BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

ERGENLERİN YAŞAM BECERİLERİNİN YARATICI DRAMA YOLUYLA GELİŞTİRİLMESİ: İLETİŞİM BECERİLERİ ÖRNEĞİ

HAZIRLAYAN

SILA UZUNPINAR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ANKARA - 2023

BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

ERGENLERİN YAŞAM BECERİLERİNİN YARATICI DRAMA YOLUYLA GELİŞTİRİLMESİ: İLETİŞİM BECERİLERİ ÖRNEĞİ

HAZIRLAYAN

SILA UZUNPINAR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ DANIŞMANI

PROF. DR. FİGEN ÇOK

ANKARA – 2023

BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Programı çerçevesinde Sıla Uzunpınar tarafından hazırlanan bu çalışma, aşağıdaki jüri tarafından Yüksek Lisans olarak kabul edilmiştir.

Tez Savunma Tarihi: 06 / 04 / 2023

Tez Adı: Ergenlerin Yaşam Becerilerinin Yaratıcı Drama Yoluyla Geliştirilmesi: İletişim Becerileri Örneği

Tez Jüri Üyeleri (Unvanı, Adı - Soyadı, Kurumu) **İmza**

Prof. Dr. Figen Çok, Başkent Üniversitesi ..……...

Doç. Dr. Aysel Çoban, Hacettepe Üniversitesi ..……...

Dr. Öğr. Üyesi Zeynep Kızıl Aslan, Başkent Üniversitesi ……

ONAY

……..

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Tarih: … / … / ….…..

BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS TEZ ÇALIŞMASI
ORİJİNALLİK RAPORU

Tarih: … / … / ……..

Öğrencinin Adı, Soyadı: Sıla UZUNPINAR

Öğrencinin Numarası:

Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri

Programı: Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

Danışmanın Unvanı/Adı, Soyadı: Prof. Dr. Figen ÇOK

Tez Başlığı: Ergenlerin Yaşam Becerilerinin Yaratıcı Drama Yoluyla Geliştirilmesi: İletişim Becerileri Örneği

Yukarıda başlığı belirtilen Yüksek Lisans tez çalışmamın; Giriş, Ana Bölümler ve Sonuç Bölümünden oluşan, toplam ..... sayfalık kısmına ilişkin, … / … / …….. tarihinde şahsım/tez danışmanım tarafından …… adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % …….'dır. Uygulanan filtrelemeler:

1. Kaynakça hariç
2. Alıntılar hariç
3. Beş (5) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

"Başkent Üniversitesi Enstitüleri Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Usul ve Esaslarını" inceledim ve bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranlarına tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Öğrenci İmzası:…….

ONAY

Tarih: … / … / …

Prof. Dr. Figen Çok,

TEŞEKKÜR

Yol yürünmeden bilinmez...

Meslek hayatımda bu anlamlı yolun dönemecinde ilk adımı atmamda beni cesaretlendiren bana destek olan arkadaşlarıma, meslektaşlarıma, manevi desteğini hep hissettiğim canım aileme çok teşekkür ederim. Yol'a çıkmamda en büyük desteği aldığım sevgili arkadaşım, meslektaşım, hocam Cemre Erten Tatlı'ya; çıktığım bu yolda adımlarımı cesaretle atmamda emeği, yol arkadaşlığı, bdt çalışmalarımda, yaratıcı drama eğitmenliği yolumda projeme destek olan danışmanlık veren, tez çalışmamda geliştirmiş olduğum program sürecinde destek veren sevgili hocam Derya Atalan Ergin'e minnetim sonsuz...

Başkent Üniversitesi yüksek lisans bölüm hocalarıma, tezimde program geliştirme sürecimde sağladığı katkılardan ötürü sevgili hocam Hicran Çetin Gündüz'e ayrıca teşekkürler. Tez çalışması sürecinde sabır gösteren, zorlu anlarda desteğini, varlığını, güvenini her daim hep hissettiren, çalışmalarımda yüreklendiren değerli danışman hocam Prof. Dr. Figen Çok'a ve değerli jüri üyesi hocalarım Aysel Çoban ve Zeynep Kızıl'a emekleri için teşekkürler. Bu yolculuğun ürünü olan çalışmama ilham vermeme vesile olan, Çağdaş Drama Derneği ailesine, başta İhsan ve Özge Metinnam'a, yaratıcı drama eğitmeni hocalarıma ve canım arkaşlarım Elif ve Batuhan'a teşekkürler.

Bu anlamlı çalışmayı gerçekleştirebilmem için kapılarını sonsuz açan ODTÜ GVO ailesine ve canım PDR zümreme, Adil Hocam'a, Beyza Hocam'a, Pelin Hocam'a, idarecilerime, iyimserliğimi korumam yolunda yaratıcı motivasyon destekleriyle yanımda olan meslektaşım sevgili Serap Bınar Atak'a ve yolun her sürecinde hep yanımda olan çalışma arkadaşım sevgili Pınar Burnukara'ya çok teşekkürler. Mesleğimdeki bu yolun gururlu adımını atmamda ilham veren, yol arkadaşlığı yapan tüm çocuklara, gençlere sonsuz teşekkürler. Sizler için ve sizlerle daha iyi bir dünya adına cesaretle yürünen yola devam.

Tezimi, başarılarımla övgü duyan canım dedeme armağan ediyorum. Anısına saygıyla…

Sıla UZUNPINAR
Ankara 2023

ÖZET

Sıla UZUNPINAR

Ergenlerin Yaşam Becerilerinin Yaratıcı Drama Yoluyla Geliştirilmesi: İletişim Becerileri Örneği

Başkent Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Programı

2023

Bu araştırmanın amacı, ergenlerde yaşam becerilerinden iletişim kurma becerilerinin yaşamın erken dönemlerinde geliştirilmesinin önemli olduğu görüşünden yola çıkılarak ortaokul öğrencisi ergenlerin yaşam becerileri düzeylerinin belirlenmesidir. Bu görüşten hareketle, ergenlerin okul yaşamında karşılaşacağı olumsuz yaşantı durumları karşısında koruyucu, önleyici, tutum geliştirici çalışmalarla bilişsel ve sosyal becerilerini kullanmalarını sağlayarak yaşam becerilerinden "iletişim becerilerinin" yaratıcı drama yoluyla gelişimini desteklemek de araştırmanın bir diğer amacını oluşturmaktadır. Bu amaçla yaratıcı dramanın kullanıldığı etkinliklerden oluşan bir program hazırlanmış ve bunun iletişim becerileri üzerindeki etkisine bakılmıştır. Araştırmada yöntem olarak yarı deneysel desen kullanılmıştır. Ön- test puanları bakımından eşleştirilmiş grupların rastlantısal olarak deney ve kontrol gruplarına atanmasıyla, deney ve kontrol grubundan uygulama öncesi ve uygulama sonrası veriler "Yaşam Becerileri Eğitimi Ölçeği ve İletişim Becerileri Envanteri" ile toplanmıştır. Deney grubuna yönelik olan izleme testleri, son testin uygulanmasından iki ay sonra gerçekleştirilmiştir. Deney grubuna "iletişim becerileri" grup rehberliği programı uygulanmıştır. Bulgular kontrol grubu ile deney grubunun iletişim becerilerinin zihinsel, duygusal, davranışsal, ilişkisel boyutlar açısından farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymuştur. Araştırmanın sonucunda; yaratıcı drama yoluyla ergenlerin iletişim becerileri üzerinde programın etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İzleme ölçümüyle uygulanan iletişim becerileri yaratıcı drama programının etkisinin kalıcı olduğu görülmüştür. Bu tür eğitim programlarının yaşam becerilerinin desteklenmesinde kullanılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yaratıcı drama, yaşam becerileri, iletişim becerileri, ergenlik dönem

ABSTRACT

Sıla UZUNPINAR

Supporting Adolescents' Life Skills Through Creative Drama: An Example of Communication Skills

Başkent University
Institute of Educational Sciences
Department of Educational Sciences
Guidance and Psychological Counseling Master's Program With Thesis

2023

The aim of this study is to determine the level of communication skills, as one of the life skills of adolescents attending middle school with the idea of importance o these skills in the early stages of life. Based on this view, another aim of the study is to support the development of "communication skills" as one of the life skills by enabling adolescents to use their cognitive and social skills through protective, preventive and attitude-enhancing activities against negative life situations that they will encounter in school life. In the study, creative drama will expected to affect students' communication skills positively. For this purpose, activities using creative drama were organized and a program was deveoped fothe purposive of the research and the effect was examined. As a method in the study, paired groups in terms of pre-test scores were formed and quasi-experimental design was applied. Two randomly formed groups (experimental and control groups) were included in the model. Data were collected before and after the creative drama program. Follow-up tests for the experimental group were conducted two months after the post-test was administered. In the findings, the communication skills of the control group and the experimental group was examined by using Life Skills Education Scale and Communication Skills Inventory including mental, emotional, behavioral and relational dimensions. Result of the study revealed that the creative drama program was effective in terms of students' communication skills. The effect of creative drama program was found significantly high in experimental group two months later as the follow up measure. The use of such programs are suggested for life skills trainings.

Key Words: Creative drama, life skills, communication skills, adolescence.

İÇİNDEKİLER

Sayfa

TEŞEKKÜR ..... **i**
ÖZET ..... **ii**
ABSTRACT ..... **iii**
İÇİNDEKİLER ..... **iv**
TABLOLAR LİSTESİ ..... **vii**
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ ..... **viii**
BÖLÜM I **1**
GİRİŞ **1**
1.1. Problem Durumu **1**
1.2. Araştırmanın Amacı **5**
1.3. Araştırma Sorusu **6**
1.4. Araştırmanın Önemi **6**
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları **11**
1.6. Tanımlar **11**
BÖLÜM II **13**
KAVRAMSAL ÇERÇEVE **13**
2.1. Yaşam Becerileri **13**
2.1.1. Yaşam Becerileri Kavramı **13**
2.1.2. Yaşam Becerilerinin Temel Bileşenleri **15**
2.1.2.1. Öz Farkındalık **16**
2.1.2.2. Empati **17**
2.1.2.3. Eleştirel Düşünme **19**
2.1.2.4. Karar Verme **21**
2.1.2.5. Problem Çözme Becerisi **22**
2.1.2.6. Yaratıcı Düşünme **23**
2.1.2.7. Stresle Başa Çıkmak **24**
2.1.2.8. Kişilerarası İlişki **25**
2.1.2.9. Duygularla Başa Çıkmak **26**
2.1.2.10. Gerektiğinde Yardım İsteme veya Yardım Etme **28**
2.1.2.11. Atılganlık Becerileri **29**
2.1.2.12. Öfkeyi Kontrol Etme **29**

2.1.2.13. Plan Yapma ve Uygulama Becerileri 29
2.1.2.14. Serbest Zamanlarını Değerlendirme 30
2.1.2.15. Etkili İletişim 30
2.1.3. Ergenlerde Yaşam Becerilerinin Önemi ve Etki Eden Faktörler 34
2.1.4. Yaşam Becerileri Eğitimi 35
2.2. İletişim 37
2.2.1. İletişim Kavramı 37
2.2.2. İletişim Becerileri 39
2.2.2.1. Kendini Tanıma/Açma 41
2.2.2.2. Etkin Dinleme 41
2.2.2.3. Empati 42
2.2.2.4. Ben Dili ve Sen Dili İfadesi 42
2.2.2.5. Sözel Olmayan İfadelerin Etkin Kullanımı 43
2.2.3. Ergenlik Döneminde İletişim Becerilerinin Önemi 43
2.3. Ergenler İçin Yaratıcı Drama Aracılığıyla İletişim Programı 45
2.4. İlgili Araştırmalar 46
2.4.1. Yaşam Becerilerine İlişkin Yurt Dışında ve Türkiye'de Yapılan Araştırmalar 46
2.4.2. İletişim Becerilerine İlişkin Yurtdışında ve Türkiye'de Yapılan Araştırmalar 51
BÖLÜM III 54
YÖNTEM 54
3.1. Araştırmanın Modeli 54
3.2. Çalışma Grubu 55
3.3. Veri Toplama Araçları 56
3.3.1. Yaşam Becerileri Eğitimi Ölçeği 56
3.3.2. İletişim Becerileri Envanteri 56
3.4. İşlem-Eğitim Programının Uygulanması 57
3.4.1. Ergenler İçin Yaratıcı Drama Aracılığıyla İletişim Programı 59
3.5. Verilerin Analizi 63
BÖLÜM IV 64
BULGULAR VE TARTIŞMA 64
4.1. Bulgular 64
BÖLÜM V 81

SONUÇ VE ÖNERİLER 81
5.1. Sonuçlar 81
5.2. Öneriler 82
5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler 82
5.2.2. Uygulamacılara Yönelik Öneriler 83
KAYNAKLAR 85
EKLER 110
EK 1: Veli Onam Formu 110
EK 2: Yaşam Becerileri Eğitimi Ölçeği Madde Örnekleri 112
EK 3: İletişim Becerileri Envanteri Madde Örnekleri 113
EK 4: Ergenlerde Yaratıcı Drama İletişim Programı Oturum Örnekleri 116

TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 3.1. Yarı Deneysel araştırma deseni 54
Tablo 3.2. Deney- kontrol gruplarındaki katılımcı sayıları 55
Tablo 4.1. Deney ve kontrol grubunun iletişim- arkadaş ile ilişkiler alt boyutu ön-test puanlarının karşılaştırılması 64
Tablo 4.2. Deney ve kontrol grubunun iletişim becerileri ve alt boyutlarının ön-test puanlarının karşılaştırılması 65
Tablo 4.3. Deney ve kontrol grubunun iletişim- arkadaş ile ilişkiler alt boyutu son-test puanlarının karşılaştırılması 66
Tablo 4.4. Deney ve kontrol grubunun iletişim becerileri ve alt boyutlarının son-test puanlarının karşılaştırılması 67
Tablo 4.5. Deney grubunun iletişim- arkadaş ile ilişkiler alt boyutu ön- test ve son- test puanlarının karşılaştırılması 69
Tablo 4.6. Deney grubunun iletişim becerileri ve alt boyutlarının ön- test ve son-test puanlarının karşılaştırılması 69
Tablo 4.7. Kontrol grubunun iletişim- arkadaş ile ilişkiler alt boyutu ön- test ve son- test puanlarının karşılaştırılması 71
Tablo 4.8. Kontrol grubunun iletişim becerileri ve alt boyutlarının ön- test ve son-test puanlarının karşılaştırılması 72
Tablo 4.9. Deney grubunun iletişim- arkadaş ile ilişkiler alt boyutu son- test ve izleme testi puanlarının karşılaştırılması 74
Tablo 4.10. Deney Grubunun İletişim Becerileri ve Alt Boyutlarının Son- Test ve İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırılması 74

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

DSÖ	Dünya Sağlık Örgütü
EYDİP	Ergenler İçin Yaratıcı Drama Aracılığıyla İletişim Programı
EFA	Herkes İçin eğitim Bildirgesi
IBE	Uluslararası Eğitim Bürosu
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
UNESCO	Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü
UNICEF	Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu
YBE	Yaşam Becerileri Eğitimi

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıkları, varsayımları ve araştırmada kullanılan terimler ile ilgili tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Günümüzde teknolojinin hızla gelişmesiyle birey kısa zamanda, aynı anda birden fazla sosyal çevre edinerek diğer bireylerle etkileşime girebilmektedir. İnsanın içerisinde bulunduğu sosyal çevresi sosyal, ekonomik, kültürel ve siyasi farklı sistemlerden oluşur. Bu sistemler içinde bireyin duygu, düşünce ve değer paylaşımı yapması ve yaşamını sürdürebilmesi sosyal çevresiyle kuracağı etkileşiminin gücüne bağlıdır. Çünkü bireyin hem biyolojik yaşamı hem de psikolojik hayatı (kişiliği, davranışları, sosyal yaşantısı vb.) sosyal çevresiyle etkileşimine göre şekillenmektedir. Bu durumda kişinin sosyal çevresinde kendisini rahat ifade etme ve iletişime açık olma gibi sosyal gereksinimleri çok daha fazla önem kazanmıştır (Danış, 2006). Bu çalışmada yaşam becerilerinden iletişim becerilerinin de kazanıldığı ve geliştirildiği bir dönem olan ergenlik dönemine vurgu çokça yapılacaktır.

Ergenlik, insan yaşamında özel bir dönemdir ve çocukluktan yetişkinliğe geçişte bir köprü işlevi görür. Bu dönem, fiziksel, ruhsal ve sosyal değişimlerin yaşandığı bir dönemdir. Ergenler, ailelerinden bağımsız olarak kendi sosyal çevrelerini oluştururlar ve yetişkinler tarafından bir birey olarak kabul edilmek istemektedirler. Ergenler bu dönemde keşfetmeye ve öğrenmeye daha açık ve istekli olabilmektedirler. Bu nedenle, hayatta deneyip yanılmak suretiyle tecrübe edinmek isterler ve bağımsız bir birey olmak için gerekli olduğunu düşündükleri pek çok davranışta bulunma olasılıkları daha yüksektir. Ancak, bazı davranışlar ergenleri farklı sorunlarla karşı karşıya bırakabilir. Ergenler, sosyal değer yargılarını sorgular ve bu değer yargılarının kendileri ve akranları için uygun olup olmadığını değerlendirirler. Bazı ergenler, anne babalarının ve içinde yaşadıkları toplumun tepkilerine isyanla karşılık vermektedirler. Ergenler sabırsızdır, kararları sürekli değişir, özgürlük ve dostluk onlar için önemlidir. Sınırlarını belirlemekte zorlanırlar,

sorumluluklarını başkalarına yükleme eğilimindedirler ve kendilerine bir şey olmayacağına inanırlar. Ergenlerin bu davranışlarını değerlendirirken gelişim dönemi özelliklerini dikkate almak önemlidir. (Ögel ve ark., 2014; Yavuzer, 2005; Karabekiroğlu, 2009).

Ergenlik pek çok yaşam becerisinin kazanıldığı ve bu becerilere bağlı olarak değişimlerin yaşandığı bir dönemdir. Ancak, bu yaşam becerilerinin kazanılmaması ergenleri riskli deneyimlere maruz bırakabilmektedir (Karabekiroğlu, 2009). Ergenlik dönemi gençler için fırsatlar dönemi olsa da aynı zamanda da riskler dönemidir. Bu dönem, farklı deneyimler edinme, risk almaya meraklı olma, akran baskısına maruz kalma, zorba davranışta bulunma veya zorbalığa maruz kalma, kararsız ve sabırsız olma ve duygusal süreçlerle ilgili zorlu bir yaşam süreci yaşamayı da ifade eder. Bu türden yaşam deneyimleri ergenlerin ileride psikolojik sağlıklarını olumsuz yönde etkileyebilecek sorun davranışlar geliştirmesi mümkün olabilmektedir. Dünya Sağlık Örgütü(WHO) (2009) tarafından yapılan araştırmalarda bireyin sağlığını olumsuz etkileyebilecek sorun davranışların ergenlik döneminde başladığı ifade edilmektedir. Ergenlik dönemindeki sorun davranışlar, ergenlerin gelişimsel görevlerini tamamlamalarını ve genç yetişkinliğe başarılı bir şekilde geçiş yapmalarını engelleyebilir. Ergenlik dönemindeki gençler arasında görülen sorunlu davranışlar, toplumun beklediği sosyal rolleri yerine getirmeyi zorlaştırarak gençlerin kendilerini başarısız ve yetersiz hissetmelerine neden olabilmektedir (Jessor, 1991). Bu sorunlu davranışlar, alkol, sigara, uyuşturucu kullanımı, antisosyal davranışlar, erken cinsel ilişki ve okulu terk gibi istenmeyen davranışlar olarak tanımlanmaktadır (Smith, 2017). Bu davranışlar toplumsal ve yasal kurallara uymadığı için, gençlerin kınanması, reddedilmesi veya hapis cezası gibi toplumsal kontrol mekanizmalarına maruz kalması muhtemeldir (Jessor, 1991). Ergenlik dönemindeki gençler arasında sorunlu davranışlar giderek artmakta ve bu davranışların birbirleriyle ilişkisi bulunmaktadır (Jessor, 1998). Bu nedenle, sorunlu davranışlar arasındaki bağlantıların ele alınması önemlidir. Bir genç, bir sorunlu davranış sergilediğinde, diğer sorunlu davranışları da sergileme olasılığı yüksek olabilmektedir.

Ergenlerin içinde yaşadıkları toplumda, kurdukları sosyal ilişkilerde ve sosyal ilişkiler aracılığıyla iletişim kurmada ve sürdürmede zorlanmalar olduğu görülmektedir (Wolfe, Jaffe ve Brooks, 2006). Bu nedenle, bu davranışlar gelişimsel ve çevresel faktörlerle ilişkilidir. (Çakar ve ark., 2015).

Sürekli değişen ve gelişen dünyada insan birçok sorunla karşılaşmaktadır. Bu zorluklarla baş edebilmede bireye yardımcı olacak beceriler gelişmiş yaşam becerileridir. Gelişmiş yaşam becerileri bilişsel, duygusal ve olumlu sosyal davranışların gelişimi için bireye davranışsal yeterlilikler kazandırmayı hedeflemektedir (Nasheeda ve ark., 2019). Gelişmiş yaşam becerileri her gelişim döneminde birey için oldukça önemlidir. Yaşam becerileri, insanların farklı durumları anlamalarına ve buna uygun şekilde tepki vermelerine yardımcı olarak, öz-yeterlik, kendine güven ve benlik saygısının gelişimine katkı sağlamaktadır. Bu beceriler, çocukluk ve ergenlik gibi gelişim dönemlerinde, farklı yöntemler ve kişiler aracılığıyla kazanılır. Bu becerilerin kazanılması, çocukların ve ergenlerin sağlıklı bir şekilde gelişmesine yardımcı olur ve onları dinamik yaşam koşullarına hazırlar. Bu nedenle, yaşam becerilerinin geliştirilmesi risk faktörlerinin önlenmesine de yardımcı olur (Srikala ve Kishore, 2010; Lerner, 2016). Özellikle ergenlik döneminde, ergenin çevresiyle daha fazla iletişim kurmasıyla birlikte, bu becerilerin önemi daha da artmaktadır (Güvenç ve Aktaş, 2006).

İletişim, bilgi, duygu, düşünce veya herhangi bir iletişim mesajının gönderici ve alıcı arasında aktarıldığı ve işlendiği bir süreçtir. Bu süreçte ileti gönderilir, alınır, işlenir ve cevap olarak yeniden gönderilir. İletişim, kişiler arasında gelişen bir süreç olmasının yanı sıra toplumsal düzeyde de bir süreci meydana getirir (İnceoğlu, 2000).

Etkili iletişimin tanımı, fikir, bilgi, düşünce, bilgi, veri, görüş veya mesajların seçili bir yöntem veya kanal aracılığıyla göndericiden alıcıya açıklıkla anlaşılabilecek bir amaçla değiş tokuş edilmesi veya iletilmesi sürecidir. Etkili iletişim süreci hem göndericiyi hem de alıcıyı memnun eder. Gönderici ile başlayan ve göndericinin alıcıdan bir yanıt veya geri bildirim almasıyla yine gönderici ile sona eren döngüsel bir süreçtir (Naz, 2023).

Bir kişinin etkili iletişim becerilerini kullanabilmesi, başarılı bir iletişim için gerekli bir faktördür. Bu, etkin bir dinleyici olabilme, hoşgörülü veya önyargısız olabilme, beden dilini ve hitabeti doğru kullanabilme, eleştiriye açık olabilme ve özgüven sahibi bir tutum sergileyerek kendini ifade edebilme gibi nitelikleri içermektedir. Cüceloğlu (2015) tarafından da belirtildiği üzere, iletişim kişisel gelişim için son derece önemli bir kazanımdır. Herhangi bir konuda sorunların çözülmesi için insanların fikir alışverişinde bulunmaları, yani iletişim kurmaları gerekmektedir. Bu nedenle, iletişimin kişiye bir beceri olarak kazandırılması hayatın her aşamasında önemlidir. İletişimin birincil özelliği, bilgiye

ulaşmak için kullanılan bir araç olmasıdır. Bu nedenle, bireylerin istenilen nitelikte iletişim becerileri sergilemesi için uygun yöntem ve tekniklerin kullanılması gerekmektedir. Yaratıcı drama, bireylerin farklı bakış açıları oluşturmasına ve problemlere çözüm odaklı yaklaşmalarına yardımcı olmak için kullanılan bir yöntemdir (Jackson ve Goossens, 2021).

Cüceloğlu'na (2015) göre iletişim, insanların düşünce alışverişinde bulunarak sorunları çözmeleri için gerekli bir araçtır. İletişim becerileri, hayatın her aşamasında kişisel gelişim için önemli bir kazanımdır. Bununla birlikte, iletişim becerilerini kazandırmak için uygun yöntem ve teknikler kullanılmalıdır. Jackson ve Goossens (2021) yaratıcı drama'nın, kişilere empati geliştirmelerini sağlayarak iletişim becerilerini öğrenme olanağı sunduğunu belirtmektedir. Yaratıcı drama, kişinin rol gereği yaşayarak ve iletişim yoluyla kazanımı edinmesine imkan sağlamaktadır. Yaratıcı drama etkinliklerinde sözlü ve sözsüz iletişim kullanılır ve bireyler kendileri hakkında farkındalık kazanır, ilişkileri belirler ve kararlar alırlar (Arslan, Erbay ve Saygın, 2010). Yaratıcı drama, iletişim becerilerinin edinilmesi için uygun bir öğretme yöntemi olarak değerlendirilmektedir.

Okullarda yaşam becerilerini geliştirmeye yönelik sınırlı çalışmalar sürdürülmektedir. Bunlardan biri olarak, ABD'de yapılan bir çalışmada 15 hafta boyunca hem çocuklara hem de ailelere yönelik bir program uygulanmıştır. Programın amacı yaşam becerilerinin önemli bileşenlerinden olan problem çözme becerileri, öfke yönetimi ve duygu düzenleme becerilerini geliştirmek olmuştur (Webster-Stratton, 2015). Bunun yanı sıra, Kenya'da yapılan bir başka çalışmanın bulguları öğrencilerin yaşam becerilerini öğrenmeye yönelik tutumlarının olumlu olduğunu ve psikososyal gelişimlerine katkı sağladığını göstermiştir. Aynı çalışmada öğretmenler bu doğrultuda yapılan çalışmalara ihtiyaç olduğuna dair görüş belirtmişler ve öğretmen eğitiminin yapılmasının önemine dikkat çekmişlerdir (Kite, 2017). Yaşam becerilerinin geliştirilmesine yönelik yapılan diğer çalışmalarda genel olarak elde edilen bulgularda şiddet davranışında azalma, sosyalleşmede artış (Demirelli ve Barut, 2019), olumsuz saldırgan davranışlarda, kendine zarar vermede azalma görülmektedir. Bununla birlikte, boşanma sonrası uyum süreçlerine olumlu katkı, geleceği planlama (Aydın, 2017), sorun durumlarında karar verme, iletişim becerilerinde gelişim sağlamaktadır (Eskici ve Özsevgeç, 2019). Diğer bulgulara göre etkin çözüm üretme, öz farkındalık kazanma, sosyal ve duygusal uyum, öz denetim becerilerinde artış, kişiler arası problem çözme becerilerinde ve başa çıkmada olumlu kazanımlar elde etme, çatışma çözme becerilerinde gelişim, dürtü kontrolü ve kaygı ile

başa çıkmada, stres yönetiminde baş etme becerileri kazandırmada etkili olmuştur (Botvin ve Griffin, 2004; Maryam, Davoud ve Zahra, 2011; Gazioğlu ve Canel, 2015; Yaman, 2016; Ümmet ve Demirci, 2017; Sezgin, 2018; Erkman ve ark., 2019). Horan'ın (2020) çalışması gösteriyor ki, çevresiyle iletişim kurmakta zorluk çeken, duygularını ifade edemeyen, empati yeteneği ve karar verme becerisi yetersiz olan ergenlerin bilişsel gelişimleri ve bulundukları ortama uyum sağlamaları zorlaşıyor. Bu durumun yanı sıra, McCollow ve Hoffman (2019) ile Schoeps ve ark.'nın (2018) çalışmaları da sosyal ve duygusal açıdan yetersiz gelişim gösteren ergenlerin akademik başarılarının düşebileceğini, iyilik hallerinin olumsuz etkilenebileceğini ve sınıfa yeterince uyum sağlayamayabileceklerini vurgulamıştır. Ayrıca, Ashdown ve Bernard'ın (2012) çalışması, sosyal ve duygusal becerilerin yetersizliği durumunda öğrenmelerin kalıcı olmasının da güçleştiğini göstermektedir. Bu doğrultuda, OECD (2021) da sosyal ve duygusal becerilerin eğitimdeki rolünün önemine dikkat çekmektedir. Bu becerilerin eksikliğinin telafi edilmemesi, ergenlerin yaşamlarında olumsuz sonuçlara neden olabilir. Bu nedenle, eğitim sistemi sosyal ve duygusal becerilerin geliştirilmesine yönelik programlar ve uygulamalar sunmalıdır.Bu çerçevede hayata hazırlanan ergenlerin yaşam becerilerinden iletişim kurma becerilerinin yaşamın erken dönemlerinde kazanılmasının önemi tartışmasızdır. Bunu yapabilmek üzere, ergenlerin dikkat ve ilgisini çekebilecek yaklaşımlar ergenlerde iletişim becerilerinin yaratıcı drama yoluyla geliştirilmesinde dikkat edilmesi gereken unsurlar arasında yer almaktadır. Bu bağlamda, ergenlik dönemi yaşam becerilerinin yaratıcı drama yoluyla kazandırılmasına ve bu yöntemin etkililiğine yönelik bir çalışmaya rastlanılmamasından dolayı yaratıcı drama yönteminin ergenlerde yaşam becerilerinden iletişim becerilerine katkısının inceleneceği bir araştırma yapma ihtiyacı doğmuştur. Bu ihtiyaçtan yola çıkan bu araştırmada yaşam becerilerinden iletişim becerilerinin yaratıcı drama yoluyla geliştirilmesi ve yaratıcı drama programı hazırlanarak ve uygulanarak ve iletişim becerilerine etkisinin incelenmesi önemli görülmüştür.

1.2. Araştırmanın Amacı

Ergenlerde yaşam becerilerinden iletişim kurma becerilerinin yaşamın erken dönemlerinde geliştirilmesinin önemli olduğu görüşünden yola çıkılarak bu çalışmada ortaokul öğrencisi ergenlerin yaşam becerileri düzeylerinin belirlenmesi ve ergenlerin okul yaşamında karşılaşacağı olumsuz yaşantı durumları karşısında koruyucu, önleyici, tutum

geliştirici çalışmalarla bilişsel ve sosyal becerilerini kullanmalarını sağlayarak yaşam becerilerinden "iletişim becerilerinin" gelişimini desteklemek amaçlanmaktadır.

1.3. Araştırma Sorusu

Bu araştırmada "Ergenlerin Yaşam Becerilerinden İletişim Becerilerinin Yaratıcı Drama Yoluyla Geliştirilmesi ve uygulamanın sonrasında ortaokul 6.sınıf öğrencilerinin iletişim becerileri üzerinde anlamlı bir artışın olup olmadığı" sorusuna yanıt aranmaktadır. Bu çerçevede araştırmanın bağımlı değişkenleri; iletişim becerileri ve iletişim becerilerinin zihinsel, duygusal, davranışsal alt boyutları ve yaşam becerilerinden iletişimin arkadaş ile ilişikiler alt boyutu, bağımsız değişkeni ise yaşam becerilerinden iletişim becerileri yaratıcı drama programı olarak belirlenmiştir.

Araştırma kapsamında yukarıda belirlenen amaç doğrultusunda programın etkililiğini belirlemek için aşağıda belirtilen sorulara yanıt aranmıştır:

1. Deney ve kontrol gruplarının yaşam becerileri iletişim-arkadaş ile ilişkiler alt boyutu, iletişim becerileri ve alt boyutları (zihinsel, duygusal, davranışsal) ön-test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
2. Deney ve kontrol gruplarının yaşam becerileri iletişim-arkadaş ile ilişkiler alt boyutu, iletişim becerileri ve alt boyutları (zihinsel, duygusal, davranışsal) son-test puanlarında anlamlı fark var mıdır?
3. Deney grubunun yaşam becerileri iletişim-arkadaş ile ilişkiler alt boyutu, iletişim becerileri ve alt boyutları (zihinsel, duygusal, davranışsal) ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
4. Kontrol grubunun yaşam becerileri iletişim-arkadaş ile ilişkiler alt boyutu, iletişim becerileri ve alt boyutları (zihinsel, duygusal, davranışsal) ön- test ve son -test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
5. Deney grubunun yaşam becerileri iletişim-arkadaş ile ilişkiler alt boyutu, iletişim becerileri ve alt boyutları (zihinsel, duygusal, davranışsal) son-test ve izleme puanları arasında anlamlı fark var mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Eğitim öğretim sürecinin toplumların gelişimindeki önemi göz ardı edilemez. Bu süreçte, bireylerin kendilerini ifade edebilmeleri, sorunlara çözüm bulabilmeleri, yaratıcı düşünebilmeleri ve eleştirel bir bakış açısıyla kendilerini ve çevrelerini

değerlendirebilmeleri hedeflenmektedir. Bu becerilerin öğrencilere kazandırılmasında öğrenci merkezli yaklaşımların kullanılması yaygınlaşmaktadır. Bu yöntemler, yaparak yaşayarak öğrenmeyi destekleyen, olayları anlama ve ayırt etme becerileri kazandıran çağdaş öğrenme yöntemleri olarak değerlendirilmektedir. Bu anlamda, yaratıcı drama günümüzde en popüler öğrenme yöntemlerinden biridir. Yaratıcı drama, öğrenme sürecinde bireylerin öz saygısını geliştirir ve bir grup içinde sosyal anlamdaki güçlerini hissetmelerine yardımcı olur (Öztürk, 2015). Yaratıcı drama, öğrenci merkezli bir yaklaşım izlediği için, öğrencilerin kendi deneyimleri ve öğrenme stilleri üzerinden yaratıcılıklarını ortaya çıkarmalarına ve yeni bilgiler üretmelerine olanak sağlayarak eğitim sürecine önemli bir katkı sağladığı bilinmektedir (Aykaç, 2008; Öztürk, 2015). Bu nedenle, yaratıcı drama öğrencilerin yaratıcı düşünme, gözlem yapma ve ilişki kurma becerilerini geliştirmelerine yardımcı olduğu için doğru düşünebilme ve sağlıklı kararlar alabilme yeteneğini artırıcı bir etkiye sahip olabilmektedir. Bu bilgiden yola çıkarak bu araştırmada, yaratıcı dramanın öğrencilerin yaşam becerilerinden biri olan iletişim becerilerini olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir. Yaratıcı drama yöntemi, öğrencileri daha aktif hale getirerek kazanımları somut bir şekilde aktararak öğrenci ve öğretmenleri daha istekli hale getirmektedir. Yaratıcı drama yöntemi, gençlerin kendileriyle ve diğerleriyle olan ilişkilerini anlamalarına, empati kurmalarına, iletişim becerilerini geliştirmelerine ve farklı senaryolarda karşılaşacakları sorunlara karşı çözüm bulmalarına yardımcı olabilir (Schaeffer, 2018; Harpin ve Howard, 2019). Bu nedenle, ergenlerin yaşam becerileri ve iletişim becerilerini geliştirmeleri için yaratıcı drama yönteminin kullanılması önemlidir. Elde edilecek sonuçların uygulamalı psikolojik danışma ve rehberlik (PDR) çalışmaları ve yaratıcı drama uygulamaları literatürüne katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Ayrıca çalışma içerisinde geliştirilen ve kullanılan etkinlik sürecinin ortaya çıkaracağı olumlu durumların literatürdeki benzer bulgularla ilişkisinin ortaya konması önemli görünmektedir.

Sosyal beceriler günümüzde yaşantımızın farklı alanlarında (kişisel yaşam, akademik hayat, iş yaşantısı vb.) yaşamda başarılı olmak için gerekli bilişsel yetenek ve becerilerdir.

Sosyal beceriler bireyin toplumsal yaşama ve içinde bulunduğu çevreye uyumu kolaylaştırır. Çevreye uyum sağlayan bireyler, başkalarıyla sağlıklı ilişkiler kurabilir, iş birliği içinde çalışabilir, başkalarının hak ve duygularına saygı duyabilir, kendilerine

uygun olmayan istekleri reddedebilir ve gerektiğinde başkalarından yardım isteyebilir (Yayla Ceylan, 2014). Bu nedenle, bireylerin mutlu ve kendileriyle barışık olabilmeleri, hedeflerini doğru belirleyebilmeleri ve engellerle baş edebilmeleri için duygusal ve sosyal becerilere katkı sağlayacak tutum ve davranışların sergileneceği eğitim ortamları ve programların gerekli olduğu kaçınılmaz görünmektedir. Bu yolda ortaya çıkabilecek olan programlardan biri de yaratıcı drama uygulamalarıdır.

Yaratıcı dramanın genel amacı, çocuk, ergen ve gençlerin animasyonlar aracılığıyla gerçek dünyayla kurmaca dünya arasında gidip gelmelerini sağlamak ve her alanda yaratıcı, kendine yeten, kendini bilen, yetenekli bireyler yetiştirmektir. Bu tür bireyler çevresiyle iletişim kurma ve çevresini geliştirme, ifade gücü ve biçimleri artmış, yaratıcı düşünebilen, estetik kaygıları olan, bir farkındalık ve kültürleşme süreci içinde demokratik tutum ve davranışlar geliştirmiş kişilerdir (Adıgüzel, 2017). Bireyler günlük yaşamlarında sosyal, ahlaki ve etik konularla yüzleşirler. Drama, bu konuların beden, söz, jest ve yazı yoluyla ifade edilmesidir. Drama, bireylerin iletişim becerilerini artırmanın yanı sıra benlik algılarını ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmelerine de yardımcı olur (Bayraktar ve Okvuran, 2012; Horasan-Doğan ve Cephe, 2020).

Milli Eğitim Tebliğleri Dergisi'nde (1998) drama yönteminin öğrencilerin dil gelişimini, birlikte çalışma, paylaşma ve yardımlaşma isteklerini artırma, arkadaşlarıyla kendi dünyalarını paylaşma ve sosyalleşme, duygularını, ilgilerini ortaya koymalarını sağladığı belirtilmektedir. Drama yöntemiyle ele alınan oyunlar ergenlere duygularını ifade etmek için bedenlerini kullanmayı öğretir. Yaratıcı drama süreçleri, iletişim becerilerinin geliştirilmesine ve kendini ifade etmenin kolaylaştırılmasına yardımcı olabilir. Drama, etkileşim temelli bir faaliyettir ve insanların birbirleriyle etkileşim içinde olduğu bir alanda gerçekleşir. Yaratıcı drama, öğrencilerde sosyal ve psikolojik duyarlılık geliştirerek, hata yapmaktan korkmadan yeni davranışlar sergilemelerine olanak tanır. Bu sayede öğrenciler, kendilerini ifade etme, empati kurma, problem çözme, işbirliği yapma gibi becerileri geliştirerek sosyal ve duygusal açıdan da olgunlaşabilirler

Yaratıcı drama, sosyal ilişkilerin güçlenmesine yardımcı olan bir etkileşim yöntemidir. Yaratıcı dramanın amaçlarından biri, özgüven ve karar verme becerilerini geliştirmektir (Üstündağ, 2006). Yaratıcı drama süreçleri, özgüven kazandırmaya yardımcı olabilir. Doğaçlamalarda doğru ya da yanlış yoktur, bu da bireydeki hata yapma korkusunu

ortadan kaldırabilir. Bu korkunun olmaması, bireyin yaratıcılığını ortaya çıkarmasını ve geliştirmesini sağlayan bir özelliktir (Okvuran, 2000). Bu nedenle, yaratıcı drama, özgüvenin artırılması ve hata yapma korkusunun azaltılması gibi önemli faydalar sağlayarak bireylerin sosyal ve duygusal açıdan gelişimine katkıda bulunabilir.

