi ailesinin temelini oluşturur (Froggatt, 2005). Albert Ellis Institute'e (AEI) (2021) göre akılcı duygusal davranışçı yaklaşımla, şimdiye vurgu yapılarak, bireylere sağlıksız duygular ve kendini engelleyen / sabote edici davranışlar yaratan yararsız düşüncelerini nasıl inceleyecekleri ve bunlara nasıl meydan okuyacakları öğretilir. İnsan akılcı düşünmeyi öğrenerek duygusal rahatsızlıklarından kurtulabilir (Tuzcuoğlu, 1996).

Ellis (1997), hayatın yaşlılık evresinde sağlık problemlerinin getirdiği engellerle baş ederken, ADDY'nin bazı temel ilkelerini ve uygulamalarını bunları kabul etmek ve insan eğilimlerinin üstesinden gelmek için kullanmıştır. Ellis (1997), engellilikle başa çıkmak için yaptığı araştırmada, engelli insanların sıklıkla ve gereksiz yere kendilerini üzdüğü, düşük hayal kırıklığı toleransı ve kendini aşağılama ile bu engellerin onu durdurmasına izin vermek yerine, ADDY tekniklerinin kullanılmasıyla alınan sonuçları saptamıştır. Zihinde var olan felaketleştirme, etiketleme, ya hep ya da hiç düşünme vb. gibi akılcı olmayan inanç ve düşüncelerin insan yaşamında sebep olduğu engellerin, bireyin dünyaya bakışını olumsuz yönde etkilediği Türkiye'deki araştırmacılar tarafından da incelenip benzer bulgulara ulaşılmıştır (Bilge ve Arslan, 2000, 2001; Boyacı ve İlhan, 2016; Duman, 2018). İnsanlar fiziksel ya da zihin engelleri nedeniyle kendilerine ve dünyaya dair yükledikleri akılcı olmayan anlamların etkisiyle hayatı kendilerine zehir etmek yerine, akılcı düşünceleri ve onları nasıl kullanabileceklerini öğrenebilirler.

Ellis'in görüşüne uygun olarak, ADDY temelli uygulamalar insanlara daha akılcı ve üretken yaşayabileceklerini anlamalarına yardımcı olduğunda; bireylerin

kendini ve diğerlerini koşulsuz kabul edebileceğinin mümkün olduğu ifade edilmektedir (Widodo, 2019). Ellis aynı zamanda, ADDY'nin amacının tüm duygusal sıkıntıları tamamen ortadan kaldırmak değil, bireylere destek vermek ve kolaylaştırmak olduğunu ifade etmiştir (Mahfar, Noah, & Senin, 2019). ADDY tekniklerinin bu engellerin yönetilmesinde rol oynadığı Ellis ve diğer araştırmacılar tarafından da doğrulanmaktadır.

2.3.1 Ellis'in ABC Modeli

Ellis'in ABC modelinde "A", gerçek bir olay veya kişiden (dışarıdan) gelen bir uyarıyı temsil eder. "B", kişinin "A"dan gelen uyarıya dair çıkarımlarının veya yorumlarının ne olduğuna dair "değerlendirici"yi, başka bir ifadeyle çıkarımlardan oluşan inançları temsil eder. "C" ise, bu değerlendiricinin yorumuyla ortaya çıkan inanç ve düşüncelerden kaynaklanan duyguları ve davranışları temsil eder (Froggatt, 2005). Aynı tanımlamada, Ellis'in "ABC" modelini kullanmanın, bilişin rolünü ortaya çıkarmak için en iyi yol olduğu ifade edilmektedir. Böylece, "A", ilk harekete geçiren etkiyi yaratmakla birlikte "C"ye asıl etkinin, kişinin "A"dan gelen uyarıyı algılayan inancı ve yüklediği anlamla ilgili olduğu söylenebilir.

2.3.2 Akılcı Olmayan İnanç ve Düşünceler

ADDY'nin ana varsayımı, insanların dış olayları her zaman yanlış inanç ve düşüncelerle mutsuzluklarından dolayı suçladıklarıdır (Ellis, 1994). Akılcı olmayan düşünceler, devam eden aşırı duygular yaratarak, bireyin hedeflerine ulaşmasını engelleyen, sıkıntı veren, hareketsiz kılan, gerçekliği çarpıtarak kendine ve başkalarına zarar veren davranışlara yol açan düşüncelerdir (Widodo, 2019).

Ellis'e göre aşırı durumlar söz konusu olduğunda, akılcılığı akılcı olmayan bir hale sokmanın söz konusu olduğu ifade edilmektedir (Ellis, & Harper, 2017). Bu görüşe göre, insanların yaşadıkları olumsuz bir durumu tüm hayatına, herşeye, herkese genellemesi, durumu felaketleştirmesi, bir şeyi kendine ve başkasına kanıtlama ve ussallaştırma gayreti, diğerlerinin ne düşündüğü veya onayını fazlasıyla önemseme vb. gibi düşünceler akılcı düşünmenin tersi, nevrotik düşünceler olarak tanımlanmıştır. Ellis'in danışanlarında gözlemlendiği bulgulara göre, akılcı olmayan nevrotik davranışların nedeni, danışanların erken yaşam evrelerinde öğrenilmiş olan

davranışları tekrarlayarak geliştirmeleri ve bu nedenle değişime olan direnci arttırmaları olduğu belirtilmiştir (Doğan, 1995).

Ellis, akılcı olmayan düşünceleri şöyle sıralamaktadır (Ellis, & Harper, 2017):

1. “Yaşamımdaki bütün insanlar beni hep sevmeli ve onaylamalı.”
2. “Mutlaka çok yetkin, yeterli ve başarılı olmalıyım. En azından bir önemli alanda bunu başarmalıyım.”
3. “İnsanlar kötü ve haksız davranmamalıdır. Davranırlarsa onları suçlamalı, lanetlemeli, berbat ve alçak insanlar olarak görmeli.”
4. “İşler tam olarak istendiği gibi gitmediğinde, hayal kırıklığına uğrayıp, haksız muamele görüldüğünde, sonuç berbat, korkunç ve felaket olur.”
5. “Baskı altında olduğumda ve zorlandığımda mutsuz olmalıyım, rahatsız duygularım üzerinde denetimim çok az ve değiştiremem.”
6. “Bir şey tehlikeli veya zararlı olabilirse, bu konuda kendimi çok rahatsız hissetmeliyim. Aynı zamanda bunların olabileceği ihtimalini sürekli düşünmeliyim.”
7. “Yaşamda belirli sorumluluk ve zorluklardan kaçınmak, onlarla yüzleşmekten daha kolaydır.”
8. “Geçmişim her zaman önemini korur. Bir zamanlar başıma gelen ve büyük bir etki yaratan her şey beni sonsuza dek etkilemeye devam eder.”
9. “İnsanlar ve olaylar kesinlikle olduklarından daha iyi olmalı, hayatın acı gerçeklerini bana uygun olacak şekilde değiştirememek çok kötü ve ürkütücü.”
10. “En üst düzey mutluluğa atalet ve hareketsizlikle ya da edilgin bir biçimde kendimi vermeden ulaşabilmeliyim.”
11. “Sorunlarım için daima doğru, hatasız ve kusursuz bir çözüm olmalı. Eğer bu çözümü bulamıyorsam, felaketin gerçekleşmesini bekliyor olmalıyım.”

Akılcı olmayan inanç ve düşüncelere göre, bir olay derecelendirildiğinde %100'den fazla oranla kötü sonuçlanarak korkunç hale gelir, istenmeyen olay gerçekten yaşanırsa mutluluğun mümkün olmadığına inanılır ve kendini küçümseme, kendini, diğer insanları ya da hayatı etiketleme eğilimi oluşur (Macavei, 2005). Bu görüşe göre diğer bir deyişle, hayat kolay ve kişi her zaman yetkin, başarılı olması gerektiğine inanır, aksi halde yaşayacağı hayal kırıklığına karşı toleransı düşüktür.

Bu inancına göre de insan olarak değersizdir. Akılcı olmayan bu düşüncelerin aynı zamanda bireyin kendini, diğerlerini, dünyayı değerlendirmenin mantıksız koşullandırmalarını içerdii görölmektedir.

2.3.3 Sorgulama, İtiraz ve Çürütme

Ellis'e (1994) göre, iyileşme süreçlerinin merkezinde, insanın geçmişten gelen inanç ve düşüncelerinin olduğu ifade edilmiştir. Akılcı duygusal davranışçı yaklaşımın, insanlara kanıtlayamadıkları inanç ve düşünceler yerine akılcı inanç ve düşüncelerle daha üretken yaşayabileceklerini anlayabilmeleri için yol göstermeyi amaçlamaktadır (Mahfar, Noah, & Senin, 2019). Bireylerin dünya görüşleri, diğerleri ve kendileri hakkında sorgulanmamış fikirleri, inançları, önyargıları, sosyal ve kültürel etkilenmeleri, kesin kabul ettikleri varsayımlardan oluşan bir ađ yaratarak referans çerçevesi oluşturduğu ifade edilir (Gülertan ve Kabakçioğlu, 2015). İnsanlar yaşadıkları bu deneyimleri hakkında yorum yaparak ve düşünme hakkında düşünebilmeyi sağlayarak, başına gelenlerin etkisini düşürme ya da yok edebilme becerisine sahiptirler (Türkçapar ve Sargın, 2012). Akılcı duygusal davranışçı yaklaşım müdahaleleri de bu sorgulamada bir düşünce eğitim sürecidir (Doğan, 1995). İnsanlar, sorunlara, olumsuzluklara ve kısıtlamalara odaklanmak yerine bu süreçteki sorgulamanın açtığı alanda, seçenekleri ve olumlu olasılıkları görebilmelerini sağlayan, kendilerine yeni bir referans çerçevesi yaratarak çözümlerini bulmalarına yol açan soruları sormayı öğrenebilirler.

Tartışma süreci, bireylerin kendi akılcı olmayan inançlarının yanlış, mantıksız ve faydasız olduğunu görmelerini ve yerine koyabilecekleri akılcı inançlarla doğru, mantıklı ve faydalı olasılıkları önkilerden ayırt etmeyi öğrenebilmelerini sağlar (Mahfar, Noah, & Senin, 2019). Yapılan sorgulamada, yaşananlarla ilgili kazanç bedel ilişkisinin kurdurulması, itiraz aşamasının akılcı olmayan inançları çürütme etkisiyle ilişkilendirilebilir. Akılcı düşünce aracılığıyla yargısız empati duyma, etkin dinleme, soru sorma, kendini ifade etme vb. gibi iletişim becerilerinin kullanılması, insanların akılcı olmayan inançlarını daha mantıklı, gerçekçi ve kolaylaştırıcı olanlara dönüştürmelerine yardımcı olabilir.

2.3.4 ABCDEF Modeli Kavramı

Ellis'in ABC Modeli daha sonra genişletilerek ABCDEF Modeli olarak ADDY'nin içerik ve etkisini geliştirmiştir (Nelson-Jones, 2003, Ellis 1994). Ellis'e (1994; 1997) göre birey, ABC modelinde dış uyarana karşı erken yaşam evrelerinden gelen inanç ve düşüncelerle nasıl tepki verdiğini anladıktan sonra, bunu değiştirebilmesi için sorgulamaya ihtiyacı vardır ve kişiye "D", "Tartışma" aşaması yaşatılmalıdır. İnsanın mükemmel olamayacağı, hata yapabilen, yanılabilen insanlar olduğu, düşünceler, duygular ve davranışlar arasındaki ilişki bağlamında anlaşılmalıdır (Mahfar, Noah, & Senin, 2019). İnsanlar geçmişten koşullandığı "temel" inançlarını ortaya çıkarmayı öğrenebilir, böylece farklı duygu ve davranış biçimlerini elde etmek için bu tür süreçleri değiştirmesi mümkün olabilmektedir (Froggatt, 2005).

"D" tartışma aşamasında, bireylerin akılcı olmayan inançları yanlış, mantıksız ve faydasız olduğu, diğer yandan akılcı inançları doğru, mantıklı ve faydalı olduğu anlaşılır (Dryden, 2018). Akılcı olmayan ve işlevsiz inanç ve düşüncelerin sorgulanıp tartışılmasının ardından bilişsel olarak yeniden düşünmenin etkilerini "E"de "Etki" aşamasında daha akılcı olarak sağladığı, böylece etkili yaşam anlayışıyla yeni davranışlara sahip olmaya başladığı ifade edilir (Şahin ve Voltan Acar, 2019). "D" "Tartışma" aşamasında bireyin sorgulamasındaki akılcı olmayan inançların çürütülmesinde, Dryden'in ifade ettiği gibi, ortaya çıkan faydasızlık-faydalılık sorgulaması, bir çeşit bedel-kazanç yansması olarak etkili olabilir. "E" (Etki) aşamasında bireyin kendisini değerlendirirken yeniden düşünmeye başlanmasıyla, akılcı inançların yaratılmasına "bilişsel olarak etki" sağlarken, bunların hayata geçirilmesiyle de "davranışsal etki" sonuçlarına erişilebilir (Doğan, 1995).

Bilişsel müdahaleler başarılı olduğunda, duygusallığın büyüklüğü önemli ölçüde azaltılarak bireylerin de yeni bir duygusal etki (F) kazanmaları mümkün olmaktadır. (Mahfar, Noah, & Senin 2019). Böylece "F" aşaması için, duygusal, davranışsal ve düşünsel anlamda olumlu gelişim sağlanabilen bir etkileşim yarattığından ve dolayısıyla bunun bir yaşam biçimi haline gelebilmesi için motive edici olabileceğinden bahsedilebilir.

2.3.5 Akılcı İnanç ve Düşünceler

Akılcı inançlar, birey için kendini iyi hissettiren daha olumlu duygulara, uyum sağlayan davranışlara ve gerçekçi hedeflere ulaşmaya yol açan kişisel gelişimdir (Dryden, 2018). ADDY'ye göre akılcı inancın; tercihlerde esneklik, engellenmeye karşı tahammül gösterme, felaketleştirme karşıtı olma ve kabul edici inanç olarak dört türü vardır (Dryden, & Neenan, 2006; aktaran Şahin, & Voltan Acar, 2019). Bu bağlamda yorumlanacak olursa; akılcı inançların, iyi hissettirmesi nedeniyle zihni özgürleştiren yapıda olduğu söylenebilir.

Birey, akılcı inançların verdiği esneklikle seçeneklerini görebilir. Onu zorlayan durumlarla baş ederken bunun geçici bir durum olduğunu hatırlayabilir. Tahammül eşiğinin genişlemesi nedeniyle sebat edebilir. Yarattığı akılcı duygu ve düşüncelerle harekete geçmek için daha fazla istek duyabilir. Kabul edici inancıyla olumsuz duygudan olumlu duyguya ya da sağlıksız olumsuz duygular yerine sağlıklı olumsuz duyguya geçebilir. Özetle, yukarıdaki açıklamalardan; ADDY temelli uygulamalarla, bireyin dış olay ve kişilerden gelen uyaranları yorumlamasından kaynaklı problemleri anladığında, onları kontrol edebilmesi, çözüm yolu bulacak olası seçeneklerini algılama becerisini geliştirilebilmesi ve akılcı seçimlerini yapabilmesinin mümkün olduğu söylenebilir.

2.3.6 Bilişsel Esneklik ve Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşımla İlgili Araştırmalar

Bilişsel esnekliğin çeşitli değişkenler üzerindeki etkileri hakkında inceleme ya da bilişsel yaklaşımlarla yapılan deneysel araştırmalar incelenmiş, yurtdışında ve yurtiçinde yapılmış araştırma örnekleri kronolojik sırayla belirtilmiştir. Buna göre:

2.3.6.1 *Bilişsel Esneklik ve Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşımla İlgili Yurtdışı Araştırmaları*

Üniversite öğrencilerinden, ortalama olarak yaklaşık 22 yaşında olan 147 kadın, 129 erkek, toplam 276 öğrencinin dahil edildiği bir araştırmada, bilişsel esneklik ölçeği ile iletişim esnekliği ölçeğinin geçerlilik çalışması yapılmıştır. Bu çalışmada, bilişsel esnekliğin ve iletişim esnekliğinin, tartışmacılık, anlaşmazlık, sözlü sardırganlık ve Makyewelizimle ilişkisi incelenip, bu ilişkiler göz önünde bulundurularak daha fazla geçerlilik sağlamak amaçlanmıştır. Bilişsel esneklik ve

iletişim esnekliğinin, tartışmacılık ve anlaşmazlığa toleransla olumlu ancak sözlü saldırganlıkla olumsuz olarak ilişkili olduğu, iletişim esnekliğinin aynı zamanda Makyavelizm (kişiler arası manipülasyon, duygusal soğukluk ve ahlaki kayıtsızlık vb.) ile olumsuz ilişkili olduğu belirtilmektedir. Bu araştırma sonuçlarına göre bu iki ölçek birbiriyle ilişkilidir ve esneklik iletişimin temel bir bileşenidir. Esnek iletişimciler, durumun taleplerini karşılamak için iletişimlerini uyarlayabilir ve belki daha da önemlisi, farklı durumlarda seçenekleri ve alternatif davranış biçimlerini dikkate alabilirler (Martin, Anderson, & Thweatt, 1998).

Southampton’da Bilişsel Davranışçı Terapi (BDT) öfke yönetimi hizmeti sunan bir merkezde yapılan bir araştırmada Bilişsel Davranışçı Terapi’yle verilen öfke yönetim hizmetinin yetişkinlerin ruh sağlığındaki etkisi incelenmiştir. Araştırmada gerçekleştirilen program, her biri 75 dakikalık 12 haftalık oturumdan oluşturulmuştur. Her hafta oturum sonunda ev ödevi izleme programı belirlenerek her grup oturumunun ilk bölümü katılımcıların gönderdiği ev ödevi etrafında eğitim konularıyla birlikte yapılandırıldığı görülmüştür. Veriler, benlik saygısı envanteri, öfke ölçeği, kaygı ve depresyon ölçeği ile değerlendirilmiştir. Bu grupta 11 katılımcı ön grup anketlerini cevaplamış, programı tamamlayan altı kişi ve grup sonrası anketleri cevaplamış, sonuçlar buna göre değerlendirilmiştir. Bulgulara göre, gruptan ayrılanların başlangıçta daha yüksek depresyon puanları ve daha düşük benlik saygısı varken, grupta kalanlarda öfke kontrolündeki gelişmelerle son testte önemli değişiklikler gösterdiği, ek olarak, anksiyete ve depresyon puanları hiçbir değişiklik göstermese de benlik saygısı puanlarının iyileştiği görülmüştür. Bu sonuçlar, öfke yönetimine yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşımın öfkeyi azaltma ve kontrol etmede başarılı olduğunu göstermektedir (Clarke, & Bradbury, 2007).

Üniversite öğrencileriyle yapılan bir araştırmada Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB) olan ve olmayan öğrencilerin bilişsel esnekliği, akademik becerileri, eğitim yörüngeleri ve kariyer hedefleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Sonuçlar, DEHB olsun olmasın, üniversite öğrencilerinin kariyer planları ve akademik başarıları ile bilişsel esneklikleri ve önemi hakkında yeni kanıtlar sunmuş, karmaşık ilişkilerle bu faktörler arasındaki ilişkileri keşfetmek için gelecekteki araştırmalara ışık tuttuğu ifade edilmiştir. Farklı üniversite branşlarına sahip öğrencilerin bilişsel esnekliklerinde önemli bir değişiklik olmamasına rağmen,

bilişsel esneklik ve DEHB arasındaki etkileşimde kariyer güveni ile önemli bir ilişki saptanmış, ayrıca bilişsel esneklik akademik başarı ile önemli ölçüde ilişkili bulunmuştur (Kercood, Lineweaver, Frank, & Fromm, 2017).

İran’da yapılan ve akılcı olmayan inançlar ile evlilik çatışmaları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlayan araştırmaya toplam 150 çift (150 kadın, 150 erkek) katılmıştır. Betimsel, ilişkisel yöntemle yapılan çalışmada katılımcılara birbirlerinin ihtiyaçları, bağlılıkları, sadakat, işbirliği, sempati, iç tutarlılık, sevgi, güven ve samimiyetten oluşan dokuz kritere ve kişisel inançlarının ölçülmesine dayalı anketler uygulanmıştır. Araştırmanın bulguları, akılcı olmayan inançlarla medeni durum envanterinin alt ölçekleri arasında anlamlı pozitif bir ilişki olduğunu göstermiştir. Ayrıca, evlilik çatışmaları dışında, özyönetim zorunluluğunun evlilik sorunlarını anlamlı şekilde yordadığı saptanmıştır. Araştırma sonuçları, akılcı duygusal davranış terapisinin ileri sürdüğü akıl dışı inançlar ile evlilik çatışması arasındaki ilişkiyi desteklemekte ve akılcı olmayan inançları yüksek olan çiftlerin çok sayıda ve sıklıkta çatışma yaşadıklarını ve kendilerini daha gergin hissettiklerini göstermektedir (Tikdarinejad, & Khezri Moghadam, 2017).

İrrasyonel inançlar ile otomatik düşüncelerin bileşenleri arasındaki ilişki ve bunların depresyon ve kaygının nedenleriyle ilgili rolüne ilişkin deneysel çalışmada depresyon ve kaygıyla ilişkili olan otomatik düşüncelerin bileşenlerini ölçmek için birleşik otomatik düşünce anketlerinin üç faktörlü bir yapısı kullanılmıştır. Çalışma, gelişmiş yol modellemesiyle 542 lisans psikoloji öğrencinin stresli sınav zamanlarında örnekleme üzerinden araştırılmıştır. Bulgulara göre, akılcı duygusal davranış kuramında belirtilen akılcı olmayan inançlardan talepkârlığın birincil bir faktörü temsil ettiği, ardından ikincil akılcı olmayan inançların geldiği saptanmıştır. Bireyin kendini küçümseyen inançlarının, depresif duygulanım durumunda depresif otomatik düşünceler tarafından uyarıldığını göstermiştir. Bu çalışmanın sonuçları, akılcı olmayan inançların gerçekten de akılcı duygusal davranışçı terapi ve bilişsel davranış kuramı ile uyumlu olan belirli otomatik düşüncelere yol açan temel ve ara inançları temsil ettiğine dair deneysel kanıtları göstermiştir (Buschmann, Horn, Blankenship, Garcia, & Bohan, 2018).

Akılcı duygusal terapinin, uyuşturucu bağımlılarında stres ve mantıksız düşünceler üzerindeki etkisinin değerlendirildiği araştırmada, uyuşturucu bağımlısı

hastaların terapi sonrası stres ve akılcı olmayan düşüncelerinde azalma olması hedeflenmiştir. Mısır'da bir bağımlılık tedavi hastanesinde yapılan çalışmaya, yatılı tedavi gören 18 ve üzeri yaşta uyuşturucu bağımlısı stres ve mantıksız düşüncelere sahip 40 hasta katılmıştır. Altı aylık bir süre boyunca yarı deneysel bir modeli (bir grup ön test, son test tasarımı) uygulanmıştır. Araştırmada sosyo-demografik özellikleri ve klinik verileri değerlendirmek için yapılandırılmış görüşme anketi, fikirler anketi ve algılanan stres anketi yapılarak elde edilen bulgular, hem stres faktörlerinde (hayal kırıklığı ve gerginlik) hem de toplam streste ayrıca akılcı olmayan inançlarda oldukça anlamlı bir azalma olduğu görülmüştür (Ebrahem, Alam, & El Berry, 2020).

2.3.6.2 Bilişsel Esneklik ve Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşımla İlgili Yurtiçi Araştırmaları

Yaşları 15 ile 18 arasında değişen kız ve erkek öğrencilerden seçilen deney grubuna uygulanan bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı grupla psikolojik danışma yapılan bir araştırmada, öğrencilerin korku düzeylerine etkisi incelenmiştir. Deney ve kontrol gruplu ön test son test modeline dayalı bir deneysel çalışma olarak gerçekleştirilen uygulamanın ardından son test, bundan 1,5 ay sonra da her iki gruba korku tarama ölçeği uygulanarak izleme ölçümleri gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulgularına göre, bilişsel yaklaşıma dayalı grup oturumlarına katılanların yüksek düzeydeki korkularında anlamlı düzeyde bir azalma olduğu ve bu azalmanın deneysel işlemin ardından devam ettiği görülmüştür (Elmacı, 2008).

Ankara'da bir mağaza çalışanlarıyla yapılan araştırmada, uygulanan ve bilişsel yaklaşımdan da yararlanan öfke kontrolü programının, çalışanların öfkelerini kontrol etme düzeyi üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bunun için ön test son test deney ve kontrol gruplu model planlanıp, gruplara seçilecek mağaza çalışanları için 45 kişilik kadroya yapılan testlerin sonuçlarına göre 12'şer kişi deney ve kontrol gruplarına yerleştirilmiştir. Deney grubuna haftada iki oturum olmak üzere, 90'ar dakika ve 10 oturumdan oluşan, bilişsel yaklaşımı temel alan öfke kontrolü programı uygulanırken, kontrol grubuna bu süreçte herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Altı haftalık bir dönemin ardından her iki gruba da izleme testi uygulanmıştır. Programın, çalışanların sakin davranabilmeleri, öfkeyle başa çıkma tarzları üzerinde

etkili olduğu görülmüş, öfkeyle ilgili düşüncelerinin azaldığı ve bunun program sonrasında da etkisini sürdürdüğü ifade edilmiştir (Herdem, 2009).

Üniversite öğrencilerinin bilişsel esnekliklerinin yordanmasında bağlanma stilleri, akılcı olmayan inançlar ve psikolojik belirtilerin katkıları incelenen araştırma, Mersin’de bir üniversitenin çeşitli fakülte ve bölümlerinde öğrenim gören 436 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Bağımsız değişkenlerdeki her üç yapının da esneklik üzerinde önemli yordayıcı etkilerinin olduğu ve en önemli yordama katkısının akılcı olmayan inançlar değişkeninden geldiği saptanmıştır (Gündüz, 2013).

Lise öğrencilerinin bilişsel esneklik ve algılanan stres düzeylerine ve stresle başa çıkma tarzlarına etkisini ve bu etkinin uzun süreli kalıcılığını incelemek üzere yapılan araştırmada, bilişsel kuramlar çerçevesinde geliştirilen bilişsel esneklik psiko-eğitim programı uygulanmıştır. Araştırma bulguları, lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleriyle birlikte kendine güvenli yaklaşım, iyimser yaklaşım gibi olumlu başa çıkma stratejilerinin kullanımını, bu programı almayan kontrol grubuna göre arttırdığı saptanmıştır. Buna karşın algılanan stres düzeyi ve çaresiz yaklaşım stratejisini de bu programı almayan diğer gruba göre azalttığı görülmüştür. Programa katılan öğrencilerin stresle başa çıkma tarzlarından, boyun eğici yaklaşım ve sosyal destek arama düzeyleri bu programa dahil olmayan öğrencilerle karşılaştırıldığında her iki alt değişkende de anlamlı bir farklılık göstermemiştir. İzleme süreci sonunda ise olumlu etkilerin korunamadığı tespit edilmiştir (Altunkol, 2017).

Görme engelli bireylerin depresif belirtilerini ve umutsuzluk düzeylerini azaltmak amacıyla yapılan bir araştırmada, 12 kişilik çalışma grubuna bilişsel grup terapi programı uygulanmıştır. Bu çalışmada görme engelli bireylerin yaşamış oldukları psiko-sosyal problemlerin üstesinden gelebilmelerine destek vermek amacıyla uygulamanın grup üyelerinin depresif belirti ve umutsuzluk düzeyleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. 10 oturumdan oluşan bilişsel yaklaşıma dayalı grup terapi programı, görme engelli bireylerin duygu ve düşünceleriyle bağlantılarını fark etmeleri, işlevsel ve işlevsel olmayan düşünceleri ayırt etmeleri, bunları sorgulama ve olaylara olumlu bakış açısı geliştirme gibi müdahalelerden oluşmaktadır. Bulgular, görme engelli bireylerin depresif belirti ve umutsuzluk düzeylerini azaltmada istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir (Demir, 2018).

Gönüllü bir grup arabulucu ile gerçekleştirilen araştırmada, bilişsel yaklaşım temelli arabuluculuk becerileri eğitim programı ile eşzamanlı uygulanan psikodrama grup çalışmalarının arabulucuların empatik yaklaşım, problem çözme becerisi, etkin dinleme ve iletişim becerileri düzeylerinde etkisi incelenmiştir. İzmir’de yaşayan 22 arabulucunun katıldığı araştırmada, ön test son test kontrol gruplu deneysel model kullanılmış, 11’er kişilik deney ve kontrol grubu oluşturulmuştur. Arabuluculuk faaliyeti kapsamında aktif kullanılan empatik yaklaşım, sorun çözme becerisi, etkin dinleme ve iletişim becerileri, araştırmanın bağımlı değişkeni olarak alınmış, bilişsel davranışsal yaklaşım temelli arabuluculuk becerileri eğitim programı ile eşzamanlı uygulanan psikodrama grup çalışmalarının arabuluculuk becerilerini kazandırmak üzere etkili olduğu saptanmıştır. Araştırma verisi olarak nitel yöntemlerden de yararlanılmış, katılımcılar uygulanan programların ardından verdikleri olumlu geri bildirimlerde, uygulama sonrasında kendi otomatik düşüncelerini ve duygularını tespit edip daha iyi anlamaya başladıklarını ifade etmişlerdir (Gezgin, 2019).

Kayseri’de iki farklı üniversitenin öğrencileriyle yapılan bir araştırmada, üniversite öğrencilerinin sosyal problem çözme becerilerinin, algılanan anne-baba tutumu ve bilişsel esneklik düzeyleri açısından incelenmesi amaçlanmıştır. İlişkisel tarama modelinin uygulandığı çalışmanın araştırma grubu 326 kadın, 248 erkek, toplam 574 üniversite öğrencisinden oluşmaktadır. Sosyal problem çözme puanında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmadığı saptanmıştır. Bilişsel esneklik ölçeği alt boyutlarından alternatifler ve kontrol ile bilişsel esneklik toplam puanının cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı ancak sosyal problem çözme envanteri toplam puanını anlamlı şekilde yordadığı görülmüştür. Bilişsel esneklik düzeyi yüksek olan kişilerin karşılaştığı farklı durumlara uyum sağladıkları ve seçenekler üretebildikleri, dolayısıyla sosyal problemleri çözme becerilerinin de anlamlı olduğu belirtilmiştir (Sucu, 2020).

Bilişsel esneklikle ilgili yapılan bu araştırma sonuçlarına göre, bilişsel esnekliğin, “akılcı problem çözme becerilerini, çözüm seçeneklerinin farkındalığı ve belirsizliğe karşı dayanıklılığı” arttırdığı, problemleri tartarak değerlendirmeyi ve gerçekçi karar verme becerilerine olumlu katkı sağladığı görülmektedir (Martin, Anderson ve Thweat, 1998). Bilişsel esnekliğe sahip bireylerin, kendilerini zorlayan

durumlarla karşı karşıya kaldıklarında daha geniş bakarak olası seçeneklerini yaratıp, önceliklerini belirleyerek çözüm üretebildikleri söylenebilir.

ADDY'ye dayalı akademik erteleme davranışını önleme eğitim programının üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışları üzerindeki etkililiğini değerlendirmek üzere Giresun'da bir grup gönüllü üniversite öğrencisiyle çalışılmıştır. Ön test son test deney ve kontrol gruplu modele dayalı deneysel çalışmanın araştırma grubu, akademik erteleme eğilimi yüksek olan 60 öğrenci arasından seçilen 24 öğrenci, deney ve kontrol gruplarına yansız olarak atanmıştır. Uygulama öncesi yapılan ön testin ardından deney grubuna, dokuz oturumdan oluşan ADDY temelli akademik erteleme önleme programı gerçekleştirirken, kontrol grubunda herhangi bir çalışma uygulanmamıştır. Programın ardından deney grubuna son test ve 30 gün sonra da izleme ölçümleri yapılmıştır. Bulgulara göre, uygulamanın öğrencilerin akademik erteleme puanları açısından deney grubu lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Akademik erteleme davranışlarını azaltmaya yönelik ADDY'ye dayalı akademik erteleme eğitim programının üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışı üzerinde negatif, başka bir ifadeyle olumlu yönde etkili olduğu görülmüştür (Düşmez, 2013).

Yaşları 18-21 arasında değişen kız öğrencilerle yapılan bir çalışmada, bilişsel terapi yaklaşımını temel alarak hazırlanmış olan bir psiko-eğitim programının, benlik saygısı ve akılcı olmayan inançları üzerine etkisi incelenmiştir. Programa katılmaya gönüllü olan öğrencilerden, deney, plasebo ve kontrol gruplarına öncelikle 11'er kız öğrenci seçilmiş, ön test, son test deney ve kontrol gruplu deneysel bir model uygulanmıştır. Deney grubuna katılan öğrencilere her biri 75-90 dakikadan oluşan sekiz oturum eğitim uygulanırken, diğer gruba dört oturumluk plasebo etkinlikleri uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre uygulanan psiko-eğitim programının deney grubunda bulunan katılımcıların benlik saygısını yükseltmede ve akılcı olmayan inançlarını azaltmada etkisi saptanmıştır. Etkinin kalıcılığını ölçmek için üç ay sonra uygulanan izleme ölçümlerinde deney grubunda akılcı olmayan inançlar bağlamında bu azalmanın devam etmediği ancak olumlu etkinin benlik saygısı bağlamında devam ettiği sonucuna ulaşılmıştır (Şahan Yılmaz ve Duy, 2013).

Bir başka çalışmada bilişsel yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının psikolojik dayanıklılık üzerindeki etkisi incelenmiş, programın akılcı olmayan inanç

ve öznel iyi oluş üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Lise birinci sınıfta öğrenim gören 29 öğrenciden, 15 kişi deney grubunu 14 kişi kontrol grubunu oluşturmuş; ön test, son test ve uygulamanın ardından 5 ay sonra izleme ölçümleri planlanmıştır. Deneysel işlemde bilişsel yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programı her hafta bir oturum, toplam on oturum olarak deney grubuna uygulanmıştır. Kontrol grubuna herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Elde edilen verilerin sonucunda bilişsel yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programına katılan öğrencilerin akılcı olmayan inanç düzeylerinde anlamlı bir azalmanın, psikolojik dayanıklılık düzeylerinde ise anlamlı bir artışın olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin öznel iyi oluş düzeyleriyle ilgili sonuçlarda uygulama öncesi ve sonrasında herhangi bir değişiklik görülmemiştir. Uygulamanın etkisinin beş aylık izleme döneminde de devam ettiği görülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre, bilişsel yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının lise öğrencilerinin akılcı olmayan inanç düzeylerini azaltmada ve psikolojik dayanıklılık düzeylerini arttırmada etkili olduğu, öznel iyi oluş düzeylerine ise herhangi bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Şahin, 2019).

Görüldüğü gibi, bilişsel esneklik ve ADDY'yi temel alarak gerçekleştirilen yurtdışı ve yurtiçi araştırmalarda;

Düşük hayal kırıklığı toleransı (Ellis, 1997), depresyon (Macavei, 2005), öfke kontrolü (Herdem, 2009), bağlanma stilleri, akılcı olmayan inançlar ve psikolojik belirtiler (Gündüz, 2013), benlik saygısı ve akılcı olmayan inanç (Şahan Yılmaz ve Duy, 2013), akademik erteleme (Düşmez, 2013), stresle başa çıkma (Altunkol, 2017; Mahfar, Noah, & Senin, 2019), evlilik çatışmaları (Tikdarinejad, & Khezri Moghadam, 2017), empatik yaklaşım, problem çözme, etkin dinleme ve iletişim becerileri (Gezgin, 2019), psikolojik dayanıklılık (Şahin, 2019), kaygı yönetimi (Widodo, 2019), sosyal problem çözme (Sucu, 2020) konularının incelendiği ve sonuçların etkili olduğu görülmüştür. Bu tip deneysel çalışmalarla bireylerin mantıksız inanç ve düşüncelerini akılcı olanlarla değiştirip, kişisel becerilerini geliştirebildikleri söylenebilir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1 Araştırmanın Modeli

“Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Temelli İletişim Becerileri Programının Yetişkinlerin İletişim Becerileri ve Bilişsel Esneklik Düzeylerine Etkisi”nin incelendiği bu tez çalışmasında, araştırmanın modeli aşağıdaki gibidir.

Araştırmada; ön test son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. İzleme testleri son testin uygulanmasından dört hafta sonra gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın modeli Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Araştırma modeli

Gruplar	Atama	Ön Test	İşlem	Son Test	İzleme
Deney	Yansız	<ul style="list-style-type: none">• İBÖ-YF uyg.• BEE uyg.	ADDY-İBEP Uygulaması	<ul style="list-style-type: none">• İBÖ-YF uyg.• BEE uyg.	<ul style="list-style-type: none">• İBÖ-YF uyg.• BEE uyg.
Kontrol	Yansız	<ul style="list-style-type: none">• İBÖ-YF uyg.• BEE uyg.	---	<ul style="list-style-type: none">• İBÖ-YF uyg.• BEE uyg.	<ul style="list-style-type: none">• İBÖ-YF uyg.• BEE uyg.

3.2 Deney ve Kontrol Grubu

Araştırmanın katılımcıları önceki bölümlerde de belirtildiği otelde çalışan yetişkin bireylerdir. Deney ve kontrol grubunun üyeleri, uluslararası bir otelin Türkiye’de faaliyet gösteren çalışanları arasından 750 kişiden, en az 1 yılını doldurmuş, 18-65 yaş arasında ve çeşitli pozisyonlarda görev yapan, duyuruyla iletilen çağrıya gönüllü olarak katılmak isteyen ilk 26 kişi arasından seçilmiştir. Bu kişiler deney ve kontrol grubuna yansız atama için kura ile çekilerek 13’er üye olarak yerleştirilmiştir ancak içinde bulunulan pandemi koşulları nedeniyle hem deney ve hem de kontrol grubundan ikişer üye son test ve izleme testine katılamamıştır. Bu nedenle 5 kadın, 6 erkekten oluşan deney grubu ve 6 kadın, 5 erkekten oluşan kontrol grubundaki test çalışmaları ve bulgular, 11’er katılımcının verilerine dayanmaktadır. Araştırmanın katılımcılarının sosyo-demografik özellikleri Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Deney ve kontrol grubunun frekans analizi sonuçları

Değişken	Grup	Deney		Kontrol		Toplam	
		n	%	n	%	n	%
Cinsiyet	Kadın	5	45,4	6	54,6	11	50
	Erkek	6	54,6	5	45,4	11	50
Eğitim Durumu	Ortaöğretim (lise)	1	9,1	1	9,1	2	9,1
	Ön Lisans	1	9,1	0	0,0	1	4,5
	Lisans	7	63,6	9	81,8	16	72,7
	Lisansüstü	2	18,2	1	9,1	3	13,6
Medeni Durum	Evli	7	63,6	8	72,7	15	68,2
	Bekâr	3	27,3	2	18,2	5	22,7
	Boşanmış	1	9,1	1	9,1	2	9,1
İş Pozisyonu	Çalışan	2	18,2	5	45,5	7	31,8
	Uzman	2	18,2	0	0,0	2	9,1
	Orta Düzey Yönetici	4	36,4	3	27,3	7	31,8
	Yönetici	3	27,3	3	27,3	6	27,3
Aile Durumu	Anne-baba evli	8	72,7	9	81,8	17	77,3
	Anne-baba boşanmış	2	18,2	1	9,1	3	13,6
	Anne ve/veya baba vefat etmiş	1	9,1	1	9,1	2	9,1
Yaş	36 yaş veya daha küçük	6	54,5	5	45,5	11	50,0
	37 yaş veya üzeri	5	45,5	6	54,5	11	50,0
Kardeş Sayısı	0 ya da 1 kardeş	2	18,2	3	27,3	5	22,7
	2 kardeş	8	72,7	4	36,4	12	54,5
	3 veya üzeri	1	9,1	4	36,4	5	22,7
Kaçınıcı Çocuk	1. çocuk	4	36,4	4	36,4	8	36,4
	2. çocuk	6	54,5	4	36,4	10	45,5
	3. çocuk	1	9,1	2	18,2	3	13,6
	4. çocuk	0	0,0	1	9,1	1	4,5
Toplam		11	100	11	100	22	100

Araştırmada, 5'i (%45,4) kadın, 6'sı (%54,6) erkekten oluşan toplam 11 kişilik deney grubu ile 6'sı (%54,6) kadın, 5'i (%45,4) erkekten oluşan toplam 11 kişilik kontrol grubu katılımcıları yer almıştır. Araştırmada deney grubunda bulunan katılımcılardan 1'i (%9,1) ortaöğretim (lise), 1'i (%9,1) ön lisans, 7'si (%63,6) lisans ve 2'si (%18,2) lisansüstü eğitim düzeyine sahiptir. Kontrol grubunda bulunan katılımcılardan 1'i (%9,1) ortaöğretim (lise), 9'u (%81,8) lisans ve 1'i (%9,1)

lisansüstü eğitim düzeyine sahiptir. Toplamda 2 (%9,1) katılımcının ortaöğretim (lise), 1 (%4,5) katılımcının ön lisans, 16 (%72,7) katılımcının lisans ve 3 (%13,6) katılımcının lisansüstü eğitim düzeyinde oldukları görülmektedir.

Araştırmada deney grubundaki katılımcıların 7'si (%63,6) evli, 3'ü (%27,3) bekâr ve 1'i (%9,1) boşanmıştır. Kontrol grubundaki katılımcılardan 8'i (%72,7) evli, 2'si (%18,2) bekâr ve 1'i (%9,1) boşanmıştır. Toplamda 15 (%68,2) katılımcı evli, 5 (%22,7) katılımcı bekâr ve 2 (%9,1) katılımcı boşanmıştır.

Araştırmada deney grubundaki katılımcıların 2'si (%18,2) çalışan, 2'si (%18,2) uzman, 4'ü (%36,4) orta yönetici ve 3'ü (%27,3) yönetici pozisyonundadır. Kontrol grubundaki katılımcıların 5'i (%45,5) çalışan, 3'ü (%27,3) orta düzey yönetici ve 3'ü (%27,3) yönetici pozisyonundadır. Toplamda 7 (%31,8) katılımcı çalışan, 2 (%9,1) katılımcı uzman, 7 (%31,8) katılımcı orta düzey yönetici ve 6 (%27,3) katılımcı yönetici pozisyonundadır.

Araştırmada deney grubundaki katılımcıların 8'inin (%72,7) anne ve babası evlidir, 2'sinin (%18,2) anne ve babası boşanmıştır ve 1'inin (%9,1) anne ve/veya babası vefat etmiştir. Kontrol grubundaki katılımcıların 9'unun (%81,8) anne ve babası evlidir, 1'inin (%9,1) anne ve babası boşanmıştır ve 1'inin (%9,1) anne ve/veya babası vefat etmiştir. Toplamda 17 (%77,3) katılımcının anne ve babası evlidir, 3 (%13,6) katılımcının anne ve babası boşanmıştır ve 2 (%9,1) katılımcının anne ve/veya babası vefat etmiştir.

