



**T.C.
RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI**

**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİ İLE DİĞER BRANŞ
ÖĞRETMENLERİNİN ETKİLİ İLETİŞİM VE MESLEKİ
TUTUMLARININ İNCELENMESİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

Hasan ÇELEBİ

**Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Cengiz BAYRAKTAR**

**RİZE
2023**

KABUL VE ONAY

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalında, Dr. Öğr. Üyesi Cengiz Bayraktar danışmanlığında, Hasan ÇELEBİ tarafından hazırlanan *Beden Eğitimi Öğretmenleri İle Diğer Branş Öğretmenlerinin Etkili İletişim ve Mesleki Tutumlarının İncelenmesi* adlı bu tez çalışması, 31/03/2023 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği/oy çokluğuyla başarılı bulunarak jürimiz tarafından **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri	Unvanı, Adı Soyadı	İmza
Başkan	: Prof. Dr. Mehmet M. YORULMAZLAR	
Üye	: Doç. Dr. Utku IŞIK	
Üye	: Dr. Öğr. Üyesi Cengiz BAYRAKTAR	

ETİK BEYAN

Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programından mezun olmak üzere teslim ettiğim “Beden Eğitimi Öğretmenleri ile Diğer Branş Öğretmenlerinin Etkili İletişim ve Mesleki Tutumlarının İncelenmesi” adlı tezim, bilim ve araştırma etiği prensiplerine riayet edilerek tarafımdan yazılmıştır.

Tez çalışmamda, başka kaynaklardan aktarılan bütün bilgi ve alıntılar, Enstitünüz Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak açıkça gösterilmiştir. Kaynağı gösterilenler dışında kalan bütün bilgiler uygun araştırma yöntemi kullanılarak tarafımdan edinilmiş ve esere bu şekilde yansıtılmıştır. Şahsıma ait olmayan hiçbir bilgi, kasıt veya kusurlar, şahsıma aitmiş gibi gösterilmemiştir. İnternet kaynakları dâhil, sahibine/kaynağına atıf yapılmaksızın hiçbir bilgi kullanılmamıştır. Aksinin ortaya çıkması halinde doğacak bütün hukuki, idari, akademik ve etik sorumluluk tarafıma ait olacaktır. Eserin tesliminden sonra herhangi bir zamanda, bilim etiğine aykırılık tespit edilmesi ve/veya eserimle ilgili intihal veya intihal şeklinde anlaşılabilecek bir durumun ortaya çıkması halinde; Üniversiteniz ve eğitim kadronuzun hiçbir şekilde sorumlu tutulmayacağını hür irademle kabul, beyan ve taahhüt ederim.

31/03/2023

Hasan ÇELEBİ

ÖN SÖZ

Tez çalışmam ve eğitimim boyunca hiçbir zaman desteğini ve ilgisini esirgemeyen, karşılaştığım birçok problemleri çözmemde sabırla ve özenle yardımcı olan danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Cengiz BAYRAKTAR'a, en içten teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimim ilk gününden itibaren her zaman yanımda yer alan başta Spor Bilimleri Fakültesi Dekanı Prof. Dr. Arslan KALKAVAN ve Doç.Dr. Utku IŞIK olmak üzere tüm Spor Bilimleri Fakültesi öğretim elemanlarına desteklerinden dolayı çok teşekkür ederim.

Son olarak eğitim hayatım boyunca her zaman yanımda olan ve desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen aileme sonsuz teşekkür ederim.

Hasan ÇELEBİ

2023/RİZE

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	I
ETİK BEYAN.....	II
ÖNSÖZ	III
İÇİNDEKİLER	IV
ÖZET	IX
ABSTRACT.....	X
KISALTMALAR.....	XI
TABLolar LİSTESİ.....	XII
ŞEKİLLER LİSTESİ	XIII
GİRİŞ	1
1. GENEL BİLGİLER	13
1.1. İletişim Kavramı	13
1.2. İletişim Süreci ve Temel Öğeleri	14
1.2.1. Gönderici	15
1.2.2. Kod.....	15
1.2.3. Mesaj.....	15
1.2.4. Kanal.....	16
1.2.5. Alıcı	16
1.2.6. Geri Bildirim.....	16
1.2.7. Gürültü	17
1.3. İletişim Sürecinin İşleyişi	18
1.3.1. Tek Taraflı İletişim Süreci	18
1.3.2. Çift Taraflı İletişim Süreci	18
1.4. İletişim Türleri	19
1.4.1. Etkilerine Göre İletişim	19
1.4.2. Yönüne Göre İletişim.....	20
1.4.3. İlişki Sistemlerine Göre İletişim	211
1.4.4. Kullanılan Kodlara Göre İletişim	22
1.5. Etkili İletişim	277
1.5.1. Etkili İletişimi Engelleyen Unsurlar	27
1.6. Etkili iletişim Becerileri.....	28

1.6.1. Etkili Konuşma	29
1.6.2. Etkin Dinleme	311
1.6.3. Beden Dilini Etkili Kullanma	32
1.6.4. Empati Kurma.....	333
1.7. Eğitim Kurumlarında İletişim	34
1.8. Meslek Kavramı.....	355
1.9. Öğretmenlik Mesleği	35
1.9.1. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni.....	36
1.10. Mesleki Tutum Kavramı	388
1.11. Tutumun Oluşumu ve İşlevi	399
1.12. Tutum Kavramının Bileşenleri	40
1.12.1. Duygusal Bileşen	40
1.12.2. Bilişsel Bileşen	411
1.12.3. Davranışsal Bileşen.....	411
1.13. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum	41
1.14. Alan Yazında Yapılan Çalışmalar	433
1.14.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	433
1.14.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar.....	455
2. GEREÇ VE YÖNTEM.....	46
2.1. Yöntem.....	46
2.1.1. Araştırmanın Modeli.....	46
2.1.2. Evren ve Örneklem	46
2.1.3. Veri Toplama Araçları	46
2.1.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	47
2.1.3.2. İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu (İBÖ-YF)	47
2.1.3.3. Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği (ÖMİTÖ)	49
2.1.4. Protokol.....	50
2.1.5. İstatistik Yöntem.....	51
2.2. Bulgular	52
2.2.1. Katılımcıların Demografik Özellikleri.....	52
2.2.1.1. Katılımcıların Cinsiyet Durumuna Göre Dağılımı	52
2.2.1.2. Katılımcıların Medeni Durumlarına Göre Dağılımı	52

2.2.1.3.	Katılımcıların Yaşlarına Göre Dağılımı	53
2.2.1.4.	Katılımcıların Öğretmenlik Branşlarına Göre Dağılımı	53
2.2.1.5.	Katılımcıların Görev Yaptıkları Okul Durumlarına Göre Dağılımı	54
2.2.1.6.	Katılımcıların Meslek Yıllarına Göre Dağılımı	54
2.2.1.7.	Katılımcıların Öğrenim Düzeylerine Göre Dağılımı	55
2.2.1.8.	Katılımcıların Ekonomik Durumlarına Göre Dağılımı	55
2.2.2.	Hipotez Testleri	56
2.2.2.1.	Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre İletişim Becerileri	56
2.2.2.2.	Katılımcıların Medeni Durumlarına Göre İletişim Becerileri	57
2.2.2.3.	Katılımcıların Yaşlarına Göre İletişim Becerileri	59
2.2.2.4.	Katılımcıların Öğretmenlik Branşlarına Göre İletişim Becerileri .	60
2.2.2.5.	Katılımcıların Öğretmenlik Yaptıkları Okul Türüne Göre İletişim Becerileri	62
2.2.2.6.	Katılımcıların Meslek Yıllarına Göre İletişim Becerileri	63
2.2.2.7.	Katılımcıların Mezuniyet Düzeylerine Göre İletişim Becerileri .	666
2.2.2.8.	Katılımcıların Gelir Düzeylerine Göre İletişim Düzeyleri	67
2.2.2.9.	Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Mesleki Tutum Düzeyleri	699
2.2.2.10.	Katılımcıların Medeni Durumlarına Göre Mesleki Tutum Düzeyleri	71
2.2.2.11.	Katılımcıların Yaşlarına Göre Mesleki Tutum Düzeyleri	722
2.2.2.12.	Katılımcıların Öğretmenlik Branşlarına Göre Mesleki Tutum Düzeyleri	744
2.2.2.13.	Katılımcıların Öğretmenlik Yaptıkları Okul Türüne Göre Mesleki Tutum Düzeyleri	755
2.2.2.14.	Katılımcıların Meslek Yıllarına Göre Mesleki Tutum Düzeyleri	777
2.2.2.15.	Katılımcıların Mezuniyet Düzeylerine Göre Mesleki Tutum Düzeyleri	80
2.2.2.16.	Katılımcıların Gelir Düzeylerine Göre Mesleki Tutum Düzeyleri	82
2.2.2.17.	Katılımcıların İletişim Becerileri ile Mesleki Tutum Düzeyleri Arasındaki İlişkisi	83
3.	TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER	85

3.1. Tartışma	85
3.1.1. Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre İletişim Becerilerinin İrdelenmesi..	86
3.1.2. Katılımcıların Medeni Durumlarına Göre İletişim Becerilerinin İrdelenmesi.....	87
3.1.3. Katılımcıların Yaşlarına Göre İletişim Becerilerinin İrdelenmesi.....	87
3.1.4. Katılımcıların Öğretmenlik Branşlarına Göre İletişim Becerilerinin İrdelenmesi.....	88
3.1.5. Katılımcıların Öğretmenlik Yaptıkları Okul Türüne Göre İletişim Becerilerinin İrdelenmesi.....	88
3.1.6. Katılımcıların Meslek Yıllarına Göre İletişim Becerilerinin İrdelenmesi.....	89
3.1.7. Katılımcıların Mezuniyet Düzeylerine Göre İletişim Becerilerinin İrdelenmesi.....	90
3.1.8. Katılımcıların Gelir Düzeylerine Göre İletişim Düzeylerinin İrdelenmesi.....	91
3.1.9. Katılımcıların Cinsiyetine Göre Mesleki Tutum Düzeylerinin İrdelenmesi.....	91
3.1.10. Katılımcıların Medeni Durumlarına Göre Mesleki Tutum Düzeylerinin İrdelenmesi.....	93
3.1.11. Katılımcıların Yaşlarına Göre Mesleki Tutum Düzeylerinin İrdelenmesi.....	94
3.1.12. Katılımcıların Öğretmenlik Branşlarına Göre Mesleki Tutum Düzeylerinin İrdelenmesi.....	95
3.1.13. Katılımcıların Öğretmenlik Yaptıkları Okul Türüne Göre Mesleki Tutum Düzeylerinin İrdelenmesi	95
3.1.14. Katılımcıların Meslek Yıllarına Göre Meslek Tutum Düzeylerinin İrdelenmesi.....	96
3.1.15. Katılımcıların Mezuniyet Düzeylerine Göre Mesleki Tutum Düzeylerinin İrdelenmesi.....	97
3.1.16. Katılımcıların Gelir Düzeylerine Göre Mesleki Tutum Düzeylerinin İrdelenmesi.....	98

3.1.17. Katılımcıların İletişim Becerileri ile Mesleki Tutum Düzeyleri	
Arasındaki İlişkinin İrdelenmesi.....	98
3.2. Sonuç ve Öneriler	99
KAYNAKÇA.....	104
EKLER.....	113
ETİK KURUL KARARI	116

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Ana Bilim Dalı : Beden Eğitimi ve Spor

Tez Türü : Yüksek Lisans

Danışman : Dr. Öğr. Üyesi Cengiz BAYRAKTAR

Hazırlayan : Hasan ÇELEBİ

Yıl : 2023

Sayfa Sayısı : 130

ÖZET

**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİ İLE DİĞER BRANŞ
ÖĞRETMENLERİNİN ETKİLİ İLETİŞİM VE MESLEKİ TUTUMLARININ
İNCELENMESİ**

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin iletişim becerileri ile mesleğe yönelik tutum düzeylerinin arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Araştırma kapsamında farklı demografik değişkenlerin öğretmenlerin iletişim becerileri ve mesleğe ilişkin tutumları üzerinde nasıl farklar ortaya çıkardığı anlaşılmaya çalışılmıştır. Bunun yanısıra Öğretmenleri mesleki tutumları ile etkili iletişim beceri arasında nasıl bir ilişkinin olup/olmadığı incelenmeye çalışılmıştır. Araştırma 2021-2022 Yılı eğitim öğretim döneminde Artvin, Rize ve Trabzon'da görev yapan beden eğitimi ve diğer branşlardaki öğretmenlerle sınırlıdır. Bu kapsamda çalışmaya tesadüfi yönteme göre seçilmiş 385'i kadın ve 270'i erkek olmak üzere 655 öğretmen katılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu, İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini anlamak için Shapiro Wilk ve Kolmogorov-Smirnov testlerinden faydalanılmıştır. Normal dağılıma sahip olmayan verilere ikili karşılaştırmalar için Mann Whitney-U testi, 3 ve üzeri grup karşılaştırmaları için ise Kruskal Wallis-H testi uygulanmıştır. Kruskal Wallis-H testinde ortaya çıkan farkların hangi gruplar lehine olduğunu anlayabilmek için Pairwise Comparisons karşılaştırmalarından faydalanılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkileri test etmek için ise Spearman Pearson korelasyon analizinden faydalanılmıştır. Tüm analizlerde SPSS 26.0 İstatistik programı kullanılmıştır. İletişim becerilerinde cinsiyet ve meslek geçmişi açısından anlamlı fark olduğu görülürken ($p<0,05$) diğer değişkenler açısından anlamlı farklara rastlanmadı ($p>0,05$). Mesleki tutum düzeylerinde ise cinsiyet, yaş, branş, meslek geçmişi ve gelir düzeyi açısından anlamlı fark olduğu görülürken ($p<0,05$) diğer değişkenler açısından anlamlı farklara rastlanmadı ($p>0,05$). Ayrıca iletişim becerileri ile mesleki tutum düzeyleri arasında ilişki olduğu belirlendi ($p<0,05$). Etkili iletişimin mesleğe yönelik tutum düzeyleri üzerinde etkili olduğu düşünüldüğünde de bu beceriye sahip olan geleceğin öğretmenlerinin daha özgüvenli, daha sosyal, iletişime ve etkileşime daha açık olacakları dolayısıyla mesleğe karşı tutumlarının da olumlu yönde etkileneceği söylenebilir. Bu açıdan bakıldığında, öğretmenlik mesleğinde aktif olarak yer alabilmek ve iletişim becerisi yüksek öğretmenlerin yetiştirilebilmesi için öğretmen adaylarının özellikle başlangıç aşamasından itibaren iletişim becerilerinin ve işe yönelik tutumlarının geliştirilmesi ve desteklenmesi gerekmektedir.

Anahtar Kelimeler: Etkili İletişim, İletişim, Mesleki Tutum

Recep Tayyip Erdoğan University Institute of Graduate Studies

Department : Physical Education and Sports

Thesis Type : Master Thesis

Supervisor : Asst. Prof. Dr. Cengiz BAYRAKTAR

Author : Hasan ÇELEBİ

Year : 2023

Pages : 130

ABSTRACT

INVESTIGATION OF THE EFFECTIVE COMMUNICATION AND PROFESSIONAL ATTITUDES OF THE PHYSICAL EDUCATION TEACHERS AND OTHER BRANCH TEACHERS

The aim of this study is to discover the relationship between teachers' communication skills and their level of commitment to the profession. The study attempted to understand how different demographic variables reveal differences in teachers' communication skills and attitudes toward the profession. Furthermore, it has been attempted to determine whether or not there is a link between teachers' professional attitudes and effective communication skills. The study is limited to physical education and other branches teachers in Artvin, Rize, and Trabzon during the 2021-2022 academic year. In this context, 655 teachers, 385 women and 270 men, were chosen at random to take part in the study. The study's data collection tools included a personal information form, a Communication Skills Scale-Adult Form, and an Attitude Toward Teaching Profession Scale. The Shapiro Wilk and Kolmogorov-Smirnov tests were used to determine whether the data was normally distributed. For pairwise comparisons, the Mann Whitney-U test was used, and for group comparisons of three or more, the Kruskal Wallis-H test was used. Pairwise comparisons were used to determine which groups the differences in the Kruskal Wallis-H test favored. To test the relationships between the variables, Spearman Pearson correlation analysis was used. All analyses were conducted using the SPSS 26.0 Statistics program. While there was a significant difference in communication skills based on gender and professional background ($p<0.05$), there were no significant differences in other variables ($p>0.05$). There was a significant difference in professional attitude levels based on gender, age, branch, professional background, and income level ($p<0.05$), but no significant differences were found in other variables ($p>0.05$). Furthermore, it was discovered that there was a link between communication skills and professional attitude levels ($p<0.05$). Given that effective communication affects attitudes toward the profession, future teachers who possess this skill will be more self-confident, social, and open to communication and interaction, and thus their attitudes toward the profession will be positively affected. In this regard, it is necessary to develop and support teacher candidates' communication skills and attitudes toward work, especially at the beginning, in order to be actively involved in the teaching profession and to train teachers with high communication skills.

Keywords: Effective Communication, Communication, Professional Attitude

KISALTMALAR

%	: Yüzde
±	: Artı eksi
n	: Kişi sayısı
Ort	: Ortalama
Ss	: Standart sapma
vd	: Ve diğerleri
X	: Ortalama

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Katılımcıların cinsiyetlerine göre iletişim becerileri	56
Tablo 2. Katılımcıların medeni durumlarına göre iletişim becerileri	57
Tablo 3. Katılımcıların yaşlarına göre iletişim becerileri	59
Tablo 4. Katılımcıların öğretmenlik branşlarına göre iletişim becerileri.....	60
Tablo 5. Katılımcıların öğretmenlik yaptıkları okul türüne göre iletişim becerileri .	62
Tablo 6. Katılımcıların meslek yıllarına göre iletişim becerileri	63
Tablo 7. Katılımcıların mezuniyet düzeylerine göre iletişim becerileri	66
Tablo 8. Katılımcıların gelir düzeylerine göre iletişim becerileri.....	67
Tablo 9. Katılımcıların cinsiyetlerine göre mesleki tutum düzeyleri.....	69
Tablo 10. Katılımcıların medeni durumlarına göre mesleki tutum düzeyleri.....	71
Tablo 11. Katılımcıların yaşlarına göre mesleki tutum düzeyleri.....	72
Tablo 12. Katılımcıların öğretmenlik branşlarına göre mesleki tutum düzeyleri	74
Tablo 13. Katılımcıların öğretmenlik yaptıkları okul türüne göre mesleki tutum düzeyleri.....	76
Tablo 14. Katılımcıların meslek yıllarına göre mesleki tutum düzeyleri.....	77
Tablo 15. Katılımcıların mezuniyet düzeylerine göre mesleki tutum düzeyleri.....	80
Tablo 16. Katılımcıların gelir düzeylerine göre mesleki tutum düzeyleri	82
Tablo 17. Katılımcıların iletişim becerileri ile mesleğe karşı tutum düzeyleri arasındaki ilişki	84

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Katılımcıların cinsiyet durumuna göre dağılımı	52
Şekil 2. Katılımcıların medeni durumlarına göre dağılımı	52
Şekil 3. Katılımcıların yaşlarına göre dağılımı.....	53
Şekil 4. Katılımcıların öğretmenlik branşlarına göre dağılımı	53
Şekil 5. Katılımcıların görev yaptıkları okul durumlarına göre dağılımı	54
Şekil 6. Katılımcıların meslek yıllarına göre dağılımı	54
Şekil 7. Katılımcıların öğrenim düzeylerine göre dağılımı	55
Şekil 8. Katılımcıların ekonomik durumlarına göre dağılımı.....	55
Şekil 9. Katılımcıların cinsiyetlerine göre iletişim becerileri.....	57
Şekil 10. Katılımcıların medeni durumlarına göre iletişim becerileri	58
Şekil 11. Katılımcıların yaşlarına göre iletişim becerileri	60
Şekil 12. Katılımcıların öğretmenlik branşına göre iletişim becerileri	61
Şekil 13. Katılımcıların görev yaptıkları okul türüne göre iletişim becerileri.....	63
Şekil 14. Katılımcıların meslek yıllarına göre iletişim becerileri.....	65
Şekil 15. Katılımcıların mezuniyet düzeylerine göre iletişim becerileri	67
Şekil 16. Katılımcıların gelir düzeylerine göre iletişim becerileri	69
Şekil 17. Katılımcıların cinsiyetlerine göre mesleki tutum düzeyleri	70
Şekil 18. Katılımcıların medeni durumlarına göre mesleki tutum düzeyleri	72
Şekil 19. Katılımcıların yaşlarına göre mesleki tutum düzeyleri	74
Şekil 20. Katılımcıların öğretmenlik branşına göre mesleki tutum düzeyleri.....	75
Şekil 21. Katılımcıların görev yaptıkları okul türüne göre mesleki tutum düzeyleri	77
Şekil 22. Katılımcıların meslek yıllarına göre mesleki tutum düzeyleri	80
Şekil 23. Katılımcıların mezuniyet düzeylerine göre mesleki tutum düzeyleri	81
Şekil 24. Katılımcıların gelir düzeylerine göre mesleki tutum düzeyleri.....	83

GİRİŞ

İnsanlar düşünebilen ve konuşabilen tek canlı oldukları için düşüncelerini, duygularını, sevgilerini, öfkelerini, korkularını ve üzüntülerini ifade etmeye, söyledikleriyle birbirlerini paylaşmaya ve etkilemeye ihtiyaç duyarlar. Hayatlarında sık sık sorunlar yaşarlar bu durum sosyal hayatın doğal bir sonucudur. Sosyal hayattaki ilişkiler, insan iletişiminin zorunluluğunu meydana getirir. İletişim insan hayatında vazgeçilmez bir önem taşımaktadır (Dökmen, 2008: 37).

Bir kişinin ilişkilerinin sağlığı, onun yaşam kalitesini gösterir. Kişinin kendisiyle ve başkalarıyla olan ilişkilerinden aldığı doyum, yaşamının anlamını artırır. İyi iletişim becerisine sahip kişiler, karşısındakinin ne dediğini doğru bir şekilde bilen, kendini karşısındakinin yerine koyan, onun duygu ve düşüncelerini anlayan, onlara ön yargısız yaklaşan ve kendi fikirlerini dayatmadan yeni fikirlere açık olan kişilerdir. İnsanlardan beklenen olumlu yaklaşım, etkili iletişim becerilerini öğrenmiş bireyler tarafından gösterilmektedir.

Etkili iletişim becerisi kazanmış kişiler, her bireyin farklı olduğunu kabul ettikleri için diğer bireylerle iletişimleri karşılıklı anlayışa dayalıdır. Bu insanlar daha demokratiktir. Toplumsal bir yapı kurarak istikrarsızlığın, çatışmanın ve saygısızlığın olmayacağı bir toplum inşa ederler. Yeni fikirleri, icatları, buluşları destekleyen ve ülkelerini uygar ülkeler seviyesine yükseltmeye çalışan bireyler, birlikte hareket ederek önemli gelişmeler sağlayabilirler.

Etkili iletişimin ortaya çıkması için kaynak tarafından kodlanan mesajların hedef tarafından doğru bir şekilde çözümlenmesi ve yorumlanması gerekir. Geçmiş deneyimlere, aileden ve okuldan alınan yetiştirmeye, sosyo-ekonomik duruma ve kültüre göre çeşitlilik gösterir. İletişimin bu kadar önemli olduğu günümüzde, iletişim becerisine sahip olmayan bireylerin olduğunu görebiliyoruz. Zayıf iletişim becerilerinden kaynaklanan sorunlar hem bireylerin hem de toplumun rahatsızlığını dile getirdiği bir durumdur. Etkili iletişim olmadığında yanlış anlaşılmalara, suçlamalara, kavgalara, saldırılara olacağı için insanlar gidecek hiçbir yeri olmayan bir kısır döngü içinde hayatlarına devam ederler. Bu nedenle etkili iletişim becerilerine sahip toplumlar yaratmak insanlara sağladığı katkı kadar topluma da katkıda sağlar.

İnsanlarla çok fazla teması olan mesleklerde çalışan kişilerin iletişim becerilerini bilmesi ve uygulaması gerekir. Eğitimdeki değişimlerin merkezi öğretmen olduktan sonra toplumda değişim öğretmenlerin desteğiyle olmuştur. Öğretmenler bilgi ve becerilerini sürekli yenilemeli ve değişime açık olmalıdır. Kişisel geliştirme görevi okullarda iken, etkili iletişim becerilerini öğrenmiş bireyleri geliştirmenin yolu ise etkili iletişim becerilerini öğrenmiş öğretmenlerden geçmektedir (Cüceloğlu, 2016: 12).

Öğretmenlerin sınıfta öğrencilerle iletişim kurmadaki tutumu, öğrencileri sözünü kesmeden dinleme, dinlerken cevap verme, konuşurken dinleme, farklı görüşlere saygı gösterme, anlaşılması kolay kelimeler kullanımı gibi unsurlar iletişimi etkileyen unsurlardır. Öğretmenlerden öğrenciler için empati yaparak, onların duygu ve düşüncelerini anlamaları beklenir. Etkili iletişim kurabilen bir öğretmen, öğrencilerin müfredata dahil edilmesini sağlayarak eğitim ve öğretimin kalitesini artırarak istenilen davranışları kazanmalarını sağlayarak öğrenci başarısını artırır. Öğretmenlerin öğrencilerle sağlıklı iletişim kuramaması öğrencilerin derse yabancılaşmasına neden olmakta ve ders başarısını olumsuz etkilemektedir (Bolat, 1996: 75-78).

Mesleğe ilişkin tutum; kişinin mesleğine dair olan duygularının, davranışlarının ve mesleğine bağlılığının tümü şeklinde tanımlanabilir (Hussain vd., 2011: 985).

Tutum bir nesneye ya da duruma istinaden yükseltlen bir eylemdir. Bu eylemler olumlu veya olumsuz nitelikler gösterebilir. Eğer öğretmenlik mesleğini seviyorsa, kişi buna karşılık tutarlı bir eylem gösterebilir. Eylemler de davranış olarak değerlendirilirse sevip sevmeme gibi tutumların, bireyin davranış ve eylemleriyle doğrudan ilişkili olduğunu söylemek mümkün olabilir.

Öğretmenlerin girdi olarak alınması ve süreç, öğretmensiz bir eğitim sisteminin olmayacağını göstermektedir. Sisteme girdi olarak giren öğretmenlere öğretmen adayı denilebilir. Öte yandan öğretmenler, mesleki tutumlarıyla sisteme girerler, bu tutumlar eğitim faaliyetlerinde işlevlerini yerine getirme sürecinde gelişir veya değişir- sistemin süreç ögesinde öğretim. Son olarak, çıktı kategorisinde öğretmenlerin mesleklerinden mesleki doyumları yer almaktadır. Adayın işe başladığı günden itibaren mesleğine karşı duyguları oluşmaya başlamıştır. Ve bu

duygular onların mesleki tutumlarını şekillendirir. Öğretmenlik mesleğini başarıyla tamamlamada öğretmenlerin mesleğe karşı tutumları son derece önemlidir. Özellikle mesleğin ilk yıllarında geliştirilen bu tutumlar, öğretmenin mesleki geleceğini etkiler (Aydın, 2007: 112).

Araştırmanın Önemi

Literatürde öğretmenlerin iletişim becerileri ve mesleki tutumları arasındaki ilişkileri inceleyen çalışmaya rastlanmamıştır. Bu bilgiler ışığında yapmayı düşündüğümüz çalışma ile öğretmenlerin mesleki tutumlarının ve etkili iletişim becerilerinin belirlenmesinin yanı sıra bu becerilerin mesleklerinin gelişiminde önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bunun yanında öğretmenlerin etkili iletişim becerileri ile mesleki tutum düzeyleri arasında ilişkinin irdelenmesi literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, okullarda öğretmenlik yapan katılımcıların iletişim becerileri ile mesleğe yönelik tutum düzeylerini arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacı ile yapılmıştır. Araştırma kapsamında farklı demografik değişkenlerin öğretmenlerin iletişim becerileri ve mesleğe ilişkin tutumları üzerinde nasıl farklar ortaya çıkarttığı da anlaşılmaya çalışılmıştır. Bunun yanı sıra Öğretmenleri mesleki tutumları ile etkili iletişim beceri arasında nasıl bir ilişkinin olup/olmadığı incelenmeye çalışılmıştır.

Problem Cümlesi

Öğretmenlerin sınıfta öğrencilerle iletişim kurmadaki tutumu, etkili iletişim becerilerine sahip olması iletişimi etkileyen temel unsurlardır. Etkili iletişim becerilerine sahip öğretmenler eğitim ve öğretimin kalitesini arttırarak istenilen davranış ve kazanımları sağlayarak öğrenci başarısını artırırlar.

Tutum ise, bireyin çevresindeki bir konuya karşı sahip olduğu bir tepki ön eğilimi olarak tanımlanmakla birlikte, tutumlar bir bireyin mesleki davranışlarıyla ilgili tahminlerine de rehberlik eder. Edinilen bilgi, bir mesleğe özgü tutum ve davranışların bireye kazandırılmasında önemli bir paya sahiptir. Öğretmenlik mesleğinde de başarılı olabilmek için, mesleğe ilişkin sorumluluk sağlayabilmesi için mesleğe karşı olumlu bir tutuma sahip olması gerekmektedir. (Üstüner, 2006: 111-112).

Bu bağlamda çalışmamızın problem cümlesi; bazı demografik özellikler açısından beden eğitimi öğretmenleri ile diğer branş öğretmenlerinin iletişim becerileri ve mesleki tutum düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır? Sorusuna cevap aranmıştır.

Alt Problemler

Araştırmanın iletişim becerilerine ilişkin alt problemleri şunlardır;

1. Katılımcıların cinsiyetlerine göre iletişim becerileri düzeyleri arasında bir fark var mıdır?
2. Katılımcıların medeni durumlarına göre iletişim becerileri düzeyleri arasında bir fark var mıdır?
3. Katılımcıların yaşlarına göre iletişim becerileri düzeyleri arasında bir fark var mıdır?
4. Katılımcıların öğretmenlik branşlarına göre iletişim becerileri ve düzeyleri arasında bir fark var mıdır?
5. Katılımcıların öğretmenlik yaptıkları okul türüne göre iletişim becerileri düzeyleri arasında bir fark var mıdır?
6. Katılımcıların meslek yıllarına göre iletişim becerileri düzeyleri arasında bir fark var mıdır?
7. Katılımcıların mezuniyet düzeylerine göre iletişim becerileri düzeyleri arasında bir fark var mıdır?
8. Katılımcıların gelir düzeylerine göre iletişim becerileri düzeyleri arasında bir fark var mıdır?

Araştırmanın mesleki tutumlarına ilişkin alt problemleri şunlardır;

9. Katılımcıların cinsiyetlerine göre mesleki tutum düzeyleri arasında bir fark var mıdır?
10. Katılımcıların medeni durumlarına göre mesleki tutum düzeyleri arasında bir fark var mıdır?
11. Katılımcıların yaşlarına göre mesleki tutum düzeyleri arasında bir fark var mıdır?
12. Katılımcıların öğretmenlik branşlarına göre mesleki tutum düzeyleri arasında bir fark var mıdır?

13. Katılımcıların öğretmenlik yaptıkları okul türüne göre mesleki tutum düzeyleri arasında bir fark var mıdır?
14. Katılımcıların meslek yıllarına göre mesleki tutum düzeyleri arasında bir fark var mıdır?
15. Katılımcıların mezuniyet düzeylerine göre mesleki tutum düzeyleri arasında bir fark var mıdır?
16. Katılımcıların gelir düzeylerine göre mesleki tutum düzeyleri arasında bir fark var mıdır?

Araştırmanın iletişim becerileri ve mesleki tutum düzeylerine ilişkin alt problemleri şunlardır;

17. Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin iletişim becerileri ve mesleki tutum düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır?

Yukarıda belirtilen alt problem cümleleri aşağıda verilen hipotezlere göre sınanacaktır;

Hipotezler

1. *Hipotez:* Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin “cinsiyetlerine göre iletişim becerileri” düzeylerinin alt boyutlarına ilişkin hipotezler;

H_{0a}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre “temel beceriler ve kendini ifade etme” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0b}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre “iletişime özen gösterme” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0c}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre “ilişki kurmaya isteklilik” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0d}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre “etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0e}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre “iletişim ilkelerine uyma” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

2. *Hipotez:* Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin “medeni durumlarına göre iletişim becerileri” düzeylerinin alt boyutlarına ilişkin hipotezler;

H_{0a}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin medeni durumlarına göre “temel beceriler ve kendini ifade etme” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0b}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin medeni durumlarına göre “iletişime özen gösterme” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0c}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin medeni durumlarına göre “ilişki kurmaya isteklilik” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0d}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin medeni durumlarına göre “etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0e}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin medeni durumlarına göre “iletişim ilkelerine uyma” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

3. *Hipotez*: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin “yaşlarına göre iletişim becerileri” düzeylerinin alt boyutlarına ilişkin hipotezler;

H_{0a}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin yaşlarına göre “temel beceriler ve kendini ifade etme” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0b}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin yaşlarına göre “iletişime özen gösterme” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0c}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin yaşlarına göre “ilişki kurmaya isteklilik” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0d}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin yaşlarına göre “etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0e}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin yaşlarına göre “iletişim ilkelerine uyma” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

4. *Hipotez*: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin “öğretmenlik branşlarına göre iletişim” becerileri düzeylerinin alt boyutlarına ilişkin hipotezler;

H_{0a}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin öğretmenlik branşlarına göre “temel beceriler ve kendini ifade etme” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0b}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin öğretmenlik branşlarına göre “iletişime özen gösterme” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0c}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin öğretmenlik branşlarına göre “ilişki kurmaya isteklilik” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0d}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin öğretmenlik branşlarına göre “etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0e}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin öğretmenlik branşlarına göre “iletişim ilkelerine uyma” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

5. *Hipotez*: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin “öğretmenlik yaptıkları okul türüne göre iletişim becerileri” düzeylerinin alt boyutlarına ilişkin hipotezler;

H_{0a}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin öğretmenlik yaptıkları okul türüne göre “temel beceriler ve kendini ifade etme” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0b}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin öğretmenlik yaptıkları okul türüne göre “iletişime özen gösterme” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0c}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin öğretmenlik yaptıkları okul türüne göre “ilişki kurmaya isteklilik” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0d}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin öğretmenlik yaptıkları okul türüne göre “etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0e}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin öğretmenlik yaptıkları okul türüne göre “iletişim ilkelerine uyma” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

6. *Hipotez*: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin “meslek yıllarına göre iletişim becerileri” düzeylerinin alt boyutlarına ilişkin hipotezler;

H_{0a}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin meslek yıllarına göre “temel beceriler ve kendini ifade etme” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0b}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin meslek yıllarına göre “iletişime özen gösterme” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0c}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin meslek yıllarına göre “ilişki kurmaya isteklilik” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0d}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin meslek yıllarına göre “etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0e}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin meslek yıllarına göre “iletişim ilkelerine uyma” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

7. *Hipotez*: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin “mezuniyet düzeylerine göre iletişim becerileri” düzeylerinin alt boyutlarına ilişkin hipotezler;

H_{0a}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin mezuniyet düzeylerine göre “temel beceriler ve kendini ifade etme” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0b}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin mezuniyet düzeylerine göre “iletişime özen gösterme” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0c}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin mezuniyet düzeylerine göre “ilişki kurmaya isteklilik” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0d}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin mezuniyet düzeylerine göre “etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0e}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin mezuniyet düzeylerine göre “iletişim ilkelerine uyma” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

8. *Hipotez*: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin “gelir düzeylerine göre iletişim becerileri” düzeylerinin alt boyutlarına ilişkin hipotezler;

H_{0a}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin gelir düzeylerine göre “temel beceriler ve kendini ifade etme” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0b}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin gelir düzeylerine göre “iletişime özen gösterme” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0c}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin gelir düzeylerine göre “ilişki kurmaya isteklilik” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0d}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin gelir düzeylerine göre “etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0e}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin gelir düzeylerine göre “iletişim ilkelerine uyma” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

9. *Hipotez*: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin “cinsiyetlerine göre mesleki tutum” düzeylerinin alt boyutlarına ve toplam tutum puanlarına ilişkin hipotezler;

H_{0a}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre “değer verme” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0b}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre “mesleki tükenmişlik” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0c}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre “ilgisizlik” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0d}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre “mesleki gelişime açıklık” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0e}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre “mesleğe ilişkin tutum” toplam puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

10. *Hipotez*: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin “medeni durumlarına göre mesleki tutum” düzeylerinin alt boyutlarına ve toplam tutum puanlarına ilişkin hipotezler;

H_{0a}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin medeni durumlarına göre “değer verme” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0b}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin medeni durumlarına göre “mesleki tükenmişlik” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0c}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin medeni durumlarına göre “ilgisizlik” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0d}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin medeni durumlarına göre “mesleki gelişime açıklık” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0e}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin medeni durumlarına göre “mesleğe ilişkin tutum” toplam puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

11. *Hipotez*: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin “yaşlarına göre mesleki tutum” düzeylerinin alt boyutlarına ve toplam tutum puanlarına ilişkin hipotezler;

H_{0a}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin yaşlarına göre “değer verme” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0b}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin yaşlarına göre “mesleki tükenmişlik” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0c}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin yaşlarına göre “ilgisizlik” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0d}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin yaşlarına göre “mesleki gelişime açıklık” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0e}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin yaşlarına göre “mesleğe ilişkin tutum” toplam puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

12. *Hipotez:* Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin “öğretmenlik branşlarına göre” mesleki tutum düzeylerinin alt boyutlarına ve toplam tutum puanlarına ilişkin hipotezler;

H_{0a}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin öğretmenlik branşlarına göre “değer verme” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0b}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin öğretmenlik branşlarına göre “mesleki tükenmişlik” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0c}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin öğretmenlik branşlarına göre “ilgisizlik” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0d}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin öğretmenlik branşlarına göre “mesleki gelişime açıklık” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0e}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin öğretmenlik branşlarına göre “mesleğe ilişkin tutum” toplam puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

13. *Hipotez:* Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin “öğretmenlik yaptıkları okul türüne göre” mesleki tutum düzeylerinin alt boyutlarına ve toplam tutum puanlarına ilişkin hipotezler;

H_{0a}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin öğretmenlik yaptıkları okul türüne göre “değer verme” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0b}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin öğretmenlik yaptıkları okul türüne göre “mesleki tükenmişlik” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0c}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin öğretmenlik yaptıkları okul türüne göre “ilgisizlik” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0d}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin öğretmenlik yaptıkları okul türüne göre “mesleki gelişime açıklık” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0e}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin öğretmenlik yaptıkları okul türüne göre “mesleğe ilişkin tutum” toplam puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

14. *Hipotez:* Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin “meslek yıllarına göre mesleki tutum” düzeylerinin alt boyutlarına ve toplam tutum puanlarına ilişkin hipotezler;

H_{0a}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin meslek yıllarına göre “değer verme” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0b}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin meslek yıllarına göre “mesleki tükenmişlik” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0c}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin meslek yıllarına göre “ilgisizlik” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0d}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin meslek yıllarına göre “mesleki gelişime açıklık” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0e}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin meslek yıllarına göre “mesleğe ilişkin tutum” toplam puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

15. *Hipotez*: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin “mezuniyet düzeylerine göre mesleki tutum” düzeylerinin alt boyutlarına ve toplam tutum puanlarına ilişkin hipotezler;

H_{0a}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin mezuniyet düzeylerine göre “değer verme” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0b}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin mezuniyet düzeylerine göre “mesleki tükenmişlik” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0c}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin mezuniyet düzeylerine göre “ilgisizlik” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0d}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin mezuniyet düzeylerine göre “mesleki gelişime açıklık” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0e}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin mezuniyet düzeylerine göre “mesleğe ilişkin tutum” toplam puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

16. *Hipotez*: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin “gelir düzeylerine göre mesleki tutum” düzeylerinin alt boyutlarına ve toplam tutum puanlarına ilişkin hipotezler;

H_{0a}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin gelir düzeylerine göre “değer verme” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0b}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin gelir düzeylerine göre “mesleki tükenmişlik” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0c}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin gelir düzeylerine göre “ilgisizlik” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0d}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin gelir düzeylerine göre “mesleki gelişime açıklık” düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

H_{0e}: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin gelir düzeylerine göre “mesleğe ilişkin tutum” toplam puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

17. *Hipotez*: H₀: Beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin “iletişim becerileri ve mesleki tutum” düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır?

