



**T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK**

**YARATICI DRAMA İLE VERİLEN İLETİŞİM BECERİLERİ
EĞİTİMİNİN ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN AFFETME
VE KİŞİLERARASI İLİŞKİLERİ ÜZERİNE ETKİSİ**

Yüksek Lisans Tezi

LEYLA MURAT

Danışman
Prof. Dr. HATİCE KUMCAĞIZ

SAMSUN
2021

**T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK**



**YARATICI DRAMA İLE VERİLEN İLETİŞİM BECERİLERİ
EĞİTİMİNİN ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN AFFETME
VE KİŞİLERARASI İLİŞKİLERİ ÜZERİNE ETKİSİ**

Yüksek Lisans Tezi

Leyla MURAT

Danışman

Prof. Dr.Hatice KUMCAĞIZ

SAMSUN
2021

TEZ KABUL VE ONAYI

Leyla MURAT tarafından Prof. Dr. Hatice KUMCAĞIZ danışmanlığında hazırlanan (*Yaratıcı Drama İle Verilen İletişim Becerileri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Affetme ve Kişilerarası İlişkilerine Etkisi*) başlıklı bu çalışma, jürimiz tarafından 19.4.2021 tarihinde yapılan sınav sonucunda oy birliği ile başarılı bulunarak Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

	Unvanı Adı Soyadı Üniversitesi Ana Bilim/Ana Sanat Dalı	İmza	Sonuç
Başkan	Dr. Öğr. Üyesi Yasin DEMİR Kahramanmaraş İstiklal Üniversitesi İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Gelişim Psikolojisi Anabilim Dalı		<input checked="" type="checkbox"/> Kabul <input type="checkbox"/> Ret
	Prof. Dr. Hatice KUMCAĞIZ Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Danışman) Eğitim Bilimleri Bölümü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı		<input checked="" type="checkbox"/> Kabul <input type="checkbox"/> Ret
Üye	Dr. Öğr. Üyesi Esat ŞANLI Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı		<input checked="" type="checkbox"/> Kabul <input type="checkbox"/> Ret

Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen ve yukarıda adları yazılı jüri üyeleri tarafından uygun görülmüştür.

ONAY

... / ... / ...

Prof. Dr. Ali BOLAT
Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI

Hazırladığım yüksek lisans tezinin bütün aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara riayet ettiğimi, çalışmada doğrudan veya dolaylı olarak kullandığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin Kaynaklarda gösterilenlerden oluştuğunu, enstitü yazım kılavuzuna uygun yazıldığını ve TÜBİTAK Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Yönetmeliği'nin 3. bölüm 9. maddesinde belirtilen durumlara aykırı davranılmadığını taahhüt ve beyan ederim.

İmza

... / ... / 20...

Öğrenci Adı SOYADI

Leyla MURAT

TEZ ÇALIŞMASI ÖZGÜNLÜK RAPORU BEYANI

Tez Başlığı : *Yaratıcı Drama İle Verilen İletişim Becerileri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Affetme ve Kişilerarası İlişkilerine Etkisi*

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışması için şahsım tarafından 27.01.2021 tarihinde intihal tespit programından alınmış olan özgünlük raporu sonucunda;

Benzerlik oranı : % 27

Tek kaynak oranı : % 2 çıkmıştır.

İmza

26 /04 / 2021

Prof. Dr. Hatice KUMCAĞIZ

ÖZET

YARATICI DRAMA İLE VERİLEN İLETİŞİM BECERİLERİ EĞİTİMİNİN ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN AFFETME VE KİŞİLERARASI İLİŞKİLERİ ÜZERİNE ETKİSİ

Leyla MURAT

Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Yüksek Lisans, Nisan/2021

Danışman: Prof. Dr. Hatice KUMCAĞIZ

ÖZ

Bu araştırmada, yaratıcı drama ile verilen iletişim becerileri eğitiminin üniversite öğrencilerinin affetme becerileri ve kişiler arası ilişkilerine olan etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu Ondokuz Mayıs Üniversitesi Mühendislik Fakültesi'nde okuyan öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmada nitel ve nicel verilerin birlikte kullanıldığı karma bir model kullanılmıştır. Araştırmada nitel boyutu için araştırmacı tarafından hazırlanan yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Nicel boyutu için deneme modellerinden “Tek grup öntest-sontest kontrol grupsuz deney deseni” kullanılmıştır. Araştırmanın deney grubundaki öğrencilere 10 hafta boyunca 150 dakikalık yaratıcı drama ile bütünleştirilmiş iletişim becerileri eğitim programı uygulanmıştır. Deney grubuna eğitim programı öncesi ve sonrası Kişilerarası İlişki Boyutları Ölçeği ve Heartland Affetme Ölçeği uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS 21.0 istatistik analiz programı ile analiz edilmiştir. Ölçek ve alt faktörlerinin normal dağılıma uygunluğu Shapiro-Wilk normallik testi ile test edilmiş, ölçeklerin homojenliği Levene homojenlik testi ile test edilmiştir. Verilerin analizinde betimsel istatistiklerin yanı sıra, ikili karşılaştırmalarda bağımsız t testi kullanılmıştır.

Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlara göre deney grubundaki öğrencilere uygulanan yaratıcı drama yöntemiyle hazırlanan iletişim becerileri eğitim programının katılımcıların Heartland Affetme Ölçeği ve alt boyutları ön-test ve son-test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Benzer şekilde deney grubundaki öğrencilere uygulanan yaratıcı drama yöntemiyle hazırlanan iletişim

becerileri eğitim programının katılımcıların Kişilerarası İlişki Boyutları Ölçeği'nin alt boyutları ön-test ve son-test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Ancak, yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen verilere göre uygulanan eğitim programından katılımcıların olumlu olarak etkilendikleri gözlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yaratıcı Drama, İletişim Becerileri, Kişilerarası İlişki Boyutları, Heartland Affetme,

Sayfa Sayısı: 197

Danışman: Prof. Dr. Hatice KUMCAĞIZ

Anahtar Sözcükler: İletişim Becerileri, Yaratıcı Drama, Kişilerarası İlişki Boyutları, Affetme.

ABSTRACT

THE EFFECT OF COMMUNICATION SKILLS TRAINING WITH CREATIVE DRAMA ON FORGIVENESS AND INTERPERSONEL RELATIONSHIPS OF UNIVERSITY STUDENTS

Leyla MURAT

Ondokuz Mayıs University

Institute of Graduate Studies

Department of Sychological Counseling And Guidance I.

Master, April/2021

Supervisor: Prof. Dr. Hatice KUMCAĞIZ

In this study, it was aimed to examine the effect of communication skills training given by creative drama on university students forgiveness skills and interpersonal relationships. In the study, one of the experimental models, “One group pretest-posttest experimental design without control group” was used. This model is one of the pre-trial models however, it is not a true test model. In this model, an argument is applied to a randomly selected group. The sample of the study consists of students studying at the Faculty of Engineering of Ondokuz Mayıs University. A communication skills training program integrated with creative drama was applied to the experimental group-12 students for 150 minutes in 10 weeks. In the training program implemented, it is thought that students can improve their communication skills, meeting, recognizing oneself and emotions, understanding , expressing emotions, developing self-awareness, conforming to the group , leading, following the leader, developing strategies for the continuity of the group , creating a character, writing, making eye contact, using gestures and facial expressions, using body language, non-verbal communication, confidence in self and the group , expressing the meaning of communication itself, understanding others, being able to look from different angles, recognizing and solving communication barriers and measuring tools used in addition to “ trust in others”, “approval addiction”, “emotional awareness”, “empathy” and “forgiveness”, “forgiving others”, “forgiving the situation”. It is aimed to improve the skills of individuals with points such as and these skills are included in the program. The experimental group was pre-tested before the training program and

post-tested at the end of 10 weeks. As a data collection tool, Interpersonal Relationship Dimensions Scale for dimensions of interpersonal relationships and Heartland Forgiveness Scale were used to obtain information about tendencies to forgive and Personal Information Form was used for individual characteristics of students. The data collected with the measurement tools of the study were analyzed with the SPSS (Statistical Package for Social Sciences) 21.0 statistical analysis program. The compliance of the scale and its sub-factors to normal distribution was tested with the Levene homogeneity test. Besides descriptive statistics in the analysis of data, Independent t test was used in paired comparisons. In the results of the research findings, no significant difference was found between the pre-test and post-test as a result of the analysis of the scores obtained from the Heartland Forgiveness Scale of the participants of the communication skills training program prepared with the creative drama method. As a result of the analysis of the scores obtained from the sub-dimensions of the Heartland Forgiveness Scale (self –forgiveness, forgiveness of others, forgiveness of the situation), no significant difference was found between pre-test and post-test. As a result of the analysis of the scores obtained from sub-dimensions of the Interpersonal Relationship Dimensions Scale (trust in others, approval addiction, empathy, emotional awareness), no significant difference was found between the pre-test and the post-test.

Keywords: Creative Drama, Communication Skills, Dimensions of Interpersonal

ÖNSÖZ VE TEŞEKKÜR

Lisans eğitimine başladığım 2013 yılından bu yana tüm içtenliği ile kendimi, yaptığım çalışmaları iyi ve değerli hissetmemi sağlayan lisans ve yüksek lisans eğitimi sürecinde kıymetli rehberlerimden olan danışmanım, sayın Prof. Dr. Hatice KUMCAĞIZ'a, sadece eğitim hayatımda değil tüm yaşamım boyunca beni belki de fark etmeden bu kadar destekleyen aileme, lisans eğitimimin ilk yılında tanıştığım kendimi bulma yolculuğumda pek çok kapı açan Tegov Samsun Eğitim Parkında tanıştığım güzel yürekli insanlar olan tüm eğitmen ve gönüllü arkadaşlarıma gönülden teşekkürlerimi sunarım, 2015 yılında Tegov Samsun Eğitim Parkında Yaratıcı Drama ile tanışmamı sağlayan değerli drama lideri Gökçen ÖZBEK'e lisans eğitimim boyunca kitaplarıyla, şeffaf ve içten paylaşımlarıyla benimle birlikte olan sevgili AYDENİZ ailesinin değerli üyelerine, süreç boyunca tüm yoğunluğuma rağmen ilişkilerime gösterdikleri sadakat ve sabırdan dolayı yakın çevremde bulunan tüm arkadaşlarıma, tanışma, sohbet etme imkanı bulduğum, kitaplığımı kurcaladığım, hayranlıkla izlediğim ilham kaynaklarım olan gizli kahramanlarıma ve benliğime engin bakış açısıyla sunduğu tüm katkılarından dolayı sevgili Nurgül CELEP'e gönülden teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	v
ÖNSÖZ VE TEŞEKKÜR.....	vii
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	xiii
TABLolar LİSTESİ.....	xiv

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Problem.....	5
1.5. Alt Problemler.....	5
1.6. Denenceler.....	6
1.7. Sayıtlar.....	6
1.8. Kapsam ve Sınırlılıklar.....	7
1.9. Tanımlar.....	8

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. İletişim Kavramı.....	9
2.1.2. İletişimin Öğeleri ve Süreçleri.....	10
2.1.2.1. Gönderici(kaynak).....	11
2.1.2.2. Kodlama.....	11
2.1.2.3. Mesaj.....	12
2.1.2.4. Kanal (oluk).....	12
2.1.2.5. Kod Açma ve Yorumlama.....	13
2.1.2.6. Alıcı (hedef).....	14
2.1.2.7. Geri Bildirim.....	14
2.1.2.8. Gürültü.....	15
2.1.3. İletişim Türleri.....	15
2.1.3.1. Kişi İçi İletişim.....	16

2.1.3.2. Kitle İletişimi.....	16
2.1.3.3. Kişilerarası İletişim.....	16
2.1.3.3.1. Sözlü İletişim.....	17
2.1.3.3.2. Sözsüz İletişim.....	17
2.1.3.3.3. Yazılı İletişim.....	18
2.1.3.4. Örgüt İçi İletişim.....	19
2.1.4. Eğitimde İletişim.....	19
2.2. Affetme Kavramı.....	21
2.2.2. Affetmeyi Açıklayan Kuramlar.....	22
2.2.2.1. Psikodinamik Kuram.....	22
2.2.2.2. Nesne İlişkileri.....	23
2.2.3. Kendini Affetmeyi Açıklayan Modeller.....	24
2.2.3.1. Süreç Modeli (evreleri).....	24
2.2.3.2. Hall ve Fincham'ın Kendini Affetme Modeli.....	24
2.2.4. Başkalarını Affetmeyi Açıklayan Modeller.....	25
2.2.4.1. Affetmenin Sosyal Psikolojik Belirleyicileri Modeli.....	25
2.2.5. Affetme Biçimleri.....	25
2.2.6. Affetme Boyutları.....	26
2.2.6.1. Başkalarını Affetme.....	26
2.2.6.2. Kendini Affetme.....	26
2.2.6.3. Durumu Affetme.....	27
2.2.7. Affetme Sürecinde Kişilik Özellikleri.....	28
2.3. Yaratıcı Drama Alanı İle İlgili Kuramlar ve Kavramlar.....	30
2.3.1. Yaratıcı Drama Kavramı ve Tanımı.....	30
2.3.2. Yaratıcı Drama Süreçleri.....	33
2.3.3. Yaratıcı Dramanın Öğeleri.....	34
2.3.3.1. Lider.....	34
2.3.3.2. Konu.....	34
2.3.3.3. Katılımcılar.....	35
2.3.3.4. Yöntem ve Teknikler.....	35
2.3.3.5. Mekan.....	36
2.3.4. Yaratıcı Dramanın Aşamaları.....	36
2.3.4.1. Plan Hazırlama.....	36
2.3.4.1.1. Amaç/Kazanım Belirleme.....	36
2.3.4.1.2 İçerik Hazırlama.....	37

2.3.4.2. Uygulama Aşamaları.....	37
2.3.4.2.1. Hazırlık Aşaması.....	37
2.3.4.2.2. Isınma Aşaması.....	38
2.3.4.2.3. Oyun Aşaması.....	38
2.3.4.2.4. Etkinlikler.....	39
2.3.4.2.5. Doğaçlama/Canlandırma.....	39
2.3.4.2.6.Oluşum Aşaması.....	40
2.3.4.2.7. Değerlendirme Aşaması.....	41
2.3.5. Yaratıcı Dramada Kullanılan Teknikler.....	42
2.3.6. Yaratıcı Dramanın Özellikleri.....	51
2.3.7. Yaratıcı Dramanın Kullanım Alanları.....	51
2.3.8. Yaratıcı Dramanın Kullanım Biçimleri.....	52
2.3.9. Yaratıcı Dramanın Amaçları Ve Yararları.....	53
2.3.10. Yaratıcı Dramanın Öğrenme ve Öğretme Süreçlerine Etkisi.....	54
2.3.11. Drama ve İletişim.....	56
2.3.11.1. Sözlü İletişim.....	57
2.3.11.2. Sözsüz İletişim.....	57
2.3.11.3. Drama ve Dinleme.....	58
2.3.11.4. Drama ve İletişim Engelleri.....	58
2.3.11.5. Drama ve Kendini Tanıma, Kendine Güven.....	59
2.4. Kişilerarası İlişki Kavramı.....	59
2.4.1 Onay ve Bağımlılık.....	60
2.4.2. Duygu Farkındalığı.....	61
2.4.3. Empati.....	62
2.4.4. Başkalarına Güven.....	63
2.5. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	63
2.5.1. İletişim Becerileri ile İlgili Araştırmalar	63
2.5.2. Affetme ile İlgili Araştırmalar	65
2.5.3. Yaratıcı Drama ile İlgili Araştırmalar.....	67
2.5.4. Kişilerarası İlişki Boyutları ile İlgili Araştırmalar.....	68
2.6. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	69
2.6.1. İletişim Becerileri ile İlgili Araştırmalar.....	69
2.6.2. Affetme ile İlgili Araştırmalar	71
2.6.3. Yaratıcı Drama ile Araştırmalar	72

2.6.4. Kişilerarası İlişki Boyutları ile İlgili Araştırmalar.....	74
---	----

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli.....	76
3.2. Çalışma Grubu.....	76
3.3. Veri Toplama Araçları.....	80
3.3.1. Kişilerarası İlişki Boyutları Ölçeği (KİBÖ).....	80
3.3.2. Heartland Affetme Ölçeği.....	80
3.3.3. Kişisel Bilgi Formu.....	81
3.4. İşlem.....	81
3.5. Eğitim Programının Hazırlanması.....	82
3.6. Oturumların Amaç ve Hedefleri.....	82
3.7. Programın Uygulanması.....	86
3.8. Verilerin Analizi.....	87

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

4.1. 1. Denence	88
4.2. 1. Denence.....	89
4.3. 2. Denence.....	90
4.4. Katılımcı Geri Bildirimleri.....	91
4.4.1. Birinci Denencenin A Maddesine İlişkin.....	91
4.4.2. Birinci Denencenin B Maddesine İlişkin.....	92
4.4.3. İkinci Denenceye İlişkin.....	93

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma.....	95
5.2. Sonuç ve Öneriler.....	99
KAYNAKÇA.....	101
EKLER.....	117
ETİK KURUL KARARI.....	179
ÖZ GEÇMİŞ.....	180

SİMGELER VE KISALTMALAR

KİBÖ Kişiler Arası İlişki Boyutları Ölçeği

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1: Çalışma Grubuna İlişkin Frekans ve Yüzdeler	77
Tablo 2: Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerinin Ön-Test, Son-Test ve İzleme Ölçümlerinden Elde Ettikleri Puanlara Uygulanan Shapiro-Wilk Normallik Testi Sonuçları	80
Tablo 3: Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Heartland Affetme Ölçeği Ön test - Son test Puanlarına İlişkin Eşli t Test Sonuçları.....	115
Tablo 4: Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Hearland Affetme Ölçeği Alt Boyutları (kendini affetme, başkalarını affetme, durumu affetme) Ön test - Son Test Puanlarına İlişkin Eşli t Testi Sonuçları.....	116
Tablo 5: Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Kişilerarası İlişki Boyutları (onay bağımlılığı, empati, başkalarına güven, duygu farkındalığı) Ölçeği Alt Boyutları Ön test - Son Test Puanlarına İlişkin Eşli t Testi Sonuçları.....	117

BÖLÜM I

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya ait problem durumu, araştırmanın amacı, gerekçesi ve önemi ele alınmıştır. Araştırmanın temel problemine ve alt problemlerine yer verilmiştir. Ayrıca sayıtlar, sınırlılıklar ve kullanılan tanımlar da bu bölümde açıklanmıştır.

1.1. Problem Durumu

Oyun sosyal bir varlık olan insanın önemli paylaşım alanlarından biridir. Yaşamın eğlence alanlarından olan oyun alanları doğru yöntem ve tekniklerde kullanıldığı zaman etkili bir öğrenme aracı haline gelmektedir. Herhangi bir karmaşadan yeni bir düzen kurmayı amaçlayan oyun, yaratıcılığın temeli olarak kabul edilir. Bu düzen kurma, ister karışık bir dış dünya isterse bireyin kendinde yaşadığı uzlaşmaz çelişkiler olsun, yaratıcılık anlamını karşılar (Kaya, 2006:45).

Oyun oynamanın bir öğretim yöntemi olarak belli kazanımlar ve hedefler doğrultusunda kullanılması, yaratıcı drama yöntemi ile gerçekleştirilebilir. Yaratıcı drama, bir ders olarak ilköğretim ve yükseköğretim kurumlarının programlarında son dönemlerde yer almaya başlamıştır. Yaratıcı dramada kullanılan oyunların, doğaçlamaların, role girerek konuşma, yazı yazma gibi teknikleri bu özel yaşam, paylaşım alanlarından bazılarıdır. Katılımcı verilen role uymak için gözlemlerini, ön bilgilerini uygulama sırasında farkında olmadan yansıtır. Yaratıcı dramanın çıkış noktası oyunlardır. Oyunlar; kimi zaman sözcük dağarcığını, duyguları ya da dikkati geliştirmeye yönelik olduğu gibi kimi zaman da öykünmeye dayalı ya da yarışmalar içeren paylaşımlar içerir. Düşünce sisteminin yaratıcılık ve imgeleme boyutları oyunlarla daha aktif hale gelir (Üstündağ, 2006:456).

İnsan ihtiyaç duyduğu ifade etme, bağ kurma, kabul görme, dinleme gibi yaşantıları en sık olarak sosyal çevresinde paylaşımda bulunduğu bireyler ile deneyimleme fırsatı

bulur. Bu deneyimleme sürecinde sağlıklı iletişimin unsuru kabul edilen etkenlerin yanında içsel anlamda doyum sağlanan ya da sağlanmayan noktalar iletişimi etkileyen gizli öğelerdendir. Sosyal bir canlı olan insan, kişilerarası ilişkilerde hem etkileyen hem etkilenen kişi pozisyonundadır. Kişilerarası ilişkilerde, taraflardan her biri alışkın olduğu kendi ilişki tarzını korurken bir yandan iletişimde olduğu kişinin tarzına da uyum sağlayacak şekilde hareket eder (Sadler and Woody, 2003).

Affetmeme, bir hatadan sonra inciten/hatalı kişiye karşı misilleme yapma veya kaçınma davranışına yönelik istekleri güdüleyen kızgınlık, acı, kin, düşmanlık, öfke ve korku gibi duyguların bir bileşimi olarak ifade edilmektedir (Worthington and Wade, 1999). Affetme ise bir incinme/zarar görme sonucunda kişinin içsel güdülerindeki olumlu sosyal değişimler olarak ifade edilmektedir (McCullough vd., 1997). Ayrıca affetme, affetmeme durumunu azaltmak da değil hatalı kişi ve olaya karşı daha dengeli ve merhametli bir bakış açısı kazanmak, suçluya karşı gösterilen olumsuz tepkiyi ve kaçınma davranışını azaltmak ve hatalı kişiden intikam alma veya onu cezalandırma isteğinden vazgeçme davranışdır (Gordon and Baucom, 2003).

Affetme kavramına pozitif psikolojide de yer verilmektedir (Lopez and Snyder, 2009). Affetme kavramı bir hataya karşı bilişsel, duygusal ve davranışsal tepkiler dizisi olarak tanımlanmaktadır (Strelanand and Covic, 2006). Diğer taraftan pek çok kişi affetmeyi, yaşanan duruma/kişiye göz yummak, unutmak, kabul etmek, haklı çıkarma, mazur görmek ya da olayın göz ardı edilmesi ya da uzlaşma olarak belirtmektedir (Worthington and Drinkard, 2000). Affetme ile uzlaşma/barışma ayrı kavramlar olsa da güven ve ilişkinin yeniden yapılandırılarak iyileşmesini sağladığı ve engellerin kaldırılmasına yardımcı olduğu için uzlaşma/barışma yolunu açmaktadır (Yarhouse vd., 2015). Yapılan hataya karşı yeni bir anlayış geliştirmek, aynı zamanda olay için yeni bir anlam oluşturmak da affetmenin önemli bir bileşenidir (Yarhouse vd., 2015). Affetme ya da affetmeme durumundan rahatsız olan kişiler hatanın özgünlüğünü (hatanın ciddiyeti, hata yapanın niyeti ve kişisel veya ilişkisel standartları hangi derecede incittiği gibi) dikkate almaktadırlar (Yarnoz-Yaben, 2015). Büyük hatalar, küçük hatalardan daha derin etkiler yaparak affetmeyi zorlaştırmaktadır (Fincham vd., 2005).

Duyguları düzenleme yeteneği; iletişime dayalı kişilerarası ilişkilerde, sosyal stratejilerin toplumsal çatışmalarda kullanılmasında ve diğer kişiler ile yaşanan zor durumları yönetmede önemli bir yere sahiptir (Lopes vd., 2011). Bazı deneysel çalışmalar kendini bilme ve duyguları yönetme yeteneği yüksek bireylerin affetme eğiliminin de yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır (Hodgson and Wertheim, 2007). İnsanların toplum içindeki duygularını farkındalığı ve düzenleyebilme yeteneği kişilerarası ilişkilerde affetmeyi kolaylaştıran bir özellik olarak kabul edilmektedir (Worthington and Wade, 1999). Affetme, insani ilişkileri sürdürmek ve kalitesini yükseltmek için kişilerarası bir süreç olarak nitelendirilmektedir (Tsang vd., 2006; Worthington vd., 2007).

Affetmenin psikolojik iyi oluş ve olumsuzluklara karşı dayanıklılık üzerinde olumlu etkileri de dahil olmak üzere incinen ve inciten kişilere yönelik birçok fayda sağlamaktadır (McNulty and Fincham, 2012). Affetme ile öznel iyi oluşun çeşitli göstergeleri arasında pozitif bağlantılar olduğu bilinmektedir (Hilland and Allemand, 2011). Ayrıca affetmeyle birlikte kişideki değişimlerin öznel iyi olma ve psikolojik uyumu değiştirme ile olumlu bir şekilde ilişkili olduğunu ve olumsuz etkilenme ve fiziksel belirtilerdeki değişikliklere olumsuz bir şekilde yansıdığını göstermiştir (Bono vd., 2008; Orth vd., 2008). Kişilerin affetme düzeyinin sadece bireysel ve eğitsel özelliklerinden kaynaklanmamaktadır. Diğer bir ifade ile hatayı oluşturan durum ve kişilerarası ilişkinin yanı sıra hatayı yapan kişinin kişilik özelliği ve suçun niteliği de önemli unsurlardandır (Yarnoz-Yaben, 2015). Affetmenin karakteristik özelliklerinde kişiliğin beş faktörlü modelindeki farklılıklara odaklanılmaktadır (Emmons, 2000). Kişilik özellikleri-affetme ilişkisini açıklamak için bir insanın gerçek affetmeyi başarabilmesinde, eğilimli olduğu davranışlar, yaşadığı haksızlıklar ve ilişki biçimi hakkındaki görüşlerinin etkisi olduğu düşünülmektedir (McCullough and Hoyt, 2002). Yapılan bir araştırmada minnettarlık ile affetme arasında da kişilik özelliklerine benzer şekilde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çünkü minnettar kişiler, başkalarına karşı daha empatik yaklaşan, yardımsever, destekleyici, affedici özelliklere sahiptirler (McCullough vd., 2002). Kişinin kendine karşı ve başkaları ile ilişkisinde iyimser bakış açısının olup olmaması affetmeyi etkileyen unsurlardandır (Worthington and Wade, 1999). Bir diğer araştırmada, çatışma sonrasında pozitif başa çıkma ve problemi çözme becerisindeki iyimser yaklaşımın affetmenin bir göstergesi olarak kabul edilmektedir (Assad, Donnellan and Conger, 2007).

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, yaratıcı drama yöntemiyle hazırlanan iletişim becerileri eğitiminin üniversite öğrencilerinin kişilerarası ilişkilerine ve affedebilme becerilerine olan etkisini incelemek amaçlanmıştır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan bu çalışmanın öğrencilerin yaratıcı drama ile grup dinamiğini hissetme, bir gruba ait olma duygusu, ortak paydada buluşma, empati kurabilme, yaparak yaşayarak öğrenme süreçlerini deneyimleyeceği bir süreç olarak planlanmıştır. Yapılan alan yazın incelemelerinde farklı zaman dilimlerinde farklı alanlarda yapılan çalışmalarda yaratıcı dramanın bir ders öğretim yöntemi olarak ilk-orta ve yükseköğretimde kullanıldığı tespit edilmiştir (Çebi, 1996; Duatepe ve Ubuz, 2004; Kaya, 2002; Keskin, 2002; Üstündağ, 1998; Yağcı, 1995). Oluşturulan bazı psiko-eğitim programlarında örneklerine rastlanmıştır (Erdoğan, 2006; Gökbulut, 2006; Okvuran, 1993-1995). Yapılan çalışmaların birçoğu sosyal bilimler alanında yapılmıştır, çalışma grupları yine sosyal meslek gruplarından seçilmiştir (Antepli, Haktanır ve Cihangir, 2000; Ömeroğlu, 1990; Öztürk, 1997; Solmaz, 1997). Bir öğretim yöntemi olarak yaratıcı drama, hemen hemen her alanın öğretiminde uygulanabileceği gibi sanat eğitimi alanı ile de gerçek anlamda bütünleşik bir yapıya sahiptir. Sanat eğitiminin her şeyden önce duyuların eğitimi olduğunu ve yaratıcı dramının da bir sanat eğitimi alanı olarak okul öncesi dönemden ileri yaşlara dek her yaş grubunu kapsayan bir duyular eğitimi olduğu vurgulanmaktadır (Üstündağ, 2006).

Affetmeyi başaran kişinin kızgınlık, acı, nefret, düşmanlık, katlanmış öfke ve korku gibi duyguları azalır ve böylece affetmenin sağlığı üzerindeki olumlu etkilerini devam eder (Ehteshamzadeh, 2009). Çünkü affetmenin bireylerin kişisel özellikleri ve ilişkileri üzerinde etkisi bulunmaktadır (Volkman, 2009). Affetme aynı zamanda sosyal yardımlaşmayı da olumlu yönde etkiler çünkü başkalarını kolayca affeden insanlar, karşılıklı etkileşim kurdukları kişilerle olumlu ilişkiler sürdürmekte daha başarılıdır (McCullough vd., 2009).

İlgili alan yazın incelendiğinde, yaratıcı drama eğitiminin iletişim becerileri üzerine etkisinin mühendislik fakültesinde öğrenim gören öğrenciler üzerinde yapılan bir araştırmaya ulaşılamamıştır. Etkili iletişim becerilerine sahip olmak sadece insana yardım (sosyal) mesleklerinde değil her çeşit mesleğe sahip insanların kişilerarası ilişkilerinin kolaylaşmasında etkili olacağı düşünülmektedir. Teknolojik gelişmelerle birlikte mesleklerini gerçekleştirecek olan mühendis adaylarının performanslarını artırmak, mesleki aktivitelerini geliştirmek amacıyla etkili iletişim becerilerine sahip olmalarının önemli olduğu söylenebilir. Bu çalışma kapsamında düzenlenen eğitim programının, çalışma grubu ve çalışmaların araştırmacı tarafından oturumlar halinde düzenlenmesi, oturum içeriklerinde kullanılan materyal seçimi, kullanılan metinler açısından özgün olduğundan, bu bağlamda çalışmadan elde edilen sonuçların benzer çalışmalar yapacak olan araştırmacılara yol gösterici olacağı ve alan yazına katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Yukarıda belirtilen açıklamalar kapsamında araştırmanın önemli olduğu düşünülmektedir.

Araştırmacı tarafından yaratıcı drama yöntemiyle hazırlanan eğitim programının ilk 3 oturumu yüz yüze uygulanabilmiştir. Covid salgını nedeniyle uzaktan eğitim kararının alınmasıyla birlikte oturumlara devam edebilmek amacıyla program yeniden düzenlenmiş ve online çevrimiçi etkinlikler ile katılımcılarla uygulanmaya devam etmiştir. Yöntem açısından yaratıcı drama yöntemlerinin bireysel ve ekran önünde uygulanması, katılımcılara farklı düşünme, bakış açılarını fark etmek adına uygulanan tekniklere devam edilmesi açısından çalışma değerlidir. Çevrimiçi olarak uygulanan 7 oturumda katılımcıların gönüllü katılımlarını sürdürmesi, programın devam ettirilmesi için gösterdikleri özen de çalışmanın katılımcılarda oluşturduğu bağın önemli işaretlerinden biri olarak kabul edilebilir. Çevrimiçi olarak uygulanan oturumlarda yaratıcı dramada kullanılan grup etkinliklerinin, oyunların yanı sıra katılımcıların ilgisini konu yönünde besleyecek metin, görsel, kısa film paylaşımında da bulunulmuştur. Ekran karşısında geçen süreçte öğrenmenin hızını ve etkisini artıracak tüm kanallar kullanılmaya özen gösterilmiştir.

1.4. Problem Cümlesi

Yaratıcı drama yöntemi ile verilen iletişim becerileri eğitiminin üniversite öğrencilerinin affetme ve kişiler arası ilişki düzeyine etkisi var mıdır?

1.5. Alt Problemler

1. a) Deney grubunda yer alan öğrencilerin Heartland Affetme Ölçeği öntest-sontest toplam puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

b) Deney grubunda yer alan öğrencilerin Heartland Affetme Ölçeği alt boyutları (kendini affetme, başkalarını affetme, durumu affetme) öntest-sontest toplam puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

2. Deney grubunda yer alan öğrencilerin Kişilerarası İlişki Boyutları Ölçeği alt boyutları (onay bağımlılığı, başkalarına güven, empati, duygu farkındalığı) öntest-sontest toplam puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark var mıdır?

1.6. Denenceler

1. a) Deney grubunda yer alan öğrencilerin Hertland Affetme son-test toplam puanları ortalamaları ön-test toplam puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

b)Deney grubunda yer alan öğrencilerin Hertland Affetme alt boyutları (kendini affetme, başkalarını affetme, durumu affetme) son-test toplam puanları ortalamaları ön-test toplam puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

2. Deney grubunda yer alan öğrencilerin Kişilerarası İlişki Boyutları Ölçeği alt boyutları (onay bağımlılığı, başkalarına güven, empati, duygu farkındalığı) son-test toplam puanları ortalamaları ön-test toplam puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.

1.7. Sayıtlar

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin, ölçme araçlarını içten ve yansız bir şekilde yanıtladıkları kabul edilmiştir.

2. Araştırmaya katılan öğrencilerin çalışmaya gönüllü olarak katıldıkları kabul edilmiştir.

1.8. Kapsam ve Sınırlılıklar

Bir araştırmanın sınırlılıklarının belirlenmesi, verilerin inandırıcılığını gösterme

yollarından biridir. Araştırmanın yapıldığı koşulların ayrıntılı olarak açıklanması okuyucunun verilerin doğasını anlamalarına yardımcı olmaktadır. Sınırlılıkları tanımlamak, bağlam oluşturmanın bir parçası olarak görülebilir (Glesne, 2012).

Bu araştırmanın sınırlılıkları şunlardır;

Katılımcılar: Verilerin elde edildiği kaynağı olarak Ondokuz Mayıs Üniversitesi Mühendislik Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerden oluşturulan 12 kişilik farklı bölümlerde eğitim gören öğrencilerdir.

Odaklanılan içerik: Yaratıcı drama yöntemi ile ele alınan iletişim becerileri teması öğrencilerle birlikte farklı etkinliklerle ele alınmıştır. Ele alınan içeriklere konu başlığında yer alan kişilerarası ilişkiler ve affetme becerilerine dair ise konuların alt boyutlarında yer alan başlıklara uygun içerikler araştırmacı tarafından hazırlanarak uygulanmıştır.

Uygulanan analiz yöntemi: Uygulama öncesi ve sonrası elde edilen veriler üzerinde yapılan analizler.

Araştırmanın uygulama süresi: 10 hafta boyunca uygulanan 150 dakikalık çalışma oturumları. İlk 3 oturum yüz yüze, 7 oturum çevrimiçi şeklinde gerçekleştirilmiştir.

*Bu araştırmanın evreni 2019–2020 eğitim öğretim yılında Ondokuz Mayıs Üniversitesi'nde dört yıllık fakültelerde öğrenim görmekte olan öğrenciler ile sınırlıdır.

*Araştırmadaki kişilerarası ilişkileri düzeyleri Kişilerarası İlişki Boyutları Ölçeğini ölçtüğü özellikler ile sınırlıdır.

*Araştırmadaki affetme düzeyleri Hearland Affetme Ölçeğinin ölçtüğü özellikler ile sınırlıdır.

*Araştırma kapsamında yer alan katılımcılar 19-33 yaş aralığındadır.

*Araştırmada bireylere dair bilgiler, hazırlanan demografik bilgi formunda yer alan sorularla sınırlıdır.

Bu araştırma mühendislik fakültesinde öğrenim görmekte olan çalışmaya gönüllü olarak katılan 12 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir.

*Planlanan çalışma oturumları yaratıcı drama yöntemi ile programlanmıştır. 10 haftalık eğitim programının ilk 3 oturumu öğrencilerle yüz yüze uygulanmıştır. Covid salgını nedeniyle programın devamının sağlanması için diğer 7 oturum uzaktan (çevrimiçi) oturumlar şeklinde uygulanmıştır.

*Program öncesinde belirlenen ölçme araçlarına ek olarak 4. oturumdan itibaren araştırmacı tarafından düzenlenen oturum değerlendirme formları kullanılmıştır.

Katılımcıların sürece dair bireysel değerlendirmeleri araştırmanın kapsam alanlarından biridir.

1.9. Tanımlar

Yaratıcı Drama: Doğaçlama, rol oynama vb. tiyatro tekniklerinden yararlanılarak bir grup çalışması içinde katılımcıların bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, kimi zaman bir soyut kavramı ya da bir davranışı, kişinin kendi bilişsel örüntülerini yeniden düzenleyerek “oyunsu” süreçlerde anlamlandırılması ve canlandırılmasıdır (San, 1996).

Affetme: Haksızlığa uğradığını düşünen bireyin, iradi olarak yani isteyerek öfke ve intikam alma gibi olumsuz duygusundan vazgeçerek, hata yapan kişiye karşı merhamet, hoşgörü ve manevi sevgiyi içeren yardımseverlik gibi olumlu tepki vermeye gayretidir (Enright and Fitzgibbons, 2000).

Kişilerarası İlişki: Kişilerarası ilişki: "iki ya da daha fazla insan arasında gelişen, farklı ihtiyaçlardan kaynağını alan, tanışıklıktan samimiyete kadar farklı yoğunlukta yaşanan, karşılıklı duygusal etkileşim ve davranımlar" şeklinde tanımlanabilmektedir (İmamoğlu ve Aydın, 2009).

İKİNCİ BÖLÜM

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. İletişim Kavramı

İnsanlar arasındaki ilişki ve etkileşimler iletişimin temeli olarak kabul edilir. İnsan yaşamı boyunca çevresi ile iletişimde bulunur. İletişim sözcüğünün karşılığı olarak kullanılan “communication” kelimesi Latince’deki “communis” sözcüğünden türetilmiştir. Anlam olarak bir ortaklığı, birlikteliği, toplumsallaşmayı ifade etmektedir (Yatkın ve Yatkın, 2010:40).

İnsanların diğer insanlarla ilişki kurma ve beraber olma ihtiyacı yaşamları boyunca devam etmektedir (Cüceloğlu, 1996:68). İnsanların kendilerini ifade edebilmeleri için iletişim süreci kaçınılmaz bir hale gelmiştir. TDK (2017)’ya göre iletişim “duygu, düşünce ve bilgilerin kullanılabilir her türlü yöntemle diğer bireylere iletilmesi, bildirim, haberleşme, iletişim” olarak tanımlanmıştır. Psikoloji, sosyoloji, politika ve daha birçok bilimsel alanda iletişimin ele alındığı görülmüştür. İletişim herkesin farkında olduğu ancak tam anlamıyla tanımlayamadığı bir kavramdır (Demiray, 2008:8).

İletişim çok boyutlu bir yaşantıyı kapsayan, içerisinde süreç, etki, düşünce, duygu gibi birçok kavramı içeren karmaşık bir bütündür (Yüksel, 2014:11). Etkili bir iletişim sürecinin kaynak, mesaj, kanal ve hedef olmak üzere dört temel ögesi, kodlama, kod açma, yorumlama, geribildirim ve gürültü olmak üzere beş tane de temel öğeler arasındaki ilişkiyi sağlayan sürecin olduğu yapılan araştırmalar sonucu elde edilen bilgilerdendir. İletişim konuşma yoluyla insanların görüş, düşünce ve fikirlerini birbirleri ile paylaşmaları, insanların birbirlerine kendilerini tanıtabilmeleri ve kendilerini birbirlerine anlatabilmeleri, bilgilerin, becerilerin ifade edilmesi ve karşıya mesaj olarak iletilmesi, yaşayan bir evrenin parçalarının birbiri ile ilişkilendirilmesi, bir insana olan bir şeyin başkası ile paylaşılması, başkalarına aktarılması olarak ifade edilmektedir (Zıllıoğlu, 1998).

Türkçede iletişim ya da bununla eş anlamlı olarak kullanılan sözcüklerin hepsi bilginin, haberin, kişinin, nesnenin karşılıklı olarak bir yerden başka bir yere taşınması anlamını karşılamaktadır (Köknel, 1997). İletişimin gerçekleşmesi için iki sistem gereklidir. Bu sistemler iki insan, iki hayvan, iki makine ya da bir insan ile bir hayvan, iki makine ya da bir insan ile bir hayvan, bir insan ile bir makine (örneğin bir bilgisayar) olabilir. Seçenekleri artırmak mümkündür. Nitelikleri ne olursa olsun, iki sistem arasındaki bilgi alışverişini “iletişim” olarak kabul edilebilir (Dökmen, 2005). Yukarıdaki tanımlar incelendiğinde, kişilerarası iletişiminin ortak özellikleri olarak; en az iki birey arasında karşılıklı ilerleyen bir süreç olduğu, bir paylaşım süreci özelliği taşıdığı olduğu, sembolleştirilmiş içeriğin çeşitli kanallar yoluyla iletildiği gibi özellikler belirtilebilir.

Yalnızca konuşmakla iletişim kurulmuş sayılmaz (Yavuzer, 1997). İletişim sağlamak için aktarılacak duygu ve düşünceleri sıraya koymak, doğru bir üslup kullanmak, söylediklerinin doğru anlaşıldığını fark etmek gibi özelliklere de ihtiyaç vardır. İletişim bir kaynağın bir mesajı bir kanal üzerinden bir alıcıya iletmesi süreci olarak tanımlanabilir (Ergin, 1998). Sosyal birer varlık olan insan, duygu ve düşüncelerini aktarır karşı tarafın da duygu ve düşüncelerini anlamak ister. Bu özellikleri sebebiyle insanlar birbirlerini anlayabilmek için iletişim kurma ihtiyacı hissederler. Tanımların ortak özelliklerine göre iletişim; kişinin duygu ve düşüncelerini karşısındakine açıkça belirtmesi sürecidir. Kişiler arasında anlamların ortaklaştırılması sürecidir. Kişiler arasında düşünce ve duygu aktarımıdır. Bir kaynağın bir mesajı bir kanal üzerinden bir alıcıya iletmesi sürecidir. İki birim arasında gerçekleşen mesaj alışverişidir (Cevap, 2017).

2.1.1. İletişimin Öğeleri ve Süreçleri

İletişim bir süreçtir (Taşer, 1995). Bu süreç bir bireyin öteki bireylerin davranışları üzerinde farklılık yaratmak amacıyla onlara çoğunlukla sözel birtakım uyarılar göndermesiyle oluşur. İnsanın içinde bulunduğu kültür alanı onun iletişim yoluyla gösterdiği davranışlarında etkili olan öğelerdendir. İletişim dinamik bir yapıya sahiptir ve algılama, öğrenme, dürtü, duygu, inanç, değer gibi unsurlardan ayrı ele

alınmaz. Bu sebeple iletişim başı ve sonu olmayan dinamik bir yapı ve karmaşık bir sistem olarak ifade edilir (Gürgen, 1997).

İletişimin amacına ulaşabilmesi için mutlaka iletişim sürecinin işlemesi gerekir (Demir, 2003). İletişim süreci için temel öğeler; kaynak, ileti, kanal, alıcı ve geri bildirimdir. İletişimin gerçekleşebilmesi için mutlaka bireylerarası bir ilişkinin kurulması gerekir (Eren, 2011). Bu haliyle iletişim tanım gereği insanları birbirlerine bağlayan ve onların sosyal bir grup halinde ve ahenkli bir biçimde çalışmalarını temin eden bağ görevini üstlenmektedir. Bu bağın iki insanı birbirine bazen yakınlaştıran bazen de uzaklaştıran bir güce sahip olduğunu ifade etmek yanlış olmayacaktır.

İletişim bir süreç bir akış olarak ele alınabilir. İletişimin gerçekleşmesinden önce iletilmek üzere mesaj haline getirilmiş bir amaca ihtiyaç vardır. Bu mesaj, gönderen kişiden alıcı kişiye aktarılır. İletişim sürecinin genellikle üç aşamadan oluştuğu ifade edilmektedir. Bunlar; bilgiyi bir mesaj şeklinde kodlama, bir araç ile mesajı aktarma ve alınan mesajın kodunu çözerek anlamını bulma. Bu süreç, iletişimde anlamın aktarılması ve anlaşılması ile sonuçlanan, gönderen ve alıcı arasındaki aşamaları içerir (Aşan ve Aydın 2006).

2.1.1.1. Gönderici (Kaynak)

İletişim sürecinin başlangıcında iletişimi başlatan kaynak veya diğer adıyla gönderici yer almaktadır (Tengilimoğlu, Atilla ve Bektaş, 2008). Kaynak, mesaj üretimine katkıda bulunan kişi ya da grubu temsil etmektedir. Diğer bir ifade ile gönderici bir fikrini, düşüncesini, ihtiyacını iletmek isteyen kişi, kurum, kurumlar veya kişilerdir. Göndericinin kimliği, mesajın kabulü veya yorumunda önemli olan etkenlerden biridir (Budak ve Budak, 2004). Gönderici ilk olarak göndermek istediği mesajı fikir olarak zihninde oluşturur ve daha sonra bu fikri kodlar, diğer bir ifade ile sözcüklere, rakamlara ya da şekillere dönüştürür. İletişimde buna simge (sembol) oluşturma süreci denir. Simgeler belli kodlara dönüştürülerek, iletişim kanalı aracılığıyla alıcıya iletilir (Aşan ve Aydın, 2006).

2.1.1.2. Kodlama

Mesleki Eğitim ve Öğretim Sistemini Güçlendirme Projesi (2007), bilginin, düşüncenin duygunun iletme uygun, hazır bir mesaj haline getirilmesi süreci kodlama olarak ifade edilir. İletişim sürecinde kodlama kaynak, kod açma ise hedef yani alıcı kişi tarafından yapılır. Alıcı ile kaynak anlayışlarının birleşmesi iletinin alıcı tarafından kod açımının başarılı bir şekilde yapılmasıyla da ilişkilidir (Tutar ve Yılmaz, 2003).

2.1.1.3. Mesaj

Temel iletişim sürecinin üçüncü unsuru mesaj veya haber diye adlandırılan ve göndericinin fikir, arzu, istek ve verilerini belirten sembollerdir. Gönderici alıcıya ulaştırmak istediği düşüncelerini bu semboller vasıtasıyla iletir. Sembolleri alan alıcı da bu sembollere anlamlandırır. Eğer alıcının yüklediği anlam ile göndericinin aynı sembole verdiği anlam aynı ise ortada etkili bir iletişimin olduğu söylenebilir (Koçel, 2007). Mesaj göndericiden alıcıya ulaşıncaya kadar geçtiği kademelerde iyi kavranıp anlaşılmalı ve ara kademelerde gereksiz ilave ve değişikliğe uğramamalıdır. Böyle bir durum söz konusu olursa mesaj alıcı üzerinde kaynağın arzu ettiği etkiyi yapamayacağından, alıcı istenilenden farklı bir davranış gösterecek ve sonuç olarak iletişim süreci etkilikliğini yitirecektir (Ertürk, 2000). İleti, iletişim sürecinde işaretlerin kodlanmış halidir (Yüksel, 2008:15). İletişim sürecinin başlayabilmesi ve sağlıklı bir şekilde devam edebilmesi için hem gönderici hem de alıcının iletinin anlamını, hedefini ve etkisini bilmesi gerekir (Güney, 2001). Mesaj konuşmacı ile dinleyici ya da kaynak ile hedef arasındaki ilişkiyi sağlayan önemli bir unsurdur. Bu nedenle mesaj iletişim sürecinin düğüm noktası ve merkezi olarak kabul edilir (Gökçe, 2006).

Kaynak tarafından gönderilen mesajların taşınması gereken belli başlı özellikler vardır. Bunlardan en önemlisi kullanılan dildir. Mesajda kullanılan dil, alıcı ve hedef tarafından kolayca anlaşılabilen ortak, net, açık, kesin özelliklere sahip olmalıdır. İletişim türünü belirlemede etken olan mesajlar ”*sözel mesajlar*” ve “*sözel olmayan mesajlar*” şeklinde iki gruba ayrılır. Mesajların taşınması gereken özellikler şunlardır (Bahar, 2012); mesajlar anlaşılır olmalıdır. Anlaşılabilirlik, alıcı ve kaynağın bilgisine, yeteneğine, kültürel özelliklerine bağlıdır. Anlaşılmayan mesajların çözülmesi mümkün değildir. Mesaj anlaşılmayınca iletişim gerçekleşmeyecektir. Mesaj açık olmalıdır. Kaynak gönderdiği ileti ile hedeften ne istediğini belirtmelidir. Açıklık alıcı

açısından da önemlidir. Alıcının kim olacağı, hangi alıcının ne yapması gerektiği mesajın genel ifadesi içinde yer almalıdır. Mesaj doğru zamanda iletilmelidir. Mesajın gönderileceği zamanın iyi belirlenmesi gerekir. Mesaj uygun zamanda gönderilince iletişim etkin hale gelir. Bu nedenle mesajın gönderileceği zaman iyi seçilmelidir. Mesaj uygun kanalı izlemelidir. İletişimin meydana geldiği yerde bir iletişim ağı vardır. İletim uygun olan yolu takip ederek alıcıya gitmeli ve alıcıya ulaşmalıdır. Mesaj bu yolu izlemeden alıcıya ulaşırsa etkinliğini kaybeder ve alıcı ile kaynak arasındaki ilişki yetersiz hale gelir. Mesaj kaynak ve alıcı arasında kalmalıdır. Mesaj, kaynaktan alıcıya gelene kadar farklı değişikliklere uğrayabilir. Mesaj bu değişikliklerden etkilenebilir ya da mesaja ilaveler olabilir. Bu durumda mesaj farklı anlamlar kazanıp hedeften uzaklaşabilir.

2.1.1.4. Kanal (Oluk)

Kaynak ile alıcı arasında yer alan ve mesajın gitmesine olanak sağlayan yol ya da geçit, kanal olarak tanımlanmaktadır (Gürüz ve Gürel, 2006). İletişim kaynak ile hedef arasında oluşur. Kaynak ile hedef arasındaki iletişim, “iletişim kanalı” ile sağlanır. Dokunma, tatma ve koklama da iletişim kanalı olarak kabul edilmektedir. Ayrıca, iki kişinin konuşmasını sağlayan bir telefon sistemi, ses dalgalarını ileten hava da gönderici ile alıcı arasında bir kanal olarak kabul edilir (Eren, 2011). İletişim sürecinde kaynağın alıcıya gönderdiği mesajları taşıyan mesajların gönderildiği ve alındığı alana kanal denir. Mesajların uygun bir kanalla alıcının duyu organlarına iletilmesi gerekir. Birden fazla duyu organına hitap eden kanal aracılığıyla iletilen mesajlar alıcı tarafından kolay doğru anlaşılır ve daha etkilidir (Yüksel, 2014).

2.1.1.5. Kod Açma ve Yorumlama

Kodlanmış mesajın alıcı tarafından çözümlenmesine kod açma adı verilir. Ancak bu süreç yorumlama anlamına gelmez. Yorumlama alıcının biliş, algı, iletişim anındaki tüm ilişkiler ve koşullar çerçevesinden etkilenerek mesajı yeniden değerlendirmesine verilen addır. Alıcı mesajı kaynağın göndermek istediği mesaj içeriğindeki anlamda yorumlayabileceği gibi bazen de mesajın içeriğinden çok farklı bir şekilde yorumlayabilmektedir (Cüceloğlu, 2008).

Kod açma, alıcıya ulaşan ve alınan bir uyarının başka deyişle iletinin yorumlanarak anlamlı bir biçime dönüştürülmesidir. İletişim süreci içerisinde ileteler ancak kod açma yoluyla, kâğıt üzerindeki "anlamsız" işaretler ya da bir takım ses ve görüntü sinyalleri olmaktan çıkıp anlam kazanır (Demiray, 2008). Kod açma, alıcının gelen mesajın, anlamını çözme işlemi şeklinde de ifade edilmektedir. Alıcı simgelerin anlamını çıkarırken, deneyiminden ve bilgilerinden faydalanır. Bazı durumlarda alıcı bir sözlüğe de başvurabilir. Alıcı simgelere, kaynakla aynı anlamı yüklemelidir. Eğer aynı anlamı yüklenmiyorsa, yanlış anlam ortaya çıkacaktır (Aşan ve Aydın, 2006). Ortak yaşantı ve deneyimlerin bir yansıması olarak iletişimde ortak bir dilin kullanılması, kod-açımının etkin bir şekilde gerçekleşmesinin ön koşuludur. Referans çerçevesi ya da ortak deneyim alanı olarak bilinen bu duruma göre bireylerin ortak deneyimlerinin kesiştiği alan, iletişimin gerçekleştiği alandır (Mesleki Eğitim ve Öğretim Sistemini Güçlendirme Projesi, 2011).

2.1.1.6. Alıcı (Hedef)

Gönderilen mesajı kullanılabilir bilgi haline getiren kişi, kurum/kurumlar veya kişilerdir. İletişimin tamlığı, mesajın doğru anlaşılmasına bağlıdır. İletişimin etkinliği ise mesajın alınmasına ve alıcı tarafından istenilen davranışın sergilenmesine bağlıdır. Diğer bir deyişle başarılı bir iletişim alıcı tarafından mesajın alındığı, kodun çözüldüğü ve alıcının mesajı ve göndericinin fikrine çok yakın anlam yüklediği zaman gerçekleşmektedir (Budak ve Budak, 2004).

2.1.1.7. Geri Bildirim (Dönüt)

Bir alıcı bir mesajın kodlarını çözdükten ve ona bir anlam verdikten sonra kaynak konumuna geçer. Diğer bir ifade ile almış olduğu mesajı yanıtlamak üzere gönderici olarak bir mesaj hazırlayıp bunu bir kanal aracılığıyla eski göndericiye gönderir. Buna iletişim sürecinde geri bildirim adı verilir (Eren, 2011). Kaynağın gönderdiği iletilere tepkisiz kalmak, duymazdan gelmek, kaynağa hiçbir tepki vermemek de geri bildirim olarak kabul edilir ve kaynak tarafından hiç hoşlanılmayan bir durumdur (Cüceloğlu, 2004). Geri bildirim işlevi mesajın doğru olarak algılanıp algılanmadığını kontrol etmek, duruma göre kaynağın mesajını alıcının ihtiyaç ve tepkilerine uygun hale getirmek, mesajı tamamlayıcı sözlerle açıklamak, mesajdaki yanlış anlaşılmaları

düzeltilmek ve iletişimin etkili olup olmadığı hakkında bilgi edinmektir. Bu sayede kaynağa kendini kontrol etme olanağı sağlar. Hem de alıcıya iletişime katıldığı duygusu vererek, alıcı tarafından iletilerin daha kolay kabul edilmesini sağlamaktadır (Çağdaş, 2015).

2.1.1.8. Gürültü

İletişim sürecinde kaynak birimin gönderdiği mesajın, alıcı birim tarafından farklı algılanmasına neden olan etkene gürültü adı verilir. Gürültü mesajın alıcı tarafından farklı şekilde algılanmasının yanı sıra mesajın alıcıya hiç ulaşmamasına da nedeni olabilir. Farklı gürültü çeşitlerinden söz edilebilir bunlar; fiziksel gürültü, psikolojik gürültü ve nörofizyolojik gürültüdür (Demiray, 2014).

Fiziksel gürültü: Ağlayan çocuk sesi, araba sesi vb. fiziksel unsurlar kaynağın alıcıya mesajın iletilmesini engelleyen fiziksel gürültüye sebep olur.

Nörofizyolojik gürültü: Kulağın ağır işitme durumu vb. alıcı kaynaklı işitme bozuklukları nörofizyolojik gürültülerdir.

Psikolojik gürültü: Alıcı ya da kaynak kişinin önyargıları, inançları, tutumları, kapalı düşünce yapısı ve iletişim anındaki duygusal durumu mesajın iletilmesini ya da alınmasını, mesajın farklı bir şekilde yorumlanmasına neden olan psikolojik unsurlar psikolojik gürültüye sebep olur (Cüceloğlu, 2008).

2.1.2. İletişim Türleri

İletişim türleri ile ilgili farklı alanlar çeşitli etkenlere göre farklı sınıflamalar yapmıştır. Yaygın olarak kullanılan iletişim türü ilişki sistemlerine göre sınıflanmıştır bunlar; kişi içi iletişim, kişilerarası iletişim, örgüt içi iletişim ve kitle iletişimi olmak üzere dörde ayrılmaktadır (Dökmen, 2015:39).

2.1.2.1. Kişi İçi İletişim

Bireyin dışı yansıtılmayacak biçimde simgeleri kendi bünyesinde üretmesi, aktarması ve yorumlaması kişinin kendisiyle kurduğu iletişimidir. Bireyin kendisi ile iletişimi insanın kendi içinde kendisiyle kurduğu iletişimidir. Bu iletişim için “içsel” ya da “öz iletişim” olarak adlandırılmaktadır (Sezgin ve Akgöz, 2009). Kişinin kendi

kendine düşünmesi, bazı durumları kendi içinde tartışması, kararlar vermesi, çatışmalar yaşaması vb. gibi durumlar içsel iletişim olarak kabul edilir. İletişimin tüm boyutlarında kişinin kendisiyle iletişimi söz konusudur. Biriyle görüşürken, ne söyleyeceğinin düşünürken ya da kimle hangi şekilde iletişim kuracağını tasarlarken hep kendisi ile iletişim halindedir. Birey eğer kendi içinde bazı uyumsuzluklar, çatışmalar yaşıyorsa çevresiyle olan iletişimine de yansır. İletişimsel sorunların çoğunun temelinde kişinin içsel iletişiminde yaşadığı sorunlar olduğu ifade edilmektedir (Güngör, 2013).

İnsan kendisine iletiler gönderir, alır, açar, yorumlar ve tekrar bir ileti üreterek gönderir. İçsel iletişim bireyin kendisini anlaması ve algılaması ile oluşmaktadır. Kişi içi iletişimin şekillenmesinde bireyin kendi yaşam deneyimleri ve sosyal çevresi etkindir. Kişinin çevresiyle kuracağı iletişimde önce kendi içinde başlar ve tekrar kendi içinde sonlanır. Kişinin kendisine sorular sormasını, duygulanması içsel iletişime örnek olarak verebilir (Çalışkan, 2018). Kişi içi iletişim, diğer kişilerle sağlam ilişkiler kurmak için çok büyük öneme sahiptir. Kişi öncelikle kendini çok iyi tanımalıdır. Bu iletişim türü aynı zamanda olumsuz bir durum ortaya çıkarır. Sürekli olarak kendisiyle iletişim kuran bir insan yanlışlarını fark edemeyebilir. Dolayısıyla yaptığı hataları gösterecek ve düzeltilmesini sağlayacak uyarıcı olmayacağı için hataların düzeltilmesi neredeyse imkansızdır (Gürgen, 1997).