Araştırmada deney grubundaki katılımcılardan 6'sı (%54,5) 36 yaş veya daha küçüktür ve 5'i (%45,5) 37 yaş veya üzerindedir. Kontrol grubundaki katılımcılardan 5'i (%45,5) 36 yaş veya daha küçük ve 6'sı (%54,5) 37 yaş veya üzerindedir. Toplamda 11 (%50) katılımcının yaşı 36 veya daha küçük ve 11 katılımcının yaşı (%50) 37 veya daha yüksektir.

Araştırmada deney grubundaki katılımcılardan 2'sinin (%18,2) ya hiç kardeşi yoktur ya da tek kardeşe sahiptir, 8'i (%72,7) iki kardeşe sahiptir ve 1'i (%9,1) üç veya daha fazla kardeşe sahiptir. Kontrol grubundaki katılımcılardan 3'ünün (%27,3) ya hiç kardeşi yoktur ya da tek kardeşe sahiptir, 4'ü (%36,4) iki kardeşe sahiptir ve 4'ü (%36,4) üç veya daha fazla kardeşe sahiptir. Toplamda katılımcıların 5'inin

(%22,7) ya hiç kardeşi yoktur ya da tek kardeşe sahiptir, 12'sinin (%54,5) iki kardeşi vardır ve katılımcılardan 5'i (%22,7) üç veya daha fazla kardeşe sahiptir.

Araştırmada deney grubundaki katılımcılardan 4'ü (%36,4) ailenin birinci çocuğu, 6'sı (%54,5) ailenin ikinci çocuğu ve 1'i (%9,1) ailenin üçüncü çocuğudur. Kontrol grubundaki katılımcılardan 4'ü (%36,4) ailenin birinci çocuğu, 4'ü (%36,4) ailenin ikinci çocuğu, 2'si (%18,2) ailenin üçüncü çocuğu ve 1'i (%9,1) ailenin dördüncü çocuğudur. Toplamda katılımcıların 8'i (%36,4) ailenin birinci çocuğudur, katılımcıların 10'u (%45,5) ailenin ikinci çocuğudur, katılımcıların 3'ü (%13,6) ailenin üçüncü çocuğudur ve katılımcıların 1'i (%4,5) ailenin dördüncü çocuğudur.

3.3 Veri Toplama Süreci

Araştırmanın verileri, deney ve kontrol gruplarına ön test, son test ve izleme testi olarak uygulanan İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu (İBÖ-YF) (Korkut Owen ve Demirbaş Çelik, 2018) ile Bilişsel Esneklik Envanteri'nden (BEE) (Gülüm ve Dağ, 2012) ve Kişisel Bilgi Formu'ndan elde edilmiştir. Aşağıda bilgi toplama araçlarına ilişkin açıklamalara yer verilmiştir:

3.4 Veri Toplama Araçları

3.4.1 İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu (İBÖ-YF)

İletişim becerilerini ölçmek amacıyla Korkut Owen ve Bugay (2014) tarafından üniversite öğrencileriyle geliştirilen 25 maddelik ve dört boyutlu İBÖ'nün alt boyutları iletişim ilkeleri ve temel becerileri, kendini ifade etme, etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim ve iletişim kurmaya isteklilik olarak adlandırılmıştır. Ölçek, yetişkinler için yeniden geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılarak kullanılmıştır. Korkut Owen ve Demirbaş Çelik (2018) tarafından yapılan araştırmada üniversiteden mezun olanlardan oluşan iki farklı gruptan veri toplanmıştır. İlk grupta yer alan katılımcılar, Türkiye'nin güneyindeki bir orta ölçekli üniversitede Rehberlik dersleri alan, 22-46 yaş aralığındaki 132 (%70.7) kadın, 47 (%25.2) erkek ve cinsiyetini belirtmeyen 8 (%4.3) kişi olmak üzere toplam 187 yetişkindir. Araştırmaya katılanlar arasında 20-26 yaş aralığında 59 (%31.6); 27-33 yaş aralığında 56 (%29.9) ve 34-46 yaş aralığında 51 (%27.3) kişi bulunmaktadır. Katılımcılardan 21'i (%11.2) yaşını belirtmemiştir. Bu veriler, açımlayıcı faktör analizi ile diğer analizler için kullanılmıştır. Araştırmanın ikinci grubu, doğrulayıcı faktör analizi yapmak için

ulaşılan 126 yetişkinden oluşmaktadır. Yaşları 22-40 aralığında değişen bu yetişkinlerin 98'i (%77.8) kadın, 28'i (%22.2) erkektir. Katılımcıların yaş ortalaması ise, 29.58'dir.

İletişim Becerileri Ölçeği'nin (İBÖ) orijinal formunun yetişkinler için yapı geçerliğini test etmek amacıyla temel bileşenler analizi yapılmıştır. Bu amaçla dik döndürme yöntemlerinden faktörler bağımsız olduğunda kullanılan, eşzamanda faktörleri ve değişkenleri basitleştirmek için karma bir yöntem olan eşit ölçüde maksimize etme (equamax) döndürme yöntemi uygulanmıştır. KMO testi 0,927 ve Barlett testi 3358,412 olarak elde edilmiştir. Analiz sonucunda ölçeğin yetişkinlerde dört yerine beş alt boyutlu yapı gösterdiği ve açıklanan varyansın 71.93 olduğu anlaşılmıştır. Birinci faktör toplam varyansın %46.1'ini, ikinci faktör %11.6'sını, üçüncü faktör %5.5'ini, dördüncü faktör % 4.4'ünü, beşinci faktör ise %4.0'ini açıklamaktadır. Yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin 25 maddesi için beş faktörlü olarak tanımlanan modele ait uygunluk istatistiklerinin uyum indekslerine göre kabul edilebilir aralıkta olduğunu göstermektedir: [χ^2 (216) = 242.0, $p < 0.001$; χ^2/df - ratio = 2.45; CFI = 0.91, IFI= 0.91, RMSEA = 0.87, SRMR = 0.008]. Ölçeğin güvenilirliği için hesaplanan Cronbach alfa katsayısı 0.94 olarak bulunmuştur. Ölçeğin alt faktörlerine ilişkin iç tutarlık katsayıları ise TB-KİE için 0.95; İÖG için 0.81; İKİ için 0.74, EDSOİ için 0.76 ve İİU için ise 0.65 olarak bulunmuştur. Bulunan bu değerler, İBÖ-YF'nin güvenilirlik düzeyi için yeterli olduğunu göstermektedir (Korkut- Owen ve Demirbaş Çelik, 2018).

3.4.2 Bilişsel Esneklik Envanteri (BEE)

Dennis ve Wal (2010) tarafından geliştirilen BEE, kişilerin zor durumlarda alternatif, uyumlu, uygun, dengeli düşünceler üretebilme becerisini ölçmek üzere hazırlanmıştır. Gülüm ve Dağ (2012) tarafından Türkçe uyarlama, geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Araştırma 266 Hacettepe Üniversitesi lisans öğrencisiyle yürütülmüştür. BEE, 20 maddeden oluşmuştur ve iki alt ölçeği vardır. Alternatifler alt ölçeğinin ilk ve son ölçümdeki Cronbach alfa değeri 0.91'dir. Kontrol alt ölçeğinin Cronbach alfa değerleri ise ilk ölçümde 0.86, son ölçümde 0.84'tür. BEE'nin tümü ile alternatifler ve kontrol alt ölçeklerinin iç tutarlılık katsayıları sırasıyla 0.90, 0.89, 0.85'tir ve geçerlilik sınaması için kullanılan diğer ölçeklerle korelasyonları -0.13 ve -0.48 arasındadır. BEE ve alt ölçeklerinin tekrar

ölçümle korelasyonu 0.22-0.81 arasında değişmektedir. BEE'nin iç tutarlılığı, ölçüt bağıntılı geçerlilik bulguları ile test tekrar test güvenilirliği, ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğunu göstermektedir. BEE'nin iki alt ölçeğinden alternatifler alt ölçeği yaşamda ortaya çıkan durumların ve insan davranışlarının olası alternatiflerinin olabileceğini algılama becerisi ve zor durumları çözebilmek için çok sayıda çözüm üretme becerisini ölçmektedir. Kontrol alt ölçeği ise, zor durumları kontrol edilebilir algılama eğilimini ölçmektedir.

Ölçekten alınan puan arttıkça bilişsel esnekliğin de arttığı düşünülür. Ölçeğin 20 ifadeden oluşan likert derece seçenekleri Hiç Uygun Değil'den (1) Tamamen Uygun'a (5) doğru puanlanmaktadır. 2, 4, 7, 9, 11 ve 17. maddeler tersine puanlanan maddelerdir. 2, 4, 7, 9, 11, 15 ve 17. maddeler kontrol alt boyutundadır. Diğer tüm maddeler alternatifler alt boyutunda yer almaktadır. Sonuç olarak BEE'nin kültürümüze uygun birer formlarının oluşturulduğu ve araştırmalarda kullanılmak üzere yüksek geçerlilik ve güvenilirlik değerlerine sahip oldukları görülmektedir (Gülüm ve Dağ, 2012).

3.4.3 Kişisel Bilgi Formu (KBF)

Araştırmada Kişisel Bilgi Formu (KBF) kullanılmıştır. Formda, cinsiyet, doğum yılı, öğrenim durumu, işyerindeki pozisyonu, medeni durumu, anne ve babanın evlilik durumu, kaç kardeş ve kaçınıcı kardeş olduğu ile ilgili sorular yer almaktadır.

3.4.4 Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Temelli İletişim Becerileri Eğitim Programı (ADDY-İBEP)

ADDY, bilişsel, duygusal ve davranışsal rahatsızlıkları yönetmeye yönelik eylem odaklı bir yaklaşımdır (AEI, 2021). Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Temelli İletişim Becerileri Eğitim Programı'nın (ADDY-İBEP) genel amacı, temel iletişim becerilerine yönelik ve ADDY'ye dayanarak geliştirilen deneysel programla, yetişkin bireylerin iletişim becerileri ve bilişsel esneklik düzeylerinin arttırılmasını sağlamaktır. Bu kapsamda, iletişimde yaşananlarla ilgili farkındalık geliştirilmesi, bir durumla karşı karşıya kalındığında iletişim seçeneklerinin varlığının keşfedilmesi, durumlara uyum sağlama istekliliğinin ve esneklik konusundaki potansiyelin ortaya çıkarılması yoluyla edinilen kazanımların iletişim becerileri ve bilişsel esneklik düzeylerini arttırması hedeflenmiştir.

Alan yazındaki; iletişim becerileri, bilişsel esneklik ve akılcı duygusal davranışçı yaklaşım kavramlarının farklı değişkenlerle ilişkileri, didaktik yerine, katılımcıları merkeze alan deneysel çalışmaların yapılması, farkındalıkları beceriye dönüştürecek ödevlerle pekiştirilmesi, mesleklerin gelişimine katkı sağlayacak daha ileri düzey psiko-eğitim programları hazırlanması ve uygulanması, bilişsel esnekliği arttırmak amaçlı çeşitli yaş grupları için programlar tasarlanması, bu eğitimlerin öncelikle ebeveynler, yöneticiler gibi etki alanı geniş, genç ve orta yetişkinlere verilmesi gibi çalışmalar incelenmiştir (Bakır, 2010; Balcı ve Yılmaz, 2000; Bayram, Göker, Sarıkaya ve Kumandaş Öztürk, 2018; Carroll, & Doherty, 2003; Conrad, & Newberry, 2011; Damanhour, 2018; Demirtaş 2019; Doğan Laçın ve Yalçın, 2019; Guclu, 2016; Gullberg, 2013; Korkut, 2005; Oral ve Kolburan, 2019; Ürgüplü Şıraman, 2006; Toluç, 2020). Söz konusu taramalarda, diğer araştırmacı ve uygulayıcılara önerilen fikirler değerlendirildikten sonra bu deneysel çalışmada ADDY-İBEP tasarlanmıştır.

Ellis'in ABC Modeli'nden yola çıkarak geliştirilen ABCDEF Modeli (Nelson Jones, 2003, Ellis 1994) ile yapılan bazı araştırmalarda modelin işleyişi ve elde edilen bulgular incelenmiştir (Akın, 2013; Altunkol, 2017; Doğan, 1995; Kılıç, 2019; Mahfar, Noah, & Senin, 2019; Şahin ve Voltan Acar, 2019; Widodo, 2019). ADDY-İBEP'te deney grubu katılımcılarının, "nasıl bir gerçeğin üzerine iletişim kurdukları ve bunu nereye taşıyabileceklerinin ABCDEF Modeli çerçevesi" anlaşıldığında, akılcı olmayan inançlarına itiraz etmeye ve onların yerine akılcı alternatifleri almaya teşvik edilmeleri hedeflenmiştir. Böylece, yetişkin bireylerin bu süreci duygusal ve davranışsal boyutta görebilmeleri açısından bu modelden yararlanılmıştır.

Deney grubuna toplam 18 saatlik ADDY-İBEP uygulanmış, her biri 90'ar dakikadan oluşan 2'şer oturum, haftalık periyotlarla 6 haftada tamamlanmış ve pandemi nedeniyle çevrimiçi olarak gerçekleştirilmiştir. Her haftanın sonunda ev ödevi izleme programı uygulanmış, takip eden oturumun başında ev ödevlerinin yeni oturumla bağlantı kurularak gruba yansıtılması sağlanmıştır. Kontrol grubuna ise bu sürede herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Eğitim programı başında, sonunda ve etkinliğini izlemek amacıyla dört haftalık izleme sürecinin ardından ilgili ölçekler her iki gruba da uygulanmıştır.

3.4.4.1 ADDY-İBEP İçeriği ve Tekniği

Bu çalışmada; empati, edilgin-etkin dinleme ile kendini açık ifade etme çatısı altındaki iletişim becerileri ile şimdiye odaklanma, dışarıdan bakma, kabullenme, duyguyu anlama ve yansıtma, duygu yönetimi, yargısızlık, öğrenen zihniyet, bilişsel yeniden yapılandırma, inanç ve motivasyonu arttırma, sorumluluk alma, harekete geçme vb. gibi bilişsel farkındalık becerilerinin yanı sıra; Ellis'in ABCDEF Modeli temeli üzerine kurgulanan, iletişim modeli, Johari Penceresi, yakından ilgilenme, ego geliştirici dil, soru sorma, ben dili, geri bildirim, takdir, kendini konumlandırma, film, şiir, hikâye çözümlenme, metafor ve sembol tekniği, ev ödevi, gözlem, yansıtma vb. gibi bilişsel tekniklerle desteklenerek uygulanmıştır.

Merkezine insanı alan iletişim konusunda yapılacak bir çalışma için önceki araştırmaların çok iyi bilinmesi, farklı disiplinlerden yararlanmanın katkıları ve önemi vurgulanmıştır (İplikçi, 2015). Program, araştırmacı tarafından birçok kaynaktan yararlanarak geliştirilmiştir (Örn. Adams, 2018; Akkoyun, 2001; Cüceloğlu, 1996; Deniz, 2015-2019; Dökmen, 1996; Dövücü, 2014; Ellis, & Harper, 2017; Gallewey, 2016; Goldsmith, 2017; Gordon; 2001, 2016; Mahfar, Noah, & Senin, 2019; Mehrabian, 1981; Rogers, 2019; Saxena, 2015; Şahin, & Voltan Acar, 2019; Voltan Acar; 2019). İletişim becerileri ve bilişsel esnekliği geliştiren yukarıda sözü edilen teknikler, uygulamalar ve ev ödevleri, araştırmacı tarafından grup üyelerinin deneysel öğrenmesini kolaylaştıracak şekilde özgünleştirilmiştir.

3.4.4.2 ADDY-İBEP Kuralları

ADDY-İBEP'in etkin, işlevsel ve sürdürülebilir olabilmesi için bağlı kalınması gereken temel ilkeler aşağıda sunulmuştur:

1. Deney ve kontrol grubu seçimi, ADDY-İBEP oturum takvimi yöntemde belirtilen kurallara göre uygulanır.

2. Yapılan uygulamalar sonrası katılımcılar tarafından farkındalık ve hislerin not alındığı günlük (eğitim defteri) ve bu günlüğü yazmak için kullanılan kalemin, her oturumda hazır bulundurulması gereklidir ve katılımcının sorumluluğundadır.

3. Katılımcılara ADDY-İBEP başlamadan 1 hafta önce programın önemi, hedefi, kuralları, araştırmacı ve katılımcılara düşen rol ve sorumluluklar hakkında bilgilendirme yapılır.

4. Katılımcıların, odaklanma ve dikkat ihtiyaçlarına destek olabilmesi için oturuma başlama saatinden 15 dakika önce gelinmesi, sağlık sebepleri ve buna yakın zorunlu haller dışında tüm oturumlara katılım sağlanması istenir.

5. Oturumlarda şimdi ve burada koşulu sağlanmaya özen gösterilmesi amacıyla, araştırmacı, katılımcıların motivasyonunu, dikkatini, odağını takip edip, süreci kolaylaştıracak gerekli desteği sağlar.

6. Aşağıdaki etik kurallara uyulması ve gizlilik esastır.

7. Eğitim programında, katılımcıların gönüllü olurlarıyla tüm oturumların ses kaydı alınarak taahhüt edilen gizlilik çerçevesinde değerlendirmeye dahil edilir.

8. Grup içinde karşılıklı güven ortamı sağlanarak; özel konuşmalar, geri bildirim ve fikir paylaşımları eğitim ortamı sınırlarında kalır, herhangi bir yerde paylaşılmaz.

9. Araştırmacı ve katılımcıların birbirlerine koşulsuz saygı, empati ve nezaket duymaları ve bunu davranışlarında göstermeleri esastır.

10. Oturumlar pandemi nedeniyle çevrimiçi ortamında ve kapalı grup çalışması olarak planlanır.

11. Katılımcılar uygulamalara aktif katılım gerçekleştirmek için gönüllülük esasıyla çaba gösterir, çalışmalarda öncelikle kendine, sonra diğerlerine karşı açık ve net olmayı ilke edinir.

12. Uygulamaya katılım konusunda çekince gösteren katılımcıya saygı duyulup, zorlama yapılmaz, bu konuda özel ihtiyacı olan varsa açık olması beklenir, gereken hassasiyet gösterilip araştırmacı tarafından ilgilenilir.

13. Paylaşımlar esnasında konuşan kişiyi dinlemek esastır.

14. Uygulamalardaki konuşmalarda, geri bildirimlerde, yazılı notlarda bireyin sorumluluk alması esas kabul edilerek çoğul ve genel öznelerle başlayan ifadeler yerine, birinci tekil şahıs (ben) ile başlayan, bireysel farkındalık ve sorumluluğun katılımcı tarafından hissedileceği ifadeler tercih edilir.

15. Katılımcıların her uygulamanın sonunda farkındalık, sorgulama, duygu, düşünce, ihtiyaç analizi ve kazanımların değerlendirmesine katkı sağlayacak geri bildirim paylaşımı ve ödevleri yapma sorumluluklarını en yüksek seviyede yerine getirmeye özen göstermesi beklenir.

16. Araştırmacı, eğitim esnasında ve sonrasında katılımcıların sorularını cevaplamak için gereken özeni göstererek destek verir.

Özetle, yukarıda belirtilen Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım (ADDY) ve destekleyici yöntemler kullanılarak özgünleştirilmiş bir içerikle hazırlanan İletişim Becerileri Eğitimi (İBEP), bu araştırmanın eylem odaklı deneysel bir süreç uygulaması olarak tasarlanmıştır. ADDY-İBEP süreci, yetişkin deney grubu üyelerinin kendi deneyimlerindeki farkındalıklarında keşfettikleri ne varsa sürdürülebilir kılabilmeleri için, emek harcadıkça sonuç alabilecekleri bir süreç yaşamaları önemsenmiştir.

Uygulamada katılımcıların kendilerini, diğerlerini ve hayatı olduğu gibi kabullenerek, potansiyelini gerçekçi biçimde davranışa ve hayata yansıtabilecekleri sonucuna varmaları hedeflenmiştir. ADDY-İBEP süreci boyunca yaşadıklarından öğrenmeye devam ederek yeniden yeterince akılcı bir döngü yaratabileceklerini görmelerine alan tanıyan duygusal, davranışçı bir deneysel çalışma kurgulanmıştır.

3.5 Verilerin Analizi

Deney grubuna uygulanan ADDY-İBEP'in etkisini saptamak amacıyla gruplar ve ölçümler arası karşılaştırmaları yapmak için araştırmanın deney ve kontrol gruplarını oluşturan bireylerin sayısının az olması nedeniyle parametrik istatistik tekniklerinin varsayımları karşılanamamıştır. Bu nedenle verilerin analizinde parametrik olmayan istatistiksel teknikler kullanılmıştır.

Gruplar arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için Mann-Whitney U Testi, ölçümler arasındaki farkın anlamlılığını analiz etmek için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS 24.0 Programı kullanılmıştır. Araştırmada hata payı .05 olarak belirlenmiştir.

Deney grubundaki bireylerin eğitim programına ilişkin görüşleri çevrimiçi görüşme ile alınmıştır. Görüşme kaydı, belirlenen temalara göre özetlenmiş ve yorumlanmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Temelli İletişim Becerileri Eğitim Programı'nın yetişkinlerin iletişim becerileri ve bilişsel esneklik düzeylerine etkisinin incelendiği araştırmada, araştırmanın alt denencelerine ilişkin elde edilen veriler analiz edilmiş ve aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır. Ardından bunlara ilişkin yorumlar sunulmuştur.

Araştırmada deney ve kontrol grubuna eğitim öncesinde uygulanan Bilişsel Esneklik Envanteri (BEE) ve İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu'na (İBÖ-YF) ilişkin farklılıkları Mann-Whitney U Testi ile analiz edilmiştir. Sonuçlar Tablo 3'te özetlendiği gibidir.

Tablo 3. Deney ve kontrol gruplarının Bilişsel Esneklik Envanteri ve İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu ön test Mann-Whitney U Testi sonuçları

Değişken	Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	z	p
Bilişsel Esneklik Envanteri (BEE)	Deney	11	9,27	151,00	36,00	1,61	0,11
	Kontrol	11	13,73	102,00			
İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu (İBÖ-YF)	Deney	11	9,23	101,50	35,50	1,64	0,10
	Kontrol	11	13,77	151,50			

Tablo 3'te görüldüğü gibi ADDY-İBEP öncesinde yetişkin bireylerin Bilişsel Esneklik Envanteri ve İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu'ndan aldıkları puanlar, gruplara göre anlamlı farklılaşmamaktadır. Bu sonuç deney ve kontrol gruplarının her iki ölçme aracına göre istatistiksel açıdan da eşit olduğunu ifade eder (UBEE=36.00, $p>0,05$; UİBÖ=35.50, $p>0,05$).

D1: Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Temelli İletişim Becerileri Eğitim Programı uygulanan deney grubundaki yetişkin bireylerin Bilişsel Esneklik Envanteri son test puan ortalamaları, ön test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

Araştırmada deney grubunu ön test ve son test Bilişsel Esneklik Envanteri'ne ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Deney grubu Bilişsel Esneklik Envanteri ön test ve son test betimsel istatistikler

Değişken	Grup	n	Ortalama	Std. Sapma	Ortanca
Bilişsel Esneklik Envanteri	Ön Test	11	83,0000	9,48683	78,00
	Son Test	11	81,0000	10,12917	83,00

Araştırmada deney grubuna eğitim öncesi ve sonrasında uygulanan Bilişsel Esneklik Envanteri'ne ilişkin farklılıklar Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 5'te özetlendiği gibidir.

Tablo 5. Deney grubu Bilişsel Esneklik Envanteri ön test ve son test Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları

Değişken	Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
BEE Toplam	Son Test – Ön Test					
	Negatif Sıra	3 ^a	2,50	7,50	2,281	0,023
	Pozitif Sıra	8 ^b	7,31	58,50		
	Eşit	0 ^c				

- a. Son Test<Ön Test
b. Son Test>Ön Test
c. Son Test=Son Test

Tablo 5'te görüldüğü gibi deney grubunun Bilişsel Esneklik Envanteri'nden elde etmiş olduğu ön test ve son test ortalama puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur ($z=2,281$; $p=0,023<0,05$). Sıra toplamları farklarına bakıldığında, söz konusu bu farklılığın pozitif sıralar lehine olduğu, daha açık bir ifadeyle son test lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuç ilgili denencenin doğrulandığını ifade etmektedir. Bu da ADDY-İBEP'in, yetişkin bireylerin bilişsel esneklik düzeylerinin artırılmasında etkili olduğunu göstermektedir.

D2: Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Temelli İletişim Becerileri Eğitim Programı uygulanan deney grubundaki yetişkin bireylerin İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu son test puan ortalamaları, ön test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

Araştırmada deney grubunun ön test ve son test İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu'na ilişkin betimsel istatistikler Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Deney grubu İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu ön test ve son test betimsel istatistikler

Değişken	Grup	n	Ortalama	Std. Sapma	Ortanca
İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu	Ön Test	11	95,4545	6,77965	100,00
	Son Test	11	105,8182	17,65992	106,00

Araştırmada deney grubuna eğitim öncesi ve sonrasında uygulanan İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu'na ilişkin farklılıklar Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 7'de özetlendiği gibidir.

Tablo 7. Deney grubu İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu ön test ve son test Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları

Değişken	Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
İBÖ-YF Toplam	Son Test – Ön Test					
	Negatif Sıra	3 ^a	3,33	10,00	2,048	0,041
	Pozitif Sıra	8 ^b	7,00	56,00		
	Eşit	0 ^c				

- a. Son Test<Ön Test
b. Son Test>Ön Test
c. Son Test=Ön Test

Tablo 7'de görüldüğü gibi deney grubunun İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu'ndan elde etmiş olduğu ön test ve son test ortalama puanların anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur ($z=2,048$; $p=0,041<0,05$). Sıra toplamları farklarına bakıldığında, söz konusu bu farklılığın pozitif sıralar lehine olduğu, daha açık bir ifadeyle son test lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuç ilgili denencenin doğrulandığını ifade etmektedir. Bu da ADDY-İBEP'in, bireylerin iletişim becerilerinin artırılmasında etkili olduğunu göstermektedir.

D3: Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Temelli İletişim Becerileri Eğitim Programı uygulanan deney grubundaki yetişkin bireylerin Bilişsel Esneklik Envanteri son test puan ortalamaları bu eğitime katılmayan kontrol grubundaki yetişkin bireylerin son test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

Araştırmada deney ve kontrol grubuna eğitim sonrasında uygulanan Bilişsel Esneklik Envanteri'ne ilişkin farklılıklar Mann-Whitney U Testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 8'de özetlendiği gibidir.

Tablo 8. Deney ve kontrol gruplarının son test Mann-Whitney U Testi sonuçları

Değişken	Grup	n	Ortanca	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	z	p
Bilişsel Esneklik Envanteri	Deney	11	83,00	11,64	128,00	59,000	0,099	0,921
	Kontrol	11	82,00	11,36	125,00			

Tablo 8’de görüldüğü gibi deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($U=59,000$; $z=0,099$; $p=0,921>0,05$). Bu sonuç ilgili denencenin doğrulanmadığını ifade etmektedir.

D4: Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Temelli İletişim Becerileri Eğitim Programı uygulanan deney grubundaki yetişkin bireylerin İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu son test puan ortalamaları bu eğitime katılmayan kontrol grubundaki yetişkin bireylerin son test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

Araştırmada deney ve kontrol grubuna eğitim sonrasında uygulanan İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu’na ilişkin farklılıklar Mann-Whitney U Testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 9’da özetlendiği gibidir.

Tablo 9. Deney ve kontrol gruplarının son test Mann-Whitney U Testi sonuçları

Değişken	Grup	n	Ortanca	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	z	p
İBÖ-YF Toplam	Deney	11	106,00	12,14	133,50	53,500	0,460	0,645
	Kontrol	11	105,00	10,86	119,50			

Tablo 9’da görüldüğü gibi deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($U=53,500$; $z=0,460$; $p=0,645>0,05$). Bu sonuç ilgili denencenin doğrulanmadığını ifade etmektedir.

D5: Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Temelli İletişim Becerileri Eğitim Programı uygulanan deney grubundaki yetişkin bireylerin Bilişsel Esneklik Envanteri son test puan ortalamaları ile izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Araştırmada deney grubunun son test ve izleme testi Bilişsel Esneklik Envanteri’ne ilişkin betimsel istatistikler Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10. Deney grubu Bilişsel Esneklik Envanteri son test ve izleme testi betimsel istatistikler

Değişken	Grup	n	Ortalama	Std. Sapma	Ortanca
Bilişsel Esneklik Envanteri	İzleme Testi	11	82,9091	9,68973	79,00
	Son Test	11	80,5455	8,91475	83,00

Araştırmada deney grubunun Bilişsel Esneklik Envanteri son test ve izleme testi puanlarının farklılıkları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 11’de özetlendiği gibidir.

Tablo 11. Deney grubu Bilişsel Esneklik Envanteri son test ve izleme testi Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları

Değişken	Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Bilişsel Esneklik Envanteri	İzleme Testi – Son Test					
	Negatif Sıra	4 ^a	4,63	18,50	1,292	0,196
	Pozitif Sıra	7 ^a	6,79	47,50		
	Eşit	0 ^c				

- a. İzleme Testi<Son Test
- b. İzleme Testi>Son Test
- c. İzleme Testi=Son Test

Tablo 11’de görüldüğü gibi deney grubunun Bilişsel Esneklik Envanteri’nden elde etmiş olduğu son test ve izleme test ortalama puanların anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı saptanmıştır ($z=1,292$; $p>0,05$). Bu sonuç açısından denencenin desteklendiği ve deney grubunda bilişsel esneklik açısından ADDY-İBEP’in etkisinin kalıcı olduğu söylenebilir.

D6: Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Temelli İletişim Becerileri Eğitim Programı uygulanan deney grubundaki yetişkin bireylerin İletişim Becerileri Ölçeği son test puan ortalamaları ile izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Araştırmada deney grubunun son test ve izleme testi İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu’na ilişkin betimsel istatistikler Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12. Deney grubu İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu son test ve izleme testi betimsel istatistikler

Değişken	Grup	n	Ortalama	Std. Sapma	Ortanca
İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu	İzleme Testi	11	108,1818	7,71775	106,00
	Son Test	11	105,8182	6,77965	106,00

Araştırmada deney grubunun İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu son test ve izleme testi puanlarının farklılıkları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 13’te özetlendiği gibidir.

Tablo 13. Deney grubu İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu son test ve izleme testi Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları

Değişken	Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu	İzlem Testi – Son Test					
	Negatif Sıra	4 ^a	5,38	21,50	1,023	0,306
	Pozitif Sıra	7 ^b	6,36	44,50		
	Eşit	0 ^c				

a. İzleme Testi<Son Test

b. İzleme Testi>Son Test

c. İzleme Testi=Son Test

Tablo 13’te görüldüğü gibi deney grubunun İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu’ndan elde etmiş olduğu son test ve izleme test ortalama puanların anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı saptanmıştır ($z=1,02$; $p>0,05$). Bu sonuç açısından denencenin desteklendiği ve deney grubunda iletişim becerileri açısından ADDY-İBEP’in etkisinin kalıcı olduğu söylenebilir.

D7: Kontrol grubundaki yetişkin bireylerin Bilişsel Esneklik Envanteri ön test puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Araştırmada kontrol grubunun Bilişsel Esneklik Envanteri ön test ve son teste ilişkin betimsel istatistikler Tablo 14’te sunulmuştur.

Tablo 14. Kontrol grubu Bilişsel Esneklik Envanteri ön test ve son test betimsel istatistikler

Değişken	Grup	n	Ortalama	Std. Sapma	Ortanca
Bilişsel Esneklik Envanteri	Ön Test	11	83,0000	9,48683	82,00
	Son Test	11	81,0000	10,12917	82,00

Araştırmada kontrol grubunun Bilişsel Esneklik Envanteri ön test ve son test ortalama puanlarına ilişkin farklılıklar Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 15’te özetlendiği gibidir.

Tablo 15. Kontrol grubu Bilişsel Esneklik Envanteri ön test ve son test Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları

Değişken	Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
	Son Test – Ön Test					
Bilişsel Esneklik Envanteri	Negatif Sıra	7 ^a	6,29	44,00	0,980	0,327
	Pozitif Sıra	4 ^a	5,50	22,00		
	Eşit	0 ^c				

- a. Son Test<Ön Test
b. Son Test>Ön Test
c. Son Test=Ön Test

Tablo 15’te görüldüğü gibi kontrol grubunun Bilişsel Esneklik Envanteri ön test ve son test ortalama puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($z=0,980$; $p=0,327>0,05$). Bu sonuca göre ilgili denence doğrulanmıştır.

D8: Kontrol grubundaki yetişkin bireylerin İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu ön test puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Araştırmada kontrol grubunun İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu ön test ve son teste ilişkin betimsel istatistikler Tablo 16’da sunulmuştur.

Tablo 16. Kontrol grubu İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu ön test ve son test betimsel istatistikler

Değişken	Grup	n	Ortalama	Std. Sapma	Ortanca
İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu	Ön Test	11	105,9091	12,98040	109,00
	Son Test	11	104,7273	10,59331	105,00

Araştırmada kontrol grubunun İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu ön test ve son test ortalama puanlarına ilişkin farklılıklar Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 17’de özetlendiği gibidir.

Tablo 17. Kontrol grubu İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu ön test ve son test Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları

Değişken	Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu	Son Test – Ön Test					
	Negatif Sıra	7 ^a	7,60	38,00	0,445	0,657
	Pozitif Sıra	4 ^b	4,67	28,00		
	Eşit	0 ^c				

- a. Son Test<Ön Test
b. Son Test>Ön Test
c. Son Test=Ön Test

Tablo 17’de görüldüğü gibi kontrol grubunun İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu ön test ve son test ortalama puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($z=0,445$; $p=0,657>0,05$). Bu sonuca göre ilgili denence doğrulanmıştır.

D9: Deney grubundaki yetişkinlerin gerçekleştirilen ADDY-İBEP’e ilişkin görüşleri nelerdir?

ADDY-İBEP sürecinin son oturumunda deney grubu üyelerinin farkındalıklarını yerine getirebilmeleri için nasıl bir sorumluluk alacaklarını da içeren “kendine taahhüt” mektubu yazdıktan sonra yaptığı kapanış konuşmasında, bu geri bildirim metaforik yöntemle anlatma amacıyla getirdiği objesine atıfta bulunarak ADDY-İBEP’e ilişkin ifade edilen görüşleri Tablo 18’de görüldüğü gibidir:

Tablo 18. Deney grubundaki yetişkinlerin gerçekleştirilen ADDY-İBEP’e ilişkin görüşleri

<i>K.2: Ben esneklikle ayrılıyorum. İnsanlara, hayata, karşılaştığım durumlara karşı daha esnek olmak, daha sakin karşılamak istiyorum.</i>
<i>K.3: Benim metaforum ilk oturumda fidandı, ben o fidanı yeşerteceğimi düşünüyorum. Kuruyan dallarımı yakıp atacağım.</i>
<i>K.4: Gülen bir yüz metaforum vardı. Bunu daha ileri nasıl taşıyabilirim diye çalışıyorum. Empati yaparak, karşıdakini de düşünerek nasıl hareket edebileceğimi denemeye devam edip, hayatımda neleri daha güzelleştirebilirim diye bakacağım.</i>
<i>K.5: Benim objem, bir ay içinde doğacak bebeğimin kıyafeti. Yeni bir başlangıçla ayrılıyorum. Onun arifesindeyim zaten. Burada kendimi yeniden keşfetmek, sabit düşüncelerimi yıkıp daha esnek olma fırsatı buldum. Daha az yargılayan ve daha açık iletişimle daha iyiyi nasıl yapabileceğimi kendimi soran ve yapan birisi olacağım.</i>

K.6: Bu eğitimde kendi gizli ve kör alanlarımı fark ederek ayrılıyorum. Bu bana kendimi iyi hissettirdi. Anlayarak ve dinleyerek, önyargısız olarak davranmayı düşünüyorum.

K.8: Ben kuşlu bir kolyemi obje olarak seçtim, yazdıklarımınla birlikte bu kolye bana kalıplaşmış düşüncelerle bakmamamı, duygularımda kuşlar kadar özgür olmayı anımsattı. Ruh halimdeki inişlerimle çıkışlarımınla hepsini kabul ediyorum. Hepsi beni yansıtıyor. Kuşlar gibi esnek bakarak empati kurmaya niyet ederek ayrılıyorum.

K.9: Benim objem bir oyuncak geri dönüşüm kamyonu. Agresifliğimi, sinirli halimi, akılcı olmayan düşüncelerimi bu kamyonu atıp, oradan esnekliğimi kazanmak istiyorum.

K.10: Ben herkese pozitif olan, kendime kurban muamelesi yapan biriydim, hayattaki boş şeylere takılmanın anlamı yok, mutluluğun ucunun çok açık olduğunu, geçmişte takılı kalmamayı öğrenmeye başladım, dünyanın sonu değilmiş. Ayrıca geçmişe baktığımda beni bu güne getiren artılarıma baktığımda bugün üzüldüklerim boş gelmeye başladı. Burada elimdekilere minnet kavramını edindim, sahip olduklarıma daha fazla kıymet vermem halinde yaşama daha farklı bakacağıma, farklı kapıların açılacağına inanıyorum.

K.11: Benim objem parlak beyaz çakıl taşı. Ben parlak, beyaz bir çakıl taşıyım. Zaman içinde değişiyorum, farklılaşıyorum. Engin denizlerde tek başıma da yaşamayı seviyorum, kıyılarda bir sürü çakıl taşı ile ortak yaşamayı da, bazen rüzgâr beni tepelere sürüklüyor, bazen de kayalardan aşağıya yuvarlanıyorum. Her durumda şartların beni olmam gereken yerlere sürüklediğini düşünüyorum. Kimi zaman üstüme basıp geçenler oluyor ancak her aşınmada parlaklık kazandığıma inanıyorum. Özümüzde hepimiz kayalardan kopmuş parçalarız. Hayat sadece bizi farklı yönere savuruyor. Farklılıklarımızla bir bütünü temsil ediyoruz. Ben bu farklılıklarımınla özelim, tekim, değerliyim.

K.12: Objem olarak bütün dünyayı içine sığdırmaya çalıştığım fotoğraf makinemi seçtim. Bu benim iletişim aracım. Bu eğitime matematiksel olarak baktığımda toplam 6 hafta x ödevlerle birlikte 4 saatten 24 saati yani bir günü kendimize hediye ederek bundan sonraki hayatımızın kalitesini arttırdığımızı düşünüyorum. İletişimde kendimi yakalamaya başladım, durdurup kendimi balkona çıkartıyorum, oradan bakıp farklı görebiliyorum, bu beni mutlu hissettiriyor. Oğluma, anneme, iş arkadaşlarıma daha kaliteli bir iletişim kurmayı hedefliyorum.

K.13: Benim objem bu fotoğraf, her gün şükür ve minnetle uyanıyorum yaşadığım için. Bu eğitimdeki uygulamalarda kaygılarıma boğulduğumu, derin düşüncelere daldığımı fark ettim ve bu eğitimle uyandım. Her nasılsa böyle olmuşum diye bakıp akılcı olmayan o düşüncelerimi kenara bırakmayı, enerjik halimi geri getirmeyi istiyorum. İş ortamındaki eğlenceli, pozitif halimi biraz daha genişletebileceğimi düşünüyorum, güzel duygularla ayrılıyorum. Kendimde geliştirmek istediğim noktaları fark ederek ayrılıyorum. Final sloganımda bile bunu fark ettim, etkisini görmeye başlamışım. Umarım güzel bir yolculuk olur.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA VE YORUM

Araştırmada deney grubuna, bağımsız değişken olarak Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Temelli İletişim Becerileri Eğitim Programı (ADDY-İBEP) uygulanmıştır. Bu kapsamda araştırmanın bağımlı değişkeni olan yetişkinlerin iletişim becerileri ve bilişsel esneklik düzeylerine ADDY-İBEP'in etkisi incelenmiştir.

Bu bölümde, deney ve kontrol gruplarında yer alan bireylerin, bilişsel esneklik ve iletişim becerileri ön test, son test ve izleme testi sonuçlarının istatistiksel analizlerinden elde edilen bulgular, alan yazın doğrultusunda tartışılmış ve yorumlanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre ADDY-İBEP'in, deney grubundaki yetişkinlerin iletişim becerileri ve bilişsel esneklik düzeylerini arttırdığı saptanmıştır.

Araştırmanın bu sonucu, daha önce gerçekleştirilen benzer araştırma bulguları ile birlikte değerlendirildiğinde, birbirleriyle tutarlılık göstermektedir (Çam, 1997; Ghazavi, Feshangchi, Alavi, & Keshvari 2016; Guclu, 2016; Fallowfield, Jenkins, Farewell, & Solis-Trapala, 2003; Korkut, 2005; Oğuz, 2019; Ürgüplü Şıraman, 2006). İletişim becerileri eğitiminin farklı meslek gruplarındaki yetişkinlerde iletişim becerilerine ve bilişsel esneklik düzeylerine etkisini arttırdığını gösteren bulguların, bu araştırmanın sonucunu desteklediği söylenebilir.

Akılcı duygusal davranışçı teknikler, duygu ve davranışların bilişsel süreçlerden kaynaklandığı temeline dayanır ve insanların farklı duygu ve davranış biçimlerini elde etmek için bu tür süreçleri değiştirmesinin mümkün olduğu ifade edilir (Froggat, 2005). Akılcı duygusal davranışçı yaklaşımın (ADDY) amacı, bireylerin akılcı olmayan inanç ve düşüncelerini fark ettirip, yerine koyacağı akılcı inanç ve düşünceler için gereken esnekliği kazandırabilmektir (Dryden, 2018; Ellis & Harper, 2017). ADDY'ye göre, duygusal ve davranışsal üzüntüye yol açan, büyük ölçüde olayları düşünme tarzıdır ve şimdiye vurgu yapılarak, bireylere sağlıksız duygular ve kendini engelleyen davranışlar yaratan yararsız düşüncelerini nasıl inceleyecekleri ve bunlara nasıl meydan okuyacakları öğretilmektedir (AEI, 2021). Buradan hareketle, ADDY temelli yapılan psiko-eğitim programlarının akılcı olmayan inanç düzeyinin azalmasında, akılcı inançlarla ortaya çıkan performansların

artmasında etkili olmasının, önceki araştırmaların sonuçlarında rol oynadığı düşünülebilir. Akılcı duygusal yaklaşımın bu ilkeleri, araştırmanın uygulama kısmındaki iletişim becerileri eğitim programının ADDY temelinde dayandırılarak hazırlanmasının amacını desteklemektedir.

