

T.C.
YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN ALGILANAN BEDEN
OKURYAZARLIĞININ BEDEN DİLİ KULLANIMI İLE ETKİLİ
İLETİŞİM ÖZ YETERLİĞİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ:
GAZİANTEP İLİ ÖRNEĞİ**

Volkan KARAKUŞ

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Berkan BOZDAĞ

YOZGAT - 2023

T.C.
YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN ALGILANAN BEDEN
OKURYAZARLIĞININ BEDEN DİLİ KULLANIMI İLE ETKİLİ
İLETİŞİM ÖZ YETERLİĞİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ:
GAZİANTEP İLİ ÖRNEĞİ**

Volkan KARAKUŞ

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Berkan BOZDAĞ

YOZGAT - 2023



YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ LİSANSÜSTÜ TEZ ONAY FORMU

T.C.

YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

Enstitümüzün Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı 90110320019 numaralı öğrencisi Volkan Karakuş'un hazırladığı “**Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Algılanan Beden Okuryazarlığının Beden Dili Kullanımı İle Etkili İletişim Öz Yeterliliğine Etkisinin İncelenmesi: Gaziantep İli Örneği**” başlıklı tezi ile ilgili tez savunma sınavı, Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri gereğince 31/03/2023 Cuma günü saat 11:00'da yapılmış, tezin onayına oy birliği ile karar verilmiştir.

Başkan : Doç. Dr. Oktay ÇOBAN

Jüri Üyesi : Doç. Dr. Berkan BOZDAĞ
(Danışman)

Jüri Üyesi : Dr. Öğretim Üyesi Ahmet YALÇINKAYA

ONAY:

Bu tezin kabulü, Enstitü Yönetim Kurulu'nun/...../..... tarih vesayılı Enstitü Yönetim Kurulu Kararı ile onaylanmıştır.

...../...../.....

Müdür Ad-Soyadı

İmza

TEZ BEYANI

Tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, tezin içerdiği yenilik ve sonuçların başka bir yerden alınmadığını, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan eder, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Volkan KARAKUŞ

31/03/2023

ÖZET

Yüksek Lisans

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN ALGILANAN BEDEN OKURYAZARLIĞININ BEDEN DİLİ KULLANIMI İLE ETKİLİ İLETİŞİM ÖZ YETERLİĞİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ: GAZİANTEP İLİ ÖRNEĞİ

Volkan KARAKUŞ

YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

Doç. Dr. Berkan BOZDAĞ

Bu araştırmanın genel amacı, Gaziantep ilinde resmi ve özel okullarda görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin algılanan beden okuryazarlığının beden dili kullanımı ile etkili iletişim öz yeterlik becerileri arasındaki ilişki düzeylerine etkisi incelemektir. Bu bağlamda araştırma ilişkisel tarama modeli niteliğindedir. Araştırmanın evrenini 2022-2023 eğitim öğretim yılında Gaziantep ilinde görev yapmakta olan beden eğitimi öğretmenleri oluştururken, örneklem grubunu gönüllülük esas alınarak kolay ulaşılabilir örneklem yöntemiyle 83 kadın ve 240 erkek olmak üzere 323 beden eğitimi öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu, Munusturlar ve Yıldız (2020) tarafından derlenip uyarlanan “Algılanan Beden Okuryazarlığı Ölçeği (ABOÖ)”, Tok ve Temel (2014) tarafından derlenip uyarlanan “Beden Dili Ölçeği”, Yahşi ve Aydın (2020) tarafından uyarlanıp derlenen “Etkili İletişim Öz Yeterlik Envanteri” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda; cinsiyet değişkeni ile beden dili arasında anlamlı bir farklılık olduğu; medeni durum değişkeni ile ABOÖ’ nin bilgi ve anlayış alt boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu; eğitim verdiği kademe değişkeni ile beden dili ölçeğinin giyim alt boyutunda ve etkili iletişim öz yeterlilik ölçeğinde anlamlı bir farklılık olduğu; spor yapıyor musunuz değişkeni ile algılanan beden okuryazarlığı ve beden dili ölçeğinde anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Yaş ve hizmet yılı değişkenleri ile algılanan beden okuryazarlığı, beden dili ve etkili iletişim öz yeterlik arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Mezun olunan bölüm ile ABOÖ’ inde anlamlı bir farklılık olmadığı; beden dili ölçeği ve etkili iletişim öz yeterlik ölçeğinin duyuşsal alt boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Pearson korelasyon analizi sonucunda; algılanan beden okuryazarlığı, beden dili ve etkili iletişim öz yeterlik arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Regresyon analizi sonucunda; beden dili ve etkili iletişim öz yeterlik bağımsız değişkenlerinin, algılanan beden okuryazarlığı bağımlı değişkeni ile orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda beden eğitimi öğretmenleri bedensel aktiviteyi yaşam biçimine dönüştürüp, etkili iletişim yöntemleri kullanarak öğrencilere aktarabilmesinde başarılı olacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Beden Okuryazarlığı, Beden Dili, Etkili İletişim

ABSTRACT

Master's Thesis

INVESTIGATION OF THE EFFECT OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS' PERCEIVED PHYSICAL LITERACY ON BODY LANGUAGE AND EFFECTIVE COMMUNICATION SELF-EFFICACY: THE CASE OF GAZİANTEP PROVINCE

Volkan KARAKUŞ

**YOZGAT BOZOK UNIVERSITY
SCHOOL OF GRADUATES STUDIES
DEPARTMENT OF PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS**

Assoc. Prof. Dr. Berkan BOZDAĞ

The general purpose of this research is to examine the effect of physical education teachers' working in public and private schools in Gaziantep on the relationship levels between the use of body language and effective communication self-efficacy skills. In this context, the research is a relational screening model. While the physical education teachers working in Gaziantep in the 2022-2023 academic year constitute the population of the research, the sample group consists of 323 physical education teachers, 83 women and 240 men, with easily accessible sampling method based on volunteerism. Personal information form as data collection tool, "Perceived Body Literacy Scale" compiled and adapted by Munusturlar and Yıldız (2020), "Body Language Scale" compiled and adapted by Tok and Temel (2014), Yahşi and Aydın (2020) "Effective Communication Self-Efficacy Inventory" was used. As a result of the research; there is a significant difference between gender variable and body language; that there is a significant difference between the marital status variable and the knowledge and understanding sub-dimension of ABOÖ; there is a significant difference between the level of education variable and the clothing sub-dimension of the body language scale and the effective communication self-efficacy scale; A significant difference was found between the variable do you do sports and the perceived body literacy and body language scale. No significant difference was found between the variables of age and years of service, and perceived body literacy, body language, and effective communication self-efficacy. There is no significant difference between the department graduated and ABOÖ; A significant difference was found in the affective sub-dimension of the body language scale and the effective communication self-efficacy scale. As a result of Pearson correlation analysis; It has been determined that there is a positive and moderately significant relationship between perceived body literacy, body language and effective communication self-efficacy. As a result of regression analysis; It was determined that the independent variables of body language and effective communication self-efficacy had a moderately positive and significant relationship with the dependent variable of perceived body literacy. In this context, it is thought that physical education teachers will be successful in transforming physical activity into a lifestyle and transferring it to students using effective communication methods.

Keywords: Physical Literacy, Body Language, Effective Communication

ÖNSÖZ

Yüksek lisans öğrenim sürecinde danışmanlığımı üstlenerek bana yol gösteren bilgi ve tecrübelerinden her zaman faydalanmamı sağlayan, Sayın Doç. Dr. Berkan Bozdağ'a sonsuz teşekkür ederim.

Desteğini ve yardımıyla tez aşamasında bilgilerini esirgemeyen beden eğitimi öğretmeni Aziz Kılıç'a çok teşekkür ederim. Tez yazım aşamasında imla, noktalama ve anlatım bozuklukları konusunda engin bilgi ve tecrübesi ile bana ışık tutan edebiyat öğretmeni sevgili Eda Ercan'a çok teşekkür ederim.

Dünyaya gözlerimi açtığım andan itibaren hayatımın her anında yanımda olan ve beni destekleyen canım annem Medine Karakuş'a ve babam Musa Karakuş'a ebedi saygılarımı ve sevgilerimi sunarım.

Volkan KARAKUŞ

31/03/2023

İÇİNDEKİLER

Tez Onay Formu	i
Tez Beyanı	iii
Özet.....	iii
Abstract.....	iv
Önsöz	v
İçindekiler	vi
Tablolar Listesi	x
Şekiller Listesi	xii
Simgeler ve Kısaltmalar	xiii
1. GİRİŞ	1
2. GENEL BİLGİLER	5
2.1. Eğitim ve Öğretim	5
2.1.1. Beden Eğitimi	5
2.1.2. Spor.....	6
2.1.3. Beden Eğitimi Öğretmeni	6
2.2. Beden Okuryazarlığının Temel İlkeleri	7
2.2.1. Okuryazarlık	7
2.2.2. Beden Okuryazarlığı	7
2.2.2.1. Hareket Yetkinliği.....	10
2.2.2.2. Motivasyon	10
2.2.2.3. Çevre ile Etkileşim.....	11
2.2.2.4. Kendini İfade Etme ve İletişim	11
2.2.2.5. Bilgi ve Anlama	12
2.2.3. Beden Okuryazarlığın Tarihçesi	12
2.2.4. Beden Okuryazarlığının Faydaları	12
2.2.5. Beden Okuryazarlığının Evreleri	13
2.2.5.1. Okul Öncesi Dönemde Beden Okuryazarlığı	15
2.2.5.2. İlkokul Döneminde Beden Okuryazarlığı	15
2.2.5.3. Ortaokul Yetkinlik Döneminde Beden Okuryazarlığı	15
2.2.5.4. Genç Yetkinlik Döneminde Beden Okuryazarlığı	16
2.2.5.5. Geç Yetişkinlik Döneminde Beden Okuryazarlığı	16
2.2.5.6. Yaşlılık Döneminde Beden Okuryazarlığı	17

2.2.6. Beden Okuryazarlığı ile Beden Eğitimi İlişkisi	17
2.3. İletişim	18
2.3.1. İletişimin Ögeleri	18
2.3.1.1. Gönderici (Kaynak)	19
2.3.1.2. Gönderici ve Alıcının Algılama ve Değerlendirme Biçimleri (Kod)	19
2.3.1.3. Mesaj (İleti).....	20
2.3.1.4. Kanal	21
2.3.1.5. Alıcı (Hedef)	21
2.3.1.6. Geri Bildirim (Dönüt)	22
2.3.1.7. Gürültü	22
2.3.2. İletişim Türleri	23
2.3.2.1. Yazılı İletişim	23
2.3.2.2. Görsel İletişim.....	24
2.3.2.3. Sözlü İletişim	24
2.3.2.4. Sözsüz İletişim	24
2.4. Beden Dili	24
2.4.1. Beden Dilinin Sınıflandırılması	24
2.4.1.1. Yüz İfadeleri	26
2.4.1.1.1. Mimik.....	26
2.4.1.1.2. Göz.....	27
2.4.1.1.3. Kaş	28
2.4.1.1.4. Bakışlar	28
2.4.1.2. Baş Hareketleri	28
2.4.1.2.1. Dil, Dudak ve Ağız	29
2.4.1.2.2. Alın	29
2.4.1.2.3. Burun	29
2.4.1.2.4. Kulak.....	29
2.4.1.3. El, Kol ve Parmak Hareketleri	29
2.4.1.3.1. Jest	30
2.4.1.3.2. El.....	30
2.4.1.3.3. Kol	31
2.4.1.3.4. Parmak	32
2.4.1.4. Vücudun Duruşu ve Pozisyonu.....	32

2.4.1.5. Ayakta Durmak ve Oturmak.....	32
2.4.1.6. Ayak ve Bacak Hareketleri	33
2.4.1.7. Kişiler Arası Mesafe ve Bedensel Temas	33
2.4.2. Beden Dilinde Kişisel Alanların Kullanımı.....	34
2.4.2.1. Mahrem Alanlar	34
2.4.2.2. Kişisel Alanlar	34
2.4.2.3. Sosyal Alanlar	34
2.4.2.4. Genel Alanlar	34
2.4.3. Beden Dilinde Araç ve Gereç Kullanımı	35
2.4.4. Beden Eğitimi Öğretmeni ile Beden Dili Arasındaki İlişki	36
2.5. Etkili İletişim	37
2.5.1. Etkili İletişim Becerileri.....	37
2.5.2. Etkili İletişim Öğeleri	38
2.5.2.1. Etkili Konuşma	39
2.5.2.2. Etkili Dinleme.....	40
2.5.2.3. Empatik Yaklaşım.....	41
2.5.2.4. Ego Geliştirici Dil.....	42
2.5.3. Etkili İletişimi Engelleyen Durumlar.....	42
2.5.4. Beden Eğitimi Öğretmeni ile Etkili İletişim Arasındaki İlişki	43
3. YÖNTEM	45
3.1. Araştırmanın Modeli.....	45
3.2. Evren ve Örneklem	45
3.3. Veri Toplama Araçları	47
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	47
3.3.2. Algılanan Beden Okuryazarlığı Ölçeği (ABOÖ).....	47
3.3.3. Beden Dili Ölçeği	48
3.3.4. Etkili İletişim Öz Yeterlik Envanteri	49
3.4. Verilerinin Analizi	49
4. BULGULAR.....	52
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	72
6. KAYNAKLAR	96
7. EKLER.....	114
EK-1. Kişisel Bilgi Formu	114

EK-2. Algılanan Beden Okuryazarlığı Ölçeği (ABOÖ)	115
EK-3. Beden Dili Ölçeği.....	116
EK-4. Etkili İletişim Öz Yeterlik Envanteri	117
EK-5. Etik Kurul Onayı/İzni.....	119
ÖZGEÇMİŞ	119



TABLÖLAR LİSTESİ

<u>Tablo</u>	<u>Sayfa</u>
Tablo 2.1. Beden dili uzmanlarının alanlar-bölgeler kavramıyla ilgili görüşleri	35
Tablo 3.1. Demografik özelliklere ilişkin frekans ve yüzde dağılımları.....	46
Tablo 3.2. Algılanan beden okuryazarlığı ölçeğinin cronbach alpha güvenirlik analizi sonuçları	47
Tablo 3.3. Beden dili ölçeğinin cronbach alpha güvenirlik analizi sonuçları	48
Tablo 3.4. Etkili iletişim öz yeterlik ölçeğinin cronbach alpha güvenirlik analizi sonuçları	49
Tablo 3.5. Algılanan beden okuryazarlığı ölçeği puanlarının betimsel istatistikleri	50
Tablo 3.6. Beden dili ölçeği puanlarının betimsel istatistikleri	50
Tablo 3.7. Etkili iletişim öz yeterlik puanlarının betimsel istatistikleri	50
Tablo 4.1. Algılanan beden okuryazarlığı ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre t testi sonuçları.....	52
Tablo 4.2. Beden dili ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre t testi sonuçları.....	52
Tablo 4.3. Etkili iletişim öz yeterlik ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre t testi sonuçları	53
Tablo 4.4. Algılanan beden okuryazarlığı ölçeği puanlarının medeni durum değişkenine göre t testi sonuçları.....	54
Tablo 4.5. Beden dili ölçeği puanlarının medeni durum değişkenine göre t testi sonuçları.....	55
Tablo 4.6. Etkili iletişim öz yeterlik ölçeği puanlarının medeni durum değişkenine göre t testi sonuçları.....	55
Tablo 4.7. Algılanan beden okuryazarlığı ölçeği puanlarının eğitim verdiğiniz kademe değişkenine göre t testi sonuçları	56
Tablo 4.8. Beden dili ölçeği puanlarının eğitim verdiğiniz kademe değişkenine göre t testi sonuçları	56
Tablo 4.9. Etkili iletişim öz yeterlik ölçeği puanlarının eğitim verdiğiniz kademe değişkenine göre t testi sonuçları	57
Tablo 4.10. Algılanan beden okuryazarlığı ölçeği puanlarının spor yapıyor musunuz değişkenine göre t testi sonuçları	58
Tablo 4.11. Beden dili ölçeği puanlarının spor yapıyor musunuz değişkenine göre t testi sonuçları	59

Tablo 4.12. Etkili iletişim öz yeterlik ölçeği puanlarının spor yapıyor musunuz değişkenine göre t testi sonuçları	60
Tablo 4.13. Algılanan beden okuryazarlığı ölçeği puanlarının yaş değişkenine göre one-way anova sonuçları	61
Tablo 4.14. Beden dili ölçeği puanlarının yaş değişkenine göre one-way anova sonuçları	62
Tablo 4.15. Etkili iletişim öz yeterlik ölçeği puanlarının yaş değişkenine göre one-way anova sonuçları	63
Tablo 4.16. Algılanan beden okuryazarlığı ölçeği puanlarının hizmet yılı değişkenine göre one-way anova sonuçları	64
Tablo 4.17. Beden dili ölçeği puanlarının hizmet yılı değişkenine göre one-way anova sonuçları	65
Tablo 4.18. Etkili iletişim öz yeterlik ölçeği puanlarının hizmet yılı değişkenine göre one-way anova sonuçları	66
Tablo 4.19. Algılanan beden okuryazarlığı ölçeği puanlarının mezuniyet bölümü değişkenine göre one-way anova sonuçları	67
Tablo 4.20. Beden dili ölçeği puanlarının mezuniyet bölümü değişkenine göre one-way anova sonuçları	68
Tablo 4.21. Etkili iletişim öz yeterlik ölçeği puanlarının mezuniyet bölümü değişkenine göre one-way anova sonuçları	69
Tablo 4.22. Algılanan beden okuryazarlığının beden dili ile etkili iletişim öz yeterlik ölçeklerinin pearson korelasyon analizi	70
Tablo 4.23. Değişkenler arası çoklu regresyon analizi	71

ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>Sekil</u>	<u>Sayfa</u>
Şekil 2.1. Bedensel okuryazarlık kavramı	8
Şekil 2.2. Beden okuryazarlığının temel özellikleri arasındaki ilişki	9
Şekil 2.3. Beden okuryazarlığının tüm özellikleri arasındaki ilişki	10



SİMGELER VE KISALTMALAR

Bu çalışmada kullanılmış simgeler ve kısaltmalar, açıklamaları ile birlikte aşağıda sunulmuştur.

Simgeler	Açıklamalar
N	: Kişi sayısı
$\bar{x}$	: Ortalama
ss	: Standart sapma
p	: Anlamlılık
f	: Frekans
%	: Yüzdelik değer

Kısaltmalar	Açıklamalar
ABOÖ	: Algılanan Beden Okuryazarlığı
BES	: Beden Eğitimi Spor
KKK	: Kara Kuvvetleri Komutanlığı
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
TDK	: Türk Dil Kurumu
Vd	: Ve diğerleri
Sbf	: Spor Bilimleri Fakültesi
SPSS	: Statistical Package For Social Sciences
BESYO	: Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu
UNESCO	: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü

1. GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde; araştırmanın problem durumu, araştırmanın amacı, alt problemleri, araştırmanın önemi, sayıltıları, sınırlılıkları ve tanımları açıklanmıştır.

Problem durumu

Beden eğitimi ve spor dersine hayatımız boyunca sağlıkla ilişkili olumlu davranışları ve bu olumlu davranışlarla ilgili hareket becerilerini öğrencilere ve sporculara kazandırmak için birçok eğitim programında yer verilmiştir (MEB, 2018). Kirk (2013)' e göre beden eğitimi ve spor dersi için geliştirilmekte olan modellerin temel noktasında beden okuryazarlığının bir gereklik olduğundan bahsetmiştir. Beden okuryazarlığını detaylı şekilde ifade eden Whitehead (2010)' e göre beden okur yazarlığının kişilerin yaşamının ayrılmaz bir parçası olduğu ve bedensel yeterlik, öz güven, motivasyon, bilgi ve anlama yeterliğinin amacı olan bedensel eğilimler yaratan hedefler olarak tanımlamıştır. Son yıllarda gelişmiş ülkelerde beden eğitimi ve spor dersi eğitim programının temeline inen beden okuryazarlığın öğrencilere kazandırılmasında beden eğitimi öğretmenlerinin ders içerisindeki etkinliği seçme, dersi organize etme ve eğitsel oyunları seçme açısından çok önemli olduğu düşünülmektedir (Silverman ve Mercier, 2015).

Eğitim-öğretim süreçlerinde iletişim etkili bir şekilde kullanılmalıdır. Etkili iletişim süreçlerinin yararlı bir şekilde değerlendirilmesinin öğretmenler ile öğrenciler arasındaki iletişim ile ilgili olduğu düşünülmektedir (Bolat, 1996). Eğitim ve öğretimin niteliğinin yüksek standartta olmasında öğretmen ile öğrenci arasındaki iletişimin rolü büyüktür (Çalışkan ve Yeşil, 2005). Bu iletişim süreci sadece kelimelerden ibaret değil aynı zamanda öğretmenlerin ders işlenen ortamda gönderdikleri ve aldıkları sözsüz mesajlar olarak da değerlendirebilir (Miller, 2005). Öğretmenler, öğrencileri ile etkileşim içerisindeyken beden dillerini kullanarak bilinçli veya bilinçsiz bir biçimde olumlu veya olumsuz birçok mesaj verebilirler (Erdoğan, 2003). Bu nedenle öğretmenlerden ders işlenen ortamda beden dillerini olumlu bir şekilde kullanmaları beklenmektedir.

İletişim, bireylerin gündelik yaşamı dışında, mesleki yaşamlarında da özel bir şekilde yer almaktadır. Meslek türü ne olursa olsun çalışma hayatında ast-üst ilişkisi olan diğer kişilerle kurulan iletişim mesleki hayatın temelini oluşturur. Eğitim, spor, sağlık, hukuk, aile vb. tüm gruplar içinde yer alan bireylerin kendi içinde oluşturduğu iletişim düzeni, gerçekleşen iletişim performansının ana belirleyicileri olmuştur. Bu doğrultuda etkili iletişim, insanların mesleki hayatlarında sorunları çözmelerine yardımcı olurken

kişisel hayatlarını da iyileştirmeye yardımcı olmaktadır (Güven, 2013). Öz yeterlik, bireylerin herhangi bir konu üzerinde kendi yeterliğine dair inancı ya da algısı olarak tanımlanmaktadır. Öz yeterlik; içinde davranışsal, duyuşsal, sosyal ve bilişsel becerileri barındıran ve sınırsız amaçlar doğrultusunda yöneltmek ve organize edilme zorunluluğu olan genel bir kapasitedir (Bandura, 1997).

Beden okuryazarlığı kavramının beden eğitimi ve spor dersi kavramıyla yüksek düzeyde bir ilişkiye sahip olduğu düşünülmektedir. Ayrıca öğretmenlerden gerek ders anlatırken gerekse sosyal hayatında beden dilini etkili bir şekilde kullanmaları beklenmektedir. Yine öğretmenlerin öğrencileri, meslektaşları, idarecileri ve velileri ile etkili bir şekilde iletişim içerisinde olmaları beklenmektedir. Bu araştırmanın amacı, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin beden okuryazarlığının beden dili kullanımı ile etkili iletişim öz yeterlik düzeylerine etkisini araştırmaktır.

Araştırmanın amacı

Bu araştırmanın amacı, Gaziantep ilinde resmi ve özel okullarda görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin algılanan beden okuryazarlığının beden dili kullanımı ile etkili iletişim öz yeterlik becerileri arasındaki ilişki düzeylerine etkisi incelemektir.

Alt problemler

Beden eğitimi öğretmenlerinin algılanan beden okuryazarlık düzeylerinin; cinsiyet, yaş, medeni durum, hizmet süresi, eğitim verdiği kademe, egzersiz yapma durumu ve mezun olduğu bölüme göre farklılık göstermekte midir?

Beden eğitimi öğretmenlerinin beden dili kullanım düzeylerinin; cinsiyet, yaş, medeni durum, hizmet süresi, eğitim verdiği kademe, egzersiz yapma durumu ve mezun olduğu bölüme göre farklılık göstermekte midir?

Beden eğitimi öğretmenlerinin etkili iletişim öz yeterlik düzeylerinin; cinsiyet, yaş, medeni durum, hizmet süresi, eğitim verdiği kademe, egzersiz yapma durumu ve mezun olduğu bölüme göre farklılık göstermekte midir?

Araştırmanın önemi

Beden eğitimi öğretmenin bedensel okuryazarlığı, öğrencilerine aktif ve sağlıklı yaşam standartlarını oluşturabilmesi açısından büyük önem taşımaktadır (Harvey ve Pill, 2018). Öğrencilere bunu kazandırabilmek için beden eğitimi öğretmenlerinin de beden

okuryazarlığı becerisine sahip olması ve aktarabilmesi gerekmektedir. Öğretmenin bir rol model olduğu düşünüldüğünde fiziksel aktiviteye katılım ve tanıtımı üst düzeyde olmalıdır. Bilgi ve birikimini hayatına aktarmış olan öğretmenlerin öğrenciler üzerinde etkisinin daha fazla olduğu düşünülmektedir (Conlin, 2013).

İletişim hayatımızın her yerinde karşılaştığımız bir kavramdır. Yolda, evde, okulda ve daha birçok yerde insanlar aralarında iletişim halindedirler. İletişim denildiğinde, ilk aklımıza gelen kavram sözcüklerdir. İnsanlar, sözcüklerle duygularını ve düşüncelerini karşısındaki kişiye ifade ederler. Ayrıca sözcüklerin yerini alan etkili olan bir iletişim türü de beden dili veya sözsüz iletişimdir. Öğretmenlerin öğrenciler ile iletişim kurma düzeyi öğrencilerin derse olan ilgisini net bir şekilde etkileyebilmektedir. Beden dili, beden eğitimi derslerinde üzerinde durulması gereken önemli noktalardan biridir. Öğretmenlerin derste oluşturdıkları algı öğrencilerin derse olan ilgisine yön verebilmektedir. Beden eğitimi öğretmenleri dersin konusuna ve kazanımına göre beden hareketlerini etkili kullanabilmelidir. Elleri ve kolları ile bazen de jest ve mimikleri ile öğrencilerin derse olan ilgisini çekmelidir. Bu durum da öğrencilerin öğretmene ve derse olan ilgileri olumlu olacaktır (Dökmen, 2014).

Ulusal ve uluslararası literatür incelendiğinde ise toplumun miyenk taşlarından biri olan beden eğitimi öğretmenlerinin beden okuryazarlığı, beden dili ve etkili iletişim öz yeterlik düzeyleri üzerine yapılmış yeterli çalışmaya rastlanamamıştır. Bu bağlamda beden eğitimi öğretmenleri üzerinde yapılacak olan bu araştırma beden eğitimi öğretmenlerinin algılanan beden okuryazarlığı, beden dili ve etkili iletişim öz yeterlik düzeyleri ile bu kavramlar arasındaki ilişki düzeylerine etkisinin araştırılması amaçlanmaktadır. Bireyin çocukluk döneminden ölümüne kadar gelişiminde önemli bir role sahip olan beden eğitimi öğretmenlerine yönelik yapılacak olan bu çalışma algılanan beden okuryazarlığı, beden dili ve etkili iletişim öz yeterlik hakkında literatüre katkı sağlayarak, beden eğitimi öğretmeni yetiştiren kurumlara öneri niteliği taşıyacaktır.

Sayıtlar

Araştırmanın sayıtları aşağıdaki gibidir:

Katılımcılar sorulara samimi ve içtenlikle cevap verdiği düşünülmektedir.

Örnekleme grubunun evreni temsil ettiği düşünülmektedir.

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları araştırmanın amacını

gerçekleştirebilecek nitelikte olduğu düşünülmektedir.

Sınırlılıklar

Bu araştırma, Gaziantep ilinde resmi veya özel okullarda görev yapan beden eğitimi öğretmenleri ile sınırlı tutulmuştur.

Araştırma ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılarak oluşturulmuş örneklem grubu ile sınırlıdır.

Araştırma 2022-2023 öğretim yılında Gaziantep ilinde görev yapan beden eğitimi öğretmenleri ile sınırlandırılmıştır.

Tanımlar

Beden Eğitimi Öğretmeni: Spora yeteneği olan, sağlam bir vücut yapısına sahip, spora karşı ilgili ve iyi düzeyde öğrenme ortamı oluşturabilen, mesleği ile ilgili gelişmeleri takip eden, iyi bir iletişime sahip, öğrencilerin duygu ve düşüncelerini anlayabilen ve görevinin sorumluluklarını titizlikle yerine getiren kişiye beden eğitimi öğretmeni denir (Ünlü, 2008). Öğrencilerin çok yönlü gelişimini sağlayan ve beden eğitimi dersinin kazanım hedeflerine ulaşması için en uygun modeli, stratejiyi, yöntemi ve stilleri kullanan kişidir (MEB, 2018).

Beden Okuryazarlığı: Mandigo, Francis, Lodewyk, ve Lopez, (2009)'e göre bireylerin kendine güvenmesi, sosyal, duygusal ve çok yönlü fiziksel becerileri sergileyebilmesine beden okuryazarlığı denir. Beden okuryazarlığı, bireylerin yaşam tarzı ile bütünleşen belirli bedensel amaçları ortaya çıkarmak için gerçekleştirilen bir yönelimdir (Whitehead, 2010).

Beden Dili: Dökmen (2014), beden duruşu ve yüz ifadesi gibi çeşitli yollarla duygu ve düşüncelerin anlatılmasına beden dili denir. Bireylerin rahatsız olduğu davranışların kendisinde nasıl bir duygu uyandırdığını, kendisini nasıl etkilediğini anlatmak için başvurduğu anlatım biçimine beden dili denir (TDK, 2017).

Etkili İletişim: Çeşitli işaretler ve sembollerin kullanımı ile karşımızdaki kişileri etkileme sürecidir (Tok ve Temel, 2014). Etkin dinleme, etkili konuşma, empati ve beden dilinden oluşan iletişim sürecidir (TDK, 2017).

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Eğitim ve Öğretim

İnsanoğlu doğduğu, büyüdüğü ve yaşadığı çevrenin kültürüyle bir etkileşim halindedir ve bu kültürel ve toplumsal çevre ile etkileşim sonucunda yeni davranışlar edinir. Birey bu davranışlar üzerine hayatını kurgulamaktadır. Kurgulanan bu süreç birey açısından “toplumsallaşma– kültürlenme”, toplum açısından ise “toplumsallaştırma – kültürleme” olarak tanımlanıp eğitimin içerisinde yer alan bir süreç olarak ifade edilirken (Tekin, 1996); bireyin toplumsallaşması, kültürün değerlerini içselleştirmesi ve bulunduğu toplumda yer edinmesi eğitim süreci olarak ifade edilir (Aşılıoğlu, 2017).

Türk Dil Kurumu (TDK) (2022a)’na göre eğitim “Çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etme, kişiliklerini geliştirme, okul içinde veya dışında doğrudan veya dolaylı yardım etme, terbiye oluşturma süreci”; Demirel (2017)’ e göre eğitim “Bireyin kendi yaşantısı ve kasıtlı kültürleme yoluyla istenilen davranış değişikliğini meydana getirme süreci”; Sönmez (2001)’ e göre eğitim “Fiziksel uyarım sonucu, beyinde istendik biyolojik ve kimyasal değişiklikler oluşturma süreci”; Ertürk (1972)’ e göre ise eğitim “Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci” şeklinde ifade edilmektedir. Tüm bu verilen tanımların ışığında, eğitim sonucunda bireyde davranış değişikliği olması beklenmektedir. Eğitimde gerçekleştirilmek istenen davranış biçiminin karşıya aktarım yolu ise öğretimle ilgilidir (Dönmez, 2018).

Bireyin toplumda yer edinebilmesi ve bireye toplumda istenilen özelliklerin kazandırmanın hedeflenmesi öğretim sürecinin bir parçasıdır. Bireye kazanması istenilen davranışların hangi yaşantıyla veya yolla kazandırılacağı öğretimin bir boyutudur. Bireyin yaşayacağı deneyimler edineceği davranışına yönelik olmalı ve bu deneyimlerin kalıcı olabilmesi için kendi içinde planlı ve örgütlü olması gerekmektedir. Bireye kazandırılmak istenilen özelliklere eğitim durumları içinde yer verildikten sonra bireyin ne kadar bu davranışı kazandığı belirlenmeye çalışılır. Bu sayede bireyin neyi, ne kadar öğrendiğine ilişkin kararlar verilebilir (Aşılıoğlu, 2017).

TDK (2022a)’ ye göre öğretim “Belli bir amaca göre gereken bilgileri verme işi, tedris, tedrisat ve talim görme durumu”; Harmandar (2004)’ a göre öğretim “Öğrencileri aktif hale getirmek, istenilen konuda öğrenmeyi sağlamak ve konunun özünü öğretmek için planlanmış eylemler bütünü”; Fidan (1998)’a göre ise öğretim “Okullarda yapılan

planlı, kontrollü ve örgütlenmiş öğretim faaliyetleri” şeklinde ifade edilmektedir.

2.1.1. Beden Eğitimi

İnsanlığın bilinen tarihi boyunca barınma, avlanma, toplama ve korunma gibi ihtiyaçlarının karşılanmasında bedensel faaliyetlerden yararlanılmaktadır. Doğa ile etkileşim içerisinde olan birey ihtiyaçlarını gidermek adına koşma, atlama, atma ve tırmanma gibi bedensel faaliyetler gerçekleştirmiştir (Taş, 2021). Gerçekleştirmiş olduğu bedensel hareketleri zaman içerisinde daha iyi nasıl yapılabileceğinin yollarını düşünmüş ve bu yolları denemiştir. Bunun sonucunda bazı süreçlerin farkına varmış ve farklı uygulamalar yapmıştır.

Beden eğitimi, eğitimin başlangıç ve çıktı sürecinde beden aracılığıyla bireyin bütüncül eğitimini sağlamakta şeklinde tanımlanırken (Aracı ve Aracı, 2014); oyun, jimnastik ve spor gibi eğitici bütün etkinlikleri kapsayan genel bir kavram olup bedensel etkinlikler içerisinde ve bedensel etkinlikler aracılığıyla eğitimin gerçekleştirilmesi şeklinde de tanımlanmıştır (Harmandar, 2004).

2.1.2. Spor

Spor, beden eğitimi faaliyetlerini kapsamakta ve içermektedir. Aynı zamanda fiziksel aktiviteler yoluyla insan bedenine yönelik bir eğitim amacı taşımaktadır (Taş, 2021).

Fişek (2003) sporu “İnsanın doğayla savaşırken kazandığı ana becerileri ve geliştirdiği araçlı-araçsız savaşım yöntemlerini boş zamandaki artışa bağlı olarak tek ya da topluca; barışçı biçimde ve benzetim yoluyla; oyun, oyalanma ve işten uzaklaşma için kullanmasına dayalı estetik, teknik, fizik, yarışmacı ve toplumsal bir süreç”; Hergüner, Bar, ve Yaman (2016) sporu “Çeşitli amaçlarla farklı alanlar kullanılarak ferdi veya takım halinde; araçlı veya araçsız yapılan planlı çalışmayı ve kurallara uymayı gerektiren; ağırlık, metre, zaman ölçü birimleri ve sayı ile değerlendirilen; mental ve fiziki rekabete dayalı; performans arttırıcı, sosyalleştirici ve eğitici psiko-motor faaliyetler”; Harmandar (2004) sporu “Mücadele ve başarıma azminin adil şartlar içinde, çeşitli güçlükleri göze alarak yarışmaya girmesi”; TDK (2022a) ise sporu “Bedeni veya zihni geliştirmek amacıyla kişisel veya toplu olarak gerçekleştirilen, bazı kurallara göre uygulanan hareketlerin tümü” şeklinde ifade etmiştir.

2.1.3. Beden Eğitimi Öğretmeni

Beden eğitimi ve dersinin programına hâkim olmak ve gerçekleştirilmesini sağlamak beden eğitimi öğretmenin özelliklerine bağlıdır. Beden eğitimi öğretmeninde bulunması gereken en temel özellikler, enerjik olma ve spora ilgili olmaktır. Beden eğitimi derslerinin hakkıyla işlenebilmesi için dersin şevkle ve canlılıkla işlenmesi gerekmektedir. Dersin içeriği göz önünde bulundurulduğunda ders sadece anlatılmamalı aynı zamanda hareketlerle anlaşılır ve iyi bir şekilde sergilenerek öğretim yöntemleriyle öğrencilere aktarılmalıdır [K.K.K. (Kara Kuvvetleri Komutanlığı), 1956].

Beden eğitimi öğretmeni ise eğitim programında bulunan fiziksel ve sportif becerileri planlayan, uygulayan ve değerlendirerek öğrencilere sunan kişidir. Alan bilgisinin dışında öğrenci ile arasında bulunan iletişimiyle rehberlik, danışma ve yönlendirme gibi birtakım görevleri de bulunmaktadır. Ayrıca ülkenin spor politikalarını göz önünde bulundurarak spora karşı anlayışın ve kültürün artması yönünde de bir misyon yüklenmektedir (Uğraş, 2013).

2.2. Beden Okuryazarlığının Temel İlkeleri

2.2.1. Okuryazarlık

Okuryazarlık, yazılı olan kaynakları kullanarak doğru bir şekilde tanımlama ve bu tanımlamaları anlamak, türetmek, birleştirmek ve iletişimde verimli şekilde kullanarak hesaplayabilme becerisi (UNESCO, 2006); eleştirel ve yaratıcı biçimde düşünerek bilgiyi çok çeşitli iletişim yolları ile çeşitli bağlantılar kurarak aktarma süreci (Mandigo, Francis, Lodewyk, ve Lopez, 2009) şekillerinde ifade edilmiştir.

2.2.2. Beden Okuryazarlığı

İnsanoğlu, doğası gereği fiziksel ve psikolojik olarak bir bütündür. Günümüzde teknolojinin gelişmesiyle birlikte insanlar iş yerlerinde ve evlerinde bilgisayar başında daha fazla vakit geçirmeye başlamış ve insanların fiziksel aktivite yapmaya ayırdıkları zaman da her geçen gün azalmıştır (Bozdağ ve Özbek, 2020).