2.1.2.2. Kitle İletişimi

Belirli bilgilerin televizyon, gazete, dergi gibi iletişim araçlarıyla geniş kitlelere tek yönlü olarak iletilmesine kitle iletişimi denir (Kaya, 2015:20). Çeşitli bilgilerin birtakım hedefler doğrultusunda üretilerek, geniş insan topluluklarına iletilmesi ve bu kitle tarafından yorumlanması ile deneyimlenen süreçtir. Kitle iletişiminde, kaynak ile hedef arasındaki kanallar ise kitle iletişim araçları olarak isimlendirilir (Dökmen, 2002). Kitle iletişim araçları aracılığıyla çok büyük topluluklara ulaşıldığından iletilen mesajlar hem olumlu hem de olumsuz sonuçlara sebep olmaktadır (Akoğuz, 2002).

2.1.2.3. Kişilerarası İletişim

Kişilerarası iletişim “iki ya da daha fazla kişi arasında meydana gelen mesaj paylaşımıdır” (Bahar, 2012:20). İletişimin en temel boyutlarından biridir. İki ya da daha fazla kişi bir araya gelerek ya da bir takım araçlar yoluyla gerçekleştirdikleri iletişimdir. Yüz yüze, telefonla, telgrafla, internet aracılığıyla gerçekleştirilebilir (Güngör, 2013:50). Bir süreç olarak kişilerarası iletişim üç temel basamaktan oluşur: İletişimin en temel basamağı “*bireyin kendini tanıması* “ ve kendiyle iletişim halinde olmasıdır. Birey kendini tanımadan, hakiki duygularını ve olaylar karşısındaki tepkisini bilmeden çevresindekilerle sağlıklı bir iletişim kurması mümkün değildir. İkinci basamağı “*tek yönlü iletişim*” dir. Yani geri bildirim olmadığı bir iletişim türüdür. Üçüncü basamak ise “*kişilerarası*” iletişimdir (Özgüven, 2001:19). Kişilerarası iletişim sözlü, sözsüz ve yazılı olmak üzere üç şekilde olmaktadır (Gürgen, 1997:82). Bir iletişimin kişilerarası iletişim olabilmesi için şu üç kriterin olması gereklidir (Dökmen, 2000:24);

1. Kişilerarası iletişim içinde olanlar belli bir yakınlıkta ve yüz yüze olmalıdır.
2. İletişime katılanlar arasında tek yönlü değil karşılıklı bir mesaj alışverişi olmalıdır.
3. Belirtilen mesajlar sözlü ve sözsüz nitelikte olmalıdır. Sözlü ve sözsüz mesajların kullanıldığı iletişimler, örneğin yazışmalar kişilerarası iletişim sayılmaz.

2.1.2.3.1. Sözlü İletişim

Sözlü iletişim konuşma dili olarak da adlandırılır. Kişilerarası iletişimde sözlü iletişim önemli bir unsurdur. Bu iletişimde en etkili araç dildir (Çağlar ve Kılıç, 2010:19). Sözlü iletişimin yüz yüze olması onun en etkili iletişim biçimi olmasının nedenidir. Hedefin yalnızca işitmekle kalmayıp, göndericinin duygu ve niyetini açıklayan el ve yüz hareketlerini de görebilmesi etkili iletişim için önemlidir. Ayrıca anlaşılmayan yerleri sorarak anında geri bildirim alınabilmektedir (Can, 1997:253). Sözlü iletişimde etkili ve başarılı olabilmek için şu noktalara dikkat etmek gerekmektedir (Çağlar ve Kılıç, 2010:21). Samimi ve açık sözlü olmak. Konuşma becerisini olabildiğince geliştirmek. Konuşma tarzının iyi ayarlanması. Göz göze geldiğinde bakışların kaçırılmaması. Konuşmada bazen mizahi ayrıntılara yer verilmesi.

2.1.2.3.2. Sözsüz İletişim

Sözsüz iletişim insanların ilk iletişimsel davranışıdır. Seslerin söze dönüşmesinden önce insanlar hiç kuşkusuz el, kol, yüz, göz hareketleriyle iletişim kurmuşlardır. Doğa ve birbirleriyle mücadeleleri ve paylaşımları sürecinde beden hareketlerinin belli anlamlar yüklenerek sistemleştirilmesiyle sözsüz iletişim oluşmuştur (Güngör, 2013:40). Kişilerarası yüz yüze iletişimde düşünceler sözlü, duygular ise sözsüz dil ile anlatılır. Yani konuşma dili duyguları anlatmada yetersiz kalır. Yapılan araştırmalara göre bir iletişimde beden dili %60, ses %30, sözcükler %10 oranlarıyla ifade edilmektedir. Bu da günlük iletişimde sözcüklerin etkisinin düşünüldüğü gibi yüksek olmadığı, beden dilinin mesajın iletilmesinde en etkili unsur olduğunu kanıtlamaktadır (Bahar, 2012).

Sözsüz iletişimde konuşma ya da yazı olmadan insanlar birbirlerine bir takım mesajları iletirler. Bu iletişim şeklinde insanların ne söyledikleri değil ne yaptıkları ön plandadır. Sözsüz iletişim kendi içinde 4'e ayrılır (Dökmen, 2000:28);

Yüz ve Beden: Beden dili, jest ve mimiklerden oluşur. Mimik, bireyin yüz ifadesidir. Yüz kaslarının belli bir manayı anlatmak için kullanımınıdır. Jestler ise bedenin tamamının kullanılmasıdır (Zıllıoğlu, 1996:166).

Bedensel Temas: Genellikle beden dilini kullanırken el sıkma, sarılma, öpme, kucaklaşma gibi bedenlerin yaklaşmasını belirten eylemlerdir (Çamdereli, 2008:62).

Mekân Kullanımı: İnsanlar kendi çevrelerinde oluşturdukları boş mekanlar yoluyla da iletişim kurarlar. İnsanlara olan mesafemizi ayarlayarak onlara olan uzaklığımızı veya yakınlığımızı ifade etmeye çalışırız. Sevdiğimiz insanlara yakın durmayı tercih ederken, daha az sevdiğimizle aramızda mesafe bulunmasına dikkat ederiz. Mekân kullanımını şekli dostluğu ifade edebileceği gibi statünün de bir işareti olabilmektedir (Tutar ve Yılmaz, 2010:60).

Araçlar: Kişilerarası iletişimde mesaj iletmek için kullandığımız yollardan birisi de bazı araçlar kullanmaktır. Rozetler takılması, belirli kıyafetlerin giyilmesi, çeşitli renklerin kullanılması insanlara çeşitli mesajlar iletir ve birbirlerine nasıl davranmaları gerektiğini göstermektedir (Dökmen, 2000:32).

2.1.2.3.3. Yazılı İletişim

Yazının icadı ve kullanılmaya başlamasıyla insanlar arası iletişime yeni bir boyut kazandırmıştır. Yazı, sözlü iletişimin kayda geçen bölümü olarak da kabul edilmektedir. Böylece yazı ile birlikte söz kalıcı bir hale gelmiştir. Sözlü iletişimin güçlenmesini sağlamış, süreklilik kazandırmıştır (Güngör, 2013:42). Yazılı iletişim ulaştırılmak istenen bilginin, düşüncenin gerçek özelliğini ve kapsamını yitirmemesi için kullanılan güvenilir yoldur. Alıcıya sorumluluk yükünü getiren bir iletişimdir (Sabuncuoğlu, 1998:84).

2.1.2.4. Örgüt-İçi İletişim

Örgüt ortak bir amacı veya işi gerçekleştirmek için bir araya gelmiş kurumların veya kişilerin oluşturduğu birliktelik sürecidir (TDK, 2011). Örgütsel iletişim ise “örgütün işleyişini gerçekleştirmek ve amacına ulaştırmak için hem örgütü meydana getiren çeşitli elemanlar, hem de örgüt ile çevre arasında meydana gelen sürekli bilgi ve fikir alışverişine ve gerekli ilişkilerin oluşturulmasına imkân sağlayan toplumsal bir sistemdir” (Akat ve Budak, 1994:272).

Örgütlerin amaçlarına erişebilmeleri bu sistematik süreçle ilgilidir. Bu nedenle örgütsel iletişim, yönetimin esas işlevlerinden biridir. Örgütlerin belirli amaçları yerine getirebilmeleri için örgüt elemanları bu amaç için bir araya gelmelidir bu şekilde örgütleme fonksiyonu gerçekleştirilebilir. Her örgütlü yapı kendine has bir örgüt iletişimi oluşturur. Örgüt iletişimi iletişimin boyutlarına göre kurallarla kendine özgü planlar ve programlarla gerçekleşmektedir. Resmi niteliği olan örgütlerin iletişim kuralları yasalarla belirlenirken, gayri resmi örgütlerin iletişim kuralları örgüt üyelerinin kararlarıyla, iletişim düzey ve biçimleri belirlenmektedir (Güngör, 2013:50).

2.1.2.5. Eğitimde İletişim

"Eğitim bireylerin tutum ve davranışlarını etkileyerek onlarda istendik davranışlar yaratma süreci şeklinde tanımlanmaktadır. İletişimin amacı karşımızdaki kişilere anlaşılabilir mesajlar göndermek ve karşımızdaki kişilerin tutum ve davranışlarında bir değişiklik yaratmaktır" (Demiray, 2008). Bu iki amaca göre eğitim ve iletişim birbirini tamamlamaktadır ve etkili iletişim olmadan eğitim amacına

ulaşamaz. Eğitimde iletişim ise eğitimin amaçlarını yerine getirmek üzere yönetici, ğretmen, ğrenci ve velinin iş birliği içinde hareket etmesi olarak ifade edilebilir. Okul, eğitim sisteminin birimlerinden biri olan sosyal bir kurumdur. Okulun ğeleri olan yönetici, ğretmen, ğrenci, veli ve hizmetliler birbirleri ile sürekli iletişim halindedir (Coşkun, 2010).

Okula başlamadan önceki süreçte okunan ninni, masal ve hikayelerle dinleme becerisi kazanan çocuklar, etkili iletişim kurma becerilerinden birini kazanmış olurlar. Aynı zamanda sorunları dinlenen ve fikirleri dikkate alınan çocuklar, kendini değerli hisseden dolayısıyla özgüveni yüksek bireyler olarak okula gelirler. Bu da ğretmen, ğrenci ve yöneticilerle rahat iletişim kurabilen öğrenciler ortaya çıkaracağı için eğitimde iletişim başarıyla sağlanacaktır. Okulda ğretmen- ğrenci iletişimi doğru sağlandığı zaman başarı oranı artmakta ve sınıfta olumlu bir atmosferin oluşması sağlanmaktadır (Cevap, 2017).

Örgütsel iletişim için söylenenler, genel olarak eğitim örgütleri için de geçerlidir. Ayrıca eğitim örgütlerinin girdisi ve çıktısı insan olduğundan, diğer örgütlere göre eğitim örgütlerinde iletişim daha da önemli bir konuma sahiptir. Yöneticilerin, ğretmenlerin ve diğer çalışanların, öğrencilerin ve velilerin birbirlerine karşı eylemleri, sözlü anlatıma dönüşsün ya da dönüşmesin, bunlar iletişimsel eylemler olarak kabul edilir. Eğitim temelde bir iletişim etkinliğidir (Bolat, 1996).

Eğitimde iletişim, eğitimin en önemli unsurudur. İletişim akademik becerilerin ve hedeflenen bilgilerin öğretilmesinde ve sınıf yönetiminde oldukça etkilidir. Bir ğretmenin görevini iyi yapabilmesi için ruh bilimi ve iletişim kuramıyla ilgili bilgi sahibi olması gereklidir. Çünkü eğitim bireye, aileden bütün insanlığa ve evrene doğru yayılıp gelişen sevgi ve bilgi aktarımı olarak kabul edilir. Amaç seven, sayan güvenli, bilgili, başarılı, verimli ve doyurucu bir yaşam sürdürecek kişilerin yetişmesini sağlamaktır (Yavuzer, 2003).

Okullarda başlı başına bir iletişim etkinliği olan eğitimin sağlıklı bir biçimde gerçekleşmesi, özellikle öğretmenlerle öğrenciler, diğer boyutta yöneticiler ve diğer çalışanlar arasındaki iletişimin gerçekleşmesini gerektiren bir yere sahiptir (Aydın, 2005). Bu yüzden, okulda iş birliğinin gerçekleşebilmesi için gereken iletişimin

sağlanmasının engelleri var ise bunların saptanması ve çözülmesi gerekir. Çünkü yöneticiler, öğretim elemanları ve diğer çalışanlar arasında, birbirlerine karşı davranışlarından, kullandıkları dilden, sahip buldukları statüden kaynaklanan iletişim engelleri söz konusu olabilir. Eğitim örgütlerinde etkili bir iletişimi gerçekleştirmek için yönetici öğretim kadrosu ile özdeşleşebilir, gereksinime koşut olarak iletişim kanalları oluşturabilir ve bu kanalların sürekli olarak açık olması sağlanabilir. Eğitim örgütlerinin yapı ve havasında, informal iletişimin rolü daha önemlidir. Bu yüzden eğitim yöneticisi yönettiği kurumun amaç ve özelliklerinden dolayı iletişim sürecinde de formal olmaktan çok informal durumlardan faydalanmaktadır (Taymaz, 2007).

Okul yöneticisi kişiler ve gruplar arası iletişimi dikkate almalıdır. Bunu yapabilmesi için sosyal psikoloji, grup dinamiği ve grup davranışı gibi alanlarda bilgili ve becerili olmasını gereklidir. Okul içinde ve dışındaki iletişim çember ve akımlarına yabancı kalan yönetici, iletişimden önce ve sonra gelen diğer yönetim süreçlerini gerçekleştirmekte ya zorluk çeker ya da başarısızlığa uğrar (Bursalıoğlu, 2010). İletişim aracılığıyla okul üyeleri kendilerinden ne beklediğini ve işlerini nasıl yaptıkları hakkında bilgi edinirler. Bilginin alımı ve aktarımı örgütsel yaşamda önemli bir rol oynar ve etkili iletişim, okul üyelerinin iş tutumlarıyla doğrudan bağlantılıdır. Araştırma sonuçları, kendilerinin iyi olma durumlarını işi ile ilişkilendiren öğretmenlerin, iletişim kalitesinden etkilendiklerini ortaya çıkarmıştır (Orpen, 1997). Özetle, her tür organizasyon için iletişim hayati derecede önemlidir. Örgütlerin ayakta kalabilmesi ve başarılı olabilmesi için gerek duyulan bilgi ve mesajların, istenen üye ve birimlere, istenen yer ve zamanda iletilmesini sağlayan “etkin bir iletişim sistemine” sahip olmaları gereklidir (Paksoy, 1998).

2.2. Affetme Kavramı

Kişilerarası ilişkilerin birlikteliğinde önemli bir unsur olarak kabul edilen affetme kavramı, şikâyetlerinden vazgeçme ve kızgınlığı durdurma anlamına da gelmektedir (Hargrave and Sells, 1997). Affetme kavramı, bireyin kendisine zarar veren kişiden intikam alma isteğinin azalması, bireyin kendisine zarar veren kişiden uzak durma çabasının azalması, bireyin kendisine zarar veren kişinin itici hareketlerine

rağmen bu kişiyle barışması, bireyin zarar veren kişiye karşı gösterilen iyi niyetin artması anlamını içermektedir (McCullough vd., 1997).

Alan yazında, affetmenin olumlu bir yaşantı olduğu görüşleri ağırlık kazansa da bu konudaki tartışmaların devam ettiği görülmektedir (Saticı, 2016). Affetmenin zarar gören kişi için olumsuz yaşantılara sebep olabileceği ve affetmenin zarar gören kişilerin gerçekleri görmesini engelleyebileceği, böylece kişilerin zarar görmeye devam edebilecekleri belirtilmektedir (Hellinger, 2014). Affetmenin dinin ve felsefenin konusu olarak düşünülmesi ve buna bağlı olarak içsel bir süreç olarak değerlendirilmesi psikoloji ve sosyal bilimler alanında affetme ile ilgili yapılan çalışmaların gecikmesine neden olmuştur (Gordon vd., 2000; McCullough vd., 2000; Scobie and Scobie, 1998). Her ne kadar 1930'lardan sonra ABD ve Avrupa'da ruh sağlığı alanında çalışan uzmanlar affetme ile ilgili görüş öne sürmüş olsalar da 1980'lere kadar affetme ile ilgili bilimsel çalışmalara pek rastlanmamıştır (Scobie and Scobie, 1998). Affetme, algılanan hatanın olumsuz algıda tarafsız duruma ya da olumluya doğru yeniden anlamlandırılmasıdır (Thompson, Synder, Hoffman, Michael, Rasmussen, Billings and Roberts, 2005). Affetme nesnesi kişinin kendisi, başka insanlar ya da durum olabildiğinden affetme çok boyutlu bir yapı olarak ele alınmış ve kendini affetme, başkalarını affetme ve durumu affetme olarak sınıflandırılmıştır.

Affetme kavramını derinleştirmek ve daha iyi anlayabilmek için, affetme kavramı ile karıştırılan göz yummak, mazur görmek, haklı çıkarmak, unutmak ve uzlaşmak kavramları ile affetme kavramı arasındaki farklar vurgulanmaktadır (Fincham, 2000; Fincham and Beach, 2005). Affetme kavramı son zamanlarda boyutlarıyla ele alınmaya başlanmıştır bu konu ile ilgili ilk deneysel çalışma 1964'te yapılmıştır. 1980'lerde konuyla ilgili araştırmalar hız kazanmış ve 2000'li yıllara gelindiğinde ise affedicilik psikoloji ve din psikolojisinin çok çalışılan konuları arasında yerini almıştır. Pozitif psikolojiye ilginin artmasıyla affetme konusunun psikoloji ve psikoterapideki önemi de artmıştır (Şener ve Çetinkaya, 2015). Affetme kavramı konusunda yapılan tanım ve açıklamalara bakıldığında, affetmenin kişinin kendisini inciten bireye yönelik olumsuz duygularının yerini olumlu duyguların oluşmasıdır. Bu duygu değişimi sürecinde incinen kişinin bilinçli olarak rol alması, duygu değişimi ile birlikte davranış değişikliğinin de gerçekleşmesi gerektiği olarak açıklanmaya çalışıldığı ya da affetmenin sosyal alışveriş sürecinde adaletsizlik olduğunun algılanması sonrasında

bir seçenek olarak gündeme geldiği görülmüştür. Affetme konusunda yapılan araştırmaların çoğu bu sürece mağdurun bakış açısı ile odaklanmıştır ancak affetmeyi tam olarak anlamak için olaya mağdurun bakış açısının yanı sıra, suçlunun bakış açısını da anlamaya çalışarak yaklaşmak önem arz etmektedir. Affetmeyle ilgili olan ilk bilimsel çalışma 1984 yılında Lewis Smedes' in "*Forgive and Forget: Healing the Hurts We Don't Deserve*" adlı kitabının yayınlanmasından itibaren başlamıştır. Smedes isimli bir ilahiyatçı tarafından ortaya atılan bu fikirle alan çalışmalarında birtakım değişiklikler yaşanmaya başlanmıştır. Affetmenin kişinin ruhsal sağlığı ve refahına fayda sağlayabileceği düşüncesi ile terapi ve bilim odaklı bir hareketin başlamasını sağlamıştır. Bu çalışma ile birlikte terapistler, öfke, umut eksikliği, depresyon ve travma gibi sorunları iyileştirme konusunda affetmenin etkisini ve yöntemini açıklamaya başlamışlardır (Worthington, 2005). Modern çağda affetme kavramının etkisi yaygınlaşarak devam etmektedir (Fehr vd., 2010).

2.2.2. Affetmeyi Açıklayan Kuramlar

2.2.2.1. Psikodinamik Kuram

Bu kurama göre, bireyin psikoseksüel gelişim dönemlerini tamamlama şeklinin, onun affetme özelliği üzerinde etkili olduğu söylenmektedir. Birey anal dönemde, öfke ve intikam gibi olumsuz duygularından kurtulabilme yeteneği kazanmaktadır. Kurama göre, ödipal dönemde olan birey, kendisine cinsel olarak ihanet ettiğini düşündüğü ebeveynlerini affetmekte, aralarına girdiği için ise ebeveynleri tarafından affedilmektedir. Kısacası, psikoseksüel gelişim dönemlerinin bireylerde affetme özelliğinin gelişmesi açısından etkili olduğu düşünülmektedir (Taysi, 2007).

2.2.2.2. Nesne İlişkileri Kuramı

Affetmeyi açıklayan nesne ilişkileri kuramı tüm analitik düşüncelerde merkez olarak kabul edilen kuramıdır. Bu bakış açısında; bebekler yaklaşık altı aylık olduklarında kendilerine bakım veren kişinin iyi ve kötü özelliklerini bir bütün olarak algılamaya başlamaktadırlar, hem kendilerinde acıya sebep olan engellemeleri için bakım veren kişiyi affetmeyi öğrenmekte, hem de bakım veren kişiye karşı olan kendi hatalarından dolayı affedilmeyi beklemektedirler (Murdock, 2012). Bebeğin kendisine

bakım veren kişiyi iyi ve kötü özellikleriyle bütünlük içerisinde algılaması, bebekte insanları bir bütün olarak görme yetisini geliştirmektedir. Bu yetinin, bireyin affetme tutumu ile ilişkili olduğu belirtilmektedir (Goldfarb, 2005). Bu doğrultuda, bebeklerin bakıcılarıyla olan ilişkilerinde affetmeyi ve affedilmeyi deneyimlemesi affetme davranışının gelişimine katkı sağlamaktadır (Gümüşçağlayan, 2018).

2.2.3. Kendini Affetmeyi Açıklayan Modeller

2.2.3.1. Süreç Modeli

Kişinin kendini affetme süreci dört evre ve bu evrelere ait alt basamaklardan oluşmaktadır. Kendini affetmenin ilk evresi “keşfetme” evresidir. Kişi bu ilk aşamada incinme durumu ve buna bağlı olarak yaşadığı acı ile ilgili farkındalık kazanır. Sürecin başlayabilmesi için öncelikle kişinin kendini mi yoksa başkasını mı incittiğine açıklık getirmesi gerekir. Ortaya çıkarma evresi olarak adlandırılan bu evrede kişinin incitme durumu karşısında ne tür tepkiler verdiğini (kendine kızma, pişmanlık, suçluluk) fark etmesi ve bu duyguların ne gibi olumsuz sonuçlara yol açabileceğini anlaması gerekir. İkinci evre olan “karar” evresinde kişi, içinde bulunulan olumsuz gidişatı da değiştirmeye, incinme ya da incitmeye sebep olan olayı bilişsel olarak tekrarlamaya kendini eleştirmeye hatta aşağılamaya son vermeye, bu olumsuz duyguların sonuçlarından kaçınmak için affetmeye karar verir.

Üçüncü evre olan “eylem” evresinde kişi kendi geçmişini, incitme durumu gerçekleştiği zaman üzerinde ne gibi baskılar olduğu yönünde farklı bakış açıları kazanarak kendine daha merhametli ve sevgi dolu yaklaşmaya başlamaktadır. Son evre olan “derinleştirme” evresinde kişi, ruh sağlığını olumsuz etkileyen suçluluk, utanç, kendine kızma gibi duygulardan vazgeçer ve incinme durumuna ve yaşananlara daha farklı anlamlar yüklemeye, yaşamının bundan sonra nasıl olacağına yönelik amaçlar edinmeye başlamaktadır (Enright vd., 1996).

2.2.3.2. Hall ve Fincham’ın Kendini Affetme Modeli

Bu modelde kendini affetme kişinin, yıkıcı tepkilerinin, daha yapıcı ve olumlu tepkilerle yer değiştirdiği güdüsel bir sistem olarak açıklanmıştır (Hall and Fincham, 2005). Modelde kendini affetmeyi etkilediği düşünülen üç ayrı belirleyiciden söz

edilmiştir. Bunlardan ilki kendini affetmenin duygusal belirleyicileridir. Duygusal belirleyicilerden ilki suçluluk duygusudur, birini incittiğini düşünen kişi suçluluk hissetmeye başlayacaktır, suçluluk duygusu kişinin incinen bireyle empati kurmasını kolaylaştıracak ve bireyi uzlaştırıcı davranışlar kendini affetmeyi olumlu yönde etkilerken, empati kurmak bireyin kendini affetmesini engelleyebilmektedir. Duygusal belirleyicilerden bir diğeri ise utanç duygusudur, utanç duygusu kendini affetme ile olumsuz yönde ilişki göstermektedir, çünkü utanç hisseden kişi, benliğinde yıkıcı bazı düşünceler geliştirmekte ve kendini affetmede zorluk çekmektedir (Hall and Fincham, 2005). Kendini affetmenin diğeri belirleyicisi, bireyin davranışlarına yönelik yüklemelerini içeren sosyal-bilişsel belirleyicilerdir. Dışsal, kararsız ve özgül yüklemelerin kendini affetmeyi kolaylaştıracağı düşünülmektedir. Kendini affetme ile ilişkili olan diğeri belirleyici de incinme durumu ile ilişkili belirleyicilerdir. Bunlar uzlaştırıcı davranışlar (incitilen kişiden özür dilenmesi vb.) incitilen kişi ya da üst güç tarafından affedildiğinin hissedilmesi ve incinmenin şiddetidir (Hall and Fincham, 2005).

2.2.4. Başkalarını Affetmeyi Açıklayan Modeller

2.2.4.1. Affetmenin Sosyal Psikolojik Belirleyicileri Modeli

Bu model affetmeyi, bir kişide suça maruz kaldıktan sonra meydana gelen olumlu motivasyonel değişimler takımı olarak tanımlanmaktadır (McCullough, 2001). Kişilerarası ilişkilerdeki affetme kavramı iki bileşenli güdül bir sistem içinde ele alınmaktadır (McCullough, 1998). Kişilerarası incinme durumunda insanların verecekleri tepkiler iki farklı güdü tarafından yönlendirilmektedir.

İncinme durumu karşısında hissedilen iki olumsuz duygunun iki güdü tarafından desteklendiği belirtmektedir. Bu duygu durumlarından ilki incinme duygusudur, incinen bireyin, inciten birey ile psikolojik ve kişisel temas kurmaktan uzak durma isteği 'kaçınma' davranışını sergilemektedir. İkinci olumsuz duygu ise haklı öfkedir, incinme durumu karşısında öfke hisseden kişi onu inciten bireyden intikam almak ve ona zarar verme isteğini hissedebilmektedir. İki farklı güdül sistemin işleyerek 'kaçınma' ve 'intikam alma' isteğini açığa çıkarması affetmeme durumuna sebep olmaktadır (Gottman, 1993).

2.2.5. Affetme Biçimleri

Affetme kavramı, affedecek olan kişinin duygusal boyutunu ifade eden içsel durumu ve kişilerarası olan bir davranışı içermektedir (Baumeister vd., 1998). İçsel durum, kişinin algıladığı haksızlık için zihninde bir değerlendirme yapmasını ve içsel bir karar alarak duygusal durumunun daha olumluya gitmesini; kişilerarası davranış ise, kişinin kendisine zarar vereni affettiğini o kişiye söylemesini ifade etmektedir (Satici, 2016).

2.2.6. Affetme Boyutları

2.2.6.1. Başkalarını Affetme

Başkalarını affetme kavramı; zarar gören kişinin kendisine zarar verene yönelik olan öfke, kızgınlık, intikam isteği gibi olumsuz duygularının anlayış, sevgi, hoşgörü gibi olumlu duygularla yer değiştirmesi; zarar gören kişinin kendisine zarar verene karşı ilgisiz davranma durumundan isteyerek vazgeçmesi şeklinde tanımlanmaktadır (Enright vd. 1996). Zarar gören kişinin kendisine zarar vereni affetmesi kişilerarası ilişkilere doğrudan yansımaktadır. Bu doğrultuda, başkalarını affetmenin sosyal ilişkiler açısından önemli olduğu belirtilmektedir (Worthington, 1998). Ayrıca, başkalarını affetme kavramı güdüsel bir değişim olarak ele alınmaktadır (McCullough vd., 1997). İnsanlar, gerçekten haksızlığa uğradığında haklı olarak hissettiği kızgınlık, öfke gibi negatif duygu ve tepkilerinden bilerek, isteyerek vazgeçer ve uğradığı haksızlığa karşı merhamet, koşulsuz değer, cömertlik ve ahlâki sevgiyi içerebilen bir tepki verirse gerçekten affetmiş olduğu belirtilmektedir (Enright and Fitzgibbons, 2000).

Affedebilmek için kabahatli kişiye karşı negatif acımasız duygular (sertlik, öfke ve korku) yerine pozitif kaynaklı duyguların (sevgi, merhamet, duygudaşlık ve empati) gelişmesi gerekmektedir (Worthington, 2006). Ancak dönüşüm sürecinin kendisi biraz zaman almaktadır. Çünkü mağdur kişinin tepkilerinin değişim sürecinde suçlamanın yerini hemen yardımseverliğin, insaniyetin alması ve düşmanlığın yerine merhametin alması beklenemez. Sürmekte olan ilişkilerde birçok suç/hata/kabahat söz konusudur, bu tür hataların ele alınması ve affetme sürecinin kendisi doğal olarak kişiler arasında

gerçekleşen bir süreçtir. Bu süreçte hem mağdurun hem de hatalı olan kişinin katkısı bulunmaktadır (Rusbult vd., 2005).

2.2.6.2. Kendini Affetme

Kendini affetme kavramı bireylerin hata yaptığını kabul etmesinin ardından kendilerini olduğu gibi kabul etmeleriyle birlikte olumlu duygularının artması ve kendine kızma, kendini suçlama gibi olumsuz duygularının azalması olarak ifade edilmektedir (Enright vd., 1996). Kendini affetmeyi, kişide kendine karşı olan olumsuz duyguların ve cezalandırıcı davranışların azalması, kişinin kendine karşı daha anlayışlı davranması olarak tanımlamaktadırlar (Hall and Fincham 2005). Kendini affetme kavramı yapılan davranışın kabul edilebilir veya göz ardı edilebilir olduğu anlamına gelmemektedir. Ayrıca, kendini affetmenin gerçekleşebilmesi için bireyin hata yaptığını fark etmesi, bu hatalarının sorumluluklarını alması, suçluluk ve pişmanlık duygularını yaşaması gerekmektedir (Asıcı, 2013).

Gerçek kendini affetmek, suçluluk duygusu, pişmanlık ve utanç duygusundan kaynaklanmaktadır (Enright vd., 1996). Utanç ve suçluluk duygusu ahlaki bir barometre işlevi görür ve önemli kişisel, toplumsal ve ahlaki standartları ihlal ettiğimiz zaman bizi uyarmaktadır ve kendini affetme ile utanç ve suçluluk duyguları arasında kuvvetli bir ilişki vardır (Tangney vd., 2005). İyi bir insan olmak için kişinin kendisini üzgün ve kötü hissetmesine de gerek yoktur (Tangney and Mashek, 2004). “Kendinden nefret etme, kendini küçümseme hissi ya da üstünlük duygusuyla geçmişe bakmak gerçek bir ahlaki değeri olmayan etkinliktir. Danışan odak noktasını yanlış yaptığı gerçeğinden, başkalarına yapabileceği katkıya ve ahlaki gelişimi üzerine yoğunlaştırırsa davranışlarının sorumluluğunu alabilir” (Holmgren, 2002).

2.2.6.3. Durumu Affetme

Affetme nesnesi başka bir kişi veya kişinin kendisi olabileceği gibi kişinin kontrolü dışında meydana gelen durumlar da olabilmektedir (Thompson vd., 2005). Bireyin kontrol edemediği deprem, sel, yangın, kaza veya hastalık gibi durumlar, bireyin yenilmezlik ve anlamlılık varsayımına zarar verebilmektedir. Söz konusu olabilecek bu gibi durumlarda bireyin olumsuz duygulara sahip olabilmesine karşın,

bireyin bu olumsuz duygularını kontrol etmesi ve bireyden yaşadıklarını affetmesi beklenmektedir (Asıcı, 2013).

Durumu affetme, kendini ve başkalarını affetme ile ilişkilidir, ancak bunlardan farklı olarak, affetme eğiliminin önemli bir unsurudur. İnsanların doğal afetler veya hastalıklar gibi durumları değil sadece başkalarını affettiğini açıkça ifade etmişlerdir ve buna karşın, fiziksel hastalıklar gibi durumların affedilmesi kavramı “durumun” affedilmesi başlığı verilmeden ele alınmıştır (Enright and Zell, 1989). Durumun affedilmesi, bir hastalık veya doğal afetler gibi birinin kontrolünün dışındaki durumları affetmeyi içerir (Thompson vd., 2005). Bazı araştırmalarda, durumu affetme eğilimi yüksek kişilerin, genellikle hafif depresyon ve anksiyete belirtileri yaşadıkları ve daha sağlıklı ruh haline, daha yüksek psikolojik iyilik oluşturma sahip oldukları görülmüştür (Lawler vd., 2005; McCullough, Bellah, Kilpatrick and Johnson, 2001). Durumu affetme ile psikolojik iyi oluş (örneğin, daha az öfke, endişe, depresyon ve daha fazla yaşam doyumu) ile ilişkili, kendini ve başkasını affetme ile psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkiden daha yüksek olduğunu bulmuştur (Thompson vd., 2005).

2.2.7. Affetme Sürecinde Kişilik Özellikleri

Affetme, hata yapan bir kişiyi, hatadan dolayı incinen mağduru, bazen de bir taraf olan ya da tarafsız gözlemci gibi toplumdaki geniş bir kitleyi etkilemektedir. Her biri farklı şekilde etkilenmekte ve farklı içsel, ruhsal ve kişiler arası olaylar yaşamaktadırlar. Hatalı olan kişi, suçluluk duygusuyla utanç veya kendini kınama duyguları yaşayabilir (Worthington, 2005). Kişilik faktörlerinin affetme ve intikam üzerindeki etkisi hem kuramsal hem de pratik nedenlerden dolayı önemlidir çünkü hata yapılan anlarda, çoğunlukla geri döndürülemez kararlar alınabilmektedir. Bu tür kararlar da bir kişinin hayatının tamamını etkileme gücüne sahiptir, bu nedenle kritik yaşam koşullarında en önemli olanı belirlemek için kişilik faktörlerinin rolü oldukça önemlidir (Mullet vd., 2005).

Pozitif, ılımlı özelliği yüksek olan kişiler daha affedici olarak tanımlanmaktadır ancak bu olumlu özelliklerin yeterli sıklık ve yoğunluğa sahip olup olmadıkları bilinmemektedir (Harris and Thoresen, 2005). Genellikle hatalı olan kişi, ithamlara olumlu ya da olumsuz tepki vermektedir. Özür dileyebilir, hatasını telafi edebilir,

tövbe edebilir veya pişmanlık duyabilir ya da asi bir tavırla inkâr ederek suçlamalara maruz kalmaya devam edebilir (Worthington, 2005). Bazı kişiler hataları tespit edildiği için gerçekten kendilerini hatalı görürler ve suçluluk duyarlar, bazı kimseler de hatalıdır ancak duygusuz ve sert bir tavır takınır, bazıları da yanlış anlaşılımıştır, gerçekte hiçbir hatası bulunmamaktadır. Bazı insanlar narsistik olabilir, diğerleri anti sosyal veya manipülatif olabilir diğerleri de daha empatik olabilir (Worthington, 2005). Bazıları kendini kolayca affeder, bazıları hatasının sorumluluğunu kabullenip hatasını dürüstçe düzeltmeye çalışır sonra kendini affeder, bazıları da hatasını asla kabullenmeyerek suçluluk duygusundan kaçmaya çalışmaktadır. Bazı kimseler de kendilerini affedemedikleri için, suçluluk duygusu içinde yaşamaktadırlar.

Psikologlar ve diğer danışma uygulayıcıları için pratik düzeyde tedavi ve affetme amaçlı terapiler ile uğraşırken, danışanın kişilik özelliklerini nasıl ve ne derece dikkate alacağını bilmek önemlidir (Enright and Fitzgibbons, 2000). Danışanın kişilik özellikleri bilgisi danışmana öfkenin niteliği (yoğunluk ve süre), affetme isteği veya intikam alma eğilimi hakkında bilgi vermektedir. Danışma uygulayan kişi tarafından da kullanılan yöntem, hastanın kişilik özelliklerine uyarlanmaktadır yani aynı metot hem nevrotik bir danışan hem de dengeli bir danışan için uygulanmamaktadır (Mullet vd., 2005).

Mağdur olan kişi affettikten sonra, hatalı olan kişi hem psikolojik olarak hem de kişiler arası ilişkisine uygun bir karşılık vermektedir. Hata yapan kişiler, incittikleri mağdur olan kişilerin yaşadığı durumu düşünerek duygu durumları karmaşık olmaktadır. Mağdur olan kişi de yapılan hatalardan dolayı zarar görmektedir. Yaşanan durumun içeriği ve zarar verme düzeyi mağdur olan kişinin tepkisini olumlu ya da olumsuz yönde etkilemektedir. Bununla birlikte, mağdur olan kişi de hatayı nasıl yorumlarsa ona göre tutum sergilemektedir. Örneğin, mağdur olan kişiler, hata yapan kişinin telafi etme çabasını veya özür dileme girişimlerini göz ardı etme eğilimindedir. Mağdur olan kişiler öfke, korku ve kızgınlıkla da karşılık verirler (Worthington, 2005). Kızgınlık (dargınlık/içerleme), mağdur olan bir kişinin algılanan zararına tepki olarak acı, düşmanlık, öfke, korku ve kalıcı kızgınlıktan oluşan soğuk, duygusal bir kompleks olarak tanımlanır (Mullet vd., 2005). Kişilerarası etkileşimin niteliğine göre mağdur olan kişi hata yapan kişiye yakınlık gösterebilmekte ya da tamamen uzaklaşmaktadır. Çünkü affetme ile baş edebilme mağdur olanın kişilik özellikleri ile de ilgilidir. Yani

intikamcı, baskıcı, sert, korkak veya iletişime açık olabilmektedirler (Worthington, 2005).

Affetmeme kin tutma ve intikam alma gibi kavramların farklı kişilik özellikleri üzerindeki etkisini belirlemenin önemini vurgulamaktadır (Mullet vd., 2003). Aslında mağdur olan kişilerin birçoğu aldıkları yaralarla deneyim kazanıp, olgunlaşır. Hatalı olan ve mağdur olan kişilerin ve gözlemciler farklı hareket tarzı ve bakış açısı olabilmektedir (Worthington, 2005). Güçlü bir adalet duygusuna sahip olabilirler. Eğer adalet duygusu ile hareket edilmezse mağdur olan kişiler, affetmeye şiddetle karşı çıkar ve bu da küstahça kin tutma veya intikam olarak ortaya çıkabilmektedir (Lerner, 1980).

İnsanlar, hata yapan kişiyi ve hatayı kınayarak, dışlayarak hata yapan kişinin hatasını kabul etmesine, af dilemesini sağlayarak dolaylı olarak adaleti sağlayabilmektedirler. Mağduriyet yaşayanların bazıları çaba sarf ederek hata yapan kişiye ve yaşanan duruma hoşgörüyü yaklaşıyor, negatif duygularını kontrol altında tutmaya çalışarak veya affetmeye karar vererek maruz kaldığı adaletsizlikle başa çıkabilir (Worthington, 2005). Bazı insanların affetme eğilimi daha yüksek olabilir ya da intikam duyguları daha baskın bir kişiliğe sahip olabilir. Bazıları da negatif duygularını pozitif duygulara dönüştürerek affetmeyi başarabilmektedir. Benzer bir şekilde, hata yapan kişilerin de o hatayı yapmalarında kişilik özelliklerinin etkisi bulunmaktadır. Suça, utanmaya eğilimli olabilir, narsistik eğilimli, empati duygusu yüksek, itibarını ve saygınlığını korumaya eğilimli, gururlu ve düşük benlik saygısına sahip, kırılmalı bir yüksek benlik saygısına sahip veya istikrarlı bir yüksek benlik saygısına sahip bireyler olabilmektedir (Worthington, 2005).

Affetmede ayrıca diğer kişilerin de karakteristik özellikleri de önemlidir (Helmick and Peterson, 2001). Hatayı yapan veya hatadan etkilenen kişilerin yakın çevresi, akrabaları da yaşanan durumla karşı karşıyadır. Yani yapılan bir hatanın, suçun küçük bir gruptan tüm topluma kadar etkisi sürer ve bu nedenle sosyal etkileşimleri yöneten yasaların ve kuralların oluşmasına neden olur. Kısacası affetme; (a) Kişisel olarak, (b) İletişim içerisindeki kişiler arasındaki etki ve (c) Toplumsal ve siyasi bağlamda kişiler arasında oldukça karmaşık bir yapıya sahiptir (Worthington, 2005).

2.3. Yaratıcı Drama Alanı ile İlgili Kuramlar ve Kavramlar

2.3.1. Yaratıcı Drama Kavramı ve Tanımı

Drama, sözcük olarak Eski Yunanca ‘bir şey yapmak’ ve ‘oynamak’ anlamlarına gelen ‘dran’ kelime kökünden türetilmiştir. Yapma ve oynama eylemini insana ait duygu, düşünce ve davranışlarla düzenleyerek insana sunan tiyatro ile birlikte anılan drama; sahneleme kaygısı olmadan eğitim içinde kullanılmaya başlandığından beri yaratıcı drama olarak adlandırılmaktadır (Kaya, 2018).

Büyük Yunan Ansiklopedisi ve Domi Ansiklopedisi’nde Drama şehrinde büyük olasılıkla Trakyalıların yaşadığı belirtilmektedir. Bu bilgi şehirde bulunan kitabelerdeki Trakyalı isimlerle doğrulanmaktadır. Buna göre Trakya kökeni ile ‘Drama’ kelimesinin bir anlamı ‘bir tepe ve bol su yanındaki yer’ diğer anlamı ise ‘birçok su kaynağı olan yer’ olarak tanımlanmaktadır. Bu açıklamalardan vurgulanan ‘su’ belirlemesi bizi durağan nesnenin yer değiştirmesi ‘eylem’ ya da zaman içinde ‘durum değiştirme’ anlamında olan devinime eyleme götürmektedir. İşte ‘dran’ bu anlama yakın eylemleri ifade etmektedir (Adıgüzel, 2006:18). Dran, yapmak, etmek, eylemek anlamına gelmektedir. Özellikle tiyatro bilimi çerçevesi içinde drama kavramı, özetlenmiş ve soyutlanarak eylem durumları anlamını taşımaktadır (San, 1990:573).

Drama etkinliklerine katılanlar, normal hayatta deneme fırsatı bulamayacağı farklı rollere bürünerek veya bir başka grubu izleyerek, belki de ileride karşılaşabileceği bir yaşantıyla yüz yüze gelmekte ve çözüm yollarının olduğunu fark etmektedirler. Drama; ‘istenildiği anda yaşanılmayacak olayların, öğrencilerin kendileri tarafından yaşanarak temsil edilmesiyle edinilen yaşantılardır’ (Çilenti, 1979:46). Dramayı ‘yaşama sanatı’ olarak görmekte ve hayatı dramatisasyonla daha yaşanır hale getirme olarak belirtilmektedir (Kavcar, 1988). İnsanlar arasında oluşan her etki ve tepki süreci dramatik bir anı ve durumu içinde barındırmaktadır (San, 1990). Drama beynin sol beyin yarım küresi ile sağ beyin yarı küresinin eş zamanlı ve eşit şekilde bir arada çalışabildiği pek değerli bir süreçler bütünü olarak ifade edilmektedir (Akoğuz, 2002).

Drama; doğaçlama, rol oynama vb. tiyatro tekniklerinden yararlanılarak bir grup çalışması içinde katılımcıların bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, kimi zaman bir soyut

kavramı ya da bir davranışı, kişinin kendi bilişsel örüntülerini yeniden düzenleyerek “oyunsu” süreçlerde anlamlandırılması ve yeniden canlandırılmasıdır (San, 1996). Dramada kişi başkaları tarafından yargılanma endişesi taşımadan farklı rollere girip yeni davranışlar ortaya çıkabilmektedir böylece kişilik gelişimi sürecine olumlu etki etmektedir. Rol değiştirme, rol yaratma, yeni bir durum oluşturma, düzenleme, oyunu/konuyu yeniden ve farklı bir şekilde canlandırma/oynama dramada kullanılan tekniklerdir. Drama kelimesi Türkçe sözlükte “Tiyatro yazını, oyun yazma sanatı, oyun biçiminde oyun, yapıt” olarak tanımlanmaktadır (Çaykuş, 2015).

Drama “içinde eylem olan, bir ya da birden çok insanın birbirleriyle, doğayla ya da başka nesnelere etkileşerek yaşadıkları içsel ve dışsal devinimler ve onların yaşam durumlarını geniş ölçüde içeren etkinlikler” olarak tanımlanabilmektedir (Adıgüzel, 2013:1). “Eski Yunanlılar dramayı, grup katarsisi oluşturmak amacıyla, törensel bir biçimde deneyimlemiştir. Diğer sanat dalları duyguların ve hayallerin ortaya konmasına yardım ederken, insanın ikilemlerini ve ruhun karmaşasını netleştiren dramanın işlevsel noktalarından biridir. Bu anlamda dramanın, ifade edilmemiş yaşantıların netleştirilmesine ve kişiliğin çeşitli yönlerinin daha kolay kabullenilmesine yardım eden iyileştirici bir gücünün olduğu kabul edilir (Blatner, 1993:1).

Yaratıcı dramanın aslında imgesel/yaratıcı oyunun bir formu olduğunu ve bunun göstergesinin de yaratıcı drama sürecindeki heyecan olduğu ifade edilir. Yaratıcı drama tesadüfî oyundan farklı bir şeydir çünkü lider tarafından belirlenmiş süreç olarak ele alınır. Ancak bu süreç spontane olarak gelişir, doğaçlamaya dayalıdır. Sonuçta ortaya çıkan ürün kişiseldir, bireysel ifadeler bütününden oluşur (Blank Kelner, 1993:2-3). Yaratıcı drama kavramının özü rol oynama, doğaçlama ve oyun kavramlarından oluşmaktadır. Doğaçlama kavramı önceden hiçbir hazırlık yapmaksızın bir durumun o anda birey ya da çoğunlukla grup tarafından oluşturulmasıdır. Doğaçlama ile ortaya çıkan ürün, yaratma süreci dışında bir başkası tarafından yeniden oluşturulamaz. Yaşamda bir kez yaşanabilen ve bir daha tekrarlanması mümkün olmayan anlar, durumlar, yaratıcı drama atölyesinde belli ısınma, odaklanma ve rahatlama tekniklerinden sonra bütün grubun katılımıyla yeniden ele alınır. Yaratılan durum üzerine tartışılır, değerlendirilir ve istenirse

yeniden ele alınarak süreç şekillendirilir. Bu ortamda öğrenmenin bilişsel yanları kadar duyuşsal ve devinişel yönleri de aktiftir (Okvuran, 1995:185-194).

Yaratıcı drama, ezbere dayalı eğitime karşı geliştirilen “yaparak öğrenme” anlamını taşıyan eğitim ve öğretimde yeni bir bakış açısidir (Şenyavaş, 2018). Yaratıcı drama, katılımcıların hayal etmelerini sağlamak ve deneyimlerini göstermek için bir lider tarafından yönlendirildiği, ön-hazırlık süreci olmayan, doğaçlamaya dayalı, göstermeci olmayan ve süreç odaklı bir drama sürecidir. Yaratıcı drama çocukların doğal dünyasını, yaratıcı oyunlarını, düşünce biçimlerini merkeze alır, onları tiyatro tekniklerini kullanarak geliştirir (Sezgin, 2008).

Drama gerçek dünya ile kurgusal dünya ikilisinin etkileşiminden oluşur. Bir eylem olmasının yanında düşünsel durumu da içinde barındırır. Oynayan kişi tarafından drama, gerçekmiş gibi duyumsanır ve gerçek duygular ifade edilir. Ama öte yandan tüm bunların bir soyutlama düzleminde olması nedeniyle gerçekliğin coşkusu etkili bir biçimde hissedilir (Öztürk, 2006). Drama tiyatro değildir; drama oyunculuk (aktörlük) değildir. Ancak drama çalışmaları tiyatro tekniklerinden yararlanır, tiyatro biçimlerini kullanır; özünde de oyunculuk sözcüğünün kökündeki “oyun” kavramı vardır. Bir küme içi etkileşim, canlandırma, sorgulama ve değerlendirme süreci olarak kabul edilir. Drama; devinimi, davranmayı, eylemi ve oyuncululuğu ifade etmesiyle, tiyatro sanatının en ilksel ve temel durumudur (San, 2007:111).

2.3.2. Yaratıcı Dramanın Süreçleri

Yaratıcı drama yapılan pek çok tanımlamanın yanında çoğunlukla kabul edilen “doğaçlama, rol oynama vb. tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanılarak, bir grup çalışması ile katılımcıların bir yaşantıyı, bir durumu, bir kazanımı bu süreçle birlikte yaparak yaşayarak öğrenme tekniğiyle yeniden bilişsel alanda şekillendirdiği “oyunsu” özelliklerin yer aldığı bir öğrenme alanıdır. Bahsedilen sürecin üslup açısından farklılaşan dört farklı uygulaması söz konusudur.

1. Isınma Çalışmaları: Liderin hedeflediği, ele aldığı konuya göre ön hazırlığını yaparak katılımcıların hazır bulunuşluğunu kontrol edip belli seviye için çalışmaya başladığı, uygulamaların başladığı süreçtir. Kullanılan etkinlikler, oyunlar genellikle kazanıma uygun belli bir amaca hizmet eden niteliklere sahiptir. Katılımcıların mevcut

enerjileri arasındaki farklılık bu sürecin işlevselliği ile ortak ya da yakın bir seviyeye getirilir (Adıgüzel, 2006).

2. Oynama: Belirlenen konuya göre kazanıma yönelik oyunların belirli kurallarla oynanmaya başladığı aşamadır. Katılımcıların konuya organize olması bu sürecin etkilerinden biridir. Oyunlarla birlikte katılımcılar neye ihtiyaç duyduklarını farkına varır, bireysel ya da grup oyunlarında üstlendiği rollerle kişisel dünyasındaki gelişimi bazen farkındalıklı bazen da farkındaliksız süreçlerle desteklenir.

3. Doğaçlama Çalışmaları: Kurallı oyunlarla konuya girişin yapıldığı, bireysel ya da grup olarak kendini ifade etme aşamasından sonra daha özgün olarak işleyen bir süreçtir. Bu aşamanın sınırları daha az bellidir. Konuya yönelik katılımcıların var olan şemaları, algı ve davranış biçimlerinin gözlemlenmesine etki eder.

4. Oluşumlar: Bu süreç daha önceden hiç bilinmeyen bir noktadan çıkar. Sürecin gelişimi katılımcıların enerjisi ve devinimleri ile ilerler. Sürecin nasıl ve ne şekilde nereye doğru akacağı önceden belirsizdir (San, 1991).

2.3.3. Yaratıcı Dramanın Öğeleri

Kendi başına bir disiplin olan bir öğretim yöntemi olarak kullanılan yaratıcı dramanın temel öğeleri; lider, konu, grup ve kullanılan (rol oynama, zihin koridoru, rol kartı, mektup yazma) tekniktir. Yaratıcı drama, birbirini tamamlayan çeşitli öğelerden oluşan ve bu öğeler arasındaki ilişkinin süreci oluşturduğu bir bütün olarak ifade edilir. Dramanın temel öğeleri, birbiri ile ilgili ve aynı zamanda birbirinden bağımsızdır (Adıgüzel, 1993; McCaslin, 2000; Erdoğan, 2008).

2.3.3.1. Lider

Drama çalışmalarına rehberlik eden kişidir. Oturumları hedeflediği kazanıma, beceriye, amaçladığı öğretim biçimine göre şekillendiren ve yöneten kişidir. Lider drama çalışmalarının temeli olarak kabul edilir. Lider grup çalışmalarında bulunduğu konumu profesyonel bir şekilde yönlendiren katılımcıların var olan potansiyellerini uygulama sürecinde desteklemek için insiyatif alan kişidir. Liderin bu açıdan üstlendiği görev ve sorumluluk sürecin işlevsel olması katılımcıların aidiyetini, konunun amacına ulaşmasını etkileyen kilit bir öneme sahiptir. Liderin yürütücülük işlevini üstlenebilmesi için kişilik özelliklerinin uyumlu, iletişime açık, çözüm odaklı

olması süreci kolaylaştırır. Duruma, konuya göre hızlı karar verebilen otoriter olmak yerine demokratik tutum sergileyip süreci hızlandıran akışı kolaylaştıran uygulamalar sırasında hem uygulayıcı hem gözlemci konumunda olan kişidir (Adıgüzel, 2006).

2.3.3.2. Konu

Yaratıcı dramada konu, liderin önceden seçip oturumları ona göre tasarladığı hedefdir. Yapılan tüm etkinlikler konunun etrafında şekillenir. Konu katılımcıların demografik özelliklerini, çalışmanın yapılacağı mekânın kullanılacak tekniklerin seçilmesinde ele alınan temel unsurdur. Konunun özelliğine göre seçilen teknikler değişkenlik gösterirken farklı alanlarda çalışılan ortak konular liderin yaratıcılığına bağlı olarak imgeleme yoluyla farklı bir şekilde de ele alınabilir. Yaratıcı dramada konu liderin çalışacağı alanla ilgili olarak değişkenlik gösterebilir, disiplinler arası öğrenmeye açık yapıya sahip olan uygulamalarla konunun ele alınma biçimi farklılaşabilir (Adıgüzel, 2006).

2.3.3.3. Katılımcılar

Yaratıcı drama uygulamaları grupla birlikte yapılan bir çalışmadır. Liderin seçip tasarladığı konuya uygun bir kitle ile iletişime geçerek hedeflediği çalışma programına başlaması sürecin verimi için önemli noktalardan biridir. Liderin üzerinde çalıştığı konu katılımcıların demografik özelliklerini, konuya dair var olan bilgi düzeyleri, gelişim seviyelerini netleştirecek çeşitli materyaller eşliğinde bu aşama netleştirilir. Grup çalışmalarının önemli faktörlerinden olan grup dinamiğini sağlamak, bunu desteklemek liderin girişken, aktif tutumlarıyla desteklenirken grup dinamiğindeki olumlu etkileşimler sonucu süreç katılımcıların karşılıklı etkileşimleriyle beslenmeye devam eder. Katılımcıların hem bireysel hem grup özelinde çalışmanın bilincinde ve gerekli sorumluluğu almış şekilde hazır olması akışı destekleyen öğelerdendir. Katılımcıların etkileşimi süreci beslerken birlikte deneyimleyecekleri üretim ve yaşantı süreçlerinin etkili olmasını sağlar. Katılımcıların uygulamalara istekli, meraklı olarak katılım sağlaması kendinde ve çevresinde keşfetmek istediği yeni şeylerin olduğunu gösterir (Adıgüzel, 2006).

2.3.3.4. Yöntem / Teknikler

Yaratıcı dramada lider konuyu katılımcılarla birlikte uygularken seçilen konuya göre oyunlardan, öğretim yöntem teknikleri ve tiyatrodaki kullanılan tekniklerinden faydalanır. Bu tekniklerden yaygın olarak kullanılanlar; rol oynama ve doğaçlamadır. Drama sürecinin temeli olarak kabul edilen bu teknikleri kullanmak zorunludur. Liderin seçtiği konuya göre şekillenen katılımcı, mekân, zaman, kullanılan materyale göre lider “donuk imge, mektup yazma, rol kartları, zihin koridoru, öğretici oyunlar vb.” teknikleri hedefine yönelik olarak kullanılabilir (MEB, 2006:65-67).

2.3.3.5. Mekân

Yaratıcı drama uygulamaları çalışılan konuya göre bir alanda yapılabilir. Katılımcıların güvenliğinin sağlandığı, gerekli materyallerin yer aldığı uygun bir alan uygulama için idealdir. Çalışma alanının çok büyük ya da çok küçük olmaması, gerekli ısı, havalandırma imkanlarının, hareket alanının olduğu, gerekli materyallerin kullanım ya da alanın bir bölümünde muhafaza edilebildiği bir alan için yeterli olan özelliklerdir.

Katılımcıların ve liderin program akışına göre hareket edip hızlı uyum sağlayabildiği alan ve zamanlarda da drama çalışmalarının yapılabildiği örneklerle desteklenmiştir. Drama uygulaması için imkanların kısıtlılığı bir engel oluşturmak yerine ele alınan konu için bir mizah öğesi olarak kullanılıp katılımcılarla birlikte deneyimlenebilir. Drama uygulamalarında desteklenen olan bir alan olan yaratıcılık uygulamaları sırasında kullanılan materyallerin amacı dışında farklı olarak bir şekilde kullanılmasıyla somut olarak bu alanın gelişimini desteklemektedir. Uygulama alanında bulunan yazı tahtası, pano, müzik arşivi, dvd/vcd oynatıcı, tepegöz, bilgisayar, kamera, fotoğraf makinesi, kırtasiye malzemeleri, drama sürecinde kullanılacak önemli materyallerdendir (Adıgüzel, 1993:174; Erdoğan, 2008:3).

2.3.4. Yaratıcı Dramanın Aşamaları

2.3.4.1. Plan Hazırlama

2.3.4.1.1. Amaç/Kazanım Belirleme

Bir disiplin olan bir öğretim yöntemi olarak kullanılan drama çalışmasını uygulayacak olan liderin hangi alanda drama etkinliklerini kullanacağını seçerek çalışmaya başlaması önemli bir adımdır. Alan seçimi yapıldıktan sonra sırasıyla konu, katılımcıların özellikleri, nasıl tekniklerin nasıl bir çalışma alanında yapılacağı gibi soruların cevaplandırılmasıyla planlama aşaması yürütülür.

