



**İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR
YÜKSEKOKULU ÖĞRENCİLERİNİN İLETİŞİM
BECERİLERİ VE EMPATİ DÜZEYLERİNİN
İNCELENMESİ**

Buğra Çağatay SAVAŞ

BEDEN EĞİTİMİ ve SPOR ANABİLİM DALI

**Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Özgür KARATAŞ**

Yüksek Lisans Tezi - 2018

**T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR YÜKSEKOKULU
ÖĞRENCİLERİNİN İLETİŞİM BECERİLERİ VE EMPATİ DÜZEYLERİNİN
İNCELENMESİ**

Buğra Çağatay SAVAŞ

**Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi**

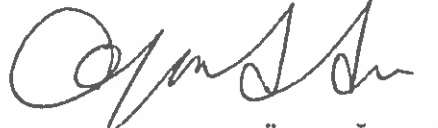
**Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Özgür KARATAŞ**

**MALATYA
2018**

KABUL VE ONAY SAYFASI

İnönü Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı çerçevesinde yürütülmüş olan; **Buğra Çağatay SAVAŞ**'ın "İnönü Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin İletişim Becerileri ve Empati Düzeylerinin İncelenmesi" konulu bu çalışması, aşağıdaki jüri tarafından Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Savunma Tarihi: 18/01/2018



Doç. Dr. Cemal GÜNDOĞDU
İnönü Üniversitesi
Jüri Başkanı



Yrd. Doç. Dr. Ali Serdal YÜCEL
Fırat Üniversitesi
Üye



Yrd. Doç. Dr. Özgür KARATAŞ
İnönü Üniversitesi
Tez Danışmanı
Üye

ONAY

Bu tez, İnönü Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından kabul edilmiş ve Enstitü Yönetim Kurulu'nun/...../2018 tarih ve 2018/..... sayılı Kararıyla da uygun görülmüştür.

Prof. Dr. Yusuf TÜRKÖZ
Enstitü Müdürü

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	vi
ABSTRACT	vii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	viii
ŞEKİLLER DİZİNİ	ix
TABLOLAR DİZİNİ.....	x
1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Önemi	3
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Problem Cümlesi.....	3
1.4. Alt Problemler.....	4
1.5. Araştırmanın Varsayımları	4
1.6. Hipotezler.....	4
2. GENEL BİLGİLER	6
2.1. İletişim Kavramı	6
2.1.1. İletişim Süreci ve Ögeleri	9
2.1.2. İletişim Modelleri	14
2.1.2.1. Shannon-Weaver Modeli	14
2.1.2.2. Cüceloğlu'nun Kişiler Arası İletişim Modeli	15
2.1.3. İletişim Türleri	16
2.1.3.1. Kişi İçi İletişim	18
2.1.3.2. Kişiler Arası İletişim.....	19
2.1.3.3. Örgüt İçi İletişim.....	27
2.1.3.4. Kitle İletişimi	30
2.1.4. İletişim ve Algılama.....	32
2.1.5. İletişim Becerisi	34
2.1.6. İletişim Engelleri.....	38
2.1.7. İletişim Çatışmaları.....	40
2.1.7.1. Kişi İçi Çatışma	43
2.1.7.2. Kişiler Arası Çatışma.....	43
2.1.7.3. Örgüt İçi Çatışma.....	45
2.1.7.4. Kitle İletişiminde Çatışma	45
2.2. Empati	46

2.2.1. Empatinin Tanımı	46
2.2.2. Empati Eğitimi	50
2.2.3. Empati Düzeyleri	52
2.2.4. Empati ve Ahlak	55
2.2.5. Empati ve Sempati	57
2.2.6. Ben Merkezci Empati	57
2.3. Beden Eğitimi	57
2.3.1. Tanımı	57
2.3.1.1. Beden Eğitiminin Genel Amaçları	59
2.3.1.2. Beden Eğitiminin Temel Faydaları	59
2.3.2. Beden Eğitimi ve İletişim	60
2.3.3. Beden Eğitimi ve Empati	61
2.4. Spor	61
2.4.1. Tanımı	61
2.4.2. Spor ve Beden Eğitimi Arasındaki Fark	64
2.4.3. Spor ve İletişim	65
2.4.4. Spor ve Empati	67
3. MATERYAL VE METOT	69
3.1. Araştırmanın Modeli	69
3.2. Evren ve Örneklem	69
3.3. Verilerin Toplanması	70
3.3.1. İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)	70
3.3.2. Empatik Eğilim Ölçeği (EEÖ)	70
3.4. Verilerin İstatistiksel Analizi	71
4. BULGULAR	72
5. TARTIŞMA	87
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	99
KAYNAKLAR	100
EKLER	116
EK-1: ÖZGEÇMİŞ	116
EK-2: DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU	117
EK-3: İLETİŞİM BECERİLERİNİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ	118
EK-4: EMPATİK EĞİLİM ÖLÇEĞİ	118
EK-5: ETİK KURUL ONAYI	120

TEŞEKKÜR

Bu araştırmanın tamamlanmasında değerli görüş ve yardımlarını esirgemeyen ayrıca sağladığı destek ve motivasyondan dolayı danıőman hocam Yrd. Doç. Dr. Özgür KARATAŞ'a, tez savunma jürimde yer alan Doç. Dr. Cemal GüNDOğDU ve Yrd. Doç. Dr. Ali Serdar Yücel'e çok değerli katkılarından dolayı teőekkürlerimi sunarım.

Tezin hazırlanmasında bana yardımlarını esirgemeyen Deniz TURAN kardeőime teşekkür ederim.

Lisansüstü ğrenim hayatım boyunca bana her anlamda desteklerini esirgemeyen aileme teşekkür ederim.

Araştırmada kendisi tarafından geliştirilen leği kullanmama bizzat iletişim kurarak izin veren ve bilgilerini paylaőan Prof. Dr. Fidan Korkut OWEN'a ayrıca teőekkürlerimi sunarım.

Bu araştırmanın gerçekleőtirilmesindeki katkılarından dolayı İnönü Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu ğrencilerine de ayrıca teşekkür ederim.

Buğra Çağatay SAVAŞ

ÖZET

İnönü Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin İletişim Becerileri ve Empati Düzeylerinin İncelenmesi

Amaç: Bu araştırmanın amacı, İnönü Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin iletişim becerileri ve empati düzeylerinin incelenmesidir.

Materyal ve Metot: Araştırmanın evreni İnönü Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda okuyan 943 öğrenci, örneklemini ise 684 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada, Korkut (1996) tarafından geliştirilen “İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği” ve Dökmen (1988) tarafından geliştirilen “Empatik Eğilim Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma, Karasar (2007) tarafından “araştırma yaklaşımı” olarak tanımlanan “tarama modelinde” betimsel bir çalışmadır. Çalışma verilerinin çözümlenmesinde frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, yüzde gibi betimsel istatistiklerden faydalanılmıştır. Verilerin normal dağılıma uygunluğu skewness ve kurtosis değerleri, homojenliği ise Levene testi ile değerlendirilmiştir. Parametrik testlerden bağımsız gruplar t-testi ve tek yönlü ANOVA testleri kullanılmıştır. Birbirleri ile ilişkilerini çözümlene için ise korelasyon analizi yapılmıştır. İstatistikî analizlerde anlamlılık düzeyi $p<0.05$ olarak seçilmiştir.

