

T.C
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**ÖĞRENCİLERİN DUYGUSAL ZEKÂ DÜZEYLERİ VE İLETİŞİM
BECERİLERİNİN İNCELENMESİ: SPOR BİLİMLERİ FAKÜLTELERİ
ÖRNEĞİ**

Ramazan KOÇ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SPOR YÖNETİCİLİĞİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

DANIŞMAN

Prof. Dr. Murat ERDOĞDU

KONYA-2024

ÖNSÖZ

Tez çalışmamın planlanması ve yürütülmesinde destek olan, tezimin her aşamasında bilgi, deneyim ve tecrübelerinden faydalandığım danışman hocam Prof. Dr. Murat ERDOĞDU'ya, Lisans ve Yüksek lisans eğitim hayatım boyunca insani ve ahlaki değerleriyle örnek edindiğim, önerileriyle bana yön veren hocam Prof. Dr. Erkan Faruk ŞİRİN'e, Tüm eğitim öğretim hayatım boyunca koşulsuz sevgi ve özveri ile elini her zaman omuzumda hissettiğim maddi manevi desteğini benden hiç esirgemeyen babam Yaşar KOÇ'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.



İÇİNDEKİLER

ÖZET	i
SUMMARY	ii
1.GİRİŞ	1
1.1. Zekâ Kavramı.....	2
1.2. Duygu Kavramı.....	4
1.3.Duygusal Zekâ	5
1.4. Duygusal Zekâ Kavramını Oluşturan Öğeler.....	6
1.5 Duygusal Zekanın Temel Özellikleri	8
1.6 Duygusal Zekanın Gelişim Süreci	8
1.7. Duygusal Zeka Modelleri	9
1.7.1 Karma Modeller	9
1.8. İletişim Kavramı ve Tanımı	11
1.8.1. İletişimin Önemi	12
1.8.2. İletişimin İlkeleri.....	13
1.8.3. İletişimin Temel Özellikleri	14
1.8.4. İletişimin Fonksiyonları	17
1.8.5. İletişim Sürecinin Unsurları	18
1.8.6. İletişim Türleri	22
1.9. İletişim süreci ve Temel Öğeleri.....	28
1.9.1 Kaynak	30
1.9.2. İleti(Mesaj).....	30
1.9.3. Kanal	31
1.9.4. Alıcı.....	31
1.9.5. Geribildirim.....	32
1.10 İletişimin Temel Amaçları	33
1.11. İletişim Becerileri.....	34
1.11.1. Dinleme.....	34
1.11.2 Konuşma	35
1.11.3. Sözsüz İletişim (Beden Dili).....	35
1.11.4 Empati	36
1.11.5. Kendini Açma ve Kendini Tanıma	36
1.11.6. Etkili Tepki Verebilme.....	36
1.12 İletişimin Önündeki Engeller	37
2. GEREÇ VE YÖNTEM	40
2.1. Araştırmanın Modeli.....	40

2.2. Evren ve Örneklem	40
2.3. Veri Toplama Araçları	43
2.3.1. İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği	43
2.3.2. Duygusal Zekâ Ölçeği.....	43
3. BULGULAR	46
3.1. Araştırma Kullanılan Ölçeklerden Elde Edilen Bulgular.....	46
3.1.1. İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğine İlişkin Bulgular	46
3.1.2. Duygusal Zeka Ölçeğine İlişkin Bulgular	52
3.2. İletişim Becerileri ve Duygusal Zeka Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular	67
4.TARTIŞMA	69
4.1.Duygusal Zekâ Düzeyleri Değerlendirme Ölçeği ile İlgili Tartışma	69
4.2. İletişim Becerisi Değerlendirme Ölçeği ile İlgili Tartışma.....	74
4.3. Duygusal Zekâ ve İletişim Becerisine İlişkisi ile İlgili Tartışma	82
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	83
7.EKLER.....	93
EK-A: Kişisel Bilgi Formu	93
EK-B: İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği.....	95
EK-C: Duygusal Zeka Değerlendirme Ölçeği	98
EK-D: Etik Kurul Kararı.....	100
8.TURNİTİN RAPORU	101
9.ÖZGEÇMİŞ.....	102

ÖZET

T.C.

SELÇUK ÜNİVERSİTESİ

SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ÖĞRENCİLERİN DUYGUSAL ZEKÂ DÜZEYLERİ VE İLETİŞİM BECERİLERİNİN İNCELENMESİ: SPOR BİLİMLERİ FAKÜLTELERİ ÖRNEĞİ

Ramazan KOÇ

Spor Yöneticiliği Anabilim Dalı

YÜKSEK LİSANS TEZİ / KONYA-2024

Bu araştırmada, Spor Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin duygusal zeka davranışlarına bağlı olarak iletişim becerileri arasında bir ilişki olup olmadığı amaçlanmaktadır. Araştırma ilişkisel ve nedensel karşılaştırma modellerinde gerçekleştirilen nicel bir araştırmadır. Çalışmada iki ölçek bulunmaktadır. Spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin iletişim becerilerinin değerlendirilmesinde Korkut (1996) tarafından geliştirilen “İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği” ve Tatar vd. (2011) tarafından Türkçeye uyarlanan Shutte Duygusal Zekâ Ölçeği kullanılmıştır.

Araştırmanın evrenini 2022-2023 eğitim öğretim yılında İç Anadolu Bölgesi genelinde bulunan devlet üniversiteleri spor bilimleri fakültelerinin beden eğitimi ve spor öğretmenliği, antrenörlük eğitimi, spor yöneticiliği ve rekreasyon bölümünde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, İç Anadolu Bölgesi’nde bulunan devlet üniversitelerinden Aksaray Üniversitesi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi ve Selçuk Üniversitesi’nin spor bilimleri fakültesi beden eğitimi ve spor öğretmenliği, antrenörlük eğitimi, spor yöneticiliği ve rekreasyon bölümlerinde okuyan öğrenciler arasından basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen 609 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır.

Yapılan analiz sonucunda öğrencilerin İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği ile Duygusal Zekâ Ölçeği alt faktörlerden iyimserlik ve ruh halinin düzenlenmesi, duyguların değerlendirilmesi, duyguların kullanımı ve duygusal zekâ ölçeği toplam arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. İletişim becerileri, duygusal zekâ ölçeği alt faktörleri ile anlamlı bir model oluşturmaktadır. İyimserlik ve ruh halinin düzenlenmesi, duyguların değerlendirilmesi ve duyguların kullanımı iletişim becerilerini ifade etmektedir. Yapılan çalışma sonucunda, iletişim becerileri ile iyimserlik ve ruh halinin düzenlenmesi ve duyguların değerlendirilmesi arasında pozitif yönde ilişki olduğu duyguların kullanımı alt faktörü ise iletişim becerilerini yordama etkisinin anlamlı olmadığı bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Duygusal Zeka, İletişim Becerisi, Öğrenci, Spor

SUMMARY

REPUBLIC OF TURKEY

SELÇUK UNIVERSITY

HEALTH SCIENCES INSTITUTE

AN INVESTIGATION OF STUDENTS' EMOTIONAL INTELLIGENCE LEVELS AND COMMUNICATION SKILLS: THE CASE OF SPORT SCIENCES FACULTIES

Ramazan KOÇ

Department of Sport Management

MASTER THESIS / KONYA-2024

In this study, it is aimed to determine whether there is a relationship between the communication skills of students studying at the Faculty of Sport Sciences depending on their emotional intelligence behaviors. The research is a quantitative research conducted in correlational and causal comparison models. There are two scales in the study. "Communication Skills Assessment Scale" developed by Korkut (1996) and Shutte Emotional Intelligence Scale adapted into Turkish by Tatar et al. (2011) were used to evaluate the communication skills of the students of the Faculty of Sport Sciences.

The population of the study consists of students studying in the physical education and sports teaching, coaching education, sports management and recreation departments of the sports sciences faculties of the state universities in the Central Anatolia Region in the 2022-2023 academic year. The sample of the study consists of 609 university students selected by simple random sampling method among the students studying in the physical education and sports teaching, coaching education, sports management and recreation departments of the sports sciences faculties of Aksaray University, Karamanoğlu Mehmetbey University, Niğde Ömer Halisdemir University and Selçuk University, which are among the state universities in Central Anatolia Region.

As a result of the analysis, a positive and significant relationship was determined between the students' Communication Skills Assessment Scale and Emotional Intelligence Scale sub-factors of optimism and mood regulation, evaluation of emotions, use of emotions and emotional intelligence scale total. Communication skills form a significant model with emotional intelligence scale sub-factors. Optimism and regulation of mood, evaluation of emotions and utilization of emotions express communication skills. As a result of the study, it was found that there was a positive relationship between communication skills and optimism and mood regulation and evaluation of emotions, while the use of emotions sub-factor was not significant in predicting communication skills..

Key Words: Emotional Intelligence, Communication Skills, Student, Sport

1.GİRİŞ

Duyguları konusunda farkındalığı olan, duygularını kontrol edebilen, empati becerisi gelişmiş ve bu beceri ile karşısındaki kişiyi olduğu gibi benimseyen, başka bir ifade ile duygusal zekâsı yüksek düzeyde olan bireylerin, mesleki yaşantılarında ve sosyal hayatlarında daha avantajlı, daha mutlu ve üretken olduklarını söylemek mümkündür. Öte yandan duyguları konusunda kontrol sahibi olmayanların net düşünceleri ve yaptıkları işlerdeki konsantrasyonları konusunda içsel bir mücadeleye girdikleri de söylenebilir (Tuyan ve Beceren 2004).

Duygusal zekânın bu temel etkileri yalnızca yetişkin bireyler için değil çocuk yaştaki bireyler için de geçerlidir. Öyle ki duygusal beceri sahibi çocukların hem okulda hem de okulun haricinde öğrenme ve başarılı olma istekleri artış göstermektedir. Bu sayede motive olmada etkin rol oynayan heyecan, merak ve gurur duyma benzeri pozitif duygu durumlarının çocukların hedefleri doğrultusunda ilerlemelerine fayda sağlamaktadır. Hem okul ortamında hem de aile içerisinde duygusal zekânın kazanımı, bir çocuğun yaşamındaki engellerin aşılmasında ve yaşayabileceği muhtemel hayal kırıklıklarıyla duygularını kontrol ve esnetme konusunda daha basit başa çıkmalarında destek sağlar. Duygusal yeteneği var olan çocuklar kavga türünden uyuşmazlıklara girmemekle kalmaz, kendilerine zarar verecek davranışlardan kaçınırlar. Aynı zamanda yalnızlık hissetmeyen, aşırı duygusal davranışlarla saldırgan ve itici olmayan, sorumluluk sahibi olan, mental ve fiziksel açıdan sağlıklı bireyler olarak meydana gelmektedir (Tuğrul 1999).

Değişken duygulara ve sosyal becerilere sahip sosyal bir varlık olan insan, çevresiyle sürekli olarak sosyal ve duygusal ilişki kurmaya gereksinim duymaktadır. Günümüzün zorlu koşullarında, bu gereksinimlerini karşılarken bireylerin başarı elde edebilmesi ve bulunduğu ortama fayda sağlayabilmesi oldukça önemlidir. Özellikle değişen şartlara daha kolay uyum sağlaması gerektiği düşünülen hizmet sektörüne bakıldığında, karşımıza sosyal zekâ ve duygusal zekâ kavramları çıkmaktadır (Gardner 1983). Duygusal zekâ kavramının temelleri, Thorndike'ın sosyal zekâ kavramını ortaya koyduğu 1920'li yıllarda atılmıştır. Duygusal zekâ, bireyin kendisinin ve diğer bireylerin hissettiklerini anlayabilmek için gözlem yapma ve edindiği bilgilerle düşünce ve davranışlarına yön verebilme becerisi, dürtülerini kontrol altında tutabilme, ruhsal durumunu dengeleyebilme ve empati kurabilme

yeteneğidir (Goleman 1996).

Toplumların ayakta kalabilmesi ve insanların birbirleriyle anlaşabilmeleri, etkili iletişim kurabilmelerine bağlıdır. İletişim, belli bir sosyal bir varlık olan insanın belli bir toplulukta yaşaması sonucu, birbirleri arasında bağ kurmalarının en temel yoludur. Bireyler, farklı duygu ve düşüncelerini kurdukları bu bağ yoluyla birbirlerine aktararak, ilişkilerini geliştirirler (Tavman 2016). İlişkilerin gelişmesi, toplumsal yapının korunması ve devamı açısından oldukça önemlidir. Toplum içindeki kişilerin birbirlerine bilgi aktarımı sonucu oluşturdukları iletişim süreci, toplumsal yapının bir bütün olarak kalmasını sağlamasının yanında, yapının düzenli ve sağlam şekilde ayakta kalarak işlemesini de sağlar (Kaya 2016).

1.1. Zekâ Kavramı

Zekâ ile ilgili en çok kullanılan tanım, Wechsler'in tanımıdır. Wechsler'a göre zekâ, kişinin amaçlı hareket etme, mantıklı düşünme ve çevresiyle etkili bir şekilde başa çıkma yeteneklerinin toplamıdır.

Zekâ; yepyeni bir duruma, bu yeni oluşumun öğeleri arasında var olan ilişkileri kavrayarak kolaylıkla uyum sağlama gücü, melekesi; insan varlığının deneyimini ve bilgisini yeni karşılaştığı somut durumlara uydurmak suretiyle sergilediği problem çözme yeteneği, gösterge ya da sembolleri yorumlama ve ilişkileri kavrama ve böylelikle de gözlemlenen olayların ve eşyanın mahiyetini açıklama yetisi; insan zihninin karşı karşıya kaldığı teorik ve pratik problemleri belleğin, imgesel ve kavramsal düşüncenin de yardımıyla tatmin edici bir biçimde çözebilme kapasitesi olarak tanımlanmaktadır (Salovey ve John 1990).

Psikologların üzerinde durduğu zekâ bireylerin arasındaki değişkenleri ortaya koyan başlıca unsurlardan biridir. Geçmiş yıllarda yalnızca bilişsel zekâ üstünde çalışılırken son yıllarda epey ilgi çeken zekânın duygusal ölçütü de araştırılmaya başlanmıştır. Zekâ yaşantımız da karşılaştığımız hadise ve durumlara karşı zihnimizin yaptığı fonksiyonları kapsamaktadır. Beynin fikir ve fikirleri algılaması, sorun çözebilmesi, somut düşünebilmesi, tasarlama yapabilmesi, dili uygun bir şekilde kullanabilmesi ve öğrenme kabiliyeti gibi birçok imkânlılığı kapsayan bir hususiyeti olarak tarif edilebilir (Polat 2018).

Gardner zekâyı, birden fazla kültürde bir ürün ortaya koyabilme kapasitesi, problemlere etkili ve verimli çözümler üretebilme becerisi ve yeni ve karmaşık yapıları

problemleri keşfedebilme yeteneği olarak tanımlamıştır (Uzoğlu ve Büyükkasap 2011). Zihinsel gelişim konusunun öncülerinden olan Piaget ise, geleneksel zekâ anlayışına karşı çıkarak, zekânın tüm duyuşsal, hareketşel ve bilişşel nitelikteki ardışık uyumların yöneldiğı denge durumunu kurduğunu savunmuştur (Toker ve ark 1968).

Tarihi incelediğimizde eski zamanlarda Batı ülkelerinde düşünnen beyine çok önem veriliyordu. Duygular ise göz ardı ediliyordu. Duyguların göz ardı edilmesi, önemsenmeme dönemi uzun süre devam etti ve bunun etkisi dünya ülkelerinde de kendini gösterdi. Daha sonra ise tüketen bir kesim ortaya çıktı ve aşırı tüketim devri başladı ve hala bu durum devam etmektedir. Tüketim devri devam ederken diğerk taraftan da ilaç endüstrisinin insanlar üzerinde hükümranlığını göre biliyoruz. Oysaki insanoğlu kendini geliştirmeye çaba göstererek zihnini ne kadar çok geliştirirse her olay ve durumdan etkilenmesinin karşısını almış olur. Zihnin gelişmesi diğerk taraftan da duygularının doğru şekilde kontrolüne de pozitif anlamda etki eder. Bu bağlamda zihni devamlı dinamik tutmak ve sürekli geliştirmek önemlidir (Tarhan 2017).

Goleman (1996) “Duygusal Zekâ” adlı kitabında iki tür zihnimiz olduğundan söz etmiştir. Bu zihinlerden biri akılcı zihin, ikincisi ise duygusal zihindir. Bu iki kavram birbirinden tamamen farklıdır. Akılcı zihin, genel olarak daha bilincimizin yerinde olduğu ve düşünceli zihindir. Duygusal zihin ise bazen mantıksız ve istem dışı bir 27 zihin türüdür. Bu iki zihin bireyin hayatı boyu hep etkileşimli şekilde sürdürebilmesi için önemlidir. Duygusal ve akılcı zihin birbirlerini şekillendirir ve etkileşimde olur. Genel olarak akılcı ve duygusal zihin arasında hep bir sınır ve denge olur. Bazen ise zor veya tehlikeli anlarda, hisler arttıkça ve istekler ortaya çıktıkça, bu zihinler arasındaki denge bozulur ve duygusal zihin öne çıkarak akılcı zihni etkisiz hale getirebilir. Birçok kültürde zekânın farklı öğelerinin önemi vurgulanmıştır. Örneğın, Batı kültüründe, hızın zekânın önemli bir öğesi olurken, Çin kültüründe ise kişinin kendinin farkında olması ve kendini tanıyabilmesi zekânın temel bir öğesi olarak ele alınmıştır. Örneğın Türk Dil Kurumunun yaptığı tanımda zekânı “canlının duygu ve davranışlar dışındaki ruhsal süreç ve etkinliklerinin bütünlüğü” olarak betimlenmiştir. Damasio ise duyguların önemini bilimsel verilerle ortaya koyarak zihni bir sıra bileşenlerden oluşan veya bir birine bağılı bileşenlerin oluşturduğu sistem olarak tanımlamıştır. Wehlser tanımında incelediğimizde ise günümüz açısından en uygun tanım olduğunu söyleyebiliriz. Wehlser’in tanımına göre zekâ bizim dünyayı anlama biçimimiz, olaylar üzerinde düşünebilmemiz, çevreyi nasıl algılayıp analiz etme

becerimiz ve zor durumlarda bütün bu beceri ve değerleri doğru şekilde kullana bilme yeteneğidir. Doğru zaman diliminde doğru karar verme biçimimiz zekânın önemli göstericisidir (Çakar ve Arbak 2004).

1.2. Duygu Kavramı

Literatürde zekâ gibi duygu kavramının da tek bir ortak tanımı bulunmamakta ve pek çok tanımla açıklanmaktadır. Felsefe, teoloji ve psikoloji, sosyal bilimler, davranış bilimleri, biyoloji ve sinir bilimleri gibi birçok alan duygu kavramı üzerinde çalışmıştır. Nitekim duygular bilimsel olarak, farklı disiplinlerde ve disiplinler arası alanlarda, farklı varsayımlar altında çalışılarak açıklanabilir (TenHouten 2007).

Duygu kavramının kökeni Latince “motere” kelimesidir ve hareket etmek anlamına gelmektedir. Fiile –e ön eki getirildiğinde kelime uzaklaşmak anlamına gelirken, duyguların harekete yönelttiği çıkarımı yapılabilir (Esba 2009). Duyguların harekete yönelttiğini hayvanlar ya da çocuklar izlenerek gözlemlenebilir. William James 1884’te “Duygu Nedir?” adlı makale yayınlamış ve duygu kavramını araştırmaya açık duruma getirmiştir. James duyguyu, uyaranların kışkırtmasıyla başlayan, tutkulu ve bilinçli bir duygusal deneyimle son bulan olaylar dizisi olarak tanımlamıştır. James’e göre duygu, içsel deneyimlere yol açan bedensel tepkilere sahip oldukları için zihnin diğer durumlarından farklı hissedilir ve duygular bir diğerinden farklı hissedilirler (Geçgel 2011). Feldman’a göre duygu; mutluluk, umutsuzluk ve hüzn gibi fizyolojik ve bilişsel tabanları olan ve davranışı etkileyen faktörlerdir. Scherer ise duyguyu, bireyi harekete geçirmek için hazırlanmanın yanında, gelecek davranışları şekillendirmek ve sosyal ilişkilerin düzenlenmesine yardımcı olmak fonksiyonları ile de tanımlamaktadır. (Çakar ve Arbak 2004). Goleman duyguyu, hisse özgü belirli düşünceler, psikolojik ve biyolojik durumlar ve bir dizi hareket eğilimi olarak tanımlamaktadır. Le Doux ise, duyguyu sadece bir etiket olarak tanımlamakta, beynin ve zihnin özellikleri hakkında konuşmanın bir yolu olduğunu ileri sürmektedir (Güvenç 2012). Mayer ve Salovey’e göre duygu; fizyolojik, bilişsel, motivasyona dayalı ve deneyimsel psikolojik sistemleri içeren uyum sağlayıcı organize tepkiler ve içsel olaylardır (Çakar ve Arbak 2004). Frijda duyguyu, hayattan tamamen keyif almamızı mümkün kılabilen, hayatın baharatı olarak ifade etmekte ve duyguların, bireyin içsel durumu ve niyetleri hakkındaki bilgileri başkalarına bildiren kişilerarası iletişim olduğunu ileri sürmektedir (Denollet vd, 2008). Dökmen ise duyguyu, kişinin belirli bir anda algıladıkları, hissettikleri ile

oluşan istekler ve heyecan uyandıran iç yaşantıların adı olarak tanımlamaktadır (Dökmen 2000).

Duyguların kullanımı kişilerin diğerleriyle olan ilişkileri hakkında bilgiler verir. (Jaeger ve Eagan 2007). Duygu kavramının önemli araştırmacılarından biri olan Goleman, duygunun bir his olduğunu ve bu hisse ait bazı düşünceler, psikolojik ve biyolojik durumları ve birçok hareket eğilimi olduğunu belirtmiştir (Goleman D 1996).

Duygu kavramını incelediğimizde birçok tanıma ulaşmak mümkün olabiliyor. Duygusal zekâ tanımını ilk olarak ortaya koyan Mayer ve Salovey bu konuda çok kapsamlı bir tanım elde etmişlerdir. Yazarlar duyguların; fizyolojik, bilişsel, motivasyona yönelik ve deneyimsel psikolojik durumları içeren uyum sağlayıcı organize tepkiler olarak açıklamışlardır (Mayer ve Salovey 1993).

1.3.Duygusal Zekâ

Duygu ve zekâ kavramlarının yan yana gelmesiyle türetilen duygusal zekâ kavramı birçok bilim adamı tarafından farklı ifadelerle anlatılmaya çalışılmıştır.

Duygusal zekâ kavramı tanımlandığı ilk zamanlardan itibaren birçok alanda ilgi çekmiştir. Birçok kitapta, çalışmalarda ve bölümde duygusal zekânın psikolojide kavram olarak ilk günden bu yana yer aldığını görebiliriz (Furnham ve Petrides 2003). Yapılan araştırmalarla duygusal zekâ kavramının birçok tanımı ortaya konmuştur. İngilizce’ de Emotional Intelligence olarak tanımlanan ve Türkçe ’ye Duygusal Zekâ (DZ) olarak çevrilen zekâ kavramı hem duygu hem de zekâ kavramları birlikte incelenmeye başlanmıştır (Doğan ve Şahin 2007).

Duygusal zekâ, duyguları, hisleri, kişinin içindeki sesi benimseyip akıl süzgecinden geçirdikten sonra kendini iyi bir derecede anlatma kapasitesinin ilerlemesidir. Bu ilerleyişle beraber bireyin rutin yaşamda karşılaştığı pozitif ya da negatif durumlar karşısında hislerini akıllıca ve ustaca ortaya çıkarması duygusal zekânın oluşturmuş olduğu reaksiyonla ilişkilidir. Duygusal zekâ önce insanın kendini tanıyabilmesine daha sonra etrafındaki insanlarla empati kurabilmesine, bunları harmanlayarak gündelik yaşamındaki davranışlara yön vermesiyle birlikte düşünce biçimini şekillendirmesine ve hayatında farklı bakış açılarına sahip olmasına neden olmaktadır (Çetinkaya ve Alparslan 2011).

İnsanın yaşamı süreci içerisinde önüne çıkan zorluklar karşısında kendi ruh halini düzelterip, sürekli bir şekilde karamsarlık halinde olmayıp onun tam aksine umut

etme becerisini kullanarak, hayat kalite standartlarını pozitif yönlere doğru geliştirildiğinde duygusal zekâ seviyesini tutturmuş olmaktadır. Böylece, duygusal zekâ, insanın başarıya ulaşmasının ve diğer insanlar ile sağlıklı bir biçimde iletişim kurabilme becerisinin ortaya çıkmasında belirleyici bir etki olarak rol oynamaktadır (Harrod ve Scheer 2005).Duyguların öneminin farkına varıldıktan sonra insanlar hakkında verilen kararlarda akıl yerine yeni bir ölçüt kullanılmaya başlandı. Eğitim düzeyi, parlak zekâ, ya da sadece uzmanlık yeterli olmayıp, başkalarını idare etmede ne denli başarılı olduğuna bakılmaya başlandı (Goleman 2003). Entelektüel zekâ olarak adlandırılan zekânın yerini artık duygusal zekâ almaya başladı (Sartorius 2008).

Psikologlar ve felsefeciler yıllardır duygunun ne anlama geldiği ile ilgili çeşitli fikirler öne sürmüşlerdir. Çeşitli bilim insanları duygu ile ilgili yaygın bir şekilde kabul görececek bir tanıma ulaşmaya çalışmışlardır. Duyguyu ilk olarak diğer birçok alanda olduğu gibi felsefeciler tanımlamaya çalışmışlardır. Aristoteles'e göre duygular neşeli veya neşesiz anlarımızda algılarımız ve beklentilerimizle ortaya çıkan refakatçılarımızdır (Rorty 1978).

Duyguların davranışlar ile yakın ilişkisi vardır. Duygular insanların davranışlarının uyumlu ya da uyumsuz olduğunu belirlemede önemli içsel tutumlardır. Belirli duygu durumları belirli davranışlarla görülür. Duygusal durumlar düşünce süreci ile de yakın ilişkilidir. Öznel açıdan duygular, bireyin gereksinimlerini doyurma biçiminin bir göstergesidir (Troisi 1996).

1.4. Duygusal Zekâ Kavramını Oluşturan Öğeler

Duygusal idrak yeteneği, bireyin kendi özünü öğrenmesiyle birlikte kendisini açıklayabilmesi açısından oldukça kıymetlidir; bunun sebebiyse kişinin kendi hislerini gerçekçi, doğru değerlendirmesi ve başka insanlarla duygusal iletişimin gerçekleştiği zamanlarda pozitif ya da negatif ancak tam olması gereken yerde reaksiyon gerçekleştirebilmesinde insanı gerçek biçimde yönlendiren nitelik şeklinde tanımlayabiliriz (Lopes vd., 2004). Lakin bu yapılanmanın oluşumunda birbirinden farklı etkenlerin dışarıya vurduğu da gözlemlenmektedir ve bu etkenler sayesinde duygusal zekâ kendiliğinden ortaya çıkabilmektedir. Duygusal zekâyı ortaya çıkaran bu öğeleri inceleyecek olursak bunlar (Çetinkaya ve Alparslan 2011).

Öz-bilinç: Kişinin duygularının farkına varması, hedefleri yönünde tercihlerini gerçekleştirmesi, topluluk içerisinde, kendi gücünün ve niteliklerinin bilincinde

olmasıyla uyguladığı hareketlerle çok kıymetli belirleyici bir etkene sahip olmasıdır. Bu sayede insan becerileriyle özgüvenli, duygu ve düşüncelerini fark ederek başka insanların üstündeki tesirini görmektedir(Çetinkaya ve Alparslan 2011).

Kendini Yönetebilmek: İnsan kendinde olan duygu ve düşüncelerini kontrol ederek kendini şekillendirebilmektedir. Mühim olan hislerin üstüne varılmaması ya da egemenliği altına girmemesidir. Özdenetim duyguları harekete geçiren davranışın önüne geçerek değil yatıştırarak şekilde insanın hislerindeki dengeyi ve uyumu hayata geçirilmesiyle muhtemel kılacaktır(Çetinkaya ve Alparslan 2011).

Motivasyon: İnsanın bir işi yapmaya başlaması ve başarıya ulaşma yolunda duygularına yön verebilmesi motive olmasıyla mümkündür. Hedefe giden yolda rastgele çıkan bir sorunda umutsuzluğa kapılıp yenilgiye uğrama olasılığını düşünmeden ileriye doğru yön bulmasıdır. Bu sayede insan muvaffakiyet hissini ortaya çıkarabilir, inisiyatif kullanıp sorumluluk alabildiğinde içsel motivasyonunu artıracaktır(Çetinkaya ve Alparslan 2011).

Empati: İnsan empati yaparak diğer kişilerin inançlarına, hayat şekillerine, hislerine hürmet etme becerisine sahip olacaktır. Yine aynı şekilde insan kendi hislerinin ne denli bilincinde olup fark ederse diğer insanların hislerine hürmet etmesi söz konusudur(Çetinkaya ve Alparslan 2011).

Sosyal İlişkiler ve İletişim: İnsanların başka insanlarla iletişime geçmesi ve bu iletişimin uzun bir zaman bozulmamasını sağlaması sosyal yetkinliklerin üst seviyelere çıkmasıyla sağlanacaktır. Sosyal yeteneklerini geliştirmiş olan insanlar etraflarındaki kişilerle sıkıntısız bir halde ilişki sağlayabilmekte, hareketlerini, akıllarından geçirdiklerini zekice anlayabilmektedirler. İnsanın hislerinin özdenetimi ve olması gereken empatiyi gerçekleştirerek güvenilir bağlar kurması halinde söylenmeyen ortak fikirleri konuşabilir, çevrenin tepkilerini gözden geçirebilir ve onları iyi bir şekilde yönlendirerek sıkıntıların üstesinden gelebilir. (Huitt 2011).

Duygusal zekânın teşkil edilğinde önemli olan kuramlardan motivasyon mevzusunda da kişiden ziyade etrafındaki insanların tesiri göz ardı edilmemelidir. Buna göre kişi kendisini ne denli güdülemeye çalışsa da etrafındaki insanlardan göreceği destek ve olumlu geri dönüşler onun kendisini güzel hissetmesi mevzusundan öncelikli bir yere sahip olacaktır (Huitt 2011).

1.5 Duygusal Zekanın Temel Özellikleri

Sahip olunan özellikler bakımından duygusal zekânın içinde barındırdığı nitelikler, kişiden kişiye birtakım farklılıklar gösterebiliyor olsa dahi, kişi üzerinde bırakmış olduğu etkiler açısından, duygusal zekânın pozitif yanları ele alındığı zaman, nihai olarak başlıca özellikleri kişiler arasında benzerlik göstermektedir. Bahsi geçen benzerliklerin oluşumu, duygusal zekânın içeriğini oluşturan bir grup beşerî duygular eşliğinde hareket etme temelli ve bu şekilde düşünmekten dolayı gerçekleşmektedir (Balcı Süslü 2016).

Öncü olarak Goleman'ın (1996) duygusal zekânın niteliklerine yönelik yaklaşımları baz alınarak değerlendirme yapılacak olursa, aşağıdaki şekilde özellikleri sıralamak mümkün olacaktır:

- Kişinin içinde barındırdığı duygular sebebiyle, mantık çerçevesinde düşünmekten daha hızlı bir biçimde hareket etmesi duygusal zekâ kaynaklıdır.
- Duygusal zekâyı esas olarak etkilemekte olan şey, temellerinde mantık bulunuyor olsa dahi, kişinin zihninde bulunan yansımalarıdır.
- Duygusal zekânın kişi üzerindeki etkin olma düzeyi, kişinin herhangi bir olgu hakkında sahip olduğu duyguların güçlenmesiyle artmaktadır.
- Kişi üzerinde en çok etki gücüne sahip olan his veya hisler, duygusal zekânın gelişiminde etkin rol oynamaktadır.

1.6 Duygusal Zekanın Gelişim Süreci

Duygusal zekânın gelişimi bakımından, insan yaşamının süregelirliğinin büyük bir payesi olduğu ve kişinin yaşamında yaşanan bütün olguların, olayların ve kişilerin büyük birer parçası olduğu yapılan araştırmalar doğrultusunda ön görülmüştür. Buradan yola çıkarak, bu süreçte üç farklı başlık kendini göstermiştir (Tuğrul 1999)

- **Yaş:** Duygusal zekânın gelişimini incelediğimizde insanın küçük yaştaki yaşamı ve yaşadıkları duygusal zekânın gelişimi açısından önemli bir parçasını oluşturmaktadır. Çocukluğumuzda; yaşadığımız olaylar, hissettiğimiz duygular, olaylara verdiğimiz tepkiler duygusal zekânın önemli yapı taşlarını meydana getirmektedir. Özet olarak insanın her yaşında edindiği deneyimin duygusal zekâ için önemi yadsınamaz bir gerçektir (Çetinkaya ve Alparslan 2011).

- **Cinsiyet:** Kadın ve erkeğin toplumdaki rolleri, yeri ve görevleri açısından

farklılık teşkil ettiği için bu farklılıklar duygusal zekânın gelişimde de kadın için farklı erkek için farklı yaşantılar oluştururken duygusal zekânın gelişimini etkilemektedir. Yaşadıklarının yaş 26 boyutunu hesaba katınca cinsiyetin duygularımızın ve duygusal zekâmızın biçim almasında zamanın etkisiyle farklı tutum ve davranışların olması gözden kaçmamaktadır(Çetinkaya ve Alparslan 2011).

- **Aile:** Bu zekâ türünün gelişimde belki de en önemli faktör aile olacaktır. Çünkü kişinin küçük yaştan itibaren rol model olarak aldığı anne ya da baba kişiyi duygusal, kültürel, zihinsel ve davranışsal yönden etkileyerek duygusal zekânın gelişimde en önemli katkıyı sağlamaktadır. Sadece duygusal zekânın gelişimiyle sınırlı kalmayan bu başlık kişiye her yönüyle örnek olarak onun kişiliğinin oluşmasında da çok önemli bir yere sahiptir(Çetinkaya ve Alparslan 2011).

1.7. Duygusal Zeka Modelleri

Yapılan birçok araştırmada EQ farklı şekillerde ele alınan bir kavram olmuştur. Duygusal zekâ, karma modeller ve yetenek modelleri olarak literatürde yer bulmuştur. Goleman, Bar-On ve Cooper ile Sawaf'ın modelleri karma model sınıflandırmasındadır. Mayer ve Salovey'in ise yetenek modelini kapsamındadır (Özbiçer 2018). Karma modelde içerisinde yer alan duygusal zekâ kavramı sosyal ilişki ve beceriler temelinde ele alınmıştır (Çakar ve Arbak 2004).