Liderin seçtiği konu ile yapmayı planladığı etkinliklerin kazanımları uyumlu olmalıdır. Yapılan çalışmaların grubun bütününe hitap ediyor olması sürecin akışını çalışmalardaki bütünlüğü, katılımcıların hem grup genelinde hem bireysel gelişimlerini destekleyecek nitelikte olması gerekir. Planlama sürecinde bir öğrenme kazanımı ile öğrencinin ya da katılımcının öğrenme dönemi sonunda ne bilmesinin ne anlamasının ve /veya yapabilmesinin belirlendiği ifadelerdir. Bu ifadeler belirli bir beceri, tutum, bilgi olarak nitelendirilebilir. Öğrenme kazanımları basit ve açık bir dille ifade edilmelidir, karmaşık cümlelerden uzak durulmalıdır. Gerekli durumlarda birden fazla cümle ile açıklamalar yapılabilir. Öğrenme kazanımları ölçülebilir olmalıdır (beceri, tutum, bilgi). Öğretme-öğrenme etkinliği sonunda kazanılacak davranışın ölçülebilir – gözlenebilir - değerlendirilebilir bir fiille ifade edilmelidir. Belirlenen konunun amaçlarına uygun olarak yapılan uygulamalar sonrasında kişinin öğrendiklerini davranışa dönüştürmesi hedefe ulaşıldığını gösterir (Kaya, 2018).

2.3.4.1.2. İçerik Hazırlama

Lider planladığı konu kapsamında uygulamalar için katılımcıların özgün, yaratıcı, eleştirel düşünme becerilerini, bireysel ya da grupla çalışabilme becerilerin kullanılabileceği pek çok farklı sanat dallarından yararlanır. Seçtiği alanlarda kullanılan etkinlik ve uygulamalarını kendi yaratıcılığı ile konusuyla hedeflediği kazanımlarla uyumlu hale getirilerek uygulanır. Sürekli olarak devimin olduğu drama uygulamaları sırasında katılımcıların da eklemeleri ile değişiklikler yapılarak sürecin aktifliği, katılımcıların bulunduğu ana olan aidiyeti de desteklenir (Kaya, 2018).

2.3.4.2. Uygulama Aşamaları

2.3.4.2.1 Hazırlık Aşaması

Liderin uygulamalara başlamadan önce çalışma alanının gerekli düzenlemelerle hazırladığı aşamadır. Bu süreçte kullanılacak alanın temiz, düzenli olması, kullanılması planlanan materyallerin alanda hazır bulundurulması gibi ön hazırlıklar gerçekleştirilir. Katılımcıların alanda hazır bulunması, hazırlık çalışmalarının birlikte yapılması sürecin akışını hızlandırır. Bu süre zarfında lider planladığı çalışmaya dair ön bilgileri verir, ifade edilmesi gereken teorik bilgiler varsa onlara değinerek katılımcıların drama oturumuna zihinsel olarak hazırlanma sürecini destekler (Kaya, 2018).

2.3.4.2.2. Isınma Aşaması

Yaratıcı dramada ısınma aşamasında, grubun oyuna katılma istekliliğinin artırılması, grup üyelerinin birbirine ısınması, grubun oyunlara ısınması, grubun dramaya ısınması, grubun rahatlaması amaçlanır. Drama çalışmalarına genellikle hareket çalışmaları ile başlanır. Amaç, kasların yumuşaması ve rahat bir çalışmaya ön hazırlık yapmaktır. Müzik ve ritim eşliğinde yürüme, koşma, zıplama, çekme, itme gibi hareketler ısınma çalışmaları olarak ifade edilir. Bunlar bireyin kendini, vücudunu tanımmasını sağlayan ve bireyi doğaçlama yapmaya hazırlayan çalışmalar bütünüdür. Isınma çalışmaları; yürüme çalışmaları (serbest yürüme, yavaş yürüme, hızlı yürüme, belli bir ritme göre yürüme...), koşma alıştırmaları ve duyumsama alıştırmalarını (görme, dokunma, işitme, koklama gibi duyuları geliştirme alıştırmaları) ele alan çalışmalardır (Çakır İlhan, Okvuran ve Adıgüzel, 2004).

Hazırlık-Isınma çalışmaları drama çalışmalarına yeni başlayan katılımcılar için aynı zamanda drama alanına giriş görevini de üstlenir. Bilinen çocuk oyunları ya da türetilmiş oyunlar bu aşamada etkin olarak kullanılabilir. Bu aşamadaki seyir, liderin grubunu tanınması ve onların gereksinimlerine göre hazırlayacağı programa göre şekillenir. Bu aşamada olması gereken, en kısa sürede katılımcıların kendi aralarında, katılımcılar ile lider arasında, grup ile mekân arasında iletişim sürecinin başlaması ve oluşmasına yönelik temel çalışmaların uygulanmaya başlamasıdır (Adıgüzel, 2006:25).

2.3.4.2.3. Oyun

Yaşayarak ve yaparak öğrenmek için oyun kişinin kendisini özgür hissettiği ve yaparken eğlendiği eğlenirken öğrendiği bir süreçtir. Oyunların en temel özelliklerinden biri eğlence unsuru ve her yaştan insanın içinde olmaktan keyif duyduğu paylaşım alanı olmasıdır. Çocuğun bilişsel, duyuşsal ve devinişsel gelişimine katkıda bulunan en önemli unsurlardan biri olan oyun, çocukluktan itibaren bireyin gelişiminde önemli bir unsurdur. Kalıcı öğrenmeler; bilgi, çocuğun algılayacağı tekniklerle sunulduğunda sağlanır (Akoğuz, 2002). Bu nedenle oyunla başlayan ve içinde oyun barındıran her tür öğrenme ortamının verimliliği oldukça üst seviyededir. Yetişkinlerle yapılan yaratıcı drama etkinliklerinde de oyun yoluyla çocukluğa dönüş yaşandığı ve bu rahatlama sonucunda grup dinamiği sağlandığı için oyunun önemi büyük bir yere sahiptir. Oyun yetişkinlerde bir rahatlama sağlayıp, kaygıları azaltmaya yardımcı olur. Bu aşamada oynanan oyunlarla elde edilen rahatlık, ilerleyen aşamada rol oynamaya yansımakta ve oyun oynama esnasında gerçekleşen paylaşım ve hoşgörü sıradaki aşamalara kolayca geçiş yapmayı sağlamaktadır. Oyunlar, belirlenen konunun özelliklerine ve sonraki aşamada ulaşılmak istenen hedeflere uygun olarak oluşturulur ve katılımcıların konuya ısınmasına katkı sağlarsa verimliliği artırır (Akoğuz, 2002).

2.3.4.2.4. Etkinlikler

Yaratıcı drama sürecindeki en etkili uygulamaların gerçekleştiği etkinlikler aşamasında rol oynama ve sanatsal yaratmalara dair çalışmalar yapılır. Çocuğun, katılımcının doğal olarak içselleştirdiği rol oyunları, oynayarak ve eğlenerek katıldığı sanatsal yaratımlar yaratıcı dramada bir öğretim tekniği olarak kullanılır. Etkinlikler aşamasında hedefe uygun olarak tiyatro tekniklerinin yanı sıra eğitimde dramada kullanılan tekniklerden de sıklıkla yararlanılmaktadır. Katılımcıların resim yaparken, oyun hamuruna şekil verirken, kesip yapıştırarak yeni bir ürün ortaya çıkarırken hayal güçlerini kullanarak oynayıp eğlendiklerini gözlemlenebilir (Kaya, 2018).

2.3.4.2.5. Doğaçlama / Canlandırma

Canlandırma aşamasında dramada doğaçlama yapabilmesinin sağlanması, grup üyelerinin doğaçlama yoluyla yeni durumlar yaratabilmesi, kişinin kendini ifade edebilmesinin desteklenmesi hedeflenir. Bu aşama; grup oluşturma, konu seçimi, rol dağılımı, dramatisasyon, olay ve nesne duyumsamaları ve drama tekniklerinden meydana gelir. Yaratıcı drama çalışmaları, grup içerisinde gerçekleşir. Bu yüzden grup, drama açısından çok önemli bir yere sahiptir. Çünkü çalışmalar grupların vereceği tepkilere göre şekillenir, gelişir ve sonuçlandırılır. Yaratıcı drama çalışmalarında her şey konuyu oluşturan bir öge olarak kabul edilebilir. Bir konu hangi ölçütlerle seçilirse seçilsin, önemli olan bu konunun kişilere hangi davranış, tutum, becerileri kazandırmada kullanacağı, edinilmesi öngörülen davranışın uygun tekniklerle nasıl verileceğidir. Yaratıcı dramanın tanımından da anlaşılacağı gibi rol oynama dramada en temel tekniklerden, olmazsa olmaz unsurlardandır. Rol oynama, bir konu çerçevesinde gelişen olaylar bir karakterin yeniden canlandırılmasıdır. Bu etkinlikler sırasında rol oynayan kişi, bir başkası gibi düşünmeye, davranmaya ve onun gibi hissetmeye çalışır. Drama ile oyunun ortak noktası”...mış gibi” yapmaktır (öğretmenmiş, anneymiş, bir meyveymiş, şapkaymış gibi davranmak). Eğitimde yaratıcı drama ve eğitsel oyun eğitim yaşamamız için yaşayarak öğrenme seçeneği sağlamada önemli role sahiptir. Drama ile oyun kavramının birleştiği noktalardan biri de gerçekle ilişki ya da gerçek ve kurgu arasında gidip gelme halidir. Oyun ya da drama kurgulanan, planlanan özelliklere sahiptir. Oyuncunun ya da drama uygulamasının katılımcısı olan kişinin bir ayağı kurgulanmış oyunda, bir ayağı da gerçek yaşantıdadır. Oyuncular gerçek ile kurgu arasında duygusal, davranışsal, bilişsel olarak gider gelirler. Drama etkinliklerinde duyuları geliştirici alıştırmalar önemli bir yere sahiptir. Böylece katılımcıların, sanat ve drama eğitimi gerçekleştirilir, görsel algı keskinleştirilir ve çevreye karşı duyarlılık artırılır. Görme, işitme, dokunma duyularını ve duygusal becerileri arttırmak yoluyla, kişinin bilinci ve kültürel bakış açısı da artar. Dramaya bir bakıma doğaçlama da denilebilir, çünkü dramanın özü doğaçlamalara dayanır. Tüm grup tarafından doğaçlama yapılabileceği gibi, küçük gruplu ya da bireysel doğaçlamalar da yapılabilir. Doğaçlamaya hem liderin hem de grubun hazır olduğu anda başlanmalıdır. Drama, doğaçlama yoluyla yaşamdan örnekler yaratır, bu örneklerle katılımcıya durumların içine girme, onlara tepki verme olanağı tanıyacak biçimde, değişkenler değiştirilebilir ya da çeşitlendirilebilir. Doğaçlamamanın herhangi bir metne dayalı olarak uygulanması zorunlu değildir. Bir konu, bir kavram, bir fotoğraf, bir tablo, bir masal, bir hikaye

canlandırılabilir. Doğaçlamada, gerçek olmayan ama gerçek olabilecek durumlar yaratıldığı gibi abartılı ya da komik bir durumu da ortaya çıkarabilir (Çakır İlhan, Okvuran ve Adıgüzel, 2004).

2.3.4.2.6. Oluşum Aşaması

Oluşum etkinliği doğaçlamaya bağlı olarak gelişen bir aşamalardandır. Bu aşamada kişi tamamen özgür olarak ortaya özgün bir ürün çıkarır bu da kişinin kendi yaratıcılığının bir işaretidir. Oluşum aşamasında bir sanat ürünü taslağı (resim, şiir, öykü, karikatür, heykel vb.) oluşturulacağı gibi, bir üründen hareket edilerek rol oyunları oynanabilir. Yani oluşum doğaçlamadan sonra ya da önce uygulanabilir. Ortaya çıkan ürün ne olursa olsun, her şeyin kabul gördüğü ve onaylandığı bir süreç yaşanacağı için katılımcıların mutlu olacağı yaşantılar paylaşılacaktır. Bireyler kendilerinin yarattıklarını hissettikleri bir ürünü gördüklerinde, bu aşamadan zevk alır ve sürecin kavramını benimserler. Bu aşamada çevrede bulunan her türlü malzemenin kullanılmasının yanı sıra önceden hazırlanmış malzemelerden de değerlendirilebilir. Kişiler kendi özgünlükleri ve özgürlükleri ile ortaya çıkardıkları sonuçları yine kendileri değerlendirerek kendi farkındalıklarını arttırır ve duruşlarını belirleyip neleri daha farklı olarak ortaya koyabileceklerini belirleyerek yaratıcılıklarını fark ederler. Oluşum aşaması öğretmenin, liderin sanatsal alt yapısı ve drama bilgisine bağlı olarak planlanır. Bu aşamayı yönlendirecek kişilerin sanatsal ve kültürel alandaki bilgileri gelişmişse, sonuçlar oluşuma daha uygun özelliklere sahip olacaktır. Oluşum aşamasını hem uzun bir süreç gerektirdiğinden hem de üst düzey bir çalışma olduğundan, okul öncesi gruplarda deneyimlemek zordur. Ancak iyi planlanmış bir çalışmanın akışında öğrencilerin oyun hamurlarını kullanarak, ortak veya bireysel resimler yaparak ortaya bir ürün çıkarmaları ve kendi yarattıkları bu ürünü sergilemeleri çalışmanın amacına ulaşması için yeterli olarak kabul edilir (Akoğuz, 2002).

2.3.4.2.7. Değerlendirme / Tartışma Aşaması

Drama çalışmalarının yapısı, içeriği gereği geleneksel değerlendirme araçlarıyla değerlendirmesi pek uygun görülmemektedir. Sürecin işleyişi içerisinde bireylerin kendini tanımaya yönelik değerlendirmesi gereklidir. Bu değerlendirme biçimi

herhangi bir puanlama ölçeğiyle yapılan değerlendirme yöntemiyle gerçekleştirilmez bu ve benzeri değerlendirme biçimleri drama için uygun değildir.

Katılımcının etkinlikler boyunca gelişimini izleyen gözlem formlarının oluşturulması, etkinliklerin sonunda yapılan soru-cevap ya da tartışmaların kullanılması daha uygun bir değerlendirme biçimidir. Drama uygulamalarında değerlendirme herhangi bir aşamadan sonra ya da etkinliklerin tamamı bittikten sonra da yapılabilir. Çalışmalardan sonra liderin günü, etkinliği değerlendirmek için sorduğu ‘‘ne yaşadın?’’, ‘‘neler hissettin?’’ ‘‘hangi noktalarda güçlük çektin?’’ gibi soruları sorup cevap alması değerlendirme sürecinin birer ögesidir (Çakır İlhan, Okvuran ve Adıgüzel, 2004).

Değerlendirme aşaması drama çalışmasında elde edilen sonuçların ele alınıp değerlendirildiği aşamadır. Drama sürecinin özü, önemi, niteliği ve niceliği bu aşamada belirlenir. Genel olarak eğitsel kazanımlar üzerine ya da ortaya çıkan oluşumlar üzerine tartışmalar bu aşamada gerçekleştirilir. Katılımcıların kazanıma dönüşüp dönüşmediği ve bu durumun gelecek yaşantılara etkisinin olup olmayacağı, tüm drama yaşantı ve süreçlerinin nasıl algılandığı, anlaşıldığına yönelik duygu ve düşüncelerin paylaşılması bu aşamada ele alınır (Adıgüzel, 2006:26).

2.3.5. Yaratıcı Dramada Kullanılan Teknikler

Yaratıcı drama, eğitime yeni ve farklı bir bakış açısı oluşturmuştur. Bireylere çeşitli durumlarda karar verme olanağı sunan etkinlikler, kişisel gelişim açısından önemli, özgün ve farklı deneyimler yaşama fırsatı sunmaktadır. Bu durum bağımsız düşünebilen, sorun çözme becerisine sahip bireyler yetiştirmede son derece etkilidir (Locke and Ossont, 2007).

•**Bilinç Koridoru:** Yaratıcı drama uygulamalarında bir karakterin yaşamının bir dönemindeki bir konudaki ikilem olduğunda kullanılan bir yöntemidir. Karakterin karar vermesi için karakterin dışındaki tüm katılımcılar karşılıklı olarak bir koridor olacak şekilde yerleşirler. Ana karakter koridorda yürümeye başlar yanına yaklaştığı katılımcılardan her biri farklı bir duygu ve düşüncüyü yansıtan birer cümleyi dile getirir. Koridorda bulunan katılımcılar ses tonlarını, söyleme hızlarını istedikleri gibi kullanabilirler. Katılımcıların bu süreçte değişen ses ve duygu ve düşünce ifadeleri karakterin bir seçenek bulunmasını kolaylaştırmak için yapılır. Koridor boyunca

yürüyen karakter koridorun sonuna geldiğinde duyduğu tüm cümlelerden yola çıkarak bir karara varır (Kaya, 2018).

•**Geriye Dönüş:** Drama çalışmasında şimdi ve geçmiş arasındaki ilişki bu yöntemle sağlanır. Karakterin geçmişinden bir an can alıcı şekilde canlandırılır (Kaya, 2018).

•**Anı İşaretlemek:** Bu teknik bir konunun anlaşıldığı veya bir duygunun hissedildiği / yükseldiği bir anda, ilgili pozisyon ya da anı kalıcı hale getirmek için kullanılır. Katılımcılar daha sonra grup halinde ya da tekil olarak, ilgili duygu ve anlayışı ifade eden ve hatta o anı ortaya çıkaran “bir şey” fark ederler. Şiirler, hikayeler, önemli olaylar gösteren resimler, hatıra fotoğrafları, gazeteler, heykeller, kahramanlık hikayeleri vb. (Kaya, 2018)

•**Uzman Görüşü/Uzman Mantosu:** Bu teknikte en temel yaklaşım çocukları, katılımcıları konusunda uzman bir kişi rolüne sokmaktır. Öğrenciler bazen bir laboratuvarında bilim insanı olabilirken, bazen kazı yapan bir arkeolog, bazen de doğal felaketlerde görev yapan bir kurtarma ekibi üyesi olabilirler. Çocuklar/katılımcılar burada uzman’-mış gibi’ yaparak belirli bir çerçevede bakış açısı kazanabilirler. Bu etkinlikler ve görevler dahilinde çocuklardan sorumluluk duygusu kazanmaları beklenmektedir. Uzman mantosu yaklaşımı 1970’li yıllarda ortaya çıkmıştır ve öğrencilerin yaratıcılıklarını ortaya koyarak, belirli ve özel bir alandaki uzmanların rollerine kurgusal bir dünya içerisine girdikleri bir yaklaşımı ele alır (Adıgüzel, 2015).

•**Sirküler Drama:** Bu teknikte ana karakterin farklı zaman ve ortamlardaki durumuna dair canlandırmalar gerçekleştirilir (Kaya, 2018).

•**Koro Halinde Konuşma:** Sınıfların küçük kümelerle ayrılarak ortak bir metni koro halinde okumaları şeklinde yürütüldüğü tekniktir. Kalabalık sınıflarda tüm sınıfı aktif hale getirmeyi kolaylaştırır. Sınıfın bir kısmı canlandırma yaparken bir kısmı da koro halinde çalışmaya dahil olur ve sıraları geldiğinde ilgili metni koro şeklinde okuyarak sürece katkı sunarlar (Kaya, 2018).

•**Kâğıt Üzerinde Karakter Oluşturma / Duvardaki Rol:** Yapılacak olan drama çalışmasında hikâyenin odağında bir karakter yaratmak, onu merkeze almak, incelemek ve onunla ilgili detaylı bilgileri ortaya çıkarmak için kullanılabilir. Ana karakter duvar ya da zemin üzerine çizilir. Süreç boyunca karakterle ilgili, onun çevresiyle ilgili yeni bilgiler yenilenip eklenir. Karakterin kendi içinde yaşadığı duygular siluetin iç tarafına yazılırken dış etmenler siluetin dış tarafına yazılır. Böylelikle grubun belirlediği ortak bilgilerle bir karakter tasarlanmış olur (Kaya, 2018).

- Dans Drama:** Drama çalışmalarında duygu ve düşüncelerin müzik ya da ritim eşliğinde hareket edilerek ifade edildiği tekniktir. Isınma çalışmalarıyla birlikte ele alınabilir (Kaya, 2018).
- Yeniden Canlandırma:** Sınıfta daha önce sahnelenmiş bir oyunun kaydından ya da raporlaştırılmasından sonra yeniden canlandırılıp yorumlanarak uygulanan tekniktir. Yeniden canlandırmada genel olarak hedef canlandırılan olayın yeniden ele alınarak üzerinde tartışılmasını sağlayabilmektir (Kaya, 2018).
- Rol Değiştirme:** Süreç devam ederken durdurularak ya da sürecin bitiminde, katılımcıların eşleri ve rollerinin değişmesiyle uygulanan tekniktir (Kaya, 2018).
- Yarım Kalmış Materyal:** Gruba tamamlanmamış metin, resim ya da şema sunulur ve onlardan bitmemesine sebep olabilecek sorunlar hakkında düşünmeleri, sorunu çözmeleri ve materyali tamamlamaları katılımcılardan istenir (Kaya, 2018).
- Gerçek An:** Katılımcılardan bir son sahne tasarımlarının beklendiği tekniktir. Gruba bir durum verilir ve bu sahnenin sonunun nasıl olacağına dair görüşler geliştirmeleri ve canlandırmaları talep edilir. Gruptakiler sonuç sahnesi için bir “odak noktası” yaratmak durumundadırlar (Kaya, 2018).
- Aradaki Boşluk:** Drama çalışması sırasında ortaya çıkan karakterlerin, birbirleri ile olan yakınlık derecelerine göre alanda yerleşmeleridir. Bu yakınlık, birbirlerine olan duruş mesafeleri ile hem sözle hem bedenle gösterilebilir. Öğrenciler koydukları mesafeyi açıklayabilirler. Zaman içinde katılımcılar arasındaki boşluk değişebilir (Kaya, 2018).
- Özel Mülkiyet / Özel Eşyalar:** Bir karakter; nesnelere, mektuplar, kostüm, oyuncak vb. özenle seçilmiş kişisel nesnelere yardımıyla katılımcılara tanıtılır. Daha sonra elde edilen bilgiler yardımıyla karakterin alt metnini oluşturacak tartışmalar oluşturulur (Kaya, 2018).
- Tüm Grupla Drama:** Katılımcılarının kalabalık olduğu durumlarda uygulanabilecek etkili bir yöntemdir. Tüm grup ve öğretmen aynı anda sürece dahil olur. Toplantı tekniği de tüm grupla drama yöntemine örnek oluşturur (Kaya, 2018).
- Ritüeller / Seremoniler:** İnanç ve değer sistemlerine uygun olarak ritüel ve seremonilerin drama uygulamalarında kullanılarak yeniden canlandırılmasıdır (Kaya, 2018).
- Bölünmüş Ekran:** Katılımcılar farklı zamanlarda ve yerlerde gerçekleşen iki veya daha fazla sahne planlayarak filmlerde olduğu gibi bu iki sahnenin arasındaki olaylar,

ileriye ya da geriye gitme biçiminde çalışır. Bu iki sahnenin kurgusu, bağlantıları, karşılıklı ilişkileri çok dikkatli bir şekilde planlanmalıdır (Vural, 2000).

•**Telefon Görüşmeleri:** Bu teknik bazı kaynaklarda televizyon ve radyo konuşmaları olarak da adlandırılır. Dramatik bir an ve buna ilişkin iyi ya da kötü bir haber iletişim araçları (telefon, televizyon, radyo) kullanılarak verilir. “İzleyiciler normal hayatta telefon görüşmesi yaparken bunu tek taraflı olarak algırlar oysa bu çalışmada hem telefon edeni hem de telefon edileni görebilirler arada lider telefon konuşmalarına dahil olup müdahale edebilir” (Akoğuz, 2002).

•**Görüşme-Sorgu:** Karakterler hakkında daha çok bilgi edinmek amacıyla gazeteci, araştırmacı, röportajcı kimlikleriyle karakterlere soruları sorulduğu tekniktir. “Bir kişiyi başkalarından ayıran özellikleri fark edebilmek için kişi kendini gösterir lider ve bir otorite figürünün rolüne girerek uygulayıcıyı sorguya çeker” (Vural, 2000).

•**Sıcak Sandalye:** Ana karakter, yüzü yarım daire şeklinde oturmuş olan diğer katılımcılara dönük olarak oturur ve katılımcıların onun değer yargıları, düşünceleri, duyguları, davranışları, güdüleri, ilişkileri hakkında sordukları soruları cevaplar. Bu cevaplar yardımıyla karakterin farklı yönleri keşfedilir (Kaya, 2018).

•**Başlık Koyma / Manşet:** Bu teknik donuk imge ya da fotoğraf karesi tekniği ile birlikte kullanılır. Katılımcılar oluşan imgeyi en iyi tanımlayan bir ya da iki sözcükle özetler bu çalışmaya uygun bir manşet hazırlamaları gibi etkinlikleri içeren tekniktir (Kaya, 2018).

•**Mektup:** Lider gözükten durumu daha da farklı hale getirmek ve insanların olaya katmaları için bazı yerleri değiştirip müdahale edebilir (Bateson, 2014).

•**Rol İçinde Yazma:** Katılımcıların, canlandırmadaki karakterin ağzından o rolün içindeyken yazı yazmalarıdır. Yazılacak yazı bir mektup, çağrı yazısı, rapor, duyuru, haber vb. olabilir. Okuma yazma becerilerini geliştirmeye yönelik kullanılacak etkili bir yöntemdir (Kaya, 2018).

•**Ses Takibi:** Drama çalışmalarında alan yaratmak ve anlamı güçlendirmek için ses efektlerinin kullanılmasıdır. Bu sesleri katılımcılar kendileri yapabilirler, sesleri oluşturmak için ses çıkaran materyallerin yanında bedenlerini de kullanabilirler. Örneğin “arabasıyla seyahat eden bir adam, otoyola çıkabilmek için karanlık ve büyük bir ormandan geçmek zorundadır. Ormandan geçerken duyduğu sesler çok güçlü ve ürkütücüdür” teması verilerek seslerle örneklendirilen alanı yaratmaları talep edilebilir (Akoğuz, 2000).

•**Toplantı Düzenleme:** Katılımcılar bir sorunun çözümüne yönelik olarak, bir kurgu ile ve rol içerisinde bir araya gelirler ve sorunu dair paylaşımda bulunurlar. Genellikle öğretmen tarafından başlatılır ve sonrasında kurgu bozulmadan yönetim bir başka katılımcıya verilir. Bu teknikte katılımcılar, düşüncelerini dile getirme, savunma, kendinden başkalarının fikir ve yorumlarını dinleme-değerlendirme, uzlaşma gibi kazanımları deneyimleyebilirler (Vural, 2000).

•**Dedikodu Halkası:** Katılımcıların ana karakterin sorun oluşturan bir davranışı hakkında dedikodu yapması ve fısıltı şeklinde konuşmalarından oluşan bir tekniktir. Bunu yaparken katılımcılar, süreç içerisinde oynadıkları role ya da başka bir role girebilirler. Yaparak yaşayarak öğrenmede gerginlik önemli bir etkidir. Uygulamadaki kişinin davranışlarını izlemek önemlidir. Lider davranışları izler ve gerginliği kontrol eder. Dramanın daha ileri aşamaları için gerginlik ve çelişkileri belirlemede faydalı olan tekniktir (Vural, 2000).

•**Donuk İmge:** Öğretmen oluşum devam ederken belli bir noktada grubu dondurur ve o “an” hakkında katılımcıların konuşmasını sağlar. Öğretmen bir doğaçlamayı donuk imge ile başlatabilir ya da doğaçlamanın donuk imge ile bitmesini planlayabilir. Donuk imge, olabildiğince anlaşılabilir ve üzerinde düşünceler üretmeye elverişli bir yapıda olmalıdır (Vural, 2000).

•**Fotoğraf Karesi:** Donuk imge tekniği ile genellikle birbirine karıştırılan bir tekniktir. Bu teknik, anlamın vücut bulması, heykel formunda sunulması biçiminde de ifade edilebilir. Fotoğraf tekniği gruba verilen tema doğrultusunda, kısa sürelik bir planlama sonucunda grubun tek bir fotoğraf karesi oluşturmasıdır. Burada anlatılmak istenen şey, heykel formunda ifade edilmeye çalışılır. Zaman açısından ekonomik ve kalabalık sınıflar için uygun olan bir tekniktir. Lider isterse basit teknikler kullanabilir. Uygulamak istediği eseri akla gelebilecek her yerde sunabilir. Buna örnek park ya da küçük bir ışığın olduğu sahne yeterli olacaktır (Vural, 2000).

•**Rol Oynama:** İnsanların belirli zamanlarda ve belirli durumlarda olmadıkları bir kişi gibi davranma çabalarıyla uygulanan tekniktir. Yaratıcı dramada öğrenci / katılımcı rol oynama ile canlandıracağı kişiliği üstlenip canlandırmaya başlar. Her doğaçlama rol oynamayı içerir ama her rol oynama bir doğaçlamayı içermeyebilir. “Pantomimle benzer bir şekilde rol oynama, öğrencilerin kendileri olarak söyleyemediklerini ve yapamadıklarını girdikleri rol içinde mimiklerini maksimum düzeyde kullanmalarını kolaylaştırır, onlara güç, cesaret ve güvenle kendilerini ifade etme olanağını sunar (Vural, 2000).

•**Pandomim:** Pandomim, duygu ve düşüncelerin sessiz olarak sadece beden dili ile ifade edilmeye çalışılmasıdır. Bu öğrencilerin bedenlerini tanımalarına ve etkin biçimde kullanmalarına, jest ve mimik yoluyla iletişim becerilerinin gelişmesine katkı sunar. Bir olayı çocuklara eğlenceli anlatmak için ve anlama seviyelerini artırmak için teknikler önemlidir. İçerisinde çeşitli hareketleri barındıran sözsüz iletişim şekli olan pandomim bu açıdan çok önemli yere sahiptir. Basit tekerlemeleri, halk öykülerini ve günlük faaliyetleri, pandomimle ifade etme alıştırmaları jest ve mimik yoluyla öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmede, kendilerini ifade etmelerine fırsat vermektedir (Vural, 2000).

•**Bir Başkasının Role Girmesi:** Yine öğretmenin, liderin role girmesi gibi bir yabancı da role girerek sürece dahil olabilir. Burada amaçlanan öğrencilerin, katılımcıların merakını arttırmak ve dersi daha etkili hale gelmesini sağlamaktır. Tarihi karakterler, meslekler konulu derslerde bu teknik çok işlevsel hale gelmektedir (Vural, 2000).

•**Eğitmenin/Öğretmenin Role Girmesi:** Eğitmen yönerge vermek, yönlendirmek gibi amaçlarla, akışı oluşan kurguyu bozmayacak şekilde öğrencilerle/katılımcılarla birlikte belli bir rol içine girmesidir. Özellikle küçük yaş gruplarında öğretmen bu tekniği kullanarak onları cesaretlendirebilir (Vural, 2000). Yapararak yaşayarak öğrenme bir durumu dışarıdan izleme lüksünü kaldırır ve kişiyi deneyimlenen anın içine alır. Bu özellik sayesinde katılımcıların gerginliği ve utangaçlığı azalır ve kendini iyi ifade eder (Vural, 2000).

•**Buzdağı:** Dramada ele alınacak bir sorunun görünen nedenlerini ve görünenin altında yatan nedenlerini saptamak amacıyla tahtaya ya da büyükçe bir kağıda buzdağı çizilerek onun üzerinde konunun tartışılması ile uygulanan tekniktir. Buzdağı, gözüken sorunların kaynağının aslında gözüktükleri gibi olmadıklarını gözükmeyen yerlerden kaynaklandığını göstermek için kullanılan tekniktir. Örneğin, çatışmanın yaşandığı bir yerde var olan sebeplerden daha farklı sebeplerin olabileceğini ifade eder. Bu teknik görünenin altındaki nedenlere bakılmasını sağlamak için kullanılır (Akoğuz, 2002).

•**Kukla ve Maske Kullanımı:** Kuklalar öğrencilerin dikkatini çeken basit ve kullanışlı araçlardır. Özellikle okul öncesi ve ilköğretim düzeyinde, parmak ve eldiven kuklaları çocuğu dramatik etkinliklere hazırlamak ve dikkatini çekmek gibi amaçla kullanılır. Kukla yapımında spesifik şeyler kullanılabilceği gibi insanların kullanmaktan vazgeçtiği ürünlerden de yararlanılabilir. Kuklalar, okul öncesi dönemde çocuğu ve

aileyi tanımak, çocuğu dramatik etkinliklere hazırlamak, dikkatini çekmek vb. amaçlarla kullanılabilir (Akyol, 2003).

•**Dramanın Geçtiği Kurgusal Mekânın Oluşturulması:** Dramanın geçtiği kurgusal mekânın somutlaştırılması için kullanılan bir tekniklerden biridir. Özellikle somut ipuçlarına ihtiyaç duyan küçük yaş grupları ile çalışırken kullanılacak bir tekniktir. Okul öncesi ve ilköğretimin birinci kademesinde sıklıkla kullanılmaktadır. Elde bulunan materyaller kullanılarak mekân fiziksel olarak çalışmaya uygun hale getirilmeye çalışılır (Kaya, 2018).

•**Gölge Oyunu:** Gölge oyunu eğitimde dramada kullanılacak hem işlevsel hem de estetik bir teknik olduğu ifade edilmektedir. Ayrıca, perde arkasında kullanılacak renkli ışıklar, şapka, baston vb. nesnelere kullanılarak tamamen sessiz ya da konuşma içeren canlandırmalar yoluyla uygulanabilecek bu teknikler ile rüyalar ya da kâbusların canlandırılmasının da mümkün olduğunu belirtmektedir. Gölge oyunu bir teknik olarak, lider tarafından kurgulanıp gösterilebileceği gibi, katılımcılar tarafından da yazılan küçük kurguların yine çocuklar tarafından oynatılması biçiminde de uygulanabilir. Burada geleneksel halk tiyatrosu formlarından olan Karagöz ve Hacivat da kullanılabilir. Eğitimin başında duran lider uygulayıcıya uygulaması gereken şeylerin planını önceden anlatır. Bu yaptığı anlatımdan sonra anlattıklarını bir sıralama yapmasını isteyebilir. Anlatıcı belirli bir kurguda akışa ekleme yapabilir. Bu özelliğiyle lider bir yol gösterici görevini üstlenir (Vural, 2000).

•**Rol Kartları:** Bu teknik de yine grubun kalabalık olduğu, zamanı tasarruflu kullanılması gerektiği zamanlarda uygulanabilecek bir tekniktir. Roldeki karaktere ait ve doğaçlamanın konusu hakkında ayrıntılı bilgiler içeren kartlar temel doğaçlama becerileri varsayılarak hazırlanır ve canlandırma yapacak kişilere verilir. Öğretmen katılımcıların kendi rolleri dışındaki ayrıntıları bilmemelerini hedeflediği durumlarda da bu tekniği kullanılabilir. Dikkat edilmesi gereken konu her kartın ortak tüm bilgileri içermesinin gerekliliğidir. Rol kartları hazırlanırken dikkat edilecek noktalardan biri, katılımcıların/öğrencilerin, birbirlerinin kartlarına gerek kalmayacak biçimde, ortaya tüm bilgilerin her iki kartta da bulunmasıdır. Öğretmenin/liderin dikkat etmesi gereken bir diğer konu da hazırlanan rol kartlarının, kullanılacağı ana kadar katılımcılar tarafından görülmemesi gerektiğidir. Rol kartları çok işlevsel olmaları nedeniyle de ülkemizde yapılan drama çalışmalarında kullanılan en yaygın tekniklerden biridir (Kaya, 2018).

•**İmge Tiyatrosu:** Boal (2010) tarafından geliştirilmiş olan bu teknikte, öğrencilerin sınırlı bir zaman diliminde belli bir temayı heykel formunda yaratmaları, rolün gerektirdiği duygu ve tutumları bu formda yansıtılmaları amaçlanmaktadır. Boal yaparak ve yaşayarak öğrenmenin kurucularındandır. Boal imge tiyatrosunun şu aşamalar ile ilerlediğini belirtmektedir; gruba bir tema verilir (örneğin ülkeler arası göç ve kültürel uyum sorunu), grubun bu temaya ilişkin olarak üç ayrı donuk imge oluşturması talep edilir.

1. Sorun imgesi
2. Geçiş İmgesi
3. Çözüm imgesi

Her durumda olduğu gibi bu uygulamada da bir sıralama söz konusudur. İlk olarak giriş kısmı uygulanır burada sorun ifade edilir. Daha sonra gelişme aşamasında geçiş imgeleri kullanılır ve en sonunda sorun dile getirilir. Daha sonra da çözüm aşaması gelir. Bu geçişler yavaşlatılarak da uygulanabilir (Akt. Özen, 2012).

•**Sevgili Günlük:** Bu teknik herkesin bildiği ve en çok kullandığı teknik olarak bilinir. Kişi kendi duygu ve düşüncelerini kâğıda aktararak ifade etmeye çalışır. Örneğin; kurgunun içinde konunun kapsamında ele alınan olayları yaşayan karakterin bir durumdan sonra o gece yatmadan önce günlüğüne ne yazacağı? sorusu katılımcılara sorulur bunun cevapları yazılı olarak ifade edilir. Bu teknik, rol içinde yazma tekniğiyle ilişkilidir. Bu teknik, katılımcının rol içinde yaşadığı bir günün kendi içinde hesaplaşmasını sağlayacaktır. Bu nedenle de daha çok duyguların dile getirilmesine yönelik işlev görmekte ve günlüğe yazılanlar bireysel özelliklere sahiptir. Öğretmen, katılımcı her öğrencinin rol içinde yazdığı günlüğü tüm gruba okumasını talep etmeden sadece gönüllülerin okuyup paylaşımında bulunacağı bir paylaşım alanı oluşturur (Vural, 2000).

•**Düşünce Takibi:** Belli bir anda (donuk imge ya da fotoğraf karesi) dramının içindeki karakterlerin düşüncelerinin dışavurumunu kolaylaştıran bir tekniktir. Lider katılımcılara sırayla ya da karışık olarak ne hissettiklerini ne düşündüklerini sorar.

Bu teknik kullanırken şu yönergeler kullanabilir;

*Omzuna dokunduğumda, patronun kararı hakkında ne düşündüğünü belirteceksin.

*Omzuna dokunduğumda, anne-babanın koyduğu yasakla ilgili fikrini belirteceksin (Akyol, 2003).

Kişinin söylemek istediği yerleri boş bırakarak izleyici ve katılımcılara bu boşlukları kendi düşünceleriyle doldurmasını ister bunu da gazetelerde ya da dergilerde

karikatürlerin kafasından geçenin, üzerlerinde bulunan baloncukların içine yazılmasına benzetilebilir. “Belli bir anda dramanın içindeki karakterlerin aklından geçeni söylemesi” olarak tanımlanabilir. Örneğin, annenin istemediği biriyle, kızı evlenmiştir. Öğrencilerin beşerli gruplara ayrılarak bu düğünde çekilen ve annenin de olduğu bir fotoğraf oluşturmaları istenebilir. Bu fotoğraftaki her karakterin, fotoğrafı bozmadan, ne hissettiğini birer cümle ile söylemesi şeklinde bir örnekleme yapılabilir (Akoğuz, 2002).

•**Forum Tiyatrosu:** Toplumsal konuların ele alındığı bir tiyatro türüdür. Bir oyun oynanırken, oyunun herhangi bir yerinde oyuncuların ya da izleyicilerin oyunu durdurup oyunun seyrini değiştirmelerine karakterleri sorgulayabilmelerine imkan veren bir teknik olarak dramada da kullanılmaktadır. Katılımcıların veya izleyenlerin oyunun gidiş yönünü, izlerken değiştirmelerine imkan sağlayan forum tiyatro uygulamalarında aşağıda değinilen kurallar önemlidir.

- 1.Kahraman (protagonist) ve hasım (antagonist) için bir sahne kurgulanır.
- 2.Her karakterin tutumu ideolojisi açıkça belirtilir.
- 3.Protagonist tarafından yapılan ciddi bir hata başarısızlık oluşturulur.
- 4.Karakterler bir şeyler yapmalı, sadece sessiz bir şekilde konuşmadan akışa uyulur.
- 5.Aktörler dünyanın belli bir vizyonunu aktarırlar.
- 6.Seyirci üyelerden biri “dur” diyerek protagonistin yerini alır ve sahnenin nereden başlaması gerektiğini belirtir.
- 7.Antagonist (diğer aktörler) baskıya devam etmeye özen gösterirler.
- 8.Seyirci (Spektatör) kurgulanan oyundan ayrılabilir ve önceki veya bir başkası onun yerini alabilir.
- 9.Daha sonraki aşamalarda, seyirci üyeler tekrar “dur” diyerek oyuna farklı bir akış yönü verebilir.
- 10.Eğer protagonist kazanırsa, başka bir antagonist bir başka seyirci üye ile yer değişikliği yapabilir.
- 11.Çalışmada tartışmanın devamını ve sihirli bir çözümün bulunmamasını amaçlayan bir yönetici olması çok önemli noktalardandır (Vural, 2000).

•**Doğaçlama:** Yaratıcı dramının temel tekniklerindedir. Doğaçlama spontanlığı hem geliştirir hem de ona dayanır. Doğaçlama, kalıpları önceden belirlenmeksizin ve belli düzenleme işlemlerine bağlı kalmadan hayal gücüne dayalı bir şekilde özgün bir yaratma eylemi olarak belirtilir. Doğaçlama, yazarak ya da kaydederek değil, o anda zihinde canlandırma yapılarak deneyimlenir. Doğaçlamada, süreç ile ürün iç içe

konumdadır, birbirinden kolayca ayrılamaz. Doğaçlamayla ortaya çıkan süreç/ürün bir başkası tarafından yeniden ve aynen canlandırılmaz, kesinlikle yeniden ele alınamaz. Ancak oyunun kaydından ya da raporlaştırılmasından sonra yeniden oynanabilir ya da yorumlanabilir ki, o zaman da doğaçlama olmaz, sadece doğaçlamadan yola çıkarak ortaya koyulmuş estetik bir bütün olur (Vural, 2000).

2.3.6. Yaratıcı Dramanın Özellikleri

Yaratıcı dramanın öğrenmeyi yaşantısal hale getirerek farklı duyuları harekete geçiren ve bu yolla bütünsel bir öğrenmeye olanak sağlayan bir alan olduğunu belirtmiş ve özelliklerini şu şekilde sıralamıştır; yaratıcı drama bir grup çalışmasıdır. Katılımcıların tecrübelerine dayalıdır ve katılımcıları uygulamaların merkezine alır. Canlandırma odaklıdır. Bu odaklanma ise, “-miş gibi” yapmaya, kurguya, kendiliğindenliğe, daha çok doğaçlamaya ve rol almaya dayalıdır. ‘Şimdi ve burada’ olgusu ile uygulanır. Sonuç değil, süreç odaklı olarak yürütülür. Yaratıcı drama alanını bilen, planlayan, uygulayan ve değerlendiren bir eğitmenin/liderin/öğretmenin yönlendirmesiyle uygulanır. Katılmak isteyen ve alanın gerektirdiği kuralları yerine getiren tüm katılımcılarla yürütülebilir. Disiplinler arası bir alandır, eğitim ve tiyatro, yaratıcı dramanın doğrudan yararlandığı iki temel alanıdır. Tiyatro yapmak değildir ancak tiyatrodan sürekli beslenen bir alandır. Alanın gerektirdiği özelliklere sahip belli bir mekânda ya da drama çalışmalarına uygun hale getirilmiş farklı mekanlarda gerçekleştirilir. Oyunların tüm genel özelliklerinden faydalanılır. ‘Oyunculuk’ yapmak değildir ve bu mesleğin gerektirdiği kadar oyunculuk becerisine sahip olma gibi bir önkoşulu katılımcılarda aranmaz. Isınma ve iletişim-etkileşim oyunlarının yanı sıra içinde mutlaka canlandırma süreçleri ve bu süreçlerin olmazsa olmazı dramatik kurguya sahip olması önemlidir. Bir yöntem (araç) bir ders (amaç) gibi farklı kullanım biçimleri mevcuttur. Bir yapılandırmaya göre birbirine sistematik bir biçimde bağlı olan belirli aşamalara göre ilerleyen akışa sahiptir. Etkinliklerin hedefi, psikodrama gibi bir iyileştirme, tedavi amaçlı, katılımcının öznel yaşantısına odaklanan çalışmalar yapmak değildir (Adıgüzel, 2010:66-79).

2.3.7. Yaratıcı Dramanın Kullanım Alanları

Drama birçok alanda kullanılabilen bir yöntemdir. Türkçe, coğrafya, matematik, psikoloji gibi temel derslerden ekonomi, politika, endüstri, insan ilişkileri gibi alanlara kadar çok geniş bir yelpazede drama çalışmaları kullanılmaktadır.

Drama sanat eğitimi, öğretmen eğitimi, drama öğretmenin eğitimi, polis eğitimi, asker eğitimi, aşçı eğitimi gibi alanlarda ve ayrıca problem çözme yöntemlerinin eğitiminde de kullanılabilir.

Drama, aşağıda belirtilen alanlarda kullanılan bir yöntemdir.

Özel desteğe ihtiyacı olan öğrencilerin çok yönlü gelişimine katkı sunmak. Bireylerin çok yönlü gelişiminde desteklemek. Ruhsal sorunların sağaltımı amacıyla kullanılır. Sınav stresi vb. durumların paylaşımı, ifade edilmesi. Okul öncesi eğitimde erken çocukluk döneminde bireyin gelişimini desteklemek için kullanılır. Aile eğitim çalışmalarında farkındalık oluşturmak için kullanılır. Toplumsal olayların araştırılmasında ortak payda oluşturmak. Engelli bireylere yaşam becerisi kazandırmak. Tiyatroya oyuncu yetiştirmek. Tiyatro oyunu hazırlama sırasında kullanılabilir (Öztürk, 2001:256).

2.3.8. Yaratıcı Dramanın Kullanım Biçimleri

Eğitim-öğretimde yaratıcı dramanın iki farklı kullanım biçimi vardır. Birisi yaratıcı dramanın araç olarak kullanımı diğeri ise amaç olarak kullanımıdır. Araç olarak kullanılmasından, herhangi bir konunun, olayın veya eğitim ünitesinin drama yöntemiyle işlenmesi, amaç olarak kullanılmasından ise dramanın öğretilmesi bilgisi edinilebilir. Her ikisinde de katılımcının kişilik gelişimine, iletişim becerilerine yardımcı olmak, drama sanatından haz almasını sağlamak hedeflenir. Yaratıcı drama uygulamalarında yaparak yaşayarak öğrenme, buluş yoluyla öğrenme, sosyal öğrenme, devinim yoluyla öğrenme vb. gibi etkin öğrenme yolları aktif olarak kullanılır (Öztürk, 2001:257).

1-Bir Araç Veya Bir Yöntem Olarak Kullanımı: Yaratıcı drama, öğrenmenin önemli yollarından biridir. Yaratıcı drama bir yöntem olarak sahip olduğu tekniklerle drama alanının kendi konuları dışındaki konuları öğretmek için kullanılır. Bu konular amaçları uygun olan her ders ya da her eğitim konusu için geçerlidir. Bu yöntemde işlenecek bir konunun dramatik bir çatışma içerisinde canlandırmalarla bizzat yaşatılarak öğretim gerçekleştirilir (Adıgüzel, 2010).

2-Amaç veya Ders Olarak Kullanımı: Drama bir sanat olarak ele alındığında ders programında ayrı bir konu olarak yer alır. Bu durumda dramatik oyun, çocuğun kişilik gelişimine destek olmayı amaçlayan ayrı bir aktiviteyi oluşturur. Bu yaklaşımda vurgu katılımcıları oyun yaratma sürecine dahil ederek dramatik süreci geliştirme ve anlama üzerine kuruludur. Nihai hedef bir gösteri değil bir oyun oluşturmaktır. Bu süreç yoluyla çocuklar temel drama kavramlarını araştırır, onlara aşına olur ve hayal güçlerini, yaratıcı düşünce güçlerini geliştirirler.

Bu yaklaşımın hedeflerinden bazıları şunlardır: hayal gücünün, yaratıcılığın, problem çözme yetisinin, sosyal farkındalığın, dil ve iletişim becerilerinin gelişmesi ve aynı zamanda tiyatro sanatının tanınması ve daha iyi anlaşılması. Bu yaklaşım açıkça çocukların bir dramatik sanat anlayışı kazanırken öğrenmesi ve gelişmesine yardımcı olmayı hedefler. Yaratıcı drama derslerinde her yaşta katılımcı öğrenme sürecinin bir öznesi olur, kendini sözlü ve bedensel olarak ifade edebilme imkanının içerisinde etkili bir iletişim ortamında bulur, özgür bir ortamda yaratıcılıklarını ve imgesel düşünme güçlerini özgürce ifade eder (Adıgüzel, 2010:121).

Yaratıcı drama hangi hedef için kullanıldığı fark etmeksizin yetkin ellerde katılımcıya, zihinsel, fiziksel ve duygusal katılım yoluyla dramatik bir ortamda var olma imkanı sunar. Bu ortam, kendi potansiyelini fark etme, kendini ifade etme, yaratıcılık gelişimi, kendini başkalarının yerine koyarak düşünebilme gibi becerilerin gelişimine önemli bir katkı sağlamasının yanı sıra en önemlisi içinde yer alan bireyleri mutlu olmalarını sağlar. Bu mutluluk sadece oyun oynamanın eğlencesinden değil, aynı zamanda farkındalığın (bireye, topluma ya da bilimsel bir gerçeğe ilişkin) oluşmasından kaynaklanır ve tamamlanır (Sağlam, 2004).

2.3.9. Yaratıcı Dramanın Amaçları ve Yararları

Yaratıcı dramanın bireye kazandırdığı yararlar; hayal gücünü ve yaratıcı düşünceyi geliştirir. Eleştirel düşünceyi geliştirir. Dil gelişimini sağlar. Karşısındakini etkin olarak dinleme becerisini geliştirir. Empati ve farkındalık sağlar. İşbirliği ile çalışmayı sağlar. Olumlu benlik algısını gelişimini sağlar (Blank Kelner, 1993).

Dramanın insana sağladığı yararları ise; sosyal ve politik açıdan bilinçlenmesini kolaylaştırır. Kendini yaratıcı olarak ifade edebilmesini, özgüven duygusunun

gelişmesini sağlar. Bilişsel, dil, motor ve sosyal açıdan gelişmesini, kendini başkasının yerine koyarak (empati) çok yönlü düşünebilme becerisini geliştirir. İşbirliği, dayanışma ve paylaşma duygusunun gelişmesini, kendini özgürce ifade etmesini, öğrendiği şeylerin kalıcı hale gelmesini sağlar. Değişik yaşantıları deneyimlemesini, eğitim ve öğretim alanlarında aktif rol almasını, rahatlama duygusunu hissetmesini (oyun ve değişiklik ihtiyacını gidermesi) sağlar. Sorumluluk duygusunun pekişmesini, gelişmesini, kendini ve vücudunu tanımasını, nerede ve nasıl kullanabileceğini fark etmesini kolaylaştırır. Çevresini tanımasını, çevresindekileri anlamaya çalışmasını sağlar. Yaşamı çok yönlü algılamasını sağlar. Araştırma istek ve duygusunun gelişmesini sağlar. Farklı bakış açılarına sahip olmasını, eleştirmeyi ve tartışmayı öğrenmesini sağlar (Gönen, 1999).

Yaratıcı dramın katılımcıları entelektüel, duygusal, fiziksel, sözel ve sosyal anlamda gelişimine katkı sağladığı özellikler; yaratıcılık ve estetik duygusunun gelişimini sağlama, eleştirel düşünme yeteneği kazandırma, kullanma alanı sağlama, sosyal gelişim ve birlikte çalışma yeteneği kazandırma, deneyimleme fırsatı sunma, iletişim becerileri geliştirme, moral ve manevi değerleri geliştirme, kendini tanıma ve bedensel algıya yönelik farkındalık kazanma, kültürel değerleri ve yaşamışlıkları anlamaya çalışma, deneyimleme fırsatı ile bakış açısı oluşturma (Mccaslin, 2000:4).

2.3.10. Yaratıcı Dramanın Öğrenme ve Öğretme Süreçlerinde Etkisi

Öğrenme, eğitim etkinlikleri içindeki en önemli kavramdır. Öğrenmenin en yaygın tanımı, bireyin çevresiyle etkileşimi sonucunda oluşan kalıcı davranış değişimidir. Değişme ile öğrenmenin planlı ve düzenli etkinlikler sonucunda gerçekleşerek, istendik bilişsel, duyuşsal ve devinişsel davranışları desteklemesi vurgulanır. Bütün eğitimciler en etkili ve kalıcı öğrenme sürecinin ‘yaparak yaşayarak öğrenme’ olduğu konusunda tartışmasız olarak fikir birliğine varmışlardır. Drama, ‘yaparak-yaşayarak öğrenme’ bakımından en etkili yöntemlerdendir. Dramada kendi kendine ya da bir grup katılımcıyla doğaçlama, rol oynama-canlandırmalar yapmak, düşünmek yorumlamak, katılmak ve doğrudan etkinliklerde aktif olmaktır. Yaratıcı drama çalışmalarında genel olarak ilk olarak ısınma etkinliği yapılır bu ısınma etkinliğine tercihe göre müzikte eklenebilir. Isınma etkinliği ele alınacak konu ile ilgili olarak kurgulanır, bu şekilde kişiler çalışmanın konusu hakkında bilgi edinir. Verilen

ön bilgi sayesinde uygulayıcıların kendisine olan güveni artar ve yapabilirim düşüncesinin oluşması sağlanır (Kaya, 2018).

Basitten karmaşığa (kolaydan zora), somuttan soyuta, yakından uzağa, bilinenden bilinmeyene doğru bir ders programı, öğrencilerin “başarılı olma” yaşantısı ile derse güdülenme, cesaret, haz alma ve olumlu duygular geliştirme seviyesini olumlu yönde destekler. Öğretimin ilk aşamalarında gelişen olumlu duygular öğretim sürecine olumlu katkı sağlayarak etkinliğini artırır. Dramada öğrenme süreci; öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmek ve kendi yaşamlarına eleştirel gözle bakıp farklılaşma olanağı sağlar. Öğrenci bildiklerinden yola çıkarak bilmedikleriyle ilgili farklı düşünme biçimiyle düşünmeye çalışarak yaratıcılığını kullanmaya özen gösterir (Kaya, 2018). Drama etkinliklerinin öğretme süreci, yaşamın gerçeğini ve gerçekliklerini unutmadan, hayal gücüne dayanarak kurgulamayı ve ardından canlandırmayı öğrencilere yeniden keşfettirir ve bu sayede öğrenciler “gerçek yaşam” ve “kurgusal olan” arasında yeni bağlantılar oluşturmaya başlayabilir. Gerçekleştirilen canlandırmalarda öğrenciler çeşitli yaşamlara dair yeni fikirler edinirler. Drama dersindeki öğrenme yaşantıları hem bilişsel hem duyuşsal hem de devinişsel özellikleriyle bireyin çok yönlü gelişmesi için fırsat sunar. Bu özelliği ile drama; öğrencilerin, ergenlerin ve gençlerin gerçek dünya ile kurgusal dünya arasında gidip gelmeleri için imkan sağlar, sınıf içi ya da düşünülen pek çok sınıf dışı öğrenme alanında etkilidir (Adıgüzel, 2006).

Drama derslerinde öğrencinin/katılımcının bilişsel, duyuşsal ve devinişsel hedef-davranışları gerçekleştirebilecek biçimde onun ilgi alanlarına uygun ve o andaki ya da gelecekteki ihtiyaçlarını karşılayacak nitelikte planlanan içerik, programa olan ilgiyi ve motivasyonu artırır. Katılımcıları araştırmaya, düşündürmeye, ilgi ve merak duymaya yönelik hazırlar. Öğrenme sırasında öğrenci ne kadar çok duyu organını kullanırsa o kadar iyi ve kalıcı bir öğrenme gerçekleştiği yapılan araştırmalarla tespit edilmiştir. Dramada beş duyuya yönelik etkinlikler ve duyuların sınırlarını genişleten paylaşımlara yer verilir Drama dersleri/etkinlikleri öğrencilerin kendi öğrenme biçimlerinin farkına varmaları ve bunları geliştirmeleri açısından diğer pek çok dersten daha fazla olanak sağlar. Kendi öğrenme biçimlerinin farkına varan öğrenciler, drama etkinliklerinden, güçlü yönlerini geliştirmek ya da eksik yönlerini tamamlamak için faydalanabilirler. Öğrenciler hedefledikleri amacı ve bu amaca ne oranda ulaştığını

bildikleri zaman öğrenme daha etkili hale gelmektedir (Kaya, 2018). Drama derslerinde/uygulamalarında, öğrenciden/katılımcılardan ne yapması istendiği açıkça ifade edilir. Yönergeler açık, anlaşılır ve duyulabilecek bir sesle aktarılır; ses tonuna, vurgulamalara ve konuşmanın akıcılığına dikkat edilir. Lider/öğretmen yönergenin herkes tarafından anlaşılıp anlaşılmadığını uygulama sırasında oluşan akışta fark eder.

Ders sırasındaki ve sonundaki gözden geçirme değerlendirmede etkinlikleri; kendi başarısını yorumlama, gruptaki yerini belirleme, yapılması ya da yapılmaması gerekenleri ayırt etme, hedefe ulaşma sürecini gözden geçirme açısından öğrenciye geri bildirim olarak verilir. Öğrenme sürecinde “liderin/öğretmenin” özel bir rolü vardır. Yaratıcı drama lideri; olumlu bir iletişim ortamı yaratan, öğretimde kullanılacak kuram, model, yaklaşım, yöntem ya da tekniğin uygun olanını, uygun olan bireysel ya da grup etkinliklerinde ve uygun biçimlere dönüştürerek etkin bir şekilde kullanan kişidir. Drama lideri etkinlik öncesinde farklı özelliklere sahip etkinliklerin hazırlığını yaparak gerektiğinde yedek planları akışa dahil ederek, öğrencilerin sürece katılımını ve öğrenmelerinde olumlu kazanımlar edinmelerini sağlar. Drama etkinliğinde lider bireysel farklılıkları dikkate alarak, öğrenciler için uygun bir çalışma alanı oluşturmaya çalışır. Bu çalışma alanı; görsel, işitsel, dokunsal ya da karma öğrenme biçimlerinden, bilişsel, duyuşsal ve devinimsel öğrenme hedefleri doğrultusunda öğrenme yaşantılarına hizmet edecek özelliklere sahiptir. Yaratıcı drama lideri katılımcılara/öğrencilere bilgi aktaran ve ezberleten kişi konumunda değildir, aramayı ve buldurtmayı sağlayan böylelikle onun öğrenmesini ve pekiştirmesini kolaylaştırıcı olarak destek sağlayan kişidir. Drama lideri bilgiyi aktarmak yerine, öğrenci için uygun öğrenme yaşantıları oluşturarak, süreç içinde rehberlik görevini üstlenerek öğretimin hedeflerine ulaşmasına destek sağlar. Lider gerektiğinde uygulamalara katılan, gerektiğinde izleyen ancak süreci yürütmekten haz alan biri olarak karmaşık görünen bu süreci verimli olmasını sağlar (Adıgüzel, 2006).