Araştırmanın Varsayımları

1. Çalışmaya katılan öğretmenlerin ölçek sorularına içtenlikle cevap verdikleri,
2. Öğretmenlerin bu çalışmaya gönüllü olarak katıldıkları,
3. Örnek grubunun evreni temsil ettiği,
4. Çalışmada kullanılan ölçme araç ve yöntemlerinin ve istatistiksel analizin amaca uygun olduğu varsayılmıştır.

Araştırmanın Sınırlıkları

1. Araştırma 2021-2022 Yılı eğitim öğretim döneminde Artvin, Rize ve Trabzon’da görev yapan beden eğitimi ve diğer branşlardaki öğretmenlerle sınırlıdır.
2. Araştırma, mevcut çalışmada kullanılan “İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu (İBÖ-YF)” ve “Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği (ÖMİTÖ)” elde edilen sonuçlar ile sınırlıdır.
3. Bu araştırma konu ile ilgili ulaşılabilen kaynakların sağladığı veriler ile sınırlıdır.
4. Araştırmadaki veriler literatür taraması, anket ve ölçek soruları ile sınırlıdır.
5. Araştırmadaki bulguların geçerliliği, ankette yer alan soruların kalitesi ve veri toplama araçlarına yapılan geri dönüş oranları ile sınırlıdır.

1. GENEL BİLGİLER

1.1. İletişim Kavramı

İletişim ile alakalı birden fazla tanım kaynakları mevcuttur. En geniş kapsamlı tanıma göre iletişim neticesi olarak birden fazla Hint ve Avrupa dilinde kullanılmakta olan "komünikasyon" kelimesinin kökeni, Latince dilinden "communicare" fiilinden meydana gelmiştir. Başka kişilerle birlikte olma, bağlantı kurma, bilgi ya da haberi paylaşma, yayma, çoğunluğa göre düzenleme, herkesin paylaşımında bulunması ve yararlanmasını sağlama, herkese pay etme olarak tanımlanmaktadır. Dilimizde iletişim; bilginin, haberin, kişinin, nesnenin karşılıklı olarak bir kaynaktan diğer bir kaynağa transfer olması olarak tanımlanmıştır (Köknel, 1997: 414).

Kişilerin var oluşundan ölümüne kadar geçen hayatın her aşamasında ve anında yer alan iletişim, karmaşık ve çok boyutlu bir kavram ifadesi yüklenmiştir. Morgan (1993), iletişimi; bir birimce oluşturulan ve diğer bir birim için anlamlı olup onu etkileyen sinyal ve mesajlar grubu biçiminde tanımlamıştır. Biyolojik bir canlı olmasından ziyade, toplumsal ve kültürel bir canlı olan insanın faydalı iletişim sürecinde gerçekleştirmeli, elde edilen bu deneyimlerin kuşaktan kuşağa transferinin gerçekleşmesi sağlanmalıdır (Güler, 1990: 479-487).

İletişim için yapılan başka bir tanım ise, bir kişi ya da topluluk birleşiminin diğer bir kişiye veya topluluk birleşimine düşüncelerini transfer etmesidir. Bu düşünce olgusunun kapsamı gerçeklik veya yanlışlık açısından bir tutumun, duygunun, isteğin, güzel-çirkin, iyi kötü gibi çeşitli normatif kelimeler açısından değerlendirme kümesi olan semantik tümün dile dökülmesi olarak söylenebilir. Bu transferin doğal kaynağı dildir. Bu tanım kapsamında iletişim; akıl, fikir, duygu ve düşünceleri tümüyle içine alan anlamların, semboller vasıtasıyla kişiler arasında karşılıklı olarak transfer edilen zamandır (Çalışkan ve Karadağ, 2010).

İletişim, amaçlanan hedefe ulaşmak ve davranışları etkilemek amacıyla insanlar arasında sözlü ya da sözlü olmayan farklı mekanizmalarla birbirlerini anlama çabasıdır. İnsanın yaşam kalitesini geliştirmesinin iletişimi en yüksek seviyede kullanmasıyla gerçekleştirebileceği ifade edilebilir. Bu söylemin aksine kişinin çevresiyle kuracağı iletişimde olumsuz sonuç alması, kendini ifade

edememesi ya da yanlış ifade etmesi gibi zamanlarda da kişinin bir zaman sonra yalnızlık düşüncesi içine girebileceği ve mutsuz olmasına sebep vereceği ifade edilebilir (Jones vd., 1981: 27-48).

1.2. İletişim Süreci ve Temel Öğeleri

Bir yazar kitabında, iletişim kavramını çalışma yönünden iki önemli temelden yazıya döker. Bu iki temelden birincisi iletişimi mesaj bağı olarak değerlendirir ve daha fazla kaynak ve alıcıların mesajı nasıl anladıklarını, araçların ise bu tepkilere karşı iletişim araçları ve kanallarını ne biçimde uyguladıkları ve gerçeklik gibi konulardan bahseder. İletişim sürecini tanımlayan araştırmacılar sürecin öğelerini ilgilendikleri çalışmanın özelliklerine göre farklı şekilde ifade etmişlerdir. Örneğin; Rao (2014) kaynak, mesaj ve alıcı şeklinde basitçe 3 öge olarak tanımlamıştır.

Temelin ikinci kısmında ise iletişimi anlam yaratmak ve al ver olarak yazıya döker. Bu temel, mesaj veya yazıların anlam yaratma maksadıyla insanlarla ne tür bir etkileşim içine dahil oldursa ya da yazıların kültürümüzdeki yeri ile ilgilenir. Anlamlandırma gibi kelimeler telaffuz edilir ve farklı anlamaların kesinlikle iletişim bozukluğuna kanıt olarak gösterilmeyeceğine, nitekim kaynak ve alıcı arasındaki kültürel değişikliklerden de olabileceğini savunur (Fiske, 1990: 2).

İletişim bir “süreç” şeklinde tanımlanır. İletişim, insanın biyolojik gelişim sağlamasına, sosyokültürel etrafıyla iletişimine bağlantılı olarak devingenlik davranışında bulunan ve insanı da dönüştüren bir eylemdir (Zıllıoğlu, 2007: 4-5).

Fakat iletişim, mesaj al ver tepkimesinden meydana gelen kolay bir çizgisel süreç değil, karma karışık, çok boyutlu ve çok yönlü bir etkileşim yeridir. İletişim, bu çoklu ve karma karışık etkileşim yerinde sadece mesaj gönderimi değil, aynı zamanda içinde bilgi üretimi de yaşanmaktadır. Gönderici, alıcıya zamanın büyük kısmında kendisinin de içerisinde yer aldığı etkileşimler ve sistem içerisinde meydana gelen bilgiyi, düşünceleri iletir ve kavranmasını amaçlar (Güngör, 2011: 21-22).

Bu zamanda iletişim yöntemleriyle alakalı olanlar, bu yöntemlerin dile getirilmesinin ilk zamanlarının 2500 sene geçmişe dayanmaktadır. Aristo'nun iletişim modelinde; mevcut olan kaynak insanın karşısındaki mevcut alıcıya bir küme mesajların transfer edilmesi geçmektedir. Aristo'nun modeline istinaden iletişim zor

olmayan bir süreci ifade eder. Kaynaktan transfer edilen mesajların alıcı bünyesinde yer alması gerektiği varsayımları vardır. Elde edilen araştırmalar sonucunda iletişim sürecince kaynak, mesaj ve alıcı dışında farklı temel öğelerin varlığından söz edilebilir. Bunlar:

1.2.1. Gönderici

İletişimin meydana gelmesi için ana etkenlerden biri de gönderici kişidir. Yani iletişimin meydana gelmesi için gerekli olan en önemli etken kişidir. Mesajı göndermek istediğimiz kişiye duygularımız, düşüncelerimizin ve isteklerimizin transfer edilmesinde eylemi gerçekleştiren kişi veya kişilerdir (Kazmier, 1989: 16).

Gönderici, davranış farklılığı meydana getirmek için iletişim sürecine başlama işini üstlenen bireydir (Özen, 2001: 6). Gönderici; algılama, kavrama, seçme, uygulama, düşünme, yorumlama gibi durumlarda meydana getirdiği anlamlı mesajını kodlar vasıtasıyla iletenlerdir (Zıllıoğlu, 2014: 9).

1.2.2. Kod

Haberleşme konusunda ilerleyen zamanda ileti işaret şekline döndürülürken uygulanan semboller ve bu semboller arasındaki uyumları tertipleyen düzenli bir hale getiren kurallara kod denir. İletinin ana konusunun kod sembollerine çevrilmesine de kodlama denir (Cüceloğlu, 2008: 76).

1.2.3. Mesaj

Mesaj; “duygusal, bilişsel, yazılı veya sözlü davranışlarında bir insanın veya daha çok kişinin değişiklik yapmak amacıyla düzenlediği sinyaller örüntüsüdür.” (Ergin ve Birol, 2005: 57).

Mesajı “haberleşme zamanı içerisinde temel ve hedefleri arasında oluşan anlamlar.” şeklinde tanımını yapar. Mesajın anlam ve ifadeler taşıdığını, temelinden gayesine transfer edilecek konuyu bünyesinde bulundurduğunu belirtmektedir. Mesaj, gönderici tarafından iletmek üzere oluşturulduğu görsel, işitsel veya görsel ve işitsel simgelerden meydana gelmiş ele alınan bir ürün ve iletişimin ilerleyen zamanının ana damarıdır (Kaya, 2016: 8).

1.2.4. Kanal

Kanal, gönderilmek istenilen iletinin kod formatına dönüştürülerek, kod çözme işleminin ortaya çıktığı ulaşılmak istenilen sonuca kadar izlediği plan şeklinde belirtilmiştir. İleti kanalı farklı bir tanımla; bilgiyi, duyguyu, fikirlerin temel ve gönderilen kişi arasında alışverişin oluşumu sürecinde, iletilerin, gönderilen kişiye transfer etmek adına kendilerine verilen simgeler olarak tanımlanabilir (Demiray, 1994: 12).

Kanallar, temel ve gönderilen kişinin oluşturduğu alakadır. İletişim kanalı; resmi ve gayri resmi kanallara ayrılmıştır. Resmi olan iletişim kanalı, yönetim tarzına göre tanımlanmış ve kabul edilmiş bir haberleşme kanalı olarak kabul edilir (Tutar ve Yılmaz, 2004: 16).

1.2.5. Alıcı

Alıcı, mesaj içerikli sembollerin farkına varılmasına katkı sağlayan, anlamlı şekle sokmasına yardımcı olan, iletişimi bitiren veya kendisi bir mesaj ileterek gönderici rolüne transfer olan ve iletişimin devamlılık sağlamasına etki eden şahıstır (Tutar ve Yılmaz, 2008: 11).

Alan kişiden beklenmekte olan tavırların biçimi şahsına kodlanarak transfer olan mesajların kodlarını yanlış olmayacak bir biçimde anlayarak mesajla alakalı başlangıcına geri bildirimde bulunmaktadır. “İletilen kişinin mantığını kullanarak konuşma ve işitme kabiliyeti, kişisel geçmişi, bilgili olup olmadığı ve davranış şekilleri gibi birçok özelliği mesajı alma kabiliyetini etkiler” (Robbins, 1991: 143).

1.2.6. Geri Bildirim

Geri bildirim feedback veya dönüt olarakta adlandırılan iletişim sürecinin son noktasıdır. Bir alıcının, kendisine transfer edilen mesajın kodlarını anladıktan ve o kodlara anlam verdikten sonra gönderici pozisyonuna geçmesiyle geri bildirim başlamış olur (Eren, 2000: 18).

Geri bildirimin iletim şekli dörde ayrılmıştır:

- ✓ Hemen-Gecikmiş Geri Bildirim: Geri bildirim mesajının anında ulaşmasından hemen sonra hemen cevap gelirse iletişim sürecini olumsuz etkilemez; geri

bildirim aksamaları sonucunda ise iletişimin akışında olumlu etkide bulunmaz.

- ✓ Düşük-Yüksek Kontrol Geri Bildirim: Geri bildirim anında ve dürüst bir şekilde gerçekleşirse bunu düşük kontrol olarak tanımlayabiliriz.
- ✓ Pozitif-Negatif Geri Bildirim: Gönderen tarafından alınan mesajla ilgili olumsuz olmayan düşüncelerinin dile getirilmesine pozitif geri bildirim denir. Pozitif geri bildirimde başlangıçtan oluşmakta olan mesajların alıcı yönünde yeterli seviyede ve geçerli olduğunu kabul edildiği neticesi ortaya çıkmaktadır. Gönderilen kişinin mesajla alakalı olumlu olmayan duygu ve düşüncelerini dile getirmesi de negatif geri bildirim tanımlar.
- ✓ Eleştirel-Destek Geri Bildirim: Haberleşmede transfer edilen alıcının göndericiye verdiği mesaj eleştirel veya muhakeme edici ise eleştirel geri bildirim şeklinde açıklanmaktadır. Daha fazla kişiye ulaşmasını destekliyorsa ise destek geri bildirim gerçekleşir (Gürüz ve Temel-Eğinli, 2011).

“Etkili geri bildirim, insanlara yardım etmeyi amaçlar, spesifik, ayrıntılı, açıklayıcı, bilgilendirici, faydalı konu ile ilgilidir, zamanında gelir, açık ve seçicidir, geçerlidir, konuyu vurgular, davranış üzerinde durur, gözlem ağırlıklıdır. Etkin olmayan geri bildirim ise kişiyi küçük düşürmeyi ön plana alır, geneldir, değerleyicidir, ilgisizdir, zamansızdır, kişiyi savunmaya yöneltir, anlaşılması güçtür, geçerli değildir, kişiyi ve kişiliği belirtir, davranışın nedeni üstünde durur, tahmin ve yorum ağırlıklıdır” (Koçel, 2001: 426).

1.2.7. Gürültü

Gönderici iletileri ile alıcı iletileri karşılığında iletişimin karşı tarafa aktarılmasına mâni olan kaynakların tümü gürültü olarak açıklanmaktadır. Gürültülü ortamlarda karşılıklı olarak haberleşmeye ve konuşmaya çalışan insanlar birbirlerinin seslerini işitemeyebilir veya kendilerine verilmek istenilen çoğu bilgiyi hatalı anlayabilirler. Böyle gidişatların ortaya çıkmasına sebep olan unsurlar o meydanlarda bulunan bedensel gürültülerdir. İşitme özelliğini yitirmiş olan ve işitme aygıtı kullanmaya mecbur bir birey, aygıtında bir bozukluk oluşma durumunda kendisine ulaştırılan iletiyi hatalı bir biçimde anlama olasılığı çok yüksektir. Bu tarz durumlarda oluşan duyma kaybı nörofizyolojik gürültü olarak tanımlanmaktadır. Diğer bir gürültü türü

ise psikolojik gürültüdür. Asıl birimde olan kişiler, peşin hükümleri, itibarları, inandığı fikirler, endişe durumları, psikolojik hastalıkları ve bu tür unsurlar gibi birden fazla duygu gidişat karışıklıkları sebebiyle özüne yollanan iletiyi bambaşka bir biçimde anlayıp açıklayarak farklı olarak değerlendirebilir (Cüceloğlu, 1987; Kaya, 2012).

1.3. İletişim Sürecinin İşleyişi

İletişimi yukarıdaki konularda açıkladığımız da anlatıldığı gibi, gönderici yani kaynak ile alıcı arasında anlam çıkabilecek mesajları meydana getirip, transferinin yapıldığı bir zaman dilimidir. Anlamlar insanlar nezdinde ve yine insanlar arasında meydana getirilir. Bu yönüyle bakıldığında iletişim göndericinin anlamlı bir mesaj meydana getirdiği ve alıcının da aynı anlamı meydana getireceği inanılan bir zaman sürecidir (Zıllıoğlu, 2014: 223).

Bu meydana gelen süreci iki farklı aşamada inceleyebiliriz.

1.3.1. Tek Taraflı İletişim Süreci

Tek taraflı haberleşmenin seyri bir iletici yani bir temel, bir ulaşılmak istenilen sonuç veya bir iletici daha fazla ulaşmak istediği sonuç biçiminde gerçekleşebilir. Diğer tarafta olan kişinin iletiyi hangi seviyede idrak ettiği ya da hangi düzeyde tesir ettiği araştırılmaz. Mesajın transfer edilmesi ile beraber meydana gelecek olan bilgilerin en erken şekilde denetlenmesi yapılmaktadır. Bu durumda da haberleşmenin tek yönlü süreci başlamış olur (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1996: 27).

Tek taraflı haberleşmede geri dönüt kavramı yoktur. Sevk edilen yani kaynak iletiyi karşı tarafa transfer ederek bir geri dönüş ummaz. Çoğunlukla iletilen mesajı alan kişi fazla insandan meydana gelen bir gruptur. Tek yönlü iletişimde gönderici, mesajı alıcıdan geri dönüş beklemeden transfer eder, bu süreçte asıl amaç mesajı alıcıya transfer edebilmektir. Mesaj alıcıya transfer söz konusu olacak şekilde tamamlanmış olur (Tutar, 2002: 44).

1.3.2. Çift Taraflı İletişim Süreci

İki yönlü iletişimde geri dönütün söz konusu olmasıyla en etkili haberleşme süreci olarak söylemek mümkündür. Gönderilen mesajlar olumlu ya da olumsuz

cevap biçiminde göndericiye geri bildirim olarak gelmektedir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1996: 27).

Çift taraflı haberleşme çoğunlukla kullanılan iletişim olmuştur. Bu nedenle iletinin idrak edildiğini hissetmek için geri dönüt olması zorunludur. Çift taraflı haberleşmede aktarıcıya uymak var olmaktadır. Yansıtılan dinlemede insanlar özlerine transfer edilen mesajları idrak etme çabası içindedirler. Çift yönlü haberleşme sonucunda mesele çözme, bilgi toplama, düşünce değiştirmede transfer şeklinde olumlu kavramlar ortaya çıkmaktadır (Tutar, 2002: 57).

Tek taraflı iletişim süreciyle çift taraflı iletişim süreci arasındaki farklılıklara değinelim;

Tek yönlü iletişim daha hızlıdır. Çift yönlü iletişimde daha doğru iletişim meydana gelir. Aynı zamanda yine çift taraflı iletişimde varılmak istenilen nokta güvenme hissini içinde barındırır. Çift taraflı iletişimde tek taraflı iletişime göre telaşların ve dış faktörlerin etkisinde kalmaktadır. Daha demokratik biçime sahip olan iletişim çift yönlü iletişimdir (Mısırlı, 2010: 10).

1.4. İletişim Türleri

Kişiler var oldukları ortamda mekân ve zamana göre, birçok seçenekli haberleşme sembolleri vasıtasıyla iletişimde var olurlarken konuşma ve yazılı olan lisan, bu haberleşmeyi var edip çok sık şekilde tercih edilen sembolleri ortaya çıkarmaktadır. İletişim var olurken kaşların pozisyon değişmesi, göz çevresinin küçülmesi, iki veya daha çok birey arasında sohbet ederken aralarında ortaya koydukları mesafe, karikatürler, resimler gibi farklı iletişim sembollerini temsil etmekte olan örneklerdir. Özetle; sözlü ve yazılı yanı sıra mimikler, yapılan jestler, kıyafet şekli, yer ve zaman gibi kavramların kullanımları, sanat ürünleri ileti yükleyen veya iletileri belirleyen farklı iletişim çeşitleridir. İletişim türleri kendi içinde de çeşitlilik göstermektedir (Üstünel, 2011: 16).

İletişim türleri kendi içinde dört ana başlık altında incelenmiştir:

1.4.1. Etkilerine Göre İletişim

Etkilerine göre iletişim kendi içinde olumlu iletişim ve olumsuz iletişim şeklinde ikiye ayrılmaktadır.

Olumlu İletişim: “Olumlu iletişim, olası bir iletişimin belli bir sonuca doğru gitmesi dahil olanlarla güzel, pozitif izlenimler yaratıyorsa, dahil olanlarla bu iletişim bitiminde gereksinimlerini tatmin etmiş, değer görüldükleri, kendilerini doğru ifade edebildikleri ve takdir gördükleri duygularını hissediyorlarsa bu iletişimin olumlu bir iletişim olduğu denilebilir” (Kaya, 2016: 15).

Olumsuz İletişim: “Olumsuz iletişim, dahil olanlar üstünde negatif izlenimleri olan, iletişimde bulunmakta olanların güzel hisler yaşayamadıkları bir iletişim şeklidir. Bu tür iletişimde karşı karşıya olan olarak kabul edilmek ve saygı görülmek bir yana dursun suçalama ve eleştiri vardır. Bundan dolayı iletişime dahil olanlar kabul gördükleri, kıymetli oldukları, anlaşıldıkları duygularını bilemezler” (Kaya, 2016: 15).

1.4.2. Yönüne Göre İletişim

Yönüne göre iletişim de kendi içinde tek yönlü iletişim ve çift yönlü iletişim olacak şekilde iki başlık altında oluşmaktadır.

Tek Yönlü İletişim: Tek yönlü iletişimde mesajın bir, alıcının bir veya birden fazla bireyden oluşabileceği gibi, mesaj birden çok alıcının ise bir bireyden oluşabildiğini söyleyebiliriz. Ama oluşan şemada sıklıkla denk gelinen tek yönlü iletişim şeklinin, başlangıcının tek alıcının daha çok olabilecek biçimde ortaya çıkan bir iletişim türü olduğunu meydana getirmiştir. Tek yönlü iletişimi farklı şekilde dile getirecek olursak; tek taraflı iletişimde mesaj iletiyi alıcıya ilettiği zaman, alıcıdan da mesaja geri dönüş oluşarak haberleşmenin gerçekleşmesi mümkün değildir. Bu iletişim türündeki ana hedef, gönderilmek amaçlanan iletiyi kaynaktan alıcıya iletebilmektir (Üstünel, 2011: 17).

Çift Yönlü İletişim: Çift yönlü iletişimin kaynağın iletişime, hedeften geri dönüş sağlandığında ortaya çıkan bir iletişim türüdür. Çift taraflı iletişimde mesaj ve hedeflerin karşılıklı kendileriyle etkileşim alışverişinde olduklarını ve kaynak bünyesinden hedefe iletilen bilgilerin farklı pozisyonlarda iletişime çevrildiğini, bir başka farklı pozisyonlarda ise çevrilmediğini dile getirmektedir. Çift yönlü iletişim türünü bir örnekle açıklayacak; mevcut evin camındaki “kiralık” yazısını sadece okuyup gidilirse, bu uyarıcı birey için sadece bir bilgi niteliğinde var olacaktır. Fakat evin mülk sahibiyle mevcuttaki kiralık ev için yüz yüze veya telefonla iletişime

geçilmesi sonucunda ise iletişimin ortaya çıktığını dile getirmiştir. (Üstünel, 2011: 18).

1.4.3. İlişki Sistemlerine Göre İletişim

İlişki sistemlerine göre iletişim türleri kendi içinde dört ayrı başlık altında incelenmiştir.

Kişi İçi İletişim: Kişinin iç yaşantısında kendisiyle yaratmış olduğu iletişim onun diğer kişilerle yaratmış olduğu iletişimden farklılık göstermez. Birey iç yaşantısında mesajlar meydana getirir, meydana getirdiği mesajları kendisine iletir, sonra bu mesajları alır, açar ve yorumlar, sonucunda ise mesajla alakalı tekrardan bir mesaj meydana getirerek iletir. İnsanların birbirleriyle olan iletişiminde kaynağı da alıcısı da mesajı ileten olarak alıp tefsir eden de bireyin kendi varlığıdır (Kaya, 2016: 18).

Kişi-içi iletişimde insanın şahsiyet idrak seviyesi ve şahsiyet saygı seviyesi önemli bir paya sahiptir. Benlik kelimesinin bireyin kendini idrak etme şekli; benlik saygısı ise benliğini sevmeye veya sevmeme durumundan ibarettir. Benliğini seven yani beğenen bir kişi kendisiyle barışık iken; benliğini sevmeyen bir birey kendisiyle çelişki içindedir. İnsanın kendisi ile yarattığı iletişim içsel iletişimdir (Küçükaslan, 2014: 32).

Kişilerarası İletişim: “İlgi, duygu, düşünce ve yaşantıların birden çok insanlar içinde paylaşımı olarak tanımlanır. Anne-baba-çocuk iletişimi, öğretmen-öğrenci iletişimi, işçi-işveren iletişimi, amir-memur iletişimi, karı-koca iletişimi, arkadaş-arkadaş iletişimi önemli kişilerarası iletişime örnektir” (Kaya, 2016: 19).

Kişilerarası iletişim, “değişik sebeplerle ve hedeflerle, çeşitli kurallarla oluşturulmuş yer ve zamanda, yüz yüze ya da belirli gereçler kullanılarak, anında veya zamansal değişikliklerle, toplumsal gösterişler ve bağlar ile kişilerin bireysel niteliklerine göre farklılık gösteren şekillerde, değişen yakınlıkta, yoğunlukta olabilen iletişim”dir (Küçükaslan, 2014: 36-37).

Kişilerarası iletişimde mesafelerin belli olması önem arz etmektedir. Her zaman başka birileri ile iletişim içerisinde olan insanlar kendisi ile iletişimi eksiksiz hale getirmeden kişilerarası ilişkilerini devam ettirmelidir. Kişilerarası iletişimlerde gelen geri dönüşler insanın kendini kabul görmesini, benlik idrak seviyesinin

yükselmesini, bireyin kendisi ile alakalı daha çok bilgi öğrenmesini, hayatını zenginleştirmesini ve yalnızlık duygusunu yok etmesine katkı gösterirken; bireyin kendisine böldüğü zamanın düşmesine, diğer sosyal ilişkilerinin azalmasına ve yıpranmasına neden olabilir (Siyez, 2016: 68).

Grup İçi İletişim: Kişilerin sosyal bir canlı olarak görülmesinden kaynaklı meydana gelen grupların varlık sebepleri birey ilişkileridir ve bu grupların meydana gelmesi ve varlığını devam ettirebilmesi için de grupta olan diğer bireylerinde iletişim dahilinde bulunması gerekmektedir (Küçükaslan, 2014: 38).

Birey yaşadığı hayat sürecinde aile çevresi, akraba çevresi, yaşlıları ve arkadaş kümeleri gibi ailevi olan birincil gruplar; çalışılmakta olunan çalışma alanı, sivil toplum örgütleri, siyasal partiler, sendikal, meslek çeşitlerindeki olarak ikincil gruplar bünyesinde yaşamını sürdürür (Kaya, 2016: 19).

Kitle İletişim: Belli bir kaynaktan belli bir bilginin belirli hedeflerle kitap, televizyon, radyo, sinema, gazete, dergi gibi iletişim kaynakları ile halka tek taraflı iletişimin gerçekleşmesini kitle iletişim sağlamaktadır (Kaya, 2016: 20).

1.4.4. Kullanılan Kodlara Göre İletişim

Uygulanan kodlara göre iletişim biçimleri kendi arasında sözlü iletişim, sözsüz iletişim ve yazılı iletişim olacak şekilde üç başlık altında incelenmiştir.

Sözlü İletişim: Sözlü iletişim duygu ve düşüncelerin dil vasıtasıyla sözcüklerle gönderilen tarihi çok eskiye uzanan ve en çok etki bırakan iletişim türü olarak bilinmektedir. İletişimde rol alan bireylerin karşılıklı şekilde birbirlerini anlatabilecekleri ve anlayacakları sözcükler ile ortaya konulur. Dil, semboller aracılığıyla aktarımı yapılır (Güngör, 2011: 39).

Sözlü iletişim yazılı olarak var olsun ya da olmasın sözcüklerin tüketilmesi ile meydana gelen ilişkinin varoluş zorunlulu vardır. Sözlü iletişim günümüzde bile en çok tercih edilen iletişim türüdür. Tercih edilmesinin sebebi ise çok kolay ve hemen hemen herkesin yapabileceği iletişim, konuşarak ve dinleyerek yapılan iletişimdir (Sarpkaya ve Şekercioğlu, 1997: 41).

Etkisi altında kaldığımız birçok iletişim konusu konuşmadaki kelimelerle meydana gelmektedir. Toplumsal yaşantının temelini dil oluşturmaktadır. Dil bir simgeleştirme ve sembolleştirme sürecini kapsar ve simgesel semboller

iletişimimizin temellerini ortaya çıkartır. Konuşma eylemi bireysel, dil ise toplumsal ve kültürel bir olgudan ibarettir. Tarihin belirli bir kısmında toplumun sahip olduğu bireysel ve toplumsal değerler, dil vasıtasıyla gelecekyeki nesillere miras bırakılır. Sözlü iletişim konuşma dili olarak da kullanılan, insanlar içinde tercih edilen en önemli iletişim şeklidir (Grgen, 1997: 83).

Sözlü iletişimin asıl temelini başında konuşma eylemi vardır. Konuşma, belirli anlamlar edinilmiş sembollerden ortaya çıkmaktadır. Dil, ortaya çıkan bu sembollerin bir araya gelmesi sonucunda meydana gelen bir eylemdir (Zıllıoğlu, 2014: 145).

Sözlü iletişimde bir bireyin tercih ettiği dil, o bireyin yaşantısına bağlı, kişiye tahsis edilmiş bir nitelik oluşturmuştur. Bundan dolayı tercih edilen dilin nadiren subjektif özellik gösterdiği ve gerçeklerin doğru şekilde anlaşılmamasına neden olduğu denebilir (Grgen, 1997: 83).

Bu konudaki araştırmalar diyor ki en çok tercih edilen iletişim biçimi konuşarak ve yüz yüze yapılan iletişim şeklidir. Sözlü iletişimin çabucak meydana gelmesi ve geri dönüşlerin hızlıca iletilmesi sözlü iletişimin etkili sayılmasında çok büyük öneme sahiptir. Kaynaktan alıcıya iletilen mesajlarda anlamakta zorluk çekilen kısımlarının geri dönüşler ile hızlıca yapılabilmesi ya da yapılan hataların hızlıca dzetilmesi sözlü iletişimin etkili olmasında önemli role sahiptir. Tabiki sözlü iletişimin de negatif yönleri mevcuttur. Mesajları iletmenin en önemli yönü sözlü iletişim olmasına rağmen, çabucak ve geri dönüşümlü olduğu halde bozulma ihtimali her zaman vardır (Robbins, 1991).

Sözsüz İletişim: Sözsüz iletişim insan davranışlarının vücut şekli, yüz halleri, yapılan jest ve mimikleri, sahip olunan ses tınısı veya arada bir sessiz kalışı, dokunup algılama gibi duyuları hissetmeleri, yer ve renk idrakı gibi çok fazla kavramdam meydana gelmektedir. Sözsüz iletişimin yapıldığı sırada tercih edilen unsurlar literatürde dört ayrı başlıktan ortaya çıkmaktadır (DeVito vd., 2001: 56).

Bu unsurlardan birincisi beden dilidir. Kinesiks, “hareket” manasına gelen Yunanca “kinein” sözcüğünden türetilmiştir. Vücutta meydana gelen hareketleri, duruş, göz hapsi ve mimikler “kinesiks” bünyesinde sonuçlandırılabilir (Gass ve Seister, 2003: 56).

Vücuttaki meydana gelen hareketler diye tanımlanan kinesiks, sözsüz iletişimin ana maddesini oluşturur. Kişilerarası etkileşimden bahsedildiği zaman göz hapsi, kafa hareketleri, tokalaşma, gülme eylemi derin ve etkili iletişim var olduğundan haberdardır (Webster ve Sundaram, 2009: 13).

Aynı yüz biçimleri şeklinde el ve kol eylemleri de insan ilişkileri ve iletişimde çok büyük öneme sahiptir. Bu aşamada el ve kol hareketleri sayesinde direkt mesaj gönderebileceğimiz gibi, konuşmayı da takviye edebiliriz. Münasıp seviyede, yerinde ve zamanında tercih edilen el ve kol hareketlerinin konuşmaya güç verdiği görülmüştür. Konuşmada sürekliliği ve doğruluğu yükseltmek için elimizi yerinde zamanında kullanmak konuşmacıya önemli bir seviyede değer katacaktır. Örnek verecek olursak, iletişime geçtiğimiz insanları söylediklerimizin doğru olduğuna inandırmak istediğimizde avucumuzun iç kısmını insanlara doğru yönlendiririz. Kısaca bahsetmek gerekirse, doğru zamanda doğru iletiler aktarabilmenin yolu ise jestlerin bilinçli bir biçimde uygulanmasından kaynaklıdır (Uztuğ, 2009: 27).

Bir başka unsur mimiklerdir. Mimiklerin beden dili bünyesinde yeri çok büyük öneme sahiptir. İletişim aşaması anında sadece mimikleri tercih etme yoluyla hoşnut sağlama, anlaşma ve sempati düzeylerini insanlara sunmak gibi avantajları söz konusudur. Fakat gerekli ortamlarda duygusal mesajlar ve duygunun düzeyini yükseltmek için yüz hareketleri ile beden hareketlerinin de birlikte tercih edilmesi gerekmektedir (DeVito vd., 2001: 56).

İletişimde anlamayı kısıtlayan bir diğer unsur ise fiziki görünümüdür. Fiziki güzelliği olan insanların daha sıcacık, samimiyetli ve çekici algılandıkları söylenebilir. Sosyal psikoloji literatüründe fiziki çekicilik ve algı başlıklarında insanların genellikle "güzel olan aynı zamanda iyidir" peşin hükmüne karar verdikleri söylenebilmektedir (Chaney ve Green, 2002: 17-19).

Söz edilmekte olan fiziksel görünüşten kasıt, kişinin dış görüntüsünün bütünüdür. Giydiği kıyafetler ve bedenin duruş şekli gibi davranış şekilleri insanın dış görüntüsünü meydana getirmektedir. Bireyin, ses tınısının yanı sıra, dış görüntüsünün de iletişimde yüklendiği büyük önem katıyen çok fazladır. Saç, sakal, bıyık, makyaj, boyama, süslenme gibi unsurlara da bundan dolayı dikkat etmek önemlidir. İnsanın kılık kıyafeti, duruşu, bakımlı ya da bakımsız olması, yerine

getirdiği mesleği, kazandığı kazanç ve sosyal statüsü konusunda kolaylıklar sağlamaktadır. Bunlardan yola çıkarsak fiziksel görüntünün karşıdaki insanın kişinin hakkındaki tutum ve davranışlarını etkisi altına alabilmektedir (Uztuğ, 2009: 28).

Dördüncü unsur ise uzaklık ve duruştur. Birey ilişkilerinde insanların birbirleriyle olan fiziksel resmiyeti çok yüksek önem arz etmektedir. Her şeyden önce insanın diğer kişilerle olan fiziki resmiyetini, ilişkilerin seviyesinin derecesine gibi konularda bilgi aktarımı sağlamaktadır. Dolayısıyla bir bireyin diğer bireylere yakın veya uzak mesafede bulunması, ilişkilerin boyutunu anlaşılması açısından da önem arz etmektedir. İnsan karşıdaki kişi hakkında içinde beslediği duygu ve düşüncelere göre fiziki resmiyeti oluşturmaktadır. Bu aşamada birey, tanımakta olduğu, saydığı ve sevdiği insan ile daha yakın fiziksel temasta bulunurken, tanımadığı, bilmediği, güvenmediği ve sevmeyen insanla daha uzak bir fiziksel temasta bulunacaktır (Uztuğ, 2009: 28).

İnsanlar farkına bile varmadan hiçbir şey dile getirmediklerini düşünseler de yukarıdan en dibe kadar ki görünüşleri onlar adına konuşabilir. Toplumsal hayatta insanları daha iyi anlayabilmek için, sözsüz iletişime duyarlılık kazanmak gereklidir. Sözsüz iletişim, kişileri dile getirmedikleriyle anlamayı öğretir (Gökçe, 2006: 52).

Yazılı İletişim: En kalıcı ve en etkileyici iletişim türü olan yazılı iletişim, insanın yer ve zamandaki bazı alanlarının yayılmasında, genişlemesinde ve geliştirmede çok büyük önem arz etmektedir. Mesafenin fazla olduğu haberleşme tercihlerinden bir tanesi olan bu iletişim yöntemi, sahip olunan bilgiler ve hayattaki tecrübeler hatta öğrendiğimiz deneyimleri zaman içinde biriktirme de sözlü iletişim ile karşılaştıracak olursak daha güven verici bir tercihtir ve tarihine kadar gidildiğinde ise mağara resimlerinde varlığını belli etmiştir (Gürüz, 2005: 32).

Yazılı iletişimde etkili kalmanın ilk şartı, kullanmış olduğumuz uygun sözcükler ve deyimlerdir. Tanınmış insanlar tarafından sözcük ve deyimleri, kuralları belli olacak biçimde birleştirmektir. İnsanlarca önem verilmeyen sözcük ve cümleler ile meydana gelen veya anlaşılmakta güçlük çekilen iletişim de gönderilmek istenen mesaj ya tam bir şekilde alıcıya gönderilmeyecek ya da mesajı alan kişinin bu iletiyi başka şekilde anlayıp yorumlamasına neden olacaktır (Erdoğan, 1994: 18).

Mesajın akıllarda kalıcı olması gerektiği zamanlarda iletilecek mesajın geçerlilik süresi ve doğruluğu hakkında bir değişme meydana gelmeden

gönderilmesini başarabilmek için yazılı bir iletişim yöntemi tercih edilmektedir. Yazılı iletişim, notlar, dökümler, yazılmış raporlar, makaleler, basın bültenleri, kitaplar, mektuplar, haber bültenler, dergiler, mecmualar, broşürler, işaretler, el yazmaları, ilan tahtası ile el yazması, bilgisayarlar ve bunlar dışındaki haberleşme ağları gibi elektronik ve yazılı ortamlarla iletilen her türlü yazılı mesajlar halinde sunulmaktadır (Akbaş, 2008: 18).

Gönderilen iletilerin gönderim sonrasında kontrolünün sağlanabilmesi ya da bilgi edinmek amacıyla kalıcı olacak biçimde düzenlenmeleri gereklidir. Yazıların kanun açısından belge niteliğine sahip olması nedeniyle yazılı iletişime yönelir. Örgütlerde siyaset ve metotlar yazılı biçimde hazır hale getirilir (Tutar vd., 2003: 151).

Yazılı haberleşmenin ana kaynağı belgeler veya metinlere dayalı olmasından kaynaklıdır. Gönderilmek için istenilen bilginin veya mesajın niteliksel yönünden ve içeriksel yönünden herhangi bir değişmeye maruz kalmadan ulaştırılması, birden çok kişilere iletebilmesi için zamandan tasarruf sağlaması, doğru ve güvenilebilir bir yapıya sahip olmasıdır (Yatkın ve Yatkın, 2006: 56).