1.7.1 Karma Modeller

Duygusal zekâyı açıklayan karma modeller ve özelliklerinden aşağıda bahsedilmiştir.

Goleman duygusal yetkinlik modeli

Goleman, Mayer ve Salovey'in modelini geliştirmiştir. Duygusal zekâyı kişinin hislerini tanıma, motivasyon, duyguları yönetebilme becerisinden oluştuğunu belirtmiştir.

Goleman (1995) duygusal zekânın beş boyutu içerdiğini şu şekilde açıklamıştır:

1.Özbilinç: Bireysel farkındalık, duygu farkındalığı ve doğru duygu değerlendirmesidir. Kendine güveni içerir. Oluşan duyguyu fark etme temelidir.

2. Duyguları yönetebilme: Bireyin duygularını ve duyguları karşısında nasıl yaklaşım sergileyeceğinin farkında olması yönetebilmesidir. Duygusal öz denetimi

içermektedir. Duyguları yansıtabilme, olumsuz duygular karşısında temkinli hareket edip baş edebilmedir.

3. Kendini harekete geçirebilme: Kişinin bir hedef için duygularını yönlendirebilmesidir, içsel güdülenmedir. Karşılaşılan engeller ve sorunlar karşısında yılmama yeteneğidir.

4. Başkalarının duygularını anlayabilme: Empati yeteneğidir. Kökeni, “özbilinç”tir.

5. İlişkileri yürütebilme: Çevresiyle kurduğu ilişkileri devam ettirebilme yeteneğidir. Bu boyut için özdenetim ve empatinin olgunlaşması gerekir.

Bar-On modeli. Bar-On (2006) zeki insanı hem IQ hem de EQ ya sahip kişi olarak tanımlamaktadır. Bar-On (1997) modeline göre EQ beş ana boyut 15 alt boyuttan oluşmaktadır. “Kişisel yetenekler, kişilerarası yetenekler, uyum, stres yönetimi ve genel ruh hali” 5 ana boyut içerisinde yer almaktadır. Bu boyutları yorumlayacak olursak, duygusal zekâ düzeyi yüksek olan bir kişi kendi duygularının farkındadır. Empati kurabilir, uyumlu davranışlarda bulunur, duygu denetimini yapabilir, stresle başa çıkma yolları geliştirebilir. Ele alınan 5 boyutu incelediğimizde (Bar-On 1997)

1. Kişisel beceriler: Kişinin öz farkındalığıdır. Kendini gerçekleştirme bu beceriler arasındadır.

2. Kişilerarası beceriler: Karşısındaki kişi ile empati kurabilir ve anlayabilir. İyi ilişkiler kurabilir.

3. Uyum sağlama: çevreye uyum sağlar ve isteklerinin çevresiyle karşı karşıya geldiği durumda çözüm yolu üretebilir.

4. Stres yönetimi: Stres yönetimine sahip olan birey tepkilerini kontrol eder. Karşılaşılan problemlere olumlu yaklaşır.

5. Genel ruh hali: İnsanın olaylar karşısında pozitif olup, mutluluğu içermektedir. Bar-On (2004) Duygusal Katsayı Envanterini geliştirmiştir. Duygusal zekâyı kendini değerlendirme şeklinde ölçen envanterdir.

Robert k. cooper- ayman sawaf duygusal zekâ modeli. Örgüt ortamında incelenmektedir ve liderlik ilişkisini ele almıştır. Cooper & Sawaf (2010)’ a göre duygusal zekâ, duyguların gücü, insanın enerjisi, bilgisi, ilişkisini kaynak olarak

kullanma ve anlama yeteneği olarak tanımlamaktadır.

1.8. İletişim Kavramı ve Tanımı

İletişim, son yılların en popüler kavramı haline gelmiştir. Birçok yazar iletişimi farklı açılardan ele almış ve bu kavrama yönelik tanımlamalar yapmışlardır. Bu tanımlardan bazıları aşağıdadır.

İlk defa M.Ö. 5. ve 4. asırlarda Aristo iletişimi, “konuşmacının, konuşmasıyla istediği şekilde seyirciyi etkileme ve ikna etme becerisi ve sanatı” olarak tanımlamış, şimdilerde ise farklı işlevlere sahip olduğu kabul edilmiştir (Akyurt 2009).

Aziz, iletişimi sosyolojik olarak, “belirli araçlar/ortamlar kullanılarak bilgi, düşünce ve tutumları (iletilerin) insan(lar)dan insan(lar)a karşılıklı aktarılması” olarak tanımlamaktadır (Aziz 2010).

Köknel’e göre iletişim karşılığı olarak birçok Hint-Avrupa dilinde kullanılan "komünikasyon" (comunication) sözcüğünün kökü, Latince "communicare" fiilinden türemiş, başkalarıyla birlikte olma, bağlantı sağlama, bilgi ya da haberi paylaşma, yayma, çoğunluğa genelleme, herkesin paylaşmasını ve yararlanmasını sağlama, herkese pay verme anlamına gelir (Köknel 1997).

İletişim, bilginin, düşünce, duygu, ya da akla gelecek her türlü şekilde başkalarına transfer edilmesidir. İletişim kelimesi, komünikasyon, haberleşme veya bildirişim kelimeleriyle de dilimizde tanımlanır (Baltaş 2002).

İletişim, insanların birbirleriyle ilişki kurmalarına izin veren insan etkileşimlerinin ana unsurudur. İletişim, evrensel bir deneyimdir ve insan yaşamında iletişimin yer almadığı bir an, hemen hemen yok gibidir (Özcan 2006).

4560 şekilde kullanımı olan iletişim mefhumundan 15 mana çıkarılabileceği tespit edilmiştir. Bunlar; düşünce transfer süreci, anlayış ve anlatabilme, etkileşim, belirsizlik azaltma, değişim süreci, bağlantı kurma süreci, paylaşım süreci, araç-yöntem-teknikler, bellek uyarımı, tepki, uyarıcı, etki, geçiş süreci, güç kaynağıdır (Zıllıoğlu 1996).

Dökmen tarafından iletişim, “bilgi oluşturma, transfer etme ve anlam verme süreci” olarak tanımlanır (Dökmen 2013).

İletişimin insan yaşamının yaklaşık dörtte üçünü kaplayan bir olgu olduğu belirtilmektedir. İletişim her zaman her yerdedir (Zıllıoğlu 2007).

İletişim, “Belirli bir amaca yönelik anlam transferleriyle sosyal değerlerin iletilmesi ve deneyimlerin paylaşılmasını sağlayan bir süreç” olarak tanımlanmaktadır (Peltekoğlu 2004).

İnsanlar toplumda var olan kuralları öğrenir, değerler ve inançları kabul eder, kurallara uygun olarak kendilerine verilen rolleri oynar, yani sosyalleşme, ancak sadece iletişim yoluyla gerçekleşir. İnsanlar başkalarıyla birlikte olmak, onları anlamak, kendilerini açıklamak ve onları etkilemek, sosyalleşmek için iletişim kurmaktadır. Diğer bir deyişle, iletişim, bireylerin kendilerini ifade etme ve kendilerini dinletme ihtiyaçları sonucunda meydana çıkmaktadır (Gürgen 1997).

Webster iletişimi, hem bir davranış hem de bir süreç olarak tanımlamaktadır. Bu bağlamda, iletişim bir süreç olarak tanımlanır, çünkü gönderen (kaynak) ile mesajı alan (alıcı) arasında zihinsel ve fiziksel faaliyetler vardır (Biol 2007).

İletişim, insanın varlığından bu yana hayatı manalı kılan vazgeçilmesi mümkün olmayan bir sonuçtur. Bir anlamda, insanlığın sosyal varlığının doğal bir neticesidir. Bu bağlamda iletişim, sosyal örgütlenmenin ilk koşullarından biridir. İletişim olmadan toplum olmak imkânsızdır (Doğan 1998).

İletişim, sadece iki birey arasında düşünce, bilgi ya da davranış transferine uygun olmayan karışık bir kültürel süreçtir (İlal 1989).

Türk Dil Kurumu iletişimi, duygu, düşünce ya da bilginin hayal edilebilecek bir şekilde başkalarına aktarılmasıdır şeklinde tanımlamıştır.

İletişim, farklı alanlar tarafından ele alınan bir konudur. Kaynaklarda değişik tanımlamalar kullanılmasına rağmen çoğunlukla bunlar benzerdir. İletişim, günümüzde çokça kullanılan bir kavram ve ilgi odağı olma özelliğini korumaktadır. Bilişim çağının bir getirisi olarak iletişimin içeriği giderek zenginleşmekte ve kavram güncellendikçe değişime de uğramaktadır. Çokça farklı tanım da bu durumu kanıtlamaktadır.

1.8.1. İletişimin Önemi

İletişim, insanın varlık sürdürme biçimidir. Görünen açık ve basit bir olgudur, insanın varlığını korumak için birilerine ihtiyaç duyma zorunluluğudur ve bu zorunluluk iletişim gerçeğidir. Üzerinde durulması gereken en önemli şey iletişimin ve varlık 9 sürdürme şeklinin fantezi ve abartıdan arındırma yolu ile objektif ve bilimsel süreçler yoluyla işlenmesidir (Berk 2007).

Her şeyden önce, iletişim sosyal süreçlere girmek açısından önemlidir. İletişim yoluyla, insanlar fikirlerini ve zihinlerindeki tasarımları, paylaşma ve değerlendirme fırsatına sahip olmaktadır. İletişim, başkalarını etkilemek ve onlardan etkilenmek, fayda sağlamak, yararlı olmak ve başarı göstermek için kullanılır (Mary 1987).

İletişim sadece bir mesaj alışverişi değil, aynı zamanda insanoğlunun sosyalleşme sürecinde ortak bir faaliyet şeklidir. Sosyal bir yapıda iletişime gerek duymayan hiçbir iş bulunmamaktadır. Çünkü iletişim, insanların birbirlerini anlamalarını gerektiren bir köprüdür (Tutar vd., 2003: 8). Sosyal ya da bireysel bir sorunu çözmek için, insanların fikir alışverişinde bulunmaları ve birbirleriyle iletişim kurmaları gereklidir. Çünkü iletişim bireyin hayatını daha anlamlı ve daha kolay hale getirmektedir (Işık 2006).

İletişim, doğumundan ölümüne kadar her zaman insanla olan bir ihtiyaçtır ve insan için hava kadar hayati önem taşımaktadır. Mesaj alışverişi, iletişim, etkileşim ve ortaklık kurma, dünyanın çeşitli sembol ve enstrümanlarla daha yaşanabilir hale getirilmesi, iletişimin temel prensipleridir. İletişim, mesaj alımı ve gönderimine dair bir sosyal süreçtir (Web 2016).

İnsanlar ve diğer sosyal sistemler için iletişim önemlidir; fakat içinde bulunduğumuz çağ, “enformasyon çağı” olarak nitelendirildiği için bugün geçmiştekinden daha önemlidir. İletişim bilgi iletiminin temel aracı olması nedeniyle günümüzde daha önemli hale gelmektedir (Tutar 2014).

Sonuç olarak; İnsan ilişkilerinin temelinde iletişim vardır. İletişim insanların varlıklarını sürdürme biçimidir, yaşamsal bir ihtiyaçtır ve yaşam boyu devam eden bir süreçtir.

1.8.2. İletişimin İlkeleri

Başarılı bir iletişim sürecinde bulunması gereken temel ilkeler şunlardır (Karatepe 2005):

- Açıklık İlkesi: İletişimde anlaşılır bir dilin kullanılması gereklidir.
- Dikkat İlkesi: İletişimde mühim olan, alıcının sadece mesaja bir anlam vermekle kalmayıp, aynı zamanda bunu anlamasıdır. Alıcı iletiyi tam olarak anlamadığında, kendisinden beklenen yanıtı sergileyemeyecektir.
- Doğruluk İlkesi: Etkin bir iletişimden söz edebilmek için bireyin, herhangi bir iletişimi kabullenmesi gerekmektedir. İletişim kurulurken bu ilkeye

özel önem verilmelidir.

1.8.3. İletişimin Temel Özellikleri

Etkin bir iletişim, insan yaşamının her kesitinde ve her ilişkide gereklidir. İletişimde etkinlik, hedef kitleye yöneltilen iletişimin amaçladığı sonuca ulaşabilme başarısıdır (Oskay 1992). İletişimde bazı temel yaklaşımlar istenerek uygulandığı ve benimsendiği takdirde, bunu başarmak mümkündür. İletişimin bazı temel özellikleri anlaşma için temel oluşturmakta ve anlaşmaları kolaylaştırmaktadır(Tayfun 2011).

İyi bir iletişimde, bir kelime ile tarif edilecek bir konunun iki kelime ile anlatılmaması gerekmektedir. Bir konuyu karşısındakini bıktıracak şekilde uzatmak, dayanılacak bir durum değildir (Bacon 1983). Eğer bir konuyu “iki cümle” açıklayacaksa, “bir cümle” ile anlatmaya çalışılmamalıdır. Herkes doğru konuşabilir ancak yöntemli, sağduyu ve hünerle konuşmak pek az kişinin başarabildiği bir yetenektir (Montaigne 1997). İletişimde ifade berraklığı olmadığında yanlış anlaşılmalara yaşanabilir.

İletişimde ifade berraklığı, iletişim halinde olan iki kişinin birbirine olan tavrına da bağlıdır. Çoğunlukla ihtiyaç olandan daha fazla konuşur, gerektiğinden daha fazlasını anlatırız. Anlatırken de gereğinden fazla zaman kullanırız. Bu ayrıntılara dikkat edildiğinde, kullanılan ifade netleşecek, sonucunda, başkalarının kendisini dinlemek zorunda hissettikleri değil, dinlemek istedikleri birisi olunacaktır (Ailes 1996). Mevzuya girmeden önce, lafın uzun bir süre ağzının içinde mırıldanarak tam olarak söylenememesi can sıkıcı bir davranıştır. Önemli bir meseleyi çatıdan düşer şekilde sözle anlatmakta konunun etkisini bozacaktır (Bacon 1983).

İlk defa karşılaşan iki insan arasındaki iletişim sürecinin önemli bir belirleyicisi ilk etkileme işidir. Bu etkiyi yaratan etkenler, karşılaşılan kişinin vücut dilinden kullandığı kelimelere ve taşıdığı tüm aksesuarlara ayrıca içinde bulunduğu fiziki ortam nesnelere kadar geniş bir paylaşım göstermektedir. Tüm bu etkenlerin birleşimi 11 “algılayan kişi” değerlerinde bir yer bulmakta ve bu çerçevede yorumlanmaktadır. Algılayıcı kişisel özellikleri ve sosyal normları ile belli bir kalıbın dışına çıkmayan hükümlerle, etkileşim bilgilerine bağlı olarak iletişimin ilk anında bir “karar” vermektedir ve karşısındaki kişiyle alakalı belleğinde bir kimlik oluşturmaktadır. İletişimin ilk anında alınan bu karar pozitif ya da negatif olabilmektedir (Baltaş 1999).

Konuyla ilgili araştırmalarda, insanlar hakkında karşılaştığımız ilk yedi

saniyede karar vermeye başladığımız ortaya çıkarılmıştır (Ailes 1996). İlk izlenimler varsayımlara ve önyargılara dayanır; gerçekleşmesini engellemek için kişinin çok az etkili olabildiği bilinçaltı bir süreçtir (James 1999). Birkaç saniye içerisinde oluşan kötü bir izlenimi silmek, yıllar alan bir süreyi ve gayreti gerektirebilir. İlk görüşme anında algılanan sözlü ve sözsüz mesajlar arasında yaşanan tereddüt, genellikle ileriye dönük olumsuz bir kanaat eğilimine neden olmaktadır (Hogan 2006).

İnsanlar hakkında ilk yargılarımız, dış görünüşlerinden kaynaklanır (Başar 2003). İlk birkaç dakika içinde, insanlar görünüşe göre fiziksel özellikleri, duruş, vücut diline dayalı bir karara ulaşmaktadır (Sampson 1995). Bu karar aynı zamanda içinde yanlışlar yapma riskini de barındırabilir. Sağduyulu bir yaklaşımla edinilen ilk izlenimler ile kesin hükümler arasında belirli bir süre bırakmak faydalı olacaktır. İnsanları doğru şekilde gözlemlemek zaman gerektirir. Ancak zaman ayırmak yerine, sanki yaşam acele kararların daha çok puan topladığı bir oyunmuş gibi insanlarla ilgili acele ve kritik kararlar verilmektedir. Sonucunda çoğunlukla aceleyle alınmış yanlış kararlar, yaşam oyununda bireye puan kaybettirir (Dimitirus ve Mazzarella 2001). Farklı ortamlarda binlerce insan gözlemlenerek yapılan araştırmalarda ortalama 4 dakikalık sürede bir ilişkinin devam edip etmeyeceğine karar verildiği bulunmuştur. İnsanlar konuşmanın ilk dört dakikalık “zorunlu” süresinden sonra, bir münasebeti koparmak veya birbirlerine yaklaşmak hakkında daha rahat hissetmektedir (Moller ve Hegedahl 1994).

Kişilerarası iletişim sadece bilgi ilişkisi değildir. Duygu ve düşüncelerin bilgi olarak iletme şekli ve bunların iletilmesindeki hareketler iletişimin özünü yapılandırmaktır. Bu, iletişimin dünya çapında olma tarafıdır. Başka bir deyişle, bilgi vermenin yolu, kelimelerin bedendeki tepkileri, iletişimin değerlendirilmesinde ikinci önemli işarettir. İletişimde bilgi ve öğrenme “anlamak” demek değildir (Baltaş 1999).

İletişim sadece içeriğinde taşıdığı bilgiye değil, bireyin sahip olduğu değer yargılarının yarattığı duygulara yoğunlaşmayı da gerektirir. Karşısındakini anlayamayan kişinin çevresine katkıda bulunması çok zordur. İnsanlara karşılık vermek yerine anlamak amacıyla dinlemeye çalıştıkça, ilişki sağlıklı bir yapıya kavuşacaktır. Anlamaya çalışmak dikkate almayı da gerektirir; anlaşılmaya çalışmak cesaret gerektirir. Etkili iletişim ikisi arasındaki denge ve uyumla mümkündür (Covey 2005).

Karşılıklı iletişimde yaşanan olumlu ya da olumsuz deneyimler tekrarlanamaz özelliğe sahiptir. İlk görüşmede oluşan kanaate ilişkin süreci tekrarlamak imkânsızdır (Cooper 1989). İlk görüşmede oluşan kanaat için ikinci bir şans olmayacağından, iletişimde hazırlıklı olunmalıdır.

İnsan tek başına hayatta kalamaz ve güçsüzdür (Neumann 1998). İnsan karmaşık bir canlıdır ve bu karmaşıklık iletişimine de yansımaktadır. İnsan, jest ve mimikler ile gelişmiş refleks, içgüdüleri ve dili de içine alan karmaşık öğrenilmiş davranışlarla iletişim yapan tek canlı olma özelliğine sahiptir (Salmış 2011). İletişim, daima konuşmacı ile dinleyici arasındaki ekip çalışmasıdır (Cooper 1989). İletişim farklı bir kişiyle beraber meydana getirilen bir süreçtir. İletişim, bunu yapan kişilerden birinin varlığı ve diğerinin bu eylemi takip etmesi ile sağlanamamaktadır. Alıcı hazır değilse, iletişim yolu engellenir (Baltaş 1999). Kişilerle karşılıklı bir iletişim kurulduğunda veya genel anlamda sosyal bir ortam içerisinde bulunulduğunda, kişinin çevresindekilerle iletişimi ve karşılıklı etkileşimi sürekli devam etmektedir.

İletişim bir bütün olarak kelime, ses düzeyi ve vücut dilinden oluşmaktadır. Kelimeler, “ne” söylediğimizi, ses düzeyi ve vücut dili, “nasıl” sözle anlattığımızı izah etmektedir. İletişimi yapılandırma, verilen sözcükler aynı kalarak, sözcükler %10, ses %30 ve vücut dili %60 nispetinde bir rol oynamaktadır. İletişimin bütünlüğünü kelime, el, göz gibi soyutlayarak değerlendirmeye çalışmak ve sürecin herhangi bir bölümüne bakmak bizi kandırabilir. Sözlü olmayan iletişim işaretleri veya sözlü iletişimin içeriği birer birer değerlendirerek sonuçlara ulaşmak yanıltıcı olabilir (Baltaş 1999). Davranışlar gerçekleştiği sırada kişilerce sergilenen tavır, duruş, hareket ve sözler bir bütün olarak dikkate alınmalıdır. Bu sayılan bütünlük sürecin geçmişe dair izlerini de kapsarsa ideal bir iletişim süreci yaşanacaktır (Tayfun 2011).

İletişim doğal bir yetenek değildir. Daha sonra elde edilebilir ve öğrenilebilir bir özelliği vardır (Nachez-Guilane 2003). İletişim becerisi zaman içerisinde bireyin beklenti ve çabaları doğrultusunda şekillenen süreç olarak dikkate alınmalıdır. Kendiyle ve diğer bireylerle mutlu, başarılı ve barışık yaşamın kilidi yapıcı ve olumlu iletişim becerisidir. Bunu gerçekleştirebilmenin yolu öğrenmeden geçer (Tayfun 2011). Öğrenmeyi başarabilmenin yolu ise; hazırlık, çalışma, kişisel ve performans aşamalarından oluşan süreci tamamlama gayret ve isteğiyle ilgilidir (James 1999).

Sadece diğer kişinin duygularını ya da düşüncelerini anlamak etkili iletişim

için yeterli değildir (Dökmen 2005). Empati, sempati değildir (Covey 1997). Empatik olmayan bir insan sempatikte değildir (Koç 2004). İnsan ilişkilerinde empati, sempatiden çok daha önemli bir ögedir. İnsanın karşısındakini anlama çabasını belirlediğinden, bireyi en az sempati kadar güzelleştiren ve olgunlaştıran bir yetenektir. Çünkü insanlar, kendilerini anlayan ya da en azından anlamaya çalışan insanları diğerlerinden daha çok severler (Kongar 2002).

Karşısındakini anlama gayreti, “senin yerinde olsaydım,...şöyle davranırdım” tarzında bir söylem değildir (Koç 2004).

Sonuç olarak, kişinin kendisini tamamen karşısındakinin yerine koyarak davranması, empatik olmaktan uzaktır fakat sempatik bir yaklaşım olarak karşılanabilir. Önemli olan karşıdakinin ne düşündüğünü ve hissettiğini dikkate alarak kendi özel yaklaşımını iletişime yansıtabilmektir.

İletişim, bir kişiden diğerine anlamların iletilmesidir (Aktaran ve Tutar 2014). Anlam, insanların dıştan gelen bir uyarıcıya verdikleri içsel tepkilerdir. Sözcüklerin tek başına bir anlamı yoktur, onlara anlam katan insanlardır (Aktaran; Odabaşı ve Oyman, 2003). Anlam kavramı, bir toplumun ortak hafızası şeklinde de tanımlanabilir (Gökçe 2006). İletişimde mesaj iletilir, anlam iletilemez. Anlam ise mesajın içinde değil, mesajı kullananlarda gizlidir. Anlam, toplumsallaşma süreci sonunda öğrenilir (Tayfun 2011).

1.8.4. İletişimin Fonksiyonları

Mesaj, haber, düşünce ve bilgi paylaşımını iletişim olarak görmek iletişime dar açıdan bakmaktır. İletişim aynı zamanda sosyal sistem içinde bazı fonksiyonları yerine getirir (Akgöz ve Sezgin 2009). İletişimin işlevleri konusu üzerinde kaynaklarda genellikle uzlaşılmıştır. Buna göre; toplumsallaştırma, güdüleme, bilgilendirme, tartışma ortamı hazırlama, bütünleştirme, denetleme, yönlendirme, toplumsal ilişki kurma, eğitim, kültür, eğlence, kültürel kimlik oluşturma, karar vermeyi kolaylaştırma, değerleri aktarım, yaygınlaştırma, sorun çözümü kaygı azaltma, uyarma, gerekli rolleri üstlenme, iletişimin temel fonksiyonları olarak sayılabilir (Usluata 1994).

İletişimin bu temel fonksiyonları örgütsel, bireysel ve toplumsal açıdan incelenebilir. İletişimin örgütsel, bireysel ve toplumsal fonksiyonlarını aşağıdaki gibi belirleyebiliriz:

Örgütsel iletişim; bilgilendirme, toplumsallaştırma, güdüleme, eğitim ve

tartışmada ortak ilgi alanlarını bulmak gibi fonksiyonlara sahiptir (Tutar 2014). Örgütsel iletişim; bilgi sağlama, ikna etme ve etkileme, öğretici iletişim kurma ve birleştirme gibi işlevlere sahiptir (Gürgen 1997).

Bireysel açıdan iletişim; bireyler arasında etkileşime neden olur. İletişim düşünce, duygu, tepki ve deneyimlerin paylaşımını sağlar. İletişim kişinin, bir başkasının kavrama ve algılama yetisini etkileyerek, onda bir davranış değişikliği oluşmasına sebep olur (Tutar 2014).

Toplumsal açıdan iletişim; Birey benliğini ait olduğu toplumsal yapılarla özdeşleştirerek var olur. Toplumsal ortamlarda sürdürdüğü iletişim etkinlikleriyle varlığını kendine ve diğer bireylere kabul ettirir (Bıçakçı 2002). İletişimin, sosyal bir işlevi de vardır. İnsanlar ve kuruluşlar arasında bilgi paylaşımını ve değişimini sağlamaktadır. Toplumun en doğal hakkı haber alma, bilgi verme fonksiyonu, iletişim ve kitle iletişim araçları ile yapılmaktadır. İletişim, bilgi verme dışında, duygu ve düşünceleri beyan etme, eğitme ve öğretme işi, meseleleri çözüme kavuşturma ve endişeleri asgariye indirmek, bireysel ve dolayısıyla sosyal gelişme sağlamak, ödüllendirmek, sosyal statü edindirmek vb. birçok fonksiyonu gerçekleştirmektedir. İletişim bugün, uluslararası alanda haberleşmenin gücünü dünyaya ulaştıran ve bilgilendiren bir fonksiyona sahiptir (MEGEP 2011).

1.8.5. İletişim Sürecinin Unsurları

İletişim dinamik bir olgudur (Tutar ve Yılmaz 2013). İletişim, insanlar, toplumlar arası ya da bireyler ve toplum arasındaki bir süreçtir ve bu süreç, yani iletişim, canlı varlıkların birbirini tanıdıkları zaman başlar. Bu tanıma sürecinde, canlı varlıkların birbirlerini tanımaları iletişime başlamak için yeterli olduğundan iletişim yapmak için bazı sinyaller göndermek veya konuşmak gerekli değildir (Açıl 2005). Algılanabilen her şey, bir iletişim sürecini başlatır. Aynı uyarıyı algılayan iki veya daha fazla kişinin birbirleri ile kuracakları ilişki aynı zamanda toplumsal bir etkileşime dönüştüğünde büyük ölçüde iletişim süreci olarak işlemeye başlar (Karatepe 2005).

İletişimin bir süreç olduğunu anlamak için iletişim sürecinin unsurları ve işleyişini bilmek gerekmektedir (Gürgen 1997). İletişim, az sayıda adım icap ettiren bir süreçtir. Süreç, gönderenin fikirleri, hisleri veya yargıları kodlaması ve onları hedefe göndermesiyle başlamaktadır (Aldag ve Stearns 1987). İletişim işlemi üç temel öğeden oluşur. Bunlar: İletiyi herhangi bir kanal aracılığıyla gönderen veya kaynak,

gönderilen ileti ve gönderilen iletiyi alan hedef veya alıcıdır. Bu öğelerden biri eksikse, iletişim kurulamamaktadır (Tutar 2014).

Yukarıdaki şekilde gösterildiği gibi, iletişim süreci yedi öğeden oluşmaktadır (Tutar 2014). Bu öğeler sırasıyla:

1. Gönderici (kaynak),
2. Gönderici ve alıcının algılama ve değerlendirme biçimi (kod),
3. Mesaj,
4. Kanal (iletişim aracı),
5. Alıcı veya hedef (mesajın iletilmek istendiği taraf),
6. Geri bildirim,
7. Gürültü (mesajın iletilmesini engelleyen her tür bozucu çevresel faktörler)dür.

Gönderici (kaynak)

Şekle göre, göndericinin bir iletiyi açıkça kodlamak suretiyle alıcıya göndermesi ile iletişim süreci ortaya çıkmaktadır (Bingöl 1998). İletişim sürecinin başlatan durumundaki kaynak, algılama, seçme, düşünme ve yorumlama süreçlerinde oluşturduğu anlamlı mesajları sembollerle gönderen kişi veya kişilerdir. Konuşan, yazan, çizen ya da yüz ve vücut hareketlerinde sosyal iletişim ve kütüphaneye sahip birey ya da gazete, radyo, televizyon, resmi bir organizasyon gibi örgütlerde kaynak olabilmektedir (Zıllıoğlu 1992).

Başka bir ifadeyle, tek bir kişi, takım veya kuruluş kaynak olabilmektedir. Kaynakta kişisel veya kurumsal bir yapı vardır. Kaynak, hangi mesajın, hangi kanalla, hangi araçla, hangi alıcıya gönderilecek olmasına karar verendir. Hedefin yanıtına göre, kaynak kendi maksadının karşısındakinin algılamasıyla aynı olup olmadığını kontrol edebilmektedir (Gökçe 1998). İletişim sürecinin başarısında kaynak büyük önem üstlenmektedir. Çünkü kaynak pozisyonundaki kişi veya grubun, bilgisi, deneyimi, fiziksel durumu gibi nedenlerden dolayı alıcılar güven alamıyorsa, iletişim sürecini başarmak çok güçtür. Bu nedenle kaynak konumundaki kişi bir konu ile ilgili bir ileti göndermeden önce, alıcı ya da alıcıları tanımak ve ona göre hazırlık yapmak durumundadır (Fidan 2009). Etkin bir iletişim için kaynak durumunda olan kişi veya

aracın bir takım özellikler taşıması gerekmektedir. Bu özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Akgöz ve Sezgin 2009), (Tutar 2014): Kaynak; bilgili ve güvenilir olmalıdır, mesajı etkin kodlama yapabilmeli, tanınmalı ve belli bir saygınlığa sahip olmalıdır, düzlem ve rolüne uygun davranmalıdır.

Mesaj

Mesaj (ileti) iletme uygun bir bilgi, düşünce veya duygu biçimidir. Mesaj (ileti), kaynağın, duygu, düşünce, fikir ve davranış gibi alıcıya iletmek istediği öğelerin kodlanmış durumudur (Yüksel 2003). İleti, bir şeyi iletmek isteyen kaynak tarafından meydana getirilen sözel/görsel/işitsel fiziksel mahsuldür ve muhteva olarak anlam, yapı olarak semboller ve kodlardan oluşmaktadır. Mana iletişimin aracı, semboller ve kodlar ise mananın fiziksel alt yapı gereçleridir (Zıllıoğlu 1992). Mesajların taşınması gereken genel özellikleri şu şekilde sıralanabilir (Erdoğan 1983) Mesaj; anlaşılır ve açık olmalıdır, doğru zamanda iletilmelidir, kaynak ve alıcı arasında kalmalıdır, uygun kanalı izlemelidir.

Kanal (iletişim aracı)

İletişim kanalı, iletinin kaynaktan alıcıya ve alıcıdan gelen geri bildirimin kaynağa ulaşmasını sağlayan bir ortamdır. İletişimdeki zaman ve yer engellerini kanal aracılığıyla aşmak mümkündür. Kanal bir manada, mesajların iletildiği, taşınmasının yapıldığı vasıtalarlardır. Bu vasıtalar, fiziksel (ses, hava vb.), teknik (telefon, telgraf) ya da sosyal (okul, tv vb.) olabilmektedir (Usluata 1994). Kaynak ve alıcı arasındaki bağlantı kanalıdır. İnsanın iletişim kanalları beş duyusudur. İletişim kanalları, resmi ve gayri resmi olarak iki gruba ayrılmaktadır. Resmi iletişim kanalları yöneticilerce planlanmaktadır. Bilgi ve iletişim teknolojileri alanındaki değişimler, iletişim kanallarının yapısı ve etkinliğinin mühim miktarda artmasına sebep olmuştur (Tutar 2014).

Alıcı veya Hedef

Hedef/alıcı; “göndericiden gelen mesajları bazı biyolojik ve psikososyal süreçlerden alarak bir anlam veren ve sözlü ya da sözsüz tepki veren bireyler ya da gruplar” olarak tanımlanmaktadır (Zıllıoğlu 2003). Alıcı, iletinin eriştiği birey veya kitle olarak adlandırılır. Daha geniş bir şekilde tanımlanırsa, alıcı (hedef), tek bir kişi, belirli bir grup ya da belirsiz topluluklardan, dinleme, okuma, bakma, izleme, internette sörf yapandır (Akgöz ve Sezgin 2009). Alıcı üzerinde etkin bir iletişim için

bulunması gereken özelliklerin listesi aşağıda verilmiştir (Erdoğan 1983): Alıcı mesajı algılayabilmeli, bilgili olmalı ve geribildirim sistemine sahip olmalıdır, seçici değil, bulunduğu düzene uymalı ve kaynak olma yeteneğine sahip olmalıdır.

Geri Bildirim

Geribildirim iletişime süreç olma özelliğini sağlayan önemli bir ögedir. İletişim modelleri tek yönlü iletişimden geri bildirimli iletişimine doğru değişim göstermektedir. Geri-bildirim; göndericiden gönderilen iletinin manasının alıcı tarafından idrak edilip edilmediği, idrak edilmiş ise reaksiyonunun nasıl olduğunu anlatan bir süreçtir. Yani geribildirim, alıcının mesajlara verdiği reaksiyon sürecidir (Gökçe 1993). Geribildirim iletişim sürecinin amaç ve verimliliği bakımından çok fazla fonksiyonel gözükmemektedir. Geri-bildirim sayesinde, gönderici mesajının anlaşılıp anlaşılmadığını öğrenmektedir (Tutar 2014). Geribildirim üç şekilde verilebilir: pozitif, negatif ve tepkisiz. Olumlu bir geribildirim, mesajı ileten mutlu yapan geri bildirimdir. Bir söylev 20 sırasındaki alkışlar olumlu geri-bildirime örnek olarak verilebilir. Olumsuz geribildirimler de tepkisiz kalmaktan daha iyidir (Mısırlı 2007). Sıkıntı dolu bakışlar, itiraz dolu bağırtılar olumsuz geri-bildirim örnekleridir. Kaynak tarafından gönderilen mesajlara karşı duyarsız olmak, kaynağa karşı duyarsız olmak ve kaynağa tepki vermemek durumları da aynı zamanda bir geri bildirimdir ve kaynak tarafından istenilmeyen bir vaziyettir (Cüceloğlu 2004). İletişimin asıl amacı hedefte davranış değişikliği sağlamak olduğu için, etkin iletişim ileri bildirimi (beslemeyi) de içermelidir. İleri bildirim, bir kaynağın alıcılarla iletişime geçmeden önce alıcılar ve muhtemel reaksiyonları hakkında topladığı bilgilerdir (Tutar 2014).