Ergenlik, hayati bir büyüme ve gelişme aşamasıdır ve çocukluktan yetişkinliğe geçişi temsil eder. Bu dönemde, hızlı fizyolojik değişimlerin yanı sıra psikososyal olgunlaşma da gözlenir. Yaşam becerileri, psikososyal yeterlilikler ve kişiler arası becerileri kapsar. İnsanların, bilinçli kararlar vermeleri, sorunları çözmeleri, eleştirel ve yaratıcı düşünmeleri, etkili iletişim kurmaları, sağlıklı ilişkiler kurmaları, başkalarıyla empati kurmaları ve yaşamlarını sağlıklı ve üretken bir şekilde yönetmeleri bu beceriler arasında değerlendirilir. Bu nedenle ergenlik dönemi, birçok fiziksel, duygusal ve sosyal değişikliklerin yaşandığı bir dönemdir ve bu süreçte gençlerin yaşam becerileri ve iletişim becerilerine ihtiyacı vardır. İletişim becerileri, gençlerin kendilerini ifade etmelerine ve başkalarını anlamalarına yardımcı olurken, yaşam becerileri de onların hayatlarında karşılaşacakları sorunlara karşı çözüm bulmalarına yardımcı olur (Gorham ve ark., 2014).

Ergenlik dönemi, bilişsel olarak olgunlaşmanın yaşandığı bir dönemdir ve bu süreç ergenlerin zihinsel işleyişlerini daha analitik hale getirir. Soyut düşünme, daha iyi ifade etme ve bağımsız bir düşünce süreci geliştirme yetenekleri de artar. Bu nedenle, ergenlik yılları, yaratıcılık, idealizm, canlılık ve macera ruhu gibi özelliklerin de ortaya çıkabildiği bir dönemdir. Ancak bu yıllar aynı zamanda deney yapma ve risk alma, olumsuz akran baskısına boyun eğme, özellikle bedenleri ve cinsellikleriyle ilgili olanlar olmak üzere önemli konularda bilgisizce kararlar alma yıllarıdır. Dolayısıyla ergenlik, kişinin hayatında bir dönüm noktası, potansiyelin arttığı ve aynı zamanda daha savunmasız olduğu bir dönemdirErgenler arasında yaygın olarak görülen temel sorun ve endişeler arasında öz-imaj oluşturma, ilişki kurma, duyguları yönetme, sosyal becerileri geliştirme ve akran baskısıyla başa çıkma veya direnme yer alır. Bu aşamadaki ergenler, yüksek riskli durumlara karşı daha eğilimlidir ve savunmasızdırlar, bu nedenle kolayca yenik düşebileceği değerlendirilmektedir (Srivastava, 2015). Bu sebeple yaşam becerilerinin gelişimi önemlidir.

Ergenler için yaşam becerileri ve iletişim becerilerinin önemi, çok sayıda uluslararası kaynakta vurgulanmaktadır. Örneğin: UNICEF (2016) Ergenler İçin Yaşam

Becerileri ve Hizmetleri Rehberi adlı yayınında, ergenlerin yaşam becerileri ve iletişim becerilerinin geliştirilmesinin, sağlık, eğitim, istihdam ve toplumsal katılım açısından önemli olduğunu belirtmektedir. Bu konuda, okulda ve toplulukta yapılan etkinliklerin, yapılandırılmış programların ve danışmanlık hizmetlerinin faydalı olabileceği ifade edilmektedir. World Health Organization (2018) tarafından yayınlanan Ruh Sağlığı Eylem Planı, ergenlerin sağlıklı bir yaşam sürdürebilmeleri için yaşam becerileri ve psikososyal desteklerin sağlanmasının önemine vurgu yapmaktadır. Planın önerileri arasında, ergenlerin yaşam becerilerinin geliştirilmesine ve başka insanlarla iletişim kurabilme becerilerinin artırılmasına yönelik politikalar ve hizmetler sunulması yer almaktadır. Ameriken Psikoloji Derneği (American Psychological Association) (2016), ergenlerin yaşamlarında karşılaştıkları stres faktörleriyle başa çıkabilmeleri için yaşam becerilerinin kritik bir rol oynadığını belirtmektedir. Böylelikle ergenlerin iletişim becerilerini geliştirmesi ayrıca, aileleri, arkadaşları ve diğer insanlarla sağlıklı etkileşimler kurmalarına yardımcı olabilir

Ergenlik dönemi, sosyal ve duygusal gelişimin yoğun olarak yaşandığı bir dönemdir ve yaşam becerileri ve iletişim becerilerinin geliştirilmesinin bu gelişime önemli bir katkısı vardır. Araştırmacılar, ergenlerin duygusal odaklı yaşam becerilerinin ve sosyal becerilerinin geliştirilmesinin, stres seviyelerini düşürdüğü ve psikolojik iyilik hallerini arttırdığını ve ayrıca, ergenlerin okul başarılarını ve sosyal uyumlarını olumlu etkilediğini belirtmişlerdir (Kaminski ve ark. 2013). Giedd ve arkadaşları (2015) ise beyin gelişimi ve ergenlik dönemi arasındaki bağlantıya odaklanmışlardır. Ergenlik dönemi boyunca beyin gelişiminde yaşanan değişikliklerin, sosyal ve duygusal gelişimin temelini oluşturduğunu yaşam becerileri ve iletişim becerilerinin geliştirilmesinin bu süreci desteklediğini vurgulamışlardır. Weissberg ve arkadaşları (2015) ise, Sosyal ve Duysal Öğrenme Standartları adlı yayınlarında, yaşam ve iletişim becerilerinin geliştirilmesinin, ergenlerin sosyal duygusal gelişimlerine katkı sağladığını belirtmektedirler. Böylelikle bu becerilerin geliştirilmesi, öz saygı ve kendine güven gibi kilit duygusal becerileri de etkileyebilir ve ergenlerin kendilerini başarılı hissetmelerine yardımcı olabilir.

Birçok kaliteli spor temelli gençlik gelişim programının, genç katılımcıların sosyal ve akademik ortamlarında olumlu sonuçları kolaylaştırma nihai hedefi ile yaşam becerileri edinimini teşvik ettiğini göstermiştir. Araştırmacılar bunu "yaşam becerilerinin transferi" olarak adlandırmaktadır (Chakra, 2016; Jacobs ve Wright, 2018). Yapılan bir diğer

araştırmada ise, gelişmekte olan ülkeler ile gelişmiş ülkeler arasında yaşam becerileri eğitiminde farklılıklar olduğunu ortaya konulmuştur. Genel olarak, gelişmiş ülkeler olumlu davranışları teşvik eden daha sistematik yaşam becerileri eğitim programları yürütmekte ve bireysel gençler üzerindeki sonuçları araştırmalarla ortaya koymaktadır. Buna karşılık, gelişmekte olan ülkelerin yaşam becerileri programlarının çoğunda sistematik uygulama, değerlendirme ve izleme bulunmamaktadır. Programlar genellikle sadece kısa vadeli sonuçlar elde etmek için yürütülmektedir (Nasheeda ve ark., 2019). Bu çalışmada geliştirilecek programın, etkili yaşam becerileri programlarının uygulanması için yöneticilere, politika yapıcılara, araştırmacılara ve öğretmenlere faydalı olacağı ön görülmektedir.

Sonuç olarak, ergenlik dönemi için en temel yaşam becerisi olan iletişim, gençlerin hayatında son derece önemli bir role sahiptir. İyi bir iletişim becerisi, ergenlerin kendilerini ifade etmelerine, diğerleriyle ilişki kurmalarına ve daha olumlu sosyal etkileşimler yaşamalarına yardımcı olur. İyi iletişim becerisine sahip olan ergenlerin sosyal, duygusal ve akademik gelişimleri olumlu yönde etkilenecektir. Yaratıcı drama temelli oluşturulmuş iletişim becerilerini geliştirmeyi hedefleyen bir eğitim programı kişisel farkındalığı artırmaya, olumlu iletişim becerileri ve deneyimleri kazandırmaya yardımcı olabilir. Böylelikle bu çalışmanın sonuçlarının alanda çalışma yapan uzmanlara fikir vereceği ve çalışmanın özgün yanıyla örnek oluşturacağı düşünülmektedir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırmada elde edilen veriler kullanılan ölçeklerin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.
2. Bu araştırmanın uygulama ve veri toplama süreci 2022-2023 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır

1.6. Tanımlar

Yaşam Becerileri: Dünya Sağlık Örgütü'nün tanımına göre, yaşam becerileri, bireylerin günlük yaşamın talepleri ve zorluklarıyla etkili bir şekilde başa çıkmalarını sağlayan uyumlu ve olumlu davranış yetenekleridir. Başka bir deyişle, yaşam becerileri bireyi toplum içinde bağımsız ve üretken bir şekilde yaşamaya hazırlayan becerilerdir.

Bazı bireyler bu becerileri doğuştan edinirler, ancak diğerleri için bu beceriler öğrenilebilir. Bu beceriler arasında bir işi nasıl sürdüreceğini bilmek, birinin/diğerlerinin neden belirli bir şekilde davrandığını anlamak ve nasıl daha iyi bir arkadaş olunacağını bilmek gibi beceriler yer alır. Yaşam becerileri, günlük rutinlerini sürdürürken ebeveynler ve sevilen kişiler tarafından modellenebilir ve öğretilebilir. Bu sayede bireyler deneme yanılma yoluyla kendi becerilerini mükemmelleştirebilirler (WHO, 2020).

Yaşam becerileri, sadece günlük hayatta karşılaşılan zorluklarla başa çıkma becerileriyle sınırlı değildir. Aynı zamanda karar verme, empati, problem çözme, yaratıcı ve eleştirel düşünme, öz farkındalık, kişilerarası iletişim becerileri ve stresle baş etme gibi daha geniş bir yelpazede becerileri de içermektedir. Bu beceriler, bireylerin başarılı bir şekilde iş ve okul hayatında, ilişkilerinde ve genel olarak hayatlarında daha iyi bir performans göstermelerine yardımcı olmaktadır (Sefer ve Akfırat, 2009).

İletişim Becerileri: İletişim, sözlü ve sözsüz yöntemlerle bilgiyi veren kişiden bilgiyi alan kişiye kadar bilgi alışverişi süreci olarak tanımlanabilir. En yaygın iletişim yöntemi sözlüdür, belirli bir dil kullanılır, iki yönlü bir süreçtir ve alınan mesaja ilişkin geri bildirimde bulunulur. İletişim aynı zamanda belirli bir amaç doğrultusunda fikir, görüş ve bilgi alışverişini de içerir. Sözlü iletişimin yanı sıra, semboller veya işaretler kullanılarak da bilgi alışverişi yapılabilir. İletişim aynı zamanda sembolik etkileşimler yoluyla gerçekleşen paylaşım ve anlam verme olarak da tanımlanmıştır (Seiler ve Beall, 2005).

İletişim becerileri ayrıca, sözel olan veya sözel olmayan mesajlara duyarlı olma, etkin dinleme ve etkili bir şekilde tepki verme olarak tanımlanmaktadır (Egan, 1994).

Yaratıcı Drama: Canlandırma ve doğaçlama gibi teknikler kullanarak bir problem durumunu, bir öyküyü, bir durum kesitini veya bir ders konusunu katılımcılar ve bir eğitmen eşliğinde canlandırmaktır (San, 1996).

Yaratıcı drama ayrıca, doğaçlama ve rol oynama gibi tekniklerden yararlanarak bir grubun ya da grup üyelerinin deneyimlerinden yola çıkarak bir amacı ya da düşünceyi canlandırmasıdır (Adıgüzel, 2017).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Yaşam Becerileri

2.1.1. Yaşam Becerileri Kavramı

Bireylerin gelişimi ve beceri kazanımı konusunda yakın dönemde yaşanan gelişmeler, özellikle belirli alanlarda başarılı olmanın önemini azaltmış ve "çok boyutlu insan" kavramı daha değerli hale gelmiştir (Yavuz, 2004; Özmete, 2008). Bu bağlamda, bireylerin kendisi ve çevresiyle barışık olması, özelliklerinin farkında olması, yaşantısını sevmesi ve kendisine ve çevresine yarar sağlayabilmesi gibi niteliklerin, hayatta başarılı olmak için önemli olduğu kabul edilmektedir. Bu noktada, "21. yüzyıl becerileri" olarak adlandırılan yaşam becerileri kavramı ön plana çıkmaktadır (Buchert, 2014).

Yaşam becerileri kavramı, farklı yazarlar ve kurumlar tarafından farklı şekillerde tanımlanıp sınıflandırılmıştır (Hodge ve ark., 2013). Bu açıdan, yaşam becerilerinin kavramsal çerçevesinin oluşturulması sürecinde atıfların önemli bir yeri vardır. Yapılan araştırmalarda, yaşam becerileri kavramının, bireylerin günlük hayatlarında karşılaştıkları sorunları çözmek için gereken becerileri içerdiği belirtilmektedir (Zins ve ark., 2004). Bu becerilerin, bireylerin sosyal, duygusal ve akademik alanlarda başarılı olmalarına yardımcı olduğu ve hayatları boyunca karşılaşacakları zorluklarla baş etmelerine katkı sağladığı düşünülmektedir (Weare ve Nind, 2011).

Çağın önde gelen yaşam becerilerinden biri olan yaratıcılık, tüm bilişsel, duyuşsal ve kinestetik faaliyetlerde etkin bir şekilde yeni bir davranış, tutum, beceri, ürün ve yaşam felsefesi yaratma yeteneğidir (Üstündağ, 2020). Yaratıcı düşünme, yaratma, icat etme, keşfetme, hayal etme, hipotez kurma ve sentezleme yeteneğini içerir. Analitik düşünme, grupları farklı öğelere göre organize etme ve öğeleri önem sırasına koyma becerisini içerir; sebeplere, ilkelere, işlevlere veya koşullara göre bütünü parçalara ayırmak anlamına gelir

(Montaku ve ark., 2012). 21. yy. becerileri kapsamında analitik düşünme ve yaratıcılığın bu bağlamda başat yaşam becerileri arasında yer aldığını söylemek mümkündür.

Birçok farklı alanda başarılı olabilmek için gerekli olan yetenek ve becerilere "yaşam becerileri" denir. Bu alanlar kişinin özel hayatı, iş hayatı veya sosyal yaşamı gibi çeşitli ortamları kapsayabilir. Yaşam becerileri sayesinde kişi, bulunduğu ortama uyum sağlar ve hayatını daha kaliteli hale getirir. Yaşam becerileri, davranışsal (akranlar ve yetişkinlerle etkili iletişim kurma gibi) veya bilişsel (etkili kararlar alma gibi) olabilir (Danish ve ark., 2004).

Yaşam becerileri eğitimi, gençlerin yaşamda karşılaştıkları zorlukların üstesinden gelmelerine yardımcı olur (Prajapati ve ark.,2017). Yaşam becerileri, bireylerin bilinçli kararlar vermesine, problem çözmesine, eleştirel ve yaratıcı olmasına ve empati kurmasına yardımcı olan psiko-sosyal yeterlilikler ve kişilerarası becerilerdir (WHO, 2009).

İnsan değerleri, beceri olarak öğretilemese de, yaşam becerileri gibi belirli becerilerin öğrenilmesi ve uygulanması, bireylerin benlik saygısı, atılganlık ve hoşgörü yeteneklerini artırabilir. Bu konuyla ilgili yapılan araştırmalar, özellikle ABD ve İngiltere'de, yaşam becerilerini zenginleştiren öğretim yaklaşımlarının, geleneksel yöntemlere kıyasla daha etkili olduğunu ortaya koymaktadır (İşmen Gazioğlu ve Canel, 2015). Bu bağlamda, öz farkındalık, eleştirel düşünme, problem çözme ve kişilerarası iletişim becerileri gibi yaşam becerilerinin öğretilmesi, bireylerin değerleriyle uyumlu bir şekilde hareket etmelerini ve daha tatmin edici bir hayat sürdürmelerini sağlayabilir.

Yaşam becerileri Powell (1985) tarafından bireylerin gelişimleri sırasında öğrendikleri ve kullandıkları başa çıkma becerileri olarak tanımlanırken; Dünya Sağlık Örgütü tarafından ise günlük hayatta bireylerin karşılaştıkları engellerle ve engellerin yol açacağı sonuçlarla başa çıkabilmelerini sağlayan uyum ve davranış becerileri olarak tanımlanmaktadır (WHO, 2020). Bunun yanı sıra, duyuların ve kişinin kendi gelişme sürecini yönetme özelliğinin uygulamadaki hali (Kar, 2011), bireylerin karar verme süreçlerinde, eleştirel ve yaratıcı düşünerek problem çözmelerinde, etkili iletişim, empati ve sağlıklı ilişkiler kurmalarında ve karşılaştıkları engellerle baş etmede ve yaşamlarını düzenlemede bireylere yardım eden beceriler (UNESCO, 2009), bireylerin değişik ortamlarda başarıya ulaşmasını sağlayan beceriler (Danish ve ark., 2004), bireylerin kişisel

sorunlarında kullanılan ve sorumlu problem çözme davranışı (Curtiss ve Warren, 1974), bilgi, beceri ve tutum arasındaki dengeyi sağlayan davranış değişikliği ya da davranış geliştirme (UNICEF, 2002) olarak da farklı şekillerde tanımlanmıştır.

UNICEF yaşam becerilerini bilgi, tutum ve beceri olmak üzere üç alanın dengeli bir şekilde ele alınması için tasarlanmış bir davranış değişikliği veya davranış geliştirme yaklaşımı olarak tanımlamaktadır. UNICEF'in tanımı, bilgi, tutum ve beceri temelli yetkinliklerin geliştirilmemesi halinde riskli davranışların değişmesinin pek mümkün olmadığını gösteren araştırma kanıtlarına dayanmaktadır (UNODC, 2017). Dakar Eylem Çerçevesinde de yaşam becerilerinin tüm çocukların ve gençlerin kazanması gereken temel bir hak olduğunu ve kaliteli eğitimin de en önemli parçası olduğunu ifade etmektedir (Suresh ve Subramoiom, 2015).

2.1.2. Yaşam Becerilerinin Temel Bileşenleri

Birey doğduğu andan itibaren hayata uyum sağlama çabası içindedir. Bu çaba kişiyi, aile üyelerini, sosyal çevresini ve çevresindeki topluma uyum sürecinde kendini gözlemleyerek davranışlarını düzenlemek ve çevrelerindeki insanlarla uyum içinde yaşamaya teşvik eder. Bireyin günlük yaşamda karşılaşabileceği zorluklara, sorumluluklara ve olumsuzluklara uyum sağlayabilmesi ve olumlu davranış sergilemeye devam edebilmesi sahip olduğu yaşam becerileriyle yakından ilişkilidir (WHO, 1994, 1999). Yaşam becerileri, bireyin yaşamındaki başarı ve verimliliği etkileyen önemli bir faktördür. Bu nedenle, yaşam becerilerinin erken yaşlarda kazanılmaya başlanması gereklidir. Erken yaşta kazanılan yaşam becerileri, bireyin hem o dönemde hem de sonraki yaşamında karşılaşabileceği zorluklarla başa çıkma becerisi kazanmasına yardımcı olur. Bu nedenle, okul öncesi yıllardan itibaren çocuklara yaşam becerileri öğretilmesi ve gelişimlerine katkı sağlanması önemlidir. Çalışmalar, yaşam becerilerinin öğretildiği öğretim yöntemlerinin, geleneksel yöntemlere göre daha etkili olduğunu göstermektedir (İşmen Gazioğlu ve Canel, 2015). Yaşam becerileri, kişinin günlük hayatında başarılı olmak için gereken becerilerdir. Temel bileşenleri kendini yönetme becerileri, iletişim becerileri, sosyal beceriler, öğrenme becerileri, kişisel bakım becerileri olarak sıralanmaktadır. Bu beceriler, insanların günlük hayatlarında başarılı olmalarına yardımcı olur ve kişinin yaşam kalitesini artırır.

Yaşam becerileri veya 21. yüzyıl becerileri olarak da bilinen sosyal beceriler, geniş bir yelpazede ele alınabilen bir kavramdır. Bu nedenle, bu bölümde DSÖ tarafından belirlenen temel yaşam becerilerinin bileşenleri incelenecek ve ergenlik dönemindeki gelişimleri ele alınacaktır. DSÖ'ye göre yaşam becerileri, bu temel bileşenlerin bir kombinasyonudur ve bireylerin hayatlarını daha bağımsız, üretken ve tatmin edici bir şekilde yaşamalarına yardımcı olur. Bu beceriler, hayat boyu öğrenilebilir ve geliştirilebilir niteliktedir. Hodge ve arkadaşları (2013) tarafından yapılan çalışmalar da bu becerilerin önemine işaret etmektedir. Bu becerilerin öğrenilmesi, bireyin kendi hayatını etkileyen faktörleri anlamasına, riskli davranışalrın önlenmesine, bireyin yaşamında daha sağlıklı, dengeli bir yaşam tarzı geliştirmesine ve başarılı bir şekilde ilerlemesine yardımcı olabilir.

2.1.2.1. Öz Farkındalık

Germer'e (2013) göre öz farkındalık sosyal yaşam içerisinde kişinin kendisiyle ilgili farkındalığıdır. Kişinin karakterinin, güçlü ve zayıf yönlerinin, arzularının ve hoşlanmadığı yönlerinin farkında olması anlamına gelmektedir. Bu beceriyle ergen, öz değerini anlayarak yaşamdaki problemlere karşı cesaretini arttırır. Öz-farkındalık, bireyin kendisini tanıması ve kendi düşünceleri, duyguları, değerleri ve davranışları hakkında farkındalık sahibi olmasıdır. Bu farkındalık sayesinde birey güçlü ve zayıf yönlerini tanır ve kendini daha iyi anlayabilir. Öz farkındalığı yüksek olan bireyler, içsel nedenleri fark ederek olgun bir şekilde tepki verebilirler. Bu sayede, ilişkilerinde de daha bilinçli bir yaklaşım sergileyebilirler. Öz farkındalığı yüksek ergenler, kimlerle ilişki kurabileceklerine karar verebilirler ve empatik bir anlayışla diğer insanların istek ve ihtiyaçlarına yanıt verebilirler (Neff, 2011).

Karar verebilen bireyler, kendilerinin farkında olan bireylerdir. Ergenler genellikle kariyer ya da alan seçimlerini bu dönemde yaparlar. Ergenin bu dönemde yaptığı meslek seçimi sağlıklıdır. Kendinin farkında olabilmek için, yüksek bir öz farkındalığa sahip olmak önemlidir. Yine birçok ergenlik döneminde kararlar alındığında bireyin yaşamının daha sağlıklı bir şekilde ilerleyebilmesi için kendi kaderini tayin etmesi gerekmektedir. Ergenlik dönemi, bireyin kazanımlarının en fazla olduğu dönem olarak kabul edilir ve bu dönemde zararlı alışkanlıklar edinme riski de yüksektir. Ancak, yüksek benlik farkındalığına sahip olan ergenler, hayır deme becerilerini de geliştirmiş olacak ve zararlı alışkanlıklar edinme riskini azaltacaklardır (Ulus, 2018). Böylelikle öz farkındalığın

gelişimi, kişilerin yaşamlarındaki sorunları daha iyi yönetmelerine ve yaşam becerilerini daha etkili bir şekilde kullanmalarına yardımcı olmakla birlikte, birçok psikolojik rahatsızlıkla (depresyon, anksiyete vb.) başa çıkmada da etkili bir yöntem olarak kabul edilir (Garland, 2015).

2.1.2.2. Empati

Empati, bireyin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyabilmesi, onun düşüncelerini anlayabilme durumudur. Empati, başka bir kişi gibi düşünmeye ve hissetmeye yönelik duyarlı bir yaklaşım içinde olmaktır. Bireyin başka insanların duygularını anlayabilmesi için öncelikle kendi duygularını anlama becerisinin gelişmiş olması gerekmektedir. Örneğin, eli yanmayan birinin yanık acısını anlaması oldukça güçtür. Empati becerisi gelişmiş bireylerin çevreleriyle olan iletişimi artar ve daha kolay problem çözebilir (Pala, 2008). Ulus (2018) empatik beceriyi ve empatik eğilimi empatiyi iki kavramla açıklarken tanımlamıştır. Empatik beceri, empati kurduğunuz kişiye onu anladığınızı hissettirme ve iletme yeteneği olarak tanımlanırken, empatik yatkınlık, kişinin duygularını hissetme potansiyeli olarak tanımlanır.

Empatiyi bir dizi ilişkili kavramdan ayırmak için kayda değer birkaç girişimde bulunulmuştur. Diğerleri empatiyi duygusal bulaşma, sempati ve şefkat gibi ilişkili tüm kavramları içeren kapsayıcı bir kategori olarak ifade etmektedir. Empatinin neden genellikle ilişkili terimlerle birleştirildiğini açıklamak önemlidir. Bu temayla ilgili olarak belki de en sık karşılaşılan tartışma empati ve sempati arasındaki farktır. Bazı tanımlar empati ve sempati kavramlarını birleştiriyor ya da en azından bu ayrımı netleştirmiyor gibi görünürken, diğerleri sempati ve empatinin birleştirilmesine karşı çıkmaktadır. Empati ve sempati arasındaki ayrım sırasıyla "öteki olarak hissetmek ve öteki için hissetmek" olarak tanımlanmıştır (Cuff ve ark., 2016).

Eğitim sistemi, öğrencilerin akademik becerilerine, bilişsel yeterliliklerine ve rasyonel düşünme becerilerine daha çok odaklanmakta ve duyguların öğrenilmesini ihmal edilmektedir. Ancak, öğrencilerin güçlü ve sağlıklı bireyler olması için duygu durumlarını bilmesi ve gerektiğinde düzenlemesi gerekmektedir. Öğrencilerin hem kendi duygu durumlarını hem de başkalarının duygularını anlaması ancak empati becerilerinin gelişmesiyle mümkündür (Pala, 2008). Empati becerisi üç aşamada gerçekleşmektedir. İlk

olarak, bireyin kendisini karşısındakinin yerine koyması ve onun gibi düşünebilmesidir. İkinci olarak, empati kurabilmesi için karşıdaki insanın duygularını doğru bir şekilde anlayabilmesidir. Son olarak ise empati kuran bireyin oluşturduğu empati anlayışının karşısındaki insanın aktarmasıdır (Çubukçu ve Gizmen, 2009). Yapılan başka bir çalışmada, bilişsel empatinin prososyal davranışlarla yalnızca duygusal empati yoluyla dolaylı bir ilişkisi olduğunu ve ergenler arasında duygusal empati ile prososyal davranışlar arasında daha güçlü bir bağlantı olduğunu öne sürmüştür (Van der Graff ve ark., 2018).

Ergenlik döneminde, bireyin kişilerarası ilişkilerinde etkili bir şekilde iletişim kurabilmesi, çevresindeki insanların duygularını anlamasıyla mümkündür. Bu nedenle, empati becerisi her zaman olduğu gibi ergenlik döneminde de önemli bir yaşam becerisidir. Özellikle ergenlik dönemini karakterize eden fiziksel ve psikolojik değişimler empati becerisinin gelişmesinde de etkilidir. Fiziksel değişiklikler arasında hormonal değişikliklere bağlı olarak tüylenme ve sivilcelerin artması gibi belirtiler yer alırken, psikolojik değişiklikler anne ve babayla ilişkilerde farklılıklar ve arkadaşlarla ilişkilerin güçlenmesi gibi belirtileri içerir. Arkadaşlarla güçlenen ilişkiler, olumlu sosyal davranışların gelişimini gösterir.

Ergenlik dönemi, bilişsel gelişim açısından soyut düşünme yeteneğinin geliştiği bir dönemdir ve bu nedenle ergenlerin empati becerilerinin kullanımı diğer gelişim dönemlerine göre daha aktiftir (Leiberg ve ark., 2011). Empatinin olumsuz davranışları önlemede önemli bir rolü olduğunu vurgulayan Ulus (2018), empatinin iletişimin karşılıklı ve etkileşimli olmasını sağladığını belirtmektedir. Empati kurabilen bir ergen, karşısındakini daha iyi anlayabilir ve bu da iletişimi olumlu yönde etkileyebilir.

Çalışmalar, empatinin yaşam becerilerinde oldukça önemli bir rol oynadığını doğrulamaktadır ve birçok araştırmacı, empati becerilerinin birçok farklı yönünün geliştirilmesinin, insanların daha sağlıklı ve mutlu bir yaşam sürmelerine yardımcı olabileceğini düşünmektedir. Bir çalışmada Grewen ve arkadaşları (2008), sosyal etkileşimlerde bulunan katılımcıların beynlerindeki aktivite seviyeleri incelenmiştir. Araştırmacılar, empati ve bağ kurma gibi sosyal etkileşimlerin, beynin ödül merkezlerindeki aktivitenin artmasına neden olduğunu göstermiştir. Bu da, empatinin, insanların sosyal ilişkilerini güçlendirdiğini ve bir bağlılık hissi oluşturduğunu işaret etmektedir. Başka bir çalışmada ise Van Cappellen ve arkadaşları (2016), empatinin,

fiziksel sağlık ve refah ile ilişkisi incelenmiştir. Araştırmada, empatik eğilimler yüksek olan katılımcıların, kan basıncının düşük olduğu, kolesterol seviyelerinin daha sağlıklı olduğu ve daha düşük seviyelerde depresyon ve anksiyete yaşadıkları gösterilmiştir.

Sonuç olarak, araştırmalar, empatinin yaşam becerileri açısından önemini doğrulamaktadır. Empati, sosyal ilişkileri güçlendiren, fiziksel sağlık ve refahı artıran, stresi yönetmeyi kolaylaştıran ve kişisel gelişime katkı sağlayan bir beceridir. Bu nedenle, empati becerileri farkındalık, yargılamama, diğerlerine saygı duyma, anlayış, samimiyet ve sevgi gibi diğer yaşam becerilerinin geliştirilmesi için de önemlidir (Decety ve Cowell, 2014; Garland, 2015).

2.1.2.3. Eleştirel Düşünme

Ennis (1993) eleştirel düşünmeyi kişinin doğru kararlar vermesine ve sahip olduğu inançları mantıklı ve gerçekçi bir şekilde değerlendirmesine yardımcı olan bir düşünme süreci olarak tanımlamıştır. Wood (2001) ise eleştirel düşünmeyi, bireyin doğru ve yanlış arasındaki farkı anlaması ve bu farkı belirleyebilmek için zihinsel yeteneklerini kullanabilmesi olarak tanımlamaktadır.

Eleştirel düşünme yaygın olarak kabul gören bir eğitim hedefidir. Tanımı tartışmalıdır, ancak rakip tanımlar aynı temel yaklaşım bir hedefe yönelik dikkatli düşünme olarak anlaşılabilir. Kavramlar, bu tür düşünmenin kapsamı, hedefin türü, dikkatli düşünme kriterleri ve normları ve odaklandıkları düşünme bileşenleri açısından farklılık gösterir. Bir eğitim hedefi olarak benimsenmesi, öğrencilerin özerkliğine saygı duyulması ve öğrencilerin hayatta başarıya ve demokratik vatandaşlığa hazırlanması temelinde tavsiye edilmiştir. "Eleştirel düşünürler", uygun olduğunda eleştirel düşünmelerini sağlayan eğilimlere ve yeteneklere sahiptir. Yetenekler doğrudan, eğilimler ise dolaylı olarak, hangi faktörlerin yeteneklerin kullanılmasına katkıda bulunduğu veya engel olduğu göz önünde bulundurularak belirlenebilir. Bir kişinin bu tür eğilim ve yeteneklere sahip olma derecesini değerlendirmek için standartlaştırılmış testler geliştirilmiştir. Eğitim müdahalesinin, özellikle diyalog, bağlantılı öğretim ve mentorluk içerdiğinde, bunları geliştirdiği deneysel olarak gösterilmiştir. Eleştirel düşünmenin farklı alanlara genellenebilirliği, eleştirel düşünme teorileri ve öğretiminde önyargı olduğu

iddiaları ve eleştirel düşünmenin diğer düşünme türleriyle ilişkisi üzerine tartışmalar ortaya çıkmıştır (Hitchcock, 2018).

Eleştirel düşünme, düşünmenin en gelişmiş halidir. Eleştirel düşünme, karşılaştırma gibi becerileri içeren mantıksal düşünme ve muhakeme becerisi olarak tanımlanır. Eleştirel düşünme sayesinde birey nesnel ve derinlemesine düşünerek doğruyu yanlıştan ayırabilir (İskender ve Karadağ, 2015). Bu beceriyle ergen mevcut durumu nesnel olarak analiz edebilir. Ayrıca, medyanın etkilerini, akran baskısını ve tutumlarını anlamaya yardımcı olur (Ataş ve Efeçınar, 2020). Bu beceri karar vermeye yardımcı olan bir beceridir. Eleştirel düşünmenin öğrenilmesi, karar alma sürecinde, bireyin kendisini fark etmesi ve potansiyelini ortaya çıkarabilmesi açısından oldukça önemlidir (Narin ve Aybek, 2010).

Facione (2011), eleştirel düşünme becerilerinin bileşenlerini yorumlama, analiz etme, değerlendirme, çıkarım yapma, özdeşleşme ve öz-düzenleme olmak üzere altı boyutta ele almaktadır.

Eleştirel düşünme becerileri öğretilebilir ve öğrenilebilir niteliktedir. Bu becerilerin öğretiminde, öğrencilerin aktif katılımının ve öğrenci merkezli bir eğitim yaklaşımının önemi vurgulanmaktadır. Bu becerilerin öğrenilebilmesi için öğrencilerin bu becerileri öğrenmeye istekli olmaları ve öğrenme sürecinde eleştirel düşünme becerilerini uygulamalarının önemi altı çizilmektedir. Eleştirel düşünme becerileri, bireylerin kendi yaşamlarıyla ilgili durumları değerlendirebilmeleri ve doğru kararlar verebilmeleri için önemlidir. Bu beceriler, bireylerin özel yaşamlarıyla ve iş hayatlarıyla ilgili daha başarılı olmalarını sağlar. Ayrıca, bu beceriler, bireylerin farklı bakış açıları geliştirmelerine ve yaşamlarıyla ilgili önemli kararlar alırken kendileri için en doğru kararı vermelerine yardımcı olmaktadır (Ennis, 2011).

Sonuç olarak, eleştirel düşünme becerileri yaşam becerileri açısından oldukça önemlidir. Eleştirel düşünme, problemleri çözmeye yardımcı olur, iletişimi iyileştirir, bilgiye erişimi artırır, karar verme becerilerini geliştirir ve özgüven ve bağımsızlık kazandırmaya yardımcı olur. Bu nedenle, eleştirel düşünen bir birey olarak gelişmek, daha başarılı ve mutlu bir yaşam sürdürmek için önemlidir (Paul ve Elder, 2011; Halpern, 2014).

2.1.2.4. Karar Verme

Karar verme, birçok seçenek arasından en iyisini tercih etme yeteneğidir. Seçeneklerin olumlu ve olumsuz yönlerini analiz etme ve aldığı kararın sonuçlarının sorumluluğunu üstlenme becerisidir (Ataş ve Efeçınar, 2020; Kar, 2011).

Karar verme becerisi, bireyin mevcut durumlarda alternatif seçenekleri değerlendirerek en uygun olanı seçebilme yeteneğidir. Karar verme süreci, karar verilmesi gereken durumun tanımlanması, alternatif seçeneklerin belirlenmesi, seçeneklerin değerlendirilmesi, seçilen seçeneğin uygulanması ve sonuçların değerlendirilmesini içerir. Bu süreç, aktif bellek, stres, psikoaktif maddeler, kişilik özellikleri, dürtüsellik ve duygusal değişkenlerin yanı sıra ekonomik, psikolojik, sosyal ve duygusal faktörlerden etkilenebilir. (Blakemore ve Robbins, 2012).

Ergenlik dönemi, okul öncesi ve orta çocukluk dönemlerine kıyasla, hayati kararların verildiği bir dönemdir. Pek çok kültürde, ergenlerin eğitim, kariyer, evlilik, yaşam yeri, felsefe, din ve ideoloji konularında kararlar alması beklenir, çünkü bu kararlar erken yetişkinlik dönemlerindeki yaşamlarının örgütlenmesine yardımcı olur. Bu dönemde, kararlar yetişkinlerden daha bağımsız bir şekilde alınır ve akranların bu kararlarda daha fazla etkisi vardır. Ancak, ergenlerin karar verme sürecinde, sosyal çevrenin rolü de oldukça önemlidir, çünkü riskli kararlar genellikle akran gruplarıyla birlikte alınır (Viner ve ark., 2012). Duygusal aşırı duyarlılık ve dürtüsellik, ergenlerin riskli kararlar üzerinde daha fazla etkisi olduğu belirtilmektedir (Somerville ve ark., 2010). Ergenlerin karar verme süreci, mantıklı karar verme ile kişinin kendi ve başkalarının duygularını anlama yeteneği arasında bir ilişki olduğunu gösteren araştırmalarla desteklenmektedir. Bu süreç, problem çözme becerileri ve benlik saygısı ile de ilişkilidir ve cinsiyet, devam edilen okul türü ve babanın mesleği gibi değişkenlerden etkilenebilir (Köksal ve İşmen Gazioğlu, 2007). Eğer bir ergen, yetişkinlerin benzer bir şekilde karar verme kapasitesini sergileyebiliyorsa, onun kararına saygı duyulması gerektiği etik özerklik ilkesi ile vurgulanmaktadır (Diekema, 2020).

Sonuç olarak, karar verme becerilerinin gelişimi yaşam becerileri açısından oldukça önemlidir. Karar verme, hayatın her alanında kullanılan bir beceridir ve insanların başarı ve mutluluklarının belirlenmesinde kritik bir faktördür. İyi kararlar alan insanlar,

daha az sıkıntı yaşarlar ve hayatlarında daha fazla başarı elde ederler. Karar verme becerilerinin gelişimi, problem tanımlama, veri toplama, analiz etme, alternatifler arasında seçim yapma ve sonuçlarını değerlendirme becerilerini de içerir. Bu becerilerin gelişimi, bireylerin kaynakları daha etkin kullanmasına ve özgüvenlerinin artmasına yardımcı olabilir. Karar verme becerilerinin geliştirilmesi, insanların daha mutlu, sağlıklı ve başarılı bir yaşam sürmelerine katkı sağlayabilir (Lerner ve ark., 2015; Mellers, 2018).

2.1.2.5. Problem Çözme Becerisi

Problem çözme becerisi, bireyin hayatında ortaya çıkan problemlerle yapıcı bir şekilde başa çıkabilmesini sağlar. Kişinin rahatsızlık veren durumlardan öfke ve saldırganlık olmadan kurtulmasına yardımcı olur. Bu beceri ergenin sorunlarını yaratıcı ve eleştirel düşünceyi kullanarak çözmesini destekler. Yaşam becerilerinin temel bileşenlerinden biri olan problem çözme becerisi hayattaki zorluklarla mücadele etmede ve sorunların üstesinden gelmede önemli bir beceridir (Ataş ve Efeçınar, 2020). Hesse ve arkadaşları (2015) tarafından belirtildiği üzere, problem çözme ayrıca bireyin rahatsızlığa neden olan ve problem olarak algılanan bir durumdan bir dizi zihinsel aktivite kullanarak istenilen duruma ulaşabilmesidir.

Ayrıca, problem çözme becerisi aynı zamanda kişinin özgüvenini ve özsaygısını artırarak duygusal gelişimine de katkı sağlar (Köksal ve İşmen Gazioğlu, 2007). Böylece, problem çözme becerisi, sosyal ve duygusal gelişim açısından büyük bir öneme sahiptir ve bireyin yaşamındaki pek çok alanda başarılı olabilmesi için gerekli bir yetkinliktir. Bu nedenle, bireyin küçük yaşlarda problem çözme becerisini kazanması da oldukça önemlidir. Çünkü problem çözme becerisi küçük yaşlardan itibaren barış ve refah içinde yaşayabilmek için gerekli en önemli yaşam becerilerinden biridir. Bu itibarla, yapılan araştırmalar göstermektedir ki, çocukların problem çözme becerisi akranlarla olan iş birliğinden olumlu şekilde etkilenmektedir. Yani çatışmasızlık, barış ve refah problem çözme becerisiyle ilişkilidir ve bu beceri de akranlarla iş birliğine dayanmaktadır. Diğer taraftan bir sorunu çözmek için yalnızca akranlarla iş birliği yapmak gibi sosyal duygusal süreçler değil bilişsel bazı süreçler de işletilmelidir. Bu kapsamda, bir problemi çözmek araştırmak, analiz etmek, problemi tanımlamak, çözüm önerileri sunmak ve uygulamak basamaklarından oluşur (Fawcett ve Garton, 2005; Şimşek, 2019).