Yazılı iletişimde tercih edilen belgelerin ilk sırasında el kitapları yer almaktadır. Çok sıklıkla tercih edilen temel anlamda el kitapları kurumu takdim etme amacıyla çalışır. Olabildiğince şeffaf ve yalın bir dil ile meydana getirilir, tanıtıma fayda sağlayacak veriler toplu olarak ve ilgi çekici bir şekilde olarak sunumu yapılır. Klavuzlar, kuruluşların ilgilendikleri bölümle alakalı bir şekilde farklı noktalar, taze meydana gelmiş tasarılar ve meydana gelen pürüzler üzerine kurulan, bünyesinde resimden ziyade verilerin yer aldığı biçimde yazılmaktadırlar (Gürgen, 1997: 100).

El kitaplarını takip eden bir diğer belge yine yazılı iletişimde en sık tercih edilenler arasında olan bildirilerdir. Kamu, kamu olmayan kurum ve kuruluşlar veya görevliler kendileri inisiyatifinde gelişigüzel bir konu ile ilgili zamanlı veya zamansız bir şekilde nakledilen yayınlara bülten denilmektedir. Böyle yayınlar kuruluşların hayata geçirmiş oldukları uygulamaları, çalışmakta olan kişileri haberdar etmek amacıyla bilinen zaman zarflarında yayınlanarak sunulur. Böyle bültenler kurum içi ve kurum dışı bölgeyle haberleşmeyi gerçekleştiren yazılı iletişim öğeleridir. Yayınlarda gazetelere kıyasla birçok sayıda bilgi ve fotoğraf kullanımı yapılırken,

gazeteler mevzuların akademik yönünden araştırıldığı daha çok yazı ile ilgili unsurlardır. Yayınların asıl amacı kurum alanıdır (Tutar vd., 2003: 136).

1.5. Etkili İletişim

Etkili iletişim hayatın her yönünde, öncelikle öğrenme ve öğretme alanlarında bahsi geçen bu iletişim sürecinin başarıyla görevi tamamlayabilmek çok ayrı bir öneme değere sahip olduğu görülüyor. Özellikle, yöresel ve gelişmemiş ya da gelişmeye devam etmekte olan yazılı ve görsel kültür anlayışını benimseyememiş veya benimsemeyen elektronik kültüre sıçramış toplumlarda bahsetmekte olduğumuz eğitim ve öğretim ortamları yine söze dayalı iletişim olarak işlevini sürdürmektedir. Şüphesiz ki karşılıklı olmaksızın, elektronik iletişim bulunduğu yerlerin yapılmakta olan iletinin kodlanması ve alıcı tarafından çözümlenmesi de çok önemlidir. Sözel eğitim ve öğretim alanlarında bu önem zaman ilerledikçe önemini arttırmaktadır. Eğitim geçmişimizi yoklama yaptığımızda göz önüne gelen; biri eğitimcilerimizin hayatımızda çok etkili, birinin ise ne yazık ki o derecede etkili olmadığını söylemek mümkündür. Şüphesiz bu etkili olmakta kişisel yeteneklerin ve becerilerin önemli rol aldığı söylenebilir. Fakat bir dizi iletişim becerilerinin de hayat süresi dahilinde sahip olabileceği bilinmekte olup, sahip olunması gerekliliği de artık mecburidir. Bilmek yapmanın ön şartıdır ama yeterli değildir. Çaba, emek göstermek gerekir. Peş peşe taki olana kadar denemek gerekir. Çünkü yaptığımız iş her ne olursa olsun; başarımız, iletişim sürecini işletmedeki yeteneklerimizle doğru orantılı olmasından kaynaklıdır (Demiray, 2008: 74).

1.5.1. Etkili İletişimi Engelleyen Unsurlar

Bir iletinin gönderilmesini veya alınmasını negatif yönde etkileyen tüm unsurlara iletişim engeli denilmektedir (Ergin, 1998). Jones ve Jones (1998: 10), iletişimin becerilerini gönderme ve alma becerileri olarak sınıflandırmış, gönderme becerilerini konuşma becerisiyle, alma becerilerini dinleme becerileriyle ilişkilendirmiştir.

İnsanların kendi içlerinde birbirleri ile arzu edilen biçimde iletişim gerçekleştirmelerini ve birbirleri ile anlaşmalarını zorlaştıran bütün sebeplerin yol açtığı sonuç, sorun ya da ortama iletişimi engelleyen unsurlar biçiminde tanımını

yapabiliriz. Bu durumun bu biçimde olması bazı zaman zarfında iletişim kanalının yanlış kullanılmasından meydana gelmesi şeklinde ara ara da kişilerin kendi hayatlarına özgü başkalıklarından meydana gelebilir. Haberleşmede insanlar karşılıklı olarak hayat deneyimlerini, tecrübelerini, kıymet verdiklerini, idrak ettiklerini ve bu tür tüm özgünlüklerini dikkatsiz davranmaları durumunda birçok zorluklarla karşılaşır. Özellikle başkalarının gözünden doğru anlaşılamadığını ya da çevresine kendini yanlış ifade ettiğini düşünen kişi, meydana gelen esas meseleyi çözme kısmına ulaşmadan kendisini geri plana almakta olup bu gidişat iletişim pürüzünü hayata sokmaktadır (Dökmen, 2008: 3).

İletişimin tam bir şekilde uygulanabilmesi için göndericinin, kodlamanın alıcının, kanalın, geri bildirimin ve ortamın kendi görevlerini eksiksiz tamamlamaları gerekmektedir. Aksi olacak olursa bu kavramların herhangi birindeki meydana gelecek olan aksama etkili bir iletişimin oluşmasına engel olur (Gordon, 1998: 45-46).

- ✓ İletişimi engelleyen unsurlar aşağıda verilmiştir:
- ✓ Emir verilmesi-yönlendirilmesi,
- ✓ Uyarılması, gözdağı verilmesi,
- ✓ Ahlak dersi verilmesi,
- ✓ Öğüt vererek, çözüm ve öneriler getirilmesi
- ✓ Öğretmek, nutuk atmak, mantıklı düşünceler önerilmesi,
- ✓ Yargılamak, eleştirmek, suçlamak, farklı düşüncede olmak,
- ✓ Lakap takmak, alay etmek,
- ✓ Yorumlamak, analiz etmek, tanı koymak
- ✓ Övmek, benzer düşüncede olmak, olumsuz değerlendirme yapmamak,
- ✓ Güven vermek, desteklemek, avutmak, duygularını paylaşmak,
- ✓ Soru sormak, sınamak, sorguya çekmek, çapraz sorgulamak,
- ✓ Sözünden dönmek, oyalamak, alay etmek, şakacı davranmak, konuyu saptırmak.

1.6. Etkili iletişim Becerileri

Etkili bir iletişimin oluşabilmesi için konuşma ve dinleme çok önemli bir yere sahiptir. Konuşan insanın yeteneklerinin yanında etkili bir konuşmacının bulunması

ve karşısındaki dinleyicilerin dinlemeye arzulu olarak iletişimde devamlılığı yükselten unsurlardandır. Etkili iletişimde olması gereken asıl gaye, etki meydana getirmektir. Konuşmacı insanların karşısındaki dinleyicileri cezbetmesi iletişimin de verimli olmasına olanak sağlar (İdil, 2009).

Kişilerarası iletişimde etkili iletişim için gerekli ilkeler şunlardır: (Cüceloğlu, 2002: 54).

- ✓ Her şahsın sadece kendisinde olan özellikleri ile kıymetli olduğuna inanması,
- ✓ Karşısındaki şahsı koşulsuz şartsız kabul etmesi,
- ✓ Her şahsın kendine ait problemini kendisinin çözebilme yeteneğine inanması,
- ✓ Kendisini başkası gibi göstermemesi,
- ✓ Duygu, düşünce ve davranışlarının dengeli olması,
- ✓ Kendisini karşısındaki insanın yerine koyup onun problemlerine onun açısından bakabilmesi ve onun ne hissettiğini anlayabilmesidir (Cüceloğlu, 2002: 54).

Etkili iletişimi dört ayrı başlık altında inceleyelim:

1.6.1. Etkili Konuşma

İletişim, karşısındaki şahsa mesaj verme, mesajları sunmak ve iletilere tepki gösterebilmeleridir. İletiler, farklı açılarla iletilmekte olup fazlaca tercih edilen ileti ulaştırma şekilleri de yazılı ve sözlü iletişimidir. Sözlü iletişim dayanağı konuşmaya dayalıdır (Erdem, 2016: 324).

Konuşma, duygu ve düşüncelerimizi, görüp yaşadıklarımızı, dinleyen kişiye kelimeler aracılığıyla iletme şeklidir. Konuşmanın esasında ses vardır ve konuşma sesleri, belli bir uzlaşmaya göre dizilir (Küçükaslan, 2014: 92).

Doğru ve etkili konuşma, öğrenme ile kazanılabilen ve kişinin gösterdiği gayretlerle geliştirilebilen bir beceridir. Etkili iletişimde sözü sanata dönüştürmenin yolu konuşma inceliklerini bilmekle mümkündür. Etkili, düzgün ve güzel konuşabilmek için düşünsel olarak birikimli olmak ve birikimi doğru ve etkili söyleyebilmek gerekir (Erdem, 2016: 324).

Konuşmayı gerçekleştiren iki şahıstan bir tanesinin söyledikleri anlatılanları dinleyen kişiyi gerekrekli bir şekilde etkilemezken; farklı konuşmacıların söyledikleri onları dinlemekte olan insanlar tarafından fazlasıyla etkili görülebilir. İki

konuşan şahısta benzer cümleleri öne sürmesine rağmen sadece bir tanesinin konuştuklarının dinlenilmesinin ve anlaşılmasının birkaç nedeni vardır. Bir anlatıcının mesajını dile getirmeden öncesinde hitap olunacak grubu şöyle ki mesajı alan kişiyi tam olarak bilmesi şarttır. Mesajı alan kişinin kaç yaşında olduğu, eğitim düzeyi, sosyo-ekonomik yapısı, ilgi ve ihtiyaçları gönderilen mesajların içeriğinden mesajların dile getiriliş biçimine de değişiklik yapmaktadır. Mesaj gönderilirken tercih edilen sözcüklerin mesaj iletilen kişi için kavranabilir ve açık olması lazımkən, konuşan kişinin ses tonu, vurgulamaları, tonlaması, sözün ezgisine uyması, sesinin tınısı, telaffuzu, üslubu mesajı alan kişinin üzerinde de etkilidir. “Konuşmayı oluşturan beş etmen vardır. Bunlar: ses, teleffuz (boğumlama), canlı konuşma, kelime değerleri ve üslup (biçem) dur (Yüksel, 2012: 139).

Etkili konuşma da sözel olmayan öğelerde vardır. Bunlar:

- ✓ Diksiyon: Verimli bir anlatımda sesin ağızdan dökülmesiyle ilgisi olan bir faktördür. Bir anlatıcı, düşündüklerini, beslediği duyguları anlaşılır bir şekilde anlatabilmek adına uygun olan kelime ve tümceleri belirttiği şekilde hakikatli bir sese, doğru bir söyleyişe de egemen olmalıdır. Söyleyişe yaygın olarak diksiyon denilmektedir (Erdem, 2016: 327).
- ✓ Boğumlama: Boğumlama, heceleri ve sesleri güzel kavrayacak biçimde anlatabilmektir. Çok fazla insan dudaklarını tam olarak hareket ettirmeden konuşabilir. Bu anlamda dudak tembelliği olmuş insanların anlattıklarını dinleyen kimseler tam olarak anlayamayabilir. Boğumlama eğitiminde asıl anlatılmak istenen insanın ağzından çıkacak olan sesleri yanlış olmayacak bir şekilde ve etkili olarak çıkarmaktır (Erdem, 2016: 328-329).
- ✓ Vurgu: Türk Dil Kurumu (2017) vurguyu “Anlatma, okunan zamanda bir hece ya da sözcüğe göre ötekilerden çok başka olacak şekilde gerçekleştirilen baskı, aksan.” olarak açıklanmaktadır.
- ✓ Tonlama: Konuşma durmadan aynı ritim üzere olmayabilir. Sözcüklerinin ve tümcelerin anlam kıymetlerine göre seste değişik olarak farklılıklar ortaya çıkar. Ses tonunun yükselmesi ve alçalması gibi farklı anlam değerlerinin ortaya çıkması onun tonunu belirler (Erdem, 2016: 332).
- ✓ Durak: Yazıda noktalama işaretleri nerede duraklama olacağı açısından gereklidir. Söz söylemenin en saf hali çerçevesindeki duruma göre soluk alma

ve duraklama halidir. Soluksuz duraklamasız bir konuşma sohbet sıradan bir hal alır ve anlaşılabilirlik seviyesi düşmeye başlar (Erdem, 2016: 333).

Bu maddelerden ekleme yapacak olursak göz teması ile kurulan etiketlemelerden uzak durmak gerekir. Dikkatimizi vererek, kişinin hoşuna giden ve ikna edebilecek bir konuşma yaparak, hedef kitlenin özelliklerini dikkate alarak kelime seçmek, cümlelerin uzunluğunu belirlemek, amaca uygun, sınırları belirlenmiş bir konuşma yapmak, konuşmada ben dilini kullanarak sempatik davranışlarda bulunmak etkili bir konuşma için gerekli olan ölçütlerdir (Erdem, 2016: 333).

1.6.2. Etkin Dinleme

Etkili dinleme olarak tanımının yapıldığı bu kavram esasında etkin dinleme olduğunu söylemek doğru olacaktır. “Olumlu ilişkiler geliştirmekte olan, insanlardan bilgi alarak, diğer insanları tanımada, anlamada ve onlara yardım etmede en bilinen unsur etkili bir dinlemedir (Cihangir-Çankaya, 2016: 94).

Aktif dinleme halinde bulunan bir dinleyici sergilemiş olduğu bu davranışıyla konuşana, anlattıklarıyla kendisinin ilgisinin olduğunu, yine konuşana onun sorununu gerçekten anladığını ve ilgilendiğini göstermek için çaba gösterir (Cüceloğlu, 2016: 185).

Aktif dinleme; hayata dair öğütler vermek, gideceği yolu gösterebilmek, yargılayabilmek gibi tutumlardan kişiye fazlaca faydalıdır. Bireyin kendine kıymet verildiğini hissettirmek iletişim sürecini pozitif yönde etkiler. Etkin dinleme insanların kendilerini iç dünyalarına hapsedmelerini, içlerine kapanarak monoton bir hayat tercih etmeleri yerine, karşılarında olan insanla bir sohbet kurmalarına katkı sağlar (Cüceloğlu, 2016: 176).

İnsanların sohbet şeklinde bulunmaları onların samimi dostluklar ortamında bulunmalarını sağlayarak sosyal hayat dahilinde olmalarında önemli bir paya sahiptir. Aktif dinlemenin en karakteristik özelliği bilinçli bir biçimde ve sürekli geribildirim olarak kullanılmasıdır (Cüceloğlu, 2016: 176).

Etkin dinleme; etkin dinleme sürecinde anlatan bireyin duygularıyla beraber fikirlerinin aynı şekilde onay vermesi, yorum yapılmaması ve anlatıcıya hislerinin doğru aktarıldığının belirtilmesi, o kişinin yargılanmayacağını bilmesini ve daha da

fazlasını anlatabilmek için kendisini rahat hissetmesini sağlamaktadır (Cihangir-Çankaya, 2016: 99).

Anlatan kişi kendisini hem sözlü hem de sözsüz bir biçimde ifade edebilir. İnsanı anlayabilmek, yorumlayabilmek, değerlendirebilmek dinleyen kişilere bırakılmıştır. Etkin dinleme davranışında bulunurken sorumluluk kaynaktan alıcıya geçer. İletişimin etkili sayılabilmesi için alıcının da pasiflikten kurtularak karşı tarafa dinlediğini çeşitli biçimlerde belirtmesi gereklidir. Dinleyicinin sözlü olarak dile getirdiği ifadeleri duymanın ötesinde dinlemesi ve değerlendirmesi, sözsüz ifadelerine de doğru anlamlar yükleyebilmesi gerekir. Etkin dinleyen bir kişi sözsüz iletişimin en az sözel olan iletişim kadar kıymetli ve anlamlı iletişim türü olduğunu benimseyerek dinlemelidir. Verimli bir dinleyen kişi, iletişide olduğu kişinin sadece anlattıklarına değil, karşısındaki kişinin yüzüne, ellerli ve kollarıyla aynı zamanda bedeniyle olan hareketlerine de dikkat eder. Çünkü mimik ifadeleri, el ve kol ile olan hareketleri, bedeninin duruşu gibi sözsüz davranışlar yoluyla da iletişim kurulur. (Cihangir-Çankaya, 2016: 95).

1.6.3. Beden Dilini Etkili Kullanma

İletişim denildiğinde akla ilk sözler gelir ama önemli olan yalnızca sözler değildir. Lafların anlatmak istediği kendi anlamlarından fazla yer alan, iletişim maddeleri, bedenimizin sunduğu iletilerdir. Bu şekilde olan iletişim durumuna beden dili de denmektedir. Kişiler o anki yaşantılarında daha çok anlatma ve dinleme maharetlerinden faydalansa da bu tür maharetler genellikle yetersiz olmaktadır. Böyle maharetleri besleyecek mimik ve jestler, insanın yüzündeki ifadeler, dokunma eylemi, anlatış biçimi gibi konuşmadan anlatılan iletişim maharetlerinin kullanılmasına gerek duyulur. Yüzdeki kasların anlatma sebeplerine göre tercih etmekte olduğu yüz ifadeleri; kafa, el, kol, ayak, bacak ve bedenin kullanılması jestleri meydana getirir. Genellikle lafların çok ilerisinde jestler, yüz ifadeleri, beden şeklinin duruşu, insana ait özel alan, tercih edilen mobilyalar, giyiniş şekli, bedenin ten kokusu, cilt tipinin özellikleri, tırnaklar, ses tınısı, dokunma gibi eylemler lafların ilerisinde fazla his anlatır (Voltan-Acar, 2015: 111).

Sadece konuşmakta olan birey ile kalmaz, dinleyici olan bireyin de konuşmadan olan iletişim becerilerinden vücut dilini çok iyi bilmesi, iletilerin

hakikatli bir şekilde yorumlanmasına katkı sunarak iletişimin verimli bir iletişim olmasına olanak sağlar. Düşünce ve hislerin sözcüklere dökülemediği zamanlarda bir bakış, başını kaldırmak, yapılan bir jest, savunucu bir yüz ifadeleri sözcüklerden daha çok anlam ifade etmektedir (Küçükaslan, 2014: 109).

1.6.4. Empati Kurma

Empati, karşısındaki insanın hislerini, duygu ve düşüncelerini, kendini karşısındaki insanın yerine koyarak onun gibi anlayabilmesidir (Dökmen, 2008: 157).

Duygu ve düşünceleri iyi-hoş görülmeyen, aşağılanan, beğenilmeyen, hır görülen bir kişi kendini iletişime kapalı tutar. İnsanların çevresindeki kişilerle duygudaşlık oluşturabilmesi için insanın kendisini karşısında bulunan insanın yerine koyarak o kişinin bakış açısına göre olaylara bakması, karşısındaki kişinin duygu ve düşüncelerini tam bir biçimde anlaması ve kişinin karşısındaki insanın idrak ettiğini ifade etmesi gerekmektedir (Dökmen, 2008: 157-159).

Empati şartının gerçekleştirilebilmesi adına dört beceriden faydalanılır. Bu beceriler: his yansıtma, içerik yansıtma, kişiselleştirme ve özetleme olarak dört ayrı başlıkta incelenmiştir (Votan-Acar, 2015: 36-37).

İçerik yansıtma; kişinin iletiyi tam bir şekilde algılayıp algılamadığını yansıtmak için kişinin vermek istediği mesajları tekrardan ifade etmesidir.

His yansıtma; konunun tekrardan anlatıldığı gibi zamanda hislere de yer verilmesidir. İletiyi alan kişi nasıl duygular beslediğini açık ve net bir şekilde dile getirir.

Kişiselleştirmede ise iletinin insana ait etkisinin ifade edildiği 1.tekil şahıs zamiri kullanılır.

Özetlemede; hisler ve içeriklerin aktarılması aynı anda kullanılmalıdır. Kişilerin insamlararası iletişimde empati kurarak iletişim becerileri sunarak karşısındaki kişiyi anlamaya çalışması, karşısındaki kişinin yerine kendisini koyabilmesi, hislerini ve düşüncelerini karşındakine aktarabilmesi yaşamın daha güzelleşebilir olmasına olanak sağlar. İletişim güçlüklerini ortadan kaldırmanın en verimli yolu empati kurarak oluşan iletişimdir (Küçükaslan, 2014: 178).

Empati sınıflaması üç etap biçimde yapılmaktadır. Bunlar:

- ✓ Onlar Basamağı: Dinleyeci olan bir birey ne karşısında olan bireyin söylediklerine dikkatini verir ne de kendi hisleri ve fikirlerine yer verir. Gerçekte mühim sayılan aynı zamanda çevrede bile bulunmayan cemiyetin düşünceleridir. Bu durumda genellemeler ve atasözleri uygulanılarak geri bildirim yapılır.
- ✓ Ben Basamağı: Empati kurularak oluşan tepkide yer alan şahıs benmerkezci davranışlarda bulunarak kendine olan problemini aktaran kişiye öğüt vererek onu eleştirebilir. Bazı zamanlarda da karşısındaki insanın problemini hiç dikkate bile almadan kendi sorunlarından bahsetmeye başlar.
- ✓ Sen Basamağı: Dinleyen kişi, sorunlarını anlatan kişinin rolüne kendini kaptırır ve olaylara o kişinin bakış açısıyla bakmaya başlar. Sorunlarından bahseden bireyin ne anlatmak istediğini ve nasıl duygulara sahip olduğunu bilmeye gayret gösterir (Dökmen, 2008: 173-174).

1.7. Eğitim Kurumlarında İletişim

Eğitim kurumlarının, insan büyüten ve geliştiren örgütler olduğunu belirtmiştir. Eğitim kurumlarında etkililiğin ve verimin sağlanabilmesi, hedeflerin gerçekleştirilebilmesi için öğrenci ve öğretmen ortaklığında gerçekleşecek etkileşim son derece önemlidir. Öğrencinin dersi daha basit şekilde anlayabilmesi, derste kendini huzurlu ve dingin hissetmesinin, derse kendini verebilmesinin büyük pay sahibinin öğretmene bağlı olduğunu belirtmiştir. Eğitim örgütlerinin girdisinin ve çıktısının insan olduğu göz önünde bulundurulursa, başka örgütlere göre, eğitim örgütlerindeki iletişimin daha önemli olduğunun söylenebileceğini dile getirmiştir (Bolat, 1999: 76).

Eğitimde iletişimin öneminin büyük olduğunu ve bir öğretmenin mesleğini güzel bir şekilde gerçekleştirmesi üzerine kişilerin karşılıklı olarak birbirlerini anlaması ile ilgili yeterli veriyi elinde bulundurması gereklidir. Bundan dolayı eğitim, kişiye aile bireylerinden, aile bireylerinden de tüm insanlığa, tüm insanlıktan kainata kadar büyüyen, açılan, güzel duygu, his ve veri paylaşmaktır. Buradaki hedef, saygılı, sevgili, güven veren, bilgi sahibi olan, gayretli ve faydalı bir hayat devamlılığını ilerletecek insanlar üretmektir. Bu bütünlükte eğitimin hedefi bununla beraber ruhsal bakımdan sağlıklı olunmasının da amacı haline gelmiştir. Bu sebeple

öğretmenler talebelere istenilen iyi eylemleri öğretmesiyle birlikte öğrenilen eylemleri sağlamlaştırmada verilen eğitimlerin birinci sıradaki sorumlu olan kişileridir (Başaran, 1994: 240).

1.8. Meslek Kavramı

Meslek; kuralları önceden belirtilen, eğitimle sonradan kazanılan, kişinin hayatının devamını sağlayabilmesi için yapmış olduğu bütün bilgi ve beceriler bütünü olarak anlatılabilir. Kişilerin mesleklerine devamlılığını sürdürebilmeleri için gerekli olan kazançlar meslek seçimini de etkileyen unsurların en üst sırasında yer alır. Bunun yanı sıra meslek seçimi kişilerin sosyal statüsü ve düzenli yaşama isteğine de etki göstermektedir. Maddi geliri düzenli olan kişilerin baba mesleğine yönelmeleri ya da maddi getirisi düşük olan meslekleri tercih etmemelerindeki temel neden de budur (Güloğlu, 2003: 108).

Mesleği tanımlamak gerekirse kişilerin hayatı boyunca yaşamlarını devam ettirebilmek ve geçimlerini sağlayabilmek adına profesyonelce yaptıkları iştir. Farklı açıdan düşünmek gerekirse meslek, herhangi bir alanda uzmanlaşmak ve asıl çalışma alanı içinde profesyonelleşmektir. Fakat gündelik yaşamda yapılan her iş meslek olarak görülmemiştir. Çünkü bir işin meslek olarak görülmesi için o işin kurumlaşmış olması gerekmektedir. Bu sebeple herhangi bir işin meslek sayılabilmesi için en azından bir tekniği ve belirli kuralları olan, toplum tarafından benimsenmiş, kurumsallaşmış bir değerler bütününe sağlamış olması gerekmektedir (Ertekin, 1988: 35).

Meslek, kişilere faydalı mal ve hizmet üreterek buna karşılık para kazanmak amacıyla yapılan, belirli bir eğitim yoluyla oluşan sistemli bilgi ve yeteneklere göre belirlenen, kuralları toplum tarafından ortaya çıkmış eylemler dizisidir (Kuzgun, 2000: 183).

1.9. Öğretmenlik Mesleği

Eğitim dalıyla alakalı olmuş kültürel, toplumsal, bilimsel, iktisadi ve teknolojik durumları var olan, alanında kişisel beceri, bilgi ve yeteneği esasında kuramsal çalışma ve pedagojik formasyon isteyen, uzman konumda çalışma konumudur (Erden, 1999: 23).

Eğitim, sosyal hayat bir düzen şeklinde göz önünde bulundurulduğunda, böyle düzenin öncelikli unsurlarını veya veri girişlerini, öğretmenler, talebeler, eğitici planlar, idareciler, eğitim teknolojisi, uzman eğiticiler, bedensel ve mali kaynakları kapsamaktadır. Öğretmen, bunların arasında en önemli unsurdur. Eğitimin kalitesi ile niteliği de fazla miktarda eğitim verenlerin niteliği ile orantılıdır. Böyle nedenlerle eğitim düzeni içerisinde eğiticilerin yeri eğitim vazifelerinin kalitesi açısından ehemmiyet arz etmektedir (Üredi, 2006: 70). İletişim becerilerini öğrencilere karşı etkili kullanan öğretmen sayesinde, okulda kendini güvende hisseden öğrencinin risk faktörlerinden uzaklaştığı belirtilmektedir (Meehan ve ark, 2003).

Öğretmenlik mesleği toplum içinde farklı bireyler tarafından farklı biçimlerde ele alınmıştır. Bu tanımların bazıları aşağıdaki gibi ele alınmıştır (Üredi, 2006: 72):

- ✓ Öğretmenlik mesleği, dönemler içi yetiştirilen kuşağı, aile bireyleri, etrafında olan insanları, ulusu, milleti ve yurdu adına sürekli fayda sağlayan, yapıcı, üretken, insanlığı iyi olan ve iyi bir yurttaş olabilmeyi öğreten bir sanat olarak tanımlanabilir.
- ✓ Öğretmen olmak, devletin eğitim-öğretim ve bunlarla alakalı yönetim vazifelerini üstlenen kişisel bir uzmanlık uğraşıdır.
- ✓ Öğretmen olmak, insanların tavırlarının tasarlayıcısı, insan mühendisi, insanların şahsiyetini şekillendiren bir sanatçıdır.
- ✓ Öğretmenler öğrencilerin akademik gelişmelerinin yanı sıra, gelişim, yaşam tarzlarının şekillenmesinde ve psikolojik sosyolojik iyi olma halleri (Tedmem, 2014) dahil olmak üzere önemli rol oynarlar.

1.9.1. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni

1960'lı yıllardan itibaren okullardaki beden eğitimi programlarında alışlagelmişin haricinde beden eğitimi sahası alıştırma bilimleri ile spor programları eklenerek genişletilerek o zamandan beri mühim değişiklikler meydana gelmiştir. Çağdaş beden eğitimi, egzersiz bilimleri ile spor bilimleri, eğitim kurumlarında öğrencilere ders vermek adına eğitici geliştirilen planlardan ve ortak kültürlerden meydana gelmiştir. Zaman içerisinde böyle bir alanda yeni alt otoriteler meydana gelmesiyle böyle bir bağlamda yeni meslek hayatı fırsatları ortaya çıkmıştır.

Bugünkü egzersiz bilimi, beden eğitimi ve spor alanlarında çalışan insanlar çok farklı konumlarda farklı yaşlardan olan bireylere faaliyetler sunmaktadır. Böyle faaliyetler verebilmek üzere özellikle son 50 yılda egzersizler, spor planları ve beden eğitimleri önemli ölçüde yaygınlaştırılmış ve çeşitlendirilmiştir. Program geleneksel okul ortamlarından cemiyete, ev ortamlarına, iş sahalarına, sağlık ve ticari faaliyet ortamlarına kadar genişletilmiştir. Bedensel eğitim, egzersiz bilimi ile sporun ortak olduğu konular insan egzersizi veya fiziki aktivitesidir. Fiziki aktivite olan bu hareketli ortamların önemli bir unsurudur. Tarih bazında beden eğitimi planları çocuklar ile genç nesillere okul platformlarında eğitim vermeye odaklanmıştır. 1960'lı tarihlerden itibaren beden eğitimlerinde mühim ölçüde farklılıklar meydana gelmesiyle bedensel eğitim, eğitim verilen kurumlar sonrası mekanlar ile farklı yaşlardan insanların bulunabileceği planlara geçiş yapmıştır. Günümüzde bedensel eğitim kişilerin maharetlerini büyütmeyi, bedensel dayanıklılığını çoğaltmayı, hakikatli bilgiler ve davranışlar edinmesine yardımcı olmak için araç şeklinde bedensel aktiviteyi kullanmakta olan eğitim sürecidir. Günümüzde çoğu beden eğitimi programları gelişimsel bir örneğe dayanmaktadır. Böyle bir örneğe göre beden eğitimi dikkatlice oluşturulan bedensel aktivitelere dayalı kişinin çok yönlü bir şekilde büyümesine katkı sağlamaktadır. Mevcut beden eğitimi düşüncesi; motor becerileri, olması gereken sağlık ile iyi olma vaziyetini sürdürebilmek adına bedensel uygunluğu büyütmeyi ve devamlılığını sağlamayı, bedensel etkinlik bilgisi edinme, öğrenme ve tüm yaşama katılmak adına pozitif davranışları genişletmeyi kapsamaktadır.

Beden Eğitimi: Beden eğitiminin mevcut anlamı müfredat çerçevesinde talebelere öğrenme, anlamlı içerik ortaya koyma ile olabilecek öğrenme olanağı sunan, eğitim kurumlarında yapılan fiziki bir öğrencidir. Nitelikli beden eğitimi planları bedensel yeterliliği çoğaltmaya, sağlıkla ilgili bedensel uygunluğa, bireysel sorumluluğu büyütmeye, tüm öğrencilerin yaşamları boyunca bedensel olarak etkin olabilmeleri adına eğlenceli bedensel etkinlik sağlamaya çalışmaktadır. Sporun aksine rekabet ve yarışma göz önünde bulunmamaktadır.

Spor: Uyulması zorunlu ilkeler ile yönetimi sağlanan etkili düzeyde örgütlenmiş ve rekabetçi bedensel etkinlikleridir. Uyulması zorunlu olan ilkeler, rekabeti ve şartları kişilerin adaletli bir biçimde ve belli olan bir hedefe

ulaşılabilecekleri koşullar adına bilinen bir şekle getirilir. Spor bireylerin becerilerini sergilemesi ve gidebileceği en son noktaya kadar çaba göstermesi adına elverişli hale getirilir. Birey, kişiliğiyle ya da başkalarına karşı yarış halinde olabilmektedir. Değişik yaş ile yeteneklere sahip birçok kişi hoşnut olabilmek, bireysel tatmin ve zafere veya ödüle sahip olmak ile alakalı sebeplerle spor yapmaktadır. Rekabet seviyesi rekreasyonel sporlardan elit sporlara kadar değişir (Pegem Akademi, 2021: 1-2).

1.10. Mesleki Tutum Kavramı

Mesleki tutum kavramını tanımlayacak olursak; “Mesleki tutum, herhangi bir mesleği edinmiş olan insanların o mesleklere dönük duygusal yönelmeleridir. Meslek üyelerinin, mesleklerinin görevleri ve sosyal alan dahilindeki konumuyla alakalı hisleri ile görüşleri, onların meslekleriyle ilgili davranışlarını meydana getirmektedir. Meslekleriyle ilgili işlev ve motivasyon dendiğinde akla gelen bireyin sahip olduğu mesleğe yönelik hissetmiş olduğu yaklaşım ve mesleğini mükemmel bir biçimde yerine getirmek üzere duyulan gereksinim gelmektedir. Bireyin edindiği mesleğe olan görüşü, mesleğine yönelik olumlu veya olumsuz bakışı, böyle davranışın şiddeti şeklindeki meseleler onun meslek ile ilgili davranışını yansıtmaktadır. Aynı biçimde kendisini görevinin gerekli olduğu etkinlikleri yapabilme alanında ne derecede idmanlı ve hevesli hissettiği de onun profesyonelliğini ve motivasyonunu belirtir. Meslek ile ilgili davranış ve motivasyonun ilerletilmesi, performans olarak fazlaca üretken çalışanlar büyütülmesine katkıda bulunmakta ve faydalılık artmaktadır. Çünkü biliyoruz ki performans, beceri ve motivasyonun birleşmesinden oluşmaktadır. İnsanların mesleklerinde yeterli olup olmadığı, görevinin ayrıntılarının farkında olması tek başına mesleğini mükemmel biçimde yapabilmesi adına yeterli gelmemektedir. Beceri ve bilginin yanı sıra o meseleğe göre pozitif bir tutum ve güçlü bir motivasyonun bulunması gerekmektedir.” Chakraborty ve Mondal (2014)’a göre ise mesleki tutum; bireyin hisleri, davranışları ve mesleğe olan bağlılığıdır. Öğretmenlerin mesleki tutumları, mesleğe yönelik davranışlarını belirlemekte etkilidir ve mesleği algılama şekillerini yansıtmaktadır.

Tutumların başarılmasında başka faktörlerle birlikte aile bireylerinin bıraktığı etki de inkar edilmemelidir. Bu etki, mesleki tutumların başarılması için de geçerli

olmaktadır. Kısaca çalışan insanların mesleki tutumları da diğer tutumlar gibi aile fertlerinin niteliklerinden etkilenebilmektedir. Muntazam ve problemsiz bir evlilik, bireyin mesleğinde daha olumlu tutumları kazanmasına neden olabilirken, tam tersi olması halinde bir aile yapısı da kişinin mesleki tutumunu negatif şekilde etkileyebilmektedir. Örneğin, maddi problemlerin, aile içi iletişim problemlerinin, çalışma yoğunluğu olmasının ve başka çevre problemlerinin evliliği kolaylaştırmayan ve bireyin hayat standardını düşüren etkileri olmaktadır. Fakat, böyle bir durumda evli olmayan bireylerin kendilerine ait problemleri ve vazifeleri olmadığı anlamına gelmez. Böyle insanların da bazı duygusal, sosyal ve ekonomik problemleri olabilmektedir (Kaya ve Nazıroğlu, 2008: 32). Meslek tutumunda motivasyonun önemli bir paya sahip olduğunu söyleyebiliriz.

1.11. Tutumun Oluşumu ve İşlevi

Kişiler tutumlarla varolmazlar, tutumlar daha sonra da edinilebilir. Tutumların yerini tutan çalışmalar genç yaşta kazanıldığını, zamanla değişip ilerleme gösterdiği vurgulanmaktadır (Kağıtçıbaşı, 1988: 84).

Böyle bir değişim, tutumun tamamlayıcılarının devamlı olması, hareketli etkileşimi neticesinde ortaya çıkmaktadır. Tutumlar birçok işlevi vardır. İnsanların hedef belirlemelerinde ve hayatta kalmalarında önemli bir roledir. Kişide biriken bilgi birikimi ile ulaşılacak yolları ve amacı açıklamasına katkı sağlar. Bireyler çevrelerindeki karmaşık uyaranları organize ederler ve dünyayı daha iyi anlayabilirler. Ayrıca tutumlar bireyin güvenlerini koruyarak, dış dünyaya uyumunu kolaylaştırır (Hoşgörür, 1997: 72).

Tutumlar, bireylerin kişilik yapılarındaki değişim ve gelişim süreçlerinde önemli işlevlere sahiplik etmiştir. Bu işlevler dört maddeli şekilde aşağıdaki gibi açıklanmıştır (Sandıkçı, 2011: 17):

- ✓ Tutumların Yararcı İşlevleri: Tutumlar, birey için bir araç görevi görürler; bireye faydalı olan, onlara içinde yaşadığı sosyal koşullar ile bir uyumlu hale getiren bilişsel özelliklere sahiptirler.
- ✓ Tutumların Benliği Koruma İşlevi: Tutum, kendini savunma mekanizması olarak koruyucu bir işlev görür. Bireyin benliğini koruyan ve temel değerlerine yönelik her türlü tehdidi engelleme işlevi gören bir yapıya

sahiptir. Bireylerin, kendini koruyucu tutumlar geliştirmeye yönelik doğal bir eğilimi vardır.

- ✓ Tutumların Benlik Açıklayıcı İşlevi: Tutumlar, psikolojik kimliğe ilişkin değerleri açıklayan özellikler de içerir. Bireyler, kendilerini temel değerlerine göre ifade etmelerine ve onları görmek istedikleri gibi biçimde algılamalarına olanak tanıyan tutumlar da geliştirmektedir. Bu işlevi gören tutumlar, bireyin benlik kimliğini tamamlar ve güçlendirirler.
- ✓ Tutumların Bilgi Kazandırma İşlevi: Tutumlar, insanların yaşam süreçlerindeki algılamalarında bazı ana kriterler geliştirebilmelerini olanak sağlayan bir bilgi edinme ihtiyacı duyulması fonksiyonuna da sahiptirler. Kişi, dağınık bir özellik taşıyan dünyayı, insan ilişkilerini ve dışında olan dünyayı, sadece beyninde düzenli bir şekle getirerek anlayabilir.

1.12. Tutum Kavramının Bileşenleri

Konu ile ilgili araştırma yapan kişiler tutumları, inanç ve değer arasındaki bağlantıları net bir şekilde dile getirmeye uğraşmışlar; fakat bu şekildeki bir yaklaşımın tutum kavramını tam olarak açıklamak için yeterli olmadığı savunulmakta ve bu sebeple tutumun üç bölümlü açıklaması daha geniş kapsamlı olarak kabul edildiği öne sürülmüştür. Tutum kavramının üç bileşeni vardır. Bunlar; duygusal bileşen, bilişsel bileşen ve davranışsal bileşen olarak bu üç başlık altında toplanmıştır. Tutum kavramının bileşenlerinde genellikle bu faktörler içerisinde içsel bir tutarlılık olduğu görülmektedir (İnceoğlu, 2000: 5). Tutum kavramını açıklayabilmek için farklı alanlarla beraber çalışılması gerektiği saptanmıştır (Ajzen ve Fishbein, 2011).

1.12.1. Duygusal Bileşen

İçerisinde tarafsız bilgilerden daha çok pozitif (mutlu olmak, huzur, şükran, sevgi, yetinme) ve negatif duygu ile hisleri (pişman olmak, öfke, nefret, can sıkıntısı, korku, bunalım vb.) içerir. Bir tutumun duygusal unsurları, kişilerin tutuma konu olan olay veya nesnelere karşı uyarılmasını dile getirmektedir. Bu duygusal unsur, tutumun devamlılığını sağlayan yönlendirici veya biçimlendirici olan tarafıdır (Erdoğan, 1999: 366).