Gürültü

Yukarıda listelenen iletişim unsurlarına ara sıra gürültü adlı unsur da eklenebilmektedir. Göndericinin isteği dışında, gönderici ile alıcı arasındaki iletiye eklenen her şey gürültü mefhumuna dâhil olmaktadır (Fiske 1996). İletişim sürecine zarar veren, gecikmelere sebep olan, bazen de süreci kesen bir unsur olarak gürültünün istemsiz özelliği göze çarpmaktadır. İletişimde üç tür gürültüden söz edilmektedir.(Akgöz ve Sezgin 2009).

- Çevre koşulları menşeli gürültü: İletişimde ilgiyi dağıtabilecek ani bir ses duyulması örnek olarak verilebilir.

- Semantik gürültü: Konuşurken sözcüklerin yanlış telaffuz edilmesi örnek

olarak verilebilir.

- Bu gürültü çeşitlerinin dışında birde doğuştan ya da sonradan oluşan işitme, görme ve zihinsel sorunlar vb. fizyo-nörolojik ile şiddetli heyecan, sevinç, korku vb. psikolojik gürültüler vardır.

İletişim süreci ile ilgili olarak vurgulanması gereken en önemli nokta, süreci belirleyen birçok faktörün yer aldığı gerçeğidir. Biyolojik, psikolojik, sosyo-psikolojik ve kültürel faktörler kaynak, alıcı ve mesaj arasındaki ilişkileri belirlemektedir (Zıllıoğlu 1992). Göndericinin güvenilen olup olmadığı, itibarı, beğenilip beğenilmediği, kurum veya bir toplum içindeki durumu, tanınırlığı; mesajın kalitesi, duygusal içeriği, alıcının düşüncelerine karşıtlık oranı; kanalın doğası, gücü, enstrümanın işlevi ve alıcının mesajı almaya hazır olup olmadığı, eğitim-kültür seviyesi, vb. faktörler iletişim sürecini belirleyen faktörlerdir (Kağıtçıbaşı 1988).

Sonuç olarak, yaşam gibi iletişimin kendisi de bir süreçtir. Temel iletişim sürecindeki öğeler; Kaynak, kod, mesaj, kanal, hedef, geri besleme ve gürültüdür. İletişim süreci, kaynak tarafından kanal aracılığıyla alıcıya mesajın iletilmesi, alıcının da çevre ve çevre gürültüsünden iletilen mesajı soyutlaması, kendi değer ve bilgi sistemleri ile yeni kodlar açması ve yeni kodlar ile kaynağa geri bildirim sağlaması ile tamamlanır. İletişim tam olarak, mesaja gönderici ile alıcının aynı anlamı vermesi ile oluşmaktadır.

1.8.6. İletişim Türleri

İletişim farklı kriterlere göre kategorize edilebilir. İletişimde yararlanılan kod, araçlar, sosyal ilişkiler sistemi, grup ilişkileri, çalışma açısı, zaman ve mekân boyutu, yapısal durum vb. şekilde kriterlere göre iletişimi sınıflandırmak mümkündür.

İletişim çeşitlerinin bu denli geniş bir yelpazede var olması kavramın insan hayatında ne denli kapsamlı yer tuttuğunun göstergesidir. İletişim çeşitleri farklı kaynaklarda farklı şekillerde kategorize edilmiştir. Bu araştırmada, araştırmanın kapsamı doğrultusunda, iletişimin yalnızca tek yönlü ve çift yönlü iletişim, kişiler arası ve örgütsel iletişim, sözlü, sözsüz, yazılı ve elektronik iletişim çeşitleri üzerinde durulacaktır.

Tek Yönlü İletişim

İletişimin, iletinin göndericiden alıcıya, alıcının etkili geribildirimi olmadan

yapılan türüne, tek yönlü iletişim denilmektedir. Tek yönlü iletişim daha çok kaynak bir, alıcı bir veya daha fazla kişi olabildiği durumlarda gerçekleşir. Tek yönlü iletişimin başka bir tarafı, tek yönlü iletişimde kaynak mesaj gönderdiğinde, alıcıdan geri bildirim alması gerekmemesidir (Mısırlı 2007).

Tek yönlü iletişim daha çok nesnel bilgilerin, bilimsel verilerin vb. alıcılara ulaştırılmasında kullanılır. Örgütsel iletişimde kullanılan bir yöntemdir. Kişiler arası iletişimde kullanılmamaktadır. İletişimden çok bilgi akışı sağlamaya yöneliktir. Yasa, yönetmelik, kural vb. hususların alıcılara duyurulmasında kullanılır. Bu bilgiler doğrultusunda tek yönlü iletişimin mesajın direkt olarak kaynatan alıcıya geri bildirimsiz olarak gönderildiği iletişim türü olduğu ve tek yönlü iletişimin kaynak tek alıcı birden fazla olabildiği durumlarda gerçekleşeceği sonucuna ulaşılmıştır (Akgöz ve Sezgin 2009).

Çift Yönlü İletişim

Kaynağın iletisine, alıcıdan geri bildirim aldığı anda oluşan iletişime çift yönlü iletişim denilmektedir. Kaynak ve alıcılar çift yönlü iletişimde karşılıklı etkileşimde bulunurlar. Bilgiler bazen iletişime dönüşmekte, bazen de dönüşmemektedir. Örneğin, bir evin penceresinde asılı “kiralıktır” duyurusu sadece okuyarak geçilmesi halinde, sadece uyarıcı kişi için bilgi verilmiş olunur, ancak ev sahibiyle bu kiralık ev hakkında telefonla ya da yüz yüze konuşulması halinde iletişim ortaya çıkmaktadır (Kaya 1996).

Tek yönlü ile iki yönlü iletişim aralarında bazı ayrımlar bulunmaktadır. Bunlar aşağıdadır (Tutar ve Yılmaz 2013).

- Tek yönlü iletişim daha çabuk ilerlerken çift yönlü iletişim daha yavaş ilerler.
- Tek yönlü iletişimde iletişimin doğruluğundan her zaman emin olunamaz. Çift yönlü iletişimde daha doğru iletişim kurulur.
- Tek yönlü iletişimde alıcı her zaman kendinden emin değildir. Çift yönlü iletişimde alıcı kendinden emindir. Ve güven duygusu içindedir.
- Tek yönlü iletişimde alıcı mesajı her zaman doğru yargılayamaz. Çift yönlü iletişimde alıcı mesajı daha doğru yargılama imkânına sahiptir.
- Tek yönlü iletişim gürültü ve diğer dış faktörlerden uzaktır. Çift yönlü iletişim gürültü ve diğer dış faktörlerin etkisi altındadır.
- Tek yönlü iletişim çok fazla demokratik bir iletişim biçimi değildir. Çift yönlü

iletişim daha demokratik bir iletişim biçimidir.

Açıklamalarda da görüldüğü üzere, çift yönlü iletişim teknik olarak daha etkilidir, ancak tek yönlü iletişim, tek başına kullanıldığında genellikle etkisiz ve yetersizdir (Tutar ve Yılmaz 2013).

Yukarıda açıklanan bilgiler doğrultusunda; çift yönlü iletişimde göndericinin mesajına alıcıdan geribildirim gelmektedir. Tek yönlü iletişim ise daha çok bir bilgi aktarımı olarak kalmaktadır ve tek yönlü iletişim ile çift yönlü iletişim karşılaştırıldığında çift yönlü iletişimin tek yönlü iletişimden daha etkili olduğu görülmektedir.

Kişilerarası İletişim

Kişilerarası iletişim genellikle en az iki kişi arasında anlam paylaşımı işlemi olarak tanımlanır. Kişilerarası iletişim, göndericisi ve alıcısı insanlardan meydana gelen iletişimdir. Birbirleriyle iletişim kuran kişiler, bilgi semboller meydana getirerek, aktararak ve yorumlayarak iletişim sürecine devam etmektedir. Değişik bir tanıma göre “başkalarını tartma ve ulaşılan yargılara göre davranma sanatı” şeklinde anlatılmaktadır. Konuşma, insanlar arasında en yaygın iletişim aracı olarak kabul edilir. Ancak, konuşma, kahkahalar, jestler, mimikler, fiziksel ifadeler, sessizlik, diğer önemli iletişim araçları olarak sayılmaktadır (zodaşık 2012).

Kişilerarası iletişim sosyal bir varlık niteliğindeki insanların başkalarıyla kurdukları bir iletişim çeşididir. Yüz yüze iletişim olarak da adlandırılır. Yüz yüze iletişim iki kişi arasındaki bilgi alışverişidir. Bilgi alışverişinin hızlı bir şekilde yapılması, vücut sinyalleri ve baş hareketlerinin kullanılabilir olması, kısa, açık ve ciddi olması, kullanılmaması halinde ciddi ve zarar verici sonuçlara yol açabilmesi, yüz yüze iletişimin en önemli özellikleridir (Hallowell 1999).

Sosyal medyanın kullanılmasıyla, insanların iletişim stilleri yeni bir nitelik kazanmıştır. Sosyal medya ağları ile insanların alakaları, dikkatleri değişmiştir. Bireyler 24 bir gruba ait olma duygusu ve boş zamanlarını değerlendirmek ihtiyaçlarını bu ortamlarda gidermeye başlamışlardır. Günlük hayatta, teknolojik araçlarla yapılan iletişim, yeni bir eğlence/hoşlanma ortamı yaratırken, yüz yüze iletişimin yerini alamamıştır. Ancak, vücutsuz yeni kimlikler sanal topluluklar haline gelmekte ve gerçek hayattaki topluluklardan farklılık arz etmektedir. Bu yönden bakıldığında, insanlar arası iletişim yeniden değerlendirilebilir (Güçdemir 2012).

Kişilerarası iletişimle ilgili şu genellemeler yapılabilir (Kaya 2012)

- En az iki insanla yapılmaktadır.
- Tek yönlü iletişim yapılmamaktadır.
- Bir süreç niteliğindedir.
- Bilginin, duygunun, düşüncenin, yaşantının onaylanmasıdır.
- Psikolojik ve de sosyal/kültürel bir vakıadır.

Örgütsel İletişim

Örgütsel iletişim, organizasyon içi günlük faaliyetlerin yürütülmesini sağlamak ve organizasyon hedeflerini yapmak üzere iç ortam ve örgütle dış çevre arasındaki fikir ve malumat münasebetidir. Örgütsel iletişim, hem kendi içerisinde hem de dışarıya yönelik iki şekilde gerçekleşir (Şimsek 2001).

İşletmeler yöneticilerin iş yapma ve kontrol vasıtasıdır. Yönetici, başkalarının çalışmasını sağlayarak amaçlarına ulaşmaya çalışan kimsedir. Bu nedenle, yöneticinin başarısı ve teşkilatın performansı açısından, örgütsel iletişim vazgeçilmesi mümkün olmayan bir ögedir (Çağlar ve Kılıç 2006). İşletmenin iç ve dış çevresi ile gerçekleştirdiği resmi iletişim, örgütsel iletişim olarak tanımlanmaktadır. Resmi olarak yapılan iletişimdir. Organizasyon üyelerinin işletmenin dış çevresiyle yapmış olduğu resmi olmayan iletişim, örgütsel iletişim olarak onaylanmamaktadır. Yöneticiler zamanlarının %75-90'ını iletişim faaliyetlerine sarf etmektedir (Tutar ve Yılmaz 2008).

Örgütsel iletişim; bir kuruluşun çeşitli bölümleri ile personeli arasında bilgi, veri, algı, anlayış ve yaklaşım aktarımında kullanılan her türlü yöntem, araç, gereç, yöntem ve teknikleri ve bu aktarımdaki çeşitli sistemler (kanallar) ile yazılı, sözlü ve sözel olmayan iletileri içerir (Koçel 2003).

Örgütsel iletişim, organizasyonların kendi sistemleri aracılığıyla kazandıkları örgütsel etkinliği ve üretkenliği etkileyebilecek mühim bir yetenektir. Bu yeteneğin hızlandırılması ve güç kazandırılması, kuruluşun amaçlarına ulaşması açısından çok değerlidir (Babacan ve Erdoğan 2008).

Örgütsel İletişimin temel fonksiyonları; Bilgi sağlamak, ikna etmek ve etkilemek, birleştirmek ve eşgüdüm sağlamak, emir vermek, eğitmek ve birleştirmektir (Akgöz ve Sezgin 2009).

Bu tanımlardan hareketle, insan ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla bir araya gelen kişilerin kurmuş oldukları örgütlerin hem örgüt içi hem de örgüt çevresiyle gerçekleştirmiş olduğu iletişim sürecine örgütsel iletişim denilebilir.

Sözlü İletişim

Sözlü iletişim aynı zamanda konuşma dili olarak isimlendirilebilmektedir. Sözlü iletişim, yüz yüze mülakatlar, sözlü bilgilendirmeler, halka seslenmeler, toplantılarda konuşma, şifahi sunumlar, eğitim kursları, konferanslar, telefon görüşmeleri, resmi görüşmeler ve uyum programları gibi çeşitli şekillerde kurulabilmektedir (Schneider 1975). İnsanlar arasında sözsüz iletişim ile başlayan ilişki ya konuşmayla devam ettirilmekte ya da iletişimin bozulması kopması ile bitmektedir. İnsan, acısını, kederini, neşesini, coşkusunu tüm hislerini, karşısında bulunan kişiye aktarmaktadır. Geçmişini, şimdiki hali ve geleceğini, kişiliğini ortaya koymaktadır. Dünya görüşünü, düşüncelerini, duyurmaktadır (Köknel 1997). Dil sözlü iletişimin en önemli unsurudur, bu nedenle açık ve anlaşılır bir şekilde konuşulmalıdır ve konunun vaziyetine uygun olarak pratikler yapılmalıdır.

Sözlü iletişimin en belirgin özelliği, karşılıklı bir konumda iletişim kuran birimleri bir araya getirmesidir ve genellikle iki farklı iletişim görüşmesi modu vardır. İlki yüz yüze iletişim, aynı alanı paylaşan gönderici ve alıcı birimlere özel iletişim türüdür. Teknolojik araçlar ile yapılan iletişim ikincisidir. Bu tür araçların en fazla bilineni telefon olmaktadır (Bıçakçı 1998).

Sözlü iletişim iki alt sınıfa ayrılır: Bunlar "Dil ve dil-ötesi"dir. İnsanların birbirleriyle ve hatta mektuplarla konuşmaları "dille iletişim" olarak kabul edilebilmektedir. Dil iletişimindeki insanlar birbirlerine ürettikleri bilgileri iletmekte ve anlam kazandırmaktadır. Dil-ötesi iletişim, ses kalitesi ile alakalıdır. Ses tonu ve ses hızı, sertlik, hangi sözcüklerin vurgulandığı, duraksamalar vb. özellikler dil-ötesi iletişim olarak kabul edilir. Dil iletişiminde insanların "ne dedikleri" ve dil ötesi iletişiminde ise "nasıl söyledikleri" önemlidir (Tutar ve ark.2014). Araştırmalar gösteriyor ki insanlar günlük hayatta karşılıklı olarak bir diğerinin ne söylediğinden ziyade nasıl söylediğine dikkat etmektedir (Dökmen 2005).

Ses insanın tutumunu, iç dünyasını ve duygularını yansıtır. Ses hacmi, tonlama, ses perdesi, hız, kalite, stil ve lehçe sesli anlatımın öğeleridir. Bu öğelerin etkin bir iletişim için başarılı şekilde kullanılması gerekir. Sözlü iletişimin etkinliği açısından

ses önemlidir (Tutar ve ark 2014). İnsanların karşılıklı iletişimde, birbirlerine söyledikleri sözlerinin kapsamından daha çok ses tonlarının canlılığı ilgi çekiyorsa, dil ötesi unsurlar da anlamsal unsurlar kadar iletişimde etkili demektir. Kişinin halini, hatırını yüksek sesle soran birisi, daha sonrasında kısık sesle "Akşama bize buyur" derse, bunun anlamı, "Gelmeni pek istemiyorum" dur. Kısık sesle hızlıca söylenen çağrılara "yarım ağızla yapıldı" denilmektedir. Bu tür davetlerin içtenlikle mi, yoksa yarım ağızla mı yapıldığı, bu iş için önemli kriterlerden biri olan, dil-ötesi unsuru kriterine başvurularak anlaşılmaya çalışılmaktadır (Zıllıoğlu 1996). Sözlü iletişim biçimlerinde, dil ve dil ötesi anlamlar ile mimik ve jestler, kişiden kişiye ve kültürden kültüre değişiklik gösterir. Dolayısıyla, sözlü iletişim biçimsel olmayan ve en yaygın kullanılan bir iletişim biçimidir (Tutar ve ark. 2014).

Sonuçta insanlar arasında başlayan sözsüz iletişim ya sözlerle devam etmekte ya da sona ermektedir. Sözlü iletişim, gönderici ve alıcı arasındaki konuşmanın her türlüşüdür. İletişimin en önemli ögesi dil olmakla birlikte, sözlü iletişim kendi içinde dil ve dil ötesi olmak üzere iki ayrı bölümden oluşmaktadır. Kişinin sözleri kadar, ses tonu, sesindeki canlılık ve coşku gibi öğeler de dil ötesi öğeler olarak, sözlü iletişimde çok büyük önem taşımaktadır. Sözlü iletişim, iletişimin en yaygın biçimidir.

Sözsüz İletişim

Kişilerin çeşitli iç ve dış uyaranlara karşı dil ve kelimeyle anlatamadıkları haller karşısında, bazı vücut hareketleri yaparak verdikleri yanıt şekline sözsüz iletişim denilmektedir (Hellriegel ve ark 1989). Sözsüz iletişim, hiçbir laf veya kelime icap ettirmeyen mimikler, göz teması ve iyi davranışlar gibi faktörler kullanılarak kurulmaktadır (Tutar ve ark. 2014). Araştırmalara göre, insanlar 750 kelime ile düşünmekte, 150 kelimeyle konuşmaktadır. Vasat bir iletişimde kelimelerin önemi %10, sesin tonunun ehemmiyeti %30, vücut dilinin önemi %60'dır (Cooper 1989).

Günlük hayatta, başvuru, ortaya konulan semboller, kodlar içinde sözsüz olanlar anlam oluşturma ve paylaşımında genellikle farkındalık olmadan, istek ve irade dışında ve devamlı olarak kullanılır (Zıllıoğlu 1996). Sözlü iletişimde konuşma unsuru en önemli iken, sözsüz iletişimde de yüz ifadeleri, göz hareketleri, duruş, giyim ve sesin özelliklerini kapsayan vücut dili unsuru önemlidir (Usluata 1995).

Sözsüz iletişimin kişiler arası iletişimde önemli fonksiyonları bulunmaktadır. Bu işlevler iki ana gruba ayrılmaktadır. Sözsüz iletişim aracılığıyla bir kısım

manaların iletilebiliyor olması, bunlardan birincisidir. Kafanın sallanması bir fikrin onaylandığı, dostun elinin tutulması onu sevdiğimiz anlamına gelmektedir. Sözlü iletişimin desteklenmesi ve akıcılığının gelişmesine yardım edilmesi ise ikinci unsurdur. Konuşan kişinin yüzünü ve bedenini kullanmak suretiyle sözlü anlatımı desteklemesi, dinleyen kişinin ise, sunduğu yüz ve beden ifadeleri ile konuşana geri bildirimde bulunması ve bu arada söylemde bulunan kişinin, karşısındakinin söylemlerini anlayıp anlamadığını veya sıkılıp sıkılmadığını tutumlarına bakarak tahmin etmeye çalışması ikinci unsura örnek verilebilir (Dökmen 2005).

Sözsüz iletişim küçük yaşlardan itibaren başlar. Yaş ilerledikçe daha da anlam kazanır ve hayatımızda yer eder ve kültüre göre biçimlenir. Sözsüz iletişimde doğal olmak önemli bir unsurdur. İzlenim dünyada tekrarlanamayacak olan tek şeydir. İnsanlar üzerinde ortaya çıkarttığımız ilk izlenim 30 saniyelik zaman içerisinde gerçekleştiğine göre, bu durum sözsüz iletişimi izlenimin içindeki değerini oldukça artırmaktadır (Akgöz ve Sezgin 2009).

Sözsüz iletişim, iletişimin en temel türlerindendir ve yüzdeki anlamları, duruşu, göz hareketlerini, sesin özelliklerini, giyim-kuşamı içermektedir. Sözsüz iletişim beden dilinin ortak ifadesidir (Tutar ve ark. 2014). Sözel olmayan iletişimde mesaj eylemlerden oluşmaktadır. Tüm canlılar, kalıtım ve soydan gelen alanlarda doğal ve evrensel olarak davranırlar. Buna içgüdüsel ya da itici yaşam sürdürmek isteği neden olmaktadır. İnsanlar, ulaştıkları her yerde, evde, işte, gezilerde, konserde, oyunlarda, tiyatrodan, taşıtlarda, kişisel saha edinmek, bu sahaları korumak ve savunmak için hareket etmektedir (Köknel 1997). Gönderici bir mesajı gönderdiği zaman, bu mesajı hisleriyle, duygularıyla ve vücut hareketleriyle pekiştirmek amacıyla sözsüz iletişimi kullanır. Alıcı üzerinde çoğu kez sözsüz iletişim, sözlü iletişimden daha fazla etki bırakır (Tutar ve ark. 2014).

Bu bilgiler ışığında sözsüz iletişimin sözlü iletişim kadar önemli olduğu, sözlü olmayan iletişimin duyguların aktarılmasında sözlü iletişimden daha etkili olduğu ve sözlü olmayan iletişimin iyi davranışlar, mimikler ve bedensel hareketlerden oluştuğu söylenebilir.

1.9. İletişim süreci ve Temel Öğeleri

Süreç, bir olayın düzenli olarak ve birbirini takip eden değişimlerle gelişerek, başka bir olaya dönüşmesidir. İletişim doğumdan ölüme biyolojik gelişim içerisinde,

bireyin toplumsal ve sosyokültürel çevresindeki ilişki ve etkileşimleriyle sürekli gelişip, değişen ve bununla birlikte kişiyi de değiştiren bir süreçtir. Aynı zamanda kişilerin farklı durumlardaki iletişimlerinin (okudukları, seyrettikleri veya dinledikleri gösteriler, katılıp, tanık olduğu konuşmalar, uyanan olumlu/olumsuz düşünceler ve duygularla, gerçekleştirdikleri şartlar), her biri bir süreç gibi işlerken genel iletişim sürecinin aşamalarını da oluşturur (Zıllıoğlu 2014).

İletişim durağan değil, etkileşimin daima var olduğu ve içerisinde çeşitli yenilikleri bulundurup bu yeniliklerin farklı bir vaziyete dönüşümünü kapsayan bir süreç olarak ele alınması gerekir. Süreç, bir olayın sistemli bir şekilde, birbirini izleyen değişimler ile gelişerek başka bir olaya dönüşmesidir. Süreç kavramı, devamlılığı, değişim, gelişim ve yenilikleri içerir. İletişim süreci; insanları ikna etme, yönetme, eğlendirme, bilgilenme ve bilgilendirme gibi maksatları içerebilir. İletişim gayreti sonucu ele geçen ödül; takdir, övülme veya ulaşılmak istenilen bir bilgi ulaşılmak istenilen bir bilgi şeklinde de olabilir. Yeni doğmuş bir bebek çevresini gözlemlemek için sorular sorup bilgilenme isteği ile başlayıp hayatta çevremizi şekillendirme, onu daha iyi anlama ile ilgili tüm vaziyetler iletişim yaşantısı ve süreci olarak tanımlanabilir. İletişimi yalnızca ileti gönderen ve iletiyi alan arasındaki tesir süreci olarak indirgemek, iletişimin önemini hafife almaktır. Hangi düzeyde gerçekleşirse gerçekleşsin, iletişiminin her düzeyinde temel olan ortaklaşma ve paylaşmadır (Lazar 2001).

İletişim bireyin biyolojik gelişimine, kültürel ve toplumsal çevresindeki ilişki ve etkileşimlerine koşut olarak sürekli gelişen, değişen ve buna karşılık bireyi de değiştiren bir olgudur. Bunun yanında iletişim toplumsal ve kültürel değişim ve gelişim süreçleriyle bağlantılı, onların hem sonucu hem de nedeni olan bir süreçtir. Birey açısından düşünüldüğünde de iletişim bir süreçtir. Herhangi bir anda ve durumda iletişimde bulunduğumuzda, hem geçmişteki yaşantılarımız, birikimlerimiz, başarılarımız, yanılgılarımız, hem gelecekte beklenenlerimiz, umutlarımız devreye girer. Belli durumlarda ve konularda belli bir biçimde, düşünmeye, konuşmaya ve davranmaya alışmışızdır. Bunlara aldığımız ya da alamadığımız karşılıklar, tepkiler sonraki iletişimimizin temelini oluşturur. Kısaca, iletişim bilgi edinmesini ve buna göre tepki geliştirmesini sağlayan bir süreçtir (Küçük ve ark 2012). İletişim süreci ve temel öğeleri genel olarak 5 temel öğeden oluşmaktadır. Bunlar, kaynak, mesaj, kanal, alıcı ve dönüttür (Mısırlı 2017).

1.9.1 Kaynak

İletişim sürecinde mesajı gönderen ve iletişim sürecini başlatan ögedir. Kaynak birey, kurum, kuruluş veya grup olabilir (Mısırlı 2017).

Kaynak bilgiyi kendi içinde tasarlayarak karşı tarafın anlayacağı biçimde üreten ve gönderen araçtır. İletişimin ilk aşamasında kaynak göndermek istediği mesajı alıcıların anlayabilecekleri şekilde kodlayarak karşıya aktarır. Bu aktarıcılar, bireyler kurumlar gruplar veya örgütler olabilir. Kaynak noktasındaki araçlar belli başlı duygu ve düşüncelerini konuşarak ya da yazarak aktardıkları alıcıları bu yöntemle yönlendirmektedirler. İletiler kaynaklar tarafından bir defa kodlandığında ve sonrasında alıcılar buna eriştiği andan itibaren mesajların yönlendirilmesi kaynağın kontrolü dışında kalmaktadır. Bu sebeple iletilerin iletişim süreçlerini etkileyebilecekleri tüm etkiler düşünülerek mesajların doğru ve yerinde kodlanması gerekir. Bu doğru yöntemde kaynak diye adlandırdığımız aracın, konuştuğunu anlama, doğru kodlama yazma, beden dilini etkili ve verimli kullanma ve iletişim becerilerine hâkim olarak iletişimi bir bütün olarak kullanmaya bağlıdır. (Küçük ve ark. 2012).

1.9.2. İleti(Mesaj)

İnsanın karşısındaki kişiye, bir topluma veya bir gruba aktarmak istediği duygu, düşünce, davranışların sözlü ya da sözsüz olarak aktarılmasıdır. İleti, İletişim aşamasında kaynaklar tarafından gönderilen mesajların ortak değerle bağlı kalarak kodlanması demektir (Odabaşı ve Oyman 2013)

İletişimin gerçekleşmesi için doğru ve yerinde bir mesajın olması gerekir. Bununla birlik kaynak tarafından duygu ve düşüncenin konuşma, yazma ya da beden dilini kullanarak karşı tarafa aktarılan eylemler olarak tanımlanır. Mesajlara birçok örnek verilebilir bunlar duygu ve düşüncelerin yazıya dökülmesi, sosyal paylaşım sitelerindeki gülümsemeler ve bilgiler, gazete ve dergi başlıkları, teknolojik gelişmelerin başında insanların kullanımına sunulan cep telefonlarındaki mesajlar ve insanların birbirlerini anlamalarını sağlayan tüm araçlar. İletilerin yazı yoluyla gönderilmesinin yanında görsel olarak da desteklemesi gerekmektedir. Böylece mesajlar hem daha dikkat çeker hem de daha fazla kişinin anlamasını sağlar. Yapılan bir araştırmaya göre, bir iletide sözcükler yüzde 5, ses tonu yüzde 25, sözel olmayan öğeler ise yüzde 65 etkiye sahiptir (Burnett ve Moriarty 1998).

1.9.3. Kanal

İletiyi kaynaktan alıp hedefe aktaran araçlara kaynak denir (Tutar ve Yılmaz 2003). İletişim sürecinin bir parçası olan kanal diğer araçlar gibi somut olarak adlandırılmaz. Kanalların mesajlara uygun olması geniş bir kitleye yayılmasını gerektirir. Kanallar insanların gördüğü ve görmediği nesneler olabilirler doğadaki sesler telefon telleri üzerindeki titreşimler buna örnek olabilir (Tutar ve Yılmaz 2013).

Sinyal aktarımının yapıldığı fiziksel araçlardır. Bakıldığında bu kanallar ışık dalgası, ses dalgası, radyo dalgası, telefonların kabloları, sinir sistemi vb. (Fiske 2014). Çevremizdeki kişilerle, uzaktaki kişilerle iletişim kurmamız için mutlaka bir araca gereksinim duyarız. Araç olmadan iletişim gerçekleşmez. Araçlar fiziksel olabilir. (Beden, ses, yüz, jest ve mimikler, duruşumuz, gülüşümüz, bakışımız vb.) İletişimi gerçekleştirmek için kullanacağımız diğer araçlar kitaplar, gazeteler, fotoğraflar kısaca basılı ürünler olabilir. Mekanik araçlarla da iletişimi gerçekleştirebiliriz. (Radyo, televizyon, dvd-vcd vb.). İletişim alanında meydana gelen değişiklikler, daha çeşitli ve kapsamlı araçların üretilmesi ihtiyacını doğurmuştur. İletişimde her duyu organına karşılık bir kanaldan bahsedilir. Sözlü işaretlerin yani kelimelerin hava titreşiminden faydalanılarak aktarılması işitme kanalıdır. Yüz ifadesi ile el-kol hareketlerinin söz konusu olması görsel kanal kapsamındadır. Göz, yüzdeki ifadeyi ışık dalgası şeklinde olarak bu dalgaları sinir dalgalarına dönüştürürken beyin bu dalgaları belli bir anlam taşıyan yüz ifadesi şeklinde değerlendirir (Cüceloğlu 2016).

1.9.4. Alıcı

Bir iletişim süreci içerisinde kaynaktan gelen mesajı alarak yorumlayan, bu mesaja sözlü ya da sözsüz tepki veren kişi veya gruba alıcı denir. Alıcıların sayısı ister bir kişi, ister yüz kişi olsun mesajların farklı algılanabilme olanağı bulunmaktadır. Etkili ve başarılı bir iletişim için kaynak tarafından çeşitli biçimlerde kodlanarak gönderilen mesajın, alıcı tarafından amaca ve niyete uygun bir şekilde anlaşılması gerekir. Başka bir deyişle, alıcının aldığı mesajın algılanması ve çözümlenmesi sonucunda ortaya çıkan bilgilerin, fikirlerin, duyguların, olayların ve kanaatların kaynağını kodlarken, zihninde tasarladığı anlamla aynı olması gerekir. Etkili iletişimde hem kaynağın hem de alıcının mesaja aynı anlamı vermeleri gerekmektedir. Kaynakta olduğu gibi alıcının da daha önceki yaşantısında edindiği bilgiler, içinde bulunduğu ortam ve kültür düzeyi mesajı doğru olarak algılamasında etkin bir rol

oynamaktadır. İletişimin etkin olabilmesi alıcının iyi bir dinleyici olmasına bağlıdır. Etkin bir iletişim için alıcının iyi bir dinleyici olması gereklidir. Kaynağın alıcıya gönderdiği mesajın içeriğinde çoğunlukla alıcıdan beklenen bir tavır ya da davranış vardır. Alıcı, gönderilen anlamları tam olarak algılamamanın ve çözümlemenin ötesinde, mesajın içeriğinde öngörülen ve kendinden yapması beklenen davranışları gösterdiği zaman gerçek anlamda etkili iletişim meydana gelmiş olur (Mısırlı 2017).

1.9.5. Geribildirim

Kaynağın hedef noktasından bir tepki olarak iletişim sürecinin tamamlanması gerekir ve bu sonuca geribildirim denir. Hedefin, aldığı mesaja karşılık olarak kaynağa gönderdiği yanıt, telefon konuşmasında karşılıklılık durumuna denk geldiği halde, kitle iletişiminde böyle bir eşitlikten söz edemeyiz. Kitle iletişiminde okuyucu izleyici-dinleyici tepkisi olarak yanıt, yine kaynak tarafından belirlenmiş, sınırlandırılmış araçlar eliyle yapılmaktadır. Kaynağın iletişimi denetlemede kullandığı yollar iyice anlaşılmalıdır (Türkoğlu 2015).

Geribildirim (feedback) iletişim sürecinin bir ögesidir. Alıcının tepkisinin göndericiye aktarımıdır. Gönderici mesajını hedef kitleye yollar ve hedef kitlede bu mesajı alıp, algıladıktan sonra göndericiye cevabını verir. Örneğin, telefonda mesaj alan taraf evet-hayır-tamam gibi sözlerle söylenenlere karşı bir tepki vermiş olur. Geribildirim iki türdür (sözlü ve sözsüz). Ses tonu, ses perdesi, ses tonu ile konuşma hızı sözlü geribildirim kapsamındadır. Konuşmacının belli başlı mesajlarını dinleyiciye aktarımı sözlü anlatımdır. Sesteki kullanım biçimi konuşmacı bireyin performansını olumlu veya olumsuz olarak etkiler. Konuşmacı sesini alçaltıp yükselttiğinin farkında olarak, dinleyicinin kullandığı sözcüklerin yanında yanıtlarındaki ses perdesinin memnuniyet hissi verip vermediğini anlaması gerekir. Beden dili, yüz mimik ve ifadeleri, göz teması, duruş, jestler, fiziki mekân ve zaman sözsüz geri beslemeyi kapsar. Sözsüz mesajı en çok yüz kasları ile gözler iletir. Örneğin, bireyin bir kaşını kaldırması şaşkınlığı, gözlerin açılması hayreti, tavana bakma derin düşünceye dalmayı, yere bakmak günlük hayaller kurmayı anlatabilir. Aynı zamanda yüzdeki ifade ve göz hareketleri, dinleyicilere konuşmacının onlarla iletişime geçip geçmemeyi isteyip istemediğini ya da mesajı anlamalarına ilgi duyup duymadığını anlatır (Bingaman 1993).

1.10 İletişimin Temel Amaçları

İnsan hayatında önemli bir faktör olan iletişim ve iletişimin kuramlarını araştırarak uygulamalarını anlamak insanın yaşamında olumlu ve önemli değişimlere yol açacaktır. İnsanlar arası ilişkilerde yaşanılacak olayların öncelikle doğru algılanıp yorumlandığına dikkat edilerek sonrasında çözüm de ona göre olmalıdır. İletişimin ilkelerini iyi bilerek uygulamak çoğu konuda aile, arkadaşlar ve ülkelerarası problemlerin çözümünde etkilidir. Bunları iyi bilerek ve uygulamak tüm problemlerin çözümleneceği anlamına gelmemekte fakat problemin başlangıç 31 aşamasında önüne geçilmesini sağlayarak diğer aşamaya geçmesini engelleyecektir (Severin ve Tankard 2000).