ADDY-İBEP hazırlanırken, öncelikle iletişim sürecinin deney grubu üyeleri tarafından bilişsel öğeler çerçevesinde ele alınması, iletişim problemlerine yol açan olumsuz inanç ve düşüncelerin yarattığı duyguların ve aralarındaki ilişkinin görülmesi amaçlanmıştır. Ardından, düşüncelerin yarattığı duyguların yok sayılmadan, bastırılmadan farkına varılmasıyla, yargılamadan, olduğu gibi kabullenerek sorgulanmasına geçilmiştir. Bu aşamadan sonra, iletişim problemlerini oluşturan inanç ve düşüncelere itiraz noktasında, iletişim becerilerinin desteğiyle yerine konacak yeni düşüncelerin yaratılmasına alan açan uygulamalar yaptırılmıştır. Sağlıklı duygularla bakıldığında alternatifleri yaratabilecek iletişim becerileri kullanılmasına teşvik eden ödevler verilmiş, sonuçların gözlemlenmesine ve ortaya çıkan motivasyonla yeniden denenmesine istek uyandırılması hedeflenmiştir. Dryden (2018), bu aşamaların somut sonuçları görüldükçe, esnemeyi sağlayan etkiyi arttırdığını ifade etmektedir. Temelde, akılcı olmayanların yerine alternatif akılcı inanç ve düşüncelerin konmasının, sonuçlarının duygu ve düşünce anlamında olumlu etkisinin hissedilmesi ve iletişim becerileriyle bilişsel esnekliği arttıracak beklentisiyle hareket edilmiştir. Sözü edilen aşamaların, elde edilen bu bulguları olumlu etkilediği ifade edilebilir.

Tezin bu bölümünde, deney ve kontrol grubu üyelerinin bilişsel esneklik ve iletişim becerileri ön test, son test ve izleme testi puanlarına uygulanan istatistiksel analizlerden elde edilen bulgular, önceki araştırmaların ortak ya da benzer denencelerinin sonuçları yanında, varsa farklı bulgularıyla da bağlantı kurularak tartışılmış ve yorumlanmıştır. Araştırmanın denenceleri, aşağıdaki sırasıyla sunulmuştur:

D1: “Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Temelli İletişim Becerileri Eğitim Programı uygulanan deney grubundaki yetişkin bireylerin Bilişsel Esneklik Envanteri son test puan ortalamaları, ön test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir” Denencesine Ait Bulguların Tartışma ve Yorumu

Araştırmanın sonucuna göre deney grubundaki yetişkinlerde bilişsel esneklik düzeylerinin artması, araştırmanın birinci denencesiyle tutarlı olarak, uygulanan programın yetişkin bireylerden oluşan deney grubu üyelerinin bilişsel esneklik düzeylerini anlamlı şekilde yükselttiğini doğrulamaktadır. Bu bulgu, daha önce yapılan araştırma sonuçlarıyla birlikte değerlendirildiğinde, ADDY ile farklı değişkenler üzerinde yapılan uygulamaların bireylerin bilişsel esneklik düzeylerini arttırdığını gösteren bulgularla tutarlılık göstermektedir (Akın, 2013; Demir, 2018; Düşmez, 2013; Herdem, 2009; Ebrahim, Alam, & El Berry, 2020; Kercood, Lineweaver, Frank, & Fromm, 2017; Türkçapar ve Sargın, 2012; Widodo, 2019).

Kurt’a (2019) göre, akılcı olmayan inançlara sahip olmak bilişsel katılığa sebep olacağından, bireylerin istenildiği gibi farklı çözüm yollarını keşfetmeleri ya da farklı seçeneklerle çözüm yolları üretebilmeleri için yeni durumlara uyum sağlamaları ve esnek olmaları gerekebilir. Diğer yurtdışı ve yurtiçi çalışmalarda da (Clarke, & Bradbury, 2007; Ghazavi, Feshangchi, Alavi, & Keshvari 2016; Martin, Anderson, & Thweatt, 1998; Tikdarinejad, & Khezri Moghadam, 2017; Gezgin, 2019; Kırık ve Sönmez, 2017; Sucu, 2020; Yiğiter, Engin ve Yağız, 2007) bilişsel esneklik düzeylerindeki artışın insan ilişkilerini olumlu yönde geliştirdiği ortaya konmuştur. Bu bulgular, ADDY-İBEP temeline yerleştirilen, grup üyelerinin öncelikle kendilerinin, diğerleriyle ve çevreyle olan ilişkilerindeki algılarının farkında olmasına alan tanıyan uygulamaların etkileriyle benzerlik göstermektedir. Bu benzerliğin, ADDY-İBEP’in bilişsel esneklik düzeyinin arttırılmasını desteklediği söylenebilir.

Mevcut araştırmanın bilişsel esneklik kuramsal açıklamalarında belirtildiği üzere, bilişsel esnekliğin öfke, korku, kaygı gibi duygu yönetimleriyle de ilişkili olduğu başka araştırmalar tarafından da doğrulanmaktadır (Bilge, 1996; Çekiç, Buğa, Kul ve Şap, 2019; Derin 2019; Elmacı, 2008). Bilişsel esneklik; öğrenme, kişiler arası iletişim gibi görevler, atılganlık, işbirliği, liderlik, çoklu görev, problem çözme

ve yaratıcılık ile ilişkilidir (Kercood, Lineweaver, Frank, & Fromm, 2017). Bilişsel esneklik okul öncesi yıllarda hızla gelişir ve ergenlik ve genç yetişkinlik boyunca gelişmeye devam eder (Buttelmann, & Karbach, 2017). Bu bulgulardan hareketle, bilişsel katılıkla ilişkili olan sağlıklı duyguların, bilişsel esneklikle ilişkili olan olumlu, akılcı, alternatif yaratan düşüncelerle yönetilmesi ve bilişin esnetilmesi sağlanabilir. Aşağıdaki bulgularla bu desteği daha da derinleştirmek mümkündür:

Bireylerin bilişsel olarak daha esnek ve dengeli olabilmelerini sağlamak adına destek verilirken, otomatik düşünceye meydan okuyan tekniklerin, düşünce katılığını azaltabileceği ortadadır (Dennis, & Vander Wal, 2010). Ayrıca bilişsel yaklaşımlarla yapılan eğitim programları araştırmalarının sonuçlarında; akılcı düşüncelerle hareket ederek düşünme ve alternatif çözümlerini arttırmaya yönelik olumlu etkiler ile bilişsel esnemeye dair bulgular (Bengisoğlu, Özdemir, Erkıvanç, Şahin ve Çelik-İskifoğlu, 2019; Demir, 2018; Düşmez, 2013; Herdem, 2009; Gezgın, 2019; Turner, Ewen, & Barker, 2020), mevcut araştırmanın bulgusuyla benzerlik göstermektedir. Bu benzerlik, bilişsel yaklaşım temelli programların, katılımcıların ilişkilerinde yaşadıkları problemlerde akılcı düşünceleri ve iletişim becerilerini kullanarak bilişsel esneklik düzeylerini olumlu etkilediği anlamına gelir. Bu sonuç, araştırmanın birinci denencesine ait bulguyu desteklemektedir.

Martin ve Anderson (1998)'e göre, bilişsel esnekliğin iletişim esnekliği ile pozitif yönde ilişkili olduğu kabul edilir. İletişim becerilerinin bu sorunlara çözüm odaklı ve daha geniş bakmayı sağladığı söylenebilir. Altunkol'a (2017) göre, bireyin sahip olduğu bilişsel esneklik düzeyinin, günlük hayatta karşılaştığı problemlerin çözümü, kişiler arası iletişimi, kendine, dünyaya ve başkalarına dair algısı, başa çıkabilme becerileri ile yakından ilişkili olduğunu söylemek mümkündür. Bu bulgular, ADDY-İBEP'in deney grubundaki yetişkinlerin bilişsel esneklik düzeylerindeki olumlu etkisini destekler niteliktedir.

Sütçü'nün (2006) hazırladığı programda tek bir öfke bileşenine odaklanılmaması, öfkenin fizyolojik belirtileri, bilişsel yönü ve davranışsal yönünün hedef alındığı tekniklerin uygulanması ve Herdem'in (2019) ADDY ilkelerine dayalı programında "iletişim becerilerinin kullanılması" açısından ADDY-İBEP teknikleriyle oldukça yakınlık göstermektedir. Bilişsel yaklaşıma dayalı, iletişim ve

güvengenlik becerilerini geliştirici eğitimler, bilişsel esneklikte gelişim sağlayıp öfke yönetiminde etkili olabilmektedir (Öz ve Aysan, 2012). Bu araştırmalardaki bilişsel uygulamalar ve iletişim becerilerinden yararlanılmasıyla elde edilen olumlu bulgulardan hareketle, kullanılan bilişsel yaklaşımların ve iletişim becerilerinin bilişsel esnekliğin arttırılmasında etkili rol oynadığı söylenebilir.

Hirokawa, Yagi, & Miyata'nın (2008) yaptığı araştırma, iletişim becerisi düşük olanlar daha yüksek kaygı sergilerken, yüksek iletişim becerisine sahip olan bireylerin stresli iletişim süreci yaşarken daha olumlu tutuma sahip olduğunu göstermiştir. Duman (2018), stres düzeyi ile bilişsel çarpıtma arasında önemli bir ilişki olduğunu belirtmektedir. Stresle baş etme tarzları da bilişsel esneklikle anlamlı bir şekilde ilişkilidir (Doğan Laçın ve Yalçın, 2019; Palm, & Follette, 2011). Başka bir araştırmada aile odaklı iletişim becerileri eğitim programının yaşlı yetişkinlerde depresyon, kaygı ve stres düzeylerini azalttığı saptanmıştır (Ghazavi, Feshangchi, Alavi, & Keshvari 2016). Bilişsel yaklaşımlar ve iletişim becerileri eğitimi stres ve kaygıyı azaltmaktadır (Altunkol, 2017; Ebrahim, Alam, & EL Berry, 2020; Ghazzawi, 2018). Bu bulgular, iletişim becerisi yüksek olanların kaygılarını bu becerilerle daha rahat yönetebildiklerini, dolayısıyla bilişsel olarak daha esnek davranabildiklerini ortaya koymaktadır. Alan yazındaki bu çalışmaların sonuçlarının, ADDY-İBEP uygulamasının bilişsel esneklikle etkileşimindeki benzerlikler açısından araştırmanın birinci denencesini desteklediği söylenebilir.

Bilişsel esneklik düzeyleri artan kişilerin alternatifleri görebilme becerileri arttıkça, olayın değerini azaltma, olumlu yeniden değerlendirme, plan yapmaya yeniden odaklanma düzeylerinin de arttığı görülmüştür (Demirci ve Güneri, 2020). Uygulanan başka bir iletişim ve beden dili eğitimi programının il ve aday hakemlerinin genel olarak zihinsel dayanıklılığı, alt boyutları olan kontrol ve devamlılık algısını geliştirdiği tespit edilmiştir (Kasımoğlu, 2019). Kasımoğlu'na (2019) göre, sözlü ve sözsüz iletişim becerilerinin geliştirilmesine yönelik faaliyetler aynı zamanda zihinsel dayanıklılığı da güçlendirmektedir. Bu araştırmalarda yapılan uygulamalar ve kullanılan iletişim becerileri modülleri ADDY temelli yaklaşımla desteklendiğinde, uygulamanın bilişsel esnekliğe etkisinde önemli rol oynadığı düşünülebilir. Ancak, bu araştırmada deney grubuna yapılan uygulama sonrasında

futbol hakemlerinin sürekli kaygılarındaki değişim incelendiğinde sürekli kaygı puan ortalamalarının gruplara göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiş, uygulanan iletişim ve beden dili eğitimi programının futbol hakemlerinin sürekli kaygı algıları üzerinde etkili olmadığı görülmüştür (Kasımoğlu, 2019). ADDY-İBEP bulgularının bu araştırmanın tersine, olumlu sonuç almasında, kullanılan bilişsel tekniğin ve destek uygulamaların katkısı olabilir.

Çam'a (1999) göre, problemleri başarılı bir şekilde çözebilmek için etkili iletişim becerileri kazanmak ve bunları kullanmak, özellikle sosyal becerilerde iyi olmak gereklidir. Araştırmalara göre, bireylerin seçenekleri yaratma ve kullanma becerisiyle sosyal ilişkilere yatkınlıkları, bilişsel esnekliğin sonucu olduğundan (Bilgin, 2009; Güzeltepe, 2017; Martin, Anderson, & Thweatt, 1998; Sucu, 2020), bireyin kişiler arası yaşadığı problemlerde ya da sosyal ilişkilerindeki girişkenliğinde veya bir duygu yönetiminde birden fazla farklı seçeneği değerlendirmesinin yukarıda sözü edilen değişkenlerle olumlu derecede ilişkili olduğu söylenebilir. Balta (2020), bireylerin aileleriyle çocuklukta başlayan iletişiminden bazı bilişsel yapılar kurulduğunu ve bireyin bilişsel esnekliğinin kişiler arasındaki iletişimle oluştuğunu belirtmiştir. Bu bağlamda, araştırmanın birinci denencesine ilişkin bulguların alan yazındaki diğer araştırmaların sonuçları ile örtüştüğü görülmektedir.

Kişilerde öz yeterlilik düzeyinin yüksek olmasının, bilişsel esneklik düzeyini de arttırdığı, kişiler arası ilişkilerde birey farklı bir iletişim içerisine girdiğinde, bilişsel olarak esnekliğini ve kendine güveni olumlu etkilediği belirtilmektedir (Doğan Laçın, 2015; Doğan Laçın ve Yalçın, 2019). Kişiler arası ilişkilerde uyumun sağlanması ve sürdürülebilmesi için bulunacak seçeneklerin, kişinin bu ilişkiyi kurabileceğine dair inancıyla yaratılabileceği belirtilmektedir (Bilgin, 2009). Buradan hareketle bireylerin yapabileceğine dair inancının öz yeterliliğini olumlu etkilediği şeklinde yorumlanabilir. Kişinin çevresel bir ipucuna sahip olması, yeni durumlara uyum sağlamasını, bir diğer ifadeyle bilişsel esneklik becerilerini olumlu yönde etkilediği ifade edilmektedir (Çuhadaroğlu, 2011). Dolayısıyla bireyin başkalarıyla ilişkilerinde yaşadığı problemlerin çözümünde, kurduğu iletişimin etkili olduğu söylenebilir (Çam, 1999; Dereli ve İman, 2016; Koç, Terzi ve Gül 2015). Görüldüğü gibi, bilişsel esneklikle etkileşimli olabilecek birçok etmenden söz

edilmesi mümkündür. Bir başka deyişle, bireylerin bilişsel olarak esnek olabilmesi ve bunun uzun süreli devam etmesinde, birçok değişken önemli rol oynamaktadır.

Esneklik, iletişim yeterliliğinin temel bir bileşeni olarak kabul edildiğinden (Martin, & Rubin, 1994), iletişimde esnek olan kişilerin, durumun taleplerini karşılamak için iletişimlerinin farklı yollarını uyarlayabilmesi ve farklı durumlarda seçeneklerini, alternatif davranış biçimlerini dikkate alabilmeleri nedeniyle (Martin, Anderson, & Thweatt, 1998) bu bulgular, araştırmanın birinci denencesini destekler niteliktedir.

Bilişsel esneklik, geliştirilebilir tarafla ele alınırken bu süreçte bireyin sahip olduğu kişisel becerilerle, sürece farklı zaman ve şartlarda yine uyumlanabilmesiyle ilişkilidir. Bilişsel esneklik, bireylerin kişiler arası ilişkilerinde iletişim becerilerini kullanarak geliştirebileceği bir beceri olarak ifade edilebilir.

Bu araştırmalarda sözü edilen değişkenler üzerinde bilişsel yaklaşımlarla yapılmış programlardan elde edilen sonuçların, araştırmanın birinci denencesini doğruladığı düşünülebilir. Başka bir ifadeyle, ADDY-İBEP'in yetişkin bireylerin bilişsel esneklik düzeyinin artmasında etkili olduğu görülmektedir.

D2: “Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Temelli İletişim Becerileri Eğitim Programı uygulanan deney grubundaki yetişkin bireylerin İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu son test puan ortalamaları, ön test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir” Denencesine Ait Bulguların Tartışma ve Yorumu

Araştırmanın sonucuna göre ADDY-İBEP'in deney grubundaki yetişkinlerde iletişim becerilerinin artması, ilgili denencenin doğrulandığını ifade etmektedir. Bu da ADDY-İBEP'in, yetişkin bireylerin iletişim becerilerini arttırmasında etkili olduğunu göstermektedir.

Bu araştırmanın bulguları, yetişkinlerle, aile, iş ve sosyal anlamda farklı kimlikler üzerinde iletişim becerilerinin kazandırılması amaçlı yapılan araştırmaların sonuçlarıyla da benzerlik göstermektedir (Atan, 2016; Atan ve Buluş, 2018,2020; Carroll, & Doherty, 2003; Conrad, & Newberry, 2011; Çam, 1997; Fallowfield, Jenkins, Farewell, & Solis-Trapala, 2003; Ghazavi, Feshangchi, Alavi, & Keshvari

2016; Gezin, 2019; Guclu, 2016; Kasımoğlu, 2019; Öztürk, 2006; Turan, 2018; Ürgüplü Şıraman, 2006; Silliman, & Schumm, 2000). Bu sonuçla, iletişim becerilerinin eğitim yoluyla geliştirilebileceği söylenebilir. Alan yazındaki diğer araştırma bulguları da, iletişim becerilerinin öğrenilebilir olduğunu desteklemektedir (Atan ve Buluş, 2020; Ersanlı ve Balcı, 1998; Buckman, 2001; Korkut, 2005; Verderber, 1999).

Problem çözme becerilerinin farkında, sosyal ilişkileri iyi, esnek bakış açısına sahip, hoşgörü ve anlayışı yüksek, düşünceli, daha az kaygılı ve akılcı tedbirler alan bireylerin iletişim becerilerine sahip ve kullanan kişiler olduğu saptanmıştır (Dereli ve İman, 2016). Yalçın'a (2010) göre, yetişkin çiftlerin ilişkilerinden aldıkları doyumun artmasında iletişim becerilerinin öğrenilmesinin ve kullanılmasının rolü bulunmaktadır.

İletişim becerilerinin geliştirilmesinin, dinleme ve anlamaya (Cihangir, 2004; Bulut ve Karasakaloğlu, 2018; Kaya, 2019), yetişkinlerde iletişim becerilerinin artmasına (Korkut, 2005), aile ilişkilerinin geliştirilmesine (Balcı ve Yılmaz, 2000; Carroll, & Doherty, 2003; Karadağ, 2021; Öztürk, 2006), mesleki becerilerin iyileşmesine (Bayram, Göker, Sarıkaya ve Kumandaş Öztürk, 2018; Fallowfield, Jenkins, Farewell, & Solis-Trapala, 2003; Ghazavi, Feshangchi, Alavi, & Keshvari 2016; Kasımoğlu, 2019; Turan, 2018), ikna etmeye (Dizdar, 2018) etkili olduğu bu araştırmaların bulguları arasındadır.

Yukarıdaki araştırmalarda uygulanan iletişim becerileri eğitim programlarının, iletişim becerilerinin artmasında ve değişkenlerde belirtilen ilişkilerin gelişmesinde olumlu etkileri olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulgular, ikinci denenceyi destekler niteliktedir. Diğer bir ifadeyle ADDY temelli hazırlanan iletişim becerileri eğitim programının, yetişkin bireylerin iletişim becerilerini arttırdığını doğrulamaktadır.

İletişim becerilerinin bir diğer temel öğelerinden dinlemeyle ilgili araştırmalarda uygulama olarak etkin dinleme eğitimi çerçevesinde yapılan çalışmaların bulguları, uygulamaların empati ve dinleme becerilerinin artmasına olumlu etki sağladığını göstermiştir (Bulut ve Karasakaloğlu, 2018; Cihangir 2004). Goleman (2017) da empatinin duygusal zekâ ve sosyal beceriler ile bağlantısına dayanarak, empati farkındalığını ilişkilerdeki ana etmenlerden biri olarak tanımlar.

Socas (2018) dünya çapında organizasyonların empatinin gücünün farkına varmaya başlayıp, bunu kendi bünyelerine ve sektörlerine entegre etmekte olduklarını söyler. Empati, ekipler arasındaki iletişimde örgütün etkili ve verimli olmasını sağlayan güçlü bir güdüleyici, tüm ilişki becerilerinin temelidir (Goleman, Boyatzis, & Mckee, 2017). Kuruluşlar büyüdükçe ve karmaşıklaştıkça günlük sorunlarla uğraşarak daha fazla zaman harcamak yerine, bu zorlukların üstesinden gelebilmenin yollarını aramaktadır (Ghazzawi, 2018; Saxena, 2015). Aynı görüşe göre etkili iletişimin, departmanların aralarındaki iletişim sorunlarını çözmek için organizasyonların etkinliğini sağlayan en önemli öğelerden biri haline geldiği belirtilmektedir. Etkili iş performansı, kariyer gelişimi ve organizasyonel başarı için iletişim becerileri, önemli bir etmen olarak kabul edilmektedir (Tucker, & McCarthy, 2001). Bu bulgulara göre empati, dinleme ve diğer iletişim becerilerinin kullanılmasına ve artmasına katkı sağlayabilir. Akademisyenlerle yapılan nitel bir araştırmada, kişiler arası iletişimde beden dilinin iknaya etkisi incelenmiş, yüz yüze iletişimde göz teması ve beden dilinin etkisinin iletişim becerilerinde önemli bir rolü olduğu belirtilmiştir (Dizdar, 2018). Gullberg'e (2013) göre, beden dili kültürel, dilbilimsel ve bilişsel yönleri yansıtır ve bireyler bunlarla etkileşime girer, sistematik bir bağlamla iletişim kurar. Farklı kültürlerin birbirini anlaması üzerine yaptığı araştırmanın bulgularına göre Damanhour (2018), kültürler arası ortamlarda sözlü olmayan iletişimin çeşitli kültürler arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları takdir etmek için çok önemli olduğunu, bireylerin yanlış anlamaları önlemek için değerleri ve iletişim tarzlarını öğrenmeleri gerektiğini belirtmektedir.

Yukarıdaki bulgu ve görüşlerden hareketle; ADDY-İBEP içeriğindeki uygulamalarda veya ev ödevlerinde karşı tarafın ya da çevredekilerin beden dilinin her birinin karar alma anında veri sağladığının hatırlanması, bu verilerin zor durumu tartmak ve ondan sonra harekete geçmek için değerlendirilmesi, yukarıdaki kuramsal ve araştırma bulgularıyla benzerlikleri ortaya koymaktadır. Ayrıca deney grubu üyeleriyle yapılan bire bir görüşmelerde kendilerini olduğu gibi hissettiklerini ifade etmeleri, bu benzerlikleri doğrulayan bulgular olduğu söylenebilir. Grup üyelerinin geri bildirimlerinden aşağıdaki örnekler, bu doğrulamayı ve araştırmanın ikinci denencesinin bulgusunu desteklemektedir:

- Kontrolcü davranışlarımı azaltmam gerekir. Akılcı düşünce davranışına geçerken beden dilimi de kontrol altında tutabilirim.

- Yaşadığım duygu durumlarında bedenimin de bana işaretler verebileceğini öğrendim. Bu farkındalıkla daha çok bedenimin verdiği tepkilere dikkat edeceğim.

- İletişim öğelerinden gürültünün sözsüz iletişimin bizim tarafımızdan algılanmasıyla da ilgisi olduğunu fark ettim.

- Aldatıcı bir davranış olduğunda karşımdakinin bir anda ses tonu, mimikleri değişiyor, aldatıcı davranış sergilendiğini hissediyorum. Kendimde ise heyecan yapabiliyim, soruya soruyla cevap verebilirim.

- İletişimde problem yaşadığımda karşıdaki kişi bana bakmayı durdurabiliyor. İletişim etkinliğimi daha fazla kullanıp dikkat çekmeye çalışarak iletişimi sürdürmeye çalışırım.

Kişiler arası ilişkilerde iletişimin nasıl gerçekleştiğinin anlaşılmasını sağlayan Johari Pencesi Modeli'nden, iletişimdeki değişkenlerin etkileşimini incelemek ya da eğitim programlarında iletişim etkililiğini arttırmak amacıyla da yararlanıldığı görülmüştür (Herdem, 2009; Koca, 2016; Koca ve Erigüç, 2017; Saxena, 2015; Uysal, 2003; Yıldız, 2014; Yılmaz, 2017). Johari Penceresi Modeli'nin iki önemli ögesi kişisel açılım ve geri bildirimdir. Kişisel açılım ile kişisel farkındalık arasında, birbirlerini destekleyici karşılıklı bir ilişki vardır (Yılmaz, 2017). Yetişkinlerde içgörü ve duyguları ifade etme düzeylerinin artmasıyla ilgili bir araştırma bulgularına göre, kişilerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin de artmasını sağlamaktadır (Oğuz, 2019). Kişiler arası iletişimde kişisel açılımla sağlanan şeffaflık ve güven, kendini ifade etme ve kişisel farkındalığı olumlu etkileyebilir. Geri bildirim alma, kişinin başkasının onun hakkındaki duygu ve düşüncelerini öğrenmesini sağladığı için, iletişim becerilerinde varsayımlara dayalı yorumlamaların engellenip, soru sorma, etkin dinleme, empati vb. gibi diğer iletişim becerilerinin devreye alınmasında daha fazla rol oynadığı düşünülebilir. Bu yorumlara dayalı olarak Johari Penceresi Modeli'nin kişinin iletişim becerileri gelişimini olumlu etkilediği söylenebilir. İletişim becerileri eğitim programlarında ya da iletişim becerileriyle Johari etkisi arasındaki ilişkinin araştırıldığı çalışmalarda iletişim becerilerinin daha fazla farkına varılmasında ve kazanılmasına etkili olduğu görülebilir. ADDY-İBEP'te kullanılan

Johari Penceresi Modeli'yle iletişim becerilerine yönelik kazandırılan farkındalıkların araştırmanın ikinci denencesindeki analiz sonuçlarına yansımaları etkilediği söylenebilir. Daha önceki araştırmalarda ADDY temelli programların iletişim becerileri öğelerinin Johari Penceresi Modeli ile desteklenmesinin, iletişim becerilerini geliştirdiği yönünde genel olarak saptanan olumlu etkiye bakıldığında, bu bulguyu destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

Görüldüğü gibi, iletişim becerileriyle ilgili birçok etmeden söz edilebilir. Daha önceki araştırmaların bulgularına göre bireylerin; kendisi, başkaları ve yaşadığı dünyayla ilişkilerinde yakın ilgi ve empati kurma, şimdi ve buradaki verileri etkin dinleyip anlama, önyargısız muhakeme etme, duygu ve düşüncelerini karşı tarafın anlayacağı şekilde ifade etme vb. gibi iletişim becerilerini kazanabildikleri söylenebilir (Buschmann, Horn, Blankenship, Garcia, & Bohan, 2018; Doğan, 1995; Ebrahim, Alam, & El Berry, 2020; Herdem, 2009; Şahin, 2019; Rogers ve Akkoyun, 2019). Bu sonuçlar ADDY-İBEP uygulamasının istatistik bulgularındaki ikinci denencesiyle benzerlik göstermektedir. Başka bir ifadeyle bulgular, ADDY-İBEP uygulanan deney grubu üyelerinin iletişim becerilerinin uygulama yapılmadan önceki durumlarına göre arttığını ortaya koymaktadır.

Ayrıca uygulamanın yaşantısal ev ödevlerinde görülen olgu ve sonuçlara göre, katılımcıların bu becerileri aile, iş ve sosyal hayatlarında yaşadıkları ilişki sorunlarını çözmeye kullandıkları, bu değişimin iş ve yaşam sonuçlarında etkili olabileceği söylenebilir. Tüm bulgulardan hareketle, ADDY-İBEP'in, yetişkin bireylerin iletişim becerilerinin artırılmasında etkili olduğu doğrulanmaktadır.

D3: “Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Temelli İletişim Becerileri Eğitim Programı uygulanan deney grubundaki yetişkin bireylerin Bilişsel Esneklik Envanteri son test puan ortalamaları bu eğitime katılmayan kontrol grubundaki yetişkin bireylerin son test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir” Denencesine Ait Bulguların Tartışma ve Yorumu

Üçüncü denenceye göre, ADDY-İBEP uygulanan deney grubundaki yetişkin bireylerin BEE son test puan ortalamaları uygulama dışında kalan kontrol grubundaki yetişkin bireylerin son test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde

yüksek olması beklenirken, aralarındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı bir sonuca ulaşmadığı saptanmıştır.

Araştırmanın deney ve kontrol gruplarının son test ölçümlerinde üçüncü denenceyle ilgili saptanan bu sonuçta, gönüllü olarak seçilen deneklerin bilişsel esneklik düzeylerinin başlangıçtaki ön test sonuçlarının düşük çıkmaması bir etken olabilir. Deney ve kontrol grubu üyelerinin, bilişsel esneklikleri daha düşük deneklerden seçilmesine dikkat edilebilir. Bunun dışında test uygulamalarının pandemi nedeniyle çevrimiçi ortamda gerçekleştirilmesinin dezavantajları, uzaktan etkileşimle yeterince güdülenememeleri, anket formunu doldururken katılımcıların zihinsel ve psikolojik durumu, ölçme araçlarındaki maddeleri algılama düzeylerindeki farklılıklar ya da kendilerini konumlandırmaları gibi çevresel ve kişisel etmenlerle ilgili olabilir. Ayrıca eğitimde kullanılan yöntemler, deney grubunun bilişsel esneklik düzeylerinin artmasında anlamlı bir şekilde etkili olmasına rağmen, kontrol grubu BEE son test puan ortalaması bulgularıyla aralarındaki farkı anlamlı bir düzeyde açmasına yeterli gelmemiş olabilir. Programın çevrimiçi yapıma zorunluluğu ve katılımcıların sosyal etkileşimde uygulama yapabilme şartlarının yeterli olmaması, deney ve kontrol gruplarının BEE son test sonuç ortalamalarında bu denencede hedeflenen anlamlı farkın oluşmasını kısıtlamış olabilir. Araştırmacılar böyle bir durumu önleyici farklı denek seçimleri ve yöntemler geliştirebilir.

Bilişsel esneklik ve yetkinlik beklentisi arasında bir ilişki olduğu, bireyin kişilik yapısı ve çevresel etkileşimin davranışlarını etkilediği ifade edilmektedir (Bilgin, 2009). Bilişsel yaklaşımlar, inanç ve düşüncelerin, bireylerin duyguları ve davranışları üzerinde etkisi olduğunu söylemektedir (Beck, 2008). Dolayısıyla araştırma kapsamında herhangi bir uygulama gerçekleştirilmeyen kontrol grubu üyelerinin karşılaştığı bir durumla ilgili sosyal yetkinlik algısının, başka bir ifadeyle bilişsel esneklik algısının yüksek olması söz konusu olabilir. Diğer bir deyişle, deney ve kontrol grubu üyelerinin BEE son test puan ortalamaları aralarında anlamlı bir farka erişilememesinde kişisel ve çevresel etkileşimleri etken olabilir. Özetle, uygulama dışında kalan kontrol grubunun bilişsel esnekliklerine olumlu etki sağlayan yaşadığı olası bir deneyim bu sonucu etkilemiş olabilir. Bu sonuca etki eden herhangi

bir etmenin uygulama dışındaki bir grup için kontrol edilemez olmasından dolayı, üçüncü denence doğrulanamamış olabilir.

Bu eğitime katılmayan kontrol grubundaki yetişkin bireylerin BEE son test puan ortalamalarındaki artışın sebebi yukarıda belirtilen olasılıklarla sınırlıdır. Uygulamanın dışında kalan süreçte, kontrol grubunun hayatlarındaki gelişimlerin ya da diğer veri kaynaklarına erişimlerinin ne olduğu tam olarak bilinmemektedir.

D4: “Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Temelli İletişim Becerileri Eğitim Programı uygulanan deney grubundaki yetişkin bireylerin İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu son test puan ortalamaları bu eğitime katılmayan kontrol grubundaki yetişkin bireylerin son test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir” Denencesine Ait Bulguların Tartışma ve Yorumu

Dördüncü denenceye göre, ADDY-İBEP uygulanan deney grubundaki yetişkin bireylerin İBÖ-YF son test puan ortalamalarının, uygulama dışında kalan kontrol grubundaki yetişkin bireylerin son test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olması beklenirken, aralarındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır.

Araştırmanın deney ve kontrol gruplarının son test ölçümlerinde dördüncü denenceyle ilgili saptanan bu sonuç, gönüllü olarak seçilen deneklerin iletişim becerilerinin başlangıçtaki ön test bulgularının genel olarak düşük çıkmamasından kaynaklı olabilir. Yalçın’a (2010) göre, kişiler arası ilişkilerde bazı kişilerin özel becerilere sahip olup olmadığı, bu becerilerin altında kişilik özelliklerinin etki yaratıp yaratmadığının yanıtlarının araştırılması gerekmektedir. Bir başka olası açıklama ise, ADDY-İBEP kapsamında kullanılan yöntemler deney grubunun iletişim becerilerinin anlamlı bir şekilde artmasında etkili olmasına rağmen, kontrol grubu İBÖ-YF son test puan ortalama sonuçlarıyla aralarındaki farkı anlamlı bir düzeyde açmasına yeterli gelmemiş olabilir. Programın çevrimiçi yapıma zorunluluğu ve katılımcıların sosyal etkileşimde uygulama yapabilme şartlarının yeterli olmaması, deney ve kontrol gruplarının İBÖ-YF son test sonuç ortalamalarında bu denencede hedeflenen anlamlı farkın oluşmasını kısıtlamış olabilir. Araştırmacılar, böyle bir durumu önleyici farklı denek seçimleri ve yöntemler geliştirebilir. Ayrıca bu sonuç bir önceki

denencenin yorumlarında belirtilen çevresel ve kişisel etmenlerle ilgili olabilir. Cüceloğlu (1997), kişiler arası ilişkilerde başarılı ilişkilerin temel sebeplerinin her zaman bilinemediğini ifade etmiştir. Bu sonuca etki eden herhangi bir etmenin uygulama dışındaki bir grup için kontrol edilemez olmasından dolayı, dördüncü denence doğrulanamamış olabilir.

Bu eğitime katılmayan kontrol grubundaki yetişkin bireylerin İBÖ-YF son test puan ortalamalarındaki artışın sebebi yukarıda belirtilen olasılıklarla sınırlıdır. Uygulamanın dışında kalan süreçte, kontrol grubunun diğer veri kaynaklarına erişimlerinin ne olduğu bu denence açısından da tam olarak bilinmemektedir. Dolayısıyla ADDY-İBEP uygulanan deney grubundaki yetişkin bireylerin İBÖ-YF son test puan ortalamalarına göre uygulama dışında olan kontrol grubunun son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark bulunamadığı için bu denence doğrulanamamıştır.

D5: “Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Temelli İletişim Becerileri Eğitim Programı uygulanan deney grubundaki yetişkin bireylerin Bilişsel Esneklik Envanteri son test puan ortalamaları ile izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur” Denencesine Ait Bulguların Tartışma ve Yorumu

Araştırmanın bu denencesine ilişkin gerçekleştirilen istatistik analizi sonuçlarına göre, deney grubunun BEE’den elde etmiş olduğu son test ve izleme test ortalama puanlarının arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır. Bu bulgu, deney grubunun uygulama sonrası bilişsel esneklik düzeylerinin dört haftalık izleme sürecinde korunduğunu göstermektedir. Bu sonuç açısından denencenin desteklendiği ve deney grubunda bilişsel esneklik açısından ADDY-İBEP’in bilişsel esneklik düzeylerine etkisinin kalıcı olduğu görülmektedir.

Araştırmada elde edilen bu sonuç, ADDY temelli, farklı örneklem gruplarıyla gerçekleştirilen ve bilişsel esnekliği etkileyen uygulama ya da eğitim programlarının olumlu etkisinin izleme ölçümlerinde de devam ettiğini ortaya koyan diğer araştırma sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir (Akın, 2013; Corey, 1991; Demirtaş, 2016; Doğan, 1995; Düşmez, 2013; Ebrahim, Alam, & El Berry, 2020; Elmacı, 2008; Şahin, 2018; Şahin, 2019). Geçmiş araştırma bulguları, deney grubu üyelerinin

ADDY temelli eğitim programlarının ardından, akılcı olmayan inanç düzeylerindeki değişimde akılcı düşüncelerin ve bilişsel esnekliğin arttığı, bu artışın izleme döneminde de devam ettiği sonucuna ulaşıldığı görülmüştür. Bulgular, bilişsel temelli deneysel uygulamaların etkisine dair bir kanıt olarak değerlendirilmektedir. Bu durum, beşinci denencenin sonucunun doğruluğunu desteklemektedir.

Corey'e (1991) göre, bilişsel davranış değiştirme yöntemi bireye kendi davranışı, tutum ve performansını izlemeyi ve uygun şekilde iç-pekiştirmeyi öğretmeyi hedeflemektedir. Canas, Fajardo, & Salmeron'a (2006) göre, bilişsel esnekliğe sahip kişilerin değişikliklere uyum sağlayabilme özelliğinden dolayı, bireyin çevresinde oluşan beklenmeyen yeni durumlarla yüzleşebilmek için yeniden düzenleme becerilerini kullanabildikleri söylenebilir. Kalıcı bir etki seyrini gösteren bu sonuçlar, bu alandaki araştırmalara önemli bir katkı olabilir, çünkü çoğu kişi bilişsel esnekliklerinin hayatın belirsiz, karmaşık ve muğlak ortamında sürdürülebilir olup olmadığını sorgulamaktadır. ADDY ile yapılan çalışmalarda amaç, bireyin uyumunu bozan akılcı olmayan inanç ve düşünceleri akılcı olanlarla değiştirerek bilişsel olarak esnek düşünmelerini sağlamaktır. Bu uygulama sonrası etkililiğin kalıcılığının devam etmesi, müdahalelerin önemini doğrulamaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgu, benzer müdahalelerle desteklenen araştırma ve eğitim programlarının sonuçları ile benzerlik gösterir niteliktedir (Arkar, 1992; Beck, 2008; Clarke, & Bradbury, 2007; Güzeltepe, 2017; Kağan, 2020; Tucker, & McCarthy, 2001).

Farklı bir sonuç olarak, Kağan'ın (2020) yaptığı araştırmanın izleme ölçümlerinde bilişsel çarpıtmaların ve akademik ertelemeyle düşmesine olan etkinin devam ettiği ancak gruba katılan üyelerle izleme çalışmasından 45 gün sonra yapılan görüşmelerde önceki davranışların az da olsa yeniden ortaya çıktığı ifade edilmiştir. Bu bulguların ADDY-İBEP'in yetişkinlerin bilişsel esneklik düzeylerine etkisinin izleme sürecinde de devam eden kalıcılığı ile benzer olmaması, yapılan müdahalelerin, kullanılan destek uygulamaların farklı olmasıyla açıklanabilir. Mevcut uygulamada grup üyelerinin dinleme, soru sorma, anlama gibi iletişim becerilerini hem eğitim esnasında hem yaşamsal olarak kullanabilmenin etkisiyle her durumu kendi içinde değerlendirmesi, alternatif çözüm seçeneklerini yaratabilmesi,

iletişim becerilerinin bilişsel esneklikle ilişkisinin etkisinden dolayı olduğu düşünülebilir.

Doğan (1995), ADDY müdahale sürecindeki kişilerin kendilerinde yerleşen mutlak –meli, malı’larını izleyip gözlemleyebilmeleri için bilişsel ev ödevlerinin katkısından bahseder. ADDY-İBEP grup üyelerinin ev ödevleri sonuçlarındaki geri bildirimlerine göre; bu uygulamanın etkisiyle akılcı olmayan inançlarının “yerine” yaratabileceği bu kadar seçeneği aslında her zaman yapabileceklerine inandıkları, bu uygulamadan önce yapamayacaklarına dair kısıtlayan bir düşüncenin, her nasılsa yapamayacağına inandırdığı için denemediklerini fark ettiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca, ADDY-İBEP sürecinde bir açılma olduğunu, esnediklerini, bunları yapabileceklerine dair seçeneklerinin arttığını, gevşeme, nefes alma, kendine dışarıdan bakabilme, sağlıklı düşünme, problemleri tartarak çözmeye, alternatif çözüm yolları yaratma, kendini esnek ve iyi hissetme gibi becerilerinin geliştiğini belirtmişlerdir.

Bununla birlikte izleme sürecinin sonunda gönüllü grup üyeleriyle yapılan görüşmelerde alınan aşağıdaki geri bildirim bulguları, bu denencenin doğruluğunu desteklemektedir. Deney grubu yetişkin katılımcılarından geri bildirimlerinden alınan aşağıdaki bulguların da bu etkinin kalıcılığını doğruladığı söylenebilir:

- Zor durumda kaldığımda, durumları anlamak için seçeneklerimi daha iyi görüyorum. Bu konuda iyi olduğumu düşünüyorum, özel hayatta kız arkadaşımın bir duruma kırım konusunu hızlıca ve tatlı dille olumlu yöne çevirdim. Eskiden olsa su akar yolunu bulur gibi akışa bırakırdım ama durumu düşündüm, kendimi onun yerine koydum ve mantık çerçevesinde tüm sadeliğiyle durumu anlattım.

- Bir duygunun, düşüncenin ya da davranışın nedenini düşünerek, bu konuda daha empatik olmaya başladığımı düşünüyorum. Kendi yargulamalarımı susturup, vardır bir sebebi diye düşünmeye başladım. Bu sayede de daha önce sinirlendiğim bazı tavır ve davranışları kendi içimde büyütmemeye başladım.

- Tepki vermeden önce durup düşünmek konularında zorlanıyorum, ama iyiye gidiş var. Tezcanlı olduğum için, daha fazla hatırlamam gereken bir konu tepki konusu. Bir adım geriye çekilmek, dışarıdan bakmak yöntemini deniyorum, sanırım

bu yöntemle başaracağım. Bir adım geriden bakıp, nefes alıp, sakinleşip, mantıklı kararlar alma ve konuşma konusunda bu hafta kendimle sürekli konuşacağım.

- Özellikle durup-bir düşünme ve anlama konusunda genel olarak iyi olduğumu düşünüyorum. Zor bir durumda hissettiğimde, stres halinde düşünmek için kendime zaman ve ortam yaratıyorum.

- Bu konularla ilgili her farkındalığım önce kendimi iyileştiriyor. Stresimi kontrol altına aldığımı hissetmek bana mutluluk vermeye başladı. Önceden olsaydı, böyle düşünürdüm, böyle söylerdim derken fark ediyorum. Çevremdekiler de bunu fark ediyor. Demek ki fark edilir bir değişim içerisindeyim. Böyle baktığımda kendimi rahatlatıcı davranışları öğrenmeye başladığımı düşünerek mutlu hissediyorum. Kendim için farklı gelişim alanları bulmak beni mutlu ediyor.

ADDY-İBEP uygulamasının yapıldığı grup üyelerinin bu geri bildirim bulguları, Meichenbaum'un (1980) bilişsel davranış değiştirme tanımı ile birlikte bu araştırmanın amacına hizmet etmektedir. Meichenbaum'a (1980) göre, bilişsel davranış değiştirme; bireyin nasıl hissettiği, nasıl düşündüğü ve nasıl davrandığını ve kendi davranışının başkalarına etkisini fark etme kabiliyetlerini geliştirmesine bağlıdır. İçselleştirilen farkındalıkların davranışa dönüşmesi suretiyle kazanılan beceriler, bireylerin sosyal açıdan da basiretli olmalarını sağlar; böylece kişiler arası ilişkilerde hassasiyetler ve ihtiyaçlar daha kolay hissedilebilir (Goleman, 2014). İletişimi kolaylaştıran, ilişkileri anlamlı hale getiren bu aşamanın, niyeti odağa ve eyleme taşıyan, karşılıklı motivasyon veren bir süreç olduğu söylenebilir. Katılımcı yorumlarıyla tutarlılık gösteren bu tanım da denencenin doğruluğunu desteklemektedir. Bu sonuç, ADDY-İBEP uygulamasında kazanılan beceriler kullanıldığında bu etkinin devam ettiğini, deney grubundaki yetişkinlerin bilişsel esneklik düzeylerini kalıcı olarak arttırdığını ortaya koymaktadır.