1.12.2. Bilişsel Bileşen

Bir davranışın bilişsel unsuru kişinin davranış nesneleri hakkındaki fikri, bilgisi ve inançlarından meydana gelmektedir. Zihinsel unsur bireyin düşünme süreci boyunca tercih ettiği bilgilerin kümelenmesidir. Tutum kavramı ile ilgili bilgi, bireyin bu unsur veya unsurlar grubu ile ilgili deneyimin bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır (İnceoğlu, 2000: 6).

1.12.3. Davranışsal Bileşen

Herhangi bir davranış unsuruna dayalı, gelişigüzel bir davranış şekli mevzubahis olmadığı durumda; tutumların var olduğunu söylemek mümkün değildir. Zira tutum olgusu için, en azından psikolojik gözlem açısından, davranışsal bir unsurun bulunması gerekmektedir (İnceoğlu, 2000: 4-9).

Tutumun tek başına gözlemlenmesi mümkün olmadığı gibi, varlığı da onu yansıtmak için tasarlanmış bazı gözlenebilir davranışlardan çıkarılır (Kağıtçıbaşı, 1979: 83).

Bu üç ayar sütun gibidir ve birbirleriyle etkileşime girer. Herhangi birini değiştirmek öteki unsuru etkileyebilir ve kademeli bir değişikliği harekete geçirebilir. Kısaca, kişinin bir davranış maddesine yönelik pozitif ve negatif durumu değiştikçe, bu maddeye yönelik tutumunun zihin ve davranış maddeleri de tekrar düzenlenmektedir (İnceoğlu, 2000: 6).

1.13. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum

Yaşam süreci boyunca gelişim yaklaşımına göre yetişkinlik zamanındaki kişiler, kariyer tercih etme, tercih edilen kariyerde yer edinme, yeteneklerinin kullanımı ve ilerleme gibi gelişimsel işlevleri yerine getirmekte sorumludurlar. Bu gelişimsel işlevlerin başarılmaması kişilerin ruh sağlığı üzerinde olumlu bir etkiye sahiptir (Eryılmaz ve Mutlu, 2017: 238).

Kişilerin tercih etmiş olduğu kariyerin, yaptığı mesleğin kendisine göre uyumlu olması, mesleğe karşı tutumlarının olumlu olmasında önemli bir etkiye sahiptir. Kişilerin mesleğine karşı olumlu tutum beslemesi de hem bireyi mutlu

etmekte hem de toplumun gelişmesine önemli ölçüde katkı sağlamaktadır (Bozdoğan vd., 2007: 84).

Kişinin uygun bir meslek seçimi fizyolojik, psikolojik, sosyolojik ihtiyaçlarını karşılamada önemli bir paya sahiptir. Bir kariyer seçerken bireyler sadece para kazanmakla değil, aynı zamanda seçilen mesleği mutlulukla yerine getirirler. Bireyin elinde bulundurduğu yetenekleri kullanarak üretmesi kendisini değerli hissetmesinin yanı sıra topluma da katkı sağlamaktadır (Yeşilyaprak, 2010: 192).

Aynı mesleğe sahip kişilerin mesleklerine ilişkin benzer davranış şekilleri belirlemesi ve yönlendirmesi mesleğe ilişkin davranışlarına da etki etmektedir. Öğretmenlerin mesleki tutumları, onların mesleğe karşı olan davranışlarını belli etmekte önemli bir paya sahiptir ve mesleğe ilişkin algılama şekillerini iletmektedir (Yavuz, 2003: 82).

Mesleki tutum; kişilerin duyguları, davranışları ve mesleğe olan sadakatidir. Öğretmenin olumlu bir tutum sergilemesi başarısı ve iş kanaati üzerinde etkili olup bir öğretmenin performansı ve azmi daha etkili sonuçlara yol açar. Öğretmenin mesleğine karşı tutumuna bağlı olarak davranışları da şekillenmektedir (Mondal, 2014: 124).

Meslekte başarı üzerinde önemli bir etkiye sahip olan unsurlardan birinin de mesleğe yönelik tutumlar olduğu bilinmektedir (Altunkeser ve Ünal, 2015: 3).

Öğretmenlik mesleği genel olarak devamlı kendini güncellemesi ve gelişmeleri takip etmeyi gerekli kılmaktadır. Bu sebeple öğretmenler hayatı boyunca öğrenmeye daha yatkın olması bununla beraber alanında profesyonelleşen, öğrenmeyi öğrenen kişiler olmaları beklenmektedir (Yılmaz, 2016: 254-255).

Öğretmenlerin mesleki davranışları kendini geliştirme tutumlarıyla ilgilidir. Öğretmenlerin mesleğine olan sevgisi, aidiyet ve görev duygusu, mesleğinin önemine ilişkin farkındalıkları gibi olumlu tutumları bu mesleki davranışlarını devam ettirmede önemli rol oynamaktadır (Özkan, 2012: 32).

Mesleğe yönelik tutum öğretmenin meslek anlayışını yansıtmakta olup bunun temeli üniversite dönemindeki öğrenmelerle inşa edilmektedir. Bu öğrenme yaşantılarının öğretmenlerin mesleklerine karşı olumlu tutumlar geliştirmesi hizmet edecek şekilde tasarlanması gerekmektedir (Çeliköz ve Çetin, 2004: 137).

Yeni bir eğitim yaklaşımının sonucu olan öğrenci merkezli eğitim sert, otoriter, disiplinli ve titizlikle yetiştirilen kültürel öğretmen modeli öğrenmedeki sorumluluklarını öğrenci ile yerine getirmektedir (Bozdoğan vd., 2007: 84).

Bir öğretmenin başarılı olması için hem bilgi birikimi, formasyonu hem de iyi bir öğretmeye karşı hevesli olması gerekir. Öğretmenlik mesleğinde başarı elde edebilmek için aynı zamanda sabır ve fedakarlıkla, zorluklar karşısında vazgeçmemekle ve mesleğini sevmekle elde edilir. Bütün bunlar ise öğretmenlerin mesleklerine olan olumlu davranışlarıyla ilişkili olarak gerçekleşmektedir (Derman vd., 2008: 114).

Tutumlar bir bireyin davranışlarıyla ilgili tahminlerine de rehberlik eder. Bu bilgi, bir mesleğe özgü tutum ve davranışların bireye kazandırılmasında önemli bir paya sahiptir. Öğretmenlik mesleğinde de başarılı olmak, mesleğe ilişkin yükümlülükleri sağlayabilmesi için mesleğe karşı olumlu bir tutuma sahip olması gerekmektedir (Üstüner, 2006: 111-112).

1.14. Alan Yazında Yapılan Çalışmalar

Bu kısımda çalışmanın amacına yönelik olarak yurtiçi ve yurtdışında yapılmış bilimsel araştırmalar incelenmiştir.

1.14.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Efek (2020) farklı üniversitelerde okuyan 411 beden eğitimi öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını çeşitli değişkenler açısından incelemiş, cinsiyet, yaş ve sınıf düzeyleri açısından öğretmenlik mesleği tutum puanlarında farklılık bulunmadığını, öğretmen adaylarının mesleki tutumlarında bölümlere göre ise farklılıklar bulunduğunu ifade etmiştir. Okuldaki başarısı yüksek veya orta olarak değerlendirilen katılımcıların öğretmenlik mesleğine ilişkin daha olumlu tutum gösterdikleri tespit edilmiştir. Sonuç olarak, beden eğitimi öğretmeni adaylarının mesleğe karşı tutumlarının çoğunlukla “pozitif” seviyede olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Gürbüz (2019) geçici süreli türkçe öğreticisi olan sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi adlı çalışmada 161 geçici süreli Türkçe öğreticisi olan sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerinin bazı

değişkenler açısından incelemiş ve iletişim becerileri ölçeğinin duygusal ve davranışsal alt boyutlarında anlamlı farklılıklara rastlamıştır.

Çakmak (2019) ilkokul öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi adlı çalışmasında 200 öğretmenle görüşmüştür. Çalışmada öğretmenlerin kendi mesleklerinin ideal olarak gördüğü ve ömür boyu bu mesleği sürdürmek istedikleri görülmüştür.

Ay (2019) sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi anlayışları ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi adlı çalışmasında, iyi bir sınıf yönetimi için iletişim becerilerinin kullanılmasının fazlasıyla etkili olduğunu belirlemiştir.

Aksungur (2018) Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerileri algılarının incelenmesi adlı çalışmasında 207 Türkçe öğretmenin etkili iletişim becerileri algılarını medeni durum, kıdem, cinsiyet, sınıflarındaki öğrenci sayıları ve yöneticilik durumlarındaki farklar gözetilerek incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda öğretmenlerin etkili iletişim becerileri ile algı düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür.

Cevap (2017) sınıf öğretmenlerinin benlik saygıları ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından inlemiş ve katılımcılarda benlik saygıları ile iletişim becerileri arasında eşdeğer ilişkiye rastlanmıştır.

Milli ve Yağcı (2017)'nin öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin incelenmesi adlı araştırmasının sonucunda iletişim becerilerinin etkin kullanımının erkeklere oranla bayan öğretmen adayları lehine farklar gözlenmiştir.

Esentaş vd. (2014) araştırmada okullarda görev yapan tüm öğretmenlere ulaşılmaya çalışılmış, geri dönen ölçeklerden 203'ü değerlendirilmiştir. Araştırmada beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin iletişim becerisi yüksek bulunmuştur. Empati, saygınlık, eşitlik, etkililik ve yeterlilik alt boyutları arasında anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Sonuçta beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin iletişim becerilerinin yüksek olduğu saptanmıştır.

Bulut (2004) ilköğretim sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerine ilişkin algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi adlı çalışmasında 211 sınıf öğretmenine konu ile ilgili ölçek uygulanmış ve iletişim becerilerinin kullanılması noktasında etkili oldukları sonucuna ulaşmıştır.

1.14.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Frymier (2005) yaptığı çalışmada, üniversite öğretmenlerinin sınıflardaki iletişim etkinliğini incelemiştir. Bu araştırmanın bulgularına göre, öğretmenlerin iletişim konusunda duyarlı olmasının, öğrenci katılımının arttırdığı, öğrenci katılımlarının arttığı sınıflarda da öğrenme, öğretim ve sınıf performansının yükseldiği bulunmuştur.

Hutchinson ve Beadle (1992) öğretmenlerin öğrencileriyle kurdukları iletişim becerilerinin öğrencileri nasıl etkilediklerini incelediği çalışmasında, öğretmenlerin iletişim tarzlarının sınıf iklimini etkilediği, öğretmenlerin kurduğu iletişimin öğrencilerin derse katılımını etkilediği görülmüştür. Ayrıca grup çalışmalarında rahat hareket eden öğretmenlerin öğrencilerle iletişimlerinde de olumlu olduğu görülmüştür.

Goh ve Fraser (1996) yapmış oldukları çalışmada cinsiyete göre, öğrencilerin ve öğretmenlerinin kişilerarası ilişkisini incelemiş ve araştırmanın sonucunda kız öğrencilerin erkeklere göre öğretmenlerini daha olumlu değerlendirdikleri bulunmuştur. Öğretmen değerlendirmelerinde kız öğrenciler erkek öğrencilere göre öğretmenlerini kendilerine daha cana yakın ve yardımsever hissetmektedirler.

Hiralall ve Martens (1998) okul öncesi öğretmenlerinin almış oldukları iletişim becerileri tekniklerini kullanıp kullanmadıkları konusunda incelemeler yapmıştır. Çalışmanın sonucunda öğretmenlerin tümünün yeterli düzeyde eğitim aldıkları iletişim becerilerini sınıflarında başarılı bir şekilde ve üstüne de koyarak kullandıkları görülmüştür.

Blatt ve Carolyn (1993) yaptıkları çalışmada öğrencilerin ve öğretmenlerin iletişim becerilerini algılayış biçimini incelemiştir. Araştırma sonucunda iletişim becerisi yüksek ve empati kurmayı bilen öğretmenlerin, öğrencilerine yardımcı olma düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

Jones ve ark. (1981) yaptıkları çalışmada kişisel ilişkilere girmeyen bireylerin çaresizlik, değersizlik, ayrılık, mutsuzluk, reddedilme, sevilme, yanlış anlaşılma ve can sıkıcı bulma düşünceleri içinde olduğunu tespit etmiştir.

2. GEREÇ VE YÖNTEM

2.1. Yöntem

2.1.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, milli eğitim bakanlığına bağlı okullarda öğretmenlik yapan katılımcıların iletişim becerileri ile mesleğe yönelik tutum düzeylerini arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacı ile yapılmıştır. Araştırma kapsamında farklı demografik değişkenlerin öğretmenlerin iletişim becerileri ve mesleğe ilişkin tutumları üzerinde nasıl farklar ortaya çıkarttığı anlaşılmaya çalışılmıştır.

Araştırma genel tarama (survey) modelidir. Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2009).

Bu araştırmada, genel tarama modellerinden biri olan ilişkisel (correlational) yöntem ve nedensel karşılaştırma (causal comparative) yöntemi kullanılmıştır. İki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkinin, değişkenleri etkileme çabası olmadan incelenmesine ilişkisel araştırma denmektedir. Basit haliyle iki değişken arasındaki ilişkinin incelendiği ilişkisel araştırmalarda daha çok sayıdaki değişken arasındaki ilişkiler de incelenebilmektedir (Karasar, 2009).

2.1.2. Evren ve Örneklem

Çalışmanın evrenini 2021-2022 eğitim öğretim yılında Artvin, Rize ve Trabzon illerinde görev yapan beden eğitimi öğretmenleri ile diğer branş öğretmenleri oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemi ise gönüllülük esasına dayalı olarak tesadüfi yöntemle seçilmiş 385'i kadın ve 270'i erkek olmak üzere 655 öğretmen oluşturmaktadır. Bu bağlamda tesadüfen seçilmiş 207 beden eğitimi öğretmeni, 448 diğer branş öğretmeni araştırmanın örneklemi oluşturmaktadır.

2.1.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı 3 bölümden oluşmaktadır:

- 1) Kişisel Bilgi Formu
- 2) İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu (İBÖ-YF)
- 3) Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği

2.1.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Çalışma kapsamında hazırlanan kişisel bilgi formunda, uygulama kapsamında yer alan öğretmenlerin bireysel özelliklerini ele alan yaş, cinsiyet, medeni durum, öğretmenlik branşı, görev yapılan okul düzeyi, meslek yılı, mezun olunan eğitim düzeyi ve katılımcıların gelir durumlarını öğrenmeye yönelik bilgilere yer verilmiştir (Bkz. Ek-1).

2.1.3.2. İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu (İBÖ-YF)

İletişim becerilerini ölçmek amacıyla üniversite öğrencileri için Korkut-Owen ve Bugay (2014) tarafından geliştirilen 25 maddelik İletişim Becerileri Ölçeği (İBÖ) liseler (Bugay ve Korkut-Owen, 2016) için de kullanılabilmektedir. İBÖ'nün, lise ve üniversiteliler için uygulanan versiyonunda “İletişim İlkeleri ve Temel Becerileri-İİTB”, “Kendini İfade Etme-KİE”, “Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim-EDSOİ” ve “İletişim Kurmaya İsteklilik-İKİ” olmak üzere dört alt boyutu vardır (Bkz.Ek-2).

İletişim becerileri ölçeği (İBÖ)(2014)'nin, yetişkinler için de kullanılabilmesi için Korkut Owen ve Demirbaş-Çelik (2017) tarafından uyarlama çalışması yapılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğini test etmek amacıyla 22-46 yaş aralığındaki, 132 kadın, 47 erkek ve cinsiyetini belirtmeyen sekiz kişi olmak üzere toplam 187 yetişkine ölçek uygulanmıştır. Ölçeğin faktör yapısını test etmek için Açıklayıcı Faktör Analizi yapılmıştır. Temel Bileşenler Analizi equamax döndürme yöntemi kullanılarak yapılmıştır. Buna göre, KMO testi 0,927 ve Barlett testi 3358,412 olarak elde edilmiştir. Analiz sonucunda ölçeğin yetişkinlerde dört yerine beş alt boyutlu yapı gösterdiği ve açıklanan varyansın 71.93 olduğu anlaşılmıştır. Birinci faktör toplam varyansın %46,1'ini, ikinci faktör toplam varyansın %11,6'sını, üçüncü faktör toplam varyansın %5,5'ini, dördüncü faktör toplam varyansın %4,4'ünü, beşinci faktör toplam varyansın %4'ünü açıklamaktadır. Faktör yükleri Tablo 1'de sunulmuştur.

Analizlere göre faktörlerin adlandırılmaları İBÖ'nün lise ve üniversite öğrencileri için kullanılan formuna benzer olarak gerçekleştirilmiştir. Dokuz maddeden oluşan ilk faktör *Temel Beceriler ve Kendini İfade Etme* olarak adlandırılmıştır. Maddelerden bazılarını “duygularımı rahatlıkla dile getirebilirim”, “karşımdakini dinlerken onu anladığımı uygun bir dille ifade ederim” ve “birisini dinlerken söylenenlerin altında yatan duyguları anlayabilirim” örnek verilebilir. İkinci faktör *İletişime Özen Gösterme* olarak adlandırılmıştır ve beş maddeden oluşmaktadır. “Başkaları konuşurken yanıt vermeden önce onların sözlerini bitirmelerini beklerim” ve “birileriyle konuşurken onları rahatsız edebilecek kadar yakınlarında olmamaya özen gösteririm” bu faktördeki maddelere örnek olarak verilebilir. *İlişki Kurmaya İsteklilik* olarak adlandırılan üçüncü faktör üç maddeden oluşmaktadır. Bu boyuttaki maddelerden birisi “ilişkide bulunduğum kişilerin anlatmak istediklerini dinlemek için onlara zaman ayırırım” biçimindedir. *Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim* adındaki dördüncü boyut beş maddeden oluşmaktadır. Örnek maddelerden ilki “birini dinlerken ne karşılık vereceğimden çok onun ne demek istediğini anlamaya çalışırım” diğeri “konuşmaları dinlerken, içerikle yüz ifadesinin ya da beden duruşunun uyumunu dikkat ederim” biçimindedir. Son faktör olan *İletişim İlkelerine Uyuma*, üç maddeden oluşmaktadır ve “insanları oldukları gibi kabul ederim” maddelerden birisidir.

- Temel Beceriler ve Kendini İfade Etme (TB-KİE): Duyguları rahat şekilde dile getirme ve karşısındaki kişinin duyularını anlama becerisi diyebiliriz.
- İletişime Özen Gösterme: İletişim halinde olunann kişilerle görgü ve ahlak kurallarını uygun hareket etmek diyebiliriz.
- İlişki Kurmaya İsteklilik (İKİ): Kişilerle iletişim kurma ve anlama için zaman tanımak diyebiliriz.
- Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim (EDSOI): Cevap vermektan daha çok karşımızdaki insanın ne söylemek istediğini anlamaya yönelmek diyebiliriz.
- İletişim İlkelerine Uyuma (İİU): Kuralları, kişileri olduğu gibi kabullenmek diyebiliriz.
- Yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin 25 maddesi için beş faktörlü olarak tanımlanan modele ait uygunluk istatistiklerinin uyum

indekslerine göre kabul edilebilir aralıkta olduğunu göstermektedir: [χ^2 (216) = 242.0, $p < 0.001$; χ^2/df - ratio = 2.45; CFI = 0.91, IFI= 0.91, RMSEA = 0.87, SRMR = 0.008].

2.1.3.3. Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği (ÖMİTÖ)

Ünişen ve Demirel (2018) tarafından geliştirilen öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeği kullanılacaktır. Hizmet içindeki öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının belirlenmesi amacıyla geliştirilen ölçeğe “Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği” adı verilmiştir. Taslak ölçek 57 madde ile faktör analizine alınmış ve analiz sonucunda 29 ifade elenmiştir. Böylece ölçek 11’i olumsuz toplam 28 maddeden oluşmaktadır (Bkz.Ek-3).

Araştırma sonuçları, ÖMİTÖ’nin 28 maddeden oluşan dört faktörlü bir model olarak doğrulandığını, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını belirlemeye yönelik olarak geliştirilen bu ölçekte:

Değer Verme: Nesnelerin ve olayların bir toplum, bir sınıf ya da bir insan yönünden taşıdığı önemi belirleyen niteliktir (Püsküllüoğlu, 2008: 38).

Mesleki Tükenmişlik: Kişinin mesleğinden kaynaklı yoğun duygusal isteklere maruz kalması ve sürekli şekilde farklı kişilere karşı olumsuz davranışlar sergilemesidir (Çapri vd., 2011:135).

İlgisizlik: Öğretmenlik mesleğinde zamanla değişim olmakta ve kişinin buna karşı göstermiş olduğu tutarsızlıktır (Karlı ve Güven, 2011: 53).

Mesleki Gelişime Açıklık: Öğretmenlerin kendilerini geliştirdikleri, görev ve uygulamalarını iyileştirdikleri, uygulamada kendilerini daha rahat hissettikleri değişim ve gelişim süreci olmaktadır (Perrenoud, 1994:23).

Sonuç olarak bu ölçek dört alt boyuttan oluşmaktadır.

Bu alt boyutlar: Boyut 1: Değer verme (1-11. Maddeler), Boyut 2: Mesleki tükenmişlik (12-17. Maddeler), Boyut 3: İlgisizlik (18- 23. Maddeler) ve Boyut 4: Mesleki gelişime açıklık (24-28. Maddeler). Bu ölçekte verilen ifadeler öğretmenler tarafından ‘Tamamen katılıyorum, Kısmen katılıyorum, Kararsızım, Kısmen katılmıyorum, Kesinlikle katılmıyorum’ ifadelerinden düşünceleriyle uyuşanı işaretlemeleri istenmiştir. Alt boyutlardaki maddelerin SPSS 21.00 ile yapılan işlem

sonucunda %50'nin üzerinde açıklayıcı olduğu görülmüş ve bu oran sosyal bilimlerde kabul edilebilir bir orandır.

Geliştirilen modelin öncelikle açıklayıcı faktör analizi ve daha sonra da doğrulayıcı faktör analizine tabi tutulmuştur. Açıklayıcı Faktör Analizi sürecinde madde havuzu, uzman görüşü, deneme çalışması sonrasında yapılan faktör analizinde Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı, her bir alt boyutun KMO ve Bartlett Test of Sphericity değerleri ve oluşan ölçeğin alt boyutlarının toplam açıklayıcı varyans değerlerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. Daha sonra Doğrulayıcı Faktör Analizi sonucunda geliştirilen modelin uyum indeksleri, modelin reddedilmediğini gösterdiğinden oluşturulan modelin güvenirliği doğrulanmıştır. “Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği”ni oluşturan her dört boyutun da %50'nin üstünde açıklayıcılık oranına sahip olduğu belirlenmiştir. Ayrıca standardize parametre değerlerinden 8 tanesi kabul edilebilir ya da mükemmel düzeyde iken iki tanesi de kabul edilebilir düzeyinin hemen altında olduğu, böylece tüm yapılar birleşme geçerliliğine sahiptir (Chou, Boldy ve Lee, 2002). Araştırma kapsamında elde edilen sonuçlar, ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğunu göstermektedir.

2.1.4. Protokol

Çalışma kapsamında hazırlanan veri formu iki kısımdan oluşmaktadır. İlk kısımda katılımcıların kişisel bilgilerinin yer aldığı form; ikinci bölümde ise araştırmanın amacı doğrultusunda Korkut Owen ve Demirbaş Çelik (2018) tarafından geliştirilen “İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu” ve Demirel ve Ünişen (2018) tarafından geliştirilen “Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği” kullanılmıştır.

Araştırmanın uygulanma kısmına geçilmeden ilk olarak kişi ve kurumların izin ve onayı alınmıştır. Bunlar sırasıyla; Ölçekleri çalışmamızda kullanabilmek için ölçeği geliştiren araştırmacıları e-mail yoluyla (Fidan Korkut Owen – Çelik Demirbaş ve Nevruz Demirel – Ali Ünişen) ulaşılmış, her iki ölçek için ayrı ayrı izin alınmıştır.

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı onayı ile T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığından (Artvin,

Rize ve Trabzon illerinde görev yapan) öğretmenlere anket uygulamak için izin alınmıştır (Bkz. MEB izin onayı Ek-...). Daha sonra Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kuruluna başvurulmuştur ve çalışma 22/06/2021 tarih ve 2021/176 sayılı karar numarası ile etik açıdan uygun görülmüştür (Bkz. Etik Kurul Onayı Ek-....).

Çalışma kapsamında formlar doldurulmadan önce katılımcılara çalışmanın amacından bahsedilmiş, çalışmaya gönüllü katılmak isteyen katılımcılar çalışmaya dâhil edilmiştir.

Uygulama aşamasında ise; interaktif ortamda Google Formlar üzerinden düzenlenen anket soruları katılımcılara e-mail yoluyla gönderilmiş, formda araştırmanın amacı anlatılmış, gönüllü onam formu ve gönüllü katılımları için onay alınmış daha sonra anketleri doldurmaları sağlanmıştır.

2.1.5. İstatistik Yöntem

Tez yazımında MS Word programı, verilerin düzenlenmesi ve grafiklerin çizilmesinde Windows MS Excel tablolama programı, istatistik testlerin yapılmasında Windows SPSS 26.0 İstatistik programı kullanılmıştır.

Verilerin genel özelliklerini belirlemede tanımlayıcı istatistik, çapraz tablolama (Cross Tabulation) frekans ve yüzde dağılımlar yapılmıştır. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini anlamak için Shapiro Wilk ve Kolmogorov-Smirnov testlerinden faydalanılmıştır. Normal dağılıma sahip olmayan verilere ikili karşılaştırmalar için Mann Whitney-U testi, 3 ve üzeri grup karşılaştırmaları için ise Kruskal Wallis-H testi uygulanmıştır. Kruskal Wallis-H testinde ortaya çıkan farkların hangi gruplar lehine olduğunu anlayabilmek için Pairwise Comparisons karşılaştırmalarından faydalanılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkileri test etmek için ise Spearman Pearson korelasyon analizinden faydalanılmıştır.

2.2. Bulgular

2.2.1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

2.2.1.1. Katılımcıların Cinsiyet Durumuna Göre Dağılımı

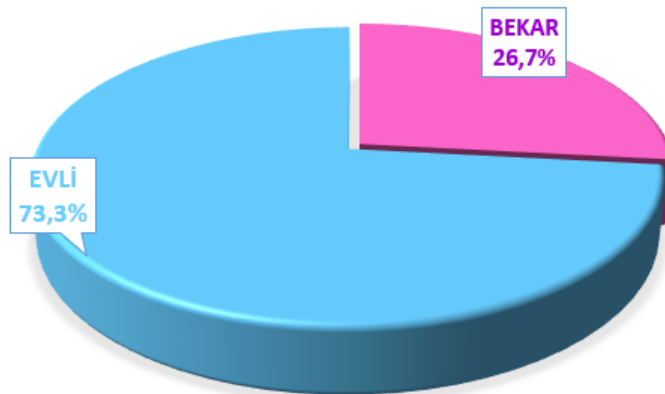
Şekil 1’de çalışmadaki katılımcıların cinsiyet durumlarına göre dağılımı gösterilmektedir. Analiz neticesine göre bu çalışmaya katılanların %58,8’i (N=385) Kadın, %41,2’si (N=270) ise Erkek katılımcılardan oluşmaktadır (Bkz. Şekil 1).



Şekil 1. Katılımcıların cinsiyet durumuna göre dağılımı

2.2.1.2. Katılımcıların Medeni Durumlarına Göre Dağılımı

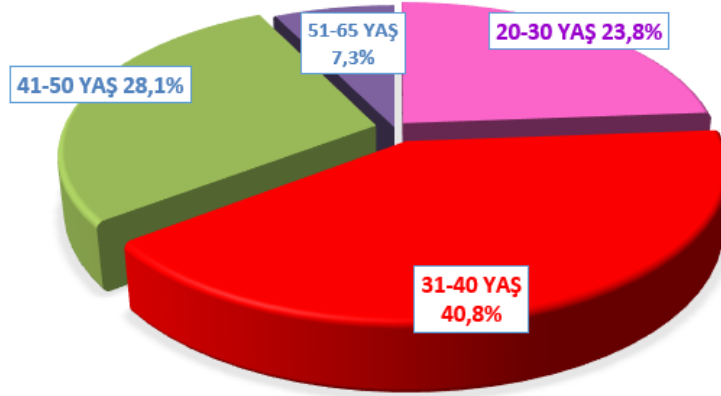
Şekil 2’de çalışmadaki katılımcıların medeni durumlarına göre dağılımı gösterilmektedir. Analiz neticesine göre bu çalışmaya katılanların %26,7’si (N=175) Bekar, %73,3’ü (N=480) Evli katılımcılardan oluşmaktadır (Bkz. Şekil 2).



Şekil 2. Katılımcıların medeni durumlarına göre dağılımı

2.2.1.3. Katılımcıların Yaşlarına Göre Dağılımı

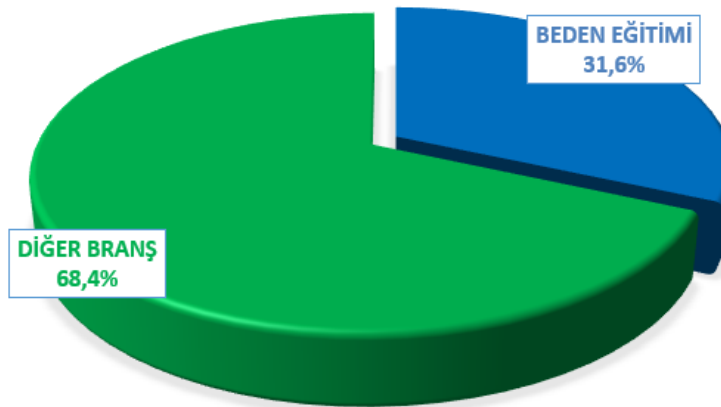
Şekil 3'te çalışmaya katılanların yaşlarına göre dağılımı gösterilmektedir. Analiz neticesine göre bu çalışmaya katılanların %23,8'i (N=156) 20-30 yaş aralığında, %40,8'i (N=267) 31-40 yaş aralığında, %28,1'i (N=184) 41-50 yaş aralığında ve %7,3'ü ise (N=48) 51-65 yaş aralığındaki katılımcılardır (Bkz. Şekil 3).



Şekil 3. Katılımcıların yaşlarına göre dağılımı

2.2.1.4. Katılımcıların Öğretmenlik Branşlarına Göre Dağılımı

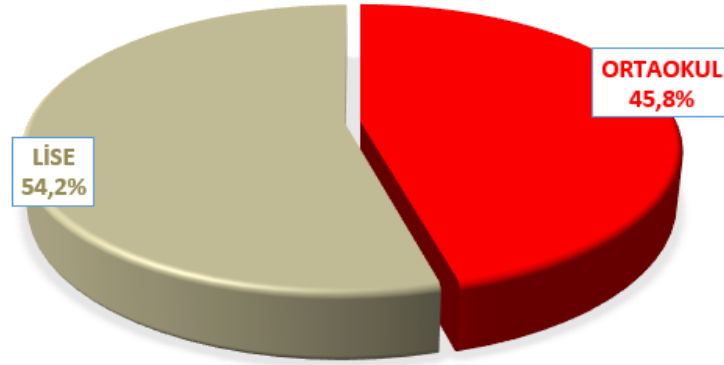
Şekil 4'te çalışmadaki katılımcıların öğretmenlik branşlarına göre dağılımı gösterilmektedir. Analiz neticesine göre bu çalışmaya katılanların %31,6'sı (N=207) Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni iken, %68,4'ü (N=448) diğer branşlardaki öğretmenlerden oluşmaktadır (Bkz. Şekil 4).



Şekil 4. Katılımcıların öğretmenlik branşlarına göre dağılımı

2.2.1.5. Katılımcıların Görev Yaptıkları Okul Durumlarına Göre Dağılımı

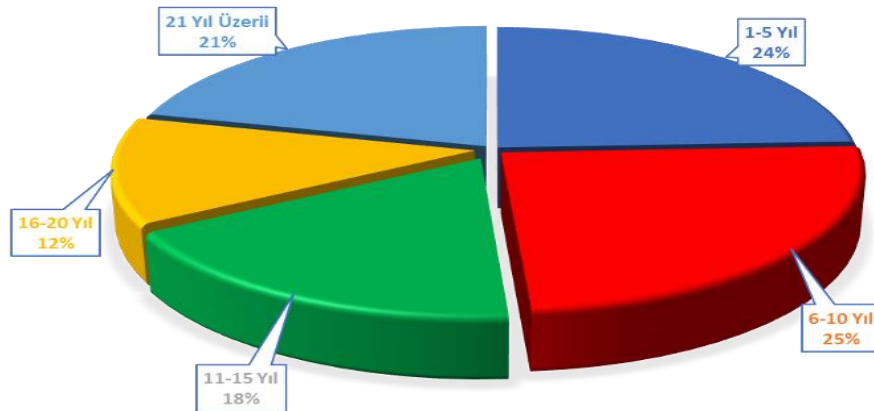
Şekil 5'te çalışmadaki katılımcıların görev yaptıkları okul durumuna göre dağılımı gösterilmektedir. Analiz neticesine göre bu çalışmaya katılanların %45,8'i (N=300) Ortaokul, %54,2'si (N=355) ise Lisede görev yapan katılımcılardan oluşmaktadır (Bkz. Şekil 5).



Şekil 5. Katılımcıların görev yaptıkları okul durumlarına göre dağılımı

2.2.1.6. Katılımcıların Meslek Yıllarına Göre Dağılımı

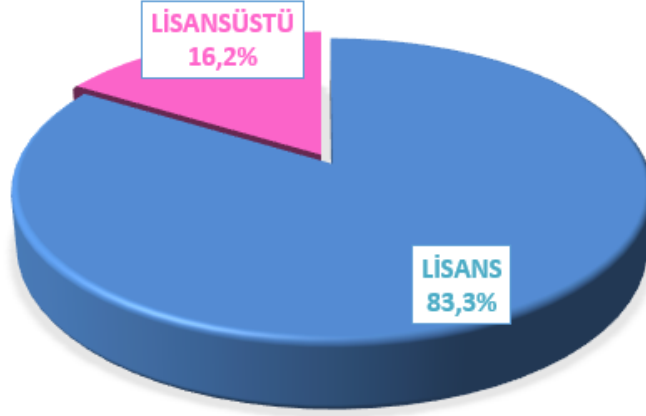
Şekil 6'da çalışmaya katılanların meslek yıllarına göre dağılımı gösterilmektedir. Analiz neticesine göre bu çalışmaya katılanların %24,3'ü (N=159) 1-5 yıl aralığında, %24,6'sı (N=161) 6-10 yıl aralığında, %17,7'si (N=116) 11-15 yıl aralığında, %12,4'ü (N=81) 16-20 yıl aralığında ve %21,1'i ise (N=138) 21 yıl ve üzerinde meslek yıllarında sahip katılımcılardan oluşmaktadır (Bkz. Şekil 6).



Şekil 6. Katılımcıların meslek yıllarına göre dağılımı

2.2.1.7. Katılımcıların Öğrenim Düzeylerine Göre Dağılımı

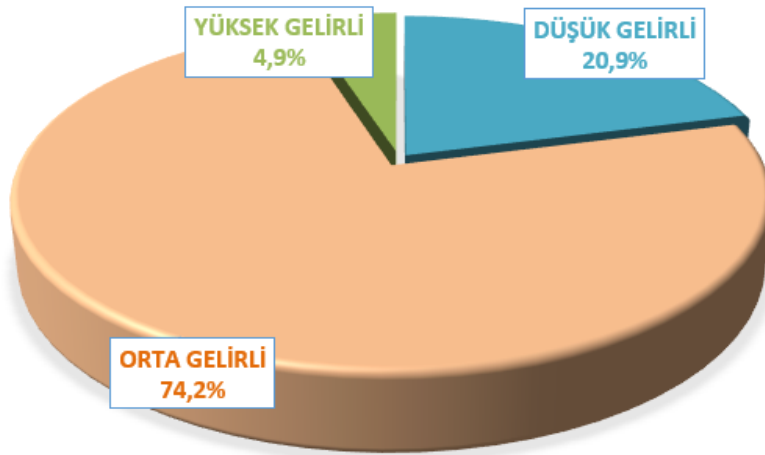
Şekil 7’de çalışmadaki katılımcıların öğrenim düzeylerine göre dağılımı gösterilmektedir. Analiz neticesine göre bu çalışmaya katılanların %83,8’i (N=549) Lisans mezunu iken, %16,2’si (N=106) Lisansüstü eğitim mezunudur (Bkz. Şekil 7).



Şekil 7. Katılımcıların öğrenim düzeylerine göre dağılımı

2.2.1.8. Katılımcıların Ekonomik Durumlarına Göre Dağılımı

Şekil 8’de çalışmadaki katılımcıların ekonomik durumlarına göre dağılımı gösterilmektedir. Analiz neticesine göre bu çalışmaya katılanların %20,9’u (N=137) Düşük, %74,2’si (N=486) Orta ve %4,9’u (N=32) Yüksek ekonomik duruma sahip olduklarını beyan etmişlerdir (Bkz. Şekil 8).



Şekil 8. Katılımcıların ekonomik durumlarına göre dağılımı

2.2.2. Hipotez Testleri

2.2.2.1. Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre İletişim Becerileri

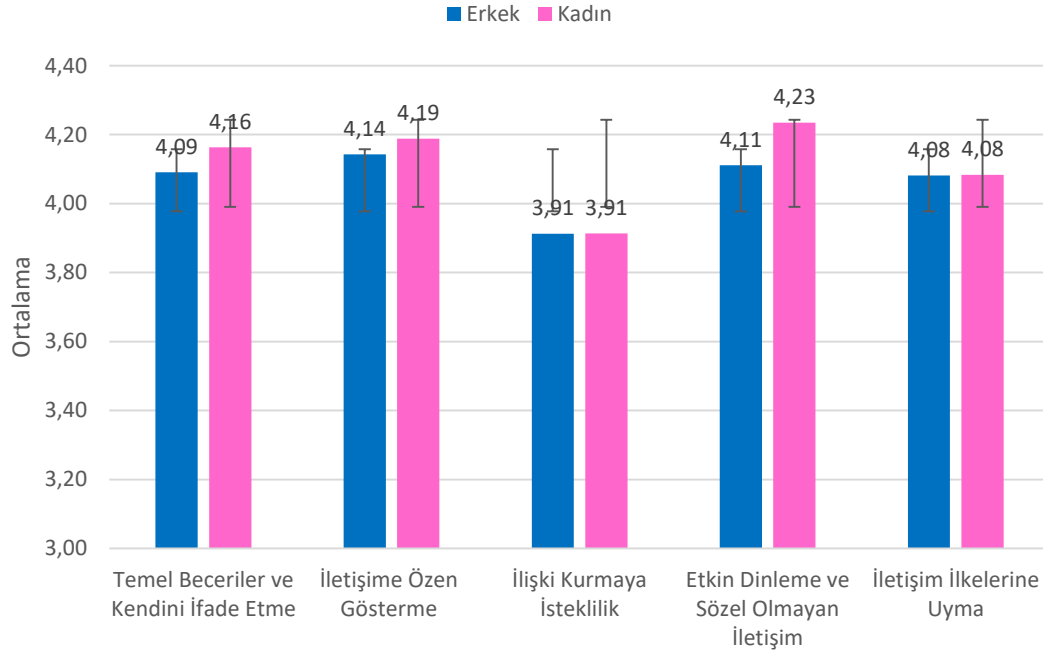
Katılımcıların cinsiyetlerine göre iletişim becerileri açısından herhangi anlamlı bir fark olup olmadığını araştırmak için $\alpha=0.05$ anlamlılık düzeyinde Mann Whitney-U testi uygulandı.