Öncelikle birçok insanın problemine katkı sağlayacak iletişimin diğer amaçları aşağıda sıralanmıştır.

- İletişim sürecinde bulunan kişiler kendi duygu, düşünce, algı ve öz benliklerini geliştirmektedirler.
- Etkili ve verimli iletişim kurularak, diğer insanlar tarafından olumlu karşılanma ve iyi bir etki yaratarak kendi davranışlarının nasıl kontrol edilmesi gerektiğini öğrenirler
- İletişim insan ilişkilerimizin daha da kuvvetlenmesi ve bilmediğimiz birçok konunun öğrenilmesine yardımcı olmaktadır.
- İletişim insanların mesleki gelişimlerine katkı sağlamaktadır. Ayrıca mesleki alanda ki iletişimin doğru kullanılması mesleki yeterliliğimizin güçlenmesine yardımcı olur.
- İletişim insan ilişkilerimizde ve kişisel gelişim alanlarında, kriz yönetimini kontrol etme, problem çözerek doğru kararlar alma gibi birçok alanda katkı sağlar.
- Teknoloji ile birlikte evrensel olarak hızlı değişimlerin olması, insanların bu ortama hızlı uyum sağlamasını gerektirmektedir. Bunun için iletişim dünyanın her noktasında iletişim konusunda farklı dilleri de kullanarak yeterli bilgiye sahip olunmasını sağlar (Küçük 2012).

Bireyler arasındaki etkileşim iletişim yoluyla alıcının doğru bilgilendirmesi ikna edilmesi ve ona yön vererek iletişimi keyifli hale getirilmesini amaçlar “Birey karışışındaki insanı etkilemek, bilgi vermek, düşünce dünyasına yön vermek, ayrıca

eğlendirme gibi birçok amaç içerisine girer. Amaçlar genellikle geleceğe yönelik beklentilerden oluşmaktadır. İletişim ise amaçların hızlı bir şekilde gerçekleşmesi için zorunlu bir araçtır. İnsan ancak deneyimleri sonucunda emir vermeyi, emir almayı, başkalarından bir şeyler istemeyi ve onların isteklerine yanıt verebilmeyi öğrenmekte, olayların nasıl ortaya çıktığı ve nasıl geliştiği hakkında bilgi sahibi olmaktadır” (Zıllıoğlu 2014).

1.11. İletişim Becerileri

İletişim becerileri empati ve saygı bağlamında duygu ve düşüncelerin tutarlı şekilde ve ben dili kullanılarak aktarılması ve etkin dinleme yapılabilmesi yoluyla bireylerin sağlıklı ilişkiler kurabilmesini ve toplumda kabul görmesini sağlayan davranışlar olarak açıklanabilir (Şahin 2009).

İletişim becerileri bireylerde sosyal becerilerle paralel olarak gelişen ve sosyal becerilerle birlikte bütünleşerek kullanılan becerilerdir. Bireylerin etkili iletişim kurabilmeleri için sözlü iletişim (konuşma), sözsüz iletişim (beden dili), dinleme, empati, kendini tanıma ve kendini açma, etkili tepki verebilme becerilerini geliştirmeleri gerekmektedir (Altunok 2019; Demirci 2002).

İletişim becerileri sosyal yaşamın bir parçası olarak tüm bireyler için oldukça önemlidir ve erken yaşlarda kazanılması gereken becerilerdendir. Bu bağlamda pek çok becerinin kazanılmasında ve geliştirilmesinde kritik rol oynayan okul öncesi dönemin önemi de bir kez daha ortaya çıkmaktadır. Erken yaşlarda iletişim becerilerini kazanan çocuklar yetişkinler ve akranları ile gerçekleştirdikleri iletişimde daha aktif olabilir, kendisini daha iyi ifade edebilir, gelen mesajları daha iyi anlayarak kendisinden beklenenleri kendisine yöneltilenleri kavrayabilir, çekingenliğini ve utangaçlığını yenerek özgüven geliştirebilir ve sosyal hayatlarında daha başarılı ve mutlu olabilirler.

1.11.1. Dinleme

Bilgiye ulaşmada, kişiler arası ilişkilerde büyük önemi olan dinleme becerisi genel olarak kişinin mesajı alması ve anlamlandırması sürecidir (Ceylan 2017).

Dinleme becerisi, aktif ve pasif süreçler halinde gelişebilir. Aktif (etkin) dinleme becerisinde bireyin, gelen mesajları sessiz ve dikkatli bir şekilde anlamlandırmaya yönelik olarak dinlemesi söz konusu olurken pasif dinlemede bireyin gelen mesajları yalnızca duyması 13 vardır. Aktif dinleme becerisinde yoğun ve

eyleme yönelik dikkat vardır, dinleyen kişi geri bildirimler yoluyla iletişim sürecinden kopmaz. Dinleme becerisi, bireyin mesaja odaklanması, sembolleri tanınması, hatırlaması ve anlamlandırması olmak üzere dört aşamada meydana gelmektedir (Arabacı 2011; Ceylan 2017).

Yaşantı eksikliğinin ve benmerkezci dönemin etkisiyle dinleme becerisi okul öncesi dönem çocuklarında geliştirilmesine ihtiyaç duyulan temel becerilerdendir. Dinleme becerisinin kazandırılmasında aileler ve öğretmenler önemli rol oynamaktadır. Bu dönemde çocuklar ailelerini ve öğretmenlerini gözlemleyerek onların dinleme becerilerini rol model alır ve bunları kendi davranışlarına yansıtır. Ayrıca çocuğun dinlenmesi çocukta değerli olduğu hissini kazanmasını, çocuğun duygu ve düşüncelerinin doğru şekilde anlaşılmasını sağlayacaktır bu şekilde anlaşıldığını hisseden çocuğun sosyalleşmesi çok daha kolay olacaktır (Bulut 2008; Selimhocaoglu 2004).

1.11.2 Konuşma

Ulaştırılmak istenen mesajın dil aracılığıyla, vurgu ve tonlamalardan yardım alınarak iletilmesine konuşma denir. İfade edilmek istenen duygu ve düşüncelerin aktarılmasını ses tonunun yüksek veya alçak olması, dil bilgisi kurallarına uyulması, doğru ifadeyi sağlayan kelimelerin seçilmesi etkiler. Okul öncesi dönemde de çocukların anlayabileceği kelimelerin kullanılmasına dikkat etmek, çocuklar için karmaşık gelebilecek betimleme ve tamlamalardan kaçınmak, kısa ve anlaşılır ifadeleri kullanmayı tercih etmek gerekmektedir. Çocuklarda başarısızlık hissi uyandırmadan yanlış olarak söyledikleri ifadeleri düzelterek söylemek, çocukları konuşmak için motive etmek ve cesaretlendirmek gerekir çünkü konuşmak iletişimin en temel unsurlarındandır ve iletişim de sosyal yaşamın bir gerekliliğidir (Haktanır 2007).

1.11.3. Sözsüz İletişim (Beden Dili)

Sözsüz iletişim konuşma ve yazıdan ayrı olarak jest, mimik, bakışlar ve baş hareketleri, dokunuşlar kısacası vücudun tüm hareketleri yoluyla mesajın iletilmesi ve iletişim kurulmasıdır. Bu iletişim türünde ifadeyi bireylerin söylediklerinden çok yaptıkları belirler. Sözsüz iletişimde yapılan hareketlerin bir kısmı taklit ve öğrenmeler yoluyla oluşurken bir kısmı içgüdüler ve dürtüler yoluyla oluşmaktadır (Dökmen 2002; Köknel 1993).

Sözsüz iletişim tek başına kullanılabileceği gibi sözlü iletişimle birlikte veya sözlü iletişimi destekleyici olarak da kullanılabilir. Sözsüz iletişim bakış ve göz teması, yüz ifadesi, duruş, jest ve mimikler, baş hareketleri, dokunma, mekan ve mesafe unsurlarından oluşur. Bireyler sözsüz iletişim kurarken mesajın doğru ifade edilmesi çok önemlidir. Özellikle çocuklar ile kurulan iletişimde çocuğun hizasına gelmek, çocukla göz teması kurmak, çocuğa güven verici dokunuşlarda bulunmak, çocuğa anlaşıldığını ve güvende olduğunu hissettirmek çok önemlidir (Arabacı 2011).

1.11.4 Empati

Empati, bireylerin hissettiklerini anlayabilmektir. Kendini başkalarının yerine koyabilmek olarak da tanımlanan empati, toplumsal hayatta ve insan ilişkilerinde önemli rol oynayan bir beceridir. Empati becerisi, paylaşma, iş birliği yapma, yardımlaşma gibi prososyal davranışlarla da ilişki içindedir. Çocukların diğer insanların bakış açılarıyla karşılaşp deneyim kazanmalarıyla empati becerisi de gelişir (Artan ve Bayhan 2012). Çocukların okul öncesi dönemden itibaren empati becerisini içeren davranışlarla karşılaştırılmaları gelecekte empatik davranışlar sergilemelerini sağlar (Yavuz 2004). Empati becerisi çocukların daha kolay iletişimde bulunarak yakın ilişkiler kurmasını sağlar (OBADER 2013).

1.11.5. Kendini Açma ve Kendini Tanıma

Kendini açma ve kendini tanıma becerisi bireylerin öz farkındalık geliştirerek, duygu ve düşüncelerini yeterince anlamlandırabilmesi ve paylaşabilmesi, hissettiği şeyleri diğer bireylere açıklayabilmesidir (Atan ark 2017).

Bireyin kendini tanıması, güçlü ve zayıf yönlerini bilerek davranışlarını kontrol edebilmesini sağlar. Bu şekilde hata yapma ihtimalini azaltan birey kendisine ve çevresindekilere karşı daha anlayışlı olarak daha iyi ilişkiler kurabilir (Gökçe 2013).

Çocuğun kendini tanıyabilmesi, yetişkinden ayrı davranışlar geliştirerek bağımsızlık ve özgüven kazanmasına bağlıdır. Çocuğa kendisine ve çevresine zarar vermesini engelleyecek şekilde bağımsız davranışlar sergileyebileceği kontrollü ortamlar sunmak ve çocuğu desteklemek; çocuğun kendini tanımasını, yetenek ve ilgilerini keşfedebilmelerini sağlar (Oktay 2000).

1.11.6. Etkili Tepki Verebilme

İletişim kurmada temel yapı taşlarından olan etkili tepki verebilme becerisi

ulaşan mesajlara çeşitli şekillerde karşılık vermek olarak tanımlanabilir. Etkili tepki verme becerisi içerisinde asgari düzeyde teşvik etmek, soru sormak, duyguları kişiselleştirmek, etkin dinleme ile tepki vermek, ben dilini kullanmak, etkin geri bildirim vermek gibi çeşitli becerileri barındırır (Altunok 2019).

1.12 İletişimin Önündeki Engeller

Etkili iletişim esastır. Ancak bazı faktörler bunu engelleyebilir. Etkili iletişim, bir dizi basit koşulun yerine getirilmesini gerektirir. İlk olarak, Flamand (2004), konuşmacıların kendilerini doğru, açık ve doğru bir şekilde ifade etmeleri gerektiğini ileri sürer; birbirinizi dikkatlice dinleyin ve mesajı doğru bir şekilde zn. Breshears'a göre, iletişimin önündeki olası engeller arasında fiziksel engeller, psikolojik engeller, kültürel engeller ve dil engelleri yer alır. Saxena (2008) etkili iletişimin önündeki beş engeli yabancı dil, ilişkiler, kötü zamanlama, tutum ve yaş, cinsiyet, zeka, ırk gibi farklılıklar olarak sıralamaktadır. Çeşitli yazarların belirttiği gibi daha birçok engel vardır (Daniel 2013). Sonuç olarak, etkili iletişimi sağlamak için tüm engellere karşı önlem almaktır. Herhangi bir engel olduğunda, iletişim artık etkili olamaz.

İletişim, herhangi bir kuruluşun başarısının cevabıdır ve etkinliğinin önünde engeller varsa, ilgili taraflarda hayal kırıklığı olacaktır. Göndericiden, mesajdan, kanaldan, alıcıdan, geri bildirimden ve bağlamdan iletişim sürecinin her aşamasında iletişim engelleri ortaya çıkabilir.

"İletişimin önündeki bir engel, anlamların buluşmasını engelleyen bir şeydir. Yani tüm insanlar arasında engeller vardır, bu da iletişimi çoğu insanın düşündüğünden çok daha zor hale getirir. Konuşabiliyorsa iletişim kurabileceğini varsaymak yanlıştır.

Eğitimimizin büyük bir kısmı insanları iletişimin olduğundan daha kolay olduğunu düşünmeye sevk ettiğinden, cesaretleri kırılıyor ve zorlukla karşılaştıklarında vazgeçiyorlar. Sorunun doğasını anlamadıkları için ne yapacaklarını da bilmiyorlar. şaşırtıcı olan, iletişim kurmanın olduğu kadar zor olması değil, olduğu kadar gerçekleşmesidir. " (Patrick ve Charon 2008)

Başarılı iletişimin önündeki engeller, bir kişinin aynı anda çok fazla mesaj aldığında aşırısı mesaj yüklemesini ve mesajın karmaşıklığını içerir (Patrick ve Charon 2008).

İletişimin önünde bazı engeller bulunmaktadır:

Fiziksel Engeller: Fiziksel engeller genellikle çevrenin doğasından kaynaklanır. Kötü veya modası geçmiş donanım, dikkat dağıtıcı unsurlar, gürültü, zayıf aydınlatma vb.

Sistem Tasarımı: Sistem tasarımı hataları, bir organizasyonda mevcut yapılar veya sistemlerle ilgili sorunları ifade eder.

Semantik Engeller: Semantik, kullanılan dilin anlamını ifade eder. Çoğu zaman aynı kelime, farklı insanlar tarafından zihinsel tutum ve anlayışlarına göre farklı şekillerde yorumlanır. Yetersiz açıklanmış veya yanlış anlaşılmış mesajlar kafa karışıklığına neden olabilir. (Armstrong, 1980).

Fizyolojik Engeller: Bireyin kişisel rahatsızlığından, sağlığından, görme bozukluğundan, işitme güçlüğünden vb. kaynaklanabilir.

Sosyo-psikolojik Engel - Bazı tutumlar da iletişimi zorlaştırabilir. Örneğin, büyük bir öfke ya da üzüntü, birinin şimdiki ana odaklanmasını kaybetmesine neden olabilir. Otizm gibi bozukluklar da etkili iletişimi ciddi şekilde engelleyebilir (Berko, 2010).

Saleemi'ye (1997) göre sosyal psikolojik engellere dayanan diğer engeller şunlardır:

- **Tutum:** Bir fikir eğer bir bilgi bizim görüşümüz ve tavrımızla uyuyorsa, Olumlu karşılamaya eğilimlidir, ancak kabul edilen inançlarımıza aykırı olarak sona ererse, olumlu tepki vermiyoruz.
- **Duygu:** duygusal zihin durumu iletişimi etkiler. Göndericiden çıkılırsa ya da gergin düşüncesi bulanıklaşacak ve düşüncelerini organize edemeyecek düzgün mesaj atın.
- **Kapalı Zihin:** Derinden kökleşmiş önyargıları olan ve hazırlıklı olmayan bir kişidir görüşlerini yeniden gözden geçirmek gerekir.
- **Statü Bilinci:** Organizasyonda yaygındır ve astlar korkar hoş olmayan herhangi bir bilgiyi yukarı iletmek. Üstler de öyle düşünüyor küçüklerine danışmak onların itibarını tehlikeye atmak olur.
- **İletişimin Kaynağı:** Eğer alıcı bir önyargıdan şüpheleniyorsa iletişim kaynağına karşı bir engel olması muhtemeldir.
- **Dikkatsizlik:** insanlar, özellikle mesaj yeni bir fikir içeriyorsa, özellikle bir mesaj alırken dikkatsiz olurlar.
- **Hatalı Aktarım -** çevirmen asla mükemmel olamaz.
- **Yetersiz Akılda Tutma** Araştırmalar, çalışanların kendilerine iletilen bilgilerin yalnızca %50'sini elinde tuttuklarını göstermektedir. Bilgi

3-4 aşamada iletilirse çok azı hedefe ulaşır. Zayıf tutma, iletişim sürecini daha da engelleyebilecek kusurlu yanıtlara yol açabilir.

- **Bilginin Sunumu:** Anlamaya yardımcı olmak önemlidir. İletişimci, çoğunluğun anlayabilmesi için kelime dağarcığını basitleştirerek sunumu yapmadan önce dinleyicileri dikkate almalıdır.

- **Çevresel Bariyer:** Bir partide hoparlörlerin yanında durmak, konferans salonunda koltukların çekilmesi ve hareket ettirilmesi, bir fabrikada çalışma vb. gibi iletişimi fiziksel olarak bozan gürültü

- **Fizyolojik Bozukluk engeli:** Sağırılık veya körlük gibi etkili iletişimi engelleyen fiziksel hastalıklar.

- **Sözdizimsel Engel:** Dilbilgisindeki hatalar iletişimi bozabilir, bu tür özne fiil uyumu, zamandaki ani değişiklik vb.

- **Organizasyonel Engeller:** Kötü yapılandırılmış iletişim, alıcının doğru yorumlamasını engelleyebilir.

- **Kültürel Engeller:** Basmakalıp varsayımlar yanlış anlamalara neden olabilir, örneğin bir Kikuyu kişisini ona hırsız diyerek istemeden rahatsız etmek gibi.

- **Gürültü:** Etkili iletişimi engelleyen herhangi bir olaydır; sürecin herhangi bir noktasında ortaya çıkabilir. Gürültü, seçilen ortamdaki veya kodlamadaki veya kod çözmedeki veya sürecin bazı aşamalarındaki sorun nedeniyle mesajın yanlış iletilmesi veya yanlış anlaşılmasına neden olan faktördür.

2. GEREÇ VE YÖNTEM

Bu bölümde çalışma ile ilgili, araştırmanın modeli, araştırmanın evreni ve örneklemini, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve verilerin analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır. Araştırmanın “Öğrencilerin Duygusal Zekâ Düzeyleri ve İletişim Becerilerinin İncelenmesi: Spor Bilimleri Fakülteleri Örneği” konulu proje Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün 23/06/2023 tarih ve 16/20 sayılı kararı ile tez olarak hazırlanmasına ve Selçuk Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesinin Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulundan 03/07/2023 tarihli E.543915/53 etik kurulu onayı ile hazırlanmasına oy birliği ile karar verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, Spor Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin duygusal zekâları ile iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik olduğundan ilişkisel tarama modelindedir. Ayrıca Spor Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin iletişim becerileri ve duygusal zekâlarının belirlenen kişisel değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmaktadır. Dolayısıyla bu araştırma ilişkisel ve nedensel karşılaştırma modellerinde gerçekleştirilen nicel bir araştırmadır. Araştırmada iki değişken bulunmaktadır. Bunlarda ilki olan bağımlı değişken, iletişim becerileridir. İkincisi ise bağımsız değişken ise duygusal zekadır. Duygusal zekanın alt boyutları iyimserlik/ruh halinin düzenlenmesi, duyguların değerlendirilmesi ve duyguların kullanımıdır. Her iki değişken arasındaki ilişkilerin sebep ve sonuç ekseninde belirlenebilmesini amaç edinen ilişkisel tarama modelinin (Büyüköztürk Çakmak Akgün Karadeniz ve Demirel 2014) amacı iki ve daha çok sayıdaki değişken arasındaki değişim varlığını veya değişim derecesini belirlemektir (Karasar 2005). Ayrıca belirlenen kişisel değişkenlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için de nedensel karşılaştırma modeli kullanılmıştır.

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini; 2022-2023 eğitim öğretim yılında İç Anadolu Bölgesi genelinde bulunan devlet üniversitelerinin spor bilimleri fakültelerinin beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü, antrenörlük eğitimi bölümü, spor yöneticiliği bölümü ve rekreasyon bölümünde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, İç Anadolu Bölgesi’nde bulunan devlet üniversitelerinden Aksaray

Üniversitesi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi ve Selçuk Üniversitesi'nin spor bilimleri fakültesi beden eğitimi ve spor öğretmenliği, antrenörlük eğitimi, spor yöneticiliği ve rekreasyon bölümlerinde okuyan öğrenciler arasından basit tesadüfî örnekleme yöntemiyle seçilen 609 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan spor bilimleri fakültelerinde öğrenim gören öğrencilerin bölümlere göre dağılımlarına Tablo 2.1'de yer verilmiştir.

Tablo 2.1. Araştırma örnekleminde bulunan öğrencilerin bölümlerine göre sayısal dağılımları.

Bağımsız Değişken		f	%
Bölüm	Antrenörlük Eğitimi	195	32,0
	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	145	23,8
	Rekreasyon	56	9,2
	Spor Yöneticiliği	213	35,0
	Toplam	609	100,0

Tablo 2.2.1 incelendiğinde; spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin 195 (%29,8)'inin antrenörlük eğitimi, 145 (% 13,7)'inin beden eğitimi ve spor öğretmenliği, 56 (%17,6)'sının rekreasyon ve 213 (%38,9)'ünün spor yöneticiliği bölümde öğrenim gördüğü görülmektedir.

Araştırmaya katılan spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin kişisel özelliklerine ilişkin değişkenlere ait bilgiler ile ilgili frekans ve yüzdelik değerleri Tablo 2.2'de verilmiştir.

Tablo 2.2. Araştırma örnekleminde bulunan öğrencilerin kişisel özelliklerine göre sayısal dağılımları.

Bağımsız Değişkenler		f	%
Cinsiyet	Kadın	259	42,5
	Erkek	350	57,5
Sınıf	1.Sınıf	79	13,0
	2.Sınıf	134	22,0
	3.Sınıf	223	36,6
	4.Sınıf	173	28,4
Anne Eğitim	İlkokul	277	45,5
	Ortaokul	150	24,6
	Lise	135	22,2
	Lisans ve Lisansüstü	47	7,7
Baba Eğitim	İlkokul	177	29,1
	Ortaokul	168	27,6
	Lise	178	29,2
	Lisans ve Lisansüstü	86	14,1
Anne-Baba Medeni Durum	Birlikte	550	90,3
	Ayrılmış	59	9,7
Anne-Baba Çalışma Durum	Baba çalışıyor	395	64,9
	Anne çalışıyor	29	4,8
	Anne-baba çalışıyor	120	19,7
	Anne-baba çalışmıyor	65	10,7
	Toplam	941	100,0

Tablo (Devam) 2.3. Araştırma örnekleminde bulunan öğrencilerin kişisel özelliklerine göre sayısal dağılımları.

Bağımsız Değişkenler		f	%
Aile Gelir Düzeyi	11400-13000 TL	123	20,3
	13001-14500 TL	88	14,4
	14501-16000 TL	137	22,5
	16001-18500 TL	89	14,6
	18501 TL ve üzeri	172	28,2
Kardeş Sayısı	1 kardeş	77	12,6
	2 kardeş	160	26,3
	3 kardeş	169	27,8
	4 kardeş	110	18,1
	5 ve üzeri kardeş	93	15,3
Kalmılan Yer	Anne	31	5,1
	Baba	23	3,8
	Anne-Baba	125	20,5
	Öğrenci Evi	184	30,2
	Öğrenci Yurdu	246	40,4
İkamet Yeri	Köy-Kasaba	79	13,0
	İlçe	138	22,7
	Şehir	196	32,2
	Büyük Şehir	196	32,2
İlgilenilen Spor Branşı	Bireysel Sporlar	332	54,5
	Takım Sporları	277	45,5
	Toplam	941	100,0

Tablo 2.3 incelendiğinde; spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin 259 (%42,5)'unun kadın ve 350 (%57,5)'sinin olduğu; 79 (%13,0)'unun 1. sınıfta, 134 (%22,0)'ünün 2. sınıfta, 223 (%36,6)'ünün 3. sınıfta ve 173 (%28,4)'ünün 4. sınıf öğrencisi olduğu; 277 (%45,5)'sinin annelerinin ilkokul, 150 (%24,6)'sinin ortaokul, 135 (%22,2)'inin lise ve 47 (%7,7)'sinin lisans ve lisansüstü mezunu olduğu; 177 (%29,1)'sinin babalarının ilkokul, 168 (%27,6)'inin ortaokul, 178 (%29,2)'inin lise ve 86 (%14,1)'sının lisans ve lisansüstü mezunu olduğu; 550 (%90,3)'sinin anne-babasının birlikte ve 59 (%9,7)'unun ayrı olduğu; 395 (%64,9)'inin babasının çalıştığı, 29 (%4,8)'unun annesinin çalıştığı, 120 (%19,7)'sinin hem annesinin hem de babasının çalıştığı ve 65 (%10,7)'inin hem annesinin hem de babasının çalışmadığı; 123 (%20,3)'ünün 11400-13000 TL aylık gelire, 88 (%14,4)'inin 13001-14500 TL aylık gelire, 137 (%22,5)'sinin 14501-16000 TL aylık gelire, 89 (%14,6)'unun 16001-18500 TL aylık gelire ve 172 (%28,2)'sinin 18501 TL ve üzeri aylık gelire sahip olduğu; 77 (%12,6)'sinin 1 kardeşi olduğu, 160 (%26,3)'inin 2 kardeşi olduğu, 169 (%27,8)'unun 3 kardeşi olduğu, 110 (%18,1)'unun 4 kardeşi olduğu ve 93 (%15,3)'ünün 5 ve üzeri kardeşi olduğu; 31 (%5,1)'inin annesi ile, 23 (%3,8)'ünün babası ile, 125 (%20,5)'inin anne ve babası ile beraber, 184 (%30,2)'ünün öğrenci evinde ve 246 (%40,4)'sının öğrenci yurdunda kaldığı; 79 (%13,0)'unun köy-kasabada ikamet ettiği, 138 (%22,7)'inin ilçede ikamet ettiği, 196 (%32,2)'sının şehirde ikamet ettiği ve 196 (%32,2)'sının büyük şehirde ikamet ettiği; 332 (%54,5)'sinin bireysel

sporlarla ilgilendiği ve 277 (%45,5)'sinin takım sporlarıyla ilgilendiği görülmüştür (Tablo 2.2).

2.3. Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak anket yöntemi kullanılmıştır. Anket formu üniversite öğrencilerine 12/10/2022 ile 16/06/2023 tarihleri arasında yüz yüze yöntemle uygulanmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları üç kısımdan oluşmaktadır. Bunlar; “Kişisel Bilgi Formu” (cinsiyet, sınıf, anne eğitim, baba eğitim, anne-baba medeni durum, anne-baba çalışma durum, aile gelir düzeyi, kardeş sayısı, kalınılan yer, ikamet yeri ve ilgilenilen spor branşı) “İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği” ve “Duygusal Zekâ Ölçeği” dir (EK-A).

2.3.1. İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği

Çalışmada spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin iletişim becerilerinin değerlendirilmesinde Korkut (1996) tarafından geliştirilen “İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Ters kodlanan maddenin yer almadığı İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği tek boyut (faktör) ve 25 maddeden oluşmaktadır. Her zaman=4, sıklıkla=3, bazen=2, nadiren=1, hiçbir zaman=0 olmak üzere derecelendirilmiştir. Alınabilecek en yüksek puan 100, en düşük puan 0'dır. Puan miktarı arttıkça kişi iletişim becerisini olumlu istikamette değerlendirmektedir. Korkut ölçeğin geçerlilik ve güvenirlik çalışmalarını yapmış ve alfa iç tutarlılık katsayısı 0,80 olarak bulunmuştur. Testin tekrarı yöntemi ile yapılan güvenirlik çalışması sonucunda ölçeğin güvenirlik katsayısı 0,76 ($p<,001$) olarak elde edilmiştir (Korkut, 1996)(EK-B).

2.3.2. Duygusal Zekâ Ölçeği

Duygusal Zekânın ölçülmesinde Schutte, Malouff, Hall, Haggerty, Cooper, Golden ve Dornheim (1998) tarafından 33 madde olarak geliştirilen, Austin, Saklofese, Huang ve McKenney (2004) tarafından yeniden düzenlenen ve 41 maddeye çıkarılan, Tatar vd. (2011) tarafından Türkçeye uyarlanan Shutte Duygusal Zekâ Ölçeği 21'i ters yönlü olmak üzere toplam 41 maddeden, üç alt boyuttan oluşan ve maddeleri beşli likert tipinde (1: kesinlikle katılmıyorum, 5: kesinlikle katılıyorum) puanlanan bir ölçektir. Ölçeğin Cronbach-Alpha iç tutarlık katsayısı bütünü için 0,82,

alt boyutları için ise 0,75, 0,39 ve 0,76 olarak tespit edilmiştir (Tatar vd.:2011)(EK-C).

Shutte Duygusal Zekâ Ölçeğinde; İyimserlik ve Ruh Halinin Düzenlenmesi (1, 2, 5, 7, 9, 11, 15, 16, 18, 19, 21, 25, 27, 29, 30, 31, 32, 33, 36, 37, 38 maddeler) (21 ifade), Duyguların Değerlendirilmesi (3, 6, 8, 12, 17, 22, 24, 26, 28, 35, 39, 40, 41 maddeler) (13 ifade) ve Duyguların Kullanımı (4, 10, 13, 14, 20, 23, 34 maddeler) (7 ifade) olarak alt boyutlar isimlendirilmiştir. Ölçekte yer alan 3, 4, 6, 8, 10, 12, 13, 14, 17, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 28, 34, 35, 39, 40, 41 numaralı maddeler ters yönlü puanlanmaktadır.

Verilerin Analizi

Araştırmada veriler değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metotları (Frekans, Yüzde, Ortalama, Standart sapma) kullanılmıştır. Bunun yanında farklılık testlerinde hangi testin kullanılacağıyla ilgili normallik dağılımına bakılmıştır. İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği ve Duygusal Zekâ Ölçeği toplam ve alt faktör puanlarının normallik sınamasında çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) değerleri dikkate alınmış ve “İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği” Skewness= -,946 ile Kurtosis= 1,296 değerleri ile, “Duygusal Zekâ Ölçeği” alt faktörü olan iyimserlik ve ruh halinin düzenlenmesi Skewness= -,895 ile Kurtosis= ,841 değerleri ile, duyguların değerlendirilmesi Skewness= -,137 ile Kurtosis= ,841 değerleri ile, duyguların kullanımı Skewness= ,054 ile Kurtosis= -,345 değerleri ile, duygusal zekâ ölçeği toplam Skewness= ,549 ile Kurtosis= -,176 değerleri ile tüm değişkenlerin çarpıklık ve basıklık değerlerinin normal sınırlar (± 1) içinde olduğu belirlenmiş ve puanların normal dağılımdan önemli bir sapma göstermediği şeklinde yorumlanmıştır. Hair ve ark (2009) çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1 ile -1 aralığında olması verilerin dağılımının normal olarak yorumlanabileceğini belirtmiştir. Bu analizler neticesinde verilerin normal dağıldığı yönünde sonuca varılmış ve parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Analiz sürecinde bağımsız gruplar t testi ve tek yönlü ANOVA testleri uygulanmış ve sonuçlar tablolaştırılmıştır. ANOVA testinin sonucunda varsa farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için ise çoklu karşılaştırma testlerinden Tukey testi kullanılmıştır (Karagöz 2016).

Ayrıca araştırmada aritmetik ortalamaların değerlendirilmesinde; 1,00-1,80=“Çok Düşük”, 1,81-2,60=“Düşük”, 2,61-3,40=“Orta”, 3,41-4,20=“Yüksek” ve 4,21-5,00=“Çok Yüksek” aralık değeri kullanılmıştır. Korelasyon katsayısının gücü ise 0,00-0,25=“Çok Zayıf”, 0,26-0,49=“Zayıf”, 0,50-0,69=“Orta”, 0,70-0,89=“Yüksek” ve 0,90-1,00=“Çok Yüksek” aralık değeri kullanılmıştır (Orhunbilge, 2000; Arıkan, 2004).



3. BULGULAR

Spor bilimleri fakültesi öğrencilerinden elde edilen bulgular, iki bölümde ele alınmıştır. Birinci bölümde; araştırmada kullanılan ölçeklerin tanımlayıcı istatistikleri ve kişisel özelliklere ilişkin farklılıklar, ikinci bölümde; değişkenler arasındaki ilişkilerin derecesini ve yönünü belirlemek amacıyla yapılan korelasyon ve regresyon analizi sonuçları yer almaktadır.

3.1. Araştırma Kullanılan Ölçeklerden Elde Edilen Bulgular

Bu bölümde araştırmada kullanılan İletişim Becerilerini Değerlendirme ve Duygusal Zeka Ölçeklerine ait betimsel istatistikler ve spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin kişisel özelliklerine ait farklılıklar yer almaktadır.

3.1.1. İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğine İlişkin Bulgular

Araştırmada yer alan İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği'nin minimum, maksimum ve ortalama değerleri ile standart sapmaları bu başlık altında verilmiştir. Ayrıca İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği ile öğrencilerin kişisel özelliklerine göre görüşlerinin karşılaştırılmasına ilişkin bulgular sunulmuştur.

Tablo 3.1 İletişim becerilerini değerlendirme ölçeğinin minimum maksimum aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri.

	N	Min.	Maks.	?	SS
İletişim Becerileri	609	00,00	100,00	76,53	15,58

Tablo 3.1'de öğrencilerin İletişim becerilerini değerlendirme ölçeği ortalaması $76,53 \pm 15,58$ olarak hesaplanmıştır. Ölçek puan ortalaması dikkate alındığında öğrencilerin iletişim becerilerinin yüksek düzeyde olduğu söylenilebilir.

Tablo 3.2. Öğrencilerin iletişim becerilerini değerlendirme ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız grup t-testi sonuçları.

	Cinsiyet	N	?	Ss	t	sd	p
İletişim Becerileri	Kadın	259	79,37	14,93	3,868	607	,000*
	Erkek	350	74,48	15,74			

*p<,05

Üniversite öğrencilerinin iletişim becerilerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan t-testi sonuçları Tablo 3.2'de verilmiştir. Bu sonuçlara göre, cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin iletişim

becerileri puanlarının kadın öğrencilerin lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir ($t=3,868$; $p<,00$).

Tablo 3.3. Öğrencilerin iletişim becerilerini değerlendirme ölçeği puanlarının bölüm değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları.