Bulgular: Öğrencilerin iletişim becerisi algıları ve empati düzeylerinin normal seviyede olduğu, öğrencilerin yaş, cinsiyet, okuduğu bölüm, okuduğu sınıf düzeyi ve spor yılı değişkenleri ile iletişim becerilerini değerlendirme ölçeği ve empatik eğilim ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur ($p<0.05$). Spor branşı değişkeninin iletişim becerilerini değerlendirme ölçeği ve empatik eğilim ölçeği puan ortalamaları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa neden olmadığı görülmüştür ($p>0.05$).

Sonuç: Öğrencilerin, iletişim becerileri ve empati düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Ayrıca, öğrencilerin iletişim becerileri ile empatik eğilimleri arasında pozitif yönlü yüksek bir ilişki olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: İletişim Becerisi, Empati Düzeyi, Beden Eğitimi, Spor.

ABSTRACT

Investigation of Communication Skills and Empathy Levels of İnönü University Physical Education and Sports Students

Aim: The universe of the research consists of 943 students from İnönü University Physical Education and Sports School and 684 students from the University. These students were selected through "easy sampling method that is not based on probability".

Material and Method: The universe of the study consisted of 943 students attending İnönü University Physical Education and Sports College and 684 students. The "Communication Skills Evaluation Scale" developed by Korkut (1996) and the "Empathic Tendency Scale" developed by Dökmen (1988) were used in the research. The research is a descriptive study by Karasar (2007) in "screening model" which is defined as "research approach". Descriptive statistics such as frequency, arithmetic mean, standard deviation, percentage are used in the analysis of the study data. Normal distribution fitness of the data was evaluated by skewness and kurtosis values and homogeneity by Levene test. Independent groups t-test and one-way ANOVA tests were used for parametric tests. Correlation analysis was performed to analyze relations with each other. Significance level was chosen as $p < 0.05$ in statistical analyzes.

Results: It was found that there was a statistically significant difference between communication skill perceptions and empathic tendency scale mean scores of the students' communication skill perception and empathy levels, age, gender, reading level, grade level and sport year variables ($p < .05$). It was found that the sport branch variable did not cause a statistically significant difference on the average of communication skill evaluation scale and empathic tendency scale point scores ($p > .05$).

Conclusion: There was a significant difference between students' communication skills and empathy levels. Moreover, there was a positive positive correlation between students' communication skills and empathic tendencies.

Key Words: Communication Skill, Empathy Level, Physical Education, Sport.

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

- \bar{X} : Aritmetik Ortalama
- SS** : Standart Sapma
- N** : Kişi Sayısı
- t** : t-değeri
- P** : Önem Derecesi
- r** : Pearson Korelasyon Değeri
- F** : F Değeri
- AE** : Antrenörlük Eğitimi
- BESY** : Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu
- BSÖ** : Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği
- EEÖ** : Empatik Eğilim Ölçeği
- EESE** : Engellilerde Egzersiz ve Spor Eğitimi
- İBDÖ** : İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği
- MEB** : Milli Eğitim Bakanlığı
- SY** : Spor Yöneticiliği
- SPSS** : Statistical Package for the Social Sciences (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı)
- TDK** : Türk Dil Kurumu

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil No.	Sayfa No.
Şekil 2.1. Temel İletişim Süreci.	10
Şekil 2.2. Shannon-Weaver'ın İletişim Modeli.....	14
Şekil 2.3. Cüceloğlu'nun Kişiler Arası İletişim Modeli.....	15
Şekil 2.4. Kişiler Arası İletişim Sınıflaması.	20
Şekil 2.5. Biçimsel İletişim Kanalları.....	27
Şekil 2.6. Bavelas ve Leavit Grup İletişim Modelleri.	28
Şekil 2.7. Şebeke (All Channel) İletişim Modeli.....	29
Şekil 2.8. Biçimsel Olmayan (Doğal) İletişim Modelleri.....	30
Şekil 2.9. Şekil-Zemin İlişkisi.	33
Şekil 2.10. Algı Farklılığı (Gelin Kaynana Yanılsaması).	33
Şekil 2.11. Çatışma Yönetimi Stratejileri Modeli.	43
Şekil 2.12. Çatışmalı, Çatışmasız ve Empatik İletişimde Bilgi Aktarımı ve Yalnızlık..	50
Şekil 2.13. Aşamalı Empati Sınıflaması.....	52
Şekil 2.14. Stein'e göre Empatinin Aşamaları.....	54
Şekil 2.15. Empati Sürecinin Döngüsü.....	55

TABLolar DİZİNİ

Tablo No.	Sayfa No.
Tablo 4.1. Öğrencilerin demografik değişkenlerine ilişkin özellikleri	72
Tablo 4.2. Öğrencilerin yaş değişkenine göre iletişim becerilerini değerlendirme ölçeği sonuçları	73
Tablo 4.3. Öğrencilerin yaş değişkenine göre empatik eğilim ölçeği sonuçları	74
Tablo 4.4. Öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre iletişim becerilerini değerlendirme ölçeği puanlarının karşılaştırılması	75
Tablo 4.5. Öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre empatik eğilim ölçeği sonuçları	76
Tablo 4.6. Öğrencilerin bölüm değişkenine göre iletişim becerilerini değerlendirme ölçeği sonuçları	76
Tablo 4.7. Öğrencilerin bölüm değişkenine göre empatik eğilim ölçeği sonuçları	77
Tablo 4.8. Öğrencilerin sınıf değişkenine göre iletişim becerilerini değerlendirme ölçeği sonuçları	78
Tablo 4.9. Öğrencilerin sınıf değişkenine göre empatik eğilim ölçeği sonuçları	79
Tablo 4.10. Öğrencilerin spor branşı değişkenine göre iletişim becerilerini değerlendirme ölçeği sonuçları	81
Tablo 4.11. Öğrencilerin spor branşı değişkenine göre empatik eğilim ölçeği sonuçları	82
Tablo 4.12. Öğrencilerin spor yılı değişkenine göre iletişim becerilerini değerlendirme ölçeği sonuçları	82
Tablo 4.13. Öğrencilerin spor yılı değişkenine göre empatik eğilim ölçeği sonuçları ..	84
Tablo 4.14. Öğrencilerin iletişim becerilerini değerlendirme ölçeği ile empatik eğilim ölçeği korelasyon analizi sonuçları	86

1. GİRİŞ

Toplumun bir parçası olarak yaşamak zorunda olan insan, çevresiyle iletişim halinde olmak zorundadır. İnsanın kendisini ve çevresini tanımasına, başkaları ile ilişki kurmasına ve geçmişten bırakılan bilgilerden yararlanmasına imkân sağlayan becerisi iletişim gücüdür. İnsanlar toplumsal bir varlık olma özelliklerinin sonucu olarak yaşamları süresince öğrendiklerini çevrelerine aktarırlar. Bu paylaşım, kültürün gelecek nesillere taşınmasını ve kaybolmamasını sağlar. Bunun canlılar içinde sadece insanlara mahsus bir özellik olduğunu belirtmek gerekir. Diğer canlılar öğrendiklerini gelecek kuşaklara aktarma gibi bir iletişim yeteneğine sahip değildirler. Bu bağlamda iletişimi temel olarak insanlar arasında bir anlatma ve anlama biçimi olarak nitelemek mümkündür (1).