2.3.11. Drama ve İletişim

Drama uygulamalarında iletişimin her tür ögesi sıklıkla kullanılır. Drama yapısı gereği yakın iletişimi ve paylaşmayı katılımcıların deneyimlemesini sağlar. Uygulamalar iletişim unsurları ile donanımlı oyun ve çalışmalarla düzenlenir. Drama uygulamaları sırasında gerçek hayatta deneyimlemesi zor ya da karmaşık olan durum

ve rollere dair canlandırmalar yaparak zorunlu olarak kullanılan iletişim öğeleri kaynak ve alıcının her durumda ne gibi etkileşimlerde bulunduğunu gösterdiği için drama iletişim becerilerinin geliştirilmesinde önemli bir öğrenme alanıdır. ‘‘Drama, diğer insanlarla iletişim kurma konusunda alıştırma yapma imkanı sağlar. İletişimde bulunmayı öğrenmek için yaşantı örnekleri sunarak gelişimi destekler’’ (Önder, 1999:78).

Drama etkinlikleri belirli roller oynayarak, hayatta zaman zaman karşılaşılacak olan iletişim sorunlarının farkına varılmasına da olanak sağlar. Drama çalışmalarında ‘‘...amaç, hem düş gücünü harekete geçirmek, hem de yaşamdaki belli roller, belli davranış biçimleri üzerine dikkati çekerek eleştirel bakış uyandırmaktır’’ (İpşiroğlu, 1993:169). Drama sayesinde sosyal rolleri ve sosyal problemleri incelemek mümkündür. Çocuk belirli sosyal problemleri rol oynayarak canlandırırken, toplumu ve toplumdaki insan etkileşimlerini daha iyi kavrayıp, bu etkileşimlerdeki problemlerin çözüm yollarını inceleyebilir (Önder, 1999:77). Başkasının rolüne girme, tüm unsurları ile birlikte (duygu, yaklaşım, norm ve deneyler olarak) çok yönlü psiko-sosyal rollerin öğrenimine olanak sağlar. Toplum içinde iletişim sırasında kullanılan roller de drama çalışmalarıyla deneyimlenecek yaşantılarla öğrenilebilir (Özbek ve Leutz, 1987:29).

2.3.11.1. Drama ve Sözlü İletişim

Drama uygulamalarıyla geliştirilen alanlardan biri sözel iletişim becerisidir. Bir grup çalışması süreci içinde ‘‘yaşayarak öğrenme ve bilgi edinme’’nin yanında sözel anlatımın gelişmesi ve toplumsallaşmanın sağlanması ilk sıradadır (San, 1996:156). Drama sözlü iletişimin aracı olan dilin gelişimi için dili aktif olarak kullanma konusunda, çocuğa imkanlar sunar. Drama süreçlerinde bilgiler yaşantılar sözel olarak paylaşılırken çocuklar/katılımcılar kendi aralarında iletişim kurarlar (Önder, 1999:76).

2.3.11.2. Drama ve Sözsüz İletişim

Drama süreçlerinde dikkat en üst boyuta çıkmaktadır. Dikkat edilen noktalar ise en ufak mimiğin anlamından, vücudun herhangi bir hareketinin anlamına kadar genişleyebilir. Rol oynamalar sırasında hiçbir kaygı duymadan ve doğaçlama olarak

gerçekleştirilen sözsüz iletişim öğeleri alıcısına yüksek mesajlar iletmektedir. Drama uygulamalarında hem seyirci hem oyuncu olan bireyler, herhangi bir ispat sorunu veya iyi rol yapma kaygısı tanımadıkları için kurdukları iletişimde mimik, vücut, el göz, jest kullanımlarını en doğal haliyle ortaya koymaktadırlar. Buna karşılık, birlikte canlandırma yaptığı arkadaşlarının sözsüz iletişim mesajlarını da aynı oranda gözlemleyip tepki verme olanakları da kendiliğinden ortaya çıkmaktadır. Yaşamın içinde karşılaşılan olayların bir yansıması olan drama uygulamalarında gözlenen sözsüz iletişim mesajlarının anlamını çözme ve yeni anlamlarını öğrenme olanakları, iletişim becerileri geliştirmeye önemli katkı sağlamaktadır (Önder, 1999).

2.3.11.3. Drama ve Dinleme

İletişimin öğelerinden biri olan dinleme, doğru iletişim için esastır. Bireyin çevresiyle kurduğu ilişkide kendini ifade ederken kullandığı temel sözcüklerin doğru telaffuzu, doğru aktarımının olduğu temel aşama dinleme aşamasıdır. Drama iletişimde bulunmayı öğrenmek için yaşantı örnekleri sunar. İletişim kurmak için sırasını bekleme davranışından, dinleme davranışına kadar birçok iletişim unsurunu yaşayarak deneyerek içselleştirmek mümkün hale gelir Karşılıklı iletişimin yoğunluğu ve grupta geçirilen yaşantı içerisinde bireyler kendi sosyal uyarılarını paylaşım alanı içerisinde kendileri oluşturur. Bu ortamda dinleme becerileri gelişmemiş olanlar grubun dinamiğini bozduğunu fark ederek çalışmalar sırasında nerede susması ve dinlemesi gerektiğini öğrenerek zamanla uyum sağlama becerisi kazanır (Önder, 1999:75).

2.3.11.4. Drama ve İletişim Engelleri

Drama uygulamaları bireyin kendini ifade etme becerilerini desteklerken bireyin başkalarıyla kurduğu iletişimde sürecin olumlu şekilde etkileyecek olan empati becerilerinin gelişimini de destekler. Canlandırmalar sırasında birey iletişim engellerinin farkına vararak kendi yaşamında bu engellerin oluşmaması için özen gösterir. Çocukların sürekli rol değişimleriyle kendi günlük yaşantıları, okul, aile içi ilişkilerinin canlandırmaları empati becerilerinin gelişimini destekler (Üstündağ, 2000).

2.3.11.5. Drama ve Kendini Tanıma, Kendine Güven

Drama uygulamaları sırasında kendini tanımaya, kendiyle iletişim kurmaya başlayan kişi hem iç hem dış dünyasıyla daha sağlıklı ilişkiler kurar. Kendini tanıyan kişi çevresindeki kişilerle iletişim kurarken net, şeffaf ifadelerle duygu ve düşüncelerini ifade eder. Drama etkinlikleri, öğrencinin/katılımcının yalnızca kendine güvenini değil başkalarına olan güvenini de sağlayabilir. Sosyal ilişkilerde başarılı olmak yalnızca, kendine güven ile kazanılmaz aynı zamanda başkalarına da güvenme becerisi de gereklidir (Önder, 1999:78).

Kendine ve başkalarına güven duygusu gelişmiş birey, bir grup içinde yer almanın da hazzını alarak sosyalleşmenin dışında, güven ve kendine saygı unsurlarını geliştirir; bir grubun üyesi olmanın getirdiği toplumsal gizilgücü fark eder, iletişim ve problem çözme yetilerini destekleyerek gelişimi sağlar. Drama etkinlikleri sırasında bireyin hayatın yansımasının bir parçasıyla deneyim kazanma olasılığından dolayı gerçek hayata dair endişeleri azalacak, bunun sayesinde daha sağlıklı ilişkiler için istekli tutum ve davranışlar sergileyecektir (San, 1996:11).

2.4. Kişilerarası İlişkiler Kavramı

İnsan, sosyal yaşamıyla varlığını sürdüren canlıdır. İnsan başka insanlarla birlikte hayatını devam ettiren, diğer insanlarla etkileşim halinde başka insanlarla paylaşımda bulunarak bir toplum içinde yaşamak isteyen bir varlıktır (Soysal vd., 2005). “Kişilerarası ilişkiler iletişime dayalı gerçekleşir” (Korkut, 1996). İnsanın sosyal ve biyolojik olarak yaşamını devam ettirmesinde iletişim gereklidir İnsanın iletişim olmadan birçok eylemi gerçekleştirebilmesi mümkün olmayacaktır. Muhakemede bulunmak, etkinlik içinde olabilmek veya belli kararlar alırken iletişim hayatının içindedir. Birey yaşantısını devam ettirmede gerek biyolojik gerek sosyal veya muhakeme üzerine gerçekleştireceği her türlü etkinliği ve ihtiyacını iletişim kurarak yapabilir ve giderebilir. İnsanlar iletişim kurmaksızın bir faaliyette bulunamaz, muhakeme ederken veya bir şeyi kararlaştırırken iletişim halinde olma durumundadır. İnsan iletişim kurmazken bile, iletişim kurmak istemez halde iken de belli iletişim eylemlerini kullanır aslında. İletişim kurmama hali olarak “küsme, konuşmamak, düşmanlık beslemek” gibi eylemlerdir (Erdoğan, 2011).

Kişilerarası ilişki: "iki ya da daha fazla insan arasında gelişen, farklı ihtiyaçlardan kaynağını alan, tanışıklıktan samimiyete kadar farklı yoğunlukta yaşanan, karşılıklı duygusal etkileşim ve davranımlar" şeklinde tanımlanabilmektedir (İmamoğlu ve Aydın, 2009). "Kişilerarası ilişki, insanların diğer kişilerle olan ilişkilerde yaşanan duygu, düşünce ve davranış stillerini ifade etmektedir" (Yiğit ve Çelik, 2016). Kişilerarası ilişkilere ilişkin ilk deneyimler ebeveynlerle yaşanmakta, bu etkileşime ait hatıralar ve deneyimler, yaşamın ileriki dönemlerinde kurulacak ilişkilerde büyük öneme sahiptir (Çapan, 2009). Kişilerarası ilişkililer kavramında bir "karşılıklılık" vardır. Aynı zamanda kişilerarası ilişkiler kavramı kişiler arasındaki duygu, düşünce ve davranış bilişenlerini de yansıtır (İmamoğlu ve Aydın, 2009). Kişilerarası ilişkiler İmamoğlu ve Aydın'ın (2009) geliştirmiş olduğu kişilerarası ilişki boyutları ölçeğinde meydana gelmiş olan dört faktör üzerinde incelenmektedir. Bunlar; onay bağımlılığı, duygu farkındalığı, empati ve başkalarına güvendir.

2.4.1. Onay Bağımlılığı

Onaylanma kavramı kişilerarası ilişkiler konusuyla ortaya çıkmaktadır. Onaylanma başkası tarafından yapıldığından bir ilişki söz konusudur. Sosyal bir varlık olan birey, yaşantısında onaylanma ihtiyacı duyar. Bazı kişiler ise yaşamlarında sürekli onay ihtiyacı, takdir görme ihtiyacı hissederler. Yaptığı her şeyin beğenilmesi, giyeceği kıyafet, seçeceği yemek gibi her şeyde onay almayı isterler. Onaylanma bir ihtiyaçtır ancak bu aşırıya gittiğinde bir sorun haline alır. Yani bağımlılığa dönüşmüş olur (Erol, 2015).

Onay bağımlılığından söz edebilmek için kişinin işlevselliğini etkileyip etkilemediğini, sıklık düzeyini, hangi ortam ve koşullarda olduğunu incelemek gerekmektedir (Bebek, 2012). Onay bağımlılığın bir sorun olma sebebi olarak, kişinin kendi benliğini yok sayarak sadece diğer insanların görüşlerine göre hareket etmesi, kendine ait bir görüşün, düşüncenin olmamasından dolayı benlik değerinin de olamadığını gösteren bir durumdur (İmamoğlu ve Aydın, 2009).

Kişilerarası bağımlılık; bireylerin belirli ihtiyaçları vardır. Güvenlik, yakınlık ve insanlarla iletişim halinde olmak gibi kendileri için önem taşıyan kişilerle bu ihtiyaçlar sonucunda beliren karmaşık düşünce, inanç ve duyguları göstermektedir. Düşünceler

insanın kendine dair düşüncelerini ve diğer insanlarla kurmuş olduğu ilişkiyi kapsar. Duygular ise içine olumlu ve olumsuz şeklinde iki duyguyu alır. Olumlu duyguya örnek olarak, yakınlık, sıcaklık verilirken, olumsuz duyguya örnek, yalnızlık, boşluk hissi verilebilir (Hirschfeld, 1976).

İnançlar, kişi için önem taşıyan bir yerde samimi ilişki, arkadaşlık ve çift taraflı bağımlı olma halini içermektedir. Normal bir yetişkinde bu karmaşık düşünce inanç ve duygular bulunmaktadır. Kendi içinde veya tek olarak patoloji kabul edilmez. Kişilerarası bağımlılığı motivasyonel olarak ele alındığında, başka kişiden onay ve destek almayla ilgili bir gereksinimden bahsedilir, bilişsel olarak, kişi kendini yeterli güce sahip olmayan, bir işe yaramayan olarak algılamaktadır. Duyuşsal olarak, bireyin herhangi birinden bağımsız bir şekilde yapması gerekeni yaparken, kaygı durumunda olması şeklinde açıklanmıştır. Son olarak davranışsal olarak kişilerarası bağımlılık, bakıcı ile kurulan ilişkiyi daha da sağlamlaştıracak şekilde kişinin kendini ortaya koymak için belirli yollara başvurması olarak açıklanabilir. Yavuzer'e (2010) göre sıkça gözlenen ebeveyn tutumu olan koruyucu ebeveyn tutumunda çocuk sürekli kontrol edilir ve ona itina gösterilmektedir. Saplantılı bağlanma stilinde olan kişilerin kendini değerli bulması, diğer insanların onu onaylamasıyla ilişkilidir. Bu kişiler, kendilerini olumsuz, başkalarını olumlu bir şekilde değerlendirirler (Çapan, 2009).

2.4.2. Duygu Farkındalığı

İnsanlar ilişkilerini kendi duygu durumuna göre yönlendirip, oluşturup, belirlemektedir. Yani kişinin duygu durumu insanlarla ilişkilerini başlatma, sürdürme ve sonlandırma ile ilgili veya ilişkinin gidişatı ve yapısı buna bağlı bir yapıya sahip olabilmektedir (İmamoğlu ve Aydın, 2009).

Duygu farkındalığı, kişinin kendi duygusunun ve diğer insanların duygusunun farkında olması, tanınması olarak tanımlanmaktadır (Lane and Schwartz, 1987). Duygusal farkındalığı yüksek olan ve duygusal farkındalığı düşük olan kişiler karşılaştırıldığı zaman, duygusal farkındalığı fazla olan insanların, daha fazla olumlu duygular yaşadıklarını, öz saygılarının fazla olduğunu, sosyal kaygının az, yaşam doyumunun fazla ve bu tür insanların daha fazla dışa dönük olduğu görülmektedir (Swinkels and Giuliano, 1995). Duygular, organizmaya ait gereksinimler, yaşamaya devam etmesi, yaşadığı ortama uyum sağlayabilmesi ve gayeleri için gereken, durum

ve olaylara yönelik göstermiş olduğu kısa süreli, düzenli, uyumsal reaksiyonlar olarak tanımlanmaktadır (Watson and Clark, 1984).

Duygusal farkındalık ve duyguları ifade etmek, bahsedilen uyumsal tepkilerin psikolojik iyi oluşu arttırma sebebiyle kullanabilmek açısından önemlidir (Kuyumcu ve Güven, 2012). Yani psikolojik iyi oluş ile duygu farkındalığı ve duygu ifade etmenin ilişkisi olduğu söylenebilmektedir. Fakat bazı araştırmalarda bunlar arasında bir ilişki olmadığı belirtilmektedir. Literatürde bununla ilgili farklı sonuçların olduğu görülmektedir (Kuzucu, 2006). Duygusal farkındalık; o an yaşanan duygu ile ilgili bilgisi olmasıdır (Lane and Schwartz, 1987). Bu, duygunun ifade edilmesinden ve yaşanmasından farklı bir durumdur. İnsanın kendini tanıması, gereksinimlerini bilmesi ve iç dünyasını tanıması duygusal farkındalığının olmasına bağlıdır. Yani duygusal farkındalık olmadan kişi kendi dünyasını ve ne tür gereksinimleri olduğunu bilemeyecektir (Kuyumcu ve Güven, 2012).

2.4.3. Empati

Carl Rogers (1983)'ın empati üzerine yaptığı birçok çalışmadan ve psikoterapide "empatik iletişim kurma becerisi" üzerine yaptığı çalışmalarıyla ünlenmiştir empati denildiğinde akla ilk gelen isimdir. Dökmen (1988), Rogers'ın tanımlamasını şu şekilde aktarmıştır; "empati, danışmanın, kendini danışanın yerine koyarak, danışanın fenomenolojik dünyasına girerek, onun duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, onun hissettiklerini hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi sürecidir". Empati kişilerarası ilişki içerisinde gelişen bir unsur olarak ele alınmaktadır. Empatinin kişilerarası ilişkilerde önemi büyüktür. Dökmen (1994), empatiyi kişilerarası iletişimi kolaylaştırıcı olarak belirtmiştir. Kişilerarası ilişkilerdeki genel iletişim becerisi konusunda empatik beceri oldukça önemli bir yeri vardır. Yani sağlıklı bir kişilerarası ilişkide empatik becerinin rolü göz ardı edilemez (Bernett, 1990). Bireyin, kişilerarası ilişkilerinde, empatik beceri eksikliğinden kaynaklı problemler olabileceği belirtilmiştir (Siyez, 2015). Empati kurarak kişinin davranışlarının sebebi anlaşılır, olaylara kendini diğerini yerine koyarak anlamaya çalışması ve duyarlılık göstermesidir (Pala, 2008). Sempatide ise o kişi ile aynı duygular yaşanır. Karşısındaki kişi ile yaşanan durumu karşısında üzölmek, onunla sinirlenmektir.

2.4.4. Başkalarına Güven

Güven, "korku, çekinme ve kuşku duymadan inanma ve bağlanma duygusu, itimat" olarak adlandırılmaktadır (Ünal, 2011). Kişinin yetişkinlik dönemindeki güven duygusunu anlayabilmek için bebeklik döneminde anneyle ya da bakım verenle kurduğu ilişkinin değerlendirilmesi gerekir. Anne ile kurulan güvenli ya da güvensiz bağlanma sonucu kişilerarası ilişkilerde güven şekillenir.

Güvenli ya da güvensiz bağlanan çocuk, kendine, diğer insanlara ve yaşama dair temel inançlarını da güvenli ya da güvensiz olmasında önemli bir faktördür (Yaka, 2011). Güvenli bağlanan kişilerde, kendilerini olduğu gibi kabul ederken başkalarını da değerli ve güvenilir görmekte dirler fakat kayıtsız bağlanan kişilerin başkalarına yönelik olumsuz değerlendirmeleri söz konusudur ve ilişki kurabilme açısından başka insanlara güvenemezler (Çapan, 2009). Bununla birlikte saplantılı ve korkulu bağlananların da başkalarının güvenilmez olduğu yönünde görüşleri vardır (Özer, 2011).

Çocuğun annesi ile kurduğu ilişki, bağlanma stilini oluşturmaktadır. Bununla birlikte çocuk kendini sevebilir/sevilmeye değer olduğunu görmesini sağlarken annesi ile kurduğu bu ilişki temelinde diğer insanların da güvenilir ya da güvenilmez olduğunu da gösteren unsur olmaktadır (Özer, 2011).

İnsanlar birbirleriyle ilişki halindeyken güven oluşur ve bu güven davranış, tutum, sosyal ilişki ve beklentiler ile yapılır. Güvenin olmadığı bir ilişkiyi sürdürmenin mümkün olmadığı bilinmektedir (Asunakutlu, 2002). Kişilerarası ilişkilerin başarılı olması, insanın kendine ve başkasına duyduğu güvenin fazla olmasına bağlı olduğu tespit edilmiştir (Erözkan, 2009). Kişilerarası ilişkilerde insan bu kurmuş olduğu ilişkilerde etkileyen ve etkilenen olmaktadır. İnsanın sağlıklı olması ilişkilerinin sağlıklı olmasıyla doğru orantılıdır. Bu açıdan bakıldığında da kişinin sağlıklı bir benlik algısının olması, başkalarına güvenmesi, kendi duygularını ifade etme ve başkalarını anlama gibi kabiliyetlerini daha iyiye götürmesi sağlıklı ilişkilerinin olmasına bağlıdır (Hoxha, 2011).

2.5. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

2.5.1. İletişim Becerileri ile İlgili Araştırmalar

Gross and Guerrero (2000), “Uygun ve Etkili Bir Şekilde Çatışma Yönetimi: Rahim’in Örgütsel Çatışma Stili Yeterlilik Modelinin bir Uygulaması” konulu araştırmada, çatışma yönetimi stillerinin nasıl algılandığını ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırma verileri, Amerika Birleşik Devletleri’nin güneybatısında bir üniversitede yönetim ve iş ilişkileri kursu alan 200 öğrenciden oluşan gruptan elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarında hükmetme stilinin, kaçınma stilinden ilişkilerde çok daha uygunsuz olduğu kabul edilirken; kaçınma stilinin, hükmetme stilinden daha çok etkisiz bir stil olduğu verilerle saptanmıştır.

Barbato, Graham and Perse (2003), çalışmada ailedeki iletişim ikliminin ebeveyn çocuk iletişimi üzerindeki tercihlerini araştırmışlardır. Birinci aşamada ebeveynlerin ve çocuklarının yaş ve cinsiyetlerinin yanı sıra ebeveynlerin çocuklarıyla konuşma nedenlerinin iletişim ikliminin nasıl etkilediğini, ikinci aşamada ebeveynlerin ve çocukların iletişim algılarının diğerleriyle iletişim kurma güdülerini araştırmışlardır. Çocuklarıyla diyaloga dayalı iletişim kuran ailelerin sevgi, keyif, rahatlama ve uyum için iletişim kurduklarını, kuralcı ailelerin ise çocuklarını kontrol için iletişim kurdukları sonucunu elde etmişlerdir. Çalışma sonucunda kuralcı olmayan, açık iletişim kuran ailelerin çocuklarıyla iletişimlerinin olumlu olduğu fark edilmiştir. Ayrıca çocukların çevresindeki insanlarla kurduğu iletişimin nedenleri ebeveynlerinin iletişim kurmadaki nedenleriyle benzer olduğu sonucuna varılmıştır.

Payne (2003), İlişkisel iletişim yeteneğinin iş performansı üzerindeki etkilerini inceleyen bir çalışmada yüksek düzeyde iletişim becerisinin örgütler için önemli olduğu vurgulanmaktadır. Çalışmada yüksek düzeyde etkili, bilişsel ve davranışsal yeterlik bileşenlerinin örgütsel sistemlerde güçlü ilişkiler kurmak ve geliştirmek açısından gerekli olduğu ifade edilmektedir. Bu ilişkilerin çalışanların iş doyumunun ve verimliliğinin artırılmasında önemli rol oynayan örgütsel sinerji kültürünü desteklediği belirtilmektedir.

Cleland, Foster and Moffat (2005), lisans öğrencilerinin iletişim becerileri öğrenimine yönelik tutumlarının farklılıklarını öğrenim yılı ve cinsiyet değişkenine bağlı olarak inceledikleri çalışmanın sonucunda kadın öğrencilerin olumlu iletişim becerileri tutumları erkeklere göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu saptanmıştır. 1. Sınıf

öğrencilerinin olumlu iletişim becerilerine yönelik tutum puanları 2. ve 3. Sınıf öğrencilerinden anlamlı olarak daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

High and Scharp (2015), araştırmalarında aile iletişim modelleri ve destekleyici iletişim literatürünü birleştirerek, özel durumlardaki destek arayışını etkileyen eğilimsel faktörleri ele almışlardır. Özellikle, destek arayışında iletişimsel beceri ve motivasyon, aile iletişim modelleri ve geri çağırma destek arama stratejileri arasındaki ilişkiyi düzenlemesi kuramlaştırılmış ve lisans öğrencilerinden oluşan 352 kişilik gruptan alınan sonuçlara göre, insanların aile iletişim modelleri, sosyal destek aramak için farklı düzeyde iletişimsel beceri ve motivasyon göstermekte ve insanların destek aramada kullandıkları stratejilerine dolaylı yoldan etkilemektedir.

Usman and Siddiqui (2018), tıp öğrencilerinin iletişim becerilerini öğrenmeye yönelik tutumlarını araştırmak için çalışma yapmışlardır. Çalışmaya 480 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın sonucunda müspet iletişim kabiliyetleri ile kadın ve erkek grupları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Klinik öncesi ve klinik dönemi ile olumlu iletişim becerileri tutumları arasında anlamlı bir ilişki saptanamamıştır. Öğrencilerin olumlu iletişim becerileri ortalama puanları, tıp eğitiminin beş yılı ile anlamlı olarak ilişkili bulunmuştur. Eğitimde kıdemlilik arttıkça olumlu tutum eğiliminin azaldığı bulunmuştur.

2.5.2. Affetme ile İlgili Yapılan Araştırmalar

McCullough ve diğerlerinin (2001), İntikam ile affetme, ruminasyon, iyi oluş ve beş büyük kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasından elde edilen bulgular; intikam, (a) Daha az affedici, (b) Yapılan hayata ilişkin tekrar tekrar düşünme-ruminasyon, (c) Olumsuz duyguların artması ve (d) Yaşam doyumunun düşmesi ile ilişkili bulunmuştur. Ayrıca başlangıçtaki intikam puanları, 8 hafta sonra uygulanan izleme ölçeği sonucunda elde edilen puanla negatif yönde ilişkilidir. İntikam, uyumluluk ile negatif yönde ilişkili ve nörotisizm ile pozitif yönde ilişkili bulunmuştur. Büyük Beş kişilik özelliklerinin boyutu, intikamdaki varyansın % 30'unu açıkladı.

Wang (2008), Tayvanlı 155 üniversite öğrencisi ile yaptığı araştırmanın amacı affedici olma ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Elde edilen sonuçlarda uyumluluk ve nevrozizm boyutlarının affetme ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğu bulunmuştur.

Harper ve diğerlerinin (2014), çalışmasında REACH Affetme müdahale yöntemlerinden uyarlanmış toplamda 6 saat süren, kendine kendine yardıma yönelik bir çalışma kitabının etkililiğini araştırılmıştır. Çalışmanın örneklemini seçkisiz atama yöntemiyle belirlenen 41 lisans öğrencisi oluşturmaktadır. Katılımcılara çeşitli affetme ölçekleri uygulanarak 3 aşamada değerlendirildi. Katılımcıların farklı durumlara ilişkin affetmeye yönelik olumlu davranışlarında ve affetme eğilimlerinde artış görülmektedir. Ayrıca, REACH müdahale yöntemlerinin grup çalışmalarında da etkili olduğu görülmüştür.

Rey and Extremera (2014), teori ve araştırmalarda, belirli pozitif psikolojik özelliklerin başkalarını affetme sürecinde oynadığı kilit rolü vurgulamıştır. Bu nedenle 535 lisans öğrencisi üzerinde yapılan bu çalışmada bu dört pozitif psikolojik özellikten her birinin, hata/ihlal ile ilgili kişilerarası ilişkilere farklı bir şekilde katkıda bulunup bulunmayacağı incelenmiştir. Elde edilen bulgularda kişilik özellikleri ile duygusal zekâ yeteneklerini arasında kısmi bir ilişki bulunmuştur. Regresyon analizleri, intikam alma davranışının değil, kaçınma davranışının nevrozizm, uyumluluk, açıklık ve duyguları yönetme puanlarıyla öngörülmektedir. Bu bulgular daha önce yapılan affetme çalışmalarının verilerini genişletmekte ve psikolojik özelliklere ilişkin bilgi birikimini arttırmaktadır özellikle kişiler arası ilişkilerde hata/ihlal ile ilgili yaşanan durumlarda beş büyük kişilik özellikleri ve duyguları yönetmenin bireysel farklılıklar gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Ajmal, Amin and Bajwa (2016), yaptıkları çalışma, affetme ve minnettarlık duygusunun kişilik özellikleri ile ilişkisini incelemek amacıyla yapılmıştır. Ayrıca, kişilik özelliklerinin bu iki fenomen üzerindeki etkisini araştırmak amaçlanmıştır. Bu amaçla, Bahauddin Zakariya Üniversitesi'nden Pakistanlı 110'u erkek ve 293'ü kadın olmak üzere toplam 403 lisans öğrencisinden veri toplanmıştır. Elde edilen bulgular, dışadönüklük, uyumluluk ve sorumluluk gibi bazı kişilik özelliklerinin affetme ve buna bağlı olarak minnettarlık duygularını olumlu yönde etkilerken, nevrozizm ve

deneyime açıklık gibi diğer özelliklerin affetme ve minnettarlık duygularını olumsuz yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Sonuç olarak, minnettarlık ve affetme arasındaki ilişkinin olumlu yönde olduğu gözlenmiştir. Bu nedenle, dışadönük, sosyal ve yardımsever insanların affetme eğilimi ve minnettarlık duygusu daha yüksektir.

2.5.3. Yaratıcı Drama ile İlgili Araştırmalar

Freeman (2000), araştırmasında benlik kavramı, sosyal beceri ve problemleri davranışların çözümünde yaratıcı dramının etkisini ele almıştır. Araştırmanın çalışma grubu 237 öğrenciden oluşmaktadır. Deney grubuna uygulanan yaratıcı drama uygulamaları 18 hafta sürmüştür. Oturumlar 40 dakikadan oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak benlik kavramı ölçeği ve sosyal beceri ölçeği kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, bağımlı değişkenler için deneysel işlemlerde anlamlı etkiler bulunamamıştır.

McGregor (2001), araştırmasında beyin fırtınası, yaratıcı problem çözme ve yaratıcı dramaya dayalı beceri eğitimi programlarının üniversite öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubu 97 üniversite öğrencisinden oluşmuştur. Çalışmada her bir tekniğin uygulandığı üç grup oluşturulmuştur. Çalışmada karma desen kullanılmıştır. Araştırma verilerine göre yaratıcı düşünme ile katılımcıların zihin kuramları arasında bir doğru orantı olduğu görülmüştür.

Innes, Moss and Smigiel (2001), tarafından yapılan araştırmada dramının eğitimde kullanımını üzerine oldukça fazla çalışma olmasına karşın, öğrencilerin drama ile öğrenme ile ilgili düşüncelerinin araştırıldığı çalışmaların azlığına dikkat çekilmiştir. Bu nedenle iki sınıfta drama ile öğretim gerçekleştirerek toplam 21 öğrencinin görüşme ile düşüncelerini almışlardır. Öğrenci görüşmeleri sonrasında öğrencilerin 18'i dramının yazma becerilerini desteklediğini belirtirken, 16 öğrenci tiyatral becerilerini geliştirdiğini, 4 tanesi ise iletişim becerilerini desteklediğini ifade etmişlerdir.

Treadwell, Kumar, Wright (2002), yapmış oldukları psikodrama çalışmasında öğrencilerin/katılımcıların kaygı düzeylerini incelemişlerdir. Çalışmanın sonucuna

göre; psikodrama süreci geçiren öğrencilerin kaygı düzeylerinde azalmaların olduğu sonucuna varılmıştır.

Veach and Gladding (2007), lise öğrencileri ile yapmış oldukları çalışmada yaratıcı dramanın öğrenciler üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Çalışmadan elde edilen sonuca göre, yaratıcı drama etkinlikleri öğrencilerin olumlu duyuşsal özellikler kazanmalarını sağlamıştır.

2.5.4. Kişilerarası İlişkiler ile İlgili Araştırmalar

Sadler (2001), “Sosyal etkileşimde, kişilerarası ilişki tarzları ve ortak etki modeli” isimli çalışmasını 112 çift üniversite öğrencisi ile gerçekleştirmiştir. Çalışmada kişilerarası ilişki tarzları, tematik algı testi ve telefon görüşmeleri sonucu ilişkilerdeki hakimiyet incelenmiştir. Bulgulara göre cinsiyet farklılıkları açısından ilişkilerde hakimiyet düzeyi anlamlı değer kazanmazken her ilişkinin kendi içinde farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Kuehner (2006), “Kişisel uyum: kişilerarası ilişkiler ve problem çözme becerileri” isimli çalışmasında farklı milletlerden oluşan toplamda 165 yetişkin ile gerçekleştirmiştir. Bulgulara göre kişilerarası ilişkilerdeki uyum düzeyinin cinsiyet farklılıkları açısından anlamlı değere rastlanırken; Asya milletlerinin, batı milletlerinden problem çözme ve kişilerarası ilişkilerdeki uyum düzeyinin anlamlı derecede yüksek olduğuna rastlanmıştır. Ayrıca kişilerarası ilişkilerden kaçınan bireylerin problem çözme becerilerinin düşük olduğuna rastlanmıştır.

Marr (2009), Yükseköğretim yöneticileri ve çalışanları arasındaki kişilerarası iletişim ve profesyonel ilişkiler” isimli çalışmasında internet ortamında ulaştığı 1000 yükseköğretim yöneticisi ve çalışanı ile gerçekleştirmiştir. Kişilerarası iletişim tarzı geliştiren bireylerin ilişkilerinde empati, duyarlılık, dışadönüklük gibi etkenlerin, ilişkiyi olumlu yönde etkilediği bulgusuna ulaşılmıştır.

Hoxha (2011), tarafından gerçekleştirilen çalışmada Arnavutluk ve Türkiye’deki üniversite öğrencilerinin kişilerarası ilişkileri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. 526 öğrencinin çalışmaya katıldığı bu çalışmanın sonuçlarına göre

Arnavutluk'ta eğitim gören öğrencilerin Türkiye'deki öğrencilere göre daha fazla problem çözme becerilerine sahip oldukları ve daha fazla onay bağımlılık davranışı sergiledikleri, güven konusunda daha olumlu bir yaklaşıma sahip oldukları sonuçları elde edilmiştir.

Dagöo ve arkadaşları (2014), sosyal anksiyete bozukluğu yaşayan 52 kişi üzerinde çalışma yapmıştır. Bu çalışmada, sosyal anksiyete bozukluğu yaşayan kişilere telefon ve bilgisayar aracılığı ile bilişsel davranışçı terapi veya kişilerarası ilişkiler psikoterapisi uygulanmıştır ve bu platformda hangi terapi türünün daha başarılı olduğu ölçülmüştür. Sonuç olarak ise bilişsel davranışçı terapinin kişilerarası ilişkiler psikoterapisine göre daha etkili olduğu görülmüştür.

Pu ve arkadaşları (2017), yaşları 6 ile 18 arasında değişen, depresyon tanısı almış, 538 çocuk ve ergen üzerinde çalışma yapmıştır. Katılımcılardan bir kısmını randomize olarak kişilerarası psikoterapi grubuna, diğer kalan katılımcılarında bir kısmını bekleme listesine, bir kısmını psikolojik plasebo grubuna, bir kısmını her zaman olan tedavi grubuna ve diğerlerini de tedavi olmayan gruba dahil etmiştir. Araştırmanın sonucunda ise Kişilerarası İlişkiler Psikoterapisi (KIPT) çocuk ve ergen depresyon tedavisinde etkili bulunmuştur. Buna ek olarak, tedavi sonrası depresif semptomların azaltılmasında kontrol koşullarından belirgin olarak daha etkili olduğu görülmüştür. Ve tedavi sonrası remisyon oranını arttırmada da başarılı olmuştur.

2.6. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

2.6.1. İletişim Becerileri ile İlgili Araştırmalar

Korkut (2005), 12 saatlik iletişim becerileri eğitimi vererek yetişkinlerin iletişim becerilerini değerlendirme düzeyleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışma tek grup ön-son test modeline göre gerçekleştirilmiş ve çalışmaya çeşitli bankalarda çalışan 16 kişi katılmıştır. İletişim Becerileri Eğitimi Programı (İBEP) günde 4 saat olmak üzere toplam üç gün sürmüştür. Çalışma sonucunda bayan katılımcıların iletişim becerilerinin erkek katılımcılara göre daha yüksek olduğu ve uygulanan programın

katılımcıların iletişim becerilerini değerlendirmelerinin ve algılama düzeylerinin daha olumlu hale gelmesinde etkili olduğunu saptanmıştır.

Üstündağ (2006), hazırlamış olduğu 11 oturumluk grup yaşantısı yoluyla iletişim becerilerini geliştirme programının Polis Akademisi Güvenlik Bilimleri Fakültesi 1. sınıfta öğrenim gören 30 öğrencinin kendini açma davranışına etkisini öntest-sontest tekrar testli kontrol gruplu modele dayalı bir çalışma ile incelemiştir. Uygulanan bu eğitim programı sonucunda deney grubu öğrencilerinin babaya, karşı cins arkadaşına, öğretmene ve psikolojik danışmana açılma davranışlarında kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde artış olduğu tespit edilmiştir.

Karahan ve arkadaşlarının (2006), yapmış oldukları çalışmada bir eğitim öğretim döneminde 64 öğrenci ile gerçekleştirilen çalışmada İnsan İlişkileri ve İletişim Dersi'ni alan 32 öğrenci ile almayan 32 öğrenciyi ön test son test kontrol gruplu model kullanarak karşılaştırarak iletişim dersinin öğretmen adaylarının çatışma çözme ve empatik beceri düzeylerine etkisini ölçmeye çalışmışlardır. 12 haftalık eğitim sonucunda bilgilendirme ve beceri kazandırma odaklı İnsan İlişkileri ve İletişim Dersi'ni alan öğrencilerin çatışma çözme ve empatik beceri düzeylerinin belirtilen dersi almayan öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ürgüplü Şıraman (2006), yapmış olduğu çalışmada 12 kişilik bir birinci sınıf öğretmen grubuna Thomas Grodon' un hazırladığı 12 oturumluk Etkili Öğretmenlik Eğitimi Programı'nı haftada bir gün, 100 dakika olarak uygulamıştır. Bu program kapsamında öğretmenlerin iletişim becerilerini arttırmaya yönelik çalışmalar yapılmış ve çalışmada araştırma yöntemi olarak ön test-son test izleme testli model kullanılmıştır. Çalışma sonunda yapılan analizlere göre deney grubunun anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Akgün ve Uluocak (2010), bir toplum merkezinde gerçekleştirilen grup çalışmasında 23 ile 49 yaşları arasında ev hanımı olan 12 kişiye, her hafta 2 saat süren 12 oturumluk, eşler arasındaki iletişimsizlik ve problemlerden kaynaklanan sorunlara çözüm bulmaya yönelik bir program uygulamışlardır. Programın içeriğini aile içi ilişkiler, iletişimde yaşanan problemler, eşler ve çocuklar ile yaşanan çatışmaların paylaşımı ve çözüm önerileri gibi konularından ve uygulamalarla güçlendirilmiş etkinlikler

bütününden oluşmaktadır. Program sonunda yapılan analizlerde evlilikte çatışma çözme, karşılaşılan problemleri çözme, evlilikte etkili iletişim gibi konularda birçok üyede olumlu yönde değişim sağladığı saptanmıştır.

2.6.2. Affetme ile İlgili Araştırmalar

Çardak (2012), araştırmacı tarafından hazırlanan affedicilik eğilimini arttırmaya yönelik psiko-eğitim programının amacı üniversite öğrencilerinin belirsizliğe tahammülsüzlük, psikolojik iyi oluş, öfke kontrolü, sürekli kaygı üzerindeki etkisini incelemektir. Araştırma, deney ve kontrol gruplu ön-test, son-test ve izleme modeline dayalı deneysel bir çalışmadır. Araştırma yapılan değerlendirmeler sonucunda affedicilik eğilimleri, belirsizliğe tahammülsüzlük ve psikolojik iyi oluş ve öfke kontrol düzeyleri düşük, sürekli kaygı düzeyleri yüksek olduğu tespit edilen toplam 30 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Sonuç olarak; affedicilik eğilimini artırmak için hazırlanan programa katılan bireylerin bu programa katılmayan bireylere göre sürekli kaygı puanlarında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Bu durum uygulamadan 3 ay sonra yapılan izleme testiyle de desteklenmiştir.

Bugay ve Demir (2012), tarafından üniversite öğrencilerinin katılımıyla yapılan ve grupla psikolojik danışmanın affetme üzerinde etkili olup olmadığını inceleme amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma 8'i deney, 8'i kontrol grubunda olmak üzere farklı bölüm ve sınıflarda eğitim gören toplam 16 öğrenciyle yürütülmüştür. Deney grubundaki öğrencilere 5 hafta süre ile haftada bir kez olmak üzere 90 dakikalık oturumlarla Enright'ın (1996), Affetme Süreç Modeli esas alınarak hazırlanmış "Affetmeyi Geliştirme Grubu" programı uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, uygulanan programın etkili olduğu ve programa katılan öğrencilerin affetme düzeylerinin pozitif düzeyde arttığı sonuçları elde edilmiştir.

Yalçın ve Malkoç (2013), yaşamda anlam ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkide affetme ve umudun aracılık rolünü inceledikleri çalışmalarına 486 üniversite öğrencisi katılmıştır. Çalışmada veri toplamak amacıyla Heartland Affetme Ölçeği kullanılmış ve bireylerin yaşamlarındaki anlam ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkide affetmenin ve umudun tam aracılık rolüne sahip olduğu bulunmuştur.

Karduz (2019), çalışmada araştırmacı affetme eğilimi kazandırmaya yönelik psiko-eğitim programının affetme eğilimi kazandırma ve beş faktör kişilik özellikleri üzerindeki etkisinin incelemiştir. Araştırma öntest-sontest kontrol gruplu desen ile yürütülmüştür. Araştırma Affetme Eğilimi düzeyi düşük, nevrotik kişilik özelliği puanı yüksek olan 12 deney grubu, 12 kontrol grubu üyesi olmak üzere toplam 24 üniversite öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen verilere göre beş faktör kişilik özelliklerinden biri olan nevrotiklik kişilik özellik puanı yüksek, affetme puanı düşük olan yani affetme yeterliliği az olan bireylerin affetme eğilimlerini artırmaya yardımcı olmak üzere tüm kişilik özelliklerinde etkili saptanmıştır.

2.6.3. Yaratıcı Drama ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Durmuş (2006), drama temelli grupla psikolojik danışma programının utangaçlık düzeyini azaltmadaki etkisini incelemiştir. Araştırmacı tarafından oluşturulan “Yaratıcı Drama Temelli Utangaçlık Programı”, ağırlıklı olarak bilişsel-davranışçı yaklaşımı temel alarak, rol oynama, canlandırma, doğaçlama gibi yaratıcı drama tekniklerine dayalı olarak hazırlanmıştır. Araştırma sonucunda yaratıcı drama programı uygulanan deney grubunda bulunan katılımcıların utangaçlık düzeylerinin kontrol grubundaki katılımcılara kıyasla anlamlı derecede azaldığı bulunmuştur. İzleme testi puanlarına göre yaratıcı drama programının olumlu etkisinin artarak devam ettiği sonucu elde edilmiştir.

Bağatır (2008), ‘drama öğretim yönteminin resim-iş bölümü öğrencilerinin mesleki tutum ve başarılarına etkisi’ isimli başlıklı doktora tezinde bir öğretim yöntemi olarak önerilen dramanın, sanat eğitimi alan öğrencilerin mesleki tutum ve başarılarına olan etkisi araştırılmıştır. Örneklem 2 deney ve 2 kontrol grubunda toplam 52 üniversite öğrencisinden oluşmaktadır. Verilerin toplanmasında araştırmacı tarafından geliştirilen 4 ölçek kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; drama öğretim yönteminin, öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını geliştirdiğini, drama öğretim yöntemi temelli Temel Tasarım dersinin kazanımlarını ve öğrenci başarılarını olumlu yönde arttırdığı bulunmuştur. Sanat eğitimi alan öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının geliştirilmesi ile drama öğretim yönteminin kullanılması arasında paralellik olduğu tespit edilmiştir.

Arslan, E. Erbay, F. Saygın. Y. (2010), araştırmada yaratıcı drama ile bütünleştirilmiş iletifim becerileri eğitiminin ocuk gelişimi ve eğitimi bölümü ğrencilerinin iletifim becerilerine etkisi incelenmiştir. Çalışmanın rnekleme Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi ocuk Gelişimi ve Eğitimi ğretmenliğinde okuyan öğrencilerden oluşmaktadır. Deney grubu 24 öğrenciden, kontrol grubu 24 öğrenciden oluşmaktadır. Deney grubu öğrencilerine 8 hafta boyunca 90 dakikalık yaratıcı drama ile bütünleştirilmiş iletifim becerileri eğitim programı uygulanmıştır. Verilerin analizlerin sonuçlarına göre yaratıcı drama yöntemi ile verilen iletifim becerileri eğitiminin öğrencilerin iletifim becerileri puanlarını artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Metinnam (2017), ‘‘yaratıcı dramayla kültürel temas alanları oluşturmak: sanat eğitiminde katılımcı bir eylem araştırması rneği’’ isimli doktora tezinde ğretmen 15 adayının sosyal arka planlarında oluşmuş sınıfsal kültürün ve bu kültürün beraberinde getirdiği adaletsizlik olarak algıladıkları konulara yönelik bakış açılarını, yaratıcı drama yöntemiyle dönüştürmeyi amaçlamıştır. Süreç içinde, yaratıcı dramanın bu farklılıklardan dolayı çatışma yaşayan ğretmen adayları arasında uzlaşmacı kültürel temas alanları yarattığı, adalet ya da adaletsizlik olarak düşündükleri konulara dair eleştirel düşünebildikleri, böylece bu yöntemin özgürleştirici ve dönüştürücü bir yöntem olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kaya (2018), ‘‘yaratıcı dramanın stresle baş etmeye etkisi’’ konulu çalışmasında öğrencilerin yaşadığı stres ve kaygı durumlarının farkına varmasını sağlamak ve 'yaratıcı drama' yöntemi kullanarak dramanın stres ve kaygı üzerindeki etkisini deneysel yöntem ile ölçmeyi amaçlamıştır. Deney grubundaki 50 kişi üzerine 'yaratıcı drama'nın stres ve kaygıyla baş etme üzerine etkisini incelemek için yapılan analizler bu iki değişkenin birbiriyle pozitif yönde ve anlamlı düzeyde ilişkili olduğunu göstermiştir. Kız ve erkek katılımcıların, stres ve kaygıyla baş edebilme düzeyleri arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Gelir düzeyindeki değişikliğin stres ve kaygı faktörlerini artırdığı bulunmuştur. Ebeveyn eğitim durumunun kaygı ve stres faktörleri açısından anlamlı bir değişken olduğu gözlemlenmiştir. Yapılan 'yaratıcı drama' oturumlarının stresle baş etmede ve kaygı düzeyini olumlu yönde değiştirmede anlamlı bir etken olduğu bulunmuştur.

2.6.4. Kişilerarası İlişki Boyutları ile İlgili Araştırmalar

Şahin (2008), ‘‘Türk öğretmen adaylarının iletişim tarzları’’ adlı çalışmasında, 274 kişi ile iletişim tarzları üzerinde sosyal etkileşimde kişisel bakış açıcı ve boyun eğici davranışları araştırmıştır. Araştırmada İletişim Tarzları Ölçeği, Boyun Eğici Davranışlar Ölçeği ve Sosyal Etkileşim Ölçeği kullanılmıştır. Çalışma sonucunda elde edilen bulgulara göre katılımcıların olumlu kişisel bakış açısına sahip olan, kendilerini popüler ve öz güvenli algılayan, yüksek gelir düzeyinden gelen bireylerin daha yüksek iletişim tarzlarına sahip olduğu bulunmuştur. Boyun eğici davranışlara göre ise öğretmen adaylarının iletişim tarzlarında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Erkayıran (2016), araştırmanın amacı; geleceğin sağlık profesyonelleri olacak hemşirelik öğrencilerinin duygusal zekâ becerilerini geliştirme eğitimi ile öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin, kişilerarası ilişkilerine olan etkisini incelemektir. Araştırma örneklemini deney grubunda 36, kontrol grubunda 36 olmak üzere toplam 72 öğrenci oluşturmaktadır. Duygusal zekâ becerileri geliştirme eğitimi sonrasında, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, duygusal zekâ puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Deney grubu öğrencilerinin eğitim sonrası kişilerarası ilişki tarzı puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Duygusal zekâ becerileri geliştirme eğitiminin, hemşirelik öğrencilerinin duygusal zekâlarının ve kişilerarası ilişkilerinin gelişimine katkısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kurultay (2018), Kişilerarası psikoterapisi eğitimi almanın mental iyi oluş, sosyal zeka ve duygusal zeka üzerine etkileri konulu araştırmada 64 saatlik Kişilerarası İlişkiler Psikoterapisi Giriş Eğitimi alan katılımcıların eğitim öncesi ve sonrası subjektif mutluluk, empati, duyguları ifade etme ve yakın ilişkilerde yaşantılar bağlamındaki değişiklikleri incelenmiştir. Araştırma, 2018 yılında Üsküdar Üniversitesi Sürekli Eğitim Uygulama ve Araştırma Merkezi bünyesinde Kişilerarası İlişkiler Psikoterapisi Giriş Eğitimi'ne katılan 47 katılımcı ile gerçekleştirilmiştir. Yapılan analizler sonucunda; genel olarak KIPT eğitimi katılımcılarda mutluluk, duyguları ifade etme ve bağlanma örüntüleri konularında gelişmelerle katkı sunduğu tespit edilmiştir. KIPT eğitiminin etkisi cinsiyet ve meslek grupları özelinde incelendiğinde mutluluğa olan etkisinin bütün gruplarda gözlemlendiği dikkat çekmektedir. Kadın ve erkeklerde maladaptif bağlanma örüntülerini azalırken, bu azalma farklı bağlanma örüntüleri

üzerinden gerçekleşmiştir. Meslek gruplarına göre de KİPT'in farklı konularda gelişime yol açtığı tespit edilmiştir.

Erkayıran (2018), çalışmasında hemşirelik bölümü öğrencilerinin duygu ifadelerinin ve kişilerarası ilişki tarzlarını incelemiştir. Araştırmanın örnekleme G-power ile hesaplanmış olup 285 öğrenci araştırmaya katılmıştır. Tabakalı örnekleme yöntemine göre çalışmaya 1-2-3 ve 4.sınıf öğrencilerinden sırasıyla 74, 89, 41 ve 81 öğrenciye ulaşılması hedeflenmiştir. Veriler için kişisel bilgi formu, Duygu İfadeleri Ölçeği ve Kişilerarası Tarz Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin sınıfları, cinsiyeti, akademik başarıları, bireysel sosyal faaliyetlere katılma ve kişilerarası ilişkilerden memnuniyetlerinin, duygu ifadelerini ve kişilerarası tarzlarını etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BÖLÜM III

YÖNTEM

Çalışmanın bu kısmında araştırmanın gruplarını oluşturma süreci katılımcıların seçimi, araştırmadaki desen, çalışma sürecinde kullanılan uygulama ölçekleri, verilerin değerlendirilmesinde kullanılan istatistiki teknikler ve çalışmanın katılımcılarına yönelik uygulanan programdan elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada, deneme modellerinden “Tek grup öntest-sontest kontrol grupsuz deney deseni” kullanılmıştır. Bu model, deneme öncesi modellerden biridir; ancak gerçek anlamda bir deneme modeli niteliği taşımaz. Bu modelde rastgele seçilmiş bir gruba bağımsız değişken uygulanır. Hem deney öncesi hem de deney sonrası ölçmeler yapılır. Modelde $O_2 > O_1$ olması durumunda başarının X'ten kaynaklandığı kabul edilir (Karasar, 2014).

Araştırma deseni

Grup	Öntest	İşlem	Son test
Deney Grubu	KİÖ, AÖ	YDİBP	KİÖ, AÖ

KİÖ: Kişilerarası İlişkiler Ölçeği, AÖ: Affetme Ölçeği; YDİBP: Yaratıcı Drama Yöntemiyle Verilen İletişim Becerileri Eğitim Programı

Araştırmada bağımlı değişken, üniversite öğrencilerinin affetme ve kişiler arası ilişkiler düzeyi, bağımsız değişken ise Yaratıcı Drama Yöntemiyle Verilen İletişim Becerileri Eğitim Programı'dır. Çalışmada, deney grubuna seçilen üniversite öğrencilerine Yaratıcı Drama Yöntemiyle Verilen İletişim Becerileri Eğitim Programı uygulanarak tüm oturumlar tamamlandıktan sonra eğitim programının etkililiğini ölçmek için gerekli görülen istatistiki analizler yapılmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunun oluşturulması için 2019-2020 eğitim öğretim yılında Ondokuz Mayıs Üniversitesi Mühendislik Fakültesi'nde öğrenim gören öğrencilere duyuru yapılmış, 138 öğrenci çalışmaya gönüllü olarak katılmak istediğini belirtmiştir. Çalışmaya katılmak isteyen öğrencilere araştırmanın ölçme araçları uygulanmıştır. Uygulanan ölçeklerin değerlendirilmesi ile 38 öğrencinin araştırmada kullanılacak olan Kişilerarası İlişki Boyutları Ölçeği ile Heartland Affetme Ölçeği'nden ortalamasının altında puan aldıkları belirlenmiştir. Bu öğrenciler arasından 12 öğrenci seçkisiz atama yöntemi ile çalışma grubuna alınmıştır. Çalışma grubundaki öğrencilerin yaş ortalaması 22.75 olarak belirlenmiştir. Çalışma grubuna ait sosyodemografik özellikler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Araştırmaya katılan öğrencilerinin sosyodemografik özellikleri

Özellikler	n	%
Cinsiyet		
Kadın	5	41.66
Erkek	7	58.33
Bölüm		
İnşaat M.	7	58.33
Elektrik-Elektronik M.	3	25.00
Bilgisayar M.	2	16.66
Aile yapısı (Anne-Baba)		
Birlikte	8	66.66
Biri ölmüş	1	8.33
Boşanmış	1	8.33
Ayrı yaşıyorlar	2	16.66
Yaşadığı yer		
Yurtta	8	66.66
Arkadaşları ile	3	25.00
Akrabaları ile	1	8.33
Diğer	1	8.33
Baba Tutumu		
Otoriter	2	16.66

Demokratik	2	16.66
İlgisiz	2	16.66
Koruyucu	6	50.00
Anne Tutumu		
Otoriter	2	16.66
Koruyucu	10	83.33
Kişiler arası ilişki		
Birkaç samimi arkadaş	3	25.00
Samimi olmadığı, vakit geçirdiğim arkadaşlar	3	25.00
Çevremde çok kişi var yalnız kalmam	6	50.00
Kardeş sayısı		
Yok	1	8.33
1	1	8.33
2	3	25.00
3	2	16.66
4	4	33.33
5	5	8.33
Toplam	12	100

Tablo 2'e göre çalışmanın deney grubunu oluşturan üniversite öğrencilerinin %41,66'sı kadın ve %58,33'ü erkektir. Öğrencilerin %58,33'ü inşaat mühendisliği, %25,00'ı elektrik elektronik mühendisliği, %16,66'sı bilgisayar mühendisliği, bölümlerinde okumaktadır. Öğrencilerin aile yapısı %66,66'sı anne baba birlikte yaşıyor, %8,33'ünün anne ya da babasından biri ölmüş, %16,66'sının anne ve babası ayrı evde yaşıyor, %8,33'nün anne babası boşanmış. Öğrencilerin %66,66'sı yurtda, %25,00'si arkadaşlarıyla birlikte aynı evde ve %8,33'ü diğer barınma seçeneklerini kullanmaktadır. Öğrenci annelerinin %16,66'sı otoriter, ve %83,33'ü koruyucu tutuma sahip olduğu görülmektedir. Yine aynı öğrencilerin babalarının ise %16,66'sı ilgisiz, %16,66'sı demokratik, %16,66'sı otoriter, ve %50,00'inin koruyucu tutuma sahip olduğu görülmektedir. Öğrencilerin kişilerarası ilişkileri tanımlamaları; %25,00'sinin birkaç samimi arkadaşının olduğunu, %25,00'inin samimi olmadığı

ancak vakit geçirdiği arkadaşlarının olduğu, %50,00'sinin ise çevresinde çok kişinin olduğu yalnız kalmadığına ilişkin ifadeleri yer almaktadır. Öğrencilerin kardeş sayıları ise % 8,3'ünün tek çocuk olduğu,%8,33'ünün 1 kardeşi, %25,00'nin 2 kardeşi, %16,66'sının 3 kardeşi, %33,33'ünün ise 4 kardeşi, %8,33'ünün 5 kardeşinin olduğu kişisel bilgi formundan elde edilen bilgiler arasındadır.

Tablo 2. Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerinin Ön-Test, Son-Test ve İzleme Ölçümlerinden Elde Ettikleri Puanlara Uygulanan Shapiro-Wilk Normallik Testi Sonuçları

Ölçek	Grup	Ölçüm	W	Sd	P
Heartland Affetme Ölç.	Deney	Ön test	.89	12	.15
		Son test	.95	12	.74
	O Deney	Ön test	.93	12	.46
		Son test	.93	12	.38
KİBÖ	Deney	E Ön test	.91	12	.22
		Son test	.93	12	.41
	D.f. Deney	Ön test	.95	12	.71
		Son test	.96	12	.81
	B.g. Deney	Ön test	.94	12	.62
		Son test	.93	12	.46

KİBÖ: Kişilerarası ilişki boyutları ölçeği, O:Onay Bağımlılığı, E: Empati, D.f: Duygu Farkındalığı, B.g: Başkalarına Güven

Tablo 2'de araştırmanın verilerinin homojen ve normal dağılıma uyumluluğu değerlendirilmiştir. Bunun için verilerin 50'den az olması nedeniyle Shapiro-Wilk

Normallik testi uygulanmıştır. Yapılan normallik testi sonuçları incelendiğinde tüm verilerin normal dağılıma uyduğu ($p>.05$) belirlenmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

3.3.1. Kişilerarası İlişki Boyutları Ölçeği (KİBÖ)

Kişilerarası ilişki boyutları ölçeği İmamoğlu ve Aydın (2009) tarafından geliştirilen bir ölçektir. 53 maddeden oluşmaktadır. 5'li likert tipinde olan ölçeğin değerlendirilmeleri ; “5: Tamamen Tanımlıyor”, “4: Oldukça Tanımlıyor”, “3: Kısmen Tanımlıyor”, “2: Çok Az Tanımlıyor”, “1: Hiç Tanımlamıyor” şeklindedir. Yapılan faktör analizi sonucunda 4 faktör çıkmıştır. Bu analiz sonucunda ortaya çıkan faktörler; onay bağımlılık, empati, duygu farkındalığı ve başkalarına güven şeklinde adlandırılmıştır. Güvenirlilik analizlerinde kişilerarası ilişki boyutları ölçeğinin alt boyutlarının Cronbach α iç tutarlılık kat sayıları .78 ile .85 aralıklarında; test-tekrar test değerleri ise .62 ile .96 arasında değiştiği görülmektedir. Kişilerarası ilişki boyutları ölçeğinde alt boyutların orta derecede ilişkili olduğu ve test toplam varyansın %36.04'ünü açıkladığı saptanmıştır. Araştırmada yapı geçerliliği dahilinde Sosyal Beğenirlik Ölçeği kullanılmıştır ve ölçeğin sosyal beğenirlikten etkilenmediği araştırmada ortaya çıkmıştır (İmamoğlu ve Aydın, 2009). Bu çalışmada elde edilen verilerde ölçeğin, Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı onay bağımlılık alt boyutu için .84 empati alt boyutu için .78 duygu farkındalığı alt boyutu için .85 ve başkalarına güven alt boyutu için .83 olarak bulunmuştur.