Bölüm	N	$\bar{x}$	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F
Antrenörlük Eğitimi	195	77,47	14,35	G.Arası	642,031	3	214,010	
Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	145	75,34	16,53	G. İçi	147007,785	605	242,988	,881
Rekreasyon	56	78,50	14,55	Toplam	147649,816	608		
Spor Yöneticiliği	213	76,05	16,25					

"Üniversite öğrencilerinin iletişim becerilerinin öğrenim görülen bölüm değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 3.3'te verilmiştir. Bu sonuçlara göre bölüm değişkenine göre iletişim becerileri puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir ($F_{(3-605)}=,881$; $p>,05$).

Tablo 3.4. Öğrencilerin iletişim becerilerini değerlendirme ölçeği puanlarının sınıf değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları.

Sınıf	N	$\bar{x}$	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
1. Sınıf	79	78,58	12,87	G.Arası	1984,684	3	661,561		
2. Sınıf	134	76,58	15,70	G. İçi	145665,132	605	240,769	2,748	,042*
3. Sınıf	223	74,38	17,23	Toplam	147649,816	608			
4. Sınıf	173	78,43	14,05						

* $p<,05$

Üniversite öğrencilerinin İletişim Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanların sınıf değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonuçları Tablo 3.4'te verilmiştir. Bu sonuçlara göre sınıf değişkenine göre öğrencilerin iletişim becerileri ($F_{(3-605)}=2,748$; $p<,05$) puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir.

Elde edilen bu sonuçların ardından iletişim becerileri ölçeği toplam puanlarının grupların ortalama farklılıklarının kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizlerine geçilmiştir. Hangi tekniğin tercih edileceğine karar verirken öncelikle varyansların homojenliği denetlenmiş, iletişim becerileri ölçeği toplam ($L=2,800$; $p=,061>,05$) puanlarında homojen olduğu bulunmuştur. Bu nedenle varyansların

homojen olduğu durumlarda kullanılan tekniklerden Tukey testi tercih edilmiştir. Çıkan sonuçlar Tablo 3.5’de sunulmuştur.

Tablo 3.5. Öğrencilerinin iletişim becerileri ölçeği toplam puanlarının sınıf değişkeni gruplarına göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tukey testi sonuçları.

Alt Faktörler	Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh \bar{x}$	p.
İletişim Becerileri Ölçeği Toplam	1. Sınıf	2. Sınıf	2,00019	2,20102	,364
		3. Sınıf	4,19663*	2,03160	,039
		4. Sınıf	,14875	2,10700	,944
	2. Sınıf	1. Sınıf	-2,00019	2,20102	,364
		3. Sınıf	2,19644	1,69601	,196
		4. Sınıf	-1,85144	1,78564	,300
	3. Sınıf	1. Sınıf	-4,19663*	2,03160	,039
		2. Sınıf	-2,19644	1,69601	,196
		4. Sınıf	-4,04788*	1,57207	,010
	4. Sınıf	1. Sınıf	-,14875	2,10700	,944
		2. Sınıf	1,85144	1,78564	,300
		3. Sınıf	4,04788*	1,57207	,010

*p<,05

Tablo 3.5’de görüldüğü gibi, öğrencilerin iletişim becerileri ölçeği toplam puanlarının hangi gruplar arasında anlamlı bir farklılık gösterdiğini belirlemek amacıyla yapılan post-hoc Tukey testi sonucunda; söz konusu farklılığın 3. sınıf öğrencileri ile 1. ve 4. sınıf öğrencileri arasında ve 1. sınıf ve 4. sınıf öğrencileri lehine anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Tablo 3.6. Öğrencilerin iletişim becerilerini değerlendirme ölçeği puanlarının anne eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları.

İletişim Becerileri	Anne Eğitim	N	?	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
İletişim Becerileri	İlkokul	277	76,78	16,72	G.Arası	798,073	3	266,024	1,096	,350
	Ortaokul	150	76,84	12,94	G. İçi	146851,743	605	242,730		
	Lise	135	77,16	15,45	Toplam	147649,816	608			
	Lisans ve Lisansüstü	47	72,63	16,58						

Üniversite öğrencilerinin İletişim Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanların anne eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonuçları Tablo 3.6’da verilmiştir. Bu sonuçlara göre, anne eğitim düzeyi değişkenine göre iletişim becerileri puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir ($F_{(3-605)}=1,096$; $p>,05$).

Tablo 3.7. Öğrencilerin iletişim becerilerini değerlendirme ölçeği puanlarının baba eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları.

	Baba Eğitim	N	?	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
İletişim Becerileri	İlkokul	177	78,00	14,99	G.Arası	1764,292	3	588,097	2,439	,064
	Ortaokul	168	76,73	14,99	G. İçi	145885,524	605	241,133		
	Lise	178	76,89	15,45	Toplam	147649,816	608			
	Lisans ve Lisansüstü	86	72,56	17,65						

Üniversite öğrencilerinin İletişim Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanların baba eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonuçları Tablo 3.7’de verilmiştir. Bu sonuçlara göre, baba eğitim düzeyi değişkenine göre iletişim becerileri puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir ($F_{(3-605)} = 2,439$; $p > ,05$).

Tablo 3.8. Öğrencilerin iletişim becerilerini değerlendirme ölçeği puanlarının anne-baba medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız grup t- testi sonuçları.

	Anne-Baba Medeni Durum	N	?	Ss	t	sd	p
İletişim Becerileri	Birlikte	550	76,64	15,63	,389	607	,698
	Ayrılmış	59	75,81	15,25			

Üniversite öğrencilerinin İletişim Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanların anne-baba medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan t-testi sonuçları Tablo 3.8’de verilmiştir. Bu sonuçlara göre, anne-baba medeni durum değişkenine göre iletişim becerileri puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir ($t = ,389$; $p > ,00$).

Tablo 3.9. Öğrencilerin iletişim becerilerini değerlendirme ölçeği puanlarının anne-baba çalışma durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları.

	Anne-Baba Çalışma Durum	N	?	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
İletişim Becerileri	Baba çalışıyor	395	77,08	15,47	G.Arası	1264,850	3	421,617	1,743	,157
	Anne çalışıyor	29	74,75	16,54	G. İçi	146384,966	605	241,959		
	Anne-baba çalışıyor	120	77,38	15,02	Toplam	147649,816	608			
	Anne-Baba çalışmıyor	65	72,67	16,52						

Üniversite öğrencilerinin İletişim Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanların anne-baba çalışma durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonuçları Tablo 3.9’de verilmiştir. Bu sonuçlara göre, anne-baba çalışma durum değişkenine göre iletişim

becerileri puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir ($F_{(3-605)}=1,743$; $p>,05$).

Tablo 3.10. Öğrencilerin iletişim becerilerini değerlendirme ölçeği puanlarının aile gelir düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

	Aile Gelir Düzeyi	N	?	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
İletişim Becerileri	11400-13000 TL	123	77,02	14,28	G.Arası	1181,363	4	295,341		
	13001-14500 TL	88	75,06	15,58	G. İçi	146468,453	604	242,497		
	14501-16000 TL	137	75,72	17,42	Toplam	147649,816	608		1,218	,302
	16001-18500 TL	89	79,60	13,85						
	18501 TL ve üzeri	172	76,08	15,71						

Üniversite öğrencilerinin İletişim Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanların aile gelir düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonuçları Tablo 3.10’da verilmiştir. Bu sonuçlara göre, aile gelir düzeyi durum değişkenine göre iletişim becerileri puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir ($F_{(4-604)}=1,218$; $p>,05$).

Tablo 3.11. Öğrencilerin iletişim becerilerini değerlendirme ölçeği puanlarının kardeş sayısı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları.

	Kardeş Sayısı	N	?	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
İletişim Becerileri	1 kardeş	77	77,72	15,59	G.Arası	1892,817	4	473,204		
	2 kardeş	160	77,24	14,85	G. İçi	145757,000	604	241,320		
	3 kardeş	169	77,52	14,89	Toplam	147649,816	608		1,961	,099
	4 kardeş	110	76,74	15,32						
	5 ve üzeri kardeş	93	72,47	17,85						

Üniversite öğrencilerinin İletişim Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanların kardeş sayısı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonuçları Tablo 3.11’de verilmiştir. Bu sonuçlara göre, kardeş sayısı değişkenine göre iletişim becerileri puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir ($F_{(4-604)}=1,961$; $p>,05$).

Tablo 3.12. Öğrencilerin iletişim becerilerini değerlendirme ölçeği puanlarının kalınılan yer değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları.

	Kalınılan Yer	N	?	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
İletişim Becerileri	Anne	31	75,93	13,00	G.Arası	217,759	4	54,440		
	Baba	23	76,17	15,57	G. İçi	147432,057	604	244,093		
	Anne-Baba	125	77,72	16,10	Toplam	147649,816	608		,223	,926
	Öğrenci Evi	184	76,25	15,89						
	Öğrenci Yurdu	246	76,32	15,47						

Üniversite öğrencilerinin İletişim Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanların kalınılan yer değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonuçları Tablo 3.12’de verilmiştir. Bu sonuçlara göre, kalınılan yer değişkenine göre iletişim becerileri puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir ($F_{(4-604)}=,223$; $p>,05$).

Tablo 3.13. Öğrencilerin iletişim becerilerini değerlendirme ölçeği puanlarının ikamet yeri değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları.

	İkamet Yeri	N	?	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
İletişim Becerileri	Köy-Kasaba	79	72,45	17,78	G.Arası	1807,383	3	602,461	2,499	,059
	İlçe	138	76,51	15,04	G. İçi	145842,433	605	241,062		
	Şehir	196	76,70	15,14	Toplam	147649,816	608			
	Büyük Şehir	196	78,11	15,25						

Üniversite öğrencilerinin İletişim Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanların ikamet yeri değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonuçları Tablo 3.13’de verilmiştir. Bu sonuçlara göre, ikamet yeri değişkenine göre iletişim becerileri puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir ($F_{(3-605)}= 2,499$; $p>,05$).

Tablo 3.14. Öğrencilerin iletişim becerilerini değerlendirme ölçeği puanlarının ilgilenilen spor branşı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız grup t- testi sonuçları.

	Branş	N	?	Ss	t	sd	p
İletişim Becerileri	Bireysel Sporlar	332	76,03	15,62	-,914	607	,361
	Takım Sporları	277	77,19	15,54			

Üniversite öğrencilerinin İletişim Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanların ilgilenilen spor branşı durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan t-testi sonuçları Tablo 3.14’de verilmiştir. Bu sonuçlara göre, ilgilenilen spor branşı değişkenine göre iletişim becerileri puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir ($t=-,914$; $p>,00$).

3.1.2. Duygusal Zeka Ölçeğine İlişkin Bulgular

Tablo 3.15. Duygusal zeka ölçeği alt boyutlarının minimum maksimum aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri.

	Alt Boyutlar	N	Min.	Maks.	?	Ss
Duygusal Zeka	İyimserlik ve Ruh Halinin Düzenlenmesi	609	1,14	5,00	3,59	,72
	Duyguların Değerlendirilmesi	609	1,08	5,00	3,19	,79
	Duyguların Kullanımı	609	1,14	5,00	2,98	,74
	Toplam	609	2,12	4,80	3,36	,47

Tablo 3.15’de görüldüğü üzere öğrencilerin iyimserlik ve ruh halinin düzenlenmesi puan ortalaması $3,59 \pm ,72$, duyguların değerlendirilmesi puan ortalaması $3,19 \pm ,79$ ve duyguların kullanımı puan ortalaması $2,98 \pm ,74$ ’dir. Ayrıca öğrencilerin duygusal zeka düzeylerinin puan ortalaması $3,36 \pm ,47$ olarak belirlenmiştir. Ölçek alt boyut puan ortalamaları dikkate alındığında öğrencilerin iyimserlik ve ruh halinin düzenlenmesi en baskın boyuttur. Analiz sonuçlarına göre öğrencilerin duygusal zekanın iyimserlik ve ruh halinin düzenlenmesi boyutu yüksek, duyguların değerlendirilmesi ve duyguların kullanımı boyutlarının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 3.16. Öğrencilerin duygusal zeka ölçeği alt faktör puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız grup t-testi sonuçları.

	Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	t	sd	p
Duygusal Zeka	İyimserlik ve Ruh Halinin Düzenlenmesi	Kadın	259	3,67	,70	2,606	607	,009*
		Erkek	350	3,52	,73			
	Duyguların Değerlendirilmesi	Kadın	259	3,27	,79	2,294	607	,022*
		Erkek	350	3,12	,79			
	Duyguların Kullanımı	Kadın	259	3,08	,73	3,017	607	,003*
		Erkek	350	2,90	,74			
	Toplam	Kadın	259	3,45	,49	4,075	607	,000*
		Erkek	350	3,29	,45			

*p<,05

Üniversite öğrencilerinin Duygusal Zekâ Ölçeği toplam ve alt faktörlerinden aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Bağımsız Grup t-Testi sonuçları Tablo 3.16’de verilmiştir. Bu sonuçlara göre, cinsiyet değişkenine göre Duygusal Zekâ Ölçeği alt faktörlerinden iyimserlik ve ruh halinin düzenlenmesi ($t=2,606$; $p<,00$), duyguların değerlendirilmesi ($t=2,294$; $p<,00$), duyguların kullanımı ($t=3,017$; $p<,00$) faktör puanlarının ve duygusal zekâ ölçeği toplam ($t=4,075$; $p<,00$) puanlarının kadın öğrencilerin lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir.

Tablo 3.17. Öğrencilerinin duygusal zeka ölçeği alt faktör puanlarının bölüm değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları.

	Alt Faktörler	Bölüm	N	$\bar{X}$	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Duygusal Zeka	İyimserlik ve Ruh Halinin Düzenlenmesi	Antrenörlük Eğitimi	195	3,66	,71	G.Arası	3,679	3	1,226	2,339	,072
		Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	145	3,61	,70	G. İçi	317,172	605	,524		
		Rekreasyon	56	3,65	,65	Toplam	320,851	608			
		Spor Yöneticiliği	213	3,48	,76						
	Duyguların Değerlendirilmesi	Antrenörlük Eğitimi	195	3,26	,73	G.Arası	13,516	3	4,505	7,283	,000*
		Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	145	3,30	,77	G. İçi	374,284	605	,619		
		Rekreasyon	56	3,39	,73	Toplam	387,800	608			
		Spor Yöneticiliği	213	2,99	,84						
	Duyguların Kullanımı	Antrenörlük Eğitimi	195	3,05	,70	G.Arası	8,333	3	2,778	5,120	,002*
		Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	145	3,07	,72	G. İçi	328,202	605	,542		
		Rekreasyon	56	3,08	,71	Toplam	336,535	608			
		Spor Yöneticiliği	213	2,82	,77						
	Toplam	Antrenörlük Eğitimi	195	3,43	,50	G.Arası	6,735	3	2,245	10,260	,000*
		Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	145	3,42	,48	G. İçi	132,386	605	,219		
		Rekreasyon	56	3,47	,47	Toplam	139,121	608			
		Spor Yöneticiliği	213	3,21	,41						

*p<,05

Üniversite öğrencilerinin Duygusal Zekâ Ölçeği toplam ve alt faktörlerden aldıkları puanların bölüm değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 3.17’de verilmiştir. Bu sonuçlara göre bölüm değişkenine göre Duygusal Zekâ Ölçeği alt faktörlerden iyimserlik ve ruh halinin düzenlenmesi ($F_{(3-605)}=2,339$; $p>,05$) faktör puanının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı, duyguların değerlendirilmesi ($F_{(3-605)}=7,283$; $p<,05$), duyguların kullanımı ($F_{(3-605)}=5,120$; $p<,05$) ve duygusal zekâ ölçeği toplam ($F_{(3-605)}=10,260$; $p<,05$) faktör puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir.

Elde edilen bu sonuçların ardından Duygusal Zekâ Ölçeği alt faktörlerden duyguların değerlendirilmesi, duyguların kullanımı ve duygusal zekâ ölçeği toplam puanlarının grupların ortalama farklılıklarının kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizlerine geçilmiştir. Hangi tekniğin tercih edileceğine karar verirken öncelikle varyansların homojenliği denetlenmiş, varyansların duyguların değerlendirilmesi ($L=1,688$; $p=,168>,05$), duyguların kullanımı ($L=,527$; $p=,664>,05$) ve duygusal zekâ ölçeği toplam ($L=2,431$; $p=,523>,05$) puanlarında homojen olduğu bulunmuştur. Bu nedenle varyansların homojen olduğu durumlarda kullanılan tekniklerden Tukey testi tercih edilmiştir. Çıkan sonuçlar Tablo 3.18’de sunulmuştur.

Tablo 3.18. Öğrencilerinin duygusal zekâ ölçeği duyguların değerlendirilmesi duyguların kullanımı ve duygusal zekâ ölçeği toplam puanlarının bölüm değişkeni gruplarına göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tukey testi sonuçları.

Alt Faktörler	Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	Sh $\bar{x}$	p.
Duyguların Değerlendirilmesi	Antrenörlük Eğitimi	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	-,04708	,08625	,585
		Rekreasyon	-,13721	,11925	,250
		Spor Yöneticiliği	,26584*	,07796	,001
	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	Antrenörlük Eğitimi	,04708	,08625	,585
		Rekreasyon	-,09013	,12375	,467
		Spor Yöneticiliği	,31292*	,08468	,000
	Rekreasyon	Antrenörlük Eğitimi	,13721	,11925	,250
		Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	,09013	,12375	,467
		Spor Yöneticiliği	,40305*	,11812	,001
	Spor Yöneticiliği	Antrenörlük Eğitimi	-	,07796	,001
		Beden Eğitimi ve Spor	,26584*		
		Rekreasyon	,31292*		

*p<,05

Tablo (Devam) 3.18. Öğrencilerinin duygusal zekâ ölçeği duyguların değerlendirilmesi duyguların kullanımı ve duygusal zekâ ölçeği toplam puanlarının bölüm değişkeni gruplarına göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tukey testi sonuçları.

Alt Faktörler	Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	Sh $\bar{x}$	p.
Duyguların Kullanımı	Antrenörlük Eğitimi	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	-,02779	,08077	,731
		Rekreasyon	-,02962	,11167	,791
		Spor Yöneticiliği	,22975*	,07300	,002
	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	Antrenörlük Eğitimi	,02779	,08077	,731
		Rekreasyon	-,00183	,11588	,987
		Spor Yöneticiliği	,25754*	,07930	,001
	Rekreasyon	Antrenörlük Eğitimi	,02962	,11167	,791
		Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	,00183	,11588	,987
		Spor Yöneticiliği	,25937*	,11061	,019
	Spor Yöneticiliği	Antrenörlük Eğitimi	-,22975*	,07300	,002
		Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	-,25754*	,07930	,001
		Rekreasyon	-,25937*	,11061	,019
Toplam	Antrenörlük Eğitimi	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	,00464	,05130	,928
		Rekreasyon	-,04365	,07092	,538
		Spor Yöneticiliği	,21437*	,04636	,000
	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	Antrenörlük Eğitimi	-,00464	,05130	,928
		Rekreasyon	-,04829	,07360	,512
		Spor Yöneticiliği	,20973*	,05036	,000
	Rekreasyon	Antrenörlük Eğitimi	,04365	,07092	,538
		Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	,04829	,07360	,512
		Spor Yöneticiliği	,25802*	,07025	,000
	Spor Yöneticiliği	Antrenörlük Eğitimi	-,21437*	,04636	,000
		Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	-,20973*	,05036	,000
		Rekreasyon	-,25802*	,07025	,000

*p<,05

Tablo 3.18’de görüldüğü gibi, öğrencilerin Duygusal Zeka Ölçeği alt faktörlerinden duyguların değerlendirilmesi, duyguların kullanımı ve duygusal zeka ölçeği toplam puanlarının hangi gruplar arasında anlamlı bir farklılık gösterdiğini belirlemek amacıyla yapılan post-hoc Tukey testi sonucunda; söz konusu farklılığın duygusal zekâ ölçeği toplam, duyguların değerlendirilmesi ve duyguların kullanımı faktörlerinde spor yöneticiliği bölümü öğrencileri ile antrenörlük eğitimi, beden eğitimi ve spor öğretmenliği ve rekreasyon bölümü öğrencileri arasında ve antrenörlük eğitimi, beden eğitimi ve spor öğretmenliği ve rekreasyon bölümü öğrencileri lehine anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Tablo 3.19. Öğrencilerin duygusal zekâ ölçeği alt faktör puanlarının sınıf değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları.

	Alt Faktörler	Bölüm	N	$\bar{X}$	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Duygusal Zeka	İyimserlik ve Ruh Halinin Düzenlenmesi	1. Sınıf	79	3,43	,78	G.Arası	5,082	3	1,694	3,246	,022*
		2. Sınıf	134	3,60	,73	G. İçi	315,769	605	,522		
		3. Sınıf	223	3,54	,73	Toplam	320,851	608			
		4. Sınıf	173	3,71	,66						
	Duyguların Değerlendirilmesi	1. Sınıf	79	2,94	,87	G.Arası	14,968	3	4,989	8,096	,000*
		2. Sınıf	134	3,21	,75	G. İçi	372,832	605	,616		
		3. Sınıf	223	3,09	,79	Toplam	387,800	608			
		4. Sınıf	173	3,40	,75						
	Duyguların Kullanımı	1. Sınıf	79	2,86	,85	G.Arası	2,870	3	,957	1,734	,159
		2. Sınıf	134	2,94	,75	G. İçi	333,666	605	,552		
		3. Sınıf	223	2,97	,73	Toplam	336,535	608			
		4. Sınıf	173	3,07	,67						
	Toplam	1. Sınıf	79	3,18	,43	G.Arası	7,003	3	2,334	10,689	,000*
		2. Sınıf	134	3,36	,46	G. İçi	132,118	605	,218		
		3. Sınıf	223	3,30	,45	Toplam	139,121	608			
		4. Sınıf	173	3,50	,50						

*p<,05

Üniversite öğrencilerinin Duygusal Zekâ Ölçeği toplam ve alt faktörlerden aldıkları puanların sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 3.19’de verilmiştir. Bu sonuçlara göre sınıf değişkenine göre Duygusal Zekâ Ölçeği alt faktörlerden duyguların kullanımı ($F_{(3-605)}=1,734$; $p>,05$) faktör puanının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı, iyimserlik ve ruh halinin düzenlenmesi ($F_{(3-605)}=3,246$; $p<,05$), duyguların değerlendirilmesi ($F_{(3-605)}=8,096$; $p<,05$) ve duygusal zekâ ölçeği toplam ($F_{(3-605)}=10,689$; $p<,05$) faktör puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir.

Elde edilen bu sonuçların ardından Duygusal Zekâ Ölçeği alt faktörlerden iyimserlik ve ruh halinin düzenlenmesi, duyguların değerlendirilmesi ve duygusal zekâ ölçeği toplam puanlarının grupların ortalama farklılıklarının kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizlerine geçilmiştir. Hangi tekniğin tercih edileceğine karar verirken öncelikle varyansların homojenliği denetlenmiş, varyansların iyimserlik ve ruh halinin düzenlenmesi ($L=1,592$; $p=,190>,05$), duyguların değerlendirilmesi ($L=,898$; $p=,442>,05$) ve duygusal zekâ ölçeği toplam ($L=2,058$; $p=,105>,05$) puanlarında homojen olduğu bulunmuştur. Bu nedenle varyansların homojen olduğu durumlarda kullanılan tekniklerden Tukey testi tercih edilmiştir. Çıkan sonuçlar Tablo 3.20’de sunulmuştur.

Tablo 3.20. Öğrencilerinin duygusal zekâ ölçeği iyimserlik ve ruh halinin düzenlenmesi duyguların değerlendirilmesi ve duygusal zekâ ölçeği toplam puanlarının sınıf değişkeni gruplarına göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tukey testi sonuçları.

Alt Faktörler	Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	Sh $\bar{x}$	p.
İyimserlik ve Ruh Halinin Düzenlenmesi	1. Sınıf	2. Sınıf	-,16328	,10248	,112
		3. Sınıf	-,10147	,09459	,284
		4. Sınıf	-,27624*	,09810	,005
	2. Sınıf	1. Sınıf	,16328	,10248	,112
		3. Sınıf	,06181	,07897	,434
		4. Sınıf	-,11296	,08314	,175
	3. Sınıf	1. Sınıf	,10147	,09459	,284
		2. Sınıf	-,06181	,07897	,434
		4. Sınıf	-,17477*	,07319	,017
	4. Sınıf	1. Sınıf	,27624*	,09810	,005
		2. Sınıf	,11296	,08314	,175
		3. Sınıf	,17477*	,07319	,017
Duyguların Değerlendirilmesi	1. Sınıf	2. Sınıf	-,08380	,10534	,427
		3. Sınıf	-,11169	,09723	,251
		4. Sınıf	-,21439*	,10084	,034
	2. Sınıf	1. Sınıf	,08380	,10534	,427
		3. Sınıf	-,02789	,08117	,731
		4. Sınıf	-,13058	,08546	,127
	3. Sınıf	1. Sınıf	,11169	,09723	,251
		2. Sınıf	,02789	,08117	,731
		4. Sınıf	-,10269	,07524	,173
	4. Sınıf	1. Sınıf	,21439*	,10084	,034
		2. Sınıf	,13058	,08546	,127
		3. Sınıf	,10269	,07524	,173
Toplam	1. Sınıf	2. Sınıf	-,18243*	,06629	,006
		3. Sınıf	-,11728	,06118	,056
		4. Sınıf	-,32385*	,06346	,000
	2. Sınıf	1. Sınıf	,18243*	,06629	,006
		3. Sınıf	,06515	,05108	,203
		4. Sınıf	-,14142*	,05378	,009
	3. Sınıf	1. Sınıf	,11728	,06118	,056
		2. Sınıf	-,06515	,05108	,203
		4. Sınıf	-,20657*	,04735	,000
	4. Sınıf	1. Sınıf	,32385*	,06346	,000
		2. Sınıf	,14142*	,05378	,009
		3. Sınıf	,20657*	,04735	,000

*p<,05

Tablo 3.20’de görüldüğü gibi, öğrencilerin Duygusal Zeka Ölçeği alt faktörlerinden iyimserlik ve ruh halinin düzenlenmesi, duyguların değerlendirilmesi ve duygusal zeka ölçeği toplam puanlarının hangi gruplar arasında anlamlı bir farklılık gösterdiğini belirlemek amacıyla yapılan post-hoc Tukey testi sonucunda; söz konusu farklılığın iyimserlik ve ruh halinin düzenlenmesi ve duyguların değerlendirilmesi faktörlerinde 1. sınıf öğrencileri ile 4. sınıf öğrencileri arasında ve 4. sınıf öğrencileri lehine anlamlı olduğu belirlenmiştir. Ayrıca duygusal zeka ölçeği toplam toplamında 4. sınıf öğrencileri ile 1. 2. ve 3. sınıf öğrencileri arasında ve 4. sınıf öğrencileri lehine anlamlı olduğu belirlenmiştir. Bunu yanında yine duygusal zeka ölçeği toplam toplamında 1. sınıf öğrencileri ile 2. sınıf öğrencileri arasında ve 2. sınıf öğrencileri lehine anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Tablo 3.21. Öğrencilerinin duygusal zekâ ölçeği alt faktör puanlarının baba eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları.

Alt Faktörler	Anne Eğitim	N	$\bar{X}$	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Duygusal Zeka	İyimserlik ve Ruh Halinin Düzenlenmesi	İlkokul	277	3,57	,77	G.Arası	3,117	3	1,039	
		Ortaokul	150	3,58	,65	G. İçi	317,734	605	,525	
		Lise	135	3,69	,68	Toplam	320,851	608		1,979
		Lisans ve Lisansüstü	47	3,41	,71					,116
	Duyguların Değerlendirilmesi	İlkokul	277	3,10	,77	G.Arası	5,285	3	1,762	
		Ortaokul	150	3,25	,76	G. İçi	382,515	605	,632	
		Lise	135	3,32	,86	Toplam	387,800	608		2,786
		Lisans ve Lisansüstü	47	3,15	,77					,040*
	Duyguların Kullanımı	İlkokul	277	2,95	,74	G.Arası	1,029	3	,343	
		Ortaokul	150	2,99	,74	G. İçi	335,506	605	,555	
		Lise	135	3,04	,73	Toplam	336,535	608		,618
		Lisans ve Lisansüstü	47	2,92	,78					,603
	Toplam	İlkokul	277	3,31	,48	G.Arası	2,740	3	,913	
		Ortaokul	150	3,38	,45	G. İçi	136,381	605	,225	
		Lise	135	3,46	,51	Toplam	139,121	608		4,052
		Lisans ve Lisansüstü	47	3,24	,38					,007*

*p<,05

Üniversite öğrencilerinin Duygusal Zekâ Ölçeği toplam ve alt faktörlerden aldıkları puanların anne eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 3.21’de verilmiştir. Bu sonuçlara göre anne eğitim düzeyi değişkenine göre Duygusal Zekâ Ölçeği alt faktörlerden iyimserlik ve ruh halinin düzenlenmesi ($F_{(3-605)} = 1,979$; $p >,05$) ve duyguların kullanımı ($F_{(3-605)} = ,618$; $p >,05$) faktör puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı, duyguların değerlendirilmesi ($F_{(3-605)} = 2,786$; $p <,05$) ve duygusal zekâ ölçeği toplam ($F_{(3-605)} = 4,052$; $p <,05$) faktör puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir.

Elde edilen bu sonuçların ardından Duygusal Zekâ Ölçeği alt faktörlerden duyguların değerlendirilmesi ve duygusal zekâ ölçeği toplam puanlarının grupların ortalama farklılıklarının kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizlerine geçilmiştir. Hangi tekniğin tercih edileceğine karar verirken öncelikle varyansların homojenliği denetlenmiş, varyansların duyguların değerlendirilmesi ($L=1,284$; $p=,279>,05$) ve duygusal zekâ ölçeği toplam ($L=2,399$; $p=,067>,05$) puanlarında homojen olduğu bulunmuştur. Bu nedenle varyansların homojen olduğu durumlarda kullanılan tekniklerden Tukey testi tercih edilmiştir. Çıkan sonuçlar Tablo 3.22’de sunulmuştur.

Tablo 3.22. Öğrencilerinin duygusal zekâ ölçeği duyguların değerlendirilmesi ve duygusal zekâ ölçeği toplam puanlarının anne eğitim düzeyi değişkeni guruplarına göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tukey testi sonuçları.

Alt Faktörler	Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	Sh $\bar{x}$	p.
Duyguların Değerlendirilmesi	İlkokul	Ortaokul	-,15644	,08061	,053
		Lise	-,22140*	,08346	,008
		Lisans ve Lisanüstü	-,05715	,12544	,649
	Ortaokul	İlkokul	,15644	,08061	,053
		Lise	-,06496	,09433	,491
		Lisans ve Lisanüstü	,09929	,13292	,455
	Lise	İlkokul	,22140*	,08346	,008
		Ortaokul	,06496	,09433	,491
		Lisans ve Lisanüstü	,16425	,13467	,223
	Lisans ve Lisanüstü	İlkokul	,05715	,12544	,649
		Ortaokul	-,09929	,13292	,455
		Lise	-,16425	,13467	,223
Toplam	İlkokul	Ortaokul	-,06521	,04813	,176
		Lise	-,15128*	,04984	,003
		Lisans ve Lisanüstü	,06736	,07490	,369
	Ortaokul	İlkokul	,06521	,04813	,176
		Lise	-,08607	,05633	,127
		Lisans ve Lisanüstü	,13257	,07937	,095
	Lise	İlkokul	,15128*	,04984	,003
		Ortaokul	,08607	,05633	,127
		Lisans ve Lisanüstü	,21864*	,08041	,007
	Lisans ve Lisanüstü	İlkokul	-,06736	,07490	,369
		Ortaokul	-,13257	,07937	,095
		Lise	-,21864*	,08041	,007

*p<,05

Tablo 3.22’de görüldüğü gibi, öğrencilerin Duygusal Zeka Ölçeği alt faktörlerinden duyguların değerlendirilmesi ve duygusal zeka ölçeği toplam puanlarının hangi gruplar arasında anlamlı bir farklılık gösterdiğini belirlemek amacıyla yapılan post-hoc Tukey testi sonucunda; söz konusu farklılığın duygusal zeka ölçeği toplam toplamında ve duyguların değerlendirilmesi faktörlerinde annesi ilkökul eğitim düzeyine sahip öğrenciler ile annesi lise eğitim düzeyine sahip öğrenciler arasında ve annesi lise eğitim düzeyine sahip öğrenciler lehine anlamlı

olduğu belirlenmiştir. Ayrıca duygusal zeka ölçeği toplam toplamında annesi lise eğitim düzeyine sahip öğrenciler ile annesi lisans ve lisansüstü eğitim düzeyine sahip öğrenciler arasında ve annesi lise eğitim düzeyine sahip öğrenciler lehine anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Tablo 3.23. Öğrencilerinin duygusal zekâ ölçeği alt faktör puanlarının baba eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları.

Alt Faktörler	Baba Eğitim	N	$\bar{X}$	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Duygusal Zeka	İyimserlik ve Ruh Halinin Düzenlenmesi	İlkokul	177	3,61	,75	G.Arası	5,315	3	,172	
		Ortaokul	168	3,56	,67	G. İçi	320,336	605	,529	
		Lise	178	3,61	,78	Toplam	320,851	608		,324 ,808
		Lisans ve Lisansüstü	86	3,54	,65					
	Duyguların Değerlendirilmesi	İlkokul	177	3,18	,78	G.Arası	5,330	3	1,777	
		Ortaokul	168	3,06	,76	G. İçi	382,470	605	,632	
		Lise	178	3,30	,85	Toplam	387,800	608		2,810 ,039*
		Lisans ve Lisansüstü	86	3,24	,75					
	Duyguların Kullanımı	İlkokul	177	2,99	,78	G.Arası	1,238	3	,413	
		Ortaokul	168	2,91	,70	G. İçi	335,298	605	,554	
		Lise	178	3,00	,78	Toplam	336,535	608		,744 ,526
		Lisans ve Lisansüstü	86	3,03	,65					
Toplam		İlkokul	177	3,37	,49	G.Arası	1,285	3	,428	
		Ortaokul	168	3,29	,41	G. İçi	137,836	605	,228	
		Lise	178	3,41	,51	Toplam	139,121	608		1,880 ,132
		Lisans ve Lisansüstü	86	3,36	,46					

*p<,05

Üniversite öğrencilerinin Duygusal Zekâ Ölçeği toplam ve alt faktörlerden aldıkları puanların baba eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 3.23’de verilmiştir. Bu sonuçlara göre baba eğitim düzeyi değişkenine göre Duygusal Zekâ Ölçeği alt faktörlerden iyimserlik ve ruh halinin düzenlenmesi ($F_{(3-605)}=,324$; $p>,05$), duyguların kullanımı ($F_{(3-605)}=,744$; $p>,05$) faktör ve duygusal zekâ ölçeği toplam ($F_{(3-605)}=1,880$; $p>,05$) puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı, duyguların değerlendirilmesi ($F_{(3-605)}=2,810$; $p<,05$) faktör puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir.