Corey (1996) de bilişsel davranışçı yaklaşım temelli uygulamaların amacının, kişilerin gündelik yaşamda ihtiyaç duyduklarında yeni bilişsel davranışçı, işlevsel başa çıkma becerilerini uygulayarak sorunlarını çözebilmesini sağlamak olduğunu belirtmektedir. Ellis'e (1994) göre, insanlar yaşantısal deneyimlerini değerlendirip yorum yapabilme, düşünme üzerine düşünebilmeleriyle geçmiş yaşantılarındaki

koşullandırmalarının etkisini yok edebilme ya da olumsuz etkiyi düşürme potansiyeline sahiptirler.

ADDY, kişiyi olumsuz etkileyen düşüncelerini şimdi ve burada ele almasını sağlamaktadır (Doğan, 1995). ADDY-İBEP sürecinde görülmüştür ki; yetişkin bireyler erken yaşam evrelerinden gelen, yaşadıklarını etkileyen, akılcı olmayan inanç ve düşüncelerini şimdi ve burada sorguladıklarında, bunların aslında sebepsiz olduğunu fark etmişlerdir. Yetişkin olarak baktıklarında, yarattıkları seçeneklerle bilişsel olarak esnemeleri ve bu şartlandırmadan vazgeçebilmek için akılcı düşünceleri devreye sokabilmelerinde, şimdi ve burada yaşatılan deneyimin etkisi olduğu söylenebilir.

Tüm bu bulgu ve kuramlar, beşinci denencenin incelenmesinin, araştırmanın amacına katkısını ortaya koymaktadır. Sonuç olarak sözü edilen bulgular, ADDY-İBEP uygulamasının deney grubundaki yetişkinlerin bilişsel esneklik düzeylerindeki etkiyi arttırdığını ve bu etkinin kalıcı olduğunu göstermektedir.

D6: “Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Temelli İletişim Becerileri Eğitim Programı uygulanan deney grubundaki yetişkin bireylerin İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu son test puan ortalamaları ile izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur” Denencesine Ait Bulguların Tartışma ve Yorumu

Araştırma bulgularına göre, deney grubunun İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu’ndan elde etmiş olduğu son test ve izleme test ortalama puanların anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı saptanmıştır. Bu sonuç açısından denencenin desteklendiği ve deney grubunda iletişim becerileri açısından ADDY-İBEP’in iletişim becerilerinin gelişimi konusundaki etkisinin dört haftalık izleme sürecinin ardından kalıcı olduğu söylenebilir.

Araştırmanın bu bulgusu, yapılan diğer araştırma sonuçlarının etkilerinin izleme sürecindeki bulgularıyla da benzerlik göstermektedir (Çam, 1997; Düşmez, 2013; Fallowfield, Jenkins, Farewell, & Solis-Trapala, 2003; Ghazavi, Feshangchi, Alavi, & Keshvari 2016; Herdem, 2009; Silliman, & Schumm, 2000). Söz konusu araştırmalarda kullanılan bilişsel yaklaşımların veya iletişim becerileri eğitimlerinin sonuçları, bu araştırmanın deney grubundaki yetişkinlerin iletişim becerileri

üzerindeki etkisinin daha uzun süre devam ettiği bulgusunu desteklemektedir. Bu araştırmaların çoğunda, iletişim becerileri öğelerinin bilişsel yaklaşımlarla incelendiği deneysel uygulamalar olması, programın deney grubunda etkili olma gücünü ve kalıcılığını arttırdığı düşünülebilir.

Farklı sonuç olarak; Ürgüplü Şıraman'ın (2006), öğretmenlerin iletişim becerilerini arttırmak için verilen eğitimin, bu becerileri kazanmalarında ve iletişimlerinde kullanmalarında etkili olduğu saptanmasına rağmen izleme testi sonuçlarına bakıldığında bu etkinin kalıcı olmadığı belirtilmiştir. Bu sonuçta, verilen eğitimin izleme sonuçlarının benzerlik göstermemesini yöntem farklılığı etkilemiş olabilir.

ADDY-İBEP uygulamasında iletişim sürecini ADDY ile inceleme, etkili iletişim kurmak için akılcı düşünceleri yaratma, sözel olmayan iletişimde beden dilini etkili kullanma, sözlü iletişimde yargılayan yerine ben dili ve ego geliştirici dil ile değiştirme uygulamaları yaptırılması altıncı denencenin sonucuna olumlu yansımış olabilir. Katılımcıların ev ödevlerindeki yaşantısal deneyimlerinde yaptıkları gözlemlerde, hissettikleri duygu mesajlarını fark edip, bir durup düşünmeyi, alışkanlıklarını sorgulamayı, geçmişten gelen varsayımları engellemeyi denedikleri görülmüştür. Aldıkları sonuçlarda ifade edildiği üzere akılcı düşünce ve tutumlarla hareket etmeyi nasıl yerine getirebildikleri ve farkındalıklarını ödevlerle pekiştirmenin iletişim becerilerine geçişi nasıl kolaylaştırdığı her oturum başında ödevler üzerinden değerlendirilerek grupta paylaşılmıştır. Goldsmith (2017), bireyin alışkanlıklarının yarattığı rahatlık bölgesindeki bilindik, keyifli veya onu zorlamayan bir şeyi yapmayı bırakarak, ancak belirli bir sürecin sonunda faydasını görebileceği, zorlayan şeyleri yapmak durumunda kaldığında onun büyük bir çaba sarf etmesi gerektiğini söyler. Bu bağlamda izleme sürecinin sonunda gönüllü grup üyeleriyle yapılan görüşmelerde alınan aşağıdaki geri bildirim bulguları, bu denencenin doğruluğunu desteklemektedir:

- İzleme sürecinde eğitim sonunda aldığım kararlara uygun hareket ettiğimi düşünüyorum. Kesinlikle, hem özel hayatımda hem de sosyal hayatımda iletişim kalitemin arttığını gözlemleyebiliyorum. İnsanları canla başla dinledikçe, sadece dinledikçe bazı şeylerin değişmeye başladığını görüyorum.

- Eğitimin ardından insanlarla ilişkilerimin daha da iyi olduğunu düşünüyorum. İletişimdeki yanlışlıkların farkına vararak sürekli kendimi değerlendirmeye başladığımı fark ettim. Değerlendirdikten sonra neleri yapmayabilirdim, yapabilirdim diye düşünüyorum. Her defasında başarılı olamıyorum; ancak çabalarım bile kendimi iyi hissetmemi sağlıyor.

- Genel olarak empatik ve yargılamadan dinleyebiliyorum, ancak hâlâ daha tavsiye ve akıl vermeden durmadığımı fark ediyorum. Hâlâ daha ne söyleyebilirim diye düşünmeye devam ediyorum, kendi hayatımdan, yaşamışlıklarımın örnekler veriyorum. Ailem, arkadaşlarım bana sorunlarını, dertlerini anlattığında sadece dinlemeye çalışacağım.

- Kendimi açıkça ifade etme, duygularımı, ihtiyaçlarımı ve isteklerimi paylaşma konusu; kendimde gözlemlediğim, en çok gelişim gösterdiğim konulardan biri. Eskiden sessiz kalırken artık daha fazla ifade edebiliyorum. Sanırım etkin dinlemekten kaynaklı.

- Eğitim kaliteli iletişimi arttırdığı için, gerçekten ne istediğimi nasıl istediğimi, karşıdakinin ne istediğini ve neden istediğini anlayabiliyorum. Anlayabildikten sonra çözümü kolay oluyor. Sorunu doğru anladıktan sonra, çözmesi zor olmuyor açıkcası.

- Anlamanın ve anlaşılmanın önemini daha çok hissediyorum. Geçmişteki hatalarımdan birçoğunun iletişim kaynaklı olduğunu. Kendimi ve karşıdakini (+;+) ile gördüğümde her şeyin basitleştiğini, hayatın daha yönetilebilir ve sürdürülebilir olduğunu görüyorum. Artık her şey daha da fazla kontrolüm altında.

- Bu eğitimden sonra şimdi daha sakinim, hareket etmeden önce bir düşünüyorum. Özellikle (+,+) konusundan sonra daha olumlu düşünmeye başladım. Bu şekilde bakınca, sınırlı olduğumda o çok önemli gelen konunun da artık o derece öneminin kalmadığını fark ediyorum. Kendimi bu sakinlikte görmek beni şaşırtıyor, bu ben miyim dediğim zaman oluyor ve bu bana iyi geliyor.

- İşyerinde beni çok sinirlendiren bir mail'e hemen cevap vermedim. Eskiden böyle bir şey olduğunda içimde büyütür, günlerce sıkıntı verirdi. Ama bu sefer bu durumun o kişinin tarzı olduğunu kabul edip kendime bunu dert etmemeyi tercih

ettim, eskisi gibi etkilenmedim. Aile içinde ise oğlumla çok fazla ben dili kullanmaya başladım. Sabretmekle ilgili hobi geliştirdim, spor yapmaya devam ediyorum. Daha dingin olduğumu hissediyorum. Geçmişten kopmadığım şeyler var, kabullenmek konusunda zorlanıyorum ama yine de eskisi gibi değilim.

ADDY-İBEP sürecinde uygulamaya dâhil edilen grup üyelerinin, iletişim becerileriyle ilgili deneysel olarak kazandıkları farkındalıklarını yaşamsal olarak eyleme geçirmek suretiyle içselleştirdikleri ve uygulamanın iletişim becerilerine etkisinin kalıcılığını bu müdahalenin de desteklediği görülmektedir. Uygulamanın izleme sürecinin bu sonuçlarından hareketle, ADDY-İBEP sürecinde öğrenilen akılcı düşünceyi yaratarak iletişim kurma girişimlerinin grup üyelerinin iletişim becerilerini kalıcı olarak değiştirmelerinde etkili olduğu görülmektedir.

İletişim denetimleri etkisiyle ilgili yapılan bir takip çalışmasının sonuçları, aynı zamanda takip ve denetim sürecinin bir kuruluşun iletişim stratejisinde nasıl yararlı bir rol oynayabileceğini de göstermiş, takip çalışmalarının iletişim süreçlerinde artan memnuniyet yarattığı vurgulanarak izleme çalışmalarının önemi vurgulanmıştır (Hargie, Tourish, & Wilson, 2002). Kalıcı bir etki seyrini gösteren bu sonuçlar, bu alandaki araştırmalara önemli bir katkıdır. Çünkü çoğu kişi davranış değişikliklerinin, işlevsel olmasının yanı sıra hayatın belirsiz, karmaşık ve muğlak ortamında da sürdürülebilir olup olmadığını sorgulamaktadır.

Beşinci ve altıncı denencelerin sonuçlarını da katarak, ADDY-İBEP'in bilişsel esneklik düzeyi ve iletişim becerilerinin artırılmasında etkili ve bu etkinin kalıcı olduğu görülmüştür. Program sonunda yapılan ölçümlerin sonuçlarını destekleyen kalıcılığın ardından yapılan görüşmelerde, kişilerin iletişimde yaşadıkları zor durumlara birden fazla açıklama getirebildiği ve farklı seçenekte çözümleri denemeye daha açık oldukları görülmüştür. Deney grubu üyeleri yorumlarıyla, akılcı düşüncelerle daha esnek olabildiklerinde, yaşadıkları istenmeyen duyguları, kendilerine ve olaylara dışarıdan bakarak daha iyi yönetebildiklerini dile getirmişlerdir.

D7: “Kontrol grubundaki yetişkin bireylerin Bilişsel Esneklik Envanteri ön test puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur” Denencesine Ait Bulguların Tartışma ve Yorumu

Bilişsel Esneklik Envanteri ön test ve son test ortalama puanları arasında beklendiği gibi anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonuca göre ilgili denence doğrulanmıştır. Bir diğer ifadeyle, ADDY-İBEP uygulaması dışında bırakılan kontrol grubundaki yetişkin bireylerin Bilişsel Esneklik Envanteri ön test puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur. Bu bulguya göre, ADDY Temelli İletişim Becerileri Eğitim Programı’na katılan deney grubundaki yetişkinlerin bilişsel esneklik düzeylerinde bir artış gözlenirken, programa katılmayan kontrol grubu üyelerinde anlamlı bir artışın gözlenmediği söylenebilir. Bu sonuç, yedinci denenceyi doğrular niteliktedir.

Alan yazındaki diğer araştırmalar incelendiğinde araştırmancının bu denencesiyle benzerlikler görülmüştür. Okul temelli bir bilişsel davranış değiştirme müdahalesinin etkinliğini inceleyen araştırmada kontrol grubu öğrencilerinde herhangi bir değişim gözlemlenmemiştir (Versi, 1995). Başka bir araştırmada da bilişsel esneklik psiko-eğitim programının uygulanmadığı kontrol grubunun bilişsel esneklik ölçeği ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (Altunkol, 2017).

Bu bulgular, söz konusu bilişsel yaklaşım temelli araştırmaların bilişsel esneklik ya da bilişsel esneklikle ilişkili değişkenler üzerindeki etkilerinin incelenmesi ve kontrol grubu istatistiki analizlerin sonuçları açısından yedinci denencesiyle tutarlılık göstermektedir. Bu da, araştırmada uygulanan ADDY-İBEP’in, deney grubundaki yetişkinlerin bilişsel esneklik düzeylerinin artmasında etkili bir yaklaşım olduğu, uygulama dışı kalan kontrol grubunda aynı etkinin gözlemlenmediği sonuçlarını doğrulamaktadır.

D8: “Kontrol grubundaki yetişkin bireylerin İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu ön test puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur” Denencesine Ait Bulguların Tartışma ve Yorumu

İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu ön test ve son test ortalama puanları arasında öngörüldüğü üzere anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonuca göre ilgili

denence doğrulanmıştır. Bir başka ifadeyle, ADDY-İBEP uygulaması dışında bırakılan kontrol grubundaki yetişkin bireylerin İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu ön test puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Bu bulguya göre, herhangi bir uygulama yapılmayan kontrol grubunun deneysel müdahale olmadan yaşadıklarının kontrol grubundaki yetişkin bireylerin iletişim becerilerini etkilemediği görülmektedir. Empati becerileri, empatik yaklaşım, sorun çözme becerisi, kişiler arası ilişkiler, etkin dinleme ve iletişim becerileri düzeylerinde olumlu bir değişiklik sağlamak üzere yapılan çalışmaların incelendiği diğer araştırmalarda iletişim becerilerine etki eden bulguların, uygulama dışı kalan kontrol grubu üyelerinde ölçüldüğünde pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı gözlemlenmiştir (Carroll, & Doherty, 2003; Fallowfield, Jenkins, Farewell, & Solis-Trapala, 2003; Gezgin, 2019; Kaya, 2019; Silliman, & Schumm, 2000; Öztürk, 2006; Turan, 2018). Bu sonuçlar, araştırmanın sekizinci denencesiyle tutarlılık göstermektedir.

Başka bir ifadeyle bu sonuç 8. denencenin doğruluğunu ortaya koymaktadır. Buna göre, bu araştırmada uygulanan ADDY-İBEP'in, deney grubundaki yetişkinlerin iletişim becerilerinin artmasında etkili bir yaklaşım olduğu, uygulama dışı kalan kontrol grubunda aynı anlamlı etkinin gözlemlenmediği sonucunu da desteklemektedir.

D9: Deney grubundaki bireylerin gerçekleştirilen İletişim Becerileri Eğitimi Programı'na ilişkin görüşleri nelerdir?

Bu araştırmanın dokuzuncu denencesinde sorulan sorunun cevapları araştırmanın “Bulgular” bölümünde verilmiştir. ADDY-İBEP süreci sonunda elde edilen bu nitel veriler, uygulamanın deney grubu üyelerinin bilişsel esneklik düzeylerinin ve iletişim becerilerinin artmasında etkili olduğu sonucunu desteklemektedir. Bu bulgu, aynı zamanda araştırmanın amacını da doğrulamaktadır.

ADDY-İBEP oturumlarının başında uygulanan niyet çalışmaları, sürecin niyet evresi olarak kavramsallaştırılan başlangıcını katılımcıların odaklarına taşımak ve hedefi çerçevelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Yüklenen bu anlam, ilgiyi, odağı

ve zihniyetin niyete yönelik tutum ve davranışa yönelik eyleme geçme eğilimini arttırmasında etkili olmuş olabilir.

Bu bağlamda, ADDY-İBEP ve katılımcı geri bildirim bulguları, programın yarısında yapılan bire bir değerlendirmelerle grup üyelerinin akılcı olmayan bakış açılarını akılcı düşünce ve becerilerle değiştirdiklerini ortaya koymaktadır. Araştırmacının sürecin yarısında “İlk üç oturumun sonunda şu an neredesin, bundan sonra neyi geliştirmek istiyorsun, bu senin hayatına ne katabilir?” sorusuna yanıt olarak Tablo 19’da verilen geri bildirimlerin, alan yazında bu araştırmada verilen bulgularla tutarlı olduğu ifade edilebilir:

Tablo 19. ADDY-İBEP sürecinin yarısında gerçekleştirilen değerlendirme

<p><i>K.2: Vermek istediğim asıl mesajdan çıkıp duygu ve düşüncelerimle konuştuğumu, konunun özünden uzaklaştığımı fark ettim. Benim için diğer önemli konu da; analitik düşünme tarzında olduğu gibi iletişimde de konuyu parçalara ayırma ve özüne inmenin ne kadar önemli olduğunu anladım. Özellikle (+,+) iletişim şeklinin ne kadar önemli olduğunu anladım. Bu şekilde bir iletişim tarzı insanı konuşmadan düşünmeye ve kaliteli bir iletişime teşvik ediyor. Cümleler özenli ve seçici bir hal alıyor. Sağlıklı bir iletişim için öğrendiğim konuları hayatıma yansıtabilmeyi ve bunu başarabilmek için gereken bütün bilgileri ve dikkat edilmesi gereken önemli detayları öğrenmek istiyorum. Çok daha etkin ve sağlıklı kurulan iletişimin yanında çevremdeki insanlarla kaliteli zaman geçirme ve işimde başarı getirecektir.</i></p>
<p><i>K.3: İlk üç oturum, kendime zaman ayırmamı sağladı. Eğitimin ikinci yarısında kendimi daha çok ifade edecek alanlar yaratabilirim. Bu benim hayatımda içe kapanıklığın yerine ifade özgürlüğünün önünü açabilir.</i></p>
<p><i>K.4: Eğitimden bugüne kadar öğrendiğim en önemli şey ön yargını kır, karşıdakini gerçekten onun yerine koy ve ne olursa olsun karşıdakinin görüşlerini mutlaka saygı duy ve dinle. Artık, olumsuzluklarda kestirip atmıyorum, derin nefes alıp sonuna kadar gitmeye çalışıyorum. İçime atmamayı, her şeyi konuşabilmeyi geliştirmek istiyorum. İçime atarak kendimi daha fazla doldurmamış olurum. Bu benim hayatıma mutluluk ve huzur katabilir, rahatlık verir.</i></p>
<p><i>K.5: Şu anda farkındalığım gerçekten arttı. Her şeyden önce odağımı</i></p>

değiştiremeyeceklerimi dert etmek yerine, “değiştirebileceğim” şeylerde. Değiştirmekten kastım, daha iyisini (farklı bir adım atmak) yapmak. Bambaşka bir insan olmak gibi akılcı olmayan hedefler değil. Bunu yapıyorum ama biraz daha iyi (farklı) yapabilirim. Niyetimi uygulamaya dökmek, iletişimden kaçmak yerine denemeyi seçmek, seçtikçe bu alışkanlığı edinmek, kendimi kaçma kısır döngüsünden kurtarmak istiyorum. Bu benim hayatımdaki insanlarla çok güçlü bir iletişim kurmamı sağlayabilir. Hem benim hem de onlar için çok önemli bir hediye olur.

K.6: İlk üç oturumda kendimi daha rahat ifade edebiliyorum. Yargılamadan empati kurmayı, daha sakin olarak tepkilerimi kontrol etmeyi düşünüyorum. Bu bana daha fazla özgüven sağlayabilir.

K.8: Farkındalığımı arttırdım. Her eğitimin sonunda kendime yeni şeyler katmış oluyorum. Yaptıklarımı düşünüp, sorguluyorum. Ayrıca cümlelerimi kurarken dikkat ettiğimi fark ettim. Özellikle –meli-malı kullanma konusunda çok dikkat ediyorum, özen gösteriyorum. Öğrendiklerimi uygulayabilmek, aynı zamanda aileme, çevremde bulunan yakınlarıma da öğrendiklerimi aktarabilmek istiyorum. Ayrıca farkındalığımı daha fazla arttırmak istiyorum. Böylece ilişkilerimin daha sağlıklı ilerleyeceğini umuyorum. Farkındalığı artan insanların çevrelerine de daha fazla katkıda bulunabileceğine inanıyorum.

K.9: Özellikle empati konusu benim için çok farklı bir deneyim oldu. Eğitimin ikinci yarısında aydınlanma yaşayacağım bir program beni bekliyor sanırım. Sakin kalabilmeyi geliştirmek istiyorum. Bu bana iyi ilişkiler ve huzur katabilir.

K.10: Dinleme engeli olarak yetersizlik duygusundan dolayı kendimi kıyaslamak, dikkatimin dağılması ve kendimi anlatma ihtiyacı duymak gibi engeller yaşıyordum. Kıyaslamadan dinlersem, sadece dinlemeyi başarırısam ne olur, gerçekten o insanı ilgiyle dinlersem kendim ne kazanırım ve o insana ne kadar yardımcı olabilirim diye düşünüyorum. Benim de istediğim gibi karşımdaki de etkili bir şekilde dinlenmek istiyor ve bu yüzden bunu önce ben gösterebilirim. Herkesin hayat yolu farklı, herkesin meziyetleri ve inançları farklı, herkes kendi şansını yaratıyor. Kimse kendini başkası ile kıyaslamamalıdır, kıyaslayacak ise geçmişimiz ile kıyaslamalıyız ki ne kadar yol aldığımızı, neyi değiştirdiğimizi görelim. Hepimiz aslında çok müthiş varlıklarız. İlgimizi verdiğimiz zaman insan inanılmaz şeyler başarabiliyor. Sürekli dikkat dağınıklığından şikâyetçi olmak yerine gerçekten odaklanarak dinlemek istiyorum. Konuşmadaki sıramı bekleyip, katıldığım ve katılmadığım noktaları,

paylaşabileceğim tecrübelerimi zamanında paylaşmam daha doğru. Kimse sadece dinlenmek istenmez, anlatırken geri bildirim de bekler. Bu nedenle ya dinlenmezsem, anlatamazsam korkusunu yenmeye çalışacağım.

K.11: Akılcı olmayan inançlarımı fark ederek, bir durup düşünerek akılcı inançlarımı oluşturmaya çalışıyorum. Kendime farklı niyetler oluşturmaya çalışıyorum. Bu konuda düşünmeye başladım. Zor durumda kaldığım bir durumda değerlerimi ve güçlü yanlarımı tekrardan akluma getirmeye çalışarak çözümlene yoluna gideceğim. Zihnim, kalbim ve ruhum ile uyum içerisinde olarak karşımdaki kişi ile iletişim kurmak istiyorum. Zihnim ile akılcı inançlarımın farkındalığı, kalbim ile gerçekten saygıyla, şefkatle ve nezaketle dinleyerek empati kurmayı, ruhum ile de anda kalıp odaklanarak iletişimimi geliştirmek istiyorum. Daha fazla iç huzurumu arttırabilir. İletişim kısmı gelişirse, sorun olarak gördüğüm birçok konuyu çözümleneye daha yakın olabilirim.

K.12: İletişimde bazı sorunlarım vardı, gittiğim bir etkinlikte özel olarak birine dokunarak dinlemeye çalıştım, onu anlayarak dinledim, karşı taraftaki etki değişti. Doğrudan gözlerinin içine bakıp konuştuğum zaman çok farklı oluyor. Çok tepki veren bir insandım, bu hafta bunu yapmadığımı, daha ılımlı konuştuğumu fark ettim ve bununla ilgili birinden olumlu geri bildirim aldım. Yine bir grup çalışmasında hocamızın verdiği geri bildirim kişiselleştirmede fark ettim, diğer kişilerin de daha akılcı düşünmelerine destek oldum. Aslında bu sürecin bu aşamasında bazı farkındalıklarımı otomatik değiştirmeye başladığımı fark ettim. Bunu çocuğumla olan iletişimimde daha fazla yaptığımı gördüm. Bu eğitim, ödevlerle birlikte 24 saat ediyor, bu da benim hayatımın 1 günü ve önemli bir günü oldu.

K.13: Üçüncü haftanın sonunda şu an farkındalığımın daha çok genişlediğini hissediyorum. Bakış açımı kalan 37 dereceden 323'e çevirmeye odaklanıyorum. İtiraz noktalarımın yerine onları nasıl çözebilirim ve daha iyisi ne olabilir ne yapabilirim diye düşünüyorum. Bunu başardığımda hayatımda takıntı kısmını en aza indireceğim. Sakinlik alanımı genişlettiğimde kendimi daha iyi hissedeceğim ve bu da daha mutlu olmamı sağlayacak. İnanyorum bu eğitimle beraber birçok kişinin hayatına daha sağlıklı dokunabileceğim. Olaylar, zor durumlar karşısında es vermek, kişiye odaklanmak yerine davranışına, soruna odaklanmak. Bunu yaparken sakinliğimi korumak. Etkin dinleme ve empatinin bilmediğim kısımlarını hayata geçirmek. Kendimi ifade ederken zorlanmıyorum ama daha bu eğitimle daha iyisi varmış kısmını gördüm. Bunu başarmak istiyorum.

Goldsmith'e (2017) göre beceri ile yüksek motivasyon arasında karşılıklı güçlü bir ilişki vardır. Başka bir ifadeyle, birey iletişim becerilerini hayata geçirdikçe, hissettiği motivasyon dürtüsüyle bunu bir yaşam biçimi haline getirebilir. Bu süreç, sağlıklı ilişkiler kurabilmek için iletişimde esnek olabilme yolculuğu olarak görülebilir. Grup üyelerinin uygulamanın etkisiyle yarattıkları anlam değişikliklerinin sonuçlarını ev ödevi ve eğitim sonrası izleme süreçlerinde yaşantısal olgularla somut olarak fark etmelerinin, onları bu konuda yeniden eyleme geçmeye yöneltmek için motivasyon sağladığı belirtilebilir.

Bireyin iletişim sürecinde kendini, diğerlerini ve çevresinde olup biteni anlaması, duygu ve düşüncelerinin farkına varması, iletişim esnekliği ve bilişsel esneklikle kendi potansiyelini ortaya çıkaracak şekilde gelişmesini amaçlayan ADDY-İBEP sürecinde, kişilerin kendilerini açıkça ifade edebilmesine olanak tanıyan ortamın ve tekniklerin, uygulamanın etkisinin ortaya çıkmasında önemli bir rolü olduğu söylenebilir. Aydın (2020), Eugene Gendlin'in bedensel olarak hissedilen anlam ve duyum, hissedilen deneyimleme felsefesini değerlendirmek üzere yaptığı bir çalışmada, açık ve tanımlanmış sembollerle ifade edilen duygu ve düşüncelerin örtük olmaktan çıkıp açık hale getirilebildiği belirtilmiştir. Metafor, bir durumu, sorunu, vakayı çağrışımla akla gelen başka bir şeyle, başka bir şekilde ifade etmek için kullanılır. Ayrıca duygu ve düşüncelerin daha fazla farkına vararak aktarılmasını sağlayan bir iletişim modelidir. Metafor tekniğinin deneyimsel öğrenme sistemlerinde bilişsel temelli uygulamaların her aşamasında kullanılabilmesi, değişimin oluşmasında yüksek verim elde edilebileceği belirtilmektedir (Ellis, & Harper, 2017; Epstein, 2003; Piştof ve Şanlı, 2013). Kalıcı bir değişimin oluşmasında zihinsel anlayış nadiren yeterli olmakta, farkındalığa daha çok, derinden hissedilen içgüdüsel bir deneyimin eşlik etmesi önemli katkı sağlamaktadır (Wolynn, 2020). Alan yazındaki bu bulgular, ADDY-İBEP sürecinin çoğu aşamasında sembol ve metafor tekniğiyle yapılan uygulamalarda deney grubu üyelerinin ifade ettikleri duygu ve düşüncelerini paylaşırken, iletişimsel ve bilişsel esnemelerinde etki yaratmasıyla tutarlılık göstermektedir. Bu bağlamda;

Toplamda 12 oturumdan oluşan ADDY-İBEP sürecinde 10. oturum sonunda sembol ve metafor tekniğiyle, araştırmacının verdiği aşağıdaki sorulara odaklandırılarak bir obje veya bir resim üzerinden farkındalık çalışması yapılmıştır:

1.Soru: “Son haftaya girmeden önce, onuncu oturumun sonunda bugünkü farkındalıklarınla, iletişim sürecinde kendinle ilgili bilmediğin neyi biliyorsun?”

2. Soru: “Onuncu oturumun sonunda bu sembol çalışmasının ardından, bir metafor olarak askıda sana hizmet etmeyen ne bırakmak, yanında neyle ayrılmak istiyorsun?”

Deney grubu üyeleri bu çalışmanın ardından kendilerini Tablo 20’de görüldüğü gibi ifade etmişlerdir:

Tablo 20. Metafor yöntemiyle sembol çalışması yorum örnekleri

<p><i>K.2: Birinci oturumdaki Simon Sinek'in “Niçin?” isimli videosundan esinlenerek bir insan ve yanında halkalar çizdim. Burada halkalar birbiri içindeki düşüncelerimi simgeliyor. Merkezdeki nokta konunun özünü anlatıyor. Oraya indiğimde her şeyin daha farklı olabileceğini, daha farklı yapabileceğimi düşündüm. Her nasılsa olan oldu, askıda onları bırakıp, ben hayat kalitemi arttırabilmek için üzerine güzel olan neler ekleyebilirim, ona bakacağım.</i></p>
<p><i>K.3: Ben ağaç yaptım, kökü benim duygularımı oluşturuyor, dallarındaki yuvarlaklardan aynı olanlar birbiriyle birleşmiş durumda. Duygularımı dışa vurduğumda puzzle'ların da yerine oturacağını, hayatımın düzene gireceğini düşünüyorum.</i></p>
<p><i>K.4: Ben bir kalp yaptım, bu renk benim renkli kişiliğimi temsil ediyor. Temiz bir kalbim ve renkli kişiliğimle beraber içine kendimi koydum. Ben askıda, içimde sıkıntıları biriktirmeyi bırakıp bu sorunları konuşarak, anlatarak karşı tarafa sunmayı tercih ediyorum.</i></p>
<p><i>K.5: Döngü çizdim, oradan başka başka renklerde çıkışlar ve yeni döngüler oluyor. Başarı ve başarısızlık döngüsüyle alakalı, bana yeni bir döngü yaratabileceğimi hatırlatıyor. Biriktirmeyi ve içine atmayı askıda bırakıp, yanıma akılcı soruları alarak devam ediyorum.</i></p>
<p><i>K.8: Gökkuşluğu ve onun arkasından doğan güneş yaptım. Gökkuşluğu içinde tüm duygularım var, siyahtan beyaza kadar geçişler var, bazen olumsuz duygulara kapılabiliyorum, siyah onu ifade ediyor. Bazen çok olumlu şeyler yaşayabiliyorum. Bu</i></p>

geçişler içinde sonunda güneş gibi doğuyorum ve doğru yolu buluyorum. Sonsuzluk işareti yaptım birkaç tane. Bu bir döngü ve süreklilik, devamı anlatıyor. Pozitif ve negatif duygularıyla hayatım bu döngü içerisinde devam ediyor. Önemli olan bunun içinden almamız gerekeni alıp yolumuza devam etmek. Olayları değerlendirirken genelleme yapmayı askıda bırakıp, sadece o andaki olay üzerinde kalmayı seçerek ayrılıyorum.

K.9: Çok beğendim, hemen söylemek istiyorum. İki tane beyaz, 1 siyah şönül kullanarak bir bant ördüm. İki beyaz, akılcı düşüncelerimi, 1 siyah ise akılcı olmayan inanç ve düşüncelerimi temsil ediyor çünkü akılcı düşüncelerimi artık daha fazla kullandığımı bildiğim için böyle yaptım. Her insanın farklı olduğunu, hatalarıyla doğrularıyla onları anlayışla karşılamayı, empati duygumu daha da artırarak ayrılıyorum.

K.10: Ben göz çizdim ve gözden çıkan iki çizgi var. Bunlar benim farklı bakış açıları anlatıyor. Birisi akılcı olan düşüncelerimi, diğeri akılcı olmayan düşüncelerimi anlatıyor. Kararsızlığımı ve fazla düşünerek harekete geçememe problemimi askıda bırakıyorum. Fazla düşünüp, düşüncelerde kaybolmak yerine, akılcı kararlar alıp, harekete geçmeyi seçerek ayrılıyorum.

K.11: Farklı farklı renklerde insanları yaptım, hepimizin bu renklerde farklı duyu düşünceleri ve farklı deneyimleri var. Hepsini içine alan kalple de iyi niyetim ve öz değerlerim içerisinde her durumu çözümlenebileceğim inancımı anlatmaya çalıştım. Derse başlarken daha önce bilmediğim bir özelliğimle ayrılmak niyetindeydim. Askıda bilmediğim bir özelliğimi öğrenerek ayrılmanın mutluluğunu yaşıyorum. Yaşadığım duyu durumlarında bedenimin de bana işaretler verebileceğini öğrendim. Bu farkındalıkla daha çok bedenimin verdiği tepkilere dikkat edeceğim.

K.13: Renkli halkaların her biri insanlar, duyguları, düşünceleri temsil ediyor. En sevdiğim renk mavi, onunla hepsini kucaklıyorum. Yoluma, akılcı olan düşünce ve davranışlarımla devam etmek istiyorum. Askıda ani çıkışlarımı, olaylar üzerine takılmamayı, çok derin düşünmeyi bırakıp, empati ve akılcı davranışlarımla yanıma alıyorum.

Görsel imajlarla sözlü bilişler bireyin hissettiği duygularla ilişkilidir (Beck, 2008). Grup üyelerinin ADDY-İBEP sürecindeki deneyimlerini ve kazanımlarını ifade ederlerken önceki deneyimleriyle bağlantı kurmaları, bireylerin bu farkındalıklarını kendilerine hisleriyle birlikte açık olarak ifade edebilmeleri, buna

dair hissettiklerinin de cümlelerine yansıtılmasını araştırmacının sorularıyla desteklemesi, Beck'in kuramsal bulgusuyla benzerlik göstermektedir.

Bandura'nın sosyal bilişsel kuramına göre, davranış değişikliğinin gözlem ve modelleme yoluyla ve uyaran ile tepki arasında çalışan mekanizmanın anlaşılması halinde kişinin kendine yetme inancının yükseldiği ve davranış değişikliğini olumlu etkilediği söylenebilir (Schultz and Schultz, 2007). İnsan sosyal bir varlıktır ve öğrenmesi de bu bağlamda sosyal ilişkilerle gerçekleşir. Kişiler arası iletişim alışkanlıklarında gerçekten etkili olmak için teknik bilgi yeterli olmayabilir, kalpler arası alışverişi sağlayan bir ortam yaratılması gerekir (Covey, 1998). Covey, bu etkinin, açık yüreklilik ve güven sağlayan bir karakter temeli üzerine kurulan iletişim ve empatiyle dinleme becerisi geliştirilmesi yoluyla kazanılabileceğini ifade etmiştir. ADDY-İBEP'in hem kuramsal hem de deneysel uygulamalı tasarımı, yapılandırılmış etkileşim gruplarıyla birlikte eğitim ortamında ve ev ödevleriyle yaşamın içindeki deneysel alıştırmalardan oluşması bu bulguyla tutarlıdır. Bu sonuçla ilgili empatiyle dinleme ev ödevinden örnek olarak:

Empati kurma konusunda en çok teselli ve akıl vermeden alan açma kısmında zorlandım. Bir arkadaşım yaşadığı olayı anlatırken o sormadan akıl verdiğimi fark ettim. Sonra özür diledim. O bu durumdan rahatsız olmadığını söylese de belki nezaketen de böyle söylüyor olabilir diye düşündüm. Konuşması bitene kadar bir daha sormadan akıl vermedim ve yalnızca dinlediğimi belli eden onaylarla onu dinledim. Tüm olaylar bittikten sonra benden tavsiye istedi. O zaman susup dinleyebildiğim için kendimi iyi hissettim. Belki kaçıracağım detayları yakaladığımı düşündüm.

“Ben dili” ile yapılan bir ev ödevi gözlemine örnek olarak:

DURUM: Arkadaşım, corona dönemini çok ciddiye aldığını, bir senedir hiç kimse ile görüşmediğini, çok çok dikkat ettiğini çeşitli örneklerle bana anlattı. Ben bu kadar uçlarda yaşamıyorum bu süreci ve benim davranış şeklimle pek örtüşmüyor.

SEN DİLİ: Kendisini yargılayıp, “nasıl bu şekilde geçirebildin, çok abartılı geldi” demek “yerine”,

KABUL VE SAYGI: kendisini anladığını, bu dönemi herkesin farklı karşıladığını, aslında önlemleri sıkı tutmamızın hepimiz açısından en mantıklı olan olduğunu, herkesin süreci algılayışının farklı olduğunu söyledim.

O da aynı şekilde bana; “sen süreci ne kadar hafife alıyorsun veya çocuğunu nasıl okula gönderirsin, ben sağlığını düşünüp göndermiyorum, sen de bunu düşünmelisin” demek yerine;

OLUMLU AYNALAMA: herkesin algılayışının farklı olabileceğini, okula göndermenin de olumlu yanları olduğunu söyledi. Böylece akılcı olan yaklaşımlarımızla birbirimizi anladık.

Grup üyelerinin ev ödevlerindeki yaşantısal bulguları, empati eğilimlerinin diğer iletişim becerilerini arttırdığına dair somut çıktıları gözlemlenmiştir. Araştırmacının, bu örneklerde olduğu gibi tüm ödevleri bir sonraki oturum konuları kapsamında bağlantılar kurdurarak yansıttırmasının diğer grup üyelerinin birbirlerinden ilham almalarına, kendi deneyimlerini farklı açılardan değerlendirmelerine katkı sağladığı söylenebilir. ADDY-İBEP’in bilişsel ev ödevlerinin çıktılarına göre, yetişkin katılımcıların eğitimde ve ev ödevlerinde çalıştıkları olgularda akılcı olmayan düşüncelerini fark edip sorguladıkları, iletişim becerilerini kullanabildikleri, durumları tartarak akılcı düşüncelerle hareket etmeyi denedikleri, seçenekleri değerlendirerek sonuçlardan olumlu etkilendikleri görülmüştür. Bu sonuçlar, alan yazında ev ödevini kullanan araştırmaların bulgularıyla benzerlik göstermektedir (Arkar, 1992; Clarke, & Bradbury, 2007; Demirtaş, 2016; Doğan, 1995; Güzeltepe, 2017; Sütçü, 2006; Tucker, & McCarthy, 2001).

Beck’e (2008) göre, bireyin düşünce ve davranış değişikliğinin işlevsel olup olmadığını görebilmesinde geri bildirim önemli etkisi bulunmaktadır. Ellis, & Harper (2017), bireylerin farkındalıklarının sorumluluğunu ellerine alıp bilişsel işleyişi değiştirerek yeni bağlam yaratma becerilerini kazandırabilmek için, geri bildirim esnasında kurulan cümlelere dikkat edilmesi gerektiğini söylemektedir. Örneğin, “Dinlemediğimizin farkına vardık” yerine “Dinlemediğimin farkına vardım” ya da “Empati kurmalıyız” yerine “Empati kuracağım / Empati kurduğumda” gibi birinci tekil şahıs olarak “Ben” sorumluluğunu alabilmeleri için, gerek eğitim sırasında sözlü olarak gerekse ev ödevleri kontrollerinde yazılı geri

bildirimlerle destek verilmiştir. Mevcut uygulamadaki etkin olmayan, işlevsiz sözlü bilişlerin yerine sorumluluk duygusunu hissettiren ve işlevi arttıran akılcı söylemin edinilmesi, yukarıdaki kuramsal bulgularla tutarlılık göstermekte ve deney grubuna becerilerin kazandırılmasındaki etkisini desteklemektedir.

Covey'e (1998) göre, istenmeyen bir durumu değiştirmek için bireyin önce kendisini değiştirmesi, bunun etkili olabilmesi için de önce algılarını değiştirmesi gerekmektedir. Bireylerin öğrendikleri becerilerin kalıcılığının sağlanması için yüksek motivasyonlarının sürdürülmesi, becerilerin günlük hayatta tekrarlanması ve içselleştirilmesi sağlanmalıdır (Yalçın, 2010). Bu görüşe ve araştırmalara göre, deneysel çalışmalarla değiştirilen algılar, iletişim becerilerini bilişsel olarak kazandırırken, farkındalıkların yaşamsal yansımalarıyla da davranışsal etki yarattığı söylenebilir. Bu etkinin sürdürülebilir olması için tekrarlanan davranışlardan edinilen derslerle yeniden yapılandırılmış eylemlerin hayata geçmesi kalıcılığı sağlayabilir.

Türkçapar ve Sargın (2012), Bandura'nın bireylerin öğrenme sürecindeki pekiştirecin geleceğe ilişkin bir değişiklik yaratması halinde etkili olabileceğini söylediğini belirterek, bu süreçte yapılan şeyle ortaya çıkan arasında nedensel bir ilişki kurmak suretiyle, aralarındaki bağı kendisi için anlamını yakaladığında değişiklik olabileceğini ifade etmiştir. Bu bulgu, mevcut araştırmanın dokuzuncu denencesine göre katılımcı görüşleriyle tutarlılık gösteren ADDY-İBEP'in araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Araştırmanın dokuzuncu denencesi ve tartışma yorumlarından hareketle, ADDY-İBEP uygulamasının ardından yetişkin grup üyelerinin iletişim becerilerinin ve bilişsel esnekliklerinin arttığı görülmektedir.

Araştırmanın etkisi ve kalıcılığını sağlamak için kullanılan yöntemle birlikte, araştırmacının deney grubu üyeleriyle iletişimde model olacak tutum ve davranışları, sağladığı güven ile kurduğu bağ da önemlidir. En az yöntem ve araştırmacı kadar önemli olan bir diğer etmenin, uygulamaya dâhil olan bireylerin gösterdiği emek ve çaba olduğu görülmektedir. Özetle, bu üç dinamiğin (yöntem, araştırmacı ve katılımcı) bütünsel olarak uyumunun sağlanması, gelecek araştırmalarda etkinin artırılması ve sürdürülebilirliği için önemli rol oynayabilir.

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Araştırmanın yukarıda belirtilen bulgu, tartışma ve yorumlarının ardından bu bölümde sonuçların özeti ve geliştirilen öneriler sunulmuştur.