İnsanlar, iletişim sayesinde kendileri ve çevrelerindeki kişiler hakkında bilgi sahibi olurlar. Elde ettikleri yeni bilgilere dayanarak kendilerine göre yeni bir iletişim tarzı belirlerler. İletişimlerini belirledikleri yeni metotlara göre devam ettirirler. Kişilerin kendine özgü metotlar izlemesinin doğal olduğu düşünülür. İletişim tarzı; kişinin, mesajları algılama, değerlendirme ve yorumlaması ile doğrudan ilgilidir. Ayrıca çevre ve kültürel faktörlerin de iletişim tarzı belirlemede önemli etkenler olduğu, bu nedenle iletişim tarzının eğitimle yakından ilgili ve eğitilebilir bir yönünün de olduğu kabul edilir (2).

İletişimin, bazı işaretlerle karşısındaki ile bilgi alış verişinde bulunma eylemi şeklinde tanımlanabileceği dikkate alındığında, diğer ortamlarda olduğu gibi sportif ortamlarda da iyi kurulan bir iletişime ihtiyaç duyulacağı açıktır. İletişim becerilerinin, öncelikle “spor adamı” diyebileceğimiz; idareci, sporcu ve sporun içerisinde yer alan diğer kişilere kazandırılması önemlidir. Sporun her çeşidinde iyi iletişim kurabilen, empati gücü yüksek idareci ve sporculara ihtiyaç olduğu bir gerçektir. Spor kulüpleri ya da takımlarının, etkili iletişim kurabilme becerisine sahip elemanları kadrolarında buldurmaya özen gösterecekleri beklenmelidir. Bu nedenle spor eğitiminde iletişim becerilerinin artırılmasını sağlayacak iyi planlanmış bir eğitim sürecine ihtiyaç duyulacağı unutulmamalıdır (3).

Liderlerin iyi birer iletişimci olması için iletişimin doğasını anlamaları ve kişisel iletişim becerileri bağlamında; konuşma, dinleme ve okuma yeteneklerini geliştirmeleri gerekmektedir (4).

Dilekmen ve ark., iletişim becerilerinin önemine dikkat çekmiş, hizmet öncesinde öğretmen adaylarına kazandırılması gerektiğini belirtmiştir. İletişimin gereği olarak uygun dinleme ve konuşma alışkanlığı mesleki yaşantılarında başarılı olmalarını kriterlerinde olduğunu ifade etmişlerdir (5).

İnsanların daha kaliteli bir iletişim kurulabilmesi, birbirlerini karşılıklı olarak anlama ve karşısındakine ihtiyacı olduğu düşüncesinin bir sonucu olduğunun bilinciyle hareket etmelerini karşısındakine empati ile yaklaşmaları halinde mümkün olacaktır. Bu durumda, empatinin, karşısındakinin içinde bulunduğu şartları anlayabilme çabası olarak tanımlanabileceği ortaya çıkar (6).

Dökmen, empatiyi, “bir insanın kendisini karşısındaki insanın yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması” şeklinde tanımlamıştır. “Kendimizi karşımızdakinin yerine koyup olaylara onun gözüyle bakabilirsek, ancak bu durumda onun duygularını ve düşüncelerini anlamamız ve dolayısıyla da davranışlarına anlam vermemiz mümkün olur” demektedir (7).

İletişimde, kendi duygu ve düşüncelerini tanıyan, karşısındakine hassasiyetle yaklaşan ve onu anlayan kişilerin, hem kendini ifade edebilmesi hem de karşısındakini onun bakış açısından anlayabilmesi söz konusudur (8). Bu durum iletişim becerisi ve empati düzeyinin öneminin anlaşılmasına katkıda bulunabilir. Etkili iletişim için kişinin empati becerisinin gelişmiş olması gerekmektedir. Karşımızdaki insanın neler hissettiğini anlayabilmede empati büyük rol oynamaktadır (9).

Spor alanında iletişim ve empati becerisine sahip olunması, başarı ve kazanmayı da beraberinde getirecektir. Literatürde Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu (BESYO) öğrencilerinin iletişim becerileri ve empati düzeylerinin her ikisini birlikte değerlendiren özellikle; spor branşı, spor yılı, bölüm ve sınıf değişkenlerinin etkilerini araştıran sınırlı sayıda çalışma mevcuttur. Yapılan bu çalışmanın da iletişim becerisi ve empati düzeyinin her ikisini birlikte incelemesi bakımından literatüre katkıda bulunacağı değerlendirilmektedir.

1.1. Araştırmanın Önemi

Spor ortamlarında, bireysel ya da takım yarışmalarında veya rekreatif faaliyetlerde oldukça etkili bir iletişime ihtiyaç duyulacağı ve bu becerinin spor alanına yansıtılmasının gerekliliği açıktır. Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulları ya da Spor Fakültelerinden mezun olacak öğretmen, antrenör, rekreatif etkinlik uzmanları, yada yönetici adaylarının mesleki yaşantılarında etkili iletişim kurabilme becerisine ve daima yüksek bir empati düzeyine sahip olmaları önemlidir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma İnönü Üniversitesi BESYO öğrencilerinin iletişim becerileri ve empati düzeylerini inceleyerek, ilişki faktörlerini belirlemek ve çalışma sonucunda önerilerde bulunmak amacıyla planlanmıştır.

Ülkemizin çeşitli kamu, kurum ve kuruluşlarında öğretmen, antrenör ve spor yöneticisi olacak adayların, iletişim becerileri ve empati kurma davranışlarının nasıl bir dağılım gösterdiğinin belirlenmesi, iletişim becerileri ve empati kurma davranışlarının bazı değişkenlerle karşılaştırılması ve elde edilen bulgulara göre önerilerin geliştirilmesi amaçlanmaktadır.

Bu çalışmadan beklenen katkı, BESYO öğrencilerinin iletişim beceri ve empati düzeylerinin tespit edilmesi ve araştırmanın sonunda elde edilen verilerle öğrencilerin iletişim becerileri ile empatik yaklaşımlarının mesleki yaşantılarında kendilerine yol gösterici olmasını ve hedeflerine ulaşmada kişisel, ekip ve kitlesel ilişkilerine olumlu yönde etki etmesini sağlamaktır.

1.3. Problem Cümlesi

İnönü Üniversitesi BESYO öğrencilerinin iletişim becerileri ile empati düzeyleri arasındaki ilişki nasıldır?

1.4. Alt Problemler

- BESYO öğrencilerinin iletişim becerileri ve empati düzeyleri ile yaş değişkeni arasında nasıl bir ilişki vardır?
- BESYO öğrencilerinin iletişim becerileri ve empati düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında nasıl bir ilişki vardır?
- BESYO öğrencilerinin iletişim becerileri ve empati düzeyleri ile bölüm değişkeni arasında nasıl bir ilişki vardır?
- BESYO öğrencilerinin iletişim becerileri ve empati düzeyleri ile sınıf değişkeni arasında nasıl bir ilişki vardır?
- BESYO öğrencilerinin iletişim becerileri ve empati düzeyleri ile spor dalı değişkeni arasında nasıl bir ilişki vardır?
- BESYO öğrencilerinin iletişim becerileri ve empati düzeyleri ile spor yılı değişkeni arasında nasıl bir ilişki vardır?

1.5. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmaya katılan BESYO öğrencilerinin iletişim becerilerini değerlendirme ölçeği ve empatik beceri değerlendirme ölçeğini içtenlikle ve samimi olarak, kendi durumlarını yansıtacak şekilde cevaplandıkları ve örneklem grubunun evreni temsil ettiği varsayılmıştır.

1.6. Hipotezler

H1: BESYO öğrencilerinin iletişim becerileri ve empati düzeyleri ile yaş değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır.

H2: BESYO öğrencilerinin iletişim becerileri ve empati düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır.