Elde edilen bu sonuçların ardından Duygusal Zekâ Ölçeği alt faktörlerden duyguların değerlendirilmesi puanının grupların ortalama farklılıklarının kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizlerine geçilmiştir. Hangi tekniğin tercih edileceğine karar verirken öncelikle varyansların homojenliği denetlenmiş, varyansların duyguların değerlendirilmesi ($L=1,218$; $p=,302>,05$) puanında homojen

olduğu bulunmuştur. Bu nedenle varyansların homojen olduğu durumlarda kullanılan tekniklerden Tukey testi tercih edilmiştir. Çıkan sonuçlar Tablo 3.24’de sunulmuştur.

Tablo 3.24. Öğrencilerinin duygusal zekâ ölçeği duyguların değerlendirilmesi puanının baba eğitim düzeyi değişkeni gruplarına göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tukey testi sonuçları.

Alt Faktörler	Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	Sh $\bar{x}$	p.
Duyguların Değerlendirilmesi	İlkokul	Ortaokul	,12168	,08564	,487
		Lise	-,12041	,08440	,483
		Lisans ve Lisansüstü	-,06163	,10451	,935
	Ortaokul	İlkokul	-,12168	,08564	,487
		Lise	-,24209*	,08553	,025
		Lisans ve Lisansüstü	-,18331	,10542	,304
	Lise	İlkokul	,12041	,08440	,483
		Ortaokul	,24209*	,08553	,025
		Lisans ve Lisansüstü	,05878	,10442	,943
	Lisans ve Lisansüstü	İlkokul	,06163	,10451	,935
		Ortaokul	,18331	,10542	,304
		Lise	-,05878	,10442	,943

*p<,05

Tablo 3.24’te görüldüğü gibi, öğrencilerin Duygusal Zeka Ölçeği alt faktörlerinden duyguların değerlendirilmesi puanının hangi gruplar arasında anlamlı bir farklılık gösterdiğini belirlemek amacıyla yapılan post-hoc Tukey testi sonucunda; söz konusu farklılığın babası ortaokul eğitim düzeyine sahip öğrenciler ile babası lise eğitim düzeyine sahip öğrenciler arasında ve babası lise eğitim düzeyine sahip öğrenciler lehine anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Tablo 3.25. Öğrencilerin duygusal zekâ ölçeği alt faktör puanlarının anne-baba medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız grup t- testi sonuçları.

Duygusal Zeka	Alt Faktörler	Anne-Baba Medeni Durum	n	$\bar{X}$	Ss	t	sd	p
	İyimserlik ve Ruh Halinin Düzenlenmesi	Birlikte	550	3,59	,72	,155	607	,877
		Ayrılmış	59	3,57	,74			
	Duyguların Değerlendirilmesi	Birlikte	550	3,20	,79	1,019	607	,308
		Ayrılmış	59	3,09	,83			
	Duyguların Kullanımı	Birlikte	550	2,97	,74	-,627	607	,531
		Ayrılmış	59	3,03	,74			
	Toplam	Birlikte	550	3,36	,47	,493	607	,622
Ayrılmış		59	3,33	,47				

Üniversite öğrencilerinin Duygusal Zekâ Ölçeği toplam ve alt faktörlerinden aldıkları puanların anne-baba medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Bağımsız Grup t-Testi sonuçları Tablo 3.25’te verilmiştir. Bu sonuçlara göre, anne-baba medeni durum değişkenine göre Duygusal Zekâ Ölçeği alt faktörlerinden iyimserlik ve ruh halinin düzenlenmesi

($t=,155$; $p>,05$), duyguların değerlendirilmesi ($t=1,019$; $p>,05$), duyguların kullanımı ($t=-,627$; $p>,05$) faktör puanlarının ve duygusal zekâ ölçeği toplam ($t=,493$; $p>,05$) puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Tablo 3.26. Öğrencilerin duygusal zekâ ölçeği alt faktör puanlarının anne-baba çalışma durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları.

Duygusal Zeka	Alt Faktörler	Anne-Baba Çalışma Durum	N	$\bar{X}$	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
	İyimserlik ve Ruh Halinin Düzenlenmesi	Baba çalışıyor	395	3,61	,71	G.Arası	,570	3	,190	,359	,783
		Anne çalışıyor	29	3,54	,67	G. İçi	320,282	605	,529		
		Anne-baba çalışıyor	120	3,56	,77	Toplam	320,851	608			
		Anne-Baba çalışmıyor	65	3,53	,72						
	Duyguların Değerlendirilmesi	Baba çalışıyor	395	3,16	,78	G.Arası	1,787	3	,596	,934	,424
		Anne çalışıyor	29	3,11	,81	G. İçi	386,013	605	,638		
		Anne-baba çalışıyor	120	3,25	,84	Toplam	387,800	608			
		Anne-Baba çalışmıyor	65	3,29	,76						
	Duyguların Kullanımı	Baba çalışıyor	395	2,95	,73	G.Arası	1,217	3	,406	,732	,533
Anne çalışıyor		29	2,90	,73	G. İçi	335,318	605	,554			
Anne-baba çalışıyor		120	3,04	,79	Toplam	336,535	608				
Anne-Baba çalışmıyor		65	3,05	,71							
Toplam	Baba çalışıyor	395	3,35	,47	G.Arası	,176	3	,059	,255	,858	
	Anne çalışıyor	29	3,29	,43	G. İçi	138,946	605	,230			
	Anne-baba çalışıyor	120	3,37	,50	Toplam	139,121	608				
	Anne-Baba çalışmıyor	65	3,37	,45							

Üniversite öğrencilerinin Duygusal Zekâ Ölçeği toplam ve alt faktörlerden aldıkları puanların anne-baba çalışma durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 3.26’da verilmiştir. Bu sonuçlara göre anne-baba çalışma durum değişkenine göre Duygusal Zekâ Ölçeği alt faktörlerden iyimserlik ve ruh halinin düzenlenmesi ($F_{(3-605)}=,359$; $p>,05$), duyguların değerlendirilmesi ($F_{(3-605)}=,934$; $p>,05$), duyguların kullanımı ($F_{(3-605)}=,732$; $p>,05$) faktör duygusal zekâ ölçeği toplam ($F_{(3-605)}=,255$; $p>,05$) puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Tablo 3.27. Öğrencilerin duygusal zekâ ölçeği alt faktör puanlarının aile gelir düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları.

Alt Faktörler	Aile Gelir Düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Duygusal Zekâ	İyimserlik ve Ruh Halinin Düzenlenmesi	11400-13000 TL	123	3,63	,69	G.Arası	3,259	4	,815	
		13001-14500 TL	88	3,43	,76	G. İçi	317,592	604	,526	
		14501-16000 TL	137	3,65	,64	Toplam	320,851	608	1,549	,186
		16001-18500 TL	89	3,64	,81					
		18501 TL ve üzeri	172	3,56	,73					
	Duyguların Değerlendirilmesi	11400-13000 TL	123	3,19	,75	G.Arası	1,720	4	,430	
		13001-14500 TL	88	3,13	,79	G. İçi	386,080	604	,639	
		14501-16000 TL	137	3,15	,77	Toplam	387,800	608	,673	,611
		16001-18500 TL	89	3,30	,84					
		18501 TL ve üzeri	172	3,19	,83					
	Duyguların Kullanımı	11400-13000 TL	123	2,95	,74	G.Arası	,212	4	,053	
		13001-14500 TL	88	2,99	,76	G. İçi	336,323	604	,557	
		14501-16000 TL	137	2,99	,73	Toplam	336,535	608	,095	,984
		16001-18500 TL	89	3,00	,75					
		18501 TL ve üzeri	172	2,97	,73					
	Toplam	11400-13000 TL	123	3,37	,46	G.Arası	1,371	4	,343	
		13001-14500 TL	88	3,26	,43	G. İçi	137,751	604	,228	
		14501-16000 TL	137	3,38	,45	Toplam	139,121	608	1,502	,200
		16001-18500 TL	89	3,42	,55					
		18501 TL ve üzeri	172	3,34	,48					

Üniversite öğrencilerinin Duygusal Zekâ Ölçeği toplam ve alt faktörlerden aldıkları puanların aile gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 3.27’de verilmiştir. Bu sonuçlara göre aile gelir düzeyi değişkenine göre Duygusal Zekâ Ölçeği alt faktörlerden iyimserlik ve ruh halinin düzenlenmesi ($F_{(3-605)}=1,549$; $p>,05$), duyguların değerlendirilmesi ($F_{(3-605)}=,673$; $p>,05$), duyguların kullanımı ($F_{(3-605)}=,095$; $p>,05$) faktör duygusal zekâ ölçeği toplam ($F_{(3-605)}=1,502$; $p>,05$) puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Tablo 3.28. Öğrencilerinin duygusal zekâ ölçeği alt faktör puanlarının kardeş sayısı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları.

Alt Faktörler	Kardeş Sayısı	N	$\bar{X}$	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Duygusal Zekâ	1 kardeş	77	3,63	,66	G.Arası	3,076	4	,769		
	2 kardeş	160	3,66	,68	G. İçi	317,775	604	,526		
	3 kardeş	169	3,55	,78	Toplam	320,851	608		1,462	,212
	4 kardeş	110	3,62	,71						
	5 ve üzeri kardeş	93	3,45	,75						
	1 kardeş	77	2,97	,83	G.Arası	8,818	4	2,205		
	2 kardeş	160	3,33	,75	G. İçi	378,982	604	,627		
	3 kardeş	169	3,24	,76	Toplam	387,800	608		3,514	,008*
	4 kardeş	110	3,11	,87						
	5 ve üzeri kardeş	93	3,11	,75						
	1 kardeş	77	2,90	,75	G.Arası	2,036	4	,509		
	2 kardeş	160	3,02	,67	G. İçi	334,499	604	,554		
	3 kardeş	169	3,03	,76	Toplam	336,535	608		,919	,452
	4 kardeş	110	2,90	,83						
	5 ve üzeri kardeş	93	2,94	,69						
Toplam	1 kardeş	77	3,29	,50	G.Arası	2,586	4	,647		
	2 kardeş	160	3,45	,47	G. İçi	136,535	604	,226		
	3 kardeş	169	3,36	,48	Toplam	139,121	608		2,860	,023*
	4 kardeş	110	3,34	,46						
	5 ve üzeri kardeş	93	3,26	,42						

*p<,05

Üniversite öğrencilerinin Duygusal Zekâ Ölçeği toplam ve alt faktörlerden aldıkları puanların kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 3.28’de verilmiştir. Bu sonuçlara göre kardeş sayısı değişkenine göre Duygusal Zekâ Ölçeği alt faktörlerden iyimserlik ve ruh halinin düzenlenmesi ($F_{(4-604)}=1,462$; $p>,05$) ve duyguların kullanımı ($F_{(4-604)}=,919$; $p>,05$) faktör puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı, duyguların değerlendirilmesi ($F_{(4-604)}=3,514$; $p<,05$) faktör ve duygusal zekâ ölçeği toplam ($F_{(4-604)}=2,860$; $p>,05$) puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir.

Elde edilen bu sonuçların ardından Duygusal Zekâ Ölçeği alt faktörlerden duyguların değerlendirilmesi ve duygusal zekâ ölçeği toplam puanlarının grupların ortalama farklılıklarının kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizlerine geçilmiştir. Hangi tekniğin tercih edileceğine karar verirken öncelikle varyansların homojenliği denetlenmiş, varyansların duyguların değerlendirilmesi ($L=1,189$; $p=,315>,05$) ve duygusal zekâ ölçeği toplam ($L=,823$; $p=,511>,05$) puanlarında homojen olduğu bulunmuştur. Bu nedenle varyansların homojen olduğu durumlarda kullanılan tekniklerden Tukey testi tercih edilmiştir. Çıkan sonuçlar Tablo 3.29’de sunulmuştur.

Tablo 3.29. Öğrencilerinin duygusal zekâ ölçeği duyguların değerlendirilmesi ve duygusal zekâ ölçeği toplam puanının kardeş sayısı değişkeni gruplarına göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tukey testi sonuçları.

Alt Faktörler	Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	Sh $\bar{x}$	p.
Duyguların Değerlendirilmesi	1 kardeş	2 kardeş	-,36647*	,10987	,008
		3 kardeş	-,27522	,10891	,086
		4 kardeş	-,14575	,11770	,729
		5 ve fazla	-,14394	,12205	,763
		1 kardeş	,36647*	,10987	,008
	2 kardeş	3 kardeş	,09126	,08737	,835
		4 kardeş	,22072	,09811	,163
		5 ve fazla	,22253	,10329	,199
		1 kardeş	,27522	,10891	,086
	3 kardeş	2 kardeş	-,09126	,08737	,835
		4 kardeş	,12946	,09704	,670
		5 ve fazla	,13127	,10227	,701
		1 kardeş	,14575	,11770	,729
	4 kardeş	2 kardeş	-,22072	,09811	,163
		3 kardeş	-,12946	,09704	,670
		5 ve fazla	,00181	,11158	1,000
		1 kardeş	,14394	,12205	,763
	5 ve fazla	2 kardeş	-,22253	,10329	,199
		3 kardeş	-,13127	,10227	,701
		4 kardeş	-,00181	,11158	1,000
Toplam	1 kardeş	2 kardeş	-,15313	,06594	,139
		3 kardeş	-,06874	,06537	,831
		4 kardeş	-,04454	,07065	,970
		5 ve fazla	,03749	,07326	,986
		1 kardeş	,15313	,06594	,139
	2 kardeş	3 kardeş	,08439	,05244	,492
		4 kardeş	,10859	,05889	,349
		5 ve fazla	,19062*	,06200	,019
		1 kardeş	,06874	,06537	,831
	3 kardeş	2 kardeş	-,08439	,05244	,492
		4 kardeş	,02420	,05825	,994
		5 ve fazla	,10623	,06139	,416
		1 kardeş	,04454	,07065	,970
	4 kardeş	2 kardeş	-,10859	,05889	,349
		3 kardeş	-,02420	,05825	,994
		5 ve fazla	,08203	,06698	,737
		1 kardeş	-,03749	,07326	,986
	5 ve fazla	2 kardeş	-,19062*	,06200	,019
		3 kardeş	-,10623	,06139	,416
		4 kardeş	-,08203	,06698	,737

*p<,05

Tablo 3.29’de görüldüğü gibi, öğrencilerin Duygusal Zeka Ölçeği alt faktörlerinden duyguların değerlendirilmesi ve duygusal zeka ölçeği toplam puanlarının hangi gruplar arasında anlamlı bir farklılık gösterdiğini belirlemek amacıyla yapılan post-hoc Tukey testi sonucunda; söz konusu farklılığın duyguların değerlendirilmesi faktöründe 1 kardeşi olan öğrenciler ile 2 kardeşi olan öğrenciler arasında ve 2 kardeşi olan öğrenciler lehine anlamlı olduğu belirlenmiştir. Ayrıca duygusal zeka ölçeği toplam toplamında 2 kardeşi olan öğrenciler ile 5 ve fazla kardeşi

olan öğrenciler arasında ve 2 kardeşi olan öğrenciler lehine anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Tablo 3.30. Öğrencilerinin duygusal zekâ ölçeği alt faktör puanlarının kalınılan yer değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları.

Alt Faktörler	Kalınılan Yer	N	$\bar{X}$	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Duygusal Zekâ	İyimserlik ve Ruh Halinin Düzenlenmesi	Anne	31	3,57	,78	G.Arası	1,693	4	,423	
		Baba	23	3,54	,70	G. İçi	319,159	604	,528	
		Anne-Baba	125	3,65	,65	Toplam	320,851	608		,801
		Öğrenci Evi	184	3,63	,70					,525
		Öğrenci Yurdu	246	3,53	,76					
	Duyguların Değerlendirilmesi	Anne	31	3,11	,90	G.Arası	1,263	4	,316	
		Baba	23	3,10	,61	G. İçi	386,537	604	,640	
		Anne-Baba	125	3,27	,78	Toplam	387,800	608		,493
		Öğrenci Evi	184	3,18	,86					,741
		Öğrenci Yurdu	246	3,17	,75					
	Duyguların Kullanımı	Anne	31	2,96	,78	G.Arası	3,214	4	,803	
		Baba	23	2,96	,81	G. İçi	333,322	604	,552	
		Anne-Baba	125	3,04	,69	Toplam	336,535	608		1,456
		Öğrenci Evi	184	2,87	,74					,214
		Öğrenci Yurdu	246	3,03	,75					
	Toplam	Anne	31	3,32	,46	G.Arası	,870	4	,218	
		Baba	23	3,30	,31	G. İçi	138,251	604	,229	
		Anne-Baba	125	3,42	,47	Toplam	139,121	608		,951
		Öğrenci Evi	184	3,36	,47					,434
		Öğrenci Yurdu	246	3,33	,49					

Üniversite öğrencilerinin Duygusal Zekâ Ölçeği toplam ve alt faktörlerden aldıkları puanların kalınılan yer değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 3.30’da verilmiştir. Bu sonuçlara göre kalınılan yer değişkenine göre Duygusal Zekâ Ölçeği alt faktörlerden iyimserlik ve ruh halinin düzenlenmesi ($F_{(4-604)}=,801$; $p>,05$), duyguların değerlendirilmesi ($F_{(4-604)}=,493$; $p>,05$), duyguların kullanımı ($F_{(4-604)}=1,456$; $p>,05$) faktör duygusal zekâ ölçeği toplam ($F_{(4-604)}=,951$; $p>,05$) puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Tablo 3.31. Öğrencilerinin duygusal zekâ ölçeği alt faktör puanlarının ikamet yeri değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları.

	Alt Faktörler	İkamet Yeri	N	$\bar{X}$	Ss	Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Duygusal Zekâ	İyimserlik ve Ruh Halinin Düzenlenmesi	Köy-Kasaba	79	3,51	,73	G.Arası	1,446	3	,482	,913	,434
		İlçe	138	3,64	,67	G. İçi	319,405	605	,528		
		Şehir	196	3,54	,74	Toplam	320,851	608			
		Büyük Şehir	196	3,62	,73						
	Duyguların Değerlendirilmesi	Köy-Kasaba	79	3,16	,77	G.Arası	3,273	3	1,091	1,716	,162
		İlçe	138	3,08	,82	G. İçi	384,528	605	,636		
		Şehir	196	3,19	,72	Toplam	387,800	608			
		Büyük Şehir	196	3,28	,84						
	Duyguların Kullanımı	Köy-Kasaba	79	2,98	,82	G.Arası	1,603	3	,534	,965	,409
		İlçe	138	2,88	,71	G. İçi	334,932	605	,554		
		Şehir	196	2,99	,72	Toplam	336,535	608			
		Büyük Şehir	196	3,02	,74						
	Toplam	Köy-Kasaba	79	3,31	,41	G.Arası	,919	3	,306	1,341	,260
		İlçe	138	3,33	,47	G. İçi	138,202	605	,228		
		Şehir	196	3,34	,44	Toplam	139,121	608			
		Büyük Şehir	196	3,41	,52						

Üniversite öğrencilerinin Duygusal Zekâ Ölçeği toplam ve alt faktörlerden aldıkları puanların ikamet yeri değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 3.31’de verilmiştir. Bu sonuçlara göre ikamet yeri değişkenine göre Duygusal Zekâ Ölçeği alt faktörlerden iyimserlik ve ruh halinin düzenlenmesi ($F_{(3-605)}=,913$; $p>,05$), duyguların değerlendirilmesi ($F_{(3-605)}=1,716$; $p>,05$), duyguların kullanımı ($F_{(3-605)}=,965$; $p>,05$) faktör duygusal zekâ ölçeği toplam ($F_{(3-605)}=1,341$; $p>,05$) puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Tablo 3.32. Öğrencilerin duygusal zekâ ölçeği alt faktör puanlarının ilgilenilen spor branşı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız grup t- testi sonuçları.

	Alt Faktörler	Branş	n	$\bar{X}$	Ss	t	sd	p
Duygusal Zekâ	İyimserlik ve Ruh Halinin Düzenlenmesi	Bireysel Sporlar	332	3,52	,77	-2,449	607	,015*
		Takım Sporları	277	3,66	,66			
	Duyguların Değerlendirilmesi	Bireysel Sporlar	332	3,18	,80	-,350	607	,727
		Takım Sporları	277	3,20	,79			
	Duyguların Kullanımı	Bireysel Sporlar	332	3,01	,77	1,284	607	,199
		Takım Sporları	277	2,93	,70			
	Toplam	Bireysel Sporlar	332	3,32	,47	-1,745	607	,082
		Takım Sporları	277	3,39	,48			

* $p<,05$

Üniversite öğrencilerinin Duygusal Zekâ Ölçeği toplam ve alt faktörlerinden aldıkları puanların ilgilenilen spor branşı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Bağımsız Grup t-Testi sonuçları Tablo 3.32’de verilmiştir. Bu sonuçlara göre, ilgilenilen spor branşı değişkenine göre

Duygusal Zekâ Ölçeği alt faktörlerinden duyguların değerlendirilmesi ($t=-,350$; $p>,05$), duyguların kullanımı ($t=1,284$; $p>,05$) faktör puanlarının ve duygusal zekâ ölçeği toplam ($t=-1,745$; $p>,05$) puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı, iyimserlik ve ruh halinin düzenlenmesi ($t=-2,449$; $p<,05$) puanlarının takım sporları ile ilgilenen öğrencilerin lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir.

3.2. İletişim Becerileri ve Duygusal Zeka Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

Tablo 3.33. Değişkenler arasındaki korelasyon analizi sonuçları.

		Duygusal Zeka Ölçeği			
İletişim Becerileri Ölçeği		İyimserlik ve Ruh Halinin Düzenlenmesi	Duyguların Değerlendirilmesi	Duyguların Kullanımı	Duygusal Zeka Toplam
	r	,251**	,251**	,106**	,357**
	p	,000	,002	,000	,000

* $p<0,05$ ** $p<0,01$

Yapılan korelasyon analizi sonucunda; Tablo 3.33’de görüleceği üzere öğrencilerin İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği toplam puanı ile Duygusal Zeka Ölçeği alt faktörlerden iyimserlik ve ruh halinin düzenlenmesi ($r=,251$), duyguların değerlendirilmesi ($r=,251$), duyguların kullanımı ($r=,106$) ve duygusal zekâ ölçeği toplam ($r=,357$) arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki belirlenmiştir.

Tablo 3.34. Duygusal zeka ölçeği alt faktörlerinin iletişim becerisini yordamasına ilişkin doğrusal regresyon analizi.

Yordanan Değişken	Yordayan Değişkenler	B	Standart Hata	β	t	p
İletişim Becerileri	(Sabit)	38,577	4,570		8,441	,000*
	İyimserlik ve Ruh Halinin Düzenlenmesi	5,799	,886	,270	6,546	,000*
	Duyguların Değerlendirilmesi	4,111	,955	,211	4,305	,000*
	Duyguların Kullanımı	1,356	1,079	,065	1,257	,209
	Multiple R= ,357 $R^2=,129$ Adj $R^2 = ,123$ $F_{(3,605)} = 29,529$, $p=0,00 < ,05$					

$p<0,05$ *

Tablo 3.34’da görüldüğü gibi, iletişim becerileri, duygusal zeka ölçeği alt faktörleri ile anlamlı bir model oluşturmaktadır. İyimserlik ve ruh halinin düzenlenmesi, duyguların değerlendirilmesi ve duyguların kullanımı iletişim becerilerinin toplam varyansının %12,9’unu açıklamaktadır ($R= ,357$ $R^2=,129$, $F_{(3,605)} = 29,529$; $p=0,000 < ,05$). Yapılan Regresyon Analizi sonucunda, iletişim becerileri ile iyimserlik ve ruh halinin düzenlenmesi ($\beta=,270$; $p<,005$) ve duyguların değerlendirilmesi ($\beta=,211$; $p<,005$) arasında pozitif yönde ilişki olduğu duyguların

kullanımı ($\beta=,065$; $p>,05$) alt faktörü ise iletişim becerilerini yordama etkisinin anlamlı olmadığı bulunmuştur.



4.TARTIŞMA

Bu çalışmada, üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ düzeyleri ve iletişim becerilerinin incelenmesi spor bilimleri fakülteleri özelinde belirlenmesi amaçlanmaktadır. İnsanlar arasındaki etkileşim içerisinde bilgi alışverişi için kullanılan yöntemde iletişim demektir. Alan yazın incelendiğinde ise benzer bir başka tanımla Kaşkin (2020) iletişimi geleneksel olarak, ortak bir dil ve anlaşma yolu bireyler arasında bilgi alışverişi olarak tanımlanmıştır. Bu tanımdan yola çıkarak iletişim kavramının teknoloji bağımlılığının düşmanı şeklinde kabul etmek yanlış olmayacaktır. Durum tam da bu şekildeyken özetle; iletişim becerileri ile teknoloji bağımlılıkları arasındaki ilişki ve etkinin yönünü belirlemek bu çalışmayı ortaya çıkarmıştır. Bu çalışmanın alan yazında yer alan diğer çalışmalar ile nedensel karşılaşmaları aşağıda incelenmiş ve detaylı karşılaştırmalara yer verilmeye çalışılmıştır. Bu bölümde, araştırma kapsamına alınan öğrencilerin bazı değişkenlere göre (cinsiyet, sınıf, anne eğitim, baba eğitim, anne-baba medeni durum, anne-baba çalışma durum, aile gelir düzeyi, kardeş sayısı, kalınılan yer, ikamet yeri ve ilgilenilen spor branşı) duygusal zekâ düzeyleri ve iletişim becerilerinin incelenmesi ile elde edilen istatistiksel ilişkilere ait bulgular tartışılmıştır.

4.1.Duygusal Zekâ Düzeyleri Değerlendirme Ölçeği ile İlgili Tartışma

Yapılan araştırmanın örneklemini olan öğrencilerin iyimserlik ve ruh halinin düzenlenmesi puan ortalaması dikkate alındığında öğrencilerin iyimserlik ve ruh halinin düzenlenmesi en baskın boyuttur. Analiz sonuçlarına göre öğrencilerin duygusal zekânın iyimserlik ve ruh halinin düzenlenmesi boyutu yüksek, duyguların değerlendirilmesi ve duyguların kullanımı boyutlarının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Araştırmamızda Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin duygusal zeka boyutunda sosyalleşmenin ve spor yapmanın etkisiyle ruh halinin düzenlenme boyutunun yüksek, duyguların değerlendirmesi boyutunun orta düzeyde olduğu söylenebilir.

Üniversite öğrencilerinin Duygusal Zekâ Ölçeği toplam ve alt faktörlerinden aldıkları değerlendirme ölçeği sonucunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile Duygusal Zekâ Ölçeği alt

faktörlerinden iyimserlik ve ruh halinin düzenlenmesi, duyguların değerlendirilmesi, duyguların kullanımı faktör puanlarının ve duygusal zekâ ölçeği toplam puanlarının kadın öğrencilerin lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Örneklem grubumuz üzerinde yapılan araştırmalar sonucunda erkek öğrencilerin sosyalleşme yönünün daha düşük olmasından kaynaklı kadın öğrenciler lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı düşünülmektedir. Çalışmamıza benzer Göçet (2006) üniversite öğrencileri üzerine yapılan duygusal zekâ çalışmasında kadın öğrencilerin erkek öğrencilere oranla duygusal zekâ düzeylerinin daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Özdoğan (2017) duygusal zekânın iletişim becerisi üzerindeki etkisini incelediği çalışmasında kadınların duygusal zekâ düzeylerinin daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. İken (2007)'in yapmış olduğu yüksek lisans çalışmasında, yapılan analiz sonucunda fen bilgisi öğretmen adaylarının duygusal zekâ puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir şekilde değişmediği tespit edilmiştir. Yalız (2013)'in Anadolu Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri İncelenmesi” başlıklı çalışmasında; Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin, cinsiyetlerine göre duygusal zekâ düzeyinin alt boyutları olan kişisel beceriler, kişilerarası beceriler, uyumluluk ve genel ruh hali boyutları açısından anlamlı bir farklılığa rastlanmadığı, buna karşın kadın ve erkek öğrencilerin stresle başa çıkma boyutu açısından anlamlı bir fark bulunduğu belirtilmiştir. Serter (2019)'in spor yöneticilerine yönelik yaptığı çalışmada da araştırma sonuçları ile benzer şekilde, katılımcıların duygusal zekâ ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulamamıştır. Soylu ve Ayan (2016)'ın Spor Bilimleri alanında okuyan öğrenciler üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmada, duygusal zekâ düzeyleri ile cinsiyet değişkeni yönünden bir farklılık olmadığı ifade edilmiştir.

Yapılan çalışmada örneklem grubunu oluşturan üniversite öğrencilerinin sonuçlarına göre bölüm değişkeni Duygusal Zekâ Ölçeği alt faktörlerden iyimserlik ve ruh halinin düzenlenmesi faktör puanının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı, duyguların değerlendirilmesi duyguların kullanımı ve duygusal zekâ ölçeği toplam faktör puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Çalışma grubumuzu oluşturan spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin aktif sporcular olmasından dolayı iyimserlik ve ruh hallerinde anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülürken, duyguların değerlendirilmesi duyguların kullanımı ve duygusal zekâ ölçeği toplam faktör puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir.

Örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin Duygusal Zeka Ölçeği alt faktörlerinden duyguların değerlendirilmesi, duyguların kullanımı ve duygusal zeka ölçeği duyguların değerlendirilmesi ve duyguların kullanımı faktörlerinde spor yöneticiliği bölümü öğrencileri ile antrenörlük eğitimi, beden eğitimi ve spor öğretmenliği ve rekreasyon bölümü öğrencileri arasında ve antrenörlük eğitimi, beden eğitimi ve spor öğretmenliği ve rekreasyon bölümü öğrencileri lehine anlamlı olduğu belirlenmiştir. Araştırmamızın örneklem grubunu oluşturan spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin bireysel veya takım sporlarıyla uğraşmasının etkisiyle bölüm değişkenine göre öğrenciler üzerinde yapılan araştırmada spor yöneticiliği bölümü öğrencileri ile antrenörlük eğitimi, beden eğitimi ve spor öğretmenliği ve rekreasyon bölümü öğrencileri arasında ve antrenörlük eğitimi, beden eğitimi ve spor öğretmenliği ve rekreasyon bölümü öğrencileri lehine anlamlı olduğu görülebilir.

Çalışmamızda örneklem grubu öğrencilerin Duygusal Zeka Ölçeği alt faktörlerinden iyimserlik ve ruh halinin düzenlenmesi, duyguların değerlendirilmesi ve duygusal zeka ölçeği toplam puanlarının hangi gruplar arasında anlamlı bir farklılık gösterdiğini belirlemek amacıyla yapılan anket sonucunda; söz konusu farklılığın iyimserlik ve ruh halinin düzenlenmesi ve duyguların değerlendirilmesi faktörlerinde 1. sınıf öğrencileri ile 4. sınıf öğrencileri arasında ve 4. sınıf öğrencileri lehine anlamlı olduğu belirlenmiştir. Ayrıca duygusal zeka ölçeği toplam toplamında 4. sınıf öğrencileri ile 1. 2. ve 3. sınıf öğrencileri arasında ve 4. sınıf öğrencileri lehine anlamlı olduğu belirlenmiştir. Bunu yanında yine duygusal zekâ ölçeği toplam toplamında 1. sınıf öğrencileri ile 2. sınıf öğrencileri arasında ve 2. sınıf öğrencileri lehine anlamlı olduğu belirlenmiştir. Yapılan araştırma sonucunda sınıf değişkenine göre yapılan analizde 4. sınıf öğrencilerinin bu çalışmada hayata atılma konusunda bir girişimleri olduğundan dolayı 1.2. ve 3. sınıf öğrencileri arasında ve 4 sınıf öğrencileri lehine anlamlı olduğu görülmüştür. Yaptığımız çalışmayla ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde Pektaş (2013)'ın çalışmasında, son sınıf öğrencilerinin duygusal zeka puanlarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Avşar ve Kaşıkçı (2010)'nın araştırmalarında, son sınıfta yer alan öğrencilerin diğer sınıftaki öğrencilere göre duygusal zekâ düzeylerinin daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Soylu ve Ayan (2016)'ın Spor Bilimleri alanında okuyan öğrenciler üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmada 72 Araştırmada sınıf düzeyine göre yapılan karşılaştırma sonucunda, duygusal zeka ölçeği ve empatik duyarlılık, duygusal düzenleme/yönetimi, duyguların kullanımı ve duygusal farkındalık/değerlendirme alt boyutlarının anlamlı düzeyde

farklılaştığı ve bu farklılıkta 4. sınıftaki öğrencilerin ortalamasının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre, 4. sınıf öğrencilerin problem çözme becerilerini daha çok kullandığı ve başkalarıyla iletişimlerinde daha rahat oldukları ifade edilebilir.

Çalışmamızda üniversite öğrencilerinin Duygusal Zekâ Ölçeği toplam ve alt faktörlerden aldıkları puanların anne eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan analiz sonuçları anne eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı, duyguların değerlendirilmesi ve duygusal zekâ ölçeği toplam puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Örneklem grubunu oluşturan spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin duygusal zeka farkındalığı anne eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşmadığı görülürken aileden gelen kültürel yapının etkisiyle duyguların değerlendirilmesi ve duygusal zekâ ölçeği anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Soylu (2016)'nın çalışmasında anne eğitim düzeyine göre yapılan karşılaştırma sonucunda, duygusal zeka ölçeği toplam puanı ve tüm alt boyutların anlamlı düzeyde farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Sütü (2013)'nün yapmış olduğu çalışmasında katılımcıların eğitim düzeyleri ile duygusal zekâ boyutları arasında anlamlı bir fark belirlememiştir. Delikoyun (2017) annenin eğitim durumuyla duygusal zeka düzeyi arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken babanın eğitim durumunu ile duygusal zeka düzeyi arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bir diğer araştırma ise Cerit (2012)'in hemşirelik öğrencileri arasında yapılan araştırmanın sonucuna göre anne ve babanın eğitim durumunun önemli bir faktör olmadığını ortaya çıkarmıştır.

Yapılan çalışmada örneklem grubunu oluşturan üniversite öğrencilerinin Duygusal Zekâ Ölçeği toplam ve alt faktörlerden aldıkları puanların baba eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan analizi sonuçlarına göre baba eğitim düzeyi değişkeni Duygusal Zekâ Ölçeği alt faktörlerden iyimserlik ve ruh halinin düzenlenmesi, duyguların kullanımı faktör ve duygusal zekâ ölçeği toplam puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı, duyguların değerlendirilmesi puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Araştırma grubunu oluşturan spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin duygusal zeka farkındalığı baba eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşmadığı görülürken eğitim düzeyi yüksek olan babanın sosyal çevresinin etkisiyle duyguların değerlendirilmesi ve duygusal zekâ ölçeği anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Certel ve arkadaşları 2011 çalışmalarında ise baba eğitim

düzeyi ile duygusal zeka arasında ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Ulukan (2012)'nın yapmış olduğu araştırmasında sporcuların anne babalarının eğitim durumu değişkenine göre inceleme yapmış ve eğitim durumu yüksek olanların lehine anlamlı fark bulmuştur.