Tablo 1. Katılımcıların cinsiyetlerine göre iletişim becerileri

Alt Boyut	Değişken	N	Sıra Ort.	Sıralar Toplamı	U	Z	p
Temel Beceriler ve Kendini İfade Etme	Erkek	270	310.17	83746.0	47161.0	-2.03	0.042
	Kadın	385	340.50	131094.0			
İletişime Özen Gösterme	Erkek	270	315.70	85238.0	48653.0	-1.41	0.158
	Kadın	385	336.63	129602.0			
İlişki Kurmaya İsteklilik	Erkek	270	330.18	89148.0	51387.0	-0.25	0.802
	Kadın	385	326.47	125692.0			
Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim	Erkek	270	299.46	80853.5	44268.5	-3.27	0.001
	Kadın	385	348.02	133986.5			
İletişim İlkelerine Uyma	Erkek	270	327.69	88475.5	51890.5	-0.04	0.971
	Kadın	385	328.22	126364.5			

Yapılan analizlere göre Kadın katılımcıların “Temel Beceriler ve Kendini İfade Etme” alt boyutunda elde ettikleri ortalamalar ($X=4.163\pm0.393$) Erkek katılımcıların ortalamalarından ($X=4.090\pm0.420$) anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur ($U=47161.0$; $p=0.042$). “İletişime Özen Gösterme” alt boyutunda Kadın katılımcıların ortalamaları ($X=4.188\pm0.417$) Erkek katılımcıların ortalamalarından ($X=4.143\pm0.422$) yüksek bulunsada bu fark manidar bulunmadı ($U=48653.0$; $p=0.158$). “İlişki Kurmaya İsteklilik” alt boyutunda Kadın katılımcıların ortalamaları ($X=3.913\pm0.578$) Erkek katılımcıların ortalamalarından ($X=3.912\pm0.591$) yüksek bulunsada bu fark manidar bulunmadı ($U=51387.0$; $p=0.802$). Kadın katılımcıların “Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim” alt boyutunda elde ettikleri ortalamalar ($X=4.234\pm0.437$) Erkek katılımcıların ortalamalarından ($X=4.111\pm0.467$) anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur ($U=44268.5$; $p=0.001$). “İletişim İlkelerine Uyma” alt boyutunda Kadın katılımcıların ortalamaları ($X=4.083\pm0.495$) Erkek katılımcıların ortalamalarından ($X=4.081\pm0.504$) yüksek bulunsada bu fark manidar bulunmadı ($U=51890.5$; $p=0.971$).

Bu sonuçlara göre orijinal hipotezimiz H_{0a} ve H_{0d} reddedilirken. H_{0b} , H_{0c} ve H_{0e} kabul edilmiştir.



Şekil 9. Katılımcıların cinsiyetlerine göre iletişim becerileri

2.2.2.2. Katılımcıların Medeni Durumlarına Göre İletişim Becerileri

Katılımcıların medeni durumlarına göre iletişim becerileri açısından herhangi anlamlı bir fark olup olmadığını araştırmak için $\alpha=0.05$ anlamlılık düzeyinde Mann Whitney-U testi uygulandı.

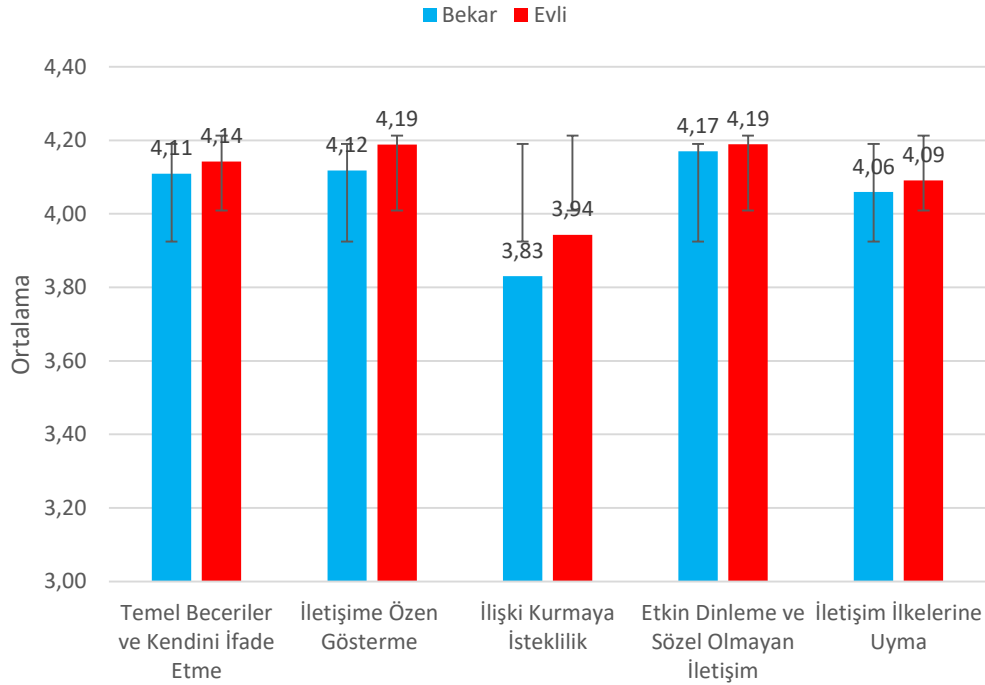
Tablo 2. Katılımcıların medeni durumlarına göre iletişim becerileri

Alt Boyut	Değişken	N	Sıra Ort.	Sıralar Toplamı	U	Z	p
Temel Beceriler ve Kendini İfade Etme	Bekâr	175	318.28	55698.5	40298.5	-0.798	0.425
	Evli	480	331.54	159141.5			
İletişime Özen Gösterme	Bekâr	175	310.57	54350.5	38950.5	-1.441	0.150
	Evli	480	334.35	160489.5			
İlişki Kurmaya İsteklilik	Bekâr	175	305.20	53410.0	38010.0	-1.898	0.058
	Evli	480	336.31	161430.0			
Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim	Bekâr	175	329.54	57669.5	41730.5	-0.127	0.899
	Evli	480	327.44	157170.5			
İletişim İlkelerine Uyma	Bekâr	175	321.50	56263.0	40863.0	-0.548	0.584
	Evli	480	330.37	158577.0			

Yapılan analizlere göre Evli katılımcıların “Temel Beceriler ve Kendini İfade Etme” alt boyutunda elde ettikleri ortalamalar ($X=4.142\pm0.386$) Bekâr katılımcıların

ortalamalarından ($X=4.109\pm0.454$) yüksek olsada bu fark manidar bulunmadı ($U=40298.5$; $p=0.425$). “İletişime Özen Gösterme” alt boyutunda Evli katılımcıların ortalamaları ($X=4.188\pm0.498$) Bekâr katılımcıların ortalamalarından ($X=4.117\pm0.470$) yüksek bulunsada bu fark manidar bulunmadı ($U=38950.5$; $p=0.150$). “İlişki Kurmaya İsteklilik” alt boyutunda Evli katılımcıların ortalamaları ($X=3.943\pm0.563$) Bekâr katılımcıların ortalamalarından ($X=3.830\pm0.630$) yüksek bulunsada bu fark manidar bulunmadı ($U=38010.0$; $p=0.058$). Benzer şekilde Evli katılımcıların “Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim” alt boyutunda elde ettikleri ortalamalar ($X=4.188\pm0.421$) Bekâr katılımcıların ortalamalarından ($X=4.170\pm0.531$) yüksek olsada bu fark manidar bulunmadı ($U=41730.5$; $p=0.899$). “İletişim İlkelerine Uyuma” alt boyutunda Evli katılımcıların ortalamaları ($X=4.091\pm0.486$) Bekâr katılımcıların ortalamalarından ($X=4.059\pm0.533$) yüksek bulunsada bu fark manidar bulunmadı ($U=40863.0$; $p=0.584$).

Bu sonuçlara göre orijinal hipotezimiz H_{0a} , H_{0b} , H_{0c} , H_{0d} ve H_{0e} kabul edilmiştir.



Şekil 10. Katılımcıların medeni durumlarına göre iletişim becerileri

2.2.2.3. Katılımcıların Yaşlarına Göre İletişim Becerileri

Katılımcıların yaşlarına göre iletişim becerinde herhangi anlamlı bir fark olup olmadığını araştırmak için $\alpha=0.05$ anlamlılık düzeyinde Kruskal Wallis-H testi uygulandı.

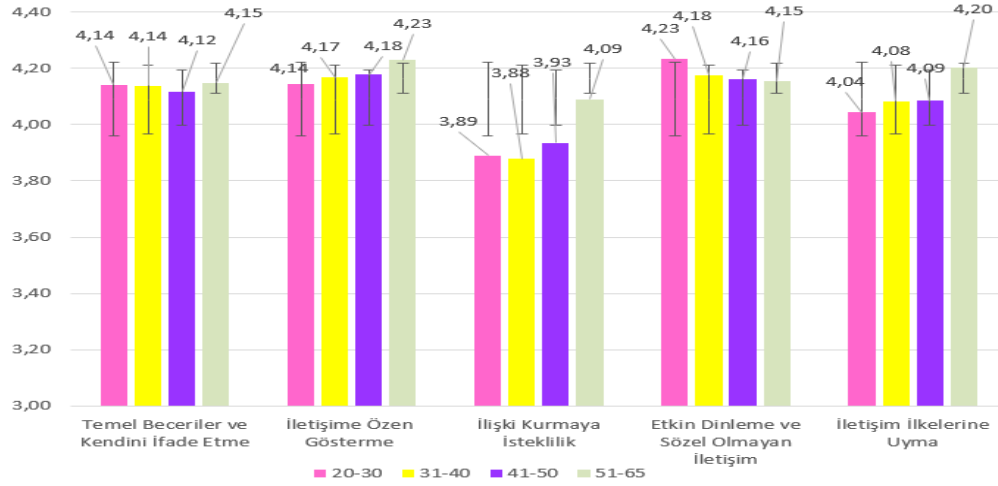
Tablo 3. Katılımcıların yaşlarına göre iletişim becerileri

Alt Boyut	Değişken	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
Temel Beceriler ve Kendini İfade Etme	20-30	156	330.71	3	0.302	0.960
	31-40	267	329.97			
	41-50	184	321.63			
	51-65	48	332.66			
İletişime Özen Gösterme	20-30	156	319.31	3	0.560	0.906
	31-40	267	328.71			
	41-50	184	331.61			
	51-65	48	338.46			
İlişki Kurmaya İsteklilik	20-30	156	321.12	3	6.035	0.110
	31-40	267	316.46			
	41-50	184	335.81			
	51-65	48	384.61			
Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim	20-30	156	355.12	3	4.814	0.186
	31-40	267	325.07			
	41-50	184	313.62			
	51-65	48	311.29			
İletişim İlkelerine Uyma	20-30	156	316.48	3	2.357	0.502
	31-40	267	327.59			
	41-50	184	329.3			
	51-65	48	362.76			

Yapılan analizlere göre 51-65 yaş aralığındaki katılımcıların “Temel Beceriler ve Kendini İfade Etme” alt boyutunda elde ettikleri ortalamalar ($X=4.148\pm0.486$) diğer yaş aralığındaki katılımcıların ortalamalarından yüksek olsada bu fark manidar bulunmadı ($\chi^2=0.302$; $p=0.960$). “İletişime Özen Gösterme” alt boyutunda 51-65 yaş aralığındaki katılımcıların ortalamaları ($X=4.229\pm0.440$) diğer yaş aralığındaki katılımcıların ortalamalarından yüksek olsada bu fark manidar bulunmadı ($\chi^2=0.560$; $p=0.906$). “İlişki Kurmaya İsteklilik” alt boyutunda da benzer şekilde 51-65 yaş aralığındaki katılımcıların ortalamaları ($X=4.090\pm0.470$) diğer yaş aralığındaki katılımcıların ortalamalarından yüksek bulunsada bu fark manidar bulunmadı ($\chi^2=6.035$; $p=0.110$). 20-30 yaş aralığındaki katılımcıların “Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim” alt boyutunda elde ettikleri ortalamalar ($X=4.232\pm0.502$) diğer katılımcıların ortalamalarından yüksek olsada bu fark

manidar bulunmadı ($\chi^2=4.814$; $p=0.186$). “İletişim İlkelerine Uyma” alt boyutunda 51-65 yaş aralığındaki katılımcıların ortalamaları ($X=4.201\pm0.517$) diğer yaş aralığındaki katılımcıların ortalamalarından yüksek bulunsada bu fark manidar bulunmadı ($\chi^2=2.357$; $p=0.502$).

Bu sonuçlara göre orijinal hipotezimiz H_{0a} , H_{0b} , H_{0c} , H_{0d} ve H_{0e} kabul edilmiştir.



Şekil 11. Katılımcıların yaşlarına göre iletişim becerileri

2.2.2.4. Katılımcıların Öğretmenlik Branşlarına Göre İletişim Becerileri

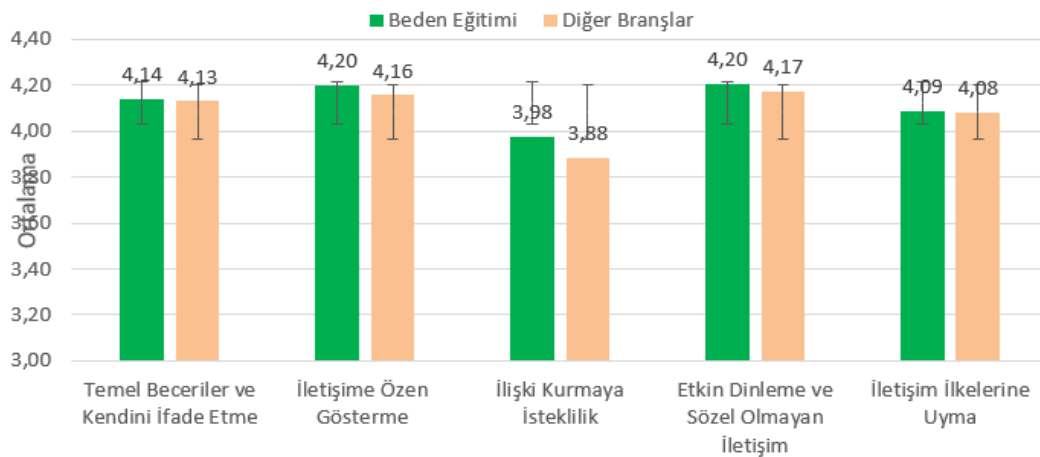
Katılımcıların öğretmenlik branşlarına göre iletişim becerileri açısından herhangi anlamlı bir fark olup olmadığını araştırmak için $\alpha=0.05$ anlamlılık düzeyinde Mann Whitney-U testi uygulandı.

Tablo 4. Katılımcıların öğretmenlik branşlarına göre iletişim becerileri

Alt Boyut	Değişken	N	Sıra Ort.	Sıralar Toplamı	U	Z	p
Temel Beceriler ve Kendini İfade Etme	Beden Eğitimi	207	329.99	68308.0	45956.0	-0.184	0.854
	Diğer Branşlar	448	327.08	146532.0			
İletişime Özen Gösterme	Beden Eğitimi	207	338.58	70085.5	44178.5	-0.985	0.325
	Diğer Branşlar	448	323.11	144754.5			
İlişki Kurmaya İsteklilik	Beden Eğitimi	207	343.40	71083.0	43181.0	-1.443	0.149
	Diğer Branşlar	448	320.89	143757.0			
Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim	Beden Eğitimi	207	335.01	69347.0	44917.0	-0.652	0.515
	Diğer Branşlar	448	324.76	145493.0			
İletişim İlkelerine Uyma	Beden Eğitimi	207	332.42	68811.0	45453.0	-0.420	0.675
	Diğer Branşlar	448	325.96	146029.0			

Yapılan analizlere göre Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin “Temel Beceriler ve Kendini İfade Etme” alt boyutunda elde ettikleri ortalamalar ($X=4.141\pm0.424$) diğer branşlarda öğretmenlik yapan katılımcıların ortalamalarından ($X=4.129\pm0.397$) yüksek olsada bu fark manidar bulunmadı ($U=45956.0$; $p=0.854$). “İletişime Özen Gösterme” alt boyutunda Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin ortalamaları ($X=4.200\pm0.453$) diğer branşlarda öğretmenlik yapan katılımcıların ortalamalarından ($X=4.155\pm0.403$) yüksek bulunsada bu fark manidar bulunmadı ($U=44178.5$; $p=0.325$). “İlişki Kurmaya İsteklilik” alt boyutunda Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin ortalamaları ($X=3.977\pm0.570$) diğer branşlarda öğretmenlik yapan katılımcıların ortalamalarından ($X=3.883\pm0.587$) yüksek bulunsada bu fark manidar bulunmadı ($U=43181.0$; $p=0.149$). Benzer şekilde Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin “Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim” alt boyutunda elde ettikleri ortalamalar ($X=4.202\pm0.458$) diğer branşlarda öğretmenlik yapan katılımcıların ortalamalarından ($X=4.175\pm0.451$) yüksek olsada bu fark manidar bulunmadı ($U=44917.0$; $p=0.515$). “İletişim İlkelerine Uyuma” alt boyutunda Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin ortalamaları ($X=4.091\pm0.486$) diğer branşlarda öğretmenlik yapan katılımcıların ortalamalarından ($X=4.059\pm0.533$) yüksek bulunsada bu fark manidar bulunmadı ($U=45453.0$; $p=0.675$).

Bu sonuçlara göre orijinal hipotezimiz H_{0a} , H_{0b} , H_{0c} , H_{0d} ve H_{0e} kabul edilmiştir.



Şekil 12. Katılımcıların öğretmenlik branşına göre iletişim becerileri

2.2.2.5. Katılımcıların Öğretmenlik Yaptıkları Okul Türüne Göre İletişim Becerileri

Katılımcıların öğretmenlik yaptıkları okul türüne göre iletişim becerilerinde anlamlı bir fark olup olmadığını araştırmak için $\alpha=0.05$ anlamlılık düzeyinde Mann Whitney-U testi kullanıldı.

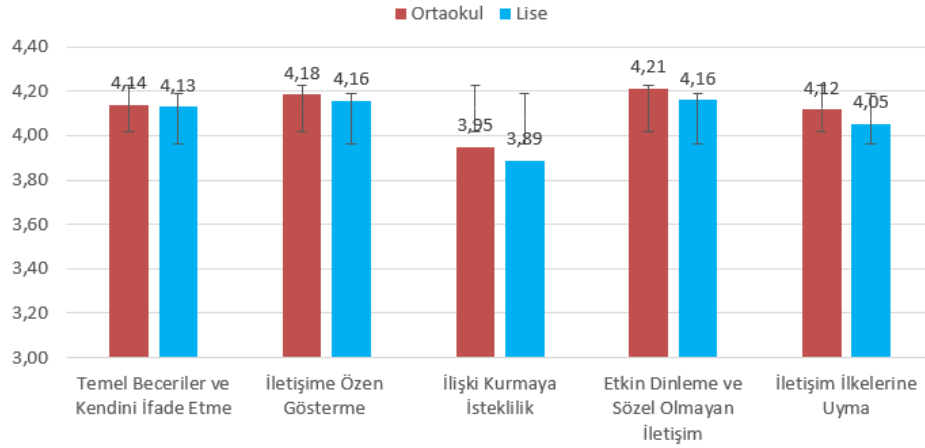
Tablo 5. Katılımcıların öğretmenlik yaptıkları okul türüne göre iletişim becerileri

Alt Boyut	Değişken	N	Sıra Ort.	Sıralar Toplamı	U	Z	p
Temel Beceriler ve Kendini İfade Etme	Ortaokul	300	327.63	98288.0	53138.0	-0.047	0.963
	Lise	355	328.32	116552.0			
İletişime Özen Gösterme	Ortaokul	300	331.69	99507.5	52142.5	-0.465	0.642
	Lise	355	324.88	115332.5			
İlişki Kurmaya İsteklilik	Ortaokul	300	339.05	101715.0	49035.0	-1.400	0.161
	Lise	355	318.66	113125.0			
Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim	Ortaokul	300	339.74	101923.0	49727.0	-1.477	0.140
	Lise	355	318.08	112917.0			
İletişim İlkelerine Uyma	Ortaokul	300	336.49	100947.5	50702.5	-1.091	0.275
	Lise	355	320.82	113892.5			

Yapılan analizlere ortaokulda görev yapan öğretmenlerin “Temel Beceriler ve Kendini İfade Etme” alt boyutunda elde ettikleri ortalamalar ($X=4.138\pm0.387$) liselerde öğretmenlik yapan katılımcıların ortalamalarından ($X=4.129\pm0.420$) yüksek olsada bu fark manidar bulunmadı ($U=53138.0$; $p=0.963$). “İletişime Özen Gösterme” alt boyutunda ortaokulda görev yapan öğretmenlerin ortalamaları ($X=4.183\pm0.404$) liselerde görev yapan öğretmenlerin ortalamalarından ($X=4.157\pm0.432$) yüksek bulunsada bu fark manidar bulunmadı ($U=52142.5$; $p=0.642$). “İlişki Kurmaya İsteklilik” alt boyutunda ortaokulda görev yapan öğretmenlerin ortalamaları ($X=3.945\pm0.557$) liselerde görev yapan öğretmenlerin ortalamalarından ($X=3.885\pm0.604$) yüksek bulunsada bu fark manidar bulunmadı ($U=49035.0$; $p=0.161$). Benzer şekilde ortaokulda görev yapan öğretmenlerin “Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim” alt boyutunda elde ettikleri ortalamalar ($X=4.213\pm0.420$) Liselerde görev yapan öğretmenlerin ortalamalarından ($X=4.159\pm0.478$) yüksek olsada bu fark manidar bulunmadı ($U=49727.0$; $p=0.140$). “İletişim İlkelerine Uyma” alt boyutunda ortaokulda görev yapan öğretmenlerin ortalamaları ($X=4.116\pm0.465$) liselerde görev yapan öğretmenlerin ortalamalarından

($X=4.053\pm0.524$) yüksek bulunsada bu fark manidar bulunmadı ($U=50702.5$; $p=0.275$).

Bu sonuçlara göre orijinal hipotezimiz H_{0a} , H_{0b} , H_{0c} , H_{0d} ve H_{0e} kabul edilmiştir.



Şekil 13. Katılımcıların görev yaptıkları okul türüne göre iletişim becerileri

2.2.2.6. Katılımcıların Meslek Yıllarına Göre İletişim Becerileri

Katılımcıların meslek yıllarına göre iletişim becerinde herhangi anlamlı bir fark olup olmadığını araştırmak için $\alpha=0.05$ anlamlılık düzeyinde Kruskal Wallis-H testi uygulandı.

Tablo 6. Katılımcıların meslek yıllarına göre iletişim becerileri

Alt Boyut	Değişken	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
Temel Beceriler ve Kendini İfade Etme	1-5	159	329.14	4	1.881	0.758
	6-10	161	313.37			
	11-15	116	344.39			
	16-20	81	327.23			
	21 ve üzeri	138	330.44			
İletişime Özen Gösterme	1-5	159	323.88	4	2.056	0.725
	6-10	161	318.27			
	11-15	116	330.48			
	16-20	81	320.07			
	21 ve üzeri	138	346.67			

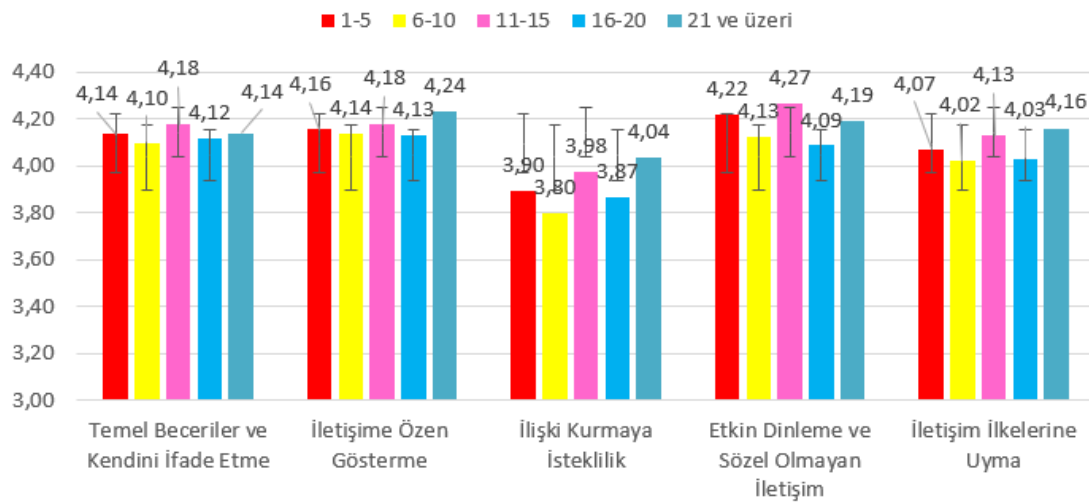
Tablo 6 (Devam). Katılımcıların meslek yıllarına göre iletişim becerileri

	1-5	159	326.65			
	6-10	161	291.51			
İlişki Kurmaya İsteklilik	11-15	116	341.15	4	12.717	0.013
	16-20	81	319.80			
	21 ve üzeri	138	365.89			
	1-5	159	349.01			
	6-10	161	306.08			
Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim	11-15	116	358.54	4	10.782	0.029
	16-20	81	289.30			
	21 ve üzeri	138	326.41			
	1-5	159	325.48			
	6-10	161	308.29			
İletişim İlkelerine Uyma	11-15	116	335.66	4	5.556	0.235
	16-20	81	314.85			
	21 ve üzeri	138	355.18			

Yapılan analizlere göre 11-15 meslek yılına sahip olan katılımcıların “Temel Beceriler ve Kendini İfade Etme” alt boyutunda elde ettikleri ortalamalar ($X=4.176\pm0.371$) diğer meslek yıllarına sahip olan katılımcıların ortalamalarından yüksek olsada bu fark manidar bulunmadı ($\chi^2=1.881$; $p=0.758$). “İletişime Özen Gösterme” alt boyutunda 21 ve üzeri meslek yılına ait olan katılımcıların ortalamaları ($X=4.236\pm0.427$) diğer meslek yıllarına ait olan katılımcıların ortalamalarından yüksek olsada bu fark manidar bulunmadı ($\chi^2=2.056$; $p=0.725$). “İlişki Kurmaya İsteklilik” alt boyutunda yapılan analizler sonucunda katılımcıların meslek yılları açısından anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır ($\chi^2=12.717$; $p=0.013$). Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için Pairwise Comparisons karşılaştırmaları kullanıldı. Yapılan karşılaştırma analizine göre 11-15 yıl arasında meslek yılına sahip olan katılımcıların ortalamaları ($X=3.977\pm0.562$) 6-10 yıl aralığında meslek yılına sahip olan katılımcıların ortalamalarından ($X=3.897\pm0.597$) anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur ($p=0.028$). Ayrıca 21 ve üzeri meslek yılına sahip olan katılımcıların ortalamaları ($X=4.036\pm0.547$) 6-10 yıl aralığında meslek yılına sahip olan katılımcıların ortalamalarından ($X=3.897\pm0.597$) anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur ($p=0.001$). “Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim” alt boyutunda yapılan analizler sonucunda katılımcıların meslek yılları

açısından anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır ($\chi^2=10.782$; $p=0.029$). Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için Pairwise Comparisons karşılaştırmaları kullanıldı. Yapılan karşılaştırma analizine göre 1-5 yıl arasında meslek yılına sahip olan katılımcıların ortalamaları ($X=4.222\pm0.470$) 16-20 yıl aralığında meslek yılına sahip olan katılımcıların ortalamalarından ($X=4.088\pm0.493$) anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur ($p=0.019$). 11-15 yıl arasında meslek yılına sahip olan katılımcıların ortalamaları ($X=4.265\pm0.392$) 1-5 yıl arasında meslek yılına sahip olan katılımcıların ortalamalarından ($X=4.222\pm0.470$) anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur ($p=0.011$). 1-5 yıl arasında meslek yılına sahip olan katılımcıların ortalamaları ($X=4.222\pm0.470$) 6-10 yıl aralığında meslek yılına sahip olan katılımcıların ortalamalarından ($X=4.128\pm0.444$) anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur ($p=0.040$). Ayrıca 11-15 yıl aralığında meslek yılına sahip olan katılımcıların ortalamaları ($X=4.265\pm0.392$) 6-10 yıl aralığında meslek yılına sahip olan katılımcıların ortalamalarından ($X=4.128\pm0.444$) anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur ($p=0.021$). “İletişim İlkelerine Uyuma” alt boyutunda 21 ve üzeri meslek yılına sahip olan katılımcıların ortalamaları ($X=4.157\pm0.536$) diğer meslek yıllarına sahip olan katılımcıların ortalamalarından yüksek bulunsada bu fark manidar bulunmadı ($\chi^2=5.556$; $p=0.235$).

Bu sonuçlara göre orijinal hipotezimiz H_{0c} ve H_{0d} reddedilirken, H_{0a} , H_{0b} ve H_{0e} kabul edilmiştir.



Şekil 14. Katılımcıların meslek yıllarına göre iletişim becerileri

2.2.2.7. Katılımcıların Mezuniyet Düzeylerine Göre İletişim Becerileri

Katılımcıların mezuniyet düzeylerine göre iletişim becerilerinde anlamlı bir fark olup olmadığını araştırmak için $\alpha=0.05$ anlamlılık düzeyinde Mann Whitney-U testi kullanıldı.

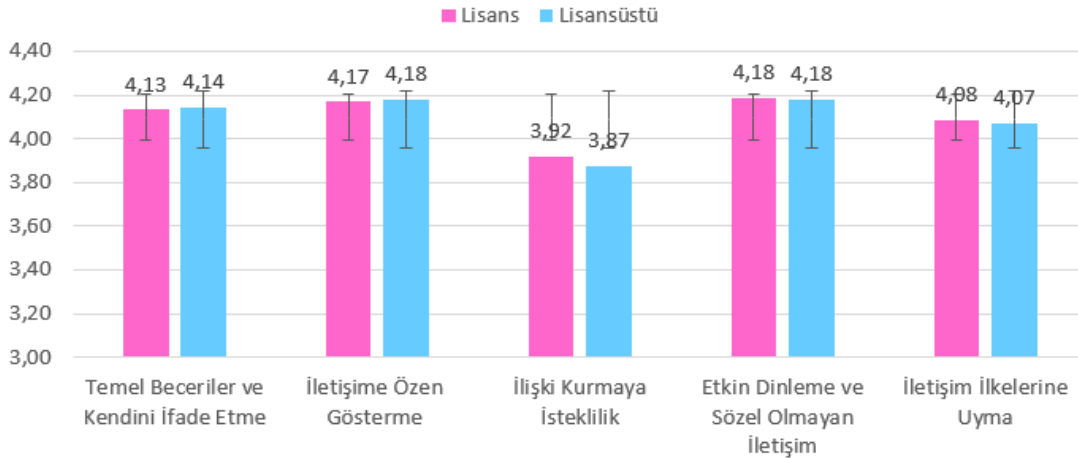
Tablo 7. Katılımcıların mezuniyet düzeylerine göre iletişim becerileri

Alt Boyut	Değişken	N	Sıra Ort.	Sıralar Toplamı	U	Z	p
Temel Beceriler ve Kendini İfade Etme	Lisans	549	325.56	178732.0	27757.0	-0.755	0.450
	Lisansüstü	106	340.64	36108.0			
İletişime Özen Gösterme	Lisans	549	325.91	178924.0	27949.0	-0.652	0.515
	Lisansüstü	106	338.83	35916.0			
İlişki Kurmaya İsteklilik	Lisans	549	329.14	180699.0	28470.0	-0.358	0.720
	Lisansüstü	106	322.08	34141.0			
Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim	Lisans	549	327.23	179649.5	28674.5	-0.240	0.811
	Lisansüstü	106	331.99	35190.5			
İletişim İlkelerine Uyma	Lisans	549	327.12	179588.5	28613.5	-0.280	0.779
	Lisansüstü	106	332.56	35251.5			

Yapılan analizlere lisansüstü düzeyinde eğitim alan öğretmenlerin “Temel Beceriler ve Kendini İfade Etme” alt boyutunda elde ettikleri ortalamalar ($X=4.140\pm0.467$) lisans düzeyinde eğitim alan katılımcıların ortalamalarından ($X=4.132\pm0.393$) yüksek olsada bu fark manidar bulunmadı ($U=27757.0$; $p=0.450$). “İletişime Özen Gösterme” alt boyutunda lisansüstü düzeyinde eğitim alan öğretmenlerin ortalamaları ($X=4.177\pm0.457$) lisans düzeyinde eğitim alan öğretmenlerin ortalamalarından ($X=4.167\pm0.412$) yüksek bulunsada bu fark manidar bulunmadı ($U=27949.0$; $p=0.515$). “İlişki Kurmaya İsteklilik” alt boyutunda lisans düzeyinde eğitim alan öğretmenlerin ortalamaları ($X=3.920\pm0.561$) lisansüstü düzeyinde eğitim alan öğretmenlerin ortalamalarından ($X=3.874\pm0.687$) yüksek bulunsada bu fark manidar bulunmadı ($U=28470.0$; $p=0.720$). Benzer şekilde “Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim” alt boyutunda da lisans düzeyinde eğitim alan öğretmenlerin ortalamaları ($X=4.184\pm0.432$) lisansüstü düzeyde eğitim alan öğretmenlerin ortalamalarından ($X=4.179\pm0.551$) yüksek bulunsada bu fark manidar bulunmadı ($U=28674.5$; $p=0.811$). “İletişim İlkelerine Uyma” alt boyutunda lisans düzeyinde eğitim alan öğretmenlerin ortalamaları ($X=4.084\pm0.482$) lisansüstü

düzeyde eğitim alan öğretmenlerin ortalamalarından ($X=4.072\pm0.581$) yüksek bulunsada bu fark manidar bulunmadı ($U=28613.5$; $p=0.779$).

Bu sonuçlara göre orijinal hipotezimiz H_{0a} , H_{0b} , H_{0c} , H_{0d} ve H_{0e} kabul edilmiştir.



Şekil 15. Katılımcıların mezuniyet düzeylerine göre iletişim becerileri

2.2.2.8. Katılımcıların Gelir Düzeylerine Göre İletişim Düzeyleri

Katılımcıların gelir düzeylerine göre iletişim becerinde herhangi anlamlı bir fark olup olmadığını araştırmak için $\alpha=0.05$ anlamlılık düzeyinde Kruskal Wallis-H testi uygulandı.

Tablo 8. Katılımcıların gelir düzeylerine göre iletişim becerileri

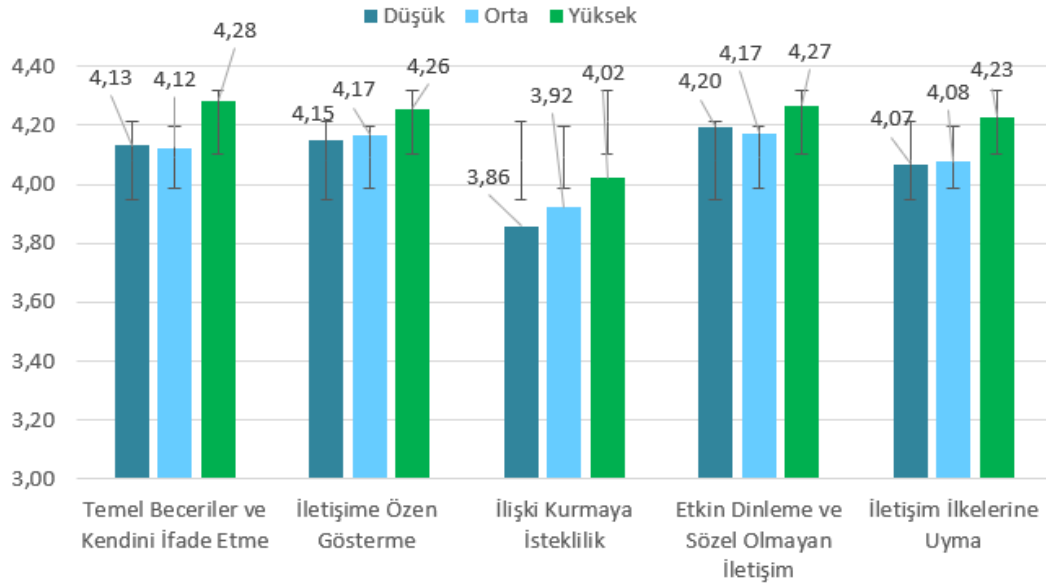
Alt Boyut	Değişken	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
Temel Beceriler ve Kendini İfade Etme	Düşük	137	326.57	2	3.182	0.204
	Orta	486	324.60			
	Yüksek	32	385.81			
İletişime Özen Gösterme	Düşük	137	324.81	2	0.361	0.835
	Orta	486	327.67			
	Yüksek	32	346.67			
İlişki Kurmaya İsteklilik	Düşük	137	316.70	2	1.424	0.491
	Orta	486	329.14			
	Yüksek	32	359.09			

Tablo 8 (Devam). Katılımcıların gelir düzeylerine göre iletişim becerileri

Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim	Düşük	137	334.85	2	0.831	0.660
	Orta	486	324.56			
	Yüksek	32	350.97			
İletişim İlkelerine Uyma	Düşük	137	321.16	2	3.336	0.189
	Orta	486	326.18			
	Yüksek	32	384.97			

Yapılan analizlere göre gelir düzeyi yüksek olan katılımcıların “Temel Beceriler ve Kendini İfade Etme” alt boyutunda elde ettikleri ortalamalar ($X=4.284\pm0.445$) diğer gelir düzeyine sahip olan katılımcıların ortalamalarından yüksek olsada bu fark manidar bulunmadı ($\chi^2=3.182$; $p=0.204$). “İletişime Özen Gösterme” alt boyutunda gelir düzeyi yüksek olan katılımcıların ortalamaları ($X=4.256\pm0.479$) diğer gelir düzeyine sahip olan katılımcıların ortalamalarından yüksek olsada bu fark manidar bulunmadı ($\chi^2=0.361$; $p=0.835$). “İlişki Kurmaya İsteklilik” alt boyutunda da benzer şekilde gelir düzeyi yüksek olan katılımcıların ortalamaları ($X=4.020\pm0.616$) diğer gelir düzeyine sahip olan katılımcıların ortalamalarından yüksek olsada bu fark manidar bulunmadı ($\chi^2=1.424$; $p=0.491$). Gelir düzeyi yüksek olan katılımcıların “Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim” alt boyutunda elde ettikleri ortalamalar ($X=4.268\pm0.483$) diğer katılımcıların ortalamalarından yüksek olsada bu fark manidar bulunmadı ($\chi^2=0.831$; $p=0.660$). “İletişim İlkelerine Uyma” alt boyutunda gelir düzeyi yüksek olan katılımcıların ortalamaları ($X=4.229\pm0.601$) diğer gelir düzeyine sahip olan katılımcıların ortalamalarından yüksek bulunsada bu fark manidar bulunmadı ($\chi^2=3.336$; $p=0.189$).

Bu sonuçlara göre orijinal hipotezimiz H_{0a} , H_{0b} , H_{0c} , H_{0d} ve H_{0e} kabul edilmiştir.