Literatür incelendiğinde bedensel okuryazarlığın farklı tanımları bulunmaktadır: Whitehead (2010), kişinin yaşamı boyunca fiziksel olarak aktif ve sağlıklı olabilmesi için fiziksel becerileri ve ilgili fiziksel kavramları (bedensel yetkinlik, bilme ve anlama, motivasyon, güven) öğrenip aynı zamanda fiziksel aktiviteyi uygulaması; Lundvall (2015) bedensel okuryazarlığı temel hareket becerileri ve spor yeteneği ile eş anlamlı; Cale ve

Harris (2018) kişinin hayat boyunca fiziksel aktiviteyi sürdürmesi; Longmuir ve Tremblay (2016) fiziksel olarak aktif bir yaşam tarzı için kişinin kapasitesi; Tremblay ve Lloyd (2010) sağlıklı aktif yaşam ile ilgili özelliklerin bilgi, bilinç, davranış ve anlayışın temelini yansıtmaya; Bailey, Glibo ve Koenen (2019) fiziksel aktivite ile bağlantılı terimlerin, bilişsel ve davranışsal terimlerden daha fazla ön planda olması; Tompsett, Burkett, ve Mckean (2014) ise kişinin hayatı boyunca zinde kalmak için bilgi ve beceriyi kullanması; Higgs (2010) fiziksel aktivite veya sportif mükemmellik ile bireyler hedeflerine ulaşmak için gelişmiş hareket kapasitesini kullanarak yeterli fiziksel beceriye sahip olma durumu şeklinde ifade etmişlerdir. Balyi, Way ve Higgs (2014) ise kişinin sağlıklı olmak için çeşitli fiziksel aktivitelere yetkin ve güvenli bir biçimde katılması olarak tanımlamaktadır. Ayrıca birikmiş beceri ve tutumların ergenlikten önce geliştirilmesi gerekliliği düşünülmektedir. Birikmiş beceri ve tutumları hayatı boyunca fiziksel aktiviteye katılım ve sporda mükemmellik anlayışı için gerekli olan temel hareketler ve spor becerileri olarak tanımlamışlardır. Bu çerçevede bedensel okuryazarlık; kişinin hareket yetkinliğini farklı ortamlarda göstermesi, hareket potansiyelini ortaya çıkarması, hayatı boyunca düzenli fiziksel aktivite yapması, beslenme düzenine dikkat etmesi, yüksek motivasyon ve güven ortamında fiziksel aktivite yapması şeklinde tanımlanabilir.

Şekil 2.1.'de Whitehead (2010) bütüncül olarak tanımladığı bedensel okuryazarlık kavramının alt bileşenlerini tabloda sunmaktadır.

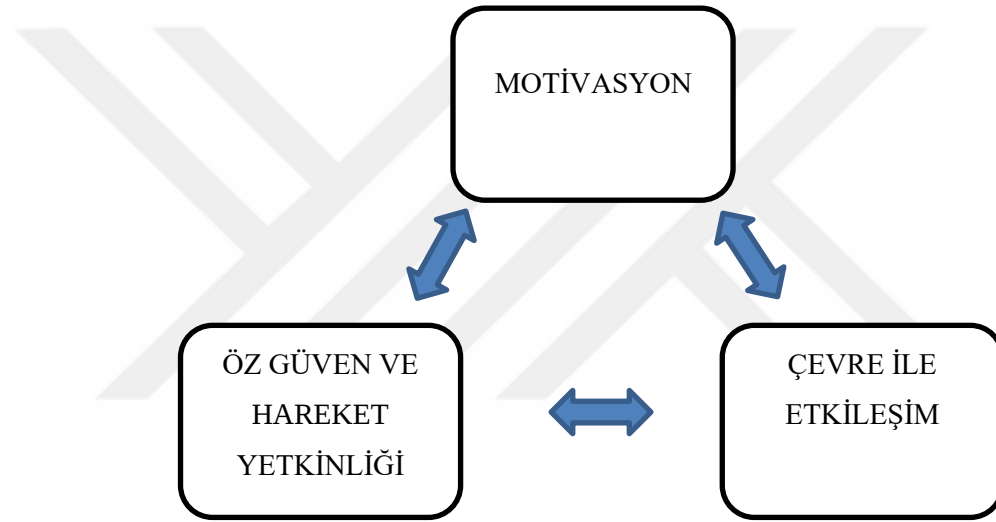


Şekil 2.1. Bedensel okuryazarlık kavramı (Whitehead, 2010, s. 14)

Whitehead (2010)'e göre bedensel okuryazarlığın temel alt bileşenlerini fiziksel yetkinlik, öz güven ve motivasyon, bilme ve anlama, yaşam boyu fiziksel aktivite

oluşturmaktadır.

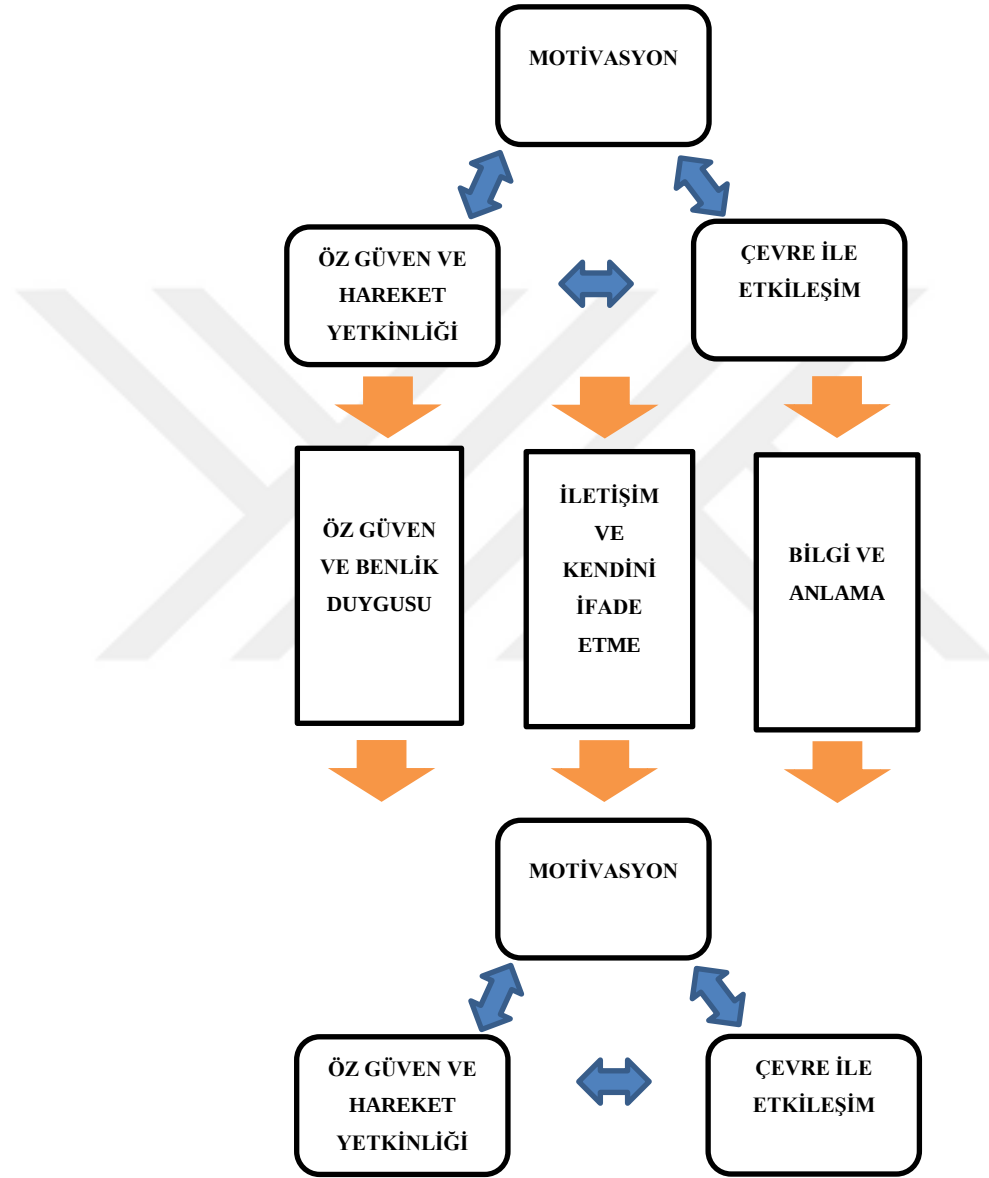
Bedensel okuryazarlığın alt bileşenleri arasındaki ilişki düzeyini iki aşamada açıklamaktadır: Birinci aşamada; motivasyon, öz güven/hareket yetkinliği ve çevre ile etkileşim bulunmaktadır. Bu üç kavram bedensel okuryazarlığın merkezini oluşturur. Bu kavramlar arasında karşılıklı olarak bir etkileşim vardır. Örneğin; motivasyon, fiziksel aktiviteye katılımı harekete geçirebilir daha sonra öz güven ve hareket yetkinliğinde artış sağlayabilir. Kişinin güven ve hareket yetkinliği motivasyonunu arttırabilir. Bu gelişim kişinin farklı çevrelerle etkileşimde olmasına olanak sağlar. Bu süreç sürekli bir döngü içerisinde ve birbirini pozitif veya negatif şekilde etkilemektedir (Şekil 2.2).



Şekil 2.2. Beden okuryazarlığının temel özellikleri arasındaki ilişki (Whitehead, 2010, s. 15)

İkinci aşamada ise üç özellik olan motivasyon, öz güven/ hareket yetkinliği ve çevre ile etkileşim geliştikçe diğer üç özellik; öz güven/ benlik duygusu, iletişim/ kendini ifade etme ve bilgi/ anlama gelişir. Örneğin; kişiler, fiziksel aktivitede pozitif deneyimlere sahip oldukça öz güveni/ benlik duygusu, iletişimi/ kendini ifade etmesi ve bilme/ anlama kavramları da gelişmektedir. Buna ek olarak beden okuryazarlıktaki temel kavramlar olan motivasyon, öz güven ve hareket yetkinliği, çevre ile etkileşim özelliklerinin gelişmesine de yol açmaktadır. Whitehead (2001)'e göre bedensel okuryazarlık insan yaşamını deneyimlemek için çok önemli bir olgudur. Bu süreç sprint koşusu gibi kısa mesafeli gelişen bir olgu değil, maraton koşusu gibi yavaş ve uzun süren bir olgu olarak tanımlanabilir (Leidl, 2013). Ayrıca, bedensel okuryazarlık dinamik bir süreç olduğundan bireyin bedensel okuryazarlığını artırabildiği gibi bazı durumlarda motivasyon, kendine

güven, hareket becerilerinin kaybı veya fiziksel aktivitenin azalması da gerçekleşebilir (Whitehead, 2013). Bu süreç, her zaman aynı şekilde ilerleyen bir süreç olmadığından bireyin yaşam şartlarına göre inişli çıkışlı dinamik bir süreç olabilir (Rudd, Pesce, Strafford, ve Davids, 2020).



Bu aşamaları içeren özelliklere ait bilgiler:

Şekil 2.3. Beden okuryazarlığının tüm özellikleri arasındaki ilişki (Whitehead, 2010, s. 16)

2.2.2.1. Hareket Yetkinliği

Okuryazar olmanın koşulu alfabeyi bilmek olduğu düşünülürse beden okuryazarlığına sahip olmanın koşulu da hareket yetkinliğindeki temel becerileri ve bu

hareketleri nasıl yapılacağına ilişkin bilgi birikimine sahip olmak olduğu düşünülebilir. Temel hareket becerilerine sahip olan kişiler, değişik çevre koşullarında sahip oldukları fiziksel becerileri uygulayabilme yeterliliği göstermektedirler. Örneğin; koşma, atlama, atma, fırlatma, yakalama, denge, dönme, sıçrama, yuvarlama gibi hareket kalıpları beden okuryazarlığının içerisinde yer almaktadır. Bu hareketler bir araya gelerek koordinasyon hareketlerini ortaya çıkarmaktadır. Bireyin hareket becerilerini geliştirme, farklı yoğunluk düzeyleri ve farklı zamanlarda fiziksel aktiviteye katılma yeteneğini ifade eden fiziksel yeterlik kavramı; hareket kapasiteleri, hareket modelleri ve belirli hareket faaliyetleri kullanabilme yetisi gerektirmektedir (Whitehead, 2010). Hareket yeterliliğine sahip olmak tek başına yeterli değil ayrıca motivasyon ve güven duygusunu olumlu etkileyebilen fiziksel aktivite davranışı ile pozitif ilişkilidir (Capel ve Whitehead, 2015).

2.2.2.2. Motivasyon

Motivasyonu, kişileri ilgileri ve hedefleri doğrultusunda harekete geçiren belli amaçla harekete geçmesini sağlayan güç olarak tanımlayabiliriz (Demir ve Cicioğlu, 2018). Motivasyon ve güven, kişinin fiziksel aktiviteye ne kadar istekli olduğunu, ne kadar zevk aldığını ve öz yeterliliğini temsil eder. Başka bir ifadeyle; aktif olma, aktiviteyi devam ettirme, fiziksel yeterliği geliştirme ve yeni aktiviteler uygulama isteği olarak tanımlanabilir (Longmuir ve Tremblay, 2016). Fiziksel yeterlik durumu arttıkça motivasyon ve güven ortaya çıksa da fiziksel yeterlik tek başına bedensel okuryazarlığı oluşturamaz. Fiziksel aktivite alanında bedensel okuryazarlığı teşvik etmek için tüm çalışan uygulayıcılarının uzun vadeli aktivite yapma özlemi, katılımcıları fiziksel aktiviteyi yaşam kalıplarının temel bir unsuru olarak benimsemeye teşvik etmesi gerekmektedir (Whitehead, 2010).

2.2.2.3. Çevre ile Etkileşim

Çevre koşulları kişinin farklı ortamlara uyum sağlayarak fiziksel aktivite gerçekleştirmesidir. Kişinin çeşitli hareketlere farklı ortamlar ve koşullarda doğru cevaplar verebilmesi beden okuryazarlığının önemli bir unsuru olarak düşünülmektedir (Whitehead, 2014). Sporcunun farklı parkurların olduğu yerlerde yürüyebilmesi, farklı zeminlerin olduğu tenis sahalarında oynanabilmesi beden okuryazarlığının çevre ile etkileşimine örnek gösterilebilir (Sum, Wallhead, Ha, ve Otur, 2018).

Bedensel okuryazarlığa sahip olan kişiler, fiziksel olarak zorlayıcı olan durumlarda iyi bir performans sergilemekte, ekonomik ve güvenli şekilde hareket edebilmektedir

(Whitehead, 2013). Ayrıca bedensel okuryazarlığı, çeşitli hareketleri kişinin farklı ortamlarda ve farklı koşullar altında hareketi doğru yapabilme yetkinliği de gösterebilmektedir (Barnett vd., 2020; Whitehead, 2013). Yağışlı, buzlu ve karlı gibi olumsuz koşullarda bireyin hareket edebilme becerisini ve iyi performans sergilemesini beden okuryazarlığının iyi olduğuyla açıklayabiliriz (Dudley, Okely, Pearson, ve Cotton, 2011; Dudley, 2015). Birçok spor branşı, oyun türü ve dans figürü fiziksel aktivitenin temeli olarak düz zeminde yapılabilecek etkinlikleri oluşturmaktadır. Çocuklar tüm su sporlarının temeli olarak suda hareket edebilmeli, kar ve buz üzerinde ve havada yapılabilecek sporlarda yetkinliğe sahip olmalıdırlar. Böylelikle kişiler temel motor beceriler, lokomotor ve lokomotor olmayan becerilerde yetkin olup farklı yerlerde bu aktiviteleri yapabilme becerilerine sahip olabilirler (Tremblay ve Lloyd, 2010). Ayrıca hem iç hem de dış mekanlarda güvenli ve kontrollü hareket ederlerken çevreyi doğru analiz etme ve doğru kararlar vermeyi sağlayarak temel hareket ve becerilere hakimiyet oluşturabilirler (Balyi, Way, ve Higgs, 2014; Higgs, Jensen, Loftus, ve Christensen, 2008).

2.2.2.4. Kendini İfade Etme ve İletişim

Beden okuryazarlığının diğer bir kavramı olan kendini ifade etme ve iletişim, kişilerin fiziksel etkinliğe katılıp bu fiziksel etkinlik ortamında diğer kişilerle empati kurmasını, aynı zamanda fiziksel etkinlik vasıtasıyla kendini ifade etme becerisini geliştirmektedir. Beden okuryazarlığında kendini ifade etme ve iletişim kazanımına sahip olan kişiler, fiziksel aktivite ortamındaki kişilerin de bulunma amacının farkındadırlar (Lynch ve Soukup, 2016).

2.2.2.5. Bilgi ve Anlama

Beden okuryazarlığında bilgi ve anlama kavramı ise, fiziksel etkinlik ortamlarının belirlenmesi ve ifade edilmesi, fiziksel etkinlik ortamlarında kendi yerinin belirlenmesi ve ifade edilmesi, farklı bir dili içeren öneri bilgisine erişilmesi ve fiziksel hareketin niteliklere yönelik amaçların ve faydaların net bir şekilde anlaşılmasıdır (Whitehead, 2013).

2.2.3. Beden Okuryazarlığın Tarihçesi

Beden okuryazarlığı kavramıyla ilk kez ortalama seksen yıl kadar önce Amerika’da beden eğitimi literatüründe karşılaşılmaya başlanmıştır (Robinson, Randall, ve Barrett, 2018). Beden okuryazarlık tanımının ise ilk kez 1969’da Ruth Marrison tarafından

yapıldığı bilinmektedir (Lysniak, 2020). Bu tanıma göre beden okuryazarlığı, bireyin sadece etkin bir şekilde hareket etmesi değil aynı zamanda yetkin ve yaratıcı bir şekilde hareket etmesidir (Lysniak, 2020). Beden okuryazarlığı kavramının literatüre yıllar önce girmesine rağmen konuyla ilgili ciddi araştırmalara 1990'lı yılların ortasında başlanıldığı ve ilk resmi araştırmanın ise 1993 yılında Margaret Whitehead tarafından ortaya atıldığı görülmektedir (Whitehead, 2007; Whitehead, 2013). Beden okuryazarlığı kavramı Whitehead'ın 1993'teki çalışmasından sonra büyük yankı uyandırmıştır (Martins vd., 2021). Whitehead (2010)'e göre bedensel okuryazarlık kavramının ortaya çıkmasının en önemli nedenleri şunlardır:

1. Kişinin çevre ile etkileşiminin kişisel gelişim açısından önem arz etmesi,
2. Kişinin hareket gelişiminin göz ardı edilmesi,
3. Yaşam boyu fiziksel aktiviteye katılımın azlığı,
4. Ülkelerin çoğunda beden eğitimi ve spor derslerinin sonuç odaklı (kazanma veya kaybetme) olması.

Sonraki yıllarda beden okuryazarlığı kavramının sedanter yaşam tarzını azaltmaya ve obeziteyi engellemeye yönelik kullanılmaya başlandığı görülmektedir (Tompsett vd., 2014). Uluslararası çalışmalarda beden okuryazarlığı hayat boyu öğrenme sürecinin odak noktası haline gelmiştir (Whitehead, 2007). Bunlara paralel olarak, beden okuryazarlığı ile ilgili yapılan çalışmalar 1998 yılına kadar sınırlı sayıda iken 2014 yılında bilimsel dergilerde bu sayı yirmi dokuza ulaşmıştır (Edwards, Bryant, Keegan, Morgan, ve Jones, 2017). Günümüzde beden okuryazarlığıyla ilgili çalışmalara beden eğitimi ve spor literatüründe uluslararası alanda daha fazla yer verildiği görülmektedir.

2.2.4. Beden Okuryazarlığının Faydaları

Beden okuryazarlığının bireysel faydalarına bakıldığında, bireylerin cinsiyetlerini ayırt etmeksizin zihinsel ve duygusal olarak gelişimine destek olduğu görülmektedir (Gehris vd., 2018). Lysniak (2020)'e göre, bireyin bilgisi arttıkça kendi potansiyelini görmesinde ve hedefine ulaşmasında beden okuryazarlığının bireyi desteklediği görülmektedir. Ayrıca, bireyin motivasyonu ve güvenini desteklediği, benlik duygusunu (Whitehead, 2010; Whitehead, Durden-Myers, ve Pot, 2018) ve öz değerini geliştirdiği görülmektedir (Almond, 2013a). Ek olarak; beden okuryazarlığının bireyin fiziksel aktiviteye katılımını ve hareket yetkinlik düzeyini desteklediği (Whitehead, 2010;

Whitehead vd., 2018), bireyin aktif bir fiziksel yaşama sahip olmasını sağladığı (Edwards vd., 2017), fiziksel aktiviteye katılırken kişinin kendini güvende hissettiği ifade edilmektedir (Balyi vd., 2014). Ayrıca, bireylerin temel hareket becerilerinin gelişmesine katkı sunduğu vurgulanmaktadır (Tompsett vd., 2014). Bunun sonucunda beden okuryazarlığının bireyin fiziksel, zihinsel ve duygusal gelişimlerine olumlu katkısı olduğu, ek olarak yüksek düzeyde performans için temel oluşturduğu ifade edilmektedir (Rudd, vd., 2020).

Beden okuryazarlığın sosyolojik açıdan faydalarına bakıldığında beden okuryazarlığının obezite, kalp hastalıkları, kanser gibi hastalıklarla mücadelede bireyleri desteklediği ifade edilmektedir (Bailey vd., 2019). Beden okuryazarlığı sadece sporun gelişiminde rol almamış aynı zamanda sağlıklı bir yaşam için bir araç, eğlenceli ve anlamlı bir hayat, fiziksel deneyim ve öğrenme süreci de sunmuştur (Whitehead, 2010). Beden okuryazarlığın bireyin hayatı boyunca fiziksel aktivite düzeyini korumasına veya aktivite seviyesini arttırmasına yardımcı olduğu hem çocukların hem de gençlerin sağlık sorunlarını (Edwards vd., 2017; Longmuir ve Tremblay, 2016) ve kronik hastalıklarını azalttığı ifade edilmiştir (Almond, 2013b). Bunlara ek olarak da beden okuryazarlığının; çevresiyle daha fazla iletişim halinde olan bireyin sosyalleşmesini sağladığı (Savelsbergh ve Wormhoudt, 2018), yaşam kalitesi düzeyini arttırdığı (Almond, 2013) ve günlük hayata aktif katılımını sağladığı ifade edilmiştir (Almond, 2013b).

Bu çerçevedeki değerlendirmelere bakıldığında, beden okuryazarlığını tecrübe edinmiş bir bireyin daha sağlıklı ve aktif bir yaşam stiline sahip olması beklenmektedir (Longmuir vd., 2015). Diğer taraftan bireyin beden okuryazarlığının gelişmemesi veya sınırlı olarak gelişmesi spor aktivitelerinde de bazı dezavantajlara sebep olabileceğini düşündürmektedir. Bu dezavantajlara örnek olarak çocuk ve gençlerde fiziksel veya sportif aktiviteleri bırakma, serbest zamanlarda aktif olmayan bir yaşam şeklini tercih etme ve bireyin bilinçsiz ve sağlıksız seçimler yapması şeklinde düşünülmektedir (Kirk, 2005). Fiziksel aktiviteden uzaklaşmanın giderek artmasıyla beden okuryazarlığının da önemi artmaktadır. Beden okuryazarlığı bilincine ulaşmış toplumlarda fiziksel aktivite yaşam tarzı olarak ortaya çıkmakta olup sağlıkla ve psikolojiyle ilgili sorunlar daha az görülmektedir (Whitehead, 2010).

2.2.5. Beden Okuryazarlığının Evreleri

Beden okuryazarlığının gelişmesini sağlayan Whitehead, beden okuryazarlığının yaşa bağlı dönemlerini incelemiştir. Dönemlerin kendine özgü bazı temel özellikleri olduğunu ve herkesin farklı tecrübeler yaşadığını ifade etmiştir. Bireylerin yaşamları boyunca altı farklı beden okuryazarlığı döneminden geçtiği düşünülmektedir. Bu dönemler: okul öncesi, ilkököl, ortaokul, erken yetişkinlik, yetişkinlik ve geç yetişkinlik dönemleri şeklindedir (Whitehead, 2013). Yani beden okuryazarlığı doğumdan ölüme kadar süren bir süreç olup yaş ve yetenek ayırt etmeden tüm bireyler için önemli kavramdır (Huang, Sum, Yang, ve Chun-Yiu Yeung, 2020). Her dönemin bireyler için eşit önemi vardır (Taplin, 2013). Beden okuryazarlığı yolculuğunun ilk üç döneminde birey; aile, arkadaş ve öğretmen gibi kişiler tarafından desteklenmeli ve bireye rehberlik edilmelidir. Çünkü eğlenerek ve keyif alarak yapılan erken yaştaki pozitif deneyimler, hayat boyu spora katılımı desteklemektedir. Son üç dönemde ise birey, beden okuryazarlığını hayat boyu devam ettirmekten ve geliştirmekten kendisi mesuldür (Kirk, 2005). Whitehead (2013)'in beden okuryazarlık dönemleri aşağıda incelenmektedir:

2.2.5.1. Okul Öncesi Dönemde Beden Okuryazarlığı

Doğum ile başlayıp üç yaşına kadar olan zaman dilimini içine alan okul öncesi döneminde beden okuryazarlığı kavramının gelişimi için çocukla iletişimde olan ebeveyn veya bakıcı desteklenmelidir. Kritik bir dönem olan okul öncesinde, çocuğun fiziksel olarak aktif olması gerekmektedir (Whitehead, 2013). Bu dönemde koşma, hoplama, atma, tutma ve topa vurma gibi temel motor becerilerin kazanılması çocuklar için kritik bir öneme sahiptir (Gallahue, Ozmun, ve Goodway, 2020). Hareketsiz kalan çocukların gelişiminde uzun vadeli ciddi hasarlar oluşabilmektedir (Kirk, 2005).

2.2.5.2. İlkokul Döneminde Beden Okuryazarlığı

İlkokul döneminde, okul öncesi dönemde kazanılan beden okuryazarlığı ile ilgili temel motor becerilerin daha da geliştirilmesi ve sağlam temellerin oluşturulması için çocuklara imkânlar sunulmalıdır. Bu temel motor beceriler; motivasyon, öz güven, hareket yetkinliği, bilgi ve anlayışla ilgilidir. Bu dönem, yeterliklerin ve tutumların sıklıkla tekrar edildiği ve kazandırıldığı önemli bir zaman dilimini kapsayan kritik dönemlerden birisidir. Bu dönemde fiziksel aktivitenin doğası, önemi ve değeri bakımından bilgi verilmeye başlanmalıdır. Birey kendi çalışmalarını dış destekle birlikte planlanıp değerlendirmeli ve kademeli bir şekilde uygulamaya başlamalıdır. Çocuklar, ilkököl döneminde hareketleri

koordine bir şekilde yapabilmeli ve hareket kalıplarını farklı ortam ve şartlara uyarlayabilmelidir. İlkokul döneminde çocukların beden okuryazarlığında ebeveynlerin desteğine ek olarak beden eğitimi öğretmenlerinin, antrenörlerin ve akranların da desteği önemlidir (Whitehead, 2013).

2.2.5.3. Ortaokul Yetkinlik Döneminde Beden Okuryazarlığı

Ortaokul dönemlerinde beden okuryazarlığı ile ilgili fiziksel yeterlik, motivasyon, güven, bilgi ve anlayış temellerinin atılması ve geliştirilmesi gerekmektedir. Bu dönemde çocuklar tarafından aktif bir spor yaşam tarzını benimsemenin kendilerine ne gibi faydalarının olacağının anlaşılması sağlanmalıdır. Fiziksel olarak aktif yaşam tarzının okul dışındaki zaman diliminde de kendi sorumluluğunda olduğunun ve fiziksel etkinliklerin sadece yetenekli kişiler için değil herkes için olduğunun farkına varmalıdırlar. Yönlendiriciler, çocukların hızlı bir gelişim döneminde olduklarının farkında olmalıdır. Örgün eğitimde öğrenilen kazanımlarının ilkokulda olduğu gibi ortaokul döneminde de beden eğitimi öğretmeni, antrenörleri ve akranları tarafından desteklenmesi gerekmektedir. Kazanılan aktif spor yaşantısının ve fiziksel aktivite yetkinliğinin okul dışındaki zaman diliminde de devam etmesi için farkındalık oluşturulmalıdır. Fiziksel gelişimin hızlı olduğu ortaokul döneminde değişimler dikkate alınmalı, bireylerin ortaya koyabilecekleri fiziksel beceriler ve değişimler göz önüne alınarak kazanım haline dönüştürülmelidir. Bireylere fiziksel aktivite ve sporun faydalarını olumlu davranış olarak kazandırmaya yönelik uygulamalar yaptırılmalıdır. Fiziksel gelişimin hızlı olduğu bu dönemde bireylerin eskiden iyi yaptıkları fiziksel becerileri şimdi sınırlı bir şekilde yapmalarına neden olabilir. Burada beden eğitimi öğretmeni, antrenör ve yönlendiriciler bu durumun geçici olduğu ve gelişim dönemiyle ilgili olduğunu bireylere bildirmelidir (Whitehead, 2013).

2.2.5.4. Genç Yetkinlik Döneminde Beden Okuryazarlığı

Genç yetişkinlik döneminde birey, daha önceki dönemlerde olan dış faktörlü destekten ziyade beden okuryazarlığı ile ilgili elde ettiği kazanımları uygulamaktan kendisi sorumludur. Kişi sahip olduğu beden okuryazarlık seviyesini korumaktan ve geliştirmekten kendisi sorumludur. Kişi yapmış olduğu egzersizlerde eğlenmeli, hareket yetkinliğini geliştirmeli ve kendine güvenini ile benlik saygısını geliştirmelidir. Ayrıca bu dönemdeki genç yetişkinler, yaşam kalitesini arttırmak için fiziksel aktiviteyi önemsemeli ve egzersizi hayatlarında bir rutin haline getirmelidirler. Fiziksel aktivite alanında düşünceleriyle bireyi etkileyebilecek konumda olan kişiler, bunları desteklemeli ve cesaretlendirmelidirler.

Beden okuryazarlığı gelişmiş olan genç yetişkinler bilgili ve kontrollü hareket edecek, kendinin farkında olacak, sınırlarını bilecek ve bu genç yetişkinlerin öz güvenleri gelişecektir (Whitehead, 2013).

2.2.5.5. Geç Yetişkinlik Döneminde Beden Okuryazarlığı

Geç yetişkinlik döneminde bireylerin farklı branşlarda fiziksel aktivitelere katılması beklenir. Yaşam kalitesini arttırmada önemli bir yeri olan fiziksel aktivite hareketli yaşamı destekleyen beden okuryazarlığının önemini genç yetişkinlerde düzenli spor yaparak gösterecektir. Beden okuryazarlığının sağlıklı ve mutlu bir yaşam için gerekli olduğu bilincine erişmiş birey hareketli yaşamı tercih edecektir. Bu dönemde de genç yetişkinlerde olduğu gibi fiziksel aktivitenin devam etmesi için çevresel faktörler desteklenmelidir. Kaliteli yaşam için hareketli yaşamın gerekliliği ve sürdürülmesi bu dönemde çok önemlidir. Eş, aile üyeleri ve arkadaş çevresi bu aşamada fiziksel aktiviteye katılımı desteklemelidir. Ayrıca bireyin yaşına uygun hareket formlarını uygulamasına destek olmalıdır. Bu tarz hareketli ortamlara herkesin kolaylıkla ulaşabileceği ve faydalanabileceği spor tesisleri, eğlence merkezleri ve parklar oluşturulmalıdır. Bu tarz alanlar oluşturmak için hükümet ve yerel politikacılar, gençlere ve yetişkinlere fiziksel aktivite ortamı oluşturmada kilit bir yapıya sahiptir (Whitehead, 2013).

2.2.5.6. Yaşlılık Döneminde Beden Okuryazarlığı

Yaşlılık döneminde beden okuryazarlık bireyin fiziksel potansiyelindeki durumu göz önünde bulundurularak sürdürülmelidir. Fiziksel aktivitenin hayat boyu devam etmesi anlayışıyla bireyin fiziksel ve sağlık durumu dikkate alınarak farklı aktiviteler benimsenmesi sağlanabilir. Aile, akranlar ve sağlık durumu burada önemlidir (Whitehead, 2013).

2.2.6. Beden Okuryazarlığı ile Beden Eğitimi İlişkisi

Beden okuryazarlığı okullarda öğretilen beden eğitimi dersinden çok daha fazlasını kapsar. Belirli pedagojilerin kullanılmasıyla yeni düşünce tarzlarının benimsenmesi bedensel okuryazarlığı daha geniş kitlelere ulaştırmış, gerçekçi fiziksel yeterlik ve fiziksel aktivite modelleri her bireyin daha çok aktif olmasına fırsat sunmuş ve bireyi motive ederek bireyin katılımını sağlamıştır. Beden eğitimi öğretmenleri beden okuryazarlığı kavramını bütün öğrencilerin seviyelerine göre uygulayıp aynı zamanda etkin olması için gerekli olan fiziksel yeterliğin ve yeteneğin karmaşıklığını günlük hayata indirgemeye

katkıda bulunur. Beden okuryazarlığının odak noktasında bilme ve anlama, güven ve yetenekler çerçevesinde hareket edebilme vardır. Beden okuryazarlığı, öğretimin ana amacı olan beden eğitimi dersinin müfredatı içinde olmalıdır (Whitehead, 2010).

2.3. İletişim

İletişim, Latince bölüşme (Communis) kelimesinden meydana gelmiştir. Eski Türkçede elt ya da elet kökünden gelerek Türkçe olarak kullanılmıştır (Kaya, 2016). İletişim ile ilgili birçok farklı tanım yapılmaktadır. Bu tanımlardan bazıları şunlardır:

TDK (2022b) “Duygu, düşünce veya bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması, bildirişim, haberleşme”; Güçlü (2009) “Kaynak ve hedef arasında tavır değişikliği oluşturmak amacıyla tutum, bilgi, his ve maharetlerin anlamlarının ortaklaşması, aktarılması için var olan etkileşim süreci”; Özkan (2010) "İletişim, duygu, düşünce ve bilgileri çeşitli yollarla başka bireylere aktarma ve anlamlandırma süreci"; Mcquail ve Windahl (1982) "Gönderen, kanal, gönderi, alıcı, gönderen ile alıcı arasındaki ilişki, etki, iletişimin meydana geldiği ortam ve gönderilerin değinildiği bir dizi kavram"; Mutlu (2005) "Mesajlar aracılığıyla bireylerle etkileşim kurma süreci; Gudykunst (2015) "Mesajların alışverişi neticesinde yaratılan anlam"; Hartley (1993) "Bireylerin düşünce ve değerlerini ifade şekli"; Gürüz ve Temel Eğinli (2011) ise "Bilgi, duygu ve düşüncelerin bireyler arasında paylaşılması olmakla birlikte, aynı zamanda kişi veya grupların tutumlarını etkilemeye yönelik bir eylem biçimi; başka bir ifade ile iletişime bireyler arasında bilgi alışverişi amacıyla oluşturulan bir ilişkiler sistemi" olarak iletişimi tanımlamışlardır.

Cüceloğlu (2002) iletişimi bir anlamda karşılıklı olan iki insanın birbirlerinden haberdar olduğu süreden itibaren başladığı belirtilir. Eroğlu (2012)'na göre iletişim kurmamızın iki temel amacı vardır: Birincisi karşımızdaki kişiye anlaşılabilir mesajlar iletmek, ikincisi ise karşımızdaki kişinin tutum ve davranışlarında değişikliğe sebep olmaktır.

2.3.1. İletişimin Öğeleri

İletişim basit bir doğrusal süreç değil; komplike yapıya sahip çok değişken bir süreçtir. Bu süreç sadece bir mesaj ve bilgi aktarımıyla kalmayıp aynı zamanda mesaj ve bilgi üretimidir (Güngör, 2013a). İletişimin öğeleriyle ilgili farklı bölümler yapılmaktadır. İletişimin dört ana elemanı hedef (alıcı), kaynak (verici), kanal ve ileti-

mesaj kabul edilirken bu süreçte yer alan yorumlama, kod açma ve kodlama, dönüt (geri bildirim) ve gürültü iletişimin dört ana öğelerinin arasındaki bağlantıya yardımcı olur (Kaya, 2016). Eren (2000)'e göre iletişim süreci yedi başlık altında sınıflandırmıştır. Bunlar:

- “Gönderici (Kaynak)
- Gönderici ve alıcının algılama ve değerlendirme biçimleri (Kod)
- Mesaj (İleti)
- Kanal
- Alıcı (Hedef)
- Geri besleme (Geri bildirim)
- Gürültü”

Kaynaktan (göndericiden) ortaya çıkan ileti ile iletişim başlar. Kaynak, iletisini hedefin farkına varacağı şekilde kodlayarak seçeceği bir kanalla hedefteki alıcıya gönderir. İletiyi alan hedef, ferdi ve çevresel faktörlere göre iletinin ne olduğunu çözer. Alıcı, kaynağa iletiyi anladığı şekilde geri bildirimde bulunur. Alıcının verdiği geri bildirim kaynağın iletisinin doğru iletilip iletilmediği hususunda bir denetim imkanı sağlar. İletişimin öğeleri; gönderici (kaynak), kanal, alıcı (hedef), kod, ileti (mesaj), geri bildirim (geri besleme) ve gürültüdür. İletişimin gerçekleşmesi için kaynak ve hedefin gönderilen iletiyi aynı şekilde anlaması gerekmektedir.

2.3.1.1. Gönderici (Kaynak)

İletişim sürecinin başlatan ve kişiyi ya da grubu farklı iletişim şekilleriyle etkileme gayretinde olan iletişim süreci ögesine kaynak denilmektedir (Tuna, 2012). İletiyi göndererek iletişimi başlatan bir kişi, grup ya da kurumdur (Koçyiğit, 2018). İletinin alıcıya iletiminden sonra ortaya çıkacak sonuçlara karışmak ya da sonuçları değiştirmek mümkün olmayacağı için iletişim sürecindeki en büyük sorumluluk kaynağa aittir (Preston, 1989). Bu gibi nedenlerden dolayı kaynakta olması gereken çeşitli özellikler vardır. Bu özellikler şunlardır:

- “Alıcıya özgü, anlaşılır ve açık iletiler oluşturmak
- İletiyi en doğru, en iyi ve etkili olacak yolla (kanalla) alıcıya iletmek

- Geri bildirimleri doğru idrak etmek ve değerlendirmektir” (Kırmızı, 2007).

2.3.1.2. Gönderici ve Alıcının Algılama ve Değerlendirme Biçimleri (Kod)

İletişim sürecinde mesajı işaret hâline dönüştürürken kullanılan simgelere ve bu mesajlar arasındaki ilişkileri düzenleyen kurallara kod denir. Mesaj içeriğinin kod simgelerine dönüştürülmesine kodlama denir (Cüceloğlu, 2008). Gürgen (1997)’e göre kod, bireylere anlamlı gelecek şekilde yapılandırılan simgeler veya semboller olarak tanımlanırken, Serttaş Ertike (2012)’e göre anlamlandırılmış simge ve semboller; Kaya (2016)’ya göre ise kaynaktan gönderilen iletinin ne demek istediğinin algılanıp çözümlenmesi ve mananın anlaşılması olarak tanımlanır.