3.3.2. Heartland Affetme Ölçeği

Thompson ve ark. (2005) tarafından geliştirilen ve Türkçeye çeviri ve uyarlama çalışması Bugay ve Demir (2010) tarafından gerçekleştirilen Heartland Affetme Ölçeği toplamda 18 maddeden oluşmaktadır. Ölçek 7'li dereceleme olarak katılımcılar tarafından yanıtlanmaktadır. Ölçek “Kendini Affetme”, “Bşkalarını Affetme” ve “Durumu Affetme” olmak üzere 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Alt boyutlardan Kendini affetme boyutu; 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6.maddeler, Bşkalarını affetme boyutu; 7 – 8 – 9 – 10 – 11 – 12.maddeler, Durumu Affetme boyutu; 13 – 14 – 15 – 16 – 17 – 18.maddelerden oluşmaktadır. Ölçeğin Türkçe formunun Cronbach alfa iç tutarlılık

katsayısı kendini affetme alt ölçeği için .64, başkalarını affetme alt ölçeği için .79 ve durumu affetme alt ölçeği için .76 olarak bulunmuştur. Ölçeğin tümü için Cronbach alfa değeri ise .81 olarak hesaplanmıştır. Bunun dışında ölçeğin alt boyutlarının Yerel düzeyde kullanılabilirliğini sınamak amacıyla Açıklayıcı ve Doğrulayıcı Faktör Analizi yapılmış ve elde edilen değerler uygun düzeyde bulunmuştur (GFI = .92, AGFI = .90, RMSEA = .06). Heartland Affetme Ölçeği'nin bu çalışmadaki Cronbach alfa değerleri ise; kendini affetme alt ölçeği için 0.58, başkalarını affetme alt ölçeği için 0.77, durumu affetmek alt ölçeği için 0.69 ve ölçeğin tümü için 0.80 olarak bulunmuştur (Bugay ve Demir, 2012). Bu çalışmada elde edilen verilerde ölçeğin toplam puan Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı 0,64 olarak, Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı alt boyutlarından kendini affetme alt ölçeği için -1.126. başkalarını affetme alt ölçeği için .79 ve durumu affetme alt ölçeği .76 şeklinde bulunmuştur.

3.3.3. Kişisel Bilgi Formu

Çalışmada araştırmacı tarafından katılımcıların cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, bölüm, kardeş sayısı, aile yapısı, nerede yaşadıkları, anne baba tutumlarına ve kişilerarası ilişkilerini nasıl tanımladıklarına dair bilgileri edinmek için kişisel bilgi formu hazırlanmıştır.

3.4. İşlem

Araştırmaya başlamadan önce Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'ndan (Karar no: 2019-264) ve Ondokuz Mayıs Üniversitesi Rektörlüğü'nden yazılı izin alınmıştır. Kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemine göre belirlenen Mühendislik Fakültesi'ndeki yöneticiler ve öğrenciler çalışma hakkında bilgilendirilmiştir. Çalışma ile ilgili 2019-2020 eğitim-öğretim dönemi bahar yarıyılında Ondokuz Mayıs Üniversitesi Mühendislik Fakültesi'ndeki öğrenciler yazılı ilanlar ile bilgilendirilmiştir. Çalışmaya gönüllü olarak katılmak isteyen 138 öğrenciye araştırmanın ölçme araçları uygulanmıştır. Ölçeklerden ortalamanın altında puan alan 38 öğrenci arasından seçkisiz atama 12 öğrenci deney grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubundaki öğrencilerin kişilerarası ilişkiler ve affetme eğilim düzeylerini artırmaya yönelik olarak araştırmacı tarafından yaratıcı drama yöntemine dayalı olarak

10 oturumluk eğitim programı hazırlanmıştır. Her bir oturum yaklaşık 150 dakika sürmüştür.

Yaratıcı drama yöntemiyle hazırlanan eğitim programı programa katılım sağlayan tüm 12 kişilik grupla birlikte yüz yüze uygulama olarak hazırlanmıştır. Hazırlanan bur programın ilk 3 oturumu yüz yüze uygulanmış ancak kalan 7 oturum Covid salgını sonucunda alınan tedbir uygulamaları gereği üniversite kararıyla doğru orantılı olarak çevrimiçi olarak uygulanmak üzere yeniden düzenlenmiştir. Yeniden düzenlenen şekil içeriğinde yaratıcı dramanın teknik ve oyunlarının online şekilde gerçekleştirilebileceği öğelerin seçimine özen gösterilmiştir.

3.5. Eğitim Programının Hazırlanması

Araştırma öncesinde oturumlar planlanırken daha önce yapılmış olan yaratıcı dramanın bir öğretim yöntemi olarak kullanıldığı farklı çalışmalar incelenmiştir. Araştırma sürecinde kullanılması planlanan ölçeklerin konusuna, konuların alt boyutlarına dair araştırmalar yapılmıştır. Yaratıcı dramada kullanılan ısınma oyunları, uygulamalar sırasında kullanılan yöntem ve tekniklerin hangi konuda ne şekilde uygulanabileceğine dair uzman görüşleri alınarak uygulama programı hazırlanmıştır.

Süreç öncesinde planlanan aktif sürecin ilk 3 oturumu yüz yüze uygulamıştır. Covid salgını sonucu alınan uzaktan eğitim kararı gereği eğitim programı online olarak uygulanabilmesi için revize edilmiştir. Bu revize sürecinde mateyryal değişimi, kullanılan yazılı ve görsel metin sayısında bir artış söz konusu olmuştur. Revize sürecinden itibaren araştırmacının oluşturduğu oturum değerlendirme formları her oturumdan sonra katılımcılar tarafından doldurulmuştur. Nicel verilerin yanı sıra bulgular kısmında değerlendirme formlarından edinilen katılımcıların görüşlerine de yer verilmiştir.

3.6. Oturumların Amaç ve Hedefleri

Araştırmacı tarafından hazırlanan “Yaratıcı Drama Yöntemiyle Verilen İletişim Becerileri Eğitim Programı” her hafta olacak şekilde 10 oturum şeklinde deney grubuna uygulanmıştır. Eğitim programı kapsamının amaç ve hedefleri her bir oturum için aşağıda sunulmuştur.

Birinci Oturum

Amaç: Grup üyelerinin birbirini tanması, grup kurallarının tanıtılarak, gruptan beklentilerin gözden geçirilmesi, kendilerini ifade edebilme durumlarının fark edilmesi.

Hedef Davranılar:

Katılımcılar;

- Birbirini tanır,
- Grup süreci ve grup kurallarını bilir,
- Gruptan beklentilerini ifade eder,
- Saygı çerçevesinde kendilerini ifade eder,
- Karşılarındakilerinin düşüncelerine saygı çerçevesinde dinler,
- Eğitim uygulamaları hakkında bilgi sahibi olur.

Kullanılan Araç ve Gereçler: Kağıt, kalem.

Toplam Süre: 150 dakika

İkinci Oturum

Amaç: Katılımcıların gruba uyum sağlaması, grup aidiyetinin oluşmaya başlaması.

Hedef Davranışlar:

Katılımcılar;

- Kendilerini ifade edebilme becerilerinin farkına varır.
- Kendilerini tanıtırken kullandıkları kalıp cümlelere dair, kendilerini tanımlamalarına dair farkındalık kazanır.
- İletişim sürecinde farkında olmadan kullandıkları dikkat dağıtıcı öğelerin farkına varır.
- İletişimin öğeleri ve sağlıklı iletişimin unsurlarına dair bilgi edinir.

Kullanılan Araçlar: A4 kâğıdı, kurşun kalem, boya kalemleri, pastel boya, makas,

Toplam Süre: 150 dakika

Üçüncü Oturum

Amaç: Grup üyelerinin Benlik ve ideal benlik kavramlarına dair bilgi edinmesi.

Hedef Davranışlar:

Katılımcılar;

- Yapılan çalışmalara uyum sağlar
- Etkinlikler sırasında öz denetimi sağlar
- Kendini ifade becerilerinde farklılıkların oluşur
- Bireysel farkındalıklara dair zihinsel hazır bulunuşluğu fark eder.

Kullanılan Araç ve Gereçler: 3 adet top, kalem, cümle tamamlama etkinliğinin bulunduğu sayfa, bant, gazete kâğıdı.

Toplam Süre: 150 dakika

Dördüncü Oturum

Amaç: Grup yelerinin yaşantılarına dair paylaşımlarda kullandıkları öznel ifade etmeleri.

Hedef Davranışlar:

Katılımcıların;

- Hem kendisinin hem diğer katılımcıların bakış açısındaki farklılıkları fark eder.
- Dile getirilen farklı görüşlere saygı duymanın önemini fark eder
- İnsan kütüphanesi uygulamasına dair bilgi edinir.
- İletişim süreçlerinde empatik düşünce biçiminin kullanır.
- İmajinasyon yöntemine dair bilgi edinir.

Kullanılan Araç ve Gereçler: İnsan kütüphanesi etkinliğine dair görseller, kâğıt, kalem, silgi.

Toplam Süre: 150 dakika

Beşinci Oturum

Amaç: Katılımcıların yaşamlarında bulunan öncelik listelerini yeniden değerlendirmesi.

Hedef Davranışlar:

Katılımcıların;

- Seçim yapar, yapılan seçimler arasında eleme yapar.
- Eleme yaparken hangi düşünme biçimini kullandığını fark eder.

Kullanılan Araç ve Gereçler: Kâğıt, kalem, eşit parçalara ayrılmış olan 10 adet küçük not kağıtları

Toplam Süre: 150 dakika

Altıncı Oturum

Amaç: Grup katılımcılarının duygu-düşünce-davranış arasındaki ilişkiyi fark etmesi.

Hedef Davranışlar:

Katılımcılar;

- Duygusal ifadelerin öznelliğini fark eder.
- Duygu düşünce davranış örüntülerinin yaşamındaki etkisinin farkına varır.

Kullanılan Araç ve Gereçler: Kâğıt, Kurşun ve Renkli Kalemler + (Oturum değerlendirme formu + duyguları ortaya çıkarma formu ödev verildi.)

Toplan Süre: 150 dakika

Yedinci Oturum

Amaç: Katılımcıların kişilerarası ilişkilerde kullanılan dili fark etmesi.

Hedef Davranışlar:

Katılımcıların;

- Algısal farklılıklara dair paylaşımda bulunur.
- İlişkilerde kullanılan ifade biçimlerine dair öz değerlendirme yapar.

Kullanılan Araç ve Gereçler: Prokrutes'in karyolası metni, kağıt, kalem, iletişim kurarken başlıklı bilgilendirme metni

Toplam Süre: 150 dakika

Sekizinci Oturum

Amaç: Katılımcıların affetme kavramına ilişkin önbilgileri tazelenerek affedicilik konusuna dair bilgi edinmeleri.

Hedef Davranışlar:

Katılımcılar;

- Affedicilik kavramının öznel açıklamalarını öğrenir.
- İçsel yaşantısında karşılaştığı konuları öznellik açısından değerlendirir.

Kullanılan Araç ve Gereçler: Affedicilik konusuna dair yazılı metin, Affediciliğin tanımı metni, affetmek üzerine zihin haritası (serbest değerlendirme, düz yazı), kâğıt kalem, sunu-projeksiyon.

Toplam Süre: 150 dakika

Dokuzuncu Oturum:

Amaç: Katılımcıların bu oturuma kadar edindikleri bilgi ve yaşantılar sonucu bir karakter tasarlaması.

Hedef Davranışlar:

Katılımcılar;

- Affetmenin kombinasyonlarına dair bilgi edinir.
- Hayali bir karakter yaratır.
- Affetme tanımının alt başlıklarına dair bilgi edinir (boyutlar, kombinasyonlar).
- Öğrendiği bilgileri hayali bir karakter üzerinden oluşturduğu yaşantı örneğinde ele alır.

Kullanılan Araç ve Gereçler: Kağıt, kalem, renkli boyalar, affetmenin kombinasyonları belgesi.

Toplam Süre: 150 dakika

Onuncu Oturum

Amaç: Oluşturulan karakterler üzerinde paylaşılan hikayeler üzerinden genel değerlendirmelerin yapılması.

Hedef Davranışlar:

Katılımcılar;

- Yaratılan karakter üzerinden son oturuma kadar edinilen bilgileri aktarır.
- Grup arkadaşıyla birlikte bir ürün tasarımı yapıp sonuçlandırır.
- Süreç içerisinde edindiği bilgi ve deneyimleri bir yaşantı adı altında yazıya döker.

Kullanılan Araç ve Gereçler: Kağıt, kalem, oluşturulan hikayelerin yazıldığı sayfalar. (ödevlendirme – bireysel mektup yazımı, karakterin ağzından.)

Toplam Süre: 150 dakika

3.7. Programın Uygulanması

Yaratıcı drama yöntemiyle verilen iletişim becerileri eğitim programı başlamadan önce çalışma grubu ile ön görüşme yapmıştır. Ön görüşmede katılımcılar uygulamanın yeri, süresi, uygulama sürecinde uyulması gereken kurallar gibi konularda bilgilendirilmiştir. Yapılan ön görüşme sonrasında çalışma kapsamında hazırlanan

eğitim programı uygulanmaya başlanmıştır. Yaratıcı Drama Yöntemiyle Verilen İletişim Becerileri Eğitim Programı'nın ilk üç oturumu 2019-2020 eğitim öğretim döneminde Ondokuz Mayıs Üniversitesi Mühendislik Fakültesi'nin konferans salonunda gerçekleştirilmiştir. Eğitim programı ilk 3 haftası katılımcılarla bir arada uygulanırken pandemi sürecinde ara verilen 4 ay sonunda yapılan uzaktan eğitim kararı açıklaması ile oturumlar online olarak uygulanabilecek şekilde yeniden düzenlendikten sonra uzaktan uygulama ile 7 oturum online olarak uygulanmıştır.

Oturumlar ortalama olarak 150 dakika sürmüştür. Eğitim programının içeriğinde yaratıcı dramada kullanılan; doğaçlama, rol oynama, ısınma etkinlikleri, karaktere girme, karakterin ağzından konuşma, liderin oyuna dahil olması, mektup yazma gibi etkinliklerle farkındalık kazandırma gibi tekniklerle etkinlikler yapılmıştır. Online uygulamalar sırasında değerlendirme açısından her oturumdan sonra araştırmacı tarafından oluşturulmuş olan "oturum değerlendirme formları" katılımcılara mail aracılığıyla gönderilerek her oturum sonunda hem kendilerini hem süreci değerlendirmeleri talep edilmiştir. Tüm oturumlar tamamlandıktan sonra genel değerlendirme için hazırlanan "genel değerlendirme formu" katılımcılara gönderilerek süreci genel olarak nasıl değerlendirdiklerine dair bilgi edinilmeye çalışılmıştır. Katılımcılara araştırmacı tarafından tüm oturumlar tamamlandıktan sonra son test uygulaması olarak Kişilerarası ilişki boyutları ölçeği ve Heartland Affetme ölçeği tekrar uygulanmıştır.

3.8. Verilerin Analizi

Araştırmanın ölçme araçları ile toplanan veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) 21.0 istatistik analiz programı ile analiz edilmiştir. Ölçek ve alt faktörlerinin normal dağılıma uygunluğu Shapiro-Wilk normallik testi ile test edilmiş, ölçeklerin homojenliği Levene homojenlik testi ile test edilmiştir. Verilerin analizinde betimsel istatistiklerin yanı sıra, ikili karşılaştırmalarda bağımsız t testi kullanılmıştır.

Uygulama sürecinde online olarak buluşulan oturumlarda kullanılan her oturumdan sonra katılımcıların bireysel olarak cevaplandığı oturum değerlendirme ve süğreç sonunda kullanılan genel değerlendirme fomlarının geri bildimlerine bulgular ve ekler kısmında yer verilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde çalışmanın genel amacı doğrultusunda araştırmacı tarafından ifade edilen denencelerin ne düzeyde ve ne şekilde gerçekleştiğinin tespit edilmesine yönelik yapılan veri analizi sonuçları yer almaktadır.

‘Kişilerarası İlişki Boyutları Ölçeğinin’ alt boyutları ‘onay bağımlılığı’, ‘başkalarına güven’, ‘empati’, ‘duygu farkındalığı’ ile ‘Heartland Affetme Ölçeği’ ve alt boyutları olan ‘kendini affetme’, ‘başkalarını affetme’ ve ‘durumu affetme’ boyutlarına yönelik olarak araştırmacı tarafından hazırlanan yaratıcı drama ile hazırlanan eğitim programının bu boyutlar üzerindeki etkisinin incelenmesi genel amaç olarak nitelendirilebilir. Çalışma süreci boyunca ön-test, son-test ölçümleri yaparak çalışma grubu üzerindeki değişimin kendi özelinde farklılık gösterip göstermediği öğrenmek için eşli t-testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları her bir denence için alt başlıklar halinde gösterilmiştir.

4.1. Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Heartland Affetme Ölçeği Öntest-Sontest Toplam Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın 1. denencesi a maddesi yaratıcı drama yöntemiyle hazırlanan iletişim becerileri eğitim programının katılımcıların Heartland Affetme Ölçeğinden elde edilen son-test toplam puanları ortalamaları ön-test toplam puan ortalamalarından anlamlı düzeyde farklılaştığı doğrultusundadır. Araştırmacı tarafından denencenin sınanması için eşli t testi kullanmıştır. Testlerin sonuçlarına göre elde edilen puan ortalamaları ve standart sapma değerleri aşağıda verilmiştir.

Tablo. 3. Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Heartland Affetme Ölçeği Ön test - Son test Puanlarına İlişkin Eşli t-testi Sonuçları

	Grup	n	\bar{x}	ss	sd	t	p
Heartland	Ön test	12	4.12	.23	11	-1.03	.32
	Son test	12	4.25	.25			

Tablo 3'te görüldüğü gibi araştırmada kullanılan Heartland Affetme ölçeğinden elde edilen verilerin ön test ve son test puanlarında elde edilen değerlerin arasındaki farklılık araştırmacı tarafından uygulanan eşli t testi ile incelenmiştir. Yapılan istatistik analiz sonucunda ön test ve son test arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p > .05$).

4.2. Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Heartland Affetme Ölçeği Alt Boyutları (kendini affetme, başkalarını affetme, durumu affetme) Öntest-Sontest Toplam Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın 1. denencesinin b maddesi yaratıcı drama yöntemiyle hazırlanan iletişim becerileri eğitim programının katılımcıların Heartland Affetme Ölçeği alt boyutlarından (kendini affetme, başkalarını affetme, durumu affetme) elde edilen son-test toplam puanları ortalamaları ön-test toplam puan ortalamalarından anlamlı düzeyde farklılaştığı doğrultusundadır. Araştırmacı tarafından denencenin sınanması için eşli t testi kullanmıştır. Testlerin sonuçlarına göre elde edilen puan ortalamaları ve standart sapma değerleri aşağıda verilmiştir.

Tablo. 4. Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Heartland Affetme Ölçeği Alt Boyutları (kendini affetme, başkalarını affetme, durumu affetme) Ön test - Son Test Puanlarına İlişkin Eşli t Testi Sonuçları

	K. Af		Bş. Af.		Du. Af.	
	Ön test	Son test	Ön test	Son test	Ön test	Son test
n	12	12	12	12	12	12
\bar{x}	4.90	5.09	3.37	3.43	4.09	4.22
ss	.52	.58	.83	.74	.76	.36
t	-1.58		.18		.47	
p	.14		.85		.64	

K. Af: Kendini Affetme Bş. Af: Başkalarını Affetme Du. Af: Durumu Affetme

Tablo 4'te görüldüğü gibi araştırmada kullanılan Heartland ölçeği alt boyutlarına (kendini affetme, başkalarını affetme, durumu affetme), ön test ve son test puanlarında elde edilen değerlerin arasındaki farklılık eşli t testi ile incelenmiştir. Yapılan istatistik analiz sonucunda alt boyutların ön test ve son test değerleri arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p > .05$).

4.3. Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Kişilerarası İlişki Boyutları Ölçeği Alt Boyutları (onay bağımlılığı, empati, başkalarına güven, duygu farkındalığı) Öntest-Sontest Toplam Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın 2. denencesi yaratıcı drama yöntemiyle hazırlanan iletişim becerileri eğitim programının katılımcıların Kişilerarası İlişki Boyutları Ölçeği alt boyutları (onay bağımlılığı, empati, başkalarına güven ve duygu farkındalığı)'ndan elde edilen son-test toplam puanları ortalamaları ön-test toplam puan ortalamalarından anlamlı düzeyde farklılaştığı doğrultusundadır. Araştırmacı tarafından denencenin sınanması için eşli t testi kullanmıştır. Testlerin sonuçlarına göre elde edilen puan ortalamaları ve standart sapma değerleri aşağıda verilmiştir.

Tablo. 5. Deney Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Kişilerarası İlişki Boyutları (onay bağımlılığı, empati, başkalarına güven, duygu farkındalığı) Ölçeği Alt Boyutları Ön test - Son Test Puanlarına İlişkin Eşli t-Testi Sonuçları

	O		E		B		D	
	Ön test	Son test	Ön test	Son test	Ön test	Son test	Ön test	Son test
n	12	12	12	12	12	12	12	12
\bar{x}	3.12	3.0	2.02	2.04	3.16	3.22	3.54	3.42
ss	.58	.64	.42	.57	.52	.38	.22	.56
t	.27		-.18		-.40		.62	
p	.78		.85		.69		.54	

O: Onay Bağımlılığı E: Empati, B: Başkalarına Güven, D: Duygu Farkındalığı

Tablo 5'te görüldüğü gibi araştırmada kullanılan Kişilerarası İlişki Boyutları Ölçeği alt boyutlarına (onay bağımlılığı, başkalarına güven, empati, duygu farkındalığı) , ön test ve son test puanlarında elde edilen değerlerin arasındaki farklılık eşli t testi ile incelenmiştir. Yapılan istatistik analiz sonucunda alt boyutların ön test ve son test değerleri arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p > .05$).

Katılımcıların Çevrimiçi Etkinliklerden Sonra Denencelere İlişkin Görüşleri

1) Birincinin Denencenin A Maddesine İlişkin Görüşler

“Affetmek, üzerinden zaman geçtikçe değeri artan bir şeydir bana göre. Aslında ne kadar kıymetli olduğunu çok sonra fark ederiz. Dürüst olunması gereken önemli bir an ve çok önemli bir karardır, geri dönüşü olmayan, bu yüzden de bir anlam ifade etmesi gereken değerli bir hazinedir bence ‘’ (E8).

“Affetmek, öncesi ve sonrası için bize çok değerli dersler verecektir ve bunlara gereken önemi verdiğimizde affetmenin gerçek değerini de ortaya koyarız” (E2).

“ Affetmek hakkında yaptığımız bu oturumda aslında kendimce bildiğim bir özelliğimi daha da derinleştirerek aslında tam olarak neyi yaptığımı ve ne beklediğimi anladım. Duygularımdan bahsedecek olursam da ben affetmeme durumunun insanı yordüğünü düşünmediğimi fark ettim. Oturumdaki herkesin ortak bir görüşü vardı. Birlikte düzenlediğimiz bu oturumda ortak görüşlerimizin olması, aynı duyguları ve düşünceleri paylaşmak çok güzel. Ortak görüşümüz “bir insanı sevdiğimiz sürece affederiz”. Bu aslında her duygunun, durumun birbiriyle ne kadar da bağlantılı olduğunun da bir göstergesi. Affetmenin de saygıyla, sevgiyle bağlantısı olduğunu tartıştık. Aslında fark ettiğim bir şeyde şu; insanların böyle durumlarda bazen bir durumu çok fazla savunmaları ve kendilerine neyin iyi geldiğiyle değil de söylenen ve psikolojik açıdan doğru olanları kabullenmeye çalışmaları. Psikolojik açıdan doğru olan şey kişiyi affedip görüşüp görüşmeme durumuna karar verip ilişkide yola devam etmekken ben kendimde affetmemenin de bana iyi geldiğini ve rahatlattığını algıladım. Özetlemek olursa örneğin üzgünken uyumanın vücuda zarar vereceğini söylerler ama ben iyi geliyorsa kişinin tercihine göre uyuyabileceğini ve bu durumun ona zarar vermeyeceğini savunurum. Birevi bilincin kendini resetlemesi gibi bir durum söz konusudur. Yeni bir başlangıç düşüncesidir. Buna göre de affedip affetmeme konusunda bir tercih meselesi ve verilen karardan sonra bir resetlenme söz konusudur” (K4).

“Ben bu oturumda kendi adıma affetmenin sevgiyle ters orantılı olduğunu anladım çünkü sevgi hissettiğimiz ve bize sevgi hisseden insanın karşdakini kırmaması için biraz daha dikkatli olması gerektiğine inanıyorum. Aradaki sevgi biraz daha özenle davranılmasını gerektirir. Bu özen de davranışlara yansımalıdır. Bu oturumda ben

hayatın çok kısa olduğunu belki de affedecek kadar bile vaktimiz olmayacağını hatırladım bu yüzden affetmenin ne kadar erdemli bir şey olduğunu, affettiğinde özsaygımızın arttığını düşünüyorum. Kimseye kırgın gitmemek lazım çünkü hayat gerçekten çok kısa ☺’’ (K1).

‘‘Bu oturum öncelikle benim için çok verimli geçti. Affetmek kelimesiyle ilgili zihin haritamı çıkarmam bilinçaltımda yatan affetmek üzerine olan benim bile bilmediğim yazdığım da ne alaka dediğim üzerine düşündükçe bak bu sebepten dediğim yani kısaca affetmek tanımının kendi içimdeki affedebilme ya da affedememe tanımları keşfettim. Oturumda başkalarından çıkan fikirlerin çok yaratıcı olması konunun üzerine düşünmemi sağladı. Kendi içindeki affetme tanımını genişletti. Affetmenin boyutu, şekli, biçimi nasıl olursa olsun bunların hakkında fikir sahibi oldum’’ (E7).

2) Birinci Denencenin B Maddesine İlişkin Görüşler

‘‘Affetmek bana göre tecrübe değildir. Ben birini affedecek boyuta hiç gelmedim çünkü karşımdaki insana kırıldığımda genelde ondan uzak durmayı, iletişim halinde olmamayı seçtim. Kendi içimde intikam duygusunu hiç hissetmedim. Bu yüzden yapılan hatalarla bir kez daha karşılaşmadım.

Affetmenin kendi adıma iyileştirici bir gücü olduğuna inanıyorum. Birinin beni affetmesi veya benim birini affetmem hep içimi rahatlatır. Karşıdaki insanla iletişim halinde olmasam bile bana kırgın olmadığını bilmek güzel bir his. Affetmenin inanç boyutunu konuştuğumuzda aslında yaratıcının yüceliğini ve affetmenin boyutlarını düşündüm’’ (K1).

‘‘Bir insan için en zor olan bana göre kendini affedebilmesidir. Karşısındaki kişiyi karşısındaki kişi adına affeder, yaşanan olayı ortak yaşanmışlıklar üzerinden affeder ama iş kendine geldiğinde doğumundan beri bir olduğu kişiyi affetmesi gerek, tekrar aynı hatayı yapıp yapmayacağını herkesten daha iyi bildiği ve başkasına yapabileceği gibi öylesine affedemeyeceği kendisini affetmesi gerekecek. Başkasına karşı affetme aşamasında kullanabileceği hiçbir bahanesi yoktur (sevgi, saygı, ödüllendirme gibi) çünkü kendisini kendisinden başka hiç kimse affetmeyecektir, yalnızdır’’ (E8).

‘‘Öfkelenmeyi, kin tutmayı, küsmeyi (en kötü ihtimalle merhabalaşacak kadar herkesle iletişimim olsun isterim) seven bir insan olduğum için ve hayatta en çok

kendimi sevip önemsemediğim (bence) durumlara, kişilere farklı anlam yüklemeyip, her şeyi tanrısalılaştırmadığım için hayatı aşırı olarak değil de kendime yetecek kadar ve normal düzeyde yaşadığım için, affetmek ve affetmemek bu zamana kadar benim için çok zor bir olgu olmadı. Belki de bunun sebebi unutamadığım anılarımın olmaması veya gerçekten görmezden gelerek gözümde büyütmemeyi başarabildiğimden belki de kolay unutabildiğimdenidir. Gerçi düşünsel yaklaştığımdan mı bu sebeplere vardım yoksa bu sebeplerden dolayı mı düşünsel yaklaştığım bu oturumun en güzel paradokslarından biri olarak kaldı bende ☺” (E6).

“Bu oturumda en beni çok etkileyen şeylerin başında insanların fazla duygusal tepki verdiklerini görmek oldu. Melankolik bir havada sürdürülen bir oturumdu. En çok ilgimi çeken ve tamamıyla katılmadığım bir cümle vardı ki “sevdiğimiz insanları daha kolay affederiz”. Bana kalırsa en sevdiğimiz kişi en çok beklentimiz olan kişidir ve belki başka birisinde hiç önemsemediğimiz bir şeyde o kişiye fazlasıyla kurabiliriz. Kaldı ki bu kişinin yarattığı hayal kırıklığı ve kırgınlık gerçekten büyükse bu kişinin yaptığını kendi içimizde yenip o kişiyi affetmek gerçekten çok zordur” (E6).

“ Affedilmeyi hak eden ve etmeyen kişiler için değişebilecek bir durumdur bence. Hak eden için zaten kaçınılmaz bir süreçtir ama hak etmeye veremeyen onun için(değerini bilirse şayet) bulunmaz bir ödül, bir hazinedir. Ama yine de her iki tarafın da değerini çok iyi bilmesi gerekir, suistimal etmemelidir” (E5).

3) İkinci Denenceye İlişkin Görüşler

“Çevrem ile kurduğum ilişkilerde iyimser ve yapıcı olmaya çalışırım, ortada bir sorun var ise tüm detayları ile ele alıp sonra bunu kesin bir çözüme bağlamayı ve olabildiğince objektif olmaya çalışırım. Genel yargım doğru olanı yapmak üzerine olduğu için sanırım iletişimim de bu düşüncem üzerine kurulu. Tabii ki iletişimim her zaman başladığı gibi ilerlemiyor, bunu değiştiren veya devam etmesini sağlayan durum iletişimimi kurduğum kişiye bağlı olur. Kendim ile kurduğum ilişkide de reddettiğim veya kaçmaya çalıştığım herhangi bir durumu açığa çıkartıp kendimle barışık olmaya ve sağlıklı bir iletişimde kalabilmeyi hedeflerim. Kendime çevreme olduğumdan daha dürüst olmaya çalıştığım da bir gerçek” (E8).

“Başkaları ile iletişime geçerken en çok ortaya çıkarma, ve ortaya çıkarmayı ısrarla istemeyi kullanıyorum. Bunlar kişiye olan yakınlığıma göre değişkenlik gösteriyor. Daha sonra problem çözümüne başlamak, empati ya da destek olmak diğer sıklıkla kullandığım düşünce biçimleri. Kendimle iletişim kurarken; belirsiz davranışlarım çok oluyor, bir öyle bir böyle davranabiliyorum. Kötümser olabiliyorum, ben hak ediyorum böyle şeyleri diyebiliyorum. Problem çözümüne başlamak, bunlar oldu ama yapabilirim artık. Empati ya da destek olma, bazen de bunu yaptım ama durum böyle olunca mecbur böyle davranmak zorunda kaldım” (K2).

“Ben fazlaca hayalperest, oldukça analizci ya da didik didik ederek ayrıntılarda boğulan bir kişiliğim. Bazen karşıdan gelen üç kelimelik bir cümle bile benim zihnimde öyle olaylara sebep olur ki belki buradan bir hikâyeye hatta abartırsak küçük bir roman bile çıkarmak mümkün olabilir. Neden böyle bir yapıdayım, bundan mutlu muyum dersek; tartışılır. Bazen hayaller arasında dağılmak oradan oraya sürüklenmek bana hiçbir şekilde satın alamayacağım ya da ulaşamayacağım bir dünyanın kapısını açarken bazı durumlarda da can sıkıcı olacak kadar karanlığa, düşünce dehlizlerinin en dip noktalarına çekebiliyor. Zihnimde ki bu kısacık cümle beni, acabalara, belkilere, mümkün debillere, hadi canımlara bir ahtapotun yenilebilmesi için kayalara vurulup yumuşatılması gibi oradan oraya vurup duruyor. Ama bu savrulmalar, oradan oraya çarpılıp durmalar beni bir ahtapot gibi yumuşatıyor mu yoksa vuruldukça, savruldukça benliğimden, hislerimden bir şeyler alıp götürüyor mu bilmiyorum. Ben kitapları, belgeselleri, araştırma-inceleme yazılarını belki de zihnimi meşgul eden soruların cevaplarını bulmak, başlıktaki konu gibi doğruları ya da kendi doğrularımı ortaya çıkarmak için mi çok seviyorum diye düşünmeye başladım. Çünkü basit bir konuşma üzerine bile içsel dünyamda onca cümle kurup bunu analiz etmem için ve bir doğruya ulaşmak için bilgisiz bir beynin işe yaramayacağını biliyorum. Doğruları ortaya çıkaramadıktan sonra düşünmenin amacını kavrayamıyorum” (E4).

BEŞİNCİ BÖLÜM

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular ilgili literatür eşliğinde tartışılmış ve araştırma sonuçlarına dayalı olarak önerilere yer verilmiştir.

5.1. Tartışma

Yapılan analizlerin sonuçlarına göre yaratıcı drama yöntemiyle hazırlanan iletişim becerileri eğitim programının katılımcıların affetme ölçeğinden elde ettikleri son-test toplam puanları ile ön-test toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Çıkan bu sonuca göre araştırmanın birinci denencesinin a maddesi kabul edilmemiştir. Araştırmanın sonucuna göre elde edilen veriler doğrultusunda program içerisinde ele alınan konuların içselleştirilmesi, yaşantıya dönmesi açısından değerlendirmeye alınan sürenin bir sınırlık konusunda bir etken olma ihtimalini güçlendirmektedir. Online uygulanan oturumlar sonunda katılımcılardan alınan geri bildirimlerde bu denence ile ilgili nicel verilerden farklı yorum ve değerlendirmelerde bulunulmuştur. Verilen programın revize ederek uygulanmış olması, katılımcıların ev yaşantıları içinde ele alınan konuları deneyimleyecek yaşam alanları yakalayamamış olması verileri etkileyen etmenlerden biri olarak kabul edilebilir. Değişimin bilişsel, davranışsal alanda gerçekleşmesi için gereken tecrübe, zaman unsurlarının süreçte etkin olmaması etkililiğin verilere olan yansımaları etkileyen diğer önemli etmenlerdendir.

Yapılan literatür taramasıyla araştırmalarının sonuçları ile çalışmanın sonuçları arasında farklılıkların olduğu saptanmıştır (Adam-Karduz, 2019; Asıcı, 2018; Bugay ve Demir, 2012; Çolak, 2014; Eker, 2017; Hall ve Fincham, 2005; Özgür ve Eldeleklioğlu, 2017, Ertürk, 2019, Azar, 1999). Yapılan bu çalışmalar sonucunda deney ve kontrol grubunun ön test-son test puanları sonucuna göre deney grubu değerlerinin anlamlı farklılık gösterdiği, kontrol grubunda ise önemli bir değişimin olmadığı analizler sonucunda ortaya çıkmıştır.

Yapılan analizlerin sonuçlarına göre yaratıcı drama yöntemiyle hazırlanan iletişim becerileri eğitim programının katılımcıların affetme ölçeğinin alt boyutlarından (kendini affetme, başkalarını affetme, durumu affetme) elde ettikleri son-test toplam puanları ile ön-test toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu sonuç doğrultusunda araştırmanın birinci denencenin b maddesi kabul edilmemiştir. Mart 2020’de dünyadaki tüm ülkelerde olduğu gibi Türkiye’yi de olumsuz etkileyen Covid 19 pandemisi nedeniyle okulların tatil edilmesi, eğitim ve öğretime uzaktan devam edilmesiyle ilgili değişimler katılımcıların sosyal yaşam alanlarından uzaklaşarak şehir değişikliği ile ailelerinin yanına dönmüş olmaları, yaşamsal önceliklerinin sağlıklı olmak, hastalığa yakalamamak gibi maddeler ilk sıralara yerleşmiştir. Uzaktan eğitim kararlarının açıklandığı dönemden sonra katılımcıların sosyal yaşam alanlarında önemi değişimler yaşanmıştır. Yaşanan bu değişimle birlikte bu araştırma için verilen yaklaşık 4 aylık aranın ardından uygulamalara online olarak devam edilmiştir. Uygulamalar devam etmiş, katılımcılar imkanları dahilinde eğitim programının paydaşı olmayı sürdürmüşlerdir. Ancak sosyal yaşam alanlarının kısıtlanmış olması, yaşamsal önceliklerin değişkenlik göstermiş olması gibi sebeplerden dolayı uygulamalarda edinilen beceri, farkındalık ve paylaşımlar katılımcıların yaşamsal alanlarından uzak kaldığı için deneceyi destekler nitelikte sayısal veriler elde edilememiştir.

Affetme konusuyla ilgili yapılan çalışmalara dair yapılan literatür taramalarına göre affetme eğilimi kazandırma odaklı psiko-eğitim programları bireylerin ‘‘kendini affetme’’ alt boyutu düzeyinde etkili olduğuna dair sonuçlar bulunmuştur (Rye ve Pargamant, 2002). Kendini affetme ile ilgili öğrenciler üzerinde yapılan bir çalışmada narsist bireylerin çoğunlukla kendilerini daha çok bağışlarken başkalarını daha az affetme eğiliminde oldukları saptanmıştır (Strelan, 2007). Ajmal, Amin and Bajwa (2016), kendini affetme kişinin kendi yaptığı hatayı kabullenme yeteneği olarak ifade edilir.

Shepherd and Belicki (2008)’in HEXOCA kişilik modeli üzerine yaptıkları çalışmada HEXOCA kişilik modelinin duygusallık boyutunun (beş büyük kişilik özelliklerinde nevrozizm boyutu), korku faktörü (fiziksel acıya karşı duyarlılık) ve bağımlılık faktörü (duygusal desteğe duyulan ihtiyaç) durumsal affetme ile farklı açılardan ilişkili bulunmuştur. Bu çalışma kapsamında hazırlanan affetme eğilimi kazandırmaya odaklı

yapılandırılmış psiko-eğitim programının katılımcıların “durumu affetme” düzeylerini artırmada etkili olduğu görülmüştür. Affetme eğilimi kazandırma odaklı yapılandırılmış psiko-eğitim programının katılımcıların “başkalarını affetme” düzeylerini arttırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Başkalarını affetme, hata yapan kişiden intikam almaktan vazgeçmektir (Ajmal, Amin and Bajwa, 2016).

Sarıçam ve Biçer (2015), kendine merhametin başkalarını affetme ile önemli ölçüde ilişkili olduğunu vurgulamışlardır. Neff and Pommier (2013), başkalarını affetmede, geniş kapsamlı nedenler ve koşulların anlaşılmasını gerektirdiğini belirtmektedir. Thompson vd., (2005) durumu affetme ile psikolojik iyi oluş (örneğin, daha az öfke, endişe, depresyon ve daha fazla yaşam doyumu) ile ilişkili, kendini ve başkasını affetme ile psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkiden daha yüksek olduğunu bulmuştur. Yapılan çalışmalardan elde edilen bulgular, araştırma sonuçlarıyla farklılık göstermektedir.

Yapılan analizlerin sonuçlarına göre yaratıcı drama yöntemiyle hazırlanan iletişim becerileri eğitim programının katılımcıların kişilerarası ilişki boyutları ölçeğinin alt boyutlarından (onay bağımlılığı, başkalarına güven, empati, duygu farkındalığı) elde ettikleri son-test toplam puanları ile ön-test toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Yapılan çalışmalardan elde edilen bulgular, araştırma sonuçlarıyla farklılık göstermektedir. Yapılan analizler sonucu çıkan bu sonuca göre araştırmanın ikinci denencesi kabul edilmemiştir. Eğitim programının içeriğinde ele alınan konuların sosyal yaşam alanında deneyimleme kısmının eksik kalması bazı öğrenmelerin tam olarak yerleşmesini önemli oranda etkilemiştir. Değişimin bilişsel/davranışsal boyutu arasında bir ayrımın olmadığı, net sınırlarının olmaması sonuçların değerlendirilmesi açısından önem arz etmektedir.

İlgili konu ile ilgili daha önce yapılan çalışmalar incelendiğinde ise; Sungur (2018)’in araştırmasının sonuçlarına göre; araştırmaya katılan bireylerin cinsiyetlerine göre, onay bağımlılığı, empati, başkalarına güven, duygu farkındalığı ve iletişim becerileri alguları toplam puan ortalamaları kadınların erkeklere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır. İletişim becerileri değerlendirme ölçeği toplam puanı ile onay bağımlılığı, empati, başkalarına güven ve duygu farkındalığı toplam puanları arasında anlamlı düzeyde doğrusal, aynı yönlü ve güçlü ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmaya katılan bireylerin iletişim becerileri değerlendirme puanları arttıkça onay

bağımlılık, empati, başkalarına güven ve duygu farkındalığı toplam puanlarının da arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

M. Siyez (2015)'in "Üniversite öğrencilerinde onay bağımlılığı ve empatinin sosyal fayda aracılığıyla aşırı internet kullanımına etkisi" araştırmasının sonuçlarına göre onay bağımlılığı yüksek olan ve empati düzeyleri düşük olan üniversite öğrencileri internetten daha fazla sosyal fayda sağlamakta, internetten sosyal fayda sağlamada aşırı internet kullanımını artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Duygusal farkındalığın arttırılmasına yönelik çalışmalarda, duygusal farkındalığı yüksek olanların daha sık pozitif duygu yaşadıkları, kendine saygılarının daha yüksek olduğu, daha dışa dönük oldukları, sosyal olarak daha az kaygılı oldukları, daha yüksek düzeyde yaşam doyumuna sahip oldukları belirtilmektedir (Swinkels and Giuliano, 1995). Duygusal farkındalık, duygunun yaşanması ve ifade edilmesinin ötesinde yaşanan duygu hakkında bilgi sahibi olmayı ve duygusal yaşantılar hakkında düşünme becerilerine sahip olma anlamına gelmektedir (Croyle and Waltz, 2002).

Literatür araştırmalarına göre; duygusal farkındalık düzeyi madde kötüye kullanımı ve sigara kullanımı konusundaki tedavi süreçlerine olumlu etkisi bulunduğu sonucu elde edilmiştir. Aynı şekilde düşük duygusal kontrol becerileri madde ve sigara kullanımı arttırabileceği de göz önünde bulundurulması gereken bir gerçektir (Carton vd., 2010).

Gençoğlu ve Yılmaz (2013)'in duygusal farkındalık üzerinde yetişkinlerle yürüttükleri eğitim programı sonuçlarına göre; duygusal farkındalık eğitiminin, kaygı kontrolü, mutsuzluk kontrolü ve toplam duygu kontrolünü arttırdığı, öfke kontrolünde ise bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Arslan'ın (2016) empatik eğilimlere dair uyguladığı çalışmanın sonuçlarına göre empati kurma düzeyi, genellikle psikolojik değil sosyolojik duruma göre değişiklik göstermektedir. Bir başka ifadeyle, empati kurma becerisi sosyolojik nedenlerden etkilenirken yine bu sosyolojik sebeplere bağlı olarak değişmektedir. Ait olunan sosyal sınıf, sosyal çevre nasıl olursa olsun, empatik düşünme becerisi bilinç yükseltme faaliyetleriyle belli oranda iyileştirilebilir, geliştirilebilir alanlardır. İlköğretimden yükseköğretime kadar kademe kademe verilecek eğitimlerle empatik düşünce becerisi kazandırılabilir.

İlgili literatür araştırmalarına göre; kişilerarası ilişkilerde güven düzeyi ile travma sonrası hayata küsme düzeyi arasındaki ilişkinin tüm yönleriyle aydınlatılabilmesi için daha fazla ve büyük çaplı çalışmalara ihtiyaç olduğu ifade edilebilir (Büyükdağ, 2018).

Örgütsel güvene dair yapılan bir araştırmanın sonuçlarına göre ise araştırma kapsamına alınan şirketlerden alınan bilgiler doğrultusunda iş tatmininin örgütsel güven algılarından yüksek düzeyde etkilendiği, işten ayrılma niyeti ile düşük düzeyde bir ilişkisi bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır (Yücel, 2006).

İlgili literatür araştırmaları sonucu ulaşılan sonuçlar ile çalışmanın sonuçları farklılık göstermektedir. Bu farklılığın sebepleri örneklem farklılığı, uygulanan araştırma yöntemi, eğitim programının uygulanma şekli, eğitim programının pandemi sürecinde aksaklığa uğramaması adına yöntemsel farklılıklarla uygulanması gibi nedenlerle açıklanabilir. Pandemi döneminde olağan yaşam akışlarından uzaklaşan katılımcıların önceliklerinin değiştiği, yaşamsal deneyimlerin daha az kişi ve olayla gerçekleştiği bir zaman diliminde gerçekleştirilen bir araştırma olması ile açıklanabilir. Katılımcıların buldukları yaşam alanlarının fiziksel imkanlarının yeterliliğine göre katılım sağladığı, ilk defa deneyimledikleri ekran önünde kendini ifade etme unsuruna ek olarak ilk defa katıldıkları eğitim programının getirdiği farklı duygularla baş etme ile de açıklama yapılabilir.

Ölçme araçlarıyla ölçülen alt başlıkların sosyal yaşamda bilişsel/davranışsal düzeyde gözlemlenecek değişimleri katılımcılar ev içi yaşantısında deneyimleme fırsatı bulamamıştır. Gerçeklenen değişim oranı değerlendirmelere göre anlamlı değil ancak tüm zorlayıcı faktörlere dair değerlerde olumlu farklılıklar gözlenmektedir. Nicel ölçme araçlarında yakalanan bu sonuçla nitel değerlendirmede alınan yorumlar farklılık göstermektedir.

5.2. Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmanın temel amacı yaratıcı drama yöntemiyle hazırlanan iletişim becerileri eğitiminin üniversite öğrencilerinin kişilerarası ilişkilerine ve affedebilme becerilerine olan etkisini ortaya çıkarmaktır.

Yaratıcı drama yöntemiyle hazırlanan iletişim becerileri eğitim programının katılımcıların Heartland Affetme Ölçeği ve alt boyutları ile Kişilerarası İlişki Boyutları Ölçeği'nin alt boyutlarının ön-test ve son-test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Öğrencilere uygulanan yapılandırılmış görüşme formundan

elde edilen geri bildirimlerden öğrencilerin uygulanan eğitim programına ilişkin olumlu görüş bildirdikleri gözlenmiştir. Araştırma sonuçlarından elde edilen sonuçlara göre aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

Katılımcılarla ele alınan konular bireylerin yaşam örüntüleriyle, düşünme biçimleriyle, kalıp yargılarıyla birebir bağlantılı ve üzerinde uzun süreli çalışma ve eğitim programlarının zaman aralıklı olarak sürdürülebileceği alanlardan biri. Bu tür konulu çalışmaların derinlemesine ele alındığı, değişim için gerekli zamanı yaşama dönük deneyim unsurlarının gözetildiği programlamalar eğitim programlarının etkililiğini artırabilir.

Bu araştırmada yaratıcı drama yöntemi ile hazırlanan iletişim becerileri eğitiminin üniversite öğrencilerinin affetme ve kişiler arası ilişkiler üzerine anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonucun çalışma sürecinde Covid 19 pandemi sürecinden dolayı öğrencilerin verilen eğitime yeterince odaklanamadıkları ve önceliklerinin farklı olabileceği ile açıklanabilir. Bu nedenle benzer araştırmanın farklı örneklem grupları ile yüz yüze yapılmasının uygun olabileceği önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, H.Ö. (1993). *Oyun ve Yaratıcı Drama İlişkisi*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Adıgüzel, H.Ö.(2006).Yaratıcı Drama Kavramı, Bileşenleri ve Aşamaları, *Ankara Üniversitesi, Yaratıcı Drama Dergisi*, Cilt 1, Sayı 1, s.18-22-26.
- Adıgüzel, H.Ö.(2010). *Eğitimde Yaratıcı Drama*, Ankara: Naturel Yayınevi, s.66-79/121.
- Adıgüzel, H.Ö.(2013). *Eğitimde Yaratıcı Drama*. Ankara: Pegem.
- Adıgüzel, H.Ö.(2013-2015). *Eğitimde Yaratıcı Drama*. Pegem Yayınları 7. Baskı.
- Ajmal, A., Amin, R., ve Bajwa, R.S. (2016). Personality traits as predictors of forgiveness and gratitude. *Pakistan Journal of Life & Social Sciences*, 14(2).
- Akat, İ. ve Budak G. Ve G. (1994). *İşletme Yönetimi*, Beta Basım Yayım.
- Akgün, R. ve Polat Uluocak, G. (2010). Evlilikte etkili iletişim ve problem çözüme: bir toplum merkezindeki kadınlarla gerçekleştirilen grup çalışması. *Aile ve Toplum Eğitim, Kültür ve Araştırma Dergisi*, 6 (23), 9-22.
- Antepli, A.S., Haktanır, G. ve Cihangir, S. (2000). “Drama Eğitimi Almanın Yetişkinlerin Benlik Kavramları Üzerine Etkisi”, 23-25 Haziran 2000, 2. *Drama Liderleri Buluşması ve Ulusal Drama Semineri*, Ankara: Oluşum Tiyatrosu ve Drama Atölyesi, 121-130.
- Akoğuz, M. (2002). *İletişim Becerilerinin Geliştirilmesinde Yaratıcı Dramanın Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akyol, AK. (2003). Drama ve Dramanın Önemi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 1.2.
- Arslan, E. Erbay, F. Sayın, Y. (2010). Yaratıcı Drama ile Bütünleştirilmiş İletişim Becerileri Eğitiminin Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin İletişim Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23.
- Asıcı, E. (2013). *Öğretmen adaylarının affetme özelliklerinin öz-duyarlık ve benlik saygısı açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Assad, K.K., Donnellan, M.B., ve Conger, R.D. (2007). Optimism: An enduring resource for romantic relationships. *Journal of Personality and Social Psychology*, 93, 285–297. doi: 10.1037/0022-3514.93.2.285.
- Asunakutlu, T. (2002).Örgütsel Güvenin Oluşturulmasına İlişkin Unsurlar ve Bir Değerlendirme. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9, 55-67.
- Aşan, Ö.ve Aydın, E.M. (2006). *Örgütsel Davranış* (Ed: Halil Can). İstanbul: Arıkan Basım Yayın Dağıtım.

- Aydın, M. (2005). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- Bahar, E. (2012). *İletişim*, Ankara, Detay Yayıncılık.
- Bağatır, R.D. (2008). *Drama öğretim yönteminin resim-iş bölümü öğrencilerinin mesleki tutum ve becerilerine etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi. İzmir.
- Barbato, C. A., Graham, E.E. and Perse, E. M. (2003). Communicating in the Family: An Examination of the Relationship of Family Communication Climate and Interpersonal Communication Motives. *Journal Of Family Communication*, 3(3), 123-148.
- Bateson, P. ve Martin, P. (2014). *Oyun, Oyunbozanlık, Yaratıcılık ve İnovasyon*, Ayrıntı Yayınları, İstanbul.
- Baumeister, R. F., Exline, J. J., ve Sommer, K. L. (1998). *Dimensions of forgiveness: Psychological research and theological perspectives*. Penssylvania: Templeton Foundation Press.
- Bebek, H. (2012). Onay Bağımlılığı Ölçeğinin Geçerlilik Ve Güvenilirlik Çalışması. *NP Akademi*, 1 (2), 30-35.
- Blank, K. L. (1993). *The Creative Classroom- A Guide for Using Creative Drama in The Classroom, Pre K*, N.H. Heinemann Portsmouth.
- Blatner, A. (1993). *Psikodrama ile İletişim Dünyamıza Adımlar*. A.Ü. Sağlık, Kültür ve Spor Dairesi Psikiyatri ve Psikolojik Danışma Birimi ve A.Ü. Psikiyatrik Kriz Uygulama ve Araştırma Merkezi, Ankara, s.2-3.
- Bolat, S. (1996). Eğitim Örgütlerinde İletişim: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Uygulaması, *Hacettepe Eğitim Fakültesi Dergisi*. 12: 75-80.
- Budak, G. ve Budak, G. (2004). *İşletme Yönetimi*. İzmir: Hayat Yayıncılık.
- Bugay, A., Demir, A. (2012). “Affetme artırılabilir mi? Affetmeyi geliştirme grubu”, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4 (37), 96-106.
- Bursalıoğlu, Z. (2010). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış (15. Basım)*. Ankara: Pegem A Akademi.
- Cevap, S.D. (2017). *Sınıf Öğretmenlerinin Benlik Saygıları İle İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Eskil Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Coşkun, S. (2010). *İlköğretim Okulu Sınıf Öğretmenlerinin Velilerle İletişim Kurma Yolları*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Cüceloğlu, D. (1996). *Yeniden İnsan İnsana* (13. baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2004). *İnsan ve Davranışı*, İstanbul: Evrim Matbaacılık.

- Cüceloğlu, D. (2008). *Yeniden İnsan İnsana*. (38. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cleland, J., Foster, K. ve Moffat, M. (2005). Undergraduate students' attitudes to communication skills learning differ depending on year of study and gender. *Medical Teacher*, 27(3), 246–251.
- Çağdaş, A. (2015). *Anne-Baba-Çocuk İletişimi*. (2. Baskı). Ankara: Eğiten Kitap.
- Çağlar, G. (2019), *Anne-baba iletişim becerilerinin 60-66 ay grubu çocukların iletişim becerilerine etkisinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çağlar, İ. ve Kılıç, S. (2010). *Genel İletişim*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çakır İlhan, A. Okvuran, A. ve Adıgüzel, Ö. (2004). *Drama*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Çalışkan, N.(2018). *Sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerinin incelenmesi: bir meta analiz çalışması*, Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Çamdereli, M. (2008). *İletişime Giriş*, İstanbul: Dem Yayınları.
- Çapan, B. E. (2009). Öğretmen Adaylarının Kişilerarası İlişkileri Ve Bağlanma Stilleri Arasındaki İlişki. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (2), 127-142.
- Çardak, M. (2012). *Affedicilik yönelimli psiko-eğitim programının affetme eğilimi, belirsizliğe tahammülsüzlük, psikolojik iyi oluş, sürekli kaygı ve öfke üzerindeki etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Çaykuş, E.T.(2015). *Öğrenci Kişilik Hizmetleri Kavramlarının Yaratıcı Drama Programı Kapsamında Araştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Çebi, A. (1996). *Öğretim Amaçlı Yaratıcı Drama Yoluyla İmgesel Dil Becerisinin Geliştirilmesi*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çilenti, K. (1979). *Eğitim Teknolojisi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Çilenti, K. (1988). *Eğitim Teknolojisi ve Öğretim*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Dagöö, Z., & Asplund, R. P., & Bsenko, H. A., & Hjerling, S., & Holmberg, A., & Westh, Z., & Öberg, L., & Ljotsson, B., & Carlbring, P., & Furmank, T., & Andersson, G. (2014). Cognitive Behavioral Therapy Versus Interpersonal Psychotherapy For Social Anxiety

- Demir, A. (2003) *Eğitim Kurumu Yönetici Adaylarının Eğitim Yönetimi Ders Notları*. Ankara:M.E.B.Yayınları.
- Demiray U. (2008). *İletişim Modelleri, Etkili İletişim*, (2. Baskı), (Ed. U. Demiray). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Demiray, U. (2014). İletişim Modelleri. U. Demiray (Ed.), *Etkili İletişim* içinde. (7.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Dinçyürek, S. (2004). Üniversite Öğrencilerinin Empatik Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 10, 95-116.
- Dökmen, Ü. (1988). Empatinin Yeni Bir Modele Dayanılarak Ölçülmesi Ve Psikodrama İle Geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 21 (1-2), 155-190.
- Dökmen, Ü. (1994). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dökmen, Ü. (2000). *İletişim Çatışmaları ve Empati* , (13. baskı). Ankara: Sistem Yayıncılık.
- Dökmen, Ü. (2002). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dökmen, Ü. (2005). *Küçük Şeyler*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dökmen, Y.Z. (2005). *Toplumsal Cinsiyet Sosyal Psikolojik Açıklamalar*. Ankara: Sistem Yayıncılık.
- Dökmen, Ü. (2015). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Duatepe, A. ve Ubuz, B. (2004). “*Drama Temelli Geometri Ders Planlarının Geliştirilmesi ve Uygulanması*”, www.erg.sabanciuniv.edu/iok2004/bildiriler/Behiye%20Ubuz.doc (25.07.2020).
- Durmuş, E. (2006). *Yaratıcı Drama ile Bütünleştirilmiş Grupla Psikolojik Danışmanın Üniversite Öğrencilerinin Utangaçlık Düzeylerine Etkisi*. Yayımlanmış Doktora Tezi Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Erdoğan, S. (2008). *Drama ile Matematik Etkinlikleri*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Eren, E. (2011). *Yönetim ve Organizasyon (Çağdaş ve Küresel Yaklaşımlar)*10. Baskı. İstanbul: Beta Yayınları.
- Erol, Zehra .(2015, Mayıs 14).Onay Bağımlılığı. Erişim tarihi:17 Kasım 2016, <http://www.zehraerol.com/onay-bagimliliği/>
- Erözkan, A. (2009). Üniversite öğrencilerinin kişiler arası ilişki tarzları ve mizah tarzları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26.