H3: BESYO öğrencilerinin iletişim becerileri ve empati düzeyleri ile bölüm değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır.

H4: BESYO öğrencilerinin iletişim becerileri ve empati düzeyleri ile sınıf değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır.

H5: BESYO öğrencilerinin iletişim becerileri ve empati düzeyleri ile spor dalı değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır.

H6: BESYO öğrencilerinin iletişim becerileri ve empati düzeyleri ile spor yılı değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır.



2. GENEL BİLGİLER

2.1. İletişim Kavramı

İletişim, sözcüğü, TDK Güncel Türkçe Sözlükte, “çeşitli haberleşme ve kitle iletişim araçları kullanılarak yapılan bilgi alışverişi” şeklinde tanımlanmıştır (10). Toplumbilimleri Sözlüğünde, “toplumlar arasında bir takım vasıtalarla yapılan haberleşme” (11), Gramer Terimleri Sözlüğünde ise; “bir bilginin bir takım işaretler ve dil kullanılarak aktarılması” (12) şeklinde tanımlanmaktadır. Bilişim, Eğitim ve Fizik Terimleri Sözlükleri gibi diğer sözlüklere de bakıldığında her bilim dalının kendi alanı ile ilgili tanımlamalar yaptığı görülmektedir.

İletişim sözcüğü, kelime olarak Latince'den Fransızca'ya geçen söylenişi ile kullanılan haberleşme (communication) kavramı ve haberleşmeyi de içine alan, ancak daha geniş kapsamlı ve toplumsal nitelikli bir etkileşimi, bir alış verişini ifade eder (13). İletişim bir bilgi alış verişidir. Katılanların karşılıklı olarak bilgilerini ilettikleri ve bunları değerlendirmek için yürütülen bir döngüdür (7).

Oskay, “insanların birbirlerine her türlü değişim ve bilgiyi aktardığı, toplum içindeki duygu, düşünce ve tutumlarını bildirdikleri ilişkilerin bütünü” iletişim olarak tanımlamıştır. Bunun toplumu oluşturan tüm bireylerin ortak bir etkinliği olarak nitelendirmektedir. Bir başka deyişle iletişim, bilgi paylaşımını da içeren yaygın bir mesajlaşma anlayışını kapsamaktadır (14).

Vural; “iletişim, yöneldiği bilim dalından etkilenen ancak toplumsal ve evrensel iletişim ilkeleri ışığında ilgili bilim dalına yaklaşan, disiplinler arası bir alandır. Sanat, eğitim, psikoloji, ekonomi, toplumbilim ve yönetim bu alanlardan bazılarıdır” demektedir (15).

Yüksel Şahin'e göre, tarafların sözleri, tutum ve davranışları veya kendilerinin algılarıyla oluşturdukları bilgi, duygu ve düşüncelerinden oluşturdukları mesajlarının çeşitli vasıta ve şekillerde karşı tarafa ve başkalarına aktarılması, çevre ile ortak sonuçlar çıkarılmasının sağlanmasıdır. İletişimden beklenen sonuç ise karşılıklı ortaklık yaratmaktır (16).

Uysal iletişimi, “iletileen bilginin hem kaynak hem de hedef tarafından kullanılan, ortak dil sayesinde anlaşıldığı bir ortamda, organizmaların bilginin aktarımında bulunduğu süreç” (17), Cüceloğlu, “iki birim arasında mesaj alışverişı” (18), Künüçen, “karşılıklı etkileşimi kapsayan bir süreç” (19), Dökmen ise, “bilgi üretmek, aktarmak ve anlamlandırma süreci” (7) olarak tanımlamaktadır.

İletişim, toplumsal bir etkileşim, değişim ve paylaşımıdır. İnsan, günlük yaşantısı içerisinde her zaman çevresine sürekli bir takım mesajlar gönderir ve alır. İletişimin gereği olan bu mesajlaşmalar, kişinin kendisi ile iletişime geçtiği insanlar ve insanlar dışındaki canlılar veya sosyal hayatın içerisinde yer alan her türlü cihazlarla gerçekleşebilir. Söz konusu iletişim insanlar dışında kalan canlı ve sistemler arasında da olabilir. Bu kapsamda, toplumsal hayatta iletişim dışında kalan hiç bir şey yoktur. İletişimde, iki sistem vardır. Bu nedenle, bilgi akışı çift yönlü olmalıdır (7).

Görüldüğu üzere birçok tanımı yapılan iletişim, oldukça karmaşık bir süreçtir.

Yüksel de yapılan tanımların farklılığından ve karmaşıklığından söz ederek, bunları aşığıdaki şekilde özetlemiştir.

İletişim;

• Bir kimsenin bilgilerini ve hislerini ve karşı tarafa ve çevresine açıklamasıdır.

• Bireylerin birbirlerine duygu ve fikirlerinin akışıdır.

• Gönderici tarafından bir mesajın kanal vasıtasıyla hedefe ulaştırılmasıdır.

• Anlamları ortak kılma işlemidir.

• Bir iletinin uzak mesafelere gönderilmesidir.

Yüksel bu tanımlama tespitlerini yaptıktan sonra kendi tanımlamasını şu şekilde vermiştir: “İnsanların duygu, düşünce algı, değerlendirme ve tutum ve davranışlarının verici ve alıcı arasında kurulacak bir yolla, değerşim maksadıyla ulaştırılmasıdır”(1).

İnsanlar kültürel ve toplumsal birey olarak iletişim kurarak; duygu, düşünce ve mesajların yayılmasını sağlamak, topluma yeni bireyler kazandırmak, toplumsal iletişimi gerçekleştirmek ve diğer bütün alanlara ait ihtiyaç duyacaklarını elde etmek amaçlarıyla iletişim kurarlar. Kişisel olarak iletişim amaçları ise; kendisini anlatma, ihtiyaç duyduğu bilgi ve becerileri elde edebilme isteğidir. Bu bağlamda kişilik bilgisinin sağlandığı eğitim iletişimi, bir “süreç” olarak karşımıza çıkmaktadır (20).

Aslında kendisi de bir örgüt olarak adlandırılabilir olan toplum ve içindeki örgütler ile bu örgütlerin üyelerini bir arada tutarak aynı hedefe doğru ilerleten mekanizma, iletişim mekanizmasıdır (15).

Örgütsel bakımdan iletişim, örgütün ortak amacının gerçekleştirilebilmesi için gereken ortak anlayışın geliştirilmesinde ve belirlenen hedefe ulaşılmasında önemli bir faktördür. Örgüt içinde bireylerin bilgi paylaşımı sonucu çevreleriyle daha etkili iletişime geçmelerini sağlar (21).

Birey bakımından iletişimin temel amacı, çevre ile ilişkilerinde kendisi ile ilgili olumsuzlukları etkileyerek yönlendirebilmek ya da başkalarının hedefi olmak yerine kendisini güçlü kılabilmektir. Kişiler iletişimi hangi amaçlarla kullanırlarsa kullansınlar esas amaçları başkalarının kendi istedikleri gibi tutum ve davranış sergilemelerini sağlamaktır. Bu nedenle iletişim toplumsal yaşamın temelidir (13).

İletişimde insanlar bütün özelliklerini ve yeteneklerini kullanırlar. Görerek, duyarak, yazarak veya konuşarak ya da başka şekillerde gerçekleştirilen iletişimlerde bütün organlar aslında birlikte hareket ederler ve biri diğerini tamamlar. Gerçekleşen iletişim aslında bazı organların tek başına fonksiyonun kullanılması ile değil, bütün organların birlikte kullanılması ile olur (22).