Şekil 16. Katılımcıların gelir düzeylerine göre iletişim becerileri

2.2.2.9. Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Mesleki Tutum Düzeyleri

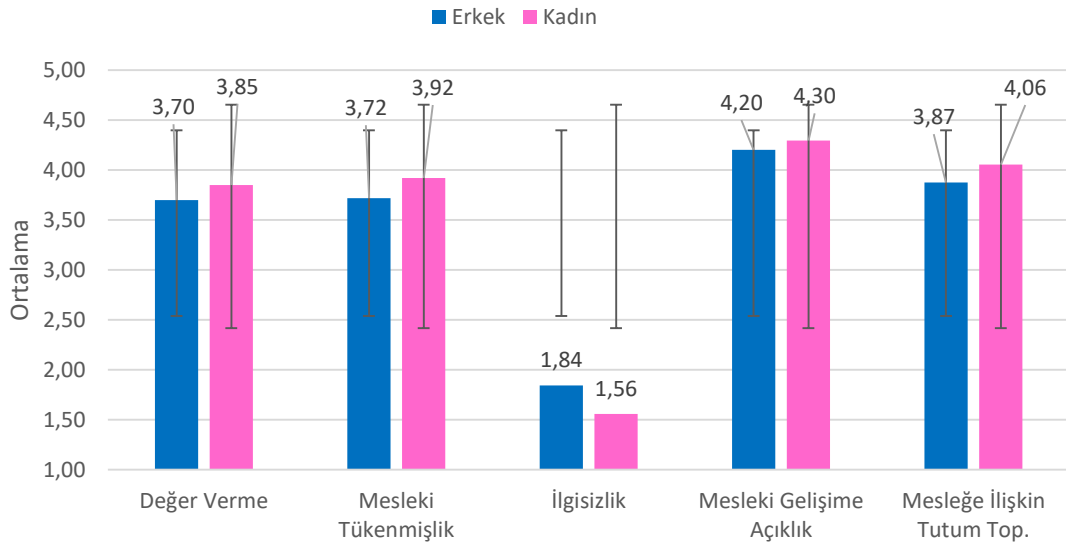
Katılımcıların cinsiyetlerine göre mesleki tutum düzeyleri açısından herhangi anlamlı bir fark olup olmadığını araştırmak için $\alpha=0.05$ anlamlılık düzeyinde Mann Whitney-U testi uygulandı.

Tablo 9. Katılımcıların cinsiyetlerine göre mesleki tutum düzeyleri

Alt Boyut	Değişken	N	Sıra Ort.	Sıralar Toplamı	U	Z	p
Değer Verme	Erkek	270	309.52	83570.5	46985.5	-2.095	0.036
	Kadın	385	340.96	131269.5			
Mesleki Tükenmişlik	Erkek	270	306.01	82623.0	46038.0	-2.496	0.013
	Kadın	385	343.42	132217.0			
İlgisizlik	Erkek	270	365.91	98795.0	41740.0	-4.395	0.000
	Kadın	385	301.42	116045.0			
Mesleki Gelişime	Erkek	270	314.75	84982.5	48397.5	-1.518	0.129
Açıklık	Kadın	385	337.29	129857.5			
Mesleğe İlişkin Tutum	Erkek	270	302.24	81603.5	45018.5	-2.919	0.004
Toplam	Kadın	385	346.07	133236.5			

Yapılan analizlere göre Kadın katılımcıların “Değer Verme” alt boyutunda elde ettikleri ortalamalar ($X=3.850\pm0.921$) Erkek katılımcıların ortalamalarından ($X=3.698\pm0.952$) anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur ($U=46985.5$; $p=0.036$). “Mesleki Tükenmişlik” alt boyutunda Kadın katılımcıların ortalamaları ($X=3.919\pm0.895$) Erkek katılımcıların ortalamalarından ($X=3.718\pm0.993$) anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur ($U=46038.0$; $p=0.013$). “İlgisizlik” alt boyutunda ise Erkek katılımcıların ortalamaları ($X=1.841\pm0.892$) Kadın katılımcıların ortalamalarından ($X=1.556\pm0.778$) anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur ($U=41740.0$; $p=0.000$). Kadın katılımcıların “Mesleki Gelişime Açıklık” alt boyutunda elde ettikleri ortalamalar ($X=4.296\pm0.574$) Erkek katılımcıların ortalamalarından ($X=4.202\pm0.674$) yüksek olsada bu fark manidar bulunmadı ($U=48397.5$; $p=0.129$). “Mesleğe İlişkin Tutum” toplam puanında Kadın katılımcıların ortalamaları ($X=4.055\pm0.730$) Erkek katılımcıların ortalamalarından ($X=3.873\pm0.796$) anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur ($U=45018.5$; $p=0.004$).

Bu sonuçlara göre orijinal hipotezimiz H_{0a} , H_{0b} , H_{0c} ve H_{0e} reddedilirken, H_{0d} kabul edilmiştir.



Şekil 17. Katılımcıların cinsiyetlerine göre mesleki tutum düzeyleri

2.2.2.10. Katılımcıların Medeni Durumlarına Göre Mesleki Tutum Düzeyleri

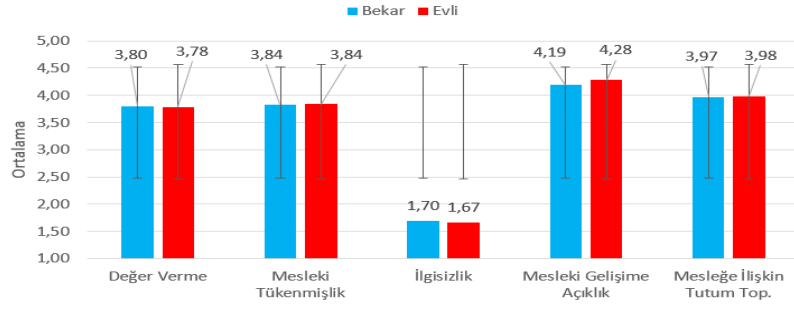
Katılımcıların medeni durumlarına göre mesleki tutum düzeyleri açısından herhangi anlamlı bir fark olup olmadığını araştırmak için $\alpha=0.05$ anlamlılık düzeyinde Mann Whitney-U testi uygulandı.

Tablo 10. Katılımcıların medeni durumlarına göre mesleki tutum düzeyleri

Alt Boyut	Değişken	N	Sıra Ort.	Sıralar Toplamı	U	Z	p
Değer Verme	Bekar	175	332.42	58173.5	41226.5	-0.361	0.718
	Evli	480	326.39	156666.5			
Mesleki Tükenmişlik	Bekar	175	333.59	58379.0	41021.0	-0.458	0.647
	Evli	480	325.96	156461.0			
İlgisizlik	Bekar	175	326.95	57216.5	41816.5	-0.088	0.930
	Evli	480	328.38	157623.5			
Mesleki Gelişime Açıklık	Bekar	175	326.92	57211.5	41811.5	-0.089	0.929
	Evli	480	328.39	157628.5			
Mesleğe İlişkin Tutum Toplam	Bekar	175	328.55	57495.5	41904.5	-0.045	0.964
	Evli	480	327.80	157344.5			

Yapılan analizlere göre Bekâr katılımcıların “Değer Verme” alt boyutunda elde ettikleri ortalamalar ($X=3.797\pm0.963$) Evli katılımcıların ortalamalarından ($X=3.784\pm0.927$) yüksek olsada bu fark manidar bulunmadı ($U=41226.5$; $p=0.718$). “Mesleki Tükenmişlik” alt boyutunda Evli katılımcıların ortalamaları ($X=3.837\pm0.917$) Bekâr katılımcıların ortalamalarından ($X=3.835\pm1.008$) yüksek bulunsada bu fark manidar bulunmadı ($U=41021.0$; $p=0.647$). “İlgisizlik” alt boyutunda Bekâr katılımcıların ortalamaları ($X=1.698\pm0.932$) Evli katılımcıların ortalamalarından ($X=1.665\pm0.802$) yüksek bulunsada bu fark manidar bulunmadı ($U=41816.5$; $p=0.930$). Evli katılımcıların “Mesleki Gelişime Açıklık” alt boyutunda elde ettikleri ortalamalar ($X=4.283\pm0.538$) Bekâr katılımcıların ortalamalarından ($X=4.187\pm0.797$) yüksek olsada bu fark manidar bulunmadı ($U=41811.5$; $p=0.929$). “Mesleğe İlişkin Tutum” toplam puanında Evli katılımcıların ortalamaları ($X=3.984\pm0.749$) Bekâr katılımcıların ortalamalarından ($X=3.969\pm0.801$) yüksek bulunsada bu fark manidar bulunmadı ($U=41904.5$; $p=0.964$).

Bu sonuçlara göre orijinal hipotezimiz H_{0a} , H_{0b} , H_{0c} , H_{0d} ve H_{0e} kabul edilmiştir.



Şekil 18. Katılımcıların medeni durumlarına göre mesleki tutum düzeyleri

2.2.2.11. Katılımcıların Yaşlarına Göre Mesleki Tutum Düzeyleri

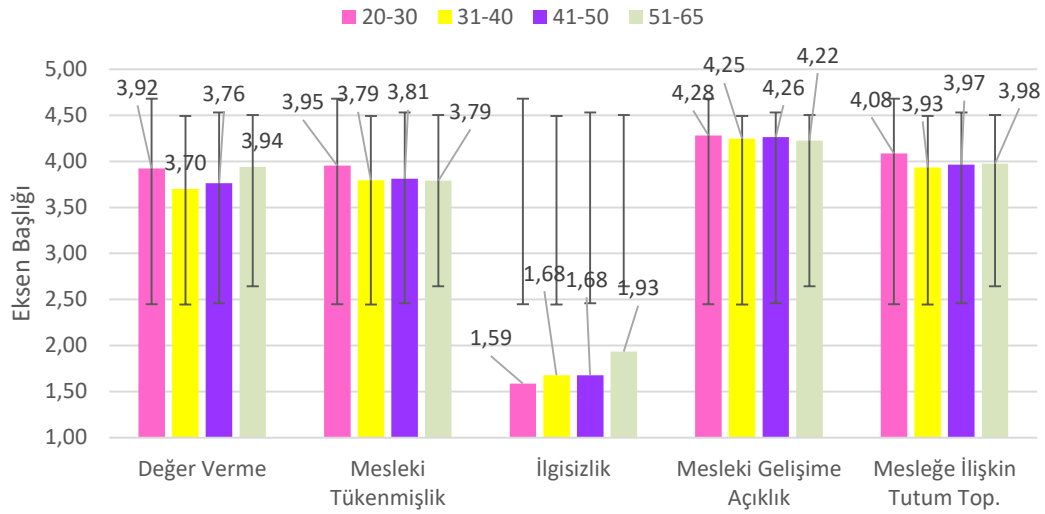
Katılımcıların yaşlarına göre mesleki tutum düzeylerinde herhangi anlamlı bir fark olup olmadığını araştırmak için $\alpha=0.05$ anlamlılık düzeyinde Kruskal Wallis-H testi uygulandı.

Tablo 11. Katılımcıların yaşlarına göre mesleki tutum düzeyleri

Alt Boyut	Değişken	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
Değer Verme	20-30	156	351.6	3	5.750	0.124
	31-40	267	314.42			
	41-50	184	318.93			
	51-65	48	361.63			
	20-30	156	353.91			
Mesleki Tükenmişlik	31-40	267	321.34	3	3.895	0.273
	41-50	184	318.65			
	51-65	48	316.71			
	20-30	156	304.15			
	31-40	267	325.38			
İlgisizlik	41-50	184	334.34	3	9.314	0.025
	51-65	48	395.76			
	20-30	156	351.26			
	31-40	267	318.62			
	41-50	184	322.97			
Mesleki Gelişime Açıklık	51-65	48	323.89	3	3.237	0.356
	20-30	156	353.35			
	31-40	267	319.1			
	41-50	184	321.13			
	51-65	48	321.44			

Yapılan analizlere göre 51-65 yaş aralığındaki katılımcıların “Değer Verme” alt boyutunda elde ettikleri ortalamalar ($X=3.939\pm0.949$) diğer yaş aralığındaki katılımcıların ortalamalarından yüksek olsada bu fark manidar bulunmadı ($\chi^2=5.750$; $p=0.124$). “Mesleki Tükenmişlik” alt boyutunda 20-30 yaş aralığındaki katılımcıların ortalamaları ($X=3.953\pm0.931$) diğer yaş aralığındaki katılımcıların ortalamalarından yüksek olsada bu fark manidar bulunmadı ($\chi^2=3.895$; $p=0.273$). Katılımcıların yaşları açısından “İlgisizlik” alt boyutunda yapılan analizler sonucunda anlamlı farklılıklara rastlanmıştır ($\chi^2=9.314$; $p=0.025$). Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için Pairwise Comparisons karşılaştırmaları kullanıldı. Yapılan karşılaştırma analizlerine göre 51-65 yaş aralığındaki katılımcıların elde ettikleri ortalamalar ($X=1.934\pm0.891$) 20-30 yaş aralığındaki katılımcıların elde ettikleri ortalamalardan ($X=1.586\pm0.831$) anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur ($p=0.003$). Yine 51-65 yaş aralığındaki katılımcıların elde ettikleri ortalamalar ($X=1.934\pm0.891$) 31-40 yaş aralığındaki katılımcıların elde ettikleri ortalamalardan ($X=1.677\pm0.861$) anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur ($p=0.015$). Ayrıca 51-65 yaş aralığındaki katılımcıların elde ettikleri ortalamalar ($X=1.934\pm0.891$) 41-50 yaş aralığındaki katılımcıların elde ettikleri ortalamalardan da ($X=1.675\pm0.786$) anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur ($p=0.040$). “Mesleki Gelişime Açıklık” alt boyutunda 20-30 yaş aralığındaki katılımcıların elde ettikleri ortalamalar ($X=4.282\pm0.732$) diğer katılımcıların ortalamalarından yüksek olsada bu fark manidar bulunmadı ($\chi^2=3.237$; $p=0.356$). “Mesleğe İlişkin Tutum” toplam puanında yine 20-30 yaş aralığındaki katılımcıların ortalamaları ($X=4.094\pm0.725$) diğer yaş aralığındaki katılımcıların ortalamalarından yüksek bulunsada bu fark manidar bulunmadı ($\chi^2=3.691$; $p=0.297$).

Bu sonuçlara göre orijinal hipotezimiz H_{0a} , H_{0b} , H_{0d} ve H_{0e} kabul edilirken, H_{0c} reddedilmiştir.



Şekil 19. Katılımcıların yaşlarına göre mesleki tutum düzeyleri

2.2.2.12. Katılımcıların Öğretmenlik Branşlarına Göre Mesleki Tutum Düzeyleri

Katılımcıların öğretmenlik branşlarına göre iletişim becerileri açısından herhangi anlamlı bir fark olup olmadığını araştırmak için $\alpha=0.05$ anlamlılık düzeyinde Mann Whitney-U testi uygulandı.

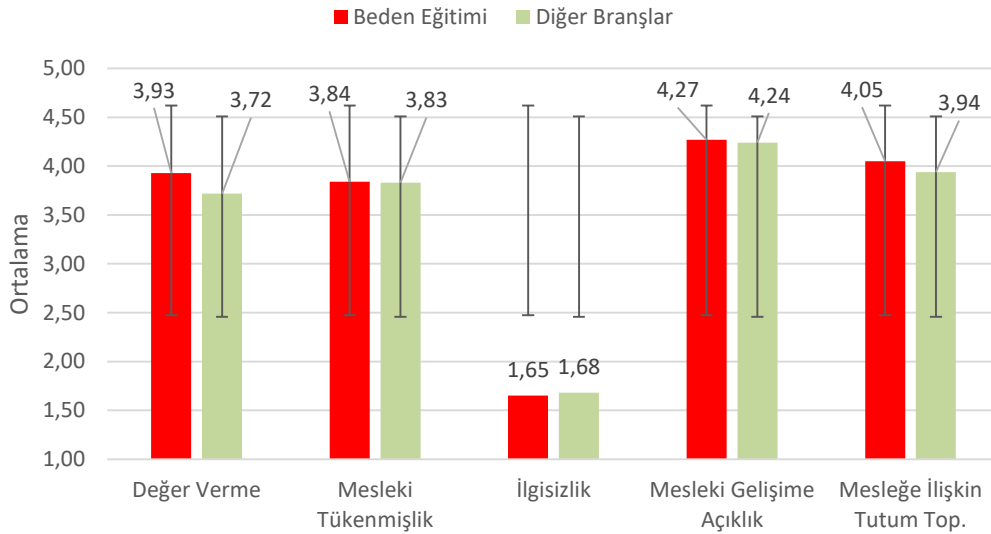
Tablo 12. Katılımcıların öğretmenlik branşlarına göre mesleki tutum düzeyleri

Alt Boyut	Değişken	N	Sıra Ort.	Sıralar Toplamı	U	Z	p
Değer Verme	Beden Eğitimi	207	356.85	73867.0	40397.0	-2.654	0.008
	Diğer Branşlar	448	314.67	140973.0			
Mesleki Tükenmişlik	Beden Eğitimi	207	332.12	68749.5	45514.5	-0.380	0.704
	Diğer Branşlar	448	326.09	146090.5			
İlgisizlik	Beden Eğitimi	207	323.79	67025.0	45497.0	-0.396	0.692
	Diğer Branşlar	448	329.94	147815.0			
Mesleki Gelişime Açıklık	Beden Eğitimi	207	341.06	70599.0	43665.0	-1.214	0.225
	Diğer Branşlar	448	321.97	144241.0			
Mesleğe İlişkin Tutum Toplam	Beden Eğitimi	207	344.96	71407.0	42857.0	-1.560	0.119
	Diğer Branşlar	448	320.16	143433.0			

Yapılan analizlere göre Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin “Değer Verme” alt boyutunda elde ettikleri ortalamalar ($X=3.932\pm0.895$) diğer branşlarda öğretmenlik yapan katılımcıların ortalamalarından ($X=3.720\pm0.948$) anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur ($U=40397.0$; $p=0.008$). “Mesleki Tükenmişlik” alt

boyutunda Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin ortalamaları ($X=3.849\pm0.962$) diğer branşlarda öğretmenlik yapan katılımcıların ortalamalarından ($X=3.831\pm0.933$) yüksek bulunsada bu fark manidar bulunmadı ($U=45514.5$; $p=0.704$). “İlgisizlik” alt boyutunda diğer branşlarda öğretmenlik yapan öğretmenlerin ortalamaları ($X=1.683\pm0.851$) Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin ortalamalarından ($X=1.653\pm0.811$) yüksek bulunsada bu fark manidar bulunmadı ($U=45497.0$; $p=0.692$). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin “Mesleki Gelişime Açıklık” alt boyutunda elde ettikleri ortalamalar ($X=4.279\pm0.668$) diğer branşlarda öğretmenlik yapan katılımcıların ortalamalarından ($X=4.247\pm0.595$) yüksek olsada bu fark manidar bulunmadı ($U=43665.0$; $p=0.225$). “Mesleğe İlişkin Tutun” toplam puanında da Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin ortalamaları ($X=4.052\pm0.739$) diğer branşlarda öğretmenlik yapan katılımcıların ortalamalarından ($X=3.947\pm0.772$) yüksek bulunsada bu fark manidar bulunmadı ($U=42857.0$; $p=0.119$).

Bu sonuçlara göre orijinal hipotezimiz H_{0b} , H_{0c} , H_{0d} ve H_{0e} kabul edilirken, H_{0a} reddedilmiştir.



Şekil 20. Katılımcıların öğretmenlik branşına göre mesleki tutum düzeyleri

2.2.2.13. Katılımcıların Öğretmenlik Yaptıkları Okul Türüne Göre Mesleki Tutum Düzeyleri

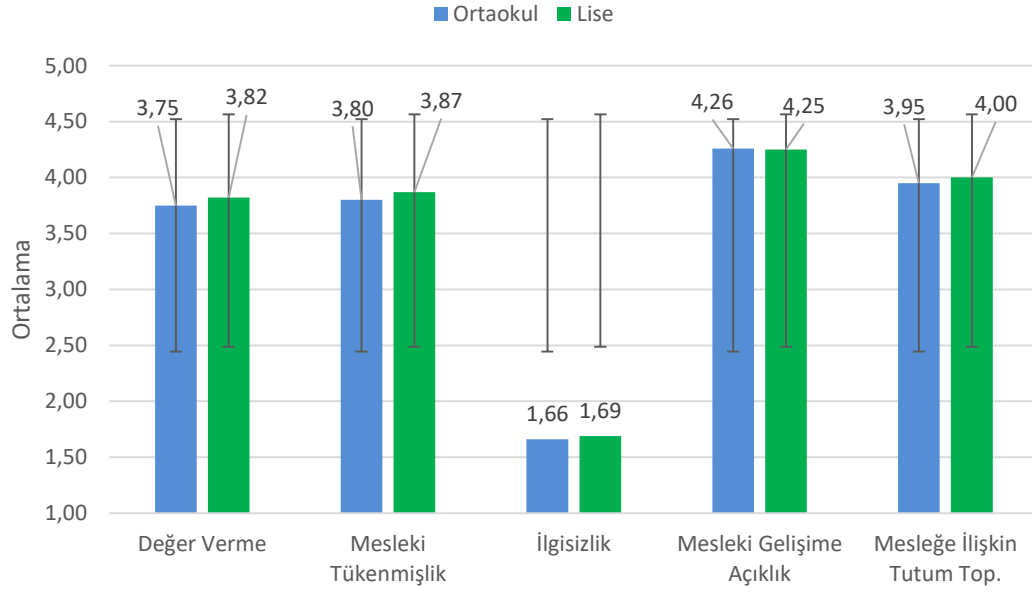
Katılımcıların öğretmenlik yaptıkları okul türüne göre mesleki tutum düzeylerinde anlamlı bir fark olup olmadığını araştırmak için $\alpha=0.05$ anlamlılık düzeyinde Mann Whitney-U testi kullanıldı.

Tablo 13. Katılımcıların öğretmenlik yaptıkları okul türüne göre mesleki tutum düzeyleri

Alt Boyut	Değişken	N	Sıra Ort.	Sıralar Toplamı	U	Z	p
Değer Verme	Ortaokul	300	318.83	95650.5	50500.5	-1.14	0.254
	Lise	355	335.75	119189.5			
Mesleki Tükenmişlik	Ortaokul	300	318.00	95399.0	50249.0	-1.247	0.213
	Lise	355	336.45	119441.0			
İlgisizlik	Ortaokul	300	330.78	99234.0	52416.0	-0.354	0.723
	Lise	355	325.65	115606.0			
Mesleki Gelişime Açıklık	Ortaokul	300	324.81	97443.5	52293.5	-0.401	0.688
	Lise	355	330.69	117396.5			
Mesleğe İlişkin Tutum	Ortaokul	300	319.50	95851.0	50701.0	-1.057	0.291
Toplam	Lise	355	335.18	118989.0			

Yapılan analizlere liselerde görev yapan öğretmenlerin “Değer Verme” alt boyutunda elde ettikleri ortalamalar ($X=3.821\pm0.942$) ortaokullarda öğretmenlik yapan katılımcıların ortalamalarından ($X=3.748\pm0.929$) yüksek olsada bu fark manidar bulunmadı ($U=50500.5$; $p=0.254$). “Mesleki Tükenmişlik” alt boyutunda yine liselerde görev yapan öğretmenlerin ortalamaları ($X=3.869\pm0.954$) ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin ortalamalarından ($X=3.798\pm0.927$) yüksek bulunsada bu fark manidar bulunmadı ($U=50249.0$; $p=0.213$). “İlgisizlik” alt boyutunda da liselerde görev yapan öğretmenlerin ortalamaları ($X=1.687\pm0.880$) ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin ortalamalarından ($X=1.657\pm0.786$) yüksek bulunsada bu fark manidar bulunmadı ($U=52416.0$; $p=0.723$). Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin “Mesleki Gelişime Açıklık” alt boyutunda elde ettikleri ortalamalar ($X=4.260\pm0.585$) liselerde görev yapan öğretmenlerin ortalamalarından ($X=4.254\pm0.646$) yüksek olsada bu fark manidar bulunmadı ($U=52293.5$; $p=0.688$). “Mesleğe İlişkin Tutum” toplam puanında ise liselerde görev yapan öğretmenlerin ortalamaları ($X=3.998\pm0.784$) ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin ortalamalarından ($X=3.959\pm0.737$) yüksek bulunsada bu fark manidar bulunmadı ($U=50701.0$; $p=0.291$).

Bu sonuçlara göre orijinal hipotezimiz H_{0a} , H_{0b} , H_{0c} , H_{0d} ve H_{0e} kabul edilmiştir.



Şekil 21. Katılımcıların görev yaptıkları okul türüne göre mesleki tutum düzeyleri

2.2.2.14. Katılımcıların Meslek Yıllarına Göre Mesleki Tutum Düzeyleri

Katılımcıların meslek yıllarına göre mesleki tutum düzeylerinde herhangi anlamlı bir fark olup olmadığını araştırmak için $\alpha=0.05$ anlamlılık düzeyinde Kruskal Wallis-H testi uygulandı.

Tablo 14. Katılımcıların meslek yıllarına göre mesleki tutum düzeyleri

Alt Boyut	Değişken	N	Sıra Ort.	Sd	χ^2	p
Değer Verme	1-5	159	382.43	4	24.689	0.000
	6-10	161	312.74			
	11-15	116	311.94			
	16-20	81	263.38			
	21 ve üzeri	138	334.52			
Mesleki Tükenmişlik	1-5	159	381.09	4	17.350	0.002
	6-10	161	318.01			
	11-15	116	310.64			
	16-20	81	295.88			
	21 ve üzeri	138	311.94			

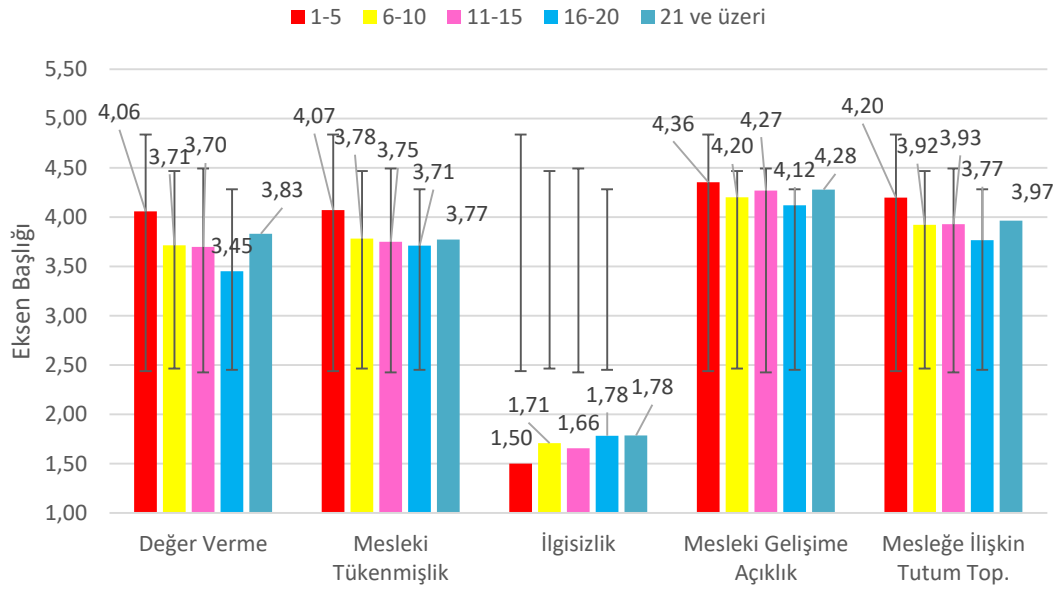
Tablo 14 (Devam). Katılımcıların meslek yıllarına göre mesleki tutum düzeyleri

	1-5	159	284.94			
	6-10	161	327.13			
İlgisizlik	11-15	116	327.99	4	15.239	0.004
	16-20	81	355.11			
	21 ve üzeri	138	362.72			
	1-5	159	368.16			
	6-10	161	311.10			
Mesleki Gelişime Açıklık	11-15	116	322.30	4	15.308	0.004
	16-20	81	275.99			
	21 ve üzeri	138	336.77			
	1-5	159	385.03			
	6-10	161	313.95			
Mesleğe İlişkin Tutum	11-15	116	315.94	4	22.508	0.000
Top.	16-20	81	274.55			
	21 ve üzeri	138	320.20			

“Değer Verme” alt boyutunda yapılan analizler sonucunda katılımcıların meslek yılları açısından anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır ($\chi^2=24.689$; $p=0.000$). Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için Pairwise Comparisons karşılaştırmaları kullanıldı. Yapılan analizlere göre 1-5 yıl arasında meslek yılına sahip olan katılımcıların ortalamaları ($X=4.060\pm0.817$) diğer meslek yıllarına sahip olan bütün katılımcıların ortalamalarından anlamlı şekilde daha yüksek ortalamalar elde etmişlerdir ($p<0.05$). Ayrıca 21 ve üzeri meslek yılına sahip olan katılımcıların ortalamaları ($X=3.832\pm0.906$) 16-20 yıl meslek yılına sahip olan katılımcıların ortalamalarından ($X=3.451\pm1.005$) anlamlı şekilde daha yüksek bulundu ($p=0.007$). “Mesleki Tükenmişlik” alt boyutunda yapılan analizler sonucunda katılımcıların meslek yılları açısından anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır ($\chi^2=17.350$; $p=0.002$). Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için Pairwise Comparisons karşılaştırmaları kullanıldı. Yapılan analizlere göre 1-5 yıl arasında meslek yılına sahip olan katılımcıların ortalamaları ($X=4.072\pm0.371$) diğer meslek yıllarına sahip olan bütün katılımcıların ortalamalarından anlamlı şekilde daha yüksek ortalamalar elde etmişlerdir ($p<0.05$). “İlgisizlik” alt boyutunda yapılan analizler sonucunda katılımcıların meslek yılları açısından anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır

($\chi^2=15.239$; $p=0.004$). Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için Pairwise Comparisons karşılaştırmaları kullanıldı. Yapılan analizlere göre 1-5 yıl arasında meslek yılına sahip olan katılımcıların ortalamaları ($X=1.502\pm0.768$) 11-15 yıl arasında meslek yılına sahip olan katılımcılar hariç diğer bütün katılımcıların ortalamalarından anlamlı şekilde daha düşük ortalamalar elde etmişlerdir ($p<0.05$). “Mesleki Gelişime Açıklık” alt boyutunda yapılan analizler sonucunda katılımcıların meslek yılları açısından anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır ($\chi^2=15.308$; $p=0.004$). Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için Pairwise Comparisons karşılaştırmaları kullanıldı. Yapılan analizlere göre 1-5 yıl arasında meslek yılına sahip olan katılımcıların ortalamaları ($X=4.355\pm0.669$) hem 16-20 yıl arasında meslek yılına sahip olan katılımcıların ortalamalarından ($X=4.120\pm0.621$) hem 6-10 yıl arasında meslek yılına sahip olan katılımcıların ortalamalarından ($X=4.201\pm0.621$) hem de 11-15 yıl meslek yılına sahip olan katılımcıların ortalamalarından ($X=4.269\pm0.526$) anlamlı şekilde daha yüksek ortalamalar elde etmiştir ($p<0.05$). Ayrıca 21 ve üzeri meslek yılına sahip olan katılımcıların ortalamaları ($X=4.280\pm0.638$) 16-20 yıl meslek yılına sahip olan katılımcıların ortalamalarından ($X=4.120\pm0.573$) anlamlı şekilde daha yüksek bulundu ($p=0.020$). “Mesleğe İlişkin Tutum” toplam puanında yapılan analizler sonucunda katılımcıların meslek yılları açısından anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır ($\chi^2=22.508$; $p=0.000$). Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için Pairwise Comparisons karşılaştırmaları kullanıldı. Yapılan analizlere göre 1-5 yıl arasında meslek yılına sahip olan katılımcıların ortalamaları ($X=4.198\pm0.697$) diğer meslek yıllarına sahip olan bütün katılımcıların ortalamalarından anlamlı şekilde daha yüksek ortalamalar elde etmişlerdir ($p<0.05$).

Bu sonuçlara göre orijinal hipotezimiz ve H_{0a} , H_{0b} , H_{0c} , H_{0d} ve H_{0e} reddedilmiştir.



Şekil 22. Katılımcıların meslek yıllarına göre mesleki tutum düzeyleri

2.2.2.15. Katılımcıların Mezuniyet Düzeylerine Göre Mesleki Tutum Düzeyleri

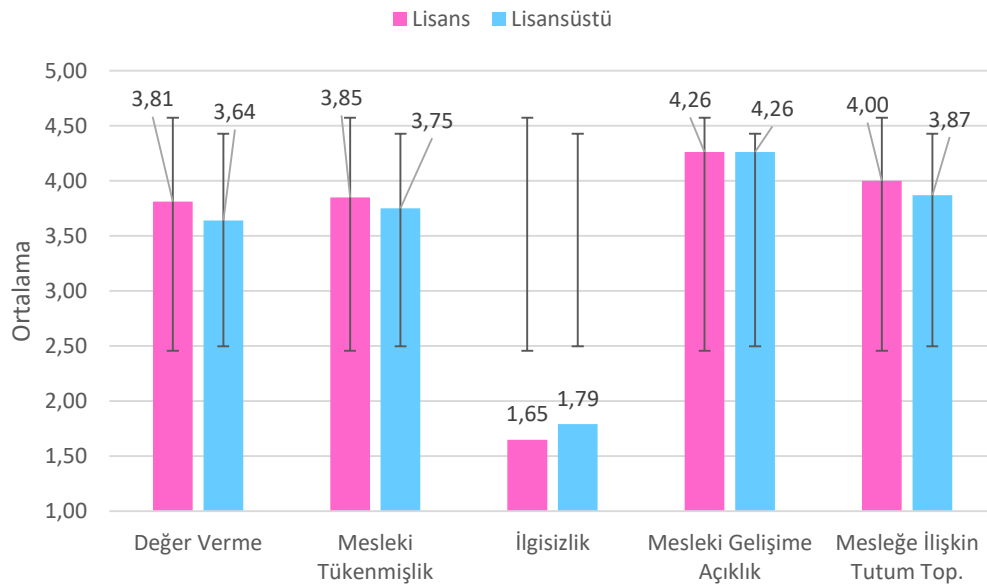
Katılımcıların mezuniyet düzeylerine göre mesleki tutum düzeylerinde anlamlı bir fark olup olmadığını araştırmak için $\alpha=0.05$ anlamlılık düzeyinde Mann Whitney-U testi kullanıldı.

Tablo 15. Katılımcıların mezuniyet düzeylerine göre mesleki tutum düzeyleri

Alt Boyut	Değişken	N	Sıra Ort.	Sıralar Toplamı	U	Z	p
Değer Verme	Lisans	549	332.47	182526.0	26643.0	-1.377	0.169
	Lisansüstü	106	304.85	32314.0			
Mesleki Tükenmişlik	Lisans	549	331.08	181764.0	27405.0	-0.951	0.342
	Lisansüstü	106	312.04	33076.0			
İlgisizlik	Lisans	549	324.61	178211.0	27433.0	-1.068	0.286
	Lisansüstü	106	345.56	36629.0			
Mesleki Gelişime Açıklık	Lisans	549	326.79	179408.0	28433.0	-0.376	0.707
	Lisansüstü	106	334.26	35432.0			
Mesleğe İlişkin Tutum Toplam	Lisans	549	332.56	182574.5	26594.5	-1.403	0.161
	Lisansüstü	106	304.39	32265.5			

Yapılan analizlere lisans düzeyinde eğitim alan öğretmenlerin “Değer Verme” alt boyutunda elde ettikleri ortalamalar ($X=3.815\pm0.916$) lisansüstü düzeyinde eğitim alan katılımcıların ortalamalarından ($X=3.643\pm1.028$) yüksek olsada bu fark manidar bulunmadı ($U=26643.0$; $p=0.169$). “Mesleki Tükenmişlik” alt boyutunda lisans düzeyinde eğitim alan öğretmenlerin ortalamaları ($X=3.851\pm0.937$) lisansüstü düzeyde eğitim alan öğretmenlerin ortalamalarından ($X=3.759\pm0.966$) yüksek bulunsada bu fark manidar bulunmadı ($U=27405.0$; $p=0.342$). “İlgisizlik” alt boyutunda lisansüstü düzeyde eğitim alan öğretmenlerin ortalamaları ($X=1.790\pm0.971$) lisans düzeyinde eğitim alan öğretmenlerin ortalamalarından ($X=1.651\pm0.809$) yüksek bulunsada bu fark manidar bulunmadı ($U=27433.0$; $p=0.286$). Benzer şekilde “Mesleki Gelişime Açıklık” alt boyutunda da lisansüstü düzeyde eğitim alan öğretmenlerin ortalamaları ($X=4.259\pm0.675$) lisans düzeyinde eğitim alan öğretmenlerin ortalamalarından ($X=4.257\pm0.608$) yüksek bulunsada bu fark manidar bulunmadı ($U=28433.0$; $p=0.707$). “Mesleğe İlişkin Tutum” toplam puanında lisans düzeyinde eğitim alan öğretmenlerin ortalamaları ($X=4.000\pm0.753$) lisansüstü düzeyde eğitim alan öğretmenlerin ortalamalarından ($X=3.877\pm0.808$) yüksek bulunsada bu fark manidar bulunmadı ($U=26594.5$; $p=0.161$).

Bu sonuçlara göre orijinal hipotezimiz H_{0a} , H_{0b} , H_{0c} , H_{0d} ve H_{0e} kabul edilmiştir.



Şekil 23. Katılımcıların mezuniyet düzeylerine göre mesleki tutum düzeyleri

2.2.2.16. Katılımcıların Gelir Düzeylerine Göre Mesleki Tutum Düzeyleri

Katılımcıların gelir düzeylerine göre iletişim becerinde herhangi anlamlı bir fark olup olmadığını araştırmak için $\alpha=0.05$ anlamlılık düzeyinde Kruskal Wallis-H testi uygulandı.