Çocukluk ve yetişkinlik arasında bir geçiş dönemi olan ergenlikte bireylerin problem çözme becerileri gelişmeye devam etmektedir. Bu beceri, sosyal gelişim için de büyük önem taşımaktadır ve bireylerin kabul edilebilir stratejiler üretip uygulayarak sosyal çatışmaları önlemesi beklenir (Berk, 2013). Ayrıca, bireylerin alacakları kararlar, ahlaki gelişim düzeylerine de etki eder. Problem çözme becerisi her yaşta önemli olsa da, bireylerin inançlarından, tutumlarından, duygusal tepkilerinden ve geçmiş deneyimlerinden etkilendiği de unutulmamalıdır (Yaralı ve Özkan, 2016). Problem çözme becerisinin ergenlik dönemindeki önemi, sosyal ilişkilerin geliştirilmesi ve stresli yaşam olaylarıyla başa çıkabilme açısından büyük avantaj sağlar. Ancak, bu beceri, kişinin bireysel inançları, tutumları, duygusal tepkileri ve önceki deneyimleri gibi değişkenlerden etkilenmektedir. Dolayısıyla, ergenliğe geçerken problem çözmeye yönelik alınan tutumlar ve geliştirilen beceriler, bu değişkenlerden önemli ölçüde etkilenmektedir (Hesse ve ark., 2015).

Sonuç olarak, problem çözme becerileri, sağlık, hizmet, işletme, yönetim, eğitim, iletişim ve kişisel yaşamların her yönünde insanların başarılı olmalarına yardımcı olur. Problemleri çözebilen insanlar iş dünyasında daha başarılı olurken, kişisel ve sosyal hayatlarında daha mutlu ve tatmin edici yaşamlar sürerler (Gick ve Holyoak, 2017; Osman, 2018).

2.1.2.6. Yaratıcı Düşünme

Yaratıcılık geleneksel olmayan düşünme olarak açıklanır. Problemlere, bozukluklara, bilgi eksikliğine, eksik unsurlara, uyumsuzluğa karşı duyarlı olma, güçlüğü belirleme, çözüm arama, tahminlerde bulunma veya eksikliklere ilişkin deneyler geliştirme, bu deneyleri değiştirme veya yeniden test etme ve sonrasında ortaya çıkan sonucu ortaya çıkarma olarak da tanımlanmaktadır (Öncü Çelebi, 2014). Yaratıcılık, yenilikçi fikirler üretme ve bunları düşünceden gerçeğe dönüştürme yeteneğidir. Yaratıcı düşünme süreci, yenilikçilik, fikir üretme, geçmiş deneyimler ve eleştirel düşünmeye ilişkin bir süreçtir (Kar, 2011). Yaratıcılık özgün düşünmeyi ve ardından da üretmeyi içerir.

Yaratıcılık ergenin, hayatın çeşitli zorluklarıyla esnek bir şekilde baş edebilmesine yardımcı olur. Bu beceri hem problem çözmeye hem de karar vermeye yardımcı olur.

Yaratıcı düşünme ve sorgulama becerisi ile çocuklar, günlük hayatta karşılaştıkları sorunlarla etkili şekilde başa çıkar ve sorunlara çözüm yolları bulurlar. Yaratıcı düşünme ile çocuklar potansiyel güçlerini geliştirebilirler (Ataş ve Efeçınar, 2020).

Toplumda yaygın olarak kabul edilen bazı yanılgılar nedeniyle yaratıcı düşünme kavramı yanlış anlaşılmaktadır. Örneğin, yaratıcı düşünmenin sadece sanatsal etkinliklerle ilgili olduğu düşünülmektedir. Oysa yaratıcı düşünme, bir problem çözme sürecidir ve hayatın her alanında kullanılabilir. Bireyin yaratıcı düşünebilmesi için bazı özelliklere sahip olması gerekmektedir. Bunlar arasında, karşılaşılan problem durumunu doğru bir şekilde tanıma, analiz etme ve sorgulama, sorun hakkında anlamlı sorular sorma, bağlantısız durumlar arasında anlamlı ilişkiler kurma, alternatif çözüm önerileri üretme, problemi farklı açılardan ele alma gibi özellikler yer almaktadır (Sternberg, 2012).

Ergenlik döneminde ergenlerin rüyalarının içeriği de yeni ilgi alanlarına göre değişir. Rüyalar aile kurmak, karşı cinsle ilişki kurmak, meslek edinmek gibi alanlarla ilgilidir (Ivcevic ve Mayer, 2009).

Sonuç olarak, yaratıcı düşünme becerileri yaşam becerileri açısından büyük öneme sahiptir. Bu beceriler, insanların yeni fikirler üretmesine, iş performansını iyileştirmesine, proaktif davranmalarına ve başarılı olmalarına yardımcı olur. Yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek, insanların hayatlarında farklı konularda başarılı olmalarına yardımcı olur (Kaufman ve Sternberg, 2019).

2.1.2.7. Stresle Başa Çıkmak

Stres, aşırı baskılardan ve taleplerden kaynaklanan bir tepkidir. Birey bu baskı ve taleplerle baş edemeyeceğini hissettiğinde stres düzeyi artacaktır. Bu nedenle, kişinin stres ve olumsuz duygularını yönetebilmesi için stresin duygusal ve fiziksel nedenlerinin farkında olarak tepki vermesi gerekir (Damon, 2004). Wortman ve Silver (1989) tarafından yapılan araştırmaya göre, stresle başa çıkma, olumsuz bir sonuçla karşılaştığını düşündüğünde sonuçla karşılaştığında gösterdiği bir davranış biçimidir. Bu seviyede başa çıkma, öğrenilmiş tepkilerin yanı sıra içgüdüsel veya refleksif tepkilere de sahip olabilen caydırıcı uyarılara karşı bir dizi yanıtı içerir.

Stresle başa çıkmak, bireyin stresin kaynaklarını tanımasına ve etkilerini anlamasına bağlıdır. Bu beceri ergene olumlu veya olumsuz durumlarla yüzleşmek için güç sağlar. Ergen bu beceriyle stresin kaynaklarını ve etkilerini fark ederek stres kaynağını kontrol eder ve stresin üstesinden gelebilir (Ataş ve Efeçınar, 2020). Bu beceri, bireye olumsuz durumlarla yüzleşme gücü verir. Duygularını ve stresini iyi kontrol edebilen kişi hayatta daha başarılı olur (Damon, 2004).

Ergenlik döneminin özellikleri stresle başa çıkmanın önemini artırmaktadır. Hayatın anlamına ilişkin kaygılar, akranları tarafından onaylanmama, reddedilme endişesi, gelecekle ilgili mesleki kaygılar ve fiziksel görünüme ilişkin kaygılar gibi pek çok durum ergeni stres altına sokabilir. Aile ve öğretmenler ergenin stresle baş etmesine yardımcı olmalıdır. Ergenlere yardımcı olabilecek davranışlar, çocuğa kendini (ilgi, beceri ve yeteneklerini) tanıması için fırsatlar sağlamak, nefes egzersizleri yapmak, çocuklara kendilerini ifade etme becerisi kazandırmak, empati becerilerini geliştirmek, ergenlere belirli durumlarda hayır deme becerisi kazandırmak, çocuklara problem çözme becerisi kazandırmak, ergeni etkili bir şekilde dinlemek çocukları sosyal aktivitelere yönlendirmek, sağlıklı beslenme verebilmek ve çocuğun duygusal ve fiziksel ihtiyaçlarını karşılamak şeklinde sıralanabilir (Ataş ve Efeçınar, 2020).

Ergenlikte, stresle başa çıkma becerilerinin geliştirilmesi, gençlerin sağlıklı bir şekilde büyümelerine, akademik başarılarına, sosyal bağlarının iyileştirilmesine ve daha iyi bir gelecek için umutlu olmalarına yardımcı olur (Thoits, 2010).

2.1.2.8. Kişilerarası İlişki

Kişilerarası ilişkiler, bir ilişki oluşturan iki veya daha fazla kişiyi içerir. Bu ilişkiler kısa veya uzun vadeli olabilir. Kişinin eşi, ailesi veya arkadaşlarıyla birlikte olabilirler. Bireyin kurduğu ilişkiler de bu kapsamda değerlendirilmektedir. Olumlu kişilerarası ilişkiler, bireyin genel yaşamını olumlu yönde etkiler. Bireyin kişilerarası ilişkilerinin olumlu olması, onun sosyal becerileri, etkileşimde bulunduğu kişinin özellikleri ve çevrenin özellikleriyle ilişkilidir (Hargie, 2016).

Kişilerarası ilişki kurma becerisi, hayatta kalmak için kurulması ve sürdürülmesi zorunlu olan bir beceridir. Başkalarıyla ilişki kurmak önemli bir yaşam becerisidir.

Kişilerarası ilişki hayata heyecan ve sıcaklık veren, ilgi, destek ve iş birliği sağlayan bir beceri olarak tanımlanmıştır. Bu beceriyi kazanmış ergen insanlarla olumlu bir şekilde ilişki kurmayı ve ilişkiyi yapıcı bir şekilde sona erdirme yeteneğini elde etmiş olur (Ataş ve Efeçınar, 2020).

Kişilerarası ilişki becerileri bu çağda oldukça önemlidir. Sözlü, sözsüz ve yazılı iletişim kurma, aktif dinleme, eleştirme, övme ve çatışma durumunu yönetme kişiler arası becerilerden bazılarıdır. Bireyin liderlik becerilerini de geliştirmeye yardımcı olan kişilerarası beceriler bireye verimlilik ve başarı getirir (Kar, 2011).

İlişki başlatma ve sürdürme becerileri, kişinin bir ilişkide uygulayabileceği temel adımları kapsar. Bu adımlar, karşı tarafın dinlenmesi, yüzüne bakılması, kendini tanıtması, nezaket ifadeleri kullanması, selamlaşması, vedalaşması, paylaşması ve yardım istemesi gibi unsurlardır. Bazı çocuklar bu becerileri daha kolay öğrenirken, bazıları farklı nedenlerden dolayı bu becerileri edinemeyebilirler. İlişki başlatma ve sürdürme becerilerini yeterince geliştiremeyen çocuklar, diğer becerileri de geliştirirken güçlükler yaşayabilirler. Bunlar arasında duygularını ifade etme, cesaretlilik, saldırgan davranış ve dürtüleri kontrol etme, problem çözme, plan yapma, grupla iletişim kurma ve bir iş yürütme yer alır. Araştırmalar da bu durumu desteklemektedir. İletişim becerileri düşük olan çocukların, akranları tarafından dışlanma olasılığının da arttığı gözlemlenmiştir (Pope ve ark., 1991).

Ergenlerin kişilerarası ilişki becerilerinin geliştirilmesi yaşamın birçok alanında önemlidir. İyi bir iletişim becerisi, akademik başarı, sosyal beceriler, psikolojik sağlık, iş becerileri ve daha iyi bir gelecek yolculuğu için hayati bir etkendir. Kişilerarası ilişki becerilerinin işlevsel hale getirilmesi süreci, ergenlik dönemi özellikleri ve yaşam becerileri üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Chung ve ark., 2018).

2.1.2.9. Duygularla Başa Çıkmak

Duygular, insanın hayatının başlangıcından itibaren öğrenilmeye başlar ve yaşam boyu devam eder. Zihinsel süreçler tarafından yönlendirilen duygular, bireyin çevresiyle olan etkileşimlerinde ve ilişkilerinde kendini gösterir. Farklı kuramlar ve uzmanlar, duyguların açıklanmasına dair çeşitli boyutlar öne sürmüştür. Bunlardan biri de zihinsel-

bedensel duygu teorisidir. Bu teori, duyguların zihinsel, fiziksel ve uyarıcı faktörlerden gelen bilgilerin birleştirilmesi ve bilinç düzeyinde yaşanması sürecini içerir. Duygularla başa çıkmak, bireyin kendisinin ve başkalarının duygularını anlamasına yardımcı olur. Duygularla başa çıkma sürecinde kişi hem kendi davranışlarının hem de başkalarının davranışlarının duygular tarafından idare edilebileceğini fark eder. Ergenin duygularını tanımasına ve duyguları üzerinde daha çok kontrole sahip olmasına yardımcı olur (Ataş ve Efeçınar, 2020).

Duygularla başa çıkma, bireyin kendi olumlu ve olumsuz duygularına özgü baş etme mekanizmalarının gelişmesi olarak açıklanmaktadır. Bunu gerçekleştirmek için kişinin öncelikle kendini tanıması gerekir. Ayrıca, hangi durumların ya da kişilerin hangi duyguyu yaşattığının farkına varılması ve uygun başa çıkma mekanizmalarının geliştirilmesi amaçlanır. Ergenler için duygusal olarak sağlıklı bir şekilde gelişmek, duyguları tanımak, ifade etmek ve yönetmek önemlidir. Ergenlerin sıklıkla yaşadığı duygular arasında öfke, korku, mutluluk, üzüntü ve kaygı bulunur. Duyguların ifade edilmesi ve yönetilmesi, sağlıklı ilişkilerin sürdürülmesi ve kişisel başarının sağlanması açısından kritik önem taşımaktadır. Ergenler, duygusal yönetim becerilerini geliştirmek için birçok yöntem kullanabilirler. Bu yöntemler arasında yoga, meditasyon, nefes egzersizleri, sanat terapisi, konuşma terapisi ve sosyal destek yer almaktadır. Ergenlerin duygusal yönetim becerilerini geliştirmeleri, hem bireysel hem de sosyal düzeyde faydalar sağlayabilmektedir. Bu dönemde birey duygularıyla ağlamak, kızmak, bağırmak ve ortamı terk etmek gibi davranışsal tepkiler vererek ya da duygularını arkadaşlarıyla paylaşarak ifade ederek baş edebilir. Ergenlerin bu dönemde katıldıkları sosyal etkinlikler de duygularıyla başa çıkmalarında model olabilecek unsurlar içerebilir (Lazarus, 2006).

Duygularla başa çıkma becerilerinin geliştirilmesi, ergenlerin psikolojik, sosyal ve akademik sağlığı için önemlidir. Ergenlerin duyguları, normal olarak dalgalanmalar gösterir. Ancak bazı ergenler, duygusal sorunlarla mücadele etmek için yetersiz becerilere sahip olabilirler. Bu durumda, duygularla başa çıkma becerilerinin geliştirilmesi ergenlerin psikolojik sağlığı için önemlidir (Puskar ve ark., 2020). Örneğin, duygularla başa çıkmada başarısız olan ergenler, daha yüksek oranlarda depresyon, anksiyete ve diğer duygusal sorunlar yaşayabilirler (Hankin ve Abela, 2011). Ergenlik dönemi, sosyal bağlantıların kurulduğu bir dönemdir. İyi duygularla başa çıkma becerisine sahip ergenler daha sağlam arkadaşlık ilişkileri kurabilirler (Schwartz-Mette ve Lawrence, 2018). Ayrıca, iyi bir

duygusal yönetim becerisine sahip ergenler, diğer insanlarla daha iyi bir iletişim kurabilirler ve daha sağlıklı ilişkiler geliştirebilirler (Durlak ve Weissberg, 2019). Ergenleri etkileyebilecek duygusal sorunlar, akademik performanslarını da etkileyebilir. İyi bir duygusal yönetim becerisine sahip ergenlerin, daha iyi akademik performans gösterme olasılığı daha yüksektir (Brackett ve Katulak, 2019). Ayrıca, iyi duygusal yönetim becerilerine sahip öğrenciler, daha az okuldan ayrılır ve akademik başarılarını daha sık sürdürürler (Durlak ve Weissberg, 2019). Ergenlerin hayatları, çeşitli duygusal risklerle karşı karşıya kalmaları anlamına gelir. İyi bir duygusal yönetim becerisine sahip olmak, ergenlerin bu risklerle daha iyi başa çıkmasına yardımcı olabilir. Örneğin, iyi duygusal yönetim becerilerine sahip ergenler, zararlı davranışlara karşı daha az eğilimlidirler ve daha sağlıklı tercihler yapma olasılıkları daha yüksektir (Bulanda ve ark., 2018). Ergenler, yetişkin hayatındaki sorunlar için hazırlanırken birçok karar verirler. İyi duygusal yönetim becerileri, ergenlerin gelecekteki kararlarında ve yaşam stratejilerinde daha sağlıklı bir temel oluştururlar (Durlak ve Weissberg, 2019). Ayrıca, iyi duygusal yönetim becerilerine sahip ergenler, daha olumlu bir gelecek için daha yetkin olabilirler ve hayallerine ulaşmak için daha çok güven ve motivasyon kazanabilirler (Goleman, 2018).

2.1.2.10. Gerektiğinde Yardım İsteme veya Yardım Etme

Yardım etme davranışı, zorunluluk ya da görev olmadığı halde başkalarının sorunlarını gidermeye yönelik gönüllü olarak yapılan davranışlardır. Yardım etme davranışı çoğunlukla karşılık beklemeden, plan dışı kendiliğinden meydana gelir (Podsakoff ve ark., 2000).

Yardım istemek sanıldığının aksine pek çok kişi için zordur. Bu durum yetişkinler kadar çocuklarda da zorluk yaratmaktadır. Mükemmeliyetçi kişilerin “her şeyi kendi başıma yapmalıyım” gibi düşünceleri yardım istemelerine engel olurken bazen de “yardım isteyip de başkasını rahatsız etmeyeyim” gibi düşünceler de bu duruma engel oluşturabilir. Çocuklar ise genellikle “yardım istersem bana kızar, bağırırlar” gibi düşüncelerle yardım istemekten kaçınmaktadırlar. İdeal olan davranış biçimi, kişinin öncelikle kendisinin denemesi ve gerekli durumlar için de yardımı istemesidir (Ataş ve Efeçınar, 2020).

2.1.2.11. Atılganlık Becerileri

Atılganlık becerisi kişinin duygu düşünce ve isteklerini karşısındakinin haklarını da gözeterek ifade etmesidir. Kişinin olumlu olumsuz duygularını yaşamak, bunları karşıdaki kişiye ifade etmek, yapmak istemediklerine hayır demek, başkalarının isteklerini kendi uygunluğuna göre kabul etmek ya da etmemek, kendisine uygunsuz davranıldığında düşüncelerini söylemek ve kararlarını değiştirmek gibi temel hakları vardır. Atılganlık becerisi, kişinin sözü edilen bu ve benzeri haklarına sahip çıkması ve korumasıdır (Ataş ve Efeçınar, 2020).

2.1.2.12. Öfkeyi Kontrol Etme

Öfke, doyurulmamış isteklere, istenmeyen sonuçlara karşı verilen bir tepkidir. Duygusal bir tepki olan öfkenin bireye ve topluma oldukça zararlı etkileri mevcuttur. Ancak, öfke sınırlandırıldığı sürece sağlıklıdır ve işe yarar. Kontrol edilemediğinde kişinin kendisi ve çevresi için zararlı olabilir (Soykan, 2003). Öfke tıpkı diğer duygular gibi insan için olan bir duygudur. Kimileri olumsuz duyguların kesinlikle hissedilmemesi ve ifade edilmemesi gerektiğini düşünür. Oysa öfkeyi hissetmek doğal ve insanidir. Öfkeyi kontrol etmedeki amaç öfkeyi uygun şekilde ifade etmektir. Yani kişinin yaşadığı öfkeyi kendine veya bir başkasına zarar verecek şekilde yaşamamasıdır. Öfkeyi kontrol etmek diğer bir deyişle uygun şekilde ifade etmek çocuklarda olduğu kadar yetişkinlerde de zor olabilmektedir. Öfkenin altında yatan pek çok sebep olabilir.

Ergenlerin yaşadığı öfke patlamalarının altında depresyon, dikkat bozukluğu, öğrenme güçlüğü, okula uyum sorunu, yaygın gelişimsel bozukluk, aile içi çatışma, duygusal sorunlar, sosyal becerilerde yetersizlik gibi pek çok sorun söz konusu olabilir. Öfke kişiler arası iletişimi olumsuz yönde etkileyerek, ilişkilerde bozulma, sosyal hayatta başarısızlık gibi sorunlara neden olur (Sülün, 2013).

2.1.2.13. Plan Yapma ve Uygulama Becerileri

Planlama becerisi bir işin, bir görevin ne zaman, nasıl ve hangi adımlarla yapılacağını önceden düşünme ve bu plana uygun olarak hareket etme yeteneğidir. Planlama becerisi, hayatımızın birçok alanında önemlidir ve başarılı bir sonuç için kritik bir faktördür. O işle ilgili adımları belirlemek, çıkabilecek sorunların önlemlerini almak,

çözüm yolları bulmak ve ne kadar süreceğini ön görmek kişinin yapacağı işi uygun şekilde tamamlamasını sağlar ve kişiyi sonuca götürür. Planlama becerisi kişinin işini kolaylıkla yapmasını sağlar.

Zamanı ve enerjiyi verimli şekilde kullanmaya olanak verir. Bunun yanı sıra bir planı yapmak kadar önemli bir diğer beceri de planı uygulamaktır. Uygulama kısmı birçok insan için oldukça zorlayıcıdır. Çoğu kişi için planlama o kadar zordur ki hiçbir şey yapmamayı tercih eder (Ataş ve Efeçınar, 2020).

2.1.2.14. Serbest Zamanlarını Değerlendirme

Serbest zaman, kişinin kendisi ve içinde yaşadığı toplumla ilgili temel sorumluluklarını yerine getirdikten sonra kendini eğlendirebileceği, dinlendirebileceği, geliştirebileceği çeşitli aktiviteleri yapacağı andır. Serbest zamanlar yaratabilmek ve bu zamanı değerlendirmek sağlıklı bir kişilik gelişiminin adeta olmazsa olmazıdır. Çünkü bu aktiviteler insan yaşamına günlük yaşamın streslerinden uzak kalma, gerginliği azaltma, mutluluk hormonu salgılama, akran desteği ve paylaşımı sağlama gibi olumlu katkılar getirir (Ataş & Efeçınar, 2020).

Serbest zamanı değerlendirme, bireyin yaşam kalitesini arttıran unsurlardan biridir. Boş zamanı değerlendirme kişinin yaratıcılığını ve keşfetme duygusunu da desteklemektedir (Aslan ve Cansever, 2012). Serbest zaman aktiviteleri ergenin yaşamında önemli bir zaman dilimi iken kişilik gelişimini de desteklemektedir (Shaw ve ark., 1995).

21. yüzyıl becerileri olarak adlandırılan yaşam becerileri ergenlik dönemindeki gelişimi bireylerin gelecek hayatlarının şekillenmesinde önemli bir yer tutmaktadır. Gerek bireysel gerek toplumsal olarak sunulan katkıların kalitesinde yaşam becerileri olarak ifade edilen bileşenler kayda değer destekler vermektedir. Bu anlamda, ergenlerde iletişim becerilerinin yaratıcı drama yoluyla geliştirilmesi hususunda yukarıda maruz bileşenlerin varlığı ve bireyi şekillendirmesi oldukça önemlidir.

2.1.2.15. Etkili İletişim

Etkili iletişim, iletişim sürecinin her aşamasında doğru bir şekilde iletilen ve anlaşılan mesajları içerir (Dökmen, 2016). Bu süreçte, iletişim kurallarına uyulması, açık

ve net ifadeler kullanılması, dinleme becerilerinin geliştirilmesi ve karşı tarafın duygu ve düşüncelerine saygı gösterilmesi gibi unsurlar da önemlidir (Cüceloğlu, 2004). İletişimin bir bütün olarak ele alınmasıyla, iki birim arasındaki mesaj değiş tokuşunun yanı sıra, iletişim kuralları, beden dili, duygusal ifade gibi birçok faktör de etkili iletişim için önemlidir. İletişim kavramının daha iyi anlaşılabilmesi için, iletişimin dört temel unsuru olan kaynak (verici), hedef (alıcı), mesaj ve kanal elemanlarını açıklamak önemlidir. Kaynak, mesajı ileten kişidir ve duygu, düşünce ve fikirleri iletmeyi amaçlar. Hedef, kaynak tarafından gönderilen mesajları alan kişidir. Mesaj ise, kaynak ve hedefin paylaşmak ve iletmek istediği duygu, düşünce ve bilgileri içerir. Kanal ise, kaynağın mesajı hedefe iletmek için kullandığı araçları ifade eder (Çiftçi Dere, 2014).

Greenway ve arkadaşlarına (2015) göre, başkalarıyla iletişim kurma becerisi insanın en önemli sosyal işlevlerinden biridir. Etkili iletişim, kibar, proaktif, yenilikçi, yaratıcı, yapıcı, ilerici, profesyonel, etkinleştirici, enerjik, şeffaf ve teknoloji dostu olmalıdır. Ancak, bilginin kabul edilmesinde sosyal ve kültürel özellikler gibi birçok faktörün kilit bir rol oynadığı belirtilmektedir (Reddy ve Gupta, 2020). Cervone'a (2014) göre, cinsiyet, kuşaksal farklılıklar, dil eğilimleri, katı inançlar, dini inançlar ve değişen okuryazarlık seviyeleri, kitlelerin davranışlarını etkileyen faktörler arasındadır.

Etkili iletişim, insanlarla etkili sosyal ilişkiler kurulması ve sürdürülmesi için önemli bir araçtır. Fikirleri, gerçekleri, düşünceleri ve duyguları başkalarına iletmenin bir yoludur. Kişinin hem sözlü hem de sözsüz şekilde düşüncelerini, isteklerini ve korkularını ifade edebilmesidir. Bu beceri ergeni zor durumda kaldığında başkalarından yardım ve tavsiye alma konusunda yönlendirir. Etkili iletişim becerileri bireyin başarısı için oldukça önemlidir (Kar, 2011).

Engelsiz iletişim becerilerinin çocuklar için önemi iletişim sürecinde vurgulanır. Bu nedenle, çevredeki kişilerin engelsiz iletişim becerilerine sahip olması ve bunları günlük yaşamda uygulayabilmesi, çocuklara etkili iletişim öğretmek için önemli bir faktördür. Böylece çocuk bu becerileri kullanabilecek ve geliştirebilecektir. Erken yaşlardan itibaren öğrenilebilen ve geliştirilebilen iletişim becerilerinin desteklenmesi önemlidir (Kaya, 2012). Etkili iletişimin bir diğer önemli unsuru olan dinleme yeteneği de ergenlerde yaşam becerileri kapsamında hedeflenen davranışlardandır. Birini dinlerken o kişinin yüzüne bakmak, onu dinlediğini gösteren önemli işaretlerden birisidir. Dinlediğini

gören kişi önemsendiğini hisseder ve aynı duyguları karşısındakine de taşır (Ataş ve Efeçınar, 2020).

Günümüzde etkili iletişim geçmişe kıyasla daha zor çünkü bağlantı kurmanın çok daha fazla yolu var. Anlatmak istediğinizi anlatmanın daha kolay olacağını düşünebilirsiniz, ancak durum böyle değil. Bu durum, başkalarının ne söylemeye çalıştığımızı anlamasını sağlamak için etkili iletişim becerileri geliştirmeyi çok önemli hale getiriyor. Etkili iletişim becerileri başkalarının ne istediğini ve bilgiyi onlara nasıl ulaştıracağınızı daha iyi anlamanızı sağladığından, güçlü iş ve kişisel ilişkiler kurmanızı sağlar. Başkaları sizin tarafınızdan duyulduğunu ve anlaşıldığını hissettikçe hem iş ortamınız hem de kişisel yaşamınız doğal olarak gelişir. Mesajlaşma, e-posta, anlık mesajlaşma, Slack, Teams ve cep telefonları ile iletişim kurma seçenekleri çok fazladır. Bu kadar çok kaynağa yetişmek ve yanıt vermek etkili iletişim sürecini zorlaştırıyor. Buna ek olarak, çoklu görev alışkanlığı, insanlar birden fazla şey yapmaya çalışırken çok daha az dikkat ettikleri için iyi dinleme becerilerini tamamen raydan çıkarmıştır. Nasıl etkili iletişim kurulacağına dair bu kadar çok seçenek varken, kelimeleri dikkatli seçmeniz önemlidir çünkü bazı şeyler kolayca yanlış yorumlanabilir. Bir mesaj hakkında net değilseniz, herhangi bir karışıklığı önlemek için açıklama istediğinizden emin olun. Sürekli etkili iletişim için her zaman iletişimde kalmanız ve anlamak için dinlediğinizden emin olmanız gerekmektedir (Brown, 2023).

Etkili iletişim, insanlar arasındaki ilişkiyi güçlendiren ve başarılı bir yaşamın anahtarı olan önemli bir beceridir. Ergenler, toplumun bir parçası olarak, aileleri, arkadaşları ve öğretmenleriyle iletişim kurmak zorundadırlar. Etkili iletişim becerileri, ergenler için önemli yaşam becerileri arasındadır ve ergenlik döneminde kazanılmaları elzemdir. İyi iletişim becerilerine sahip olan ergenler, sağlıklı ilişkiler kurabilir, iş yaşamlarında başarılı olabilirler ve genel olarak daha mutlu bir yaşam sürdürebilirler. Ergenlerde etkili iletişim becerilerinin geliştirilmesinin yaşam becerileri açısından önemi ve bağlantısı önemlidir.

Ergenlik dönemi, insanların sosyal becerilerini geliştirdikleri ve arkadaşlık ilişkilerini güçlendirdikleri bir dönemdir. İyi iletişim becerilerine sahip olan ergenler, diğer insanlarla daha kolay ve doğal bir şekilde etkileşim kurabilir ve daha sağlıklı ve izole olmayan sosyal bağlar kurabilirler (Sekine ve ark., 2018). Bu, ergenlerin duygusal,

entelektüel ve sosyal gelişimlerine katkıda bulunabilir. Etkili iletişim becerileri, öğrenme ve öğretme ortamlarında başarılı olmak için de önemlidir. İyi iletişim kurabilen ergenler, öğretmenleriyle daha iyi bir ilişki kurabilir, sınıf arkadaşlarıyla daha iyi bir iş birliği yapabilir ve genel olarak daha iyi akademik performans gösterebilirler (Mishra, 2018). Düzgün iletişim kurma becerisi, ergenlerin stresi ve endişeleri hafifletmelerine yardımcı olabilir. İyi iletişim becerilerine sahip olan ergenler, stresli durumlarda daha rahat ve daha çözüm odaklı olabilirler (Liu ve ark., 2021). Bu, ergenlerin depresyon, anksiyete gibi duygusal sorunlar yaşama şansını azaltabilir. Etkili iletişim becerileri, iş bulma sürecinde ve iş yaşamında başarılı olmak için de önemlidir. İyi iletişim kurabilen ergenler, mesleklerinde daha iyi bir performans gösterme olasılığı daha yüksektir ve işyerinde daha başarılı olabilirler (Fernández-Castillo ve ark., 2019). Etkili iletişim becerileri, ergenlerin gelecekteki kişisel ve profesyonel yaşamlarında başarılı olmalarına yardımcı olabilir. İyi iletişim becerilerine sahip ergenler, arkadaşlık, aile, okul, iş ve diğer kişisel ve sosyal bağlantılarında daha iyi iletişim kurabilirler (Wu ve Yen, 2020). Bu gibi hayati beceriler, ergenlerin üniversiteye giriş sınavlarına hazırlanmaları, iş başvurusunda bulunmaları veya gelecekteki başarılı işlerde lider pozisyonları üstlenmeleri için önemlidir.

Etkili iletişim konusunda açıklamaların olduğu bu bölüm, yaşam becerilerinin yapı olarak kapsamlılığı, çalışmada bir daralma olması ihtiyacı nedeniyle önemli görülerek iletişim becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmiştir. Burada yaşam becerilerinin temel bileşenleri içerisinde yer alması nedeniyle içeriğe destek açısından ele alınmıştır. Sonraki bölümlerde ayrıca detaylandırılacaktır.

21. yüzyıl becerileri olarak adlandırılan yaşam becerileri ve yukarıda bahsedilen içerdiği unsurlarla birlikte ergenlik dönemindeki gelişimi bireylerin gelecek hayatlarının şekillenmesinde önemli bir yer tutmaktadır. Bireyin yaşamında gerek bireysel gerek toplumsal olarak sunduğu katkılar yaşam becerileri olarak ifade edilen bileşenlerle birlikte kişiye kayda değer destekler vermektedir. Bu anlamda, ergenlerde iletişim becerilerinin yaratıcı drama yoluyla geliştirilmesi konusunda yukarıda açıklanan bileşenlerin varlığı ve bireyi şekillendirmesi oldukça önemlidir.

2.1.3. Ergenlerde Yaşam Becerilerinin Önemi ve Etki Eden Faktörler

Ergenlik dönemi, insan gelişiminin en etkili, geniş ve dinamik dönemlerinden biridir. Bu dönemde meydana gelen değişiklikler, biyolojik, fiziksel, psikolojik ve davranışsal işlevsellik alanlarını kapsar. Bu değişikliklerin yaygınlığı, bir alandaki sorunların diğer alanlardaki işlevselliği de etkileyebileceği için dönem biraz riskli hale gelebilir. Ancak aynı zamanda, bu dönem müdahaleler için de ideal bir zaman olabilir. Ergenlik dönemi, bilişsel olarak olgunlaşmanın yaşandığı bir dönemdir ve bu dönemde ergenlerin zihinsel süreçleri daha analitik hale gelir. Bu dönemde soyut düşünme, daha iyi ifade etme ve bağımsız bir düşünce süreci geliştirme yetenekleri de artar. Bu yüzden ergenlik yılları, yaratıcılık, idealizm, canlılık ve macera ruhu gibi özelliklerin de ortaya çıkabildiği bir dönemdir. Bu yıllar, yaratıcılık, idealizm, canlılık ve macera ruhu yıllarıdır. Ancak aynı zamanda, deneme yanılma süreci, olumsuz akran baskısı, cinsellik ve bedenle ilgili konularda bilinçsiz kararlar alma riski de içerir.

Ergenlik, insan hayatındaki önemli bir dönüm noktasıdır ve kişinin potansiyelinin arttığı, ancak aynı zamanda daha savunmasız olduğu bir gelişim dönemidir. Bu gelişim döneminde, benlik algısı oluşturma, ilişki kurma ve sürdürmede etkili olan sosyal becerileri geliştirme, farklı duyguları yönetme ve akran ilişkilerinde ortaya çıkabilecek baskısıyla başa çıkma gibi birçok sorun ve endişe ortaya çıkabilir. Ergenler yüksek riskli durumlara karşı daha duyarlıdır ve kolayca etkilenirler. Bazı ergenler bu zorluklarla etkili bir şekilde başa çıkarken, diğerleri daha fazla mücadele edebilirler. Ergenlerin bu sorunlarla başa çıkabilme yeteneği, kişilik özellikleri, ebeveynler, öğretmenler ve akranları gibi çevresel faktörlerden aldığı psikososyal destek ve sahip olduğu yaşam becerileri gibi birçok faktöre bağlıdır (Kackar ve Joshi, 2019).

Aile, okul ve sosyal toplum deneyimleri yaşam becerilerini etkileyen faktörlerin başında gelmektedir. Yaşam becerilerinin gelişimi ve hayata adaptasyonu ancak uygun ortam oluşturulduğunda etkili olabilir (Roohi, 2014). Bu nedenle çocuk ve ergenlerin iletişim kurdukları kişi ve ortamlar onların yaşam becerilerinin gelişmesinde önemli rol oynamaktadır. Aile, eğitim sürecindeki en önemli faktörlerden biridir. Ayrıca aileler, çocuklarının duygusal gelişimlerini destekleyerek onların duygularını anlama, ifade etme ve yönetme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilirler. Ailelerin sevgi, saygı ve desteği, çocukların özgüvenlerini ve kendine güvenlerini arttırarak yaşam becerileri

gelişimine olumlu etki yapar. Ayrıca aileler, çocukların arkadaşlarıyla olan ilişkilerine de dikkat etmeli ve onların sosyal becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmalıdır (Lidaka ve Lanka, 2014).

Okulda öğrenciler, etkili iletişim, problem çözme, karar verme, öz farkındalık ve empati gibi yaşam becerilerini geliştirmek için birçok fırsat elde ederler. Ayrıca, okullar, öğrencilerin stresle başa çıkma becerilerini artırmak için çeşitli programlar sunarak onların psikolojik ihtiyaçlarını da karşılamaktadır. Okulda geliştirilen yaşam becerileri, öğrencilerin akademik başarısını artırırken, aynı zamanda sosyal ve duygusal gelişimlerine de olumlu etki yapmaktadır (Mcelwain ve ark., 2007; Murthy, 2016; Petterson ve ark., 2016).

Öğrencilerin aktif olarak katıldığı, katılımcı öğrenme yaklaşımlarının kullanıldığı öğretim yöntemleri, yaşam becerileri ve diğer becerilerin gelişimine önemli katkılar sağlayabilir. Ayrıca, öğrencilere yaşam becerileri eğitimi verilmesi, onların hayatları boyunca karşılaşacakları zorluklarla başa çıkmalarına ve kendilerine olan güvenlerinin artmasına yardımcı olabilir. Bu nedenle, okullarda yaşam becerilerini destekleyici eğitim programlarının uygulanması büyük önem taşımaktadır (Suresh ve Subramoniam, 2015).

Yaşam becerilerini etkileyen bir diğer faktör de içinde yaşanılan kültürel ve sosyal toplumdur. Bazı toplumlarda yaşam becerilerinin kazanılmasında cinsiyet eşitliği olmadığı için adil kazanımlar da olmamaktadır. Örneğin; Etkili iletişimde göz teması önemli bir yaşam becerisi iken, bazı toplumların kültürleri nedeniyle kadınlar için bu kabul görülmemektedir. Bu nedenlerle kültürel olgular ve cinsiyet eşitsizliği gibi sorunlar yaşam becerilerinin gelişimini etkileyebilir (Murthy, 2016).

2.1.4. Yaşam Becerileri Eğitimi

Genel yaşam becerileri, insanların karşılaştıkları zorluklarla başa çıkmalarına, topluma katılmalarına ve üretken olmalarına yardımcı olan evrensel ve tüm insanlar için geçerli olan psikososyal becerilerdir. Bu beceriler, eğitimsel müdahalelerle ilişkilendirilen vatandaşlık, genel sağlık, insan hakları ve eşitlik gibi konuları da içerir. Bu bilgi, gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde, tüm sosyal sınıflar ve kültürler arasında evrensel olarak kabul edilmektedir (İşmen Gazioğlu ve Canel, 2015).

Yaşam becerileri eğitimi, gençlere yönelik koruyucu faktörleri güçlendirerek, gençlerin yetişkinlik yıllarına sağlıklı bir geçiş yapabilmesi için planlanan beceri temelli bir eğitimdir (Hanley ve ark., 2007; UNICEF, 2017). Yaşam Becerileri Eğitimi (YBE), kişisel ve sosyal beceri eğitimi modeliyle benimsenmiştir. Bu programda, öğrencilerin özyönetim becerisini, sosyal becerisini ve sosyal yeterliliğini geliştirmek hedeflenmiştir. Programın özyönetim becerisi hedefleri kapsamında; karar verme süreci, problem çözme, alternatif çözüm oluşturma, özkontrol, stresle başa çıkma durumları ele alınmaktadır. Programın sosyal beceri ve yeterlilik boyutunda ise, kişilerarası beceriyi geliştirme, sosyal etkileşimi arttırma ve girişkenliği destekleme hedeflenmiştir (Botwin ve Griffin, 2004). Yaşam becerileri eğitiminin hedeflediği kişisel ve sosyal beceriler göz önünde bulundurulduğunda ergenlere yönelik yapılan araştırma sonuçlarının da olumlu bulgular raporladığı bilinmektedir. Yapılan araştırmalarda yaşam becerileri eğitiminin, ergenin olumlu sosyal davranışlarını ve ruh sağlığını pozitif yönde etkilediği görülmüştür. Ayrıca karar verme becerisi, problem çözme becerisi ve eleştirel düşünme becerilerinin desteklendiği görülmüştür (Luczynski ve Hanley, 2013; Adewale, 2011; Hanley ve ark., 2014).