Üniversite öğrencilerinin Duygusal Zekâ Ölçeği toplam ve alt faktörlerinden aldıkları puanların anne-baba medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan puanlamanın anlamlı düzeyde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Üniversite öğrencilerinin Duygusal Zekâ Ölçeği toplam ve alt faktörlerden aldıkları puanların anne-baba çalışma durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan çalışmada anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Üniversite öğrencilerinin Duygusal Zekâ Ölçeği toplam ve alt faktörlerden aldıkları puanların aile gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan faktör puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir. İlgili çalışma da ise Aşan ve Özyer (2003) yapmış olduğu çalışmada duygusal zekânın ailenin gelir düzeyi değişkeni durumuna göre etkilenmediği sonucuna ulaşmıştır. Başka bir çalışmada ise Kabakçı ve Korkut (2010) tarafından 6-8. sınıfa devam eden öğrencilerle yapılan çalışmada düşük gelir düzeyine sahip çocukların duygusal zekâ stresle başa çıkma alt boyutunda anlamlı farka ulaşılmıştır.

Üniversite öğrencilerinin Duygusal Zekâ Ölçeği toplam ve alt faktörlerden aldıkları puanların kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan incelemede anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin kardeş sayısı değişkenine göre incelendiğinde ebeveynlerinden aldıkları ilginin ölçüsü göz önünde bulundurulduğunda anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Burgan (2022)'nin öğrenme güçlüğü olan ortaokul öğrencilerine yapmış olduğu çalışmada duygusal zekâ ölçeğinin kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık olduğu sonucunu tespit etmiştir. Çalışmamızla farklılık gösteren Yurdakavuştu (2012)'nin yılında ilköğretim öğrencileri üzerine yaptığı çalışmasında öğrencilerin duygusal zekâ ölçeğinden alınan puanlarının kardeş sayısına göre anlamlı bir fark olmadığı sonucunu tespit etmiştir. Kavcar (2011)'in yılında işletme bölümü öğrencileri üzerine yapmış olduğu doktora tezi çalışmasında öğrencilerin duygusal zekâ puanlarının kardeş sayısına göre anlamlı bir şekilde farklılık olmadığı sonucunu tespit etmiştir.

Üniversite öğrencilerinin Duygusal Zekâ Ölçeği toplam ve alt faktörlerden aldıkları puanların ikamet yeri değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan anket sonucunda ikamet yeri değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Çalışmamızda örneklem grubunu oluşturan üniversite öğrencilerinin Duygusal Zekâ Ölçeği toplam ve alt faktörlerinden aldıkları puanların ilgilenilen spor branşı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan sonuçlara göre, ilgilenilen spor branşı değişkenine göre Duygusal Zekâ Ölçeği alt faktörlerinden duyguların değerlendirilmesi, duyguların kullanımı faktör puanlarının ve duygusal zekâ ölçeği toplam puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı, iyimserlik ve ruh halinin düzenlenmesi puanlarının takım sporları ile ilgilenen öğrencilerin lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Yetiş ve Servi (2020)'nin yaptıkları çalışmada duygusal zekâ ölçeğinin iyimserlik ve duyguların değerlendirilmesi alt boyutlarında takım sporu yapan sporcular lehine anlamlı bir fark elde etmişlerdir. Aynı zamanda duyguların kullanımı alt boyutunda bireysel spor 66 yapan sporcular lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark elde etmişlerdir. Salman ve ark. (2018)'nin takım sporcuları ile bireysel sporcular arasında ki duygusal zekâ düzeylerini inceledikleri çalışmalarında takım sporcuları lehine anlamlı farklılık bulmuşlardır. Kajbafnezhad ve ark. (2011)'nin çalışmasında duygusal zekânın takım ve bireysel spor yapan kişiler için olumlu bir kişilik özelliği oluşturduğunu, rekabette avantaj elde etmek için kritik öneme sahip olduğu ve bir takımın sporda sergileyeceği performansı tahmin etmesine katkıda bulunduğu belirtmiştir.

4.2. İletişim Becerisi Değerlendirme Ölçeği ile İlgili Tartışma

İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği ölçek puan ortalaması dikkate alındığında öğrencilerin iletişim becerilerinin yüksek düzeyde olduğu söylenilebilir. Üniversite öğrencilerinin sosyalleşme yetisi yüksek olduğundan kaynaklı iletişim becerilerinin yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Aşcı ve ark, 2015, Bingöl ve Demir (2011) ve Pazar ve ark, (2017) çalışmalarında öğrencilerin iletişim beceri düzeylerinin yüksek olduğu, Tutuk ve Doğan, (2002) 'nin çalışmasında orta düzeyde olduğu bulunmuştur. Kumcağız ve ark, (2011). Kadın öğrencilerin iletişim becerileri, erkek öğrencilerin iletişim becerilerinden yüksek bulunmuştur. Yılmaz (2008)'ın elit sporcuların iletişim becerilerini incelediği çalışmasında sporcularda iletişim becerilerinin yüksek olduğuna, fakat yüksek de olsa bu düzeyin geliştirilmesi

gerektiğine vurgu yapmıştır. Aydın ve ark. (2018)'nın yapmış olduğu çalışmada ise beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin iletişim becerilerinin yüksek olduğunu belirlemişlerdir.

Araştırma bulgularına dayanarak cinsiyet değişkenine göre iletişim becerileri puanlarının kadın öğrencilerin lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin iletişim becerileri cinsiyetlerine göre farklılık göstermektedir sonucuna ulaşılmıştır. Ortaya çıkan bu farklılıkta ise kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre iletişim becerisinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. İletişim becerisine dair yapılan literatür taramasında ise Özbey (2019)'ın yapmış olduğu çalışma da sporcu algılarına göre antrenörlerinin iletişim becerilerini inceleyen çalışmalara bakıldığında kadın sporcuların erkeklere göre daha olumlu değerlendirmeler yaptıkları görülmektedir. Çamlıyer ve ark (2011) tarafından yapılan bir çalışmada da antrenörlerin iletişim becerilerinin kadın ve erkek sporcular tarafından farklı algılandığı ve kadın sporcular erkek sporcularla karşılaştırıldığında antrenörlerinin iletişim becerilerinin daha fazla etkili bulduklarını rapor etmişleridir. Tepeköylü (2007) tarafından yapılan çalışma da beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencileri üzerinde yapılan araştırma da iletişim düzeylerinin kadın öğrenciler lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Tepeköylü ve ark 2009 Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin iletişim becerisinin incelenmesi amacıyla yapmış oldukları çalışma da öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre kadınların lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu sonuç öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun %88.9 sporcu olarak ya da serbest zaman aktivitesi olarak spor yapıyor olmalarına bağlanmıştır. Akdağcık ve Mamak (2016) yapmış oldukları çalışma sonucunda öğrencilerin cinsiyeti ve iletişim becerileri arasında anlamlı bir fark olduğunun tespit edildiğini ifade etmektedir. Kılıçgil ve ark. (2009) BESYO öğrencileri arasında iletişim becerisiyle cinsiyet arasında oldukça anlamlı bir ilişki bulunduğu bu ilişki bayan öğrencilerin iletişim becerisinin erkek öğrencilerden çok daha iyi olmasından kaynaklandığını belirtmektedirler. Başka bir çalışmada ise Selağzı ve Çepikkurt (2015)'un yapmış oldukları çalışma da antrenörler ve sporcular arasındaki iletişim düzeyini araştırdıkları çalışmada ise cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulamamışlardır. Öztürk (2012)'ün araştırma bulgularına göre, sporla ilgili oyun uygulamalarına katılan öğrencilerin iletişim becerisi algıları son test puanlarının katılmayanlara göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu

belirlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarının cinsiyete göre iletişim becerisi algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı ve öğrencilerin sporla ilgili oyun uygulamalarına katılma durumu ile cinsiyetin iletişim becerisi algıları üzerindeki ortak etkisinin de istatistiksel olarak anlamlı bulunmadığı belirlenmiştir. Oğan ve Akar Şahingöz (2018) tarafından yapılan çalışmada da iletişim becerisi ve alt boyutlarında cinsiyet değişkeni açısından farklılık göstermediği görülmektedir. Şenbakar (2015)'ın elit boksörler üzerinde yaptığı çalışmada cinsiyet değişkenine göre iletişim becerileri ölçek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Gerçekleştirdiğimiz bu çalışmada örneklem grubunu oluşturan üniversite öğrencilerinin İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği'nden aldıkları puanların analizi sonucunda; bölüm değişkenine göre iletişim becerileri puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Örneklem grubunu oluşturan spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin bölüm değişkenine göre spor ekseninde ortak bir paydalarının olmasından dolayı anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Gönen (2015) 'in beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerine yaptığı çalışmaya göre öğrencilerin iletişim beceri düzeyleri incelendiğinde, bölüm değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. (Tepeköylü ve ark, 2009) 'nın beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmaya göre de araştırma bulgularımızın aksine bir sonuç elde edilmemiştir. Gerçekleştirdiğimiz çalışmadan farklı olarak Tepeköylü (2007) tarafından yapılan çalışma da beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencileri üzerinde yapılan araştırma da bölüm farklılığının iletişim düzeyleri üzerinde anlamlı farklılıklar olduğu bulunmuştur. Kılıcıgil ve ark, (2009) 'nın Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerine yapmış olduğu çalışmada beden eğitimi öğretmenliği bölümü ve antrenörlük bölümü öğrencilerinin iletişim becerileri ortalamalarının spor yöneticiliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucunu elde etmiştir. Her ne kadar çalışmamızla paralel olmayan sonuçlar göze çarpsa da paralel sonuçlar daha fazla olduğu görülmektedir. Bu çalışmanın ve literatürde yer alan birçok çalışmanın sonucuna göre bölüm değişkeninin iletişim becerisini etkilemediği yönünde görüş ortaya çıkmıştır. Kişilerin okudukları bölümler iletişim becerilerini olumlu ve olumsuz yönden etkilememektedir.

Yapmış olduğumuz bu çalışmada üniversite öğrencilerinin İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği'nden aldıkları puanların sınıf değişkenine göre iletişim becerileri puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Araştırmamız

doğrultusunda sınıf değişkeninin iletişim becerisine bir etki etmediği görülmektedir buna göre öğrencilerin sınıf derecesinin yükselmesi iletişim becerilerine bir etkisi olmadığı düşünülmektedir. İbekci ve Çetintaş (2022) ın yaptığı üniversite öğrencilerinin iletişim becerilerinin değerlendirilmesi adlı araştırmasına göre iletişim becerileri puanlarının sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Buna göre 1. 2. 3. ve 4. sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin sınıfları fark etmeksizin iletişim becerilerinin benzer olduğu söylenebilir. Bingöl ve Demir (2011)'in sağlık yüksekokulu öğrencilerine yaptığı çalışmada öğrencilerin sınıf düzeyinin iletişim becerileri düzeyini farklı algılamalarını etkilemediği sonucunu elde etmiştir. Literatür taraması yapıldığında elde ettiğimiz sonuçlara göre paralellik göstermeyen bir çalışma olan (Tutuk ve Doğan, 2002)'ın hemşirelik öğrencilerinin iletişim becerilerine yönelik yaptığı çalışmasında sınıf düzeyi ile iletişim becerileri düzeyi arasındaki ilişkinin istatistiksel anlamlı bulunduğu ve birinci sınıftan üçüncü sınıfa kadar sınıf düzeyi arttıkça İletişim Becerisi Değerlendirme Ölçeği puan ortalamasının da artış gösterdiği belirtilmiştir. Sınıf değişkeni özelinde de genelleme bir ifade kullanmak yanlış olacaktır. Sınıf düzeyinin artması iletişim 46 becerilerini olumlu veya olumsuz bir yönde etkilediği düşünülmemektedir. Çalışmamızdan elde ettiğimiz sonuçlardan farklı bir sonuç elde etmemizin nedeni araştırmanın örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin farklı bölümlerde eğitim görmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Yapılan araştırmamızın örneklem grubunu oluşturan üniversite öğrencilerinin İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği'nden aldıkları puanların anne ve baba eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda; anne ve baba eğitim düzeyi değişkenine göre iletişim becerileri puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Genel kanı olarak anne ve baba eğitim düzeyinin öğrenciler üzerinde olumlu bir etki yaratacağı kabul görülmüştür fakat araştırmamızdan elde ettiğimiz sonuçlara göre anne ve baba eğitim düzeyinin öğrencilerin iletişim becerisine bir etkisi olmadığı düşünülmektedir. Bunun nedeni ise araştırmamızı oluşturan örneklem grubumuzu üniversite öğrencilerinin oluşturmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Dzhanuzakov ve ark, (2020) 'nın üniversite öğrencilerine yaptığı çalışmada araştırma grubunun anne ve baba eğitim düzeyi değişkenine göre iletişim becerileri puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur sonucunu elde etmiştir. Sezgin (2019)'in yapmış olduğu

çalışmasında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının anne ve babalarının eğitim düzeyi ile etkili iletişim beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılığın olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Ceylan ve Atalar, (2018)'in sağlık yüksekokulu öğrencileri özelinde gerçekleştirdikleri araştırmada iletişim düzeyleri ile anne baba eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmadığını tespit etmişlerdir. Bu araştırmalar doğrultusunda anne ve baba eğitim düzeyinin iletişim becerisi üzerinde bir etkisi olmadığı söylenebilir. Gönen (2015)'in yaptığı çalışmadaki bulgularına bakıldığında anne ve baba eğitim düzeyi değişkeni anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. Tepeköylü (2007) tarafından beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencileri üzerinde yapılan araştırma bulgularında da anne eğitimi değişkeni açısından anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Özer (2011) ve Çetinkaya (2011) tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda iletişim beceri düzeyleri ile anne ve baba eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonuca ulaşmış olup yaptığımız çalışmadan elde ettiğimiz sonuçla paralellik göstermemektedir. Yaptığımız araştırmalar neticesinde elde ettiğimiz bulgularla paralellik göstermeyen sonuçların olmasındaki sebebin tamamen farklı iki örneklem gruplarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Yapılan araştırmanın örneklemini olan Üniversite öğrencilerinin İletişim Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanların, anne eğitim düzeyi değişkenine göre iletişim becerileri puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Yaptığımız çalışmada örneklem grubunu oluşturan üniversite öğrencilerinin İletişim Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanların baba eğitim düzeyi değişkenine göre iletişim becerileri puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Genel kanı olarak anne ve baba eğitim düzeyinin öğrenciler üzerinde olumlu bir etki yaratacağı kabul görülmüştür fakat araştırmamızdan elde ettiğimiz sonuçlara göre anne ve baba eğitim düzeyinin öğrencilerin iletişim becerisine bir etkisi olmadığı düşünülmektedir. Bunun nedeni ise araştırmamızı oluşturan örneklem grubumuzu üniversite öğrencilerinin oluşturmamasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Öğrencilerin anne ve baba eğitim düzeyine göre sosyal çevrenin etkisiyle anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. Çalışmamıza benzer Tepeköylü ve ark. (2009)'nın Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin iletişim becerisinin incelenmesi amacıyla yapmış oldukları çalışma da öğrencilerin anne ve baba eğitim düzeyi, yaşadıkları yerleşim merkezi ve ailelerinin aylık toplam gelirlerine göre iletişim becerisi algıları bakımından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Çalışmamızda örneklem grubunu oluşturan üniversite öğrencilerinin İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinden aldıkları puanların anne-baba medeni durum değişkenine göre iletişim becerileri puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Elde ettiğimiz veriler doğrultusunda anne- baba medeni durum değişkeninin öğrencilerin iletişim becerilerine bir etkisinin olmamasının nedenini örneklem grubunu oluşturanların üniversite öğrencisi olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin eğitim düzeyi ilkokul veya ortaokul olsaydı anne- babanın medeni durumunun boşanmış olması durumunda öğrencilerin iletişim becerisi olumsuz yönde etkilenmesi durumu muhtemel olabilirdi.

Araştırmamızda örneklem grubunu oluşturan üniversite öğrencilerinin İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinden aldıkları puanların anne-baba çalışma durum değişkenine göre iletişim becerileri puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Yapılan araştırma sonucunda; aylık gelir düzeyi değişkenine göre iletişim becerileri puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Spor bilimleri fakültesi öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada anne ve baba çalışma durumu değişkeni değerlendirildiğinde iletişim becerilerinde anlamlı bir farklılaşma olmadığı gözlemlenmiştir. İlgili konuyla alakalı literatür taraması yapıldığında Tepeköylü (2007) tarafından beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada elde ettiği sonuca göre araştırma bulgularımızla aksi bir sonuca ulaşmamıştır. Dzhanuzakov ve ark, (2020), ile Erigüç ve Eriş (2013)'in yapmış oldukları çalışmalarında araştırmanın sonucuna benzer şekilde aylık gelir düzeyi ile iletişim beceri düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığa rastlamamışlardır. Bu çalışmaların sonuçları bu çalışma ile paralellik göstermektedir. Elde edilen bu sonuçlara göre aylık gelir durumunun iletişim becerisine etki etmediğini söylenebilir. Fakat yapılan diğer araştırmaları ele aldığımızda ise Gönen (2015)'in yaptığı çalışmadaki bulgularına bakıldığında öğrencilerin aylık gelir durumu değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Ayrıca Akan (2021), Görür (2001) ve Saygıdeğer (2004) tarafından yapılan araştırma bulgularında da aylık gelir değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Her ne kadar bu çalışma da aylık gelirin iletişim becerileri konusunda etkisi anlamsız bulunsa da genel olarak anlamlı sonuçların daha fazla olduğu görülmektedir. Buna göre aylık gelir düzeyi iletişim becerilerini etkilediğini ifade etmek daha doğru bir yargı olacaktır.

Üniversite öğrencilerinin İletişim Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanların aile gelir düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan analiz testi sonuçlarına göre, aile gelir düzeyi durum değişkenine göre iletişim becerileri puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Örneklem grubumuzu oluşturan öğrencilerin aile gelir düzeyi değişkenine maddi etkenlerin iletişim becerileri üzerinde anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. Benzer bir çalışmada ise Dalkılıç (2011) maddi kazanç değişkeni ele alındığında öğrencinin spor yapma ve iletişim becerisi puanlarının ortalaması karşılaştırılmıştır. Gelirlerin arasında olan farklılıkları incelemek için uygulanan test sonuçlarında spor yapan kişilerin iletişim becerisi düzeyinde pozitif yönlü farklı bir sonuca ulaşamamıştır. Başka bir çalışmada ise Ulukan (2012) tarafından yapılan çalışmada yüksek aylık gelir düzeyinin iletişim becerilerini olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Bu sebeple maddi durumun iletişim becerisi için belirleyicilik özelliği olan bir değişken olmadığı düşünülmektedir.

Çalışmamızda örneklem grubunu oluşturan üniversite öğrencilerine uygulanan ölçek sonuçlarına göre aldıkları puanların kardeş sayısı değişkenine göre kardeş sayısı değişkenine bağlı iletişim becerileri puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Üniversite öğrencilerinin kardeş sayısı değişkenine göre yaptığımız çalışmada öğrencilerin üniversite düzeyinde yetişkinler olmasından kaynaklı anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. Dzhanuzakov ve ark. (2020)'ın üniversite öğrencilerine yaptığı çalışmada kardeş sayısı değişkenine göre iletişim beceri puan ortalamalarının farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Nitekim Sezgin (2019)'ın yapmış olduğu çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kardeş sayısı değişkeni ile iletişim becerileri değişkeni arasında toplam puan olarak istatistiksel açıdan anlamlı farklılığın olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu durum çalışmamızdan elde ettiğimiz bulguları destekler niteliktedir. Bu doğrultuda öğrencilerin kardeş sayısının iletişim becerisine olumlu yönde etki ettiği düşünülmesinin aksine kardeş sayısı değişkeninin öğrencilerdeki iletişim becerisine etki etmediği söylenebilir böyle düşünülmesinin nedeni de örneklem grubundaki öğrencilerin eğitim düzeyi üniversite olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Yaptığımız çalışma konusuyla ilgili literatür taraması yaptığımızda elde ettiğimiz verilerin aksine Özer (2011) ve Toy (2007) tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda kardeş sayısı ile etkili iletişim beceri düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu durum araştırmamızda elde

ettiğimiz sonuçlarla örtüşmemektedir. Araştırmamızdan elde ettiğimiz sonuç ile literatür taraması yaptığımızda elde edilen sonuçların farklılık göstermesindeki nedenin örneklem grubunu oluşturan üniversite öğrencilerinin farklı bölümlerde eğitim görmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Araştırmamızda örneklem grubunu oluşturan üniversite öğrencilerine uygulanan ölçek sonuçlarına göre aldıkları puanların kalınan yer ve ikamet yeri değişkenine göre iletişim becerileri puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Örneklem grubumuzu oluşturan spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin ikamet yeri değişkenine göre yaşamlarını sürdürdükleri yerlerin ve ikamet ettiği yerin kültürel yapısının iletişim becerisini anlamlı bir şekilde farklılaştırmadığı görülmüştür. İlgili konuyla yapılan araştırmalar incelendiğinde Elkin vd. (2016)'nin yaptıkları çalışmada öğrencilerin kaldıkları yer ile iletişim becerileri arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır sonucuna ulaşmıştır. Bu durumda yaptığımız araştırmada elde ettiğimiz bulgularla çelişmemektedir. Bu bağlamda ikamet yeri ve kalınılan yerin iletişim becerisi üzerinde bir etkisi olmadığı sonucuna varılabilir. Gönen(2015)'in yaptığı çalışmadaki bulgularına bakıldığında ise öğrencilerin kaldıkları yer değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlenmiştir sonucuna ulaşmıştır. Tepeköylü (2007) tarafından beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencileri üzerinde yapılan araştırma bulgularında da kalınan yer değişkeni açısından anlamlı farklılık gözlenmiştir sonucuna ulaşmıştır. Akgün (2018) tarafından öğrencilerin kaldıkları yere göre iletişim becerileri arasındaki ilişkiye bakıldığında, öğrencilerin kaldıkları yer ile iletişim becerileri arasında anlamlı ilişki bulunduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğrencilerin coğrafi konumları ile 49 iletişim becerileri arasında anlamlı ilişki bulunduğu sonuçları daha yaygındır. Bu nedenle kişilerin yaşamlarını sürdürdükleri yerlerin ve yörelerin iletişim becerilerini etkilediği ifadelerini kurmak daha doğru olacaktır.

Çalışmamızda üniversite öğrencilerinin İletişim Becerileri Ölçeğinden aldıkları puanların ilgilenilen spor branşı durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için uygulanan analiz sonuçlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Araştırmamızın örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin bireysel ve takım sporlarıyla ilgilenirken iletişim becerilerinin yüksek olmasından kaynaklı spor branş değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. Ağılönü (2014) ise yılında Muğla ilinde 14-36 yaş arasında toplam 504

sporcuyla uyguladığı çalışma sonucunda sporcuların uğraştıkları sportif aktivite türüne göre sporda hayal etme ölçeğinde istatistiksel olarak farklılık bulunmadığı sonucu tespit edilmiştir. Süleymanoğulları ve ark. (2019) yılında çalışmalarında Erzurum’da öğrenim gören 7 ve 8.sınıf öğrencilerine uygulamış oldukları çalışma sonucunda sporla uğraşan katılımcıların uğraştıkları spor türleri ile sporda hayal etme düzeyi arasında ölçeğin tüm alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucunu tespit etmişlerdir. Çalışmamızla zıt görüşler bildiren Karademir ve ark. (2018) tarafından sporculara yaptıkları çalışmada spor branşı değişkenine göre sporda hayal etme biçimleri alt boyutlarından bilişsel imgeleme, motivasyonel özel imgeleme ve motivasyonel genel ustalık boyutlarında anlamlı bir fark olduğu tespitini yapmışlardır. Türkçapar ve Çakar (2021)’ın BESYO da öğrenim gören öğrenciler üzerine yapmış oldukları çalışmada spor branşı değişkenlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu sonucunu tespit etmişlerdir.

4.3. Duygusal Zekâ ve İletişim Becerisine İlişkisi ile İlgili Tartışma

Yapılan çalışma sonucunda görüleceği üzere öğrencilerin İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği toplam puanı ile Duygusal Zeka Ölçeği alt faktörlerden iyimserlik ve ruh halinin düzenlenmesi, duyguların değerlendirilmesi, duyguların kullanımı ve duygusal zekâ ölçeği toplamı arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Çalışmamızda görüldüğü gibi, iletişim becerileri, duygusal zeka ölçeği alt faktörleri ile anlamlı bir model oluşturmaktadır. İyimserlik ve ruh halinin düzenlenmesi, duyguların değerlendirilmesi ve duyguların kullanımı iletişim becerilerinin analizi sonucunda, iletişim becerileri ile iyimserlik ve ruh halinin düzenlenmesi ve duyguların değerlendirilmesi arasında pozitif yönde ilişki olduğu duyguların kullanımı alt faktörü ise iletişim becerilerini yordama etkisinin anlamlı olmadığı bulunmuştur.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmanın ve literatürde yer alan çalışmaların birçoğuna göre duygusal zekâ ve iletişim becerisi arasında negatif ilişkiler olduğu göze çarpmaktadır. İletişim becerisi insanlar arasında yer alan etkileşim düzeyini artırmakta ve sosyal açıdan bakıldığında insan yaşamına değer katmaktadır. Bu çalışmanın sonuçları alan yazında yer alan diğer birçok çalışmanın sonuçları ile değerlendirilmiş aşağıda yer alan önerilere yer verilmiştir.

Duygusal zekâ ve iletişim becerisini inceleyen birçok çalışma sonucundan hareketle; bu çalışmanın örneklemini oluşturan spor eğitimi veren yükseköğretim kurumları öğrencileri gelecekte spora ve dolayısıyla insanların hayatına etki eden bireyler olacağı düşünülmektedir. Bu kitle içerisinde iletişim becerilerinin yaygınlaştırılması sosyal topluma büyük katkı sağlayacaktır. İletişim becerisi insanlar arasında yer alan etkileşim düzeyini artırmakta ve sosyal açıdan bakıldığında insan yaşamına değer katmaktadır. Spor eğitimi veren yükseköğretim kurumları öğrencileri arasında iletişim becerilerini yaygınlaştırma çalışma, proje ve etkinlikler yapılmalıdır. Yükseköğretim kurumlarında ara dönemlerde iletişim becerileri ile ilgili eğitimler düzenlenebilir. Tüm toplumlarda kardeşlik, dayanışma ve yardımlaşma olgusunun gelişimi hiç kuşkusuz iletişim becerilerinden geçmektedir. Bu nedenle tüm insanları, yani sosyal ve beşeri yaşamı içerisine alan geniş çaplı iletişim becerisini geliştiren proje ve etkinlikler düzenlenebilir. Sporun geniş kitlelere ulaşma konusunda ve genel olarak birleştirici bir güç şeklinde kullanımı önemlidir ve yüzyıllardır insanların bildiği ve kabul ettiği bir olgudur. Birçok makale ve bilimsel yazıda geçen ifadeler bu maddeyi güçlendirecek niteliktedir. Nitekim spor dostluk ve kardeşliktir ifadeleri birçok bilimsel çalışmada kendisine yer bulmaktadır. Sporun birleştirme gücünün iletişim becerilerini yaygınlaştırma konusunda önemli bir yeri olacağı düşünülmektedir. Bu nedenle özellikle ulusal ve uluslararası spor federasyonlarında spor taraftarlarına yönelik iletişim becerileri konulu çalışmalar gerçekleştirilmelidir. Sporun gücünü arkasına alan iletişim becerileri sosyal bağları güçlendirerek teknoloji bağımlılığının önüne de geçileceği düşünülmektedir. Duygusal zeka ve iletişim becerisinin incelenmesini değer alan farklı evren ve örneklem gruplarının katılımıyla çeşitli araştırmalar gerçekleştirilebilir. Bu öneriler doğrultusunda; spor eğitimi veren yükseköğretim kurumları öğrencileri arasında gerçekleştirilecek faaliyetler ile iletişim becerileri öğrenciler arasında yaygınlaşmış olacaktır. Bu öğrenciler tüm insanlara etki

edebilme potansiyeli bulunan spor faktörünün gücünü arkasına aldığında toplumun büyük bir kesimine iletişim becerisi konusunda destek olabileceklerdir.



6.KAYNAKLAR

- Abakay. U., ve Kuru. E. 2011. Profesyonel ve amatör futbolcuların antrenörleri ile olan iletişim düzeyleri farklılıklarının karşılaştırılması. Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi, 13(1).
- Açıl M., 2005. Öğretmenin Beden Dili. Armoni Yayıncılık, İstanbul.
- Ağılönü, Ö. 2014. Farklı spor branşlarıyla uğraşan sporcuların hayal etme ve problem çözme becerilerinin incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi), Muğla: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Ailes, R. 1996. “Mesaj Siziniz”, Çev: Önder, A., Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Akan, Y. 2021. Üniversite Öğrencilerinin İletişim ve Problem Çözme Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Muş Alparslan Üniversitesi Örneği, Üniversite Araştırmaları Dergisi, Nisan 2021, Cilt 4, Sayı, Muş.
- Akdağcık, I. U. ve Mamak, H. 2016. The effect of communication skills on team and individual sports. Turkish Journal of Sport and Exercise, 18(3), 73-77.
- Akgöz E. ve Sezgin M. 2009. “Genel İletişim”, Gazi Kitabevi, Ankara.
- Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Çanakkale.
- Akyurt, N 2009 “Sağlıkta İletişim ve Marmara Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin İletişim Becerileri”, Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi, Cilt:4, Sayı:11, Sayfa 15-33.
- Aldag, R.J., Stearns, T.M. 1987. “Management”, South-Western Publishing Co., Cincinnati, Ohio.
- Altıntaş, A., Çetinkalp Z., ve Aşçı H. 2012. Antrenör-sporcu ilişkisinin değerlendirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. Spor Bilimleri Dergisi, 23(3), 119-128.
- Altunok, E. B. 2019. Anne baba tutumları ile okul öncesi dönem çocuklarının iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Arabacı, N. 2011. Anne-baba-çocuk iletişimini değerlendirme aracının (ABCİDA) geliştirilmesi ve anne-baba-çocuk iletişiminin bazı değişkenler açısından incelenmesi. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arıkan, R. 2004. Araştırma Teknikleri ve Rapor Hazırlama. (4. Baskı). Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Artan, İ. ve Bayhan San, P. 2012. Çocuk gelişimi ve eğitimi. İstanbul: Morpa.
- Aşan, Ö., & Özyar, K. 2003. Duygusal zekâya etki eden demografik faktörlerin saptanma- sına yönelik ampirik bir çalışma. H. Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 21(1), 151-167.
- Aşçı, Ö. Hazar, G. Yılmaz, M. (2015). Sağlık Yüksekokulu Öğrencilerinin İletişim Becerileri ve İlişkili Değişkenler, Acıbadem Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi, 6(3).
- Atan, A., Buluş, M. ve Sarıkaya, H. E. 2017. Etkili iletişim becerileri: bir kavramsal çerçeve önerisi ve ölçek geliştirme çalışması. International Online Journal of Educational Sciences, 9(2), 575-590.
- Avşar, G. ve Kaşıkçı, M. 2010. Hemşirelik yüksekokulu öğrencilerinde duygusal zekâ düzeyi. Journal of Anatolia Nursing and Health Sciences, 13(1), 1-6.
- Aydın O, Kul M, Yaşartürk F, Aydın, B. 2018. Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin İletişim Beceri Düzeylerinin İncelenmesi, Uluslararası Kültürel ve Sosyal Araştırmalar Dergisi (UKSAD), 4(SI), 37-47.
- Aziz, A 2010. İletişime Giriş, Hiperlink Yayınları, 3. Baskı, İstanbul.
- Babacan, E., & Erdoğan, E. 2008. Örgütsel İletişim ve Halkla İlişkiler Uygulamalarının Etkinliğinde İnternetin Rolü, N. B. Yurdakul içinde, Farklılaşma Çağında Kurumsal Başarıyı Yakalamak, Halkla İlişkiler, Pazarlama, İletişim (s. 251-275), Nobel Yayınevi, Ankara.
- Bacon, A. F. 1983. “Denemeler”, Adam Yayıncılık, İkinci Basım, İstanbul.

- Balcı Süslü S. 2016 Duygusal zekâ ve örgütsel stres: örgütlerde hemşirelerin duygusal zekâ becerileri ve stresle başa çıkma düzeyleri arasındaki ilişki. (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Baltaş, Z. ve Baltaş, A. 1999. Bedenin Dili, İletişim Becerinizin Anahtarı Sessiz Diliniz, Remzi Kitapevi, 20. Basım, İstanbul.
- Bar-On, R. 1997. The emotional quotient inventory (EQ-i): Technical manual. Toronto, Canada: Multi-Health Systems, Inc.
- Başar, H. 2003. Sınıf Yönetimi, Anı Yayıncılık, 10. Baskı, Ankara.
- Berk E. 2007. Yazınsal İletişim ve Halkla İlişkiler. Yeni İnsan Yayınevi, İstanbul.
- Bıçakçı, İ. 1998, İletişim ve Halkla İlişkiler. Media Cat, Ankara.
- Bingaman, Christine E. 1993. Etkili Sunuş, Çev., Erhan TUSKAN, İstanbul, Rota Yapım Tanıtım Tic. Ltd. Şti.
- Bingöl, D. 1998. “İnsan Kaynakları Yönetimi”, Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş., İstanbul.
- Bingöl, G., Demir, A. 2011. Amasya Sağlık Yüksekokulu Öğrencilerinin İletişim Becerileri, Göztepe Tıp Dergisi 26(4), Amasya.
- Biröl, L. 2007. Hemşirelik Süreci, (8. Baskı). İzmir: Etki Matbaacılık, s.36-37
- Bulut, M. S. 2008. Okul öncesi eğitim ortamında etkili iletişim.
- Burnett, John ve Sandra MORIARTY 1998. Introduction to marketing Communication, An Integrated Approach. New Jersey, Prentice –Hall, Inc.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün , Ö. E., Karadeniz , Ş., & Demirel , F. 2014. Bilimsel Araştırma Yöntemleri (18 b.). Pegem Akademi.
- Cerit, E. 2012. Hemşirelik Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Certel, Z. Çatıkkaş ve F. Yalçınkaya, M. 2011. Beden eğitimi öğretmen adaylarının duygusal zekâ ile eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 13 (1), 74-81.
- Ceylan, E. A. 2017. Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk sevmeye düzeyleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.
- Cooper, K. 1989. Sözsüz İletişim, çev: Tunç Yalkı, Rota Yayın-Dağıtım, İstanbul.
- Cooper, R. K & Sawaf, A. 2010. Liderlikte duygusal zekâ (Z. B. Ayman, Çev.). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Covey, S.R. 1997. “Etkili İnsanların Yedi Alışkanlığı”, Çev: Gönül İzveren, Osman Deniztekin, Varlık Yayınları, 3. Baskı, İstanbul.
- Covey, S.R. 2005. “8 inci Alışkanlık Bütünlüğe Doğru”, Çev: Sezer Soner, Çağlayan Erendag, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Cüceloğlu, D. 2004. “İnsan ve Davranışı”, Remzi Kitapevi, İstanbul.
- Cüceloğlu, D. 2016. Yeniden İnsan İnsana, 49. Basım, İstanbul: Remzi kitapevi.
- Çağlar, İ., & Kılıç, S. 2006. Genel İletişim, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Çakar U, Arbak Y 2004. Modern Yaklaşımlar Işığında Değişen Duygu- Zekâ İlişkisi ve Duygusal Zekâ. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çamlıyer. H., Tepeköylü Öztürk. Ö., Soytürk. M. ve Daşdan A. E.N. 2011. Üniversite takımlarında sporcu olan öğrencilerle spor yapmayan öğrencilerin iletişim becerisi düzeylerinin karşılaştırılması. Hacettepe Spor Bilimleri Dergisi, 22(2), 43-53.
- Çetinkaya Z. 2011. Türkçe öğretmen adaylarının iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. Kastamonu Eğitim Dergisi. 19(2).
- Dalkılıç, M. 2011. İlköğretim Öğrencilerinin Sportif Faaliyetlere Katılım Düzeyi Ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi SBE.