İletişim günlük yaşantımızın her anında yer alan bir olgudur. Artık, üniversitelerimiz başta olmak üzere birçok kurum ve kuruluşun stratejik planlarında “iletişim” konusu bir başlık olarak gösterilmektedir. Örneğin, Sakarya Üniversitesinin 2014-2018 Stratejik Planında, izlenecek politikalarda beşinci olarak “kurumsal iletişim politikası” yer almakta ve Stratejik Hedefler olarak; “7.4 Üniversitemiz ile kurumsal iletişim faaliyetlerinin etkinliğini artırmak” şeklinde belirtilmektedir (23).

Benzer şekilde, İnönü Üniversitesinin 2014-2018 Stratejik Planında, Durum Analizinin zayıf yönler başlığı altında “Kurum İçi ve Kurum Dışı İletişim Eksikliği” tespiti yapılmıştır (24).

2.1.1. İletişim Süreci ve Öğeleri

TDK Toplumbilimleri Sözlüğünde süreç; “bir olayın değişerek gelişmesi, başka bir olaya dönüşmesi” şeklinde tanımlanmaktadır (25). Tutar ve ark göre iletişim, kaynak/gönderici, mesaj, hedef/alıcı ana unsurlarından oluşan bir süreci takip eder (26).

Zıllıoğlu ise; “iletişimde dört öğeden, (kaynak, hedef, ileti ve kanallar)” söz etmektedir (13). Yılmaz da, iletişim öğelerini; kaynak birim, mesaj, kanal, alıcı birim ve geribildirim” şeklinde belirtmiştir (27).

Usluata, İletişim sürecinin tarihsel olarak incelendiğinde, bir göndericinin alıcıda istediği değişikliği sağlamak üzere mesaj göndermesi şeklinde anlaşıldığını ve “iletişimin her zaman en az üç öge gerektireceğini, bunların; kaynak/gönderici, ileti (mesaj) ve alıcı/hedef olduğunu, ancak, iletişim sürecinin kanallar ile etki ya da işlevin de katılımıyla, beş etkenin tamamlanmasıyla gerçekleştiğini” belirtmektedir (28).

Yüksel’e göre, iletişim sürecinde; kaynak, ileti, kodlama-kod açma, oluk(kanal), alıcı, etkileme ve yansıma (feedback) öğeleri bulunmaktadır (1). Fiske, iletişim sürecinde iki ana öge üzerinde durmuştur. Bunlar; iletilerin aktarılması ile anlamların üretimi ve değişimidir (29).

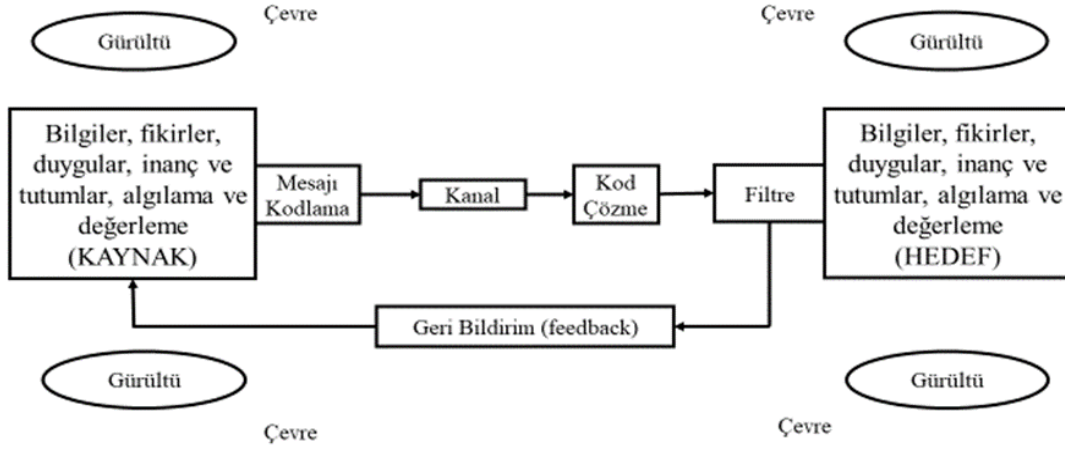
İnsanların bir konu için karşılıklı bilgi paylaşımları, bunun için de iletişim kurmaları gerekmektedir. İletişim becerisinin gelişmemiş olduğu toplumlarda bu anlaşmazlık kısa sürede çatışmaya ve yeni problemlerin ortaya çıkmasına neden olabilir. Bu problemlerin temelinde toplumsal hayattaki iletişim karışıklığı bulunmaktadır. Toplumsal sorunların çözümü için karşılıklı olarak iletişim kurmak gereklidir (18).

Ergüden, “iletişim kurallarının, belirli matematiksel formülleri olmayan, yaşayarak denenen ve geçerliğini kendisi oluşturan dinamik sistemler olduğunu” savunmaktadır (30).

Baltaş ve Baltaş da, “iletişim sürecinin ve dolayısıyla iletişim sisteminin ana yapılarının, verici kişi (kaynak), göndermenin kodlanması, ileti, biçim, hedefin (alıcının) özellikleri ve dönütten (geribildirim) oluştuğunu belirtmektedir (31).

Tutar ve ark,nın öngördüğü “Temel İletişim Süreci” Şekil 2.1’de verilmiştir. Bu süreçte iletişim unsurları ikincil olarak adlandırılanlarla birlikte 7 (yedi) adet olarak

gösterilmiştir. Bunlar; “kaynak/gönderici, kod, mesaj, kanal, hedef/alıcı, geri besleme ve gürültü” dür. İletişimin ana faktörleri kaynak, alıcı ve mesajdır (26).



Şekil 2.1. Temel İletişim Süreci.

İletişim sürecinde kaynak mesajı hazırlar ve kodlar. Bir araç olarak kanal üzerinden mesaj gönderilir. Hedef mesajı alır, kodunu çözer ve algılama-değerleme işlemi yapar. Gönderenin amaçladığı anlam algılanırsa iletişim kurulmuş olur. Alıcının bir geri bildirimde bulunması ile süreç tamamlanmış olur. Bu sürece, çevresel faktörler (örneğin gürültü) etki eder (26).

Kaynak/Gönderici: İletişim için gerekli ana öğelerden birincisidir. Mesajı oluşturur, kodlar ve gönderir (26). İletişimi başlatan kişidir. Kendi duygu ve düşüncelerini alıcıya gönderir (31). Gönderici olmadan iletişim olamaz. İletişim ilk önce göndericinin zihninde başlar. Gönderici, duygu, düşünce, bilgi ve tecrübelerine göre mesajı hazırlar, kodlar ve kanalı kullanarak alıcıya gönderir. Göndericinin uygun olması iletişimin başarılı şekilde gerçekleşmesi için gereklidir (32). Kaynak, bilgiyi, mesajı gönderen birimdir. İletişimin başlaması için gerekli unsurların ilki mesajlar üreterek bu süreci başlatan kaynaktır. İletiyi oluşturan ve bir araç kullanarak ulaştırılmasını sağlayandır. Kaynak göndereceği anlayışı yani bilgileri, fikirleri, duyguları, olayları ve kanaatleri hedef alıcının anlayacağı bir biçimde oluşturur. Bu modelde iki önemli kavram; bilginin eksikliği ya da fazlalığıdır (33).