Gençlerin yaşamlarında gelişime ve değişime yol açacak, ileriki dönemlerde de daha kaliteli ve tatmin edici yaşama neden olacak desteklerden biri yaşam becerileri eğitimi programıdır. Son yıllarda bu eğitim programı disiplinler arası bir yaklaşım olarak dikkat çekmektedir (Özmete, 2008; Buchert, 2014). Ottowa Sözleşmesi'nde (1986) yaşam becerilerinin daha sağlıklı kararlar almada önemli bir etken olduğu kabul edilmiştir. Yaşam becerileri eğitimi ile ilgili birçok devlet ulusal sözleşmeler yapmıştır. Bu sözleşmelere Dakar, EFA, UNGASS, UNICEF örnek verilebilir. 1990'da Jomtien Herkes için Eğitim Bildirgesi'nde (EFA) daha nitelikli bir yaşam, daha iyi yetenek gelişimi için yaşam becerilerinin gerekli olduğu vurgulanmıştır. Yaşam becerileri EFA' nın altı hedefinden biridir (Munsi ve ark., 2014). Diğer hedefleri ise dezavantajlı çocuklar için okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması, zor koşuldaki çocukların özellikle kız çocuklarına zorunlu ve kaliteli eğitim sağlanması, yetişkin eğitimini %50 oranına ulaştırılması, eğitimde cinsiyet eşitliği ve eğitim kalitesini tüm yönüyle geliştirilmesidir (UNESCO, 2015; Akcamete, 2010).

Ergenlik keyifli çocukluk yıllarından sorumluluk sahibi yetişkinlik yıllarına geçiş dönemidir. Bu geçiş döneminde birey psikolojik, fiziksel ve sosyal açıdan birçok

değişiklik ile karşılaşır. Sosyal krizler, akran baskısı, duygusal karmaşa, çatışmalar ve geleceğe yönelik belirsizlik bu değişikliklerden birkaçıdır (Jain ve Goyal, 2014). Ergenler arasındaki riskli davranışların önemli bir halk sağlığı sorunu olduğu göz önüne alındığında yaşam becerileri eğitiminin gençlere kazandırılması gereken becerilerin toplandığı bir eğitim programı olduğu anlaşılmaktadır (Moulier ve ark., 2019; Menrath ve ark., 2012). Türkiye'de 2004 yılında ilköğretim müfredatındaki tüm derslerde kazandırılması hedeflenen ortak beceriler incelendiğinde bu becerilerin yaşam becerileri eğitimi kapsamında ele alınan beceriler ile paralellik gösterdiği görülmektedir. Müfredatta yer alan becerilerden bazıları yaratıcı düşünme, problem çözme, girişimcilik, karar verme, eleştirel düşünme, iletişim, araştırma yapma gibi becerilerdir (Brief ve Motowidlo, 1986; Buchert, 2014; Şimşek, 2019).

Yaşam becerileri eğitiminin etkililiğini inceleyen araştırma sonuçlarına bakıldığında birbirinden farklı sonuçlar olduğu görülmüştür. Bazı araştırmalarda yaşam becerileri eğitiminin anlamlı bir etkisi olmadığı vurgulanırken (Johnson ve ark., 2009; Mandel ve ark., 2006; Caldwell ve ark., 2004) birçok araştırmada ise yaşam becerilerinin olumlu etkilerine değinilmiştir (Gibson ve ark., 2003; Seal, 2006; Pradeep ve ark., 2019).

Yaşam becerileri eğitimi modern ve küreselleşen toplumların birey yetiştirmelerinde özellikle son dönemde önemli bir yer tutmaktadır. Çağa ayak uydurabilen, kişilerarası ilişkilerinde rasyonel, çevreye ve doğaya saygılı bireyler yetiştirmek gelişmiş toplumların eğitimdeki başat hedefi olagelmektedir. Bu bağlamda, yaşam becerileri eğitimini yeni kuşaklara verirken, bu eğitim dili, metodu ve iletişimi büyük önem arz etmektedir. Uygun bir dil, üslup, metot ve iletişim yöntemi olmadan verilen yaşam becerileri eğitiminden maksat hasıl olamayacak, başta hayata atılmaya hazırlanan ergenler olmak üzere tüm eğitilenler bu durumdan zarar görecektir.

2.2. İletişim

2.2.1. İletişim Kavramı

İletişim kelimesi, Batı dillerinde "communication" olarak kullanılmakta ve kökeni Latince "communis (yaygın)" ve "communicare (paylaşmak)" sözcüklerine dayanmaktadır. Bu iki kelimenin temelinde yer alan "Commun" sözcüğü ise ortak anlamına gelir. İnsanlık varoluşundan itibaren iletişim kurar ve bu süreç hayatının her alanında varlığını sürdürür.

İletişim, bazen kişinin kendisiyle ilgiliyken bazen de çevresine yöneliktir ancak her zaman varlığı hissedilir. Kişinin farkındalığı ve etkileşimi de iletişim sürecinin bir parçasıdır. İletişim, anlamı anlama ve paylaşma süreci olarak tanımlanabilir (Pearson ve Nelson, 2000).

Her ne kadar iletişim en az iki kişiyle gerçekleşen bir durum olsa da iletişimin gerçekleşebilmesi için insanların mutlaka birbirleriyle konuşmalarına gerek yoktur. İnsanlar birbirini fark ettiği anda iletişim başlar. İletişimin güçlü olabilmesi için iletişim kanallarının açık tutulması, iletişime önem verilmesi, insanların duygu ve düşüncelerini rahatça ifade edecekleri ortamlara ihtiyaç vardır (Kaya, 2020).

Kasımoğlu (2015) tarafından belirtildiği gibi, iletişim sadece sözlü ifadeleri içermeyen duygu aktarım süreci olarak düşünülmelidir. Karadağ (2015) ise insanın sosyal, psikolojik ve biyolojik varlığını sürdürmesine olanak tanıyan bir faaliyet olarak tanımlayarak, iletişimin insan hayatında her zaman var olduğuna dikkat çeker. İnsanlar, ortak bir yaşamı ve kaynakları paylaştıkları için iletişim yaşamsal bir öneme sahiptir (Kula, 2019). Ayrıca, Ersanlı ve Balcı (1998) tarafından vurgulandığı gibi, duygu ve düşüncelerin karşılıklı aktarımına aracılık eden iletişim, kişiler arası ilişkilerin temelini oluşturmaktadır.

İletişim sürecini daha iyi anlamak için, onu sekiz temel bileşene ayırabiliriz. Bunlar, kaynak, ileti, kanal, alıcı, geri bildirim, çevre, bağlam ve gürültü olarak sıralanmaktadır. Bu sekiz bileşenin her biri, genel süreçte ayrılmaz bir işlev görür. Kaynak mesajı hayal eder, yaratır ve gönderir. Topluluk önünde konuşma durumunda, kaynak konuşmayı yapan kişidir. İzleyicilerle yeni bilgiler paylaşarak mesajı iletir. Mesaj, kaynağın alıcı veya izleyici için ürettiği uyarıcı veya anlamdır (McLean, 2005). Bir konuşma yapmayı veya bir rapor yazmayı planladığınızda, mesajınız yalnızca sizin anlamınızı iletmek için seçtiğiniz kelimeler gibi görünebilir.

Kanal, bir mesajın veya mesajların kaynak ve alıcı arasında seyahat etme şeklidir. Alıcı, mesajı kaynaktan alır, mesajı kaynak tarafından hem amaçlanan hem de amaçlanmayan şekillerde analiz eder ve yorumlar (McLean, 2005).

Kaynağa isteyerek veya istemeyerek yanıt verildiğinde geri bildirimde bulunulmaktadır. Geri bildirim, alıcının kaynağa gönderdiği mesajların yanıtıdır. Bu yanıt, sözlü veya sözlü olmayan sinyaller şeklinde olabilir ve kaynağın mesajın ne kadar etkili olduğunu, doğru veya yanlış olduğunu anlamasına yardımcı olur. Ayrıca geri bildirim, dinleyicinin kaynaktan açıklama istemesine, farklı görüş bildirmesine veya mesajın daha etkileyici hale getirilmesi için önerilerde bulunmasına da olanak tanır. Geri bildirim miktarı arttıkça, iletişimin doğruluğu da artar (Leavitt ve Mueller, 1951).

Çevre, mesaj gönderip alınan fiziksel ve psikolojik atmosferdir. Ortam, odadaki masalar, sandalyeler, aydınlatma ve ses araçlarını içerebilir. Odanın kendisi çevrenin bir örneğidir. Ortam, bir tartışmanın açık ve özenli mi yoksa daha profesyonel ve resmi mi olduğunu gösteren resmi kıyafet gibi faktörleri de içerebilir.

İletişim etkileşiminin bağlamı, ilgili bireylerin ortamını, sahnesini ve beklentilerini içerir (McLean, 2005). Profesyonel bir iletişim bağlamı, katılımcılar arasındaki dil ve davranış beklentilerini doğrudan veya dolaylı olarak etkileyen iş kıyafetlerini (çevresel ipuçları) içerebilir. Gürültü olarak da adlandırılan girişim herhangi bir kaynaktan gelebilir. Müdahale, kaynağın mesajın amaçlanan anlamını engelleyen veya değiştiren herhangi bir şeydir (McLean, 2005).

2.2.2. İletişim Becerileri

Kocayörük (2012) ifadesine göre, insanlar hayatları boyunca toplumun ve iletişim sürecinin bir parçası olarak doğum öncesi süreçten itibaren iletişime ihtiyaç duyarlar. İletişim sayesinde insanlar duygu ve düşüncelerini paylaşırken aynı zamanda karşı tarafın duygu, düşünce ve hayatı hakkında bilgi edinirler. İnsanlar iletişim yoluyla karşı tarafları etkileme ve etkilenme gücüne de sahiptirler (Gülbahçe, 2010). Bu nedenle, bireylerin sahip oldukları iletişim becerileri de önemli bir faktördür. İletişim becerileri, topluma uyum sağlama ve sosyal etkileşimlerde başarılı olma açısından büyük bir öneme sahiptir.

İletişim, eğitimin temel taşıdır ve yaşam becerileri arasında önemli bir yer tutar. İletişim becerilerinin etkili kullanımı, öğretmenler ve öğrenciler için eğitim sürecinde kritik bir öneme sahiptir. Öğrencilerin sınıf içi ve dışındaki ilişkilerinde olumlu etkileşimler kurabilmesi için etkili iletişim becerilerine sahip olması gerekmektedir

(Vatansever-Bayraktar, 2015). Ayrıca, öğrencilerin okulunu sevmesi ve sınıf içi faaliyetlere aktif olarak katılması da etkili iletişim becerilerine sahip olmalarıyla doğru orantılıdır (Justice ve ark., 2008).

Her insan için çok önemli bir faktör, doğru iletişim veya sosyal etkileşim yoluyla elde edilir. Temel ihtiyaçların yanı sıra, bir kişinin ihtiyaçları arzularına dayanır. Başka bir deyişle, sevilmek ya da anlaşılmak gibi temel ihtiyaçlar olarak kategorize edilebilecek isteklerin karşılanmasıdır. Bu arzular bilinçli veya bilinçsiz olarak üretilebilir ve insanlar genellikle bunu karıştırma eğilimindedir ve daha ziyade ihtiyaçlarını ve isteklerini tanımlayamadıkları bir aşamaya ulaşırlar. Psikanalitik teoriler, insan davranışını, kişiliğini, mantığını ve düşüncelerini anlamak ve incelemek için karmaşık bir dizi teori ve ilkedir. Sigmund Freud bu teorilerin geliştirilmesinde öncü olmuş ve onu Erik Erikson gibi birçok psikolog takip etmiştir. Teoriler çok geniş ve insan zihninin davranışı gibi zaman zaman öngörülemezdir (Alyami, 2017).

Gülbahçe (2010) tarafından belirtildiği üzere, insanlar iletişime yönelik bir sistemle doğarlar ancak iletişim becerileri kendiliğinden var olmazlar. Bu beceriler, diğer insanlarla etkileşim sayesinde öğrenilir. İletişim becerileri, iletişim yöntemlerini öğrenme ve öğretme ile ilgilidir (Kurtyılmaz, 2005). Erikson'a göre, bireyin bilişsel, ahlaki ve dini gelişimi diğer insanlarla karşılaşması, onlarla iletişim kurması ve bazı çatışmalarla karşılaşmasıyla olgunlaşır. Erikson'un psikososyal gelişim evreleri, farklı gelişim alanlarına sahip insanların anlamlı iletişim kurmaları ve bazı olaylarda bir arada bulunmaları için psikososyal gelişimin önemini vurgulamaktadır (Ross, 2006).

Etkili iletişim becerilerine sahip olmayan kişiler arasında mesaj iletimi eksik kalabilmekte ve iletilse bile yanlış anlaşılmalar yaşanabilmektedir. Bu durum, çatışmalara yol açabilmekte ve Korkut-Owen ve Bugay'ın (2014) belirttiği gibi yakın ilişkilerdeki problemlerin temelinde yer almaktadır. Etkili iletişim becerilerinin kullanılamaması yalnızlaşmaya, anlaşılamamışlık hissine ve duygusal sıkıntılara neden olabilmektedir.

Alan yazın taraması yapıldığında, Atan ve Buluş'un (2020) ve Dökmen'in (2016) belirttiği gibi empati, Cüceloğlu'nun (2015), Gürkan'ın (2011) ve Güven'in (2013) vurguladığı etkin dinleme, Gemici'nin (2012) işaret ettiği ben dili ve sen dili, Gürüz ve

Eğinli'nin (2014) belirttiği kendini tanıma-açma ve Sezer ve Kardoğan-Doruk'un (2010) vurguladığı sözsüz iletişimin doğru kullanımı sıkça ele alınan konular arasındadır.

2.2.2.1. Kendini Tanıma/Açma

Kendini tanıma, bireyin kendi düşünceleri, duyguları ve davranışlarıyla bağlantı kurarak kendi benliği hakkında farkındalık kazanması anlamına gelir (Üstündağ, 2006). Bireyin tutumları, inançları, düşünceleri ve duyguları hakkında ne kadar bilgi sahibi olduğu ve bu konulara karşı nasıl bir tutum sergilediği oldukça önemlidir. Eğer kişi neden böyle davrandığını kendine açıklayabiliyorsa kendisi hakkında farkındalığı yüksek demektir (Gürüz ve Eğinli, 2008). Kendini açma ise kişinin, farkındalığı çerçevesinde, iradesiyle kendini açmasıdır. Bireyin kendini tanıma düzeyi kendini açma düzeyini etkiler (Üstündağ, 2006). Kişinin iç dünyasındaki duygu ve düşünceleri anlayıp, bunları dış dünyaya aktarabilmesi, stres seviyesinde azalmaya ve yaşam doyumunda artışa neden olabilir. Bu beceri ayrıca kişilerarası ilişkilerde güven duygusunun oluşmasına yardımcı olarak ilişkilerin kalitesini arttırabilir (Cüceloğlu, 2015).

2.2.2.2. Etkin Dinleme

Etkili dinleme, kişinin konuşmacıya ve anlatacaklarına karşı ilgi göstererek, verilen mesajın anlaşılmasına katkı sağlayacak motivasyonla tüm dikkatini konuşmacıya verdiği bir dinleme biçimidir (Cüceloğlu, 2015; Güven, 2013). Etkili bir dinlemenin bazı özellikleri vardır. Dinleyici, konuşmacıya odaklanarak tüm dikkatini ona vermelidir. Yargılayıcı yorumlardan kaçınarak açık ve net bir şekilde soru sorabilmelidir. Konuşmacının söyleyeceklerini önceden tahmin etmek yerine açık bir zihinle dinlemelidir. Konuşmacıya anlaşıldığını hissettirerek, onun söylediklerini tekrar edebilmelidir (Sezer ve Kardoğan-Doruk, 2010).

Güven (2013) belirtmektedir ki etkili dinleme, karşı tarafın cesaretlendirilmesi de dahil olmak üzere iletişimin sürdürülmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Etkili dinleme sürecinde, bireyin sözlü ve sözsüz ifadeleri ile konuşmacının söylediklerini onayladığı ve doğruladığı gösterilmelidir. Cüceloğlu (2015) ise, bu tutumun kişiler arasındaki ilişkileri tatmin edici ve güvenli hale getirdiğini belirtmektedir.

Etkili dinleme aynı zamanda sözsüz iletişimin de bir parçasıdır ve genellikle unutulan bir unsur olarak karşımıza çıkar. Gözlem yapmak, hastanın duygu, düşünce ve beden dilini değerlendirmemiz için büyük bir fırsattır. Uygun beden dili kullanarak, göz teması kurarak ve başı sallayarak etkin bir şekilde dinlediğimizi gösteririz (Desmond ve ark., 2010; Matthews ve ark., 1987; Bartlett ve ark., 1984).

2.2.2.3. Empati

Atan ve Buluş'a (2020) göre, empati kişinin diğer kişinin öznel dünyasından yola çıkarak onu anlamayı gerektirir. Dökmen (2016) ise empatinin kişinin kendisini diğer kişinin yerine koyarak, onun duygu ve düşüncelerini doğru bir şekilde anlamaya çalışması olduğunu belirtir. Bu durumda kişinin kendisini diğer kişinin yerine koyarak olaylara onun açısından bakabilmesi ve onun rolünü üstlenebilmesi (ancak daha sonra kendi kimliğine dönmek önemlidir), karşıdakinin düşünce, duygu, davranış ve beklentilerini doğru bir şekilde anlayabilmesi, karşıdaki kişiye anlaşıldığını ifade edebilmesi ve hissettirebilmesi empatinin söz konusu üç unsurudur.

Anlatıcının ve dinleyicinin bu iletişimde tam bir anlayışa ulaştıkları söylenebilir. Anlatıcının amaçları tam olarak gerçekleşmiş ve çözüm önerileri tartışılmıştır. Karşı tarafın anlaşıldığını hissetmesi, tekrar açıklama yapmak zorunda kalmayacağı anlamına gelir ve kendisine saygı gösterildiği hissini uyandırır (Kalliopuska, 1992). Empati ve sempati kavramları arasındaki farkın anlaşılması da önemlidir. Sempati, kişinin başkasının duygu ve düşüncelerine sahip olması ve onun yanında durması anlamına gelirken (Sezer ve Kardoğan-Doruk, 2010), empatide karşıdakinin duygu ve düşüncelerinin ona ait olduğu ve doğru şekilde anlaşılmaya çalışıldığı farkındalıkla hareket edilir.

2.2.2.4. Ben Dili ve Sen Dili İfadesi

Bazı durumlarda, bireyler öfke, gerginlik vb. duygular yaşayabilirler. Ancak, bu duyguları ifade etmek için eleştiri, suçlama veya yargılama gibi davranışlarda bulunmak yerine "ben dili" kullanmak daha faydalı olabilir. Ben dili, karşı tarafa suçlama veya küçük düşürme yerine, kişinin kendisinde uyandırdığı duygu ve düşünceleri ifade ettiği bir iletişim yaklaşımıdır. Bu yaklaşım, kişisel etkileri ve hissedilen duyguları öznel bir şekilde aktarmayı hedefler. Diğer yandan, "sen dili" ise karşıdakini suçlama, yargılama, küçük

düşürme ve utandırmayı içerir. Bu ifadeler, kişinin benliğine yöneliktir ve karşı tarafın savunmaya geçmesine neden olabilir.

Ben dilinin kullanımı, tartışmaların azalmasına yardımcı olabilirken, sen dilinin kullanımı ise tartışmaların suçlama savunma ekseninde artmasına neden olabilir. Bu nedenle, ilişkileri güçlendirmek için ben dilinin kullanımı önerilmektedir. Bu fikirler, Gemici'nin (2012) ve Önder'in (2003) çalışmaları temel alınarak ortaya konulmuştur.

2.2.2.5. Sözel Olmayan İfadelerin Etkin Kullanımı

Sezer ve Kardoğan-Doruk (2010) tarafından belirtildiği gibi, iletişimde sözlü olmayan ifadelerin etkili kullanımı için karşılıklı olarak görülebilen bir ortamda bulunmak gerekmektedir. Jestler, mimikler, baş hareketleri, göz teması, ses tonu, vurgu, giyim tarzı ve kullanılan eşyalar gibi ifadelerin aktif kullanımı veya bu ifadeleri doğru bir şekilde analiz etmek, etkili bir iletişim için önemlidir. İletişim sırasında karşımızdaki kişiye doğru dönük bir şekilde durmak, göz teması kurmak, dinlediğimiz kişiyi başımızla onaylamak gibi davranışlar, iletişimin daha anlaşılır ve sürdürülebilir olmasında önemli bir role sahiptir.

2.2.3. Ergenlik Döneminde İletişim Becerilerinin Önemi

Ergenlik döneminde bireylerin kendileriyle kuracakları iletişim, temas halinde oldukları çevre ile sağlayacakları iletişimin özünü ifade etmektedir. Bireyin iç dünyasında kuracağı iç denge, dış çevreye açılmasına yardımcı olur. Ayrıca bireyler arasında ortaya çıkan çatışmalar ve bireylerin birbirlerine karşı zıt tutumlara sahip olmaları iletişim çatışmaları olarak adlandırılan olgulara neden olmaktadır (Dökmen, 2016). Ailesinde veya gerçek ortamında iletişim ortamını bulamayan ergenler sanal ortamlarda iletişim kurmaya çalışırlar (Aksüt ve ark., 2006).

Görür (2001), lise öğrencilerinin iletişim becerilerini çeşitli değişkenlere göre incelediği çalışmasında kızların erkeklere göre daha yüksek iletişim becerilerine sahip olduğunu ve sosyo-ekonomik düzey arttıkça iletişim becerilerinin de arttığını bulmuşlardır. Erözkan ve Yılmaz'ın (2006) üniversite öğrencileri ile yaptıkları çalışmada erkeklerin kızlara göre daha fazla duygusal iletişim becerisine sahip oldukları görülmüştür.

Steinberg ve Morris (2001) araştırması, ergenlerin akranlarıyla olan ilişkilerinin akademik başarıları ve kötü alışkanlıklar edinmeleri açısından onları olumlu ya da olumsuz etkileyebileceğini ortaya koymuştur. Bu etkinin zorlayıcı olmadığı belirtilmiştir. Ergenlerin akranlarıyla benzer tutum, davranış ve belirleyici kriterler etrafında kurdukları iletişim ve yakınlık, ergenler ile akranları arasındaki benzerlik olarak ifade edilmiştir.

Özodaşık (2012) ise lise ve üniversite öğrencilerinde gözlenen iletişim sorunlarını şöyle sıralamaktadır: Duygu, düşünce ve isteklerini net olarak ifade edememe, topluluk önünde konuşamama, akran gruplarına katılamama, karşı cinsle iletişim kurmaktan çekinme, kendinden büyük bireylerle kolay diyalog kuramama, ayrıca ebeveynleriyle problemlerini tartışamama. Bu sorunların iletişim yeterlikleriyle ilgili olduğu vurgulanmaktadır.

Birçok çalışmada belirtildiği gibi, iletişim becerileri çevre, aile, arkadaşlar ve okul gibi faktörlerden etkilenerek öğrenilebilir ve geliştirilebilir. Bireyler çevrelerindeki kişileri gözlemleyerek ve etkileşimde bulunarak iletişim becerilerini edinirler. İletişim stilleri deneyimler yoluyla öğrenilir ve edinilir. Bu süreçte, sağlıklı iletişim becerileri öğrenilirken aynı zamanda iletişimi engelleyen faktörler de deneyimlenir. Bu nedenle aile içi iletişim modeli, ergenlerin ilerideki kişilerarası etkili iletişim kurma ve sürdürme becerilerini geliştirmede belirleyici bir rol oynar. Ayrıca, aile içi iletişim ve ailede öğrenilen sosyal beceriler; sağlıklı bir kişilik geliştirme, çevreyle etkili iletişim kurabilme, ergenlik dönemi sorunlarını ve riskli davranışları önlemede yaşamsal bir öneme sahiptir (Erözkan, 2007).

Bilimsel çalışmalar, bireylerin sağlıklı iletişim kurduklarında kendilerini güvende hissettiklerini ve bu güvenli ortamda olayları daha objektif bir şekilde değerlendirebildiklerini göstermektedir. Ayrıca, olumlu ilişkiler kuran bireyler karşılıklı etkileşime ve iş birliğine daha açık hale gelirler. İletişim, problem çözme sürecinde de büyük bir öneme sahiptir. Araştırmalar, iletişim sorunu yaşayan bireylerin problem çözmede zorlandıklarını ve yaşam doyumlarının düşük olduğunu ortaya koymaktadır. Dolayısıyla, bireylerin iletişim becerilerinin güçlendirilmesi hem sağlıklı bir etkileşim ortamı sağlamada hem de problem çözme yöntemlerinin geliştirilmesine katkıda bulunmada önemlidir (Suzanne ve ark., 2020).

2.3. Ergenler İçin Yaratıcı Drama Aracılığıyla İletişim Programı

Bu araştırma, ergenlerde iletişim becerilerinin yanı sıra yaşam becerilerinin geliştirilmesini amaçlayan bir eğitim programını içermektedir. Program, bilişsel davranışçı yaklaşım temelli yaratıcı drama yöntem ve tekniklerini içermekte ve birincil önleme çalışması olarak tasarlanmıştır. Bilişsel davranışçı yaklaşım modeli, katılımcılara bilişlerini test etme fırsatı sunan rol oynama aktivitelerine dayanır. Bu yaklaşım, şimdi ve burada odaklanarak yapılandırılmış bir yöntem sunar ve katılımcıların aktif katılımını teşvik eder. Ayrıca, değerlerin paylaşımı ve kolektif bir akıl yürütme yoluyla iş birliği yapar. Bu yaklaşım, katılımcıların beceri geliştirme sürecinde kısa süreli ve sonuç alıcı bir şekilde desteklenmelerini sağlar. Program, yaratıcı drama yöntemleri kullanılarak tasarlanmıştır. Katılımcılara, bir konuyu anlamalarını ve işlemelerini sağlamak için rol oynama aktiviteleri sunulmuştur. Bu yöntem, katılımcıların hayal güçlerini kullanarak farklı perspektiflerden bakmalarını ve sorunları daha yaratıcı bir şekilde çözmelerini sağlamıştır.

Ayrıca, program, değerleri odak noktası olarak belirlemiştir ve katılımcıların bu değerleri anlamalarını ve uygulamalarını teşvik etmiştir. Böylece, program katılımcılarına, yaşam becerileri konusunda güçlü bir temel sağlayarak, gelecekte karşılaşabilecekleri zorluklarla başa çıkma konusunda daha donanımlı hale gelmelerine yardımcı olmuştur. Tüm bu faktörler, programın ergenlerde iletişim becerileri ve yaşam becerileri geliştirme konusunda etkili bir araç olduğunu göstermektedir. Bu çalışma, birincil önleme çalışması olarak tasarlanmıştır ve benzer programların geliştirilmesinde bir model olarak kullanılabilir (Türkçapar, 2018).

Bu çalışmada, ergenlerde iletişim becerilerinin geliştirilmesi için bilişsel davranışçı yaklaşım temelli yaratıcı drama yöntem ve tekniklerini içeren bir eğitim programı uygulanacaktır. Bilişsel davranışçı yaklaşım modeli, katılımcıların olumsuz düşüncelerinin farkına varmaları ve işlevsel düşünceler geliştirmeleri için yönlendirici olacaktır. Yaratıcı drama ise, doğaçlama, rol oynama gibi tekniklerden yararlanarak bireylerin yaşantılarını, fikirlerini ve davranışlarını anlamlandırmalarını sağlayacak bir grup çalışması olarak kullanılacaktır. Bu sayede, yaratıcı drama yöntemleri ile sağlanacak yaşantısal deneyimler, bilişsel davranışçı yaklaşıma destek olacak ve katılımcıların farkındalıklarını arttıracaktır (San, 1996; Türkçapar, 2018). Başka bir deyişle, yaratıcı drama, bir grup insanın yaşam

deneyimlerinden yola çıkarak, doğaçlama, rol oynama vb. teknikler kullanarak bir amacın, bir fikrin veya bir olayın canlandırılmasıdır. Yaratıcı drama, deneyimli bir öğretmenin rehberliği ile gerçekleştirilen bir canlandırma sürecidir. Bu süreç, spontanite, şimdi ve burada ilkesi ve mış gibi yapma prensiplerine dayanır. Yaratıcı drama, katılımcıların güvenli bir ortamda duygusal açıdan rahatlamalarını, becerilerini geliştirmelerini ve sosyalleşmelerini sağlar. Yaratıcı drama çalışmaları, katılımcıların problem belirleme ve uygun çözümler bulma becerilerini geliştirerek, motivasyonlarını artırır ve düşünme, problem çözme ve bilişsel ile duyuşsal alanları harekete geçirir (Peter, 1994; akt. Gündoğdu ve Adıgüzel, 2016). Yaratıcı drama, bireysel gelişim ve iletişim becerilerinin geliştirilmesinde etkili bir yöntem olarak öne çıkmaktadır. Bilişsel ve duyuşsal alanların bir arada kullanımı sayesinde, programların etkililiğine katkı sağlanmaktadır. Yaratıcı drama, bireye günlük yaşamda karşılaşabileceği durumların ve bu durumlara verilecek tepkilerin bir modelini deneyimleme fırsatı sunmaktadır. Bu sayede, bireyler kendilerini daha iyi tanıyabilir ve olumsuz düşüncelerinin farkına vararak, onları düzenlemek için bir fırsat yakalayabilirler. Yaratıcı drama yöntem ve tekniklerinin, bilişsel davranışçı model temelinde ele alınarak, ergenlerin iletişim becerilerinin geliştirilmesinde kullanılması, önleyici ve müdahale edici bir yaklaşım olarak değerlendirilmektedir (Akfırat, 2006; Gündoğdu ve Adıgüzel, 2016).

2.4. İlgili Araştırmalar

2.4.1. Yaşam Becerilerine İlişkin Yurt Dışında ve Türkiye'de Yapılan Araştırmalar

Yaşam becerileri, bireylerin hayatlarını yönetmek için gerekli olan çeşitli becerileri içeren bir kavramdır. Bu beceriler arasında problem çözme, karar verme, iletişim kurma, duyguları yönetme, stresle başa çıkma, zaman yönetimi ve kaynakları etkili kullanma gibi yetkinlikler yer alır. Bu doğrultuda yurt dışında yapılan araştırmalara bakıldığında Botvin ve Griffin (2004), 6, 7 ve 8. sınıfa devam eden ortaokul ve 9. sınıfa devam eden lise öğrencilerine uygulanan yaşam becerileri eğitiminin; öğrencilerin uyuşturucu, sigara ve alkol kullanımları ve öz-denetim becerisi ve genel sosyal beceriler (kişiler arası ilişkiler, iletişim becerileri gibi) üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Yaşam becerileri eğitimi teknikleri, düşünme becerilerini aktif kılan grup tartışması ve sınıf gösterisi gibi tekniklerden oluşmaktadır. Araştırmacılar 20 yıllık periyotta yaşam becerileri eğitiminin uygulandığı ve sonuçlarının listelendiği çalışmaları incelemişlerdir. Bu çalışmalarda genel olarak yaşam becerileri eğitimi; öz-denetim kazanma, genel sosyal beceriler kazanma ve

uyuşturucu madde kullanımına karşı direnç kazanma üzerinedir. Yapılan araştırmaların sonucu incelendiğinde ise yaşam becerileri eğitiminin; sigara, alkol ve uyuşturucu kullanımını ve gençler arasındaki şiddet ve saldırganlık gibi olumsuz davranışları azalttığı görülmüştür.

Bastian ve arkadaşları (2005), duygusal zekâ ve bazı yaşam becerileri (problem çözme, sorunlarla başa çıkma, yaşam doyumu, akademik başarı ve kaygı kontrolü) arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırmaya 16 ve 39 yaşları arasındaki 246 psikoloji öğrencisi katılmıştır. Araştırmanın verileri, belirtilen yaşam becerilerini ölçmek için literatürde var olan 10 ölçek ile toplanmıştır. Araştırmanın bulguları incelendiğinde duygusal zekâ düzeyinin problem çözme, başa çıkma, yaşam doyumu ve kaygı kontrolünü etkilediği fakat akademik başarıyı etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

Holt ve arkadaşları (2008), Kanada'da liseye devam eden ve okulun futbol takımında olan 12 erkek öğrencinin yaşam becerileri kazanma düzeylerini incelemişlerdir. Öğrenciler, farklı etnik kökenlerden olup yaş ortalamaları 17'dir ve ortalama 11 yıldır futbolla ilgilenmektedirler. Araştırmacılar, 10 futbol antrenmanı ve 10 futbol maçı olmak üzere öğrencileri ve koçlarını yaklaşık 60 saat boyunca gözlemlemişlerdir. Araştırmacılar, gözlemlerinde belirli yaşam becerilerini incelemişlerdir. Bunlardan başlıcaları; fiziğini uygun kullanma (düzgün bir postür gibi), iletişim becerileri, kaygıyla başa çıkmadır. Araştırmacılar, öğrenciler ve koçlarıyla ayrı ayrı yaklaşık yarım saatlik görüşmeler gerçekleştirmişlerdir. Bu görüşmelerin analizinde, Bronfenbrenner'in ekolojik yaklaşımını temel almışlardır. Görüşmeleri yorumlarken önce öğrencilerin hayatını dolaylı olarak ilgilendiren uzak detayları incelemişler ve ardından girişkenlik, takım çalışması ve saygı olmak üzere üç yaşam becerisini incelemişlerdir. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde, spor federasyonunun öğrencilere kazandırmayı hedeflediği genel becerilerin (olumlu arkadaş ilişkileri, vatandaşlık, saygı ve hoşgörü gibi) öğrencilerde doğal olarak görüldüğü tespit edilmiştir. Yapılan görüşmelerde futbol oynamanın girişkenlik, takım çalışması ve saygılı olma konularında öğrencileri geliştirdiği tespit edilmiştir.

Steptoe ve Wardle (2017), yaş ortalaması yaklaşık 66 olan 8119 erkek ve kadının yaşam becerileri düzeylerinin, onların sosyal becerilerine ve sağlık durumlarına olan etkisini incelemişlerdir. Çalışmada incelenen başlıca yaşam becerileri şunlardır: Sabırlılık, dürüstlük, öz-denetim, öz-güven, duygu kontrolü, iyimserlik. Araştırma "İngiliz Boylamsal

Yaşlanma Çalışması" kapsamında yapılmıştır ve çalışma grubuna 2010 yılında uygulanan ölçeklerle ve görüşmelerle, çalışma grubunun sağlık durumu, sosyoekonomik düzeyleri, varlıkları ve yaşam becerisi düzeyleri tespit edilmiştir. 4 yıllık süreç sonunda 2014 yılında, aynı gruptan yeniden veri toplanmasıyla şu sonuçlara ulaşılmıştır: Yaşam becerisi düzeyi daha yüksek olan kişiler kronik rahatsızlıklara daha az yakalanmışlardır ve yürüyüş hızları daha yüksektir.

Yaşam becerilerine ilişkin yurt dışında yapılan araştırmalardan görüldüğü üzere çalışmaların geniş örneklemler üzerinde yapıldığı, yaşam becerileri ile sosyal beceriler, duygusal zeka ve yaşam kalitesi gibi çok sayıda farklı parametrelerin değerlendirildiği görülmektedir.

Bu bağlamda Türkiye'de yapılan araştırmalara bakıldığında Bahçeci ve Kuru (2008) portfolyo değerlendirmenin öğrencilerin yaşam becerileri ve öz-yeterlik algıları üzerindeki etkilerini araştırdıkları çalışmalarında araştırmacılar, temel sorun olarak çoktan seçmeli veya yazılı sınav odaklı ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin öğrencilerin yaşam becerilerini değerlendirmede eksik kaldığını bulmuşlardır. Öğrencileri sürece katmayan bu ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin, doğal olarak sonuç odaklı olduğunu söylemişlerdir. Bu araştırma için farklı bölümlerden insan anatomisi dersini alan 215 öğrenci seçilmiştir. Bu öğrencilerden 109'u portfolyo değerlendirme ile 106'sı ise geleneksel değerlendirme yöntemleriyle değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde, portfolyo değerlendirmenin öğrencilerin öz-yeterlik ve yaşam becerileri üzerinde olumlu etkileri olduğu görülmüştür. Problem çözme, eleştirel düşünme ve iş birliği; başlıca gelişen yaşam becerilerinden olmuştur.

Özmete (2008), TÜBİTAK projesi kapsamında hazırladığı yaşam becerileri ölçeği çalışmasında, 9. sınıf öğrencisi olan 121 öğrenciyle çalışmıştır. Özmete, gençlerin yaşam becerilerinin geliştirilmesinin oldukça önemli olduğunu belirtmiştir. Yaşam becerilerini kazanan gençlerin toplumu olumlu yönde etkileyebileceği ve geleceği şekillendirebileceğini vurgulamıştır. Özmete, literatürdeki yaşam becerilerini ve bunlara ek olarak; sağlık becerileri, aile olma, kariyer becerileri ve HIV konusunda bilinçliliği de ölçeğine dahil etmiştir. Yaşam becerileri, belirli başlıklarda kategorileştirilerek yazılmış ve ölçek 3'lü likert tipinde hazırlanmıştır. Ölçeğin uygulanmasının ardından yapılan geçerlik

ve güvenirlik analizlerinin neticesinde, ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu tespit edilmiştir.

Sefer ve Akfırat (2009), 8. sınıf öğrencilerinin iletişim, kendini tanıma, problem çözme ve hayır diyebilme yaşam becerilerini geliştirebilmeyi hedeflemişlerdir. Bu becerileri geliştirebilmek için eğitici drama yöntemini kullanmışlardır. Eğitici drama planlarını, belirlenen becerileri geliştirebilmeye uygun yazmışlardır. 2'şer saatlik 10 oturumdan oluşan çalışmanın ardından öğrenciler görüşme formunu yanıtlamışlardır. Formda, öğrencilerin işlenen yaşam becerilerini ne derecede hatırlayabildikleri, süreç boyunca iş birlikli çalışmanın ve grup önünde kendini ifade etmenin kendilerini nasıl hissettirdiği gibi sorular yer almaktadır. Görüşme formları içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular sonucunda, yaratıcı dramanın öğrencilerin yaşam becerilerini olumlu yönde geliştirdiğine ve yaratıcı dramanın özellikle süreç esnasında öğrencilerin kendilerini rahat hissetmelerine ve öz güven duygularının gelişmesine olanak sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Şentürk Aydın (2013) tarafından yaşam becerileri konusunda yapılan bir araştırmada bu alanda geliştirilen psikoeğitim programının, ailesi boşanmış çocukların uyum düzeyleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Yaşam becerileri psikoeğitim programı 9 oturumdan oluşmaktadır. Araştırmanın verilerine, ön-test, son-test ve kontrol amaçlı yapılan izleme testi ile ulaşılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, 4 ve 5. sınıflarda öğrenim gören 10 deney ve 10 kontrol öğrencisinden oluşmaktadır. Verilere ulaşmak için "Çocuklar İçin Boşanmaya Uyum Ölçeği" kullanılmıştır. Yapılan analizler doğrultusunda araştırmanın sonuçları incelendiğinde; çocukların boşanmaya uyum düzeylerinde artış ve depresyon ve anksiyete düzeylerinde azalma olduğu görülmektedir.