- Daniel, I.O.A. 2013. Communi ation as socio-cultural meaning exchange. The example of Richard Wright's Black Boy. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, 2(5):173-177
- Delikoyun, D. 2017. Üniversite Öğrencilerinde Duygusal Zekâ Ve Benlik Saygısı Arasındaki İlişki Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hasan Kalyoncu Üniversitesi.
- Demirci, E. E. 2002. İletişim becerileri eğitiminin merkez eğitim merkezine devam eden genç işçilerin iletişim becerilerini değerlendirmelerine etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Denollet, J., Nyklicek, I., and Vingerhoets, A. J. 2008. "Emotions, Emotion Regulation and Health", J. Vingerhoets. İçinde
- Diken EH. 2007. Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâ Düzeyleri Ėle Fen Başarıları (Genetik Konusunda) Arasındaki ĖliĖki. Yüksek Lisans. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Dimitirus, J., Mazzarella, M. 2001. "İnsanları Okumak- İnsanların Davranışlarını Çözümlemenin Yolları", Çev: Acar Doğan, Arıtan Yayınevi, Birinci Basım, İstanbul.
- Doğan, İ. 1998. "İletişim ve Yabancılaşma Yazılı Kültürümüzde İlkler", Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Doğan, S, Şahin F. 2007. Duygusal Zekâ: Tarihsel Gelişimi Ve Örgütler İçin Önemine Kavramsal Bir Bakış. Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 231-252.
- Dökmen Ü. 2000. İletişim Çatışmaları ve Empati. Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Dökmen, Ü. 2013. Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çalışmaları ve Empati, Remzi Kitapevi, 50.Baskı, İstanbul.
- Dzhanuzakov K., Türkçapar Ü., Yasul Y., Çakar A. (2020). Üniversite Öğrencilerinin İletişim Becerisi Düzeylerinin Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*. 14(2).
- Erdoğan, İ. 1983. "İşletmelerde Davranış", İstanbul Üniversitesi Yayın No: 3077, İstanbul.
- Erigüç, G., Şener T., Eriş, H. (2013). İletişim becerilerinin değerlendirilmesi: Bir meslek yüksekokulu öğrencileri örneği. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*. 16(1).
- Esba, M. 2009. Turizm İşletmelerinde Yöneticilerin Duygusal Zekâlarının Örgüt Kültürü Üzerindeki Etkisi. (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Turizm İşletmeciliği Ana Bilim Dalı Turizm İşletmeciliği Programı.
- Fiske, John 2014. İletişim Çalışmalarına Giriş, (Çev. Süleyman İRVAN), Ankara: Pharmakon Kitap
- Fidan, M. 2009. "İletişim Kurmak İstiyorum", Tablet Kitapevi, Konya.
- Fiske, J. 1996. İletişim çalışmalarına giriş. Çev. Süleyman İrvan. Arkadaş: Ankara.
- Flamand, L. 2004. Communication Fallacies and Effective Communication. eHow contributor. http://www.ehow.com/about_6539154.
- Furnham A, Petrides, K. 2003. Trait Emotional Intelligence. *Social Behavior And Personality*, 815-824.
- Geçgel S. 2011. Duygusal Zekânın Örgütsel Vatandaşlık Davranışına Etkisi Üzerine Bir Araştırma. (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Ana Bilim Dalı.
- Goleman D. 1996. Emotional Intelligence. Why İt Can Matter More The Iq. *Learning*, 49-50.
- Göçet, E. 2006. Üniversite öğrencilerinin duygusal zelâ düzeyleri ile stresle başa çıkma tutumları arasındaki ilişki. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Sakarya.
- Gökçe O. 2006. "İletişim Bilimleri", Siyasal Kitapevi, Ankara.
- Gökçe, O. 1993. İletişim ve Kitle İletişim Bilimlerine Giriş, Konya.
- Gökçe, O. 1998. "İletişim Bilimine Giriş", Turhan Kitapevi, Ankara.
- Gökçe, O. 2013. İletişim nasıl daha iyi anlar ve anlaşılırım? (2. Baskı). Konya: Çizgi.
- Görür, D. 2001. Lise Öğrencilerinin iletişim Becerilerini Değerlendirmelerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi, Adana.

- Güçdemir, Y. 2012. Sanal Ortamlarda İletişim, Bir Halkla İlişkiler Perspektifi, Derin Yayınları, İstanbul.
- Gürgeç H. 1997. Örgütlerde İletişim Kalitesi, Der Yayınları, İstanbul.
- Güvenç Z. 2012. Sınıf Öğretmenlerinin Duygusal Zekâları ile Yansıtıcı Düşünme Becerileri Arasındaki İlişki. (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Denizli Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı.
- Hair, J. F., Black, C. W., Babin, J. B., ve Anderson, R. E. 2009. Multivariate Data Analysis (7th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Haktanır, G. 2007. Okulöncesi eğitimde temel becerilerin ve sosyal davranışların kazandırılması. Okulöncesi eğitime giriş. Ankara: Anı.
- Hallowell, E. 1999. The Human Moment at Work. Harvard Business Review, February-January
- Hogan, K. 2006. "The Science of Influence How to Get anyone to Say "Yes" in 8 Minutes Less" "İstedığınız Kişiye 8 Dakikada Nasıl Evet Dedirtirsiniz?", Çev: Gezer, T., Yakamoz Yayınları, 1. Baskı, İstanbul.
- Işık, M., Biber, L., Öztekin, A., Öztekin, H., 2006. "Genel ve Teknik İletişim", Eğitim Kitapevi, Konya.
- İbekci, R.,Çetintaş, H.B. (2022). Üniversite Öğrencilerinin İletişim Becerilerinin Değerlendirilmesi, Bilgi Yönetimi Dergisi Cilt: 5 Sayı: 2.
- İlal, E. 1989. İletişim, Yıgınsal İletişim Araçları ve Toplum, Kavramlar, Kurumlar, Kuramlar, Der Yayınları, İstanbul.
- İletişim Araçları ve İletişimin Önemi, 2016. İletişim Araçları ve İletişimin Önemi, <http://bayramsekeri.blogcu.com/performans-odevi-iletisim-araclari-ve-iletisimin-onemi/3106277> (Erişim tarihi, 06.10.2016).
- Jaeger, A., & Eagan, M. 2007. Exploring The Value Of Emotional Intelligence: A Means To Improve Academic Performance. Naspa, 512-535.
- James, J. 1999. "Beden Dili, Olumlu İmaj Oluşturma", Çev: Sağlam, M., Alfa Basım Yayım, İstanbul.
- Kabakçı, Ö. F. & Korkut, F. 2010. 6-8. Sınıftaki öğrencilerin sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. Eğitim ve Bilim Dergisi, 33(148), 77-86.
- Kağıtçıbaşı, Ç. 1988. İnsan ve insanlar: sosyal psikolojiye giriş. Evrim: İstanbul.
- Kajbafnezhad, H., Ahadi, H., Heidarie, A.R., Askari, P. & Mirsahledin, E. 2011. Difference between team and individual sports with respect to psychological skills, overall emotional intelligence and athletic success motivation in Shiraz city athletes. Journal of Physical Education and Sport, 1(11), 1904-1909. <https://www.textroad.com/pdf/JBASR/J.%20Basic.%20Appl.%20Sci.%20Res.,%201>
- Karademir, T., Türkçapar, Ü., Mahmut, A. Ç. A. K., & Eroğlu, H. 2018. Bireysel & takım sporu ile uğraşan sporcularda hayal etme biçimlerinin incelenmesi. Beden Eğitimi & Spor Bilimleri Dergisi, 20(3), 92-102.
- Karagöz, Y. 2016. SPSS 23 ve AMOS 23 uygulamalı istatistiksel analizler. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karasar, N. 2005. Bilimsel araştırma ve yöntemi (15. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karatepe, S. 2005. "Örgütlerde İletişim-Güdüleme İlişkisi", Siyasal Kitapevi, Ankara.
- Kavcar, B. 2011. Duygusal zekâ ile akademik başarı ve bazı demografik değişkenlerin ilişkileri: bir devlet üniversitesi örneği. (Doktora Tezi), Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kaya A 2016. Kişilerarası İlişkiler ve Etkili İletişim. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2013:47.
- Kaya R. 1985. Kitle iletişim sistemleri. Teori, Ankara.
- Kaya Y.K. 1996. Eğitim Yönetimi, Bilim Yayınları. Ankara.
- Kılıçgil, E., Bilir, P., Özdiñ, Ö., Eroğlu, K., ve Eroğlu, B. 2009. Gki farklı üniversitenin beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin iletişim becerilerinin değerlendirilmesi. Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 7(1), 19-28.
- Koç, S. 2004. "İletişimde Ustalaşmak, Bize Nasıl Davranacaklarını Başkalarına Biz Öğretiriz", Kuraldışı Yayıncılık, İstanbul.

- Koçel, T. 2003. "İşletme Yöneticiliği", Beta Basım Yayın, İstanbul.
- Kongar, E. 2002. "Kızlarıma Mektuplar Yaşamdan Satırbaşları", Remzi Kitapevi, İstanbul.
- Köknel, Ö 1997. İnsanı Anlamak. Altın Kitaplar Yayınevi, İstanbul.
- Kumcağız, H., Yılmaz, M., Çelik, S. B. & Avcı, İ. A. (2011). Hemşirelerin İletişim Becerileri: Samsun İli Örneği. Dicle Tıp Dergisi, 38(1), 49-56.
- Küçük, Mestan ve Diğ. 2012. İletişim Bilgisi, 1. Baskı, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Web-Ofset Tesisleri.
- Lazar, J. 2001. İletişim Bilimi (Çev. Cengiz Arık), Ankara: Vadi Yayınları.
- Mary, M. 1987. "Business Communication: Strategy and Skill", NJ: Prentice Hall Inc. McCroskey, J. C., Richmond, V. P., (1982), "Communication Apprehension and Shyness: Conceptual and Operational Distinctions", Fall, Volume 33, Pages 458- 468.
- Mısırlı, İ. 2007 "Genel ve Teknik İletişim", Detay Yayıncılık, Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı MEĞEP 2011. (Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi), Ankara. Erişim Tarihi: 06.10. 2016, 182
http://www.megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller_pdf/%C4%B0leti%C5%9Fim%20S%C3%BCreci%20ve%20T%C3%BCrleri.pdf,
- Moller, C., Hegedahl, P. 1994. "Önce İnsan", Scandinavian service School, PDR-Özel Eğitim ve Danışmanlık LMT.ŞTİ.
- Montaigne. 1997. "Denemeler", Çev: Keskiner, K., Kunt, S., Uras, E., Alkım Yayınevi, Ankara.
- Nachez-Guilane, E. 2003. "İletişim mi? Kolay!", çev: Gülşah Ercenk Abdelhadifi, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Navarre. M. J. 2011. Male College Soccer Coaches Perceptions of Gender Similarities and Differences in Coach–Athlete and Teammate Relationships: Introducing The Construct of Relationship–Performance Orientation. Ph.D. Retrieved from the University of Minnesota Digital Conservancy.
- Neumann, E. N. 1998. "Kamuoyu, Suskunluk Sarmalının Keşfi", Çev: Murat Özkök, Dost Kitapevi, Ankara.
- Obader, 2013. Milli Eğitim Bakanlığı-okul öncesi eğitim programı ile bütünleştirilmiş aile destek eğitim rehberi. Ankara.
- Odabaşı Y. Oyman M. 2003. "Pazarlama İletişimi Yönetimi", Mediat, 2. Baskı, İstanbul.
- Oğan, Y. ve Akar Şahingöz, S. 2018. Otel İşletmeleri Çalışanlarının İletişim Becerileri: Artvin Örneği. AÇÜ Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt: 4, Sayı: 1, ss. 77-103.
- Oktay, A. 2000. Okulöncesi dönem çocuğunun gereksinimleri ve okulöncesi eğitimin temel ilkeleri. Ş. Yaşar (Ed.), Okul öncesi eğitimin ilke ve yöntemleri içinde (s. 45- 58). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Orhunbilge, N. 2000. Örneklem Yöntemleri ve Hipotez Testleri. (2. Baskı). İstanbul: İstanbul İşletme İktisadi Yayınları.
- Oskay, Ü. 1992. İletişimin ABC'si, Simavi Yayınları, İstanbul.
- Özbey. Ö. 2019. Türkiye Olimpik Hazırlık Merkezlerinde Görev Yapan Antrenörlerin Liderlik ve İletişim Beceri Düzeylerinin Sporcular Tarafından Değerlendirilmesi [Yüksek lisans tezi]. Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Ankara.
- Özcan, A. 2006. Hemşire hasta ilişkisi ve iletişim, Saray Tıp Kitapevleri, İzmir.
- Özdoğan, R. 2017. Sporcularda Duygusal Zekâ Düzeylerinin İletişim Beceri Düzeyleri Üzerine Etkisi.
- Özer, D. 2011. Etkili İletişim Becerilerinin Sosyal Ortama Uyum Sağlamadaki İşlevi: Fırat Üniversitesi Uygulaması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Elazığ.
- Özodaşık, M. 2012. Halkla İlişkiler ve İletişim, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Öztürk, Özden Tepeköylü 2012. Ders Dışı Etkinlik Olarak Uygulanan Sporla İlgili Oyunların Ortaöğretim Öğrencilerinin İletişim Becerisi Algılarına Etkisi, Doktora Tezi, Manisa: Celal Bayar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

- Pazar, B., Demiralp, M. & Erer, İ. 2017. The Communication Skills And The Empathic Tendency Levels Of Nursing Students: A Cross-Sectional Study. *Contemporary Nurse*, 53(3).
- Pektaş, S. 2013. Güzel sanatlar ve spor lisesi müzik bölümü öğrencileri ile diğer lise öğrencilerinin duygusal zeka düzeylerinin karşılaştırılması. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Peltekoğlu, F. B. 2004. *Halkla İlişkiler Nedir?*, Beta Basım Yayın, 3 Baskı, İstanbul.
- Polat A 2018. Zekâ ve zekâ türleri: Sosyal-Finansal Zekâ ve Dil Kullanma Yeteneği.
- Rorty A.O 1978. "Explaining Emotions," *The Journal of Philosophy*, Vol:75, No:3, s.141.
- Salman, N. M., Toros, T., Soylu, Y. 2018. Elit sporcuların duygusal zekâ yönünden karşılaştırılması: takım ve bireysel sporlar. *Turkish Studies*, 13(26): 1021-1036.
- Salmış, F. 2011. "Tekno İnsan Çağında İletişim ve Empati Kaybı", Türdav Yayın Grubu (Elit Kültür), İstanbul.
- Salovey P, John D 1990. Mayer, Emotional Intelligence, Baywood Publishing Co., s.185.
- Sampson, E., 1995. "İmaj Faktörü", Rota Yayınları, İstanbul.
- Sartorius M. 2008. Kadınlarda Duygusal Zekâ. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Saxena, V. 2008. Communicating Effectively: Five Impediments to Communication. <http://voices.yahoo.com/communicating-effectively>.
- Saygıdeğer, A. 2004. Benlik Saygısı Düzeyleri Farklı Genel Lise Öğrencilerinin Bazı Kişisel Özelliklerine Göre İletişim Becerilerine İlişkin Algılarının İncelenmesi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir.
- Schneider, A.H., Donaghy, W.C., Newman, P.J. 1975. "Organizational Communication", International Student Edition, McGraw-Hill Kogakusha Ltd.
- Selağzı, S. ve Çepikkurt, F. 2015. Antrenör ve Sporcu İletişim Düzeylerinin Belirlenmesi. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 9(1), 11-18.
- Selimbocaoğlu, A. 2004. İletişim ve sınıf içi iletişimin önemi. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı'nda sunulmuş bildiri. İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Serter, K. 2019. Yerel yönetimler ve Gençlik Hizmetleri Spor Müdürlüğü'nde görev yapan spor yöneticilerinin duygusal zeka düzeyleri ile mutlulukları arasındaki ilişkinin 86 incelenmesi. (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Severin, Werner J. and James W. TANKARD 2000. *Communication Theories: Origins, Methods and Uses in the Mass Media*, New York.
- Sezgin, S. 2019. Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İşbirlikli Öğrenmeye Yönelik Tutumları İle Etkili İletişim Becerileri Arasındaki İlişki. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Niğde.
- Soylu, Y. 2016. 16-21 Yaş Arası Elit Düzeydeki Takımların Genç Sporcularının Duygusal Zekâ Düzeylerinin İncelenmesi, Kırıkkale Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale.
- Soylu, Y., Ayan, S. ve Hüyük, M. 2016. Üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ düzeylerinin incelenmesi. S. Sidekli (Ed). XV. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu bildiriler kitapçığı içinde (pp. 93). Muğla: Sıtkı Koçman Üniversitesi.
- Süleymanoğulları, M., Tozoğlu, E., & Dursun, M. (2019). Çocukların sporda hayal etme düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. An Examining on Children's Imagining Levels in Sports in terms of Different Variables. *the Journal*, 12(68). 957-965.
- Sütlü, A.S., 2013. Sağlık çalışanlarında duygusal zekâ ve tükenmişlik ilişkisi, (Yüksek Lisans Tezi), Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şenbakar, K. 2015. Elit Boksörlerde İletişim Becerilerinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Şimşek, Ş., Akgemici, T., Çelik, A. 2001. "Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış", Nobel Yayınları, Ankara.

- Tarhan N 2017. Duyguların Psikolojisi ve Duygusal Zekâ. Timaş Yayınları s 31, İstanbul
- Tavman E,B 2016. Çevrimiçi Topluluklarda Tüketicilerin Elektronik Ağızdan Ağıza İletişim Motivasyonlarının Belirlenmesi ve Bir Araştırma. Sosyal Bilimler Enstitüsü,İşletme Anabilim Dalı.Pazarlama Bilim Dalı.Yüksek Lisans Tezi.İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Tayfun, R. 2011. "Etkili İletişim ve Beden Dili", Nobel Yayınları, Dördüncü baskı, Ankara.
- TenHouten W, D 2007. A General Theory of Emotions and Social Life. Routledge, New York.
- Tepeköylü, Özden., Soytürk, M. ve Çamlıyer, H. 2009. "Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin (BESYO) İletişim Becerisi Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi". Ankara Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, Sayı:3, 115-124.
- Toker F, Kuzgun Y, Necati Cebe B.U 1968. Zekâ Kuramları. Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Dairesi Araştırma Değerlendirme Bürosu Yayınları, Ankara.
- Toy, S. 2007. Mühendislik ve Hukuk Fakülteleri Öğrencilerinin İletişim Becerileri Açısından Karşılaştırılması ve İletişim Becerileriyle Bazı Değişkenler Arasındaki İlişkiler. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Troisi A 1996. "Nonverbal Behavior And Alexithymic Traits in Normal Subjects Individual Differences in Encoding Emotions," Journal of Nervous & Mental Disease, Volume:184, Issue:9, s.564.
- Tuğrul C 1999. Duygusal Zekâ. Klinik Psikiyatri Dergisi, 2(1), 12-20.
- Tutar H. 2003. Örgütsel İletişim, Seçkin Yayıncılık. Ankara.
- Tutar H. Yılmaz, M.K. Eroğlu, Ö. 2014. "Genel ve Teknik İletişim", Seçkin Yayıncılık, 6. Baskı, Ankara.
- Tutar, H., & Yılmaz, M. 2008. Genel İletişim Kavramlar ve ve Modeller, Seçkin Yayınevi, Ankara.
- Tutuk , A., Doğan, S.2002. Hemşirelik Öğrencilerinin İletişim Becerisi Ve Empati Düzeylerinin Belirlenmesi. C. Ü. Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi; 6.
- Tuyan S, Beceren E 2004. Sınıf yönetiminde duygusal zekâ becerilerinin kullanılması. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2(28), 37-42.
- Türkçapar, Ü., & Çakar, A. 2021. Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin hayal etme düzeylerinin incelenmesi. Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 15 (2), 329 338.
- Türkoğlu, Nurçay 2015. İletişim Bilimlerinden Kültürel Çalışmalara Toplumsal İletişim, 5. Baskı, Adana: Karahan Kitabevi. Karahan Kitabevi.
- Ulukan H. 2012. İletişim Becerilerinin Takım ve Bireysel Sporculara Olan Etkisi. Sosyal Bilimler Enstitüsü,Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı.Yüksek Lisans Tezi. Karaman: Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi.
- Usluata A. 1994. İletişim. İletişim Yayınları, İstanbul.
- Uzoğlu, M, Büyükkasap E 2011. "İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Zekâ Alanlarının Tesbiti Ve Bu Alanlar İle Fen Ve Matematik Başarıları Arasındaki İlişki", Türk Fen Eğitimi Dergisi, 8(3), 124-137.
- Yalız, D. 2013. Anadolu Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Duygusal Zeka Düzeyleri İncelenmesi. Denizli, Pamukkale Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi, 4 (2), s. 94.
- Yavuz, K. 2004. 0-12 yaş dönemi çocuklarda duygusal zekâ gelişimi (3. Baskı). Ankara: Özel Ceceli Okulları.
- Yetiş, Ü., Servi, T. 2020. Adıyaman üniversitesi beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin iletişim becerileri ve duygusal zekâ düzeylerinin incelenmesi. Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 13(35) 702-718.
- Yılmaz İ. 2008. Sporcu Algıları Çerçevesinde Farklı Spor Branşlarındaki Antrenörlerin Liderlik Davranış Analizleri Ve İletişim Beceri Düzeyleri. Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı. Doktor Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Yurdakavuştu, Y. (2012). İlköğretim öğrencilerinde duygusal zekâ ve sosyal beceri düzeyleri. (Yüksek Lisans Tezi), İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yüksel, A.H. 2003. "Genel İletişim", Pegem Yayıncılık, Ankara.

Zıllıoğlu M. 1992. İletişime giriş. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Zıllıoğlu M. 2003. İletişim Nedir? 2. Baskı. Umut Matbaacılık, İstanbul.



7.EKLER

EK-A: Kişisel Bilgi Formu

Sayın Katılımcı;

Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Spor Yöneticiliği Ana Bilim Dalında hazırlanacak olan **Öğrencilerin Duygusal Zekâ Düzeyleri ve İletişim Becerilerinin İncelenmesi: Spor Bilimleri Fakülteleri Örneği** yüksek lisans tezi için veri amaçlı kullanılacaktır. Çalışmaya katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır ve ad-soyad gibi bilgiler gerekmemektedir. Yöneltilen sorulara vereceğiniz cevaplar kimseyle paylaşılmayacaktır.

Bu çalışmanın amacına ulaşabilmesi sizin işbirliğinize ve içten katkınıza bağlıdır. Bize zaman ayırdığınız için çok teşekkür eder saygılar sunarız.

Kişisel Bilgi Formu

1- Cinsiyetiniz ☐ Kadın ☐ Erkek

2- Hangi Üniversitede Eğitim Görmektesiniz

3- Bölümünüz?

☐ Antrenörlük ☐ Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ☐ Rekreasyon ☐ Spor Yöneticiliği

4- Sınıfınız?

☐ 1. Sınıf ☐ 2. Sınıf ☐ 3. Sınıf ☐ 4. Sınıf

5- Anne Eğitim Düzeyi ☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise ☐ Lisans ☐ Lisansüstü

6- Baba Eğitim Düzeyi ☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise ☐ Lisans ☐ Lisansüstü

7- Anne-Baba Medeni Durumu ☐ Birlikte ☐ Ayrılmış

8- Anne baba çalışma durumu

☐ Baba çalışıyor ☐ Anne çalışıyor ☐ Anne-baba çalışıyor ☐ Anne-Baba çalışmıyor

9- Ailenin aylık gelir düzeyi

☐ 7500-9000 ☐ 9001-10500 ☐ 10501-12000 ☐ 12001-13500 ☐ 13501 üzeri

10- Kardeş sayısı ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ve fazla

11- Kiminle ve nerede yaşıyorsunuz

☐ Anne ☐ Baba ☐ Anne-Baba ☐ Öğrenci evi ☐ Öğrenci Yurdu

12- Yaşamınızın çoğunu aşağıdaki yerleşim birimlerinden hangisinde geçirdiniz?

☒ Köyde ☐ Kasabada ☐ İlçede ☐ Şehirde ☐ Büyük şehirde

13- İlgilendiğiniz Spor Branşı ☐ Bireysel ☐ Takım

EK-B: İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği

İLETİŞİM BECERİLERİNİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ (İBDÖ)

İfadeleri genelde gösterdiğiniz tepkilere göre değerlendiriniz.

Değerlendirmenizi **5-her zaman, 4- sıklıkla, 3-bazen, 2-nadiren, 1-hiçbir zaman** olmak üzere derecelendirdikten sonra cevap kâğıdındaki uygun yere (x) koyarak belirtiniz.

Hiç bir ifadeyi boş bırakmamanız sonuçları daha sağlıklı değerlendirmeye yarayacaktır. Teşekkürler.

	5	4	3	2	1
1- Sorunlarını dinlediğim insanlar benim yanımdan rahatlayarak ayrılırlar.	()	()	()	()	()
2- Düşüncelerimi istediğim zaman anlaşılır biçimde ifade edebilirim.	()	()	()	()	()
3- Başkalarını bir kasıt aramadan dinlerim.	()	()	()	()	()
4- Sosyal ilişkide bulunduğum insanları oldukları gibi kabul edebilirim.	()	()	()	()	()
5- İnsanların önemli ve değerli olduklarını düşünürüm.	()	()	()	()	()
6- Birisiyle ilgili bir karara ulaşmadan önce onunla ilgili gözlemlerimi gözden geçiririm.	()	()	()	()	()
7-İlişkide bulunduğum kişilerin anlatmak istediklerini dinlemek için onlara zaman ayırıyorum.	()	()	()	()	()
8-İnsanlara karşı sıcak bir ilgi duyarım.	()	()	()	()	()
9-İnsanlara gerektiğinde yardım etmekten hoşlanırım.	()	()	()	()	()
10- Olaylara değişik açılardan bakabilirim.	()	()	()	()	()
11- Düşüncelerimle yaptıklarım birbirleriyle tutarlıdır.	()	()	()	()	()

12- İlişkilerimin daha iyiye gitmesi için bana düşenleri yapmaya özen gösteririm.	()	()	()	()	()
13- Kendime ve başkalarına zarar vermeden içimden geldiği gibi davranabilirim.	()	()	()	()	()
14- Arkadaşlarımla beraberken kendimi rahat hissedirim.	()	()	()	()	()
15- Yaşadığım olaylardaki coşkuyu her halimle başkalarına iletebilirim.	()	()	()	()	()
16- İlişkilerim nasıl geliştiğini ve nereye gittiğini anlamak için düşünmeye zaman ayırırım.	()	()	()	()	()
17- Karşımdakini dinlerken anlamadığım birayıntı olduğunda konunun açığa kavuşması için sorular sorarım.	()	()	()	()	()
18- Benimle özel olarak konuşmak isteyen bir arkadaşım olduğunda konuyu ayaküstü konuşmamaya özen gösteririm.	()	()	()	()	()
19- Birisini anlamaya çalışırken sakın bir ses tonuyla konuşurum.	()	()	()	()	()
20- İlişkilerimi zenginleştiren eğlenceli, keyifli bir yanım var.	()	()	()	()	()
21- Birisine bir öneride bulunurken,onun öneri vermemi isteyip istemediğine dikkat ederim.	()	()	()	()	()
22- Birini dinlerken ne karşılık vereceğimden çok onun ne demek istediğini anlamaya çalışırım.	()	()	()	()	()
23- İletişim kurduğum insanlar tarafından anlaşıldığımı hissedirim.	()	()	()	()	()
24- Bir yakınımla sorunum olduğunda bunuonunla suçlayıcı olmayan bir dille konuşmak için girişimde bulunurum.	()	()	()	()	()

25- Karşımdakini dinlerken sırf kendi merakımı gidirmek için ona özel sorular sormaktan kaçınıyorum.	()	()	()	()	()
--	-----	-----	-----	-----	-----



EK-C: Duygusal Zeka Değerlendirme Ölçeği

		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
Aşağıda çeşitli durumlara ilişkin ifadeler bulunmaktadır. Lütfen ifadeyi okuduktan sonra size uyma derecesini sağ taraftaki kutucuklardan birini işaretleyerek belirtiniz.						
1.	Kişisel sorunlarımı başkaları ile ne zaman paylaşacağımı bilirim.					
2.	Bir sorunla karşılaştığım zaman benzer durumları hatırlar ve üstesinden gelebilirim.					
3.	Genellikle yeni bir şey denerken başarısız olacağımı düşünürüm.					
4.	Bir sorunu çözmeye çalışırken ruh halimden etkilenmem.					
5.	Diğer insanlar bana kolaylıkla güvenirler.					
6.	Diğer insanların beden dili, yüz ifadesi gibi sözel olmayan mesajlarını anlamakta zorlanırım.					
7.	Yaşamımdaki bazı önemli olaylar neyin önemli neyin önemsiz olduğunu yeniden değerlendirmeme yol açtı.					
8.	Bazen konuştuğum kimsenin ciddi mi olduğunu yoksa şaka mı yaptığını anlayamam.					
9.	Ruh halim değiştiğinde yeni olasılıkları görürüm.					
10.	Duygularımın yaşam kalitem üzerinde etkisi yoktur.					
11.	Hissettiğim duyguların farkında olurum.					
12.	Genellikle iyi şeyler olmasını beklemem.					
13.	Bir sorunu çözmeye çalışırken mümkün olduğunca duygusallıktan kaçınırım.					
14.	Duygularımı gizli tutmayı tercih ederim.					
15.	Güzel duygular hissettiğimde bunu nasıl sonlandıracağımı bilirim.					
16.	Başkalarının hoşlanabileceği etkinlikler düzenleyebilirim.					
17.	Sosyal yaşamda neler olup bittiğini sıklıkla yanlış anlarım.					
18.	Beni mutlu edecek uğraşlar bulmaya çalışırım.					
19.	Başkalarına gönderdiğim beden dili, yüz ifadesi gibi sözsüz mesajların farkındayım.					
20.	Başkaları üzerinde bıraktığım etkiyle pek ilgilenmem.					
21.	Ruh halim iyiye sorunların üstesinden gelmek benim için daha kolaydır.					
22.	İnsanların yüz ifadelerini bazen doğru anlayamam.					

23.	Yeni fikirler üretmem gerektiğinde duygularım işimi kolaylaştırmaz.					
24.	Genellikle duygularımın niçin değiştiğini bilmem.					
25.	Ruh halimin iyi olması yeni fikirler üretmeme yardımcı olmaz.					
26.	Genellikle duygularımı kontrol etmekte zorlanırım.					
27.	Hissettiğim duyguların farkındayım.					
28.	İnsanlar bana, benimle konuşmanın zor olduğunu söylerler.					
29.	Üstlendiğim görevlerden iyi sonuçlar alacağımı hayal ederek kendimi güdülerim.					
30.	İyi bir şeyler yaptıklarında insanlara iltifat ederim.					
31.	Diğer insanların gönderdiği sözel olmayan mesajların farkına varırım.					
32.	Bir kişi bana hayatındaki önemli bir olaydan bahsettiğinde ben de aynısını yaşamış gibi olurum.					
33.	Duygularımda ne zaman bir değişiklik olsa aklıma yeni fikirler gelir.					
34.	Sorunları çözüm biçimim üzerinde duygularımın etkisi yoktur.					
35.	Bir zorlukla karşılaştığım zaman umutsuzluğa kapılırım çünkü başarısız olacağıma inanırım.					
36.	Diğer insanların kendilerini nasıl hissettiklerini sadece onlara bakarak anlayabilirim.					
37.	İnsanlar üzgünken onlara yardım ederek daha iyi hissetmelerini sağlarım.					
38.	İyimser olmak sorunlar ile baş etmeye devam edebilmem için bana yardımcı oluyor.					
39.	Kişinin ses tonundan kendini nasıl hissettiğini anlamakta zorlanırım.					
40.	İnsanların kendilerini neden iyi ya da kötü hissettiklerini anlamak benim için zordur.					
41.	Yakın arkadaşlıklar kurmakta zorlanırım.					

8.TURNİTİN RAPORU

ÖĞRENCİLERİN DUYGUSAL ZEKÂ DÜZEYLERİ VE İLETİŞİM BECERİLERİNİN İNCELENMESİ: SPOR BİLİMLERİ FAKÜLTELERİ ÖRNEĞİ

ORJİNALLİK RAPORU

% 13	% 10	% 8	% 3
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	dergipark.org.tr İnternet Kaynağı	%2
2	nek.istanbul.edu.tr:4444 İnternet Kaynağı	%1
3	acikerisim.selcuk.edu.tr İnternet Kaynağı	<%1
4	earsiv.arel.edu.tr İnternet Kaynağı	<%1
5	Submitted to The Scientific & Technological Research Council of Turkey (TUBITAK) Öğrenci Ödevi	<%1
6	acikarsiv.ankara.edu.tr İnternet Kaynağı	<%1
7	docplayer.biz.tr İnternet Kaynağı	<%1
8	Guler, Murat. "ogretmen Adaylarinin oz Duzenleme Becerilerinin; Duygusal Zekalari,	<%1