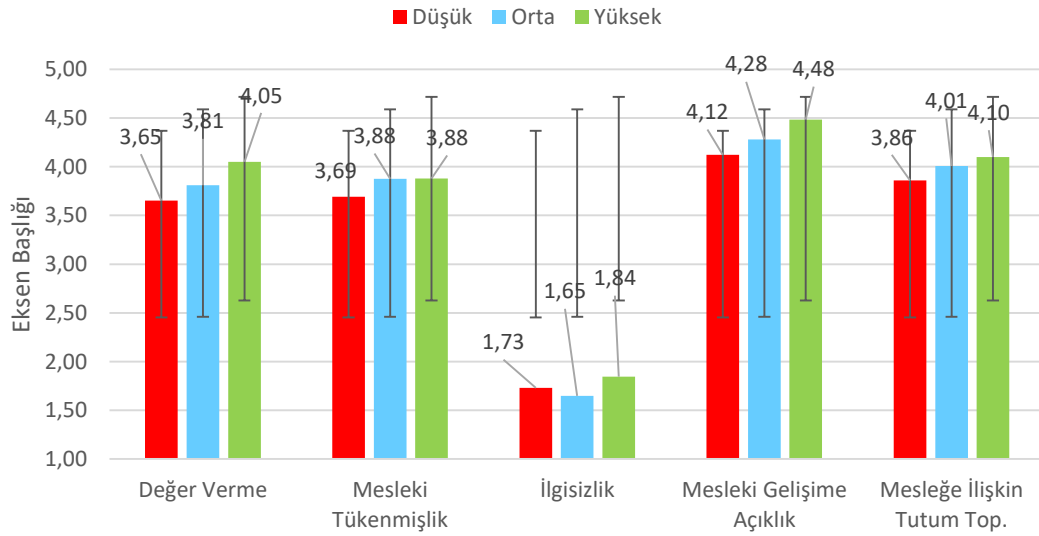
Tablo 16. Katılımcıların gelir düzeylerine göre mesleki tutum düzeyleri

Alt Boyut	Değişken	N	Sıra Ort.	sd	χ^2	p
Değer Verme	Düşük	137	307.03	2	4.896	0.086
	Orta	486	330.00			
	Yüksek	32	387.38			
Mesleki Tükenmişlik	Düşük	137	301.97	2	3.922	0.141
	Orta	486	333.20			
	Yüksek	32	360.52			
İlgisizlik	Düşük	137	337.71	2	0.482	0.786
	Orta	486	325.29			
	Yüksek	32	327.59			
Mesleki Gelişime Açıklık	Düşük	137	289.65	2	11.414	0.003
	Orta	486	333.85			
	Yüksek	32	403.30			
Mesleğe İlişkin Tutum Top.	Düşük	137	304.41	2	3.970	0.137
	Orta	486	331.83			
	Yüksek	32	370.84			

Yapılan analizlere göre gelir düzeyi yüksek olan katılımcıların “Değer Verme” alt boyutunda elde ettikleri ortalamalar ($X=4.049\pm0.960$) diğer gelir düzeyine sahip olan katılımcıların ortalamalarından yüksek olsada bu fark manidar bulunmadı ($\chi^2=4.896$; $p=0.086$). “Mesleki Tükenmişlik” alt boyutunda gelir düzeyi yüksek olan katılımcıların ortalamaları ($X=3.880\pm1.197$) diğer gelir düzeyine sahip olan katılımcıların ortalamalarından yüksek olsada bu fark manidar bulunmadı ($\chi^2=3.922$; $p=0.141$). “İlgisizlik” alt boyutunda da benzer şekilde gelir düzeyi yüksek olan katılımcıların ortalamaları ($X=1.843\pm1.110$) diğer gelir düzeyine sahip olan katılımcıların ortalamalarından yüksek olsada bu fark manidar bulunmadı ($\chi^2=0.482$; $p=0.786$). Gelir düzeyi yüksek olan katılımcıların “Mesleki Gelişime Açıklık” alt boyutunda yapılan analizler sonucunda katılımcıların gelir düzeyleri açısından

anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır ($\chi^2=11.414$; $p=0.003$). Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için Pairwise Comparisons karşılaştırmaları kullanıldı. Yapılan analizlere göre gelir düzeyi orta olan katılımcıların ortalamaları ($X=4.280\pm0.594$) gelir düzeyi düşük olan katılımcıların ortalamalarından ($X=4.122\pm0.692$) anlamlı şekilde daha düşük bulunmuştur ($p=0.015$). Ayrıca gelir düzeyi yüksek olan katılımcıların ortalamaları ($X=4.484\pm0.556$) gelir düzeyi düşük olan katılımcıların ortalamalarından ($X=4.122\pm0.692$) anlamlı şekilde daha düşük bulunmuştur ($p=0.002$). “Mesleğe İlişkin Tutum” toplam puanında gelir düzeyi yüksek olan katılımcıların ortalamaları ($X=4.098\pm0.856$) diğer gelir düzeyine sahip olan katılımcıların ortalamalarından yüksek bulunsada bu fark manidar bulunmadı ($\chi^2=3.970$; $p=0.137$).

Bu sonuçlara göre orijinal hipotezimiz H_{0a} , H_{0b} , H_{0c} ve H_{0e} kabul edilirken, H_{0d} reddedilmiştir.



Şekil 24. Katılımcıların gelir düzeylerine göre mesleki tutum düzeyleri

2.2.2.17. Katılımcıların İletişim Becerileri ile Mesleki Tutum Düzeyleri Arasındaki İlişkisi

Katılımcıların iletişim becerileri ile mesleki tutum düzeyleri arasındaki ilişkiyi anlayabilmek için Spearman ilgileşim analizinden faydalanılmıştır. Yapılan analizlere göre iletişim becerileri ölçeğinin tüm alt boyutları ile mesleki tutum düzeyleri ölçeğinin tüm alt boyutları arasında anlamlı ilişkilere rastlanmıştır.

İletişim becerileri ölçeğinin tüm alt boyutları ile mesleki tutum düzeyleri ölçeğinin “Değer Verme”, “Mesleki Tükenmişlik”, “Mesleki Gelişime Açıklık” ve “Mesleğe İlişkin Tutum Toplam Puanı” arasında pozitif yönde ve anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir ($p<0.05$). Ayrıca iletişim becerileri ölçeğinin tüm alt boyutları ile mesleki tutum düzeyleri ölçeğinin “İlgisizlik” alt boyutu arasında ise negatif yönde ve anlamlı ilişkilere rastlanmıştır.

Bu sonuçlara göre orijinal hipotezimiz H_0 reddedilmiştir. Öğretmenlerin iletişim becerileri ile mesleğe yönelik tutumları arasında önemli bir ilişki olduğu ortaya konulmuştur.

Tablo 17. Katılımcıların iletişim becerileri ile mesleğe karşı tutum düzeyleri arasındaki ilişki

		Değer Verme	Mesleki Tükenmişlik	İlgisizlik	Mesleki Gelişime Açıklık	Mesleğe İlişkin Tutum
Temel Beceriler ve	Cor.	.186**	.117**	-.181**	.321**	.194**
Kendini İfade Etme	<i>p</i>	0.000	0.003	0.000	0.000	0.000
İletişime Özen	Cor.	.226**	.172**	-.228**	.344**	.243**
Gösterme	<i>p</i>	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
İlişki Kurmaya	Cor.	.240**	.140**	-.166**	.302**	.218**
İsteklilik	<i>p</i>	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
Etkin Dinleme ve Sözel	Cor.	.223**	.168**	-.222**	.332**	.234**
Olmayan İletişim	<i>p</i>	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
İletişim İlkelerine	Cor.	.224**	.211**	-.193**	.300**	.240**
Uyma	<i>p</i>	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

3. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

3.1. Tartışma

3.1.1. Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre İletişim Becerilerinin İrdelenmesi

Katılımcıların cinsiyetlerine göre “temel beceriler ve kendini ifade etme” ve etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim” puanlarının anlamlı olarak değiştiği görülürken diğer boyutlarda anlamlı farka rastlanmamıştır. Kadınların “temel beceriler ve kendini ifade etme” ve “etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim” puanlarının erkeklere göre daha yüksek olduğu belirlendi.

Kadınların puanlarının yüksek olmasının nedeninin meslek hayatları dışında; gerek aile içerisindeki çocuklarıyla veya diğer bireylerle sürekli bir diyalog halinde olmaları, sorumluluk tanımının kadınlar için sadece meslek ile sınırlı kalmaması gerçeği sebebiyle iletişim becerileri ve kendini ifade etme konusunda daha fazla ön plana çıktığından kaynaklandığı düşünülmektedir. Ayrıca bölgede yaşayan kadınların fazlasıyla detaycı olması ve diğer yörelere kıyasla kadının sorumluluk duygusunun daha geniş olması açısından kadın katılımcılar gördükleri, yaşadıkları konu ve olaylarla ilgili daha fazla düşünme, eleştirme, konuya açıklık getirip, netleştirme yöneliminde olduklarından bu durumun iletişim becerilerindeki farkı yaratabildiği söylenilebilir.

Literatürde, öğretmenlerin cinsiyetleri açısından iletişim becerilerini incileyen araştırmalarda erkek öğretmen adayları ile kadın öğretmen adaylarının iletişim becerileri arasında anlamlı fark olduğu ve bu farkın kadınların lehine olduğu görülmüştür (Yıldız ve Kurtuldu, 2016; Ocak ve Erşen, 2015; Çuhadar vd., 2014; Baykara Pehlivan, 2005). Aydın vd. (153)’de yaptıkları çalışmada, erkek öğretmenlerin iletişim becerilerinin kadın öğretmenlerden daha düşük olduğunu bildirmiştir. Koç vd. (2007)’nin yapmış oldukları çalışmada da üniversitede öğrenim gören kadınların erkeklere göre daha yüksek iletişim becerilerine sahip olduğu görülmüştür. Benzer olarak Milli ve Yağcı (2017)’da yapmış oldukları araştırmada, öğretmen adaylarının iletişim becerilerinde cinsiyete göre farklılıklar olduğu ve bu anlamlılığın kadın öğretmen adayların lehine olduğu belirlenmiştir. Owen Korkut ve Bugay (2014) araştırmalarında, kızların iletişim becerilerini kavrarken ve öğrenirken

erkeklerden daha hızlı sosyalleşme süreci içerisinde olduklarını belirtirken, kız ve erkekler arasındaki iletişim becerilerindeki farkın sosyalleşme ve cinsiyet rol beklentilerinden kaynaklandığını belirtmişlerdir. Çalışmamızdan farklı olarak iletişim becerileri puanlarının kadınlara göre erkek öğretmen adaylarında daha yüksek olduğu görülmüştür (Uygun ve Arıkan, 2019; Yıldız ve Kurtuldu, 2013; Erigüç ve Eriş, 2013; Çetinkaya, 2011).

Bu kapsamda cinsiyet açısından iletişim puanları arasındaki ilişki değerlendirildiğinde literatürde yer alan çalışmaların çalışmamız ile benzerlik gösterdiği söylenebilir.

3.1.2. Katılımcıların Medeni Durumlarına Göre İletişim Becerilerinin İrdelenmesi

Katılımcıların medeni durumlarına göre iletişim becerilerinin anlamlı olarak değişmediği görülürken, evli olanların “temel beceriler ve kendini ifade etme”, “iletişime özen gösterme”, “ilişki kurmaya isteklilik” ve “iletişim ilkelerine uyma” puanlarının bekar olanlara göre daha yüksek olduğu, bekar olanların ise “etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim” puanlarının evli olanlara göre daha yüksek olduğu belirlendi.

Bu durumunun nedeninin evli katılımcıların süreç içerisinde birlikte hareket etmek adına sürekli iletişim halinde olmaları gerektiğinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Ayrıca anketin yapıldığı şehirleri baz alırsak özellikle kadın bireylerin aile baskısı, toplum baskısı altında bulunma olasılıklarının yüksek olması açısından bireyleşme, söz hakkı olması, kendiline ve eşine ait bir dünya kurup o dünyada bir zöğ hakkının olması olasılığının aile evindekinden daha yüksek olması durumundan kaynaklı iletişim becerilerinde daha yüksek olduğu yorumu yapılabilir.

Bulut (2004) ilköğretim sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerine ilişkin algılarının çeşitli değişkenler açısından incelemiş ve medeni durum açısından iletişim becerinde anlamlı farka rastlamamıştır. Durdağı ve Azimi (2019) okul müdürlerinin iletişim becerilerini incelediği çalışmada medeni durum açısından iletişim becerilerinde anlamlı fark olmadığını bildirmiştir. Çelik ve Çağdaş (2010)’ın yaptığı araştırmada öğretmenlerin iletişim becerileri incelenmiştir ve medeni durumun öğretmenlerin iletişim becerilerini etkilemediği belirlenmiştir. Ceylan ve Mocan

(2017)'da benzer olarak medeni durumun iletişim becerileri üzerinde etkili olmadığını bulmuştur.

Literatürde yer alan çoğu çalışmaların çalışmamızın bulgularını desteklediği belirlenmiştir.

3.1.3. Katılımcıların Yaşlarına Göre İletişim Becerilerinin İrdelenmesi

Katılımcıların yaşlarına durumlarına göre iletişim becerilerinin anlamlı olarak değişmediği görülürken, 51-65 yaş arasında olanların “temel beceriler ve kendini ifade etme”, “iletişime özen gösterme”, “ilişki kurmaya isteklilik” ve “iletişim ilkelerine uyma” puanlarının diğer yaş aralığına göre daha yüksek olduğu, 20-30 yaş aralığında olanların ise “etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim” puanlarının diğer yaş aralığına göre daha yüksek olduğu belirlendi.

Bunun nedeninin yaş ile beraber bireylerin tecrübeden kaynaklı iletişimlerinin kuvvetlenmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Yaşı küçük olanların puanlarının yüksek olmasının nedeninin ise daha dinç olmalarından dolayı dikkatlerinin fazla olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Literatürde öğretmenlerin iletişim becerilerinin yaşa göre incelendiği çalışmalarda mevcut çalışmamız ile benzer olarak anlamlı farklılıklara rastlanmadığı görülmüştür (Korkut, 2005; Köleşoğlu, 2009; Özer, 2011; Derici Cevap, 2017; Sezgin, 2019). Şah (2013)'ın yapmış olduğu çalışmada da üniversite öğrencilerinin yaş değişkeni ile iletişim becerisi arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Çalışmamızdan farklı olarak literatürde öğretmenlerin yaş değişkeni açısından iletişim becerilerini inceleyen araştırmalarda anlamlı farklara rastlanmıştır (Karaca, 2018; Nacar ve Tümkeya, 2011; Levent, 2011). Açikel (2010)'de çalışmada ortaöğretim öğretmenlerinin iletişim becerilerinin yaş değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığını belirtmiştir. Günbayı (2007)'da yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin becerilerinde yaş değişkeni açısından anlamlı fark olduğunu belirtmiştir.

Bu kapsamda yaşlarına göre iletişim puanlarının karşılaştırılması açısından değerlendirildiğinde literatürde yer alan çalışmaların çalışmamız ile benzerlik gösterdiği söylenebilir.

3.1.4. Katılımcıların Öğretmenlik Branşlarına Göre İletişim Becerilerinin İrdelenmesi

Katılımcıların branşlarına göre iletişim becerilerinin anlamlı olarak değişmediği görülürken, beden eğitimi öğretmenlerinin “temel beceriler ve kendini ifade etme”, “iletişime özen gösterme”, “ilişki kurmaya isteklilik”, “etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim” ve “iletişim ilkelerine uyma” puanlarının diğer branş öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu belirlendi.

Bunun nedeninin Beden Eğitimi ve Spor öğretmenlerinin meslek hayatına başlamadan önceki yaşantılarında takım halinde spor yapmaları ve takım arkadaşlarıyla koordineli bir şekilde hareket etmeleri gibi başkaları ile daha fazla etkileşim içerisinde bulunmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Derici Cevap (2017) çalışmasında sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerinde anlamlı farklılıklara rastlamıştır. Saracoğlu vd. (2009) yapmış oldukları araştırmada sınıf öğretmen adaylarının iletişim becerilerini incelemiş ve iletişim becerilerinin yeterli düzeyde olduğu görülmüştür. Arıbaş (2018) ise yaptığı çalışmada Sosyal Bilgiler öğretmenliği adaylarının iletişim becerilerin yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Kılıç (2013) tarafından yapılan araştırmada da sosyal bilgiler öğretmenlerinin iletişim becerilerinin yüksek çıktığı görülmüştür.

Bu kapsamda öğretmenlerin branşları ile iletişim puanlarının karşılaştırılması açısından değerlendirildiğinde literatürde yer alan çalışmalarda farkın anlamlı olması bakımından benzerliklere rastlanırken bu çalışmalarda beden eğitimi öğretmenlerinin yer almadığı görülmüştür.

3.1.5. Katılımcıların Öğretmenlik Yaptıkları Okul Türüne Göre İletişim Becerilerinin İrdelenmesi

Katılımcıların öğretmenlik yaptıkları okul türüne göre iletişim becerilerinin anlamlı olarak değişmediği görülürken, ortaokul öğretmenlerinin “iletişime özen gösterme”, “ilişki kurmaya isteklilik”, “etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim” ve “iletişim ilkelerine uyma” puanlarının lise öğretmenlerine göre, lise öğretmenlerinin ise “temel beceriler ve kendini ifade etme” puanlarının ortaokul öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu belirlendi.

Bunun nedeninin ortaokul öğrencilerinin daha küçük yaşta olması ve onlarla olan iletişimin ve onlara karşı sergilenen yaklaşımların daha hassas olması gerektiğinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Lise döneminde olan öğrencilerin yaşları itibariyle bazı temel bilinçlerin ve farkındalıkların hâkimi olmaları iletişimde daha kolay ulaşılabilir olmalarını sağlamaktadır. Bu sebeple farkın oluşma ihtimalinin daha yüksek olduğu düşünülmektedir.

Derici Cevap (2017) öğretmenlerin iletişim becerilerini incelemiş ve sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerinin ile diğer öğretmenlerin iletişim becerileri arasında anlamlı fark olduğunu bildirmiştir. Sınıf öğretmeni adayları üzerinde Saracoğlu vd. (2009) yapmış oldukları çalışmada, sınıf öğretmeni adaylarının iletişim becerilerinin yeterli düzeyde olduğunu bildirmiştir. Özer (2011) ve Dilekmen vd. (2008)'de yapmış oldukları çalışmalarda sınıf düzeyi arttıkça öğretmen adaylarının etkili iletişim becerilerinin artmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Bu kapsamda öğretmenlik yapılan okul türü ile iletişim puanlarının karşılaştırılması açısından değerlendirildiğinde literatürde yer alan çalışmaların çalışmamız ile benzerlik gösterdiği söylenebilir.

3.1.6. Katılımcıların Meslek Yıllarına Göre İletişim Becerilerinin İrdelenmesi

Katılımcıların meslek yıllarına göre “ilişki kurmaya isteklilik” ve “etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim” puanlarında anlamlı farklılık olduğu görüldü. İlişki kurmaya isteklilik boyutunda 11-15 yıl arasında meslek yılına sahip olanların puanlarının 6-10 yıl aralığında meslek yılına sahip olanların puanlarından daha yüksek olduğu belirlendi. Etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim boyutunda 1-5 yıl arasında meslek geçmişine sahip olanlarının puanlarının, 6-10 yıl ve 16-20 yıl aralığında meslek yılına sahip olanların puanlarından daha yüksek olduğu, 11-15 yıl aralığında meslek yılına sahip olanların puanlarının ise 6-10 yıl aralığında meslek yılına sahip olanların ortalamalarından daha yüksek olduğu belirlendi.

Mesleklerinde daha fazla deneyimli olan öğretmenlerin tecrübelerinden dolayı iletişim kurmada daha iyi oldukları söylenebilir. Bu farklılık üzerinde eğitim seminerlerinin, okunulan dergilerin, kitapların ve uygulamalı olarak daha çok çocukla birlikte olmalarında etkisi olduğu düşünülmektedir. Deneyimi az olan

öğrencilerin ise öğrenmek ve tecrübe kazanmak için daha fazla istekli oldukları söylenebilir.

Ceylan ve Mocan (2017)'da okul öncesi eğitim öğretmenlerinin iletişim beceri düzeylerini incelediği çalışmasında benzer olarak meslek yıllarına göre iletişim becerilerinde anlamlı farka rastlamıştır. Tepeli ve Arı (2011) ise yapmış oldukları çalışmada, okul öncesi eğitim öğretmeni ve öğretmen adaylarının meslekteki hizmet yılı arttıkça iletişim puan ortalamalarının düştüğünü belirlemişlerdir. Bozkurt (2004), sınıf öğretmenlerinin iletişim becerisi algılarını incelemiş ve araştırmasında meslekteki hizmet yılına göre iletişim düzeylerinin farklılık göstermediği rapor edilmiştir.

Literatürde yer alan çoğu çalışmaların çalışmamızın bulgularını desteklediği belirlenmiştir.

3.1.7. Katılımcıların Mezuniyet Düzeylerine Göre İletişim Becerilerinin İrdelenmesi

Katılımcıların eğitim düzeylerine göre iletişim becerilerinin anlamlı olarak değişmediği görülürken, lisansüstü eğitim almış öğretmenlerin “temel beceriler ve kendini ifade etme”, “iletişime özen gösterme”, “etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim” ve “iletişim ilkelerine uyma” puanlarının lisans eğitimi almış öğretmenlere göre, lisans eğitimi almış öğretmenlerin ise “ilişki kurmaya isteklilik” puanlarının lisansüstü eğitim almış öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlendi.

Bunun nedeninin alınmış olan lisansüstü eğitimle birlikte yeterlilik seviyelerinin belli bir düzeye ulaşması, ne kadar çok bilgi o kadar çok özgüven getirisi olması ve eğitim sürecinin uzamasının gelişime pozitif yönde katkısı olduğundan kaynaklandığı düşünülmektedir. Mevcut konuyla ilgili ne kadar çok bilgiye sahip olursa o konuda kendimizi ifade etmekte kolaylık yaşayabiliriz.

Literatür incelendiğinde öğretmenlerin iletişim becerilerinin incelendiği birçok çalışma olmasına rağmen lisans ve lisansüstü eğitim almış öğretmenlerin iletişim becerilerinin incelendiği bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu nedenle çalışmamız bulgularının literatüre yeni kaynak olması muhtemeldir.

3.1.8. Katılımcıların Gelir Düzeylerine Göre İletişim Düzeylerinin İrdelenmesi

Katılımcıların gelir düzeylerine göre iletişim becerilerinin anlamlı olarak değişmediği görülürken, gelir düzeyi yüksek olan öğretmenlerin “temel beceriler ve kendini ifade etme”, “iletişime özen gösterme”, “ilişki kurmaya isteklilik”, “etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim” ve “iletişim ilkelerine uyma” puanlarının diğer gelir düzeylerine sahip öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlendi.

Gelir düzeyinin yüksek olmasının refah düzeyi açısından önemli bir parametre olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Bu nedenle gelir düzeyinin özgüven üzerindeki etkisinin pozitif yönde olduğu düşünülebilir. Çalışmamızda oluşan farkın gelir düzeyi ile birlikte özgüveni yüksek olan bireylerin daha fazla iletişim becerilerine sahip olmasından kaynaklandığı düşünülebilir.

Çalışmamıza benzer olarak Yaşar Ekici vd. (2017) okul öncesi öğretmenlerin iletişim becerilerini inceledikleri çalışmalarında gelir düzeyi açısından iletişim becerilerinde anlamlı farka rastlamadıklarını belirtmişlerdir. Tepeköylü vd. (2009) beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin iletişim becerisi algılarını inceledikleri çalışmada gelir düzeyi açısından anlamlı fark olmadığını belirtmişlerdir. Köker vd. (2005)’nin çalışmasında da ekonomik düzeyin iletişim becerilerini etkilemediği görüldü. Çalışmamızdan farklı olarak Dilber ve Akhan (2019) öğretmen adaylarının iletişim becerilerini incelemiş ve gelir düzeyine göre anlamlı farklılıklara rastlamıştır. Görür (2001) ve Saygıdeğer (2004)’in çalışmalarında da gelir düzeyi açısından iletişim becerilerinde anlamlı fark olduğu belirlenmiştir.

Literatürde yer alan çoğu çalışmaların çalışmamızın bulgularını desteklediği belirlenmiştir.

3.1.9. Katılımcıların Cinsiyetine Göre Mesleki Tutum Düzeylerinin İrdelenmesi

Katılımcıların cinsiyetlerine göre “değer verme”, “mesleki tükenmişlik”, “ilgisizlik” ve “mesleğe ilişkin tutum” puanlarında anlamlı farklılık olduğu görüldü. Değer verme, mesleki tükenmişlik ve mesleğe ilişkin tutum boyutlarında kadınların puanlarının erkeklere göre daha yüksek olduğu, ilgisizlik boyutunda ise erkeklerin puanlarının, kadınlardan daha yüksek olduğu belirlendi.

Bunun nedeninin kadınların erkeklere göre daha duygusal, daha gelişime açık, daha fazla değer verme eğiliminde olduğundan kaynaklandığı düşünülmektedir. Mesleki tükenmişlik durumu açısından değerlendirilirse kadınların tahammül seviyeleri hassasiyetlerinden ötürü daha zayıf olabilmektedir. Ayrıca araştırmanın yapıldığı topluluğa erkek bireylerin ailenin tüm sorumluluğunu üstlenmeleri mesleki tükenmişlik durumunu çok kolay yaşayamadıklarını da açıklayabilir.

Saban vd. (2004) tarafından yapılan çalışmada kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına kıyasla öğretmenlik mesleğine yönelik kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Çapri ve Çelikkaleli (2008) yaptıkları çalışmalarda Eğitim Fakültesi ve Teknik Eğitim Fakültesi öğretmen adaylarının öğretimle ilgili tutumlarını incelemiş, kadın öğretmen adaylarının öğretimle ilgili tutumlarının cinsiyet değişkeni açısından daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Saraç (2007), İlater (2009) ve Doğan (2013) yaptıkları araştırmalarında kadın öğretmenlerin mesleki tutumlarının erkek öğretmenlere oranla daha yüksek çıktığını bulmuşlardır. Cinsiyetin belirleyici olduğunu ortaya koyan araştırmalarda, kadın öğretmenlerin mesleki anlamda erkeklerden daha olumlu bir tutuma sahip oldukları sonucu yaygındır (Acat ve Yenilmez, 2004; Güdek, 2007; Gürbüz ve Kışoğlu, 2007; Johnston vd., 1999). Tanrıöğen (1997) araştırmasında katılımcıların cinsiyetleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık gözlemlemiş ve kız öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla tutum puanlarını daha yüksek bulmuştur. Çapa ve Çil (2000) çalışmalarında da kadın öğretmen adayların erkek öğretmen adaylara kıyasla mesleklerine daha fazla saygı duyduklarını ve sevdiklerini ortaya çıkarmıştır. Bununla birlikte Üstün vd. (2004); Alkan (2018); Musa ve Bichi (2015); Karatekin vd. (2015) ve Tekerek ve Polat (2011) öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını inceledikleri çalışmalarında, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere kıyasla öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanlarının daha yüksek olduğunu belirlemiştir Sağlam (2008) üniversitede öğrenim gören öğretmen adayları ile yaptığı çalışmasında kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla mesleğe yönelik tutum puanlarının daha yüksek çıktığını tespit etmiştir. Rao (2014)'da ortaokul öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanlarını belirlemek amacıyla yaptığı çalışmasında öğretmenlerin cinsiyetleri

ile tutum puanları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu, kadın öğretmenlerin tutum puanlarının erkek öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğunu bulmuştur.

Literatürde yer alan çalışmaların çalışmamızın bulgularını desteklediği belirlenmiştir.

3.1.10. Katılımcıların Medeni Durumlarına Göre Mesleki Tutum Düzeylerinin İrdelenmesi

Katılımcıların medeni durumlarına göre “değer verme”, “mesleki tükenmişlik”, “ilgisizlik”, “mesleki gelişime açıklık” ve “mesleğe ilişkin tutum” puanlarında anlamlı farklılık olmadığı görüldü. Değer verme, mesleki tükenmişlik ve mesleğe ilişkin tutum boyutlarında bekar olanların puanlarının evli olanlara göre daha yüksek olduğu, ilgisizlik ve mesleki gelişime açıklık boyutlarında ise evli olanların puanlarının bekar olanların puanlarından daha yüksek olduğu belirlendi.

İnsanoğlu doğası gereği olmayanı arayış içerisinde. Bu durum söz konusu olduğunda bekar katılımcıların mesleki tutumlarının daha fazla olmasını değer verme durumuna bağlayabiliriz. Bu bazen çok ciddi bir kariyer arayışıyla kişinin kendini bulma çabası içinde tutkuya dönüşebilmektedir. Bu da iki kişiyle kurulmuş ortak bir hayatın getirisi olan sorumluluk bilincinin kişide mesleki durumun daha geri planda tutulmasına sebebiyet verebildiğini düşündürmektedir.

Çalışmamızla benzer olarak Ertuğrul ve Üstün (2016) öğretmenlerin mesleki tutumlarını incelemiş ve medeni durum açısından mesleki tutum düzeylerinde anlamlı fark olmadığını belirtmiştir. Korkmaz ve Sadık (2011) ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin mesleki tutumlarını incelemiş ve medeni duruma göre mesleki tutum düzeylerinin farklılık göstermediğini bildirmiştir. Al (2021)’da benzer olarak öğretmenlerin mesleki tutumlarını incelemiş ve medeni durum ile mesleki tutum arasında anlamlı farka rastlamamıştır. Çalışmamızdan farklı olarak Yaşar Ekici (2014) öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını incelemiş ve medeni durum açısından mesleki tutum düzeylerinde anlamlı farka rastlamıştır.

Literatürde yer alan çoğu çalışmaların çalışmamızın bulgularını desteklediği belirlenmiştir.

3.1.11. Katılımcıların Yaşlarına Göre Mesleki Tutum Düzeylerinin İrdelenmesi

Katılımcıların yaşlarına göre “ilgisizlik” puanlarında anlamlı fark olduğu görülürken; “değer verme”, “mesleki tükenmişlik”, “mesleki gelişime açıklık” ve “mesleğe ilişkin tutum” puanlarında anlamlı farklılık olmadığı görüldü. İlgisizlik boyutunda 51-65 yaş aralığında olanların puanları, 20-30 yaş ve 31-40 yaş aralığındakilerin puanlarından daha yüksek bulunmuştur.

Bunun nedeninin yaş ile beraber uzun bir geçmişe sahip olmanın kişide bıkkınlık yaratmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Küçük (2012) çalışmasında öğretmenlerin yaşları ile mesleğe yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulamamıştır. Eroğlu (2013) araştırmasında katılımcıların yaşları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık gözlemleyememiştir. Kalhotra (2014) öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını incelemiş, yaş ve deneyimin öğretmenlerin tutumları üzerinde etkili olmadığı sonucuna varmıştır. Akbal (2016) tarafından yapılan çalışmada bireylerin yaşları ile beden eğitimi öğretmenliği mesleğine yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir farklılık bulamamıştır. Uça ve Bindak (2017) Beden Eğitimi ve Spor Öğretmen adaylarının mesleğe yönelik kaygı düzeyleri adlı çalışmasında da katılımcıların yaşları ile mesleğe yönelik kaygı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulamamıştır. Soibamca (2016) öğretmenlerle, Alkan (2018) ve Yaşar Ekici (2015) öğretmen adayları ile yaptıkları araştırmalarda bireylerin yaşları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir ilişki bulamamışlardır. Farklı çalışmalarda ise Bozdam (2008) katılımcıların yaşları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulmuştur. Benzer şekilde Cabı ve Yalçınalp (2013) katılımcıların yaşları ile mesleğe yönelik kaygı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulmuştur. Dinçer (2019) 2017-2018 tarihleri arasında Muş ilinde görev yapmakta olan 234 beden eğitimi öğretmenli ile yaptığı çalışmasında da öğretmenlerin yaşları ile mesleki sevgi arasında anlamlı bir ilişki bulamadığını ancak yaşları ile mesleki kaygı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğunu tespit etmiştir. Üzüm vd. (2015) çalışmalarında beden eğitimi öğretmenlerinin yaşları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki tespit etmiştir. Cinpolat vd.

(2016) bireylerin yaş değişkeni ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir ilişki gözlemlenmiştir.

Literatürde incelenmiş olan çalışmaların mevcut çalışmayı desteklediği görülmektedir.

3.1.12. Katılımcıların Öğretmenlik Branşlarına Göre Mesleki Tutum Düzeylerinin İrdelenmesi

Katılımcıların branşlara göre “değer verme” puanlarında anlamlı fark olduğu görülürken; “mesleki tükenmişlik”, “ilgisizlik”, “mesleki gelişime açıklık” ve “mesleğe ilişkin tutum” puanlarında anlamlı farklılık olmadığı görüldü. Değer verme boyutunda beden eğitimi öğretmenlerinin puanlarının, diğer branş öğretmenlerinin puanlarından daha yüksek olduğu belirlendi.

Bu durumun nedeninin beden eğitimi öğretmenleri ile öğrenciler arasında diğer branş öğretmenlerine göre daha fazla yakınlık olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Öğrencilerin beden eğitimi dersini diğer derslere göre daha fazla sevmeside öğretmenin derse yönelik değer yargılarını etkileyebilmektedir.

Efek (2020) beden eğitimi öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının incelediği çalışmada beden eğitimi öğretmeni adaylarının mesleğe yönelik tutumlarının “pozitif” olduğu görülmüştür. Karabulutlu ve Pulur (2017) ise beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yeterliği ve eğitimlerinin özel alan yeterliklerine etkisini incelediği çalışmada, beden eğitimi öğretmenlerinin özel alan yeterlilikleri açısından iyi ve mesleki eğitimlerinin özel alan yeterliliklerine etkisinin üst düzeyde olduğunu belirlemiştir.

Literatürde yer alan çoğu çalışmaların çalışmamızın bulgularını desteklediği belirlenmiştir.

3.1.13. Katılımcıların Öğretmenlik Yaptıkları Okul Türüne Göre Mesleki Tutum Düzeylerinin İrdelenmesi

Katılımcıların okul türüne göre “değer verme”, “mesleki tükenmişlik”, “ilgisizlik”, “mesleki gelişime açıklık” ve “mesleğe ilişkin tutum” puanlarında anlamlı farklılık olmadığı görüldü. Değer verme, mesleki tükenmişlik, mesleki gelişime açıklık ve mesleğe ilişkin tutum boyutlarında lisede görev yapanların

puanlarının, ortaokulda görev yapanların puanlarından, ilgisizlik boyutunda ise ortaokulda görev yapan öğretmenlerin puanlarının, lisede görev yapan öğretmenlerin puanlarından daha yüksek olduğu belirlendi.

Bu durumun oluşmasının ortaokul çağlarında eğitim gören çocukların yatkınlıklarının keşfedilmeye çok açık olduğu bir dönem olmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Aynı zamanda değer verme durumunda yaşları itibarıyla daha hassas dönemde olan ortaokul öğrencilerine daha dikkatli iletişime geçilmesi elzem olan bir durumdur. Bu bilinçle düşünersek mesleki anlamdaki tutum, gelişime açıklık ve değer verme durumunu yeteneğin keşfedilmesi için doğru yaş olmasını bu durumda öğretmenin tutumunun daha farklı şekillenmesine yol açabileceğini söyleyebiliriz.

Trivedi (2012) birçok eğitim kademesinde çalışan eğitimcilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını araştırdığı bir çalışmada bulduğu sonuçlara göre; ilk ve ortaöğretim düzeyindeki eğitimcilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında değişimler gözlemlemiş ve ilköğretim düzeyinde eğitim veren öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumlarının daha olumlu olduğunu saptamıştır. Lise düzeyinde eğitim veren öğretmenlerin ise mesleğe yönelik tutumlarında ilk ve ortaöğretim düzeyinde eğitim veren öğretmenlerden farklı olmadığını tespit etmiştir. Akbal (2016) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin görev yapılan yer ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit etmiştir.

Literatürde yer alan çoğu çalışmaların çalışmamızın bulgularını desteklediği belirlenmiştir.

3.1.14. Katılımcıların Meslek Yıllarına Göre Meslek Tutum Düzeylerinin İrdelenmesi

Katılımcıların meslek yıllarına göre “değer verme”, “mesleki tükenmişlik”, “ilgisizlik”, “mesleki gelişime açıklık” ve “mesleğe ilişkin tutum” puanlarında anlamlı farklılık olduğu görüldü. *Değer verme ve mesleki tükenmişlik* boyutlarında 1-5 yıl arasında meslek geçmişine sahip öğretmenlerin puanlarının, diğer gruplardan, *ilgisizlik* boyutunda 1-5 yıl arasında meslek geçmişine sahip öğretmenlerin puanlarının, 11-15 yıl arasında meslek geçmişine sahip olanların puanlarından,

mesleki gelişime açıklık boyutunda 1-5 yıl arasında meslek geçmişine sahip öğretmenlerin puanlarının, 16-20 yıl, 6-10 yıl ve 11-15 yıl arasında meslek geçmişine sahip olanların puanlarından, 21 yıl ve üzeri meslek yılına sahip olanların puanlarının, 16-20 yıl meslek yılına sahip olanların puanlarından, *mesleğe ilişkin tutum* boyutunda ise 1-5 yıl arasında meslek geçmişine sahip öğretmenlerin puanlarının, diğer gruplardan daha yüksek olduğu belirlendi.

Bunun nedeninin yeterli tecrübeye sahip olmama, mesleğin ilk yıllarının zor geçeceğini düşünme ve beden eğitimi öğretmenliğinin diğer alan öğretmenliğine göre daha az önemli olması düşüncesi, genç öğretmenler üzerinde kaygı düzeyini arttırabileceğinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Yuvacı (2015), Demirtaş vd. (2011) ve Kızıldaş vd. (2012) çalışmalarında öğretmenlerin ilk yıllarındaki kaygılarının zamanla geçtiğini belirtmişlerdir. Dinçer (2019) tarafından yapılan araştırmada genç veya öğretmenliğe yeni başlayan öğretmenlerin kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Yüksel ve Bilgin (2021) çalışmalarında beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki kıdemleri ile beden eğitimi öğretmenliği mesleğine yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir ilişki tespit etmişlerdir.

Literatürde yer alan çoğu çalışmaların çalışmamızın bulgularını desteklediği belirlenmiştir.

3.1.15. Katılımcıların Mezuniyet Düzeylerine Göre Mesleki Tutum Düzeylerinin İrdelenmesi

Katılımcıların mezuniyet durumlarına göre “değer verme”, “mesleki tükenmişlik”, “ilgisizlik”, “mesleki gelişime açıklık” ve “mesleğe ilişkin tutum” puanlarında anlamlı farklılık olmadığı görüldü. Değer verme, mesleki tükenmişlik ve mesleğe ilişkin tutum boyutlarında lisans mezunu olanların puanlarının, lisansüstü mezunu olanların puanlarından daha yüksek olduğu belirlendi. İlgisizlik ve mesleki gelişime açıklık boyutlarında ise lisansüstü mezunu olanların puanlarının, lisans mezunu olanların puanlarından daha yüksek olduğu belirlendi.

Lisans düzeyinde eğitim alan katılımcıların mesleklerini yapması akademik kariyerde ilerlememesi mesleklerine değer vermelerinin daha yüksek olmasını açıklayabilir. Fakat lisansüstü eğitim alan aday her halukarda akademik tarafta da

kendini yetiştirebilme imkânı olduğunun bilincindedir. Bu nedeni mesleğe ilişkin tutumun lisans düzeyindeki bireylerinde daha yüksek olmasıyla açıklanabilir.

Literatür incelendiğinde öğretmenlerin mesleki tutumlarının incelendiği birçok çalışma olmasına rağmen lisans ve lisansüstü eğitim almış öğretmenlerin mezuniyet durumlarına göre mesleki tutum düzeylerinin incelendiği bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu nedenle çalışmamız bulgularının literatüre yeni kaynak olması muhtemeldir.

3.1.16. Katılımcıların Gelir Düzeylerine Göre Mesleki Tutum Düzeylerinin İrdelenmesi

Katılımcıların gelir düzeylerine göre “mesleki gelişime açıklık” puanlarında anlamlı fark olduğu görülürken, “değer verme”, “mesleki tükenmişlik”, “ilgisizlik” ve “mesleğe ilişkin tutum” puanlarında anlamlı farklılık olmadığı görüldü. Mesleki gelişime açıklık boyutunda gelir düzeyi yüksek olan öğretmenlerin puanlarının, düşük gelirli olanların puanlarından daha yüksek olduğu belirlendi.

Gelir düzeyi yüksek olan öğretmenlerin refah seviyesinde yüksek olduğu ve yaşamlarını sürdürmelerine yönelik bir kaygı yaşamamaları boş zamanlarını arttırarak, mesleklere karşı gelişime daha fazla açık olmalarını sağlayabilir.

Altuntaş vd. (2016) araştırmalarında beden eğitimi ve spor öğretmenliği mesleğine yönelik tutumları aylık gelire göre incelemiş ve aylık gelir ile arasında anlamlı bir farklılık gözlemlememiştir. Dinçer (2019) yaptığı araştırmasında öğretmenlerin gelir düzeyi değişkenine göre mesleki sevgilerinin boyutunda gruplar arasında anlamlı fark bulmuştur.

Literatürde yer alan çoğu çalışmaların çalışmamızın bulgularını desteklediği belirlenmiştir.