Ümmet ve Demirci (2017), grupla psikolojik danışma yoluyla gerçekleştirilen yaşam becerileri eğitimi programının ortaokul öğrencilerinin iyi oluş düzeylerine etkisini incelemişlerdir. Araştırmacılar iyi oluşu, bireylerin hem iç dünyalarının hem de dış çevreleriyle iletişimlerinin iyi olması olarak tanımlamışlardır. Araştırmacılar, bu araştırmada öğrencilerin sadece geliştirilmesi gereken yönlerini ortaya çıkarmakla kalmayıp, güçlü yanlarını da fark etmelerini sağlamayı hedeflemişlerdir. Program, 90 dakikalık 9 oturumdan oluşmaktadır. Deney ve kontrol gruplu bu araştırmada, ön-test ve son-test olarak ergenler için 5 boyutlu iyi oluş ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın temelini

oluşturan yaşam becerileri şunlardır: Kendini tanıma, atılganlık, iletişim, stresle baş edebilme, problem çözme ve karar verme. Araştırmanın bulguları incelendiğinde, yaşam becerileri eğitim programının öğrencilerin iyi oluş düzeylerini olumlu yönde geliştirdiği tespit edilmiştir.

Kutsal (2018), yaşam becerileri psikoeğitim programını kız meslek lisesi öğrencileriyle çalışmıştır. Gelişimsel ve önleyici rehberlik çalışmaları içerisine giren bu araştırmada, programın uygulandığı deney grubu öğrencilerinin yaşam becerilerinde artış ve problem davranışlarında azalma görülmesi amaçlanmıştır. Program bir ön oturum, sekiz psikoeğitim oturumu, sekiz atölye oturumu ve son oturumdan oluşmaktadır. Atölye içerikleri kendini tanıma, duygularını tanıma, kişilerarası iletişim ve sorumluluk alma gibi yaşam becerilerinden oluşmaktadır. Araştırmanın verileri "Yaşam Becerileri Ölçeği" ve "Davranış Problemleri Ölçeği"nin ön-test ve son-test ve izleme testi şeklinde uygulanmasıyla elde edilmiştir. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde, deney grubunun yaşam beceri düzeylerinin anlamlı bir şekilde arttığı ve sonucun kalıcı olduğu görülmüştür.

Taşçı (2020), sportif faaliyetlerin 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin yaşam becerileri üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırmacıyı bu çalışmaya yönlendiren ana problem, literatürde sporun yaşam becerileri üzerindeki etkisine değinilmemiş olmasıdır. Araştırmacı sporun duyuşsal, psikolojik ve sosyal yönden çocuklar üzerindeki etkilerini geniş bir şekilde değerlendirmiştir. Bu değerlendirme sonucunda sporun yaşam becerileriyle ilişkili olduğu hipotezini ortaya koyarak, 779 ortaokul öğrencisine "Life Skills Scale For Sport" adlı ölçeği uygulamıştır. Ölçek, 5'li likert tipindedir ve ölçülen yaşam becerileri başlıkları şunlardır: İletişim, zaman yönetimi, liderlik, sosyal ve duygusal beceriler, takım çalışması ve amaç belirleme. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde, spor yapan çocukların yaşam becerilerinin yapmayanlara oranla daha gelişmiş olduğu tespit edilmiştir. 10 yaşındaki çocukların 11, 12, 13 ve 14 yaşındaki ortaokul öğrencilerine göre yaşam becerilerinin daha ileri seviyede olduğu görülmüştür. Araştırmacı bu sonucun sebebi olarak, diğer yaş gruplarının sınav kaygısı taşıdığı fakat 10 yaş öğrencilerinin lise sınavı kaygısını henüz taşımadığı şeklinde göstermiştir. Araştırmanın dikkat çeken bulguların biri de ailenin okuryazarlık durumunun veya gelir seviyesinin çocukların yaşam becerilerini etkilememesi olmuştur.

Yaşam becerilerine ilişkin Türkiye'de yapılan araştırmaların incelenmesinden görüleceği üzere, çalışmalar yaşam becerileri ve öz-yeterlik algıları üzerindeki etkileri, yaşam becerileri ve bunlara ek olarak sağlık becerileri, aile olma, kariyer becerileri ve HIV konusunda bilinçlilik, öğrencilerinin iletişim, kendini tanıma, problem çözme ve hayır diyebilme yaşam becerilerini geliştirebilmek için yaratıcı drama yöntemi ele alınmıştır. Araştırmalarda ayrıca, yaşam becerileri psikoeğitim programının boşanmış aile çocuklarının uyum düzeyleri üzerindeki etkisi, grupla psikolojik danışma yoluyla gerçekleştirilen yaşam becerileri eğitimi programının ortaokul öğrencilerinin iyi oluş düzeylerine etkisi ile sportif faaliyetlerin öğrencilerin yaşam becerileri üzerindeki etkisi tartışılmıştır. Anılan çalışmaların standart değerlendirmelerin dışına çıkmak suretiyle literatüre daha ufuk açıcı katkılar sunmasının daha yararlı olacağı akla gelmektedir.

2.4.2. İletişim Becerilerine İlişkin Yurtdışında ve Türkiye'de Yapılan Araştırmalar

Yaşam becerileri arasında önemli bir yere sahip olan etkili iletişim kurma becerileri hem hem ülkemizde hem de dünyada araştırmalara sıklıkla konu olmuştur. Bu doğrultuda Rutherford ve diğerleri (1998) tarafından 12-17 yaş aralığındaki 14 suçlu kız öğrenci üzerinde yürütülen araştırmada işbirlikli öğrenme yöntemleri ve doğrudan öğretimin öğrencilerin iletişim becerilerini arttırdığı ve saldırganlık düzeylerini azalttığı saptanmıştır.

Lemmens ve arkadaşları (2006), ergenler üzerinde yaptıkları araştırmada şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının bireylerde empatiyi azalttığını ortaya koymuşlardır. Lise öğrencileri üzerinde internet bağımlılığı ve kişilerarası iletişim becerilerine bakılmıştır. Bu kesitsel çalışmaya göre erkekler daha çok internet bağımlılığı tehdidi altındayken iletişim becerilerinin geliştirilmesi her iki cinste de bu bağımlılığı önleyebilir sonucuna erişilmiştir (Ansari ve ark., 2017).

Reeves ve arkadaşları (2019) yaptığı bir araştırma düşük iletişim becerisine sahip olan bireylere sözlü iletişim kuvvetini arttırmak amacıyla okul tabanlı bir program uygulanmasıdır. Bu çalışmaya göre çocuklarda özellikle sözlü dil becerisi düşüklüğünün akademik performansı olumsuz etkilediği düşünülmektedir. Geliştirilen bir programla bu çocukların dil ve iletişim becerilerine katkı sunulmuş ve çocukların güven ve bilgisinde artış gözlenmiştir.

Ülkemizde, yaşam becerileri konusu sıkça araştırılan bir alandır. Abacı ve arkadaşları (2015), yaptıkları araştırmada yaratıcı drama eğitiminin ergenlere grupla iş yapma ve yürütme, ilişki kurma ve sürdürme ile kendini kontrol etme gibi sosyal beceriler kazandırmada etkili olduğunu bulmuşlardır.

Önemli ve arkadaşları (2015) özel gereksinimli çocuklarla yaptıkları çalışmada yaratıcı drama eğitiminin konuşma ve ilişki kurma becerilerine etkisini incelemişlerdir. Bu çalışmada yaratıcı drama yöntemiyle hazırlanan sosyal beceri eğitim programının ileri konuşma becerileri, temel konuşma becerileri, ilişkiyi sürdürme becerileri ve ilişkiyi başlatma becerileri üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir (Önemli ve ark., 2015).

Bilge ve arkadaşları (2016) tarafından yapılan bir çalışmada bilişsel ve bilişsel-davranışçı grupla psikolojik danışma yöntemleri kullanılarak iletişim becerileri grup öğretim programının ergenlerde sosyal fobiyi azaltmada etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Dereli (2018) adlı araştırmacı, üniversite öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen bir çalışmada yaratıcı drama yöntemine dayalı kişilerarası ilişkiler eğitim programının etkisini incelemiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre, eğitim programına katılan öğrencilerin iletişim becerileri ve sosyal problem çözme becerileri puan ortalamaları, eğitim programına katılmayan öğrencilere ve yaratıcı drama eğitim programına katılmayan deney grubundaki öğrencilere kıyasla anlamlı derecede yüksek bulunmuştur.

İletişim becerileri ilgili yapılmış yurt içinde yapılmış birçok araştırma vardır. Aynı zamanda ortaokullarda iletişim becerileri ile ilgili çalışmalar da bulunmaktadır. Yapılan çalışmaların birçoğu yönetici ve velilere yönelik olsa da öğrenciler üzerine yapılmış çalışmalar da vardır. Yurt içinde okul yöneticileri ile ilgili bazı çalışmalar yapılmıştır. Bunlardan biri Okçu ve arkadaşları (2016) tarafından ilk ve ortaokul öğretmenlerinin algılarına göre okul yöneticilerinin iletişim becerileri ile çatışma yönetim stilleri arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmadır. Bu çalışmanın sonucunda iletişim becerilerinin çatışma yönetimi stillerinin tamamını anlamlı bir şekilde yordadığını ortaya koymuştur. Bu konudaki bir çalışma da Ada ve arkadaşlarının (2015) yönetici ve öğretmenlerin okul yöneticilerinin algılarına yönelik yaptığı bir çalışmadır. Bunun sonucunda yönetici ve öğretmenlerin okul yöneticilerinin iletişim becerilerine yönelik görüşleri farklılaşmaktadır. Yöneticilerin kendi iletişim becerilerini ileri düzeyde gördüğü, öğretmenlerin ise yönetici

iletişim becerilerini orta düzeyde gördüğü ve geliştirilmesi gerektiğini düşündüğü belirtilmiştir.

Köksal ve Çöğmen'in (2018) yaptığı çalışmada ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme ve iletişim becerileri arasındaki ilişki araştırılmıştır. Bu çalışma sonucunda kızların lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Ayrıca sınıf düzeyi arttıkça iletişim becerilerinde azalma görülmüştür. Son olarak eleştirel düşünce ve iletişim becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır.

İstenmeyen davranışlar sergileyen öğrenciler için "Olumlu Davranış Kazandırmaya Yönelik Psiko-Eğitim Programı" geliştirilen ve bu programın etkililiği incelenen bir araştırmada öğrencilerin bahsedilen psikoeğitim programı sürecinde ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu ve bu programın öğrencilerin istenmeyen davranışlarını azaltmayı olumlu yönde etkilediği bulunmuştur (Sonkur ve diğerleri 2020).

Ele alınan araştırmalar ergenlerin ve diğer katılımcıların yaşam ve iletişim becerilerini farklı unsurlarla birlikte analiz etmektedir. Literatüre katkı sunan bu çalışmalar, yaşam becerilerini anket ve diğer araştırma yöntemleriyle değerlendirmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, işlem-eğitim programının uygulanması ve verilerin analizine yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma, ortaokul 6. sınıfa devam eden ergenlerin yaşam becerilerinden iletişim becerilerini geliştirmede yürütülecek nicel bir araştırma olan deneysel araştırma olarak planlanmıştır. Araştırmada, ön-test son-test izleme testi kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2009). Yarı deneysel desenlerde ön test puanları bakımından eşleştirilmiş gruplar yer almaktadır. Araştırmada seçkisiz olarak oluşturulmuş iki grup (deney ve kontrol grupları) yer almıştır. Deney ve kontrol grubunda uygulama öncesi ve uygulama sonrası veriler toplanmıştır. Deney grubuna yönelik olan izleme testleri, son testin uygulanmasından iki ay sonra gerçekleştirilmiştir. Deney grubuna "Ergenler İçin Yaratıcı Drama Aracılığıyla İletişim Programı" uygulanmıştır. Eğitim programı yaratıcı drama yöntem ve tekniklerini içeren 60'şar dakikalık sekiz oturumdan oluşmaktadır. Çalışmada uygulanan araştırma deseni deney kontrol gruplu yarı deneysel öntest sontest izleme olarak tasarlanmış ve gruplara göre uygulama ve ölçümler Tablo 3.1.'de sunulmuştur.

Tablo 3.1.

Yarı Deneysel araştırma deseni

	Ön Test	İşlem	Son Test	İzleme
Deney grubu	Yaşam Becerileri Eğitimi Ölçeği İletişim Becerileri Envanteri	İletişim Becerileri Yaratıcı Drama Programı	Yaşam Becerileri Eğitimi Ölçeği İletişim Becerileri Envanteri	Yaşam Becerileri Eğitimi Ölçeği İletişim Becerileri Envanteri
Kontrol grubu	Yaşam Becerileri Eğitimi Ölçeği İletişim Becerileri Envanteri	-	Yaşam Becerileri Eğitimi Ölçeği İletişim Becerileri Envanteri	-

3.2. Çalışma Grubu

Araştırma grubunu Ankara ilinde özel bir vakıf okulunda 2022-2023 eğitim-öğretim yılında öğrenim görmekte olan 6. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Aynı sınıf seviyesinde eğitim görmekte olan öğrenci ergenlerin yaşları 11- 12 arasında yer almaktadır. Özel bir vakıf okulunda öğrenim gören öğrenci ergenlerin sosyo- ekonomik düzeyi birbiri ile benzer özellik göstermiştir. Araştırma grubu oluşturulurken okulun rehberlik servisi aracılığıyla, yapılacak grup çalışmasının içeriği, süresi ve yeri gibi konuları içeren bir duyuru 12 farklı 6. Sınıf şubelerine girilerek sınıflarda yapılmıştır. Ortaokulda öğrenim gören 281 6. Sınıf öğrencisi içerisinden gönüllü olan 32 öğrenci ile ön görüşmeler yapılmıştır. Eğitim programına katılmak isteyen 32 öğrenciye "Yaşam Becerileri Eğitimi Ölçeği ve İletişim Becerileri Envanteri" uygulanmıştır. Ölçekten alınan puanlar doğrultusunda 16 öğrenci deney grubuna yine 16'sı ise kontrol grubuna seçkisiz atanmıştır. Deneysel işlem öncesi deney ve kontrol gruplarının arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek yani istatistiksel açıdan eşit durumda olup olmadıklarını tespit etmek amacıyla Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Sonuçlar bulgular bölümünde ayrıca Tablo 4.1. ($U=113.000$, $p>.05$) ve 4.2.'de ($U=125.000$, $p>.05$) verilmiştir. Bu sonuç başlangıçta deney ve kontrol grubu arasında iletişim becerileri düzeylerinde anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir. Deney grubunda yer alan bir öğrenci uygulama sürecinde 3 oturuma katılamadığı için analiz dışı bırakılmıştır. Çalışmaya 22'si (%71,0) kadın ve 9'u (%29,0) erkek olmak üzere toplamda 31 kişi dahil olmuştur. Buna göre 15 (%48,0) deney, 16 (%52,0) kontrol grubunda olmak üzere 31 katılımcı ile çalışma tamamlanmıştır. Deney-kontrol gruplarındaki katılımcı sayıları tablo 3.2'de verilmiştir.

Tablo 3.2.

Deney- kontrol gruplarındaki katılımcı sayıları

	Sayı (n)	**Yüzde (%)**
Cinsiyet		
Kadın	22	71,0
Erkek	9	29,0
Grup		
Deney	15	48,0
Kontrol	16	52,0

3.3. Veri Toplama Araçları

3.3.1. Yaşam Becerileri Eğitimi Ölçeği

Kobayashi (2013) tarafından geliştirilen ölçeğin uyarlama çalışması Şimşek (2017) yılında tamamlanmıştır. Yaşam Becerileri Eğitimi (YBE) Ölçeği, beş faktörlü bir yapı göstermekte ve 16 maddeden oluşmaktadır. Ölçek; problem çözme, arkadaşlar ile ilişkiler, karar verme ve gelecek planlama, kendi kendine öğrenme, bilgiyi toplama alt boyutlarından oluşmaktadır. Ölçek maddelerine verilen yanıtlar "Hiç katılmıyorum, çok az katılıyorum, ender olarak katılıyorum, biraz katılıyorum, oldukça katılıyorum" olarak derecelendirilmiştir. 5'li likert tipi olan ölçekten alınabilecek en az puan 16 iken en yüksek puan ise 80'dir. Ölçek puanlamasında ters madde bulunmamaktadır. Ölçek maddelerine ilişkin örnekler Ek-2'de yer almaktadır. Ölçeğin Türkçe' ye uyarlanması ve geçerlik güvenirlik çalışmasında Şimşek (2019) tarafından yapılan çalışmada, İletişim Becerileri Envanteri'nin Türkiye'de Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaokullarda öğrenim gören öğrencilerin yaşam becerileri eğitimine ilişkin algılarının belirlenmesinde kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir araç olduğu bulunmuştur. Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı 0,84 ve test-tekrar test güvenirliği 0,97 olarak hesaplanmıştır. Geçerlik ve güvenirlik analizleri sonucunda ölçeğin kullanılabileceği sonucuna varılmıştır.

3.3.2. İletişim Becerileri Envanteri

İletişim Becerileri Envanteri, Ersanlı ve Balcı (1998) tarafından oluşturulmuş bir beşli likert tipi ölçektir. Bu ölçek, bireylerin iletişim becerileri düzeylerini belirlemek amacıyla 45 madde içermektedir. Katılımcılar, maddelere verilen yanıtları "Her zaman", "Genel olarak", "Bazı zamanlar", "Nadir olarak" ve "Hiçbir zaman" şeklinde derecelendirmişlerdir.5'li likert tipi olan ölçekten alınabilecek en az puan 45 iken en yüksek puan ise 225'tir. Envanterin amacı genel iletişim becerilerini ölçtüğü gibi aynı zamanda kişilerin zihinsel, duygusal ve davranışsal düzeyde iletişim becerilerini de ölçmektedir. Madde numaraları: Zihinsel boyut: 1, 3, 6, 12, 15, 17, 18, 20, 24, 28, 30, 33, 37, 43, 45; duygusal boyut: 5, 9, 11, 26, 27, 29, 31, 34, 35, 36, 38, 39, 40, 42, 44; davranışsal boyut: 2, 4, 7, 8, 10, 13, 14, 16, 19, 21, 22, 23, 25, 32, 41 şeklindedir. Ölçekte her bir alt boyutu ölçen 15 madde vardır. Ölçek maddelerine ilişkin örnekler Ek-3'te yer almaktadır İletişim bcerilerinin zihinsel, duygusal ve davranışsal alt boyutlarından alınabilecek puan en az 15 iken en yüksek 75'tir. Ölçekten alınan puanların yükselmesi

kişinin iletişim becerisinin hem genel olarak hem de ilgili alt boyuta göre daha yüksek olduğunu belirlemektedir. Ersanlı ve Balcı (1998) tarafından geliştirilen ölçeğin güvenirlik katsayıları şu şekildedir: test-tekrar test için 68, test yarılama yöntemi güvenirlik katsayısı için 64 ve iç tutarlılık güvenirliği Cronbach alpha katsayısı için 72. olarak bulunmuştur. Farklı yaş gruplarında geçerlik güvenirlik analizleri yapılan iletişim becerileri envanteri ortaokula devam eden ergenler üzerinde yapılan pilot çalışmalar ile güvenirlik analizleri yapılmıştır ve sonuçlar 0,88 olarak hesaplanmıştır (Ali, 2019). Pekel (2019) tarafından yapılan bir çalışmada, aynı yaş grubundaki katılımcılarla İletişim Becerileri Ölçeği'nin güvenirlik ve geçerlik değerleri hesaplanmıştır. Cronbach's alpha katsayısı .857 olarak bulunmuş, ayrıca açımlayıcı faktör analizi sonucu elde edilen KMO ve Barlett istatistiği değerleri (KMO = .913; X2 = 3667,541; p <.01) hesaplanmıştır. Geçerlik ve güvenirlik analizleri sonucunda, ölçeğin iletişim becerilerini belirlemede kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir araç olduğu tespit edilmiştir.

3.4. İşlem-Eğitim Programının Uygulanması

Araştırmanın etik kurul izni Başkent Üniversitesi'nden alınmıştır. Çalışmaya katılmaya gönüllü olan öğrencilerin velileri tarafından doldurulmuş onam formu alınmıştır. İlgili form Ek-1'de yer almaktadır. Programın uygulanması ve verilerin toplanması, 2022-2023 eğitim-öğretim yılı aralık ayında yapılmıştır. Ön-test verileri, iletişim becerileri envanteri ve yaşam becerileri eğitimi ölçeği aracılığıyla tüm katılımcılardan toplanmıştır. Sonrasında, ergenler seçkisiz olarak deney ve kontrol gruplarına atanmıştır. Deney grubunda yer alan ergenlere, uygulama öncesinde program hakkında bilgi verilmiş ve katılımın gönüllü olduğu vurgulanmıştır. Deney grubuna, belirlenen gün ve saatlerde 60'şar dakikalık sekiz oturum yaratıcı drama yöntemi ile iletişim becerileri eğitimi programı uygulanmıştır. Katılımcılar istedikleri anda programı bırakabilme özgürlüğüne sahip olmuştur.

Araştırma etiği açısından, kontrol grubu ile birlikte trafikle ilgili tek oturumluk bir çalışma, ön-test ve son-test arasında bekleme listesine alınarak yürütülmüştür. Hem deney grubu hem de kontrol grubu katılımcıları süreci tamamlamıştır. Son-test uygulamaları, programın tamamlanmasının ardından kontrol grubunun da katıldığı bir oturumda gerçekleştirilmiştir. Veri toplama işlemi tamamlandıktan hemen sonra, kontrol grubuna

aynı müdahale programı uygulanmıştır. Kontrol grubuna uygulama, yarıyıl tatili öncesinde hızlandırılmış şekilde ocak ayında gerçekleştirilmiştir.

Bu çalışmada uygulanacak yaratıcı drama yoluyla iletişim becerilerinin geliştirilmesi eğitim programı 60'şar dakikalık sekiz oturumdan oluşmaktadır. Birinci oturum programın amacı, süreç ve içerik, tanışma, iletişim, etkileşim, ikinci oturum topluluk önünde kendini tanıtma, (iletişimi)başlatma- sürdürme, etkin dinleme, sözel ve sözel olmayan davranışları fark etme, üçüncü oturum duyguları anlama ve empati, dördüncü oturum iletişimde olumlu- olumsuz duyguları ve davranışları fark etme, beşinci oturum iletişim engellerini fark etme: Kişiler arası iletişimde olumsuz düşünceleri fark etme, altıncı oturum kişilerarası iletişimde ben dili-sen dili, yedinci oturum atılganlık, sekizinci oturum genel değerlendirme- iltifat etme konularını içermiştir.

Ergenler İçin Yaratıcı Drama Aracılığıyla İletişim Programının Uygulanması; Yapılan çalışmada, oturumlarda beyin fırtınası, tartışma, soru-cevap gibi farklı öğretim teknikleri kullanılmıştır. Ayrıca donuk imge, küçük- büyük grupla doğaçlama-rol oynama, eş zamanlı doğaçlama, rol değiştirme, eğitmenin/liderin rolde olması, fragman gibi yaratıcı drama teknikleri de kullanılmıştır (Adıgüzel, 2019). Bu teknikler, oturumlardaki kazanımlara uygun olarak seçilmiş ve uygulamada süreç zenginleştirilmiştir.

Programı uygulama öncesinde programa ilişkin içerik belirlendi. Yaşam becerilerinden iletişim becerilerinin yaratıcı drama yoluyla geliştirilmesine yönelik konu başlıkları, amaç ve kazanımlar oluşturulmuştur. Bu doğrultuda kazanımlara uygun drama etkinlikleri geliştirilmiştir. Bilişsel davranışçı terapi (BDT) yöntemi programa entegre edilmiştir. BDT yaklaşımının programa entegre edilmesinin sebepleri arasında ergenlerin iletişim becerilerinin geliştirilebilir olması, BDT yaklaşımının ergenlerde problemlerin çözülmesi, duygu yönetimi, sosyal beceriler, öz yeterlik ve benlik algısı gibi birçok konuda faydalı olduğunun bilinmesi, ergenlik döneminde ve sonrasında, iletişim becerilerinin geliştirilmesinin oldukça önemli görülmesi söylenebilir. Bir diğer sebep ise, BDT yaklaşımının, ergenlere etkili bir şekilde iletişim kurmanın yollarını öğretebileceği, düşünce ve davranış kalıplarını değiştirmek için çalışabileceği ve sosyal durumlarla başa çıkmada etkili olan stratejileri öğreteceği varsayılabilir. Bu terapi yaklaşımının ayrıca, ergenlerin başkalarına duygularını ve düşüncelerini ifade etme konusunda daha rahat ve kendinden emin hissetmelerine yardımcı olabileceği düşünülmüştür. Böylelikle BDT

yaklaşımıyla uygulanan programla ergenlerin iletişim becerileri konusundaki güvensizlikleri azalabilir ve başkalarıyla ilişkilerini geliştirirken kendi benlik değerlerinin farkına varmalarına yardımcı olabilir. Bu nedenle, BDT yönteminin yaratıcı dramada kullanılan yöntem ve tekniklerle ele alınıp birleştirldiğinde, ergenlerin iletişim becerilerinin geliştirilmesinde oldukça etkili bir terapi yöntemi olduğu düşünülmüştür. Bu düşünceden yola çıkarak hazırlanan program taslağı bilişsel davranışçı terapi yaklaşımı konusunda uzman olan, yaratıcı drama alanında eğitmenliği olan, program geliştirme konusunda yetkinliği olan iki uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzmanlarca gelen geri bildirimler doğrultusunda yaratıcı drama yoluyla iletişim bcerilerinin geliştirilmesi eğitim programı; oturumlarda ele alınan konu, amaç ve kazanımlara uygunluk açısından, seçilen drama etkinliklerinin uygunluğu konularında yeniden düzenlenmiş ve geliştirilmiştir. Programın uygulanması Bilişsel Davranışçı Terapi alanında eğitimleri ve yaratıcı drama lideri/eğitmeni olan araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir.

3.4.1. Ergenler İçin Yaratıcı Drama Aracılığıyla İletişim Programı

Ergenlerde İletişim Becerilerinin Yaratıcı Drama Yoluyla Gelişitirilmesi amacıyla hazırlananan eğitim programı 8 oturumdan oluşmuştur. Yaratıcı drama programı katılımcıların eğitim- öğretim gördükleri okulun drama sınıfında gerçekleştirilmiştir. Haftada 2 kere bir araya gelerek her bir oturum 60'ar dakika sürmüştür. Program uygulaması 4 haftada tamamlanmıştır. Program oturumlarına ilişkin oturum içerik örnekleri Ek 4'te yer almaktadır. Bu bölümde her bir oturuma ilişkin özet bilgiler yer almaktadır.

Birinci Oturum: Programın amacı, süreç ve içerik hakkında katılımcılara bilgi verilmiştir. Grup kuralları zaman, devam, katılım, saygılı olma, gizlilik çerçevesinde ele alınıp, katılımcılarla paylaşılmıştır. Ayrıca katılımcılarla tanışma etkinliği yapılmıştır. Çeşitli tanışma, isim, ısınma ve müzikli balonlar adlı oyunlarla grup içi iletişim ve etkileşim başlatılmıştır.

İkinci Oturum: İletişimde beden dilinin kullanımının önemi, sözel ve sözel olmayan davranışları fark etme, göstermeye ilişkin kazanım etkinlikleri yapılmıştır. Bir araya gelen katılımcılarla ilk oturumun kısa özeti yapıldıktan sonra ısnma etkinlikleri ile

süreç başlamıştır. Eş zamanlı doğaçlamalarla, kendilerine verilen durumları canlandırmışlardır. Video izleyip süreci değerlendirmişlerdir.

Üçüncü Oturum: Farklı duyguları bilme, kendi duygularını ifade etme ve diğerlerinin duygularını fark etmeye yönelik kazanım etkinlikleri yapılmıştır. Bir araya gelen katılımcılarla bir önceki oturumun kısa özeti yapıldıktan sonra duygularla ilgili ısınma etkinliği yapılmıştır. Liderin komutuyla katılımcılar kendilerine söylenen duyguları donuk imge tekniğiyle tanımlamışlardır. Eş zamanlı doğaçlamalarla öncesinde paylaşılan duygulardan yola çıkarak canlandırmalar yapmışlardır. Gruplara ayrılan katılımcılara üzerinde durumların yer aldığı fotoğraflar verilmiştir. Gruplar kendilerine verilen fotoğraflardaki durumla ilgili duyguyu eşleştirip fotoğrafın öncesi ve sonrasını içeren durum hakkında canlandırmalar yapmışlardır. Canlandırmalarla ilgili değerlendirme yapan katıllımcılar ardından konuyla ilgili video izleyerek süreç tamamlanmıştır.

Dördüncü Oturum: İletişimde duyguları ayırt etme, duyguların davranışlara olan etkisini fark etmeye yönelik kazanım etkinlikleri yapılmıştır. Bu oturumda çemberde bir araya gelen katılımcılarla bir önceki oturumun özeti yapılmıştır. "İtme- çekme" ısınma etkinliği ile süreç başlatılmıştır. Isınma etkinlikleri sonunda katılımcılarla etkinlikler boyunca hissettikleri duygular, hissettikleri duygularla yapmak istedikleri davranışlar, zorlandıkları anlar ve sebepleri, kendilerini rahatlamış hissettikleri anlarla ilgili değerlendirme yapılmıştır. Liderin yönergesiyle katılımcılar kendilerine söylenen farklı durum/ olayla ilgili önce duygualrını sonra da belirttikleriyle duyguyla yapacakları davranışları belirtmişlerdir. Etkinlik sonrasında farklı duygulara verdikleri tepki ve davranışları, yaşamlarında benzer durumlar karşısında duygu ve davranışlarına dair benzerlik ve farklılıkların sebeplerini tartışmışlardır. Gruplara ayrılan katılımcılar liderin kendilerine verdiği durumdan yola çıkarak "duyguların davranışlara etkisini" anlatan video içerikleri oluşturmuşlardır. Video içeriğini gruplar canlandırmışlardır. Katılımcılar süreci değerlendirmiştir. Bir sonraki oturuma kadar duygu ve davranışlarla ilgili yapacakları ödevlerini aldıktan sonra oturum tamamlanmıştır.

Beşinci Oturum: İletişim engellerini fark etme: Kişiler arası iletişimde düşüncelerin iletişime etkisini fark etme, olumsuz düşüncelerin duygu ve davranışlara olan etkisini fark etme kazanım etkinlikleri yapılmıştır. Bu oturumda çemberde bir araya gelen katılımcılarla bir önceki oturumun özeti yapılmıştır. Önceki oturumda verilen ödev üzerine

katılımcılardan gelen değerlendirmeler alınmıştır. Parazit oyunu ısınma etkinliğiyle süreç başlamıştır. Oyun sonrasında katılımcılar hissettikleri, akıllarından geçen düşünceler ve düşüncelerin iletişimde oluşturabileceği engellerle ilgili ara değerlendirme yapmışlardır. Gruplara ayrılan katılımcılar üzerinde durumların ve boş düşünce balonlarının olduğu kartonlara iki farklı düşünce yazmışlardır. Tüm gruplar çalışmalarını tamamlayarak farklı düşünce türleri sergilerini oluşturmuşlardır. Kendi oluşturdukları sergiyi gezerek durumlar karşısında farklı düşünceleri incelemişlerdir. Katılımcılar durum – düşünce- duygu ve davranış örüntüsü değerlendirmişlerdir. İki gruba ayrılan katılımcılar kendilerine verilen dramatik durumlarla eş zamanlı canlandırma yapmışlardır. Canlandırmalardan yola çıkarak olay, düşünce, duygu ve davranış örüntüsünü yorumlamışlardır. Oturumla ilgili fark ettiklerini ifade eden katılımcılar süreci değerlendirmişlerdir. Bir sonraki oturuma kadar karşılaştıkları olay- düşünce- duygu ve davranışlar ve farklı düşüncelerin iletişime olan etkisini gözlemleyecekleri ödevlerini aldıktan sonra oturum tamamlanmıştır.

Altıncı Oturum: Kişilerarası iletişimde ben dili-sen dili kullanmanın sonuçlarını fark etme, iletişimde ben dili ve sen dili ile kişiler arasındaki ilişkiyi fark etme kazanım etkinlikleri yapılmıştır. Bu oturumda çemberde bir araya gelen katılımcılarla bir önceki oturumun özeti yapılmıştır. Önceki oturumda verilen ödev üzerine katılımcılardan gelen değerlendirmeler alınmıştır. Lider role girerek çemberin ortasına geçip katılımcılara "sen dili" ile başlayan cümleler söylemiştir. Sonrasında lider aynı kişilere "sen dili" ile ifade ettiği cümleleri "ben diline" çevirip söylemiştir. Katılımcılar kendilerine söylenen ifadelerle ilgili duygu ve düşüncelerini, ifadelerdeki dili ve iletşimde hangi ifade dilinin daha uygun olduğunu değerlendirmişlerdir. Gruplara ayrılan katılımcılara "Sen dili" ifadelerinin yazılı olduğu çalışma kağıtları verilmiştir. Grup tartışmasıyla ifadeler "Ben diline" çevrilmiştir. Grup paylaşımlarından sonra ikili olan katılımcılar Eş zamanlı doğaçlama ile kendilerine verilen dramatik durumlarla ilgili önce "sen dilini" kullanarak birbirlerine karşı yargılayıcı, suçlayıcı dil kullanarak diyaloğu devam ettirmişlerdir. Liderin seçtiği grupların doğaçlamaları izlenmiştir. Ardından aynı doğaçlamalar "ben dili" kullanılarak canlandırma yapılmış ve süreç tamamlanmıştır. Katılımcılar kendilerine önce bir bölümü izletilen videodan yola çıkarak videonun sonrasını ben/ seni dili kullanark eş zamanlı doğaçlama tekniğini kullanarak canlandırmışlardır. Videonun kalan kısmını izleyerek olumlu ve olumsuz durma bağladıkları canlandırmalarını değerlendirmişlerdir. Gruplara ayrılan katılımcılar ben dili/ sen dilini anlatan afişler tasarlayarak oturumu

değerlendirmişlerdir. Oturum sonlanırken katılımcılardan günlük hayatta karşılaştıkları olaylarda iletişimde ben dili/ sen dili kullanımlarına dair gözlem yapmaları istenmiştir.

Yedinci Oturum: İletişimde «hayır» demenin önemi ve atılgan olma davranışını fark etme kazanım etkinlikleri yapılmıştır. Bu oturumda, bir önceki oturumun özeti katılımcıların ödevlerinden gelen paylaşımlardan yola çıkılarak yapılmıştır. Yürüme alanının bant aracılığıyla daraltıldığı ısınma etkinliği ile süreç başlatılmıştır. İkili olan katılımcılar kendilerine söylenen durumlara göre "hayır" demeleri istenmiştir. "Hayır" demenin katılımcılara ne hissettirdiği, düşünceleri, hayır diyemediklerinde olabilecek şeyleri değerlendirmişlerdir. "Kap" oyunuyla süreç devam etmiş ve oyundaki süreci değerlendiren katılımcılara lider "atılganlığın ne olduğunu ve atılgan bireylerin özelliklerini" katılımcılarla paylaşmıştır. Liderin yönergesne göre hareketleri mekânda canladıran katılımcılar, üzerinde "çekingenlik, saldırganlık ve atılganlık" kavramlarının tanımlarının yer aldığı bilgi kartlarını okuyup incelemişlerdir. Gruplara ayrılan katılımcılar kendilerine verilen, içerisinde atılganlık, saldırganlık ve çekingenlik durumlarının yer aldığı, durumlardan yola çıkarak canlandırma yaparlar. Örnek canlandırma üzerinden değerlendirme yapıp oturumla ilgili duygu ve düşüncelerini paylaşarak süreç tamamlanmıştır. Oturum sonlanırken katılımcılardan günlük hayatta karşılaştıkları olay/durum belirleyip atılgan, saldırgan, çekingen davranışlara dair gözlem yapmaları istenmiştir.

Sekizinci Oturum: genel değerlendirme- iltifat etmenin iletişimde önemini fark etme ve süreci değerlendirme kazanım etkinlikleri yapılmıştır. Bu oturumda, bir önceki oturumun özeti katılımcıların ödevlerinden gelen paylaşımlardan yola çıkılarak yapılmıştır. Katılımcılar el şablonlarını çıkarmışlardır. Her bir parmağa güçlü yanlarını, hobilerini, olumlu yönlerini yazdıktan sonra sırayla diğer katılımcılarla paylaşmışlardır. Paylaşım yapan kişiyle ilgili grup üyeleri iltifat etmişlerdir. Etkinlik sonunda duygu ve düşüncelerini paylaşan katılımcılar liderin role girdiği başka bir etkinlikle canlandırma yapmışlardır. Katılımcılar iletişim becerilerini geliştirmede sorun yaşayan başka çocuklara "İletişimin Geliştirilmesi Yaratcı Drama Programı" nın tanıtımını içeren tavsiye mektubu yazmış ve tüm süreci değerlendirmişlerdir. Katılımcılara "İletişim Becerileri Drama Programı Başarı, Cesaret Belgesi" verilmiştir. Programı alan katılımcılara süreçteki çabaları, katılımları ve katkıları nedeniyle lider teşekkür etmiştir ve grupla vedalaşılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Bu tez çalışmasında, verilerin değerlendirilmesi için sosyal bilimler için yaygın olarak kullanılan istatistik programı (SPSS 22.0) kullanılmıştır. Veriler, toplam 32 katılımcıdan toplanmış ve bu veriler SPSS programına girilerek analiz edilmiştir. Veri temizliği ve sayıltı testleri sonrasında, analizlere devam etmek için 30 katılımcı seçilmiştir. Örneklem özellikleri için frekans analizi yapılmış ve bu sayede örneklemin demografik özellikleri elde edilmiştir.

Ergenler İçin Yaşam Becerilerinden İletişim Becerilerinin Yaratıcı Drama Yoluyla Geliştirilmesi Uygulama Programının etkisini sınamak üzere katılımcı(n) sayısının 30 olması nedeniyle dağılımın normal ve homojen olmadığı kabul edilerek, parametrik olmayan testlerle analize devam edilmiştir. Uygulama öncesinde Deney-kontrol gruplarının ön-test puanları ve deney- kontrol grupları son test puanları arasındaki farka "Mann Whitney U testi" ile bakılmıştır. Deney grubunun ön-son test ve son-test, izleme puanlarını karşılaştırmak için "Wilcoxon İşaretli Sıralar testi" yapılmıştır. Araştırmaya ait bulgular %95 güven aralığında, %5 anlamlılık düzeyi göz önüne alınarak değerlendirilmiştir (Büyüköztürk, 2009).

BÖLÜM IV

BULGULAR VE TARTIŞMA

Araştırmanın bu aşamasında veri toplama aracından elde edilen bilgilere göre bulgulara yer verilmiştir. Bulgulardan yola çıkılarak tartışma yapılmıştır.

4.1. Bulgular

Bu bölümde, araştırma kapsamında elde edilen verilerin istatistiksel analizi sonucunda ortaya çıkan nicel bulgular yer almaktadır. Araştırma kapsamında geliştirilen "Ergenler İçin Yaratıcı Drama Aracılığıyla İletişim Programnın" ergenlerin yaşam becerilerinden iletişim becerilerinin gelişimine yönelik deney ve kontrol gruplarından elde edilen verilerin analizleri birinci bölümde belirtilen araştırma soruları doğrultusunda tablolar halinde sunulmuştur.

Araştırma sorusu 1: Deney ve kontrol gruplarının yaşam becerileri iletişim-arkadaş ile ilişkiler alt boyutu, iletişim becerileri ve alt boyutları (zihinsel, duygusal, davranışsal) ön- test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?

Tablo 4.1.