Aydın, “iletişimde kaynağa verilen önem nedeniyle tutum değişikliğinin artacağını bu nedenle insan ilişkilerinde kaynağın inanılır olması, güvenilirliği ve sevilirliğinin önemli olduğunu” belirtmiştir (34). Gürüz ve Aysen de benzer şekilde,

mesajı alanda tutum değişikliğini sağlayabilecek bir kaynaktan bulunması gereken özellikleri; “güvenilirlik, fiziksel çekicilik, sevilme ve benzerlik” olarak belirtmektedir (35).

Alıcılar, kaynağın eğitim düzeyi ve bilgi seviyesi yükseldikçe daha doğru mesajlar vereceğine inanma eğilimindedir. Araştırmalarda uzman kişiler tarafından verilen mesajların daha ikna edici ve tutum değişikliğine neden olabileceği sonucuna ulaşılmıştır (36).

Gönderici: İletişimde gönderme becerisi son derece önemlidir. Kişinin gönderme becerisini sosyal ve kültürel ortam ile kişiliği belirler. Gönderme becerisi, uygun mesajın gönderilmesi için seçilen kelimeler, beden dili (sözsüz dil) ve sestem oluşur. Mesajlarda, %10 kelimelerin, %30 ses tonunun ve % 60 beden dilinin etkili olduğu belirtilmektedir (31). Mısırlı, bu unsurları; beden dili, sözcük ve ses olarak ifade etmiş, kullanılma yoğunluklarını ise, mesajların %55’inde beden dilinin, %37’sinde sesin ve %8’inde sözcüklerin kullanıldığı şeklinde belirtmiştir (37).

Kod: Kod, mesajı işaret haline dönüştürerek aralarındaki ilişkinin düzenlenmesini sağlayan kurallardır (18). Kodlama, mesajı işaretlere dönüştürme, kod açma ise gelen mesajın çözümlenme sürecidir. İletilecek mesajın kodlanması, iletişimin biçim, bağlam ve amaçları faktörlerinin etkisinde yapılır. Toplumda kişilerin üstlendiği roller, buldukları statü ve durum, yer, zaman ve yaş gibi faktörler mesaj içeriğini etkileyen özelliklerdir. Ayrıca, iletişimin etkili olarak sürdürülmesinde iletişimle ulaşılmak istenen sonuç ya da amaç en önemli etkenlerdendir. Verici ile alıcının iletişimden beklentileri, mesaj içeriğinin ulaştırılmasında kullanılacak sembol ve işaretlerin nasıl olacağın karar verilirken kullanılacak temel özelliklerdir (38). Gönderici mesajı alıcının çözümleyip anlamlandırabileceği şekilde bir kod kullanmalıdır (26).

Mesaj: Herhangi bir konuda oluşturulan bilgilerin, alıcıya ulaşmasını sağlayan sembollerdir. Eroğlu’na göre, mesajın şu özelliklere sahip olması gerekmektedir (39):

- Anlaşılma,
- Görüş farklılığı,
- Rasyonellik ya da duygusallık boyutu,
- Korku ya da umut uyandırma.

Verici/göndericinin karşı tarafa göndereceği her türlü unsurun içerisinde yer aldığı iletişim ögesidir (7). Mısırlı'ya göre; gönderen ve hedefte aynı anlamları bulan, aynı şekillerde açığa vurulan duygu, düşünce ve tutumlardır. Mesajın hedefe ulaştırılmak üzere verileceği kanala uygun olarak, sözlü veya sözsüz çeşitli işaretlere çevrildiği sürece ait bir bölümdür (37).

Kanal: Kanal, kodlanmış iletiyi taşıyan bir araçtır. Ana iletişim ögelerinden kaynak ve hedef arasındaki bağ olarak düşünülebilir. Işık, ses dalgaları ve görsel unsurlardan oluşabilir. Kanal, fiziki, teknik ya da toplumsal özellikler taşıyabilir (26). Yüksel'e göre kanal; "Bir iletinin kaynaktan alıcıya ulaşmasını sağlayan araçtır. Aktarılabilecek bilgi oluğun kapasitesine bağlıdır. Özellikle kitle iletişiminde kullanılacak oluk, en az maliyetle en çok alıcıya ulaşan, en çok etkiye sahip, kaynağın amacını karşılayan ve iletinin içeriğine uygun olmalıdır" (40). Cüceloğlu'na göre, iletişimin iki ana unsuru olan kaynak ve hedef arasında kodlanmış olan iletilerin kullandığı yola kanal denmektedir (18). Mesajı/sinyali alıcıya taşıyan herhangi bir araçtır. Mesajın hedefe ulaşıncaya kadar şifrelenmiş olarak taşınmasında kullanılan araç olarak adlandırılabilir. Kanallar resmi ya da gayri resmi olabilir. İletişimin etkinliği için kullanılan kanalların da uygun olması gerekmektedir. İnsanın beş duyusu da kanal işlevi görür (32).

Hedef/Alıcı: Alıcı/hedef mesajı alan kişi/grup/kitledir. Gönderilen mesajın alıcı tarafından algılanarak göndericinin istediği anlamın verilmesi durumunda iletişimin etkili olduğundan söz edilir (32). İletişimde alıcı kişi çok önemlidir. Sürecin devam edip etmeyeceğini, edecekse nasıl olacağını tespiti bu kişiye bağlıdır (31). Yüksel'e göre alıcı, iletinin hedefidir. Alıcı, kişi, grup ya da toplum olabilir (1). Kaynaktan kanal aracılığıyla kendisine gelen mesajları alan birimdir. Gönderilen mesajların ulaştırılacağı iletişim ögesidir. Mesajlar burada işlem görür ve sonuç çıkarılır (7).

Gönderilen mesajın amaca ve niyete uygun bir şekilde anlaşılması ve davranış değişikliğini sağlaması için alıcının da bir takım özelliklere sahip olmasını gerekli kılar. Buna göre, alıcının kişisel özellikleri bakımından kendine güveni fazla olan kişiler öncelikle karşı bir tutum alırken, kendine güveni az olan kişiler ise aldıkları mesajlarla bir önceki mesaj bilgilerinden vazgeçebilmektedir. Ayrıca mesaja karşı bağlılık düzeyi ve alıcının cinsiyeti de iletişimi etkileyen belirleyici özelliklerdendir. Araştırmalarda,

kadınların erkeklerden daha kolay şekilde, kaynağın istediği davranış değişikliğini gösterdiğine yönelik bulgular elde edilmiştir. Eroğlu bunun kültürel etkilenmeden kaynaklandığını savunmaktadır (39).

Geri besleme: Hedefin iletiyi algılayıp anlaması ve değerlendirerek karşılığında vereceği tepkiye göre iletisini göndermesidir. İletişimi etkileyen ve devam etmesini sağlayan önemli bir faktördür (31). Kaynak için geri besleme, mesajın etkisi olarak da düşünülebilir. Geri besleme iletinin ve alıcının durum ve niteliklerine göre olumlu veya olumsuz olacaktır. Bu şekilde kaynak kendisini kontrol imkânı elde eder. Kaynak aldığı bu sonuçlara göre iletisini düzenler ve böylece iletişimin etkinliği artar (1).

Etkili bir geri bildirimde bulunması gereken unsurlar (31):

- Vericiyi tam olarak dinlemek,
- Mesaj içeriğine ve aktarılmak istenen duygulara hazır olmak,
- Kelimelerin verici tarafından nasıl anlaşıldığını tanımak,
- Mesajın anlam bütünlüğünü kontrol etmek,
- İletişimi önyargılı olarak bitirmemek,
- Mesajın ana konusunu kaçırmamak,
- Vericinin duygularını anlayabilmek,
- Üzerinde anlaşılan noktaları açıklamak,
- Anlaşılamayan konularda gerginliğin iletişime yansımını önlemek,
- Sağlıklı geri bildirim çabasından vazgeçmemek.