Sonuçlar

Araştırma konusu üzerinde çalışılan deney grubuyla bağımsız değişken olarak Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Temelli İletişim Becerileri Eğitim Programı (ADDY-İBEP) gerçekleştirilmiştir. Bağımlı değişken olan yetişkinlerin bilişsel esneklik düzeyleri ve iletişim becerilerine ADDY-İBEP'in etkisi istatistiksel analizler aracılığı ile incelenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, ADDY-İBEP'in, deney grubundaki yetişkinlerin iletişim becerileri ve bilişsel esneklik düzeylerinde etkililiği saptanmıştır. Bu bulgu, araştırmanın amacını doğrulamaktadır.

İnsan ilişkilerinde iletişim becerilerinin kullanılmasına duyulan ihtiyaç, insanlık tarihinin her döneminde var olmuştur. Bu araştırmanın sonuçlarına göre, kişiler arası ilişkilerde yaşanan problemlerin genel olarak bireylerin duygu ve düşüncelerini anlamada ve anlatmada zorlanmalarıyla ilgili olduğu söylenebilir. İletişim kopukluğuna ve çatışmalara yol açan bu durum, sağlıklı ilişkiler kurulmasında iletişim becerilerinin önemini daha fazla öne çıkarmıştır.

Bireyler, diğerleriyle kurduğu ilişkilerde öncelikle neler olduğunu anlayabilmeye, bunun için dinlemeye ve ardından anlaşılabilmeye, dolayısıyla kendini ifade etmeye ihtiyaç duyarlar. Bu süreçlerin sağlıklı bir şekilde işleyişi için doğru bir empatinin nasıl kurulacağını bilmenin ve bunu uygulayabilmenin önemli bir başlangıç olduğu söylenebilir. Doğru ve duyarlı olarak empati kurulan kişi kendini anlaşılmiş hissederek, ona yakın ilgiyle bu hissi verene karşı saygı duyma eğilimine girebilir. Empati ortamının yoruma dayalı, değerlendirci olmayan, nezaket ve saygıyla yaratılan özenli bir alan olduğu düşünülebilir. Bunlardan hareketle aslında iletişimle ilgili her şeyin önce farkına varmayla başlayan, varsayıp farz etmeden olanı olduğu gibi anlayıp anlamlandırmayla devam eden, sabır gerektiren bir süreç olduğu söylenebilir.

Organizasyonlardaki problemlerin çözüm arayışlarında da iletişime yönelik tespitlerle giderilme gayreti sıkça yaşanmaktadır. Akademisyenler ve uygulayıcıların

İlgilerine genel olarak bakıldığında; bireysel ilişkilerin güçlendirilmesinde iletişim becerilerinin geliştirilmesinin, “kişiler arası ilişkilerle birlikte organizasyonel ilişkilerin sağlıklı yürütülmesi ve kariyer gelişimi için” de önemli olduğu söylenebilir. Tüm bunlardan anlaşılmaktadır ki, insanlarla daha fazla iletişim kurulan mesleklerdeki başarı, kişiler arası bağ kurduran etkin iletişim becerilerinin öğrenilmesine ve kullanılmasına bağlıdır. Bu araştırmanın deney grubu üyelerinin hizmet sektöründeki ilişkilerine de yansımaya başladığı görülen ADDY-İBEP kazanımları, araştırmanın bu konudaki amacına da destek vermektedir.

Yetişkinler üzerinde yapılan bu çalışmada, yetişkin öğrenmesindeki kuramlar incelenmiş, bu gelişimsel çözümlerin uzun zamandır didaktik öğretilerden ziyade, bilişsel duygusal, davranışçı yaklaşımlara dayalı, iletişim temelli deneyimsel çalışmalarla desteklendiği görülmüştür. Özellikle yetişkinlerin gelişim için bilgidен daha çok, duygusal ve davranışsal deneyime ihtiyaçları olduğu söylenebilir. O nedenle araştırmanın iletişim becerileri eğitim programının yüzeysel kalmaması, yukarıda belirtildiği gibi akılcı duygusal davranışçı yaklaşım ADDY temelli olması, tartışmalarda belirtilen daha önceki deneysel araştırmaların etkileri incelenerek tercih edilmiştir. Bu bağlamda, araştırmanın sonuçlarında elde edilen bulgularda bilişsel yaklaşımların etkisi olduğu söylenebilir.

ADDY-İBEP'in ilk aşamalarında amaçlanan, bireylerin kendisi, diğerleri ve dünya hakkındaki temel inanç ve düşüncelerini belirginleştirmelerini sağlamak olmuştur. Katılımcıların eğitim sırasında iletişim süreçlerindeki kendi yaşamlarına dair olguları ADDY ile incelemeleri, iletişim halinde olduğu diğer insanlarla ilişkilerine verdikleri tepkilerin kendilerini özdeşleştirerek farkına varmalarını kolaylaştırdığı düşünülebilir. Katılımcıların interaktif çalışmalarda empati ve dinleme alıştırmalarındaki deneyimlerinin, kendilerini ifade etmeleri, farkındalıklarını, duygu, düşünce ve hisleriyle paylaşmaları, güveni ve özgüveni olumlu etkilediği düşünülebilir. Güven ve özgüvenin verdiği rahatlık ve seçenekli bakış açısının, bilişsel esnekliğe alan açtığı söylenebilir.

Uygulamada yaşantısal örneklerin incelenmesinin, katılımcıların farkındalıklarını kendi deneyimlerinde duygu, düşünce ve davranış boyutunda gözlemlenmelerini sağladığı söylenebilir. Sorgulama ve değerlendirme, duygusal ayırım

yapabilme, iletişim becerilerinin etkisine farklı açılardan bakabilme, grup üyelerinin akılcı düşünceleri denemek için aciliyet hissi yaşamalarını ve harekete geçirici motivasyonlarını yakalayabilmelerini desteklemiştir. Dolayısıyla, araştırmanın ulaşmayı amaçladığı iletişim becerileri ve bilişsel esnekliğin artması sonucunun bu açıdan da doğrulandığı görülmektedir.

Grup üyelerinin, ADDY-İBEP süresince iletişimlerine dair sorguladıkları konularda savunucu tutum yerine açık tutum tercih ettikleri, gelişim alanlarıyla yüzleştiklerinde eleştirmek yerine saygı ve şefkatle kabul ettikleri gözlemlenmiştir. Bu açık tutum ve kabulün, kendi ifadeleriyle “rahatlamaları”, “iyi ve değerli hissetmeleri” ve “iç motivasyonlarını yakalamaları” üzerinde rolü olduğu kabul edilebilir. Buradan hareketle iletişim becerileri ile bilişsel esnekliklerinin karşılıklı olarak birbirini desteklediği düşünülebilir.

Akılcı olmayan düşüncelerin bireyin iletişim ve bilişsel esneklik performansını düşüren “engeller” olarak, bireysel güçlü yanlar ve değerlerin de bireyin “potansiyeli” ile eşleştirildiği uygulamaların, ADDY-İBEP sürecinin başlangıcında cesareti arttıran etkisi gözlemlenmiştir. Bu saptama aynı zamanda grup üyelerinin etki alanlarının farkına varmasını sağlayarak, araştırmanın iletişim performansını ve bilişsel esneklik düzeyini geliştirmek amacına destek verdiği söylenebilir.

Uygulama kapsamındaki alıştırmalarda, deney grubundaki yetişkinlerin akılcı olmayan inanç ve düşünceler yerine akılcı seçeneklerini yaratırken kurdukları grup içi diyaloglarda, birbirlerinden aldıkları ilhamın yapılan yorumlara yansıdığı görülmüştür. Kendilerine ayna olan, destekleyen, değerleri öne çıkartan bu paylaşımların ve gözlemlerin değişimde katkı yarattığı düşünülebilir. Uygulamanın geliştirdiği bilişsel esneklik ve iletişim becerilerinin, yukarıda örnekleri verilen ev ödevlerine yansıyan sonuçlarına göre, kişiler arası iletişimin olumlu yönde etkilendiği söylenebilir. Oturum içinde ve sonunda grup üyelerinin yorum ve geri bildirimleri, ev ödevlerindeki deneyimsel olgular, çözümlenmeler, yeniden denenen farkındalıklar, bu araştırmanın yedinci, sekizinci ve dokuzuncu denencelerinde verilen örneklerde görülmektedir. Söz konusu bulgular, bire bir yapılan görüşmelerdeki yansımalarla birlikte değerlendirildiğinde, araştırmanın istatistiksel bulgularıyla ilgili sonuçlarla da tutarlılık göstermektedir.

Genel olarak beceri geliştirme programları katılımcılar arasında farklı seviyelerde etki yaratabilmektedir. Bu durum, bireylerin aile ve çevrelerinden gelen etkiyle koşullanmaları, bu bağlamda şekillenen kişilik yapıları, bakış açıları, inanç ve düşünceleri gibi etmenlerle ilişkilendirilebilir. Grup üyelerinin iletişimde yaşadıkları problemlerin yoğunlukları, çevrenin farklı etkisi, olumsuz kaynaklar, fırsatlar ve tehditler, bireylerin sorunlara bakışını etkileyebilmektedir.

Bu araştırmada da öne çıkan önemli sonuçlardan biri, herkes ve yaşanan her durum farklı olduğundan her birinin herkes için ayrı değerlendirilmesi gerektiğidir. Bu farklılıklar, katılımcıların ev ödevleri performanslarında ve geri bildirimlerinde kullanılan cümlelerinde, enerjilerinde, çabalarında gözlemlenen motivasyon ve inançlarının seviyelerinde de hissedilmektedir. Grup üyelerinin içlerinde daha hızlı sonuç alan bireylerin, kişiler arası ilişkilerinde yaşadıkları problemlerdeki duygularının aile, sosyal ve iş kimliklerinde aynı olmadığını fark edip; kendilerini farklı alternatiflere yönlendirdikleri görülmüştür. Diğer grup üyelerinin ise bazen akılcı inanç ve düşüncelerle yeni çözümler getirebildikleri, bazen de zorlandıkları görülmüştür. Bu durumdaki yetişkin bireyler, zorlandıkları kimliklerinde diğerlerine göre daha rahat davranmamış olabilirler. Zorlanmadıkları kimliklerinde ise kendi ifadeleriyle esnek bakabildiklerini, kendilerini daha yetkin ve iyi hissettiklerini, güven duyduklarını ifade etmişlerdir.

Bu araştırma bulgularına göre öğrenmenin bireysel olduğu, davranışa dönüşebilmesi için bireysel bir çaba ve süreç gerektirdiği düşünülebilir. Bunlardan hareketle, herkesin kendine izin verdiği, inandığı, motive olduğu ve bir o kadar emek sarf ettiği ölçüde değişebildiği söylenebilir. ADDY-İBEP sürecinde de, çaba sarf etme eğilimleri daha fazla olan, farkındalıklarını gerçek yaşamlarındaki ilişkilerinde deneyen, ev ödevlerinde daha çok özen gösteren, geri bildirimlerden derslerini çıkartıp öğrenen, kendini daha fazla ifade eden grup üyelerinde, daha somut çıktılarla, daha inançlı kararlarla sergilenen davranış değişiklikleri gerçekleştiği ifade edilebilir. Herkesin erken yaşam evrelerinden etkilenme seviyesi, bugünkü öğrenme ve gelişim sürecindeki çabasının farklı, dolayısıyla aldığı sonuçların düzeylerinin aynı olmadığı düşünülebilir.

Özetle, ADDY-İBEP'in, deney grubundaki yetişkinlerin iletişim becerilerini ve bilişsel esneklik düzeylerini arttırdığı, bu artışla sağlanan değişimin kalıcılığı için belirli bir çaba ve süreç gerektirdiği söylenebilir. Son olarak; altı hafta süren 12 oturumluk eğitimin ardından, dört hafta sonra gerçekleşen izleme dönemi ile sürece yayılan bir gelişim programının izleme sonundaki bulgularına göre, bilişsel esnekliğin, bireyin değişen şartları anlama ve öğrenme süreci olduğu ifade edilebilir. Bilişsel esnekliğin, akılcı inanç ve düşünceler ile iletişim becerilerinin davranışa dönüştürülmesiyle kalıcı bir şekilde öğrenilebilir olduğu görülmektedir. Hem iletişim becerileri, hem bilişsel esneklik düzeyinin geliştirilebileceği sözü edilen bulguların desteği ile doğrulanmaktadır.

Bireyin görülmek, duyulmak, sevilme, değerli hissetmek, yargılanmadan koşulsuz kabul edilmek, güven duymak gibi temel ihtiyaçları dikkate alınarak kurulacak iletişimin kaçınılmaz olduğu görülmektedir. Her birey anlaşılma ihtiyacında olsa da bu ve daha önceki çalışmalarda görülmektedir ki “anlaşılma için önce anlamak gerekir”. Bunun için de iletişim becerilerini bilmenin yanında, idrak ederek öğrenmeye ve kullanmaya, olanı varsaymadan, yorumsuz, olduğu gibi anlayabilmek için de daha esnek olmaya, seçenekleri görmeye ihtiyaç bulunmaktadır. Değişimin sürdürülebilirliği için de öğrenilen becerilerde ustalaşmak için eylem odaklı gelişimin devamı göz önünde bulundurulmalıdır. Bu sonuçların gelecekteki araştırmalar için değerlendirilmesi amacıyla aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

Öneriler

Araştırmanın bulgularına göre, ADDY-İBEP'in, deney grubundaki yetişkinlerin iletişim becerileri ve bilişsel esneklik düzeylerinde etkiyi arttırdığı ve bu etkinin kalıcı olduğu görülmüştür. Araştırmanın önemini destekleyen ve amacını doğrulayan bu bulguya göre, bundan sonra yapılacak araştırma ve uygulamalar için aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Bu çalışma iş dünyasındaki yetişkinlerle gerçekleştirilmiştir. Benzer uygulamaların ortak kimliklerden oluşan farklı gruplarla (aileler, öğretmenler, genç yetişkin öğrenciler, çiftler, yaşlılarla iletişim halinde olanlar, yöneticiler ve iş

dünyasındaki diğer gruplar vb. gibi) etki alanı geniş yetişkin alt gruplarında yapılması toplumsal etkiyi arttırabilir.

2. İnsanların kişiler arası iletişim problemlerinden duygu yönetimine kadar birçok konuda yönetsel yetkinliklerini engelleyen akılcı olmayan inanç ve düşüncelerinin farkına vararak yerine koyacağı yeni seçimini yaratmasını sağlayan yöntemlerle yapılmış uygulamalara ağırlık verilebilir.

3. Konuları insan davranışları olan araştırmalarda, daha kapsamlı ve tipik örneklem büyüklüğü ve önemli alt grupların örneklem büyüklüğü olan araştırmalar yapılabilir.

4. Gelecek çalışmalarda nitel araştırma teknikleri ile yöntem desteklenebilir.

5. İletişim becerileri ve bilişsel esneklik öğelerinin yapılacak birçok çalışmaya birlikte dahil edilmesi araştırmaların etkisini arttırmaya yardımcı olabilir.

6. Bu araştırmada ve bilişsel kuramlarda ev ödevlerinin araştırma sonuçlarına olumlu etkisi olduğu görülmektedir. O nedenle bundan sonraki araştırmalarda oturumların uzun vadeye yayılarak her oturum arasındaki sürecin ev ödevleriyle desteklemeye devam edilmesi etkiyi arttırabilir.

7. Kuramsal bulgularda belirtilen görüşlere göre, davranışlar sosyal etkileşimle daha kolay değiştirilebilmektedir. Bu araştırmada pandemi nedeniyle çok fazla yararlanılamayan sosyal ortamların gerekliliğine yaşantısal deneyimler sırasında ihtiyaç duyulmuştur. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda sosyal etkileşimin kurulabileceği ortamların daha fazla yaratılmasına önem verilebilir.

8. Eğitim programının çevrimiçi yapılması zorunluluğunun da kişiler arası etkileşim açısından uygulamanın etkinliğini kısıtladığı söylenebilir. Araştırmacıların deneysel çalışmalarda farklı önlemler alarak ortam etkileşimini kısıtlamayan şartları daha fazla yaratması etkiyi yükseltebilir.

Eğitim Organizasyonu İlgili Karar Vericilere Öneriler

1. Araştırmanın sonuçlarına göre, erken yaşam evrelerinde sağlıklı iletişim kurularak, akılcı inanç ve düşüncelerle yetiştirilmenin, bireylerin ileride kişiler arası ilişkileri sağlıklı bir iletişimle sürdürme becerilerini kullanabilmelerine etkisi, planlanacak eğitim çalışmalarında göz önüne alınabilir.

2. Organizasyonlardaki eğitim ihtiyaçlarının karşılanmasında, toplulukların ve toplumun gerçeklik üzerine kurulan sağlıklı ilişkilerle yaşamalarına destek olacak akılcı inanç ve düşüncelerin farkına varılmasına destek veren deneysel eğitimler, aynı zamanda işlevselliği ve sürdürülebilirliği için tercih edilebilir.

3. Araştırmanın bulguları, turizm sektöründe otelcilik hizmeti veren deney ve kontrol grubu üyeleriyle gerçekleştirilen çalışmanın sonuçlarıdır. Bu bağlamda etkinin bu sektörde genişletilmesi amacıyla, turizm profesyonellerinin kişisel becerilerine ve sundukları hizmet kalitesine katkı sağlayacak akılcı inanç ve düşüncelerinin artırılmasıyla ilgili eğitim programlarının planlanması önerilebilir.

4. Alan yazında yapılan çalışmaların ve bu araştırmanın bulgularından hareketle, etki alanı geniş olan bilişsel yaklaşım temelli kişisel beceri eğitimlerinin, insanla iletişim halinde olan kişilerin sağlıklı ilişkiler geliştirebilmeleri için grup ve topluluklara daha fazla ulaştırılması sağlanabilir.

Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

1. Bu çalışmada olduğu gibi akılcı duygusal davranışçı yaklaşımları destekleyecek uygunlukta diğer kuramsal yaklaşımlar, uygulamaların içeriklerine dahil edilebilir.

2. Bireyleri harekete geçiren iç motivasyonlarına ulaşabilmeleri için, diğer iç kaynaklar olan değerler ve güçlü yanların farkında olunması, bu araştırmanın sonuçlarını etkileyen etmenler arasındadır. Bireylerin iç kaynaklarına erişebilmeleri, potansiyellerini ortaya çıkarabilmeleri için uygulayıcıların katılımcıların değerler ve güçlü yanlara odaklandırımları, performansın gelişimindeki etkiyi artırması açısından önerilmektedir.

3. Bu araştırmadaki yöntemlerin etkilerinden hareketle, eğitim programlarının tasarımında geleneksel yöntemler yerine, kendi deneyiminde bir keşif oyunu olarak yaklaşmak, didaktik öğretimi yerine katılımcının cevaplarını öncelikle kendine duyuracağı; ilgisini, dikkatini anlamaya, keşfetmeye verebileceği teşvik eden ve bağ kuran yöntemler kullanmak, sonuçlara olumlu yansiyabilir.

KAYNAKÇA

- Adams, M. (2018). *Sorularınız değişirse hayatınız değişir*. (Çev. Selim Yeniçeri. Ed.Ali Pınarbaşı). İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Adler, A. (1994). *İnsan tabiatını anlama*. (Çev. Ayda Yörükkan). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- AEI, (2021). Rational Emotive Behavior Therapy (REBT). Erişim adresi: <https://albertellis.org/rebt-cbt-therapy/>
- Akın, Ü. (2013). *Akılci duygusal davranışçı terapi odaklı psiko eğitim programının kendini sabotaj üzerindeki etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Akkoyun, F. (2001). *Psikolojide işlemsel çözümleme yaklaşımı transaksyonel analiz*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Altuğ, N. F. (2008). *İletişimde kalite, vücut dilinden kişiliğe, kişilikten yaşam senaryosuna yolculuk*. İstanbul: Önsöz Basım Yayıncılık.
- Altunkol, F. (2017). *Bilişsel esneklik eğitim programının lise öğrencilerinin bilişsel esneklik ile algılanan stres düzeylerine ve stresle başa çıkma tarzlarına etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Arkar, H. (1992). Beck'in depresyon modeli ve bilişsel terapisi. *Dusunen Adam The Journal of Psychiatry and Neurological Sciences*, 1(5), 37-40. Erişim adresi: <https://dusunenadamdergisi.org/article/1238>
- Asıcı, E., & İkiz, F. (2015). Mutluluğa giden bir yol: Bilişsel esneklik. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(35), 191-211. <https://dergipark.org.tr/pub/maeuefd/issue/19408/206375>
- Atan, A. (2016). *Aile iletişim becerileri psiko-eğitim programının ebeveynlerin iletişim becerilerine, çift uyumuna, evlilik doyumuna ve 5-6 yaş çocuklarının sosyal duygusal uyumuna etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Atan, A., & Buluş, M. (2018). Aile iletişim becerileri psiko-eğitim programının 5-6 yaş çocukların sosyal duygusal uyumuna etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (PAU Journal of Education)*, 44, 213-230. doi:10.9779/PUJE.2018.215
- Atan, A., & Buluş, M. (2020). Aile iletişim becerileri psiko-eğitim programının eşlerin iletişim becerilerine ve çift uyumuna etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(1), 255-288. doi:10.17152/gefad.523779

- Avcı, Ö. (2019). *Duygusal zekâ ve iletişim*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Aydın, A. (2020). Örtük felsefe: Eugene Gendlin ve deneyimsel fenomenolojisi. *Kaygı*, 19(2), 485-499. doi:10.20981/kaygi.789098.
- Bakır, K. (2010). Pragmatizm ve eğitime yansımaları. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(14), 49-68. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunikkefd/issue/2775/37185>
- Balcı, S., & Yılmaz, M. (2000). Çocukları anaokuluna devam eden annelere verilen iletişim becerileri eğitiminin ailenin işlevlerine katkısı. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(14), 17-24. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tpdrd/issue/21434/229643>
- Balta, Ş. N. (2020). *Genç yetişkin bireylerin bilişsel esneklik düzeylerinin, ölüm kaygısı düzeyleri ve mutluluk düzeylerine etkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi, İstanbul.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual review of psychology*, 52, 1-26 <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.1>
- Başer Baykal, N. (2018). Adleryan terapi ve bilişsel davranışçı terapi ile bütüncül bir yaklaşım. *Social Sciences Studies Journal (SSSJJournal)*, 4(19), 2020-2028. Erişim adresi: http://www.sssjournal.com/Makaleler/1097127941_8_4-19.ID563.%20BAYKAL_2020-2028.pdf
- Baum, J. B., Clark, H. B., McCarthy, W., Sandler, J., & Carpenter, R. (1987). An analysis of the acquisition and generalization of social skills in troubled youths. *Child & Family Behavior Therapy*, 8(4), 1-27, doi:10.1300/J019v08n04_01
- Bayram, A., Göker, S. D., Sarıkaya, H. S., & Kumandaş Öztürk, H. (2018). Lisans, yüksek lisans ve doktora eğitimi verilen eğitim fakültelerindeki öğretim elemanlarının sınıf içi iletişim becerilerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 77-94. doi:10.17240/aibuefd.2018..-362065
- Beck, A. T. (2008). *Bilişsel terapi ve duygusal bozukluklar*. (Çev. Aysun Türkcan, Veysel Öztürk). İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Bell, G. B., & Hall, H. E., Jr. (1954). The relationship between leadership and empathy. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 49(1), 156-157. doi:10.1037/h0053927
- Bengisoy, A., Özdemir, M., Erkivanç, F., Şahin, S., & Çelik İskifoğlu, T. (2019). Bilişsel davranışçı terapi kullanılarak yapılan araştırma makalelerinin içerik analizi 1997-2018. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 9(54), 745-793. <https://dergipark.org.tr/en/pub/tpdrd/issue/48897/623282>

- Bilge, F. (1996). Danışandan hız alan ve bilişsel yaklaşımlarla yapılan grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin kızgınlık düzeyleri üzerindeki etkileri. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(8), 9-16. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/pub/tpdrd/issue/21428/229673>
- Bilge, F., & Arslan, A. (2000). Akılcı olmayan düşünce düzeyleri farklı üniversite öğrencilerinin problem çözme becerilerini değerlendirmeleri. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(13), 7-18. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/pub/tpdrd/issue/21433/229617>
- Bilge, F., & Arslan, A. (2001). Yetişkinlerin akılcı olmayan düşüncelerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(16), 23-31. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/pub/tpdrd/issue/21436/229788>
- Bilgin, M. (2009). Bilişsel esnekliği yordayan bazı değişkenler. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(3), 142-157. Erişim adresi: <https://app.trdizin.gov.tr/makale/TVRFMU9EQXdNQOT09/bilissel-esnekligi-yordayan-bazi-degiskenler>
- Bolton, R., & Bolton, D. G. (1997). *İş hayatında insan üslupları*. (Çev. Edr Limited). İstanbul: Exim Yüksek Teknoloji Çözümleri A.Ş.
- Boxer, R, Perren, L., & Berry, A. (2013). SME top management team and non-executive director cohesion: Precarious equilibrium through information asymmetry. *Journal of Small Business and Enterprise Development*. 20(1), 55-79 doi:10.1108/14626001311298411
- Boyacı, M., & İlhan, T. (2016). Bilişsel davranışçı terapi yaklaşımının film analizi yöntemiyle incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 734-746. doi:10.17860/efd.03838
- Buckman, R. (2001). Communication skills in palliative care. *Neurologic Clinics*, 19(4), 989-1004. doi: [https://doi.org/10.1016/S0733-8619\(05\)70057-8](https://doi.org/10.1016/S0733-8619(05)70057-8)
- Buluş, M., & Bağcı, B. (2016). Evlilik doyumu: Aile yılmazlığı ve etkili iletişim becerilerinin rolü. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(40), 0-0. <https://dergipark.org.tr/en/pub/maeuefd/issue/26849/282356>
- Bulut, B., & Karasakaloğlu, N. (2018). Etkin dinleme eğitiminin dinlediğini ve okuduğunu anlama üzerine etkisi. *Kastamonu Education Journal*, 26(5), 1407-1417. doi:10.24106/kefdergi.1923
- Buschmann, T., Horn, R.A. Blankenship, V.R., Garcia Y.E., & Bohan, K.B. (2018). The relationship between automatic thoughts and irrational beliefs predicting anxiety and depression. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 36, 137–162 (2018). <https://doi.org/10.1007/s10942-017-0278-y>

- Buttelmann, F., & Karbach, J. (2017). Development and plasticity of cognitive flexibility in early and middle childhood. *Front. Psychol*, 8,1040. doi:10.3389/fpsyg.2017.01040
- Canas, J.J., Fajardo, I., & Salmeron, L. (2006). "Cognitive Flexibility" in International Encyclopedia of Ergonomics and Human Factors, Karwowski, Waldemar, ed. Boca Raton, FL:CRC Press, 297–300. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/272022148_Cognitive_Flexibility
- Canas, J.J., Quesada, J.F., Antoli, A., & Fajardo, I. (2003). Cognitive flexibility and adaptability to environmental changes in dynamic complex problem-solving tasks. *Ergonomics*, 46(5), 482-501. doi:10.1080/0014013031000061640
- Carroll, J. S., & Doherty, W. J. (2003). Evaluating the effectiveness of premarital prevention programs: A meta-analytic review of outcome research. *Family Relations*, 52(2), 105-118. doi:10.1111/j.1741-3729.2003.00105.x
- Cihangir, Z. (2004). Üniversite öğrencilerine verilen etkin dinleme becerisi eğitiminin dinleme becerisine etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 237-251. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26128/275227>
- Conrad, D., & Newberry, R. (2011). 24 Business communication skills: Attitudes of human resource managers versus business educators. *American Communication Journal*, 13(1), 4-23. Erişim adresi: <http://www.ac-journal.org/journal/pubs/2011/spring/ConradNewberry.pdf>
- Corey, F. (1991). *Theory and practice of counseling and psychotherapy*. Belmont, CA: Books/Cole Publishing Company.
- Coursen, D., & Thomas, J. (1989). Communicating. *ERIC Publications; Guides*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED309515.pdf>
- Covey, R. S. (1998). *Etkili insanların 7 alışkanlığı*. (Çev. Gönül Suveren-Osman Deniztekin). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Cumhur, F. (2019). Öğretimde soru sormanın rolü: Soru sorma becerileri nasıl geliştirilebilir? *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 2148-7510. doi:10.17556/erziefd.457560
- Cüceloğlu, D. (1996). *Yeniden insan insana*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2004). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2015). *İletişim Donanımları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2021). *Var mısın?* İstanbul: Kronik Kitap.
- Çam, S. (1997). *İletişim becerileri eğitimi programının öğretmen adaylarının ego durumlarına ve problem çözüme becerisi algılarına etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

- Çam, S. (1999). İletişim becerileri eğitim programının öğretmen adaylarının ego durumlarına ve problem çözme becerisi algılarına etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(12), 16-27. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tpdrd/issue/21432/229795>
- Çekiç, A., Buğa, A., Kul, A., & Şap, G. (2019). Akılcı duygusal davranışçı terapiye dayalı psiko-eğitim programının ilköğrencilerinin saldırganlık düzeylerine etkisi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 103-113. doi:10.17240/aibuefd.2019.19.43815-538307
- Çuhadaroğlu, A. (2011). *Bilişsel esnekliğin yordayıcıları*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Damanhour, M. (2018). The advantages and disadvantages of body language in Intercultural communication. *Khazar Journal of Humanities and Social Sciences*. 21 (1). 68-82 doi:10.5782/2223-2621.2018.21.1.68
- Demir, V. (2018). Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı grup terapisi programının görme yetersizliği olan bireylerde depresif belirti ve umutsuzluk düzeylerine etkisi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 22(1), 85-104. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tsadergisi/issue/36249/300275>
- Demirci, O., & Güneri, E. (2020). Bilişsel esnekliğin bilişsel duygu düzenleme üzerindeki etkisi. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(39), 651-684. doi:10.21550/sosbilder.624377
- Demirtaş, A. S. (2016). *Bilişsel yaşantısal teori temelli psiko-eğitim programı, yapılandırmacı düşünme üzerindeki etkisi*. (Yayımlanmış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Demirtaş, A. S. (2019). Üniversite öğrencilerinin stresle başa çıkma stratejileri: Bilişsel esneklik ve öz-düzenlemenin rolü. *Turkish Studies - Social Sciences*, 14(3), 447-464. doi:10.29228/TurkishStudies.22480
- Demirtaş, A. S., & Güven, M. (2016). Bilişsel yaşantısal teori temelli psiko-eğitim programı, yapılandırmacı düşünmeyi geliştirme. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Deniz, A.S. (2021, 2 Şubat). Bilirkişi olma sen, duyar kişi ol. [Blog yazısı]. Erişim adresi: <https://gulcemberi.com/2021/02/02/bilir-kisi-olma-sen-duyar-kisi-ol/>
- Deniz, D.C., (2015). Liderin beş engeli. Erişim adresi: <https://marefidelis.com/liderin-bes-engeli-test/>
- Deniz, D.C., (2019). *Cesur sorular*. Ankara: Hayat Yayın Grubu.
- Deniz, İ. (2003). *İletişim becerileri eğitiminin ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin iletişim becerisi düzeylerine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Dennis, J. P., & Vander Wal, J. S. (2010) The cognitive flexibility inventory: Instrument development and estimates of reliability and validity. *Cognitive Therapy and Research*, 34, 241-253. doi:10.1007/s10608-009-9276-4
- Dereli, E., & İman, M. E. (2016). Aile ortamı ve iletişim becerilerinin problem çözme becerilerini yordama gücü: Meslek yüksekokulu öğrencileri üzerine bir araştırma. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 01-15. doi:10.19160/e-ijer.46720
- Dizdar, T. D. (2018). *Kişiler arası iletişimde beden dilinin iknaya etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Doğan Laçın, B. G. (2015). *Üniversite öğrencilerinde özyeterlilik ve stresle başa çıkma stratejilerinin bilişsel esnekliği yordama düzeyleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Doğan Laçın, B. G., & Yalçın, İ. (2019). Üniversite öğrencilerinde öz-yeterlilik ve stresle başa çıkma stratejilerinin bilişsel esnekliği yordama düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(2), 358-371. doi:10.16986/HUJE.2018037424
- Doğan, S. (1995). Akılcı duygusal terapi: Kuramsal bir inceleme. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(6) 29-36. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/pub/tpdrd/issue/21426/229620>
- Dökmen, Ü. (1996). *İletişim çatışmaları ve empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dökmen, Ü. (2019). Empatinin yeni bir modele dayanılarak ölçülmesi ve psikodrama ile geliştirilmesi. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 21(1), 155-190. doi:10.1501/Egifak_0000000999
- Dövcü, T. (2014). *Optimum denge modeli*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Dryden, W. (2018). *Psikolojik Danışma Uygulamalarında Temel Konular*. (Çev. Ed. Füsün Akkoyun). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Duman, N. (2018). A research on cognitive distortion in working adults. *Journal of Current Researches on Social Sciences*, 8(3), 1-10. doi:10.26579/jocress-8.3.1
- Düşmez, İ. (2013). *Akılcı duygusal davranışçı yaklaşıma dayalı akademik erteleme davranışını önleme eğitim programının üniversite öğrencilerinin akademik erteleme davranışları üzerine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Ebrahim, S. M., Alam, F. H., & El Berry, K. I. (2020). The effectiveness of rational emotive therapy on stress and irrational thoughts among drug addicts. *International Journal of Novel Research in Healthcare and Nursing*, 7(1), 965-977. Erişim adresi: www.noveltyjournals.com

- Edgü, F. (2018, Ekim). Yüzyüze Konuşmalar: Yazmak, yalnızlığa karşı tepkidir. [Video]. Erişim adresi: <https://www.youtube.com/watch?v=Zy4WUE7JQR4>
- Ellis, A. (1986). Rational-emotive therapy applied to relationship therapy. *Journal of Rational Emotive Therapy*, 4, 4–21. doi:10.1007/BF01073477
- Ellis, A. (1987). The impossibility of achieving consistently good mental health. *American Psychologist*, 42(4), 364–375. doi:10.1037/0003-066X.42.4.364
- Ellis, A. (1994). *Reason and emotion in psychotherapy*: Revised and updated. New York: Birch Lane Press.
- Ellis, A. (1997). Using rational emotive behavior therapy techniques to cope with disability. *Professional Psychology: Research and Practice*, 28(1), 17–22. doi:10.1037/0735-7028.28.1.17
- Ellis, A., & Harper, R. A. (2017). *Akılcı yaşam kılavuzu*. (Çev. S. Kunt-Akbaş). Ankara: Eksi Kitaplar.
- Elmacı, F. (2008). *Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı grupla psikolojik danışmanın ergenlerin korkuları üzerindeki etkisi*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Epstein, S. (2003). Cognitive-experiential self-theory of personality. *Wiley Online Library*, doi:10.1002/0471264385.wei0507
- Erdoğan, İ. (1999). *Örgütsel davranış*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme İktisadı Enstitüsü Araştırma ve Yardım Vakfı.
- Erdoğan, Y. (2021). Yılmaz Erdoğan ile öğrenci. [Televizyon programı bölümü]. Erişim adresi: <https://www.trtizle.com/programlar/yilmaz-erdogan-ile-ogrence/yilmaz-erdogan-ile-ogrence-21-bolum-5046204>
- Erol, V. (2012). *Liderlik yolculuğum*. Ankara: Elma Yayınevi.
- Ersanlı, K., & Balcı, S. (1998). İletişim becerileri envanterinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(10), 7-12. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tpdrd/issue/21430/229794>
- Fallowfield, L., Jenkins, V., Farewell, V., & Solis-Trapala, I. (2003). Enduring impact of communication skills training: Results of a 12-month follow-up. *British Journal of Cancer* 89, 1445–1449. doi:10.1038/sj.bjc.6601309
- Farrell, M. (Yapımcı), & Shadyac, T. (Yönetmen). (1998). Patch Adams [Sinema filmi]. Menşei ülke: ABD. Stüdyo, Universal Pictures.
- Frankl, V. E. (2010). *İnsanın anlam arayışı*. (Çev. Selçuk Budak). İstanbul: Okuyan Us Yayınları.

- Froggatt, W. (2005). A brief introduction into rational emotive behaviour therapy. *Hastings, Stortford Lodge*, 1–15. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/237435902_Rational_Emotive_Behaviour_Therapy
- Fromm, E. (2019). *Psikanaliz ve Zen Budizm*. (Çev. Nurdan Soysal). İstanbul: Say Yayınları.
- Gallwey, W. T. (2016). *İş hayatında zihin oyunları*. (Çev. Füsun Kılınçlar) İstanbul: Sola Yayınları.
- Gezgin, M. (2019). *The effects of cognitive behavioural approach and psychodrama practice based mediation training program on mediators' skills*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.
- Ghazavi, Z., Feshangchi, S., Alavi, M., & Keshvari M. (2016). Effect of a family-oriented communication skills training program on depression, anxiety, and stress in older adults: A randomized clinical trial. *Nurs Midwifery Stud.*, 5(1): e28550 doi:10.17795/nmsjournal28550
- Ghazzawi, I. (2018). Organizational decline: A conceptual framework and research agenda. *International Leadership Journal*, 10(1), 37–80. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/32553539_ORGANIZATIONAL_DECLINE_A_CONCEPTUAL_FRAMEWORK_AND_RESEARCH_AGENDA
- Goffman, E. (2020). *Günlük yaşamda benliğin sunumu*. (Çev. Barış Cezar). İstanbul: Metis Yayınları.
- Goldberg, M. (1998). *The art of the question*. New York: John Wiley.
- Goldsmith, M. (2017). *Triggers (Değişim çarkı)*. (Çev. Mirel Benveniste). İstanbul: Mediacat Kitapları.
- Goleman, D. (2014). *Odak, mükemmelliğin anahtarı*. (Çev. Filiz Nayır Deniztekin). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Goleman, D. (2017). *Sosyal zekâ, insan ilişkilerinin yeni bilimi*. (Çev. Osman Çetin Deniztekin). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Goleman, D. (2018). *İşbaşında duygusal zekâ*. (Çev. Handan Balkara). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Goleman, D., Boyatzis R., & Mckee A. (2017). *Yeni liderler*. (Çev. Filiz Nayır Deniztekin, Osman Deniztekin). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Gordon, T. (2001). *Etkili anne baba eğitimi, aile iletişim dili*. (Çev. Emel Aksay). İstanbul: Sistem Yayıncılık.

- Gordon, T. (2016). *Etkili liderlik eğitimi*. (Çev. Okşan Aytolu). İstanbul: Profil Kitap.
- Gökçe, H., & Keçeci, K. (2020). Fiziksel aktiviteye katılan bireylerin iletişim becerileri ve sosyal görünüş kaygıları. *Ulusal Spor Bilimleri Dergisi*, 4(1), 73-81. doi:10.30769/usbd.744899
- Guclu, S. (2016). An experimental study towards young adults: Communication skills education. *Eurasian Journal of Educational Research*, 16(63), 0-0. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/ejer/issue/24399/258659>
- Gullberg, M. (2013). *In book: Body language communication: An international handbook on multimodality in human interaction* (pp.1868-1875) Chapter: Gestures and second language acquisition. Publisher: Mouton de Gruyter (Ed: Cornelia Müller, Alan Cienki, Ellen Fricke, Silva H. Ladewig, David McNeill, Sedinha Tessendorf). Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/259345768_Gestures_and_second_language_acquisition
- Gülenç, A. (2017). *Kişiler arası iletişimde beden dilinin önemi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Gülertan, İ., & Kabakçioğlu, Ö. (2015). [Liderlik Dönüşüm Programı]. Yayımlanmamış ham veri.
- Güllüm İ. V., & Dağ İ. (2012). Tekrarlayıcı Düşünme Ölçeği ve Bilişsel Esneklik Envanteri'nin Türkçeye uyarlanması, geçerliliği ve güvenilirliği. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 13(3), 216-223. Erişim adresi: <https://toad.halileksi.net/sites/default/files/pdf/tekrarlayici-dusunme-olcegi-toad.pdf>
- Gündüz, B. (2013). Bağlanma stilleri, akılcı olmayan inançlar ve psikolojik belirtilerin bilişsel esnekliği yordamadaki katkıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(4), 2071-2085. doi:10.12738/estp.2013.4.170.
- Güneş, M. (2020). *Kadın yöneticilerin iletişim becerilerinin liderlik davranışına etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
- Gürcan, D. (2015). Benlik farklılıklarına Rogers'ın danışan odaklı terapisi ile yaklaşım: vaka çalışması. *AYNA Klinik Psikoloji Dergisi*, 2(1), 13-26. doi:10.31682/ayna.470648
- Gürsu, D. A. (2019). *İçimdeki lider*. İstanbul: Mediacat Kitapları.
- Güzeltepe, S. (2017). *Kamu personelinin bilişsel esneklik düzeylerinin psikolojik sözleşme rolleri açısından incelenmesi bir alan araştırması: Bakırköy Adliyesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.