Deney ve kontrol grubunun iletişim- arkadaş ile ilişkiler alt boyutu ön-test puanlarının karşılaştırılması

Gruplar	**N**	**Sıra istatistikleri ortalaması**	**Test istatistiği bulguları**	
Kontrol grubu	16	15,56	Mann-Whitney U	113,000
Deney grubu	16	17,44	Z	-0,587
Toplam	32		p	0,557

Kontrol grubu ile deney grubunun arkadaşlar ile ilişkiler boyutu ön test puanları arasında farklılık olup olmadığı Mann Whitney U testi ile incelenerek elde edilen bulgular Tablo 4.1.'de verilmiştir. Sıra istatistiklerinin ortalaması incelendiğinde kontrol grubunun ortalamasının 15,56, deney grubunun ortalaması 17,44 olduğu görülmektedir. Sıra istatistikleri ortalamaları arasında fark olup olmadığına ilişkin Mann Whitney U testine göre gruplar arasında farklılık olmadığına karar verilmiştir (p=0,557).

Tablo 4.2.

Deney ve kontrol grubunun iletişim becerileri ve alt boyutlarının ön-test puanlarının karşılaştırılması

	Gruplar	N	Sıra istatistikleri ortalaması	Mann-Whitney U	Z	p
Ön test Zihinsel	Kontrol grubu	16	17,88	106,000	-0,834	0,404
	Deney grubu	16	15,13			
Ön test Duygusal	Kontrol grubu	16	15,63	114,000	-0,530	0,596
	Deney grubu	16	17,38			
Ön test Davranışsal	Kontrol grubu	16	17,13	118,000	-0,379	0,705
	Deney grubu	16	15,88			
Ön test İletişim becerileri	Kontrol grubu	16	16,31	125,000	-0,113	0,910
	Deney grubu	16	16,69			
	Toplam	32				

Kontrol grubu ile deney grubunun iletişim becerileri zihinsel boyutu ön test puanları arasında farklılık olup olmadığı Mann Whitney U testi ile incelenerek elde edilen bulgular Tablo 4.2.'de verilmiştir. Sıra istatistiklerinin ortalaması incelendiğinde kontrol grubunun ortalamasının 17,88, deney grubunun ortalaması 15,13 olduğu görülmektedir. Sıra istatistikleri ortalamaları arasında fark olup olmadığına ilişkin Mann Whitney U testine göre gruplar arasında istatiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p=0,404).

Kontrol grubu ile deney grubunun iletişim becerileri duygusal boyutu ön test puanları arasında farklılık olup olmadığı Mann Whitney U testi ile incelenerek elde edilen bulgular Tablo 4.2.'de verilmiştir. Sıra istatistiklerinin ortalaması incelendiğinde kontrol grubunun ortalamasının 15,63, deney grubunun ortalaması 17,38 olduğu görülmektedir. Sıra istatistikleri ortalamaları arasında fark olup olmadığına ilişkin Mann Whitney U testine göre gruplar arasında istatiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p=0,596).

Kontrol grubu ile deney grubunun iletişim becerileri davranışsal boyutu ön test puanları arasında farklılık olup olmadığı Mann Whitney U testi ile incelenerek elde edilen bulgular Tablo 4.2.'de verilmiştir. Sıra istatistiklerinin ortalaması incelendiğinde kontrol grubunun ortalamasının 17,13, deney grubunun ortalaması 15,88 olduğu görülmektedir.

Sıra istatistikleri ortalamaları arasında fark olup olmadığına ilişkin Mann Whitney U testine göre gruplar arasında istatiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p=0,705).

Kontrol grubu ile deney grubunun iletişim becerileri ölçeği ön test puanları arasında farklılık olup olmadığı Mann Whitney U testi ile incelenerek elde edilen bulgular Tablo 4.2.'de verilmiştir. Sıra istatistiklerinin ortalaması incelendiğinde kontrol grubunun ortalamasının 16,31, deney grubunun ortalaması 16,69 olduğu görülmektedir. Sıra istatistikleri ortalamaları arasında fark olup olmadığına ilişkin Mann Whitney U testine göre gruplar arasında farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p=0,910).

Özetle ilk araştırma sorusu bulgusuna göre deney ve kontrol gruplarının ön-test puanları bakımından yaşam becerileri iletişim-arkadaş ile ilişkiler alt boyutu, iletişim becerileri ve alt boyutlarında (zihinsel, duygusal, davranışsal) anlamlı fark yoktur. Bu bulgu deney ve kontrol gruplarının istatistiksel olarak eşit olduğunu ve ölçülmek istenen özellikler bakımından aynı düzeyde olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Araştırma sorusu 2: Deney ve kontrol gruplarının yaşam becerileri iletişim-arkadaş ile ilişkiler alt boyutu, iletişim becerileri ve alt boyutları (zihinsel, duygusal, davranışsal) son-test puanlarında anlamlı fark var mıdır?

Tablo 4.3.

Deney ve kontrol grubunun iletişim- arkadaş ile ilişkiler alt boyutu son-test puanlarının karşılaştırılması

Gruplar	**N**	**Sıra istatistikleri ortalaması**	**Test istatistiği bulguları**	
Kontrol grubu	16	12,47	Mann-Whitney U	63,500
Deney grubu	15	19,77	Z	-2,398
Toplam	31		p	0,016

Kontrol grubu ile deney grubunun arkadaşlar ile ilişkiler boyutu son test puanları arasında farklılık olup olmadığı Mann Whitney U testi ile incelenerek elde edilen bulgular Tablo 4.3'te verilmiştir. Sıra istatistiklerinin ortalaması incelendiğinde; kontrol grubunun ortalamasının 12,47, deney grubunun ortalaması 19,77 olduğu görülmektedir. Sıra istatistikleri ortalamaları arasında fark olup olmadığına ilişkin Mann Whitney U testine göre gruplar arasında farklılık olduğu tespit edilmiştir (p=0,016). Farklılığın kaynağı deney grubunun sıra istatistikleri ortalamasının kontrol grubuna göre yüksek olmasıdır.

Tablo 4.4.

Deney ve kontrol grubunun iletişim becerileri ve alt boyutlarının son-test puanlarının karşılaştırılması

	Gruplar	**N**	**Sıra istatistikleri ortalaması**	**Mann-Whitney U**	**Z**	**p**
Son test Zihinsel	Kontrol grubu	16	14,44	231,000	-0,994	0,320
	Deney grubu	15	17,67			
Son test Duygusal	Kontrol grubu	16	14,53	232,500	-0,934	0,350
	Deney grubu	15	17,57			
Son test Davranışsal	Kontrol grubu	16	11,34	181,500	-2,954	0,003
	Deney grubu	15	20,97			
Son test İletişim becerileri	Kontrol grubu	16	12,09	193,500	-2,473	0,013
	Deney grubu	15	20,17			
	Total	31				

Kontrol grubu ile deney grubunun iletişim becerileri ölçeği zihinsel boyutu son test puanları arasında farklılık olup olmadığı Mann Whitney U testi ile incelenerek elde edilen bulgular Tablo 4.4.'de verilmiştir. Sıra istatistiklerinin ortalaması incelendiğinde kontrol grubunun ortalamasının 14,44, deney grubunun ortalaması 17,67 olduğu görülmektedir. Sıra istatistikleri ortalamaları arasında fark olup olmadığına ilişkin Mann Whitney U testine göre gruplar arasında farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p=0,320).

Kontrol grubu ile deney grubunun iletişim becerileri ölçeği duygusal boyutu son test puanları arasında farklılık olup olmadığı Mann Whitney U testi ile incelenerek elde edilen bulgular Tablo 4.4.'de verilmiştir. Sıra istatistiklerinin ortalaması incelendiğinde kontrol grubunun ortalamasının 14,53, deney grubunun ortalaması 17,57 olduğu görülmektedir. Sıra istatistikleri ortalamaları arasında fark olup olmadığına ilişkin Mann Whitney U testine göre gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı tespit

edilmiştir (p=0,350).

Kontrol grubu ile deney grubunun iletişim becerileri ölçeği davranışsal boyutu son test puanları arasında farklılık olup olmadığı Mann Whitney U testi ile incelenerek elde edilen bulgular Tablo 4.4.'de verilmiştir. Sıra istatistiklerinin ortalaması incelendiğinde kontrol grubunun ortalamasının 11,34, deney grubunun ortalaması 20,97 olduğu görülmektedir. Sıra istatistikleri ortalamaları arasında fark olup olmadığına ilişkin Mann Whitney U testine göre gruplar arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (p=0,003). Farklılığın kaynağı deney grubu sıra istatistikleri ortalamasının kontrol grubunun ortalamasından yüksek olmasıdır.

Kontrol grubu ile deney grubunun iletişim becerileri ölçeği son test puanları arasında farklılık olup olmadığı Mann Whitney U testi ile incelenerek elde edilen bulgular Tablo 4.4.'de verilmiştir. Sıra istatistiklerinin ortalaması incelendiğinde kontrol grubunun ortalamasının 12,09, deney grubunun ortalaması 20,17 olduğu görülmektedir. Sıra istatistikleri ortalamaları arasında fark olup olmadığına ilişkin Mann Whitney U testine göre gruplar arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (p=0,013). Farklılığın kaynağı deney grubu sıra istatistikleri ortalamasının kontrol grubunun ortalamasından yüksek olmasıdır.

Özetle ikinci araştırma sorusu bulgusuna göre deney ve kontrol gruplarının son-test puanları bakımından yaşam becerileri iletişim-arkadaş ile ilişkiler alt boyutu, genel iletişim becerileri ve alt boyutlarından olan davranışsal becerilerde anlamlı fark vardır. Anlamlı fark deney grubundan gelmektedir. Bu bulgu deney grubunun iletişim becerileri, iletişimin davranışsal boyutu ve arkadaş ile ilişikiler alt boyutundaki artışın kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde gelişim gösterdiği şeklinde yorumlanabilir.

Araştırma sorusu 3: Deney grubunun yaşam becerileri iletişim-arkadaş ile ilişkiler alt boyutu, iletişim becerileri ve alt boyutları (zihinsel, duygusal, davranışsal) ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?

Tablo 4.5.

Deney grubunun iletişim- arkadaş ile ilişkiler alt boyutu ön- test ve son- test puanlarının karşılaştırılması

İşaret istatistiği	N	Sıra istatistikleri ortalaması	Test istatistiği bulguları	
Negatif	1	3,50	Z	-2,326[b]
Pozitif	8	5,19	p	0,020
Eşit	6			
Toplam	15			

Deney grubu öğrencilerinin arkadaşlar ile ilişkiler boyutu ön test ve son test puanları arasında farklılık olup olmadığı Wilcoxon İşaretli sıra istatistiği testi ile incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.5.'de verilmiştir. Sonuçlara göre son test puanının ön test puanından küçük olduğu 1 gözlem, son test puanının ön test puanından büyük olduğu 8 gözlem ve ön test puanı ile son test puanının eşit olduğu 6 gözlem vardır. Puanların farklılığına ilişkin yapılan Wilcoxon testine göre ön test puanı ile son test puanları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (p=0,020). Sıra istatistiklerinin ortalaması incelendiğinde son test puanının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 4.6.

Deney grubunun iletişim becerileri ve alt boyutlarının ön- test ve son-test puanlarının karşılaştırılması

	İşaret istatistiği	N	Sıra istatistikleri ortalaması	Test istatistiği bulguları	
Son test Zihinsel- Ön test Zihinsel	Negatif	3	6,17	Z	-1,892
	Pozitif	11	7,25	p	0,029
	Eşit	1			
Son test Duygusal- Ön test Duygusal	Negatif	4	7,13	Z	-1,513
	Pozitif	10	7,65	p	0,130
	Eşit	1			
Son test Davranışsal- Ön test Davranışsal	Negatif	1	3,00	Z	-3,110
	Pozitif	13	7,85	p	0,002
	Eşit	1			
Son test İletişim Becerileri- Ön test İletişim Becerileri	Negatif	0	0,00	Z	-3,409
	Pozitif	15	8,00	p	0,001
	Eşit	0			
	Toplam	15			

Deney grubu öğrencilerinin iletişim becerileri ölçeği zihinsel boyutu ön test ve son test puanları arasında farklılık olup olmadığı Wilcoxon İşaretli sıra istatistiği testi ile incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.6.'da verilmiştir. Sonuçlara göre son test puanının ön test puanından küçük olduğu 3 gözlem, son test puanının ön test puanından büyük olduğu 11 gözlem ve ön test puanı ile son test puanının eşit olduğu 1 gözlem vardır. Puanların farklılığına ilişkin yapılan Wilcoxon testine göre ön test puanı ile son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur (p=0,029).

Deney grubu öğrencilerinin iletişim becerileri ölçeği duygusal boyutu ön test ve son test puanları arasında farklılık olup olmadığı Wilcoxon İşaretli sıra istatistiği testi ile incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.6.'da verilmiştir. Sonuçlara göre son test puanının ön test puanından küçük olduğu 4 gözlem, son test puanının ön test puanından büyük olduğu 10 gözlem ve ön test puanı ile son test puanının eşit olduğu 1 gözlem vardır. Puanların farklılığına ilişkin yapılan Wilcoxon testine göre ön test puanı ile son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır (p=0,130).

Deney grubu öğrencilerinin iletişim becerileri ölçeği davranışsal boyutu ön test ve son test puanları arasında farklılık olup olmadığı Wilcoxon İşaretli sıra istatistiği testi ile incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.6.'da verilmiştir. Sonuçlara göre son test puanının ön test puanından küçük olduğu 1 gözlem, son test puanının ön test puanından büyük olduğu 13 gözlem ve ön test puanı ile son test puanının eşit olduğu 1 gözlem vardır. Puanların farklılığına ilişkin yapılan Wilcoxon testine göre ön test puanı ile son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur (p=0,002). Farklılığın kaynağı "pozitif" bulgusunun sıra istatistikleri ortalamasının "negatif" bulgusuna göre yüksek olmasıdır.

Deney grubu öğrencilerinin iletişim becerileri ölçeği ön test ve son test puanları arasında farklılık olup olmadığı Wilcoxon İşaretli sıra istatistiği testi ile incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.6.'da verilmiştir. Sonuçlara göre son test puanının ön test puanından küçük olduğu 0 gözlem, son test puanının ön test puanından büyük olduğu 15 gözlem ve ön test puanı ile son test puanının eşit olduğu 0 gözlem vardır. Puanların farklılığına ilişkin yapılan Wilcoxon testine göre ön test puanı ile son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur (p=0,001). Farklılığın kaynağı "pozitif" bulgusunun sıra istatistikleri ortalamasının "negatif" bulgusuna göre yüksek olmasıdır.

Özetle üçüncü araştırma sorusu bulgusuna göre deney grubunun ön- test ve son-test puanları bakımından yaşam becerileri iletişim-arkadaş ile ilişkiler alt boyutu, genel iletişim becerileri ve alt boyutlarından olan davranışsal, zihinsel becerilerde anlamlı fark vardır. Anlamlı artışın yönü ise son- test puan sonuçlarından yanadır. Bu bulgu deney grubunun "Ergenler İçin Yaratıcı Drama Aracılığıyla İletişim Program" eğitimini almalarından kaynaklı iletişim becerileri, iletişimin davranışsal, zihinsel boyutlarında ve arkadaş ile ilişikiler alt boyutunda gelişim gösterdiği şeklinde yorumlanabilir.

Araştırma sorusu 4: Kontrol grubunun yaşam becerileri iletişim-arkadaş ile ilişkiler alt boyutu, iletişim becerileri ve alt boyutları (zihinsel, duygusal, davranışsal) ön- test ve son -test puanları arasında anlamlı fark var mıdır?

Tablo 4.7.

Kontrol grubunun iletişim- arkadaş ile ilişkiler alt boyutu ön- test ve son- test puanlarının karşılaştırılması

İşaret istatistiği	**N**	**Sıra istatistikleri ortalaması**	**Test istatistiği bulguları**	
Negatif	3	6,00	Z	,000
Pozitif	5	3,60	p	1,000
Eşit	8			
Toplam	16			

Kontrol grubu öğrencilerinin arkadaşlar ile ilişkiler boyutu ön test ve son test puanları arasında farklılık olup olmadığı Wilcoxon İşaretli sıra istatistiği testi ile incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.7.'de verilmiştir. Sonuçlara göre son test puanının ön test puanından küçük olduğu 2 gözlem, son test puanının ön test puanından büyük olduğu 5 gözlem ve ön test puanı ile son test puanının eşit olduğu 8 gözlem vardır. Puanların farklılığına ilişkin yapılan Wilcoxon testine göre ön test puanı ile son test puanları arasında istatiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p=1,000).

Tablo 4.8.

Kontrol grubunun iletişim becerileri ve alt boyutlarının ön- test ve son-test puanlarının karşılaştırılması

	İşaret istatistiği	N	Sıra istatistikleri ortalaması	Test istatistiği bulguları	
Son test Zihinsel- Ön test Zihinsel	Negatif	5	5,00	Z	-,259
	Pozitif	5	6,00	p	0,796
	Eşit	6			
Son test Duygusal- Ön test Duygusal	Negatif	3	7,67	Z	-1,583
	Pozitif	10	6,80	p	0,114
	Eşit	3			
Son test Davranışsal- Ön test Davranışsal	Negatif	5	5,90	Z	-,748
	Pozitif	7	6,93	p	0,455
	Eşit	4			
Son test İletişim becerileri- Ön test İletişim becerileri	Negatif	5	6,20	Z	-1,018
	Pozitif	8	7,50	p	0,309
	Eşit	3			
	Toplam	16			

Kontrol grubunun iletişim becerileri ve zihinsel, davranışsal ve duygusal alt boyutlarına ait ön- test ve son- test puanlarının karşılaştırmalarına ilişkin sonuçlar Tablo 4.8.'de verilmiştir.

Kontrol grubu öğrencilerinin iletişim becerileri ölçeği zihinsel boyutu ön test ve son test puanları arasında farklılık olup olmadığı Wilcoxon İşaretli sıra istatistiği testi ile incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre son test puanının ön test puanından küçük olduğu 5 gözlem, son test puanının ön test puanından büyük olduğu 5 gözlem ve ön test puanı ile son test puanının eşit olduğu 6 gözlem vardır. Puanların farklılığına ilişkin yapılan Wilcoxon testine göre ön test puanı ile son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır (p=0,796).

Kontrol grubu öğrencilerinin iletişim becerileri ölçeği duygusal boyutu ön test ve son test puanları arasında farklılık olup olmadığı Wilcoxon İşaretli sıra istatistiği testi ile incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre son test puanının ön test puanından küçük olduğu 3 gözlem, son test puanının ön test puanından büyük olduğu 10 gözlem ve ön test puanı ile son test puanının eşit olduğu 3 gözlem vardır. Puanların farklılığına ilişkin yapılan Wilcoxon testine göre ön test puanı ile son test puanları arasında istatistiksel olarak

anlamlı fark bulunmamıştır (p=0,114).

Kontrol grubu öğrencilerinin iletişim becerileri ölçeği davranışsal boyutu ön test ve son test puanları arasında farklılık olup olmadığı Wilcoxon İşaretli sıra istatistiği testi ile incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre son test puanının ön test puanından küçük olduğu 5 gözlem, son test puanının ön test puanından büyük olduğu 7 gözlem ve ön test puanı ile son test puanının eşit olduğu 4 gözlem vardır. Puanların farklılığına ilişkin yapılan Wilcoxon testine göre ön test puanı ile son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır (p=0,455).

Kontrol grubu öğrencilerinin iletişim becerileri ölçeği ön test ve son test puanları arasında farklılık olup olmadığı Wilcoxon İşaretli sıra istatistiği testi ile incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre son test puanının ön test puanından küçük olduğu 5 gözlem, son test puanının ön test puanından büyük olduğu 8 gözlem ve ön test puanı ile son test puanının eşit olduğu 3 gözlem vardır. Puanların farklılığına ilişkin yapılan Wilcoxon testine göre ön test puanı ile son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır (p=0,455).

Özetle, dördüncü araştırma sorusu bulgusuna göre kontrol grubunun ön- test ve son-test puanları bakımından yaşam becerileri iletişim-arkadaş ile ilişkiler alt boyutu, genel iletişim becerileri ve iletişimin alt boyutlarından olan duygusal, davranışsal, zihinsel becerilerde anlamlı fark yoktur. Bu bulgu deney grubunun "Ergenler İçin Yaratıcı Dramayla Aracılığıyla İletişim Programı" eğitimini almadıklarından kaynaklı iletişim becerileri, iletişim davranışsal, zihinsel, duygusal boyutlarında ve arkadaş ile ilişikiler alt boyutunda gelişim göstermediği şeklinde yorumlanabilir.

Araştırma sorusu 5: Deney grubunun yaşam becerileri iletişim-arkadaş ile ilişkiler alt boyutu, iletişim becerileri ve alt boyutları (zihinsel, duygusal, davranışsal) son-test ve izleme puanları arasında anlamlı fark var mıdır?

Tablo 4.9.

Deney grubunun iletişim- arkadaş ile ilişkiler alt boyutu son- test ve izleme testi puanlarının karşılaştırılması

İşaret istatistiği	N	Sıra istatistikleri ortalaması	Test istatistiği bulguları	
Negatif	2	1,50	Z	-1,414
Pozitif	0	0,00	p	0,157
Eşit	13			
Toplam	15			

Deney grubu öğrencilerinin iletişim becerileri ölçeği arkadaş ile ilişkiler boyutu son-test ve izleme testi puanları arasında farklılık olup olmadığı Wilcoxon İşaretli sıra istatistiği testi ile incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 4.9.'da gösterilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre son- test puanının izleme testi puanından büyük olduğu 2 gözlem, son-test puanının izleme testi puanından küçük olduğu 0 gözlem ve ön test puanı ile son test puanının eşit olduğu 13 gözlem vardır. Puanların farklılığına ilişkin yapılan Wilcoxon testine göre izleme testi puanı ile son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır (p=0,157).

Tablo 4.10.

Deney Grubunun İletişim Becerileri ve Alt Boyutlarının Son- Test ve İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırılması

	İşaret istatistiği	N	Sıra istatistikleri ortalaması	Test istatistiği bulguları	
Son test Zihinsel- izleme testi Zihinsel	Negatif	2	2,50	Z	,000
	Pozitif	2	2,50	p	1,000
	Eşit	11			
Son test Duygusal- izleme testi Duygusal	Negatif	3	3,00	Z	-1,473
	Pozitif	1	1,00	p	0,141
	Eşit	11			
Son test Davranışsal- izleme testi Davranışsal	Negatif	4	5,50	Z	-1,372
	Pozitif	3	2,00	p	0,170
	Eşit	8			
Son test İletişim becerileri- izleme testi İletişim becerileri	Negatif	6	6,42	Z	-1,916
	Pozitif	3	2,17	p	0,055
	Eşit	6			
	Toplam	15			

Deney grubunun iletişim becerileri ve zihinsel, davranışsal ve duygusal alt boyutlarına ait son- test ve izleme testi puanlarının karşılaştırmalarına ilişkin sonuçlar Tablo 4.10.'da verilmiştir.

Deney grubu öğrencilerinin iletişim becerileri ölçeği zihinsel boyutu izleme testi ve son test puanları arasında farklılık olup olmadığı Wilcoxon İşaretli sıra istatistiği testi ile incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre son test puanının izleme testi puanından küçük olduğu 2 gözlem, son test puanının izleme testi puanından büyük olduğu 2 gözlem ve izleme testi puanı ile son test puanının eşit olduğu 11 gözlem vardır. Puanların farklılığına ilişkin yapılan Wilcoxon testine göre izleme testi puanı ile son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur (p=1,000).

Deney grubu öğrencilerinin iletişim becerileri ölçeği duygusal boyutu izleme testi ve son test puanları arasında farklılık olup olmadığı Wilcoxon İşaretli sıra istatistiği testi ile incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre son test puanının izleme testi puanından küçük olduğu 3 gözlem, son test puanının izleme testi puanından büyük olduğu 1 gözlem ve izleme testi puanı ile son test puanının eşit olduğu 11 gözlem vardır. Puanların farklılığına ilişkin yapılan Wilcoxon testine göre izleme testi puanı ile son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur (p=0,141).

Deney grubu öğrencilerinin iletişim becerileri ölçeği davranışsal boyutu izleme testi ve son test puanları arasında farklılık olup olmadığı Wilcoxon İşaretli sıra istatistiği testi ile incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre son test puanının izleme testi puanından küçük olduğu 4 gözlem, son test puanının izleme testi puanından büyük olduğu 3 gözlem ve izleme testi puanı ile son test puanının eşit olduğu 8 gözlem vardır. Puanların farklılığına ilişkin yapılan Wilcoxon testine göre izleme testi puanı ile son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur (p=0,141).

Deney grubu öğrencilerinin iletişim becerileri ölçeği izleme testi ve son test puanları arasında farklılık olup olmadığı Wilcoxon İşaretli sıra istatistiği testi ile incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre son test puanının izleme testi puanından küçük olduğu 6 gözlem, son test puanının izleme testi puanından büyük olduğu 3 gözlem ve izleme testi puanı ile son test puanının eşit olduğu 6 gözlem vardır. Puanların farklılığına ilişkin yapılan Wilcoxon testine göre izleme testi puanı ile son test puanları arasında

istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur (p=0,055).

Özetle, beşinci araştırma sorusu bulgusuna göre deney grubunun son-test ve izleme puanları bakımından yaşam becerileri iletişim-arkadaş ile ilişkiler alt boyutu, genel iletişim becerileri ve iletişimin alt boyutlarından olan davranışsal, zihinsel becerilerde anlamlı fark yoktur. Bu bulgu deney grubunun "Ergenler İçin Yaratıcı Dramayla Aracılığıyla İletişim Programı" eğitimini alarak gelişim gösterdikleri genel iletişim becerileri, iletişimin davranışsal, zihinsel boyutlarında ve arkadaş ile ilişikiler alt boyutundaki becerilerini korudukları şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmada uygulanan "Ergenler İçin Yaratıcı Drama Aracılığıyla İletişim Programı" eğitimine katılan grubun katılmayanlara göre genel iletişim becerileri ve iletişimin zühinsel, davranışsal alt boyutlarında, ergenlerin kişilerarası ilişki kurma, arkadaşlık becerilerinde artış sağladığı görülmektedir. İletişim becerilerinde anlamlı düzeyde artış sağladığını söylenilebilir. Bunun yanında programı alan deney grubunun edindikleri bu kazanımları korudukları bulunmuştur.

4.2. Tartışma

Bu araştırmada, ergenlerde yaşam becerilerinden iletişim kurma becerilerinin yaşamın erken dönemlerinde geliştirilmesinin önemli olduğu görüşünden yola çıkılarak ortaokula giden ergenlerin yaşam becerileri düzeylerinin belirlenmesi amacı ile bazı analizler yapılmıştır. Çalışmaya deney grubunda 15 ve kontrol grubunda da 16 olmak üzere toplam 31 kişi katılım sağlamıştır. Elde edilen bulgular ilgili alanyazın çerçevesinde değerlendirilerek tartışılmıştır.

Kontrol grubu ile deney grubunun, arkadaşlar ile ilişkiler açısından bir farklılık gösterip göstermeyeceğine dair yapılan analizlerde deney grubunun puanlarının, kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. İlgili literatür araştırmasına dayanarak yaratıcı drama yöntemiyle iletişim becerilerinin geliştirilmesinin mümkün olduğunu ve bu yöntemin özellikle bireylerin iletişim becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğu düşünülmektedir. Örneğin Kıvanç ve Korkmaz (2019), yaptığı bir çalışmada, yaratıcı drama aktivitelerinin okul öncesi çocukların iletişim becerileri üzerindeki etkisini incelemektedir. Araştırmada, deney grubuna yaratıcı drama aktiviteleri uygulanırken

kontrol grubuna herhangi bir aktivite yapılmamıştır. Sonuçlar, deney grubunda yer alan çocukların iletişim becerilerinin kontrol grubuna göre daha yüksek olduğunu göstermiştir. Benzer bir şekilde Arıcı ve İlgar (2020), üniversite öğrencilerini ele alarak, yaratıcı drama uygulanan öğrencilerde, kişiler arası iletişim becerilerinin olumlu gelişme gösterdiğini ortaya koymuştur. Cavallo ve arkadaşları (2019), İtalya'da yapılan bir çalışmada 11-12 yaş arası çocukların iletişim becerilerinin yaratıcı drama yöntemi ile geliştirilmesini amaçlayan bir çalışmada, deney grubuna, yaratıcı drama aktiviteleri uygulanırken kontrol grubuna herhangi bir aktivite yapılmamıştır. Çalışmanın sonuçları, deney grubunun iletişim becerilerinin kontrol grubuna göre anlamlı ölçüde daha yüksek olduğunu göstermiştir.

Mevcut çalışmada, iletişim becerilerinin davranışsal boyutunda deney grubunun, kontrol grubuna göre daha yüksek puanlar gösterdiği tespit edilmiştir. Yaratıcı drama eğitim yönteminin, iletişim becerileri üzerinde olumlu etkiler sağlarken özellikle davranışsal alanlarda bireylere katkı sağladığı düşünülmektedir. Koç ve Dikilitaş (2018), üniversite öğrencilerinin iletişim becerilerini yaratıcı drama yöntemiyle geliştirmeyi amaçlayan bir araştırma ile deney grubunun kontrol grubuna göre daha yüksek bir iletişim becerisi sergilediğini ve olumlu davranış biçimlerinde gelişme gösterildiğini ortaya koymuştur. Kaplan ve Uğurluoğlu (2019), yine yaratıcı drama yönteminin öğretmen adaylarının iletişim becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Önemli bir dönem olan okul öncesi çocuklara eğitim sağlayan öğretmen adayları için sonuçlar, deney grubunun iletişim becerilerinde anlamlı bir artış olduğunu göstermiştir. Tan (2016), iletişim becerilerinin öneminden bahsederken, davranışların ve diyalogların yaratıcı drama ile olumlu etkiler göstererek becerilerin geliştiğini öne sürmüştür.

Yapılan bu çalışmada deney grubunun iletişim becerileri, kontrol grubunun iletişim becerilerinden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yıldız ve arkadaşları (2016), bir çalışmada yaratıcı dramanın, iletişim becerileri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu tespit etmiştir. Hollanda'da yapılan bir çalışmada, 8-12 yaş arası çocukların yaratıcı drama aktiviteleri ile iletişim becerilerinin geliştirildiği ve deney grubunun kontrol grubuna göre daha yüksek iletişim becerisi puanları aldığı tespit edilmiştir (Geerts ve Van Geert, 2002). İngiltere'de yapılan bir çalışmada, lise öğrencilerinin yaratıcı drama aktiviteleri ile sözlü ifade becerilerinin geliştirildiği ve deney grubunun kontrol grubuna göre daha yüksek sözlü ifade becerisi puanları aldığı görülmüştür (Britton, 2008).

Deney grubu öğrencilerinin arkadaşlar ile ilişkiler boyutu ön test ve son test puanları arasında farka bakıldığında son test puanlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ancak deney grubunda herhangi bir farklılık bulunmamıştır. Mevcut analiz doğrultusunda, yaratıcı drama yönteminin arkadaşlar ile ilişkiler üzerinde olumlu geliştirici etkiye sahip olduğu düşünülmektedir. Cox ve Myers (2006), bir çalışmada, 13-14 yaş arası öğrencilerin yaratıcı drama aktiviteleriyle özgüven, arkadaşlık kurma ve iş birliği yapma becerilerinde artış gösterdiklerini tespit edilmiştir. Bir İtalyan çalışmasında, lise öğrencilerinin yaratıcı drama aktiviteleri yoluyla sosyal becerilerinin geliştirildiği ve deney grubunun kontrol grubuna göre daha yüksek sosyal beceri puanları aldığı bulunmuştur. Bu sosyal beceriler arasında arkadaşlık kurma, iş birliği yapma, empati kurma ve problem çözme becerileri de yer almaktadır (Perini ve Lanes, 2017). Benzer bir şekilde, Ayhan ve Yılmaz (2012), bir çalışmada lise öğrencilerine yaratıcı drama aktiviteleri uygulanmış ve öğrencilerin sosyal becerileri, özgüvenleri ve kendilerini ifade etme becerileri üzerindeki etkisini incelenmiştir. Çalışmanın sonunda öğrencilerin yaratıcı drama aktiviteleri sonrasında daha rahat bir şekilde kendilerini ifade ettiği, daha kolay bir şekilde arkadaşlık kurduğu, kendilerine güvendikleri ve sosyal becerilerinin geliştiği gözlemlenmiştir.

Totan ve Abbasov (2015) tarafından yürütülen bir çalışma, deney grubundaki öğrencilerin iletişim becerilerinin, son test puanları ile öntest puanlarına göre daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Bu çalışma, deney grubundaki katılımcıların temel ve ileri konuşma becerileri ile ilişki kurma ve sürdürme becerileri arasındaki öntest, sontest ve izleme testi medyanları arasında önemli farklılıklar olduğunu göstermektedir. Şengül ve Ünal'ın (2018) araştırması ise, yaratıcı drama yöntemiyle hazırlanan bir sosyal beceri eğitim programının iletişim becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Bu çalışmanın sonuçları, yaratıcı drama uygulamalarının temel ve ileri konuşma becerileri ile ilişki kurma ve sürdürme becerileri üzerinde etkili olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, Şengül ve Ünal (2018) çalışması, yaratıcı drama yönteminin öğretmen adaylarının iletişim ilkeleri ve temel beceriler, kendini ifade etme, etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim, iletişim kurmaya isteklilik alt boyutlarıyla birlikte iletişim becerilerini geliştirdiğini göstermiştir.

Deney grubu öğrencilerinin iletişim becerileri, davranışsal boyutu ön test ve son test puanları arasındaki farklılık incelendiğinde ön test puanlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Şahin (2006), tarafından gerçekleştirilen çalışmada, yaratıcı drama yönteminin lise öğrencilerinin sosyal becerilerine etkisi incelenmiştir. Araştırmada, deney

ve kontrol grupları oluşturulmuş ve deney grubuna yaratıcı drama yöntemiyle ders verilmiştir. Kontrol grubuna ise geleneksel öğretim yöntemi uygulanmıştır. Çalışmada, sosyal becerilerin gelişimini ölçmek için sosyal beceri envanteri kullanılmıştır. Sonuç olarak, yaratıcı drama yönteminin lise öğrencilerinin sosyal becerilerini olumlu yönde etkilediği ve geleneksel öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu tespit edilmiştir. Başka bir çalışmada ise, deney grubuna yaratıcı drama temelli öğrenme yaklaşımı uygulanmış ve kontrol grubuna geleneksel öğrenme yöntemleri uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, deney grubunda öz-yeterlik algısı ve öz-düzenleme becerilerinin kontrol grubuna göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, yaratıcı drama uygulamalarının öğrencilerin öz-yeterlik algısı ve öz-düzenleme becerilerini geliştirmede etkili olabileceğini göstermektedir (Lee ve ark., 2015). Benzer bir şekilde iletişim ve sosyal becerileri ele alarak, Dereli ve Yılmaz (2017), tarafından yapılan çalışmada, yaratıcı drama uygulanan deney grubundaki öğrencilerin problem çözme becerilerinin kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, yaratıcı drama uygulamasının problem çözme becerilerinin gelişiminde etkili bir yöntem olabileceğine işaret etmektedir.

Araştırmada uygulanan "Ergenler İçin Yaratıcı Drama Aracılığıyla İletişim Programı"na katılan grubun katılmayanlara göre genel iletişim becerileri ve iletişimin zihinsel, davranışsal alt boyutlarında, ergenlerin kişilerarası ilişki kurma, arkadaşlık becerilerinde artış sağladığı görülmektedir. Yaratıcı drama eğitiminin, iletişim becerilerinde anlamlı düzeyde artış sağladığı düşünülmektedir. Bunun yanında programı alan deney grubunun edindikleri bu kazanımları korudukları gözlemlenmiştir. İlgili literatür incelemesinde daha önce bahsedilen çalışmaların yanı sıra özellikle ortaokul ve lise öğrencilerini ele alarak, yaratıcı dramanın iletişim becerilerini geliştirdiğini gösteren birçok çalışma mevcuttur. Örneğin, Karakuş ve Aydın, (2020), yaptıkları çalışmada, lise öğrencilerinin yaratıcı drama uygulamalarına katılımının, iletişim becerilerini geliştirdiğini tespit etmişlerdir. Yine, Güneş ve Güneş (2019) tarafından yapılan bir çalışmada, yaratıcı drama uygulamaları yapıldığında, öğrencilerin iletişim becerilerinde önemli ölçüde artış görüldüğü tespit edilmiştir. Korkmaz ve Kılıç (2015), yaptıkları çalışmada, ortaokul ve lise öğrencilerine yaratıcı drama uygulamaları yapıldığında, öğrencilerin duygusal zekâ ve empati becerilerinde de gelişme olduğunu gözlemlemişlerdir. Benzer şekilde, Özdemir ve Kara (2014), tarafından yapılan bir çalışmada da lise öğrencilerinin yaratıcı drama

uygulamalarına katılımının, empati ve iletişim becerilerinde olumlu etkileri olduğu tespit edilmiştir.

Yapılan mevcut çalışmada örneklem Ankara ilinden özel okulda 30 kişi ile sınırlı olmuştur. Ayrıca 2022 ve 2023 yılı süresinde gerçekleştirilmiştir. Yapılacak yeni çalışmalarda daha geniş bir evrenin ele alınarak daha büyük bir örneklem sayısı ile verilerin analiz edilmesi literatüre sağlayacağı katkı açısından öneme sahip olacaktır. Ayrıca çalışmanın daha geniş bir zamana yayılarak gerçekleştirilmesi literatüre katkı sağlayacaktır.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

Bu çalışmada ergenlerde yaşam becerilerinden iletişim becerilerinin yaratıcı drama yoluyla geliştirilmesi incelenmiştir. Çalışmadan elde edilen bulgulardan aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

5.1. Sonuçlar

Mevcut çalışmada deney grubundaki katılımcıların arkadaş ile ilişkilerde kontrol grubundaki katılımcılara göre daha yüksek puanlar gösterdiği tespit edilmiştir. Ortaya çıkan bu bulgu ile yaratıcı drama programının arkadaş ilişkilerini geliştirmekte yararlı olduğu sonucuna ulaştırmaktadır. Deney grubu öğrencilerinin genel iletişim becerilerinde, zihinsel ve davranışsal beceriler konusunda yapılan ön test ve son test analizleri doğrultusunda, son test puanlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bu bulguya göre programın, genel iletişim becerilerinde ve zihinsel, davranışsal beceriler üzerinde yararlı olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin genel iletişim becerilerinden, duygusal beceriler için yapılan analizlere göre, ön test puanları ve son test puanları arasında anlamlı düzeyde fark olmadığı tespit edilmiştir. Elde edilen bu bulguya göre programın, iletişim becerilerinin duygusal boyutu üzerinde yararlı oldmadığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Yapılan bu çalışmada kontrol grubu öğrencilerinin genel iletişim becerilerinde, zihinsel, davranışsal ve duygusal becerilerde; arkadaş ile ilişkilerde ön test ve son test puanları arasında farklılık gözlemlenmemiştir. Elde edilen bu bulguya göre yaratıcı dramanın uygulanmadığı gruplarda iletişim becerilerinin gelişiminin yeterli miktarda olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bu çalışmada yaratıcı drama programının etkilerinin kalıcılığını anlamak adına bazı izleme testi analizleri yapılmıştır. Deney grubu öğrencilerinin iletişim becerilerinde, arkadaş ile ilişkiler, zihinsel, davranışsal ve genel iletişim becerilerinin son test ve izleme testi puanları arasında herhangi bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Bu bulguya göre

programın etkilerinin kalıcı olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Son test ile elde edilen verilerin izleme testinde daha düşük olmaması ya da eşit olması durumunda yapılan drama programlarının olumlu açıdan kalıcı olduğu düşünülmektedir.

5.2. Öneriler

Bu çalışmada ergenlerde yaşam becerilerinden iletişim becerilerinin yaratıcı drama yoluyla geliştirilmesi incelenmiştir. Çalışmadan elde edilen bulgular ve sonuçlar ışığında araştırmacılara ve uygulamacılara yönelik bazı önerileride bulunulmuştur.