2.3.1.3. Mesaj (İleti)

İleti; kaynağın alıcıya göndermek istediği bilgi, his ve düşünceleri ihtiva eden görsel, sözel ya da işitsel somut bir üründür (Gürgen, 1997); bireyin veya topluluğun bilişsel, duygusal ya da psikomotor tavırlarında farklılık yapmak için oluşturulan işaretler bütünüdür (Ergin ve Birol, 2005); iletişim sürecinde kaynak ve hedef arasında oluşan anlamlar bütünüdür (Kaya, 2016) gibi tanımlarla ifade edilmektedir. İletiler; görme, işitme, tatma, koklama, dokunma duyularından birinden oluşabilir veya bu duyuların örüntüsünden meydana gelebilir (Devito ve Reardon, 2002).

İletişim sürecinde iletinin istenen etkiyi ortaya çıkarabilmesi için çeşitli özelliklere sahip olması gerekmektedir. Bu özellikler aşağıda maddeler halinde sunulmaktadır:

- İletinin anlaşılır olmasıdır. Hem alıcının hem kaynağın bilgi ve becerisiyle ilgili olan anlaşılabilirlik, iletinin yanlış anlaşılmalara yol açmayacak biçimde açıkça ortaya konmuş olması manasına gelmektedir.
- İletinin açık olmasıdır. İletinin açık olması, kaynağın hedeften beklentisini açık bir biçimde belirtmesi manasına gelmektedir.
- İletinin doğru vakitte iletilmesidir. İletişimin faal olması iletinin içeriğine uygun vakitte iletilmesi koşuluna bağlıdır.
- İletinin gönderildiği kanalla uygun olduğu yöntem söylenmektedir. Bu durum, iletilmek istenen iletinin istenilen ana hedef dışında başka anlamlar yüklenirse hedefte istenilmeyen edimlere yol açabileceğini ifade etmektedir.
- İletinin kaynak ve hedef arasında kalması zorunluluğudur. İletinin hedefe

ulaştırılma kısmında iletinin iletildiği kanala aktarıcılarının da sürece dahil olmasıyla ek kaynaklar oluşmakta ve ileti alıcıya ilave iletilerle aktarılmaktadır. Bu durum, alıcının iletiyi istenildiği gibi anlamamasına sebep olmaktadır (Tutar, Yılmaz ve Eroğlu, 2014).

2.3.1.4. Kanal

Kanal, iletişim sürecinde iletinin iletildiği yoldur (Kaya, 2016). Kaynağın hedefe iletilmek üzere ortaya çıkan iletiyi iletme yoludur (Işık, 2018). İletişimde kanal, iletinin kaynaktan hedefe ulaşmasına yardımcı olan yöntem, ortam ve teknikler olarak karşımıza çıkar (Mısırlı, 2007). İletişim kanalı kaynak ve hedef arasında kurulan bir köprü görevindedir (Gürüz ve Temel Eğinli, 2011). Kaynak, kanal seçiminde bulunurken göndereceği iletiyi göz önünde bulundurup ona uygun kanalını seçerek iletisini alıcıya ulaştırmalıdır. İletişimde kanal sayısı ile iletişimin etkinliği doğru orantılıdır. Ne kadar çok duyu organı iletişimde aktif olarak kullanılırsa iletişim de bir o kadar etkili olur. Kanal, kaynak ve hedef arasındaki iletinin birbirine ulaştırılmasını sağlayan bir nevi yol ve geçittir. Tüm bu duyu organlarının işin içine katıldığı bir kanaldan (dokunma, görme, tatma, işitme, koku alma) bahsetmek mümkün olabilir. Kanal sayısının fazla olması iletişimin etkinliğini de artırır. (Cüceloğlu, 2008).

2.3.1.5. Alıcı (Hedef)

Alıcı; gelen mesajı algılayan, anlamlandıran, kendisi bir ileti göndererek iletişimin devam etmesini sağlayarak gönderici rolüne geçen ve iletişimi sonlandıran şahıstır (Tutar ve Yılmaz, 2008). Alıcı, kendisine kodlanarak gönderilen iletiyi doğru bir şekilde algılayarak göndericiye iletiyle ilgili geri bildirimde bulunmalıdır. Alıcının akıl yürütme düzeyi, dinleme kabiliyeti, bilgi düzeyi, tutumları ve kişisel geçmişi iletiyi alma yeteneği üzerinde rol oynar (Robbins, 1991). Alıcının anlayabileceği bir ileti gönderilmek isteniyorsa alıcının eğitim düzeyi, geçmişi, dile olan hakimiyeti ve tutumu bilinmeli, bunlar göz önünde bulundurularak istikrarlı iletiler iletilmelidir (Bilen, 2004).

Alıcıda olması gereken bazı özellikler bulunmaktadır. Bu özellikler aşağıda maddeler halinde sunulmaktadır:

- Alıcı, iletiyi algılayacak kapasitede olmalıdır. Alıcı, kaynağın iletildiği iletiyi amacına uygun bir şekilde algılamalı; alıcının algılama engeli olmamalıdır.

- Alıcı, bilgi sahibi olmalı ve geri bildirim yapabilmelidir. Alıcının bilgisi, mesajın nasıl ve ne zaman gönderildiğini etkileyen bir ölçüt olmaktadır. Geri bildirimde sahip olması ise istenilen edimin istenilen zamanda yerine getirebilmesidir.
- Alıcı seçici olmamalıdır. Bireysel farklılıklar hedefin iletiye farklı tepkiler vermesine sebep olmaktadır. Bu sebepten hedefler iletiyi kişisel özelliklerine göre değerlendirmemeli, objektif bir şekilde değerlendirmelidir.
- Hedefin bulunduğu düzleme uyma zorunluluğudur. Hedefin iletiyi bulunduğu düzleme uygun değerlendirmesi gerekmektedir. Çünkü edimleri bulunduğu düzleme göre şekil alacaktır.
- Hedefin, kaynağın taşınması gereken nitelikleri de taşınması önemlidir. Nitekim iletişim bir süreçtir ve karşılıklı olmaktadır. Kaynağın yolladığı iletiye tepkide bulunan hedef, kaynağa ileti göndermek istediği zaman bu defa kendisi kaynak konumunda olacaktır (Tutar, Yılmaz ve Eroğlu, 2014).

2.3.1.6. Geri Bildirim (Dönüt)

Geri bildirim, kaynağın hedefe iletmek üzere kodladığı iletilere karşılık hedefin yeni bir ileti kodlayarak kaynağa ulaştırma süreci olarak tanımlanmaktadır (Işık, 2018). İletişimde hedefin kodlayarak alıcıya ilettiği iletiye karşılık alıcının da hedefe verdiği iletiyi dönüt olarak kabul ederiz (Işık ve Biber, 2010). İletişimde kaynaktan hedefe gönderilen iletilerin alınıp alınmadığına, alındıysa bu iletilerin ne kadarının doğru anlaşıldığına, hedeften ortaya çıkan tepkilerle yani geri bildirim (dönüt) ile ulaşabiliriz (Ergin ve Birol, 2005). Olumlu bir geri bildirim, etkin bir iletişim olarak sayılmakta; iletinin alındığını, idrak edildiğini, doğru yorumlandığını ve alıcının bir sonraki adımlara hazır olduğu anlamlarını ifade etmektedir (Tutar, Yılmaz ve Eroğlu, 2014).

2.3.1.7. Gürültü

İletişimi engelleyen en önemli öge gürültüdür (Gökdağ, 2012). Bireylerin iletişiminde iletinin anlaşılmasını engelleyen, gönderici ve alıcı tarafından iletilmeyen, istenmeyen ve iletişime engel olan ya da sonuçlarını olumsuzlaştıran öğelerdir (Gürüz ve Temel Eğinli, 2011). Gürültü, iletişimin ilerleyen herhangi bir kısmında, istenmeden ortaya çıkarak iletişim sürecini engel olan bir öğedir (Küçükaslan, 2014). Gürültü, iletişim sürecinde kanal yoluyla iletilen iletilerde kaynak veya hedef tarafından öngörülmemiş,

istenmeyen ve iletişim sürecine zarar veren ya da iletişim sürecinin tümüne engel olan ögedir (Zıllıoğlu ve Yüksel, 2004).

Kaynağın ilettiği ileti ile hedefin aldığı ileti arasındaki farkın sebebi gürültüdür. Gürültü kaynağın, hedefin ya da iletinin ne ile ilgili olduğunu engeller; psikolojik, fiziksel, nörofizyolojik ve kültürel olmak üzere dört tür gürültü unsuru ortaya çıkar (Cüceloğlu, 2016):

1.Fiziksel gürültü: Mesajın iletilmesine engel olan fiziksel unsurlardır. Örneğin; telefondaki sesler, araba sesi, konuşmacının aksanı vb.

2.Psikolojik gürültü: Mesajın iletilmesine engel olan psikolojik unsurlardır. Göndericinin veya alıcının ön yargılı olması, açık olmayan düşünce yapısına sahip olması iletişimi engellemektedir. Bireyler arasındaki iletişim problemlerinde psikolojik gürültünün payı fazladır.

3.Nörofizyolojik gürültü: Gönderici veya alıcının duyularındaki bozukluktan dolayı iletinin yerine gidememesidir. Hedefin kulaklarının az işitmesi örnek olabilir.

4.Kültürel gürültü: Göndericinin mesajının göndericinin istediği şekilde algılanmasını etkileyen gürültü unsurudur. Kişilerin çeşitli kültürlerden olması ve farklı lisan konuşmaları örnek olabilir.

2.3.2. İletişim Türleri

İletişim türlerini genel dört gruba ayırabiliriz. Bunlar: yazılı iletişim, görsel iletişim, sözlü iletişim ve sözsüz iletişimdir (Dağ, 2014).

2.3.2.1. Yazılı İletişim

15. yüzyılda Avrupa'da matbaanın icadı ile birlikte fazlaca kullanılmaya başlanmıştır. Bilgi ve düşüncelerin aktarılmasında yazılı iletişimin hızlıca yayılması etkili olmuştur (Zıllıoğlu, 2014). Yazılı iletişimde verilmek istenen mesaj kelimelerle kodlanarak yazmaya uygun hale getirilir (Kaya, 2016). Mesajın seslendirme ile değil de yazı ile aktarılmasıdır. Kalıcı bir mesaj bırakılmak isteniyorsa birkaç aşamadan geçerek iletilecek bir mesaj için bilginin gerçekliğinin ve doğruluğunun yitirmemesi adına yazılı iletişimle gönderilmesi tercih edilmelidir (Güçlü, 2009).

2.3.2.2. Görsel İletişim

Görsel iletişim, doğrudan göze, görsel algıyı hedef alan bir iletişim türüdür. İlk çağlardaki mağara duvarlarına yapılan resimlerinden, ateş ve duman ile iletişim kurulurken; çağımızda sinema, televizyon ve internet teknolojisiyle devam eden çok yönlü bir iletişim türü olmuştur. Görsel sanatlar, mekânsal düzenlemeler, renk kullanımı ve semboller aynı zamanda görsel iletişim kapsamına da girmektedir (Güngör, 2013a).

2.3.2.3. Sözlü İletişim

Sözlü iletişimin en temel ögesi konuştuğumuz dildir. Birbirimize düşüncelerimizi aktarmak, dilek ve isteklerimizi iletmek için dilimizi kullanırız. Konuşurken, dinlerken, düşünürken, yazarken, görsel iletileri anlamlandırırken her zaman dilimizi kullanırız (Güçlü, 2009). Dili etkin kullanan bireyler duygu ve düşüncelerini sözsüz iletilerle, yazılı veya sözlü bir şekilde başka bireylere iletir. İnsan sosyal bir varlık olduğundan günlük hayatta en fazla sözlü iletişim türünü kullanır. İnsanların gönderdikleri iletinin hedefe ulaşabilmesi için konuşma becerisinin iyi olması gerekmektedir. Konuşma, düşüncelerimizi ve duygularımızı karşımızdaki bireylere sözcüklerle aktarmadır. Konuşma, bireyler arası iletişimi sözcükler aracılığıyla sağlayan bir sistemdir. Sözlü iletişim dinleme, konuşma ve sesi temel alan bir iletişimdir (Kaya, 2016).

2.3.2.4. Sözsüz İletişim

Sözsüz iletişim insanların el, kol, yüz ve göz hareketleriyle gerçekleştirdikleri iletişim türüdür. Ayrıca kılık kıyafet, seçilen renkler, mekânın durumu, dekorasyon vb. kriterler de sözsüz iletişim kategorisinde ele alınmalıdır. Sözsüz iletişim, diğer iletişim türlerine göre daha yereldir (Güngör, 2011a).

Günümüzde sözsüz iletişimin bileşenlerinden oluşan giyim, kuşam, jest ve mimikler beden dili olarak tanımlanmaktadır. Gönderici tarafından mesajın doğru, ilgi çekici ve güvenilir bir şekilde iletilmesi için büyük fayda sağlayan beden dili, tek başına pek bir anlam ifade etmese de iletişim sürecinin doğru algılanabilmesi için büyük önem arz etmektedir (Dağ, 2014).

2.4. Beden Dili

İletişim, bireyler için inkâr edilemez öneme sahip davranışlar ağı şeklinde ifade edilmektedir. Her birey etrafındaki kişilerle iletişim kurmaktadır. İletişimde bazı zaman söz, bazı zaman resim ya da yazı, bazı zaman da sözel olmayan edimler araç olarak

kullanılmaktadır. En iyi iletişim çeşitli araçların birlikte ve birbiriyle dengeli kullanılmasıyla sağlanabilir. Kişinin dil gelişimine bakıldığında ilk aşamanın devinimsel faaliyetlerin egemenliğinde olduğu görülmektedir. Bebeklerin gülücükler atması memnun olduklarının, yüzünü asması ise bir sıkıntının ifadesi olarak yorumlanabilir. İnsanlığın gelişiminde beden dili ayrıca bir önem teşkil etmektedir. İnsanların konuşmadan önce beden dilleri ile anlaştıkları bilinmektedir. Beden dili insanın ilk anlaşma aracı ve dili olmuştur. İnsanlar; hissettiklerini, düşüncelerini, isteklerini, ihtiyaçlarını ve ruhsal zenginliklerini diğer insanlarla paylaşırken beden dillerini kullanmışlardır (Baltaş ve Batlaş, 2014).

Dünyada tekrar edilemeyecek olan tek şey ilk izlenimdir. İnsanlar hakkındaki ilk izlenimimiz 30 saniye içinde oluşur. Bu sürenin bilinçli olarak kullanılması istediğimiz izlenimin oluşmasına imkan verir. Beden dili yaşanan koşullar içinde, birbirini takip eden devinimlerle önem ve değer kazanan, ses tonu ile desteklenen, kelimelerle ise son şeklini alan bir süreçler bütünüdür (Er, 2010).

Kinesik biliminin kurucusu Birdwhistell'in iki kişi arasındaki iletişimin sadece % 35'nin verbal (sözel, dijital iletişim=sembol dili), % 65'nin ise nonverbal (sözsüz, analog iletişim=sembol kullanılmayan dil) olduğunu 1955'te yaptığı araştırmasında tespit ettiği bilinmektedir (Hübler, 2001).

İletişimin ana dinamiklerinden biri de beden dilidir. Anlaşılmayı ve anlamayı kolaylaştırır. Baştan söylemek gerekirse “beden dili” kesin bir bilim değildir. Beden dili; kişiye, gruba, millete, topluma, medeniyete hatta ana karalara göre değişebilir. Çünkü her birey farklı bir dünyadır. Bu sebeple bireyler bir sınıflamaya bile tabi tutulamaz. Ancak toplumda kalıplaşmış bazı davranış normları vardır. Bu normlar hem öğretmen hem de öğrencileri ilgilendirir. Sözsüz işaretler bireyler arası ilişkiyi sağlarken sözel iletişim harici olaylardaki iletişimi de yerine getirir. Beden diline hâkim olmak, karşımızdaki insanın aklından geçenleri bilmek anlamına gelmez. Onun gizlediklerine ulaşmak, onun en saklı yönleri hakkındaki ipuçlarını elde ettiğimiz anlamına hiç gelmez. Beden dili sadece, karşımızdaki bireyi anlamaya çalışmadaki süreçte ortaya bazı verileri koyabilir. Bu veriler, kendimizi anlatmamıza ve öğrencilerimizi anlamamıza yardımcı olur. Böylece ders anlatırken öğrencilerimizin beden dilini gözlemleyerek bunları ders anlatma sürecine dâhil etmemiz biz öğretmenlere dersi daha verimli hale getirme fırsatını sağlar. Öğrencilerle iletişim kurarken beden dilimizi de kullanarak iletişimimizi güçlendiririz (Bilge, 2004).

2.4.1. Beden Dilinin Sınıflandırılması

Mesaj iletmede kullanılan beden dili birçok etkenden oluşmaktadır. Bunlar: kişinin jest ve mimikleri, ses tonu, el kol hareketleri, göz teması, duruş şekilleri ve aradaki mesafelerdir (Erol ve Erol, 2015).

Sızıntı, beden dili işaretlerine denilmekte ve beden dilini kullanan insanlar kendi bilinçaltılarıyla iletişim kurabilmektedir. Ayrıca beden dilinin kişiler arası ilk izlenimin oluşmasında en önemli etkenlerden olduğu söylenebilir. Sözcüklerin yanı sıra duruş, hareket, bakış, ses tonu ve kıyafet gibi unsurlarla da sürekli bir ileti gönderme söz konusudur (Altıntaş ve Çamur, 2005).

Yapılan araştırmalarda beden dili yedi grup şeklinde kategoriye ayrılmıştır. Bunlar: yüz ifadeleri, baş hareketleri, el kol parmak hareketleri, vücudun duruşu ve pozisyonu, ayakta durmak ve oturmak, bacak ve ayak kullanımı, mesafe ve bedensel temasıdır (Sıllars, 1995). Diğer bir çalışma da ise beden dili; baş hareketleri, el ve kol hareketleri, vücudun duruşu ve pozisyonu, ayakta durma ve oturma, bacak ve ayak kullanımı ve kişiler arası mesafe ve bedensel temas olmak üzere yedi sınıfa ayrılmıştır (Şen, 2006).

2.4.1.1. Yüz İfadeleri

2.4.1.1.1. Mimik

Mimik kelimesinin anlamı çoğu araştırmacı tarafından benzer cümlelerle ifade edilmiştir. Genel tanım yüz kaslarındaki değişim veya yüz kasları ile iletişim şeklindedir (Ergin, 2012).

Yüz, duyguların gösterilmesindeki en temel araçtır. Yüz ile birçok mesaj gönderilebilir. İletişim esnasında en dikkat çekici kısım yüzdür. Birçok kas grubunun olduğu yüzümüzden pek çok anlam çıkarılabilir (Baltaş ve Baltaş, 2014).

Kişinin konuşması esnasında hem konuşmacının hem de dinleyicinin yüzündeki ifadeler iletişimin yönünü veya mesajın ne derece karşı tarafa iletildiği konusunda bize fikir verebilir. Yüz kaslarındaki değişimlere neden olan duygular ise üzüntü, mutluluk, öfke, korku, sürpriz, tiksinti şeklinde tanımlanabilir. Bazen kişiler mimiklerini saklamaya çalışsalar da çoğu zaman bu konuda başarılı olamazlar çünkü ister istemez kan akışı nedeniyle yüzde oluşacak değişikliğe engel olmak imkânsızdır (Schober, 2013).

Bazı araştırmacılar yüz kaslarını üç başlık altında toplamışlardır. Bunlar: alın kasları, göz kapağı ve göz kapağı çevresindeki kaslar, dudak ve ağız çevresindeki kaslardır (Baltaş ve Baltaş, 2014).

2.4.1.1.2. Göz

Yüz, bedende en çok dikkat çeken yerdir. Yüzde ise en çok dikkat çeken yer gözlerdir. Karşılıklı bir etkileşim olan iletişimde kişiler yüze odaklanır. İletişimin başlangıcı, kontrolü ve devamı ise gözler ile yapılır (Oğuz, 2013).

Yaşanılan bir olayın etkileri en çok gözlerle yansır. Gözler, iç dünyamızın aynası olduğundan gerçek duygular gözlerle yansır. Çünkü gözler yalan söylemez. İletişimin devamı için göz teması önemlidir. İletişimin verimli olması göz temasının süresi ile doğru orantılıdır. Bu sürenin kısa olması konuşmacı veya dinleyicinin samimiyetsizliği anlamına gelmektedir (Goman, 2015).

İnsanlar yalan söyleyecekleri zaman genelde gözlerini kaçırma eğiliminde bulunur ve gözlerini ovuştururlar (Dutta, 2011).

Alıcı ve verici özelliğinden dolayı bakışlar, sınıfla iletişimin en önemli parçasıdır. Öğretmenin öğrencisine olan ilgisini, sevgisini, ona verdiği değeri, olumsuz ya da olumlu düşüncesini belli edebilir. Disiplinsizliğe yol açabileceği için öğretmen gürültü varken ya da sınıfa girer girmez derse başlamamalı, önce öğrencilerle tek tek göz temasında bulunup sonra bütün sınıfa sakince göz gezdirerek öğrencilerin bakışlarını adeta üzerine toplamalıdır. Ancak sınıf içerisinde bir öğrenciye sabitlenip uzunca bir süre bakması çekingen bir öğrenciyi güvensizleştireceği, tedirgin edebileceği veya öğrenci tarafından tehdit gibi hissedileceği için öğretmen bu konularda daha dikkatli davranılmalıdır. Görevinde yeni olan bir öğretmenin sınıfa girdiğinde kendisine yönelen onlarca bakıştan tedirgin olabileceğini, bundan dolayı derse başlarken olumlu bir öğrenciyi kendine yardımcı olarak seçmesinin dersin havasına olumlu katkı sağlayacağını vurgulamaktadır. (Heidemann, 1986).

Öğretmen konuşan bir öğrenciyi dinlerken o öğrenciyle uzunca göz teması kurmalı ve öğrencinin söylediklerini onaylar bir şekilde başını sallamalıdır. Öğrenci başı ile oynuyor ve gözlerini kısa süre yumuyor ise bu davranış “bu kadar bilgi yeter anladım” manasına gelmektedir (Açıl, 2005).

2.4.1.1.3. Kaş

Kaşlarda bize kişilerin duygu ve düşünceleri hakkında bilgi verebilmektedir. Kaşların kalkık olması kişinin korku ve şaşkınlık duygularını ifade ederken kaşların inik olması kişinin endişe duyduğu anlamlarına gelebilmektedir (Altıntaş ve Çamur, 2005).

2.4.1.1.4. Bakışlar

Bazı çalışmalarda uzun süreli göz teması tehditkâr ve saldırgan davranışların sebebi olarak gösterilirken bazı araştırmalarda uzun süreli bakışmaların hoşlanma sebebi ile olduğu kanısına varılmıştır (James, 2013).

Bakışların yanı sıra göz bebeklerindeki değişimler de duygular hakkında bizlere bilgi verebilir. Karşı tarafa duyulan ilgi göz bebeklerinde büyümeye neden olurken kızgınlık ve sinirlilik göz bebeklerindeki küçülmeye sebep olarak gösterilmiştir (Ergin, 2012).

2.4.1.2. Baş Hareketleri

Baş ve yüz, iletişimde sıklıkla kullanılan işaretçilerdendir. Bu bölgede bulunan kasların duygularla ilgili bölümle bağlantılı olmasından dolayı yüz ve baş ile iletilen mesajların anlamlandırılması karşı taraf tarafından doğru algılanması bakımından önemlidir (Goman, 2015).

Özellikle baş hareketleri ilgi, üstün görme, küçümseme, derin düşünce, nezaket gibi duyguların oluşmasına sebep olur (Schober, 2013).

Bazı araştırmacılar baş ile ilgili beş temel hareket olduğunu söylemişlerdir. Bunlar: başın hareketsiz olduğu tarafsız baş hareketi, karşıdakini dinlediğini göstermek için yapılan başın sağa veya sola hafif yatırılması, yargılayıcı bir tutum sergilenmek istendiğinde onaylamayan baş konumu, rahat hissedilen bir ortamda ellerin ensede birleştirilmesi, kendini beğenmişlik tutumu gösteren başın arkaya atılmasıdır (Yüksel, 2013).

Öğretmen, iyi ve etkili bir eğitim-öğretim süreci oluşturmak için konuşmalarına başlamadan önce öğrencilerin kafalarını kaldırmalarını ve öğrencilerin sürece katılmalarını sağlayacak birtakım şeyler yapmak zorundadır. Öğretmen bu konudaki görevini başarılı bir şekilde yerine getirirse öğrencilerin başları yana eğik olacaktır. Ellerin başın arkasında birleştirilmesi hareketi öğretmenlerin dikkat etmeleri gereken baş hareketidir. Çünkü bu hareket hem kendine fazla güvenen bireylere özgüdür hem de karşı tarafa bir konuda

kendilerini üstün ya da baskın hissettikleri iletisini verir. Ayrıca bu davranış “her şey kontrolüm altında” anlamına gelmektedir ve bu da öğrencilerin güvensizlik duygusu yaşamalarına sebep olmaktadır (Çalışkan, Karadağ, ve Çalışkan, 2010).

2.4.1.2.1. Dil, Dudak ve Ağız

Birçok deyimde de geçen dudak ısırarak, dudak bükmek gibi cümleler bizlere dudakların beden dilindeki önemini anlatmaktadır. Dudakların sıkılığı ve gevşekliği kişinin stres, tedirginlik, endişe gibi duygular yaşadığını göstermektedir. Araştırmalar, alt dudağın ısırılmasının nedeninin bir bulguyu işaret ettiğini, üst dudağın ısırılmasının nedeninin ise stres ve tedirginlik kaynaklı olduğunu göstermiştir (Özbent, 2007).

2.4.1.2.2. Alın

Alına götürülen el, bir konu üzerinde odaklanma ve düşünme halini anlatan bir hareket olarak gösterilmektedir. Genellikle bir konuyu hatırlama esnasında da el, alın bölgesine götürülmektedir. Ayrıca alının kırıştırılmasının şaşkınlık, korku, endişe duygularının sonucu olduğu belirtilmiştir (Özbent, 2007).

2.4.1.2.3. Burun

Yalan söyleyen kişi genellikle elini burnuna götürmektedir. Yalan söylemek vücutta adrenalin salgılanmasına sebep olurken salgılan adrenalin kılcal damarlarda genişlemeye bu da burunda kaşınmaya sebep olmaktadır (Goman, 2015).

Burun deliklerinde oluşan büyüme, bizlere kişinin korku ya da kızgınlık duygularını yaşadığı sonucunu vermektedir (Altıntaş ve Çamur, 2005).

2.4.1.2.4. Kulak

Kulak memesi ile oynamak kişiyi rahatlattığından kişinin bir konu üzerinde yoğunlaşması olarak gösterilmektedir. Ayrıca işaret parmağının kulağa sokulması kişinin konu hakkında şüphesinin olduğu anlamına gelmektedir. Kulakla fazla oynanması kişinin sıkıldığı anlamına gelmektedir (Özbent, 2007).

2.4.1.3. El, Kol ve Parmak Hareketleri

Konuşmalarında el ve kol hareketlerine sıklıkla yer veren kişiler genellikle eğlenceli, enerjik, sıcak insanlar olarak algılanırken hareketsiz kişiler tam tersi soğuk, sıkıcı ve mantıklı insanlar olarak tanımlanmaktadır (Goman, 2015).

Yüz ifadelerinden sonra en çok kullanılan jest ve mimikler el ve kol hareketleridir (Tok ve Temel, 2014b).

2.4.1.3.1. Jest

Konuşma esnasında destekleyici olarak kullanılan baş, kol, el, bacak, ayak ve vücudun tamamı kullanılarak yapılan anlatım şeklidir (Baltaş ve Baltaş, 2014).

Jestler, aslında bilinçsiz olarak yapılır fakat belirli amaçlar için bilinçli olarak yapılan jestler de vardır. Bunların amacı anlatımı pekiştirmek veya anlamlandırmaktır (Zıllıoğlu, 2014).

Sözcüklerin arkasına gizlenmiş birçok duygu vücut hareketleri ile ortaya çıkarılabilir. Yalan söyleyen bir kişinin burnuna dokunması, çocukların yanlış bir kelime kullandığında elleri ile ağızlarını kapatmaları, öfkelenen bir kişinin yumruğunu sıkması, yatışmak isteyen bir kişinin alnını veya yüzünü sıvazlaması, stres içinde olan kişinin tırnak yemesi gibi durumlar bize kişinin içinde bulunduğu ruh hali hakkında bilgi verir (Goman, 2015).

Aynı zamanda jestler kişilerin toplumsal statülerini de belirlemektedir. Buna örnek olarak kişilerin kendilerinden daha alt statüdeki kişilere karşı rahatken kendilerinden daha üst statüdeki kişilere karşı rahatlık seviyeleri daha azdır (Zıllıoğlu, 2014).

Bedensel duruşumuz konuşmacı ile ilimizin derecesini gösterir. Öne eğilerek dinlemek karşımızdakini önemseyişimizi ve ondan hoşnut olduğumuzu gösterir. Bu durum karşımızdaki kişinin de kendine güvenmesini sağlar (Goman, 2015).

2.4.1.3.2. El

Ellerde bulunan sinirler, duyarlılık ve hissiyat nedeniyle el ve beyin arasında önemli bir ilişki oluşturur. Özellikle nesneleri tanıma ve haklarında bilgi sahibi olunması açısından eller önemli bir konumdadır (Baltaş ve Baltaş, 2014).

Konuşma esnasında eller kullanılırken kullanım sıklığına ve şiddetine dikkat edilmelidir. Az kullanımı konuşmayı sıkıcı hale getirebilirken çok kullanımı ise dinleyicilere rahatsızlık verebilir. Ayrıca el hareketleri olumsuzluk, saldırganlık, samimiyet, düşünme, küçümseme gibi pek çok duyguyu iletebilir. Ellerin konumlandırılması bile farklı duyguları anlatabilmektedir (Dutta, 2011).

Ellerin konumlandırılması ile ilgili birkaç örnek vermek gerekirse başın eller ile desteklenmesi kişinin sıkıldığı anlamına gelmekteyken bir elin kapalı olarak yanakta tutulması dinleme anlamına gelmektedir. Elin alna götürülmesi dinleyicinin konuya odaklandığını gösterirken kulak memesi ile oynamak konuya odaklanmaya çalışmak anlamına gelmektedir. El, başı ne kadar çok destekliyorsa dinleyicinin o oranda konudan sıkıldığı çıkarımında bulunabiliriz. Ellerin birbirine sürtülmesi kişinin karar verdiği ve bu kararı uygulamaya hazır olduğu anlamına gelmektedir (Baltaş ve Baltaş, 2014).

Bazen de el hareketleri olumsuz bir düşüncenin habercisi olabilir. Örneğin, ellerin yumruk haline getirilmesi saldırgan ve tehdit verici bir hareket olarak yorumlanabilir (Özbent, 2007).

Ellerin belde birleştirilmesi veya avuç içlerinin birbirine paralel olarak parmakların hareket ettirilmesi öz güven olarak yorumlanabilir (Dutta, 2011).

Dokunmak genelde ast-üst ilişkisini gösterir. Üst konumda bulunan bir kişi ast konumda olan birine dokunabilirken tersi bir hareket hoş karşılanmaz ve laubalilik sayılır (Özbent, 2007).

Ellerin kenetlenmesi ve ellerin sıkılma şiddeti huzursuzluğu anlatmaktadır. Genellikle iş görüşmesi için bekleyen kişilerin ellerini kenetleyip beklediği görülmektedir. Bu durum kişinin kendisini sakinleştirmesi olarak yorumlanır (Baltaş ve Baltaş, 2014). Ellerin önde birleştirilmesi genellikle kişinin beklentisi olduğu ya da saygı ifadesi olarak yorumlanır (Özbent, 2007).

Yüzden sonra belki de en çok mesaj veren organ ellerdir. Jest ve mimiklerin istenilen etkiyi verebilmesi için eller ile yapılan hareketlerle desteklenmesi daha sağlıklı olabilmektedir (Dutta, 2011).

2.4.1.3.3. Kol

Kolların bedenden açık konumda bulunması kişinin karşı taraftan gelecek mesajlara açık olması anlamına gelirken kolların kapalı konumda olması kişinin savunma halinde ve karşı taraftan gelecek mesajlara karşı mesafeli olduğu anlamına gelmektedir (Schober, 2013).

Politikacıların konuşmaları esnasında kollarını açarak konuşma yapması karşısındakileri kucaklayıcı bir tavır sergiledikleri anlamına gelmektedir (Baltaş ve Baltaş, 2014).

Öğretmenlerin her iki kolunun göğüste kavuşturulması hareketi kollarının konumu ile ilgili sakıncalı görülen ilk harekettir. Bu tip hareketi yapan öğretmen sınıf ortamında sınıfa negatif bir hava katabilmekte ve öğrencisine onunla aynı fikirlere sahip olmadığı, görüşlerine katılmadığı havası vermektedir (Çalışkan, Karadağ ve Çalışkan, 2010).

2.4.1.3.4. Parmak

Çocukların yanlış ya da gerçek olmayan bir durumdan bahsederken ellerini ağızlarına götürmesi hareketi büyüklerde el yerine parmakların dudaklarına götürülmesi şeklindedir (Dutta, 2011).

Ebeveynlerin parmak sallaması çocukları azarlama anlamına gelirken politikacıların parmak sallaması hâkimiyet ve vurgu anlamına gelmektedir. Yüzde gülümse olmadan sallanan parmak hareketi saldırganlık anlamına gelmektedir (Goman, 2015).

2.4.1.4. Vücudun Duruşu ve Pozisyonu

Vücudun duruşu açık ve kapalı olmak üzere iki şekilde incelenmiştir. Açık beden duruşunda bacaklar çapraz olmayacak şekilde ve kollarda avuç içleri görülecek şeklindedir. Kollar bedene birleşik rahat bir şekilde konumlandırılır. Ayrıca açık ve etkileşime uygun olduğu hakkında karşı tarafa olumlu mesajlar gönderir. Kapalı vücut duruşunda ise kollar kıvrık, bacaklar çapraz ve beden ters olarak konumlandırılır. Vücudun ters duruşu, ellerin saklanması ve avuç içinin kapalı olması kişinin iletişimde istekli olmadığını gösterir ve kırılabilirlik ifadesi olarak belirtilir. Bu iki beden duruşu karşılaştırıldığında açık beden duruşunun kapalı beden duruşuna göre daha pozitif ve olumlu olduğu söylenebilir (Goman, 2015).

2.4.1.5. Ayakta Durmak ve Oturmak

Bireyin oturma biçimi, kişilik özellikleriyle ve iç dünyasıyla ilgili fikirler verir (Erol ve Erol, 2015). Otururken bacak ve ayaklar pasif durumda olduğu için gerçek duyguların ortaya çıkarılmasında önemli olabilir. Otururken bacakların arkaya doğru çekilmesi ve ayakların sandalyenin altına doğru saklanması bir şeylerin saklandığı, dile getirilmediği veya bu durumdan hoşnut olunmadığı biçiminde yorumlanabilir (Baltaş ve Baltaş, 2014). Oturulan yerin kapladığı alan karşıdaki kişiye ipucu sunmaktadır. Koltuk veya sandalyenin ucuna oturmuş olan kişilerle ilgili hemen kalkıp gideceği veya bulunduğu ortamda huzursuzluk yaşadığı anlamı çıkarılabilir ya da bulunduğu ortamdaki kişilere her an hizmet etmek için can atıyormuş anlamı çıkarılabilir (Altıntaş ve Çamur,

2005). Otururken arkaya yaslanma genelde iletişimden hoşnut olmama durumu olarak düşünülmektedir (Goman, 2015).

2.4.1.6. Ayak ve Bacak Hareketleri

Mimik ve jestler genelde baş, yüz, el, kol hareketleri üzerine odaklandığından ayak ve bacaklar ihmal edilir fakat etkili bir iletişim için tüm uzuvlar birlikte ve senkronize hareket eder. Bacak bacak üstüne atmak kolların kavuşturulması ile aynı anlama gelmektedir. Bacakları yönü bize kişinin karşısındakine karşı samimiyet derecesi hakkında bilgi verir. Karşısındakiyle aynı yönde bacağın atılması samimi olarak değerlendirilirken tersi yönde atılan bacak kişinin karşısındaki ile çok samimi olmadığı anlamına gelmektedir (Yüksel, 2013).

Bazı araştırmacılar uzun süre oturmayı rahatlattığı içinde bacak bacak üstüne atıp oturulduğunu belirtmiş ve bu durumun olumsuz bir sonuç olarak algılanmaması gerektiği ifade etmiştir (Baltaş ve Baltaş, 2014).

Ayak hareketleri genellikle gözden uzakta olduğundan göz ardı edilir. İnsanlar huzursuz olduklarında veya doğru söylemediklerinde ayak sayıları bariz bir şekilde artar. Ayaklarını birbirine ya da etraftaki nesnelere sürtmeye başlar (Goman, 2015).

2.4.1.7. Kişiler Arası Mesafe ve Bedensel Temas

Kişilerin kalabalık bir ortamda dahi olsa kendisine ait bir alanın olduğunu bilmeleri daha güvende hissetmelerini sağlar. İzinsiz bu alana girmek kişiler arası iletişimi olumsuz etkiler (Ergin, 2012).

İçinde bulunulan alanlar kişilerin duyguları hakkında bilgi vermektedir. Kendimize yakın hissettiğimiz kişilerle aramızdaki mesafeyi kısa tutarken yakın hissetmediğimiz kişilerle aramızdaki mesafemizi arttırırız (Dökmen, 2014).

Bazı araştırmacılar kişisel alan ve mesafeleri beş gruba ayırmıştır: aile ve sevdiğimiz kişilere ayırdığımız alan, arkadaş ve tanıdıklara ayrılan alan, uzak kişisel alan, sosyal alan ve kamusal alan (Goman, 2015).

Bazı araştırmacılar alanları dört gruba ayırmıştır: mahrem alan, kişisel alan, genel alan ve sosyal alan olarak alanları adlandırmışlardır (Baltaş ve Baltaş, 2014).

Tüm bu araştırmalar bize kişisel alan mesafesinin bizlere yakın kişilerden uzak kişilere doğru, aradaki bağıın azlığı ile mesafenin ters orantılı olduğunu göstermektedir (Zıllıoğlu, 2014).

2.4.2. Beden Dilinde Kişisel Alanların Kullanımı

Öğretmenin sınıftaki öğrencileri dersin en iyi ve en verimli şekilde işlendiği sıraya, öğrencinin kendisini iyi hissettiği yerde konumlandırılmalıdır. Öğretmen, öğrenciyle iletişiminde aradaki mesafenin farkında olmalı ve bu mesafeyi dengede tutmalıdır (Reca, 2010).

2.4.2.1. Mahrem Alanlar

Kişiyne en yakın alan ve sadece birinci derecede aile bireylerinin girebildiği alandır. Mahrem alana başka biri girerse kalp hızlanır ve stres yükselmeye başlar. Kişide kaçma isteğı ve saldırganlık hissi oluşur (Açıl, 2005). Mahrem bakış olarak adlandırılan alan, gözlerin ve çenenin altından kişinin vücudunun diğer bölgelerine doğru olduğu şeklinde tanımlamıştır (Şahin ve Aydın, 2013).