- Hargie, O., Tourish, D., & Wilson, N. (2002). Communication Audits and the Effects of Increased Information: A Follow-up Study. *The Journal of Business Communication*, 39(4), 414–436. Doi:10.1177/002194360203900402
- Harris, K. R. (1988). *Cognitive-behavior modification: Application with exceptional students*. In Meyen, E. L., Vergason, G. A., & Whelan, R. J. (Eds.), *Effective instructional strategies for exceptional children*. Denver, CO: Love Publishing Company, 253-268.
- Hébert, L. (2011). The Functions of Language. in Louis Hébert (dir.), Signo [online], Rimouski (Quebec), <http://www.signosemio.com/jakobson/functions-of-language.asp>.
- Herdem, T. H. (2009). *Mağaza çalışanları için hazırlanan öfke kontrolü programının etkililiği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Hill, A. (2008). *Predictors of relationship satisfaction: The link between cognitive flexibility, compassionate love and level of differentiation* (Doctoral dissertation). ProQuest Dissertations and Theses veritabanından erişildi. (UMI Number: 3335234)
- Hirokawa, K., Yagi, A., & Miyata Y. (2008). Effects of communication skills on stress responses while speaking Japanese and English. *Psychol Rep.* 103(1), 3-10. doi:10.2466/pr0.103.1.3-10
- Hogan, K. (2012). *Konuşarak ikna psikolojisi*. (Çev. Pınar Polat). İstanbul: Yakamoz Kitap.
- İlgar, M. Z., & Coşgun-İlgar, S. (2019). Bilişsel davranış değiştirme ve motivasyonel görüşme. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 15(1), 47-73. doi:10.17244/eku.489855
- İplikçi, H. (2015). İletişimde temel modeller ve kitle iletişim modelleri. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 7(2), 15-25. <https://dergipark.org.tr/pub/sobiadsbd/issue/35991/403780>
- İzci, F., Kulacaoğlu, F., & Beştepe, E. E. (2021). Covid-19 Pandemisinde toplum ve sağlık çalışanlarının ruh sağlığı ve koruyucu önlemler. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 13 (1), 126-134. doi:10.18863/pgy.744984
- Kabat Zinn, J. (2003). Mindfulness based interventions in context Past, present, and future. *American Psychological Association*, 10(2), 144-156. doi:10.1093/clipsy/bpg016
- Kağan, M. (2020). Akılcı duygusal davranışsal yaklaşıma dayalı akademik erteleme davranışını önleme programının etkililiğinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 38-59. <https://dergipark.org.tr/en/pub/turksosbilder/issue/58519/827820>

- Kağıtçıbaşı, Ç. (2017). *Yeni insan ve insanlar*. İstanbul: Evrim Kitap.
- Karadağ, Ö. Ş. (2021). *Aile eğitim programı ve ebeveynlik becerileri arasındaki ilişkilerin karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Karadoğan Doruk, (2017). *İletişim bilimi dersi*. Halkla İlişkiler ve Tanıtım Lisans Programı. İstanbul Üniversitesi, İstanbul. Erişim adresi: <https://avys.omu.edu.tr> > app > public > seden.dogan
- Karatekin, K., Sönmez, Ö. F., & Kuş, Z. (2012). İlköğretim öğrencilerinin iletişim becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. 7 (3),1695-1708.
- Kasımoğlu, M. (2019). *Futbol hakemlerinde iletişim ve beden dili eğitiminin hakemlik becerilerine etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Kaya, U. (2019). *Etkili iletişim ve empatik becerileri eğitiminin ön ergenlerin iletişim ve empatik becerilere etkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Toros Üniversitesi, Mersin.
- Kaynak, T. (1990). *Organizasyonel davranış*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayınları: 223.
- Kercood, S., Lineweaver, T. T., Frank, C. C., & Fromm, E. D. (2017). Cognitive flexibility and its relationship to academic achievement and career choice of college students with and without attention deficit hyperactivity disorder. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 30(4), 329-344. Erişim adresi: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1172788>
- Kılıç, D. (2019), *Genç yetişkinlerde akılcı olmayan inanç ile öz-anlayış arasındaki ilişkide affetmenin aracı rolü*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Kırık, A., & Sönmez, M. (2017). İletişim ve mutluluk ilişkisinin incelenmesi. *İNİF E-Dergi*, 2(1), 15-26. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/inifedergi/issue/27641/292862>
- Kısa, U. (2020). *Başka bir iletişim*. İstanbul: Sola Unitas.
- Koca, G. Ş. (2016). *İletişimde Johari Penceresi: Hastane yöneticileri, hekimler ve hemşirelerin iletişim beceri düzeylerinin kişisel açılım ve geri bildirim düzeyleri üzerine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

- Koca, G. Ş., & Erigüç, G. (2017). Sağlık çalışanlarının kişisel açılım ve geri bildirim düzeylerinin Johari Penceresi modeline göre değerlendirilmesi. *Akademik Bakış Uluslararası Sosyal Bilimler E-Dergisi*, 64, 343-367. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/abuhsbd/issue/35995/403924>
- Koç, B., Terzi, Y., & Gül, A. (2015). Üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri ile kişiler arası problem çözme becerileri arasındaki ilişki. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 4(1), 369-390. doi:10.7884/teke.430
- Koçel, T. (1999). *İşletme yöneticiliği*. (Göz. geç.7.bs). İstanbul: Beta Yayın Dağıtım A.Ş.
- Korkut Owen, F., & Bugay, A. (2014). İletişim Becerileri Ölçeği'nin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), s.1-64. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/16104664>
- Korkut Owen, F., & Demirbaş Çelik, N. (2018). Yetişkinlerin cinsiyetlerine, yaşlarına ve kişilik özelliklerine göre iletişim becerilerinin incelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 15(4), 2305-2321. doi:10.14687/jhs.v15i4.5394
- Korkut, F. (1996). İletişim becerileri değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi: Güvenirlik ve geçerlik çalışmaları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(7), 18-23. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tpdrd/issue/21427/229793>
- Korkut, F. (2005). Yetişkinlere yönelik iletişim becerileri eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (28), 143-149. Erişim adresi: <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/782-published.pdf>
- Kurt, A. A. (2019). *Genç yetişkinlerde akılcı olmayan romantik ilişki inançları, bilişsel esneklik ve benliğin ayrışması ilişkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi, Mersin. doi:10.13140/RG.2.2.28107.34083
- Macavei, B. (2005). The role of irrational beliefs in the Rational Emotive Behavior Theory of depression. *Journal of Cognitive and Behavioral Psychotherapies*, 5(1), 73-81. doi:10.1.1.475.9314&rep=rep1&type=pdf
- Mahfar, M., Noah, S. M., & Senin, A. A. (2019). Development of rational emotive education module for stress intervention of malaysian boarding school students. *SAGE Journals*, 1-16. doi:10.1177/2158244019850246
- Martin, M. M., & Anderson, C. M. (1998). The cognitive flexibility scale: Three validity studies. *Communication Reports*, 11(1), 1-9. doi:[10.1080/08934219809367680](https://doi.org/10.1080/08934219809367680)

- Martin, M. M., & Rubin, R. B. (1994). Development of a communication flexibility scale. *Southern Communication Journal*, 59(2), 171-178. doi:10.1080/10417949409372934
- Martin, M. M., & Rubin, R. B. (1995). A new measure of cognitive flexibility. *Psychological Reports*, 76(2), 623-626. doi:10.2466/pr0.1995.76.2.623
- Martin, M. M., Anderson, C. M., & Thweatt, K. S. (1998). Aggressive communication traits and their relationship with the cognitive flexibility scale and the communication flexibility scale. *Journal of Social Behavior and Personality*, 13(3), 532-533.
- McWhirter, J., & Voltan Acar, N. (2000). *Ergen ve çocukla iletişim*. Ankara: Us-A Yayıncılık.
- Mehrabian, A. (1968). Some referents and measures of nonverbal behavior. *Behav. Res. Meth., & Instru.* 1, 203-207. doi:10.3758/BF03208096
- Mehrabian, A. (1981). *Silent messages: Implicit communication of emotions and attitudes*. Belmont, CA: Wadsworth (currently distributed by Albert Mehrabian, am@kaaj.com)
- Mehrabian, A., & Ferris, S. R. (1967). Inference of attitudes from nonverbal communication in two channels. *Journal of Consulting Psychology*, 31(3), 248-252. <https://doi.org/10.1037/h0024648>
- Meichenbaum, D. (1980). Cognitive-behavior modification: A promise yet unfulfilled. *Exceptional Education Quarterly*, 1, 83-88. Erişim adresi: <https://psycnet.apa.org/record/1982-10777-001>
- Nelson Jones, R. (2003). Danışma psikolojisi kuramları (Çev. F. Akkoyun, & S. Doğan). Ankara: Nobel Akademik Yayınları.
- Nişanyan, S. (2021). *Nişanyan sözlük, çağdaş Türkçe'nin etimolojisi*. Erişim adresi: <https://www.nisanyansozluk.com/?k=ileti%C5%9Fim&lnk=1>
- Oğuz, E. N. (2019). *Yetişkinlerde kendine yansıtma ve içgörü, duyguları ifade etme, duygusal şemalar ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Arel Üniversitesi, İstanbul.
- Oral, S., & Kolburan, Ş. G. (2019). Çekişmeli boşanma sürecindeki bireylerin empatik eğilim düzeyleri ve bilişsel esneklik düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 3(6), 165-178. doi: 10.31461/ybpd.607300
- Oskay, Ü. (1992) *İletişimin ABC'si*. İstanbul: Simavi Yayınları

- Öksüz, N. (2018). *Spor yöneticilerinin iletişim becerileri ile özyeterlilik düzeylerinin değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi, İstanbul
- Önder, A. (2003). *Ailede iletişim: Konuşarak ve dinleyerek anlaşalım*. İstanbul: Morpa Kültür ve Yayınları.
- Ören, Ş. (2015). Sanatın doğuşunda iletişimle aralarındaki varoluşsal birliktelik ve sanat eyleminde psikolojik iletişimin önemi. *Atatürk İletişim Dergisi*, 8. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/397532>
- Özkırımlı, A. (2001). *Türk dili, dil ve anlatım*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları
- Öztürk, S. (2006). *Aile içi iletişimin ergenin duygusal sağlığına etkisi (Keçiören İlçesi örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Öztürk, S. (2013). Filmlerle iletişim ve yabancılaşma. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, I(44), 143-175. Erişim adresi: <https://www.serdarozturk.net/wp-content/uploads/2018/11/filmlerle-ileti%C5%9Fim-ve-yabanc%C4%B1la%C5%9Fma.pdf>
- Palm, K. M., & Follette, V. M. (2011). The roles of cognitive flexibility and experiential avoidance in explaining psychological distress in survivors of interpersonal victimization. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 33, 79-86. doi:10.1007/s10862-010-9201-x
- Pelit, E., & Karaçor, M. (2015). Turizm öğrencilerinin iletişim becerileri üzerine bir araştırma: Afyon Kocatepe Üniversitesi örneği. *Gaziantep University Journal of Social Science*, 14(4), 847-872. doi:10.21547-jss.256748-223129
- Piştöf, S., & Şanlı, E. (2013). Bilişsel davranışçı terapide metafor kullanımı. *Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi*, 2, 182-189. Erişim tarihi: https://www.academia.edu/37639080/BILISSEL_DAVRANISCI_TERAPID_E_METAFOR_KULLANIMI
- Rogers, C. R. (2019). *Yarının insanı*. (Çev. F.Cihan Dansuk). İstanbul: Okuyan Us Yayınları.
- Rogers, C. R. (2020). *Kişi olmaya dair*. (Çev. Aysun Okuyan). İstanbul: Okuyan Us Yayınları.
- Rogers, C. R., & Akkoyun, F. (2019). Empatik olmak, değeri anlaşılmamış bir varoluş şeklidir. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 16(1), 103-124. doi:10.1501/Egifak_0000000929

- Rubin, R. B., & Martin, M. M. (1994). Development of a measure of interpersonal communication competence. *Communication Research Reports*, 11(1), 33-44, doi:10.1080/08824099409359938
- Rusu, M. (2017). *Empathy and communication through art*. Laşi: Published by: Editura ARTES.
- Satir, V. (2001). *İnsan yaratmak*. (Çev. Selim Yeniçeri). İstanbul: Beyaz Yayınları
- Saxena, P. (2015). Johari Window: An effective model for improving interpersonal communication and managerial effectiveness. *SIT Journal of Management*, 5(2), 134-146.
- Schultz, D. P., & Schultz, S. E. (2004). *A history of modern psychology, 8th edition*, (Çev. Yasemin Aslay). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Silliman, B., & Schumm, W. R. (2000). Marriage preparation programs: A literature review. *The Family Journal: Counseling and Therapy for Couples and Families*, 8(2), 133-142. Erişim adresi: <https://www.researchgate.net/publication/238335910>
- Sinek, S. (2009, Eylül). How great leaders inspire action? He's the author of the classic "Start With Why". [Video]. Erişim adresi: https://www.ted.com/talks/simon_sinek_how_great_leaders_inspire_action?language=tr
- Socas, J. (2018). Empathy: The key ingredient for better leadership. *International Leadership Journal*, 10(1), 98–110. Erişim adresi: https://campussuite-storage.s3.amazonaws.com/prod/1280306/3a32f069-629b-11e7-99ef-124f7febbf4a/1725579/58932d90-3aaf-11e8-967c-0a3eb131039c/file/ILJ_Winter_2018.pdf
- Soysal, S. (2006). *Mağazacılık, mükemmel müşteri hizmeti ve etkili satış teknikleri*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Sucu, B. T. (2020). *Üniversite öğrencilerinin sosyal problem çözme becerilerinin algılanan anne bana tutumu ve bilişsel esneklik düzeyleri açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Sütçü, G. S. T. (2006), *Ergenlerde öfke ve saldırganlığı azaltmaya yönelik kişisel davranışçı bir müdahale programının etkililiğinin değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.
- Şahan Yılmaz, B., & Duy, B. (2013). Psiko-eğitim uygulamasının kız öğrencilerin benlik saygısı ve akılcı olmayan inançları üzerine etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(39). 68-81.

- Şahin, E. (2018). *Akılcı duygusal davranışçı yaklaşıma dayalı bir psiko-eğitim programının ergenlerin benlik algısına etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Şahin, E. S., & Voltan Acar, N. (2019). Rational emotive behavior therapy from a new perspective. *Journal of Human Sciences*, 16(4), 894-906.
- Şahin, H. (2019). *Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının psikolojik dayanıklılık üzerindeki etkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Şahin, S., & Aral, N. (2012). Aile içi iletişim. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(3), 55-66. doi:10.1501/Asbd_0000000029
- Şimşek, E. U. (2003). *Bilişsel davranışçı yaklaşımla ve rol değiştirme tekniğiyle bütünleştirilmiş film terapisi uygulamasının işlevsel olmayan düşüncelere ve iyimserliğe etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara. Erişim adresi: <http://hdl.handle.net/20.500.12575/37335>
- Taşlıyan, M., Hırlak, B., & Harbalıoğlu, M. (2017). Duygusal zekâ, iletişim becerileri ve akademik başarı arasındaki ilişki: Üniversite öğrencileri üzerinde bir uygulama. *ASSAM Uluslararası Hakemli Dergi*, 2(3), 45-58. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/assam/issue/32282/358459>
- Tikdarinejad, A., & Khezri Moghadam, N. (2017). Relationship between irrational beliefs and marital conflicts in couples based on rational-emotive behavior therapy. *Journal of Patient Safety & Quality Improvement*, 5(2), 526-530. doi:10.22038/psj.2017.8546
- Toluç, G. (2020) *Üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı düzeyleri ve iletişim becerileri arasındaki ilişkilerin cinsiyetlere göre incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi, İstanbul.
- Tucker, M., & McCarthy, A. (2001). Presentation self-efficacy: Increasing communication skills through service-learning. *Journal of Managerial Issues*, 13(2), 227-244. Erişim adresi: <http://www.jstor.org/stable/40604346>
- Turan, M.B. (2018). *Elit futbolculara uygulanan empatik eğilim çatışma çözme problem çözme ve iletişim becerileri eğitim programının müsabaka performansları üzerine etkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Turner, M. J., Ewen, D., & Barker, J. B. (2020). An idiographic single-case study examining the use of Rational Emotive Behavior Therapy (REBT) with three amateur golfers to alleviate social anxiety. *Journal of Applied Sport Psychology*, 32(2), 186-204, doi:10.1080/10413200.2018.1496186
- Tuzcuoğlu, N. (1996). Psikolojik danışmada akılcı duygusal yaklaşım ve özellikleri. *Öneri Dergisi*, 1(4), 111-114. doi: 10.14783/maruoneri.710701

- Türkçapar, M. H. (2008). *Bilişsel terapi: Temel ilkeler ve uygulama*. Ankara: HYB Yayıncılık.
- Türkçapar, M. H. ve Sargın, A. E. (2012). Bilişsel davranışçı psikoterapiler: *Tarihçe ve gelişim*. *Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi*, 1(1), 7-14. Erişim adresi: <https://www.bibliomed.org/mnsfulltext/77/77-1334216734.pdf?1618246752>
- Tversky, A., & Kahneman, D. (1974). Judgment under uncertainty: *Heuristics and biases*. *Science*, 185, 4157, 1124-1131. doi:10.1126/science.185.4157.1124
- Utma, S. (2019). Bilgi çağında iletişim olgusu ve iletişimsizlik becerisi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 63-274. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/asead/issue/43544/526141>
- Uysal, G. (2003). Rol farklılaşmasının iletişime etkisi ve Johari Modeli. *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 4(1), 137-148. Erişim adresi: <http://eskidergi.cumhuriyet.edu.tr/makale/171.pdf>
- Ürgüplü Şıraman, F. K. (2006). *Etkili öğretmenlik eğitiminin öğretmenlerin iletişim becerilerine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Verderber, R. F. (1999). *Cummunicate!* México, D.F.: International Thomson
- Versi, M. (1995). Differential effects of cognitive behavior modification on seriously emotionally disturbed adolescents exhibiting internalizing or externalizing problems. *Journal of Child and Family Studies*, 4, 279-292. doi:10.1007/BF02233963
- Voltan Acar, N. (2019). *İnsan ilişkileri, iletişim*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Whitmore, J. (2017). Performans için koçluk. (Çev. Banu Erol). İstanbul: Paloma Yayıncılık.
- Widodo, H. (2019). The effectiveness of group counseling services using rational emotive behavior therapy approach to overcome anxiety of senior high school students in padang tualang north sumatera. *Journal of Educational Research*, 6(1):95 doi:10.22158/wjer.v6n1p95
- Williams, M., & Penman, D. (2015). *Farkındalık*. (Çev. Ekin Duru). İstanbul: Pegasus Yayınları.
- Wolynn, M. (2020). *Seninle başlamadı*. (Çev. Mine Madenoğlu). İstanbul: Solo Unitas Yayınları.

- Yalçın, İ. (2010). *İlişki geliştirme programının üniversite öğrencilerinin ilişki doyumu düzeylerine etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Yıldız, F. F. (2014, Kasım). *Johari penceresi ve otantik liderlik: Geri bildirim ve kişisel açılım ile kişisel farkındalık ve ilişkilerde şeffaflık*. 2. *Örgütsel Davranış Kongresi Bildirisi*, Melikşah Üniversitesi, Kayseri. 313-322. Erişim adresi:
https://www.academia.edu/download/55736721/2.ODK_Bildiri_FatihFeramu_zYILDIZ.pdf
- Yılmaz, H. (2017). *Eğitim kurumlarında örgütsel vatandaşlık davranışı üzerinde otantik liderlik, Makyavelizm ve Johari penceresinin etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
- Yılmaz, N. E. (2020). *Evli bireylerin evlilik doyumlarının yordayıcısı olarak problem çözme becerileri ve iletişim becerilerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Ticaret Üniversitesi, İstanbul.
- Yiğiter K., Engin A. O., & Yağız, O. (2007). Öğrenme sürecinde bireyler arası iletişim ve etkileşim. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(15), 123-157. Erişim adresi:
<https://dergipark.org.tr/pub/ataunikkefd/issue/2776/37212>
- Zaiss, C. D., & Gordon, T. (2003). *Etkili satış eğitimi*. (Çev. Emel Aksay. Ed. Birsen Özkan). İstanbul: Sistem Yayıncılık.

EKLER

EK - A

İLETİŞİM BECERİLERİ ÖLÇEĞİ-YETİŞKİN FORMU (İBÖ-YF) ÖRNEK MADDELER

YÖNERGE: Bu ölçek iletişimle ilgili bazı özelliklerinizi ölçmeye yöneliktir. Aşağıda sunulan ifadeleri, o ifadelerle ilgili genelde kendinizi nasıl bulduğunuzu düşünerek okuyunuz. İlişkilerimizdeki özelliklerimiz elbette kiminle, hangi koşullarda, ne zaman ilişkide bulunduğumuza bağlı olarak farklılıklar göstermektedir. O nedenle ifadeleri **genelde** gösterdiğiniz tepkilere göre değerlendiriniz. Değerlendirmenizi 1-hiçbir zaman 2-nadiren, 3-bazen, 4-sıklıkla, 5-her zaman olmak üzere yaptıktan sonra ifadenin karşısındaki uygun yere (X) işareti koyarak belirtiniz. Hiç bir ifadeyi boş bırakmamanız sonuçları daha sağlıklı değerlendirmemize yarayacaktır. Teşekkür ederiz.

İfadeler	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Sıklıkla	Her zaman
1. İnsanları oldukları gibi kabul ederim.	①	②	③	④	⑤
2.					
3.					
4. Yaşadığım olaylardaki duygularımı sözlerimle ve beden dilimle başkalarına iletebilirim.					
5.					
6. Birisi ile iletişim içindeyken sakin bir ses tonuyla konuşurum.	①	②	③	④	⑤
7.					
8. Diğer insanlarla kolaylıkla sohbet başlatabilirim.					
9.					
10. Konuşurken söylediklerimle beden dilimin uyuşmasına dikkat ederim.					
11.					
12. Konuşmaları dinlerken, içerikle yüz ifadesinin ya da beden duruşunun uyumuna dikkat ederim.	①	②	③	④	⑤
13.					
14.					
15. Başkaları konuşurken yanıt vermeden önce onların sözlerini bitirmelerini beklerim.					
16.					
17.					
18. Birisini dinlerken söylenenlerin altında yatan duyguları anlayabilirim.	①	②	③	④	⑤
19.					
20.					
21. Birisiyle konuşurken ona yanıt vermeden önce onu doğru anlayıp anlamadığımı yoklarım.					
22. Yazışırken seçilen sözcüklerin de önemli olduğunu aklımda tutarım.					
23.					
24.					
25. Eğer karşımdakinin işine yarayacaksa yaşadığım benzer deneyimleri onunla paylaşıyorum.	①	②	③	④	⑤

**BİLİŞSEL ESNEKLİK ENVANTERİ (BEE)
ÖRNEK MADDELER**

Aşağıdaki ifadelerin size ne kadar uygun olduğunu göstermek için lütfen ifadelerin yanında yer alan ölçeği kullanınız. Teşekkür ederiz.		Hiç uygun değil	Pek uygun değil	Kararsızım	Uygun	Tamamen uygun
1.	Durumları "tartma" konusunda iyiyimdir.	1	2	3	4	5
2.						
3.	Karar vermeden önce çok sayıda seçeneği dikkate alırım.	1	2	3	4	5
4.						
5.						
6.	Bir davranışın nedenini anlamak için önce, elimdeki dışında ek bilgi edinmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
7.						
8.	Olaylara başkalarının bakış açısından bakmayı denerim.	1	2	3	4	5
9.	Zor durumlara baş etmek için çok sayıda değişik seçeneğin olması beni sıkıntıya sokar.	1	2	3	4	5
10.						
11.	Zor durumlara karşılaştığımda ne yapacağımı bilemem.	1	2	3	4	5
12.						
13.	Zor durumlarda nasıl davranacağıma karar vermeden önce birçok seçeneği dikkate alırım.	1	2	3	4	5
14.						
15.						
16.	Bir davranışın nedenini düşünürken mevcut bütün bilgileri ve gerçekleri dikkate alırım.	1	2	3	4	5
17.	Zor durumlarda, şartları değiştirecek gücümün olmadığını hissedirim.	1	2	3	4	5
18.						
19.						
20.	Zor durumlara tepki vermeden önce birçok seçeneği dikkate alırım.	1	2	3	4	5

KİŞİSEL BİLGİ FORMU (KBF)

Sayın Katılımcı;

“Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Temelli İletişim Becerileri Programının Yetişkinlerin İletişim Becerilerine ve Bilişsel Esneklik Düzeylerine Etkisi” konulu bir araştırma yapılmaktadır. Bu amaçla hazırlanan bu formda 8 madde bulunmaktadır. Sizden istenen her maddeyi dikkatlice okuyup; size uygun olan seçeneği daire içine alarak işaretlemenizdir. Maddelere kendi durumunuzu en iyi yansıtan cevabı vermeniz araştırmanın güvenilirliği açısından önemlidir. Lütfen bütün maddeleri dikkatlice cevaplayınız. Cevaplamadaki ilgi ve dikkatiniz için teşekkür ederim.

Selnur Gülek

Formu Dolduranın Rumuzu :

Form Doldurma Tarihi :

1. Cinsiyetiniz nedir?

a) Kadın b) Erkek

2. Yaşınız: (Lütfen Yazınız)

3. Öğrenimi Durumu:

a) İlköğretim b) Ortaöğretim c) Ön lisans d) Lisans e) Lisansüstü

4. Medeni Durumu:

a) Evli b) Bekar c) Boşanmış d) Eşi vefat etmiş

5. İş Pozisyonu:

a) Çalışan b) Uzman c) Orta Yönetici d) Yönetici e) Üst Düzey Yönetici

6. Anne-Babanın Evlilik Durumu

a) Anne-Baba Evli b) Anne-Baba Boşanmış c) Anne ve/veya baba vefat etmiş

7. Kaç Kardeşsiniz?.....(Lütfen Yazınız)

8. Anne- babanızın kaçınıcı çocuğusunuz?(Lütfen Yazınız)

KATILIMCILAR İÇİN BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU

İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Psikoloji Ana Bilim Dalı'nda yüksek lisans tezi çalışması olarak yürütülen "Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Temelli İletişim Becerileri Programının, Yetişkinlerin İletişim Becerileri ve Bilişsel Esneklik Düzeylerine Etkisi" isimli araştırma kapsamında, yetişkin bireylere yönelik gerçekleştirilecek ADDY-İBEP'in yetişkinlerin iletişim becerilerine ve bilişsel esneklik düzeyine etkisi olup olmadığı incelenecektir.

Araştırma sürecinde İletişim Becerileri Eğitim Programı'na gönüllü olarak katılımınız talep edilmektedir. Bu programın başında, sonunda ve izleme sürecinin sonunda İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu (İBÖ-YF) ve Bilişsel Esneklik Envanteri (BEE) ile test uygulanacaktır. Araştırmada 'Kişisel Bilgi Formu' kullanılacaktır. Formda cinsiyet, doğum yılı, öğrenim durumu, işyerindeki pozisyonu, medeni durumu, anne-babanın evlilik durumu, kaç kardeş ve kaçınıcı kardeş olduğu ile ilgili sorular yer almaktadır.

Çalışma kapsamında oturum aralarında ya da izleme sürecinde sizlerle gerektiğinde süreç hakkında motivasyonel görüşmeler yapılması planlanmaktadır. Bu görüşmeler sırasında size eğitim konusu kapsamındaki gelişim sürecinizde yaşadığınız deneyimlerinize ilgili, destek olmak amacıyla bazı sorular sorulacaktır. Deneyiminizle ilgili geri bildirim araştırma tarafından sizlerle paylaşılabilmesi için size sorulan soruları ayrıntılı ve samimi bir şekilde yanıtlamanız beklenmektedir. Sizinle yapılan bu görüşme ses kayıt cihazı aracılığı ile kaydedilecek ve ses kayıtları yazıya çevrilecektir. Yazıya çevrilirken görüşmede geçen isimler, adres veya benzeri durumlar değiştirilerek ya da rumuz kullanılarak kodlanacaktır. Bu nedenle görüşmede isminizin yazılmasına gerek olmayıp rumuz kullanmanız uygun olacaktır.

İlgili çalışmanın uygulamaları konusunda İstanbul Gelişim Üniversitesi Etik Kurulu'ndan gerekli izinler alınmıştır.

Katılımcı Beyanı: Yukarıda amacı ve içeriği belirtilen bu araştırma ile ilgili bilgiler tarafıma aktarıldı. Bu bilgilerden sonra araştırmaya katılımcı olarak davet edildim. Bu çalışmaya katılmayı kabul ettiğim takdirde gerek araştırma yürütülürken gerekse yayımlandığında kimliğimin gizli tutulacağı konusunda güvence aldım. Bana ait verilerin kullanımına izin veriyorum. Araştırma sonuçlarının eğitim ve bilimsel amaçlarla kullanımı sırasında kişisel bilgilerimin dikkatle korunacağı konusunda bana yeterli güven verildi. Araştırmanın yürütülmesi sırasında herhangi bir sebep göstermeden çekilebilirim. Araştırma için yapılacak harcamalarla ilgili herhangi bir parasal sorumluluk altına girmiyorum. Bana herhangi bir ödeme yapılamayacaktır. Araştırma ile ilgili bana yapılan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anlamış bulunmaktayım. Bu çalışmaya hiçbir baskı altında kalmadan kendi bireysel onayım ile katılıyorum. İmzalı bu form kağıdının bir kopyası bana verilecektir.

Araştırmacı:
Selnur Gülek
Telefonu:

Tarih ve İmza

Katılımcı
İsim Soy İsim:
Telefonu:

Tarih ve İmza

ÖLÇEK İZİN İSTEĞİ ELEKTRONİK POSTA YAZIŞMALARI

From: Selnur Gülek
Sent: Wednesday, September 30, 2020 3:01 PM
To: Fidan KORKUT
Subject: FW: İletişim Becerileri Ölçeği İzni hakkında

Merhaba Fidan Hanım,

Değerli Hocam, sizi rahatsız etmemin sebebi, Aslı Hanım'a da aşağıdaki maille belirttiğim çalışmamda kullanmak üzere İletişim Becerileri Ölçeği'nizin orijinaline ve yönergelerine ulaşabilmek içindir. Aslı Hanım'a aşağıdaki mail ile geçen hafta ve diğer mail adreslerine de geçtiğimiz ay iletmıştim ama irtibat kurabildiğimden emin olamadığım (mail hesapları güncel olmayabilir) için sizin de Yüksek Lisans Tez öğrenciniz, benim şu an Yüksek Lisans Tez Hocam Ekrem Sedat Şahin'in selamlarını ileterek sizden rica etmek istedim.

Ekrem Sedat Hocam ve ben izin ve desteğiniz için memnuniyet duyacağız.

Saygılarımla,

Selnur Gülek

From: Fidan KORKUT
Sent: Thursday, October 1, 2020 12:53 AM
To: Selnur Gülek
Subject: Re: İletişim Becerileri Ölçeği İzni hakkında

Merhaba Selnur

Demek iletişim konusuyla ilgileniyorsun. Ne güzel!! Epostandan anladığım kadarıyla üniversite öğrencilerinden (beliren yetişkin) değil de yetişkinlerden (20-46 yaş) veri toplayacaksın. Bunu netleştirmek isterim çünkü yanıt anahtarı üniversite öğrencilerine ve yetişkinlere göre farklı. Yetişkinlerle çalışırken ölçek onlarda farklı bir yapı gösterdi. Yanıtına göre elbette ölçeği ve uygun olan anahtarı iletirim. Şimdilik yetişkinlerle ilgili olan makaleyi iletiyorum.

Aslında ölçek taleplerinde ilk yazarlara yazmak daha uygun. Aslı muhtemelen yoğun olması nedeniyle yanıt yazmamıştır. Ya da yetişkin formu için başka bir yazarla çalıştığım için elinde o form olmadığı için yanıt yazamamıştır.

Evet Ekrem ile yüksek lisans tezini çalışmıştık. Onun Psikoloji bölümünde çalışmaya başladığını biliyordum. Lütfen selamlarımı ilet.

Kolaylıklar dilerim.

Fidan Korkut Owen
Prof. Dr. Bahçeşehir Ü.
PDR programı

Selnur Gülek

12 Ağı 2020 Çar, 13:54 tarihinde şunu yazdı:

Merhaba Volkan Bey,

İstanbul Gelişim Üni. Psikoloji Bölümü YL öğrencisiyim. Türkçe'ye uyarlanması ve geçerlilik, güvenilirliğini Sn İhsan Dağ ile birlikte çalıştığınız **Bilişsel Esneklik Envanteri (BEE)**'ni eğer izniniz olursa, yüksek lisans tezim için kullanmak istiyorum.

Ayrıca; http://yunus.hacettepe.edu.tr/~ihsandag/index_dosyalar/GulumveDag2012.pdf

Ölçeğin yukarıdaki linkteki orijinal makalesine ulaştığımda Ek 2 diye verdiğiniz bilginin dışında değerlendirmenin nasıl olacağına dair yönergeye de ihtiyacım olacak. Onayınız halinde bu konuda da yardımınızı rica ediyorum.

Desteğiniz için teşekkürler.

Selnur Gülek

From: Volkan Gülüm

Sent: Wednesday, August 12, 2020 2:24 PM

To: Selnur Gülek

Subject: Re: BİLİŞSEL ESNEKLİK ENVANTERİ (BEE) hakkında

Merhaba,

Ölçeği kullanmanızdan memnuniyet duyarız. Ölçeğe, puanlama anahtarına ve ilgili makaleye aşağıdaki bağlantıdan ulaşabilirsiniz.

<http://tr.volkangulum.com/calismalar/araclar/>

İyi çalışmalar.

Doç. Dr. İ. Volkan Gülüm

ADDY-İBEP GRUP OTURUMLARI

ADDY-İBEP içerik ve tekniği ile uygulamanın etkin, işlevsel ve sürdürülebilir olabilmesi için bağlı kalınması gereken ADDY-İBEP kuralları bu araştırmanın Yöntem bölümünde ayrıntılı olarak bulunmaktadır. ADDY-İBEP uygulamasına destek veren diğer disiplinlere, aşağıdaki oturum açıklamalarında kısmen yer verilmiştir.

ADDY-İBEP Grup Oturumları

Toplam 12 oturum 6 hafta boyunca pandemi nedeniyle çevrimiçi olarak düzenlenmiştir. Haftanın belli bir gününde, günde 90'ar dakikadan iki oturum olarak, molalar dahil saat 09.30-13.00 arasında gerçekleşmiştir. Programın 1 ve 7. oturumlarının tam deşifreleriyle, diğerlerinin özetleri aşağıdaki gibidir. Bazı uygulamaların daha iyi aktarılması açısından eğitim sunumundaki bazı görseller, oturum anlatımının içinde yer almaktadır.

1. Oturum (Tam Deşifre): Tanışma, ADDY-İBEP Kurallarının Mutabakatı, Ölçeklerin Uygulanması ve Farkındalık Alıştırmasıyla ADDY-İBEP'e Giriş

Merhaba arkadaşlar, İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Psikoloji Ana Bilim Dalı'nda yüksek lisans tezi çalışması olarak yürüttüğümüz "Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Temelli İletişim Becerileri Eğitimi'nin Yetişkinlerin İletişim Becerileri ve Bilişsel Esneklik Düzeylerine Etkisi" konulu araştırmanın eğitim programı için buradayız. Öncelikle hepiniz hoş geldiniz. Uzun yıllar İnsan Kaynakları Müdürü olarak çalıştığım dönemin ardından 15 senedir profesyonel eğitimci ve 8 senedir koç olarak çalışıyorum. Ben bir yetişkin eğitimcisi olarak iletişim becerilerinin geliştirilmesine dair ve profesyonel koç olarak da problemlerin anlaşılması ve çözümüyle ilgili durumsal ve sürdürülebilir seçenekler arıyordum. Psikolojinin bilimsel kuramlarından da yararlanarak bilişsel esnekliğin genişletilmesine dair verdiğimiz hizmetleri böyle bir bilimsel araştırma kapsamında tasarlanmış deneysel bir çalışma çerçevesinde incelemek istedim. Bu kapsamda, yetişkin bireylere yönelik gerçekleştirilecek "İletişim Becerileri Eğitim Programı"nın sonuçlara etkisi açısından Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım'la hazırlamayı

tercih ettim. Bu programa gönüllü olarak katılmak istediğiniz için sizlere teşekkür ederim.

Bireyler eğitimde güçlü farkındalıklar yaşıyorlar ancak sonrasındaki değişimin bir sürece yayılmasıyla alakalı bir ihtiyaç ve gereklilik olduğunu biliyoruz. Çünkü süreç bazında yaptığımız çalışmalarda davranış değişikliklerinin disiplinli bir emekle ve kalbi, akli ortaya koyan bir çabayla gerçekleştiğine tanıklık etmekteyiz. O nedenle 6 hafta sürecek ADDY-İBEP, haftalık ara ödevlerle birlikte ikişer oturum olmak üzere, toplam 12 oturumdan oluşmaktadır. Bunun ardından eğitimin hayatınıza yansımalarını izleyebileceğiniz üç haftalık bir takip süreci yaşanacaktır. Bu süreçte ölçme ve izleme çalışmaları yapılacaktır. Normal şartlarda yüz yüze planladığımız eğitim programı, pandemi nedeniyle 6 hafta boyunca çevrimiçi olarak gerçekleştirilecektir. Çevrimiçiye uygun oyu ve alıştırmalarla tasarladığımız programın sizleri ekran başında dinamik tutması hedeflenmiştir.

Tanışma bölümüne katılan ve söz alan grubun Kurumsal Yetenek Yöneticisi:

- Bu düşüncenizi paylaştığınızda biz de çok heyecanlandık, bu eğitim 18 saat olmasına rağmen zamana yayılmasının da bir sebebi olduğunu söylemişsiniz. Bunu açıkladığımda gönüllü olarak katılım sağlamak isteyen ekip arkadaşlarımızın merak ve ilgi düzeyleri arttı ve severek dahil olduklarını ifade etmek istedim.

Teşekkür ederim. Biz de böyle olmasından memnuniyet duyuyoruz. Böylece alınacak sorumluluk ve farkındalıkların davranışa dönüşmesi aşamasında aynı ilgi ve gönüllülikle eyleme geçileceğini umuyoruz.

İlgili çalışmanın uygulamaları konusunda İstanbul Gelişim Üniversitesi Etik Kurulu'ndan gerekli izinler alınmıştır. Aynı Etik Kurul prosedürü çerçevesinde karşılıklı uyulması gereken etik ve gizlilik ilkeleriyle diğer kural ve sorumluluklar tarafınızla paylaşılan ADDY-İBEP Kuralları ayrıntılı olarak belirtilmişti. Uygulamaya gönüllü katılım katılımcı taahhüdünü ve etik kuralların yer aldığı EK-D "Katılımcılar İçin Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu" sizlerle imza için paylaşılmıştır. Bu konuyla ilgili mutabık olalım, bir sorunuz varsa cevaplayabilirim.

ADDY-İBEP akışı ve kurallarından biraz daha bahsetmek istiyorum. Eğitimimiz her hafta 90'ar dakikalık 2'şer oturumdan oluşacak, aralarda 3 tane mola

verilecektir. Oturumlarda deneysel alıştırmalar tasarlanmıştır. Bilgiyi, kendi deneyiminizde keşfedeceğiniz uygulamaların içinde sizlerin de aktif katılımınızla algı, teşhis, tartışma, seçenekler ve çözüm aşamalarını çalışacağız. Her bir oturum bir sonraki oturumla bağlantılı, her alıştırma bir sonraki konuya hizmet edecek özellikler içermektedir. Eğitimin ardından diğer haftanın oturumlarına kadar her hafta ödev verilecektir. Ödevlerin, farkındalıkların davranışlarınıza yansıma için önemli bir eylem olduğunu belirtmeliyim. Her ödev bir sonraki haftanın oturumları içinde gruba yansıtılacak şekilde paylaşım yapılacaktır. Bu sırada rumuzlar kullanılacaktır. Oturumu ekran başında ve aktif katılımı takip etmeniz, dahil olmanız, geri bildirimlerde bulunmanız, ödev süreçlerini tamamlayarak diğer aşamalara geçmeniz, eğitimin etkinliği açısından kurallarda öncelikli olarak beklenmektedir. Ödevlerin işleyişi ile ilgili ayrıntılı bilgiyi oturumların sonunda paylaşacağım.

Çalışma kapsamında oturum aralarında ya da izleme sürecinde sizlerle gerektiğinde süreç hakkında motivasyonel görüşmeler yapılması planlanmaktadır. Bu görüşmeler sırasında eğitim konusu kapsamındaki gelişim sürecinizde yaşadığımız deneyimlerinize ilgili, destek olmak amacıyla size bazı sorular sorulacaktır. Deneyiminize ilgili geri bildirim araştırma tarafından sizinle paylaşılabilmesi için size sorulan soruları ayrıntılı ve samimi bir şekilde yanıtlamanız beklenmektedir. Sizinle yapılan bu görüşme çevrimiçi görüşme ortamında kaydedilecek ve ses kayıtları yazıya çevrilecektir. Yazıya çevrilirken görüşmede geçen isimler, adres veya benzeri durumlar değiştirilerek ya da rumuz kullanılarak kodlanacaktır. Bu nedenle formları doldururken ya da ödevlerinizi yaparken rumuz kullanmanız uygun olacaktır.

Araştırmada, yetişkinlerin iletişim becerileri ve bilişsel esneklik düzeyine etkisi olup olmadığını inceleyeceğimizi belirtmiştim. ADDY-İBEP'in başında, sonunda ve izleme sürecinin sonunda İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu (İBÖ-YF) ve Bilişsel Esneklik Envanteri (BEE) ile test uygulanacaktır.

Şimdi ölçeklerimizin uygulamasına geçelim. Daha önce aranızda ölçek hakkında bilgi sahibi olmayan, yapmamış olan var mı? Çoğunluk bu uygulamaya dahil olmuş ama ben yine de açıklamak istiyorum. Bu tarz ölçekler mevcut durumu ölçmek için kullanılır. O nedenle ölçeklerdeki iletişim becerileri ve bilişsel esneklik

konusunda sunulan davranış göstergelerinden ideal olanı değil, mevcutta ve genel olarak hangisine daha yakın olduğunuzu işaretlemenizi rica ediyorum. Çok düşünerek ve hesaplayarak yapmayın. Bu bir sınav testi değil, korkarak, çekinerek, iyi çıkma-çıkma kaygısıyla değil, onların yerine olanı olduğu gibi görmek için neyse onu, neysen o, doğru, yanlış yok, sen varsın. Sana ilk iyi gelen cevap hangisiyse onu işaretlediğinde sağlıklı sonuç alman mümkün olacaktır. 8-14 dakika arasında tamamlanabiliyor. Bitirenler ekran başında lütfen el kaldırsın. Teşekkürler.

Bu programda deneysel yöntemin seçilmesindeki amaç, kişinin ADDY-İBEP amacına yönelik olarak kendini duyuşsal ve düşünsel olarak ifade etmesi, diğerlerini aynı yöntemle dinlemesi, ilgi ve odağın eğitim bileşenlerinden iletişim ve bilişsel kavramlarına çekilmesi ve farkındalık yaşatılmasıdır. Bu bağlamda ilk oturumdaki ilk alıştırmamıza geçebiliriz.

Birazdan metaforik bir çizim çalışmasıyla kendinizi ifade etmenizi isteyeceğim. Bu alıştırmamın amacı, kendinizi bir metaforla ifade etmeyi böylece kendinizi ve diğerlerini daha derin tanımayı hedefliyor. Aranızda metafor hakkında bilgisi olmayan var mı? Metafor, bir durumu, sorunu, vakayı çağrışımla akla gelen başka bir şeyle, başka bir şekilde ifade etmek için kullanılır. Ayrıca bunların her birini duygu ve düşüncelerin daha fazla farkına vararak anlatan bir iletişim modelidir. Özellikle, soyut ve kişiye karmaşık görünen kavramların anlaşılmasını kolaylaştıran bir yöntemdir. Yazarlar, şairler, siyasetçiler, konuşmacılar, pazarlamacılar metaforu çok kullanırlar. Öncelikle size Zülfü Livaneli'nin "Gözlerin" adlı şarkısından kısa bir bölüm dinleterek içindeki metaforları bulmanızı rica edeceğim. Sonra yakaladığınız metaforları lütfen grupta paylaşın. Kim konuşmak ister?

- K.8: Düşlerin parlayıp söndüğü yerde, sığınmak gözlerine, gözlerin bir çılgılık, bir yaralı haykırış, gözlerin bu gece çok uzaktan geçen bir gemi, ellerin bir martı, ellerin fırtınada çırpınan bir beyaz yelken vb. gibi metafor örneklerini söyleyebilirim.

Derin metaforlarla duygular ne kadar alakalı değil mi? İki soruyla metaforu biraz daha pekiştirelim:

1. Mutlu olduğunuzda kendinizi bir metafor olarak neye benzetirsiniz?

2. Bir problem yaşadığınızda kendinizi bir metafor olarak neye benzetirsiniz? Bu soruların cevaplarını kim paylaşmak ister?

K.12: Mutlu olduğumda kendimi uçan bir kuş, problem yaşadığımda da kafese kapatılmış bir kuş gibi hissediyorum.