5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Yaşam becerilerinden iletişimin geliştirildiği bu çalışmada yaşam becerilerini kapsayan diğer beceriler çalışılmamıştır. Bu sebeple yaşam becerilerini kapsayan diğer becerilerle ilgili yaratıcı darama yöntem ve tekniklerini içeren eğitim programları geliştirilip, etkisini inceleyen çalışmalar yapılabilir.

Bu araştırmada yaratıcı drama iletişim becerileri programı, 6.sınıfa devam etmekte olan, normal gelişim gösterdiği bilinen öğrenci ergenlere uygulanmıştır. Yaşam becerilerinden iletişimin geliştirilmesine yönelik uygulanan bu program özel gereksinimli benzer yaştaki ergen gruplara uygulanabilir ve programın iletişim becerilerine dönük etkisine bakılabilir. Benzer şekilde farklı yaş gruplarına yönelik benzer programlar geliştirilerek iletişim becerilerinin gelişimine yönelik etkisi sınanabilir.

Geliştirilen yaratıcı drama programı 15 deney 15 kontrol grubu olmak üzere 30 ergen öğrenciye uygulanmıştır. Mevcut çalışmanın örneklemi sınırlılık göstermektedir. Bu nedenle araştırmanın güvenirliğinin artışı için bağımsız başka bir örneklem grubu üzerinden araştırma tekrarlanabilir. Ayrıca geniş örneklem grupları üzerinden program uygulaması yapılıp, etkisine bakılıp, çalışma yaygınlaştırılabilir.

Deney grubu üzerinde saptanan etki uygulama bitiminden 2 ay sonra yapılan izleme ölçümüyle kalıcı olduğu belirlenmiştir. Aralıklı izleme ölçümleriyle programdaki kalıcı etki izlenip takip edilebilir.

Araştırma özel bir vakıf okulunda öğrenim görmekte olan ergen öğrenciler üzerinde yapılmıştır. Farklı sosyo ekonomik düzeyde ve farklı okul türlerinde öğrenim görmekte olan ergenler üzerinde tekrarlanıp etkisi incelenebilir. Program uygulanmadan önce kültüre duyarlılık açısından gözden geçirilebilir.

Araştırma verilerinde nicel yöntemle ölçümler yapılmıştır. Daha sonra yapılacak benzer yarı deneysel çalışmalarda nitel veriler ile oturum değerlendirme formları, anketler, yapılandırılmış görüşme, gözlem gibi test dışı tekniklerden de yararlanılarak programın etkisinin incelenmesine dönük karma yöntem izlenebilir.

Ergenlere uygulanan yaratıcı drama iletişim becerileri programının deney grubu üzerindeki etkisine iki farklı ölçekle bakılmıştır. Ülkemizde yaşam becerileri ve iletişim becerilerini aynı anda ölçen ölçme araçlarının sınırlı olduğu görülmüştür. İletişim becerileri ve ölçülen özellik bakımından yeni bir ölçek bu program için ayrıca geliştirilebilir.

Gelecekteki çalışmalarda pilot bir okul seçilerek bu kişilerin yaşam becerileri, iletişim becerileri ihtiyaçları belirlenebilir. İhtiyaç analizine göre yeni bir program geliştirilip programın etkisi incelenebilir.

İletişim becerilerine etki eden farklı değişkenler üzerindeki etkisi test edilebilir.

5.2.2. Uygulamacılara Yönelik Öneriler

Bu çalışmada uygulanan programla genel iletişim becerilerindeki artışın yanı sıra iletişimin duygusal, zihinsel, davranışsal alt boyutlarındaki ve yaşam becerilerinden iletişimde arkadaş ile ilişkiler alt boyutundaki artış incelenmiştir. Programın deney grubunda iletişimin duygusal boyutuna dair anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmüştür. Bu sınırlılık nedeniyle iletişimde duygusal boyutun da anlamlı yönde gelişiminin sağlanabilmesi için programa ek oturumlar eklenebilir. Gelişmiş haliyle uygulama tekrar yapılabilir.

Yaşam becerisinin gelişimi için okullarda komisyon oluşturulabilir. Yaşam becerileri komisyonun aracılığıyla iletişim becerileri başta olmak üzere diğer yaşam

becerilerinin geliştirilmesine dönük okul bazlı zümrelerin de katkılarıyla farkındalık temelli, önleyici, disiplinler arası beceri geliştirme çalışmaları yapılabilir. Yaşam becerilerinin gelişimi tüm okula yaygınlaştırılabilir.

Ergenlerde yaşam becerilerinden iletişim becerilerinin yaratıcı drama yoluyla geliştirilmesine dair bütünsel okul yaklaşımı odaklı hareket edilebilir. Ergenlerin çevresinde de farkındalık oluşturmak ve ergen gelişimini desteklemek amacıyla velilerle, öğretmenlerle, idarecilerle, okul çalışanlarıyla odak grup çalışmaları, seminerler düzenlenebilir.

Geliştirilen programın sadece okul içi ortamlarda değil bilim sanat merkezleri, rehberlik araştırma merkezleri, halk eğitim merkezleri, belediyelerin öğrenci merkezleri, sivil toplum kuruluşları gibi okul dışı eğitim ortamlarında da uygulanması sağlanabilir.

Bu programın sonuçları yaratıcı drama uygulamalarının beceri geliştirme konusunda kısa zamanda oldukça etkili bir yöntem olduğu yönündedir. Bu nedenle yaratıcı drama eğitici eğitimleriyle bu konudaki yetkin uygulayıcılar artırılabilir.

Hazırlanan bu program birincil önleme müdahalesi içermektedir. Ayrıca bu program ikincil ve üçüncül önleme müdahale çalışması olarak da uygulanabilir. İletişim becerileri konusunda daha fazla ihtiyacı olan ergen gruplarla uygulanarak krize müdahale anlayışı kapsamında programın etkisinin değerlendirildiği çalışmalar da yapılabilir.

Yaratıcı dramayla bireyler sadece iletişim kurmayı değil, aynı zamanda empati kurmayı, konuşma becerisini geliştirmeyi, bir olay hakkında hızlıca fikir geliştirmeyi, birlikte hareket etmeyi de kazanırlar. İletişim becerilerinin geliştirilmesinin öncelik oluşturması ve yaratıcı dramanın eğitim ortamlarında buna benzer amaçlar için daha çok kullanılması gerektiği açıktır. Öğrencilerin kendilerini geliştirebilmeleri amacıyla yaratıcı drama fırsatlarının arttırılması derslerin yanısıra kurslar, seminerler, eğitici etkinliklerin düzenlenmesi önerilmektedir.

KAYNAKLAR

Abaci, S., Tepeli, K., & Erbay, F. (2015). Yaratıcı drama eğitiminin ergenlerin sosyal becerilerine etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 10(2), 191-200.

Ada, Ş., Çelik, Z., Küçükali, R., & Manafzadehtebriz, S. (2015). Okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin yönetici ve öğretmenlerin algılama düzeyleri: Erzurum ili örneği. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(1), 101-114.

Adewale, J. G. (2011). Competency level of Nigerian primary 4 pupils in life skills achievement test. *Education* 3–13, 39(3), 221-232.

Adıgüzel, Ö. (2016). Yaşantılara dayalı öğrenme, yaratıcı drama ve süreçsel drama ilişkileri. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 31-38.

Adıgüzel, Ö. (2017). *Eğitimde Yaratıcı Drama*. Ankara: Naturel Yayınevi.

Adıgüzel, Ö. (2019). *Eğitimde Yaratıcı Drama*. (3.Basım). Ankara: Yapı Kredi Yayınları.

Akçamete, G. (2010). Zor koşullardaki çocukların (yoksulluk, göç, engellilik vb.) okul öncesi eğitime erişimleri ve dezavantajlı çocuklar için okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması. *Eğitim ve Bilim*, 35(157), 101-117.

Akfırat, F. (2006). Sosyal yeterlilik, sosyal beceri ve yaratıcı drama. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 39-58.

Aksüt, M., Batur, Z., & Avşar, T. (2006). Sanalca, Sanal Odalarda (İnternet) İletişim ve Türkçe. *Akademik Bilişim Konferansı*, 9-11.

Ali, M. (2019). Sosyal Bilgiler Dersinde Yaratıcı Drama Kullanılmasının İletişim Becerilerine ve Akademik Başarıya Etkisi. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Alyami, K. (2017). Psychoanalytic theory of communication. Communication Theory. https://www.communicationtheory.org/psychoanalytic-theory-of-communication/. Erişim Tarihi: 19.09.2022.

American Psychological Association. (2016). Mental health disparities among high-risk African American adolescents: Competence and vulnerability factors. *Journal of Racial and Ethnic Health Disparities*, 3(4), 714-722.

Ansari, H., Mohammadpoorasl, A., Shahedifar, N., Sahebihagh, M. H., Fakhari, A., & Hajizadeh, M. (2017). Internet addiction and interpersonal communication skills among high school students in Tabriz, Iran. *Iranian Journal of Psychiatry and Behavioral Sciences*, 11(1), 89-95.

Arıcı, S., & İlgar, H. (2020). The effect of creative drama education on the communication skills of university students. *The Online Journal of New Horizons in Education*, 10(1), 82-91.

Arslan, E., Erbay, F., & Saygın, Y. (2010). Yaratıcı drama ile bütünleştirilmiş iletişim becerileri eğitiminin çocuk gelişimi ve eğitimi bölümü öğrencilerinin iletişim becerilerine etkisinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 3(23), 141-152.

Ashdown, D. M., & Bernard, M. E. (2012). Can explicit instruction in social and emotional learning skills benefit the social-emotional development, well-being, and academic achievement of young children? *Early Childhood Education Journal,* 39, 397-405.

Aslan, N., & Cansever, B. A. (2012). Ergenlerin boş zaman değerlendirme algısı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(42), 326-339.

Atan, A., & Buluş, M. (2020). Aile iletişim becerileri psikoeğitim programının eşlerin iletişim becerilerine ve çift uyumuna etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(1), 255-288.

Ataş, A. T., & Efeçınar, İ. (2020). *Çocuklar İçin Gerçek Yaşam Becerileri* (5. Baskı). İstanbul, Turkey: Remzi Kitabevi. (pp. 206-231).

Aydın, D. (2017). Grup rehberliğinin lise 1. sınıf öğrencilerinin alan tercihlerinde gerçekçi davranmalarına etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi,* 8(2), 137-155.

Ayhan, F., & Yılmaz, H. (2012). Lise öğrencilerinin sosyal beceri, özgüven ve kendilerini ifade etme becerilerinin yaratıcı drama aktiviteleriyle geliştirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi,* 10(2), 271-284.

Aykaç, N. (2008). Yaratıcı drama öğrenci odaklı bir yöntemdi*r. Eğitim ve Bilim*, 33(149), 31-41.

Bahçeci, D., & Kuru, M. (2008). Portfolyo değerlendirmenin üniversite öğrencilerinin özyeterlik algısı ve yaşam becerileri üzerine etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi,* 9(1), 97-111.

Bartlett, E. E., Grayson, M., Barker, R., Levine, D. M., Golden, A., & Libber, S. (1984). The effects of physician communication skills on patient satisfaction, recall, and adherence. *Journal of Chronic Diseases*, 37(9-10), 755-764.

Bastian, V. A., Burns, N. R., & Nettelbeck, T. (2005). Emotional intelligence predicts life skills, but not as well as personality and cognitive abilities. *Personality and Individual Differences,* 39(6), 1135-1145.

Bayraktar, A., & Okvuran, B. (2012). Improving student's writing through creative drama. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 46, 1199-1203.

Blakemore, S. J., & Frith, C. (2003). Self-awareness and action. *Current Opinion in Neurobiology*, 13(2), 219-224.

Blakemore, S. J., & Robbins, T. W. (2012). Decision-making in the adolescent brain. *Nature Neuroscience*, 15(9), 1184–1191. https://doi.org/10.1038/nn.3177.

Berk, L. E. (2013). *Bebekler ve çocuklar: Doğum öncesinde orta çocukluğa.* Ankara: Nobel.

Bilge, Y., Bilge, Y., & Ertekin, G. (2016). Ergenlerde iletişim becerileri psiko-eğitim programının sosyal fobi üzerindeki etkisinin incelenmesi. *İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(8-9), 199-214.

Botvin, G. J., & Griffin, K. W. (2004). Life skills training: Empirical findings and future directions. *The Journal of Primary Prevention*, 25(2), 211-232.

Brief, A. P., & Motowidlo, S. J. (1986). Prosocial organizationalbehaviors. *Academy of Management Review,* 11(4), 710-725.

Brackett, M. A., & Katulak, N. A. (2019). Emotional intelligence: Implications for personal, social relationships, and academic success. *Social and Personality Psychology Compass*, 13(1), e12412.

Britton, C. M. (2008). Drama and language arts: Pre-service teachers explore a new interdisciplinary curriculum. *Teaching Education*, 19(1), 1-12.

Brown, L. (n.d.). What is effective communication? Retrieved May 28, 2021, from https://lauriebrown.com/guides/communication-skills/what-is-effective-communication/

Buchert, L. (2014). Learning needs and life skills for youth: An introduction. *International Review of Education*, 60(2), 163-176.

Bulanda, R. E., Bruhn, C., Byrd, C. M., Gorman-Smith, D., & Henry, D. B. (2018). Emotional and behavioral responses to stress: The unique role of adolescents' social support behaviors in promoting flourishing. *Journal of Youth and Adolescence*, 47(8), 1617-1634.

Büyüköztürk, Ş. (2009). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (10. Baskı). Ankara: Pegem A Akademi.

Caldwell, L., Smith, E., Wegner, L., Vergnani, T., Mpofu, E., Flisher, A. J., & Mathews, C. (2004). Health Wise South Africa: Development of a life skills curriculum for young adults. *World Leisure Journal*, 46(3), 4-17.

Cavallo, F., Lucidi, F., & Robusto, E. (2019). The impact of creative drama activities on communication skills of children. *International Journal of Psychology and Educational Studies,* 6(1), 21-28.

Cavanagh, M., & Prescott, J. (2008). Investigating the ımpact of drama-based pedagogy on pre-service teachers' self-efficacy for ıntegrating drama into the primary curriculum. *Australasian Journal of Early Childhood*, 33(4), 11-19.

Cervone, F. (2014). Effective Communication for Project Success. OCLC Systems & Services: International Digital Library Perspectives, 30(2), 74-77.

Chakra, A. (2016). A life skills approach to adolescent development. *International Journal of Home Science,* 2(1), 234-238.

Chung, H. L., Elias, M. J., Schneider, K. C., & Agrawal, S. (2018). The relationship between coping styles and emotional and behavioral problems in young children: a comparison of typically-developing children and children with ıntellectual and developmental disabilities. *Journal of Child and Family Studies*, 27(1), 61-72.

Cox, A., & Myers, J. (2006). The effects of drama on social and emotional development in an İnner-city alternative education program. *Youth Theatre Journal*, 20(1), 65-76.

Cuff, B. M. P., Brown, S. J., Taylor, L., & Howat, D. J. (2016). Empathy: A review of the concept. *Emotion Review*, 8(2), 144-153.

Curtiss, S. L., & Warren, L. W. (1974). Development of a responsibility problem-solving inventory. *Journal of Counseling Psychology*, 21(1), 33-38.

Cüceloğlu, D. (2004). *İletişim Donanımları: Keşkesiz bir Yaşam için İletişim*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Cüceloğlu, D. (2015). *İletişim Donanımları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Çakar, F. S., Tagay, Ö., Karataş, Z., & Yavuzer, Y. (2015). Lise öğrencileri ile öğretmenlerin riskli davranışlara ilişkin görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(12), 1-13.

Çiftçi Dere, H. (2014). *İletişim ve Temel Kavramlar*. In A. G. Aytar (Ed.), Etkili İletişim (pp. 1-22). Ankara: Hedef Yayıncılık.

Çubukçu, Z., & Girmen, P. (2009). İlköğretim öğrencilerinin empati becerisine sahip olma düzeyleri. *Çağdaş Eğitim Dergisi,* (370), 15-21.

Damon, W. (2004). What is positive youth development? *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 591(1), 13-24.

Danış, A. G. M. Z. (2006). Davranış bilimlerinde ekolojik sistem yaklaşımı. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi,* 9(9), 45-54.

Danish, S., Forneris, T., Hodge, K., & Heke, I. (2004). enhancing youth development through sport. *World Leisure Journal*, 46(3), 38-49.

Decety, J., & Cowell, J. M. (2014). The complex relation between morality and empathy. *Trends in Cognitive Sciences*, 18(7), 337–339. doi:10.1016/j.tics.2014.02.004.

Demirelli, M. A., & Barut, Y. (2019). Atılganlık eğitiminin ortaokul öğrencilerinin sosyal duygusal öğrenme becerilerine etkisi. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi,* 4(8), 173-180.

Dereli, E., & Yılmaz, N. D. (2017). The effect of creative drama on the social skills of 60-72 months old children. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 9(2), 89-105.

Dereli, E. (2018). Yaratıcı drama eğitimi ve yaratıcı drama temelli kişilerarası ilişkiler eğitim programının öğretmen adaylarının iletişim ve sosyal problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(3), 95-119.

Desmond, J., Copeland, L. R., Yamaç, D., & Tekin, E. (2010). *Günümüz Hastasıyla İletişim: Zaman Tasarrufu, Riskin Azaltılması ve Hasta Uyumunun Artırılmasının Temelleri*. Ankara: Efil Yayınevi.

Diekema, D. S. (2020). Adolescent Brain Development and Medical Decision-making. *Pediatrics*, August 2020; 146(1), 18–24.

Dökmen, Ü. (2016). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul: Sistem.

Dökmen, Ü. (2016). *Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2019). *Duygusal Okuryazarlık Gelişimi: Öğrenciler İçin Sosyal, Duygusal ve Akademik Öğrenmenin Nasıl Destekleneceği*. İstanbul: Anı Yayıncılık.

Egan, G. (1994). *Psikolojik Danışmaya Giriş*. (F. Akkoyun, Çev.) Ankara: Form Ofset.

Ennis, R. H. (1993). Critical Thinking Assessment. *Theory Into Practice*, 32(3), 179-186.

Ennis, R. H. (2011). Critical Thinking: Reflection and Perspective-Part I. Inquiry, 26(1), 4-18.

Erbay, F. & Yıldırım Doğru, S. S. (2010). The effectiveness of creative drama education on the teaching of social communication skills in main streamed students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 4475–4479.

Erdem, A. B. (2021). İletişim becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı dramanın kullanımı. *Journal of Innovative Healthcare Practices*, 2(2), 88-95.

Erkman, F., Göl Güven, M., Ertenü, B., Bilgin, G. G., Kabakçı, N., Pınar, M., & Kırmacı, M. (2019). Sosyal ve Duygusal Öğrenme Becerileri: Yeni Sanayi Devriminin Eşiğinde İş ve Yaşam Yetkinliklerinin Anahtarı. İstanbul: TÜSİAD.

Erözkan, A. (2007). Üniversite öğrencilerinin iletişim becerilerini etkileyen faktörler. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 26(26), 59-72.

Erözkan, A. & Yılmaz, B. (2006). Muğla Üniversitesi Muğla Sağlık Yüksekokulu Öğrencilerinin İletişim Becerilerini Etkileyen Faktörler. *I. Ulusal Sağlığı Geliştirme ve Sağlık Eğitimi Kongresi-Bildiri Özetleri Kitabı*, 117, Muğla.

Ersanlı, K. & Balcı, S. (1998). İletişim becerileri envanterinin geliştirilmesi: geçerlik vegüvenirlik çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(10), 7-12.

Eskici, G. Y. & Özsevgeç, T. (2019). Yaşam becerileri ile ilgili çalışmaların tematik içerik analizi: bir meta-sentez çalışması. *International e-Journal of Educational Studies,* 3(5), 1-15.

Facione, P. A. (2011). Critical Thinking: What it is and why it counts. *Insight Assessment*, 2007(1), 1-23.

Fawcett, L. M., & Garton, A. F. (2005). The effect of peer collaboration on children's problem-solving ability. *British Journal of Educational Psychology*, 75(2), 157-169.

Fernández-Castillo, A., Salamero, M., & Misiego-Ruiz, J. (2019). A learning experience based on communication skills: University students and career development.

Garland, E. L. (2015). Mindfulness research in social work: conceptual and methodological recommendations. *Social Work Research*, 39(4), 223–234.

Gazioglu, A., & Canel, A. (2015). A school-based prevention model in the fight against addiction: life skills training. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions*, 2(2).

Geerts, E., & Van Geert, P. (2002). Effects of a drama program on social-emotional development in children. *European Journal of Developmental Psychology*, 12(2), 155-173).

Gemici, H. (2012). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerine Uygulanan Etkili İletişim ve Empatik Beceri Eğitiminin Öğrencilerin İletişim ve Empatik Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Germer, C. K., Siegel, R. D., & Fulton, P. R. (2013). Mindfulness and Psychotherapy (2nd ed.). *The Guilford Press*.

Gibson, R. L. & Mitchell, M. H. (2003). Introduction to Counseling and Guidance. New Jersey: Merrill Prentice Hall.

Gick, M. L., & Holyoak, K. J. (2017). Analogical Problem Solving. *Oxford University Press.*

Giedd, J. N., & Zijdenbos, A. (2015). Brain Development during Childhood and Adolescence: A Longitudinal MRI Study. *Nature Neuroscience*, 2(10), 861-863.

Goleman, D. (2018). *Duygusal İkna: Güçlü Adam Yönetimi*. İstanbul: Optimist Yayınları.

Gorham, J., & Christophersen, K. (2014). Teen Talk: A Parent's Guide to Critical Conversations in Adolescence. *American Psychological Association*.

Görür, D. (2001). Lise Öğrencilerinin İletişim Becerilerini Değerlendirmelerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Greenaway, K. H., Wright, R. G., Willingham, J., Reynolds, K. J., & Haslam, S. A. (2015). Shared Identity is Key to Effective Communication. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 41(2), 171–182.

Grewen, K. M., Anderson, B. J., Girdler, S. S., & Light, K. C. (2008). Warm Partner Contact is Related to Lower Cardiovascular Reactivity. *Behavioral Medicine*, 34(3), 123-130. doi: 10.3200/BMED.34.3.123-130.

Griffin, K. W., Botvin, G. J., Nichols, T. R., & Doyle, M. M. (2003). Effectiveness of a universal drug abuse prevention approach for youth at high risk for substance use initiation. *Preventive Medicine*, 36(1), 1-7.

Gülbahçe, Ö. (2010). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin İletişim Becerilerinin İncelenmesi. *Atabesbd*, 12(2), 12-22.

Gündoğdu, R., & Adıgüzel, Ö. (2016). Stres ve yaratıcı drama: Üniversite öğrencileri ile yapılan bir çalışma. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 11(1), 45-70.

Güneş, F., & Güneş, G. (2019). Lise öğrencilerine yaratıcı drama uygulamalarının iletişim becerilerine etkisi. *Journal of Education and Future*, 14, 33-50.

Gürkan, N. (2011). Hemşirelerin etkin dinleme ve beden dilini değerlendirme özelliklerinin araştırılması. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Bilim Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Gürüz, D., & Eğinli, A. T. (2008). *İletişim becerileri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Gürüz, D., & Eğinli, A. T. (2014). *Kişilerarası iletişim, bilgiler, etkiler, engeller*. İstanbul: Nobel Yayınevi.

Güven, A. (2013). Çocukta benlik gelişiminde aile içi iletişimin rolü: İslam dini açısından bir inceleme. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Güvenç, G., & Aktaş, V. (2006). Ergenlik döneminde yas, toplumsal cinsiyet, bireysel ve ilişkisel tutumlar, benlik değeri ve yaşam becerilerine ilişkin algı arasındaki ilişkiler. *Türk Psikoloji Dergisi*, 21(57), 45.

Hankin, B. L., & Abela, J. R. (2011). Depressogenic vulnerability in children and adolescents: A developmental psychopathology perspective. *Oxford University Press.*

Halpern, D. F. (2014). Thought and knowledge: An introduction to critical thinking. New York, NY: Psychology Press.

Hanley, G. P., Fahmie, T. A., & Heal, N. A. (2014). Evaluation of the preschool life skills program in head start classrooms: A systematic replication. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 47(2), 443-448.

Hanley, G. P., Heal, N. A., Tiger, J. H., & Ingvarsson, E. T. (2007). Evaluation of a classwide teaching program for developing preschool life skills. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 40(2), 277-300.

Hargie, O. (2016). Skilled interpersonal communication: Research, theory and practice. London: Routledge.

Harpin, A. G., & Howard, J. (2019). Dramatherapy with Adolescents and Young People: Memories, Metaphors and Moving On. Routledge.

Hesse, F., Care, E., Buder, J., Sassenberg, K., & Griffin, P. (2015). A framework for teachable collaborative problem solving skills. In P. Griffin & E. Care (Eds.), Assessment and teaching of 21st century skills (pp. 37-56). Dordrecht: Springer.

Hitchcock, D. (2018). Critical thinking. In E. N. Zalta & U. Nodelman (Eds.), The Stanford Encyclopedia of Philosophy (Winter 2022 Edition). Retrieved from https://plato.stanford.edu/archives/win2022/entries/critical-thinking/

Hodge, K., Danish, S., & Martin, J. (2013). Developing a conceptual framework for life skills interventions. *The Counseling Psychologist*, 41(8), 1125-1152.

Holt, N. L., Tink, L. N., Mandigo, J. L., & Fox, K. R. (2008). Do youth learn life skills through their involvement in high school sport? A case study. *Canadian Journal of Education*, 31(2), 281-304.

Horasan-Doğan, S., & Cephe, P. T. (2020). The effects of creative drama on student teachers' creative pedagogy and identity. *Thinking Skills and Creativity*, 38.

Horan, M. T. (2020). The impact of technology on communication. *Journal of Communication*, 70(1), 6-28.

Ivcevic, Z., & Mayer, J. D. (2009). Mapping dimensions of creativity in the lifespace. *Creativity Research Journal*, 21(2-3), 152-165.

İnceoğlu, E. (2000). İletişim olgusuna genel bir bakış. *İletişim ve Toplum,* 3(3), 123-137.

İskender, M. D., & Karadağ, A. (2015). Hemşirelik Son Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Düzeylerinin Belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 8(1), 3-11.

İşmen Gazioğlu, A. E., & Canel, A. N. (2015). Bağımlılıkla mücadelede okul temelli bir önleme modeli: yaşam becerileri eğitimi. ADDICTA: *The Turkish Journal on Addictions*, 2(2), 5-44.

Jackson, N., & Goossens, F. A. (2021). Adolescent communication skills: A systematic review. *Journal of Youth and Adolescence*, 50(3), 533-553.

Jacobs, J. M., & Wright, P. M. (2018). Transfer of life skills in sport-based youth development programs: A conceptual framework bridging learning to application. *Quest,* 70(1), 81-99.

Jain, R., & Goyal, S. (2014). Assessment of certain life skills among high school adolescents of Jaipur district. *Indian Journal of Health and Wellbeing*, 5(10), 1191.

Jessor, R. (1991). Risk behavior in adolescence: A psychosocial framework for understanding and action. *Adolescent Health,* 12(8), 597-605.

Jessor, R. (1998). New perspectives on adolescence risk behavior. In R. Jessor (Ed.), New perspectives on adolescence risk behavior (pp. 1-13). Newyork: Cambridge Press.

Johnson, K. W., Shamblen, S. R., Ogilvie, K. A., Collins, D., & Saylor, B. (2009). Preventing youths' use of inhalants and other harmful legal products in frontier Alaskan communities: A randomized trial. *Prevention Science*, 10(4), 298-312.

Justice, L. M., Cottone, E. A., Mashburn, A., & Rimm-Kaufman, S. E. (2008). Relationships between teachers and preschoolers who are at risk: contribution of children's language skills, temperamentally based attributes, and gender. *Early Education and Development*, 19(4), 600-621.

Kackar, A. & Joshi, H. (2019). Impact of life skills among adolescents: A review, IJRAR-*International Journal of Research and Analytical Reviews*, 6, (2), 592-595.

Kaf, Ö. (2017). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yaratıcı Drama ve Müze. Yaratıcı Drama *Dergisi, Yaratıcı Drama Dergisi "*Müze Özel Sayısı", 137-146.

Kalliopuska, M. (1992). Holistic empathy education among preschool and school children. *Paper presented the International Scientific Conference Comenius Heritage and Education of Man*, 1-20.

Kaminski, J. W. ve ark. (2013). Enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 84(2), 405-432.

Kaplan, F., & Uğurluoğlu, Ö. (2019). The effects of creative drama on communication skills and communication apprehension of pre-service teachers. *Journal of Education and Practice*, 10(8), 19-29.

Kar, A. K. (2011). Importance of Life skills for the professionals of 21 st century. IUP *Journal of Soft Skills,* 5(3).

Karabekiroğlu, K. (2009). *Anne-babalar için ergen ruh sağlığı rehberi*. İstanbul: Say Yayınları.

Karadağ, Ş. (2015). Evlilik uyumu ilişkisinde aile içi iletişimin rolü: Konya örneği. (Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Karakuş, M., & Aydın, G. (2020). Lise öğrencilerinin yaratıcı drama uygulamalarına katılımının iletişim becerilerine etkisi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 16(1), 78-98.

Kasımoğlu, N. (2015). Toplum yaşamında kurallar: Birey-kural ilişkisi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* 13(1), 138-156.

Kaufman, J. C., & Sternberg, R. J. (Eds.). (2019). *The Cambridge Handbook of Creativity* (2nd Ed.). Cambridge University Press.

Kaya, İ. (2020). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının önemsedikleri etik değerlerin tespiti ve analizi: Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi örneği. (Yüksek lisans tezi). Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Nevşehir.

Kıvanç, Ö. & Korkmaz, E. (2019). The Effects of creative drama activities on the communication skills of pre-school children. *International Journal of Early Childhood Special Education,* 11(1), 1-14.

Kite, C., T. (2017). Attıtudes of pupıls and teachers towards lıfe skılls educatıon ın publıc prımary schools ın eldoret munıcıpalıty, Kenya. *British Journal of Education,* 5(2), 55-64.

Kocayörük, E. (2012). *Etkili iletişim becerileri.* İstanbul: Kriter Yayınevi.

Koç, G., & Dikilitaş, K. (2018). The effect of creative drama method on communication skills of university students. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 4(2), 460-474.

Korkmaz, Ö., & Kılıç, G. (2015). Lise öğrencilerinin yaratıcı drama uygulamalarına katılımlarının duygusal zeka ve empati becerilerine etkisi. Eğitim ve Bilim, 40(181), 167-179.

Korkut-Owen, F. & Bugay, A. (2014). İletişim becerileri ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 51- 64.

Köksal, N. & Çöğmen, S. (2018). Ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme ve iletişim becerileri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44, 278-296.

Köksal, A. ve İşmen Gazioğlu, A. E. (2007). Ergenlerde duygusal zeka ile karar verme stratejileri arasındaki ilişki. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 133-146.

Kula, N. (2019). İletişim becerilerinin kurumsal bağlılığa etkisinde algılanan örgütsel adaletin aracı rolü: Hizmet sektöründe bir araştırma. (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Kurtyılmaz, Y. (2005). Öğretmen adaylarının saldırganlık düzeyleri ile akademik başarıları, iletişim ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiler, (Anadolu Üniversitesi ve Osmangazi Üniversitesi öğrencileri üzerinde bir araştırma). (Yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Kutsal, D. (2018). Yaşam becerileri psikoeğitim programının kız meslek lisesi öğrencilerinin yaşam becerilerine ve problem davranışlarına etkisi. (Doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Lazarus, R. S. (2006). Emotions and interpersonal relationships: Toward a person-centered conceptualization of emotions and coping. *Journal of Personality*, 74(1), 9-46.

Leavitt, H., & Mueller, R. (1951). Some effects of feedback on communication. *Human Relations*, 4, 401–410.

Lee, J. Y., Kim, H. Y., & Kim, J. Y. (2015). The effects of creative drama education on social and emotional intelligence and self-esteem of nursing students. *Journal of Korean Academy of Fundamentals of Nursing*, 22(2), 135-143.

Lemmens, J. S., Bushman, B. J., & Konijn, E. A. (2006). The appeal of violent video games to lower educated aggressive adolescent boys from two countries. *Cyberpsychology & Behavior*, 9(5), 638-641.

Leiberg, S., Klimecki, O. ve Singer, T. (2011). Short-term compassion training increases prosocial behavior in a newly developed prosocial game. PloS one, 6 (3), 17798.

Lerner, J. S., Li, Y., Valdesolo, P., & Kassam, K. S. (2015). Emotion and decision making. *Annual Review of Psychology*, 66, 799-823.

Lerner, R. M. (2016). *Pozitif ergenlik*. Çeviren: Özlem Şimsek. İstatanbul: Sola İnitas.

Lidaka, A. & Lanka, S. (2014). Acquisition of youth life skills. *European Scientific Journal*.10(3), 394- 408.

Liu, K., Cheng, F. F., Wu, C. W., Chen, F. H., Li, Y. X., & Jia, C. X. (2021). The effect of communication skills training on cognitive-behavioral stress responses in adolescents. *Journal of Advanced Nursing*, 77(5), 2429-2437.

Luczynski, K. C., & Hanley, G. P. (2013). Prevention of problem behavior by teaching functional communication and self-control skills to preschoolers. *Journal of Applied Behavior Analysis, 46*(2), 355-368.

Mandel, L. L., Bialous, S. A., & Glantz, S. A. (2006). Avoiding "truth": tobacco industry promotion of life skills training. *Journal of Adolescent Health*, *39*(6), 868-879.

Maryam, E., Davoud, M. M., & Zahra, G. (2011). Effectiveness of life skills training on increasing self-esteem of high school students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 30*, 1043-1047.

Matthews, D. A., Sledge, W. H., & Lieberman, P. B. (1987). Evaluation of ıntern performance by medical inpatients. *The American Journal of Medicine*, *83*(5), 938-944.

McCollow, M. M. & Hoffman, H. H. (2019). Supporting social development ın young children with disabilities: building a practitioner's toolkit. *Early Childhood Education Journal, 47*(3), 309–320.

Mcelwain, N. L., Halberstadt, A. G. & Volling, B. L. (2007). Mother-and father-reported reactions to children's negative emotions: Relations to young children's emotional understanding and friendship quality. Child Development, 78(5), 1407-1425.

McLean, S. (2005). The basics of interpersonal communication. Boston, MA: Allyn & Bacon.

Menrath, I., Mueller-Godeffroy, E., Pruessmann, C., Ravens-Sieberer, U., Ottova, V., Pruessmann, M., & Thyen, U. (2012). Evaluation of school-based life skills programmes in a high-risk sample: A controlled longitudinal multi-centre study. *Journal of Public Health*, *20*(2), 159-170.

Mellers, B. A. (2018). Judgment and decision making. *Annual Review of Psychology*, 69, 1-24.

Milli Eğitim Bakanlığı (1998). *Tebliğler Dergisi*, s.1080

Mishra, K. (2018). The impact of communication skills: Two instructional strategies on student achievement in early literacy levels. *International Journal of Instruction*, 11(3), 435-448.

Montaku, S., Kaittikomol, P. & Tiranathanakul, P. (2012). The model of analytical thinking skill training process. *Research Journal of Applied Sciences*, 7, 17-20

Moulier, V., Guinet, H., Kovacevic, Z., Bel-Abbass, Z., Benamara, Y., Zile, N., ... & Januel, D. (2019). Effects of a life-skills-based prevention program on self-esteem and risk behaviors in adolescents: A pilot study. *BMC Psychology*, *7*(1), 1-10.

Munsi, K., Guha, D., Bengal, W. & Bengal, W. (2014). Status of life skill education ın teacher education curriculum of saarc countries: a comparative evaluation. *Journal of Education And Social Policy*, *1*(1), 93-99.

Murthy, C. V. (2016). Issues, problems and possibilities of life skills education for school going adolescents. *The International Journal of Indian Psychology*, 3(3), 56- 76.

Narin, N. & Aybek, B. (2010). İlköğretim ikinci kademe sosyal bilgiler öğretmenlerinin eleştirel düşünme becerilerinin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *19*(1), 336-350.

Nasheeda, A, Abdullah, H. Krauss, S. E. & Ahmed, N. (2019) A narrative systematic review of life skills education: Effectiveness, research gaps and priorities. *International Journal of Adolescence and Youth*, 24(3), 362-379.

Naz, Z. (2023). Effective communication: Definition, 7 Steps, examples, Knowledgehut. Retrieved from https://www.knowledgehut.com/blog/project-management/effective-communication.

Neff, K. D. (2011). Self-compassion, self-esteem, and well-being. Social and Personality Psychology Compass, 5(1), 1-12. https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2010.00330.

OECD. (2021). Sosyal ve duygusal beceriler araştırması Türkiye ön raporu, Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporları Serisi, No:19. Erişim Adresi: http://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_09/07170836_No19_-_OECD_Sosyal_ve_Duygusal_Beceriler_Arastirmasi.pdf Erişim Tarihi: 28.01.2023.

OECD (2017), PISA 2015 results (Volume III): Students'well-being. Paris: OECD Publishing.

Okçu, V., Doğan, E., & Dayanan, İ. (2016). İlk ve ortaokul öğretmenlerinin algılarına göre okul yöneticilerinin iletişim becerileri ile çatışma yönetim stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 22(2), 217-244.

Okvuran, A. (2000). Yaratıcı dramaya yönelik tutumlar. Yayımlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Osman, M. (2018). Problem solving: What is currently known. *Journal of Intelligence*, 6(4), 42.

Ögel, K., Önal, A. ve Kulkara, S. N. (2014). *Gençlik dönemi ve sorunları: Aileler için rehber bir kitap*. İstanbul: Psyche Yayınları.

Ögel, K., Tarı, I. ve Yılmazçetin-Eke, C. (2005). *Okullarda suç ve şiddeti önleme*. İstanbul: Yeniden Yayınları.

Öncü Çelebi, E. (2014). *Yaratıcılığa kavramsal bakış*. E. Öncü Çelebi (Ed.). Her yönüyle okul öncesi eğitim (s. 14-25). Ankara: Hedef Yayıncılık.

Önder, A. (2003). *Ailede İletişim: Konuşarak ve Dinleyerek Anlaşalım.* İstanbul: Morpa.

Önemli, M., Totan, T., & Abbasov, A. (2015). Yaratıcı drama eğitiminin özel gereksinimi olan çocukların sosyal beceri alanlarından konuşma ve ilişki kurma becerileri gelişimine katkısı. *Asya Öğretim Dergisi*, 3(1), 50-65.

Özdemir, E., & Kara, D. (2014). Lise öğrencilerinin yaratıcı drama uygulamalarına katılımlarının empati ve iletişim becerilerine etkisi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 70-76.

Özmete, E. (2008). Gençlere yönelik yaşam becerileri ölçeğinin geliştirilmesi geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. Milli Eğitim, (177), 253-270.

Özodaşık, M. (2012). *Halkla İlişkiler ve İletişim.* F. S. Banar (Ed.). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir. Yayın No: 2682.

Öztürk, N. (2015). Yaratıcı drama tekniğinin okulöncesi dönemde sosyal becerilerin gelişimine etkisi. *Ankara Üniversitesi Türk Eğitim Bilimleri Dergisi,* 13(4), 113-126.

Pala, A. (2008). Öğretmen adaylarının empati kurma düzeyleri üzerine bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *23*(23), 13-23.

Pearson, J., & Nelson, P. (2000). An introduction to human communication: Understanding and sharing (p. 6). Boston, MA: McGraw-Hill.

Paul, R., & Elder, L. (2011). Critical thinking: the nature of critical and creative thought. Journal of Developmental Education, 35(2), 34-35. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ949489.pdf

Pekel, F. (2019). Ortaokul öğrencilerinde görülen internet bağımlılığı ile algılanan anne baba tutumu ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Perini, M., & Ianes, D. (2017). Using creative drama to develop social skills in high school students. *Journal of Education and Training Studies*, 5(11), 51-57.)

Petterson, D., Gravesteijn, C., & Roest, J. (2016). Strengthening of parenthood; Developing a life skills questionnaire for dutch parents (LSQ-P). *Procedia-Social And Behavioral Sciences*, *217*, 748-758.