2.4.2.2. Kişisel Alanlar

Kişisel alanlar; yakın arkadaş, akraba ve tanıdıkların dahil edildiğı ve belli durumlarda el tutuşma, omuza temas gibi fiziksel durumların yer aldığı alandır (Altıntaş ve Çamur, 2005). Öğretmen, yakın mesafede iletişime girmesini gerektirecek çok önemli bir sebep olmadıkça öğrencisinin kişisel alanına girmemeye dikkat etmelidir (Reca, 2010).

2.4.2.3. Sosyal Alanlar

Sosyal alanlar, kişilerin az tanıdığı veya tanımadığı insanlar ile bulunduğu alandır. Sosyal alanlar kendi içerisinde yakın ve uzak sosyal alan olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Yakın sosyal alan, kişisel olmayan etkinlikleri kapsar. İki öğretmenin birbirleriyle öğretmenler odasındaki alanlarına yakın sosyal alan diyebiliriz. Uzak sosyal alan, iki kişinin birbirini tanımadığı ancak iletişim kurabileceğı alanlar olarak ifade edilebilir. İki kişinin aynı ortamda bulunması buna örnek olabilir (Açıl, 2005).

2.4.2.4. Genel Alanlar

Genel alanlardaki ilişkiler resmi olmaz ve kişiler genelde birbirlerini tanımazlar. Bu alanlar bekleme alanları, alışveriş merkezleri gibi alanlar olabilir. Öğretmen ile öğrenci arasındaki ilişkinin genel alan mesafesinde olması tavsiye edilmez. Öğretmen ile öğrenci

arasındaki mesafenin artması ilişkiye soğukluk katacağından dolayı özgün ve samimi mesajların iletilmesini olumsuz etkileyecektir (Reca, 2007).

Aşağıdaki tabloda bazı beden dili uzmanlarının kişisel alanlar kavramıyla ilgili bazı mesafelere yer verilmiştir.

Tablo 2.1. Beden dili uzmanlarının alanlar-bölgeler kavramıyla ilgili görüşleri (Babacan, 2011).

	Mahrem Alanlar	Kişisel Alanlar	Sosyal Alanlar	Genel Alanlar
Ahmet Şerif İzgören	0-50 cm	50-120cm	120-360 cm	360 cm
Acar-Zuhal Baltaş	0-25 cm	46-122 cm	122-360 cm	250 cm
Allan Pease	15-45 cm	50-120 cm	120-360 cm	360cm
Julius Fast	0-15/25 cm	25-75 cm	120-250 cm	360 cm
Otto Schober	0-40 cm	45-120 cm	120-360 cm	350 cm
Ken Cooper	0-40 cm	30/40-75 cm	120-210 cm	210 cm

2.4.3. Beden Dilinde Araç ve Gereç Kullanımı

Kişiler arası iletişimde bazı araç ve gereçler bulunabilir. Bunlar etraftaki nesneler, kılık kıyafet veya aksesuarlar olarak sınıflandırılabilir. Bunlar kişilerin statüsü veya kişilikleri hakkında bizlere bilgi vermektedir (Dökmen, 2014).

Masanın büyüklüğü, masanın üzerinde bulunan kupa, çanta, kitap vb. nesneler karşıdaki kişi hakkında bize bilgi vermektedir (Özbent, 2007).

Bireyin temiz, düzenli, bakımlı ve iyi giyimli olması, kendisine ve çevresine karşı saygılı olmanın göstergesi olarak düşünülmektedir. Kişisel bakımına ve dış görünüşüne özen göstermeyen bir kişi, diğer insanların kendisine saygı göstermesini beklemediği anlamına gelebilir (Ergin ve Birol, 2005). Giyim kuşamın statü belirlemede, insan ilişkilerinde ve iletişimin düzenlenmesinde yardımcı olduğu belirtilmektedir. Kişiler arası iletişimde iyi bir izlenim yaratma açısından giyim kuşama büyük önem verilmektedir. Yerine ve zamanına uygun olmayan kıyafetler kullanmak yanlış anlaşılmalara neden olmaktadır (Altıntaş ve Çamur, 2005).

Kişilerin kıyafetlerinde veya yaşam alanlarında kullandığı renkler, bizlere kişilikleri, dünya görüşü ve ruhsal durumları hakkında bilgi vermektedir. Renklerin kendisine ait bir anlamı ve karşı tarafa verdiği bir mesajı bulunmaktadır (Altıntaş ve Çamur, 2005). Öğretmenlerin kıyafetleri, renkleri kullanışı ve üzerindeki aksesuarları öğretmenlik mesleğine uygun olmalıdır. Dolayısıyla uygun bir kılık kıyafet, hem kendisine hem mesleğine hem de ileride şekillendireceği öğrencilerine verilen önemi göstermektedir (Açıl, 2005).

Eğitim sürecini etkileyen unsurlardan bir tanesi de çeldirici uyarıcılardır. Öğretmenin maskot, anahtarlık veya değnek benzeri bir sopa ile dolaşması öğrencilerde dikkat kaybına neden olabilir. Öğrenciler tarafından çeldirici uyarıcı özelliği taşımaktadır. Çünkü öğrenciler öğretmenin kendilerine sopa ile vurabileceğini düşünebilirler. Bu durum eğitim sürecini olumsuz etkiler ve öğrencilerin ders ortamından uzaklaşmalarına neden olabilir (Çalışkan vd., 2010).

2.4.4. Beden Eğitimi Öğretmeni ile Beden Dili Arasındaki İlişki

Eğitim ve öğretim sürecinin en önemli yapı taşlarından biri öğretmendir. Bir süreç olan eğitimin etkili ve verimli olması için öğretmenin hem alan bilgisinin yeterli olması hem de bu bilgiyi öğrencinin seviyesinde onların anlayabileceği, ilgilerini çekebileceği bir şekilde sunması gerekmektedir (Kahraman, 2021).

Mesleğinin bir gereği olarak öğretmen daima iletişim halindedir. Ders anlatır, motive eder, ilgi çeker, yönlendirir. Tüm bunları yaparken sözlü ve sözsüz iletişimi birlikte ve etkili olarak kullanır (Schober, 2013).

İletişimin karşılıklı olabilmesi için öğretmenin olumsuz duygu, tavır ve davranışlardan uzak olması gerekir. Eğitici, sevecen, hoşgörülü, sabırlı, güler yüzlü ve bu davranışları destekleyici jest ve mimiklere sahip olmalıdır. Ayrıca kullanılan jest ve mimiklerin abartılı olmaması iletişimin kalitesini artırır. Abartılı hareketler hoş karşılanmayabilir (Özbent, 2007).

Beden dilinin öğrenmeye yaptığı katkıda, dikkat çekme ve mesajların daha etkili ve verimli aktarımının eğitime büyük etkisi vardır. Öğretmen, beden dilini kullanarak kendisini ve konumunu açık şekilde ifade edebilmelidir. Öğretmenin güler yüzlü, sevecen, sabırlı, hoşgörülü, destekleyici olması, jest ve mimiklerini etkili şekilde kullanması ve bakımlı olması olumlu bir iletişim ortamının oluşmasını sağlayacaktır. Çünkü iletişim

sürecinde öğrenciler sadece anlatılan şeylerle kalmayıp öğretmenin jest, mimik ve dış görünümünden etkilenebilmektedirler. Bu nedenle öğretmenin bitik ve yorgun bir halde öğrencilerin karşısında bulunması öğrencileri olumsuz etkileyebilir. Bunun için öğretmenin sınıf ortamında eğitim sürecini etkili kılmak için enerjik ve canlı olması gerekmektedir. Öğretmen sınıfa girdikten sonra kişisel problemlerini geride bırakmalı, kullandığı beden diliyle öğrenciye problemlerini yansıtmamalıdır (Çalışkan vd., 2010).

Öğretmen öğrencilerinin beden dillerini gözlemleyerek derse duydukları ilgi veya konunun anlaşılıp anlaşılmadığı hakkında bilgi sahibi olabilir (Özbent, 2007).

2.5. Etkili İletişim

Etkili iletişim; tarafların birbirini yargısız ve objektif bir şekilde, iletişim engelleri olmadan, empati yaparak, karşıdaki kişinin ne hissettiğini anlamaya çalışarak iletişimde bulunma biçimidir. İletişim anında, insanlar bilinçli veya bilinçsiz yanlış anlaşılmalara neden olan davranışlarda bulunduklarından etkili iletişim ortamı oluşturulamayabilir. Etkili bir iletişim için etkili konuşma ve etkili dinleme becerilerine sahip olmak lazımdır (Öztürk, 2019). Etkili iletişime sahip olmak için kişi özel hayatında ve meslek hayatında kendisini iyi şekilde ifade edebilmeli, karşıdaki kişiyi anlayabilmeli, karşıdakiyle oluşabilecek çatışmaları önleyebilmeli yani çevresindeki kişilerle anlaşabilmeyi temel bir ihtiyaç olarak görebilmelidir (Uzuntaş, 2013). İletişimde bulunan kişilerin ilgi alanlarının ve ihtiyaçlarının benzer olması gerekmektedir. İlgi ve ihtiyaçları benzer olan insanlar aynı amaç doğrultusunda fikir üretebilecek, ihtiyaçları aynı olduğundan birbirlerini daha iyi anlayabileceklerdir. Bu da beraberinde etkili bir iletişimin oluşmasını sağlayacaktır (Güngör, 2013b).

Cüceloğlu (2002)'na göre etkili bir iletişim için gerekli olan özellikler aşağıda belirtilmiştir:

- Bireyin kendine has özelliklerinin farkında olması ve kendisini değerli bir varlık olduğuna inandırması,
- Başkalarını olduğu gibi görebilmesi,
- Kendi problemlerini çözmek için öz güvenlerinin olması,
- Kişinin yapmacık hareket ve tavırlardan kaçınıp doğal görünebilmesi,
- İç düşüncelerini ve duygularını dışarıya tutarlı şekilde yansıtmaması,

- Empati yeteneğinin gelişmiş olması ve her durumda kullanabilmesi.

İletişimin ne kadar etkili olduğu veya ne kadar etkisiz kaldığı, hedeflenen amacın gerçekleştirilme düzeyine bakılarak anlaşılır. Alıcı olan kişi ya da kitle gönderilen mesajı göndericinin düşündüğü şekilde algıladıysa iletişim hedefine ulaşmış olur, dolayısıyla etkili bir iletişim gerçekleşmiş demektir (Gökdağ, 2012).

2.5.1. Etkili İletişim Becerileri

Etkili iletişim becerilerinin amacı, iletmek istenilen mesajı karşıdaki kişiye doğru bir şekilde iletebilmek ve alıcının mesajı doğru ve tam olarak anlamasını sağlayabilmektir (Karacan Doğan, 2016). Kişiler arası iletişimde yaşanan sorunların sebebi etkili olmayan iletişim becerileridir. Bu durumda kişiler arası etkili iletişim becerilerinin önemi daha iyi anlaşılmaktadır. Etkili bir iletişim için kişiler birbirini doğru bir şekilde anlamalı ve bunu birbirlerine hissettirmelidirler (Korkut Owen ve Bugay, 2014).

Etkili bir iletişim pek çok yolla kurulabilmektedir ancak doğru ve etkili iletişim türünü uygulamak beceri gerektirmektedir. Bazı durumlarda sözlü iletişim türünü kullanmak yazılı iletişim türünü kullanmaktan daha etkili ve doğru olabilmektedir. Hangi iletişim türünü seçeceğini iletişimi başlatacak olan göndericinin bilmesi gerekmektedir. Etkili iletişim türünü seçmede bazı kriterler bulunmaktadır. Bu kriterler: mesafe, konunun aciliyeti, gizlilik, maliyet, vb. olabilir. İletişimde başarısız olan kişiler, kullandığı kaynakları istemli veya istemsiz olarak yanlış kullanabilirler. Örneğin, yazışma yapılması gereken yerde telefon ile iletişime geçerler. Bu tür yanlış iletişim tercihleri iş hayatını olumsuz etkileyebilmektedir (Mısırlı, 2004).

2.5.2. Etkili İletişim Öğeleri

İletişim sürecinin temel öğeleri olan kaynak, kod, mesaj, kanal, alıcı, geri bildirim, gürültü etkili iletişim için de önemlidir (Eren, 2000). Kişiler arası etkili bir iletişim için iletişimi başlatan kaynağın bazı etkili iletişim öğelerini kullanması gerekmektedir. Bu öğelerin içeriğinde kişinin ne söyleyeceğini bilmesi, söyleneceklerin ne zaman ve nerede daha uygun olacağına karar verebilmesi, en uygun nasıl ifade etmesi gerektiğini bilmesi, söylenecekleri sade bir şekilde anlatabilmesi, kendini akıcı bir şekilde ifade edebilmesi, alıcı ile göz kontağı kurarak konuşabilmesi, göndericinin mesajı doğru şekilde alıcıya iletilmesine dikkat etmesi olarak sıralanmaktadır (Karacan Doğan, 2016).

2.5.2.1. Etkili Konuşma

Etkili konuşmanın kurallarını belirlemek oldukça zordur. Kişilerin bulunduğu zamana, mekana, konuşmanın yapılacağı topluluğa göre bile konuşmanın özelliklerinde değişimler olabilmektedir. Genel olarak etkili bir konuşmanın özellikleri; amaç, içerik, ses tonu, diksiyon, sözcük birikimi, yapıcılık, inandırıcılık, netlik, ilgi çekicilik, akıcılık, dinleyiciye uygunluk olarak sıralanabilir (Okumuş, 2018). Etkili bir konuşma; bilerek, düşünerek, çalışarak öğrenilebilir. Etkili konuşma kişiler arası iletişim için temel unsurdur. Etkili konuşan bireyler; arkadaşlık ilişkilerinde, sosyal gruplarda, çevresinde ve iş hayatında başarılıdır. Etkili bir şekilde konuşabilmenin en büyük faydası bireyin öz güveninin artmasını sağlamaktadır (Karacan Doğan, 2016).

Okumuş (2018)'a göre hayatımızda günlük olarak en çok kullanılan konuşma türleri iki şekildedir. Bunlar:

Hazırlıksız konuşmalar: Karşılaşma, tanışma, tanıştırma, soru yöneltme, soruya yanıt verme, teşekkür etme, kutlama, özür dileme, başsağlığı dileme, telefonla konuşma, sohbet etme hazırlıksız konuşmaya örnek olabilir.

Hazırlıklı konuşmalar: Bilgilendirici, sergileyici, ikna edici, yönlendirici konuşmalar, konferans, panel, sempozyum, seminer, kongre hazırlıklı konuşmaya örnek olabilir.

Akman (2013)'a göre etkili, sağlıklı, doğru, güzel bir iletişim için kaynağın bazı detaylara dikkat etmesi gerekmektedir. Bunlar:

- Mesaj, açık ve anlaşılır olmalıdır.
- Ses tonu canlı olmalıdır.
- Kelimeler akıcı olmalıdır.
- Kaynak, doğal ve içten olmalıdır.
- Kaynağın kendine ait bir üslubu olmalıdır.
- Mesaj, doğru telaffuz edilmelidir.
- Kaynak, jest ve mimikleri doğru kullanılmalıdır.
- Kaynak, kılık kıyafetine özen göstermelidir.

Etkili konuşmayı engelleyen etkenlere örnek olarak: kelime haznesinin yetersizliği, telaffuz hataları, yabancı kelime kullanma, öz güven eksikliği, bencillik, aşırı konuşmak, gevezelik, sözü kesmek, yapmacık davranışlar, acelecilik, övünmek, tartışmadan kesin konuşmak, kelimeleri tekrar etmek, argo içeren sözler söylemek, planlı konuşmamak, vurgu ve tonlama hataları, çok hızlı ve yavaş konuşmak, ses titremesi, tekdüze konuşmak, dinlememeyi bilmemek vb. gösterilebilir.

2.5.2.2. Etkili Dinleme

Dinleme; iletişimin olduğu ortamda ses ve görüntülerin farkında olma, bunları doğru yorumlayabilme, anlatılanları anlayabilme durumdur (Ergin ve Birol, 2005). İletişim kurmak için hem iyi bir konuşmacı hem de iyi bir dinleyici olmak gerekir. Etkili bir iletişimde konuşma ne kadar gerekliyse dinleme de o kadar gereklidir (Moore, 2001).

Cüceloğlu (2002)'na göre iletişimin en önemli unsuru dinlemedir. Varoluşun beş boyutunu bir kişiye yaşatmanın en etkili yolu dinlemekten geçmektedir. İletişim ortamında kişi varoluşun beş boyutunu sezgisel olarak şu beş soru ile ifade eder:

- “1. Dikkate alınıyor muyum?
2. Kabul ediliyor muyum?
3. Değerli miyim?
4. Yeterli miyim?
5. Sevilmeye layık mıyım?”

Zamana ve mekana göre var oluş boyutlarının önem derecesi değişebilir. Örneğin, yeni tanışılan kişiler kale alınma, umursanma boyutunu önemserken; iş yerimizde kabul edilme ve yeterlilik boyutu önem arz etmektedir.

Dinleme, pasif dinleme ve etkin dinleme olarak iki gruba ayrılır. Pasif dinleme, bireyin karşısındaki kişiyi sessiz şekilde dinlemesidir. Etkin dinlemede ise alıcı göndericiye geribildirimde bulunur (Aksungur, 2018).

Altay (2012)'a göre dinleyiciler iyi ve kötü dinleyici olarak ikiye ayrılır. Bu kişilere ait özellikler aşağıda belirtilmiştir:

İyi bir dinleyici,

- Kaynak ile göz teması kurar.

- Kaynağın mesajını iyi değerlendirir.
- Kaynağın sözünü kesmez, sabırlıdır.
- Kaynağa geri bildirimde bulunur.
- Kaynağın anlattıklarına sorular sorarak daha detaylı anlamaya çalışır.
- Mesajı kendi cümleleriyle özetler.
- Empati kurabilir.
- İlgili bir dinleyicidir.
- Yargılayıcı bir tavır takınmaz.
- Açık görüşlüdür.

Kötü bir dinleyici,

- Kaynağın sözünü keser.
- Kaynak ile göz kontağı kurmaktan kaçınır.
- Dikkat dağınıklığı vardır.
- Kaynağın söyledikleriyle ilgilenmez.
- Konuşulan konuyu değiştirmeye çalışır.
- Yargılayıcı bir tavır içindedir.
- Empati kuramaz.
- Dinlemek yerine konuşmayı tercih eder.
- Tavsiyede bulunarak konuşmacıyı rahatsız eder.
- Dinlemek için hiç zamanı olmadığını beyan eder ve konuşmaları kısa keser.

2.5.2.3. Empatik Yaklaşım

Kişinin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakması; karşısındaki kişinin duygu ve düşüncelerini doğru bir biçimde anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona geri bildirme süreci olarak tanımlanabilir (Dökmen, 1998). Bir başka tanımda ise iletişim halinde olunan kişinin yerine kendisini koyarak onun ne hissettiğini objektif bir şekilde yorumlayabilmesi ve başka bir uyarıcıdan etkilenmeden doğrudan kaynağa duygu ve düşüncelerini geri bildirmesidir (Açıköz, 2005).

Etkili bir iletişimde empatinin üç temel aşaması bulunmaktadır:

1. Karşımızdaki kişinin bakış açısıyla bakabilmek,
2. Karşımızdaki kişinin duygu ve düşüncelerini anlamak,
3. Anladığımızı karşımızdaki kişiye göstermek.

Empati yapacak kişi; kaynağın beden dili, ses tonu, sözleri, duyguları ile uyumlu olmalı ve tüm enerjisi karşısındaki kişinin ne söylediğini anlamaya odaklanmalıdır (Eroğlu, 2013).

2.5.2.4. Ego Geliştirici Dil

İletişim kurulan kişinin olumlu yanları ön plana çıkarılarak o kişinin eksik yönünü, olumsuz davranışlarını o kişiyi kırmadan, incitmeden ifade etme biçimidir. Ego geliştirici dil, kişinin benlik değerini ve güven duygusunu geliştirir. Kişiler arası çatışma ve anlaşmazlık çözümlerinde etkili bir iletişim ögesidir (Whirter ve Voltan, 2000).

2.5.3. Etkili İletişimi Engelleyen Durumlar

Etkili iletişim engelleri farklı sebeplerden meydana gelebilir. Bu engellere sebep olan bazı durumlar: fiziksel ortamdan kaynaklanan engeller, psiko-sosyal engeller, statü farklılığı, cinsiyet farklılıkları, kültür farklılığı ve dil farklılıkları olabilir (Akman, 2013).

Akman (2013)'a göre etkili iletişimi engelleyen durumlardan bazıları şunlardır:

- Kişisel engellerden kaynaklanan kısıtlamalar: Kaynak ve alıcının değişik kişilikte olmaları iletişimin engellenmesine neden olabilmektedir.
- Kesintilerden kaynaklanan kısıtlamalar: İletişimi sürecini bölen bir durum ile karşılaşılması iletişimi engelleyebilir.
- Dil ve anlatım güçlükleri: Kullanılan dilin düzensiz bir şekilde kullanılması iletişimi engelleyebilir. Kullanılan cümleler kısa ve öz olmalıdır.
- Dinleme ve algılamadan kaynaklanan kısıtlamalar: Atlama, bozulma ve aşırı anlam yüklenmesi iletişimi engelleyebilir. Atlama, mesajın belli bölümlerinin anlaşılmamasıdır. Bozulma, alıcının mesajın anlamını değiştirerek algılamasıdır. Aşırı anlam yükleme ise alıcının mesaja daha fazla anlam vermesidir.
- Bilgi eksikliğinden kaynaklanan kısıtlamalar: Alıcının mesajı anlayabilecek düzeyde olmaması iletişimi engelleyebilir.

- Statü farklılıklarından kaynaklanan kısıtlamalar: İş yerlerinde yöneticiler ile alt düzey çalışanlar arasındaki iletişimi engelleyebilir.
- Cinsiyet farklılıklarından kaynaklanan kısıtlamalar: Kadınlar ve erkeklerin farklı yetiştirilme tarzlarından dolayı iletişimde engeller olabilmektedir.
- Kültürel farklılıklardan kaynaklanan kısıtlamalar: Alıcının kültürel yapısı ve bilgi birikimi kaynak ile farklılık gösterdiğinde iletişim engeli olabilmektedir.
- Psikolojik engellerden kaynaklanan kısıtlamalar: Kaynak ile alıcı inançlarına uymayan mesajları almak istemediği zaman iletişim olumsuz etkilenir.
- Zamandan kaynaklanan kısıtlamalar: Gereğinden az ya da fazla konuşmak iletişimi engelleyebilir.
- Fiziksel uzaklıktan kaynaklanan kısıtlamalar: Kaynak ile alıcı yüz yüze görüşmediğinde arada iletişimi engelleyen durumlar olabilir.

Hogan ve Stubbs (2003)'a göre ise etkili iletişimi engelleyen durumlardan bazıları şunlardır:

- İyi bir izlenim bırakamamak,
- Mesajı uzatmak,
- Etkili dinlenmemek,
- Zarar verme niyetiyle tartışmak,
- Eleştirmek,
- Düşmanca ve küçümseyici tavırlar,
- Beden dilini görmezden gelmek,
- İletişim sürecini sekteye uğratmak.

2.5.4. Beden Eğitimi Öğretmeni ile Etkili İletişim Arasındaki İlişki

Okul ortamında etkili iletişim öğretmen ile öğrencileri arasında kaliteli iletişim kurabilmeye fayda sağlayacaktır. Okul ortamında iletişimin sadece öğretmenin konuşması, öğüt vermesi, konuları anlatıp çıkması olmadığını bilen öğretmen; öğrenciyi etkin bir şekilde dinlemeli ve varlığını kabul etmelidir. Öğretmeni tarafından dinlenildiğini bilen öğrenci hem öğretmenini dikkate alacak hem de aralarında saygı ve sevgi ortamı

oluşacaktır. Sınıftaki varlığının kabul edildiği öğrenciye fark ettirildiğinde öğrencinin davranışlarında olumlu bir şekilde düzelme gözlenecektir. Öğretmeni ve akranları tarafından önemsenen öğrencinin kendisine öz güveni artar; öğrenci -varsa- olumsuz tavır ve hareketlerini kendiliğinden düzeltme yollarına gider. Öğrencilerin öğretmenleri tarafından kabul edildiğini fark etmesi öğrencide olumlu yönde davranış değişikliklerinin gözlenmesini sağlayacaktır (MEB, 2008).

Okul ortamında iletişimi başlatan, devam ettiren, yönlendiren her zaman öğretmendir. Öğretmenin etkili iletişim becerisine sahip olması öğrencilerin başarısını ve eğitim kalitesini olumlu etkileyecektir. Okullardaki kaliteli eğitim toplumun gelişmesini sağlayacaktır. Okuldaki etkili iletişimin yolu öğretmen ile öğrenci arasındaki etkileşiminden geçmektedir. Öğretmen ile öğrenci arasındaki iletişim ne kadar iyi olursa toplumun iletişimi de o derece olumlu olacaktır (Barut, 2004). Etkili iletişim yöntemlerini kullanan öğretmenin öğrettikleri öğrenciler tarafından daha iyi anlaşılacak ve benimsenecektir. Etkili iletişimden sınıftaki ilk sorumlu öğretmendir (Başaran, 1994).

Öğrencisinin hal ve hareketlerinden anlatmak istediği mesajları doğru olarak anlayabilen, etkili iletişim becerisini bilen öğretmenlerin öğrencilerini anlaması ve onlarla iletişim kurması daha kolay olacaktır. Etkili iletişim becerilerinin olduğu bir ortamda öğrencilerin öz güvenleri yüksek olacak, öğrenci derste daha çok motivasyon sağlayacak ve kendilerini güvende hissettikleri içinde derse daha çok odaklanacaklardır. Öğretmenin sınıf ortamında öğrencileriyle empati yapması, etkili konuşması ve öğrencilerini dinlemesi, yani etkili iletişim becerisine sahip olması sınıf ortamında etkili iletişimin kalitesini yükseltecektir. Ayrıca etkili iletişimin olduğu sınıf ortamlarında herkes düşüncelerini ve sorunlarını açıkça söyleme fırsatı bulacağından o sınıfta demokratik bir kültür oluşacaktır. Öğrencileri ile etkili iletişim becerileri kurabilen öğretmen, sınıf ortamını etkili bir şekilde yönetecek eğitim ve öğretimde amaç ve hedeflerine daha hızlı ulaşacaktır. Etkili iletişimin olmadığı sınıf ortamında iletişim engelleri görülecek bu da eğitim ve öğretimi olumsuz etkileyecektir. (Kama, 2022).

Okul ortamında iletişimde öğretmenin ilk dikkat etmesi gereken durumlardan birisi anlaşılır konuşabilmesidir. İletişimin zayıf olduğu veya öğrencileri tarafından anlaşılmayan öğretmenin sınıf hâkimiyeti azalacağı gibi konuların anlaşılması da zorlaşacak aynı zamanda sınıf ortamında dağınıklık oluşacaktır (Öztürk, 2019).

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Beden eğitimi öğretmenlerinin demografik özelliklerine göre beden eğitimi öğretmenlerinin beden okuryazarlığının beden dili kullanımı ile etkili iletişim öz yeterlik becerileri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını ve değişkenler arasındaki ilişki düzeylerine etkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Bu bağlamda araştırma ilişkisel tarama modeli niteliğindedir. Değişkenler arasındaki değişimin durumunu, varlığını, yönünü ve derecesinin belirlendiği tarama modeline ilişkisel tarama modeli denir (Karasar, 2005).

3.2. Evren ve Örneklem

Evren, araştırmada elde edilen verileri genellemek için kullanılan elemanlar bütünüdür. Örneklem ise araştırma yapılacak olan konu evrenini yansıtacak belli bir bölümün hedef alınmasıdır. Örneklem, seçilen konunun küçük örneğidir. Örneklemenin seçildiği hedef grubun bütünü ise evrenin tamamını oluşturur (Karasar, 2005).

Bu araştırmanın evrenini, Gaziantep ilinde görev yapan beden eğitimi öğretmenleri oluştururken, örneklem grubunu Gaziantep ilinde görev yapan beden eğitimi öğretmenleri içerisinde gönüllü olan kişiler kolay ulaşılabilir örneklem yöntemiyle belirlenerek araştırma grubu oluşturulmaktadır. Kolay ulaşılabilir veya elverişli örnekleme tamamen mevcut olan, ulaşması hızlı ve kolay olan ögelere dayanır (Patton, 2005).

Tablo 3.1. Demografik özelliklere ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Değişkenler	Kategoriler	<i>f</i>	%
Cinsiyet	Kadın	83	25,7
	Erkek	240	74,3
Yaş	21-25	35	10,9
	26-30	78	24,1
	31-35	102	31,6
	36-40	42	13
	41 ve üstü	66	20,4
Medeni Durum	Evli	192	59,4
	Bekar	131	40,6
Hizmet Süresi	1-5 yıl	117	36,2
	6-10 yıl	120	37,2
	11-15 yıl	30	9,3
	16-20 yıl	32	9,9
	21 yıl üstü	24	7,4
Eğitim Kademesi	Ortaokul	199	61,6
	Lise	124	38,4
Egzersiz yapıyor musunuz?	Hayır	39	12,1
	Evet	284	87,9
Mezuniyet	Eğitim fakültesi (BES)	36	11,2
	Beden eğitimi ve spor yüksekokulu	234	72,4
	Spor bilimleri fakültesi	48	14,9
	Diğer	5	1,5
	Toplam	323	100

Tablo 3.1. incelendiğinde araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin % 25,7'si kadın; %74,3'ü erkeklerden oluşmaktadır. Beden eğitimi öğretmenlerinin % 10,9'u 21-25 yaş aralığında; %24,1'i 26-30 yaş aralığında; %31,6'sı 31-35 yaş aralığında; %13'ü 36-40 yaş aralığında; %20,4'ü 41 yaş ve üzerinde olduğu görülmektedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin %59,4'ü evli; %40,6'sı bekârdır. Beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet süresine bakıldığında %36,2'si 1-5 yıl arasında; %37,2'si 6-10 yıl arasında; %9,3'ü 11-16 yıl arasında; %9,9'u 16-20 yıl arasında; %7,4'ü 25 yıl ve üzerinde olduğu görülmektedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin eğitim verdiği kademelere baktığımızda %61,6'sı ortaokul düzeyi; %38,4'ü lise düzeyinde eğitim verdiği görülmektedir. Beden eğitimi öğretmenlerinin %12,1'i aktif olarak egzersiz yapmazken; %87,9'u aktif olarak egzersiz yapmaktadır. Mezun olduğu fakülteye bakıldığında %11,2'si eğitim fakültesi; %72,4'ü

beden eğitimi ve spor yüksekokulu; %14,9'u spor bilimleri fakültesi; %1,5'i de diğer fakültelerden mezun olduğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından oluşturulan “Kişisel Bilgi Formu”, beden okuryazarlığını belirlemek amacıyla “Algılanan Beden Okuryazarlığı Ölçeği (ABOÖ)”, beden dilini belirlemek amacıyla “Beden Dili Ölçeği” ve etkili iletişim öz yeterliği belirlemek amacıyla “Etkili İletişim Öz Yeterlik Envanteri” kullanılmıştır. Ölçme araçlarına ilişkin detaylar aşağıda belirtilmektedir.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacının oluşturduğu kişisel bilgi formunda beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyet, yaş, medeni durum, hizmet süresi, eğitim verdiği kademe, egzersiz yapıyor musunuz ve mezun olduğu bölüm durumlarına ilişkin demografik bilgiler hazırlanmıştır.

3.3.2. Algılanan Beden Okuryazarlığı Ölçeği (ABOÖ)

(Sum vd., 2016), tarafından geliştirilmiş, Munusturlar ve Yıldız (2020), tarafından derlenip uyarlanan Algılanan Beden Okuryazarlığı Ölçeği (ABOÖ) “Kendilik Hissi/ Kendine Güven”, “Bilgi ve Anlayış” ve “İletişim” olmak üzere 3 alt boyutlu, 9 sorudan ve 5 puanlı likert tipi bir ölçekten oluşmaktadır. 3 boyutlu yapının varyansı %69,04; Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı ise 0.81 olarak belirtilmiştir.

Aşağıda Algılanan Beden Okuryazarlığı Ölçeğinin Cronbach Alpha güvenirlik analizi sonuçları Tablo 3.2.'de görülmektedir.

Tablo 3.2. Algılanan beden okuryazarlığı ölçeğinin cronbach alpha güvenirlik analizi sonuçları

	Kendilik Hissi/ Kendine Güven	Bilgi ve Anlayış	İletişim	Ölçek (Toplam)
Madde Sayısı	4	3	2	9
Cronbach α	0,74	0,84	0,9	0,79

Tablo 3.2. incelendiğinde beden eğitimi öğretmenlerine uygulanan Algılanan Beden Okuryazarlığı ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin Cronbach Alpha güvenirlik katsayılarının dağılımlarına bakılmıştır. “Kendilik Hissi/Kendine Güven” alt boyutunda 4 maddenin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0,74; “Bilgi ve Anlayış” alt boyutunda 3 maddenin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0,84; “İletişim” alt boyutunda 2 maddenin

Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,90 ve ölçeğin toplamında 9 maddenin güvenilirlik katsayısı 0,79 olarak hesaplanmıştır. Özdamar (1999)’a göre, Cronbach Alpha güvenilirlik değerinin 0,60-0,80 arasında olması kabul edilebilir düzeyde; 0,80-0,90 arasında olması yüksek düzeyde kabul edilebilir olduğu ve 0,90-1,00 arasında olması çok yüksek düzeyde güvenilir olduğunu ifade etmektedir. Bu veriler göz önüne alındığında 323 beden eğitimi öğretmeninden toplanan veriler Algılanan Beden Okuryazarlık Ölçeğinin alt boyutlarına ve toplam ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayılarının kabul edilebilir güvenilirlik düzeyinde olduğu görülmektedir.

3.3.3. Beden Dili Ölçeği

Tok ve Temel (2014), tarafından geliştirilen Beden Dili Ölçeği “Jest/Mimik”, “Duruş” ve “Giyim” olmak üzere 3 alt boyutlu, 23 sorudan ve 5 puanlı likert tipi bir ölçekten oluşmaktadır. 3 alt boyutlu oluşan ölçeğin yapı geçerliliği için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değerinin 0.92, Bartlett Test of Sphericity testi anlamlılık değeri ise 0.00 ($p<0.05$) olduğu ve Cronbach Alpha değeri 0.87 olarak belirtilmiştir.

Aşağıda Beden Dili Ölçeğinin Cronbach Alpha güvenilirlik analizi sonuçları Tablo 3.3.’de görülmektedir.

Tablo 3.3. Beden dili ölçeğinin cronbach alpha güvenilirlik analizi sonuçları

	Jest/Mimik	Duruş	Giyim	Ölçek (Toplam)
Madde Sayısı	8	5	2	15
Cronbach α	0,88	0,87	0,76	0,93

Tablo 3.3. incelendiğinde beden eğitimi öğretmenlerine uygulanan Beden Dili ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayılarının dağılımlarına bakılmıştır. “Jest/Mimik” alt boyutunda 8 maddenin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,88; “Duruş” alt boyutunda 5 maddenin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,87; “Giyim” alt boyutunda 2 maddenin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,76 ve ölçeğin toplamında 15 maddenin güvenilirlik katsayısı 0,93 olarak hesaplanmıştır. Bu veriler göz önüne alındığında 323 beden eğitimi öğretmeninden toplanan veriler Beden Dili ölçeğinin alt boyutlarına ve toplam ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayılarının kabul edilebilir güvenilirlik düzeyinde olduğu görülmektedir.

3.3.4. Etkili İletişim Öz Yeterlik Envanteri

Yahşi ve Aydın (2020), tarafından geliştirilen Etkili İletişim Öz Yeterlik Envanteri “Bilişsel”, “Duyuşsal” ve “Psikomotor” olmak üzere 3 alt boyutlu, 41 sorudan ve 5 puanlı likert tipi bir ölçekten oluşmaktadır. 3 alt boyutlu yapının varyansı “Bilişsel” 0.94, “Duyuşsal” 0.94, “Psikomotor” 0.90 olurken; Cronbach Alfa güvenirlik katsayıları 0.96 olarak belirtilmiştir.

Aşağıda Etkili İletişim Öz Yeterlik Ölçeğinin Cronbach Alpha güvenirlik analizi sonuçları Tablo 3.4.’de görülmektedir.

Tablo 3.4. Etkili iletişim öz yeterlik ölçeğinin cronbach alpha güvenirlik analizi sonuçları

	Bilişsel	Duyuşsal	Psikomotor	Ölçek (Toplam)
Madde Sayısı	13	17	11	41
Cronbach α	0,93	0,94	0,92	0,97

Tablo 3.4. incelendiğinde beden eğitimi öğretmenlerine uygulanan Etkili İletişim Öz Yeterlik ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin Cronbach Alpha güvenirlik katsayılarının dağılımlarına bakılmıştır. “Bilişsel” alt boyutunda 13 maddenin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0,93; “Duyuşsal” alt boyutunda 17 maddenin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0,94; “Psikomotor” alt boyutunda 11 maddenin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0,92 ve ölçeğin toplamında 41 maddenin güvenirlik katsayısı 0,97 olarak hesaplanmıştır. Bu veriler göz önüne alındığında 323 beden eğitimi öğretmeninden toplanan veriler Etkili İletişim Öz Yeterlik ölçeğinin alt boyutlarına ve toplam ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayılarının kabul edilebilir güvenirlik düzeyinde olduğu görülmektedir.

3.4. Verilerinin Analizi

Araştırmada problem durumlarına verilen cevaplar veri kodlama formuna aktarılmıştır. Bu doğrultuda araştırmaya 340 beden eğitimi öğretmeni katılmıştır. Kayıp ve uç nokta veriler nedeniyle 17 veri araştırma kapsamından çıkarılmıştır. Bu neticede 323 verinin kodlaması yapılmış ve veriler SPSS 26.0 (Statistical Package For Social Sciences) istatistiksel analiz programı kullanılarak değerlendirilmiştir. Beden eğitimi öğretmenlerinin demografik bilgileri, ölçek ve envanter alt boyutların puanları, ölçek toplam puanları, yüzde ve frekans sonuçları analiz edilmiştir. Ölçeklerin güvenirliği ve geçerliği analiz

edilmiş Algılanan Beden Okuryazarlığı Ölçeğinin Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı 0.79; Beden Dili Ölçeğinin Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı 0.93; Etkili İletişim Öz Yeterlik Envanterinin Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı ise 0.97 olarak tespit edilmiştir. Ortaya çıkan puanların betimsel istatistikleri, eğrileri, çarpıklık ve basıklık katsayıları aşağıdaki tablolarda incelenmiştir.