K.4: Mutlu olduğumda kendimi güneşe benzetirim, çünkü ben mutlu olduğumda herkesi ısıtırım. Diğerinde karanlığa benzetirim çünkü bir problem yaşadığımda, içime atarım, sessizliğe bürünüp karanlığa çekilirim.

Bu metaforları bulurken bilinçle mi düşündünüz, kendiliğinden mi geldi?

- K.4: Bilinçle düşünmedim.

- K.12: Ben de öyle.

Gördüğünüz gibi böyle metaforlar ve bağlantılı duygular yaşamsal nitelikte algısal ve bilişsel işlevlere de sahip ama işleyişleri bilinç dışı. Bu iki örnek pekiştirmek için yeterli geldi mi? Kendi metaforlarınızı eğitim günlüğüne birer cümleyle yazabilirsiniz.

Şimdi çizime geçelim mi? Eğitim günlüğünüzde boş bir sayfaya “Diğerleriyle iletişim esnasında ben, ben olarak kimim ve bir metafor olarak neye benziyorum?” sorusunun cevabını size verdirecek bir çizim yapmanızı rica ediyorum. Bunun için yetenekli olmanız gerekmiyor. Aynı metaforda yaşadığınız gibi serbest çağrışımla çizeceğiniz bu resimde soruya odaklanmanız ve kendinize dışarıdan bakarak bir metafor olarak neye benzettığınızı çizmeyi denemeniz yeterli. Sorunun dışına çıkmayın. İletişimdeki genel halinize odaklanın. Beyinle el arasında kurulan ilişkiyle yapacağınız çizim size bu sorunun cevabını nasıl verdirecek onu deneyimleyeceksiniz. Bitirenler lütfen ekrandan elini kaldırsın.

Eğer çizemeyen varsa kendinize baskı yapmayın, elinizi kaldırmadan kalemi parmaklarınızın yönetimine bırakın bakalım ne çıkacak, sürece güvenin. Kim konuşmak ister? Resimden yola çıkıp anlatın lütfen, bununla birlikte sorunun da cevabını duyalım.

K.2: Ben bir yazı tahtası çizdim. Ben genelde dinlerim, düşündükten sonra da cevap veririm, o nedenle yazı tahtası çizdim.

K.3: Ben bir fidan ve bir ağaç çizmeye çalıştım. İletişimde de böyleyim, bir fidanın ağaç gibi büyüdüğünü düşünüyorum.

K.4: Gülen bir surat yaptım. Hem çalışma ortamında hem çalışma hayatımın dışında neşeli biriyimdir. Çalışma arkadaşlarım çok iyi bilir. Bir yerde neşe ve eğlence varsa orada başarı vardır diye düşündüm.

K.5: Ben de iki kolunu yanlara açmış bir adam çizdim. Yapabilip yapamamak duruma göre değişiyor ama benim iletişimde yapmak istediğim şey, öncelikle karşı tarafın rahat olması. Onu anlayabilmek, onu her haliyle kabul edebilmek. O nedenle öyle bir metafor yaptım.

K.6: Ben genelde sessiz biriyim, çok fazla konuşmam, karşımdakini dinlemeyi çok severim. Olumsuz yorum yapmam. Şekli mi ben çizemedim.

Araştırmacı: Sorun değil, yanlış değil. O an için çizememiş olabilirsin. Başka zaman çizebilirsin. Altında illa bir şey aramıyoruz, rahat olun. Bununla birlikte ADDY-İBEP boyunca buna ilişkin bir duygu, bir düşünce yakalaman da mümkün olabilir. Bakmak istersen ve paylaşmak, birlikte bakabiliriz.

K.6: Tamam.

K.8: Ben gülen surat çizdim. Güler yüzlüyüm, pozitif yaklaşım insanlara, içten gülerim, karşımdaki insanlar telefonda bile sesimin pozitif yansıdığını söylerler. İnsanlara olumlu yaklaşırım. İnsanlar hakkında kötü düşünmem için çok nadir bir şey olması gerek.

K.9: Bir bebek çizdim, 2-12 ay arası bir bebek. Bebekler o yaşta size konuşurken sizi hayran gözlerle dinlerler ya, ben de iyi bir dinleyici olduğumu düşünürüm. Genelde iyi bir dinleyiciyim, konuşurum da ama dinlemek daha çok hoşuma gider.

K.10: Kendimi çizemesem de güneşli sakin bir koyda çizdim. Çünkü insanların en rahatlayabildiği, en sakin kalabildiği, kendi kendine çok rahat, çok samimi olduğu yer olduğunu düşündüm. Aşırı pozitif değilimdir, negatifliğimi de çok yansıtmam, dinlemesini severim, insanları dinlerim, insanların bana karşı samimi olmasını çok önemserim. Ben de aynı şekilde onlara karşı elimden geldiğince samimi olmaya çalışırım. Bu şekilde iletişim kurma taraftarıyım. Böyle güneşli, sakin bir koyda

insanların kendilerine karşı samimi olduğunu ve rahat hissettiğini düşündüğüm için buna benzettim.

K.11: İyi bir dinleyiciyimdir. İletişimde samimi olmaya gayret ediyorum. Karşımdaki kişinin elektriğinden çok etkileniyorum. O yüzden kendimi bir çiçeğe benzettim. Karşımdaki olumsuzsa kapanabiliyorum.

K.12: İletişim halindeyken genelde pozitifimdir. Olumsuz başlamam, bazı insanlar hayır diyerek başlar, bende öyle değil. İnsanlara verdiğim değerle de alakalıdır. Önce 10 veririm, ya zamanla orada kalır ya da kendi iner. İletişimde de böyle. Dokunsalımdır, insanlarla temas kurmayı severim. Pozitifimdir, çözüm odaklıyım, herkese her konuda yardımcı olmaya çalışırım, yanılıyorsam arkadaşlarım düzeltsin beni.

K.13: Ben kendimi ampule benzettim. İletişim benim için çok önemli. Her noktada iletişimde çözemeyeceğiniz bir şey yokmuş gibi düşünüyorum. İletişim başladığında ya karşı tarafı beslediğim ya da benim beslediğim bir olay olduğunu düşünüyorum iletişimin. Ya ışık saçarım ya da karşı tarafın saçtığı ışıktan beslenirim. O yüzden ampul.

Herkes kendisini ifade etti ve sizleri biraz daha tanımış olduk. Şu an nasıl bir deneyim yaşadın, kendinle ilgili neyin farkındasın? Arkadaşlarını da dinledin, ne hissediyorsun? Yaşadığın deneyimi bireysel olarak değerlendirip günlüğüne bir iki cümle ne yazmak istersin?

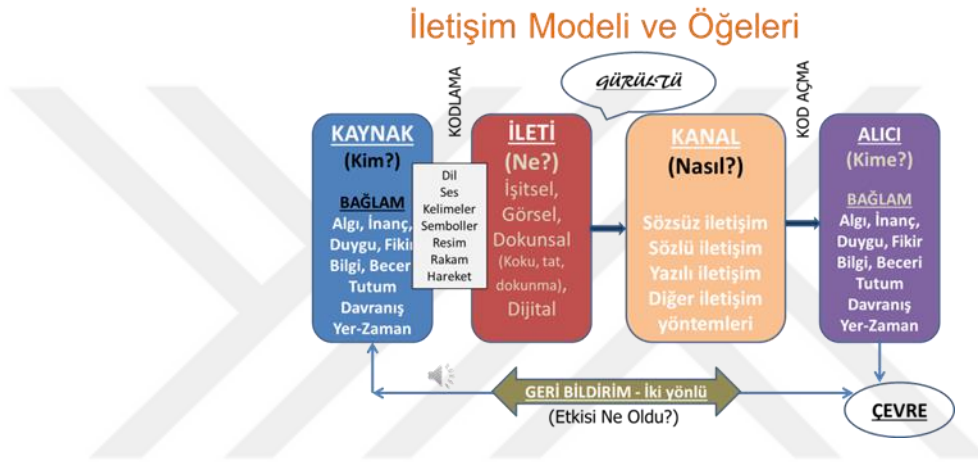
Birinci oturumun sonunda bir kişiden geri bildirim alabilir miyim?

K.13: Kendimi dinlemeye ihtiyacım varmış, onu anladım.

Teşekkürler. Bu metaforlarınız, size iletişimde nerde olduğunuza dair ne gibi bilgi verdiğini eğitim boyunca gözlemleyecek ve özellikle finalde yeniden değerlendireceksiniz. İkinci oturuma geçmeden bedenleri esnetelim. Kollarınızı yukarı kaldırıp bedeninizi eğbildiğiniz kadar sağa ve sola nazikçe yaylanarak eğebilir, kaslarınızı gözlemleyebilirsiniz. İki elinizi havada birleştirip kollarınızla tavana degecek gibi esnetin. Beden esnediğinde zihin de rahatlar. Güçlü beden, açık kalp ve berrak zihin için önce bedeni esnek tutmaya ihtiyacımız var. Şimdi bir molaya gidelim.

2. Oturum Özeti: İletişim Modeli ile Ellis'in ABC Modelinin Kavramsal Açıklaması, Aralarındaki İlişki, Kendine Ayna Tutma

Eğitimin ilk haftasının ikinci oturumunda, Şekil 1'de görülen İletişim Modeli ve Öğeleri (kaynak, ileti, kod, kanal, alıcı, kod açma, çevre, gürültü, geri bildirim) üzerinden yapılan çalışmanın amacı, yaşamsal örnekler ve interaktif alıştırılardan oluşan çalışmalarla iletişim sürecindeki öğelerin ve işlevlerinin anlaşılmasını sağlamak olmuştur.



İletişim modelinin grup üyelerine yansımalarına bakmak amacıyla, “İletişimde şu anki bakış açınızda neyin farkındasınız?” ve “Bu model ve iletişim öğeleri, hayatınıza dair hangi bağlantıları hatırlattı?” sorularının katılımcılardaki karşılıklarının eğitim günlüklerine yazılması istenmiş, gönüllü kişilerden geri bildirimler alınmıştır. Grup üyelerinin en çok bağlam ve kişilerin kimliklerinin iletişime etkisini fark ettikleri görülmüştür.

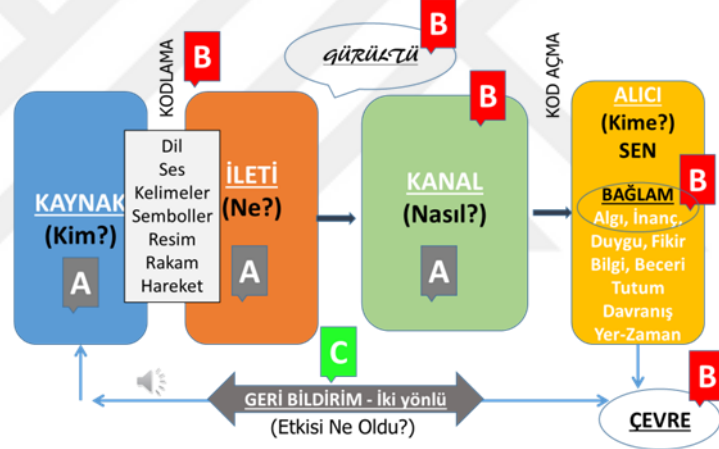
Bunun ardından bilişsel olarak nasıl bir gerçeğin üzerine iletişim kurduklarını görebilmeleri amacıyla, Albert Ellis’in ADDY’nin ABC Modeli kuramsal olarak, A (harekete geçiren olay); B (inanç, düşünce), C (duygusal ve davranışsal tepki) Şekil 2’de görülen ABC Modeli üzerinden örnekler verilerek açıklanmıştır.



Ellis'e (1994) göre, bireyi geri tutan üç zorunluluk olan "İyi yapmalıyım", "Bana iyi davranmalısın", "Dünya kolay olmalı", akılcı olmayan inançları üzerinden incelenmiş ve hayatın içinden farklı örneklerdeki -meli, -malı'ların iletişimdeki etkisinin bu üç zorunluluktan hangisine girdiği sorulup pekişmesi sağlanmıştır.

İki kavramın birbiriyle ilişkisini göstermek amacıyla, iletişim modeli ve öğeleriyle ABC Modeli'nin örtüştüğü noktalar incelenmiştir. "A"dan çıkarak iletişim kanalından geçen ve alıcının "B" inançlarıyla açtığı kodla ortaya çıkan etki ile çevresel faktörlerin, "C" tepkisiyle verilen geri bildirim nasıl etkilediği, Şekil 3'te görülen İletişim Modeli ve Öğeleriyle ABC Modeli Eşleşmesi üzerinden interaktif bir örnekle açıklanmıştır.

İletişim Modeli ve Öğeleriyle ABC Modelinin Eşleşmesi



Şekil 3. İletişim Modeli ve Öğeleriyle ABC Modeli Eşleşmesi

Özetle, bireyin kendi dışındaki durum ve olaylara karşı algı, anlam, akılcı olan, olmayan duygu-düşünce ve davranış kavramlarının basit tanımları ve birbirleriyle ilişkisi bilişsel olarak açıklanmış, iletişimin nasıl gerçekleştiği, insanların iletişimde karşılaştığı durumlarda nelerin yaşandığı ve etkileşimleri birlikte tartışılmıştır. Birkaç örnek de gönüllü katılımcılara yaptırılarak konunun anlaşılmanın bir yeri olup olmadığı kontrol edilmiştir. Sonuç olarak ABC Modeli'nin arkasındaki temel fikrin, "A"dan gelen dış olayların, bireyin verdiği tepkilere "C" neden olmadığı, bireyin inançlarının "B" ve özellikle akılcı olmayan inançların "IB" neden olduğunun altı çizilmiştir.

Grup üyelerinin kendi dışındaki kişi, durum veya çevresinden gelen uyarınları algısını, yüklediği anlamları, duygularını, düşüncelerini ve davranışlarını fark etmesi amaçlanarak ilk oturumda yapılan metaforik resim çizme alıştırmalarını iletişim modeli ve öğeleriyle, ABC Modeli'ni katılımcıların kendine ayna tutarak "Duygular tetiklendiğinde sendeki ABC'de oluyor?" sorusunu tartışarak kendi deneyiminde keşfetmelerini hedefleyen ikili görüşme çalışması yapılmıştır. Örnek geri bildirim aşağıdaki gibidir:

K.11: İnsanları eleştirmem gerektiğinde, herkesle iyi olma, herkesle geçinme, herkes sevsin gibi düşündüğümü fark ettim. Bunu törpülemek istiyorum, herkes beni sevmek zorunda değil. Gruba iyi niyetimi, pozitif bakış açımı katarım.

Katılımcıların bu oturumda kendi yaşantılarını canlandırdıkları ve neler hissettikleri verilen geri bildirimlerde görülmüştür. Eğitim günlüğüne farkındalık ve hislerini yazmaları istenmiştir. Oturumun sonunda "Kendinden neyi fark ettin ve bu eğitimde gruba ne katmak istersin?" sorusuna tüm grup üyelerinden alınan geri bildirimlerden bir örnek aşağıdaki gibidir:

K.10: İletişimde çok düşünüyorum ve çok şeyi kişiselleştirebiliyorum. Çok düşündükçe sonuca varılmıyor, farklı farklı kapılar açılıyor, odağım dağılıyor. Gruptaki insanları dinleyerek onlara kendilerini iyi hissettirmeyi katabilirim.

Tüm grup üyelerinden alınan geri bildirim ve sordukları sorulardaki ilgi ve merak, çözüme dair atmak istedikleri adımdaki aciliyet duygusu takdir edilmiştir. Bu oturumların iletişimde yaşananları anlamaya hizmet ettiğini, tartışma aşamasına bir sonraki hafta başlanacağı, süreci keşfetmeye devam etmeleri istenmiştir.

Ödev sorumluluğunun, sürece hâkimiyet ve gelişim etkinliği için birinci derecede önemli kural olduğunun altı çizilerek 1. haftanın sonunda ve 1 ve 2. oturumlara dair ödevler ve eğitimin özeti mail olarak gönderilmiştir. Gün sonu oturumu, iyi dilek ve teşekkürlerle sona erdirilmiştir.

3. Oturum Özeti: ABCDEF Modeli'nde Tartışma ve Sorgulama Aşaması Olan "D" Aşamasının Kavramsal Olarak Anlaşılması İçin, Akılcı Olmayan "B" İnançlarını Fark Etme, "B" Etkisinde Kendini Konumlandırma, Bilinçli Farkındalıkla Bakabilme

Önceki iki oturumun sonunda verilen ve katılımcıların gerçek vaka örneklerinin ABC Modeli'ne dair değerlendirmelerinin olduğu ödevler yansıtılarak katılımcıların kendileriyle daha yakın ve derin iletişim kurmaları hedeflenmiştir. Bu sebeple, "D" aşamasındaki tartışma, sorgulama alıştırmalarına geçmeden önce Dökmen'in (1996) "Selam" adlı şiiri katılımcıları karşılayan görsel olarak kullanılmış, Cüceloğlu'na (1996) göre bu şiirin, 1) İnsanı kendine değer vermesi ve kendini kabullenmesi, 2) Kopuk ve kaybolmuş insanı değil, kendiyi, toplumla, doğayla, evrenle ilişki kurmuş bir insanı dile getirmesi nedeniyle değerli görülmüş, katılımcılar tarafından da anlamlı bulunmuş, aşağıda bir örnek verilmiştir:

K.4: Karşı tarafın benim gibi düşünmesini isteyip düşünmediğinde olumsuz duygular yaşıyordum, daha olumlu tarafını anlamayı öğrenmek istiyorum.

Önceki haftanın özeti yapılmış, 1 ve 2. oturumların ödevi olarak araştırmacıya gönderilen çalışmaların değerlendirilmesine geçilmiştir. Ardından grup üyelerinin ödevlerinde ifade ettikleri, kendi yaşadıkları vakalarda kendini, diğerlerini ve dünyayı ABC Modeli üzerinden gözlemlenmeleri sağlanmıştır. Araştırmacı tarafından toplam 26 vaka incelenmiş, ABC Modeli'nin çoğu katılımcı tarafından anlaşıldığı görülmüş, varsa ABC kavram karışıklıklarını düzeltilerek katılımcılara tebrik ve teşekkür geri bildirimleri gönderilmiştir. Üçüncü ve dördüncü oturumdaki konu ve alıştırmalar ödev değerlendirmesi üzerinden ve akılcı olmayan inanç ve düşüncelerden örneklerle açıklanarak sorgulanmaya başlamıştır.

Bunun ardından "B'deki dile dikkat" isimli oyun oynatılarak, günlük hayatta sıkça yaşanan dış uyaranlara karşı hissedilen inanç ve düşüncelerde kullanılan dille, problem yaşadıkları bir örnek olay üzerinden çalışma yapılmıştır.

Akılcı olmayan inanç ve düşünce dilinde kullanılan B'deki -meli, -malı'lar, hepsi, hiçbir zaman gibi genelleştirme, korkunç, berbat gibi felaketleştirme, hep, her zaman gibi sürekli kılma, etiketleme, suçlama, yargılama diliyle iletişimde hangi

bedellerin ödendiği sorulmuştur. Buna dair tüm grup üyelerinden alınan geri bildirimlerden bir örnek aşağıdaki gibidir:

K.2: Ben çok kuralcı olduğumu düşünüyorum, bu kurallara uyulmasını bekliyorum, uyulmadığında da geriliyorum. Esnek olmam gerektiğini düşünüyorum.

Şimdiye kadar “D” aşamasında tartışmalar yaratılarak yapılan sorgulamalar, farkındalıklar göz önünde bulundurularak herkesin kendi farkındalıklarını ifade etmesi sağlanmıştır. Düşüncelerini ve hissettikleri eğitim günlüklerine birer cümle ile not almaları istenmiştir.

Bir önceki oturumdan verilen ödevlerden biri olan Sinek’in (2009) “Niçin” isimli videosunun ne anlattığı, bu eğitim çerçevesinde katılımcılardaki etkisinin ne olduğu sorulmuş, bir gönüllü katılımcıdan aşağıdaki cevap alınmıştır:

K.13: Bir durum karşısında ilişki kurduğumuzda, neden yaptığını bilmenin, altını doldurmanın önemli olduğunu fark ettim. Kişinin sorgulaması ve bağlamları yakalamasının önemi, durumlara karşı davranışlarımızı niçin yapıyoruz, bu tepkiyi neden veriyoruz, bunun anlamı ne, bunları netleştirdiğimizde ve karşı tarafa bunu net ifade ettiğimde bağlamı daha rahat kurabilirim diye düşündüm. Oğlumla ya da eşimle iletişimde ona bir tepki verdiğimde aslında o tepkinin karşımdakiyle değil, benimle ilgili olduğunu fark ettim.

Katılımcının gruba yaptığı açıklamanın ardından videonun verdiği mesajın ABC Modeli üzerinden incelemesi yapılmış, önceki oturumun çıktılarında akılcı olmayan inanç ve düşüncelerden örnekle çerçevenmiştir.

Oturum sonunda farkındalıklar ve hislerini eğitim günlüğüne kayıdetmeleri istenmiştir.

4. Oturum Özeti: İletişimde Temel Beceriler ve Kendini İfade Etme (Potansiyeli ve Gelişim Alanını Fark Etme, Oluşması Hedeflenen Etkiyle Akılcı İnanç ve Düşünceyi Bilinçli Olarak Yaratmaya Adım Atabilme)

Kabat Zinn’e (2003) göre farkındalık, bir şeyleri değiştirmeye çalışmayı değil, sadece dikkat vermeyi ve her şeyi olduğu gibi görmeyi gerektirir. Grup üyelerinin olanı olduğu gibi, eğip bükmeden görmelerini sağlaması hedeflenen “niyet ve odak”

meditasyonu yaptırılmış, bilinçli farkındalık hakkında bilgi verilmiştir. Eğitim günlüklerine birer cümle yazarak günün niyetini ifade etmeleri istenmiştir.

Önceki oturumla bağlayarak “Kendini Konumlandırma” hakkında açıklama yapılmıştır. Bireyin, kendini olumlu-olumsuz farklı pozisyonlarda konumlandırırken, diğerleriyle kurduğu ilişkide neler yaşadığı, katılımcıların ödevlerindeki ABC’ler üzerinden ve yaşamdan örneklerle Şekil 4. Kendini Konumlandırma ve Akılcı Olan-Olmayan İnanç ve Düşünce Eşleşmesi üzerinden aktarılmış, yine “D” aşamasındaki sorgulama gerçekleştirilmiştir.



Şekil 4. Kendini Konumlandırma ve Akılcı Olan-Olmayan İnanç ve Düşünce Eşleşmesi

Ellis’e (1997) göre, diğer insanların onayını ve düşüncelerini gereğinden fazla önemsemesinin, diğerlerinin söz söylemesine aşırı nezaketle her zaman izin vererek sessiz kalmanın ya da aşırı girişken bir şekilde sözü bırakmamak gibi tepkilerin istenmeyen sonuçlar doğurduğu vurgulanmıştır. Bu görüş, aşağıdaki çalışmayla pekiştirilmiştir:

Kendini konumlandırmayla ilgili kavramsal açıklama yapılmıştır. Bireyin kendini konumlandığı (Ben iyi ve değerliyim, Sen de iyi ve değerlisin)/(+,+) pozisyonunda hem kendine hem karşısındakine ilgi ve saygı duyarak, dinleme ve anlama ile gösterdiği değer karşılığında saygı ve güvenin nasıl kazanıldığı fark edilmiştir. Kendini (+,+) konumlandırmanın açık iletişime alan açtığı, akılcı inanç ve düşüncelerin nasıl devreye alınabileceği görülmüştür. Bunun aynı zamanda kendini ifade edebilme konusunda kişinin kendisine değer ve güven verdiği, yaşamsal örneklerle aktarılmıştır. Diğer olumsuz konumlandırmaların da akılcı olmayan inanç ve düşüncelerle ilişkisi örneklerle açıklanmıştır.

İletişimle ilgili performansın yükseltilmesi için potansiyelin nasıl ortaya çıkarılabileceği amaçlanarak, Gallwey'e (2016) göre Performans = Potansiyel – Engeller algoritmasının önceki oturumlardaki çalışmalarla eşleştirilmesi yapılmıştır. Engellerin akılcı olmayan düşüncelerle, her katılımcıya özel güçlü yanlar ve değerler çalışması yaptırılarak çıkan sonuçların da potansiyelle bağlantısı gösterilmiştir.

Grup üyelerinden alınan geri bildirimlerden bir örnek aşağıdadır:

K.6: Ben nasıl düşünüyorsam başkaları da böyle düşünüyor diyordum, onun da düşüncelerine saygı göstermeye çalışacağım.

Oturumlar tamamlanmış, ikinci haftanın sonundaki ödevler ve eğitim özeti mail olarak gönderilmiştir.

5. Oturum Özeti: İletişim Dilleri, Söz, Ses, Beden Dili, Duygu ve Düşüncelerin Sessiz İletişimdeki Rolü.

Önceki oturumların özeti ve ödev geri bildirimleri yansıtılmıştır. Ödevlerde kullanılan ifadelerdeki –meli, -malı'lar yerine “yapabilirim”, “seçiyorum”, “tercih ediyorum” kelimeleri kullanılmış, aradaki farkın ne olduğu sorulmuş, gönüllü bir kişiden aşağıdaki yorum alınmıştır:

K.2: Yapmalıyım yerine yapabilirim demek özgüven hissi veriyor.

Konunun pekiştirilmesi için fil (kuvvetli hafıza) metaforunun kullanıldığı Şekil 5. İnsanın Hikâyesi (Fil Hafızası) ile geçmiş yaşantılarda koşullanmış akılcı olmayan/olan inanç ve düşüncelerin bugüne etkisi incelenmiştir.



Şekil 5. İnsanın Hikâyesi (Fil Hafızası)

Memnun olunmayan iş ve yaşam sonuçlarını, davranışları oluşturan hangi düşünceleri değiştirerek fark yaratılacağına anlaşılması amacıyla, bireyin sahnede spot altındaki görünürlüğüne ışık tutulmuştur.

Sözlü olmayan iletişim, duygular ve beden dili konuları interaktif alıştırmalarla ve görsel materyal kullanarak işlenmiştir. “Anladığını Çiz” isimli bir uygulama yaptırılarak soru sormadan, varsayarak, yorumlayarak, beden dilini görmeden yaşanan sonuçlar tartışılmıştır. Farkındalıklar ve hisler eğitim günlüğüne kayda geçirilmiştir.

Kendini konumlandırma (-,+); (+,-); (-,-) ve (+,+) pozisyonlarının beden diline nasıl yansıdığına fark edilmesi amaçlanarak, Şekil 6. Kendini Konumlandırma ve Beden Dili görseli üzerinden interaktif çalışmayla söz, ses tonu ve beden dili bağlamı incelenmiştir.



Şekil 6. Kendini Konumlandırmada Beden Dili

İletişimde kullanılan söz, ses tonu ve beden dilinin spot altındaki görünürlüğümüzdeki etkisi için örnek davranış göstergeleri üzerinden sorularla interaktif alıştırma yapılmıştır. İletişim dilinde Mehrabian'a (1981) göre yaklaşık Söz %7 – Ses Tonu %38 – Beden Dili %55 oranlarındaki etkiye örnek verilerek karşılıklı açıklama yapılmıştır. ABC Modeli'ne göre B'deki inanç ve düşüncelerin bu üç iletişim diline de yansıdığı, herkesin birbirini kendi B'lerinden değerlendirdiğine dikkat çekilmiştir ve alınan geri bildirimlerden bir örnek aşağıdaki gibidir:

K.12: Hiçbirimizin geçmişi, duygu düşünceleri, düşünceleri aynı değil ve farklı anlıyoruz. İletişimde de böyle, karşımızdakinin anlattığını kendi hikâyemize göre anlıyoruz, duygular da devreye giriyor ve yanlış yorumluyoruz.

Oturum sonu farkındalıklar ve hisler, eğitim günlüğüne kaydedtirilmiştir.

6. Oturum Özeti: Empati, Etkin Dinleme ve Anlama ile Dinleme Engelleri

Empati, kendini başkasının yerine koymaktan daha ileri bir seviyede, karşıdaki kişiye kendini ifade etmesi için saygı, nezaket ve şefkatle alan tanıyarak bağ kurulan bir süreç olarak tanımlanmıştır (Rogers, & Akkoyun, 2019). Gordon (2001) ve Voltan Acar'a (2019) göre edilgin ve etkin dinleme aşamaları empatinin, değerlerle, duygularla, sözsüz iletişim desteğiyle, birbirleriyle ilişkilendirilerek aktarılmıştır. Etkin dinlemeyle ilgili kişinin kendine dışarıdan bakması ve nasıl dinlediğini fark etmesi amaçlanarak hikâye dinleme alıştırmaları yaptırılmış, grup üyelerinin dinlerken kattığı yorumlamalarını fark etmesi sağlanmıştır.

Empatiyi doğru kullanmanın hangi dinleme engelini aşmaya destek olduğunun anlaşılması amaçlanarak, cevap vermeden sadece beden diliyle (edilgin), başka bir ifadeyle “empati kurmaya odaklı dinleme alıştırmaları” yaptırılmıştır. Sadece işitme eyleminin gerçekleştiği kulakla değil, görme, dokunma, hissetme gibi diğer duylardan yararlanılması istenmiştir. Konuşan, dinleyici ve gözlemci olarak üçlü gruplar halinde gerçekleşen bu çalışmadan sonra alınan geri bildirimlerden bir örnek:

K.8: Gözlemci olarak, hepimizin birbirimizi dinlediğini ve anlamaya çalıştığını gözlemledim. Dinleyici olarak tavsiyede bulundum elimde olmadan, şu an fark ettim bunu. Hepimizin kendine göre farkındalık kazandığını gördüm.

Bir sonraki aşamada ne daha iyi olabilirdi diye bakılıp, soru sorma, yakın ilgilenme ve ego geliştirici yaklaşımlar (saygı, şefkat, nezaketle alan açmak ve anlamak, anlaşıldığını hissettirmek), duygu yansıtma, anladığının tekrarı vb. gibi adımlar dahil edilerek interaktif katılımı tartışılmıştır.

Oturumun sonunda empatiye ve dinlemeye bu şekilde bakmanın katılımcılar üzerindeki etkisi sorulmuş, dinleme engelleri tartışılmış, geri bildirim alınarak oturum sonlandırılmıştır.

Dördüncü haftanın sonunda oturum özetleri ve ödev mail olarak gönderilmiştir. Bir hafta boyunca birilerini dinlerken, en az üçer tane gerçek örnek üzerinden karşılaşılan dinleme engelinden yola çıkarak “Hangi akılcı olmayan inancım engel oldu? Buna itirazım ne? Yerine hangi güçlü yanlarım ya da değerlerimi (akılcı inanç ve düşünce) koyabilirim? Buna destek olacak hangi iletişim becerisini devreye alabilirim?” başlıklarından oluşan alıştırma tablosuyla ödev verilmiştir.

7. Oturum (Tam Deşifre): Dinleme Engellerine İtirazların “Yerine” E Aşamasına Geçiş Etkisi, Akılcı İnanç ve Düşüncelerle Dinleme Yetkinliklerini Kazanma.

Merhaba arkadaşlar. Akılcı Duygusal Davranışçı yaklaşıma dayalı İBEP’in 6 haftalık sürecinin ikinci yarısını başlatıyoruz. Bu oturumdan birkaç gün önce tüm grup üyelerimizle bire bir gerçekleştirdiğimiz değerlendirme görüşmeleriyle başlayalım. İlk altı oturumun nasıl geçtiğini, kendi deneyiminizde nelerin farkında olduğunuzu, ikinci 6 oturumda gelişim alanınızda neye odaklanmak istediğinizi ve bunun sizler için anlamını görüşmüştük. Sizler aynı zamanda hangi farkındalıkları hayatınıza geçirmeye başladığınızı, aldığınız sonuçları yaşadığınız deneyimlerle anlatırken ya da zihninizde cevaplarını aradığınız soruları, kafa karışıklıklarınızı paylaşırken duyduğunuz güven için, açıklığınız için tekrar teşekkür ederim. Düşüncelerinizi, duygularınızı sözle, beden diliyle yansıttınız, yeri geldi hislerinizin içinden konuştunuz, yeri geldi o an yaşadığınız farkındalığı gözlerinizden ve duygu değişiminizden anlattınız, olduğu gibiydiniz, sizdiniz. İtirazlarınız da yerine koyabileceğiniz akılcı çözümlerinizi de sizdeki karşılıklarına hem duygusal hem de düşüncelerinizle izin verdiniz. Kendinizi olduğu gibi açarken, olduğu gibi de kabul ettiğinizi ifade ettiniz. Bu çok anlamlıydı. Sürecin bundan sonraki bölümünde alet çantanıza başka hangi araçları alacağınızı sorgulamanız, bu farkındalıkları hayata geçirme konusundaki merakınız, ilginiz, genişlemenize, esnemenize nasıl hazır olduğunuzu da gösteriyordu. Unutmayın, *Seninle Başlamadı* kitabının yazarı Wolynn’a (2020) göre içgörü, kendinizi anlama sürecinin güçlüğünü tolere etmeye istekli olduğunuzda kazanılır. Hepinizi ayrı ayrı yürekten tebrik ediyorum. İBEP sonlandığında ve sonrasındaki izleme sürecindeki hedefleriniz ve sonuçlarınızın; kendinizin, iletişim kurduğunuz kişiler üzerindeki etkisinin ve ayrıca dünyaya ilişkin

algınız açısından da sizleri motive edecek anlamlar olacağını vurgulamıştım. Bunun da inancınızı pozitif yönde etkilediğinden bahsettiniz. Harikasınız. Birlikte inşa ediyoruz ve şimdiki oturumumuzda ödevlerinizin yansımalarıyla da birbirinizin farkındalıklarını sorgulama, ilham alma, öğrenme fırsatı olarak görebilirsiniz. Teşekkür ederim.

Bugün size farkındalık kazandırmanın sanatla birleştiği bir kanaldan başlangıç yapmak istiyorum. Kişisel farkındalık ve kendini bilme yolunda ilerleyen insanlara koç olarak hizmet eden ve aynı zamanda şiiirlerle farkındalık atölyeleri yapan Aylin Safiye Deniz'e ait, bilinçli farkındalıkla duyar kişi olmanın anlamına odaklayan şiiiri birazdan farklı yöntemlerle okumanızı isteyeceğim. Bunu önce herkes içinden okuyacak. Sonra herkes mikrofonunu kapatacak ve sesli okuyacak, kendi sesinizi duyarak okuyun lütfen. Ardından gözlerinizi kapatıp, şiiiri seslendireni (Hatice Atalay), dinleyerek kulaklarınızla okuyacaksınız. Son olarak bir görsel eşliğinde yine aynı seslendiren kişiden dinleyerek ve görerek izlemenizi isteyeceğim. Şiiir, geçen oturumdaki konularımızla bağlantılı ve sizde neredeyse bir özet sunacak çerçeve çiziyor. Buradaki amaç, farklı kanallardaki deneyiminizi izlemeniz. Bu alıştırmada hangisinde daha iyi anladınız, odağınızı, dikkatinizi hangisinde daha iyi toplayabildiniz, nerede dağıldınız, nerede duyguyu yakaladınız, sadece gözlemleyin.

BİLİRKİŞİ OLMA SEN, DUYAR KİŞİ OL

Benzer yoldan yürüdün daha evvel diye

Duymadan hiç karşıdakini

Giymeden onun ayakkabılarını

Büyük tavsiyeler veriyorsun ya

Tüm olayı çözmüş bilirkışı olarak,

Benden küçük tavsiye, verme ne olur

Hem o zaten biliyordur söylediğini hiç merak etme

Bilgi değildir genelde eksik olan

Bir yanlış anlamadır belki gözünü örten

Ya da kendini bilmezlik, kim bilir

Ne kadar aynı yol gibi görünse de yol
Aynı marka olsa da ayakkabılar
Yürüyen ayaklar farklıdır
Hava durumu farklıdır
Mevsim farklıdır
Zaman farklıdır
Beraberinde yürünen kişiler farklıdır
Yanında bulundurduğun ekipman farklıdır
Bir şeyler farklıdır işte anlayacağın
Gerçekten destek olmaksamamacın
Öncelikle unut bütün bildiklerini
Unut benzerlikleri, farklılıkları
Unut tüm karşılaştırmaları
Sadece dur karşısında açık kalbinle
Tüm benliğinle onu dinlerken
Duy derdini, ihtiyacını, talebini
Sadece anla, sınımsıcak sararken tüm şefkatinle
İzin ver anlaşılmış hissetsin
Duyulmuş hissetsin
Yanında durulmuş hissetsin
Bu kadar işte
Sonrası çorap söküşü gibi gelir
En iyisi bilirkişi olma sen
Duyar kişi ol (Deniz, 2021)

Evet arkadaşlar, dört aşamada okudunuz, dinlediniz, gördünüz, hissettiniz. Ne diyorsunuz?

K.8: Çok güzeldi, çok anlamlıydı.

K.13: Kendi içimden okuduğumda daha çok içime sindi. Sonra görselli olan bana da bir yolculuk gibi geldi. Akıyorsun, gidiyorsun, hayalle karışık bir deneyim yaşıyorsun gibi geldi.

K.12: İçimden okuduğumda %20-30 gibi aklımda kaldı, sesli okuduğumda %60'lara geldi. Seslendirenden dinlediğimde %70'lere çıktı, görselde kafam karıştı, fotoğraflarla bağlantı kuramadım.

K.5: Görselle dinlediğimde ben de bağlantı kuramadım. En iyi sonucu gözlerimi kapatıp seslendireni dinlerken aldım.

Araştırmacı: Bu farklılıklar size ne söylüyor?

K.3: Herkes farklı, herkesin algısı farklı.

Araştırmacı: Evet, teşekkürler, bilgiyi de farklı kanaldan alabilen kişinin düşünce stilleri de farklı oluyor. Düşünce stiliyle ilgili yapılan araştırmalara baktığımızda, işitsel olarak adlandırılan kişiler kelimelere ve dile odaklanarak aktif dinleme becerilerini işitsel kanalla sağlamaya daha eğilimliken, görsel olanlar fotoğraf ya da görsel imge gördüğünde kendi hayal ve canlandırma dünyasını da devreye sokabiliyor. Kimi daha fazla temas etmek ihtiyacıyla hisler, duygular ve fiziksel aktivitelerle daha odaklı olabiliyorken, sayılar, bilgiler, veriler istatistiksel analizler olursa daha iyi algılayan ve anlayan kişilerin ise dijital kanala eğilimli olduğu söyleniyor. Nasıl düşündüğümüz, bilgiyi nereden aldığımız, öğrendiğimiz, nasıl ve nelerle motive olduğumuz, insanlarla nasıl iletişim kurduğumuz, nasıl yönettiğimiz ve yönetilebileceğimiz, insanları nasıl etkileyebileceğimiz bilgiyi herkesin farklı kanaldan alıp verebilmesiyle de ilgilidir.

K.8: Karşımızdaki de aynı farklı kanallardan birine daha eğilimli olabilir. Biz zıddı olduğumuzda iletişimde sorun yaşayabiliriz.

Araştırmacı: Şu an baktığında ne görüyorsun?

K.8: Yok, artık yaşamayız sanırım. Bundan sonra konuşurken de yazarken de böyle bakabiliriz.

Araştırmacı: Evet, tebrikler, deneyimleyip keşfetmeye çalışın bakalım neler farklı olacak sizin için. Aynı zamanda etkin dinleme kuralları ve empati duymak okuduğunu anlarken de geçerlidir ve odaklanmanızı sağlar. Karşı tarafın size yazılı gönderdiği bir metni, mesajı da yargısız, olanı olduğu gibi anlama niyetiyle okuduğunuzda onu daha iyi anlarsınız. Yazılı iletişimde kendinizi ifade ederken de mesajlarınızın karşı tarafa sağlıklı kanallardan geçebilmesi için kendi yazdığınızı okuyup tartmanız, farklı algı kanallarını göz önünde bulundurmanız fayda sağlayacaktır.

Geçen haftanın özetini de veren bu alıştırmanın ardından şunları da hatırlatmak isterim. Sizlerle yaptığımız bire bir görüşmelerde ve ödevlerinizde geçen oturumda işlediğimiz empati konusunun etkisini fark ettim. Empatinin, tavsiye vermeden, akıl vermeden, yargılamadan dinleme ve karşındakine kendini, duygularını, düşüncelerini ifade etmesi için saygı ve nezaketle alan tanıma özelliklerini sahiplenmişsiniz. Hatta, ödevlerinizdeki deneyimlerinizde bahsetmişsiniz. Bu memnuniyet vericiydi. Ödevde şu yardımcı soruyla deneyiminizi gözlemlemeniz isteniyordu: “Günüm, insanlara empati kurma ve dinleme konusunda ne kadar anlamlıydı? Ne hissediyorum?” Kim konuşmak ister?

Konuyla ilgili bir ödeviniz ve verdiğiniz cevaplardan biri şöyleydi:

K.11: Her zaman empati kuramadığımı fark ettim. Genelde önce anlaşılacak istiyorum. Zaman zaman karşımdakini anlamak amacı ile değil, yanıtlamak amacı ile dinliyordum. Ne hissediyorum diye düşününce geliştirilebilecek yeni bir yönümün farkındalığı ile mutlu hissediyorum. Sorunu tespit edince çözmek kolay kısmıdır.

Araştırmacı: Tek tek incelersek, arkadaşınız önce kendiyle ilgili teşhisi anlatıyor, teşhisinde gelişim alanını görüyorsunuz. Bunu fark ettiği için duygusu mutluluk. Bu çok değerli çünkü kendini suçlamıyor. Kabul ediyor, motive oluyor ve çözüm için esnek bakmaya hazır. Ardından inancını hissettiriyor. Seçeneklerini görmek için odağını çözüme çevirdiğini duyuyoruz. Tebrik ederim. Bu süreç hepiniz için geçerlidir, deneyebilirsiniz.

Şimdi, psikiyatri kliniğinde geçen Patch Adams (1998) filminden doktorla hastasının görüşme anından bir iki dakikalık bir sahne izleyelim. (Filmde doktorun hastasıyla terapi odasındaki görüşmede önündeki kahveyle ilgilenmesi, hastayla yeterli iletişim kurmadan -miş gibi dinlemesi anlatılıyor.)

Ne diyorsunuz arkadaşlar?

K.8: Başka bir şeyle uğraşıyordu. Yazıyordu belki ama dinliyor hissiyatı vermedi. Hastanın dediklerini ses ya da mimiklerle onaylamıyordu.

K.13: Hasta doktorun dikkatini çekmek için farklı bir şey söylediğinde doktor anlamadım diye başını kaldırdı ama önemsemedi, sonra görüşürüz dedi, orda bıraktı.

Araştırmacı: Hasta ne hissetmiş olabilir?

K.13: Çok kötü hissetmiştir. Boşuna konuştum, demiştir.

K.9: Adamın yarasını deşti, hiç dinlemedi. İlk başta hasta babam öldüğünde diye başlıyor ama doktor hiç önemsemiyor.

K.12: İlk başta göz teması yoktu, onu dinlediği hissi vermedi. Anlattıklarından farklı şeyler sordu. Etkin dinlediğini düşünmüyorum. Şiirle bağlantı kurarsak, bilirkişi olarak dinledi.

Araştırmacı: Kurduğun bağlantı güzel. Peki, başkası devam etsin, kendini konumlandırmada nerde görüyorsunuz ikisini?