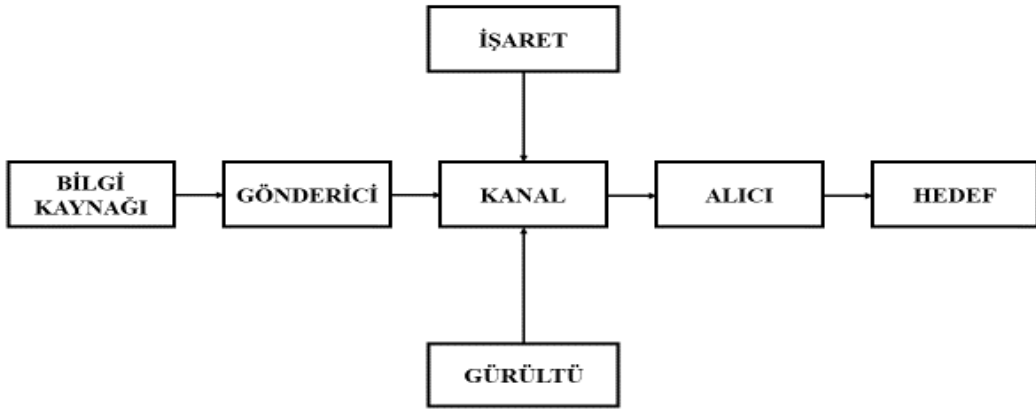
Gürültü: Yüksel gürültüyü, iletişime yapılan müdahaleler olarak düşünmektedir. Bilinçli ya da bilinçsiz olabilecek bu müdahalelerin iletişimi etkileyecek düzeyde olmaması gerektiğini belirtmektedir (40).

Gürültü, iletişim süreci içerisinde farklı şekillerde karşımıza çıkabilmektedir. Gürültünün nedeni iletişim sürecinde yer alan unsurlar olabileceği gibi, süreci etkileyen ancak süreçte yer almayan unsurlar da olabilir. Dış nedenler olarak tanımlanan ve iletişim sürecini olumsuz olarak etkileyen bu unsurlar, ulaştırılmak istenen içeriği kanalda iken bozabileceği gibi, alıcının iletiyi tam olarak almasını ve algılamasını da etkileyerek engel olabilirler (41).

2.1.2. İletişim Modelleri

İletişimin ne olduğu konusunda çok sayıda yapılan tanımların yanı sıra kuramsal bilgileri somut biçimde açıklayan birçok iletişim modeli de geliştirilmiştir. Bu modellerden ikisi aşağıda sunulmuştur.

2.1.2.1. Shannon-Weaver Modeli



Şekil 2.2. Shannon-Weaver'ın İletişim Modeli.

Fiske, Shannon ve Weaver'ın matematiksel iletişim kuramının iletişim araştırmalarının esas alındığı temel kaynaklardan birisi olarak kabul edildiğini belirtmektedir (29).

İletişim modellerinden, doğrusal tip, matematiksel iletişim modeli (8) olarak anılan ve en tanınmışlardan birisi olan “Shannon ve Weaver’a” ait modeldir. Bu yaklaşım, Şekil 2.2’de görülen beş temel öğeden oluşur. “Shannon ve Weaver modelinin unsurlarından bilgi kaynağı, mesajın hazırlandığı yer, gönderici mesajın şifrelendiği ve işaret haline getirilerek kanala verilen yer, kanal, mesajı alıcıya taşıyan ortam/vasıta, alıcı, gelen mesajları hedefe aktaran öge (örneğin, göz, kulak), hedef ise mesajın ulaştırılmak istendiği ögedir (örneğin; beyin) (38). Bu modelde iletişim çizgisel (tek yönlü) bir kavramdır (8).

Gürültü: “Shannon ve Weaver modelinde gürültünün neden olduğu iletişim sorunları şunlardır” (29):

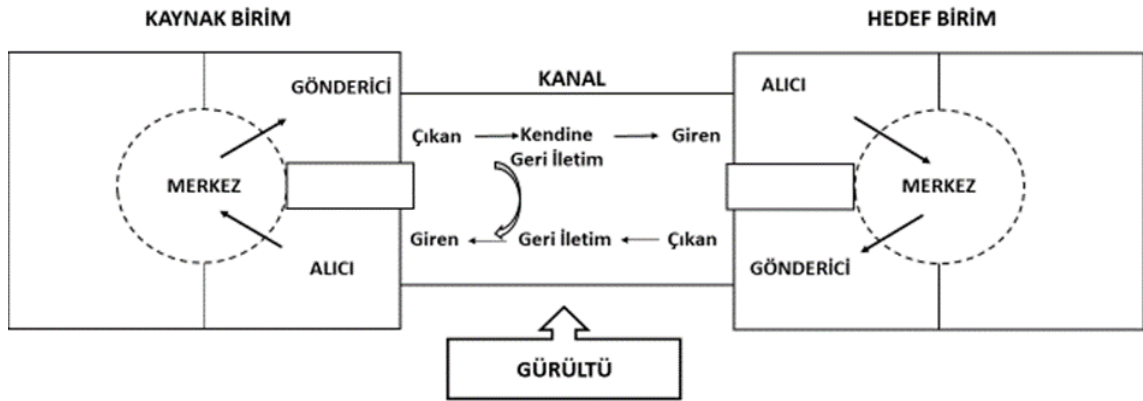
- **“A” Düzeyi (Teknik sorunlar):** Gönderilen iletinin, kullanılan kanalın teknik yetersizliği, arızası, iletim koşulları veya çeşitli dış faktörler nedeniyle tam olarak ulaştırılamamasından kaynaklanan sorunlardır (Aşırı gürültü, alma ve gönderme cihazlarındaki teknik yetersizlikler gibi).

- **“B” Düzeyi (Anlamsal sorunlar):** Gönderilen iletinin kodlanması veya kodun çözümlenmesinde kullanılan işaretlerin, oluşturulmak istenen mesajı tam olarak açıklayamamasından kaynaklanan sorunlardır.

- **“C” Düzeyi (Etkilik sorunları):** Bu modelin öngördüğü iletişimde esas amaç alıcıda tutum ve davranış değişikliği yaratmaktır. Gönderilen iletinin hedefte istenen etkiyi sağlayamaması ile ilgili bir sorundur.

2.1.2.2. Cüceloğlu'nun Kişiler Arası İletişim Modeli

Cüceloğlu kişiler arası iletişimi açıklayan bir model öne sürmüştür (18, 38). Şekil 2.3'de Cüceloğlu'nun bu iletişim modeli görülmektedir.



Şekil 2.3. Cüceloğlu'nun Kişiler Arası İletişim Modeli.

Cüceloğlu'nun modelinde, “kaynak-gönderici, iletim ortamı, hedef-alıcıdan” oluşan “üç ana birim” vardır. Ayrıca iletişimi etkileyen gürültü faktörü de yer almaktadır. Kaynak ve hedef ana birimlerinde birer “merkez” yer almaktadır. Bu merkezlerde, gönderme işlemini gerçekleştiren birer “gönderici” ve alma işlemini gerçekleştiren birer “alıcı” bulunmaktadır. Bu modelde bulunan öğeler diğer

modellerdeki ögeler ile aynı özelliklere sahiptirler. Bu modelde iletişim kanalı tektir. Hedeften kaynağa geri bildirim yapılarak iletişimin gerçekleştiği belirtilir. Ayrıca önemli bir konu olarak bu modelde, kaynak/gönderici kendine geri bildirim verebilme özelliğindedir. Bu konular, modelin diğer modellerden farklılıklarını oluşturur (18, 38).