Tablo 3.5. Algılanan beden okuryazarlığı ölçeği puanlarının betimsel istatistikleri

	Madde Sayısı	N	$\bar{X}$	S	Çarpıklık	Basıklık	Min.	Max.
Kendilik Hissi/Kendine Güven	4	323	4,33	,55	-,70	-1,04	1,75	5
Bilgi ve Anlayış	2	323	4,42	,59	-,74	,05	2	5
İletişim	3	323	4,38	,63	,90	-,90	2	5
Ölçek (Toplam)	9	323	4,37	,43	-,27	-,60	3	5

Tablo 3.6. Beden dili ölçeği puanlarının betimsel istatistikleri

	Madde Sayısı	N	$\bar{X}$	S	Çarpıklık	Basıklık	Min.	Max.
Jest/ Mimik	8	323	4,6	,39	-,56	-1,14	3,5	5
Duruş	5	323	4,58	,45	-,85	,96	2,2	5
Giyim	2	323	4,54	,5	-,62	-,43	2,5	5
Ölçek (Toplam)	15	323	4,58	,39	-,58	-,84	3,27	5

Tablo 3.7. Etkili iletişim öz yeterlik puanlarının betimsel istatistikleri

	Madde Sayısı	N	$\bar{X}$	S	Çarpıklık	Basıklık	Min.	Max.
Bilişsel	13	323	4,26	,46	-,11	-,46	3	5
Duyuşsal	17	323	4,32	,43	-,01	-,68	3	5
Psikomotor	11	323	4,22	,48	,11	-,55	3	5
Ölçek (Toplam)	41	323	4,27	,43	,08	-,55	3,15	5

Araştırmanın çarpıklık ve basıklık değerleri +0.96 ile -1,14 arasında olduğu tespit edilmiştir. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin -2 ile +2 arasında olması normallik değerine göre kabul edilebilir düzeyde olduğu düşünülmektedir (Cooper Cutting, 2010). Normallik analizi neticesinde çarpıklık ve basıklık değerlerinin uç düzeyde olmadığı ve normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir.

Bu neticede iki değişkenli analizlerde t testi uygulanmasına karar verilmiştir. İki farklı grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla t testi analizi kullanılır (Coşkun, Altunışık, Bayraktaroğlu ve Yıldırım, 2015).

Bağımsız örneklem t testi ise, birbirinden bağımsız iki grubun veya örneklemin bağımlı bir değişkene göre ortalamalarını karşılaştırılarak, ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla kullanılan analiz yöntemidir (Ural ve Kılıç, 2013).

Üç veya daha fazla değişkenli analizlerde One Way Anova testi uygulanmasına karar verilmiştir. Anova analizi, iki veya daha fazla grubun ortalamaları arasındaki farkın anlamlı düzeyini belirlemek için kullanılan bir analiz yöntemidir (İslamoğlu ve Alınacak, 2014). One Way Anova analizi ise, iki veya daha fazla grubun bağımlı bir değişkene göre ortalamalarını karşılaştırıp, ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla kullanılan analiz yöntemidir (Ural ve Kılıç, 2013).

Değişkenler arasındaki ilişki derecesini ve yönünü belirlemek için korelasyon analizi yapılmasına karar verilmiştir. Korelasyon analizi, değişkenlerin bağımlı veya bağımsız olması önemsenmeden aralarındaki ilişkinin derecesini ve yönünü belirlemek amacıyla kullanılan analiz yöntemidir (Durmuş, Yurtkoru ve Çinko, 2010). Korelasyon katsayısı sembolü “r” ile gösterilir. Bu değer -1 ile +1 arasında olabilir. Değişkenler arasındaki ilişkinin düzeyini rakamların büyüklüğü belirlerken; ilişkinin yönünü rakamların negatif veya pozitif olması belirler (Ural ve Kılıç, 2013). Korelasyon katsayısının ($r=1,00$) olması mükemmel pozitif bir ilişkiyi; ($r=-1,00$) olması mükemmel negatif bir ilişkiyi belirlerken; ($r=0,00$) olması ilişkinin bulunmadığını belirlemektedir. Korelasyon katsayısının, 0,00 - 0,30 arasında olması düşük düzeyde; 0,30 - 0,70 arasında olması orta düzeyde; 0,70 - 1,00 arasında olması ise yüksek düzeyde bir ilişki olarak belirlenmektedir (Büyüköztürk, 2002).

Değişkenler arasındaki etkinin ilişkisini incelemek için regresyon analizi yapılmasına karar verilmiştir. Regresyon analizi, iki veya daha fazla değişken arasındaki etkinin ilişki durumunun incelendiği analiz yöntemidir. Diğer bir ifadeyle regresyon analizi, iki değişken arasındaki ilişkinin var olduğu, bağımsız değişken ile bağımlı değişken üzerinde değişmelere neden olduğu durumlarda kullanılan ve değişkenlerin birbirlerine olan etkinin tanımlanmasını amaçlayan analiz yöntemidir (Kurtuluş, 2010).

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilmiş bulgular araştırmanın alt problemlerine göre sunulmuştur.

Beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre algılanan beden okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 4.1. Algılanan beden okuryazarlığı ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre t testi sonuçları

Alt Boyut	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	t	p
Kendilik Hissi/Kendine Güven	Kadın	83	4,26	0,54	-1,33	0,18
	Erkek	240	4,35	0,55		
Bilgi ve Anlayış	Kadın	83	4,34	0,64	-1,48	0,13
	Erkek	240	4,45	0,57		
İletişim	Kadın	83	4,46	0,62	-1,3	0,19
	Erkek	240	4,35	0,64		
Ölçek (Toplam)	Kadın	83	4,33	0,43	-1	0,31
	Erkek	240	4,38	0,43		

p>,05

Tablo 4.1. incelendiğinde algılanan beden okuryazarlığı ölçeğinin alt boyutları ve ölçek toplam puanlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (p>,05). Başka bir ifade ile cinsiyet değişkeninin algılanan beden okuryazarlığını etkilemediği görülmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre beden dili düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 4.2. Beden dili ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre t testi sonuçları

Alt Boyut	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	t	p
Jest/Mimik	Kadın	83	4,67	0,36	1,97	0,05
	Erkek	240	4,58	0,4		
Duruş	Kadın	83	4,67	0,39	2,31	0,02*
	Erkek	240	4,55	0,46		
Giyim	Kadın	83	4,65	0,44	2,23	0,02*
	Erkek	240	4,5	0,51		
Ölçek (Toplam)	Kadın	83	4,67	0,35	2,2	0,02*
	Erkek	240	4,56	0,4		

*p<,05

Tablo 4.2. incelendiğinde beden dili ölçeğinin “jest/mimik” alt boyutunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülürken; “duruş” ve “giyim” alt

boyutları ve ölçek toplam puanlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($p<,05$). bu farklılığın nereden kaynaklandığını ($\bar{x}$) değerine bakarak ulaşabilir. bu anlamlı farklılık kadın öğretmenlerin “duruş” alt boyutunun ($\bar{x}=4,67$), erkek öğretmenlerin “duruş” alt boyutundan ($\bar{x}=4,55$); diğer anlamlı farklılık ise kadın öğretmenlerin “giyim” alt boyutunun ($\bar{x}=4,65$), erkek öğretmenlerin “giyim” alt boyutundan ($\bar{x}=4,5$) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Başka bir ifade ile kadınların “duruş” ve “giyim” alt boyutlarda ve toplam puanda erkeklerden anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre etkili iletişim öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 4.3. Etkili iletişim öz yeterlik ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre t testi sonuçları

Alt Boyut	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	t	p
Bilişsel	Kadın	83	4,3	0,42	0,95	0,34
	Erkek	240	4,25	0,47		
Duyuşsal	Kadın	83	4,39	0,39	1,72	0,8
	Erkek	240	4,29	0,45		
Psikomotor	Kadın	83	4,3	0,46	1,79	0,7
	Erkek	240	4,19	0,48		
Ölçek (Toplam)	Kadın	83	4,34	0,38	1,58	0,11
	Erkek	240	4,25	0,44		

$p>,05$

Tablo 4.3. incelendiğinde etkili iletişim öz yeterlik ölçeğinin alt boyutları ve ölçek toplam puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>,05$). Başka bir ifade ile cinsiyet değişkeninin etkili iletişim öz yeterliği etkilemediği görülmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin medeni duruma göre algılanan beden okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 4.4. Algılanan beden okuryazarlığı ölçeği puanlarının medeni durum değişkenine göre t testi sonuçları

Alt Boyut	Medeni Durum	N	$\bar{x}$	ss	t	p
Kendilik Hissi/Kendine Güven	Evli	192	4,31	0,55	-0,79	0,42
	Bekar	131	4,36	0,54		
Bilgi ve Anlayış	Evli	192	4,34	0,61	-2,99	,00*
	Bekar	131	4,54	0,55		
İletişim	Evli	192	4,38	0,61	0	0,99
	Bekar	131	4,38	0,66		
Ölçek (Toplam)	Evli	192	4,33	0,43	-1,81	0,07
	Bekar	131	4,42	0,42		

*p<,05

Tablo 4.4. incelendiğinde algılanan beden okuryazarlığı ölçeğinin “kendilik hissi/kendine güven” ve “iletişim” alt boyutları ile ölçek toplam puanlarında medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülürken; “bilgi ve anlayış” alt boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir (p<,05). Bu anlamlı farklılık bekar öğretmenlerin “bilgi ve anlayış” alt boyutunun ($\bar{x}$ =4,54), evli öğretmenlerin “bilgi ve anlayış” alt boyutundan ($\bar{x}$ =4,34) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Başka bir ifade ile bekar öğretmenlerin evli öğretmenlere göre “bilgi ve anlayış” alt boyutunun anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin medeni duruma göre beden dili düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 4.5. Beden dili ölçeği puanlarının medeni durum değişkenine göre t testi sonuçları

Alt Boyut	Medeni Durum	N	$\bar{x}$	ss	t	P
Jest/Mimik	Evli	192	4,6	0,4	-0,16	0,87
	Bekar	131	4,6	0,39		
Duruş	Evli	192	4,57	0,46	-0,53	0,59
	Bekar	131	4,6	0,43		
Giyim	Evli	192	4,55	0,48	0,64	0,51
	Bekar	131	4,52	0,53		
Ölçek (Toplam)	Evli	192	4,58	0,4	-0,17	0,85
	Bekar	131	4,59	0,38		

$p>,05$

Tablo 4.5. incelendiğinde beden dili ölçeğinin medeni durum değişkenine göre anlamlı olarak farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>,05$). Başka bir ifade ile medeni durum değişkeni beden dilini etkilememektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin medeni duruma göre etkili iletişim öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 4.6. Etkili iletişim öz yeterlik ölçeği puanlarının medeni durum değişkenine göre t testi sonuçları

Alt Boyut	Medeni Durum	N	$\bar{x}$	ss	t	P
Bilişsel	Evli	192	4,25	0,47	-0,51	0,6
	Bekar	131	4,28	0,45		
Duyuşsal	Evli	192	4,29	0,43	-1,47	0,14
	Bekar	131	4,36	0,44		
Psikomotor	Evli	192	4,2	0,47	-0,9	0,36
	Bekar	131	4,25	0,49		
Ölçek (Toplam)	Evli	192	4,25	0,43	-1,06	0,28
	Bekar	131	4,3	0,43		

$p>,05$

Tablo 4.6. incelendiğinde etkili iletişim öz yeterlik ölçeğinin medeni durum değişkenine göre anlamlı olarak farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>,05$). Başka bir ifade ile medeni durum değişkeni etkili iletişim öz yeterliği etkilememektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin eğitim verdiği kademeye göre algılanan beden okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 4.7. Algılanan beden okuryazarlığı ölçeği puanlarının eğitim verdiğiniz kademe değişkenine göre t testi sonuçları

Alt Boyut	Kademe	N	$\bar{x}$	ss	t	P
Kendilik Hissi/Kendine Güven	Ortaokul	199	4,31	0,54	-0,71	0,47
	Lise	124	4,35	0,55		
Bilgi ve Anlayış	Ortaokul	199	4,43	0,58	0,39	0,69
	Lise	124	4,4	0,62		
İletişim	Ortaokul	199	4,34	0,66	-1,47	0,14
	Lise	124	4,45	0,57		
Ölçek (Toplam)	Ortaokul	199	4,36	0,41	-0,68	0,49
	Lise	124	4,39	0,56		

p>,05

Tablo 4.7. incelendiğinde algılanan beden okuryazarlığı ölçeğinin eğitim verdiğiniz kademe değişkenine göre anlamlı olarak farklılık göstermediği tespit edilmiştir (p>,05). Başka bir ifade ile eğitim verdiğiniz kademenin algılanan beden okuryazarlığı etkilemediği görülmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin eğitim verdiği kademeye göre beden dili düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 4.8. Beden dili ölçeği puanlarının eğitim verdiğiniz kademe değişkenine göre t testi sonuçları

Alt Boyut	Kademe	N	$\bar{x}$	ss	t	P
Jest/Mimik	Ortaokul	199	4,57	0,4	-1,7	0,08
	Lise	124	4,65	0,38		
Duruş	Ortaokul	199	4,56	0,44	-0,91	0,36
	Lise	124	4,61	0,46		
Giyim	Ortaokul	199	4,5	0,5	-2,04	,04*
	Lise	124	4,61	0,49		
Ölçek (Toplam)	Ortaokul	199	4,56	0,39	-1,61	0,1
	Lise	124	4,63	0,38		

*p<,05

Tablo 4.8. incelendiğinde beden dili ölçeğinin “jest/mimik” ve “duruş” alt boyutlarında ve ölçek toplam puanlarında eğitim verdiğiniz kademe değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülürken; “giyim” alt boyutunda anlamlı bir farklılık görülmektedir (p<,05). Bu anlamlı farklılık lisede görev yapan öğretmenlerin “giyim” alt boyutunun ($\bar{x}$ =4,61), ortaokulda görev yapan öğretmenlerin “giyim” alt boyutundan

($\bar{x}=4,5$) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Başka bir ifade ile lisede görev yapan öğretmenlerin ortaokulda görev yapan öğretmenlere göre “giyim” alt boyutunun anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin eğitim verdiği kademeye göre etkili iletişim öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 4.9. Etkili iletişim öz yeterlik ölçeği puanlarının eğitim verdiğiniz kademe değişkenine göre t testi sonuçları

Alt Boyut	Kademe	N	$\bar{x}$	ss	t	P
Bilişsel	Ortaokul	199	4,22	0,44	-1,74	0,08
	Lise	124	4,32	0,5		
Duyuşsal	Ortaokul	199	4,28	0,41	-2,03	0,04*
	Lise	124	4,38	0,46		
Psikomotor	Ortaokul	199	4,18	0,46	-1,85	0,06
	Lise	124	4,28	0,5		
Ölçek (Toplam)	Ortaokul	199	4,23	0,4	-1,98	0,04*
	Lise	124	4,34	0,46		

*p<,05

Tablo 4.9. incelendiğinde etkili iletişim öz yeterlik ölçeğinin “bilişsel” ve “psikomotor” alt boyutlarında eğitim verdiği kademe değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülürken; “duyuşsal” alt boyutu ve ölçek toplam puanlarında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir (p<,05). Bu anlamlı farklılık lisede görev yapan öğretmenlerin “duyuşsal” alt boyutunun ($\bar{x}=4,38$), ortaokulda görev yapan öğretmenlerin “duyuşsal” alt boyutundan ($\bar{x}=4,28$); diğer anlamlı farklılık ise lisede görev yapan öğretmenlerin ölçek toplam puanının ($\bar{x}=4,34$), ortaokulda görev yapan öğretmenlerin ölçek toplam puanından ($\bar{x}=4,23$) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Başka bir ifade ile lisede görev yapan öğretmenlerin ortaokulda görev yapan öğretmenlere göre “duyuşsal” alt boyut ve ölçek toplam puanlarında anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin spor yapıyor musunuz değişkenine göre algılanan beden okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 4.10. Algılanan beden okuryazarlığı ölçeği puanlarının spor yapıyor musunuz değişkenine göre t testi sonuçları

Alt Boyut	Spor	N	$\bar{x}$	ss	t	p
Kendilik Hissi/Kendine Güven	Hayır	39	4,18	0,51	1,76	0,07
	Evet	284	4,35	0,55		
Bilgi ve Anlayış	Hayır	39	3,96	0,69	5,32	0,00*
	Evet	284	4,48	0,55		
İletişim	Hayır	39	4,33	0,65	-0,54	0,58
	Evet	284	4,39	0,63		
Ölçek (Toplam)	Hayır	39	4,14	0,42	3,57	0,00*
	Evet	284	4,4	0,42		

*p<,05

Tablo 4.10. incelendiğinde algılanan beden okuryazarlığı ölçeğinin “kendine hissi/kendine güven” ve “iletişim” alt boyutlarında egzersiz yapıyor musunuz değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülürken; “bilgi ve anlayış” alt boyutu ve ölçek toplam puanlarında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir (p<,05). Bu anlamlı farklılık spor yapan öğretmenlerin “bilgi ve anlayış” alt boyutunun ($\bar{x}$ =4,48), spor yapmayan öğretmenlerin “bilgi ve anlayış” alt boyutundan ($\bar{x}$ =3,96); diğer anlamlı farklılık ise spor yapan öğretmenlerin toplam ölçek puanlarının ($\bar{x}$ =4,4), spor yapmayan öğretmenlerin toplam ölçek puanlarından ($\bar{x}$ =4,14) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Başka bir ifade ile spor yapan öğretmenlerin “bilgi ve anlayış” alt boyutu ve toplam ölçek puanlarının anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin spor yapıyor musunuz değişkenine göre beden dili düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 4.11. Beden dili ölçeği puanlarının spor yapıyor musunuz değişkenine göre t testi sonuçları

Alt Boyut	Spor	N	$\bar{x}$	ss	t	p
Jest/Mimik	Hayır	39	4,45	0,42	-2,57	0,01*
	Evet	284	4,62	0,39		
Duruş	Hayır	39	4,38	0,57	-2,31	0,02*
	Evet	284	4,61	0,42		
Giyim	Hayır	39	4,43	0,46	-1,44	0,15
	Evet	284	4,55	0,5		
Ölçek (Toplam)	Hayır	39	4,42	0,43	-2,73	0,00*
	Evet	284	4,61	0,38		

*p<.05

Tablo 4.11. incelendiğinde beden dili ölçeğinin “giyim” alt boyutunda egzersiz yapıyor musunuz değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülürken; “jest/mimik” ve “duruş” alt boyutları ve toplam ölçek puanlarında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir (p<.05). Bu anlamlı farklılık spor yapan öğretmenlerin “jest/mimik” alt boyutunun ($\bar{x}$ =4,62), spor yapmayan öğretmenlerin “jest/mimik” alt boyutundan ($\bar{x}$ =4,45); diğer anlamlı farklılık ise spor yapan öğretmenlerin “duruş” alt boyutunun ($\bar{x}$ =4,61), spor yapmayan öğretmenlerin “duruş” alt boyutundan ($\bar{x}$ =4,38); diğer bir anlamlı farklılık ise spor yapan öğretmenlerin ölçek toplam puanlarının ($\bar{x}$ =4,61), spor yapmayan öğretmenlerinin ölçek toplam puanlarından ($\bar{x}$ =4,42) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Başka bir ifade ile spor yapan öğretmenlerin “jest/mimik” ve “duruş” alt boyutlarında ve toplam ölçek puanlarının anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin spor yapıyor musunuz değişkenine göre etkili iletişim öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 4.12. Etkili iletişim öz yeterlik ölçeği puanlarının spor yapıyor musunuz değişkenine göre t testi sonuçları

Alt Boyut	Spor	N	$\bar{x}$	ss	t	p
Bilişsel	Hayır	39	4,14	0,54	-1,77	0,07
	Evet	284	4,28	0,45		
Duyuşsal	Hayır	39	4,21	0,46	-1,7	0,08
	Evet	284	4,33	0,43		
Psikomotor	Hayır	39	4,17	0,51	-0,73	0,46
	Evet	284	4,23	0,47		
Ölçek (Toplam)	Hayır	39	4,17	0,48	-1,53	0,12
	Evet	284	4,29	0,42		

$p>,05$

Tablo 4.12. incelendiğinde etkili iletişim öz yeterlik ölçeğinin alt boyutları ve ölçek toplam puanlarının spor yapıyor musunuz değişkenine göre anlamlı olarak farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>,05$). Başka bir ifade ile spor yapıyor musunuz değişkeninin etkili iletişim öz yeterliği etkilemediği görülmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin yaşa göre algılanan beden okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 4.13. Algılanan beden okuryazarlığı ölçeği puanlarının yaş değişkenine göre one-way anova sonuçları

Alt Boyut	Yaş	N	$\bar{x}$	ss	f	p
Kendilik Hissi/Kendine Güven	21-25	35	4,35	0,55	0,51	0,72
	26-30	78	4,31	0,56		
	31-35	102	4,37	0,52		
	36-40	42	4,23	0,65		
	41 ve Üstü	66	4,33	0,51		
Bilgi ve Anlayış	21-25	35	4,42	0,6	0,7	0,59
	26-30	78	4,45	0,58		
	31-35	102	4,6	0,59		
	36-40	42	4,28	0,62		
	41 ve Üstü	66	4,42	0,6		
İletişim	21-25	35	4,25	0,81	0,63	0,63
	26-30	78	4,37	0,63		
	31-35	102	4,45	0,59		
	36-40	42	4,66	0,58		
	41 ve Üstü	66	4,37	0,63		
Ölçek (Toplam)	21-25	35	4,35	0,47	0,77	0,54
	26-30	78	4,37	0,42		
	31-35	102	4,41	0,42		
	36-40	42	4,28	0,46		
	41 ve Üstü	66	4,37	0,42		

$p>,05$ Kategoriler: 21-25 Yaş=1; 26-30 Yaş=2; 31-35 Yaş=3; 36-40 Yaş=4; 41 ve Üstü=5

Tablo 4.13. incelendiğinde algılanan beden okuryazarlığı ölçeğinin yaş değişkenine göre anlamlı olarak farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>,05$). Başka bir ifade ile yaş değişkeninin algılanan beden okuryazarlığını etkilemediği görülmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin yaşa göre beden dili düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 4.14. Beden dili ölçeği puanlarının yaş değişkenine göre one-way anova sonuçları

Alt Boyut	Yaş	N	$\bar{x}$	ss	f	p
Jest/Mimik	21-25	35	4,66	0,36	0,44	0,77
	26-30	78	4,58	0,4		
	31-35	102	4,62	0,39		
	36-40	42	4,59	0,43		
	41 ve Üstü	66	4,57	0,4		
Duruş	21-25	35	4,68	0,39	1,22	0,29
	26-30	78	4,55	0,45		
	31-35	102	4,59	0,43		
	36-40	42	4,65	0,4		
	41 ve Üstü	66	4,5	0,52		
Giyim	21-25	35	4,54	0,47	0,31	0,87
	26-30	78	4,5	0,56		
	31-35	102	4,58	0,48		
	36-40	42	4,51	0,49		
	41 ve Üstü	66	4,55	0,48		
Ölçek (Toplam)	21-25	35	4,65	0,33	0,57	0,67
	26-30	78	4,56	0,4		
	31-35	102	4,6	0,38		
	36-40	42	4,6	0,4		
	41 ve Üstü	66	4,54	0,42		

p>,05 Kategoriler: 21-25 Yaş=1; 26-30 Yaş=2; 31-35 Yaş=3; 36-40 Yaş=4; 41 ve Üstü=5

Tablo 4.14. incelendiğinde beden dili ölçeğinin yaş değişkenine göre anlamlı olarak farklılık göstermediği tespit edilmiştir (p>,05). Başka bir ifade ile yaş değişkeninin beden dilini etkilemediği görülmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin yaşa göre etkili iletişim öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 4.15. Etkili iletişim öz yeterlik ölçeği puanlarının yaş değişkenine göre one-way anova sonuçları

Alt Boyut	Yaş	N	$\bar{x}$	ss	f	p
Bilişsel	21-25	35	4,35	0,43	0,64	0,63
	26-30	78	4,22	0,47		
	31-35	102	4,23	0,45		
	36-40	42	4,31	0,49		
	41 ve Üstü	66	4,28	0,48		
Duyuşsal	21-25	35	4,45	0,38	1,25	0,28
	26-30	78	4,31	0,47		
	31-35	102	4,28	0,42		
	36-40	42	4,38	0,44		
	41 ve Üstü	66	4,28	0,42		
Psikomotor	21-25	35	4,32	0,43	1,3	0,26
	26-30	78	4,23	0,52		
	31-35	102	4,17	0,45		
	36-40	42	4,32	0,49		
	41 ve Üstü	66	4,16	0,46		
Ölçek (Toplam)	21-25	35	4,38	0,38	1,04	0,38
	26-30	78	4,26	0,45		
	31-35	102	4,24	0,41		
	36-40	42	4,34	0,45		
	41 ve Üstü	66	4,25	0,43		

$p>,05$ Kategoriler: 21-25 Yaş=1; 26-30 Yaş=2; 31-35 Yaş=3; 36-40 Yaş=4; 41 ve Üstü=5

Tablo 4.15. incelendiğinde etkili iletişim öz yeterlik ölçeğinin yaş değişkenine göre anlamlı olarak farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>,05$). Başka bir ifade ile yaş değişkeninin etkili iletişim öz yeterliği etkilemediği görülmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet yılına göre algılanan beden okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 4.16. Algılanan beden okuryazarlığı ölçeği puanlarının hizmet yılı değişkenine göre one-way anova sonuçları

Alt Boyut	Hizmet Yılı	N	$\bar{x}$	ss	f	p
Kendilik Hissi/Kendine Güven	1-5	117	4,26	0,53	1,08	0,36
	6-10	120	4,4	0,5		
	11-15	30	4,26	0,79		
	16-20	32	4,32	0,48		
	21 ve Üstü	24	4,38	0,56		
Bilgi ve Anlayış	1-5	117	4,41	0,58	2,26	0,06
	6-10	120	4,45	0,6		
	11-15	30	4,53	0,52		
	16-20	32	4,16	0,66		
	21 ve Üstü	24	4,58	0,52		
İletişim	1-5	117	4,3	0,67	0,94	0,43
	6-10	120	4,42	0,6		
	11-15	30	4,48	0,6		
	16-20	32	4,35	0,69		
	21 ve Üstü	24	4,47	0,52		
Ölçek (Toplam)	1-5	117	4,32	0,41	1,53	0,19
	6-10	120	4,42	0,43		
	11-15	30	4,4	0,52		
	16-20	32	4,28	0,45		
	21 ve Üstü	24	4,47	0,39		

p>,05 Kategoriler: 1-5 Yıl=1; 6-10 Yıl=2; 11-15 Yıl=3; 16-20 Yıl=4; 21 ve Üstü=5

Tablo 4.16. incelendiğinde algılanan beden okuryazarlığı ölçeğinin hizmet yılı değişkenine göre anlamlı olarak farklılık göstermediği tespit edilmiştir (p>,05). Başka bir ifade ile hizmet yılı değişkeni algılanan beden okuryazarlığını etkilemediği görülmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet yılına göre beden dili düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 4.17. Beden dili ölçeği puanlarının hizmet yılı değişkenine göre one-way anova sonuçları

Alt Boyut	Hizmet Yılı	N	$\bar{x}$	ss	f	p
Jest/Mimik	1-5	117	4,57	0,39	0,43	0,78
	6-10	120	4,62	0,4		
	11-15	30	4,63	0,42		
	16-20	32	4,56	0,44		
	21 ve Üstü	24	4,63	0,33		
Duruş	1-5	117	4,57	0,41	0,97	0,63
	6-10	120	4,61	0,43		
	11-15	30	4,65	0,46		
	16-20	32	4,45	0,63		
	21 ve Üstü	24	4,58	0,42		
Giyim	1-5	117	4,5	0,49	0,7	0,58
	6-10	120	4,57	0,48		
	11-15	30	4,58	0,63		
	16-20	32	4,46	0,5		
	21 ve Üstü	24	4,62	0,44		
Ölçek (Toplam)	1-5	117	4,56	0,37	0,48	0,6
	6-10	120	4,61	0,38		
	11-15	30	4,63	0,44		
	16-20	32	4,51	0,48		
	21 ve Üstü	24	4,61	0,36		

p>,05 Kategoriler: 1-5 Yıl=1; 6-10 Yıl=2; 11-15 Yıl=3; 16-20 Yıl=4; 21 ve Üstü=5

Tablo 4.17. incelendiğinde beden dili ölçeğinin hizmet yılı değişkenine göre anlamlı olarak farklılık göstermediği tespit edilmiştir (p>,05). Başka bir ifade ile hizmet yılı değişkeni beden dilini etkilemediği görülmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet yılına göre etkili iletişim öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 4.18. Etkili iletişim öz yeterlik ölçeği puanlarının hizmet yılı değişkenine göre one-way anova sonuçları

Alt Boyut	Hizmet Yılı	N	$\bar{x}$	ss	f	p
Bilişsel	1-5	117	4,24	0,45	0,67	0,61
	6-10	120	4,25	0,45		
	11-15	30	4,3	0,5		
	16-20	32	4,25	0,48		
	21 ve Üstü	24	4,4	0,53		
Duyuşsal	1-5	117	4,32	0,43	0,73	0,57
	6-10	120	4,31	0,44		
	11-15	30	4,36	0,46		
	16-20	32	4,23	0,41		
	21 ve Üstü	24	4,42	0,43		
Psikomotor	1-5	117	4,26	0,49	1,22	0,3
	6-10	120	4,18	0,47		
	11-15	30	4,26	0,49		
	16-20	32	4,1	0,48		
	21 ve Üstü	24	4,32	0,43		
Ölçek (Toplam)	1-5	117	4,28	0,42	0,75	0,55
	6-10	120	4,26	0,42		
	11-15	30	4,31	0,46		
	16-20	32	4,2	0,43		
	21 ve Üstü	24	4,39	0,44		

p>,05 Kategoriler: 1-5 Yıl=1; 6-10 Yıl=2; 11-15 Yıl=3; 16-20 Yıl=4; 21 ve Üstü=5

Tablo 4.18. incelendiğinde etkili iletişim öz yeterlik ölçeğinin hizmet yılı değişkenine göre anlamlı olarak farklılık göstermediği tespit edilmiştir (p>,05). Başka bir ifade ile hizmet yılı değişkeni etkili iletişim öz yeterliği etkilemediği görülmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin mezuniyet bölümüne göre algılanan beden okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 4.19. Algılanan beden okuryazarlığı ölçeği puanlarının mezuniyet bölümü değişkenine göre one-way anova sonuçları

Alt boyut	Mezuniyet Bölümü	N	$\bar{x}$	ss	f	p
Kendilik Hissi/Kendine Güven	Eğitim Fakültesi (BES)	36	4,34	0,73	1,06	0,37
	Besyo	234	4,31	0,53		
	Sbf	48	4,44	0,46		
	Diğer	5	4,1	0,76		
Bilgi ve Anlayış	Eğitim Fakültesi (BES)	36	4,51	0,57	1,52	0,2
	Besyo	234	4,39	0,61		
	Sbf	48	4,54	0,55		
	Diğer	5	4,13	0,38		
İletişim	Eğitim Fakültesi (BES)	36	4,61	0,49	1,78	0,14
	Besyo	234	4,34	0,64		
	Sbf	48	4,39	0,66		
	Diğer	5	4,4	0,54		
Ölçek (Toplam)	Eğitim Fakültesi (BES)	36	4,46	0,48	1,87	0,13
	Besyo	234	4,34	0,43		
	Sbf	48	4,46	0,39		
	Diğer	5	4,17	0,38		

$p>,05$ Kategoriler: Eğitim Fakültesi (BES)=1; Besyo=2; Sbf=3; Diğer=4

Tablo 4.19. incelendiğinde algılanan beden okuryazarlığı ölçeğinin mezun olunan bölüm değişkenine göre anlamlı olarak farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>,05$). Başka bir ifade ile mezun olunan bölüm değişkeni algılanan beden okuryazarlığını etkilemediği görülmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin mezuniyet bölümüne göre beden dili düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 4.20. Beden dili ölçeği puanlarının mezuniyet bölümü değişkenine göre one-way anova sonuçları

Alt boyut	Mezuniyet Bölümü	N	$\bar{x}$	ss	f	p	Post Hoc
Jest/Mimik	Eğitim Fakültesi (BES)	36	4,75	0,31	2,19	0,05	
	Besyo	234	4,57	0,41			
	Sbf	48	4,61	0,37			
	Diğer	5	4,65	0,38			
Duruş	Eğitim Fakültesi (BES)	36	4,71	0,37	1,24	0,21	
	Besyo	234	4,56	0,46			
	Sbf	48	4,57	0,42			
	Diğer	5	4,48	0,33			
Giyim	Eğitim Fakültesi (BES)	36	4,73	0,38	2,52	,02*	1 > 2
	Besyo	234	4,51	0,52			
	Sbf	48	4,53	0,47			
	Diğer	5	4,8	0,27			
Ölçek (Toplam)	Eğitim Fakültesi (BES)	36	4,74	0,28	2,08	,04*	1 > 2
	Besyo	234	4,56	0,41			
	Sbf	48	4,59	0,36			
	Diğer	5	4,61	0,32			

*p<,05 Kategoriler: Eğitim Fakültesi (BES)=1; Besyo=2; Sbf=3; Diğer=4

Tablo 4.20. incelendiğinde beden dili ölçeğinin mezun olunan bölüm değişkenine göre “jest/mimik” ve “duruş” alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülürken; “giyim” alt boyutu ile toplam ölçek puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu farklılığın nereden kaynaklandığını bulmak için homojen dağılım göstermediğinden post hoc analizlerinden games howell uygulanmıştır. Sonuç olarak bu anlamlı farklılık eğitim fakültesi mezunlarının “giyim” alt boyutu ve ölçek toplam puanlarının, beden eğitimi ve spor yüksekokulu mezunlarının puanlarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır (p<,05).

Beden eğitimi öğretmenlerinin mezuniyet bölümüne göre etkili iletişim öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 4.21. Etkili iletişim öz yeterlik ölçeği puanlarının mezuniyet bölümü değişkenine göre one-way anova sonuçları

Alt boyut	Mezuniyet Bölümü	N	$\bar{x}$	ss	f	p	Post Hoc
Bilişsel	Eğitim Fakültesi (BES)	36	4,37	0,45	1,35	0,25	
	Besyo	234	4,23	0,47			
	Sbf	48	4,33	0,41			
	Diğer	5	4,27	0,46			
Duyuşsal	Eğitim Fakültesi (BES)	36	4,47	0,4	3,63	0,01*	1 > 2
	Besyo	234	4,28	0,44			
	Sbf	48	4,43	0,39			
	Diğer	5	4,12	0,55			
Psikomotor	Eğitim Fakültesi (BES)	36	4,38	0,41	1,94	0,12	
	Besyo	234	4,18	0,48			
	Sbf	48	4,27	0,46			
	Diğer	5	4,2	0,5			
Ölçek (Toplam)	Eğitim Fakültesi (BES)	36	4,41	0,4	2,5	0,05	
	Besyo	234	4,24	0,43			
	Sbf	48	4,36	0,39			
	Diğer	5	4,19	0,5			

*p<,05 Kategoriler: Eğitim Fakültesi (BES)=1; Besyo=2; Sbf=3; Diğer=4

Tablo 4.21. incelendiğinde etkili iletişim öz yeterlik ölçeğinin mezun olunan bölüm değişkenine göre “bilişsel” ve “psikomotor” alt boyutlarında ve toplam ölçek puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülürken; “duyuşsal” alt boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu farklılığın nerden kaynaklandığını bulmak için homojen dağılım gösterdiğinden post hoc analizlerinden gabriel uygulanmıştır. Sonuç olarak bu anlamlı farklılık eğitim fakültesi mezunlarının “duyuşsal” alt boyutunun, beden eğitimi ve spor yüksekokulu mezunlarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır (p<,05).

Beden eğitimi öğretmenlerinin algılanan beden okuryazarlığının beden dili ile etkili iletişim öz yeterlikleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Tablo 4.22. Algılanan beden okuryazarlığının beden dili ile etkili iletişim öz yeterlik ölçeklerinin pearson korelasyon analizi

		ABOÖ	Beden Dili	Etkili İletişim Öz Yeterlik
ABOÖ	r	1	,554**	,471**
	p		,000	,000
	N		323	323
Beden Dili	r		1	,660**
	p			,000
	N			323
Etkili İletişim Öz Yeterlik	r			1
	p			
	N			

*p<.05

Tablo 4.22. incelendiğinde algılanan beden okuryazarlığı ile beden dili ölçekleri arasında orta düzeyde pozitif ($r=0,554$) ilişki görülmekte ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<,05$). Başka bir ifade ile katılımcıların algılanan beden okuryazarlığı düzeyleri ile beden dili düzeyleri arasında pozitif yönlü orta düzey ilişki olduğu ve anlamlı olarak birlikte arttığı görülmektedir. Algılanan beden okuryazarlığı ile etkili iletişim öz yeterlik ölçekleri arasında zayıf düzeyde pozitif ($r=0,471$) ilişki görülmekte ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<,05$). Başka bir ifade ile katılımcıların algılanan beden okuryazarlığı düzeyleri ile etkili iletişim öz yeterlik düzeyleri arasında pozitif yönlü zayıf düzey ilişki ve anlamlı olarak birlikte arttığı görülmektedir. Beden dili ile etkili iletişim öz yeterlik ölçekleri arasında orta düzeyde pozitif ($r=0,660$) ilişki görülmekte ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<,05$). Başka bir ifade ile katılımcıların beden dili düzeyleri ile etkili iletişim öz yeterlik düzeyleri arasında pozitif yönlü orta düzey ilişki ve anlamlı olarak birlikte arttığı görülmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin algılanan beden okuryazarlığı ve beden dili ile etkili iletişim öz yeterlikleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Tablo 4.23. Değişkenler arası çoklu regresyon analizi

	Standartlanmamış Katsayılar		Standart Katsayılar		
	B	S	Beta	T	P
Sabit Değişken	1,39	,24		5,81	,00*
Beden Dili	,47	,06	,43	7,04	,00*
Etkili İletişim Öz Yeterlik	,18	,06	,18	3,07	,00*
R= 0,57					
R ² =0, 32					
F= 77,57					
P = 0,00*					
*p<.01 Bağımlı değişken: ABOÖ; Bağımsız değişkenler: Beden Dili ve Etkili İletişim Öz Yeterlik					

Tablo 4.23. incelendiğinde beden eğitimi öğretmenlerinin beden dili ve etkili iletişim öz yeterlik ölçeklerinin toplam puanlarının, algılanan beden okuryazarlığının etkisini belirlemek için çoklu regresyon analizi yapılması uygun görülmüştür. Algılanan beden okuryazarlığı ölçeği bağımlı değişken olarak belirlenmiştir. Beden dili ve etkili iletişim öz yeterlik ölçeği bağımsız değişkenler olarak belirlenmiştir. Beden dili ve etkili iletişim öz yeterlik bağımsız değişkenlerinin, algılanan beden okuryazarlığı bağımlı değişkeni ile orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=0,57$ ve $r^2 = 0,32$ ve $p<0,01$). Söz konusu değişkenlerin varyansın % 32,7 olduğu görülmektedir. Başka bir ifadeyle beden eğitimi öğretmenlerinin beden dili ve etkili iletişim öz yeterlikleri düzeyinin normal değerlere sahip olması algılanan beden okuryazarlığını anlamlı bir şekilde arttırmaktadır ($p<,05$).

5. TARTIşMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Beden eğitimi öğretmenlerinin algılanan beden okuryazarlığının beden dili kullanımı ile etkili iletişim öz yeterlik düzeylerine etkisinin incelemek amacıyla yapılan araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın sonuçlarına genel bir değerlendirme yapılarak, literatür taraması ile araştırmadaki bulgular desteklenmeye çalışılmış ve gelecekte yapılacak araştırmalara önerilerde bulunulmuştur.

Beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre algılanan beden okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır? Alt probleminde yapılan araştırma sonucunda, algılanan beden okuryazarlığı ölçeğinin alt boyutları ve toplam puanları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Literatür incelendiğinde araştırmamıza paralellik gösteren çalışmalara rastlanmaktadır. Ülker (2019) tarafından spor okuryazarlık kavramının irdelendiği çalışmada; Sivri (2021) tarafından beden eğitimi öğretmenlerinin öz yeterlikleriyle pedagojik bilgileri ve beden okuryazarlıkları arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada; Çuhadar (2021) tarafından beden eğitimi öğretmenlerinin fiziksel okuryazarlık algılarıyla fiziksel aktivite düzeylerinin incelendiği çalışmada; Macar (2022) tarafından beden eğitimi öğretmenlerinin beden okuryazarlık algılarının incelendiği çalışmada ve çalışmalarda beden okuryazarlığının cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılık göstermediği belirtilmiştir.

Bununla birlikte literatüre bakıldığında farklı sonuçların ortaya çıktığı çalışmalar da görülmektedir. Arnett (2017) tarafından fiziksel okuryazarlığın fiziksel yeterlik ve motor beceri üzerindeki etkisinin incelendiği çalışmada, erkek katılımcıların kadınlara göre anlamlı olarak daha yüksek puan aldıkları belirtilmektedir. Fiziksel okuryazarlık çerçevesinde değerlendirilen fiziksel aktivite düzeyinin fiziksel yeterlilik ve motor beceri üzerindeki etkisinde, erkek katılımcıların kadın katılımcılara oranla daha fazla puan aldığı ifade edilmiştir. Erkek katılımcıların motor beceri testinde üç temel beceriyi daha iyi yapmaları fiziksel okuryazarlığın yüksek ölçüde aktif fiziksel aktiviteye katılımı ile bağlantılı olduğunu göstermiştir. Sonucunda ise erkeklerin fiziksel okuryazarlık algılarının daha yüksek olduğunu saptamıştır. Taştan (2022) tarafından beden eğitimi öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılıkları ile beden okuryazarlığının incelendiği çalışmada, erkek beden eğitimi öğretmenlerinin algılanan fiziksel okuryazarlık puanlarının kadın öğretmenlerden anlamlı olarak daha yüksek olduğu belirtilmektedir. Fiziksel okuryazar bir kişi

motivasyon, kendine güven, fiziksel yeterlilik ve çevre ile etkileşimini gösterir. Bu durum erkeklerin kadınlara göre daha fazla fiziksel yeteneğe sahip olmaları ve dolayısıyla kendilerine daha fazla güvenmeleri ile açıklanabilir. Kendine güvenen bireyler çevreleriyle etkileşime girecek ve yüksek motivasyona sahip olacaklardır. Erkekler, toplumun erkeğe ve kadına biçtiği roller nedeniyle kadınlara göre fiziksel okuryazarlık ve spor alanında öz güveni daha yüksek bireyler olarak yetiştirilmektedir. Kadınların çevre ile etkileşimi, motivasyonu ve sorumlulukları nedeniyle fiziksel okuryazarlıkları düşük olabilir.

Literatür incelendiğinde, kadın ve erkek beden eğitimi öğretmenlerinin algılanan beden okuryazarlıklarına ilişkin farklı sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Araştırmamızdaki neticeye göre kadın ve erkek beden eğitimi öğretmenlerinin algılanan beden okuryazarlığı ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ve bunun sebebinin kadınlar ve erkeklerin kendilik hissi/ kendine güven, bilgi ve anlayış ile iletişim alt boyutlarındaki farkların yüksek olmamasından kaynaklanmaktadır. Diğer araştırmalarda bizi destekleyen ve desteklemeyen sonuçların çıkması bu alanda daha fazla çalışma yapılmasını gerekli kılmaktadır.

Beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre beden dili düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır? Alt probleminde yapılan araştırma sonucunda, beden dili ölçeğinin jest ve mimik alt boyutunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülürken; duruş ve giyim alt boyutları ile ölçek toplam puanlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu anlamlı farklılık kadın öğretmenlerin duruş ve giyim alt boyutları ile ölçek toplam puanlarının, erkek öğretmenlerden daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Literatür incelendiğinde araştırmamıza paralellik gösteren çalışmalara rastlanmaktadır. Hall (2006) tarafından kadınlar ve erkeklerin sözsüz iletişim düzeylerinin karşılaştırıldığı çalışmada, kadınların erkeklerden anlamlı olarak daha yeterli oldukları belirtilmektedir. Yine Kahraman (2021) tarafından beden eğitimi öğretmenlerinin beden dili kullanım becerilerinin incelendiği çalışmada, katılımcıların cinsiyetler ile beden dili kullanım düzeyleri arasında tüm alt boyutlarda anlamlı bir farklılaşma olduğu, her üç alt boyutta da kadın öğretmenlerin beden dili kullanım düzeylerinin erkek öğretmenlerin düzeylerinden daha yüksek olduğu görülmektedir.

Bununla birlikte literatüre bakıldığında farklı sonuçların ortaya çıktığı çalışmalarda görülmektedir. Güdek (2018) tarafından sözsüz iletişim unsurlarının işgören motivasyonuna etkisinin incelendiği çalışmada, erkek işgörenlerin kadın işgörelere göre

sözsüz iletişim unsurlarına ilişkin algılarının anlamlı olarak daha yüksek düzeyde olduğu belirtilmiştir. Yine Chaudhry ve Arif (2012) tarafından öğretmenlerin sözel olmayan davranışlarının incelendiği çalışmada; Gulec ve Temel (2015) tarafından matematik ve sosyal bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin beden dili kullanım becerilerinin incelendiği çalışmada; Uzun ve Ayık (2016) tarafından öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin sözsüz iletişim beceri düzeylerinin incelendiği çalışmada; Kılıç (2016) tarafından İngilizce öğretmenlerinin beden dili kullanım durumlarının incelendiği çalışmada ve çalışmalarda cinsiyet değişkenine göre kadınlar ve erkekler arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirtilmiştir.

Literatür incelendiğinde, kadın ve erkek beden eğitimi öğretmenleri arasında beden dili kullanımına ilişkin farklı sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Araştırmamızın neticesine göre kadın beden eğitimi öğretmenlerinin erkeklere göre beden dilini kullanım düzeyleri daha yüksektir. Bunun altında yatan sebep kadınların daha duygusal olması ve dış etkenlerden dolayı giyimine ve duruşuna erkeklerden daha fazla dikkat etmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir

Beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre etkili iletişim öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır? Alt probleminde yapılan araştırma sonucunda, etkili iletişim öz yeterlik ölçeğinin alt boyutları ile ölçek toplam puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Literatür incelendiğinde araştırmamıza paralellik gösteren çalışmalara rastlanmaktadır. Öztaş (2001) tarafından sınıf öğretmenlerinin iletişim yeterliklerinin incelendiği çalışmada; Günay (2003) tarafından sınıf yönetiminde iletişim becerilerinin incelendiği çalışmada; Bozkurt Bulut (2004) tarafından sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerinin incelendiği çalışmada; Pehlivan (2005) tarafından öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin incelendiği çalışmada; Yılmaz ve Çimen (2008) tarafından beden eğitimi öğretmen adaylarının iletişim beceri düzeylerinin incelendiği çalışmada; Cesur (2009) tarafından ortaöğretimde görev yapan müdürlerin iletişim becerilerinin incelendiği çalışmada; Çiftçi ve Taşkaya (2010) tarafından sınıf öğretmeni adaylarının öz yeterlik ve iletişim becerilerinin incelendiği çalışmada; Çevik (2011) tarafından müzik öğretmenliği adaylarının iletişim becerilerinin incelendiği çalışmada; Yalman ve Hamidi (2014) tarafından yabancı dil öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin incelendiği çalışmada; Tepeköylü ve Soytürk (2015) tarafından beden eğitimi, müzik ve görsel sanatlar öğretmenlerinin iletişim becerilerini

incelediği çalışmada; Ceylan ve Kılıç Mocan (2017) tarafından okul öncesi öğretmenlerinin iletişim beceri düzeylerinin incelendiği çalışmada; Ateş, Yıldız, ve Yıldız (2018) tarafından basketbol ve voleybol sporcularının antrenör ile iletişim kurma becerinin incelendiği çalışmada; Dzhanuzakov, Türkçapar, Yasul, ve Çakar (2020) tarafından üniversite öğrencilerinin iletişim beceri düzeylerinin incelendiği çalışmada ve çalışmalarda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı belirtilmiştir.

Bununla birlikte literatüre bakıldığında farklı sonuçların ortaya çıktığı çalışmalarda görülmektedir. Korkut (1997) tarafından üniversite öğrencilerinin iletişim becerilerinin değerlendirdiği çalışmada; Aspegren (1999) tarafından tıpta iletişim becerilerinin öğretildiği ve öğrenildiği çalışmada; Şeker (2000) tarafından sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerinin incelendiği çalışmada; Saracaloğlu, Öztürk, ve Silkü, (2001) tarafından üniversite öğrencilerinin iletişim becerilerinin incelendiği çalışmada; Güven ve Akyüz (2001) tarafından öğretmen adaylarının iletişim becerilerini incelediği çalışmada; Öztaş (2001) tarafından sınıf öğretmenlerinin iletişim yeterliklerinin incelendiği çalışmada; Adıgüzel (2005) tarafından sağlık personeli ile hasta arasındaki iletişimi etkileyen faktörlerin incelendiği çalışmada; Özerbaş, Bulut, ve Usta (2007) tarafından öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin incelendiği çalışmada; Toy (2007) tarafından mühendislik ve hukuk fakültesi öğrencilerinin iletişim becerilerinin incelendiği çalışmada; Tepeköylü (2007) tarafından besyo öğrencilerinin iletişim becerilerinin incelendiği çalışmada; Ceylan (2007) tarafından öğretmen-öğrenci etkileşiminin incelendiği çalışmada; Dilekman, Başçı, ve Bektaş (2008) tarafından eğitim fakültesi öğrencilerinin iletişim becerilerinin incelendiği çalışmada; Tepeköylü, Soytürk, ve Çamlıyer (2009) tarafından beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin iletişim beceri algıları üzerine yaptığı çalışmada; Saracaloğlu, Yenice, ve Karasakaloğlu (2009) tarafından öğretmen adaylarının iletişim çözme becerilerinin incelendiği çalışmada; Durukan ve Maden (2010) tarafından Türkçe öğretmenlerinin iletişim becerilerinin incelendiği çalışmada; Karcı (2011) tarafından iletişim meslek lisesi öğrencilerinin iletişim becerilerinin incelendiği çalışmada; Çetinkaya (2011) tarafından Türkçe öğretmenliği öğrencilerinin iletişim becerileri üzerine yaptığı çalışmada; Karatekin, Sönmez, ve Kuş (2012) tarafından ilköğretim öğrencilerinin gözünden öğretmenlerin iletişim beceri düzeylerinin incelendiği çalışmada; Kartal (2013) tarafından ortaöğretim öğrencilerinin iletişim beceri düzeylerinin incelendiği çalışmada; Tunçeli (2013) tarafından öğretmen adaylarının iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin incelendiği çalışmada; Korkut, Owen, ve Bugayın (2014) tarafından iletişim beceri

ölçeğinin geliştirildiği çalışmada; Şenbakar (2015) tarafından elit bokserlerde iletişim becerilerinin incelendiği çalışmada; Kıssal, Kaya, ve Koç (2016) tarafından hemşirelik ve beden eğitimi öğrencilerinin iletişim beceri düzeylerini incelendiği çalışmada; Çakmak ve Aktan (2016) tarafından öğretmen öğrenci iletişiminin farklı değişkenler açısından incelendiği çalışmada; Aydın, Çelik, ve Baş (2017) tarafından beden eğitimi öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin incelendiği çalışmada; Koser ve Barut (2020) tarafından üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri üzerine yaptığı çalışmada ve çalışmalarda cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık olduğu ve bu farklılığın kadınlar tarafından daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Yine Nacar ve Tümkaya (2011) tarafından sınıf öğretmenlerinin iletişim ve problem çözme becerilerinin incelendiği çalışmada; cinsiyete göre yapılan analizler sonucunda empati, eşitlik, etkililik ve yeterlik alt boyutlarında anlamlı bir farklılaşma olduğu belirtilmektedir. Bu farklılığın kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre cinsiyet alt boyutlarda anlamlı derecede yüksek olduğu belirtilmiştir. Saydamlık alt boyutlarında öğretmenlerin iletişim becerilerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılaşma olmadığı belirtilmiştir. İletişim becerilerinde kadın veya erkeklerde farklılaşmaların olması bireyin kendini kabulünün, kendine güveninin ve motivasyonunun etkisi olabileceği gibi ayrıca cinsiyet rollerinin de etkisi olabileceği düşünülebilir. Kadın öğretmenler çocukluktan öğretmenlik mesleğine başlayıncaya kadar birçok engelle karşılaşmakta ve meslek sahibi olmak için erkeklere göre toplum tarafından yüklenen rollerinde etkisiyle daha fazla mücadele etmektedir (Bozkurt Bulut 2004).

Literatür incelendiğinde, kadın ve erkek beden eğitimi öğretmenlerinin iletişim becerilerini algılamalarına ilişkin farklı sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Araştırmamız neticesinde kadın ve erkek beden eğitimi öğretmenlerinin etkili iletişim öz yeterlik düzeylerinde anlamlı farklılık olmamasının sebebini belli bir yaş düzeyine göre kişilerin iletişiminin sınırlı kişilerle olduğu ve öğretmenlik bölümü kazanıldığında yine aynı demografik özellikteki bireylerle iletişime geçildiği için gelişimin aynı düzeyde olduğu düşünülmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin medeni duruma göre algılanan beden okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır? Alt probleminde yapılan araştırma sonucunda, algılanan beden okuryazarlığı ölçeğinin kendilik hissi/ kendine güven, iletişim alt boyutlarında ve ölçek toplam puanlarında medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülürken; bilgi ve anlayış alt boyutunda anlamlı bir farklılık

görülmektedir. Bu anlamlı farklılık bekar öğretmenlerin bilgi ve anlayış alt boyutunun, evli öğretmenlerin bilgi ve anlayış alt boyutundan daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

Literatüre bakıldığında farklı sonuçların ortaya çıktığı çalışmalarda görülmektedir. Çuhadar (2021) tarafından beden eğitimi öğretmenlerinin fiziksel okuryazarlık algılarıyla fiziksel aktivite düzeylerinin incelendiği çalışmada; kendilik hissi, kendine güven alt boyutlarında medeni duruma göre anlamlı farklılık olduğu belirtilmiştir. Bekar bireylerin puan ortalamasının anlamlı derecede yüksek olduğu belirtilmiştir. Uğurlu (2019)'ya göre bekar bireylerin katıldıkları fiziksel aktivite sonucunda genel sağlık, mental rol ve mental sağlık durumlarının arttığı düşünülmektedir.

Literatür incelendiğinde, bu alanda yapılan çalışmaların kısıtlı olduğu görülmektedir. Yapılan çalışmaların sonuçları bekar bireylerin lehine sonuçlanmıştır. Bekar bireylerin evli olan bireylere göre sorumluluklarının daha az olması, arkadaş ortamlarında daha fazla vakit geçirmesi ve kendilerine daha fazla zaman ayırabilmesi sebebiyle bedensel okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu düşünülmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin medeni duruma göre beden dili düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır? Alt probleminde yapılan araştırma sonucunda, beden dili ölçeğinin medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Literatür incelendiğinde araştırmamıza paralellik gösteren çalışmaya rastlanmamaktadır. Gökçe ve Keçeci (2020) tarafından fiziksel aktiviteye katılan bireylerin iletişim becerilerinin incelendiği çalışmada, medeni duruma göre iletişim becerileri ve sosyal görünüş kaygıları karşılaştırılmış iletişim becerileri ölçeğinin alt boyutlarından olan ego geliştirici dil, kendini tanıma, açma ve ben dili alt boyutlarında anlamlı farklılık belirtilmiştir. Evlilerin puan ortalamalarının bekarlardan daha yüksek olduğunu belirtilmektedir.

Literatür incelendiğinde, yapılan çalışmaların sonuçları araştırmamızla paralellik göstermediği ve bu alanda çok kısıtlı çalışmalar olduğu görülmektedir. Bu nedenle bu alanda daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Araştırmamız neticesinde medeni durumun beden dilini etkilemediği, evli bireylerin hayattaki paylaşımları ile bekar bireylerin paylaşımlarının farklı olduğu düşünülsede sonuca bakıldığında bir farklılığın olmadığı düşünülmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin medeni duruma göre etkili iletişim öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır? Alt probleminde yapılan araştırma sonucunda, etkili iletişim öz yeterlik ölçeğinin medeni durum değişkenine arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Literatür incelendiğinde araştırmamıza paralellik gösteren çalışmalara rastlanmaktadır. Hergüner ve Yaman (1997) tarafından spor yapan üniversite öğrencilerinin iletişim düzeylerinin incelendiği çalışmada; Bozkurt Bulut (2004) tarafından sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerinin incelendiği çalışmada, öğretmenlerin medeni durumlarına göre iletişim becerileri ölçeği toplam puanlarının ortalama ve alt boyut puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Yine Kumcağız, Yılmaz, Çelik, ve Avcı (2011) tarafından hemşirelerin iletişim becerilerinin incelendiği çalışmada; Ceylan ve Kılıç Mocan (2017) tarafından okul öncesi öğretmenlerinin iletişim beceri düzeylerinin incelendiği çalışmada ve çalışmalarda medeni durum değişkenine göre iletişim becerileri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirtilmiştir.

Bununla birlikte literatüre bakıldığında farklı sonuçların ortaya çıktığı çalışmalarda görülmektedir. Ateş vd. (2018) tarafından basketbol ve voleybol sporcularının antrenör ile iletişim beceri düzeylerinin incelendiği çalışmada, sporcuların medeni durumları ile istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık tespit edilmiş. Evli sporcuların bekar sporculara göre antrenörleri ile iletişim becerilerinin daha yüksek seviyede algıladığını belirtilmektedir.

Literatür incelendiğinde, evli ve bekar beden eğitimi öğretmenlerinin etkili iletişim öz yeterlik düzeylerine ilişkin farklı sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Araştırmamız neticesinde medeni durumun etkili iletişim öz yeterliği etkilemediği tespit edilmiştir. Bunun altında yatan sebebin her iki gruptaki kişilerinde farklı sosyal çevresi olması ve o çevre ile iletişimlerinin etkin olması olduğu düşünülmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin eğitim verdiği kademeye göre algılanan beden okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır? Alt probleminde yapılan araştırma sonucunda, algılanan beden okuryazarlığı ölçeğinin eğitim verilen kademe değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Literatür incelendiğinde araştırmamıza paralellik gösteren çalışmalara rastlanmaktadır. Sivri (2021) tarafından beden eğitimi öğretmenlerinin öz yeterlikleriyle pedagojik bilgileri ve beden okuryazarlıkları arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada; Çuhadar (2021) tarafından beden eğitimi öğretmenlerinin fiziksel okuryazarlık algılarıyla fiziksel aktivite

düzeylerinin incelendiği çalışmada; Macar (2022) tarafından beden eğitimi öğretmenlerinin beden okuryazarlık algılarının incelendiği çalışmada ve çalışmalarda okul kademesi değişkenine göre beden eğitimi öğretmenlerinin beden okuryazarlığı algılarında anlamlı bir farklılık olmadığı belirtilmiştir.

Literatür incelendiğinde, ortaokul ve lisede görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin algılanan beden okuryazarlık düzeylerine ilişkin aynı sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Araştırmamız neticesinde beden eğitimi öğretmenlerinin eğitim verdiği kademe türünün öğretilen beden okuryazarlık düzeyini etkilemeyeceği ve beden eğitimi öğretmenlerinin her kademe türüne uygun beden okuryazarlığa sahip olduğu düşünülmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin eğitim verdiği kademeye göre beden dili düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır? Alt probleminde yapılan araştırma sonucunda, beden dili ölçeğinin jest ve mimik, duruş alt boyutlarında ve ölçek toplam puanlarında eğitim verdiği kademe değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülürken; giyim alt boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu anlamlı farklılık lisede görev yapan öğretmenlerin giyim alt boyutunun, ortaokulda görev yapan öğretmenlerin giyim alt boyutundan daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

Literatüre bakıldığında farklı sonuçların ortaya çıktığı çalışmalar görülmektedir. Akyol (2019) tarafından farklı fakültelerde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin iletişim becerilerinin karşılaştırıldığı çalışmada, beden dili alt boyutu ile okul türü arasında anlamlı farklılık bulunmadığı belirtilmiştir. Yine Saraç (2022) tarafından beden eğitimi öğretmenlerinin beden dili ve iletişim beceri düzeylerinin incelendiği çalışmada, beden dili ölçeğinin bütün alt boyutlarında anlamlı farklılık olmadığı belirtilmiştir.

Literatür incelendiğinde, ortaokul ve lisede görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin beden dili düzeylerine ilişkin yapılan çalışmaların sonuçları araştırmamızla paralellik göstermemektedir. Bu nedenle bu alanda daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Araştırmamız neticesinde lisede görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin giyimlerine daha fazla dikkat ettiği görülmektedir. Bunun altında yatan sebebin lisede eğitim veren öğretmenlerin ergen öğrencilerle muhatap olduğu, o dönemde öğrencilerin dış görüşünü önemsedikleri ve öğretmenlerinin kıyafetlerine dikkat ettikleri düşünülerek öğretmenlerin giyim konusunda daha hassas davrandıkları düşünülmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin eğitim verdiği kademeye göre etkili iletişim öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır? Alt probleminde yapılan araştırma sonucunda, etkili iletişim öz yeterlik ölçeğinin bilişsel ve psikomotor alt boyutlarında eğitim verdiği kademe değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülürken; duyuşsal alt boyutu ve ölçek toplam puanlarında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu anlamlı farklılık lisede görev yapan öğretmenlerin duyuşsal alt boyutunun ve ölçek toplam puanının ortaokulda görev yapan öğretmenlerin puanlarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

Literatüre bakıldığında farklı sonuçların ortaya çıktığı çalışmalarda görülmektedir. Avşar (2004) tarafından beden eğitimi öğretmenlerinin sosyal beceri düzeylerinin incelendiği çalışmada; Tepeköylü ve Soytürk (2015) tarafından beden eğitimi, müzik ve görsel sanatlar öğretmenlerinin iletişim becerilerini incelediği çalışmada, katılımcıların iletişim becerileri ile çalıştıkları eğitim kademesi arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirtilmiştir. Yine Karakuş, Ocak, ve Ocak (2018) tarafından öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile tartışma becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmada, okul türü ile beden dili alt boyutunda anlamlı bir farklılık olmadığı belirtilmiştir.

Literatür incelendiğinde, ortaokul ve lisede görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin etkili iletişim öz yeterlik düzeylerine ilişkin yapılan çalışmaların sonuçları araştırmamızla paralellik göstermemektedir. Bu nedenle bu alanda daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Araştırmamız neticesinde lisede eğitim veren beden eğitimi öğretmenlerinin ergenlik döneminde olan öğrencilere daha hassas davrandıkları ve duygusal olarak destek oldukları düşünülmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin spor yapıyor musunuz değişkenine göre algılanan beden okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır? Alt probleminde yapılan araştırma sonucunda, algılanan beden okuryazarlığı ölçeğinin kendine hissi/ kendine güven ve iletişim alt boyutlarında egzersiz yapıyor musunuz değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülürken; bilgi ve anlayış alt boyutu ve ölçek toplam puanlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu anlamlı farklılık spor yapan beden eğitimi öğretmenlerin bilgi ve anlayış alt boyutunun ve toplam ölçek puanlarının, spor yapmayan öğretmenlerin puanlarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

Literatüre bakıldığında kısmen benzer sonuçların ortaya çıktığı çalışmalar görülmektedir. Arnett (2017) tarafından fiziksel okuryazarlığın fiziksel yeterlilik ve motor

beceri üzerindeki etkisinin incelendiği çalışmada; Choi, Sum, Leung, ve Ng (2018) tarafından ergenlerde algılanan fiziksel okuryazarlık ile fiziksel aktivite düzeyleri arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada, anlamlı bir farklılık olduğu belirtilmiştir. Yine Çuhadar (2021) tarafından beden eğitimi öğretmenlerinin fiziksel okuryazarlık algılarıyla fiziksel aktivite düzeylerinin incelendiği çalışmada; Hernaiz Sánchez, Villaverde Caramés, González Valeiro, ve Fernández-Villarino (2021) tarafından fiziksel okuryazarlık ve öğretmen eğitimi çalışmasında; Li, Sum, Sit, Liu, ve Li (2021) tarafından algılanan ve gerçek fiziksel okuryazarlık ve fiziksel aktivite arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada, fiziksel okuryazarlıkla fiziksel aktivitenin arasındaki ilişkinin anlamlı olduğu belirtilmiştir.

Literatür incelendiğinde, spor yapan ve yapmayan beden eğitimi öğretmenlerinin algılanan beden okuryazarlık düzeylerine ilişkin yapılan çalışmaların sonuçları araştırmamızla kısmen paralellik göstermektedir. Araştırmamız neticesinde beden okuryazarlık düzeyinin spor yapan beden eğitimi öğretmenlerinde daha yüksek olmasının sebebi bu bireylerin fiziksel aktiviteyi hayat boyu devam ettirme felsefesi içerisinde oldukları ve kendilerini sürekli güncelledikleri düşünülmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin spor yapıyor musunuz değişkenine göre beden dili düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır? Alt probleminde yapılan araştırma sonucunda, beden dili ölçeğinin giyim alt boyutunda egzersiz yapıyor musunuz değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülürken; jest ve mimik, duruş alt boyutları ve ölçek toplam puanlarında anlamlı bir farklılık görülmektedir. Bu anlamlı farklılık spor yapan öğretmenlerin jest/mimik, duruş alt boyutları ve ölçek toplam puanlarının, spor yapmayan öğretmenlerden daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

Literatür incelendiğinde kısmen benzer sonuçların ortaya çıktığı çalışmalar görülmektedir. Daşdan (2013) tarafından beden dili ve dansa karşı öz yeterliğin fiziksel olarak kendini tanımlama düzeyi üzerindeki rolünün incelendiği çalışmada; görünüm, esneklik ve kendine güven boyutları ile pozitif şekilde ve vücut yağ alt boyutu ile negatif bir anlamlılık düzeyi olduğu belirtilmiştir. Yine Bingöl ve Alpkaya (2016) tarafından lise öğrencilerinin spor yapma ve yapmama durumlarına göre öz saygı düzeylerinin incelendiği çalışmada, İlci ve Kazancı (2018) tarafından ilköğretim öğrencilerinin spor yapma durumuna göre atılganlık ve akran zorbalığının incelendiği çalışma ve çalışmalarda beden dili kullanımı ile spor yapma durumu arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

Bununla birlikte literatüre bakıldığında daha farklı sonuçların ortaya çıktığı çalışmalar da görülmektedir. Saraç (2022) tarafından beden eğitimi öğretmenlerinin beden dili ve iletişim beceri düzeylerinin incelendiği çalışmada, beden dili ölçeğinin tüm alt boyutlarında anlamlı farklılık olmadığı belirtilmiştir.

Literatür incelendiğinde, spor yapan ve yapmayan bireylerin beden dili düzeylerine ilişkin yapılan çalışmaların sonuçları araştırmamızla paralellik göstermektedir. Yapılan çalışmaların beden eğitimi öğretmenleri değilde sporcu ve öğrenciler üzerinde olması bu alanda daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Araştırmamız neticesinde spor yapan beden eğitimi öğretmenlerinin beden dilini daha iyi kullanmasının sebebi bedenlerini daha iyi tanımaları ve kontrol edebilmeleri, sosyal ilişki kurmaya hazır olmaları, ani gelişen bir olaya uyum sağlamalarının daha kolay olması olarak düşünülmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin spor yapıyor musunuz değişkenine göre etkili iletişim öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır? Alt probleminde yapılan araştırma sonucunda, etkili iletişim öz yeterlik ölçeğinin alt boyutları ve ölçek toplam puanlarının spor yapıyor musunuz değişkenine göre anlamlı olarak bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Literatür incelendiğinde araştırmamıza paralellik gösteren çalışmalara rastlanmaktadır. Yılmaz ve Çimen (2008) tarafından beden eğitimi öğretmen adaylarının iletişim beceri düzeylerinin incelendiği çalışmada; Tazegül (2018) tarafından spor yapan ve yapmayan öğrencilerin kişilik özelliklerinin karşılaştırıldığı çalışmada; Saraç (2022) tarafından beden eğitimi öğretmenlerinin beden dili ve iletişim beceri düzeylerinin incelendiği çalışmada, iletişim ölçeği tüm alt boyutlarında anlamlı farklılık olmadığı belirtilmiştir.

Bununla birlikte literatüre bakıldığında farklı sonuçların ortaya çıktığı çalışmalar da görülmektedir. Küçük ve Koç (2004) tarafından psiko-sosyal gelişim sürecinde insan ve spor ilişkilerinin incelendiği çalışmada, sportif aktivite yapma durumu ile iletişim becerileri arasında anlamlı farklılık tespit edilmiş; Arslan, Bayraktar, ve Akdoğan (2006) tarafından beden eğitimi ve spor yüksekokulunda amatör ve profesyonel spor yapan öğrencilerle spor yapmayan öğrencilerin kişilik özelliklerinin incelendiği çalışmada, amatör ve profesyonel olarak spor yapan öğrencilerin aktif olarak spor yapmayan öğrencilere göre daha dışa dönük olduğu belirtilmiş; Tepeköylü, Soytürk, ve Daşdan (2011) tarafından üniversite takımında sporcu olan ile sporcu olmayan öğrencilerin iletişim becerilerini karşılaştıran çalışmada, üniversite takımlarındaki sporcuların iletişim becerisi

düzeylerinin spor yapmayan öğrencilerin iletişim becerisi düzeylerine göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Yine Ateş, vd. (2018) tarafından basketbol ve voleybol sporcularının antrenör ile iletişim kurma becerinin incelendiği çalışmada, sporcuların spor yapma süresi ile iletişim becerisi arasında anlamlı farklılık olduğu belirtilmiştir.

Literatür incelendiğinde, spor yapan ve yapmayan beden eğitimi öğretmenlerinin etkili iletişim öz yeterlik düzeylerine ilişkin farklı sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Bu sebeple bu alanda daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Araştırmamız neticesinde beden eğitimi öğretmenlerinin etkili iletişim öz yeterlikleri ile spor yapma durumu arasında bir ilişkinin olmadığı etkili bir iletişim için alanında uzman kişilerden eğitim alınması gerektiği veya sosyal olarak daha aktif bir hayata sahip olunması gerektiği düşünülmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin yaşa göre algılanan beden okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır? Alt probleminde yapılan araştırma sonucunda, algılanan beden okuryazarlığı ölçeği ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Literatür incelendiğinde araştırmamıza paralellik gösteren çalışmalara rastlanmaktadır. Sivri (2021) tarafından beden eğitimi öğretmenlerinin öz yeterlikleriyle pedagojik bilgileri ve beden okuryazarlıkları arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada, beden okuryazarlığı ölçeğinin toplam puanı ve alt boyutları ile yaş değişkeni arasındaki ilişki incelendiğinde anlamlı bir ilişki olmadığı belirtilmiştir. Çalışmanın nitel kısmında ise genç ve ileri yaştaki beden eğitimi öğretmenlerinin çoğu beden okuryazarlığı kavramını ilk kez duyduklarını dile getirmişlerdir. Yine Çuhadar (2021) tarafından beden eğitimi öğretmenlerinin fiziksel okuryazarlık algılarıyla fiziksel aktivite düzeylerinin incelendiği çalışmada, beden eğitimi öğretmenlerinin fiziksel okuryazarlık ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir ilişki olmadığı fakat yaş ortalamaların artmasına bağlı olarak fiziksel okuryazarlık düzeylerinde azalma olduğu görülmektedir. Bu duruma sosyo-ekonomik yapı, kaygı düzeyi, yaş ilerledikçe tükenmişliğin artması ve duygusal yorgunluk gibi faktörlerin etkili olduğu düşünülmektedir (Cemaloğlu ve Şahin 2007).

Bununla birlikte literatüre bakıldığında farklı sonuçların ortaya çıktığı çalışmalarda görülmektedir. Li, vd. (2021) tarafından algılanan ve gerçek fiziksel okuryazarlık ve fiziksel aktivite arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada, bireyin yaşı arttıkça fiziksel okuryazarlığın alt boyutu olan bilgi ve anlayışında anlamlı olarak arttığı belirtilmektedir.

Literatür incelendiğinde, yaş değişkeni ile beden eğitimi öğretmenlerinin algılanan beden okuryazarlık düzeylerine ilişkin farklı sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Bu alanda daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Araştırmamız sonucunda beden okuryazarlığı ile yaş arasında anlamlı sonucun çıkmamasının altında yatan sebep beden eğitimi öğretmenlerinin her yaş diliminde beden okuryazarlık düzeylerinin birbirine yakın değerde olduğu düşünülmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin yaşa göre beden dili düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır? Alt probleminde yapılan araştırma sonucunda beden dili ölçeğiyle yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Literatür incelendiğinde araştırmamıza paralellik gösteren çalışmalara rastlanmaktadır. Çalışkan ve Yeşil (2005) tarafından öğretmenin eğitim sürecinde beden dili kullanımının incelendiği çalışmada, beden dili ile yaş değişkeni arasında anlamlı farklılık olmadığı belirtilmiştir. Yine Kılıç (2016) tarafından İngilizce öğretmenlerinin beden dili kullanım durumlarının incelendiği çalışmada, yaş değişkenine göre beden dili kullanımı arasında anlamlı bir ilişki olmadığı belirtilmiştir. Fakat çalışmada yer alan 20 ile 30 yaş arasındaki grup ile 40 ve üzeri yaş arasındaki gruplar, 30 ile 40 yaş grubundaki öğretmenlere göre kendilerine daha az puan verdikleri gözlemlenmiştir. Bunlar dikkate alındığında, 30 ile 40 yaş grubundaki öğretmenlerin kendilerini jest, duruş ve kıyafet boyutlarda diğer yaş grubundaki öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olduğu belirtilmektedir. Saraç (2022) tarafından beden eğitimi öğretmenlerinin beden dili ve iletişim beceri düzeylerinin incelendiği çalışmada, beden dili ölçeğinin bütün alt boyutlarında anlamlı farklılık olmadığı ifade edilmiştir.

Bununla birlikte literatüre bakıldığında farklı sonuçların ortaya çıktığı çalışmalarda görülmektedir. Kahraman (2021) tarafından beden eğitimi öğretmenlerinin beden dili kullanım becerilerinin incelendiği çalışmada, öğretmenlerin yaş aralıklarına göre beden dili kullanım düzeyleri, 51-60 yaş aralığındaki öğretmenlere göre 41-50 yaş aralığındaki öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılaşma olduğunu işaret etmektedir. Diğer alt boyutlarda ise anlamlı bir farklılaşma görülmezken 41-50 yaş aralığı grubu puanlarının diğer iki grubun puanlarından daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Yine Güdek (2018) tarafından sözsüz iletişim unsurlarının işgören motivasyonuna etkisinin incelendiği çalışmada, sözsüz iletişim unsurlarının, yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirtilmiştir. Bu farklılığın 18-24 yaş grubu işgörenlerin, 35-44 yaş grubu ile 45

yaş ve üzeri işgörenlere göre sözsüz iletişim unsurlarına ilişkin algılarının daha yüksek düzeyde olduğu belirtilmektedir. Ayrıca 25-34 yaş grubu işgörenlerin, 35-44 yaş grubu işgörenlere göre sözsüz iletişim unsurlarına ilişkin algılarının daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Literatür incelendiğinde, yaş değişkeni ile beden eğitimi öğretmenlerinin beden dili düzeylerine ilişkin farklı sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Bu sebeple bu alanda daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Araştırmamız neticesinde yaş değişkeninin beden dilini anlamlı olarak etkilemediği bunun altında yatan sebebin belli bir yaştan sonra spor bilimleri alanında eğitim almış herkesin beden dilini benzer düzeyde kullanabildikleri düşünülmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin yaşa göre etkili iletişim öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır? Alt probleminde yapılan araştırma sonucunda, etkili iletişim öz yeterlik ölçeğiyle yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Literatür incelendiğinde araştırmamıza paralellik gösteren çalışmalara rastlanmaktadır. Şeker (2000) tarafından sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerinin incelendiği çalışmada; Özer (2011) tarafından etkili iletişimin sosyal ortama uyumunun incelendiği çalışmada; Korkut (2005) tarafından yetişkinlere yönelik iletişim becerilerinin incelendiği çalışmada; Dzhanuzakov vd. (2020) tarafından üniversite öğrencilerinin iletişim becerisi düzeylerinin incelendiği çalışma ve çalışmalarda yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı ifade edilmiştir.