K.5: Doktor açısından (+,-), hasta açısından (-,+)

Araştırmacı: Peki, (+,-) bakarak hastayı ne olarak görür?

K.9: Sadece iş olarak görüyor. Süremi doldurayım gitsin, diyor, başka bir şey demiyor.

Araştırmacı: Senden pası adım, şunu ilave ediyorum. İş nesnedir, nesne olarak görüyor diyebilir miyiz buna? (+,+) baksaydı insan olarak görecekti. Doktorun (+,+) görebilmesi için neyi hatırlamaya ihtiyacı var? Doktorun oradaki varlık sebebi ne?

K.11. Tedavi etmek.

K.13: İşi o.

K.8: Dinlemek, anlamak. Hastalara yardımcı olabilmek için öncelikle dinlemesi gerek.

Araştırmacı: Hastanın oradaki ihtiyacı ne?

K.8, K.13, K.11: Anlaşılmak.

Araştırmacı: Harika, hep birlikte sonuca ulaştınız. “Anlaşılmak” ihtiyacı en temel ihtiyaç ve siz sadece etkin dinleyip empati kurarak bunu sağlayabiliyorsunuz. Demek ki çocuklarınızın karşısında olduğunuzda ebeveyn kimliğinizi, kendi ebeveynlerinizin karşısında olduğunuzda evlat kimliğinizi, müşterinizin karşısında iş kimliğinizi hatırladığınızda, neden orada olduğunuzu da hatırlayacaksınız ve dinlemeye odaklanmanıza yardımcı olacak.

K.8: Ben resepsiyonda çalışırken yöneticilerimiz öncelikle misafirlere seni anlıyorum dememizi isterlerdi. Sizi anlıyorum demeliyiz. Önce “anlıyorum” demeyi içselleştirmek gerekiyor galiba.

Araştırmacı: Anlıyorum demek için bunu ADYY-İBEP farkındalıklarıyla düşünürsen, hangi eylemi yerine getirirdin?

K.8: Sizi anlıyorum demek için anlardım, önce dinlerdim. İçselleştirmek derken bunu kastettim sanırım.

Araştırmacı: Evet, zaten siz anlama niyetiyle dinlediğinizde beden dilinde o kadar güzel belli etmiş olacaksınız ki, ses tonunuz, yakın ilgilendiğinizi hissettiren (+,+) ego geliştiren diliniz, göz temasınız, her biri sizin “anlıyorum” demeden anladığınızı hissettirecektir.

K.13: Çok güzel bir şey söylediniz. İletişimde her iki tarafın da beklentisi anlaşılmak. Ben bunu iki yaşındaki oğlumla yaşıyorum. Bunu dedin oğlum, diye sorduğumda o kadar mutlu oluyor ki. Hepimizin ihtiyacı. Yapıyoruzdur mutlaka ama daha iyisini yapacağız diye düşünüyorum.

Araştırmacı: Ben bir adım öteye taşıyayım sizi, sadece düşünmüyorum, yürekten inanıyorum. Bunun yanında önemli olan sizin inanmanız, onun için haydi biraz daha devam edelim.

Bu filmdeki dinleme engellerini ifade ettiniz. Ödevlerinizde de kendi dinleme engellerinizi analiz etmişsiniz. Toparlarsak, ilk dinleme engeli niyeti atlamak, anlama niyetine girmemek. Bu olmayınca odaklanamıyorsun, odaklanamayınca empati kuramıyorsun, anlamsız ve nötr bakıyorsun. Onu dinlemeyi önceliklendiremiyor, doğal olarak önemsizleşiyor, senin için sıradan hale geliyor ve dikkatini veremiyorsun, saygı değerine de ters davranmış oluyorsun. İlgisizlikle başlayan duyarsızlık, değer vermeme, yargılama gibi engeller birbirini çığ gibi büyütebiliyor.

Bunların akılcı olmayan sebeplerine bakarsak eğer, “kendini konumlandırma” kısımlarını sizden bekleyeceğim, lütfen beni destekleyin:

“Sen sus, küçüksün!..” (-,+) ile büyüdük. Doğamız, dinleme üzerine değil, konuşma üzerine yapılandı, (+,-).

İletişimdeki “ben öne çıkayım” rekabeti dinlemeyi etkileyebiliyor, (-,+) (+,-).

Değerlerden uzaklaşmak, karşımızdakini özne değil, nesne olarak görmeye sebep verebiliyor, (+,-). Kişi, karşısındakini nesne olarak gördüğünde duyarsızlaşabiliyor, bir de konu kendisiyle ilgili değilse, iyice uzaklaşabiliyor, (+,-).

Kişi kızgınsa, üzgünse dinleyemiyor, kızgın insan kendini hep anlatmak, savunmak ister, tepkiseldir (+,-). Aşırı üzgün insan içine kapanabilir (-,-). Stresli insan, dar bakar, kendi önceliğine odaklıdır (+,-).

Karşındakinin söylediğine kendi anlamlarını yüklemek, B'deki akılcı olmayan inançlardan gelen dürtü. Yine hatırlayın, test edilmemiş varsayımlar üzerine inanç geliştirmek (-,+) (+,-) (-,-) de öyle.

Bir başkasının ne dediğini tahmin etmeyi yetenek gibi görmek (+,-) ve cümlelerin tamamlanma ihtiyacı (+,-) ya da robotik, ruhsuz, geçiştiren cevaplar, “haklısınız, anlıyorum” (+,-).

Tamamlanmamış empati ya da duygu bulaşması, sempati (-,+) (+,-) (-,-) de dinleme engeliydi.

Evet, dinleme engellerinin kendini konumlandırma açısından (+,+) dışındaki negatif konumlardan geldiğini de hatırlamış oldunuz. Sizinle yaptığımız bire bir değerlendirme görüşmelerinde bana, dinlemenin ne zaman biteceğini, ne zaman

konuşacağınızı sordunuz. Kendini ifade etme süreci bittiyse, sorarsa, sen dinledikçe aşırı duygu şiddetini düşürdüyse, fikrini hemen duymak istiyorsa ya da bir şey söylemek için izin istediysen ve onayladıysa, konuşabilirsin. Aksi halde ne dediğini duymayacaktır. Beceri kazandıkça doğru zamanı doğal olarak yakalamak daha mümkün olacak.

Bir arkadaşımızın bu konuyla ilgili ödevini inceleyelim:

K.5: Empati kurma konusunda en çok teselli ve akıl vermeden alan açma kısmında zorlandım. Bir arkadaşım yaşadığı olayı anlatırken o sormadan akıl verdiğimi fark ettim. Sonra özür diledim. O bu durumdan rahatsız olmadığını söylese de belki nezaketen de böyle söylüyor olabilir diye düşündüm. Konuşması bitene kadar bir daha sormadan akıl vermedim ve yalnızca dinlediğimi belli eden onaylarla (edilgin dinleme) onu dinledim. Tüm olaylar bittikten sonra benden tavsiye istedi. O zaman susup dinleyebildiğim için kendimi iyi hissettim. Belki olmasaydı kaçıracağım detayları yakaladığımı düşündüm.

Araştırmacı: Yine çok net bir teşhis. Arkadaşınız dinleme esnasında ortaya çıkan engellerini kendini fark ediyor, özür diliyor, yön değiştiriyor, konuşma bitene kadar edilgin dinleme aşamasında kalabiliyor ve dinliyor. Bunu yapabildiğini görmek, ona kendini iyi hissettiriyor. Kazancını da yakalıyor. Harika bir deneyim.

Dinleme yetkinliklerinde süreç kalben niyetle başlıyor, ne dinlediğinizi özetleyen geri bildirimle sona eriyordu. Bunları Şekil 7. Dinleme Yetkinlikleri'nde göreceğiniz "5S" ile cebinize koyabilirsiniz.



Şekil 7. Dinleme Yetkinlikleri

Dinleme sabırlı, sahici (samimi) ve saygılı olmayı gerektiriyor. Bunlar karşı tarafa ne veriyor?

K.2: Değerli hissediyor.

Araştırmacı: Kişi değerli hissedince, onu dinleyene karşı ne duyuyor?

K.2. Güven duyuyor.

Araştırmacı: Kesinlikle evet. Sen ona değer verdiğin ve saygı duyduğun için de elbet bir sebebi vardır diye dördüncü S'yi hatırlıyorsun ve sonuçlanana kadar dinlemeni kolaylaştırıyorsun. Bir başka arkadaşınızın şöyle bir deneyimi olmuş:

K.8: Oğlum çok uzun zamandır çevrimiçi eğitim oluyor. Ve sürekli dersten çıkıyor, dikkatini toplamakta zorlanıyor. Ben de onu uyarıyordum, derse gersen iyi olur, dinlesen iyi olur, diye. O da onu hiç anlamadığımı, çevrimiçi eğitimin çok zor olduğunu söylüyordu. Ben de tüm çocukların aynı durumda olduğunu ama yapacak bir şey olamadığımı söylüyordum. Bu hafta, farklı bir şey yaptım. Kendisini çok iyi anladığımı, benim de çevrimiçi eğitim alırken yerimde çok zor oturduğumu ancak yeni şeyler öğrenmenin motivasyonu ile dersten keyif aldığımı söyledim. Bence oğlum, onu anladığımı düşündü.

Araştırmacı: Gördüğünüz gibi “Söylüyordum” a kadar önceki durum ve teşhis. Ama kendi de çevrimiçi eğitim aldığı anda çocuğunu daha iyi anlıyor ve ona kendi yakaladığı motivasyonu anlatıyor. Ben çocuğunun seni anladığımı nereden teşhis ettiğini ve motivasyonunu sorup sormadığımı duymak isterim, bunu ispatlıyorsak onu anladığımı düşündüğünden emin olabilirsiniz.

K.8: Evet hocam, ispatladım, oğlumla bunu konuştum. O da şimdi beni daha iyi anlıyorsun değil mi dedi. Motivasyonunu da soruyorum ama onu henüz bulamadı.

Araştırmacı: Konuşman, teyit etmen harika. Bunun dahası için “Beni bu motive ediyor, gel bakalım seni ne edebilir” diye derinleştirici sorulara geçmen mümkün olacaktır. Teşekkür ederim.

K.8: Dediklerinizi deneyeceğim.

Araştırmacı: Dinlemek isterim sonra. Hepinize teşekkür ederim. Şimdi bir mola verelim. Dinleme engelleri yerine yeni seçenekleri denemeniz sizi önemli bir

yere taşıyor. Bir sonraki oturumda ABCDEF Modeli'nin "E" Etkisini yaratmak için başka hangi yeni seçimlerinizle engellerinizin (akılcı olmayan düşüncelerinizin) yerine neler koyabileceğinizi çalışmaya devam edeceğiz.

8. Oturum Özeti: ABCDEF Modeli'nin "E" Aşamasında, Bilinçli Farkındalıkla Yaratılan "Yerine" Şeklinde Adlandırılan Pratiklerle Akılcı İnanç ve Düşüncelere Geçmek.

Slogan: "Her Seçim Bir Vazgeçştir."

Yansıtılan ev ödevlerinin üzerinden yapılan çalışmalarda; iletişimde yaşanan problemlerin akılcı olmayan inanç ve düşüncelerle ilişkilendirilmiştir. Böylece, akılcı olmayan inanç ve düşüncelerin "D" aşamasında sorgulanıp çürütülmesinden sonra bilişsel olarak yeniden düşünmenin etkilerini "E" aşamasında daha fazla hissedilecek aşamaya adım atıldığı, hangi iletişim becerilerini devreye alabileceklerini de düşünerek "F" aşamasında hareket etmeye başladıkları Tablo 20'de görülmektedir:

Tablo 21. ABCDEF Modeli ödev geri bildirim örnekleri

Dinleme Engeli (B) Aşaması	Bu Engelle İtirazım (D) Aşaması	YERİNE (E) Aşaması	İletişim Becerileri Sonuç: (F) Aşaması
Zaten biliyorum zihniyeti	bildiğini karşıdaki kişiden duymak farklı bakış açısından bakmak gibi olabilir ve gözden kaçırdığını görebilirsin.	farklı bakış açısını merak etmek, önem vermek, saygı değerim, değerli hissetme değerim.	Bi durup, empati yapabilirim
Konuya ilgisizlik	İlgili dinlersem neyi farklı duyabilirim?	Karşı tarafı önemseme değerimle, nazik olma güçlü yanımla bunu yapabilirim	Odaklanma, yakın ilgilenme, ego geliştirici dil, nezaket, empati olabilir
Önyargılı olmak	Önyargımı devam ettirmek istemiyorum. Önyargılı olmadan dinlersem neler farklı olur?	Saygı değerimi kullanabilirim. Daha iyi dinleyebilir, karşıdakini anlayabilirim. Önceden yaşadığım deneyimleri unutup, tarafsız dinleyebilirim. Çünkü ben adil biriyim.	Daha etkin dinleyebilirim. Empati, anlama, yargılamadan dinleme
Akıl vermek	Akıl vermeden, ben olsaydım ne yapardım sorusunu düşünmeden etkin dinleyebiliyorum.	Saygı değerim ile direk kendi söyleceklerime değil, karşıdaki kişiyi anlama niyeti ile dinleyebilirim.	Dikkatli dinleme, anlama niyeti
Sevmediğim kişi	Sevmediğim kişilerle iletişim kurmaya çalışırken kendimi çok geri çekiyorum olumsuz konuşmamak için.	Her zaman pozitif kişiliğe sahip olduğumu düşünüyorum. Pozitif kalıp karşıdakini normal biri gibi görmeye çalışacağım.	Empati
Ortamın uygun olmaması	"Ev ortamında odaklanmak çok zor" fikriyle düşünmek zorunda mıyım?	Ortamı biraz toparlayabilirim. Konuya adapte olmayı deneyebilirim.	Etkin dinleme, anlama

Katılımcıların, "D" aşamasındaki sorgulama ve itiraz sürecinin "E" aşamasındaki etkiyi yaratmalarına yarayacak aşağıdaki bilişsel soruları kendilerine

sorduklarında, zihinlerindeki esnekliği açıp seçeneklerini daha rahat görecekları bir alan yaratabilecekleri ortaya koyulmuştur:

- Bu inançların doğruluğunu kanıtlayan kanıtlar neler?
- Hayatında sana dünyanın sonu olmayacağını hatırlatan hangi ilişkilerin var?
- Değerli olduğunu düşündüğün bir anın, ilişkin, bir başarının ne var?
- Hayatında nasıl bir ilişki yaşasan farklı bir sonuca erişirdin?

Bilişsel esnekliğe destek olan bu tarz soruların etkisi, katılımcıların kendi deneyimlerindeki cevaplarıyla yukarıdaki geri bildirimlerle yansıtılmıştır.

ADDY-İBEP boyunca yeni seçimler “yerine” bağlantısıyla çalışılmıştır. Bu nedenle yapılan çalışmalar, her “yerine” seçiminin aslında artık hizmet etmeyen bir inanç ve düşünceden vazgeçmek olduğunu da bilişsel olarak pekiştiren “Her Seçim Bir Vazgeçştir” sloganı ile desteklenmiştir. Bu sloganla iletişimde yeni (akılcı) düşüncelere geçişi kolaylaştıran farklı uygulamalar yaptırılmıştır. Akılcı olmayan inanç ve düşüncelerin kısıtladığı hali, Gülertan ve Kabakçioğlu’nun (2015) “Her nasılsa olduğunuz kişi” bağlamına göre sorgulayıp çürüten grup üyelerinin, çalışmada “Şu an ne mümkün?” bağlamıyla akılcı düşünceye geçişi yaratabildikleri gözlemlenmiştir. Grup üyelerine kendi akılcı olmayan düşüncelerinin akılcı olanlarla yer değiştirme çalışması olarak deneyimleme ve hatırlatma etkisini vermesi amaçlanarak ikili görüşme yaptırılmıştır. “D” itiraz aşamasında neden itiraz ettiği anlamlı geldikten sonra vazgeçmek istediklerinin yerine yeni seçimlerini yaratabilecekleri gösterilmiştir. Bu konuyla ilgili yapılan bir yorum:

K.9: Agresifliğimden bahsediyordum, ben agresif biriyim diyordum, siz bana bu kesin hükümlü ifadem yerine “Ben her nasılsa agresif biriymişim” diye ifade ettiğimde aradaki farkın ne olduğunu sordunuz. Geçen eğitimde empatiyle ilgili söylediklerinizden çok etkilendiğimi hatırlattınız ve “kendine bu açıdan ne görüyorsun” diye sordunuz. O an düşünürken kendi kendimi daha iyi anladığımı fark ettim. Bu beni epey sarstı, ağzımdan “evet” çıktı ve siz onu yakaladınız. Bir evet’le kafamda sanki ampul yandı, oda farklı aydınlandı. Ben gerçekten her nasılsa kendimi hep agresif biri olarak taşımışım. Artık bunu değiştirebilirim.

Katılımcıyı tebrik edip ardından, açık iletişimden ne kastedildiği ve iletişimden kaynaklanan sorunların giderilmesinin yanı sıra, güven sağlama, kişisel açılım ve geri bildirim davranışlarının boyutlarını anlatan Johari Penceresi modeli Şekil 8. Johari Penceresi – Kendini Bil görseli ile açıklanmıştır.



Şekil 8. Johari Penceresi – Kendini Bil

Kaynak: Aktaran, Boxer, Perren, & Berry, (2013)

Johari Penceresi alanlarında (açık, kör, gizli, bilinmeyen) Tablo 20’de verilen kavramlarla katılımcıların eğilimli olduğu alanlara bakması istenmiştir. Johari Penceresi’ndeki davranış eğilimleri kendini konumlandırma ve katılımcıların ödevlerindeki engelleri ya da güçlü yanlarıyla ilişkilendirilmiştir.

Tablo 22. Johari Penceresi alanlarında kendini konumlandırma eğilimleri

AÇIK ALANIN EĞİLİMLERİ	KÖR ALANIN EĞİLİMLERİ
<p>(+,+) Eğilimi Karşılıklı açıklık Saygılı, nezaketli ve sorumluluk sahibidir Duyarlılık Gerçekçilik, özgünlük, şeffaflık İşbirliğine yatkınlık Çözüm odaklılık Empati Etkin dinleme Oldum demez, çabaya devam eder Diğer akılcı inanç ve düşünceler Kendine gerçek güven</p>	<p>(+,-) Eğilimi Geribildirim aldığı anda savunmacı olmak Yeterince dinlememek, geribildirim arayışında olmamak Kendine altı boş güven Haklı / haksız tutumu sergilemek Şüphencilik Duyarsızlık Kendi düşüncelerini kabul ettirmeye çalışmak Olumsuz (akılcı olmayan) inançlar</p>
GİZLİ ALANIN EĞİLİMLERİ	BİLİNMEYEN ALANIN EĞİLİMLERİ
<p>(-,-) Eğilimi Sorun yaşamaktan kaçınmak Olumsuz duygular yaşamaktan kaçınmak Reddedilmekten kaçınmak Çekingen ve geri planda kalma eğilimi Susmak, içine atmak, bastırmak Geribildirim alma isteğine karşın geribildirim vermekten kaçınmak Duygu ve düşüncelerin ifade edilmemesi ve gizlenmesi Güvensizlik ve şüphencilik İşbirliğinden kaçınmak Umulmayan tepkisellik</p>	<p>(-,-) Eğilimi Geri bildirim almaz, vermez Bilmeye direnç Meraksızlık, nötr, negatif Olmaza eğilimli İlerleme kaydedemeyen Sorumluluk almayan Gizlenen duygu ve davranışlar Kendine ve başkalarına aşırı duyarsızlık Sahte, gerçekçi değil, güvensiz Risk almaktan kaçınma</p>

Kör, gizli ve bilinmeyen alanlarda esnek bakamadıkları ifade edilmiştir. Onun “yerine” açık iletişim tercih edildiğinde hayatlarında neyin farklı olabileceği tartışılmıştır. Bir katılımcının oturum esnasındaki yorumu aşağıdaki gibidir:

K.12: Ben şu an bir aydınlanma yaşadım, mesela sırtımda bir rahatsızlık olduğu için gidip röntgen çektiririm, Johari Penceresi de kendi röntgenimiz gibi geldi. Her yerde varım ve kapalı olduğum yerler var gibi geldi. Kendimi açamadığım yerler de olduğunu fark ettim. Bunu da itiraf etmek istedim.

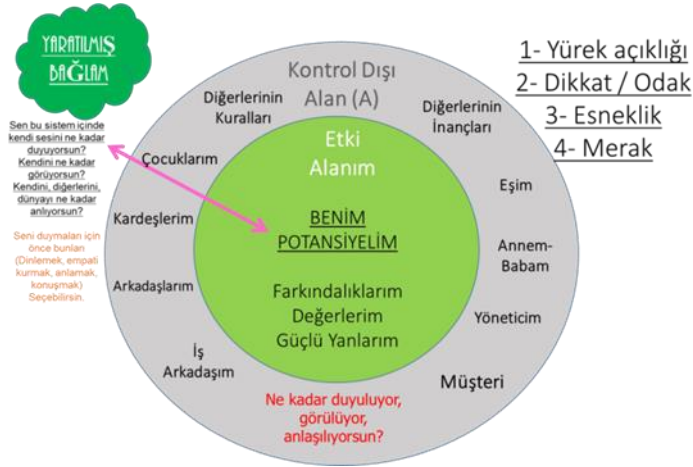
Ödev olarak, Johari Penceresi alanlarının özelliklerini kendinde gözlemleyip, gelişimleri için “yerine” yöntemiyle deneyimlediklerini değerlendirmeleri ve eğitim günlüğüne kaydetmeleri istenmiştir.

“E” etkisini yaratacak ve deneyim kazandıracak bilişsel alıştırmalar olarak ev ödevleri verilmiştir. Ödenen bedellerin farkındalığı ve itiraz aşaması çalışmaları, kendini izleme, olumlu telkin ve ego geliştirici dil, -meli, -malı “yerine” “yapabilirim, olabilirim, deneyebilirim” inançları, ne yaşandığını fark etmek için bilinçli farkındalık meditasyonu, çözüm yöntemleri, film, kısa yazı, olumlu kitaplarla desteklenmiştir.

9. Oturum Özeti: Ödevler Üzerinden Kontrol ve Etki Alanını Genişletmek, Sen Dili “Yerine” Ben Dili Alıştırması. Zor Durumları Tartmak İçin Yargılayan “Yerine” Öğrenen Zihniyete Geçme.

Araştırmacı, katılımcıların ödevleri üzerinden verdiği geri bildirimleriyle önceki oturumların özetini aktarmış, grup üyelerini takdir ettiği noktalara dikkat çekmiştir. Bireyin etki alanını ve kontrolü dışındaki alanı Şekil 9’daki görsel üzerinden açıkladıktan sonra kontrol alanı dışında gerçekleşen olay veya durumun Ellis’in ABC Modeli’nde “A” uyarısına karşılık geldiği vurgulanmıştır.

Kişinin kontrolü dışındaki A alanında edilgen olduğu, bunun yanında katılımcı ödevlerini incelediğinde, ADDY-İBEP sürecinde çalışılan yaratıcı bağlamla nasıl etkin olabildikleri, kullandıkları iletişim becerileriyle etki alanlarını nasıl genişlettikleri örnekler üzerinden araştırmacı tarafından yansıtılmıştır.



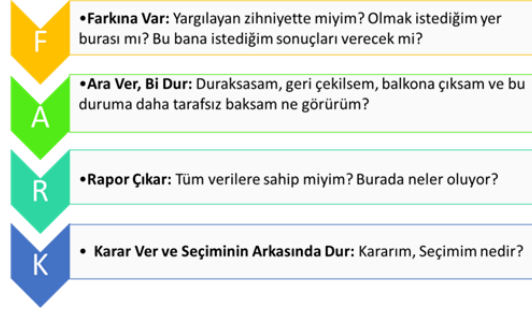
Şekil 9. Kontrol Dışı Alan (A) ve Etki Alanı

Ardından; “Sen Dili yerine, Ben Dili” uygulamasında öncelikle araştırmacı tarafından yöntemin kavramsal yaklaşımı (Durum-Etki-Duygu) iş ve ikili özel ilişki örnekleri üzerinden aktarılmıştır. Ego geliştirici dil kullanmanın, ben diliyle ve (+,+) konumlandırma ile ilişkisi ve iletişimdeki etkisi örnekler üzerinden yansıtılmıştır. Grup üyelerine ikili görüştürülerek alıştırmaya yaptırılmış, Ben Dili’nde “durum” aşamasını ifade ederken zorlandıkları fark edilmiş, desteklenmiştir. Bu konuyla ilgili pekiştirme ödevi verilmiştir.

Varsayım ve önyargıyı anlatan bir film sahnesinin ABC Modeli üzerinden çözümlemesi yapılmış, “A” uyarısına verilen tepkisel cevabın “B” nedenleri bulunmuştur. Bunu pekiştirecek diğer alıştırmaya olan “Duygular Tetiklendiğinde Ne Oluyor?” başlığı altında grup uygulaması yapılmış, katılımcıların travmatik olmayan, bu eğitimde çalışabilecekleri, günlük hayatta yaşanmış, zorlanılmış bir olumsuz duyguya odaklanmaları istenmiştir. Goldberg’in (1998) Öğrenen Yargılayan Zihniyet Modeli’ndeki yargılayan soruları kullanılarak duygulara odaklanıp zihinsel canlandırma yapmaları ve yaşadıkları olumsuz duyguları fark etmeleri istenmiştir. Ardından çalışmaya Goldberg’in (1998) Öğrenen Yargılayan Zihniyet Modeli’ndeki öğrenen sorularından yararlanarak Adams’ın (2018), Şekil 10. F.A.R.K. Karar/Tercih Yöntemi ile yeniden oluşturulan karar tercih yöntemi alıştırmaya yaptırılmıştır.

F.A.R.K

Karar / Tercih Yöntemi



Şekil 10. F.A.R.K. Karar/Tercih Yöntemi

Kaynak: Adams, (2018)

Yargılayan zihniyetten çıkıp kendine dışarıdan tarafsız bakmayı, aynı modeldeki öğrenen sorular sorarak veri toplamayı sağlayan öğrenen zihniyete geçiş çalışması yaptırılmıştır. Pekiştirmek amaçlı olarak bir katılımcıyla da aynı konu üzerine bire bir canlı uygulama gerçekleştirilmiştir. Bu konuyla ilgili duyguları gözleme, yöntemleri deneme ödevi verilmiştir.

Duygular dış ve iç uyarandan tetiklendiğinde neler yaşandığına dair beynin işlevleri (amigdala ve ön loblar) üzerinden bilgi akışının nasıl olduğu aktarılmıştır. Duyguların amigdaladan gelen sinyallerle bedendeki emarelerinin fark edildiği anda onları veri olarak kabul edip, muhakeme ederek ancak akılcı düşüncenin yaratılabileceği, işlevsel olarak görsel üzerinden açıklanmıştır.

Grup üyelerinin kazanımlarını eğitim günlüğüne kaydetmeleri istenmiş, gönüllü bir kişiden aşağıdaki yorum alınmıştır:

K.2: Hoşlanmadığım kişi/konulara eskiden sert tepki verdiğimi, sakın kalmayı beklemeden ve olayları tartmadan ilk düşündüğüm görüşümü paylaşırken 4. hafta sonunda düşünerek, kelimeleri seçerek ve empati yaparak cevaplarımı vermeye başladığımı belirtebilirim.

10. Oturum Özeti: Sağlıksız ve Sağlıklı Olumsuz Duygu Ayırt Etme, Akılcı Duygulanımcı İmgelemeyle Dönüştürme, Duygu Yönetimi, Zor Durumları Fark Edip Dönüştürme

Bir önceki oturumla bağlantı kurularak olumsuz duyguların sağlıksız ve sağlıklı olan türleri üzerinden sağlıklı olumsuz duygu ve sağlıklı olumsuz duygu

kavramları ADDY'ye göre açıklanmıştır. Duygu ve davranışların sağlıklı ve sağlıklı olarak tanımlamaları örneklendirilmiştir. Olumsuz duygu yaratan başarısızlık üzerine verilen örnekte, bir görevde başarısız olmakla herkese rezil olmak ve hatta bunu kendi özüne mal etmenin (ben rezil bir insanım), sağlıklı olumsuz duygu yarattığı açıklanmıştır. Ya da “bir görevde başarısız olmanın kötü bir şey olması ve tercih edilecek bir sonuç olmamasından üzüntü duyulabileceği ama dünyanın sonu olmadığı, durumu kabullenip ders çıkarmanın olumsuz duygunun sağlıklı düşünme şekli” olarak örneklendirilmiştir. Aradaki fark sorulduğunda gönüllü bir katılımcı, sağlıklı olumsuz duygunun kişinin içindeki değerlendirmeyi kapatıp doğrudan olumsuz düşünceye devam ettiğini, diğerinde ise açık kapı bırakıp bir tadilatının olabileceğini, tamamen her şeyin bitmediğini ifade etmiştir.

Dövcü'ye (2014) göre hayatın doğrusal değil, doğa gibi döngüsel işlemesi, kişilerin öğrenen tarafta yeni bir adım atabilmesine olanak tanımaktadır. Bu yaklaşıma dayalı olarak başarı ve başarısız döngüsünün nasıl çalıştığı aktarılmıştır. Başarısızlığın sağlıklı olumsuz duygu olarak algılanması halinde durup öğrenen zihniyete geçilebildiği, döngünün ilk adımından itibaren nasıl olumlu yöne seyretmeye başladığı fark edilmiştir. Ardından gönüllü bir katılımcıyla, yaşanmış olumsuz bir durum üzerinden araştırmacı yönetiminde bir uygulama yapılmıştır.

Goldsmith'e (2017) göre, olumlu bir davranışın oluşmasının rastgele değil, belli bir mantığa tabi olduğu, bir örüntüyü takip ettiği, rasyonel olduğu, kontrol edilebildiği, yinelenen ve öğrenilebilen bir beceri olduğu açıklanmış, bu görüşe göre, Şekil 11. Yaratılmış Bağlam Döngüsü üzerinden gerçek hayattan birkaç örnek analiz edilmiş, ABCDEF Modeli'yle ilişkilendirilmiştir.



Şekil 11. Yaratılmış Bağlam Döngüsü

Kaynak: Goldsmith, (2017)

Oturumun son bölümünde metafor yöntemiyle bir sembol çalışması yaptırılarak katılımcıların içe dönüp, direnç dürtülerini susturup, yapabilirliklerine odaklanmaları amaçlanmıştır. Oturumun bildirimlerinin bu çalışma kullanılarak alınan grup geri bildirimleri bu araştırmanın 9. denencesinin tartışma ve yorum maddesinde bulunmaktadır.

Haftanın ödevleri ve oturum özeti mail olarak paylaşılmıştır.

11. Oturum Özeti: Kendini ve Diğerlerini Koşulsuz Kabul, Güven İlişkisi Sağlama, ADDY-İBEP Özeti, Hareket Planı

Son haftanın iki oturumu “yansıtmak” temasıyla açılmış, katılımcılara 6. haftaya girerken farkındalıklarından neyi yansıtmak istedikleri üzerine odaklanmaları istenmiştir.

Öncelikle grup üyelerinin son ödevlerinin her biri gruba yansıtılarak ADDY-İBEP’in son ödevlere yansımaya dikkat çekilmiştir.

Patch Adams (1988) filminden güven duymayla ilgili bir sahne çözümlemesi yaptırılarak;

“İnsan ilişkilerinde diğerlerini nesne yerine insan olarak görme niyeti (insan, insan) ya da (+,+) bakışı”, “Diğerlerini fark etme, değer verme, şefkat, nezaket, saygı, empati, ismiyle hitapla olumlu duygu ve düşünce kanallarını besleme”, “Güven oluşturma ve açık iletişimi sağlama akışı” vb. gibi akılcı seçenekleri görmeleri sağlanmıştır. Maslow’un temel ihtiyaçlar hiyerarşisi dahil edilecek şekilde interaktif bir şekilde yorumlanmıştır.

Grup üyelerinin görüşme odalarında 3’lü görüşme sağlanarak, güven alma ve verme konusunda hazırlanan soruları birbirlerine sorup cevaplamaları sağlanmıştır. Katılımcılardan alınan geri bildirimlerde (K.4, K.12, K.13, K.3, K.2) bu soruları daha önce kendine sormadığını ama iyi gelen sorular olduğunu söyleyen, soruları cevapladıkça derinleştirdiği için bunları hayatlarında kullanmak isteyen, güveni yeniden hatırlamanın iyi geldiğini, ilişkilerde olmazsa olmaz bir ihtiyaç olduğunu vurgulayan yorumlar alınmıştır.

Yine Patch Adams (1998) filminden başka bir sahne değerlendirilmiştir. Herkesin etiketlediği, genellediği ve anlamak yerine yargıladığı bir aksi ihtiyarı daha

yakından tanımak için onunla iletişim kuran film kahramanının niyeti ve iletişim becerileri ABC Modeli üzerinden incelenmiştir. Zor bir insanla iletişim kurmak için önce ön yargılı ve katı düşüncelerle baş edebilmeye yönelik empati, dinleme, beden dili ve ego geliştirici dilin etkisi gösterilmiştir. Aşağıdaki adımlarda sorular sorularak katılımcılarla birlikte yorumlanmıştır:

“Ya hep ya hiç düşünmek, fazla düşünmeden hızlı sonuca varmak, varsayımda bulunmak, felakete dönüştürmek, korkunçlaştırma gibi inançların ‘yerine’ hangi akılcı düşünceler ve iletişim becerileri devreye giriyor?”

“Diğerlerini varsayimsız bir şekilde anlamak için açık bir niyet, koşulsuz kabul ve etkili empatinin, ego geliştirici dille birlikte nasıl yansıdığını söyleyebilirsiniz?”

“Bu film sende neyi yansıtmaya ışık tutmuş olabilir?” sorularının cevaplarıyla ilgili tartışılmış, kazanımlar günlüklere yazdırılıp birkaç gönüllüden cevap alınmıştır.

Bu eğitimin ardından kontrol alanı dışından (çevreden) ya da akılcı olmayan inanç ve düşüncelerden gelecek tuzaklarla karşılaşabilecekleri hatırlatılarak, aşağıdaki 5 tuzağa (Deniz, 2015) dikkat etmeleri gerektiği, bir ödev geri bildirimini üzerinden örneklerle açıklanmıştır:

1. Gerçekçi olmayan istek, arzu ve beklentiler
2. Hayal kırıklığı korkusu ile tetiklenen öfke, içerleme, husumet ve kutuplaşma
3. Gerekli değişimleri getirecek liderliği göstermek için gerekli enerji ve isteğin eksikliği - Dünyayı ben mi kurtaracağım?
4. Pişmanlık ve endişe
5. İnançsızlık ve pes etme

Bu eğitimin sonunda kazandıkları farkındalıkları hayata geçirebilmek için hangi adımları atabileceklerine dair bir plan hazırlanmıştır. Ölçülebilir, ulaşılabilir, tarihi belli, sorumluluk alacakları somut hedefin nasıl olacağına dair bir örnek verilerek çalışma başlatılmıştır. Çalışmanın sonunda alınan geri bildirimlerden bir örnek aşağıdaki gibidir:

K.5: Ben bu “yerine” yöntemiyle yaratabileceğim bu kadar seçeneği aslında her zaman yapabiliydim ama yapamam diye düşündüğüm, ben öyle biri değilim

sandığım için denemediğimi fark ettim. Burada bir açılma oldu, esnedim, bunları yapabileceğimi biliyorum artık.

12. Oturum Özeti: İnanç ve Motivasyon, Teşekkür-Takdir Geri Bildirimi, Kutlama, Taahhüt Mektubu, Sorumluluk Alma ve ADDY-İBEP Final Geri Bildirimleri, Son Test ve Kapanış

Bir önceki oturumda çalışılan hareket planını da içine alan, ikili görüşme yaptırılmıştır. Bu görüşmeyle, hareket planındaki hedeflerini gerçekleştirebilmeleri için Goldsmith'e (2017) göre insanın değişimine katkı sağlayacak, aşağıdaki soruların karşılıklı cevaplandırılması amaçlanmıştır. Grup üyeleri;

Yaratma: Hangi akılcı yeni alışkanlıkları yaratabileceğini

Muhafaza: Ona hizmet eden hangi güçlü yanlarını, değerlerini muhafaza edebileceğini

Eleme: Ona hizmet etmeyen hangi akılcı olmayan düşünce ve inançları eleyebileceğini

Kabul: Değiştiremeyeceği neleri kabul edebilecek gücü geliştireceğini tartışmışlar ve son notlarını eğitim günlüğüne kayda geçirmişlerdir.

İletişimde geri bildirim nasıl olması gerektiğiyle ilgili, araştırmacı öncelikle sahip olmaya, davranışa ve öze takdirin nasıl verileceğine dair örnekler üzerinden alıştırmayı yaptırmıştır. Geri bildirim alma ve verme sürecinde; “olumlu niyet, motivasyonel yaklaşım ve ego geliştirici dil, güven ortamı sağlayan yakın ilgi, (+,+) yaklaşımı, gelişim alanlarına yapılacak yapıcı yorumlar” yapmaya dikkat etmeleri konusunda uyarılmışlardır. Ardından herkesin birbirine “takdir ve şükran”larını sunacağı çalışmaya geçilmiştir.

ADDY-İBEP finaline doğru, grup üyelerinin “kendine taahhüt” konuşması gerçekleştirilmiştir. Ardından yanlarında getirmeleri istenen objeler üzerinden metafor yöntemiyle final geri bildirim konuşması yaptırılmıştır. Bu araştırmanın 9. denencesinde görüleceği üzere, “Deney grubundaki bireylerin gerçekleştirilen ADDY-İBEP’e ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusunun cevabının alındığı yorumların akılcı inanç ve düşüncelerle ya da iletişim öğeleriyle dile getirildiği, eğitim dilinin rahatlıkla kullanıldığı, olumlu duygularla ayrıldıkları gözlemlenmiştir.

Araştırmacı da grup üyelerine çabaları, emekleri ve aldıkları sorumluluk için teşekkür ederek birlikte inşa edilen bu sürecin sonraki adımlarında başarılarının devamını dilemiştir. Bu oturumun ardından farkındalıklarını davranışa yansıtmaya devam etme taahhütlerini hatırlamaları, bol bol uygulama yapmaları önerilmiş, dört hafta sonra yapılacak izleme ölçümlerine kadar her bir katılımcının eyleme geçeceği her adım için şimdiden tebrik edilmiştir. ADDY-İBEP oturumları alkışlarla hatıra fotoğrafı çekilerek sonlandırılmış, izleme süreci hakkında hatırlatma yapılıp, son test uygulaması tamamlanmıştır.





T.C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
Etik Kurul Başkanlığı

ETİK KURUL KARAR ÖRNEĞİ

TOPLANTI TARİHİ: 27.05.2021
TOPLANTI SAYISI: 2021-18

KARAR NO: 2021-18-05: Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Psikoloji Tezli Yüksek Lisans programı 180603003 numaralı Selnur GÜLEK "Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Temelli İletişim Becerileri Programı'nın, Yetişkinlerin İletişim Becerileri ve Bilişsel Esneklik Düzeylerine Etkisi" konulu çalışması hakkında yapacağı anket sorularının, etik kurallara uygun olup olmadığını tespit etmek üzere, Etik Kurulumuzun 21.05.2021 tarih ve 2021-17 sayılı toplantısında, İGÜ Etik Kurul Yönergesinin 12(1) maddesine göre değerlendirme yapmak üzere görevlendirilen öğretim elemanlarının raporları incelenmiş olup, ilgili çalışmada yer alan bilimsel araştırmanın etik kurallara uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

ÖZGEÇMİŞ

Selnur Gülek

Bolu ve Edirne Kız Öğretmen Okulu'nda okumuş, ardından Marmara Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Matematik Bölümünden mezun olmuştur. 1990 yılında başlayan profesyonel iş yaşamı sürecinde, kariyerini Personel Müdürü olarak sürdürdüğü sırada, İ.Ü. İşletme İktisadi Enstitüsü İnsan Kaynakları Yönetimi Programını tamamlamıştır. Genel Psikoloji alanındaki yüksek lisansını İstanbul Gelişim Üniversitesi'nde gerçekleştirmiş, tez araştırmasında "Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım Temelli İletişim Becerileri Programının Yetişkinlerin İletişim Becerileri ve Bilişsel Esneklik Düzeylerine Etkisi"ni incelemiştir.

Temel değerlerine hizmet ettiğine inandığı mesleğini ulusal ve uluslararası şirketlerde İnsan Kaynakları, Eğitim ve Kalite Yöneticisi olarak sürdürmüştür. En son Renaissance Polat Istanbul Hotel İnsan Kaynakları ve Eğitim Müdürü olarak hizmet verdikten sonra kurucusu olduğu ve kendi adını taşıyan şirketiyle kurumlara yönelik özel çalışmalar tasarlayıp, eğitimci, danışman ve profesyonel koç olarak destek vermektedir. Koçluk yaklaşımıyla yetkinlik bazlı olarak tasarladığı proje ve programlarıyla, farklı sektörlerde operasyon deneyimi olan uzman ekip arkadaşlarıyla birlikte organizasyonların ihtiyaçlarına yönelik hizmet etmektedir. TC Kültür ve Turizm Bakanlığı'nın yetkili eğitim firması olarak 2015-2016 senelerinde TUYUP Projesi kapsamında rol almıştır.

ICF (International Coach Federation) tarafından onaylanmış, Adler International Learning sertifikalı Profesyonel Koçluk Programı'nı ve Practicum Programı'nı tamamlayarak Adler Trained Coach ve Adler Certified Professional Coach ve ICF Associate Certified Coach (ACC) unvanlarını alarak birey ve takımlara profesyonel koçluk yapmaktadır. Mare Fidelis'in ICF onaylı Coaching The Organization & The Leader sertifikasyon programı ile Değişim Yönetimi Programı ve Liderlik Dönüşüm Programı'nı tamamlamış, bununla birlikte yine ICF Onaylı olan, Genos Duygusal Zekâ Practitioner'ı ve Points of You Practitioner'ı olarak da hizmet vermektedir.

Ayrıca Transaksiyonel Analiz metoduyla hazırladığı tasarımlarını geliştirmek için çalışmalarını sürdürmektedir.

Selnur Gülek, Diyalog Müzesi'nde Karanlıkta ve Sessizlikte İş Atölyeleri Eğitim Danışmanlığı'nı da yürüterek, görme ve işitme engelli rehberlerle birlikte gerçekleştirdiği kurumsal iş atölyelerinde takımlara sıradışı bir deneyim yaşatmaktadır.

1993 yılından bu yana PERYÖN-Personel Yönetimi Derneği üyesi olup, 2003-2005 dönemlerinde bu derneğin Yönetim Kurulu Üyesi ve Genel Sekreteri olarak özellikle üyelik ve sosyal ilişkiler faaliyetlerini sürdürmüştür.

Optimum Denge Modeli 1 ve 2 ile ODM Aile eğitimlerini tamamlayıp ODM Vakfı adına ailelere yönelik seminer projelerinde gönüllü olarak görev yapmıştır.

Hayata dair yazdığı öykü ve makaleleri de mesleki ve sosyal yayın organlarında yayımlanmakta ve aynı zamanda Kimse'ye Mektup adlı kitabın yazarı ve bir çocuk annesidir.