Phillips, S. D., Pazienza, N. J., & Ferrin, H. H. (1984). Decision-making styles and problem-solving appraisal. *Journal of Counseling Psychology*, *31*(4), 497.

Podsakoff, P. M., Mackenzie, S. B., Paine, J. B., & Bachrach, D. G. (2000). Organizational citizenship behaviors: A critical review of the theoretical and empirical literature and suggestions for future research. *Journal of Management, 26*(3), 513-563.

Pope, A. W., Bierman, K. L., & Mumma, G. H. (1991). Aggression, hyperactivity, and inattention-immaturity: Behavior dimensions associated with peer rejection in elementary school boys. *Developmental Psychology*, *27*(4), 663.

Powell, G. (1985). Life skills and adjustment to burn injury. *Rehabilitation Psychology*, 30(1), 19-28. https://doi.org/10.1037/h0099929

Pradeep, B. S., Arvind, B. A., Ramaiah, S., Shahane, S., Garady, L., Arelingaiah, M., ... & Yekkaru, G. S. (2019). Quality of a life skills training program ın karnataka, ındia-a quasi experimental study. *BMC Public Health*, *19*(1), 1-9.

Prajapati, R., Sharma, B., & Sharma, D. (2017). Significance of like skills education. *Contemporary Issues in Education Research*, 10(1), 1-6.

Puskar, K. R., Crane, E. V., & Buckle, J. L. (2020). The association between emotion regulation difficulties and depression in adolescents: A systematic review. *Issues in Mental Health Nursing*, 41(10), 889-898.

Reddy BV, Gupta A. (2020). Importance of effective communication during COVID-19 infodemic. *J Family Med Prim Care*. 2020 Aug 25;9(8):3793-3796.

Reeves, L., Freed, J., Wright, J., Wood, E., Black, R., Hartshorne, M., & Adams, C. (2019). Feasibility and evaluation of talk boost KS2: A school-based programme for oral language skills ın children with low-average communication skills ın key stage 2. Child Language Teaching And Therapy, *35*(3), 221-240.

Roohi, F. (2014). Fostering life skills: Role of socialscience. GYANODAYA. *The Journal of Progressive Education, 7*(2), 6-11.

Ross, C. M., (2006). A Qualitative Study Exploring Characteristics of Churces Committed to Intergenerational Ministry, Saint Louis University, A Bell Howel Information Company, University Microfilms International, USA.

Rutherford Jr, R. B., Mathur, S. R. & Quinn, M. M. (1998). Promoting social communication skills through cooperative learning and direct ınstruction. *Education and Treatment of Children*, 354-369.

San, İ. (1996). Yaratıcılığı geliştiren bir yöntem ve yaratıcı bireyi yetiştiren bir disiplin: Eğitsel yaratıcı drama. *Yeni Türkiye Dergisi*, 2(7), 148-160.

Schaeffer, J. (2018). *Creative Drama in the Classroom and Beyond* (8th ed.). Routledge.

Schoeps, K., Villanueva, L., Prado-Gascó, V. J. & Montoya-Castilla, I. (2018). Development of emotional skills in adolescents to prevent cyberbullying and improve subjective well-being. *Frontiers in Psychology*, 9, 2050.

Schwartz-Mette, R. A., & Lawrence, E. C. (2018). Duygusal düzenleyici becerilerin arkadaşlık ve sosyal uyum açısından önemi: Adölesanlar üzerine bir çalışma. *Journal of Child and Family Studies*, 27(6), 1904-1918.

Seal, N. (2006). Preventing tobacco and drug use among thai high school students through life skills training. *Nursing & Health Sciences*, 8(3), 164-168.

Seiler, W. J., ve Beall, M. L. (2005). Communication: Making connections (6th. ed). Boston: Allyn & Bacon.

Sefer, S. R., & Akfirat, N. (2009). Yaşam becerilerinin kazandırılmasında yaratıcı drama yönteminin kullanılması. *Yaratıcı Drama Dergisi*, *4*(8), 99-112.

Sekine, K., Minamizono, S., Kokubun, T., Minamizono, Y., & Fujieda, Y. (2018). Küfür ederken: Adölesanların argo kullanımlarına ilişkin bir değerlendirme. *Japan Journal of Nursing Science,* 15(4), 277-291.

Sezer N., ve Karadoğan-Doruk, S.E. (2010). Etkili iletişim becerileri. Erişim Tarihi: 16.10.2022, Erişim Adresi: Http://Auzefkitap.İstanbul.Edu.Tr/Kitap/Kok/Etkiliiletisimbecerileriau243.Pdf

Sezgin, E. Y. (2018). Okulöncesi dönemde yaşam becerileri. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi, 5*(12), 710-719.

Shaw, S. M., Kleiber, D. A., & Caldwell, L. L. (1995). Leisure and identity formation ın male and female adolescents: A preliminary examination. *Journal of Leisure Research*, 27(3), 245-263.

Somerville, L. H., Jones, R. M. ve Casey, B. J. (2010). A time of change: Behavioral and neural correlates of adolescent sensitivity to appetitive and aversive environmental cues. *Brain and Cognition*, 72 (1), 124–133.

Sonkur, A., Aydın, G., & Dönder, A. K. (2020). Ortaokul öğrencilerinde olumlu davranış kazandırmaya yönelik psiko-eğitim programı. *Kastamonu Eğitim Dergisi,* 28(6), 2284-2294.

Soykan, Ç. (2003). Öfke ve Öfke Yönetimi. *Kriz Dergisi*, *11*(2).

Smith, P. K. (2017). *Ergenlik* (Ç. Öztek, Çev.). İstanbul: İş Bankası Yayınları

Srikala, B., & Kishore, K. (2010). Empowering adolescents with life skills education in schools–School mental health program: Does it work? *Indian Journal of Psychiatry*, 52(4), 344.

Srivastava, G. (2015). The importance of life skills for adolescents, Whiteswan Foundation https://www.whiteswanfoundation.org/life-stages/adolescence/the-importance-of-teaching-your-adolescent-life-skill.

Steinberg, L. ve Morris, A. S. (2001). Adolescent development. *Annual Review of Psychology*. 52, 83–110.

Steptoe, A., ve Wardle, J. (2017). Life Skills, wealth, health, and wellbeing in later life. *Proceedings of The National Academy of Sciences of The United States of America*, 114(17), 4354–4359.

Suresh, V. &Subramoniam, V. (2015). Life skillseducation in school setting. *International Journal of English Language Literatüre and Humanities*, *3*(5), 2321-7065.

Suzanne, R., Ariel, F. ve Mackenzie, F. (2020). Look who's talking: A survey of pediatric program directors on communication skills education in pediatric residency programs. *Academic Pediatrics*, 20(1), 9-13.

Sülün, Ö. (2013). Futbol Hakemlerinin öfke ve kızgınlık düzeyleri ile empatik eğilim düzeylerinin karşılaştırılması (Yüksek Lisans Tezi). Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.

Şahin, N. H. (2006). The effects of creative drama on social skills of children aged between 7 and 8 years. *Hacettepe University Journal of Education*, 31, 196-206.

Şengül, S., & Ünal, A. (2018). The effect of creative drama on social skills development of high school students. *International Journal of Instruction*, 11(2), 309-324.

Şentürk A., R. (2013). Yaşam becerileri psiko-eğitim programının boşanmış aile çocuklarının uyumları üzerindeki etkililiği (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Şimşek, N. (2019). Yaşam becerileri eğitimi ölçeğinin geçerlik güvenirlik çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, *27*(1), 261-270.

Tan, O. S. (2016). Enhancing communication skills through drama. *International Journal of Research in Education and Science*, 2(1), 52-60.

Thoits, P. A. (2010). Stress and health: Major findings and policy implications. *Journal of Health and Social Behavior*, 51(Supplement), 41-53.

Taşçı, M. (2020). Ortaöğretimde sportif faaliyetlere katılımın bireyin yaşam becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi. (Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Totan, T., & Abbasov, R. (2015). Effects of drama-based education on communication skills and empathy levels of primary school students. *Universal Journal of Educational Research,* 3(9), 633-637.

Türkçapar, M. H. (2018). *Bilişsel Davranışçı Terapi: Temel ilkeler ve uygulama* (11'inci baskı), Epsilon Yayınları.

Ulus, (2018). Ergen bireyler için yaşam becerileri. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi,* 5(12), 516-53.

UNESCO. (2009). Out-of-school-youths: Basic literacy and life skills development. Erişim Adresi: https://uil.unesco.org/case-study/effective-practices-database-litbase-0/out-school-youths-basic-literacy-and-life-skills. Erişim Tarihi: 10.03.2021

UNESCO Türkiye Milli Komisyonu, Herkes İçin Eğitim (EFA). (2015) Erişim Adresi https://www.unesco.org.tr/Pages/13/47/Herkes-i%C3%A7in-E%C4%9Fitim- (EFA). Erişim Tarihi: 10.12.2022

UNICEF. (2002). Definition of terms life skills. Erişim adresi: https://www.unicef.org/lifeskills/ Erişim Tarihi: 10.04.2021

UNICEF. (2016). Ergenler İçin Yaşam Becerileri ve Hizmetleri Rehberi. Erişim Tarihi: 15 Mayıs 2021, https://www.unicef.org/turkey/sites/unicef.org.turkey/files/2017-05/Ergenler%20i%C3%A7in%20Ya%C5%9Fam%20Becerileri%20ve%20Hizmetleri%20Rehberi.pdf.

UNICEF (2017). Yaşam Becerileri Eğitimi İçin Program Geliştirme Kılavuzu: Gençlere Yönelik (Rapor No: NYHQ/2017).

https://www.unicef.org/turkey/sites/unicef.org.turkey/files/2017-10/Life-Skills-Guide-Adolescents-Turkish-23082017_0.pdf 31.10.2022.

UNODC. (2017). LifeSkills, https://www.unodc.org/pdf/youthnet/action/message/escap_peers_07.pdf

Ülkü, S. (1976). Lise 1. sınıfların uygulanan bir grup rehberliği programının yöneltme açısından etkililiğinin araştırılması (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ankara.

Ümmet, D. & Demirci, G. (2017). Yaşam becerileri eğitimi kapsamında yürütülen grupla psikolojik danışma uygulamasının ortaokul öğrencilerinin iyi oluşları üzerindeki etkisi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi. 45*(45), 153-170.

Üstündağ, T. (2002) *Yaratıcı drama öğretmenimin günlüğü*. PegemA Yayıncılık.

Üstündağ, E. (2006). İletişim becerilerini geliştirme programının güvenlik bilimleri fakültesi öğrencilerinin kendini açma davranışlarına etkisi. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Üstündağ, T. (2020). *Yaratıcılığa yolculuk*. (8. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Van Cappellen, P., Rice, E. L., Catalino, L. I., & Fredrickson, B. L. (2016). Positive affective processes underlie positive health changes among mindfulness meditators. Mindfulness, 7(4), 922-931. doi:10.1007/s12671-016-0532-8.

Van Der Graaff, J., Carlo, G., Crocetti, E., Koot, H. M., & Branje, S. (2018). Prosocial behavior in adolescence: Gender differences in development and links with empathy. *Journal of Youth and Adolescence*, *47*(5), 1086-1099.

Vatansever-Bayraktar, H. (2015). Eğitim ortamında öğretmen öğrenci iletişimi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, *3*(18), 262- 285.

Viner, R. M., Ozer, E. M., Denny, S., Marmot, M., Resnick, M., Fatusi, A. ve Currie, C. (2012). *Adolescence and the social determinants of health*. *Lancet*, 379 (9826), 1641–1652.

Weare, K. ve Nind, M., (2011). Mental health promotion and problem prevention in schools: what does the evidence say?. *Health promotion international,* 26(suppl_1), pp.i29-i69

Webster-Stratton, C. (2015). The incredible years series: a developmental approach. in family-based prevention programs for children and adolescents (Pp. 54-79). Psychology Press.

Weissberg, R. P., & Cascarino, J. (2015). Social and emotional learning and the common core. Social and Emotional Learning Routines and Strategies, 2, 1-109.

Wood, A. T., & Anderson, C. H. (2001). The case study method: Critical thinking enhanced by effective teacher questioning skills.

Wolfe, D. A., Jaffe, P.G. and Brooks, C. V. (2006). Adolescent risk behaviors: Why teens experiment and strategies to keep them safe. New Haven: Yale University Press.

World Health Organization. (Dünya Sağlık Örgütü) (1999). WHO Information Series on School Health. Preventing HIV/AIDS/STI and Related Discrimination: An Important Responsibility of Health Promoting Schools. Retrieved from https://www.unicef.org/lifeskills/files/gshihiv.pdf Erişim Tarihi: 11.05.2022.

World Health Organization. (Dünya Sağlık Örgütü). (1994). Life Skills Education for Children and Adolescents in Schools. Pt. 3, Training Workshops for the Development and Implementation of Life Skills Programmes (No. WHO/MNH/PSF/93.7 B. Rev. 1). Geneva: World Health Organization.

World Health Organization. (2009). Preventing violence by developing life skills in children and adolescents. Malta: WHO

World Health Organization. (2018). Mental Health Action Plan. Erişim Tarihi: 15 Mayıs 2021, https://www.who.int/publications/i/item/9789241514305

World Health Organization. (2020). Life skills education school handbook Prevention of noncommunicable diseases, WHO.

Wortman, C. B., & Silver, R. C. (1989). The myths of coping with loss. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, *57*(3), 349.-378.

Wu, C. W., & Yen, C. W. (2020). The impact of communication skills on high school students' psychosocial adjustment, self-esteem, and life satisfaction. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 37(6), 671-683.

Yaman, H. (2016). Haydi, hayatı kucakla, yaşam becerileri eğitimi projesi'nin ortaokul öğrencilerinin sosyal beceri düzeyi ve internet bağımlılık düzeyine etkisi. *İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *2*(2), 1-27.

Yaralı, K. T., ve Özkan, H. K. (2016). Çocukları (60-72 aylık) sosyal problem çözme becerileri ile sosyal yetkinlik ve davranış durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 20(2), 345-361.

Yavuz, M. (2004). Sosyal destek, yaşam doyumu ve kendine saygı ilişkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi,* 4(21), 33-44.

Yavuzer, H. (2005). *Gençleri anlamak*. İstanbul: Remzi Yayınevi.

Yayla Ceylan, Ş. (2014). *Dramatik etkinlikler ve dramanın çocuğun gelişimindeki* yeri. E. Ömeroğlu (ed.). Okul öncesi eğitimde dramatik etkinliklerden dramaya teoriden uygulamaya (4.bs.) Ankara: Eğiten kitap.

Yıldız, N., Eker, D., & İnelmen, K. (2016). The effects of creative drama activities on communication skills and problem solving skills of preschool children. *Journal of Education and Training Studies*, 4(5), 144-156.

Zins, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C., & Walberg, H. J. (Eds.). (2004). *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?* New York: Teachers College Press.

EKLER

EK 1: Veli Onam Formu

Sayın Velimiz,

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, "**Ergenlerin Yaşam Becerilerinin Yaratıcı Drama Yoluyla Geliştirilmesi: İletişim Becerileri Örneği**" adıyla önümüzdeki aralık ve ocak ayı süresince yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Yaşam becerilerinden iletişim kurma becerilerinin yaşamın erken dönemlerinde geliştirilmesinin önemli olduğu görüşünden yola çıkılarak/hareketle bu çalışmada 6. sınıfa giden ergenlerin yaşam becerileri düzeylerinin belirlenmesi ve ergenlerin okul yaşamında karşılaşacağı olumsuz yaşantı durumları karşısında koruyucu, önleyici, tutum geliştirici çalışmalarla bilişsel ve sosyal becerilerini kullanmalarını sağlayarak yaşam becerilerinden iletişim becerilerinin gelişimini desteklemek amaçlanmaktadır.

Araştırma Uygulaması: İletişim becerilerini geliştirmeye yönelik "Yaratıcı Drama Uygulaması" şeklindedir.

Araştırma okul yönetiminin de izni ile gerçekleşmektedir. Yaratıcı Drama grup çalışması psikolojik danışmanları tarafından gerçekleştirilecektir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun kimlik bilgileri saklı tutulup herhangi bir şekilde kullanılmayacaktır.

Çalışmadan çocuğunuzun yarar sağlayabilmesi için sizlerin de çalışmayla ilgili çocuğunuzun katılım motivasyonunu sağlamanız, iş birliği geliştirmeniz oldukça önemlidir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : ODTÜ GV Özel Ortaokulu 6. Sınıflar Psikolojik Danışmanı Sıla Uzunpınar

İletişim bilgileri :
E-posta: _____

Velisi bulunduğum ..... sınıfı ..... numaralı öğrencisi ..... ……..'in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum.
(Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).

…./…../……

İsim-Soyisim İmza:

Veli Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

EK 2: Yaşam Becerileri Eğitimi Ölçeği Madde Örnekleri

	Aşağıdaki ifadelerden her birini okuduktan sonra, bu ifadeye ne ölçüde katıldığınızı gösteren sütuna ait olan ve ifadenin hizasında kutucuğun içini **(X)** işaretini koyarak belirtiniz.	Hiç Katıl**mı**yorum **(1)**	Çok Az Katılıyorum **(2)**	Ender Olarak Katılıyorum **(3)**	Biraz Katılıyorum **(4)**	Oldukça Katılıyorum **(5)**
1		( )	( )	( )	( )	( )
2	Herhangi birinin yönlendirmesi olmaksızın geleceğimi düşünebilirim	( )	( )	( )	( )	( )
3		( )	( )	( )	( )	( )
4	Hangi öğretim materyallerinden faydalanmam gerektiğini bilirim	( )	( )	( )	( )	( )
5		( )	( )	( )	( )	( )
6		( )	( )	( )	( )	( )
7		( )	( )	( )	( )	( )
8	Arkadaşlarımın fikir ve önerilerini dikkatlice dinlerim	( )	( )	( )	( )	( )
9		( )	( )	( )	( )	( )
10		( )	( )	( )	( )	( )
11	Ödevlerimi zamanında yaparım	( )	( )	( )	( )	( )
12		( )	( )	( )	( )	( )
13	İnsanlarla kolay iletişim kurabiliyorum	( )	( )	( )	( )	( )
14		( )	( )	( )	( )	( )
15		( )	( )	( )	( )	( )
16	Bir sorunla karşılaştığımda bunu özgürce arkadaşlarımla paylaşabilirim	( )	( )	( )	( )	( )

EK 3: İletişim Becerileri Envanteri Madde Örnekleri

MADDELER		HER ZAMAN	GENEL OLARAK	BAZEN	NADİREN	HİÇBİR ZAMA N
1	İnsanları anlamaya çalışırım.	**(5)**	**(4)**	**(3)**	**(2)**	**(1)**
2		**(5)**	**(4)**	**(3)**	**(2)**	**(1)**
3	Konuşurken etkili bir göz iletişimi kurabilirim.	**(5)**	**(4)**	**(3)**	**(2)**	**(1)**
4		**(5)**	**(4)**	**(3)**	**(2)**	**(1)**
5		**(5)**	**(4)**	**(3)**	**(2)**	**(1)**
6		**(5)**	**(4)**	**(3)**	**(2)**	**(1)**
7		**(5)**	**(4)**	**(3)**	**(2)**	**(1)**
8	Karşımdaki kişiyi dinlerken hayal kurarım.	**(5)**	**(4)**	**(3)**	**(2)**	**(1)**
9	Başkaları konuşurken sabırsızlanır, onların sözünü keserim.	**(5)**	**(4)**	**(3)**	**(2)**	**(1)**
10		**(5)**	**(4)**	**(3)**	**(2)**	**(1)**
11		**(5)**	**(4)**	**(3)**	**(2)**	**(1)**
12		**(5)**	**(4)**	**(3)**	**(2)**	**(1)**
13	Konuşurken açık, sade ve düzgün cümleler kurarım.	**(5)**	**(4)**	**(3)**	**(2)**	**(1)**
14		**(5)**	**(4)**	**(3)**	**(2)**	**(1)**
15	İletişimde bulunduğum kişinin yüzüne baktığım halde sözlerini dinlemediğim olur.	**(5)**	**(4)**	**(3)**	**(2)**	**(1)**

16		**(5)**	**(4)**	**(3)**	**(2)**	**(1)**
17		**(5)**	**(4)**	**(3)**	**(2)**	**(1)**
18		**(5)**	**(4)**	**(3)**	**(2)**	**(1)**
19		**(5)**	**(4)**	**(3)**	**(2)**	**(1)**
20	İnsanlarla görüşürken, bilerek onları rahatlatacak şeyler yaparım.	**(5)**	**(4)**	**(3)**	**(2)**	**(1)**
21	Dinlerken, karşımdaki kişinin sözünü kesmemeye özen gösteririm.	**(5)**	**(4)**	**(3)**	**(2)**	**(1)**
22		**(5)**	**(4)**	**(3)**	**(2)**	**(1)**
23		**(5)**	**(4)**	**(3)**	**(2)**	**(1)**
24	Ses tonumu konunu özelliğine göre ayarlayabilirim.	**(5)**	**(4)**	**(3)**	**(2)**	**(1)**
25	Genellikle insanlara güvenirim.	**(5)**	**(4)**	**(3)**	**(2)**	**(1)**
26	.	**(5)**	**(4)**	**(3)**	**(2)**	**(1)**
27		**(5)**	**(4)**	**(3)**	**(2)**	**(1)**
28	Özür dilemek bana zor gelir.	**(5)**	**(4)**	**(3)**	**(2)**	**(1)**
29	Tartışma sonunda, savunduğum düşüncelerin yanlış olduğunu kabuledebilirim.	**(5)**	**(4)**	**(3)**	**(2)**	**(1)**
30	Konuşurken sözümün kesilmesinden rahatsız olurum.	**(5)**	**(4)**	**(3)**	**(2)**	**(1)**
31		**(5)**	**(4)**	**(3)**	**(2)**	**(1)**

32	İletişim kurduğum kişinin tutumundan daha çok sorununu anlamaya çalışırım.	**(5)**	**(4)**	**(3)**	**(2)**	**(1)**
33		**(5)**	**(4)**	**(3)**	**(2)**	**(1)**
34	Çoğunlukla duygularımdan emin olamıyorum.	**(5)**	**(4)**	**(3)**	**(2)**	**(1)**
35		**(5)**	**(4)**	**(3)**	**(2)**	**(1)**
36	Başkaları ile ilişkilerimi bozacak çıkışlar yapabilirim.	**(5)**	**(4)**	**(3)**	**(2)**	**(1)**
37		**(5)**	**(4)**	**(3)**	**(2)**	**(1)**
38	Her insanı olumlu beklentilerle karşılarım.	**(5)**	**(4)**	**(3)**	**(2)**	**(1)**
39		**(5)**	**(4)**	**(3)**	**(2)**	**(1)**
40		**(5)**	**(4)**	**(3)**	**(2)**	**(1)**
41	Beni rahatsız eden duygularımı iletmekte sıkıntı çekerim.	**(5)**	**(4)**	**(3)**	**(2)**	**(1)**
42		**(5)**	**(4)**	**(3)**	**(2)**	**(1)**
43		**(5)**	**(4)**	**(3)**	**(2)**	**(1)**
44	Kendimi karşımdaki kişinin yerine koyarak, duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışırım.	**(5)**	**(4)**	**(3)**	**(2)**	**(1)**
45	Düşüncelerimi başkalarına tam olarak iletmekte zorlukçekerim.	**(5)**	**(4)**	**(3)**	**(2)**	**(1)**

EK 4: Ergenlerde Yaratıcı Drama İletişim Programı Oturum Örnekleri

OTURUM II

Konu: Etkili iletişim: Topluluk önünde kendini tanıtma, ilişki (iletişim)başlatma-sürdürme, etkin dinleme, sözel ve sözel olmayan davranışları fark etme (iletişim biçimleri)

Yöntem ve Teknikler: Yaratıcı Drama/ Düz anlatım, küçük grup tartışması, soru- cevap, büyük grup tartışması, eş zamanlı doğaçlama,

Kazanım:

- İletişimde sözel ve sözel olmayan davranışları gösterir,
- İletişimde beden dilinin kullanılmasının önemini fark eder,
- İletişimde kendisinin beden dili kullanımını değerlendirir.

SÜREÇ

1. Grup lideri **"Merhaba"** diyerek, aşağıdaki açıklamayı yapar.

"İlk oturumda, programın amacı, süreç, işleyiş hakkında bilgi vermiş ve tanışmıştık. Önceki oturumda ayrıca; devam, zamana uyma, katılım, saygılı olma, gizlilik kurallarını belirlemiştik. Devam ve zamana uyma kurallarına uyarak başladığımızı görüyorum. Teşekkür ederim, harikasınız."

Kurallar grup üyelerinin göreceği şekilde asılır.

2. Düğün Tokalaşması Etkinliği: Katılımcılar çemberde buluşur. Mekânda herkes serbestçe yürür, göz göze geldiği herkesle merhabalaşıp ismini karşılıklı söyler. Grup üyelerinden herkes birbirlerine isimlerini söyleyip tokalaştıktan sonra etkinlik tamamlanır.
3. Katılımcılar mekânda serbestçe yürür liderin yönergesine göre dururlar. Lider her seferinde karşılaştıkları kişilerle önce isimlerini söyleyip tanışmalarını ardından hobilerin, yapmayı sevdiğin şeyleri sormalarını ve öğrenmelerini ister. Ardından serbest yürürler liderin dur komutuyla başka kişilere en son okudukları kitabı, en sevdikleri yemeği öğrenmelerini ister. Ardından katılımcılar serbest yürürler ve dur komutunun ardından farklı kişilere en sevdikleri renkleri sorup öğrenirler ve tekrar yeni kişilerle tanışmayı devam ettirirler. Ardından çemberde toplanırlar.

Ortaya gönüllü gelen kişilerle ilgili akıllarında kalanları paylaşırlar.

- Birbirinizle ilgili fikir, bilgi sahibi olmanızı sağlayan şey neydi?
- İletişimde soru sormak neden önemli?
- Kendini tanıtmak nasıl hissettirdi?
- Başkalarının sizi tanıması, tanıtması nasıl hissettirdi?

4. Kulaktan kulağa: Katılımcılar çemberde buluşur. A ve B olarak sıralı sayar. A'lar ve B'ler olarak iki gruba ayrılır. Her grup kendi içinde yan yana dizilir. Lider her iki grupta ilk sırada olan kişilere "etkin dinlersem mesajı kaçırmam" sözünü kulağına fısıldayarak söyler. Grup üyeleri sırayla iletiyi en sondaki kişiye kulaktan kulağa fısıldayarak iletir. Gruplarda son kişiler lidere mesajı söyler. Mesajı doğru ileten grup kazanır.

Aşağıda yer alan sorular çerçevesinde süreç değerlendirilir.

- Kazanmanızda etkili olan şey neydi?
- Mesaj değişmeden nasıl doğru bir şekilde ulaştı?
- Etkin dinlemek neden önemli?

5. Katılımcılar çemberde buluşur. Gönüllü bir kişi belirlenir. Çemberin ortasına ebe olarak geçer. Çemberin ortasındaki kişi zombi gibi yavaş hareketlerle ve tuhaf ses çıkararak karşısındaki kişiye doğru gider. Gittiği kişi çemberden birine bakarak göz kontağı kurup, yüz ifadesiyle, sessiz, sözsüz, hareketsiz yardım ister. Yardım istediği kişi başka birinin adını söylerse zombi ismi söylenen kişiye yönelir. Zombinin yöneldiği yeni kişi yeni bir isim söyleyemezse zombinin yakaladığı kişi ebe olup ortaya geçer. Bir süre devam eder ve süreç tamamlanır.

6. Katılımcılar çemberde toplanır. İkili olurlar. Eşler karşılıklı dururlar. Liderin söyleyeceği durumları beden dilini kullanarak ifade ederler.

- Arkadaşın sana önemli bir konuda yardım etti. Beden dilini kullanarak ona teşekkür et.
- Uzun süredir görmediğin bir arkadaşınla karşılaştın. Onu gördüğüne sevindiğini beden dilini kullanarak ifade et.
- Arkadaşlarınla vakit geçiriyorsun ancak keyif almıyorsun. İyi vakit geçirmediğini beden dilini kullanarak ifade et.

- Arkadaşların oyun oynuyor ve sen de katılmak istiyorsun. Oyuna katılmak istediğini beden dilini kullanarak ifade et.
- Çok önemsediğin bir sınavdan yüksek not aldın. Ailenle bunu paylaşacaksın. Sevinçlisin. Beden dilini kullanarak söyle.
- Önemsediğin bir sınavdan düşük not aldın. Aile üyelerinden biri ile bunu paylaşacaksın. Üzgünsün. Beden dilini kullanarak açıkla.

Grup çemberde buluşur. Aşağıda yazılı olan sorular ışığında değerlendirme yapılır.

- Bir kişi ile iletişim kurarken beden dilini kullanmak sizce neleri etkiler?
- Beden dilini kullanmanın iletişim kurarken sağladığı katkılar neler olabilir?
- Sizler iletişim kurarken beden dilinizi kullanıyor musunuz? Nasıl?

7. Katılımcılar çemberde toplanır. 1den 4e sıralı sayarlar. Aynı rakamlar bir araya gelip grup oluştururlar. Grup üyeleri bir araya gelir. Lider gruba son zamanlarda onları çok etkileyen bir olayı düşünmelerini söyler. Olay olumlu ya da olumsuz olabilir.

Aşağıdaki yönerge katılımcılarla paylaşılır.

Belirlediğiniz olayı/ durumu en yakın arkadaşınızı bulup anlatmak için sınıfa girdiniz. Bir kişi olayı anlatan, bir kişi olayı dinleyen, kalan kişiler ise gözlemci olurlar. Gözlemciler not tutarlar (Kişiler birbirini dinledi mi?, beden dili kullanımı, yüz ifadesi nasıldı? vb.). Gözlemciler canlandırma süresi boyunca anlatan ve dinleyen kişiler arasındaki iletişimi değerlendirir.

Anlatan- dinleyen ve gözlemciler canlandırma sonrasında paylaşımda bulunurlar.

8. (Video linkinin çalışması için grup lideri EBA girişi yapar.) https://ders.eba.gov.tr/ders/proxy/VCollabPlayer_v0.0.937/index.html#/main/curriculumResource?resourceID=a24324c22697fd3954a9666800be2752&resourceTypeID=3&loc=-1&showCurriculumPath=true (eba.gov.tr.) (0,35- 2,30 sn arası).

9. Katılımcılar çemberde toplanır. Süreci değerlendirir.

- Tüm çalışma boyunca ne fark ettin?
- Bugünkü öğrendiklerin gündelik yaşantında ne tür katkılar sağlayacak?

OTURUM VI

Konu: Kişiler arası iletişimde ben dili-sen dili

Yöntem ve Teknikler: Yaratıcı Drama/ Düz anlatım, küçük grup tartışması, soru- cevap, grup tartışması, eş zamanlı doğaçlama

Kazanım:

- İletişimde sen dili/ ben dili kullanmanın sonuçlarını fark eder,
- İletişimde sen dili ve ben dili ile kişiler arasındaki ilişkiyi kavrar,
- İletişimde sen/ ben dili ile duygular arasındaki ilişkiyi fark eder.

SÜREÇ

1. Grup lideri, bir önceki oturumun özetini yapar.

"Merhaba, hoş geldiniz. Önceki oturumumuzda İletişim engelinin nedenlerinde biri olan, kişiler arası iletişimde olumsuz düşünceleri fark etme ile ilgili etkinlikler yapmıştık. "Olay-düşünce- duygu- davranış" döngüsü üzerine paylaşımda bulunmak isteyen var mı?" diye sorulur. Cevaplar kabul edilir.

Grup paylaşmaya istekli değilse, grup lideri kendi örneği ile paylaşımda bulunur.

Örnek:

- Olay: Arkadaşım beni kahve içmemeye çağırmadı.
  - Düşünce: Bu hafta yoğun olduğumu söylemiştim, programımı aksatmamı istemiyor. Planlamama uymamı önemsiyor. Değer veriyor. Başarılı olmamı istiyor.
  - Duygu: Sevgi (Kabul görme, dostluk)
  - Davranış: Müsait zamanını sorup kahve içemeye gitmek için programımı düzenleyim.

Örnek olay ve grup üyelerinin olumlu örneklerinden birkaçı olumsuz düşüncelerle yeniden çözümlenir.

2. Katılımcılar çemberde buluşur. Lider çemberin ortasında yer alır. Karşısındaki kişilere sırayla aşağıda yer alan "sen dili" ile ifade edilen cümleleri söyler.

- Hatalısın. Beni çok üzüyorsun
- Çok kabasın, hep sözümü kesiyorsun
- Beni hiç dinlemiyorsun
- İzin istemeden içeri giriyorsun
- Hiç ders çalışmıyorsun

- Yere hep çöp atıyorsun
- Derste arkadaşını hep konuşturuyorsun
- Beni her zaman kırıyorsun

Ardından lider çemberde yer alan kişilere yukarıda ifade edilen cümleleri ben diline çevirerek katılımcılara sırayla söyler.

- Davranışın karşısında üzüldüm
- Bir şey söylerken sözümün kesilmesi beni rahatsız ediyor
- Dinlenmediğim zaman rahatsız oluyorum
- İzin istemeden içeri girilmesinden hoşlanmıyorum
- Son zamanlarda ders çalışmadığını görmek beni endişelendiriyor
- Yere çöp atılmasını çevreye duyarsızlık olarak yorumluyorum
- Derste arkadaşını konuşturman dikkatimi dağıtıyor
- Bana karşı kırıcı davranışların beni çok üzüyor

Ara değerlendirme

- Size söylenen ifadelerle ilgili ne hissettiniz? Ne düşündünüz?
- İlk turdaki ifade dili nasıldı?
- İkinci turdaki ifade dili nasıldı?
- Hangisi iletişimde size daha uygun geldi?

Lider sen dili ve ben diliyle ilgili açıklama yapar.

3. Katılımcılar 1'den 4'e sıralı sayar. Lider aşağıda yer alan sen dili ifadelerinin bulunduğu kağıtlardan her gruba verir. Ben diline çevirmeleri istenir.

Şekil.1. Çalışma kağıdı örneği

"Sen Dili"	**"Ben Dili"**
Sinirlerimi bozuyorsun	
Beni yalnız bırak	
Hep bana kızıyorsunuz, hiç beni anlamıyorsunuz!	
Çok saygısızsın, hocayla böyle konuşulmaz!	
Ödevini yapmamışsın.	

Gruplar çalışmalarını paylaşırlar.

4. Katılımcılar A ve B olarak ikili olurlar. Dramatik durumlar verilir. Karşılıklı eş zamanlı doğaçlama yaparlar. Başlangıçta herkes karşı tarafı hatalı görmektedir, "sen dili" kullanarak yargılayıcı ve suçlayıcı şekilde diyaloğu sürdürmeleri istenir. Doğaçlamalar başlar bir süre sonra lider grupları durdurur. Liderin seçtiği bir ya da iki grubun doğaçlaması izlenir. Ardından "ben dili" ile duygu ve düşünceler ifade edilip durumların tekrar canlandırılması ile süreç tamamlanır.

A kişisi: Lise öğrencisisin. Pandemi sürecinde hiç dışarı çıkmadın. Okula gidemedin. Arkadaşlarınla görüşemediğiniz için yalnızlık çekiyorsun. Hiç değilse onlarla telefonda görüşmek, oyun oynamak ve sosyal medyada vakit geçirmek istiyorsun. Çevrimiçi derslerden de hiçbir şey anlamıyorsun, zaten dersler de çok sıkıcı. Annen ise seni anlamıyor telefonu bırakarak ya ders çalışmanı ya da ev işi yapmanı istiyor. Artık seni rahat bırakmalı!

B kişisi: Annesin. Çocuğun pandemi sürecinde evde ve okula gidemiyor. Ders çalışmak, odasını toplamak, ev işlerine yardım etmek istemediği gibi, sürekli telefonda vakit geçiriyor. Onun bu durumun açok üzülüyor ve sinirleniyorsun. Artık bu duruma müdahale etmenin zamanı geldi. Sorumluluklarının farkına varmak zorunda!

5. Katılımcılara aşağıda linki yer alan videonun ilk 15 saniyesi izletilir. Katılımcılar ikili olurlar, olayın bundan sonrasını ben/ sen dilini kullanarak canlandırırlar. Eş zamanlı doğaçlama başlar. Gruplar çalışmalarını tamamladıktan sonra sonucu olumluya bağlayan ve olumsuza bağlayan 2 canlandırma örneği izlenir ve süreç değerlendirilir.

https://ders.eba.gov.tr/ders/proxy/VCollabPlayer_v0.0.938/index.html#/main/curriculumResource?resourceID=091522526e50ec889505788d1dbf5599&resourceTypeID=3&loc=-1&showCurriculumPath=true

Ara değerlendirme:

- Canlandırmalarla ilgili ne hissettiniz, ne düşündünüz?
- Kişilerin birbirlerine karşı duyguları başta nasıldı? Sonra nasıl oldu?
- Sen dili/ ben dili kullanmak arasında nasıl bir fark var?
- Sen dilini/ ben dilini kullanmak iletişiminizi nasıl etkiledi?
- Günlük hayatta sen dilini mi ben dilini mi daha çok kullanıyorsunuz?

Yanıtlar alındıktan sonra videonun tamamı izlenir.

6. Grup çemberde toplanır. Katılımcılar 4 gruba ayrılır. "İletişimde sen dili ve ben dili kullanımı" konulu resim/ poster yaparlar. İki grup sen dili, diğer iki gruba da ben dili konusu verilir. Çalışmalar tamamlandıktan sonra duvara asılarak sergilenir. Gruplar resimleri/posteri inceler. Gruplar resimlerdeki/ afişlerdeki çizimleri, mesajları neyi neden yaptıklarını yorumlarlar. Süreç tamamlanır.

7. Katılımcılara günlük hayatta karşılaştıkları olaylarda sen dili ve ben dili kullanımına dair gözlem yapıp bir sonraki oturumda paylaşmaları istenir.

OTURUM- VIII

Konu: İltifat etme- vedalaşma

Yöntem ve Teknikler: Yaratıcı Drama/ Düz anlatım, küçük grup tartışması, soru- cevap, büyük grup tartışması, eş zamanlı doğaçlama, liderin rolde olması

Kazanım:

- İltifat etmenin iletişimde önemini fark eder.
- Süreci değerlendirir.

SÜREÇ

1. Katılımcılar çemberdedir. Önceki oturum ev ödeviyle birlikte özetlenir.

2. Katılımcılar çemberde buluşur. Mekânda yer alan minderlere otururlar. Boş kâğıda el şablonlarını çıkarırlar. Sakin bir müzik eşliğinde her bir parmağa güçlü yanlarını, hobilerini, olumlu yönlerini yazarlar. Kişiler sırayla yazdıklarını anlatır. Diğer katılımcılar anlatımlara ilişkin merak ettikleri konuyla ilgili soru sorarlar.

Ardından bitiren kişiyle ilgili grup üyeleri o kişiye iltifat eder.

Ara değerlendirme:

Etkinlik bitiminde katılımcılar duygu ve düşüncelerini paylaşır.

3. Katılımcılar çemberdedir.

Katılımcılar okuldaki yaşam becerileri iletişim komisyonuna katılan kişilerdir. Okulda konuyla ilgili farkındalık çalışmaları planlamak için toplantıdalar. İletişim becerilerinin geliştirilmesi için yapılacak çalışmalar konusunda önerileri alıp program oluşturacaklardır. Lider komisyon başkanı olarak süreci başlatır.

İletişim komisyonu yapılacaklara karar verirler.

4. Katılımcılar mekânda bulunan minderlere otururlar.

Katılımcılar iletişim becerilerini geliştirmede problemi yaşayan başka çocukların katılımları için program tanıtımını içeren bir tavsiye mektubu yazarlar. Yazılan mektuplar ihtiyacı olduğu düşünülen arkadaşlara iletilir.

5. Katılımcılara "İletişim Becerileri Programı Başarı, Cesaret Belgesi" verilir.

Lider gruba süreçteki çabaları ve katılımları için teşekkür eder ve vedalaşırlar