3.1.17. Katılımcıların İletişim Becerileri ile Mesleki Tutum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İrdelenmesi

Katılımcıların iletişim becerileri ile mesleki tutum düzeyleri arasındaki ilişki incelendiğinde, iletişim becerileri (temel beceriler ve kendini ifade etme, iletişime özen gösterme, ilişki kurmaya isteklilik, etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim ve iletişim ilkelerine uyma) ile değer verme, mesleki tükenmişlik, mesleki gelişime

açıklık ve mesleğe ilişkin tutum düzeyleri arasında pozitif ilişki olduğu ilgisizlik düzeyleri ile ise negatif ilişki olduğu belirlendi.

Bunun nedeninin sosyal rahatlık, anlama- empati ve destekleme becerilerine sahip olmanın bulunulan ortamda daha özgüvenli ve atılgan olabilme ile ilişkili olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu kapsamda da iletişim becerisi yüksek olanların bulundukları ortamda mesleklerinde sahiplenici rol oynaması beklenir.

İletişim becerileri yüksek olan öğretmenler ilişki kurmaya açık olduklarından bu durum onların daha sosyal olmalarına olanak sağlarken öğretmenin toplumdaki statüsünün farkına varmasına sebep olur bu durum öğretmenlerin mesleğine olan bağlılığını arttırarak tutumlarının pozitif yönde olması beklenebilir.

Tunçeli (2013) öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında mesleki tutum düzeyleri ve iletişim becerileri arasında pozitif ilişki olduğunu bildirmiştir. Yeşil (2010) tarafından yapılan çalışmada da öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile mesleki tutum düzeyleri incelenmiş ve iki değişken arasında pozitif yönde ilişki olduğunu belirtmiştir. Tüm kaya (2011) öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını incelediği çalışmasında iletişim becerisi ile mesleki tutum düzeyleri arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu bulmuştur.

3.2. Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada milli eğitim bakanlığına bağlı okullarda öğretmenlik yapan katılımcıların iletişim becerileri ile mesleğe yönelik tutum düzeyleri cinsiyet, medeni durumu, yaş, branşları, okul türü, mesleki tecrübesi, öğrenim düzeyi ve ekonomik durum değişkenleri açısından incelenerek, iletişim becerileri ile mesleğe yönelik tutum düzeyleri arasındaki ilişki araştırılmıştır.

Araştırmanın bulguları çerçevesinde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Cinsiyete göre temel beceriler ve kendini ifade etme ve etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim puanlarının anlamlı olarak değiştiği görülürken, kadınların puanlarının erkeklere göre daha yüksek olduğu görüldü.

2. Medeni duruma göre iletişim becerilerinin anlamlı olarak değişmediği görülürken, evli olanların temel beceriler ve kendini ifade etme, iletişime özen gösterme, ilişki kurmaya isteklilik ve iletişim ilkelerine uyma puanlarının bekar olanlara göre daha yüksek olduğu, bekar olanların ise etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim puanlarının evli olanlara göre daha yüksek olduğu görüldü.
3. Yaşa göre iletişim becerilerinin anlamlı olarak değişmediği görülürken, 51-65 yaş arasında olanların temel beceriler ve kendini ifade etme, iletişime özen gösterme, ilişki kurmaya isteklilik ve iletişim ilkelerine uyma düzeylerinin yüksek olduğu, 20-30 yaş aralığında olanların ise etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim puanlarının yüksek olduğu görüldü.
4. Branşlara göre iletişim becerilerinin anlamlı olarak değişmediği görülürken, beden eğitimi öğretmenlerinin tüm alt boyut puanlarının diğer branş öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu belirlendi.
5. Öğretmenlik yapılan okul türüne göre iletişim becerilerinin anlamlı olarak değişmediği görülürken, ortaokul öğretmenlerinin iletişime özen gösterme, ilişki kurmaya isteklilik, etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim ve iletişim ilkelerine uyma puanlarının lise öğretmenlerine göre, lise öğretmenlerinin ise temel beceriler ve kendini ifade etme puanlarının ortaokul öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu görüldü.
6. Meslek yıllarına göre ilişki kurmaya isteklilik ve etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim puanlarında anlamlı fark olduğu görüldü. İlişki kurmaya isteklilik boyutunda 11-15 yıl arasında meslek yılına sahip olanların puanlarının 6-10 yıl aralığında meslek yılına sahip olanların puanlarından daha yüksek olduğu, etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim boyutunda 1-5 yıl arasında meslek geçmişine sahip olanlarının puanlarının, 6-10 yıl ve 16-20 yıl aralığında meslek yılına sahip olanların puanlarından daha yüksek olduğu, 11-15 yıl aralığında meslek yılına sahip olanların puanlarının ise 6-10 yıl aralığında meslek yılına sahip olanların ortalamalarından daha yüksek olduğu görüldü.
7. Eğitim düzeyine göre iletişim becerilerinin anlamlı olarak değişmediği görülürken, lisansüstü eğitim almış öğretmenlerin temel beceriler ve kendini ifade etme, iletişime özen gösterme, etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim ve iletişim ilkelerine uyma puanlarının lisans eğitimi almış öğretmenlere göre, lisans eğitimi

almış öğretmenlerin ise ilişki kurmaya isteklilik puanlarının lisansüstü eğitim almış öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görüldü.

8. Gelir düzeyine göre iletişim becerilerinin anlamlı olarak değişmediği görülürken, gelir düzeyi yüksek olan öğretmenlerin tüm alt boyut puanlarının diğer gelir düzeylerine sahip öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirlendi.
9. Cinsiyete göre değer verme, mesleki tükenmişlik, ilgisizlik ve mesleğe ilişkin tutum puanlarında anlamlı farklılık olduğu görüldü. Değer verme, mesleki tükenmişlik ve mesleğe ilişkin tutum boyutlarında kadınların puanlarının erkeklere göre daha yüksek olduğu, ilgisizlik boyutunda ise erkeklerin puanlarının, kadınlardan daha yüksek olduğu görüldü.
10. Medeni duruma göre mesleki tutum düzeylerinde anlamlı farklılık olmadığı görüldü. Değer verme, mesleki tükenmişlik ve mesleğe ilişkin tutum boyutlarında bekar olanların puanlarının evli olanlara göre daha yüksek olduğu, ilgisizlik ve mesleki gelişime açıklık boyutlarında ise evli olanların puanlarının bekar olanların puanlarından daha yüksek olduğu görüldü.
11. Yaşa göre ilgisizlik puanlarında anlamlı fark olduğu görülürken, 51-65 yaş aralığında olanların puanları, 20-30 yaş ve 31-40 yaş aralığındakilerin puanlarından daha yüksek bulundu.
12. Branşlara göre değer verme puanlarında anlamlı fark olduğu görülürken, beden eğitimi öğretmenlerinin puanlarının, diğer branş öğretmenlerinin puanlarından daha yüksek olduğu görüldü.
13. Okul türüne göre mesleki tutum düzeylerinde anlamlı farklılık olmadığı görüldü. Değer verme, mesleki tükenmişlik, mesleki gelişime açıklık ve mesleğe ilişkin tutum boyutlarında lisede görev yapanların puanlarının, ortaokulda görev yapanların puanlarından, ilgisizlik boyutunda ise ortaokulda görev yapan öğretmenlerin puanlarının, lisede görev yapan öğretmenlerin puanlarından daha yüksek olduğu görüldü.
14. Meslek yıllarına göre değer verme, mesleki tükenmişlik, ilgisizlik, mesleki gelişime açıklık ve mesleğe ilişkin tutum puanlarında anlamlı farklılık olduğu görüldü. Değer verme ve mesleki tükenmişlik boyutlarında 1-5 yıl arasında meslek geçmişine sahip öğretmenlerin puanlarının, diğer gruplardan, ilgisizlik boyutunda 1-5 yıl arasında meslek geçmişine sahip öğretmenlerin puanlarının, 11-

15 yıl arasında meslek geçmişine sahip olanların puanlarından, mesleki gelişime açıklık boyutunda 1-5 yıl arasında meslek geçmişine sahip öğretmenlerin puanlarının, 16-20 yıl, 6-10 yıl ve 11-15 yıl arasında meslek geçmişine sahip olanların puanlarından, 21 yıl ve üzeri meslek yılına sahip olanların puanlarının, 16-20 yıl meslek yılına sahip olanların puanlarından, mesleğe ilişkin tutum boyutunda ise 1-5 yıl arasında meslek geçmişine sahip öğretmenlerin puanlarının, diğer gruplardan daha yüksek olduğu görüldü.

15. Mezuniyet durumlarına göre mesleki tutum düzeylerinde anlamlı farklılık olmadığı görüldü. Değer verme, mesleki tükenmişlik ve mesleğe ilişkin tutum boyutlarında lisans mezunu olanların puanlarının, lisansüstü mezunu olanların puanlarından daha yüksek olduğu belirlendi. İlgisizlik ve mesleki gelişime açıklık boyutlarında ise lisansüstü mezunu olanların puanlarının, lisans mezunu olanların puanlarından daha yüksek olduğu görüldü.
16. Gelir düzeylerine göre mesleki gelişime açıklık puanlarında anlamlı fark olduğu görülürken, gelir düzeyi yüksek olan öğretmenlerin puanlarının, düşük gelirli olanların puanlarından daha yüksek olduğu görüldü.
17. İletişim becerileri ile mesleki tutum düzeyleri arasındaki ilişki incelendiğinde, iletişim becerileri ile değer verme, mesleki tükenmişlik, mesleki gelişime açıklık ve mesleğe ilişkin tutum düzeyleri arasında pozitif ilişki olduğu ilgisizlik düzeyleri ile ise negatif ilişki olduğu belirlendi.

Sonuç olarak cinsiyet ve meslek geçmişinin iletişim becerileri üzerinde etkili olduğu görülürken mesleki tutum düzeyleri üzerinde cinsiyet, yaş, branş, meslek geçmişi ve gelir düzeylerinin etkisi olduğu tespit edildi. Ayrıca iletişim becerilerinin mesleki tutum üzerinde etkili olduğu belirlendi. Literatürde yer alan çalışmaların sonuçları ile çalışmamızın sonuçları dikkate alındığında, bireylerin birbirleriyle etkileşimde bulunduğu sektörlerde, özellikle öğretmenlik mesleğinde iletişim becerilerinin önemli bir rol oynadığı söylenebilir. Etkili iletişimin mesleğe yönelik tutum düzeyleri üzerinde etkili olduğu düşünüldüğünde de bu beceriye sahip olan geleceğin öğretmenlerinin daha özgüvenli, daha sosyal, iletişime ve etkileşime daha açık olacakları dolayısıyla mesleğe karşı tutumlarının da olumlu yönde etkileneceği söylenebilir. Bu açıdan bakıldığında, öğretmenlik mesleğinde aktif olarak yer alabilmek ve iletişim becerisi yüksek öğretmenlerin yetiştirilebilmesi için öğretmen

adaylarının özellikle başlangıç aşamasından itibaren iletişim becerilerinin ve işe yönelik tutumlarının geliştirilmesi ve desteklenmesi gerekmektedir.

Araştırmanın sonucu özelinde şu öneriler sunulmaktadır:

- Hayatımıza kılavuz olan öğretmenlere, öğrencilerine daha faydalı olabilmeleri için iletişim becerileri bakımından destek sağlanmalı ve eğitimlere katılarak gelişmelerine fırsat verilmelidir.
- Öğretmenlerin etkili iletişim becerilerinin geliştirilebilmesi için eğitim programları tasarlanabilir.
- Farklı meslek grupları üzerinde araştırma yapılarak karşılaştırmalar yapılabilir.
- Öğretmenlerin iletişim becerilerini geliştirmek adına okullar drama etkinlikleri düzenleyip öğretmenler arası sosyalleşme de sağlanabilir.
- Öğretmenlerin branşları dışında kurslara yönlendirilebilir. (Örnek: matematik öğretmenini müzik kursuna)
- Öğretmenlere mesleki tutumlarının geliştirilmesi amacı ile mesleklerinin önemi üzerinde durulabilir ve öğretmenler vizyon oluşturulabilir.
- Öğretmenlerin ekonomik düzeylerinin yükseltilmesi öğretmenlik mesleğine olan tutumlarını olumlu yönde etkileyeceği söylenebilir.
- Öğretmenlik mesleğinde belli bir sene görev yapmış öğretmenlerin ders dışındaki sorumluluklarını azaltıp ilgilerinin sadece derslere odaklanması sağlanabilir.
- Sınavlarda başarılı olan öğrencilerin, öğretmenlerini de ödüllendirme (maddi olabilir) yapılarak öğretmenlerin ekonomik düzeylerine katkıda bulunulabilir ve mesleki tutumların da olumlu dönütler alınabilir.
- Öğretmenlere okul türlerine göre, cinsiyetlerine göre, meslek yıllarına göre vb. şeklinde ayrılarak programlar düzenlenebilir öğretmenlik mesleğinin önemine vurgu yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Ajzen, I. ve Fishbein, M. (2000). Attitudes and the attitude-behavior relation, reasoned and automatic processes. *European Review Of Social Psychology*, 11(1), 1-33.
- Akbaş, B. (2008). Örgütsel iletişimin örgütsel bağlılığa etkisi üzerine bir araştırma. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Aksungur, G. (2018). Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerilerine ilişkin algılarının incelenmesi. Yüksek lisans tezi. Ahi Evran Üniversitesi, Konya.
- Al, E. (2021). Meslek lisesi öğretmenlerinin öğrencilerin başarısı ve öğrenmesine yönelik inançları mesleki tutumları ve motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Altunkeser, F. ve Ünal, E. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının çeşitli değişkenler açısından yordanması. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2 (1), 1-15.
- Ay, S. D. (2019). Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi anlayışları ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Amasya Üniversitesi, Amasya.
- Aydın, M. (2007). Eğitim Yönetimi: Kavramlar, Kuram ve Uygulamalar, Ankara: Hatiboğlu Yayınları.
- Başaran, İ.E. (1994). Eğitime Giriş. Ankara: Kadioğlu Matbaası, 240.
- Blatt, S.J., ve Carolyn, B. (1993). The relationship of communication competency to perceived teacher effectiveness. Paper Presented at the Joint Meeting of the Southern States Communication Association and the Central States Communication Association, 12-14.
- Bolat, S. (1996). Eğitim örgütlerinde iletişim. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 12, 75-80
- Bozdoğan, A.E., Aydın, D., ve Yıldırım, K. (2007). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (Kefad)*, 8(2), 83-97.
- Bulut, N. B. (2004). İlköğretim sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerine ilişkin algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 443-452.

- Ceylan, E. A., ve Mocan, D. K. (2017). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin iletişim beceri düzeylerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 46(215), 111-127.
- Chakraborty, A., ve Mondal, B. C. (2014). Attitude of prospective teachers towards teaching profession. *American Journal Of Social Sciences*, 2(6), 120-125.
- Chaney, L. H, ve Green, C. G. (2002). Presenter behaviors: actions often speak louder than words. *Supervision*, 63(5), 17-19.
- Cihangir-Çankaya, Z. (2016). Kişilerarası ilişkiler ve iletişimde dinleme, A. Kaya (Ed.), Ankara: Pegema, 94-108.
- Cüceloğlu, D, (2002). İletişim Donanımları. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (1987). İnsan İnsana. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Cüceloğlu, D. (2008). Yeniden İnsan İnsana. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2016). İnsan İnsana. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çakmak, M. (2005). Sınıf ortamı ve grup etkileşimi. L. Küçükahmet (Editör). Sınıf yönetiminde yeni yaklaşımlar. (4. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 23-41.
- Çalışkan, N. ve Karadağ, E. (2010). Tüm Özel Öğretim Kurumları Derneği. <https://www.turkedebiyati.org/forum/konular/349-ogretim-surecinde-iletisim-ogeleri-ve-beden-dilinin-onemi>. Erişim Tarihi: 28.05.2022.
- Çam, E., ve Üstün, A. (2016). Öğretmenlerin mesleki tutumları ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişki. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(1).
- Çapri, B., Gündüz, B. ve Gökçakan, Z. (2011). Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu'nun (MTE-ÖF) Türkçe'ye Uyarlaması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Cukurova University Faculty Of Education Journal*, 40(1), 134-147.
- Çelik, E. ve Çağdaş, A., (2010). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin empatik eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, S.23, ss.23-38.
- Çeliköz, N. ve Çetin, F. (2004). Anadolu öğretmen lisesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını etkileyen etmenler. *Milli Eğitim Dergisi*, 32(162), 136-145.
- Demiray, U. (1994). İletişim Ötesi İletişim, (Meta Communication), Eskişehir: Turkuaz Yayıncılık.
- Demiray, U. (2008): Etkili İletişim. Ankara: Pegem Akademi.

- Demirel, N. ve Ünişen, A. (2018). Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17 (67), 997-1013
- Derici Cevap, S. (2017). Sınıf öğretmenlerinin benlik saygıları ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Eskil örneği). Yüksek lisans tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Derman, A. Özkan, E. Altuk, Y.G. ve Mülazımoğlu, İ. E. (2008). Kimya öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (Kefad)*, 2, 113–127.
- Devito, J.A., Clark, D., ve Shimon, R. (2001). *Messages: Building Interpersonal Communication Skills*. Toronto: Addison Wesley Longman.
- Dilber, F., ve Akhan, O. (2019). Öğretmen adaylarının iletişim becerileri düzeylerinin incelenmesi. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 7(17), 473-493.
- Dökmen, Ü. (2008). *İletişim Çatışmaları ve Empati*, 39. Baskı, İstanbul, Remzi Kitabevi.
- Dökmen, Ü. (2008). *Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları Ve Empati*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Durdağı, A., ve Azimi, M. (2019). Okul müdürlerinin iletişim becerilerinin öğretmen algılarına göre incelenmesi. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 9(1), 287-300.
- Efek, E. Yıldız, M., ve Özbar, N. (2000). Beden eğitimi öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Journal Of Social And Humanities Sciences Research*, 7(49), 49-58.
- Erdem, İ. (2016). İletişim Sürecinde Konuşma Becerisi, A. Kaya (Ed.) *Kişilerarası İlişkiler ve Etkili İletişim*, Ankara: Pegema, 324-343.
- Erden, M. (1999). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul, Alkım Yayınları.
- Erdoğan, İ. (1994). *İşletmelerde Davranış*. İstanbul: Beta Basın Yayın.
- Erdoğan, İ. (1999). *İşletme Yönetiminde Örgütsel Davranış*. İstanbul, Dönence Yayınları.
- Eren, E. (2000). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi* (6. Baskı). İstanbul: Beta.
- Ergin, A. (1998). *Öğretim Teknolojisi İletişim*. Anı Yayıncılık.
- Ergin, A., ve Birol, C. (2005). *Eğitimde İletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Ertekin, Y. (1988). Halkla İlişkiler ve Melekleşme Olgusu. Halkla İlişkiler Sempozyumu-87, Ankara, Todaie Yayınları, 20-55.
- Eryılmaz, A. ve Mutlu, T. (2017). “Yaşam Boyu Gelişim Yaklaşımı Perspektifinden Kariyer Gelişimi ve Ruh Sağlığı.” Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar, 9(2), 227-249.
- Esentaş, M., Gürer, B. ve Göral, M. (2014). Beden eğitimi öğretmenlerinin iletişim becerilerinin incelenmesi. Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 8(3), 270-277.
- Fiske, J. (1990). Introduction To Communication Studies. (2 Baskı). Uk: Routledge.
- Frymier, A. B. (2005). Students’ classroom communication effectiveness. Communication Quarterly, 53(2), 197-212.
- Gass, R., ve Seister, J.S. (2003). Persuasion, Social Influence, And Compliance Gaining. Saddle River. Nj: Prentice Hall Publishing.
- Goh, S. C., ve Fraser, B. J. (1996). Validation of an elementary school version of the Questionnaire on Teacher Interaction. Psychological Reports, 79(2), 515-522.
- Gordon, T. (1998). Etkili Öğretmenlik Eğitimi. (Çev. E. Aksay) İstanbul: Sistem.
- Gökçe, O. (2006). İletişim Bilimi/ İnsan İlişkilerinin Anatomisi. Siyasal Kitabevi. Ankara.
- Görür, D. (2001). Lise öğrencilerinin iletişim becerilerini değerlendirmelerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.
- Güler, M. (1990). Endüstri işletmelerinin iş doyumu ve depresyon, kaygı ve diğer bazı değişkenlerin etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güloğlu, T, 2003. Bir mesleki eğitim kurumu olarak Polis Meslek Yüksekokulları. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5(1), 103-116.
- Güngör, N. (2011). İletişime Giriş. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Gürbüz, K. (2019). Geçici süreli Türkçe öğreticisi olan sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. Yüksek lisans tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Gürgen, H. (1997). Örgütlerde İletişim Kalitesi. İstanbul: Der Yayınları.
- Gürüz, D. (2005). İletişimde Yeni Yaklaşımlar. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Gürüz, D., ve Temel-Eğimli, A. (2011). Kişilerarası İletişim, Bilgiler-Etkiler-Engeller. Ankara: Nobel Akademik.

- Hiralall, A. S., ve Martens, B. K. (1998). Teaching classroom management skills to preschool staff: The effects of scripted instructional sequences on teacher and student behavior. *School Psychology Quarterly*, 13(2), 94.
- Hoşgörür, V. (1997). Eğitim iş görenlerinin örgütsel tutumları. Doktora tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Hussain, S., Ali, R., Khan, M. S., Ramzan, M., ve Qadeer, M. Z. (2011). Attitude of secondary school teachers towards teaching profession. *International Journal Of Academic Research*, 3(1), 985-990.
- Hutchinson, L. M., ve Beadle, M. E. (1992). Professors' communication styles: How they influence male and female seminar participants. *Teaching and Teacher Education*, 8(4), 405-418.
- İdil, Z. (2009). İlköğretim 1. kademe düzeyinde 4. ve 5. sınıflarda öğretmenlerin sınıf içi etkili iletişimin öğrenci davranışı üzerindeki etkileri. Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- İnceoğlu, M. (2000). Tutum Algı İletişim. İstanbul, İmaj Yayınları.
- Jones, V. F., ve Jones, L. S. (1998). Comprehensive classroom management. Allyn And Bacon.
- Jones, W. H., Freemon, J. E., ve Goswick, R. A. (1981). The persistence of loneliness: Self and other determinants 1. *Journal of personality*, 49(1), 27-48.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1979). İnsan ve İnsanlar: Sosyal Psikolojiye Giriş. İstanbul: Cem Ofset Matbaacılık
- Karabulutlu, Z., ve Pulur, A. (2017). Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki yeterliği ve eğitimlerinin özel alan yeterliklerine etkisinin incelenmesi. *Sporometre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 15(3), 171-176.
- Karasar, N. (2009). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karlı, M. D. ve Güven, S. (2011). Öğretmen Yetiştirme Politikaları. A.S. Kilimi (Ed.), Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme (1.Baskı) İçinde (S.53) Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Kaya, A (2016). İletişime Giriş: Temel Kavramlar ve Süreçler. A. Kaya (Ed.) Kişilerarası İlişkiler ve Etkili İletişim. (2-29), Ankara: Pegem Akademi.
- Kaya, A. (2012). İletişime Giriş: Temel Kavramlar ve Süreçler. (4. Baskı). Kişilerarası İlişkiler ve Etkili İletişim. Ankara: Pegem-A.
- Kaya, M. ve Naziroğlu, B. (2008). Din görevlilerinin mesleki tutum ve motivasyon düzeylerini etkileyen bazı faktörler. Yayımlanmış doktora tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi. Samsun.

- Kazmier, L. (1989). İşletme Yönetim İlkeleri. Todai Yayını, Ankara.
- Koçel, T. (2001). İşletme Yöneticiliği. İstanbul: Beta.
- Korkmaz, G., ve Sadık, F. (2011). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin mesleki tutumlarının sosyo demografik özellikler açısından incelenmesi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 20(1), 121-138.
- Korkut Owen, F., ve Demirbaş-Çelik, N. (2017). Yetişkinlerde kişilik özelliklerine göre iletişim. II. Uluslararası Akademik Çalışmalar Kongresi, Antalya.
- Köker, S., Evrengöl, A., ve Canat S. (2005). Ergenlerin ana babaları ile iletişimlerini algılama düzeyleri. Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı Dergisi, 1(2), 75-78.
- Köknel, Ö. (1997). İnsanı Anlamak. Altın Kitaplar Yayınevi, 414s, İstanbul.
- Kuzgun, Y. (2000). Meslek Danışmanlığı-Kuramlar Uygulamalar. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Küçükaslan, N. (2014). Etkili İletişim Teknikleri, İstanbul: Ekin Basın Yayın Dağıtım.
- Meehan, B.T., Hughes, J.N., ve Cavell, T.A. (2003). Teacher-student relationships as compensatory resources for aggressive children. Child Development. 74(4), 1145–1157.
- Mısırlı, İ. (2010). Genel ve Teknik İletişim: Kavramlar, İlkeler, Uygulamalar. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Milli, M. S., ve Yağcı, U. (2017). Öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin incelenmesi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 17(1), 286-298.
- Mondal, B. C., ve Chakraborty, A. (2014). Attitude of prospective teachers towards teaching profession. American Journal Of Social Sciences, 2(6), 120-125.
- Morgan, C. T. (1993). Psikolojiye Giriş. Hüsnü Arıcı ve Işık Savaşır (Çev.). Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları.
- Özen, Y. (2001). İlköğretimde İletişim: Sınıfta Yönetim. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Özkan, H. H. (2012). Öğretmenlik formasyon programındaki öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının incelenmesi (SdÜ Örneği). Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 13 (2), 29-48.
- Pegem Akademi. (2021). Beden Eğitimi ve Sporun Temelleri. 6. Baskı. Ankara
- Perrenoud, P. (1994). La Formation Des Enseignants, Entre Theorie Et Pratique. Paris L'harmattan.

- Püsküllüoğlu, A. (2008). Türkçe Sözlük. İstanbul: Can Sanat Yayınları.
- Rao, P.S. (2014). Organisational Behaviour. Retrieved From <https://Ebookcentral.Proquest.Com>.
- Robbins, S. P. (1991). Örgütsel Davranışın Temelleri. (Çev. S. A. Öztürk), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (1996). Örgüt Psikolojisi. Bursa: Ezgi Kitapevi.
- Sandıkçı, M. (2011) Beden eğitimi öğretmen adayları ile diğer öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ve öz-yeterlik algıları. Yüksek lisans tezi, Trabzon, Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Sarpkaya, P. ve Şekercioğlu, S. (1997). Sözlü ve Yazılı Anlatım. Şafak Basım. Manisa.
- Saygıdeğer, A. (2004). Benlik saygısı düzeyleri farklı genel lise öğrencilerinin bazı kişisel özelliklerine göre iletişim becerilerine ilişkin algılarının incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.
- Siyez, D. M. (2016). Kişilerarası İlişkilerin Başlangıcı ve Gelişimi. A. Kaya (Ed.) Kişilerarası İlişkiler ve Etkili İletişim. Ankara: Pegema, 62-92.
- Tedmem (2014). Öğretmen Gözüyle Öğretmenlik Mesleği (Rapor No.3). Ankara: Tedmem.http://portal.ted.org.tr/yayinlar/ogretmen_gozuyleogretmenlik_meslegi.pdf adresinden edinilmiştir.
- Tepeköylü, Ö., Soytürk, M., ve Çamlıyer, H. (2009). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu (besyo) öğrencilerinin iletişim becerisi algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 7(3), 115-124.
- Tepeli, K. ve Arı, R. (2011). Okul öncesi eğitim öğretmeni ve öğretmen adaylarının iletişim ve sosyal becerilerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, S.26, ss.385-394.
- Tunçeli, H. İ. (2013). Öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Sakarya Üniversitesi örneği). Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 3(3), 51-58.
- Tutar, H. (2002). Sanal ofislerde koordinasyon ve iletişim: Teorik Bir Çerçeve. Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi, 2, 15-30.
- Tutar, H., ve Yılmaz, M. (2004). Genel ve Teknik İletişim. Ankara: Nobel Yayınları.
- Tutar, H. Yılmaz, M. K. ve Erdönmez, C. (2003). Genel ve Teknik İletişim. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Tutar, H. ve Yılmaz, M.K. (2008). Genel İletişim Kavramlar ve Modeller, Ankara: Seçkin.
- Tümkiye, S. (2011). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin iletişim becerileri ile öğretmenlik tutumlarının incelenmesi. Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 20 (2), 49-62.
- Uztuğ, F. (2009). İletişim Engel ve Etmenleri. (Editör: U. Demiray). Genel İletişim (3.Baskı). (S: 197-218). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ünişen, A., ve Demirel, N. (2018). Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeğinin geliştirilmesi. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 17(67), 997-1013.
- Üredi, L. (2006). İlköğretim 1. ve 11. kademe öğretmenlerinin öğretim stili tercihlerine göre öğretmenlik mesleğine ilişkin algılarının incelenmesi. Doktora tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Üstüner, M. (2006). Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 45, 109-127.
- Voltan Acar, N. (2015). İnsan İlişkileri-İletişim, Ankara: Nobel Kitap.
- Webster, C., ve Sundaram, D. (2009). Effect of service provider's communication style on customer satisfaction in professional services setting: the moderating role of criticality and service nature. Journal Of Services Marketing, 23 (2), 103-113.
- Yaşar Ekici, F. (2014). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi örneği). Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 7(35), 658-665.
- Yaşar Ekici, F., Günhan, G., ve Anılan, Ş. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin iletişim becerileri. Uluslararası Aile Çocuk ve Eğitim Dergisi.
- Yatkin, A., ve Yatkin, Ü. (2006). Halkla İlişkiler ve İletişim. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Yavuz, Y. (2003). Üniversite çalışanlarının mesleki tutumları ile kamu emekçileri sendikalarına ilişkin görüşleri. Eğitim Bilim Toplum Dergisi, 2(3), 80-107.
- Yeşil, H. (2010). The relationship between candidate teachers' communication skills and their attitudes towards teaching profession. Procedia Social and Behavioral Sciences, 9, 919-922.
- Yeşilyaprak, B. (2010). Eğitimde Rehberlik Hizmetleri. Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Yılmaz, M. (2016). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 13(35), 253-262.
- Yüksel, A. H. (2012). Konuşma ve Dinleme, U. Demiray (Ed.) Etkili İletişim (133-188), Ankara: Pegema.
- Zılhoğlu, M. (2007). İletişim Kavramı ve Tanımı. N.A. Yüksel (Ed.), İletişim Bilgisi İçinde (S: 3-20). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Zılhoğlu, M. (2014). İletişim Nedir. İstanbul: Cem.

EKLER

Ek-1: Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Cinsiyetiniz: ☐ Erkek ☐ Kadın

3. Medeni Durumunuz? ☐ Evli ☐ Bekâr

2. Yaşınız:

4. Öğretmenlik Branşınız:

5. Öğretmenlik Alanınız?

☐ Sayısal Alan (matematik, fen vb.)

☐ Sözel Alan (türkçe, sosyal, yabancı dil, din kül. Vb.)

☐ Mesleki Alan (sağlık meslek, atölye dersleri vb.)

☐ Genel Kültür Alan (resim, müzik, beden eğitimi vb.)

5. Görev yaptığınız okul türü ?

☐ Ortaokul ☐ Anadolu Lisesi ☐ Fen Lisesi

☐ İmam Hatip Lisesi ☐ Meslek Liseleri ☐ Özel lise Diğer.....

7. Meslekte kaç yıldır görev yapıyorsunuz?

☐ 1-5 ☐ 6-10- ☐ 11-15 ☐ 16 -20 ☐ 21 ve üzeri

8. Öğrenim düzeyiniz?

☐ Lisans ☐ Yüksek Lisans ☐ Doktora

6. Ekonomik durumunuzu nasıl değerlendiriyorsunuz?

☐ Düşük ☐ Orta ☐ Yüksek ☐ Çok Yüksek

Ek-2: İletişim Becerileri Ölçeği-Yetişkin Formu (İBÖ-YF)

İLETİŞİM BECERİLERİ ÖLÇEĞİ-YETİŞKİN FORMU (İBÖ-YF) Değerli Öğretmen Arkadaşlarım, Aşağıda İletişim Becerisine ilişkin çeşitli ifadeler verilmiştir. Söz konusu ifadeye hangi oranda katılıyorsanız, lütfen karşısındaki ilgili sütunu “X” ile işaretleyiniz. Bu araştırma tamamen bilimsel amaç taşımaktadır, vereceğiniz samimi ve eksiksiz cevaplardan dolayı teşekkür ederim.		Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Sıklıkla	Her zaman
1	İnsanları oldukları gibi kabul ederim.	1	2	3	4	5
2	Düşüncelerimi istediğim zaman anlaşılır biçimde ifade edebilirim.	1	2	3	4	5
3	Başkalarını önyargısız dinlerim.	1	2	3	4	5
4	Yaşadığım olaylardaki duygularımı sözlerimle ve beden dilimle başkalarına iletebilirim.	1	2	3	4	5
5	Karşımdakini dinlerken anlamadığım bir ayrıntı olduğunda konunun açığa kavuşması için sorular Sorarım.	1	2	3	4	5
6	Birisi ile iletişim içindeyken sakın bir ses tonuyla konuşurum.	1	2	3	4	5
7	İnsanlara yakın ilgi duyarım.	1	2	3	4	5
8	Diğer insanlarla kolaylıkla sohbet başlatabilirim.	1	2	3	4	5
9	İlişkide bulunduğum kişilerin anlatmak istediklerini dinlemek için onlara zaman ayırırım.	1	2	3	4	5
10	Konuşurken söylediklerimle beden dilimin uyuşmasına dikkat ederim.	1	2	3	4	5
11	Birini dinlerken ne karşılık vereceğimden çok onun ne demek istediğini anlamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
12	Konuşmaları dinlerken, içerikle yüz ifadesinin ya da beden duruşunun uyumuna dikkat ederim.	1	2	3	4	5
13	Benimle herhangi bir konuda konuşmayı istemeyen birisini konuşmaya zorlamam.	1	2	3	4	5
14	Başkalarına içtenlikle iltifat ederim.	1	2	3	4	5
15	Başkaları konuşurken yanıt vermeden önce onların sözlerini bitirmelerini beklerim.	1	2	3	4	5
16	Birileriyle konuşurken onları rahatsız edebilecek kadar yakınlarında olmamaya özen gösteririm.	1	2	3	4	5
17	Duygularımı rahatlıkla dile getirebilirim.	1	2	3	4	5
18	Birisini dinlerken söylenenlerin altında yatan duyguları anlayabilirim.	1	2	3	4	5
19	Yüz yüze olmasak da konuştuğum kişinin duygusunu ses tonundan anlayabilirim.	1	2	3	4	5
20	Düşüncelerimi sözel olarak ifade edebilirim.	1	2	3	4	5
21	Birisiyle konuşurken ona yanıt vermeden önce onu doğru anlayıp anlamadığımı yoklarım.	1	2	3	4	5
22	Yazışırken seçilen sözcüklerin de önemli olduğunu aklımda tutarım.	1	2	3	4	5
23	Karşımdakini dinlerken onu anladığımı uygun bir dille ifade ederim.	1	2	3	4	5
24	Birisine bir öneride bulunmadan önce, onun öneri vermeme isteyip istemediğine dikkat ederim.	1	2	3	4	5
25	Eğer karşımdakinin işine yarayacaksa yaşadığım benzer deneyimleri onunla paylaşıyorum.	1	2	3	4	5

Ek-3: Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği (ÖMİTÖ)

	ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE İLİŞKİN TUTUM ÖLÇEĞİ Değerli Öğretmen Arkadaşlarım, Aşağıda öğretmenlik mesleğine ilişkin çeşitli ifadeler verilmiştir. Söz konusu ifadeye hangi oranda katılıyorsanız, lütfen karşısındaki ilgili sütunu “X” ile işaretleyiniz. Bu araştırma tamamen bilimsel amaç taşımaktadır, vereceğiniz samimi ve eksiksiz cevaplardan dolayı teşekkür ederim.	Kesinlikle Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1	Benim için en ideal meslek öğretmenliktir	1	2	3	4	5
2	Ömür boyu öğretmenlik yapabilirim.	1	2	3	4	5
3	Öğretmenlik benim için bir tutkudur	1	2	3	4	5
4	Öğretmenlik mesleğindeki tecrübem arttıkça, mesleğe daha çok ağılanıyorum.	1	2	3	4	5
5	Öğretmenlikten aldığım manevi doyumunu hiçbir şeye değişmem.	1	2	3	4	5
6	Bu mesleği yapıyor olmaktan kimse beni alıkoyamaz.	1	2	3	4	5
7	Meslekten aldığım haz, bana mesleğimin zorluklarını unutturuyor.	1	2	3	4	5
8	Yeni bir meslek seçmem istense yine öğretmenliği seçerdim.	1	2	3	4	5
9	Çalıştıkça mesleğe olan bağlılığım artıyor.	1	2	3	4	5
10	Mesleğim bana huzur veriyor.	1	2	3	4	5
11	Öğretmen olmak beni mutlu ediyor.	1	2	3	4	5
12	Öğretmenlik insanı belli kalıplara sokan monoton bir meslektir.	1	2	3	4	5
13	Meslekten bıktığımı hissediyorum.	1	2	3	4	5
14	Elimde imkân olsa bu mesleği yapmam.	1	2	3	4	5
15	Öğretmenlik, bir daha düzelmeyecek kadar yıpranmış bir meslektir.	1	2	3	4	5
16	Sürekli bir sınıfa hapsedilmek beni sinirlendiriyor.	1	2	3	4	5
17	Sürekli öğrencilerle çalışmak bende stres yaratıyor.	1	2	3	4	5
18	Mesleğimle ilgili faaliyetleri yapmak bana zevk vermiyor.	1	2	3	4	5
19	Öğretmenlik kişiliğime uymayan bir meslektir.	1	2	3	4	5
20	Bunca meslek dururken öğretmenliği seçmek, çaresizlikten başka bir şey değildir.	1	2	3	4	5
21	Öğretmenlik mesleğini sevmiyorum.	1	2	3	4	5
22	Bu meslekte her zaman öğrenme ve öğretme heyecanı duyacağımı sanmıyorum.	1	2	3	4	5
23	Çok zorda kaldığım için bu mesleği yapıyorum.	1	2	3	4	5
24	Mesleğimi daha iyi yapmak için kendimi sürekli geliştiriyorum.	1	2	3	4	5
25	Tecrübem arttıkça mesleğimin ciddiyetini daha iyi anlıyorum.	1	2	3	4	5
26	Öğretmenlik onurlu bir meslektir.	1	2	3	4	5
27	Öğrencilerle iç içe olmak beni rahatlatıyor.	1	2	3	4	5
28	Çocuğumun bu mesleği yapmasını isterim	1	2	3	4	5

ETİK KURUL KARARI



T.C.
RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU

DEĞERLENDİRME RAPORU

Toplantı Tarihi : 22/06/2021
Toplantı K. Sayısı : 2021/176

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Lisans Üstü Eğitim Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi Hasan ÇELEBİ “Beden Eğitimi Öğretmenleri İle Diğer Branş Öğretmenlerinin Etkili İletişim ve Mesleki Tutumlarının İncelenmesi (Artvin, Rize ve Trabzon Örneği)” isimli projesi kapsamında yürütülecek çalışmalar için izin talebi kurumumuzca değerlendirilmiş olup;

- ☒ Etik açıdan uygun bulunmuştur.
- ☐ Etik açıdan uygun bulunmamıştır.
- ☐ Etik açıdan önerilen değişikliklerin yapılmasıyla uygun bulunmuştur.

Prof. Dr. Ahmet İshak DEMİR
Başkan



Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Fener Mah. Zihni Derin Yerleşkesi 53100 RİZE
Tel: 0464 223 81 00 Faks: 0464 223 63 28
www.erdogan.edu.tr