Bununla birlikte literatüre bakıldığında farklı sonuçların ortaya çıktığı çalışmalarda görülmektedir. Abakay (2010) tarafından futbolcu ve antrenör iletişimi üzerine yaptığı çalışmada; Tümkaya (2011) tarafından fen bilimleri öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimlerinin incelendiği çalışmada; Yılmaz (2011) tarafından okul öncesi öğretmenlerinin iletişim becerilerinin incelendiği çalışmada; Aydın, Çelik, ve Baş (2017) tarafından beden eğitimi öğretmen adaylarının iletişim beceri düzeylerinin incelendiği çalışma ve çalışmalarda yaş ile iletişim becerileri ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve bireylerin yaşları arttıkça iletişim beceri düzeylerinin de arttığı belirtilmektedir. Yine Ceylan ve Kılıç Mocan (2017) tarafından okul öncesi öğretmenlerinin iletişim beceri düzeylerinin incelendiği çalışmada, yaş değişkenine göre ölçeğin toplam puanı arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiş. Bu farklılığın 41 ve üzeri yaş grubu lehine olduğu ifade edilmiştir. Saraç (2022) tarafından beden eğitimi

öğretmenlerinin beden dili ve iletişim beceri düzeylerinin incelendiği çalışmada, engeller alt boyutunda anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Bu farklılığın 38-42 yaş aralığındaki beden eğitimi öğretmenlerinin diğer yaş aralığındaki gruplara göre olumlu yönde arttığı görülmektedir. Ölçeğin diğer alt boyutları olan saygı, ifade becerisi, değer, motivasyon ve demokratik tutumda ise anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Engeller alt boyutunda anlamlı farklılığın oluşmasına etki eden temel faktörün meslekte geçen süre ile birlikte öğretmenlerin sorunlarla başa çıkma potansiyellerinin artması olarak belirtilmektedir.

Literatür incelendiğinde, yaş değişkeni ile beden eğitimi öğretmenlerinin etkili iletişim öz yeterlik düzeylerine ilişkin farklı sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Bununla birlikte bu alanda daha fazla aşatırmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Araştırmamız neticesinde etkili iletişim öz yeterliğin yaş değişkenine göre anlamlı derecede farklılaşmamasının sebebi belli bir yaşa gelmiş ve belli bir eğitim düzeyine erişmiş beden eğitimi öğretmenlerinin iletişim kurarken yaştan bağımsız bir şekilde değerlendirilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet yılına göre algılanan beden okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır? Alt probleminde yapılan araştırma sonucunda, algılanan beden okuryazarlığı ölçeği ile hizmet yılı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Literatür incelendiğinde araştırmamıza paralellik gösteren çalışmalara rastlanmaktadır. Çuhadar (2021) tarafından beden eğitimi öğretmenlerinin fiziksel okuryazarlık algılarıyla fiziksel aktivite düzeylerinin incelendiği çalışmada; Sivri (2021) tarafından beden eğitimi öğretmenlerinin öz yeterlikleriyle pedagojik bilgileri ve beden okuryazarlıkları arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada; Macar (2022) tarafından beden eğitimi öğretmenlerinin beden okuryazarlık algılarının incelendiği çalışmada ve çalışmalarda hizmet yılı değişkeni ile beden eğitimi öğretmenlerinin beden okuryazarlıkları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirtilmektedir.

Bununla birlikte literatüre bakıldığında farklı sonuçların ortaya çıktığı çalışmalarda görülmektedir. Stoddart ve Humbert (2017) tarafından beden eğitimi öğretmenlerinin fiziksel okuryazarlık hakkındaki düşüncelerinin incelendiği çalışmada, hizmet süresi fazla olan öğretmenlerin fiziksel okuryazarlık algılarının anlamlı bir şekilde yüksek olduğu belirtilmektedir. Ülker (2019) tarafından spor okuryazarlık kavramının irdelendiği çalışmada, spor okuryazarlık farkındalık ölçeği 10. maddesindeki puanların mesleki

deneyim değişkeni arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu tespit edilmektedir. Sum, Morgan, Ma, ve Choi (2021) tarafından algılanan ve gerçek fiziksel okuryazarlık ve fiziksel aktivite arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada, beden eğitimi öğretmenlerinin vermiş olduğu yanıtlar sonucunda, hizmet yılı daha az olan öğretmenler öğretim etkinliklerinde fiziksel okuryazarlığı kullanmasının önemli olduğuna yer verilmiştir. Ayrıca hizmet süresi yüksek olan öğretmenlerin tecrübeleri olmalarına rağmen fiziksel okuryazarlık algılarının nispeten düşük olduğu ifade edilmiştir. Öğretmenlerin sahip olduğu fiziksel okuryazarlık anlayışı öz yeterliliklerini, öğrencilere karşı motivasyonunu ve düzenli fiziksel aktiviteye katılımlarını etkilemekte olan ana unsurdur (Sum vd., 2018).

Literatür incelendiğinde, hizmet yılı değişkeni ile beden eğitimi öğretmenlerinin algılanan beden okuryazarlık düzeylerine ilişkin farklı sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Bu çerçevede bu alanda daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Araştırmamız neticesinde hizmet süresinin beden okuryazarlığını anlamlı olarak etkilememesinin sebebi göreve başladıktan sonra beden eğitimi öğretmenlerine verilen hizmet içi eğitimlerin her kıdemde aynı verimlilik düzeyinde olduğu düşünülmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet yılına göre beden dili düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır? Alt probleminde yapılan araştırma sonucunda, beden dili ölçeğiyle hizmet yılı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Literatür incelendiğinde araştırmamıza paralellik gösteren çalışmalara rastlanmaktadır. Uzun ve Ayık (2016) tarafından öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin sözsüz iletişim beceri düzeylerinin incelendiği çalışmada, okul müdürlerinin sözsüz iletişim becerilerinin hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı; Saraç (2022) tarafından beden eğitimi öğretmenlerinin beden dili ile iletişim beceri düzeylerinin incelendiği çalışmada, beden dili ölçeği bütün alt boyutlarında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Bununla birlikte literatüre bakıldığında farklı sonuçların ortaya çıktığı çalışmalar da görülmektedir. Tepeli ve Arı (2011) tarafından okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin karşılaştırdığı çalışmada, mesleki kıdem arttıkça iletişim puanlarının düştüğü belirtilmektedir. Kılıç (2016) tarafından İngilizce öğretmenlerinin beden dili kullanım durumlarının incelendiği çalışmada, hizmet yılı değişkenine göre anlamlı farklılığın olduğu ve bu farklılığın mesleğinin ilk yıllarında olan öğretmenlerin, hizmet süresi 10-15 yıl arasında olan öğretmenlere göre beden dilini daha az kullandıkları

belirtilmiştir. Güdek (2018) tarafından sözsüz iletişim unsurlarının işgören motivasyonuna etkisinin incelendiği çalışmada, sözsüz iletişim unsurlarının hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturduğu ve bu farklılığın 1 yıldan az hizmet süresine sahip olan işgörenlerin, 10 yıl ve üzeri hizmet süresine sahip olan işgörelere göre sözsüz iletişim unsurlarına ilişkin algılarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kahraman (2021) tarafından beden eğitimi öğretmenlerinin beden dili kullanım becerilerinin incelendiği çalışmada, katılımcıların mesleki kıdemleri ile beden dili kullanım düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu ve bu anlamlı farklılaşma, tüm alt boyutlarda 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin beden dili kullanım düzeylerinin 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin düzeylerinden daha yüksek olduğu belirtilmiştir.

Literatür incelendiğinde, hizmet yılı değişkeni ile beden eğitimi öğretmenlerinin beden dili düzeylerine ilişkin farklı sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Bu alanda daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Araştırmamız neticesinde beden eğitimi öğretmenlerinin beden dili kullanım düzeyleri arasında anlamlı farklılık olmamasının sebebi göreve başladıktan sonra beden eğitimi öğretmenlerine verilen hizmet içi eğitimlerin aynı düzeyde olduğu düşünülmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin hizmet yılına göre etkili iletişim öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır? Alt probleminde yapılan araştırma sonucunda, etkili iletişim öz yeterlik ölçeği ile hizmet yılı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Literatür incelendiğinde araştırmamıza paralellik gösteren çalışmalara rastlanmaktadır. Öztaş (2001) tarafından sınıf öğretmenlerinin iletişim yeterliklerinin incelendiği çalışmada; Avşar (2004) tarafından beden eğitimi öğretmenlerinin sosyal beceri düzeylerinin incelendiği çalışmada; Bozkurt Bulut (2004) tarafından sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerinin incelendiği çalışmada; Tepeköylü ve Soytürk (2015) tarafından beden eğitimi, müzik ve görsel sanatlar öğretmenlerinin iletişim becerilerinin incelendiği çalışmada ve çalışmalarda hizmet yılı değişkene göre anlamlı bir farklılık olmadığı belirtilmektedir.

Bununla birlikte literatüre bakıldığında farklı sonuçların ortaya çıktığı çalışmalar da görülmektedir. Günay (2003) tarafından sınıf yönetiminde öğretmenlerin iletişim becerilerinin değerlendirildiği çalışmada, hizmet yılı değişkenine göre 21 ve üzerinde tecrübeye sahip olan öğretmenlerin daha az hizmet yılına sahip öğretmenlere göre iletişim becerilerin anlamlı olarak daha yüksek olduğu; Yılmaz (2011) tarafından okul öncesi

öğretmenlerinin iletişim becerilerinin incelendiği çalışmada, beden dili ile hizmet süresi değişkenleri arasında anlamlı farklılık olduğu; Küçüksüleymanoğlu, Küçüksüleymanoğlu, ve Çetinkaya (2014) tarafından meslek lisesi öğretmenlerinin iletişimsel yeterlik düzeylerinin incelendiği çalışmada, mesleki kıdem süresi ile bilişsel alan, duygusal alan, davranışsal alan ve ölçeğin toplam puanı arasında pozitif bir ilişki ve anlamlı bir farklılık olduğu belirtilmektedir. Yine Tepeli ve Arı (2011) tarafından okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının iletişim becerilerini karşılaştırdığı çalışmada, iletişim becerileri ile öğretmenlik mesleki kıdem değişkenleri arasında anlamlı farklılık olduğu ve bu farklılığın okul öncesi öğretmenlerinin meslekteki kıdemleri arttıkça iletişim puan ortalamalarının düştüğü belirtilmektedir. Ceylan ve Kılıç Mocan (2017) tarafından okul öncesi öğretmenlerinin iletişim beceri düzeylerinin incelendiği çalışmada, hizmet yılı değişkenine göre sadece konuşma alt boyutunda anlamlı farklılık belirtilirken, diğer alt boyutlarda ve toplam puanda herhangi bir anlamlı farklılık belirtilmemiştir. Konuşma alt boyutundaki farklılığın 21 ve üzeri hizmet yılı olanların lehine olduğu belirtilmiştir.

Literatür incelendiğinde, hizmet yılı değişkeni ile beden eğitimi öğretmenlerinin etkili iletişim öz yeterlik düzeylerine ilişkin farklı sonuçlar elde edildiği görülmekte ve bu alanda daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Araştırmamız neticesinde beden eğitimi öğretmenlerinin etkili iletişim öz yeterliklerinin anlamlı olarak farklılaşmamasının sebebi görev süresi boyunca aldıkları hizmet içi eğitimlerin aynı düzeyde olması olduğu düşünülmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin mezuniyet bölümüne göre algılanan beden okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır? Alt probleminde yapılan araştırma sonucunda, algılanan beden okuryazarlığı ölçeğiyle mezun olunan bölüm değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Literatür incelendiğinde araştırmamıza paralellik gösteren çalışmaya rastlanmaktadır. Macar (2022) tarafından beden eğitimi öğretmenlerinin beden okuryazarlık algılarının incelendiği çalışmada, öğrenim durumu değişkenine göre beden eğitimi öğretmenlerinin beden okuryazarlığı algıları arasında anlamlı farklılık olmadığı belirtilmiştir.

Bununla birlikte literatüre bakıldığında farklı sonuçların ortaya çıktığı çalışmalar da görülmektedir. Ülker (2019) tarafından spor okuryazarlık kavramının irdelendiği çalışmada, mezun olunan bölüm değişkeni ile algılanan spor okuryazarlığı ölçeği alt boyutlarından öz güven ve yaşam boyu spor boyutu arasında anlamlı bir farklılaşma

olduğu ve bu farklılığın beden eğitim öğretmenliği mezunu kişilerin öz güven ve yaşam boyu spor boyutları puanlarının, spor yönetimi mezunu kişilerin puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yine Sivri (2021) tarafından beden eğitimi öğretmenlerinin öz yeterlikleriyle pedagojik bilgileri ve beden okuryazarlıkları arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada; beden eğitimi öğretmenlerinin mezun oldukları bölüm değişkenine göre kendilik hissi/kendine güven, bilgi ve anlayış, iletişim alt boyutlarında anlamlı bir farklılığın olduğu ve farklılaşmanın ölçeğin toplam puanı ile tüm alt boyutlarında spor bilimleri fakültesi mezunlarının, besyo mezunlarından daha yüksek puan elde ettikleri belirtilmiştir.

Literatür incelendiğinde, mezun olunan bölüm değişkeni ile beden eğitimi öğretmenlerinin algılanan beden okuryazarlık düzeylerine ilişkin farklı sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Bu nedenle bu alanda daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Araştırmamız neticesinde beden eğitimi öğretmenlerinin algılanan beden okuryazarlıkları arasında anlamlı farklılık olmamasının sebebi beden eğitimi öğretmeni olan her bireyin bedelsel okuryazarlık konusunda yeterli düzeyde bilgi sahibi olduğu düşünülmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin mezuniyet bölümüne göre beden dili düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır? Alt probleminde yapılan araştırma sonucunda, beden dili ölçeğinin mezun olunan bölüme değişkenine göre jest/mimik ile duruş alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülürken; giyim alt boyutu ile toplam ölçek puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu anlamlı farklılık eğitim fakültesi mezunlarının giyim alt boyutu ve ölçek toplam puanlarında, beden eğitimi ve spor yüksekokulu mezunlarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

Literatüre bakıldığında farklı sonuçların ortaya çıktığı çalışmalar da görülmektedir. Uzun ve Ayık (2016) tarafından öğretmen görüşlerine göre okul müdürlerinin sözsüz iletişim beceri düzeylerinin incelendiği çalışmada, okul müdürlerinin sözsüz iletişim becerileri düzeyleri ile eğitim durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirtilmiştir. Yine Güdek (2018) tarafından sözsüz iletişim unsurlarının işgören motivasyonuna etkisinin incelendiği çalışmada, sözsüz iletişim unsurlarının eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirtilmiştir. Farklılığın nedeni olarak ön lisans, lisans ve yüksek lisans eğitim düzeyine sahip olan işgörenlerin, ilköğretim ve lise eğitim düzeyine sahip olan işgörelere göre sözsüz iletişim unsurlarına ilişkin algılarının daha yüksek düzeyde olduğu belirtilmiştir. Saraç (2022) tarafından beden eğitimi

öğretmenlerinin beden dili ve iletişim beceri düzeylerinin incelendiği çalışmada, duruş alt boyutunda anlamlı farklılık tespit edilmiş ve bu farklılığın yüksek lisans mezunu öğretmenlerin, lisans mezunu öğretmenlerden olumlu yönde daha yüksek olduğu görülmektedir. Jest, mimik ve giyim alt boyutlarında anlamlı farklılık tespit edilememiştir.

Literatür incelendiğinde, mezun olunan bölüm değişkeni ile beden eğitimi öğretmenlerinin beden dili düzeylerine ilişkin sonuçlar araştırmamızla paralellik göstermemektedir. Sebebi diğer çalışmalardaki değişken seçeneklerinin bu çalışmadaki değişkenlerden farklı olmasıdır. Bunun için bu alt problem üzerinde daha fazla çalışma yapılması gerekmektedir. Araştırmamız neticesinde eğitim fakültesinden mezun olan beden eğitimi öğretmenlerinin, beden eğitimi ve spor yüksekokulundan mezun olan öğretmenlere göre giyimlerine daha fazla dikkat ettiği ve beden dillerini daha etkili kullandığı tespit edilmiştir. Bunun altında yatan sebebin son dönemlerde öğretmen sendikalarının kılık kıyafet konusunda serbertlik ilkesi ile hareket etmesi ve staja giden öğrencilerin o öğretmeni rol model olarak hareket etmesi olarak düşünülebilir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin mezuniyet bölümüne göre etkili iletişim öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı farklılık var mıdır? Alt probleminde yapılan araştırma sonucunda, etkili iletişim öz yeterlik ölçeğinin mezun olunan bölüm değişkenine göre bilişsel ve psikomotor alt boyutlarında ve toplam ölçek puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülürken; duyuşsal alt boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu anlamlı farklılık eğitim fakültesi mezunlarının duyuşsal alt boyutunun, beden eğitimi ve spor yüksekokulu mezunlarının duyuşsal alt boyutundan anlamlı olarak daha yüksek puan almasından kaynaklanmaktadır.

Literatüre bakıldığında farklı sonuçların ortaya çıktığı çalışmalar da görülmektedir. Tepeköylü vd. (2009) tarafından beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin iletişim becerisi algılarının incelendiği çalışmada; Tepeköylü ve Soytürk (2015) tarafından beden eğitimi, müzik ve görsel sanatlar öğretmenlerinin iletişim becerilerini incelediği çalışmada; anlamlı olarak bir farklılık olmadığı belirtilmiştir. Yine Çakmak ve Aktan (2016) tarafından öğretmen-öğrenci iletişiminin farklı değişkenler açısından incelendiği çalışmada, öğretmen-öğrenci iletişiminin mezun olunan bölüm değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu ve sınıf öğretmenlerinin puan ortalamalarının branş öğretmenlerinin puan ortalamalarından anlamlı olarak yüksek olduğu belirtilmiştir.

Literatür incelendiğinde, mezun olunan bölüm değişkeni ile beden eğitimi öğretmenlerinin etkili iletişim öz yeterlik düzeylerine ilişkin farklı sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Bu nedenle bu alanda daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Araştırmamız neticesinde eğitim fakültesi mezunlarının duyuşsal alt boyutta beden eğitimi ve spor yüksekokulu mezunlarından anlamlı olarak yüksek olmasının sebebi eğitim fakültesi mezunlarının aldıkları lisans eğitimden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin algılanan beden okuryazarlığının beden dili ile etkili iletişim öz yeterlikleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Alt probleminde yapılan araştırma sonucunda, algılanan beden okuryazarlığı ile beden dili ölçekleri arasında orta düzeyde pozitif ($r=0,554$) ilişki görülmekte ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Algılanan beden okuryazarlığı ile etkili iletişim öz yeterlik ölçekleri arasında orta düzeyde pozitif ($r=0,471$) ilişki görülmekte ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Beden dili ile etkili iletişim öz yeterlik ölçekleri arasında orta düzeyde pozitif ($r=0,660$) ilişki görülmekte ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Literatür incelendiğinde, Çalışkan ve Yeşil (2005) tarafından eğitim sürecinde öğretmenin beden dilinin incelendiği çalışmada, öğretmenlerin beden dili ile iletişim becerileri aralarında anlamlı ilişki olduğu; Güdek (2018) tarafından sözsüz iletişim unsurlarının işgören motivasyonuna etkisinin incelendiği çalışmada, sözsüz iletişim unsurları ile işgören motivasyonun arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyde bir ilişki olduğu; Gökçe ve Keçeci (2020) tarafından fiziksel aktiviteye katılan bireylerin iletişim becerilerinin incelendiği çalışmada, iletişim becerileri ölçeği ile sosyal görünüş kaygı ölçeği arasında negatif yönde ve düşük düzeyde bir ilişki olduğu; Sivri (2021) tarafından beden eğitimi öğretmenlerinin öz yeterlikleriyle pedagojik bilgileri ve beden okuryazarlıkları arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada, bağımlı değişken olan kişiler arası öz yeterlik inancı, pedagojik bilgi ve beceri ile beden okuryazarlıkları arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki olduğu; Saraç (2022) tarafından araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerin beden dili ölçeği alt boyutları ile iletişim becerileri ölçeği alt boyutları arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan korelasyon analiz sonuçları incelendiğinde, tüm boyutlarda anlamlı ilişki olduğu; Taştan (2022) tarafından beden eğitimi öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılıkları ile beden okuryazarlığının incelendiği çalışmada, beden eğitimi öğretmenlerinin kendini ifade etme ve başkalarıyla iletişim düzeyleri ile psikolojik dayanıklılıkları arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde bir ilişki

olduğu, benlik duygusu ve özgüven ile psikolojik dayanıklılık arasında pozitif yönlü ve düşük düzey, bilgi ve anlama ile psikolojik dayanıklılık arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu; Gerger (2022) tarafından ortaöğretim öğrencilerinin fiziksel aktivite düzeyleri ile fiziksel okuryazarlık ve e-sağlık okuryazarlıklarının incelendiği çalışmada, öğrencilerinin fiziksel aktivite ile fiziksel okuryazarlık arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki görülürken fiziksel aktivite ile e-sağlık okuryazarlığı arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı belirtilmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin algılanan beden okuryazarlığı ve beden dili ile etkili iletişim öz yeterlikleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Alt probleminde yapılan araştırma sonucunda, beden eğitimi öğretmenlerinin beden dili ve etkili iletişim öz yeterlik ölçeklerinin toplam puanlarının, algılanan beden okuryazarlığına etkisini belirlemek için yapılan çoklu regresyon analizi sonucuna göre beden dili ve etkili iletişim öz yeterlik bağımsız değişkeninin, algılanan beden okuryazarlık bağımlı değişkeni arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Literatür incelendiğinde, Güdek (2018) tarafından sözsüz iletişim unsurlarının işgören motivasyonuna etkisinin incelendiği çalışmada, regresyon analizi sonuçları incelendiğinde işgören motivasyonunun bağımlı, sözsüz iletişim unsurlarının bağımsız değişken olduğu analizde değişkenler arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu; Sivri (2021) tarafından beden okuryazarlığı bağımlı değişken, pedagojik bilgi ve beceri ile kişiler arası öz yeterlik bağımsız değişkenler olarak belirlendiği çalışmada, pedagojik bilgi ve beceri ile mesleki inanç değişkenlerinin öğretmenlerin iş performansı arasında yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu, pedagojik bilgi ve beceri ölçeğinden aldıkları puanların beden okuryazarlığı üzerinde istatistiksel olarak pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu fakat kişiler arası öz yeterlik ölçeğinin beden okuryazarlığı üzerinde etkisi istatistiksel olarak anlamlı olmadığı; Taştan (2022) tarafından beden eğitimi öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılıkları ile beden okuryazarlığının incelendiği çalışmada regresyon analizi sonuçları incelendiğinde, bilgi ve anlayış, kendini ifade etme ve başkalarıyla iletişim ile benlik duygusu ve öz güven değişkenleriyle birlikte beden eğitimi öğretmenlerinin yılmazlık puanları arasında düşük ve anlamlı bir ilişki olduğu, öğretmenlerin psikolojik dayanıklılığı, kendini ifade etme ve başkalarıyla iletişim değişkeni üzerinde anlamlı bir ilişki olduğu fakat kendine güven, bilgi ve kavrama değişkenleri üzerinde anlamlı bir etki olmadığı; Gerger (2022) tarafından ortaöğretim öğrencilerinin fiziksel aktivite düzeyleri ile

fiziksel okuryazarlık ve e-sağlık okuryazarlıklarının incelendiği çalışmada, fiziksel aktivite düzeylerinin fiziksel okuryazarlık düzeyleri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı olduğu, fiziksel aktivite düzeylerinin, e-sağlık okuryazarlığı üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu belirtilmektedir.

Sonuç olarak, algılanan beden okuryazarlığının beden dili kullanımını ve etkili iletişim öz yeterliliğini etkileyecek birçok değişken bulunmaktadır. Bu değişkenler araştırma yapan kişinin ihtiyaçlarına, araştırma yapılacak örneklem grubuna ve araştırmanın yapıldığı bölgeye göre değişiklik gösterebilmektedir. Bu araştırma, beden eğitimi öğretmenlerinin algılanan beden okuryazarlığının beden dili kullanımını ve etkili iletişim öz yeterliklerine etkisi incelendiğinden literatürde öncü niteliğindedir ve bundan sonra yapılacak olan çalışmalara da yol gösterici olacağı düşünülmektedir. Geleceğimizin mimarları olan öğretmenlere eğitim alanında çok iş düşmektedir. Özellikle bedensel, bilişsel, duyuşsal, psikomotor ve sosyal olarak güçlü bireyler yetiştirmekte beden eğitimi öğretmenlerine büyük sorumluluk düşmektedir. Jefferies, Ungar, Aubertin, ve Kriellaars (2019) tarafından çocuklarda fiziksel okuryazarlığın çok boyutlu yapıları ile psikolojik dayanıklılık arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmalarında dayanıklılık ve fiziksel okuryazarlık arasında bir bağlantı olduğu sonucuna varmışlardır. Beden eğitimi öğretmenlerinin beden okuryazarlığının iyi düzeyde olması gerektiği düşünülmektedir. Ayrıca beden eğitimi dersleri, teorik ve uygulamalı olarak işlendiği için beden eğitimi öğretmenlerinin sözlü iletişimin yanında beden dilini de iyi kullanması gerekmektedir. Üstünel (2011) tarafından sözsüz iletişim unsurlarını öğretmenlerin bilinçli ve etkin bir şekilde kullanılması kişiler arası ilişkiyi güçlendirdiği, çatışmaları azalttığı ve her alanda başarıyı arttırdığı düşünülmektedir. Ayrıca bu araştırmanın beden eğitimi öğretmenlerinin eğitim programlarını planlanmasında önemli olacağı düşünülmektedir.

ÖNERİLER

Araştırma sonucu diğer araştırma sonuçları ile bazı noktalarda değişiklik gösterdiği belirlenmiştir. Mevcut çalışma belirli bir ilde yapıldığından sonuçlar dar kapsamlı olabilir veya bunun altında yatan sebepler araştırılabilir. Bu nedenle çalışma farklı il ve bölgelerde yapılarak kapsamı genişletilebilir. Ayrıca farklı değişkenler üzerinde çalışmalarda yapılabilir.

Çalışmamızda çıkan sonuçlara göre; spor bilimleri fakültelerinde beden okuryazarlığı adı altında dersin müfredata eklenmesi gerektiği düşünülmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin beden okuryazarlığını olumsuz etkileyen faktörler belirlenip, geliştirici hizmet içi kurslar verilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Beden eğitimi öğretmenlerine spor yapmaları için teşvik edici pekiştireçler verilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı ve Gençlik Spor Bakanlığı işbirliğiyle öğretmenlere yönelik çeşitli sportif etkinlik ve turnuvaların düzenlenebilmesi, öğretmenlerin sportif uygulamalara katılabilmeleri beden okuryazarlığı için önemli düzeyde katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Eğitim-öğretim faaliyetlerinin amacına ulaşması için beden dili ve etkili iletişimin büyük öneme sahip olduğu, bundan dolayı da spor bilimleri fakültelerinde beden dili ve etkili iletişim ile ilgili dersler müfredata eklenmesi gerektiği düşünülmektedir.

Öğretmenlere yönelik beden dili kullanımı ve etkili iletişim becerini olumsuz etkileyen faktörler belirlenip, geliştirici hizmet içi kurslar verilmesi gerektiği düşünülmektedir.

6. KAYNAKLAR

- Abakay, U. (2010). *Futbolcu-Antrenör İletişimin Farklı Statüdeki Futbolcuların Başarı Motivasyonlarıyla İlişkisi*, (doktora tezi), Gazi Üniversitesi. Ankara.
- Açıköz, H. M. (2005). *Etkili İletişim*, 124-135, Ankara: Elis Yayınları.
- Açıl, M. (2005). *Öğretmenin Beden Dili*, 11-115, İstanbul: Armoni Gelişim Yayıncılık.
- Adıgüzel, Z. (2005). *Sağlık Personeli Vatandaş (Hasta) İletişiminin Niteliği ve İletişimi Etkileyen Faktörler*, (yüksek lisans tezi). Celal Bayar Üniversitesi. Manisa.
- Akman, K. T. (2013). *Genel İletişim*, 15-48, İzmir: İlya Yayınevi.
- Aksungur, G. (2018). *Türkçe Öğretmenlerinin Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algılarının İncelenmesi*, (yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Ahi Evran Üniversitesi. Kırşehir.
- Akyol, P. (2019). Farklı Fakültelerdeki Öğrencilerin İletişim Becerilerinin Karşılaştırılması. *Spor Eğitim Dergisi*, 3(3), 71-77.
- Almond, L. (2013a). What Is The Value of Physical Literacy and Why Is Physical Literacy Valuable. *Icsspe Journal of Sport Science and Physical Education*, 65, 35-41.
- Almond, L. (2013b). Physical Literacy and Its Association With Health. *Icsspe Journal of Sport Science and Physical Education*, 65, 229-236.
- Altay, J. (2012). *Etkili İletişimin Sırrı*, 61-142, Ankara: Gönül Yayıncılık.
- Altıntaş, E. ve Çamur, D. (2005). *Beden Dili Sözsüz İletişim*, 63-206, Ankara: Mentis Yayınları.
- Aracı, H. ve Aracı, İ. (2014). *Spor Bilimleri Öğretimi*, (2. basım), 55-56, Ankara: Grafiker Matbacılık.
- Arnett, J. (2017). *Examining The Relationships Among Perceived Competence, Motor Skill Proficiency and Physical Activity Behaviour Within The Framework of Physical Literacy*, (doctoral dissertation), Nipissing University. Kanada.
- Arslan, F., Bayraktar, G. ve Akdoğan, S. (2006). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda Amatör ve Profesyonel Spor Yapan Öğrencilerle Aktif Spor Yapmayan Öğrencilerin Kişilik Özelliklerinin İncelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 8(2), 40-47.

- Aspegren, K. (1999). Teaching and Learning Communication Skills İn Medicine-A Rewiev With Quality Grading of Articles. *Medical Teacher*, 21(6), 565-570.
- Aşılıoğlu, B. (2017). Arslan, M. (Ed). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, (8. basım), 16-25, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ateş, C. , Yıldız, Y. ve Yıldız, K. (2018). Profesyonel Basketbol ve Voleybolcuların Antrenör İletişim Beceri Düzeyleri Algısı ve Sporcuların Kaygı Düzeylerinin Araştırılması. *Erciyes İletişim Dergisi*, 5(3), 40-52.
- Avşar, Z. (2004). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Belirlenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 111-130.
- Aydın, E. Çelik, A. ve Baş, M. (2017). Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının İletişim Beceri Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Stratejik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(1), 25-34.
- Babacan, Ç. (2011). *Öğretmenler İçin Beden Dili*, 28-29, Ankara: Elma Yayınevi.
- Bailey, R.P., Glibo, I. ve Koenen, K. (2019). Some Questions About Physical Literacy. *The International Journal of Physical Education*, 54(4), 2-6.
- Baltaş, Z. ve Baltas, A. (2014). *Bedenin Dili*, 11-18, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Balyi, I., Way, R. ve Higgs, C. (2014). *Long-Term Athlete Development*, Kanada: Human Kinetics.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise Of Control*, (13. basım), 158-166, New York: W. H. Freeman and Company.
- Barnett, L. M., Dennis, R., Hunter, K., Cairney, J., Keegan, R. J., Essiet, I. A. ve Dudley, D. A. (2020). Art Meets Sport: What Can Actor Training Bring To Physical Literacy Programs. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(4497), 12.
- Barut, Y. (3 Şubat 2004). “Öğretmenlerin Empatik Eğilim Düzeyleri ile Çatışma Eğilimi Düzeylerinin Değişkenler Açısından İncelenmesi” (Bildiri), XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Samsun.
- Başaran, İ. E. (1994). *Eğitime Giriş*, 101-189, Ankara: Kadioğlu Yayıncılık.
- Bilen, M. (2004). *Sağlıklı İnsan İlişkileri*, Ankara: Anı Yayıncılık.

- Bilge, Y. (2004). *Etkili Öğretmen*, 106-107, İstanbul: Güvender Yayınları.
- Bingöl, C. ve Alpkaya, U. (2016). Spor Yapan ve Spor Yapmayan Lise Öğrencilerinin Öz Saygı Düzeylerinin İncelenmesi. *Marmara Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1), 31-37.
- Bolat, S. (1996). Eğitim Öğretimde İletişim: Hacettepe Eğitim Fakültesi Uygulaması. *Hacettepe Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 75-78.
- Bozdağ, B. ve Özbek, S. (2020). Lise Öğrencilerinin Fiziksel Aktiviteye Katılım Motivasyonlarının İncelenmesi. *Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi*, 3(2), 395-406.
- Bozkurt Bulut, N. (2004). İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin İletişim Becerilerine İlişkin Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 443-452.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Veri Analizi El Kitabı*, 31-32, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Cale, L. ve Harris, J. (2018). The Role of Knowledge and Understanding In Fostering Physical Literacy. *Journal Of Teaching In Physical Education*, 37(3), 280-287.
- Capel, S. ve Whitehead, M. (2015). *Learning To Teach Physical Education In Secondary School: Accompanying School Experience*, London: Routledge.
- Cemaloğlu, N. ve Şahin, D. E. (2007). Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 463-484.
- Cesur, H. (2009). *Ortaöğretim Müdürlerinin Liderlik Stilleri ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin Öğretmen Algılarına Göre Değerlendirilmesi (Şişli İlçesi Örneği)*, (yüksek lisans tezi), Yeditepe Üniversitesi. İstanbul.
- Ceylan, E. A. ve Kılıç Mocan, D. (2017). Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin İletişim Beceri Düzeylerinin İncelenmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, (215), 111-127.
- Ceylan, G. (2007). *Öğretmen-Öğrenci Etkileşiminin Sınıf Atmosferine Etkisi*, (yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Selçuk Üniversitesi. Konya.
- Chaudhry, N. A. ve Arif, M. (2012). Teachers' Nonverbal Behavior and Its Impact On Student Achievement. *International Education Studies*, 5(4), 56-64.
- Choi, S. M., Sum, R. K. W., Leung, E. F. L. ve Ng, R. S. K. (2018). Relationship Between Perceived Physical Literacy and Physical Activity Levels Among Hong Kong

- Adolescents. *Plos One*, 13(8), 2-5.
- Corbin, C. B. (2016). The İmplications of Physical Literacy For Research and Practice: A Review. *Quarterly Survey For Exercise and Sport*, 87(1), 14-27.
- Cüceloğlu, D. (2002). *İletişim Donanımları*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2008). *Yeniden İnsan İnsana*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2016). *İnsan İnsana*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çalışkan, N., Karadağ, E. ve Çalışkan, N. F. (2010). *Eğitim İletişim ve Öğretmenin Beden Dili*, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Çalışkan, N. ve Yeşil, R. (2005). Eğitim Sürecinde Öğretmenin Beden Dili. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 199-207.
- Çetinkaya, Z. (2011). Türkçe Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerine İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(2), 567-576.
- Çevik, D. B. (2011). Müzik Öğretmeni Adaylarının İletişim Becerileri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(1), 1-31.
- Çiftçi, S. ve Taşkaya, S. M. (2010). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlik ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişki. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 5(3), 921-928.
- Conlin, G. (2013). Teacher Pupil Relationships. *Bulletin of The International Council of Sport Science and Physical Education Icspes*, 65.
- Coşkun, R., Altunışık, R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2015). Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri, *SPSS Uygulamalı* (8. baskı) içinde 183, Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Çuhadar, Y. (2021). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Fiziksel Okuryazarlık Algıları ile Fiziksel Aktivite Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, (yüksek lisans tezi), Sakarya Üniversitesi. Sakarya.
- Dağ, İ. (2014). Etkili İletişimin Eğitim Yönetiminde Rolü. *Journal of Qafqaz University*, 2(2), 199-214.
- Daşdan, G. (2013). *Fiziksel Benlik Algısının Beden Dili ve Dansa Karşı Öz Yeterlik Algısı Üzerine Etkisi*, (yüksek lisans tezi), Mersin Üniversitesi. Mersin.

- Demir, G. T. ve Cicioğlu, H. İ. (2018). Motivation Scale For Participation In Physical Activity (MSPPA): A Study Of Validity And Reliability Fiziksel Aktiviteye Katılım Motivasyonu Ölçeği (FAKMÖ): Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Journal of Human Sciences*, 15(4), 2479-2492.
- Demirel, Ö. (2017). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, (23. basım), 12-98, Ankara: Pegem Akademi.
- Devito, J. A. ve Reardon, K. K. (2002). *Kişilerarası İletişim*, (S. Vural, Çev.), 27-28, Türkiye: Manas Üniversitesi Yayınları. (Orijinal çalışma basım tarihi 2001).
- Dilekman, M., Başçı, Z. ve Bektaş, F. (2008). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin İletişim Becerileri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2), 223-231.
- Dönmez, A. (2018). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Kullandıkları Öğretim Yöntemleri ve Kişilik Özelliklerinin Belirlenmesi (Sakarya İli Örneği)*, (yüksek lisans tezi), Sakarya Üniversitesi. Sakarya.
- Dökmen, Ü. (1998). *Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati*, 21-321, İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dökmen, Ü. (2014). *İletişim Çatışmaları ve Empati*, İstanbul: Remzi Yayınevi.
- Dudley, D. A. (2015). A Conceptual Model of Observed Physical Literacy. *Physical Educator*, 72(5), 236-260.
- Dudley, D., Okely, A., Pearson, P. ve Cotton, W. (2011). A Systematic Review of The Effectiveness of Physical Education and School Sport Interventions Aimed At Physical Activity, Mobility Skills, And Enjoyment Of Physical Activity. *European Physical Education Review*, 17(3), 353-378.
- Durmuş, B., Yurtkoru, E. S. ve Çinko, M. (2010). *Sosyal Bilimlerde Spss'le Veri Analizi*, (3. basım), 143-144, İstanbul: Beta Basım Yayın.
- Durukan, E. ve Maden, S. (2010). Türkçe Öğretmenlerinin İletişim Becerileri Üzerine Bir Araştırma. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 59-74.
- Dutta, A. (2011). *Beden Dili*, (A. Beyaz, Çev.), İstanbul: Arunas Yayıncılık. (Orijinal çalışma basım tarihi 2011).
- Dzhanuzakov K., Türkçapar Ü., Yasul Y. ve Çakar A. (2020). Üniversite Öğrencilerinin İletişim Becerisi Düzeylerinin Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Beden Eğitimi*

ve Spor Bilimleri Dergisi, 14(2), 292-301.