- Ehteshamzadeh, P. (2009). *The investigation of the relationship between extraversion, neuroticism with general health and happiness with respect to mediatory variables of forgiveness and Islamic coping strategies of college students in Islamic Azad and Chamranof Ahvaz universities*. Phd Dissertation. Islamic Azad University, Science and Research Branch – Khuzestan.
- Emmons, R.A. (2000). Personality and forgiveness. In M.E. McCullough, K.I. Pargament, ve C.E. Thoresen (Eds.), *The frontiers of forgiving: Conceptual, empirical, and clinical perspectives* (pp. 156–175). New York: The Guildford Press.
- Enright, R.D., ve Zell, R.L. (1989). Problems encountered when we forgive another. *Journal of Psychology and Christianity*, 8, 52–60.
- Enright, R. D. ve The Human Development Study Group. (1996). Counselig within the forgiveness triad: On forgiving, receiving forgiveness and selfforgiveness. *Counseling and Values*, 4, 107-126.
- Enright, R.D., ve Fitzgibbons, R. P. (2000). *Helping clients forgive: An empirical guide for resolving anger and restoring hope*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Erdoğan, G. (2006). *İlköğretim 8. Sınıf (14-15 Yaş) Öğrencilerinin Depresif Belirti ve Öz Kavram Düzeylerine Yaratıcı Drama Çalışmalarının Etkisinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erdoğan, İ. (2011). *İletişimi anlamak*. Ankara: Pozitif.
- Ergin, A. (2012). *Eğitimde Etkili İletişim*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erkayran, O. (2016). Duygusal Zeka Becerileri Geliştirme Eğitiminin Hemşirelik Öğrencilerinin Kişilerarası İlişkilerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Aydın.
- Erkayran, O. (2018). Hemşirelik Öğrencilerinin Duygu İfadeleri ve Kişilerarası İlişki Tarzları: Kesitsel Bir Çalışma. *Hemşirelik Bilimi Dergisi*. Yıl 2019, Cilt 2, Sayı 2, s.1-8.
- Ertürk, M. (2000). *İşletmelerde Yönetim ve Organizasyon*, Beta Basım Yayım, İstanbul.
- Fehr, R., Gelfand, M.J., ve Nag, M. (2010). The road to forgiveness: a meta-analytic synthesis of its situational and dispositional correlates. *Psychological Bulletin*, 136(5), 894. doi: 10.1037/a0019993.
- Freedman, G. D. (2000). *Effects of Creative Drama Activities on Third and Fourth Grade Children*, Unpublished PhD Dissertation USA: University of Mississippi.
- Fincham, F.D. (2000). The kiss of the porcupines: From attributing responsibility to forgiving. *Personal Relationships*, 7, 1-23.b.

doi.org/10.1111/j.1475- 6811.2000.tb00001.x.

Fincham, F. D., Hall, J. H., & Beach, S. R. (2005). Til lack of forgiveness doth us part: Forgiveness in marriage. Handbook of forgiveness, (s. 207-226 içinde). New York: Wiley.

Glesne, C. (2012). Nitel Araştırmaya Giriş. (A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu, Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.

Goldfarb, J. C. (2005). *The emergence, expression and integration of forgiveness: a psychodynamic exploration and case study*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Alliant International University, San Diego.

Gordon, K. C., Baucom, D. H. ve Snyder, D. K. (2000). The Use of Forgiveness in Marital Therapy. In M. McCullough, K. I. Pargament ve C. E. Thoresen (Eds.), *Forgiveness: Theory, Research, and Practice* (p. 203-227). New York: Guilford Press.

Gordon, K.C.,ve Baucom, D.H. (2003). Forgiveness and marriage: Preliminary support for a measure based on a model of recovery from a marital betrayal. *The American Journal of Family Therapy*, 31, 179–199. Doi:10.1080/01926180390167188.

Gottman, J. M. (1993). A Theroy of Marital Dissolution and Stability. *Journal of Family Psychology*, 7 (1), 57-75.

Gökbulut, Ö. (2006). Anne Baba Olma Farkındalığı Gelişiminde Yaratıcı Dramanın Yöntem Olarak Kullanılması, *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1,(2).33-45.

Gökçe, O. (2006). *İletişim Bilimleri*, Ankara: Siyasal Kitabevi.

Gönen. M. (1999). Çocuk Eğitiminde Drama Yönteminin Kullanılması, *Türkiye Drama Liderleri Buluşması*, 13-14 Kasım 1999, Ankara: Oluşum Tiyatrosu ve Drama Atölyesi Yayınları.

Gross M.A. ve Guerrero L.K., (2000). Managing Conflict Appropriately and Effectively: An Application of the Competence Model to Rahim's Organizational Conflict Styles, *The International Journal of Conflict Management*, Vol.11, No.3, 200-226.

Gümüşçağlayan, G. (2018). *Psikolojik danışman adaylarının affetme düzeyleri ile psikolojik belirtiler arasındaki ilişkide empatinin aracılık rolü*, Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.

Güney, S. (2001). *Yönetim ve Organizasyon*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Güngör, N. (2013). *İletişim Kuramları ve Yaklaşımlar*, Ankara: Siyasal Kitabevi.

Gürgen, H. (1997). *Örgütlerde İletişim Kalitesi* (1. Baskı). İstanbul: Der Yayınları.

Gürüz, D. ve Gürel, E. (2006). *Yönetim ve Organizasyon*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Hall, J. H. ve Fincham, F. D. (2005). Self-forgiveness: The stepchild of forgiveness research. *Journal of Social and Clinical Psychology, 24* (5), 621-637.
- Hargrave, T.D., ve Sells, J.N. (1997). The development of a forgiveness scale. *Journal of Marital and Family Therapy, 23*, 41-62. doi.org/10.1111/j.1752-0606.1997.tb00230.x.
- Harris, A.H., ve Thoresen, C.E. (2005). Forgiveness, unforgiveness, health, and disease. E. L. Worthington (Ed.), *Handbook of forgiveness* (pp. 321-334). New York: Routledge.
- Harper, Q., Worthington, E.L., Griffin, B.J., Lavelock, C.R., Hook, J.N., Vrana, S.R., ve Greer, C.L. (2014). Efficacy of a workbook to promote forgiveness: A randomized controlled trial with university students. *Journal of Clinical Psychology, 70*(12), 1158-1169. doi.org/10.1002/jclp.22079.
- Hellinger, B. (2014). *Sevgiyle yükselmek bir oluş felsefesi*. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Helmick, R.G., ve Peterson, R.L. (2001). *Forgiveness and reconciliation: Religion, public policy, and conflict transformation*. Philadelphia: Templeton Foundation Press.
- High, A. C. Ve Scharp, K. M. (2015). Examining family communication patterns and seeking social support direct and indirect effects through ability and motivation. *Human Communication Research, 41*, 459-479.
- Hirschfeld, R.M., Klerman, G.L., Gough, H.G., Barrett, J., Korchin, S. J., ve Chodoff, P. (1977). A measure of interpersonal dependency. *Journal of Personality Assessment, 41*(6), 610-618.
- Hodgson, L.K., ve Wertheim, E.H. (2007). Does good emotion management aid in the process of forgiving? An examination of the role of multiple dimensions of empathy in the relationship between emotion management and forgiveness of self and others. *Journal of Social and Personal Relationships, 24*, 931-949. doi: 10.1177/0265407507084191.
- Hoxha, G. (2011). *Arnavutluk ve Türkiye'deki Üniversite Öğrencilerinin Kişilerarası İlişki ile Problem Çözme Becerilerinin Karşılaştırılması (Epoka ve Selçuk Üniversitesi Örneği)*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Konya.
- Holmgren, M.R. (2002). Forgiveness and self-forgiveness in psychotherapy. In S. Lamb ve J.G. Murphy (Eds.), *Before forgiving: Cautionary views of forgiveness in psychotherapy* (pp. 112-135). New York: Oxford University Press.
- Horwitz, L. (2005). The capacity to forgive: Intrapsychic and developmental perspectives. *Journal of the American Psychoanalytic Association, 53*, 485-511. doi.org/10.1177/00030651050530021401. (25.07.2020)

Innes, M. & Moss, T. & Smıgıel, H. (2001). What Do the Children Say? The Importance of Student Voice, *Research in Drama Education*, 6, 2.

İmamoğlu, S.E. ve Aydın, B. (2009). Kişilerarası İlişki Boyutları Ölçeğinin Geliştirilmesi, *Dergi Park*, Psikoloji Çalışmaları Arşiv, Cilt 29, Sayı 0. 39 – 64.

İprişoğlu, Z. (1993). *Eğitimde Tiyatrodan Yararlanma. Yaratıcı Toplum Yolunda Çağdaş Eğitim*. İstanbul: Ç.Y.D.D. Yayınları, s.169.

Karahan, F., Sardoğan, M. E., Güven, M. Ç., Özkamalı, E. ve Dicle, A. N. (2006). İnsan ilişkileri ve iletişim dersinin öğretmen adaylarının çatışma çözme ve empatik beceri düzeylerine etkisi. *Eurasian Journal of Educational Research*, 23, 127-136.

Karduz, F.F. (2019). *Affetme Eğilimi Kazandırmaya Yönelik Psikoeğitim Programının Affetme Eğilimi Kazandırma Ve Beş Faktör Kişilik Özellikleri Üzerindeki Etkisi*. Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Sakarya.

Kavcar, C. (1988). *Örgün Eğitimde Dramatizasyon, Eğitim ve Bilim*. Ankara: Ted Yayınları, Sayı: 56.

Kaya, M. (2002). *Polisin İnsan Hakları Eğitiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kaya, Ö. (2006). *İlköğretim 3. sınıf görsel sanatlar dersinde drama destekli eğitimin yaratıcı sürece katkıları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kaya, A. (2015). İletişime Giriş: Temel Kavramlar ve Süreçler. A. Kaya (Ed.), *Kişilerarası İlişkiler ve Etkili İletişim* içinde. (8. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Kaya, M. B. (2018). *Yaratıcı dramanın stresle baş etmeye etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.

Kayhan, S. (2014). *Öğrencilerin iletişim becerileri ile çatışma yöntemi stratejileri arasındaki ilişki Gaziantep İl Örneği*, Yüksek Lisans Tezi, Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.

Keskin, G. (2002). *10. Sınıf Psikoloji Dersinde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Koçel, T. (2007). *İşletme Yöneticiliği* (11. Baskı), İstanbul: Arıkan Basım Yayım.

- Korkut, F. (1996). İletişim becerilerini değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi: güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(7), 18- 23.
- Korkut, F. (2005). Yetişkinlere Yönelik İletişim Becerileri Eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 28: [2005] 143-149.
- Köknel, Ö. (1997). *İnsanı Anlamak*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Kuehner, S. K. (2006). The Personality Adaptation Model: The Relationship of Interpersonal and Problem-Solving Styles to Personality Adaptations, *Unpublished Doctorate Thesis*. Fielding Graduate University.
- Kurultay, C. (2018). *Kişilerarası İlişkiler Psikoterapisi Eğitimi Almanın Mental İyi Oluş, Sosyal Zeka ve Duygusal Zeka Üzerine Etkileri*. Yüksek Lisans Tezi. Üsküdar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Kuyumcu, B. ve Güven, M. (2012). Türk ve İngiliz Üniversite Öğrencilerinin Duygularını Fark Etmeleri ve İfade Etmeleri ile Psikolojik İyi Oluşları Arasındaki İlişki. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (GEFAD)*, 32 (3), 589-607.
- Lane, R. D. & Schwartz, G. E. (1987). Levels of emotional awareness: A cognitive-developmental theory and its application to psychopathology. *American Journal of Psychiatry*, 144, 133-143.
- Lawler, K.A., Younger, J.W., Piferi, R.L., Jobe, R. L., Edmondson, K.A., ve Jones, W.H. (2005). The unique effects of forgiveness on health: An exploration of pathways. *Journal of Behavioral Medicine*, 28(2), 157–167. doi.org/10.1007/s10865-005-3665-2.
- Lerner, M.J. (1980). *The belief in a just world*. New York: Plenum.
- Locke, J. ve Ossont, S. (2007). “Playing Stories Creative Drama and Children’s Literature”, *Explaining Language Arts*, 16,(5). 43-47.
- Lopez, S.J.,ve Snyder, C.R. (2009). *Oxford handbook of positive psychology*. New York: Oxford University Press.
- Lopez, S. J. (2011). *The encyclopedia of positive psychology*. West Sussex: John Wiley & Sons.
- Markus, H. R. ve Kitayama, S. (1991). Culture and the self: Implications for cognition, emotion, and motivation. *Psychological Review*, 98(2), 224.
- Marr, D. J. (2009). Interpersonal Communication and Professional Relationships Between Faculty And Administrators in Higher Education. *Unpunlished Doctorate Thesis*. Spalding University. Louisville.
- Mccaslin. N. (2000). *Creative Drama in the Classroom and Beyond*, Longman, Inc. (7th ed.)

McCullough, M.E., Worthington, EL, Jr. and Rachal, KC (1997). Interpersonal forgiveness in close relationships. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73 (2), 321–336. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.73.2.321>. (27.07.2020).

McCullough, M.E., Rachal, K.C., Sandage,S.J., Worthington, E.L., Brown, S. W., ve High T.L. (1998). Interpersonal forgiving in close relationship:II. Theoretical elaboration and measurment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75, 1586-1603.

McCullough, K.I., Pargament, ve Thoresen, C.E. (Eds.) (2000), *Forgiveness: Theory, research, and practice* (pp. 111-155). NewYork: Guilford.

McCullough, M.E., Bellah, C.G., Kilpatrick, S.D., ve Johnson, J.L. (2001). Vengefulness: Relationships with forgiveness, rumination, well-being, and the Big Five. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27(5), 601-610. doi.org/10.1177/0146167201275008.

McCullough, M.E. (2001). Forgiveness: Who does it and how do they do it? *Current Directions in Psychological Science*, 10, 194–197. doi.org/10.1111/1467- 8721.00147.

McCullough, M. E., & Witvliet, C. V. O. (2002). The psychology of forgiveness. In C.R. Snyder & S.J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 446-458). New York: Oxford University Press.

McCullough, M.E., ve Hoyt, W.T. (2002). Transgression-related motivationaldispositions: Personality substrates of forgiveness and their links to the Big Five. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 28, 1556– 1573.

doi: 10.1177/014616702237583.

McCullough, M.E., Root, L.M., Tabak, B., ve Witvliet, C.V.O. (2009). Forgiveness. In S.J. Lopez (Ed.), *Handbook of positive psychology* (2nd ed., pp. 427-435). New York: Oxford University Press.

McGregor, GD. (2001). Creative Thinking Instruction For A College Study Skills Program: A Case Study (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Baylor University. Available from Proquest Dissertations and Theses database: Texas.

MEB. (2006). İlköğretim Sanat Etkinlikleri Dersi Programı ve Kılavuzu.

MEGEP (2007). *Pazarlama ve Perakende Personel Gelişimi*, Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.

MEGEP, (2011). *Halkla İlişkiler ve Organizasyon Hizmetleri Grup İletişimi*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.

Metinnam, İ. (2017). *Yaratıcı Dramayla Kültürel Temas Alanları Oluşturmak: Sanat Eğitiminde Katılımcı Bir Eylem Araştırması Örneği*. Yayımlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Mullet, E., Barros, J., Frongia, L., Usai, V., ve Neto F. (2003). Religious involvement and the forgiving personality. *Journal of Personality*, 71, 1–19.
Doi.org/10.1111/1467-6494.t01-1-00003.
- Mullet, E., Neto, F., ve Riviere, S. (2005). Personality and its effects on resentment, revenge, forgiveness, and self-forgiveness. E.L. Worthington (Ed.).
- Murdock, N. L. (2012). *Psikolojik danışma ve psikoterapi kuramları*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Okvuran, A. (1994), “Çağdaş İnsanı Yaratmada Yaratıcı Drama Eğitiminin Önemi ve Empatik Beceri ve Empatik Eğilim Düzeylerine Etkisi”, *Ankara Üniversitesi Dergiler Veritabanı*, cilt: 27, sayı: 1.
- Okvuran, A. (1995). “Çağdaş İnsanı Yaratmada Yaratıcı Drama Eğitiminin Önemi ve Empatik Beceri ve Empatik Eğilim Düzeylerine Etkisi”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 27,(1). 185-194.
- Orpen, C. (1997). “The Interactive Effects of Communication Quality and Job Satisfaction and Work Motivation”, *Journal of Psychology*.
- Orth, U., Berking, M., Walker, N., Meier, L. L. ve Znoj, H., (2008). Forgiveness and psychological adjustment following interpersonal transgressions: A longitudinal analysis, *Journal of Research in Personality*, 42,365–385.
- Öner, N., ve LeCompte, A. (1998). *Sürekli Durumluk/ Sürekli Kaygı Envanteri El Kitabı* (2. Basım). İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Matbaası.
- Ömeroğlu, E. (1990). *Anaokuluna Giden Beş-Altı Yaşındaki Çocukların Sözel Yaratıcılıklarının Gelişiminin Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Önder, A. (1999). *Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık, s.75-78.
- Özbek, A. – Leutz G. (1987). *Psikodrama Grup Psikoterapisinde Sahnesel Etkileşim*. Ankara. Grup Psikoterapileri Derneği, s.29.
- Özen, Z. (2012). Augusto Boal’in Ezilenlerin Tiyatrosu Yaklaşımının Modernite ve Çağdaş Sanat Anlayışları Odağında İncelenmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 2012, Cilt 7, Sayı 13.
- Özer, M. (2011). *Suçluluk-Utanç, Bağ anma, Algılanan Ebeveynlik (Anne) Tarzı ve Psikolojik Belirtiler Arasındaki İlişkiler*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Savunma Bilimleri Enstitüsü, Kara Harp Okulu, Ankara.
- Özgüven, İ. E. (2010). *Ailede İletişim ve Yaşam*. Ankara: PDREM Yayınları.

- Özguven, İ. E. (2001). *Çağdaş Eğitimde Psikolojik Danışma ve Rehberlik*, (3. Baskı). Ankara: PDRM Yayınları.
- Öztürk, A. (1997). *Tiyatro Dersinin Öğretmen Adaylarındaki Sözel İletişim Becerilerine Etkileri*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Öztürk, A. (2001). Eğitim-öğretimde yeni bir yaklaşım: Yaratıcı drama. *Kurgu Dergisi*, 18, 251-259.
- Öztürk, A. (2006). Öğretmen yetiştirmede yaratıcı drama yöntemiyle işlenecek tiyatro dersinin öğretmen adaylarındaki sözel iletişim becerilerine etkileri. Ö. Adıgüzel (Editör), *Yaratıcı Drama: 1985-1998 Yazılar* içinde (s.447). Ankara: Naturel.
- Paksoy, M. (1998). *Örgütsel İletişim* (3.Baskı). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Pala, A. (2008). Öğretmen Adaylarının Empati Kurma Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23 (23), 13-23.
- Payne Holly. J. (2003). *Revisiting a Nebulous Construct: Exploring the Impact of Relational Communication Competence on Job Performance*, Dissertation of Doctor of Philosophy, University of Kentucky College of Communications and Information Studies, Lexington, Kentucky.
- Pu, J., & Zhou, X., & Liu, L., & Zhang, Y., & Yang, L., & Yuan, S., & Zhang, H., & Han, Y., & Zou, D., & Xie, P. (2017). Efficacy and Acceptability Of Interpersonal Psychotherapy For Depression in Adolescents: A Meta-Analysis of Randomized Controlled Trials. *Psychiatry Research*, 253, 226-232.
- Rey, L.,ve Extremera, N. (2014). Positive psychological characteristics and interpersonal forgiveness: Identifying the unique contribution of emotional intelligence abilities, Big Five traits, gratitude and optimism. *Personality and Individual differences*, 68, 199-204. doi.org/10.1016/j.paid.2014.04.030.
- Rogers, C. (1983). Empatik Olmak Değeri Anlaşılmamış Bir Varoluş Şeklidir. (Çeviren F. Akkoyun) *A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 16-1, 103-124.
- Rusbult, C.E., Hannon, P.A., Stocker, S.L., ve Finkel, E.J. (2005). Forgiveness and relational repair. E. L. Worthington (Ed.), *Handbook of forgiveness* (pp.185- 205). New York: Routledge.
- Tangney, J.P., Boone, A.L., ve Dearing, R. (2005). Forgiving the self: Conceptual issues and empirical findings. E.L. Worthington (Ed.), *Handbook of forgiveness* (pp. 143-158). New York, NY: Routledge.
- Taymaz, H. (2007). *Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem A yayıncılık.

- Taysi, E. (2007). *İkili ilişkilerde başışlama: İlişki kalitesi ve yüklemelerin rolü*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tengilimoğlu, D. Atilla, A. ve Bektaş, M. (2008). *İşletme Yönetimi*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Tutar, H. ve Yılmaz, K. (2003). *Genel İletişim*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tutar, H. ve Yılmaz, K. (2010). *Genel İletişim Kavramlar ve Modeller*, (7. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Thompson, L. Y., Snyder, C. R., Hoffman, L., Michael, S. T., Rasmussen, H. N. ve Billings, L. S. (2005). Dispositional forgiveness of self, others and situations. *Journal of Personality*, 73, 313-359.
- Usman, G. ve Siddiqui, T. A. (2018). Assessing the attitude of medical students towards learning communication skills. *Pakistan Journal of Medicine & Dentistry*, 7(1), 39-43. Erişim adresi: <http://ojs.zu.edu.pk/ojs/index.php/pjmd/article/view/8>. (26.07.2020)
- Ünal, A. (2011). Örgütsel Güven Kavramının Duygusal Emeğe Etkisi: İstanbul'da Yerleşik Dört ve Beş Yıldızlı Otel İşletmeleri. *VI. Lisansüstü Turizm Öğrencileri Araştırma Kongresi*.
- Ürgüplü Şıraman, K. F. (2006). *Etkili öğretmenlik eğitiminin öğretmenlerin iletişim becerilerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Üstündağ, T. (1998). Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinin Öğretimde Yaratıcı Dramanın Erişiyeye ve Derse Yönelik Öğrenci Tutumlarına Etkisi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 133-138.
- Üstündağ, T. (2000). *Yaratıcı Drama Öğretmeninin Günlüğü*. İstanbul: Pegem Yayıncılık.
- Üstündağ, E. (2006). *İletişim becerilerini geliştirme programının güvenlik bilimleri fakültesi öğrencilerinin kendini açma davranışlarına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Vural, A. (2000). *Temel Eğitimin II. Aşamasında Drama Yöntemi İle Türkçe Öğretimi Dorothy Heathcote'un Uzman Rolü Yaklaşımı*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tuz, M. (1998). *Örgütsel Psikoloji*, Bursa: Alfa Basım Yayın Dağıtım.
- Sadler, P. (2001). Complementariy in Social Interaction: Interpersonal Style and Mutual Influence In Mdced-Sexdyads, *Unpublished Doctorate Thesis*. University of Waterloo. Ontario.

- Sadler P. Woody E. (2003). Is Who You Are Who You're Talking to? Interpersonal Style and Complementarity in Mixed-Sex Interactions, *Journal of Personality and Social Psychology* Vol. 84, No. 1, 80–96.
- Sağlam, T. (2004). Dramatik eğitim: Amaç mı? Araç mı?. *Tiyatro Araştırmaları Dergisi*, 17. <http://kaynakca.yaraticidrama.org/?p=41> (Erişim tarihi: 29.05.2016).
- San, G.(1990). “Eğitimde Yaratıcı Drama”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23, (2). 573-582.
- San, İ. (1996). Yaratıcılığı Geliştiren Bir Yöntem ve Yaratıcı Bireyi Yetiştiren Bir Disiplin: Eğitsel Yaratıcı Drama. *Yeni Türkiye Dergisi*, 2(7), 48-160.
- San, İ. (2007). *Dramada temel kavramlar*. A. Öztürk (Editör), Çocukta Yaratıcılık ve Drama içinde (s.111). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Yayınları.
- Satıcı, S.A. (2016). *Üniversite öğrencilerinin affetme, intikam, sosyal bağlılık ve öznel iyi oluşları: Farklı yapısal modellerin denenmesi üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış doktora tezi. Eskişehir Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Sezgin, B. (2008). Oyun-drama-tiyatro ilişkisi ve eğitimde drama uygulamaları üzerine alternatif yaklaşımlar. 13. *Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama/Tiyatro Kongresi*, Ankara: SMG Yayıncılık, s.187.
- Sezgin, M. ve Akgöz, E. (2009). *Genel ve Teknik İletişim*, Ankara: Gazi Kitabevi.
- Siyez, D.M. (2011). Kişilerarası ilişkilerin başlangıcı ve gelişimi. A. Kaya (ed.), *Kişilerarası ilişkiler ve etkili iletişim* (10. Baskı) (62-91). Ankara: Pegem Akademi.
- Strelan, P., ve Covic, T. (2006). A review of forgiveness process models and a coping framework to guide future research. *Journal of Clinical and Social Psychology*, 25, 1059–1085.
- Strelan, P. (2007). Who forgive others, themselves and situations? The rules of narcissism, guilt, self-esteem and agreeableness. *Personality and Individual differences*, 42, 259-269.
- Solmaz, F. (1997). *6 Yaş Grubu Çocukların Alıcı ve İfade Edici Dil Gelişiminde Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Soysal, A., Bodur, İ., Geri, E. ve Şenol, S. (2005). Bebeklik Dönemindeki Bağlanma Sürecine Genel Bir Bakış. *Klinik Psikiyatri*, 8, 88-99.
- Swinkels, A. T. & Gulliano, A. (1995). The measurement and conceptualization of mood awareness: Monitoring and labeling one's states. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21(9), 934- 950.

Şahin, Y. (2008). *Grupla İletişim Becerileri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin İletişim Beceri Düzelerine Etkisi*. Kocaeli Üniversitesi. Sakarya.

Şener, E. ve Çetinkaya, F. F. (2015). Bir liderlik özelliği olarak affetme ve örgütsel düzeyde etkileri üzerine bir inceleme. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 7(4), 24-42.

Şenyavaş. G. T. (2018). *Görsel Sanatlar Eğitimcisi Yetiştirmede Bir Yöntem Olarak Yaratıcı Drama: Eylem Araştırması*, Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Volkman J.R. (2009). *A longitudinal analysis of the forgiveness process in romantic relationships*. PhD dissertation. George Mason University. Northern Virginia.

Wade, N. G. ve Worthington, E. L., Jr. (2005). In search of a common core: A content analysis of interventions to promote forgiveness. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 42, 160-177.

Watson, D. & Clark, L. A. (1984). Negative affectivity: The disposition to experience aversive emotional states. *Psychological Bulletin*, 96, 463-490.

Worthington, E. L. Ve Wade, N. G. (1999). The Psychology of Unforgiveness and Forgiveness and Implication For Clinical Practice. *Journal of Social and Clinical Psychology* 18(4), 385-418.

Worthington, E.L, Jr. (2005). Initial questions about the art and science of forgiving. In E. L. Worthington Jr. (Ed.), *Handbook of forgiveness* (pp. 1–14). New York, NY: Routledge.

Worthington, E. L. (2006). *Forgiveness and Reconciliation: Theory and Application*. New York, NY: Routledge.

Worthington, EL, Jr., Berry, JW, Hook, JN, Davis, DE, Scherer, M., Griffin, BJ, Wade, NG, Yarhouse, M., Ripley, JS, Miller, AJ, Sharp, CB, Canter, DE, & Campana, KL (2015). Retested controls against forgiveness-reconciliation and communication-conflict resolution interventions in early married couples. *Journal of Counseling Psychology*, 62 (1), 14--27. <https://doi.org/10.1037/cou0000045>. (26.07.2020)

Yalçın, İ. ve Malkoç, A. (2013). Yaşamda anlam ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkiler: umut ve affetmenin aracı rolü. *İstanbul 2013 Dünya Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde sunulmuş bildiri*, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.

Yaka, A. İ. (2011). *Bağlanma, Erken Döneme Yönelik Şemalar, Öz-Yönetim ve Psikolojik Belirtiler Arasındaki İlişkiler*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Yavuzer, H. (2003). *Çocuk Psikolojisi*, İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Yavuzer, Y., Gündoğdu, R., Dikici, A. (2010). *Yaratıcı Drama Temelli Grup Rehberliği ve Bilişsel-Davranışçı Yaklaşım Dayalı Grupla Psikolojik Danışmanın Ergenlerin Kaygı Düzeylerine Etkileri*.
- Yağcı, Ç. (1995). *Müzik Eğitimi ve Bir Yöntem Olarak Yaratıcı Drama*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yiğit, İ.ve Çelik, C. (2016). İlişki Doyumunun Erken Dönem Uyum Bozucu şemalar, Kişilerarası İlişki Tarzları ve Kendilik Algısı Açısından Değerlendirilmesi. *Türk Psikoloji Yazıları*, 19 (38), 77-87.
- Yüksel, A.H. (2008). Etkili İletişim, (1. baskı). Uğur Demiray (Editör). *İletişimin Tanımı ve Temel Bileşenleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yüksel, A. H. (2014). İletişimin Tanımı ve Temel Bileşenleri. U. Demiray (Ed.), *Etkili İletişim* içinde. (7.Baskı). Ankara: Pegem Akademi. 11
- Yavuzer, H. (1997). *Ana- Baba ve Çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yárnoz-Yaben, S. (2015). Forgiveness, adjustment to divorce and support from the former spouse in Spain. *Journal of Child and Family Studies*, 24(2), 289-297.
- Zıllıoğlu, M. (1996). *İletişim Nedir?* , İstanbul: Cem Yayınevi.
- Zıllıoğlu, M. (1998). *İletişim Bilgisi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

EKLER

Ek 1: Ölçme Araçları

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Öğrenim gördüğünüz fakülte ve bölüm:
2. Sınıfınız:
3. Yaşınız:
4. Cinsiyetiniz: Kadın () Erkek ()
5. Kardeş sayısı:.....
6. Aile yapısı: Anne baba birlikte () Anne ya da babadan biri ölmüş ()
Anne baba boşanmış () Anne baba ayrı yaşıyor ()
Diğer.....(Belirtiniz.)
7. Nerede yaşıyorsunuz? Yurt () Ailemle birlikte evde () Arkadaşlarımla birlikte evde ()
Akrabalarımla () Diğer.....(Belirtiniz.)
8. Baba tutumları: Otoriter () Demokratik () İlgisiz () Koruyucu () Tutarsız ()
9. Anne tutumları: Otoriter () Demokratik () İlgisiz () Koruyucu () Tutarsız ()
10. Kişilerarası ilişkilerinizi nasıl tanımlarsınız :
Birkaç samimi arkadaşım var ()
Samimi olmadığım ama vakit geçirdiğim arkadaşlarım var ()
Çevremde çok kişi var hiç yalnız kalmam ()
Diğer: (belirtiniz).....

KİŞİLERARASI İLİŞKİ BOYUTLARI ÖLÇEĞİ (KİBÖ)

Aşağıdaki kendimize ve diğer insanlara yönelik algımız, bakış açımızla ilgili ifadeler bulunmaktadır. Bu ifadeleri dikkatlice okuyup, ifadenin sizi ne kadar tanımladığını düşünerek, size en uygun olanına çarpı (X) işareti koyunuz. Katkılarınız için teşekkürler.

Aşağıdaki ifadeler “SİZİ NE KADAR TANIMLIYOR?”	Tamamen Tanımlıyor	Oldukça Tanımlıyor	Kısmen Tanımlıyor	Çok Az Tanımlıyor	Hiç Tanımlıyor
1. İnsanların sözünde duracağına güvenirim.					
2. Kendimi iyi hissetmediğim zaman, bana ilgi ve şefkat gösterilmesinden hoslanırım.					
3. Kendimi kolayca kaybedip, öfkelenebilirim.					
4. İnsanların benim hakkımdaki düşünceleri, benim duygularımı etkiler.					
5. Kimseye kolay kolay güvenmem.					
6. Karşımdaki insana duygularımı belli etmekte zorlanmam.					
7.					
8. Tartışma durumlarında konuyu kişiselleştirmem.					
9. Benimle ters düşen insanlardan öğ almak isterim					
10. Öfkelendiğimde ağzıma geleni söylerim.					
11. İnsanların hareketlerimi yanlış yorumlamalarından					
12. Eleştirildiğim zaman otomatikman savunmaya geçerim.					
13.					
14. Başkalarına güvenmenin beni sıkıntıya sokacağını					
15.					
16. Başkasının, haklı da olsa, beni eleştirmesine dayanamam.					
17. Bir başka insanın düşünce ve duygularından kolaylıkla					
18. Bana dostça yaklaşılması, o kişi ile yakın ilişki kurmamı					
19. Eğer bir insan ile geçmişte olumsuz bir yaşantım olmuş ise, o insan benim gözümde hep haksızdır.					
20. Karşımdaki insanların beni inciteceklerinden korkarım.					
21.					
22. Sırlarımı paylaştığım insanların, sırlarımı tutacaklarına					
23. İnsanların beni kullandıklarını düşünürüm.					
24. Ailemden başka hiç kimseye güvenmem.					
25. Kızdığım kişiyi kolaylıkla affedemem.					
26. Hoşuma gitmese de diğerlerini memnun edecek şekilde					
27. Karşımdaki insanın bakış açısını anlamada zorluk					

28. Herkesin karşı çıkacağını bilsem de fikirlerimi ortaya koymaktan çekinmem.					
29. İnsanların beni önemsediklerini sanmam.					
30. Diğer insanlardan beklediğim tepkileri alamazsam,					
Aşağıdaki ifadeler “SİZİ NE KADAR TANIMLIYOR?”	Tamamen Tanımlıyor	Oldukça Tanımlıyor	Kısmen Tanımlıyor	Çok Az Tanımlıyor	
31. İnsanların iyi niyetli olmadıklarını düşünürüm.					
32.					
33. Karşı taraftan sevgi alamazsam kendimi çaresiz					
34. Bir insanı önemseydiğimi, ona ifade edebilirim.					
35. İhtiyacım olduğunda insanları yanımda bulacağımı					
36. Başkalarının önerileri, nasihatleri olmadan kendi kendime hedefler koymada zorlanırım.					
37. Konuşmalarım yapıcı ve olumludur.					
38. .					
39. Başkaları ile yakınlık kurmakta zorluk çekmem.					
40. Önemseydiğim kişilerin beni onaylamaması, canımı acıtır.					
41. Önemseydiğim kişilerin bana ne yapacağımı söylemesi, işimi kolaylaştırır.					
42. Olumlu duygularımı, karşımdaki kişiyle paylaşabilirim.					
43. Başkalarının benim gerçek düşüncelerimi bilmelerini istemem					
44. Diğer insanlarla yakın ilişki kurduğumda kendimi iyi					
45. Etrafımda benden daha güçlü ya da zeki insanlar olduğunda, kolaylıkla kendime güvenimi kaybederim.					
46. Duygularımı kontrol altında tutmak benim için oldukça					
47. Tanımadığım insanlar arasında kendimi gergin					
48. Karşımdaki kişinin ihtiyaçlarını, göz önüne alırım.					
49. Karşımdakini olduğu gibi kabul etmede güçlük yaşarım.					
50.					
51. Bir iş yaparken, karşımdaki kişinin de duygularını hesaba					
52. Problemlili durumlarda, başkalarını suçlama					
53. İnsanların sadece kendi çıkarları ile ilgilendiklerini					

Heartland Affetme Ölçeği

Hayatımız boyunca, kendi davranışlarımız, başkalarının davranışları veya kontrolümüz dışındaki durumlar nedeniyle olumsuz olaylar yaşayabiliriz. Bu olumsuz yaşantıların ardından belli bir zaman geçtikten sonra, kendimiz, diğer insanlar veya yaşanan durumlar hakkında olumsuz duygu veya düşüncelerimiz olabilir. Bu tür olumsuz olaylara genel olarak nasıl tepki verdiğinizi düşününüz ve aşağıda verilen her ifadenin yanına, tarif edilen olumsuz duruma genellikle nasıl tepki verdiğinizi ifade eden sayıyı (aşağıdaki 7'li değerlendirme ölçeğine göre) yazınız. Vereceğiniz yanıtlarda doğru veya yanlış cevap yoktur. Lütfen yanıtlarınızda olabildiğince dürüst ve samimi olunuz.

1	2	3	4	5	6
7					
Beni hiç tamamen yansıtıyor		Beni pek yansıtıyor	Beni biraz yansıtıyor		Beni yansıtıyor

	1	2	3	4	5	6
1. İşleri berbat ettiğimde önce kötü hissetmeme rağmen zamanla kendimi rahatlatabilirim.+						
2. Yaptığım olumsuz şeyler için kendime kin tutarım.-						
3. Yaptığım kötü şeylerden öğrendiklerim onlarla baş etmemde bana yardımcı olur+						
04/01/21						
5. Yaptığım hatalara, zamanla daha anlayışlı olurum +						
6. Hissettiğim, düşündüğüm, söylediğim ya da yaptığım olumsuz şeyler için kendimi eleştirmeyi durduramam.-						
7. Yaptığının yanlış olduğunu düşündüğüm kişiyi cezalandırmayı sürdürürüm.-						
8						
9. Beni incitenlere karşı katı olmaya devam ederim.-						
10. Başkaları bana geçmişte zarar vermiş de olsa, eninde sonunda onları iyi insanlar olarak görebilirim+						
11. Başkaları bana kötü davranırsa, onların hakkında kötü düşünmeye devam ederim.-						
12/01/21						
13. Kontrol edilemeyen nedenlerden dolayı işler ters gittiğinde, onlar hakkında olumsuz düşüncelere takılıp kalırım.-						
14/01/21						
15. Hayatımdaki kontrol edilemeyen durumlar yüzünden hayal kırıklığına uğrarsam, onlar hakkında olumsuz düşünmeyi sürdürürüm.-						
16. Hayatımdaki kötü durumlarla eninde sonunda barışırim.+						
17. Kimsenin hatası olmayan olumsuz						

Ek 2: Oturum İçerikleri ve Özetleri

Araştırmacı tarafından hazırlanan “Yaratıcı Drama Yöntemiyle Verilen İletişim Becerileri Eğitim Programı” her hafta olacak şekilde 10 oturum şeklinde deney grubuna uygulanmıştır. Eğitim programı kapsamında her bir oturum için planlanan hedef ve etkinlikler aşağıda sunulmuştur.

Birinci Oturum:

Amaç: Grup üyelerinin birbirini tanması, grup kurallarının tanıtılarak, gruptan beklentilerin gözden geçirilmesi, kendilerini ifade edebilme durumlarının fark edilmesi.

Hedefler

Katılımcılar;

- Birbirini tanır,
- Grup süreci ve grup kurallarını bilir,
- Gruptan beklentilerini ifade eder,
- Saygı çerçevesinde kendilerini ifade eder,
- Karşılarındakilerinin düşüncelerine saygı çerçevesinde dinler,
- Eğitim uygulamaları hakkında bilgi sahibi olur.

Kullanılan Araç ve Gereçler: Kağıt, kalem.

Toplam Süre: 150 dakika

İşlem

• **Isınma Oyunu (isim-hareket oyunu) :**Lider katılımcılarla etkinlik salonuna giriş sürecinde tek tek karşılar. Lider tüm katılımcılar bir araya geldiğinde katılımcıların tamamının bulunduğu bir çemberde bir arada bulunmaları yönergelerini verir. Lider katılımcıların sürecin öncesinde birbirlerini tanımaları, dahil oldukları eğitim sürecine dair soru işaretine cevap vermek amacıyla ısınma oyunu oynanacağını ifade eder. Gerekli yönergelerle katılımcıların bir ısınma oyunu olan isim-hareket oyununu her bir katılımcının kendini ifade edeceği şekilde oyuna süre ayrılır. Katılımcılar kendi isimlerini ve seçtikleri hareketi eş zamanlı olarak önce kendisi ifade eder, daha sonra katılımcının ifade ettiği şekilde diğer katılımcılar da ses ve hareketi tekrarlar, oyun tüm katılımcılar kendini bu şekilde ifade edene kadar devam eder. Oyunun ilk turu bu

şekilde sonlanır. İkinci turda bu sefer çember içinde oyun kimden başlıyorsa tüm katılımcılar aynı anda sıra kimdeyse aynı anda hem ismi hem de o kişinin seçtiği hareketi yapar. Bu şekilde katılımcıların “şimdi ve burada” ilkesi eşliğinde dikkat, odaklanma gibi zihinsel süreçleri kullanarak oturuma sıcak bir giriş yapmaları sağlanır.

• **Sınırlar Etkinliği:** İsim hareket oyunundan sonra lider katılımcıların etkinlik alanında serbest bir şekilde yürümelerini söyler, yürürken hızlı, yavaş, yorgun, yük taşıyıcı gibi, yağmurda gezer gibi, kaygan bir zeminde yürür gibi yönergeler verir, katılımcıların her biri yönergelere uygun olarak yürümeye özen gösterir. Yürüyüş kısmından sonra lider katılımcılara yeniden bir çemberde bir araya gelmeleri yönergelerini verir. Çemberde bulunan kişilerin sağ ve sol tarafındaki kişilerle merhabalaşmalarını ister. Lider katılımcılardan ellerini her iki yanlarında bulunan kişilerle yan taraflarına doğru açmalarını uygun durdukları rahat ve esnek beden duruşuyla sabit kalmalarını söyler. Katılımcıların her biri elleri iki yana doğru açık yan tarafında bulunan kişiler ile elleri aracılığıyla temasta bulunurlar. Liderin de içinde bulunduğu bu çemberde lider katılımcıların rahat hareket etmeleri için ayaklarını omuz hizasında açık tutmaları söylenir. Katılımcıların her biri yan taraflarında bulunan kişilerden hem destek alarak hem de onlarla arasında bulunan mesafeyi koruyarak çemberde sabit durur. Liderin yönergesiyle katılımcılar yan taraflarında bulunan ve elleriyle temas ettikleri kişilere hafif bir şekilde itirme ile baskı uygulamalarını ister. Bu baskı bir süre uygulanır, ara verilir, katılımcıların konuşmalarını, o anki hislerini ifade edecekleri sorular sorulur?

Lider: Nasıl hissediyorsun? Katılımcıların cevapları ; “Çok baskı yapmak istemiyorum ama kendi alanımı korumak için bende biraz güç kullanıyorum” (K1), “Yanımdaki kişi samimi arkadaşım olduğu için baskı uygulamak istemiyorum, biz birbirimizi korumaya çalıştıkça her ikimize de dışarıdan gelen baskı arttıkça farkında olmadan diğerimizin özel alanını geçmeye başlıyoruz” (K2), “Ben yanımdaki arkadaşımın mesafeyi korumaya yönelik davranıyoruz, ancak diğer ellerimizin temasta olduğu kişileri kontrol edemediğimiz için bu alanı koruyamıyoruz, ikimizin elleri arasında bulunan özel alan istemsizce geçiliyor” (K3) şeklinde olmuştur.

Lider: Bunu özel yaşantınızda hissettiğiniz oldu mu? Benzer duygular ya da yaşantılar? Katılımcıların cevapları;

“Benim oldu, başkasını korumaya çalışırken, ya da ilişkiyi sürdürmeye çalışırken başkaları tarafından gelen etkileri engelleyemediğim zamanlar geldi aklıma” (E4), “Evet bazen korumaya çalıştığımız alana bizim dışımızdan gelecek etkilere hazır olamıyoruz” (K5), “Bu durum yakınlık kurduğumuz, ilişkide kurduğumuz ilişkinin hem ilgili hem ilgisiz olduğu bir an olabiliyor, hem çok içinde hem çok dışında gibi, karmaşık bir tanımlama olmadı umarım” (E6), “Ben başta gereksiz bir güç uygulayarak kendimi fazla gerdim, bunun yanımdaki kişiyi nasıl etkilediğini görünce hem mimikleri hem davranışlarından biraz daha sakin, kontrollü davranmaya çalıştım. Bunun benzerini özellikle yeni tanıştığım kişilerle olan ilişkilerimde net ve keskin davranışlarımla fark ediyorum, burada da yenilendi” (E7) şeklinde olmuştur.

• **Ev Sahibi Kiracı Oyunu:** Lider katılımcıların yeni bir oyuna geçileceğini odanın içinde serbest bir şekilde dolaşmalarını söyler. Katılımcılar serbest bir şekilde gezerken katılımcılara oyun için eşleşmeleri gerektiğini, bu eşleşmeyi de bir oyunla yapacaklarını söyler. Lider katılımcılar gezerken söylediği sayı kadar kişinin bir anda bir araya gelmelerini söyler. Bir araya gelenler ve sayıyı tamamlayamayanlar olarak oyun birkaç tur tekrarlanır. Lider karışık olarak 4-5-7 gibi sayılar söyler, grubun kaynaşması bu oyunla pekiştirilir. Lider en son olarak 3 sayısını söyler katılımcılardan bir kişinin de dışarıda kalmasını hesaplayarak yaptığı uygulamada geçiş yapılacak oyunu anlatır. Lider 3'lü olan gruplardan iki kişinin birbirlerine dönük olarak ele ele tutuşmalarını arada kalan boşluğa ise diğer kişinin gitmesini ister. Bu şekilde konumlandıkları zaman ele ele tutuşanların ev sahibi, diğer kişinin ise kiracı olduğunu ifade eder oyun süresince. Lider boşta kalan kiracının amacının bir ev bulmak olduğunu verdiği yönergeyle kiracıların değişeceğini o sırada tüm kiracıların bulunduğu evden hızla başka evlere geçmelerini söyler. Boşta kalan başka bir kiracıyla bu sefer de birkaç kez bu şekilde oyun devam eder. Lider bu sefer kiracıların buldukları yerde sabit kalacaklarını ev sahibi olan çiftlerin verilen yönergeyle eşlerinden ayrılıp yeni bir kişiyle eşleşip hızlı bir şekilde bir kiracı bulmaları gerektiğini söyler, komutuyla birlikte ev sahipleri yönergeleri yerine getirir. Oyun birkaç kez bu şekilde devam eder. Lider bu sefer oyunun yeni şeklini anlatır. Komutla birlikte tüm katılımcıların karışarak gezmelerini ‘eşleş’ yönergesiyle birlikte ya ev sahibi ya da kiracı olmalarını söyler. Hızlı davrananlar bir eş bulup ev sahibi, yine

hızlı davrananlar ise kiracı olurken karışıklıkta birbirini bulamayan birkaç kişinin olduğu oyun sonunda görülür, oyunu iyice anlayan eğlenen katılımcılar bu sefer daha seri olarak yönergeleri yerine getirirler.

Birinci Oturumun Değerlendirilmesi: Lider katılımcılara birer sandalye alıp çember şeklinde oturmalarını söyler. Çemberde buluşan tüm katılımcılara nasıl oldukları, ne hissettikleri sorulur, alınan cevaplardan sonra bu aşamanın bir değerlendirme aşaması olduğu ifade edilir. Katılımcılara bu oturumu değerlendirmelerini söyler, neyi fark ettiklerini, şu anki duygu durumlarının nasıl olduğunu sorar. Katılımcılardan alınan cevaplarla, sürecin bir özetlemesi grupta birlikte yapılır. Özetlemeden sonra genel olarak oturumlara dair artık bir fikirlerinin olduğunu, sürecin yaratıcı dramada kullanılan fiziksel oyun ve farklı zihinsel etkinliklerle devam edileceği belirtilir. Çalışılan konunun ele alınma, işlenme biçimine dair var olan sorulara cevaplar verilir, katılımcıların konuya ilişkin görüşleri alınır. Grup çalışması süresince var olan birliktelikle etkinliklerin sağlıklı, nitelikli ve amacına uygun bir şekilde uygulanması için nelere ihtiyaç duyulacağı lider tarafından katılımcılara sorulur. Katılımcılardan her biri dikkat ettiği, önemsendiği noktaya dair bir madde ile fikrini belirtti. Lider her katılımcıya söz vererek fikirleri tek tek genel grupta değerlendirdi. Konuya sürece dair farklı bir fikir, öneri, ya da paylaşımda bulunmak isteyen kişiler dinlenerek, sürecin değerlendirmesi yenilendi.

*Bir sonraki çalışma için belirlenen gün ve saate dair yapılan bilgilendirme tekrar hatırlatılarak 1.oturum tamamlanır.

İkinci Oturum:

Amaç: Katılımcıların gruba uyum sağlaması, grup aidiyetinin oluşmaya başlaması.

Hedef Davranışlar:

Katılımcılar;

- Kendilerini ifade edebilme becerilerinin farkına varır.
- Kendilerini tanıtırken kullandıkları kalıp cümlelere dair, kendilerini tanımlamalarına dair farkındalık kazanır.
- İletişim sürecinde farkında olmadan kullandıkları dikkat dağıtıcı öğelerin farkına varır.
- İletişimin öğeleri ve sağlıklı iletişimin unsurlarına dair bilgi edinir.

Kullanılan Araçlar: A4 kâğıdı, kurşun kalem, boya kalemleri, pastel boya, makas,
Toplam Süre: 150 dakika

İşlem

Giriş/Eşli Tanımlama Oyunu: Lider tüm katılımcılarla çemberde bir araya gelerek 2. Oturumun konusundan, planlanan etkinliklerden bir özetleme yaparak giriş yapar. Lider katılımcılara ilk oturumda neler yaptıklarını, kimin neyi hatırladığını sorar. Alınan cevapları tek tek dinler, ekleme yapılacak ya da yeniden dile getirilmesi gereken noktalara dokunarak oturuma geçişi sağlar. Lider katılımcıların alanın tamamını kullanarak serbest bir şekilde yürümelerini ister. Yürüme sırasında kendilerine ait özellikleri düşünmelerini söyler. Katılımcılar yürürken “dur” yönergesiyle durmalarını, kendilerine en yakın konumda bulunan kişi ile eşleşmelerini söyler. Eşleşen katılımcılara kendi aralarında a ya da b olarak kendilerini belirtmelerini söyler. Lider katılımcılar kendilerini a ya da b olarak seçtikten sonra önce a olan kişilerin kendilerini 3 dakikada partnerlerine tanıtmalarını söyler. 3 dakika sonra a olanların susmasını, bu sefer b olan kişilerin 3 dakika boyunca kendilerini tanıtmalarını söyler. Karşılıklı tanıma işlemi bittikten sonra katılımcıların çemberde bir araya gelmesini ister. Çemberde bir araya gelen katılımcılara etkinliğin devamını açıklar. Lider çemberde bulunan katılımcılara bu aşamada partnerlerinin özelliklerin kendi özellikleriymiş gibi konuşarak partnerlerini tanıtmak olduğunu söyler. Bu şekilde kendi özelliğini başkasından duymayı komik bulan katılımcıların gülüşmeleri paylaşımlar sırasında sürece olumlu bir enerjinin oluşmasını sağlar.

Liderin etkinliği değerlendirmek için sorduğu sorulara katılımcıların cevapları;

“Üç dakikada kendime dair neler sayarım diye düşünürken aslında çok şey söyledim ancak partnerim hepsini hatırlayamadı. Az ve öz anlatabilirmişim aslında” (K1), “Ben en sevmediğim özelliklerimi söylemişim ama bunların grupta ifade edileceğini sonradan öğrenmek bunların sesli olarak ifade edilmesi, kendimi ve bu davranışımı değerlendirmem gerektirdiğini hissettirdi” (E3), “Kendi cümlelerimi başkasından duymak, aynaya bakma hissi gibi oldu, hem aynı ben hem bir başkası gibi, iyi hissettim” (E4), “Kendimi tanıtırken kullandığım özelliklerim aslında ilgilenmekten

zevk aldığım hobi alanlarımla daha çok ilgili, bilinen özelliklerimi değil de duymaktan ve uğraşmaktan zevk aldığım şeyleri paylaşmak iyi oldu’’(K2), ‘‘Bahsettiğim şeyler çok düşünülmemiş, ezbere cümlelerden oluşuyor sanki bunları uzun zamandır kullanıyorum, konu üzerine kısa da olsa düşünme fırsatım oldu’’ (E6), ‘‘Kendimi bir başkasının ağzından sesinden duymak beni çok etkilemedi açıkçası, benzer bir etkinliği daha önce daha önce bir grup etkinliğinde yapmıştık’’ (E7) şeklinde olmuştur.

• **İletişim Etkinliği:** Lider yeni bir etkinliğe geçildiğini, konunun iletişim olduğunu ifade eder. Karşılıklı olacak şekilde 4 sandalyeyi bir araya getirerek 4 gönüllü katılımcı istenir. Her bir sandalyede oturan kişinin farklı bir görevi vardır. 1.sandalyede oturan kişi konunun merkezindedir. 2. Sandalyede oturan kişi bedensel hareketlerde bulunur, 1.sandalyede oturan kişi bu hareketlerin aynısını tekrarlamak, onu aynalamak durumundadır. 3.sandalyede oturan kişi 1sandalyede oturan kişiye sorular sorar, 1 sandalyedeki kişi hem bu sorulara cevap verecek hem de kendisine gösterilen hareketleri kaçırmadan tekrarlayacaktır. 4.sandalyede oturan kişi ise tüm bu süreçte 1.sandalyede oturan kişinin dikkatini dağıtacak cevaplar verir, amacı o kişinin odaklanmasını engellemektir. Oyun ve sandalyede oturanların görevi anlatıldıktan sonra oyun oynanmaya başlanır. Oyun belirlenen zaman aralıklarıyla sandalyede oturan kişilerin yer değiştirmeleri dışarıdan oyuna dahil olmak isteyen kişilerle yapılan değişikliklerle devam eder.

Liderin etkinliği değerlendirmek için sorduğu sorulara katılımcıların cevapları;

‘‘Oyun ilk başladığında odaklanmakta zorlandım ancak bir süre sonra ne olduğunu anladım ve daha hızlı davranmaya başladım’’ (K1), ‘‘Sorulan soruların birbirinden bağımsız olması dikkatimi dağıtıyordu, önümdeki sandalyede bulunan kişinin hareketleri takip ederken zorlandım’’ (K2), ‘‘Sorular benim için kolaydı ancak aynı anda dikkatimi dağıtan arkadaşımın söyledikleri beni güldürüyordu, oyun sırasında onun gösterdiği çaba çok önemliydi, kendisini tebrik ediyorum’’ (K3), ‘‘Oyun oynarken değil de oynayanları izlerken günlük hayatta iletişim kurarken iletişim sırasında ne kadar çok bölündüğümüzü fark ettim. Telefonla konuşurken aynı anda bir başka şeyi yapmaya, bir başkasına cevap vermeye çalıştığım zamanlar geldi, ya da biriyle konuşurken bir yandan bir başkasıyla telefonda mesajlaştığım aynı anda başka görsel uyarıların dikkatimi böldüğü alanlar aklıma geldi’’ (E2), ‘‘Evet sen böyle

söyleyince benim de yaşamımda olan telaş gözümün önüne geldi, aslında çok bir şeyin olduğu da yok ama içindeyken hep bir şeylere yetişme, kaçırmama telaşı oluyor, sanırım bu sadece bende olmuyormuş” (E5), ”Aceleci tavırlarım, kendimi anlatırken kullandığım cümleler çok kısıtlı, yeni bir ifade biçimimi düşünüp kullanacak alan bile yok bunu bir önceki oyunda da fark ettim bu etkinlikle iyice pekişti. Bunları yalnızca benim yaşamadığımı diğer kişilerden de duymuş olmak beni rahatlattı ama yine de durumun değişmesi gerekiyor, umarım bunu zamanla başarabiliriz” (K5) şeklinde olmuştur.

• **İkinci Oturumun Değerlendirmesi:** Lider katılımcıların tümüne birer A4 kâğıdı, kuru boya, pastel boya, kurşun kalem, silgi ve çeşitli renkli kırtasiye malzemelerinin dağıtımını yaparak etkinlik için hazırlık yapar. Lider katılımcılara kendilerini rahat hissedip odaklanabilecekleri bir alanda etkinliğe hazır bir şekilde beklemelerini söyler. Katılımcılara malzeme dağıtımından sonra kâğıdın tam ortasına bir el çizimlerini, bu çizilen elin kendi özelliklerini yansıtan bir ya da birkaç özelliği yansıtan görsel öğelere yer verilerek yapılması gerektiği bilgisini verir. İsteyenlerin eserlerine takma isim takabileceğini söyler lider. Katılımcılara bu etkinlik için toplam 10 dakika bireysel çalışma süresi verilir. 10 dakika sonra tüm katılımcılarla çemberde oturmuş bir şekilde buluşulur. Çizilen ellerin tek tek gösterimi, çizen katılımcının çizerken neti, hangi özelliğini düşünüp yansıttığı, hangi renkleri neden kullandığı, hangi takma ismi, takma isim kullananların nelerden esinlendiği ne dair değerlendirmeler yapılır. Katılımcıların birçoğunun eseri görsel bir şölen niteliğinde oldukça yaratıcı, içinde buldukları ruh hallerini yansıtan özelliğine sahip renklendirme ve detaylarla işlenmişti. Katılımcıların eserlerinde ifade ettikleri kendileri ile ilk oynanan tanışma oyununda kullandıkları özelliklerinden farklı öğeler içeriyordu. Bu durumu paylaşımlar sırasında birçok katılımcı ifade etti, bunun nedenini kendilerine yoğunlaşma süreci, kâğıt kalem ve boya kullanımı sırasında hissedilen özgürlük ve yaratıcılık olarak ifade ettiler. Değerlendirme aşamasından sonra lider günü kısaca özetleyerek, katılımcıların çizdikleri ellerden yola çıkarak (hayalleri barındıran el çizimi, yorumunun olması) ben ve benlik kavramına dair paylaşımda bulunarak. Bu oturumda yapılan çalışmaların içinde kendilerini değerlendirdikleri, sordukları sorulara dair paylaşımda bulunmak isteyenleri dinlenmiştir. “Oturumun başında yaptıklarımız sadece birer oyun ve etkinliymiş gibi gelmişti ancak ilerledikçe bunun böyle olmadığını fark ettim” (K4), “Evet bende öyle düşünmüştüm ancak liderin sorduğu sorularla aslında öyle

olmadığını fark ettim, kendi içimde sormam gereken, ihmal ettiğim noktaların olduğunu bir kez daha hatırladım diyebilirim '' (E6), ''Sizin bahsettiklerinizden şunu anladım ilk etkinlikte oynadığımız oyunda kendimizi tanıtırken bu halimizden bahsettik, şu anki benliğimizden, değerlendirme çalışmasında yaptığımız el çizimlerinde ise birçok arkadaşımın hayal dünyasından, kendilerini görmek istedikleri yerlerden ya da özelliklerden izler vardı bu da anlattığımız ideal benlik oluyor anladığım kadarıyla. Bu ikisinin bu şekilde ayrıldığını ben bilmiyordum, bunu öğrenmiş, keşfetmiş olmam iyi oldu, teşekkür ederim'' (E7) şeklinde olmuştur.

Üçüncü Oturum:

Amaç: Grup üyelerinin Benlik ve ideal benlik kavramlarına dair bilgi edinmesi.