- Edwards, L.C., Bryant, A.S., Keegan, R.J., Morgan, K. ve Jones A.M. (2017). Definitions, Foundations and Associations of Physical Literacy: A Systematic Review. *Sports Medicine*, 47(1), 113-126.
- Erdoğan, İ. (2003). *Sınıf Yönetimi*, İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Eren, E. (2000). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*, (6. basım), İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Ergin, A. (2012). *Eğitimde Etkili İletişim*, 119-120, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ergin, A. ve Birol, C. (2005). *Eğitimde İletişim*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Eroğlu, E. (2012). “Eğitim Ortamlarında Etkili İletişim ve Boyutları”, Demiray, U. (Ed.). *Etkili İletişim*, Ankara: Pegem Akademi.
- Eroğlu, E. (2013). “Etkili İletişim ve Doğru Anlamak”, Eroğlu, E. ve Yüksel, H. (Ed.). *Etkili İletişim Teknikleri*, 2-18, Eskişehir: Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Erol, K. ve Erol, E. E. (2015). Dil İletişim İlişkisi Kapsamında Beden Dilinin İşlevi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, (35), 89-97.
- Er, S. (2010). *Etkili ve Güzel Konuşma Sanatı*, 257-258, İstanbul: Hayat Yayınları.
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara: Yelken Tepe Yayınları.
- Fişek, K. (2003). *Devlet Politikası ve Toplumsal Yapıyla İlişkileri Açısından Spor Yönetimi: Dünyada-Türkiye’de*, İstanbul: YGS Yayınları.
- Gallahue, D. L., Özman, J. C. ve Goodway, J. (2020). *Motor Gelişimi Anlamak - Bebekler, Çocuklar, Ergenler, Yetişkinler*, (7. basım), Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Gehris, J.S., Simpson, A.C., Baert, H., Robinson, L.E., Macdonald, M. ve Clements R. (2018). Resource To Share With Parents: Helping Your Child Develop Physical Literacy. *Journal of Physical Education Recreation and Dance*, 89(6), 50-59.
- Gerger, G. (2022). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Fiziksel Aktivite Düzeyleri ile Fiziksel Okuryazarlık ve E-Sağlık Okuryazarlıklarının İncelenmesi*, (yüksek lisans tezi), Aksaray Üniversitesi. Aksaray.
- Goman, C. K. (2015). *İş Yerinde Beden Dili*, (E. Lakşe Çev.), İstanbul: Alfa Yayın Basım Dağıtım. (Orijinal çalışma basım tarihi 2009).

- Gökçe, H. ve Keçeci, K. (2020). Fiziksel Aktiviteye Katılan Bireylerin İletişim Becerileri ve Sosyal Görünüş Kaygıları. *Ulusal Spor Bilimleri Dergisi*, 4(1), 73-81.
- Gökdağ, D. (2012). “Etkili İletişim”, Demiray, U. (Ed.). *Etkili İletişim*, 75-108, Ankara: Pegem Akademi.
- Gudykunst, W. B. (2015). *Farklılıklar Arasında Köprü Kurmak*, (K. Asar, Çev.), İstanbul: Kırmızı Yayınları. (Orijinal çalışma basım tarihi 2010).
- Gulec, S. ve Temel, H. (2015). Body Language Using Skills of Teacher Candidates From Departments of Mathematics Education and Social Studies Education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 186, 161-168.
- Güçlü, N. (2009). “Sınıf İçi İletişim ve Etkileşim”, Küçük, A. L. (Ed.). *Sınıf Yönetimi*, 17-55, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Güdek, O. (2018). *Sözsüz İletişim Unsurlarının İşgören Motivasyonuna Etkisi: Otel İşletmelerine Yönelik Bir Araştırma*, (yüksek lisans tezi), Balıkesir Üniversitesi. Balıkesir.
- Günay, K. (2003). *Sınıf Yönetiminde İletişim Becerilerinin Değerlendirilmesi.*, (yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Çukurova Üniversitesi. Adana.
- Güngör, N. (2013a). *İletişime Giriş*, Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Güngör, N. (2013b). *İletişim Kuramlar Yaklaşımlar*, Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Gürgen, H. (1997). *Örgütlerde İletişim Kalitesi*, İstanbul: Der Yayınları.
- Gürüz, D. ve Temel Eğinli, A. (2011). *Kişilerarası İletişim, Bilgiler-Etkiler-Engeller*, Ankara: Nobel Akademik.
- Güven. A. ve Akyüz, M. Y. (2001). Öğretmen Adaylarının İletişim ve Problem Çözme Becerilerine İlişkin Görüşleri. *Ege Eğitim Dergisi*, 1(1), 13-22.
- Güven, B. (2013). *İletişim Kavramı ve İletişim Sürecinin Temel Ögeleri Etkili İletişim*, 5-20, Ankara: Pegem Akademi.
- Hall, J. A. (2006). *Women's and Men's Nonverbal Communication*, 210-218, California: Sage Publications.
- Harmandar, H. (2004). *Beden Eğitimi ve Sporda Özel Öğretim Yöntemleri*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Hartley, P. (1993). *Kişilerarası İletişim*, (Ü. Doğanay vd., Çev.), 356-357, Ankara: İmge Yayıncılık. (Orijinal çalışma basım tarihi 1993).
- Harvey, S. ve Pill, S. (2018). Exploring Physical Education Teachers Everyday Understandings of Physical Literacy. *Sport Education and Society*, 1-14.
- Heidemann, R. (1986). *Körperspracheim Unterricht*, (Ş. Özbent, Çev.), 77-78, Wiesbaden: Quelle Und Meyerverlag. (Orijinal çalışma basım tarihi 1986).
- Hergüner, G., Bar, M. ve Yaman, M. S. (2016). Beden Eğitimi ve Spor Etkinliklerine Katılan Ortaokul Öğrencilerinin Aile, Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerden Beklentilerinin Belirlenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 13(1), 155-168.
- Hergüner, G. ve Yaman, Ö. G. M. (1997). Sporun Üniversite Öğrencilerinin İletişim Beceri Düzeylerine Etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(3), 95-1001.
- Hernaiz Sánchez, A., Villaverde Caramés, E. J., González Valeiro, M. ve Fernández Villarino, M. A. (2021). Physical Literacy and Teacher Training: Pilot Study. *Education Sciences*, 11(2), 1-9.
- Higgs, C. (2010). Physical Literacy: Two Approaches, One Concept. *Literacy*, 6(2), 127-138.
- Higgs, J., Jensen, G.M., Loftus, S. ve Christensen, N. (2008). *Clinical Reasoning In The Health Professions*, (4. basım), London: Elsevier Health Sciences. International Physical Literacy Association.
- Hogan, K. ve Stubbs, R. (2003). *Etkili İletişimin Önündeki 8 Engel*, (2. basım), 12-13, İstanbul: Yakamoz Yayıncılık.
- Huang, Y., Sum, K.W.R., Yang, Y.J. ve Chun-Yiu Yeung, N. (2020). Measurements of Older Adults Physical Competence Under The Concept of Physical Literacy: A Scoping Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(18), 65-70.
- Hübler, A. (2001). *Das Konzept Körper In Den Sprach- Und Kommunikationswissenschaften*, (Ş. Özbent, Çev.), Tübingen: A. Franke Verlag. (Orijinal çalışma basım tarihi 2001).
- Işık, M. (2018). *İletişim Bilimine Giriş*, Konya: Eğitim Yayınları.

- Işık, M. ve Biber, L. (2010). “İletişim İletişim Süreci ve İletişim Çeşitleri”, Işık, M. (Ed.). *Genel ve Teknik İletişim*, (3. basım), 10–41, Konya: Eğitim Kitabevi.
- İlci, B. H. ve Kazancı, F. (2018). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinde Spor Yapma Durumlarına Göre Atılganlık ve Akran Zorbalığı Özelliklerinin İncelenmesi: Bitlis İli Örneği. *Uluslararası Dağcılık ve Tırmanış Dergisi*, 1(1), 25-30.
- İslamoğlu, A. H. ve Alnıaçık, Ü. (2014). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri: SPSS Uygulamalı*, (4. basım), 308-309, İstanbul: Beta Basım Yayıncılık.
- James, J. (2013). *Beden Dili*, İstanbul: Alfa Yayınevi.
- Jefferies, P., Ungar, M., Aubertin, P. ve Kriellaars, D. (2019) Physical Literacy and Resilience İn Children and Youth. *Front Public Health*, 7, 346.
- Kahraman, Ü. (2021). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Beden Dili Kullanım Beceri Düzeylerinin İncelenmesi: Manisa İli Örneği*, (yüksek lisans tezi), Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi. Ağrı.
- Kama, F. (2022). *Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri: Bir Karma Yöntem Çalışması*, (yüksek lisans tezi), Cumhuriyet Üniversitesi. Sivas.
- Karacan Doğan, P. (2016). “Etkili İletişim”, Yetim, A. A., ve Cengiz, R. (Ed.). *Sporda Etkili İletişim*, 91-122, Ankara: Spor Yayınevi.
- Karakuş, G., Ocak, G. ve Ocak, İ. (2018). Öğretmen Adaylarının Tartışma Becerileri ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Trakya University Journal of Social Science*, 20(1), 23-28.
- Kara Kuvvetleri Komutanlığı. (1956). *Beden Eğitimi: Kara Kuvvetleri Kumandanlığı Sahra Talimnamesi*, İstanbul: Askeri Basımevi.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karatekin, K., Sönmez, Ö. F. ve Kuş, Z. (2012). İlköğretim Öğrencilerinin İletişim Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 7(3), 1009-1128.
- Karcı Y. (2011). İletişim Meslek Lisesi Öğrencilerinin Empatik İletişim Beceri Düzeylerinin İncelenmesi (Ankara İl Örneği). *Selçuk İletişim*, 6(4), 155-167.
- Kartal M. (2013). *Ortaöğretim Öğrencilerin Bazı Değişkenlere Göre Öznel İyi Oluş ve*

- İletişim Beceri Düzeyleri*, (yüksek lisans tezi), On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Samsun.
- Kaya, A. (2016). “İletişime Giriş: Temel Kavramlar ve Süreçler”, Kaya, A. (Ed.). *Kişilerarası İlişkiler ve Etkili İletişim*, 2-29, Ankara: Pegem Akademi.
- Kılıç, E. (2016). *Ortaokul İngilizce Öğretmenlerinin Derslerinde Beden Dili Kullanma Durumları: Kırşehir İli Örneği*, (yüksek lisans tezi), Ahi Evran Üniversitesi. Kırşehir.
- Kırmızı, H. (2007). *Genel ve Teknik İletişim*, Trabzon: Celepler Yayınevi.
- Kıssal, A., Kaya, M. ve Koç, M. (2016). Hemşirelik ile Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin İletişim Beceri Düzeyleri ve Etkileyen Faktörlerin Değerlendirilmesi. *Acıbadem Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, (3), 134-141.
- Kirk, D. (2005). Physical Education, Youth Sport and Lifelong Participation: The Importance of Early Learning Experiences. *European Physical Education Review*, 11(3), 239-255.
- Kirk, D. (2013). Educational Value and Models-Based Practice İn Physical Education Educational Value and Models-Based Practice İn Physical Education. *Educational Philosophy and Theory*, 45(9), 973–986.
- Koçyiğit, M. (2018). *Etkili İletişim ve Duygusal Zekâ*, Konya: Eğitim Yayınları.
- Korkut, F. (12 Haziran 1997). “Üniversite Öğrencilerinin İletişim Becerilerinin Değerlendirilmesi ” (Bildiri), IV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Eskişehir.
- Korkut, F. (2005). Yetişkinlere Yönelik İletişim Becerileri Eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (28), 143-149.
- Korkut Owen, F. ve Bugay, A. (2014). İletişim Becerileri Ölçeği’nin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 51-64.
- Koser, İ. E. ve Barut, Y. (2020). Üniversite Öğrencilerinin İletişim Becerileri, Problem Çözme Becerileri ve Bağlanma Stilleri İlişkisi. *Opus Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(23), 1765-1789.
- Kumcağız, H., Yılmaz, M., Çelik, S. B. ve Avcı, İ. A. (2011). Hemşirelerin İletişim Becerileri: Samsun İli Örneği. *Dicle Tip Dergisi*, 38(1), 49-56.

- Kurtuluş, K., (2010). *Araştırma Yöntemleri*, 187-188, İstanbul: Türkmen Kitabevi.
- Küçükaslan, N. (2014). *Etkili İletişim Teknikleri*, İstanbul: Ekin Basın Yayın Dağıtım.
- Küçüksüleymanoğlu, R. , Küçüksüleymanoğlu, R. ve Çetinkaya, E. (2014). Meslek Lisesi Öğretmenlerinin İletişimsel Yeterlik Düzeyleri -Vak'a İncelemesi: Yıldırım Ticaret Meslek Lisesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (16), 327-365.
- Küçük, V. ve Koç H. (2004). Psiko-Sosyal Gelişim Süreci İçerisinde İnsan ve Spor İlişkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(9), 120-128.
- Leidl, R. (2013). A Holistic Approach To Supporting Physical Literacy. *Physical & Health Education Journal*, 79(2), 19.
- Li, M. H., Sum, R. K. W., Sit, C. H. P., Liu Y. ve Li, R. (2021). Perceived and Actual Physical Literacy and Physical Activity: A Test of Reverse Pathway Among Hong Kong Children. *Journal of Exercise Science & Fitness*, 19(3), 171-177.
- Longmuir, P. E., Boyer, C., Lloyd, M., Yang, Y., Boiarskaia, E. ve Zhu, W. (2015). The Canadian Assessment of Physical Literacy: Methods For Children İn Grades 4 to 6 (8 to 12 Years). *Bmc Public Health*, 15(1), 767.
- Longmuir, P. E. ve Tremblay, M. S. (2016). Top 10 Research Questions Related To Physical Literacy. *Research Quarterly For Exercise and Sport*, 87(1), 28-35.
- Lundvall, S. (2015). Physical Literacy İn The Field of Physical Education-A Challenge and A Possibility. *Journal of Sport and Health Science*, 4(2), 113-118.
- Lynch, T. ve Soukup, G. J. (2016). “Physical Education”, “Health and Physical Education”, “Physical Literacy” and “Health Literacy”: Global Naming Confusion. *Cogent Education*, 3(1), 1217820.
- Lysniak, U. (2020). Motor Skill Equity: Physical Literacy and The Rise of Low Skilled Students. *The International Journal of Physical Education*, 57(1), 2-16.
- Macar, Y. (2022). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Beden Okuryazarlığı Algıları ile Öz Yeterlik Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, (yüksek lisans tezi), Mersin Üniversitesi. Mersin.
- Mandigo, J., Francis, N., Lodewyk, K. ve Lopez, R. (2009). Physical Literacy For Educators. *Journal of Physical and Health Education*, 75(3), 27-30.

- Martins, J., Onofre, M., Mota, J., Murphy, C., Repond, R. M., Vost, H., Cremosini, B., Svrdlim, A., Markovic, M. ve Dudley, D. (2021). International Approaches To The Definition, Philosophical Tenets, and Core Elements of Physical Literacy: A Scoping Review. *Prospects*, 50(1-2), 13–30.
- Mcquail, D. ve Windahl, S. (1982). *İletişim Modelleri*, (K. Yumlu, Çev.), Ankara: İmge Kitabevi. (Orijinal çalışma basım tarihi 1982).
- Mısırlı, İ. (2004). *Genel ve Teknik İletişim*, (2. basım), 1-166, Ankara: Detay Yayıncılık.
- Mısırlı, İ. (2007). *Genel ve Teknik İletişim*, Ankara: Detay Yayıncılık.
- Miller, P. W. (2005). Body Language In The Classroom. *Techniques: Connecting Education and Careers*, (8), 28-30.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2008). *Çocuk Bakımında İletişim*, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). *Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı (5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Moore, K. D. (2001). *Classroom Teaching Skills*, US: McGraw Hill.
- Munusturlar, S. ve Yıldız, G. (2020). Beden Eğitimi Öğretmenleri İçin Algılanan Beden Okuryazarlığı Ölçeğinin Faktör Yapısının Türkiye Örneğine Yönelik Sınanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(1), 200-209.
- Mutlu, E. (2005). *Kitle İletişim Kuramları*, Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Nacar, F. S. ve Tümkaya, S. (2011). Sınıf Öğretmenlerinin İletişim ve Kişiler Arası Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 10(2), 493-511.
- Oğuz, T. (2013). *Bireylerarası İletişim*, 72-93, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Okumuş, F. (2018). “Özlü İletişim ve Konuşma”, Uluyağcı, C. (Ed.). *Sözlü ve Sözsüz İletişim*, 40-52, Eskişehir: Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Özbent, S. (2007). Sınıfta Beden Dili. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(2), 259-289.
- Özdamar, K. (1999). *Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi*, Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Özerbaş, M. A., Bulut, M. ve Usta, E. (2007). Öğretmen Adaylarının Algıladıkları İletişim Becerisi Düzeylerinin İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi*

- Dergisi*, 8(1), 123-135.
- Özer D. (2011). *Etkili İletişim Becerilerinin Sosyal Ortama Uyum Sağlamadaki İşlevi: Fırat Üniversitesi Uygulaması*, (yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Fırat Üniversitesi. Elazığ.
- Özkan, M. (2010). *İnsan İletişim ve Dil*, İstanbul: Akademik Kitaplar.
- Öztaş, R. (2001). *Sınıf Öğretmenlerinin İletişim Yeterlilikleri*, (yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Ankara Üniversitesi. Ankara.
- Öztürk, R. (2019). *İlköğretim Dönemindeki Çocuklarla Etkili İletişim Yolları Üzerine Bir Analiz*, (yüksek lisans tezi), Selçuk Üniversitesi. Konya.
- Patton, M. Q. (2005). *Qualitative Research*, New York: John Wiley & Sons, Ltd.
- Pehlivan, K. (2005). Öğretmen Adaylarının İletişim Becerisi Algıları Üzerine Bir Çalışma. *İlköğretim Online*, 4(2), 17-23.
- Preston, P. (1989). *Communication For Managers*, New Jersey: Englewood.
- Reca, Ö. F. (2007). *Bütün Yönleriyle Beden Dili*, 128-129, İstanbul: Akis Yayınevi.
- Reca, Ö.F. (2010). *Başarılı ve Güzel Beden Dili ve Konuşma Sanatı*, 123-126, Ankara: Tutku Yayınevi.
- Robinson, D. B., Randall, L. ve Barrett, J. (2018). Physical Literacy (Mis) Understandings: What Do Leading Physical Education Teachers Know About Physical Literacy. *Journal of Teaching In Physical Education*, 37(3), 288-298.
- Robbins, S. P. (1991). *Örgütsel Davranışın Temelleri*, (S. A. Öztürk Çev.), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları. (Orijinal çalışma basım tarihi 1991).
- Rudd, J. R., Pesce, C., Strafford, B. W. ve Davids, K. (2020). Physical Literacy-A Journey of Individual Enrichment: An Ecological Dynamics Rationale For Enhancing Performance and Physical Activity In All. *Frontiers In Psychology*, (11), 1904.
- Saracaloğlu, A. S., Özkütük N. ve Silkü A. (10 Ocak 2001). “Üniversite Öğrencilerinin İletişim Becerileri ” (Bildiri), X. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Bolu.
- Saracaloğlu, A. S., Yenice, N. ve Karasakaloğlu, N. (2009). Öğretmen Adaylarının İletişim ve Problem Çözme Becerileri ile Okuma İlgi ve Alışkanlıkları Arasındaki İlişki. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 187-206.

- Saraç, A. (2022). *Öğretmenlerin Beden Dili Yeterlilikleri ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin Spor ve Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, (yüksek lisans tezi), Atatürk Üniversitesi. Erzurum.
- Savelsbergh, G. J. ve Wormhoudt, R. (2018). Creating Adaptive Athletes: The Athletic Skills Model For Enhancing Physical Literacy As A Foundation For Expertise. *Movement & Sport Sciences-Science & Motricité*, (102), 31-38.
- Schober, O. (2013). *Beden Dili*, İstanbul: Arion Yayıncılık.
- Serttaş Ertike, A. (2012). *Temel İletişim*, Bursa: Ekin Yayıncılık.
- Sillars, S. (1995). *İletişim*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Silverman, S. ve Mercier, K. (2015). Teaching For Physical Literacy: Implications To Instructional Design and Pete. *Journal of Sport and Health Science*, 4(2), 150–155.
- Sivri, M. (2021). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları Pedagojik Bilgi ve Becerileri ile Beden Okuryazarlıkları Arasındaki İlişki*, (yüksek lisans tezi), Trabzon Üniversitesi. Trabzon.
- Sönmez, V. (2001). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*, (9. basım), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Stoddart, A. L. ve Humbert, M. L. (2017). Physical Literacy İs? What Teachers Really Know. *Revue Phéneps/Phenex Journal*, 8(3), 1-18.
- Sum, K., Wallhead, T., Ha, S. ve Sit Down, H. P. (2018). The Effects of Continuing Professional Development of Physical Education On Teachers' Physical Literacy and Self-Efficacy and Students' Learning Outcomes. *International Journal of Educational Research*, (88), 1-8.
- Sum, R. K. W., Ha, A. S. C., Cheng, C. F., Chung, P. K., Yiu K. T. C., Kuo, C. C., Yu, C. K. ve Wang, F. J. (2016) Construction and Validation of A Perceived Physical Literacy Instrument For Physical Education Teachers. *Plos One*, 11(5), 1-10.
- Sum, R. K. W., Morgan, K., Ma, M. M. S. ve Choi, S. M. (2021). The İnfluence of A Customized Continuing Professional Development Programme On Physical Education Teachers Perceived Physical Literacy and Efficacy Beliefs. *Prospects*, 50(1), 87-106.
- Şahin, A. ve Aydın, G. (2013). “Konuşmada Beden Dili”, Kılınç, A. ve Şahin, A. (Ed.).

- Konuşma Eğitimi*, Ankara: Pegema Akademi.
- Şeker A. (2000). *Sınıf Öğretmenlerinin İletişim Becerileri ile Sınıf Atmosferi Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*, (yüksek lisans tezi), Selçuk Üniversitesi. Konya.
- Şenbakar K. (2015). *Elit Boksörlerde İletişim Becerilerinin İncelenmesi*, (yüksek lisans tezi), Fırat Üniversitesi. Elazığ.
- Şen, S. (2006). *Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Beden Dilinin Kullanma Düzeylerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma*, (yüksek lisans tezi), Atatürk Üniversitesi. Erzurum.
- Taplin, L. (2013). Physical Literacy As A Journey. *Icsp Journal of Sport Science and Physical Education*, 65, 57-63.
- Taştan, Z. (2022). Physical Literacy As A Predictor of Physical Education and Sports Teachers' Psychological Resilience. *International Journal of Eurasian Education and Culture*, 7(18), 1667-1688.
- Taş, Z. (2021). *İslam ve Spor*, Ankara: Gazi Kitabevi.
- Tazegül, Ü. (2018). Sporcuların Kişilik Özellikleri ile Bedenlerini Beğenmeleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(68) , 1518-1526.
- Tekin, H. (1996). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, (9. basım). Ankara: Yargı Yayınevi.
- Tepeli, K. ve Arı, R., (2011). Okul Öncesi Eğitim Öğretmeni ve Öğretmen Adaylarının İletişim ve Sosyal Becerilerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (26), 385-394.
- Tepeköylü, Ö. (2007). *Besyo Öğrencilerinin İletişim Becerileri Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, (yüksek lisans tezi), Celal Bayar Üniversitesi. Manisa.
- Tepeköylü, Ö., Soytürk, M. ve Çamlıyer, H. (2009). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin İletişim Becerisi Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 7(3), 115-124.
- Tepeköylü, Ö., Soytürk, M. ve Daşdan, E. N. (2011). Üniversite Takımlarında Sporcu Olan Öğrencilerle Spor Yapmayan Öğrencilerin İletişim Becerisi Düzeylerinin Karşılaştırılması. *Spor Bilimleri Dergisi Hacettepe J. Of Sport Sciences*, 22(2), 43-

- Tepeköylü, Ö. ve Soytürk, M. (2015). Beden Eğitimi, Müzik ve Resim/Görsel Sanatlar Öğretmenlerinin İletişim Becerilerinin İncelenmesi. *M. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(3), 39-50.
- Tok, M. ve Temel, H. (2014a). Body Language Scale: Validity and Reliability Study (Beden Dili Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması). *Journal of Theory and Practice In Education*, 10(1), 103-122.
- Tok, M. ve Temel, H. (2014b). Öğretmen Adaylarının Beden Dili Yeterliliklerinin Karşılaştırılması. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6, 381-391.
- Tompsett, C., Burkett, B.J. ve Mckean, M. (2014). Development of Physical Literacy and Movement Competency: A Literature Review. *Journal of Fitness Research*, 3(2), 53-74.
- Toy, S. (2007). *Mühendislik ve Hukuk Fakülteleri Öğrencilerinin İletişim Becerileri Açısından Karşılaştırılması ve İletişim Becerileri ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, (yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Ankara Üniversitesi. Ankara.
- Tremblay, M. ve Lloyd M. (2010). Physical Literacy Measurement: The Missing Piece. *Physical and Health Education Journal*, 76(1), 26-30.
- Tuna, Y. (2012). “İletişim Kavramı ve İletişim Süreci”, Vural, İ. (Ed.). *İletişim*, 2-23, Ankara: Pegem Akademi.
- Tunçeli, İ. H. (2013). Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri ile Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(3), 51-58.
- Tutar, H. ve Yılmaz, M. K. (2008). *Genel İletişim Kavramlar ve Modeller*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Tutar, H., Yılmaz, M. K. ve Eroğlu, Ö. (2014). *Genel ve Teknik İletişim*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Tümkaya, S. (2011). Fen Bilimleri Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Eğilimleri ve Öğrenme Stillerinin İncelenmesi. *Ahi Evren Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 215-234.
- Türk Dil Kurumu. (2017). Erişim: 12 Kasım 2017, <http://www.tdk.gov.tr>

- Türk Dil Kurumu. (2022a). Erişim: 11 Aralık 2022, <https://sozluk.gov.tr>
- Türk Dil Kurumu. (2022b). Erişim: 05 Aralık 2022, <https://sozluk.gov.tr>
- Uğraş, S. (2013). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümlerinin Yeterliliği Hakkında Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi*, (yüksek lisans tezi), İnönü Üniversitesi. Malatya.
- Uğurlu, O. (2019). *Fitness Merkezlerinde Egzersiz Yapan Bireylerin Fiziksel Aktivite Düzeyleri ve Yaşam Kalitesi İlişkisi*, (yüksek lisans tezi), Anadolu Üniversitesi. Eskişehir.
- Unesco. (2006). *Development of Information Literacy Through School Libraries in South-Eastasian Countries*, Bangkok: Unesco.
- Ural, A. ve Kılıç, İ. (2013). *Bilimsel Araştırma Süreci ve Spss ile Veri Analizi*, (4. basım), 196-243, Ankara: Detay Yayıncılık.
- Uzun, T. ve Ayık, A. (2016). Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Sözsüz İletişim Beceri Düzeylerinin Belirlenmesi: Bir Öncü Çalışma. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 43, 151-167.
- Ülker, Ş. G. (2019). *Spor Okur-Yazarlığı Kavramının Antrenör, Yönetici ve Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Bakış Açıları ile İrdelenmesi: İstanbul Örneği*, (doktora tezi), İstanbul Gedik Üniversitesi. İstanbul.
- Ünlü, H. (2008). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yeterlikleri ve Sınıf Yönetimi Davranışları*, (yayımlanmamış doktora tezi), Gazi Üniversitesi. Ankara.
- Üstünsel, G. (2011). *Etkili İletişim Becerileri ve Beden Dili*, (yüksek lisans tezi), Namık Kemal Üniversitesi. Tekirdağ.
- Yahşi, Ö. ve Aydın, S. (2020). Etkili İletişim Öz Yeterlik Envanteri'nin Geliştirilmesi: Geçerlik–Güvenirlilik Çalışması. *International Journal of Current Approaches In Language Education and Social Sciences*, 2(1), 257-275.
- Yalman, M. ve Hamidi, N. B. (2014). Yabancı Dil Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri ile İlgili Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *International Periodical For The Languages Literature and History of Turkish Or Turkic*, 9(8), 853-863.
- Yılmaz, İ. ve Çimen, Z. (2008). Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının İletişim Beceri Düzeyleri. *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 10(3), 3-14.

- Yılmaz, V. (2011). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin İletişim Becerileri Problem Çözme Becerileri ve Empatik Eğilim Düzeyleri*, (yüksek lisans tezi), Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi. Muğla.
- Yüksel, A. (2013). *Sözlü ve Sözsüz İletişim*, 82-103, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Zıllıoğlu, M. (2014). *İletişim Nedir*, İstanbul: Cem Yayınevi.
- Zıllıoğlu, M. ve Yüksel, A. H. (2004). *İletişim Bilgisi*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Web Ofset Tesisleri Yayını.
- Whirter J. ve Voltan A. N. (2000). *Ergen ve Çocukla İletişim*, İstanbul: US-A Yayıncılık.
- Whitehead, M. (2001). The Concept of Physical Literacy. *European Journal of Physical Education*, 6(2), 127-138.
- Whitehead, M. (2007). Physical Literacy: Philosophical Considerations İn Relation To Developing A Sense of Self, Universality and Propositional Knowledge. *Sport Ethics and Philosophy*, 1(3), 281-298.
- Whitehead, M. (2010). *Physical Literacy: Throughout The Life Course*, London: Routledge.
- Whitehead, M. (2013). The History and Development of Physical Literacy. *Icsspe Journal of Sport Science and Physical Education*, 65, 22-28.
- Whitehead, M. (2014). *The Philosophy of Physical Education A New Perspective*, Australia: Routledge.
- Whitehead, M. E., Durden-Myers, E. J. ve Pot, N. (2018). The Value of Fostering Physical Literacy. *Journal of Teaching İn Physical Education*, 37(3), 252-261.

7. EKLER

EK-1. Kişisel Bilgi Formu

Sayın Öğretmenler, Çalışmamız Beden Eğitimi Öğretmenlerinin algılanan beden okuryazarlığının beden dili kullanımı ile etkili iletişim özyeterliliğine etkisinin incelenmesi amacıyla yapılmaktadır. Katılımlarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

1. Cinsiyetiniz

Kadın () Erkek ()

2. Yaşınız

20-25 yaş () 26-30 yaş () 31-35 yaş () 36-40 yaş () 41 yaş üzeri ()

3. Medeni Durum

Evli () Bekâr ()

4. Hizmet Süreniz

1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 21 yıl üzeri ()

5. Eğitim Verdiğiniz Kademe

Ortaokul () Lise ()

6. Egzersiz Yapıyor Musunuz?

Hayır () Evet ()

7. Mezun Olduğunuz Bölüm

Eğitim fakültesi () Beden eğitimi ve spor yüksekokulu () Spor bilimleri fakültesi ()

Diğer ()

EK-2. Algılanan Beden Okuryazarlığı Ölçeği (ABOÖ)

ALGILANAN BEDEN OKURYAZARLIĞI ÖLÇEĞİ					
	Tamamen Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Kendilik Hissi/Kendine Güven (Alt Boyutu)					
1. Yeterli temel hareket becerilerine sahibimdir.					
2. Öğrenilmiş motor becerileri diğer fiziksel aktivitelerde uygulayabilirim.					
3. Beden eğitimi konusundaki bilgilerimi uzun dönemde uygulayabilirim.					
4. Fiziksel uygunluk (fitness) için öz yönetim becerilerine sahibimdir.					
Bilgi ve Anlayış (Alt Boyutu)					
5. Spor yapmayı yaşam boyu sürecek bir alışkanlık haline getirebilirim.					
6. Yaşam boyu spor anlayışına sahibim.					
7. Daha sağlıklı olmak için spor yapmaya istekliyimdir.					
İletişim (Alt Boyutu)					
8. Güçlü iletişim becerilerine sahibimdir.					
9. Güçlü sosyal becerilere sahibimdir.					

EK-3. Beden Dili Ölçeği

BEDEN DİLİ ÖLÇEĞİ					
	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
Jest/ Mimik (Alt Boyutu)					
1. Ders anlatım esnasında yüzümü öğrencilere dönerek etkili ders anlatırım.					
2. Derste öğrencilerin dikkatini toplamak için, sınıf içerisinde yerimi değiştiririm.					
3. Mimiklerimi (yüz hareketleri) ders esnasında kontrol ederim.					
4. Kendimden emin bir duruş sergilerim.					
5. Kürsüde oturmak yerine ayakta daha iyi ders anlatırım.					
6. Elbiselerimin temiz ve düzenli olmasına dikkat ederim.					
7. Mimiklerimi (yüz ifadeleri) kullanarak etkili ders anlatırım.					
8. Ders anlatımında akıcı konuşarak dersimdeki dikkat dağınıklığını önlerim.					
Duruş (Alt Boyutu)					
9. Duruşumla dersi, daha iyi kontrol ederim.					
10. Jestlerimi (el kol hareketleri) ders esnasındaki duruma göre ayarlamaya dikkat ederim.					
11. Giyimimdeki uyum ve düzene dikkat ederim.					
12. Jestlerimi (el kol hareketleri) kullanarak etkili ders anlatırım.					
13. Ders esnasında önemli yerlerde vurgu yapmaya dikkat ederim.					
Giyim (Alt Boyutu)					
14. Duruşumla ders esnasındaki düşüncemi (konunun ehemmiyeti, zorluğu, kızma beğenme övme vb.)yansıtırım.					
15. Öğrencilerin dikkati dağıldığında; ses tonlamamdaki değişikliklerle öğrencilerin derse odaklanmasını sağlarım.					

EK-4. Etkili İletişim Öz Yeterlik Envanteri

ETKİLİ İLETİŞİM ÖZ YETERLİK ENVANTERİ					
	Hiç İyi Değilim	İyi Değilim	Orta Düzeyde İyiyim	İyiyim	Çok İyiyim
Bilişsel (Alt Boyutu)					
1. İletişim sorunu yaşadığımda uygun bir biçimde çözebilmede					
2. Karmaşık bir durumu kolay anlaşılabilir biçimde aktarabilmede					
3. Yaşanan sorunlara çözüm yolları bulabilmede					
4. Vermek istediğim iletiyi doğru bir biçimde aktarabilmede					
5. Yaşanan çatışmaları çözebilmede					
6. Sabit düşüncelere bağlı kalmaksızın hareket edebilmede					
7. İkna edici bir üslup kullanabilmede					
8. İletişim odaklı bir kurum kültürü yaratmada					
9. Karşımdakini işitmekten çok, anlamaya çalışabilmede					
10. Konuyu dağıtmadan iletişim kurabilmede					
11. Düşüncelerimi akla uygun kanıtlarla destekleyebilmede					
12. Karşımdakilerin önerilerini dikkate alabilmede					
13. Karşımdakini incitmeden ona yapıcı eleştiride bulunabilmede					
Duyuşsal (Alt Boyutu)					
14. Karşımdakinin sorununu anlamaya çalışabilmede					
15. Karşımdakini değerli gördüğümü hissettirebilmede					
16. İnsanların düşüncelerini baskı olmadan ifade etmelerini sağlayabilmede					
17. İnsanlara, onlarla ilgilendiğimi hissettirmede					
18. Karşımdakinin düşüncelerini önemsemişimi onlara fark ettirebilmede					
19. Kurduğum iletişimle güvenilir biri olduğuma inandırabilmede					
20. Konuşurken karşımdakinin motivasyonunu artırabilmede					
21. Başkalarının gereksinimlerine karşı duyarlı davranabilmede					
22. Elimdeki yetkiyi dayatma olmadan kullanabilmede					
23. İnsanları konuşmaya teşvik edici bir tavır sergileyebilmede					
24. Benimle çekinmeden iletişim kurulabileceğini hissettirebilmede					
25. İnsanların önerilerini dikkate alabilmede					
26. Karşımdakine âdil olduğumu gösterebilmede					
27. İletişim anında özeleştiri yapabilmede					
28. İstenmedik bir sorunla karşılaştığımda onu yönetebilmede					
29. Hatalı tutum ve davranışlarımı kabul edebilmede					
30. Samimiyet ve resmiyet dilini ayarlayabilmede					

Psikomotor (Alt Boyutu)					
31. İçinde bulunduğum durumun koşullarına göre iletişim kurabilmede					
32. Sesimi ve beden dilimi etkili bir biçimde kullanabilmede					
33. Sesimin tonunu, konunun önemine ve özelliğine göre ayarlayabilmede					
34. İletişim sürecinde zamanı iyi kullanabilmede					
35. Dilin kurallarına özen göstererek konuşabilmede					
36. Rahatsız edici söz, jest ve mimiklerle karşılaştığımda durumu kontrol edebilmede					
37. Ast-Üst ilişkilerini dikkate alarak iletişim kurabilmede					
38. Dinlerken konuşmacılara yeterince zaman ayırabilmede					
39. Suçlayıcı ve yargılayıcı bir konuşma tarzından uzak tavır sergileyebilmede					
40. Endişe etmeden iletişim kurabilmede					
41. Karşımdaki kişilerin isteklerine olumlu geribildirim verebilmede					

EK-5. Etik Kurul Onayı/İzni



T.C.
YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ
ETİK KOMİSYONU
BAŞVURU DEĞERLENDİRME FORMU

BAŞVURU BİLGİLERİ	ARAŞTIRMANIN ADI	Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Algılanan Beden Okuryazarlığının Beden Dili Kullanımı ile Etkili İletişim Öz Yeterliklerinin İncelenmesi: Gaziantep İli Örneği
	ARAŞTIRMANIN TÜRÜ	☒ Anket/Ölçek/Skala Çalışması ☐ Gözlemsel Çalışma ☐ Niteliksel Çalışma ☐ Diğer
	GELEN EVRAK SAYISI ve TARİHİ	E-45513789-770-108470 sayılı yazı
	YÜRÜTÜCÜ/DANIŞMAN (Unvan, Ad-Soyad, Kurum, Bölüm)	Doç. Dr. Berkan BOZDAĞ Yozgat Bozok Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi
	ARAŞTIRMACILAR (Unvan, Ad-Soyad, Kurum, Bölüm)	Volkan KARAKUŞ Yozgat Bozok Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi
	ARAŞTIRMACILAR (Unvan, Ad-Soyad, Kurum, Bölüm)	

KARAR BİLGİLERİ	KARAR NO:38/32	TARİH: 16.11.2022
	Yukarıda bilgileri verilen Etik Komisyonu başvuru dosyası ile ilgili belgeler araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş çalışmanın başvuru dosyasında belirtilen merkezlerde gerçekleştirilmesinde etik sakınca <u>bulunmadığına</u> karar verilmiştir.	
	Değerlendirme Sonucu	
	☒	Uygundur
	☐	Düzeltilme gereklidir (Açıklayınız) ☐ Düzeltmeleri görmek istiyoruz ☐ Düzeltmeleri görmemize gerek yok
☐	Uygun değildir (Açıklayınız)	
Açıklama		

ÇALIŞMA ESASI	Yozgat Bozok Üniversitesi Etik Komisyonu Yönergesi
----------------------	--

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Soyadı, adı : KARAKUŞ Volkan

Mezuniyet : İnönü Üniversitesi/ Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu/ Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni (Lisans Mezunu)

Yabancı Dil: İngilizce

Yayınlar:

Karakuş, V. & Mart M.F. (2022). Lise Öğrencilerini Rekreatif Egzersize Motive Eden Unsurların İncelenmesi. Sporda Araştırma ve Değerlendirmeler, 1(10), 247-259