Hedefler

Katılımcılar;

- Yapılan çalışmalara uyum sağlar
- Etkinlikler sırasında öz denetimi sağlar
- Kendini ifade becerilerinde farklılıkların oluşur
- Bireysel farkındalıklara dair zihinsel hazır bulunuşluğu fark eder.

Kullanılan Araç ve Gereçler: 3 adet top, kalem, cümle tamamlama etkinliğinin bulunduğu sayfa, bant, gazete kâğıdı.

Toplam Süre: 150 dakika

İşlem

• **Isınma Etkinliği:** Lider çember şeklinde bir araya gelen katılımcılara günün konusu, yapılacak etkinliklere dair kısa bir bilgilendirme yaparak ilk etkinliğe geçiş sağlar. Lider ilk etkinliğin bir dikkat, koordinasyon etkinliği olduğunu bunu toplarla yapacaklarını belirtir. İlk topu alır ve kurallardan bahseder. Topu kim kime atarsa kendisine gelecek bir sonraki top da yine ilk turda attığı kişiye atarak devam eder. Bu şekilde birine gelen topun kimden geldiği, o topun kime gideceği belli hale gelir. Liderin anlatımından sonra ilk topa birkaç tur oyun bu şekilde oynanır. Katılımcıların ısınması ile birlikte oyuna aynı şekilde akış devam ederken 2.top dahil edilir, tüm grup iki topu birden düşürmeden kurallara uygun şekilde oynamaya çalışır. Katılımcıların süreci yönetmedeki başarılarından dolayı oyuna 3.top dahil edilir. Tüm grup 3 topa

aynı anda, verilen yönergelere uygun bir şekilde oyuna devam eder. Oyun birkaç tur sonra sonlandırılır.

Liderin değerlendirme için sorduğu sorulara katılımcıların cevapları;

“İlk turda kolay gibi görünen ancak diğer topların dahil edilmesiyle zorlaşan bir süreçti benim için”(E1), “Ben kendi adıma çok eğlendim, uzun zamandır böyle bir oyun oynamamıştık, tekrar tekrar oynayabilirim”(K2), “Ben odaklanmakta hiç sorun yaşamadım ancak topları benden sonraki kişiye yetiştirme telaşıyla hızlı atıp onun topu düşürmesine sebep oldum, bunu fark edince daha dikkatli davranmaya özen gösterdim”(K5), “Ben oynarken biraz gerildim, topu kaçırmamak ya da bir başkasının topu düşürmesine sebep olmamak için gerildim açıkçası, o yüzden çok eğlendiğimi söyleyemem, sanırım fazla sorumluluk almaya çalıştım oyun içinde”(K1) şeklinde olmuştur. Lider tüm katılımcıların fikirlerini, yorumlarını dinledikten sonra bir sonraki etkinliğin hazırlıklarını yapmaya başlamıştır.

• **Kuyruk Kapmaca Oyunu:** Lider oturum öncesi hazırladığı uzun gazete parçalarını her katılımcıya 3'er tane dağıtır. Katılımcıların birbirinden destek alarak bu kağıtların bir ucundan sırtlarına yapıştırmaları istenir. Lider katılımcılara oyunun anlatımını yapar. “Bu bir mücadele oyunudur, amacınız kendi kuyruklarınızı korumak, aynı zamanda diğer arkadaşlarınızın kuyruklarını onlara fark ettirmeden koparmak”. Sırtındaki kağıtların tamamı alınan kişi oyun dışı kalır diye ekleme yapar. Oyun deneme amaçlı bir kez denenir, birkaç dakika sonra tam uygulamaya geçmeden önce lider katılımcılara bu kuyrukların onlara ait herhangi bir şey olduğunu düşünmelerini ister, bu açıklamadan sonra oyuna geçilir. Oyun yaklaşık olarak dakika sürer, baştan kuyruklarını kaptıranlar, oyun sırasında taktik geliştirenler, az yorulanlar, çok koşturanlar, çok kuyruk yolan ve hiç kuyruk yolamayanlar şeklinde var olan süreçte gözlemler yapılır.

Liderin süreci değerlendiren sorularına katılımcıların verdiği cevaplar;

“Ben çok zevk aldım, oyun ilk başlayınca hiç zaman kaybetmeden hedefe odaklandım, birkaç kişinin kuyruğunu yoldum”(E7), “Ben oyun dışı kalmamak için taktik geliştirdim, sırtım hep duvara dönüktü, kimsenin geçebileceği kadar mesafe

açmadım”(E5), “Açıkçası ben akışına bıraktım oynarken daha çok arkadaşlarımı izleme zevkini yaşadım, bazılarının mücadeleleri görülmeye değerdi”(E4), “Ben bu kağıtlara anlam yükledim her biri benim parçamdı ve kaybetmemek için çabaladım, bazen panikle kendim korku yarattım, dikkat çekerek arkadaşlarımın benim üzerine gelmesine sebep oldum, bunu net olarak hissettim. Sanırım bunu yaşamda da yapıyorum, yani hiç sorun yokken fazla üzerine düşerek sorunun bir parçası olabiliyorum, bu oyuna nasıl yansıdı hala anlayamadım”(K1) şeklinde olmuştur.

Katılımcıların paylaşımlarından sonra lider konu ile bağlantılı olan bir sonraki etkinliğe geçiş yapmıştır.

• **Kurt Kuzu Oyunu:** Lider oyun için iki gönüllü ister, gönüllü olan kişilerden biri kurt bir diğeri kuzu görevini üstlenir. Diğer tüm katılımcılar el ele tutuşarak bir çember oluşturur, kuzu çemberin içinde kurt ise çemberin dışında konumlanır. Katılımcıların rol dağılımı yapıldıktan sonra amacın kuzunun kurttan ayrı tutulması gerektiği çember şeklinde duran katılımcıların görevinin bu olduğu açıklanır. Kuzu kurttan kaçacak, kurt ise kuzunun yanına geçmek için çemberi bölerek içeri ya da dışarı çıkarak kuzuyu yakalayacak. Oyunla ilgili gerekli bilgilendirmeler yapıldıktan sonra lider bunun bir oyun olduğunu katılımcıların kendilerini ya da diğer katılımcıları tehlikeye atacak tutum ve davranışlardan uzak durmaları gerektiği konusunda bir hatırlatma yapar. Oyun birkaç farklı turda farklı kurt ve kuzu rolünü seçen katılımcılarla tekrarlanır.

• **Üçüncü Oturumun Değerlendirmesi:** Oyun tamamlandıktan sonra oyunun değerlendirilmesi kısa olarak yapılır. Lider günün özetlemesini grupta birlikte yapar. “Yapılan çalışmalar sırasında oyun oynuyor gibi duruyor ama sizin eklediğiniz yönergelerle yaşantılara döndüğümü fark ettim”(E7), “Ben oyun oynamaktan pek hoşlanmazdım, temas kurmak beni genelde geren bir durumdur ama burada yapılan etkinliklerde içinde bir anlam arayarak ilerleme hali var ve bu beni düşündürüyor”(E3), “Ben oyunlar sırasında sizin verdiğiniz yönergelere fazla odaklanıyorum, bunun sonunda süreç içinde arkadaşlarımın da aynı şeye odaklandığını unutup biraz hırslı davranışlar sergileyebiliyorum. Bunu bugün fark ettim, sanırım benim yaşamımın her alanında böyle bu özelliğim diğer yaşam alanlarıma da yansıyor”(K1) şeklinde olmuştur.

Lider değerlendirmelerden sonra katılımcılara cümle tamamlama etkinliğinin yazılı olduğu kağıtları dağıtarak, doldurmalarını istemiştir. Kağıtlarını cevaplayanların kağıtlarını alır ve bir sonraki oturumda paylaşmak isteyenlerin kağıtlarında yazdıklarını paylaşabileceklerini belirtmiştir. Çalışma tamamlandıktan sonra bir sonraki oturumun gün ve saatine dair bilgilendirmeler yapılarak oturum sonlandırılmıştır.

Dördüncü Oturum:

Amaç: Grup yelerinin yaşantılarına dair paylaşımlarda kullandıkları öznel ifade etmeleri.

Hedefler:

Katılımcıların;

- Hem kendisinin hem diğer katılımcıların bakış açısındaki farklılıkları fark eder.
- Dile getirilen farklı görüşlere saygı duymanın nmini fark eder
- İnsan kütüphanesi uygulamasına dair bilgi edinir.
- İletişim süreçlerinde empatik düşünce biçiminin kullanır.
- İmajinasyon yöntemine dair bilgi edinir.

Kullanılan Araç ve Gereçler: İnsan kütüphanesi etkinliğine dair görseller, kâğıt, kalem, silgi.

Toplam Süre: 150 dakika

İşlem

• **Isınma alışması:** Lider katılımcılara 4.oturumun içeriği hakkında bilgi verir. Bu oturumdan sonraki süreçte zihinsel işlemlerin, üretimin daha yoğun olacağına dair paylaşımda bulunur. Lider katılımcıların etkinliğe hazır olduklarını gözlemlediğinde onlara ‘‘insan kütüphanesi’’ uygulamasından bahseder, konu ile ilgili dünyada görülen örneklere dair bilgi verir. Katılımcılara bu tür bir uygulamanın hangi amaçla kullanılabileceğini sorar, katılımcıların fikirleri tek tek dinlenmiştir.

‘‘Sürekli okumak yerine bazı kişilerin yaşamsal deneyimlerini birinci elden dinlemek, bunun bu şekilde olan aktarımı daha etkili olabilir’’ (E2), ‘‘Bence kendi yaşamında

bir anlam yaratmak kişilerin deneyimlerini paylaşma, birileri tarafından önemsenme, dinlenme ihtiyacını karşılaması da etkenlerden biridir” (E7), “Yani bunların her biri bir yorum olabilir tabii, insanlık olarak online yaşantılar üzerinden yaşamımızı sürdürdüğümüz şu zamanda gerçek yaşamın ne olduğuna, başka birinin penceresinden bakma ihtiyacını karşılamaya, yaşamı daha somut hale getirmeye de yarayan bir uygulama bence”(K3) şeklinde olmuştur.

• **İmajinasyon Çalışması:** Katılımcıların gözlerini kapatarak kendilerini bir kütüphanede bir insan kitap olarak düşünmeleri yönergesini vermiştir. Bunu düşünmeleri için 5 dakika zaman verilmiştir. Lider katılımcılara hazır olduklarında gözlerini açmalarını söylemiştir. Gözlerini açan katılımcılarla neler düşündüklerine, nasıl bir yeri hayal ettikleri sorulmuştur.

Lider katılımcıların paylaşımları dinlendikten sonra “sen bir insan kitap olsaydın neyi anlatırdın?” şeklinde soru yöneltmiştir. Katılımcılar;

“Ben otomobiller hakkında bir kitap olurum” (E1), “Ben yemek yapmak, yemek yemek üzerine bir insan kitap olurum. Bu benim çok zevk aldığım bir ilgi alanım bunu yaparken mutlu oluyorum bence bunu daha fazla insanın uygulaması, keşfetmesi gerekir” (E3), “Ben ne şiir ne hikâye kitabı olan karma bir kitap olurum. Tezer Özlünün kitapları gibi mesela, hatta çok etkilendiğim bir sözünü paylaşayım “dünya nasıl olması gerekiyorsa öyle” son dönemde etkilenerok okuduğum kitaplardan olduğu için ben de içerik olarak tam da böyle bir şeyi yansıtabilirim” (K3), “Bende çok yönlü bir kitap olurum, içeriğimde her ilgi alanına yönelik bilgi yer alırdı, ben bir şeye ilgi duymuyorum, birçok şeyle ilgilenmeyi, öğrenmeyi seviyorum insanlara da bununla ilgili deneyimlerimi aktarırdım” (E5), “Bende iki ilgi alanım olan tarih ya da din içerikli bir insan kitap olurum. Bu konular hakkında araştırma yapmayı, karşılaştırma yapıp üzerine düşünüp bunlar hakkında paylaşımında bulunabilirdim. Bu konular hakkında konuşmayı seven, merakı olan okuyucu/insan kitap dinleyicisi için keyifli paylaşımlarımız olabilir” (E7), “Ben sosyal yaşantılarımı ifade ettiğim bir kategoride olurum. Yaşamsal tecrübeler, sosyal yaşam alanlarına dair bir insan kitap olurum” (K2), “Ben son dönemde ilgilenmekten keyif aldığım hayvanlar hakkında bir insan kitap olabilirdim. Son zamanlarda çiftliğimizde geçirdiğim süre zarfında hayvancılığa dair güzel bilgiler tecrübeler edindim, her alanda yaşadığım tecrübeyi

paylaşabilirim” (E4), “Ben bu kütüphanenin girişinde bulunan görevli olurdum, kim neyi merak edip ne hakkında paylaşımda bulunmak istiyorsa o kişi ile o insan kitabı bir araya getirmek için orada bulunurdum. Bu işi çok keyifli bir şekilde yapardım” (E6) şeklinde olmuştur.

• **Dördüncü Oturumun Değerlendirmesi:** Katılımcıların yorumları;

“Şu zamana kadar yaşamımda yer alan her şeyle bir şekilde mücadele yolu buldum, emek verdim. Size verdiğim örnekte ise şu anki ruh halimde olan gerçeği yansıttım. Şimdi karşıma çıkan sorunlarla eskisi kadar tutkuyla mücadele etmediğimi fark ettim, zamana bırakıp daha sakin kalmaya özen gösteriyorum. Yani bu çok da bilinçli olan bir süreç olmadı, sanırım yorgunluktan bu şekilde bir değişim yaşandı”(K2)

“Arkadaşımın bahsettiği şey zaman zaman bizlerin de başına geldiği bir durum, insan zamanlar mücadele biçimini değiştirebiliyor” (K4), “Benim bu etkinlikte insan kitap olmamın amacı benimle vakit geçirecek olan kişiye fayda sağlamak, onun için de bana iyi gelen ne varsa onu paylaşmayı tercih ederim tabii. Bu konu bir gün müzik olur, bir gün bir masal olur, bir gün başka bir konu olur, duruma göre değişir”(E6), “Bende ilgi alanımda bahsederim ancak bunlardan bahsederken beni dinleyen kişinin kendi yaşamına uygulaması için olabildiğince öğretici konular seçerim. Biraz ne duymak istiyorsa ona yer veririm biraz ben karar veririm açıkçası ben insan kitapken benimle ilgilenen kişi ile kurulan etkileşim yönlendirir süreci. Alınan enerji, samimiyet benim için önemlidir”(E5), “Aslında şu an içinde bulunduğumuz koşullar altında içimizden geçeni kendimizi doğru yansıtabileceğimizi düşündüğümüz alanlar bunlar. Daha önceki yaptığımız etkinliklerde olduğu gibi içsel bir dönüş, bir sorgulama hissettim” (E1), “Bu konu kolay gibi geliyor duyunca ancak bir insanın ifade ettiği şeylerden onu tanımaya, onun açısından bakmaya başlarız ya bu etkinlikte de öyle oldu. Daha önceki oturumlarda birbirimizi görmediğimiz, bilmediğimiz alanlarla kendimizi ifade edip, arkadaşlarımızın duygu dünyalarına tanık oluyoruz”(K3), “Yani arkadaşlarımın dediklerini düşünüyorum da ben insan kitap olmak yerine hayal ettiğim kütüphanede bir görevli oldum, bir kolaylaştırıcı kişi. Gündelik yaşamımda da ben bunu sıkça yapıyorum. Çevremdeki kişilere destek olmak beni iyi hissettiren şeyler, düşündüm ki burada da aynı şeyi yapmışım. Bir yanıma burada da yansıtmışım, öz değerlendirme gibi oldu bu söylediklerim ama öyle işte” (E6) şeklinde olmuştur.

Lider son olarak 4. oturumu özetler, yapılan yorumların, kullanılan yaratıcı drama yönteminin imajinasyon tekniği ile birlikte uygulanmasıyla kişilerin bakış açısında oluşabilecek farklılıklara dair genel bilgilendirme yapmıştır. Yapılan yorumların her birinin kıymetli olduğunu, her birinin birilerinin yaşam penceresinden yaşayan yönler olduğunu ifade etmiştir. Bu çalışmayla katılımcıların kişisel yaşam alanlarını, ihtiyaçlarını, ilgi alanlarını, iletişim kurarken kendilerini etkileyen öğelere dair farkındalıklarının paylaşımının grubun dinamiğinin olumlu etkilendiğini dile getirir. Son olarak bir sonraki oturumda giriş yapılan benlik/iletişim konularının derinleştirilmesi için bir sonraki oturum için ödevlendirme yaparak oturumu sonlandırılmıştır.

Beşinci Oturum:

Amaç: Katılımcıların yaşamlarında bulunan öncelik listelerini yeniden değerlendirmesi.

Hedefler;

Katılımcıların;

- Seçim yapar, yapılan seçimler arasında eleme yapar
- Eleme yaparken hangi düşünme biçimini kullandığını fark eder.

Kullanılan Araç ve Gereçler: Kâğıt, kalem, eşit parçalara ayrılmış olan 10 adet küçük not kağıtları

Toplam Süre: 150 dakika

İşlem

• **Isınma Etkinliği:** Lider sözlü bir ısınma oyunundan bahsederek tüm katılımcıları bilgilendirir. Katılımcılara Türkçede kaç tane sesli harf olduğunu sorar, bu sesli harfleri saymalarını ister. Katılımcılar hep bir ağızdan sesli harfleri saymaya başlarlar. (a,e,ı,i,o,ö,u,ü şeklinde). Lider bu sefer katılımcılardan haftanın günlerini saymalarını ister, yine hep bir ağızdan haftanın günleri sayılır. Lider bu sefer haftanın günlerinde bulunan sesli harfleri tek sesli harf şeklinde seslendirmelerini söyler örnek olarak bir uygulama yapar. A harfini seçer ve haftanın günlerini sadece a harfini kullanarak seslendirir.

Pazartasa, sala, çarşamba, parşamba, cama, camartasa, pazar, şeklinde benzer şekilde diğer harf ve günler için sayım yapılır tüm katılımcılar tarafından.

• **Öncelikler / Değerler Etkinliği:** Lider bir önceki oturumdan sonra ödev olarak verdiği çalışmayı herkesin yanına almasını ister. Bir önceki oturum sonunda verilen ödevde göre katılımcılar 10 adet küçük not kağıtlarına hayatlarında önemli, vazgeçilmez olan, birlikte olmaktan ya da ilgilenmekten zevk aldıkları kişi, hobi, ya da değerlerini yazmalarını ister. Katılımcılardan lider bu sefer yazılan bu 10 farklı içeriğe sahip olan kağıtları katılımcıların paylaşmalarını ister.

“Yemek yapmak, ailem, dostluk, büyüdüğüm ortam, fiziksel görünüşüm, hayat tecrübem, hümanist yapım”(E2), “Vatanım, ailem, saygı, sevgi, otomobiller, seyahat etmek”(E1), “Aile, güven, saygı, geleceğim, huzur, arkadaşlıklar, kibarlık, sevgi, kahve, samimiyet” (K2), “Enerji, internet, su, telefon, yemek yemek, su, annem, spor izleyicisi olmak” (E6), “Arkadaşım, yeğenlerim, kitaplarım, iyilik, merak duygum, iletişim kurmak, öğrenme isteğim” (K5).

Lider karışık olarak okunan kağıtları her bir katılımcının önünde her bir kâğıdı net bir şekilde görececek halde 1’den 10’a kadar sıralama yaparak dizmelerini söyler. Bunun için 5 dakika süre verir. Sıralama işleminden sonra lider katılımcılardan sıralanan kağıtların eleme sıralarını yazmak için yanlarına kâğıt kalem almalarını ister. Elenecek olan kağıtları listelemelerini ister. Süreç içinde yazmak isteyecekleri notlar için de kullanılabileceğini ifade eder. Lider sıralama ve gerekli hatırlatmalardan sonra katılımcıların var olan sıralamalarından 3 maddeyi elemelerini ister. Bunun için 5 dakika süre verilir.

İlk turda elenen maddeler;

Saygı, sevgi, umut, gelecek, hobiler, meraklı olma, dostluklar, araştırma yapmak,

• İlk elenen maddelerin paylaşımından sonra lider bu sefer var olan maddelerden 2 tane daha eleme yapmalarını ister, bunun için 5 dakika süre verilir.

İkinci turda elenen maddeler;

Sabır, duygular, öğrenme merakı, iyilik, saygı, dürüstlük, internet, kibarlık ve saygı, hayaller, sadakat, bitkiler, hisler ve duygular, yemek yemek, karakterim.

- Lider ikinci turda elenen maddelerin paylaşımından sonra bu sefer katılımcıların var olan sıralamalarına bakarak yer değişikliği yapmak isteyenlerin istedikleri değişiklikleri yapmalarını söyler.
- Değişiklik yapmak isteyenlerin yaptığı değişiklikten sonra lider bu sefer var olan sıralamadan 2 maddeyi daha elemelerini ister.

Üçüncü turda elenen maddeler;

İyilik-kötülük, hümanist olmak, kitaplar ve iletişim, otomobiller, arkadaşları, güven, telefon, elektrik ve enerji, sorgulamak ve açık görüşlülük, para, kitap okumak, kitap ve müzik.

- Lider son eleme turundan sonra sona kalan son 3 maddeden tek bir madde elemelerini ister.

Dördüncü turda elenenler;

Sevgi, dürüstlük, yemek, aile, sevgi, köpeğim, hayat tecrübesi, aile.

- Lider bu sefer son iki maddeden birini elemelerini katılımcılara söyler.

Beşinci turda elenen maddeler;

Arkadaşım, huzur, hisler duygular, bağımsız olmak, Fenerbahçe, aile, dostlar, hoşgörü, su.

Son sırada kalan maddeler;

Vakit, aile bireylerinin sağlığı, annem, bağımsızlık, vatanım, saygım, hayallerim, çocuklarım, geleceğim, kendime olan özenim.

*Lider katılımcılara eğer ekleme yapma fırsatları olsaydı nelerin ekleyebileceğini sorar; sağlık, mutluluk, paylaşmak, fedakârlık, hayat, adalet, vakit, anne, hayat tecrübesi?

Katılımcıların cevapları;

“Ben arkadaşımın durduğum yaşam tecrübesi maddesini kesinlikle ekledim, çok büyük bir anlama sahip bana göre neden baştan yazmadığımı sordum kendime” (K4),

“Ben hiç zamana dair bir şey yazmamışım, bir arkadaşım dile getirince dikkatimi çekti vakit ya da zaman mutlaka olurdu listemde” (E5), “Ben hep fiziksel ihtiyaçlar üzerine

yoğunlaşmışım, listem diğer arkadaşların listelerinden farklı olmuş bunu fark ettim, duygulara, yaşantılara dair bir şeyler eklerdim” (E6) şeklinde olmuştur.

•**Beşinci Oturumun Değerlendirmesi:** Lider katılımcıların sürece dair yorumlarının ne olduğunu, eleme sürecinde neler düşündüklerini sorulmuştur.

“ Ben ikinci turdan sonra üzerinde düşünmeyi bıraktım, açıkçası çok değer verdiğim şeylerin olduğu sıralamada geriye aile üyelerinin sağlığı maddesi kaldı bu benim için önemli evet bu bir yandan da benim fedakârlık boyutumu gösterdi, başka ne olurdu, sona ne kalırdı merak ediyorum.” (E5), “Benim listem hep fiziksel ihtiyaçlara yönelik olmuştu, eleme sırasında arkadaşlarımdan duyduğum maddelerin olmasını isterdim, bu etkinlik bana ihtiyaçlarıma fazla odaklandığıma, önceliğim haline geldiklerini anımsattı” (E6), “Ben seçim yaparken daha ilk turdan hep sevdiğim, en çok kendimi bulduğum özelliklerimi eledim, sona ailem kaldı, bu konu son zamanlarda zaten kafama takılan konuydu, bazı konularda fazla fedakar olabiliyorum, bu etkinlik bunu bu sefer biraz daha somutlaştırdı “ (K5), “Benim listemde en sona benim bağımsızlığım kaldı, bana göre o maddeler içinde sona kalmayı en çok hak eden oydu, ama az önce de söylediğim gibi yeni bir sıralamada mutlaka yaşam tecrübesi maddesi de yer alır” (K3), “Benim sıralamamda eleme yaparken özellikle köpeğimin olmaması beni düşündürdü, onunla kurduğum bağ çok özel. Sıralamada en sona vakit maddesi kaldı, şöyle düşündüm eğer yaşamda yeterince vaktim olursa bu listede yer alan her şeyi yeniden oluşturacak imkanım olur, o yüzden en değerli şey vakit olarak kaldı” (E4), “Yani benim uzun zamandır üzerine düşündüğüm konuları bu etkinlikte bir araya getirdik farkında olmadan, bu maddelerin her birini ben önceden de düşünüp, bir içsel değerlendirme yapmıştım, bu uzun süredir düşündüğüm bir konuydu. En sona benim hayat tecrübem kaldı, kalması gereken oydu evet diğerleri de önemliydi ancak şu anki beni ben yapan şeylerin birleşimi sonuç olarak yaşam tecrübemi oluşturuyor, teşekkür ederim bu çalığa için ayrıca” (E2) şeklinde olmuştur.

Katılımcıların paylaşımlarının ardından lider günün, etkinliğin kısa bir özetlemesini yapar ve katılımcılara eğer isterlerse eleme listesinde yer alan maddelere dair kendileri için bir değerlendirme yapabileceklerini söyler. Oturumun değerlendirilmesi için grupta bir değerlendirme formu paylaşarak oturumu sonlandırır.

Altıncı Oturum:

Amaç: Grup katılımcılarının duygu-düşünce-davranış arasındaki ilişkiyi fark etmesi.

Hedefler:

Katılımcılar;

- Duygusal ifadelerin öznelliğini fark eder.
- Duygu düşünce davranış örüntülerinin yaşamındaki etkisinin farkına varır.

Kullanılan Araç ve Gereçler: Kâğıt, Kurşun ve Renkli Kalemler + (Oturum değerlendirme formu + duyguları ortaya çıkarma formu ödev verildi.)

Toplan Süre: 150 dakika

İşlem

Bireysel duygu listeleri hazırlama

Ortak duygu listesi hazırlama

Duyguların çeşitleri (iyi, kötü, birleştiren, ayrıştıran) konularına değinme

İfade ederken değişiklik gösteren faktörler.

• **Isınma Oyunu:** Lider tüm katılımcılarla bir araya geldiği zaman 6.oturumun konusuna içeriğine dair kısa bir bilgilendirme yapar. Bilgilendirme kısmından sonra katılımcıların o an içinde buldukları duyguyu sorar; huzurlu, heyecanlı, düşünceli, hissiz. Lider gelen cevapları dinledikten sonra katılımcılardan isimlerini heyecanlı bir şekilde söylemelerini ister. Her katılımcı ismini heyecanlı bir şekilde ifade ettikten sonra bu sefer farklı duygu yönergelerini vererek söylemek istedikleri cümleyi o duyguya uygun söylemelerini ister lider. Öfkeli, sinirli, huzurlu bir şekilde ifade edilen cümlelerden sonra konunun içeriğine dair katılımcıların hazır olma hali pekiştirilerek sürece devam edilir.

• **Duygu-Düşünce-Davranış Örüntüsü Etkinliği:** Lider katılımcılara “duygu” denilince akıllarına gelen şeyleri ifade etmelerini ister. İfade edilen fikirlerden sonra lider katılımcılardan yanlarında bulunan kağıtlara 5 dakika içinde akıllarına gelen tüm duyguları yazmalarını ister. 5 dakikalık yazma işleminden sonra katılımcıların tek tek yazdıklarını tüm grupta paylaşacaklarını, okuyan kişinin listesinde bulunan duygunun kendi listelerinde bulunanları işaretlemelerini ister tüm katılımcılardan. Bu şekilde grubun ortak duygu listesinin oluşturulacağını belirtir. Lider de dahil tüm katılımcılar

bireysel duygu listelerini tüm katılımcılarla paylaşır. Paylaşılan duygulardan sonra ortak listede olduğu gözlemlenen duygular ayrı bir çalışma listesine not alınır tüm katılımcılar tarafından.

Katılımcıların bireysel duygu listelerinden örnekler;

Aşk, sevgi, kıskanç, hüzn, güven, kederli, sinir, öfke, heyecan, mutlu (K1)

Kırgın, saygı, sevgi, üzgün, mutlu, hissiz, sadık (E3)

Aşk, mutlu, nefret, merhamet, sadakat, hüzn, heyecan, hayranlık (E7)

Oluşturulan ortak duygu listesi;

Öfke, kırgın, mutlu, hissiz, sevinç, kızgın, sevgi, hüzn, neşe, güven.

Lider tüm paylaşımlardan sonra katılımcılara ortak duygu listesi hakkındaki fikirlerini sormuştur. Katılımcıların cevapları;

“Listede ortak noktaların olduğunu görmek benim tahmin ettiğim bir durumdu” (K5),

“Listenin geneline bakınca iyi-kötü duygular, birleştiren-ayrıştıran duygular olarak dikkatimi çeken bir ortaklık dikkatimi çekti” (E4), “Bence öyle bir ayırım yok, yani duygular arasında her biri kendine özel ve doğal duygular sonuçta” (K3) şeklinde olmuştur.

Lider paylaşımlardan sonra katılımcılara ortak listede bulunan duyguların bir rengi, bir sesi olsaydı nasıl olabileceğini sormuştur. Katılımcıların cevapları;

“Öfke bence kırmızı renkli olur, sesi de rüzgarın sesine benzerdi” (E5), “Sevgi bence mavi olurdu, sesi de su sesine benzerdi” (K2), “Öfke bence mavi olurdu, bana göre öfke iki farkı şeyin çatışmasından kaynaklanıyor, bu çatışma her şeyde her yerde var o yüzden gökyüzünün rengi olurdu” (E4) şeklinde olmuştur.

Lider katılımcıların bireysel listelerinde bulunan duygulardan birini seçip kendilerine neyi ifade ettiğini sormuştur. Katılımcıların cevapları;

“Bana göre mutlu olma hali beklentilerimizin üzerine çıktığımız anda hissedilir, bu her alanda var olan beklenti halidir” (E4), “Bana göre duyguları biz kendimiz oluşturup korumaya çalışıyoruz, listemdeki duygulara bakıyorum da yine benim yüklediğim anlamlarla varlar. Arkadaşlarımla kendi yorumları, duyguların yorumlama biçimleri yine kendi bakış açılarına göre değişiyor” (E3), “Evet bende katılıyorum bu bana duyguların öznelliğini, ifade biçiminin farkını olduğunu hissettirdi. Bu yazdığımız bireysel listelerden bile çok belli, benim aklıma gelmeyenler başkalarının listesinde var, benim listemde olan ise başka listelerde yok, hem öznellik hem ihtiyaçlar söz konusu burada sanırım” (K5). şeklinde olmuştur.

Lider katılımcıların paylaşımlarından sonra ‘‘bir duyuyu ifade ederken bizleri etkileyen etmenler nelerdir?’’ diye grubun tamamına sormuştur. Katılımcıların cevapları;

‘‘Öncelikle dikkat ettiğim ifade edeceğim kişinin beni anlama ya da doğru anlama kapasitesi diyebilirim’’ (K5), ‘‘Benim için o duyguyu paylaştığım kişinin yakınlığı önemli ben ona dikkat ederim, eğer çok yakınımlı olmayan biri ise o duyguyu da iletişimi de çok önemseyip emek vermem’’ (E3), ‘‘Benim için duyguyu ifade etmek durumunda olduğum yer önemli, yani bu bir otobüs yolculuğu da olabilir bir sokakta bulunan açık alan da olabilir, sosyal yaşam alanlarına dikkat ederim, çevremde kimlerin olduğuna da dikkat ederim’’ (E7), ‘‘Ben kişinin benimle kurduğu yakınlığa, paylaştığım yere, paylaşımda bulunduğum kişinin kültürel yapısına dikkat etmeye özen gösteririm sonuçta bunlar kişilerin algılarını etkileyen faktörlerdir’’ (K1), ‘‘Ben daha çok kendimle ilgili konulara dikkat ederim, duygudan emin olmam, paylaşmaya değer olup olmadığına dair düşüncelerim ve bu düşüncelerimin şekillendirdiği davranışlarım diyebilirim, bu bencillik gibi gelebilir kulağa ama bunun böyle olduğunu söyleyebilirim ben kendi adıma’’ (K4) şeklinde olmuştur.

Lider tüm katılımcıların kendi aralarında fikir paylaşımında bulunup kendilerini ifade etmeleri için yeterli zamanı verdikten sonra oturumda geçen duyguların ayırımına dair iyi-kötü ve birleştiren-ayrıştıran duygulara dair ne düşündüklerini sormuştur. Katılımcıların cevapları;

‘‘Yani duyguları bu şekilde ayırmak bana doğru gelmiyor, bence böyle bir ayırım olmamalı. O duyguyu koruma eğilimimiz ilişkilerdeki bağı güçlü tutan bir öğe diye düşünüyorum’’ (K1), ‘‘Her duygu varlığı ile özeldir, kendimizi ifade ederken seçilen üsluptan dolayı bu şekilde ayrılması gerektiğine dair bir fikir oluştursa da böyle ayrılmamalı. Ancak senin bahsettiğin duygu korumaya dair net bir fikrim yok’’ (K3), ‘‘Ben öyle duymuştum ve üzerine düşününce gerçekten böyle olabileceğini fark ettim, öfke ile sevgi aynı değer evet farklı ama yine de ifade edildiğinde insanları mutlu eden ya da üzen boyutları olabiliyor, insanlara, ilişkilere olan etkilerinden dolayı bu şekilde ayrılmış da olabilir tam olarak emin değerim dediğim gibi, bu birleştiren ayrıştıran duygular için de geçerli, örneğin hırs inanları ayrıştırır, neşe, sevinç birleştirir gibi, yine ilişkilere olan etkisinden dolayı bu yorum’’ (E4) şeklinde olmuştur.

• **Altıncı Oturumun Değerlendirmesi:** Tüm katılımcılardan bu oturuma dair var olan duygu ve düşüncelerini kısa cümlelerle ifade etmelerini istenmiştir.

“Bu oturumda bireysel farklılıklara dair, kişisel farkındalık seviyesine dair yeni keşiflerim oldu. Arkadaşlarımın paylaşımlarını dinlemek, farklı fikirleri duymak beni mutlu etti” (K2), “Ben duygusal bir yapıda kişiliğe sahibim ve bunu ifade ederken genellikle çekinirim ta da susarım, ancak bu oturumda duygusal yoğunluğumun, kişilik özelliğimin normal olduğunu öğrendim bu yüzden iyi hissediyorum” (K3), “Aslında bu çalışma sırasında zihinsel olarak bölündüm, insanları değerlendirirken onları aslında yargıladığımı fark ettim. Bunu diğer katılımcıların duygulara yükledikleri anlamlara dair paylaşımlarda buldukları aşamada fark ettim. Benim için çok basit olan bir yaşantı ya da duygu bir başkası için derin anlamlar içerebiliyormuş ben bunu fark ettim, bundan sonra daha geniş bir açıdan bakmak için emek vereceğim, teşekkür ederim” (E7), “Aslında ben daha çalışmanın daha en başında bireysel listeyi hazırlarken ne kadar bu konuya uzakmışım dedim kendi kendime, listemde öyle farklı duygular yok, arkadaşlar okudukça fark ettim ki ne kadar da fazla duygu varmış. Ben bunları yaşamadım ya da yaşarken de farkında değilmişim, bu noktada ne kadar uzak kaldığımı fark ettim, umarım bundan sonraki yaşantımda bu farkındalıkla yaşayarak, duyguların hakkını vererek devam ederim bu yolculuğa” (E6. şeklinde olmuştur.

Yedinci Oturum:

Amaç: Katılımcıların kişilerarası ilişkilerde kullanılan dili fark etmesi.

Hedefler:

Katılımcıların;

- Algısal farklılıklara dair paylaşımda bulunur.
- İlişkilerde kullanılan ifade biçimlerine dair öz değerlendirme yapar.

Kullanılan Araç ve Gereçler: Prokrutes’in karyolası metni, kağıt, kalem, iletişim kurarken başlıklı bilgilendirme metni

Toplam Süre: 150 dakika

İşlem

• **Isınma Oyunu:** Lider bu oturumunu başında kullanılacak oyunun grubun geneliyle oynanan, birlikteliğin, koordinasyonun önemli olduğunu belirterek giriş yapar. Lider oyunun sayılarla ve grubun koordinasyonu ile ilgili olduğunu belirtir. Lider 1-10 arası sırayla sayma oyunun grubun tüm katılımcıları ile sayıları sırayla saymaktan ibaret olduğu bir sayıyı aynı anda birkaç kişinin söylemesi sonucu sayma işleminin tekrar başa döneceği belirtilir. Katılımcıların oyun ile ilgili olan soruları yanıtlanır, oyuna geçilir, birkaç tur sonra oyun tüm katılımcılar arasında sağlanan koordinasyonla 10'a kadar sırayla sayılır, oyun birkaç tur devam ettikten sonra oturumun konusunda doğru bir geçiş yapılır.

Oturumun konusuna geçiş yapılmadan lider katılımcılara bir önceki oturumdan bugüne kadar geçen sürede en sık hissedilen duygularının neler olduğunu katılımcılara sorulmuştur. Katılımcıların cevapları;

Sıkınlık, üzüntü, aşırı sevgi (K2),

Mutluluk, neşe, öfke (E1),

Üzüntü, öfke, mutluluk (E5),

Karmaşa, kargaşa, kararsızlık (K3) şeklinde olmuştur.

• **Prokrates'in Karyolası / Kişilerarası İlişkiler:** Lider okunan mitolojik hikâye üzerinden katılımcıların neler düşündüklerini, hikayeyi hangi açıdan değerlendirdiklerini sormuştur. Katılımcıların cevapları;

“Ben hikayeyi okuyunca aklıma bir sistem geldi, o sistemle düşünüp yorumlayınca parçalar biraz daha anlam kazandı diyebilirim yani prokrates'i bir yönetim, bir algı, yaygın bir görüş, karyolayı da bu sistem içinde var olan geniş algı, misafir olan kişinin ise herhangi bir kişi olarak düşündüm, sürecin işleyişi, kalıplara girme daha da canlı hale geldi gözümün önüne” (E4), “Ben bunu biraz daha bireysel olarak düşündüm, “insanları kendimize doğru çekiyoruz, şekillendirmeye kalkıp bencilliğimizi besliyoruz”(K2), “Ben bunu kalıplara girmek olarak yorumladım, eğitimde, sosyal yaşamda, tercihlerde yani varlığımızı sürdürdüğümüz her alanda” (K5), “Bence biraz da fiziksel özellikler ön planda bu hikayeye göre yani ben öyle yorumladım. Güzellik algısı, zayıf olma, şişman olma, uzun boylu ya da kısa boylu olma gibi özellikler. Tabi bu benim yaşantımla da ilgili diye düşünüyorum” (K3), “Ben bunu her dönemde

varlığını sürdüren popüler kültür olarak yorumluyorum” (E5), “Bence kalıplar, bu her alandaki kalıplar, duyguların yansıtılmasında bile var olan kalıplar diyebilirim” (E4), “Bu biraz da bizim özümüzle ilgili bir metin, kendimiz olmakla, sınırlarımızla diye düşünüyorum” (K1) şeklinde olmuştur.

Lider genel ilk yorumları aldıktan sonra katılımcılara konuyu iletişim, iletişimde kullanılan dil, algısal süreçler ve bunun sonunda verilen kararlar noktasında düşünmeleri gerektiğini belirtmiştir. Katılımcıların yorumları;

“Az önce dediğim gibi aslında bizimle ilgili olan nokta, sınırlar, kabul noktasında değişen öğeler bir süre sonra bizleri hem besleyen hem kısır bırakan alan” (K1), “Bence zarar vermeyecek boyutta kurduğumuz iletişimde var olan bir gerçek sınırlar” (E3), “Bence sınırlar olmazsa kabul sıkıntı olmaz. Kalıplar doğuştan beri var olan yapılar diye düşünüyorum ve bu yapılar yaşamın her alanında bizleri doğru ya da yanlış bir şekilde yönlendirme gücüne sahip” (E6), “Evet haklısın doğru ya da yanlış yönlendirmeler konusunda bazen sırf eleştiri almamak için bile istemediğimiz seçimlerde bulunup konu ya da kişileri geçiştirebiliyoruz” (K2) şeklinde olmuştur.

Lider iletişim süreçlerine, kabule dair ele alınmaya başlayan süreçte katılımcılarla “iletişim kurarken kullanılan yaklaşımlara dair kısa bir bilgilendirme yapmıştır.

• **Yedinci Oturumun Değerlendirmesi:** Katılımcılardan oturum sürecinde içinde buldukları ruh hallerini yansıtacak birkaç cümle ile oturumu özetlemeleri istenmiştir. Katılımcıların cevapları;

“Her ne kadar inkar etsek de bir sistemin parçasıyız, bu bizim varlığımızı sürdürdüğümüz sürecin en etkili öğelerinden biri haline gelmiş. İletişim halindeyken kullandığım farkındaliksız olan davranışlarımın burada ortaya çıkmış olması beni şaşırttı bu benim gizli taktiğim zannediyordum”(K1), “Bizler he ne kadar inkar ederek, kendimizi değerlendirirken kullandığımız yorumlarla kabul etmesek de aslında birer sınır koyucu ve koruyucu olabiliyoruz. Bunun varlığı artık bilinen bir durum, bundan sonrasında daha net, daha gerçekçi yorumlar yapmak daha akıllıca olacak diye düşünüyorum” (E6), “Evet bence de baktığın zaman herkes aynı şeyden ya da şeylerde şikayet ediyor ancak şikayet ederek kaybedilen zaman bile farkında olmadan şikayetçi olunan konuyu kalıcılığını besliyor. Bunu bilerek adım atmak gerekiyor”

(K3), ‘‘Bu oturumda ben kendimde kaçığım bir yanımla yüzleştim. Kalıplar noktasında bir dönemde kendi dış görünüşüme takıntılı hale gelerek yeme bozukluğu ile karşılaştım, sağlığımla ilgili sıkıntılarım oldu. Bunların sebebi ele aldığımız algı, sınırlar, kabul ile ilgiliydi diye düşünüyorum, bir tür farkındalık pekişmesi gibi oldu teşekkür ederim’’ (K3). şeklinde olmuştur.

Lider tüm paylaşımlardan sonra katılımcılarla günün getirdiklerine, ele alınan boyutlarına dair kendi fikirlerini belirterek bir sonraki oturum için gerekli olan affetme konusu için bir ödevlendirme yapmıştır. 7.oturum için tüm katılımcıların serbest bir değerlendirme yazısı hazırlamalarını, iletişim kurarken en çok kullandıkları davranış biçimini anlatan bir yazı ile geri dönüş yapmalarını belirterek oturumu sonlandırmıştır.

Sekizinci Oturum:

Amaç: Katılımcıların affetme kavramına ilişkin önbilgileri tazelenerek affedicilik konusuna dair bilgi edinmeleri.

Hedefler:

Katılımcılar;

- Affedicilik kavramının öznel açıklamalarını öğrenir.
- İçsel yaşantısında karşılaştığı konuları öznellik açısından değerlendirir.

Kullanılan Araç ve Gereçler: Affedicilik konusuna dair yazılı metin, Affediciliğin tanımını metni, affetmek üzerine zihin haritası (serbest değerlendirme, düz yazı), kâğıt kalem, sunu-projeksiyon.

Toplam Süre: 150 dakika

İşlem

• **Isınma Çalışması:** Lider bir önceki oturumda ödev olarak verdiği affetmek başlıklı belgeye yazılan kavramların sesli bir şekilde ifade etmesini ister katılımcılardan. Katılımcılar ifade ederken bir ezgi, bir ritim kullanarak akıllarına zihin haritası yöntemini kullanarak affetmek kelimesinin anlamını oluşturmaya çalışmıştır.

‘‘Kendini anlayış, olgunluk, barışık olmak, zor ve büyük bir başarı, olayı kapatıp önüne bakmak’’ (K5), ‘‘Olgunluk, dürüstlük, güzel olayların başlaması, zaman içinde değerlendirmek’’ (E2), ‘‘Hayal kırıklığı, üzüntü, çaresizlik, kabulleniş, kişinin kendisiyle savaşı, çaresizce affetmek, affetmek-affetmemek’’ (K3), ‘‘İyileşmek,

Müslüm Gürses, yer altından notlar, olgunluk, hesaplaşma, kendi içimizde onunla uzlaşmak, onun yaptıklarını kabullenmek, iyi hatırlamakla ilgilidir” (E7), “Pişmanlık, hata, bağışlama, yeni başlangıç, yeni başlangıç, vicdan, ödül, yüce gönüllük” (E6), “Görmezden gelmek, güvensizlik, tecrübe olarak görmek, yakınları affetmek, gerektiği kadar değer vermek, unutmak” (E4) şeklinde olmuştur.

• **Affetmek-Affetmemek Çalışması:** Lider ısınma çalışmasında yapılan paylaşımlara dair katılımcıların var olan yorumlarını sormuştur. Katılımcıların cevapları;

“Bence birini affediyorsan seviyorsundur, yani biraz da biz kendimiz için affederiz” (K1), “Bence sevgi bağının kuvvetli olduğu kişilerin yeri daha zordur. Hem affetmek hem affetmemek durumu daha zor hal alıyor” (K5), “Bence kişi ya da olayla aramızda olan duygusal yoğunluk, yüklediğimiz anlam önemli bir etkidir” (E7), “Affederken kişi ya da olay bazında benzer şeylerin tekrarlanacağını bilmek gerekir bana göre, birbirini tekrarlayan bir döngü” (E3), “Bence de herkes her şeyi yapabilecek potansiyele sahiptir o yüzden yaşananlara hiç şaşırılmamamız lazım” (K4),

“Ben de benzer şekilde düşünüyorum, beklenti içinde olmadan yaşamak, ilişkileri sürdürmek gerekir diye düşünüyorum” (E1), “Bu konuya dair bence biz yapılan ya da yaşanandan çok olayı biz kendi düşüncelerimizle büyütüyoruz, kendimizce anlamlandırıyoruz” (E5), “Ben sevginin ya da arada olan bağın kuvvetli olduğu zaman bu sürecin daha da yıpratıcı olduğunu düşünüyorum. Bunu yaşayarak gördüm, affetsen bir türlü affetmesen bir türlü, o yüzden az önce de dediğim gibi çaresizce affetme seçeneğini kullanıyorum ben şahsen” (K3), “Bence affetmek ya da affetmemek çaba gerektiren bir süreç, her iki durumda da bizleri meşgul eden öğeler var. Bunu yaşarken daha net hissediyor tabii insan. Tabii birde affetmeye açık olmak, affetmeye hazır olmak gibi öğeler de var, kişinin kendi içinde o konu ve kişiyle bir uzlaşmaya varıp, oldurması ile de ilgili diyebilirim” (K1), “Bence affetmek iyileştiren bir süreçtir, kişinin kendine ve bir başkasına yapabileceği en iyileştirici tepkilerdendir” (E6), “Bence çaba=sevgi=affetmek=sevgi, sevgi her şekilde anlamı belirler, anlam her şekilde af sürecini bir şekilde etken bir halde etkiler. Burada bahsettiğim çaba boşaltılmamış bir öfkenin de yansıması olabilir. Sırf o öfkeyi ortadan kaldırmak için bile çaba harçayabiliriz, kendi düşüncemizi, verdiğimiz değeri doğrulamak için” (K5), “Yani biraz da affetmek ya da affetmemek kendi içimizde olan bir durumsa biz kendimiz içimizde konumlandırıyorsak bir şekilde bencillik de

var bunun içinde, yani merkezde biz varız yine, bizim ruhsal, zihinsel sağlığımız esas yine burada” (E5), “Az önce dediğim gibi affedilen konu tekrarlamaya açıktır bana göre, ek olarak bir affetme ancak o konu ile ilgili duygu bittiği zaman gerçekleşir bana göre” (E3) şeklinde olmuştur.

Lider, katılımcıların paylaşımlarından sonra affetmek ile ilgili önceden hazırladığı belgeyi projeksiyona yansıtarak affetmenin tanımlamalarına, affetmenin boyutlarına dair bilgi paylaşımında bulunmuştur.

Konu ile ilgili gelen soruları grup olarak cevaplamaya var olan katılımcıların sürece ortak olmasına özen gösterilmiştir. Affetmeye dair yapılan tanımlamaların, affetmeye dair var olan özdeyişlerin çeşitliği katılımcıların konu üzerindeki yorumlarını, ele alma biçimlerinin doğrulandığı noktalarda olduğu için grubun geneline yansıyan bir iyilik hali gözlemlenmiştir.

•**Sekizinci Oturumun Değerlendirmesi:** Lider katılımcılarla affetmenin boyutlarına dair yaptığı bilgilendirme çerçevesinde yapılacak paylaşımlara dair sorular sorarak yorumları bu boyuta taşımaya özen göstermiştir. Katılımcıların cevapları;

“Ben şunu fark ettim ki affetmek sadece bizim kontrolümüzde olan bir süreç değil, kontrol edemediğimiz faktörler var. Bu hem kendimiz hem yaşanan durum hem muhattap olduğumuz kişi ile ilgili etkenler” (K3), “Ben affetmenin zor bir süreç olduğunu tahmin ediyordum ancak arkadaşımızın söylediği faktörlerin bir anda kontrol edilmesi çok zor, ek olarak zaman faktörü de çok önemli bana göre, geçen zamanın her yaşantıya etkisi başka oluyor sonuçta” (E7), “Boyutlarda ele alınan kendimiz, başkaları, durum alt başlıklarında bana göre konu ya da yaşantı her ne olursa olsun en önemseydiğimiz öge bunların arasında biziz belki de en önemseydiğimiz öge kendimiziz, bu yine de bencillik kısmına geliyor. Bahsedilen sevgi, zaman vs. hepsi yine bizde yer edinen her biri bir yanımızı kabul eden yaşantılar bana göre” (E3), “Ben bahsedilen sevgi ve kurulan bağ unsurunun önemli olduğunu hala savunuyorum. Burada bizleri çıkmaza sürükleyen bence öz değerimizle çelişen noktalarda uzlaşma yapma zorunluluğu hissetmemizdir diye düşünüyorum. Yani normalde asla affetmeyeceğimiz karakterimizle örtüşmeyen bir durumu sırf kişi, duygular, yaşantı, anlam çerçevesinde ele almak bile öz değeri, yaşanan sorgulamaları yaşatıp yoran bir

süreç” (K5), “Bahsedilen konular içinde kin tutup ya da daha önce de değinilen konu olan o duyguyu korumaya çalışarak, bir ana, bir yaşantıya takılı kalarak değil de akışta yer edinerek iyileşmek önemli diye düşünüyorum” (E1) şeklinde olmuştur.

Lider tüm paylaşımlardan sonra kısa bir özetleme yaptıktan sonra önceden planladığı ödevlendirmeleri yaparak oturumu sonlandırmıştır.

Dokuzuncu Oturum:

Amaç: Katılımcıların bu oturuma kadar edindikleri bilgi ve yaşantılar sonucu bir karakter tasarlaması.

Hedefler:

Katılımcılar;

- Affetmenin kombinasyonlarına dair bilgi edinir.
- Hayali bir karakter yaratır.
- Affetme tanımının alt başlıklarına dair bilgi edinir (boyutlar, kombinasyonlar).
- Öğrendiği bilgileri hayali bir karakter üzerinden oluşturduğu yaşantı örneğinde ele alır.

Kullanılan Araç ve Gereçler: Kağıt, kalem, renkli boyalar, affetmenin kombinasyonları belgesi.

Toplam Süre: 150 dakika

İşlem

•**Isınma Etkinliği:** Lider katılımcılara 9. oturumda ele alınacak konu ve yapılacak olan etkinliklere, bir önceki oturumda sözlü olarak belirttiği affetmenin kombinasyonlarına dair hazırladığı belgeyi sunu aracılığı ile yansıtır sürece dair geniş bir bilgilendirme yapar. Bilgilendirmeden sonra katılımcıların süper kahramanlar hakkındaki düşüncelerini sorar. Yapılan paylaşımlardan sonra “siz bir karakter tasarlasaydınız bunun ne tür özellikleri olurdu?” sorusunu sorar. Katılımcıların sorunun cevabını düşünürken yanlarında bulunan çalışma malzemeleri ile kağıtlarına bir çubuk insan çizimlerini ister. Çizilen çubuk insanın kâğıdın tam ortasında bulunması gerektiği çevredeki boş alanların not almak için gerekli olduğuna dair bilgilendirme yapılmıştır.

•**Karakter Tasarımı:** Lider katılımcıların çubuk insan çizimleri tamamlanana kadar bekler. Oluşturulan çizimlerin her biri katılımcıların çizim yeteneğine farklılıklar gösterir. Lider çizilen çubuk insanların yanında boş bırakılan yerlere yazılacak notlara dair bilgilendirme yapar. Lider çubuk insanın başından, omuzlarından ve ayaklarından boş olan köşe kısımlarına doğru uzanan birer kutucuk çizmelerini ister. Katılımcılar çizilen kutucukların içleri boş kalacak şekilde çizimlerini tamamlayarak yönergeleri bekler, bu sırada çalışmanın ne şekilde sonuçlanacağına dair var olan meraklarını dile getirirler. Lider katılımcılara çizilen karakterin baş kısmında bulunan kutucuğun karakterin isminin bulunacağını, sağ omuzdan çıkan kutucuğa karakterin 3 belirgin özelliğinin, sol omuzdan çıkan kutucuğa ise karakterinin 1-5 arası oluşturduğu değerleri, sağ ayağından çıkan kutucuğa ise karakterinin hassas noktalarının, sol ayaktan çıkan kutucuğa ise seçilen partnerle birlikte oluşturulan yaşantı örneği yazılır. Liderin bahsettiği bu çalışma bir partner eşliğinde yürütüleceği için katılımcıların partnerleri kağıtlarla yapılan kura çekimi ile belirlenir. Partnerler birbirlerinin hassas noktalarının kendilerine göre yazarak kağıtları asıl sahiplerine teslim ederler. Bu aşamadan sonra her katılımcı partnerinin karakterinin özellikleri ile kendi tasarladığı karakterin birlikte oluşturacağı içinde affetme/affetmeme/affetmenin boyutları/affetmenin kombinasyonlarından biri ya da birkaçının mutlaka kullanılacağı bir örüntü oluşturmaları istenir. Partnerle birlikte çalışma, örüntüyü, karakterin hassas noktasının düşünülüp yazılması gibi aşamaları bir sonraki oturuma kadar ödev olarak verilmiştir.

•**Dokuzuncu Oturumun Değerlendirmesi:** Lider katılımcılara bu oturumda edindikleri bilgi ve duygusal değişimlere dair paylaşımda bulunmalarını istemiştir. Katılımcıların oturuma dair değerlendirmeleri;

“Ben ilk defa böyle bir çalışma yaptım, bunu yaparken aslında kendimde bulunmasını istediğim özel güçleri onun üzerinden tamamladım diyebilirim” (K2),

“Evet bende de aynısı oldu ben mesela insanların zihnini okumayı çok isterim bunu henüz ben yapamıyorum ancak karakterimin böyle bir gücü var” (E1), “Ben karakteri tasarlarken daha çok sonuca odaklandım, bu benim genel yaklaşımım sanırım, sonuç odaklı yaklaşımımı bu etkinlikte de yansıttım. Bir karakterin tasarımını yapmak, ona emek vermek ise hissettiğim kadarıyla güzel bir duyguydu” (K1), “Ben değerlerini

ve özel güçlerini yazarken biraz karmaşa yaşadım, bir yandan benden çok etkilenmemesi için çabalarken bir yandan da istediğim netliğe sahip olmasını istedim diyebilirim” (K5), “Ben süreç içerisinde hem kendimi hem arkadaşlarımı iyice izledim ilk defa bu tür bir çalışma yaptım, özellikle partnerin işin içine dahil edilmiş olması bende merak uyandırdı, birlikte nasıl bir sonuca varılacağına dair aklımda seçenekler bile oluşmaya başladı” (E7), “Ben bu oturumda yani affetmenin kombinasyonlarını ele alırken kendimden bir şeyler buldum açıkçası, bunu bir şekilde karakterimin yaşantısına yansıtıp ifade edeceğim, sanırım bu da bir tür duygusal boşaltım/aktarım olacak” (E5) şeklinde olmuştur.

Lider tüm katılımcıların paylaşımlarından sonra kısa bir özetleme yaparak ödevlendirmeleri hatırlatarak, ödev sürecinde işlerine yayacak olan belgelerin paylaşımını yaparak oturumu sonlandırmıştır.

Onuncu Oturum:

Amaç: Oluşturulan karakterler üzerinde paylaşılan hikayeler üzerinden genel değerlendirmelerin yapılması.

Hedefler:

- Yaratılan karakter üzerinden son oturuma kadar edinilen bilgileri aktarır.
- Grup arkadaşıyla birlikte bir ürün tasarımı yapıp sonuçlandırır.
- Süreç içerisinde edindiği bilgi ve deneyimleri bir yaşantı adı altında yazıya döker.

Kullanılan Araç ve Gereçler: Kağıt, kalem, oluşturulan hikayelerin yazıldığı sayfalar. (ödevlendirme – bireysel mektup yazımı, karakterin ağzından.)

Toplam Süre: 150 dakika

İşlem

•Isınma Çalışması: Lider öncelikle her katılımcıyı tek tek selamlar en son oturumda ele alınan konuyu ele alınma biçimini kısa bir şekilde özetler. Isınma çalışmasında ne yapıyorsun oyununu oynayacaklarını belirtir. Grup içinden bir gönüllü seçilir ve seçilen gönüllü aklından geçen bir eylemi sessizce gerçekleştirmeye başlar, diğer katılımcılar ona “ne yapıyorsun diye sorar?” eylemi yapan kişi yaptığı eylemin dışında bir şey bir eylem söyler (örn. saçını tararken yemek yaptığını söyler) . Ebe

konumunda olan kişinin söyleyeceği eyleme en yakın tahminde bulunan kişi bir önceki ebinin söylediğini yapar ancak o da zihninden farklı bir eylemi geçirir. Oyun bu şekilde birkaç tur devam eder.

•**Hikayelerin Paylaşımı:** Lider katılımcılardan yazdıkları hikayelerin hazır olup olmadığını sorar. Tüm katılımcıların hazırlayarak getirdiği hikayelerin tam olduğu ifade edilince çalışmaların paylaşımı için alfabetik sıra kullanılır. Sırayla paylaşılan her hikâyeden sonra grup genelinde bir değerlendirme yapılır. Karakterlerin oluşum süreci, yaşantı örneğinde kullanılan affetme, iletişim konusuna dair notlar, çözüme kavuşup kavuşmadığı vs. Tüm katılımcıların hikayeleri dinlendikten sonra lider affetmenin kombinasyonlarından olan sessiz affetme ile ilgili yeniden bir hatırlatmada bulunur. Katılımcılar hikayelerini aktarırken dikkatli, özenli, yanlış anlaşılmayı önlemek için önceden hazırladıkları metne sadık kalarak paylaşımında bulunmaya dikkat ederler.

• **Onuncu Oturumun Değerlendirmesi:** Lider hikayelerin genel paylaşımlarından sonra sürecin genel değerlendirmesine geçiş yapar. Katılımcıların bu oturuma hazırlanırken, üretim sürecinde, paylaşım sırasında deneyimlediklerini paylaşımlarını istemiştir. Katılımcıların sürece yönelik aktarımları;

“Daha önce de söylediğim gibi bu tür çalışmayı ilk defa yaptım ancak genel olarak eğlenceli bir süreci diyebilirim” (K5), “Ben karakterime kendimde bulunmasını istediğim özellikleri vermişim ancak partnerimin el attığı noktalarda yani hassas noktalar ve ortak yaşantının oluşturulması aşamasında durum kontrolümden çıktı biraz sonuç olarak her şeyin bizim kontrolümüzde olmadığını bir kez daha fark ettim. Partnerimle çalışırken de genellikle uyumluyduk” (K2), “Ben sonuca odaklanmışım ancak birlikte çalıştığım partnerim bu konuda benim bakış açımı genişletti diyebilirim. Ben olay örgüsünü aktarırken tıkanıp durduğum noktalarda onun desteğiyle daha net daha kolay bir sonuca ulaştık, genel olarak bence güzel bir çalışmaydı, birlikte çalışmak da keyifliydi bana göre” (E1), “Ben çalışırken daha önce de bahsettiğim gibi konu içerisinde kendime dair çok şey buldum ve bunu çalışmama yansıtmaya çalıştım, zihnimde bir fikir vardı ancak bu noktada emin olmadığım şeyler vardı. Partnerime kendimi ifade ederken kullandığım açık dil, net ifade süreci biraz daha kolaylaştırdı diyebilirim” (E5), “Ben partnerimle çalışırken çok uyumlu olduğumuzu fark ettim,

ikimize göre de doğru ya da yanlış çok netti. Olay örgüsünü önceden net bir şekilde belirledik devam eden süreçte işin içine biraz renk gelsin diye entrika kattık diye itirafta bulunabilirim” (E7), “Ben karakterimi oluştururken partnerimin karakterinden tamamen zıt özelliklere sahip bir çizgide ilerlemişim bunu birlikte çalışmaya başladığımda fark ettik. Ben olayları sıralarken onun güzel yazı ve ifade biçimiyle hızlı ve keyifli bir biçimde çalışmayı tamamladık diyebilirim genel olarak verim aldığım öğrendiklerimi rahatlıkla ifade edip aktarabildiğim bir süreç oldu diyebilirim” (K3), “Ben eşli ödev verildiğinde açıkçası pek hoş karşılamamıştım içimden, buradaki arkadaşlarımla burası dışında bir paylaşımım yok bu nasıl olacak, uzaktan uzağa birbirimizi nasıl anlayacağız diye hayıflanırken benim ve partnerimin aynı amaç için ne yapılacağını aşama aşama anlatan bilgilendirme belgesi ile kolayca tamamladık çalışmayı, hiç endişe ettiğim gibi bir süreç olmadı. Teşekkür ederim” (E3) şeklinde olmuştur.

Lider tüm katılımcıların gösterdiği özene, samimi paylaşımlarına teşekkür eder. Katılımcıların bu üretim sürecinden aldıkları keyfi hissetmenin iyi geldiğini ifade eder. Katılımcıların kendisine yarattıkları karakterin ağzından birine ya da bir şey için yazdığı bir mektup oluşturmalarını ve kendisiyle paylaşmalarını istemiştir. Yazılacak olan mektubun 10.oturum sırasında akışta içinden geçtiğini, katılımcıların kendini ifade ederken kullanılacak etkili yollardan biri olduğu belirtilmiştir. Gerekli bilgilendirme ve tüm oturumların, eğitim programının, programı hazırlayıp yürüten liderin, sürecin genel değerlendirme sorularının olduğu belgeyi katılımcılarla paylaşarak kısa bir özetlemeyle 10.oturumu sonlandırılmıştır.

Ek 3: Oturum Değerlendirme Formu

Bu formu, içten ve objektif bir biçimde doldurmanız beklenmektedir. Kaydedeceğiniz tüm bilgiler gizli tutulacaktır.

Adı Soyadı:

1. Bu oturumda beni en çok etkileyen Şey/Şeyler?
2. Bu oturumda davranıŐlarımaya ilişkin fark ettiğim yeni Şeyler?
3. Bu oturumda düŐüncelerime ilişkin fark ettiğim yeni Şeyler?
4. Bu oturumda duygularımaya ilişkin fark ettiğim yeni Şeyler?
5. Bu oturumda fizyolojik durumuma ilişkin fark ettiğim yeni Şeyler?
6. Bu oturumda en çok hoşuma giden Şey/Şeyler?
7. Bu oturumda en çok faydalandığım Şey/Şeyler?
8. Bu oturumda hoŐlanmadıęım Şey/Şeyler?
9. Bu oturumdan yeterince faydalandığınıza inanıyor musunuz? Evet() Hayır()
10. Çalışmalarda Şu da olmalıydı dediğin Şey nedir?
11. Bu oturumda edindiğin deneyimleri sosyal evrenden biri ya da birileriyle paylaşır mısın? Neyi paylaŐırsın mesela?

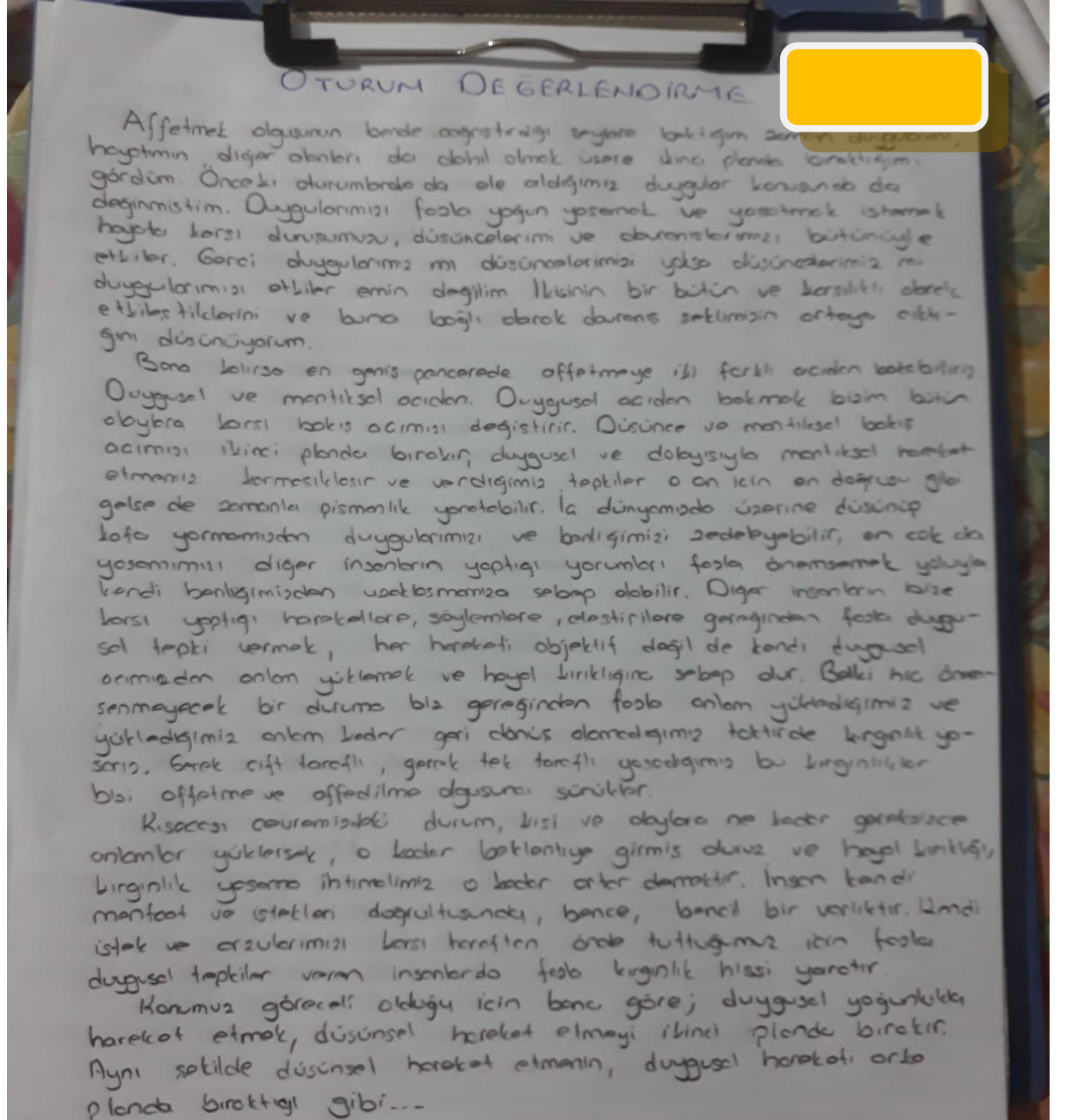
Ek 4: Eğitim Programının Genel Değerlendirme Formu

Yaratıcı Drama Yöntemiyle Hazırlanan İletişim Becerileri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Kişilerarası İlişkileri ve Affedebilme Becerilerine Olan Etkisi Konulu Eğitim Programının Genel Değerlendirmesi

1. Eğitim programının konusuna ilişkin görüşlerin/deneyimlerin?
2. Eğitim programının yöntemine ilişkin görüşlerin?
3. Eğitim programına katılan grup arkadaşlarına/grup dinamiğine ilişkin görüşlerin?
4. Eğitim programını hazırlayıp yürütücülüğünü yapan kişiye ilişkin görüşlerin?
5. Eğitim programına dahil olduğun günden itibaren geçen sürede var olan değişimlerle birlikte kendine ilişkin görüşlerin??
6. Eğitim programının sana sağladığı ne oldu? Hayatında yeni açıdan baktığın durum ya da yaşantılar oldu mu? Ya da olur mu?
7. Ek olarak içinden gelen paylaşmak istediklerin..

Ek 5: Oturlara ve Eğitim Programına İlişkin Katılımcıların Değerlendirmelerine İlişkin Bazı Örnekler

Örnek 1: Oturum Değerlendirme



Örnek 2: Oturum Değerlendirme

Affetmek olgusuna dünsünel tepki vermek ise, ki benim tercihim olmaktan öteğirince budur, duygusal yıpranmaya engel olur, kırıgınlıklar, hayal kırıklıkları, öfkeler duygusal birer tabir olduklarından dolayı dünsünel tepki vermek günlük hayatımızı, beklentilarımızı çok fazla etkilemeyeceğinden diğer beklentilerimizi, isteklerimizi ve gerekliliklerimizi normal bir şekilde devam ettirmemizi sağlar. Zihin haritamda da belirttiğim gibi durumlara gereğinden fazla önem yüklenmemek, fazla önem vermemek gerekir. Aynı şekilde mutluluğumuzu, üzüntümüzü tek bir kişi veya olguya bağlamak bana zarar verir. Çünkü bağlanmamız o varlık veya olgu günün birinde yanımızda olmasa kırıgınlığımız büyük, affımız zor olur. Ama o olguya gereğinden fazla önem yüklediğimiz için kendimizi mi, yataca karsi tarafı mı affetmek zorlaşır? Bu sorunun cevabı benim için her zaman kendimizdir, çünkü karsi tarafı gereğinden fazla önem vererek o derece büyük hayal kırıklığımızı kendimiz yaratmış oluruz.

Kimsayı yanımızda olmak istemediği için, bundan sonraki hayatını beni dahil etmediği için suçlamıyoruz. Bu durumda yine en olası çözüm yolu, hayatımızı, duygularımızı ve düşüncelerimizi bir kişiye emanetlemek olmalıdır. İnsanlara samimiyet derecesini biz belirleriz ya da öyle olabilir. Yularında da belirttiğim gibi kişilerin yanımızda olmak istememe ihtimalini göz önünde bulundurarak, azami samimiyet ve güven dolu hissedersak kırıgınlığımız da o ölçüde azalır.

Şimdi affetmeye dair analizimi kısmen bitirdiğime göre gerçek anlamda oturumu değerlendirmeye geçebilirim. :)

Bu oturumda beni en çok etkileyen şeylerin başında insanların fazla duygusal tepki verdiklerini görmek oldu. Melankolik bir havada sürdürülen bir oturumdu. En çok ilgimi çeken ve tamamıyla katılmadığım bir cümle vardı ki "Savdığımız insanları da bu kolay affedebiliriz." Bana dedirsa en savdığımız kişi en çok beklentimiz olan kişidir ve belki başka birisiyle hiç önemsemediğimiz bir şey de o kişiye fedasıyla kırılabiliriz. Kaldı ki bu kişinin yarattığı hayal kırıklığı ve kırıgınlık gerçekten büyükse bu kişinin yaptığı kendi icimizde yanıp o kişiyi affetmek çok daha zordur.

Örnek 3: Oturum Değerlendirme

Bir başka etkileyen konu ise insanların affetme becerisinin o kişiye vardığımız değerle orantılı olup olmamasıydı. Bana göre kısıtlara vardığımız değerler tek bir doğru ölçüme imkansıdır. Sevgi dediği bir kişiye verilen değeri tek basına ifade edemez.

Yine oturumda bahsi geçen, "Affediyorsan seviyorsundur." cümlesi benim fosa katılmadığım bir cümle. Daha abartılı yeterli bulmadığım bir cümle. Sevmadığımız bir insanı da affede bilirdiğimiz gibi bir durumu affetmek gibi sevgiyle alakası olmayan bir doğru bundan bahsedilemez. En önemlisi de önce herkesin en sevdiği insan kendisi olmalıdır. Kendimizi affetmekten başka diğer yolumuz ise yoktur. Bana göre en zor olması rağmen insan en fazla kendisini affetmelidir.

Öfkelenmeyi, kin tutmayı, küsmeyi (en kötü ihtimalle marhabelenecek kadar herkese iletişimim olsun isterim.) seven bir insan olduğum için ve hayatta en çok kendimi sevip önemseydiğim, (benim) durumlara, kısıtlara fosalardan önem yüklemeyip, hiç birseyi tanımlamadığım için, hayati asırı abartı değilde, kendime yatacak kadar ve normal düzeyde yaşadığım için, affetmek ve affedilmek bu anlamda kadar benim için çok zor bir konu olmadı. Belki de bunun sebebi unutamadığım anılarımın çok olmaması (Beynin düşünüp üzerine kafa yormadığımız bilgi ve anıları hatırlaması zor yerlerde sıkı tuttuğunu görmüştüm bir yerlerde.) veya gerçekten görmeden gelerek gözümde büyütmemeyi becerebildiğimden belki de kolay unuttuğumuzdur. Gerçi düşünsel yetektiriz mi bu sebeplere vardım, yoksa bu sebeplerden dolayı mı düşünsel yetektiriz mi bu oturumun en güzel parçaklarından birisi olarak kaldı bende. :)

Bu oturumun gerçekten faydalı olduğunu düşünüyorum. Şimdiden çevremde bu konularla ilgili ve çevremde bende gördüğüm affetme becerilerine, benim çevremdeki kişilerin affetme becerisine dair muhabbet ve analizlerime başladım. :)

Ek 6: Eğitim Programına Yönelik Genel Değerlendirme Örnekleri

Örnek 1: Eğitim Programına Yönelik Genel Değerlendirme

Yaratıcı Drama Yöntemiyle Hazırlanan İletişim Becerileri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Kişilerarası İlişkileri ve Affedebilme Becerilerine Olan Etkisi Konulu Eğitim Programının Genel Değerlendirmesi

1. Eğitim programının konusuna ilişkin görüşlerin/deneyimlerin?

Birçoğumuzun büyük bir eksikliğini çaktığımız ve hissettiğimiz bir konu olduğu düşüncesindeyim. Yapılan çalışmalarda her birimiz kendi adımıza fark ettiğimiz eksiklikleri doldurup iletişim üzerine ve kendi benliğimiz adına eskisinden daha iyi olduğumuzu düşünüyorum.

2. Eğitim programının yöntemine ilişkin görüşlerin?

Her bir oturuma ayrı özen gösterilerek hazırlanmış ve her bir birey için tek tek özenle ilgilenildiği için gayet keyifli ve verimli bir program olduğunu düşünüyorum. Çoğu oturumda kendimden bir parça bulduğum için de kendi adıma daha verimli olduğunu düşünüyorum.

3. Eğitim programına katılan grup arkadaşlarına/grup dinamiğine ilişkin görüşlerin?

Herkes farklıdır ve bu farklılıklarımız ile ortamımızı daha da şenlendirdik. Her oturumda her birimiz konuya farklı açılardan yaklaşarak zengin bir fikir alışverişi yaptık. Hoşgörülü davranılan güzel bir ortam oluştuğu için de herkesin kendini rahat hissetti ve bu rahatlık ile iletişimimiz daha da sağlam ve verimli bir ortam kuruldu. Daha ilk anda oluşan hoş ve samimi ortam ile devam eden süreç boyunca her birimiz birbirimizi daha iyi tanıyabildik ve çok dostane bir ortam kurmayı kısa sürede başardık.

4. Eğitim programını hazırlayıp yürütücülüğünü yapan kişiye ilişkin görüşlerin?

Her zaman güler yüzlü biri olarak her oturumda bizlere pozitif enerjisini olabildiğince yansıtan birisiydi. Bizlere birçok yeni bakış açısı kazandırdı ve özenle her birimiz ile ilgilendi. Bizlere kobay faresi olarak değil birer birey olarak görüp ona göre hepimizle

kurabileceği diyalogu en iyi seviyede tutmayı başarabildi. İyiki o gün pano karşısında durup bu etkinliğin ilanına denk gelmişim ve bu güzel sürecin bir parçası olabilmışim.

5. Eğitim programına dahil olduğun günden itibaren geçen sürede var olan değişimlerle birlikte kendine ilişkin görüşlerin??

Bazı konularda bilgilerimi tazelerken bazı konularda da yeni bilgiler edindim. İnsanları samimiyetleri ile görebildiğim bir ortamda bulunduğum için farklı düşünceleri daha farklı şekillerde duyabilip daha geniş bir mantık süzgeci edinebildim. Günlük hayatımda oturumlardaki tartışmalarımızla ilgili karşılaştığım birçok durumda daha mantıklı ve daha yapıcı düşünceler ve davranışlar sergilediğimi fark ettim. İnsanlara karşı olan bakış açımı da büyük oranda değiştirdi ve bana unutulmaz ve bir o kadar da hoş anılar bıraktı.

6. Eğitim programının sana sağladığı ne oldu? Hayatında yeni açıdan baktığın durum ya da yaşantılar oldu mu? Ya da olur mu?

Düşünce yapımı geliştirdi ve bazı konularda kendimi geliştirdiğimi gördüm. Eskiden bariz bir şekilde yaptığım hatalarımı fark etmemde yardımcı olan bir eğitim programıydı. Çok değerli tecrübeler edindim ve geleceğim adına olumlu dersler çıkartabildim. Oturularda yapılan yorumlar veya sorular ile kendimde cevabını bulduğum çok boşluk tamamladım. Hayatıma ve insanlara artık eskisi gibi değil daha özenle yaklaşacağım, işlenen konular üzerinden de her durumda daha bilinçli olacağım için geçmişimden de ders çıkarabilip geleceğime daha iyi yön verebileceğimi düşünüyorum.

7. Ek olarak içinden gelen paylaşmak istediklerin

İlk kez böyle bir çalışma grubunu içerisinde bulundum ve başlamadan önce kafamda birçok soru işareti vardı, ama daha ilk anda oluşan samimiyet ile kendimi daha rahat hissettim ve oturumlarda bunu her defasında daha iyi gözlemlediğim için de katılımlarımda olabildiğince verimli olabilmeye çalıştım. İnsanları ve kendimi gözlemlemeyi sevdiğim için her açıdan çok değerli anılar ve tecrübeler edindim.

Açıkça söylemek gerekirse kendimi tam olarak mutlu ve değerli hissettiğim çok sıcak bir ortamdı. Sizin her birimiz ile olan iletişimine özen göstermesini gördükçe ve her defasında daha da artan samimiyet ile bir sonraki oturumu büyük heyecan içinde beklediğim, özlem ile anacağım zamanlar olacak hepsi.

Örnek 2: Eğitim Programına Yönelik Genel Değerlendirme

1. Eğitim programının konusuna ilişkin görüşlerin/deneyimlerin?

Benim içimde derine ittiğim duyguları durumları davranışları sorgulamama neden olan bir süreçti. Benim açımdan güzel geçen bir süreçti. Teşekkürler 🌸

2. Eğitim programının yöntemine ilişkin görüşlerin?

Çoğu kimsenin farkında olmadığı sanki bir içgüdü haline gelmiş duygu durum davranışların farkına varılmasını sağladı tabii ki online sistem ve zaman kısıtlaması olması bizlere aktarılan bilgileri eksik olmasını sağladı çünkü bu oturumların yüz yüze yapıldığı zaman beden dili göz mimikler anlatılan bilgiyi pekiştiren şeylerdir ama yine de bana çok şey kattı 🌸

3. Eğitim programına katılan grup arkadaşlarına/grup dinamiğine ilişkin görüşlerin?

Bir kaç kişi dışında herkesin sorumluluk bilincinde çalıştı emek verdi ya da emek verildiğini bize hissettirdi. Güzel bir gruptu. Ben kendimden mesul bir insanım grup dinamiği hoşuma gitti

4. Eğitim programını hazırlayıp yürütücülüğünü yapan kişiye ilişkin görüşlerin?

Sizi dinlerken zamanın nasıl geçtiğini asla anlamıyordum bu galiba benim psikolojiye ilginin olmasından da kaynaklı olabilir. Oturumu yönetme biçimi anlattığı şeyleri destekleyen yazılar sözler hikayeler etkinlikler bize aktarılan bilginin kalıcı olmasını sağladı. Çok güzel bir şekilde benim bilinçaltında olan duygularımı gün yüzüne çıkmasını sağladı. Ayrıca bir tek oturum dahilinde değil de oturum dışında da yardımcı olması beni çok mutlu etti iyi seninle çalıştım, teşekkürler 🌸

5. Eğitim programına dahil olduğun günden itibaren geçen sürede var olan değişimlerle birlikte kendine ilişkin görüşlerin??

Çok fazla şey değişti. Duygularımı dolu dolu yaşıyorum artık kaçmıyorum artık üzülmekten veya mutlu olduğum zaman o mutluluğu saklayasım gelmiyor artık. Değer listemin aslında asıl beni yansıtmadığını anlamamı sağladı en değerli şeyin kendim

olduğunu anlamamı sağladı. Ve pek çok şey bence bu cevaplar diğer konularda ipucu veriyor.

6. Eğitim programının sana sağladığı ne oldu? Hayatında yeni açıdan baktığın durum ya da yaşantılar oldu mu? Ya da olur mu?

Evet oldu ama bu bilginin kendime kalmasını istiyorum. Teşekkürler 🌸

7. Ek olarak içinden gelen paylaşmak istediklerin İyi ki bizimle çalıştın iyi ki gönüllü oldum bu gruba belki istemeden kırdığım zamanlar olabilir özür dilerim bunun için Teşekkürler 🌸

Örnek 3: Eğitim Programına Yönelik Genel Değerlendirme

1. Eğitim programının konusuna ilişkin görüşlerin/deneyimlerin?

Affetmek, çoğu insanın hayatında bu olguyu nereye koyacağını, ne gibi durumlarda kullanması gerektiğini bilmeyip, bazı durumlarda da bu olguyu kullanmayı, aslında küçük olan sorunlarımızı büyültmemize sebep olur. Kendi fikrim olarak bir kere geldiğimiz bu dünyada, bir kere çocuk oluruz, bir kere erginleşiriz, bir kere genç, yetişkin olur, bir kere yaşlanır ve en neticesinde ölürüz. Kaçınılmaz bir sonumuz varken bu hayatta kaldığımız sürenin her evresinde hak ettiğimiz gibi yaşamalı, neyi sevmek istiyorsak onu sevmeli, neye inanmak istiyorsak ona inanmalıyız. Sorunları da kendimizce büyüterek aslında bu bir kere geldiğimiz dünyayı başka insanlara, sevdiklerimize en önemlisi de kendimize zindan ederek geçirmemeliyiz. Sevmeliyiz ama sevgimizi karşımızdaki insana sorumluluk olarak yüklememeliyiz. Kendimiz için yapmalıyız bunu. Sonuçta bizim gibi herkes bu dünyaya bir kere gelir ve nasıl yaşamak isterse öyle yaşar. İsterse bizimle isterse bizsiz. Kimseyi bizi istemediği için suçlayamayacağımız gibi bunu kendimizce büyütmemek de bizim elimizdedir. Herkesi istekleriyle, kusurlarıyla, bu hayatı yaşama şekliyle kabul edersek eğer, her bireyin birbirinden farklı olduğunu -gerek olumlu anlamda, gerekse de olumsuz anlamda- kabul eder ve yaşam çizgimizi buna göre çizersek, herkesi, bütün insanlığı affetmiş oluruz. Bana göre bütün budur, bu insanlığın içindeki bizler ise bütünü birer parçalarıyız. Bütünü affettikten sonra parçaları affetmek bana göre çok daha kolaydır. Benim de yaşadığım gibi diğer arkadaşlarımda da bu konuyla ilgili olarak farkındalık kazandığını düşünüyorum. Konu bana göre çok güzeldi. Yaşamımızda çok önemli bir yerde olan ama sürekli göz ardı edilen bir konu. Teşekkürler ☺

2. Eğitim programının yöntemine ilişkin görüşlerin?

Asıl gelmemiz istenen konuya öncesinde kendimizi, duruşumuzu, duygu düşünce ve davranışlarımızı saptayarak geldik. Durumlara karşı oluşturduğumuz tepkileri ölçtük, nasıl tepkiler verdiğimizizi değerlendirdik. Sonunda ise asıl konumuzu olan “Affetmek” konusuna diğer oturumlarda zemin hazırladığımızı fark ettim. Yukarıda da affetmenin tanımını son kez:) kendime göre yaparken parça bütün ilişkisine değinmiştim. Gerçekleştirilen yöntemi de bir merdivenin basamaklarına benzetebilirim. İlk basamağa çıktığımızda bizler aslında neden burada olduğumuzu anlamaya çalışırken, (her basamağı bir oturumun konusu olarak düşünürsek) en üst basamağa geldiğimizde

ise kendimize dair kısa bir öz değerlendirme yapmış olarak affetmeye nasıl baktığımıza hayatımızın belki farkında olarak belki olmayarak neresine koyduğumuza bakmış olduk. Diğer oturumlar bilinçlenme çalışmasıysa eğer neden bilinçlendiğimizi sonlarda anlamış olduk bir nevi. Bana göre oldukça başarılı bir süreç ve yöntemdi.

3. Eğitim programına katılan grup arkadaşlarına/grup dinamiğine ilişkin görüşlerin?

Grup dinamizmi enerji olarak bana göre yüksekti. Bazı arkadaşlarımız hayat tecrübelerine değinerek daha açık bir hale getirirken bazı arkadaşlarımızı sadece durum ve konu değerlendirmesine değinerek daha kapalı bir tutum sergilediğini düşünüyorum. Sanırım ben de daha kapalı bir tutum sergileyenlerin tarafındaydım. Oturum sürelerinin konuştuklarımıza yetmediğine, bazen konularında dışına çıkarak başka konulara değinerek muhabbete daldığımızı göz önünde bulundurursak grup dinamiğimiz bence gayet iyiydi. Hem bu süreci, hem grubu benimseyerek devam ettiğimizi düşünüyorum.

4. Eğitim programını hazırlayıp yürütücülüğünü yapan kişiye ilişkin görüşlerin?

Leyla öğretmen bizi çok baskıladı :) Biraz konu dışına çıksak hemen uyarıldık. Muhabbet etmemize izin verilmedi :) Şaka kısmını kenarı koyarsak zorluklar yaşadığımız bu dönemde yüz yüze başlayarak online bir şekilde devam eden bir etkinlik oldu. Zamanında yapılan planların bir kısmının rafa kaldırılıp yerine yenilerin eklendiğini düşünüyorum. Bu da bu süreçte var olan programı değiştirerek mecbur kaldığımız bu sürece ayak uydurmasını gayet başarılı buldum. Online ortamın zorluğu, beden dilinden ve fiziksel etkinliklerden yoksunluğu, oturumlar arasındaki zamanı kısararak, oturum süresinden kısmen ödün vererek gerçekleştirdiğimiz ve diğer her şeye rağmen güzel, verilmek istenenin verildiğini düşündüğüm, başarılı bir süreçti. Bu süreçte en çok emeği geçen, zorluklar karşısında çözüm yollarını bulup gerçekleştiren programı hazırlayıp yürütücülüğünü yapan Leyla'yı başarılı buldum. Samimi ve içtenliği sayesinde de süreçte devamlılık sağlayıp, yapmamızı rica ettiği şeyleri istekle yerine getirdim.

5. Eğitim programına dahil olduğun günden itibaren geçen sürede var olan değişimlerle birlikte kendine ilişkin görüşlerin??

Böyle bir programın içinde bulunduğum için kendimi şanslı gördüm. Yaklaşık 12 kişilik grubun, bir bireyi olarak bu etkinlik ve farkındalıklardan mahrum kalmak istemezdim. İlk oturumlardan bu yana ele aldığımız her konuda kendimi değerlendirip durumlara, bakış açısına kendi pencereden bakarak toparlamak, bunu da yazıya aktarmak benim için çok güzel bir tecrübe oldu. İşlediğimiz konular, her birimizin, hakkında bir görüşü, araştırması belki de sadece düşündüğü konular olsa da hiçbir zaman bu kadar vakit ayırıp değerlendirme yapıp somutlaştırmak benim yapmadığım bir şeydi. Duygu düşünce ve davranış üçlüsüne daha önce çok kafa yorduğum olmuştu kendimce. Siz bunu toparlamam da çok yardımcı oldunuz. Ama affetmek durumuna diğer üç olgu kadar önem vermediğimi üzerine uzun uzun düşünmediğimi fark ettim. Benim için en önemlisi de bu oldu. Affetmekle alakalı kullandığımız materyalleri gerek bilgisayarda gerek telefonumda dosyalayarak bundan sonra ki hayatımda da üzerine düşünme ve araştırma yapacağım yeni bir konu, konu içerisinde ise birden fazla başka konum olmuş oldu☺ Benim için en büyük farkındalık ve değişiklik bu olduğunu düşünüyorum. Daha önce irdelemediğim oysaki hayatımızın her yerinde olan bir konuyu irdeleyerek bakış açısı kazanmış ve kazanacak olmak.

6. Eğitim programının sana sağladığı ne oldu? Hayatında yeni açıdan baktığın durum ya da yaşantılar oldu mu? Ya da olur mu?

Bir önceki maddeye yazarken aslında bu maddeyi de içine alarak yazmışım sanırım. :) Hayatımda genel olarak insanların hareketlerine gereğinden fazla anlam yüklemeyip, gerek yukarıda gerekse de yazdığım oturum değerlendirme formlarında belirttiğim gibi fazla duygusal tepkiler vermediğimi düşünüyorum. Mantıksal hareket etmek bana daha cazip gelen ve hayatımı bunun üzerinde kurmaya çalışan birisiyim. Tabi ki duygularımızı reddedemeyiz. Sadece dizginleyebiliriz, gereksiz durumlarda minimize edebiliriz. Affetmek olgusu da duygusal bir takım sorunları kendimizce büyütüp zorlaştırdığımız bir olgu olduğuna göre duygusallıkla direkt bağlantılıdır(Şahsi fikrim). Mantıksal hareket etmek (kendi tabirimle) bu bağlamda yine değindiğimiz, başkaları ve durumu affetmek de bize yardımcı olabilir. Yine belirttiğim gibi benim görüşüm kendimizi affetmenin zor olduğudur. Sebebi ise durum ve kişilerden kaynaklanan sorunlar bizim elimizde olamayabilirken, kendimizle alakalı sorunlar tamamen kendimizden kaynaklanır ve onları düzeltmek bizim elimizdedir. Eğer varsa kendimizle alakalı sorunları affetmek, üstesinden gelmek bana daha zor gelir. Bundan sonra ki hayatımda da bu oturumda işleyip hayatımızın her alanıyla alakalı olan, ki

hemen hepsi öyleydi, olgularda karşılaştığım sorunlar, veya bu sorunlarla alakalı düşünceler de bu tecrübelerimi kullanacağımı düşünüyorum. Bu olguların gruptaki herkes için konu olmaktan çıkıp başlı başına bir bakış açısı olduğu fikrindeyim.

7. Ek olarak içinden gelen paylaşmak istediklerin

Hayatımda şimdiye kadar birçok gruba, etkinliğe dahil oldum ve bunlar bana kısmen tecrübe kısmen düşünce tarzı, farklılığı olarak geri döndü. Bazılarında iyi bazılarında kötü anılarım da oldu. Arkama dönüp baktığım zaman ise bu konuda pişmanlık yaşadığım bir durum hiç olmadı. Ama şimdiye kadar katıldığım etkinlikler arasında buna benzer bir tecrübem hiç olmamıştı. Bir daha olur mu onu da kestiremiyorum. Bu sebepten benim için kıymetli bir grup, kıymetli bir süreç ve etkinlik olarak kalacak. Bu süreçte edindiğim tecrübeleri ilerleyen hayatımda kullanacağım. İlerde dönüp baktığım zaman ise şimdiden eminim ki iyi ki dahil olup vakit ayırmışım diyeceğim. Diğer her şeyin yanında gülümseyerek hatırlayacağım bir başka anım olmuş oldu.:

Örnek 4: Eğitim Programına Yönelik Genel Değerlendirme

1. Eğitim programının konusuna ilişkin görüşlerin/deneyimlerin?

Konu ile ilgili olarak, affetmek kelimesi belki günlük yaşantıda dilimize pelesenk olmuş olabilir, basit şeyler için bile hadi affettim diyor olabiliriz ama bu program ile aslında o kadar basite alacağımız bir kelime olmadığını gördüm. Affetmenin arkasında neler olduğunu, affettik sandıklarımızı aslında içimizde farklı yerlere koyduğumuzu yada affedemediğimizi affetme kombinasyonları, boyutları ile görmüş olduk.

Kişilerarası ilişkiler açısından oldukça verimli bir süreç oldu. Pandemi dolayısı ile çalışmaya çevrimiçi ortamda devam etmek de bence birçok artı kattı bize. Online sohbetlerde derinleşen diyalogların sohbetlerin fikir ve duygu açısından birçok şey kattığını düşünüyorum.

2. Eğitim programının yöntemine ilişkin görüşlerin?

Daha önce böyle uzun soluklu bir eğitim programı içinde yer almamıştım. Farklı bir deneyim oldu benim için. Başlangıçta yüz yüze yapılan toplantılarda oyunlar ve fiziksel etkinlikler çok fazla olduğu için bunun katkıları olacaktı eminim. Ne gibi katkılar dersek toplum içinde konuşma, hareket etme, fiziksel figürler sergileme gibi şeyler daha önce yapmaya çekindiğimiz şeyler ise bunları yaptıkça rahatlayıp açılmamıza fayda sağlayabilirdi ama maalesef uzaktan devam ettiğimiz için bu açıdan eksik kaldık onun dışında bence güzel hazırlanmış bir programdı.

3. Eğitim programına katılan grup arkadaşlarına/grup dinamiğine ilişkin görüşlerin?

Kişilerin dağılımı çok çeşitli olmuş. O kadar farklı karakterde ki arkadaşlar bir konu hakkında herkesten farklı fikirler duyduğumuz anlar çok oldu. Bu karakter çeşitliliği sıkılmadan süren sohbetler oluşmasını sağladı. Tavrı, hareketleri, konuşmaları üzerime üzerime gelen kişiler de yok değildi ama elimde olmayan bir durum olduğu için kişilerle çatışmaktan kaçındım.

4. Eğitim programını hazırlayıp yürütücülüğünü yapan kişiye ilişkin görüşlerin?

Kendisi grubu sıkmadan buna karşı fazla da dağıtmadan her şeyi olması gerektiği gibi sürdürebilen yetkinlikte, konusuna hakim, kararlı, sevecen bir danışmandı.

5. Eğitim programına dahil olduğun günden itibaren geçen sürede var olan değişimlerle birlikte kendine ilişkin görüşlerin?

Bu çok zor bir soru. Ben insanları tanımak için onlarla bir şeyler paylaşmak için yüz yüze olmayı seven birisiyim. Ancak eve olan tutsaklık sebebi ile uzaktan da insanlarla temas kurulabileceğini, yakınlaşıp bir şeyler paylaşılabilceğini öğrenmiş oldum. Bence yeterli olmasa da bazı durumlarda yetinebileceğimiz bir durum. Ben konuşmaktan keyif almadığım, fikirleri hoşuma gitmeyen birisini oturup saatlerce dinlemeyi seven biri değilim. Bir fırsatını bulup oradan uzaklaşıyorum ama bu programda dinlemeye mecbur kaldım. Buda zor şartlarda savaşmayı öğrenmek gibi bir durum ☺ Tahammül sınırlarımı artırdı diyebilirim.

6. Eğitim programının sana sağladığı ne oldu? Hayatında yeni açıdan baktığın durum ya da yaşantılar oldu mu? Ya da olur mu?

Duyguların aslında o kadar az ve basit bir yapıda olmadığını program ilerledikçe öğrendim. Benim için çok anlamsız olabilen bir duygunun başkası için ne kadar önemli olabileceğini ve ona nasıl yaklaşmam gerektiğini de çok düşündüm.

Henüz yeni bir durum olmadı ama geçmişe baktığımda aslında birçok duygumu ben yanlış anlamlandırmışım ya da adlandırmışım. Affettim sandığımı affedememiş, unuttum sandığımı sadece zihnimin karanlık raflarına kaldırmışım.

7. Ek olarak içinden gelen paylaşmak istediklerin ☺

Öncelikle böyle bir çalışmada yer almaktan mutlu olduğumu bildirmek isterim. Bu etkinlik sayesinde yeni arkadaşlar yeni karakterler tanıma fırsatı buldum. Bazıları ile etkinlik bitse dahi devam eden bir arkadaşlığımın olacağını düşünmekteyim. Bazı katılımcılar ile olan tanışıklığımız artık daha da arttı buda güzel bir artı benim için. Bunlar genel kazanımlardı. Birde edindiğimiz bilgiler ile duygusal boyutta farklı aşamalar kat ettik. Ben insanlara temas etmekten pek hoşlanmayan biriyim. Okulda yaptığımız etkinliklerde bu fazlaca oldu buda bundan sonra biraz daha rahat temas kurmama olanak sağlar mı yoksa yine başa döner miyim bilmiyorum. Bazıları için bu gibi etkinlikler gereksiz vakit kaybı gibi düşünülebilir ama benim için aksine. Kişisel gelişim açısından çok faydalı buluyorum. Fark etmesek de bize birçok şey kattığına eminim.

Örnek 5: Eğitim Programına Yönelik Genel Değerlendirme

1. Eğitim programının konusuna ilişkin görüşlerin/deneyimlerin?

Affetmenin aslında ne kadar önemli olduğunu ve affetmede duygularımızın yerinin çok nemli olduğunu düşünüyorum.

2. Eğitim programının yöntemine ilişkin görüşlerin?

Bence güzel ve eğlenceli yöntemler uyguladık. Özellikle pandemi öncesi oynadığımız oyunlar çok güzeldi. Daha sonra online üzerinden yaptığımız programlarda yaptığımız etkinlikler konuyu anlamam açısından gayet güzeldi.

3. Eğitim programına katılan grup arkadaşlarına/grup dinamiğine ilişkin görüşlerin?

Bence hepsi birbirinden iyi ve güzel insanlar. Normalde hiç tanımadığım bir ortama girdiğim zaman kolay kolay alışamam ama bu ortama girdiğim ilk günde alıştım. Ve zevkli güzel etkinlikler yaptık herkes uyumlu bir şekilde çalıştı. Ben bu grubun üyesi olduğum için kendimi mutlu ve şanslı hissediyorum.

4. Eğitim programını hazırlayıp yürütücülüğünü yapan kişiye ilişkin görüşlerin?

Öncelikle teşekkür ediyorum iyi ki bu programa katılmama vesile oldunuz. Program süresince her şeyi iyi yönettiğinizi düşünüyorum. Her hafta güzel yaratıcı ve eğlenceli uygulamaları ile bizi hem eğlendirdiniz hem de konuyu daha rahat kavramamızı sağladınız.

5. Eğitim programına dahil olduğun günden itibaren geçen sürede var olan değişimlerle birlikte kendine ilişkin görüşlerin??

Hayatımın içinde olan bazı kavramlara artık sıradan gözüyle bakmayacağım.

6. Eğitim programının sana sağladığı ne oldu? Hayatında yeni açıdan baktığın durum ya da yaşantılar oldu mu? Ya da olur mu?

Önceden benim için sıradan olan bazı konular vardı mesela affetmek. Ama artık affetmek deyince aklıma oturumda konuştuğumuz şeyler aklıma geliyor. Affetmenin çeşitlerini düşünüyorum yani kısaca bu program bana bazı konuların hiçte sıradan

şeyler olmadığını üzerine saatlerce sohbet edilebilecek hayatımız için önemli kavramlar olduğunu öğretti.

7. Ek olarak içinden gelen paylaşmak istediklerin 😊

😊😊😊

Örnek 6: Eğitim Programına Yönelik Genel Değerlendirme

1. Eğitim programının konusuna ilişkin görüşlerin/deneyimlerin?

Konular ben mühendislik öğrencisi olduğum için garip geldi ama sayın Leyla hanımın sayesinde gayet eğlenceli geçti. En önemlisi hayatımızda genel olarak başkaları değil kendimizi düşüneneğimiz hissettirdi.

2. Eğitim programının yöntemine ilişkin görüşlerin?

Şimdi içten olmak gerekirse ilk başlarda yüz yüze çok güzel gidiyordu online olunca biraz sıkıldım gibi ama yine de iyi güzeldi keşke hep yüz yüze olup devam edebilseydik ah korona ☹

3. Eğitim programına katılan grup arkadaşlarına/grup dinamiğine ilişkin görüşlerin?

Katılan bütün arkadaşlarımdan hiçbirini tanımıyordum zamanla tanışarak onların çok iyi birer arkadaş olduğunu çok eğlenceli olduğunu gördüm. Hepsi çok güzeldi iyi ki onlarla tanışmışım ☺

4. Eğitim programını hazırlayıp yürütücülüğünü yapan kişiye ilişkin görüşlerin?

Cana yakınlığı samimiyeti bize verdiği değeri gözlerinden kurduğu cümlelerden bile hissediyorduk hayatıma önemli “+” lar atan küçük ama yüreği büyük bayan(bayan değil kadın) seni tanıdığıma çok memnun oldum umarım hep böyle bir eğitmeni olursun ☺ benim gibi tembel öğrenciler bile sever seni o zaman ☺

5. Eğitim programına dahil olduğun günden itibaren geçen sürede var olan değişimlerle birlikte kendine ilişkin görüşlerin?

Bana en çok katkısı dinlemek oldu çünkü ben online eğitimlerde hiç kimseyi dinlemeyi sevmem pek te katılmazdım ama Leyla sayesinde bu konuda biraz daha dikkatli olduğumu düşünüyorum ona çok teşekkür ederim.

6. Eğitim programının sana sağladığı ne oldu? Hayatında yeni açıdan baktığın durum ya da yaşantılar oldu mu? Ya da olur mu?

Hayattaki en önemli şeyin kendim olduğumu gösterdiği için minnettarım bu eğitim programına ☺

7. Ek olarak içinden gelen paylaşmak istediklerin ☺

Yanıtlarımı verirken biraz resmi dili bırakıp içten vermek istedim ☺ her şey için teşekkür ederim Leyla bana kattığın her + için ☺

Örnek 7: Eğitim Programına Yönelik Genel Değerlendirme

1. Eğitim programının konusuna ilişkin görüşlerin/deneyimlerin?

Bana göre çok emek verilmiş bir programdı bana kattığı bir çok şey oldu özellikle üniversitedeki ikinci sınıfımdı ve biraz içime kapanmaya başlamıştım insanlarla iletişimimi tekrar açtı. Yargılamadan herkesin kendi fikrini söylemesi çok güzeldi bunu sağladığı için Leyla'ya tekrar teşekkür ederim.

2. Eğitim programının yöntemine ilişkin görüşlerin?

Koronadan önce yapılan etkinlikler acayip eğlenceliydi baya ve sanki asla akla gelmeyecek şekildeydi ben bu hafta ne yapacağız acaba diye düşünüyordum ve sadece etkinlik eğlence boyutuyla değil o etkinliğin bizim güncel hayatımızla, psikolojimizle ve insanlarla iletişimimizle bağdaşması o kadar şaşırtıcıydı ki etkinliği yaparken bunu anlamıyordum ama Leylanın bir sorusuyla her şey ortaya çıkıyordu. Korona sonrası ise elimizdeki şartları Leylanın en verimli şekilde kullandığına inanıyorum fiziksel anlamda bir etkinlik olmasa bile karakter oluşturma, mektup yazma ya da belli hikayeden yola çıkma gibi şeyler yaptık bunların da çok verimli geçtiğini düşünüyorum evde durduğum bu dönemde bir şeyler düşünmeyi bile bıraktığımı fark ettim bana tekrar düşünmeyi ve fikir sahibi olmayı kattı.

3. Eğitim programına katılan grup arkadaşlarına/grup dinamiğine ilişkin görüşlerin?

Grup dinamiğimiz genel olarak çok iyiydi artık birbirimize çok alışmıştık. Kura çekerek 2 kişilik bir etkinlik yaptık ama benim partnerim sadece Letlanın etkinliğinde tanıştığım bir arkadaştı sadece etkinliklerde görüştüğüm ama ona rağmen samimiyeti o kadar kurmuşuz ki hiç zorlanmadık ve baktığımda kimse zorlanmamıştı. Grup dinamiği çok güzeldi, Leyla çok güzel yönetti.

4. Eğitim programını hazırlayıp yürütücülüğünü yapan kişiye ilişkin görüşlerin?

Kesinlikle çok yaratıcı bir programdı bizleri hiç sıkmadı bizlerle yaptığı etkinliklerde hep kendi de dahil oldu ki bu bence çok önemliydi şunu yapın tarzı eğitiminden aldığımız bir eğitim değildi o da herşeyi bizimle yaptı beraber eğlendik beraber fikirlerimizi paylaştık herkesi konuşturdu bir konu hakkında konuşmayan olmadı çok güzel yönlendirdi.

Tekrar Leylaya teşekkür ediyorum eğitim programı dışında da bizimle, sorunlarımızla ilgilendi, bunu eklemeyi geçemiyorum.

5. Eğitim programına dahil olduğun günden itibaren geçen sürede var olan değişimlerle birlikte kendine ilişkin görüşlerin?

Üniversitede gördüğüm bazı yargılayıcı durumlardan ötürü insanlarla iletişimimi azaltmak istemeye başlamıştım hatta bir ara okula gitmesem kendimi unuttursam mı diye düşünmüştüm ve karamsar bir insandım kendimi kabul etmekte zorluk yaşıyordum ama Leyla'yla çalışmaya başladığımızda oradaki insanların beni yargılamaması ve belki de insanlardan kaçmamı engelledi sadece bana daha uygun insanlar seçmeliydim. Herkesin fikri değerliydi orda çok zıt bile olsa kimse yargılamıyordu. Diğer dediğim şeye gelirse de kendimi kabul etmekte zorluk yaşıyordum derken çok duygusal düşünen ve genelde sorunu kendinde bulan biriyim önceden bunların kötü bir şey olduğuna inanırdım Leylanın programından sonra bunları kabul etmeye başladım çok duygusal olabilirim çok düşünebilirim ama kendimi yargılamıyorum bu benim sadece bunları biraz daha sakin yansıtmaya çalışıyorum.

6. Eğitim programının sana sağladığı ne oldu? Hayatında yeni açıdan baktığın durum ya da yaşantılar oldu mu? Ya da olur mu?

Şu an bu hiç aklıma gelmiyor ama olduğuna ve devamında olacağına çok inanıyorum çünkü kendime bakışımı yumuşattı bu eğitim programı kendime olan bakışımı değiştirdiyse hayattaki bir çok şeye bakışımı da değiştirmiştir.

7. Ek olarak içinden gelen paylaşmak istediklerin ☺

Bu eğitim programı benim için çok özeldi bana kattığı şeyleri anlattım eğitim anında hiç sıkılmadım sadece açık konuşmak gerekirse ödev yapmakta çok kötüyümdür etkinlik sonrası şeyler biraz sıkıntılı oldu bir de yapmadım diye kötü hissediyorum o yüzden sıkıntı oldu neyse ama böyle bir etkinliği kaçırmadığım için çok mutluyum bana kattığı her şey için Leyla'ya ve arkadaşlarıma çok teşekkür ederim.

Örnek 8: Eğitim Programına Yönelik Genel Değerlendirme

1. Eğitim programının konusuna ilişkin görüşlerin/deneyimlerin?

İlk defa böyle bir toplulukta bulunma şansım oldu. Geçirdiğim zaman benim için çok değerliydi. Oturumdaki herkes çok iyi insanlar. Bu süreci çok güzel değerlendirdiniz ve bizim kendimizi sorgulamamızı daha iyi anlamamızı sağladınız bu süreçte.

2. Eğitim programının yöntemine ilişkin görüşlerin?

Çok iyiydi. Problem olabilecek bir şey gözlemlemedim. Her oturumumuz iyi bir şekilde yönetildi. Her dakikası dolu dolu değerlendirildi.

3. Eğitim programına katılan grup arkadaşlarına/grup dinamiğine ilişkin görüşlerin?

Herkesi çok sevdim. Bir arkadaşım dışında kimseyi tanımıyordum. Benim için yeni arkadaşlıklar yeni tanışmışlıklar oldu. Bu durumdan çok memnunum. Hatta keşke daha çok kişi olabilseydik. Daha çok fikir olabilseydi.

4. Eğitim programını hazırlayıp yürütücülüğünü yapan kişiye ilişkin görüşlerin?

Öncelikle iyi bir insan. Yaşama karşı bir mücadelesi var. Amacı var. Diğer insanlar için bir şeyler yapmaya çalışıyor. Ne olursa olsun *seni* düşündüğünü anlayabiliyorsun. Her cümleli her kelimeni özenle dinliyor. Bana bir şeyler kattığı için kendimi çok şanslı hissediyorum. Varlığı için teşekkür ederim.

5. Eğitim programına dahil olduğun günden itibaren geçen sürede var olan değişimlerle birlikte kendine ilişkin görüşlerin?

Bildiklerimi bana tekrar gösteren ve bunların üzerinde uzun uzun durulduğu için benimde kendimi sorgulama sürecimin uzun soluklu olduğu oturumlarda kendimi daha iyi algıladığımı düşünüyorum.

6. Eğitim programının sana sağladığı ne oldu? Hayatında yeni açıdan baktığın durum ya da yaşantılar oldu mu? Ya da olur mu?

Yeni insanlar tanıdım. Yeni düşünceler ufkumu açtı. “Daha fazla kitap okuyup daha fazla insan dinlemeliyim” dedim kendi kendime. İyi ki de katıldım bu gruba.

7. Ek olarak içinden gelen paylaşmak istediklerin 😊

Keşke yüz yüze olabilseydik 😊

Örnek 9: Eğitim Programına Yönelik Genel Değerlendirme

1. Eğitim programının konusuna ilişkin görüşlerin/deneyimlerin?

Bu eğitim programı bana kendimi öğretti. Ben duyguları farkında olmadan yaşıyor bunları düşüncelerim ve davranışlarımla ifade ediyordum. Yaptığımız her oturumda, işlediğimiz her konuda gerçekten birçok şeyin farkına vardım. Duygularımın, düşüncelerimin, davranışlarımla her birinin bir ismi varmış. Doğru iletişim kurmayı, karşımdaki insanı anlamayı, affetmeyi, duygularımın, düşüncelerimin, davranışlarımla hatta bedenimin bile ortak çalıştığını anladım. İyi ki katılmışım 😊

2. Eğitim programının yöntemine ilişkin görüşlerin?

Öncelikle uygulanan yöntemler, işlenen konular bizim için çok uygundu. Çalışmaya girerken danışmanımızın bize bahsettiği şeyleri başlarda idrak edememiştim. Aslında attığımız her topta, çizdiğimiz her çizgide benliğimiz vardı.

3. Eğitim programına katılan grup arkadaşlarıma/grup dinamiğine ilişkin görüşlerin?

Ben grup arkadaşlarımdan çok memnunum çünkü aramızda büyük bir saygı ve fikir alışverişi olduğunu düşünüyorum. Bence oturumlara büyük bir hevesle katılma isteğim danışmanımız ve arkadaşlarım sayesindeydi. Hepsinden çok şey öğrendim.

4. Eğitim programını hazırlayıp yürütücülüğünü yapan kişiye ilişkin görüşlerin?

Hiç tanımadığım birine duygularımı, düşüncelerimi bu kadar açabileceğim aklıma gelmezdi. Bana verdiğiniz bu güven için çok teşekkür ederim. Süreci çok güzel yönetti. Hepimizin fikirlerine saygı duydu, grupta birbirimizi yargılamak yerine birbirimizi dinlemeyi, birbirimizi anlamayı bize çok güzel aşıladı. Ayrıca bu grup için çok büyük emek sarfetti. Umarım emeklerinin karşılığını en güzel şekilde alırsın 😊

5. Eğitim programına dahil olduğun günden itibaren geçen sürede var olan değişimlerle birlikte kendine ilişkin görüşlerin?

Ben bu oturumlarda en çok kendimi ve insanları anlamayı öğrendiğimi düşünüyorum. İletişim kurarken yaşadığım bazı sıkıntıların neden kaynaklandığını bunları en iyi

şekilde yönetmeyi öğrendim. Kendimde fark ettiğim en büyük değişimlerden biri de dinlemeyi ve karşımdaki insanların fikirlerine saygılı olmayı öğrenmek oldu.

6. Eğitim programının sana sağladığı ne oldu? Hayatında yeni açıdan baktığın durum ya da yaşantılar oldu mu? Ya da olur mu?

Eğitim programı benim iletişim becerilerimi, affetmeyi, duygularımı, düşüncelerimi ve davranışlarımı daha iyi yönetebilmeyi, aslında herkesin düşüncelerinin çok kıymetli olduğunu, kendi sınırlarımı ve daha birçok şey öğretti. Bu oturumlarda fark ettiğim şeylerden biri de ne kadar fedakar olduğumdu. Hayatıma artık kendimin kıymetini biraz daha bilerek bakıyorum 😊

7. Ek olarak içinden gelen paylaşmak istediklerin 😊

Bu sürecin en başından beri uygun bir alan, uygun bir zaman ayarlayabilmek için çok uğraştın. Yanında hep taşıdığın bez çantayla ne kadar yorgun olsa da bizi hep güler yüzle karşıladın. Anlamadığımız şeyleri bazen çok kez tekrar ettin ama bir kez bile of demedin. Tanıştığım insanlara hemen güvenemiyorum ben, ama siz bana farklı bir güven verdin. Oturumlara giderken hep içimde bir mutluluk vardı. Bize yüksek lisans tezi gözüyle bakmadı hiç, hepimizin kıymetli olduğunu hissettirdi.

İyi ki tanışmışız, evlere kapandığımız pandemide bizi uzaktan da olsa sosyalleştirdiğin için teşekkür ederim. Umarım sana bir katkı olmuştur. Hayatının her döneminde yüzündeki kocaman gülümsemen sana eşlik etsin. İyi ki varsın, seni çok seviyorum.

Etik Kurul Kararı



T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURUL KARARLARI

KARAR TARİHİ	TOPLANTI SAYISI	KARAR SAYISI
10.09.2019	7	2019 - 264

KARAR NO: 2019 - 264
Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Leyla MURAT'ın Doç. Dr. Hatice KUMCAĞIZ danışmanlığında "Yaratıcı Drama ile Verilen İletişim Becerileri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Affetme ve Kişilerarası İlişkileri Üzerine Etkisi" isimli yüksek lisans tezine ilişkin anket ve gözlem çalışmalarını 29745 sayılı dilekçesi okunarak görüşüldü.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Leyla MURAT'ın Doç. Dr. Hatice KUMCAĞIZ danışmanlığında "Yaratıcı Drama ile Verilen İletişim Becerileri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Affetme ve Kişilerarası İlişkileri Üzerine Etkisi" isimli yüksek lisans tezine ilişkin anket ve gözlem çalışmalarının kabulüne oy birliği ile karar verildi.



T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
Mühendislik Fakültesi Dekanlığı



22/10/2019

Sayı : 81181891-100-E.125975
Konu : Soner ÖZTÜRK, Leyla MURAT ve Zühtiye
Nur YAZICI'nın Ölçek Çalışması Hk.

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 15/10/2019 tarihli ve 42301062-100-E.122865 sayılı yazınız.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Eğitimi yüksek lisans programı öğrencileri Soner ÖZTÜRK, Leyla MURAT ve Zühtiye Nur YAZICI'nın, Fakültemizde öğrenim görmekte olan öğrencilere ölçek çalışması uygulamaları Dekanlığımızca uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-imzalıdır

Prof. Dr. Birol ELEVİLİ
Dekan

ÖZ GEÇMİŞ



Leyla Murat, 18.05.1993 tarihinde doğdu. İlk ve orta öğrenimini Bursa'da tamamladı. 2013 yılında girdiği Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bölümünden 2017 yılında mezun oldu. Mezuniyetinden bu yana özel bir okulda okul psikolojik danışmanı olarak görev yapan Leyla iyi derecede İngilizce bilmektedir. Temel ilgi alanları, Tiyatro, Dağcılık, Doğa Sporları, Yüzme, Stk çalışmaları, Çocuk Edebiyatı, Yaratıcı Yazma, Yaratıcı Drama, Halk Oyunları, Mitoloji ve çeşitli sanat dallarıdır.

İletişim Bilgileri

E mail : leylamurat81@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6427-4578>