Bu modelde de gürültünün etkisi dikkate alınmıştır. Cüceloğlu, gürültüyü üç ana bölümde incelemiştir (18):

- **Fiziksel gürültü:** Kanalda yer alan gürültüdür. Örneğin; çocuk ağlaması nedeniyle, karşıdakini yeterince duyamayan kişinin fiziksel gürültüye maruz kaldığından söz edilir.

- **Nöro-Fizyolojik gürültü:** İletişim kurmaya çalışan taraflardaki fiziksel/biyolojik yetersizliklerdir (görme, işitme, konuşma yetersizlikleri gibi).

- **Psikolojik gürültü:** İnsan ilişkilerinde, önemli çatışmaların ortaya çıkması ve ilişkilerin kopmasının temelinde yatan temel gürültü şeklidir. Karşıdakinin duygusal nedenlerle mesajı yanlış anlaması veya istenilenden farklı yorumlanması psikolojik gürültüye örnek sayılabilir.

2.1.3. İletişim Türleri

İletişimin tanımında olduğu gibi türlerinin tasnifinde de farklı yaklaşımlar görülmektedir. Usluata, “kişiler arası”, “toplumlar arası” ve “kitle iletişimi” olarak üç ana başlıkta belirtirken (28), Yılmaz, “yazılı, sözlü, sözsüz ve elektronik iletişim” olarak sınıflandırmıştır (27), Tutar ve ark., “sözlü, sözsüz ve yazılı iletişim olarak sınıflandırmış bu sınıflandırmaya giderek önemi artan elektronik iletişimde dahil edilmesi gerektiğini” belirtmişlerdir (26).

Zıllıoğlu, “iletişimin nitelikleri bakımından birçok etkene göre sınıflandırılabilceğini belirtirken bu sınıflandırmanın belli ölçütlere göre yapılması gerektiğinin göz ardı edilmemesini” vurgular. Zıllıoğlu ve Gökçe’ye göre bu ölçütler ve ölçütlere bağlı olarak yapılacak “iletişim sınıflandırması” şu şekildedir (8, 13):

- Toplumsal İlişkiler Sistemi Olarak
 - ✓ Kişiler arası iletişim
 - ✓ Grup iletişimi
 - ✓ Örgüt iletişimi
 - ✓ Toplumsal iletişim
- Grup İlişkilerinin Yapısına Göre
 - ✓ Biçimsel olmayan (*informel*)/yatay iletişim
 - ✓ Biçimsel (formel)/dikey iletişim
- Kullanılan Kanallara ve Araçlara Göre
 - ✓ Görsel iletişim
 - ✓ İşitsel iletişim
 - ✓ Görsel-işitsel iletişim
 - ✓ Dokunma ile iletişim
 - ✓ Telekomünikasyon
 - ✓ Kitle iletişimi
 - ✓ Doğal araçlarla iletişim
 - ✓ Yapay araçlarla iletişim
- Kullanılan Kodlara Göre
 - ✓ Sözlü iletişim
 - ✓ Yazılı iletişim
 - ✓ Sözsüz iletişim
- Zaman ve Mekân Boyutlarında
 - ✓ Yüz yüze iletişim
 - ✓ Uzaktan iletişim.

Sabuncuoğlu ve Tüz, sosyal yapı içinde iletişimi şu alt başlıklarla açıklamışlardır

(42):

- ✓ Öz İletişim,
- ✓ Kişiler Arası İletişim,
- ✓ Kişi-Grup İletişimi,
- ✓ Gruplar arası İletişim,
- ✓ Örgütler arası iletişim.

Dökmen ise yaygın olarak kullanılanlardan Chaffe ve Berger'in yaptığı sınıflandırmayı bunların aynı zamanda birer çatışma alanını da kapsadığını belirterek şu şekilde vermektedir (7):

- Kişi içi iletişim ve çatışma (*Intrapersonel*),
- Kişiler arası iletişim ve çatışma (*Interpersonel*),
- Örgüt içi iletişim ve çatışma (*Organizational*),
- Kitle iletişimi ve çatışma. (*Mass Media*).

2.1.3.1. Kişi İçi İletişim

Dökmen, insanın düşünmesini, duygulanmasını, kendisinin ürettiği iletilere yine kendisinin geri beslemeler üreterek karşılıklar vermesini, “kendi içinde kurduğu iletişim” olarak tanımlamaktadır. Ayrıca Dökmen, kişinin çevresiyle ya da kişiler arası iletişim kurmaya kendi içinden başlayacağını, mesaj gönderme-alma işlemini ve bunların üretilmesi ve yorumlanmasını kendi içinde gerçekleştireceğini belirtmektedir (7). Kişinin kendisi ile iletişim kurması, çevresi ile kuracağı iletişim bakımından da önemlidir. Kendi iç dünyasında iyi iletişim kuran kişi, etkili düşünebilen, kendini değerlendirebilen, kendine güven duyan ve karar verme kabiliyetine sahip olduğundan başkalarıyla da iyi iletişim kurabileceği anlamını taşır (42).

Uztuğ, kişinin kendisi ile iletişim kurarken şunları amaçlaması gerektiğini belirtmektedir (43):

- Kendisini haklı çıkarmaya çalışmamalı,
- Kendisine olumsuz, işe yaramaz, yola gelmez olarak bakmamalı,
- Yeteneklerinin farkında olmalı, neler yapabileceğini ya da yapamayacağını bilmeli.

Erdoğan, kişi içi iletişimde kişinin düşünmesi, konuşması, sorunlarına çözümler üretmeye çalışması, olayları değerlendirmesi, geleceğe yönelik düşünceleri, kısaca sosyal hayatı ile ilgili her şeyi, bunun yanında psikolojik olarak sıkıntıya girmiş olan kişinin bu durumunu kişi içi iletişim olarak görmektedir (44).

2.1.3.2. Kişiler Arası İletişim

Dökmen'e göre, gönderici ve alıcının insanlar olduğu, yüz yüze iletişim olarak da adlandırılan bir iletişim şeklidir. Ayrıca Dökmen, "bireylerin, mesajlarını birbirine ulaştırıp sonuca varıp ve geri bildirimde bulunarak iletişimi sürdürdüklerini" de söylemektedir. Bu bağlamda Dökmen, "iletişimle ilgili kavramların birbiri yerine kullanıldığını" belirtmektedir. İki insanın ayrı zaman ve mekânlarda bulunsalar bile buldukları iletişim şekline "sosyal iletişim", aynı zaman ve mekânda bulduklarında, "sosyal etkileşim" tanımlaması yapılacağını, bazı kaynaklarda ise bunun "kişiler arası iletişim" olarak adlandırıldığını açıklamaktadır (7).

Sabuncuoğlu ve Tüz'e göre, kişiler arası iletişim, iki kişi arasından geniş kitlelere kadar değişebilmektedir. Bu yönüyle, ilişkilerin devamını ve hayatın akışı içerisinde bilgilerin paylaşılmasını sağlarken kişilerin duyu düşünce ve davranışlarında değişikliklerine neden olduğundan geniş kitlelere etki edebilecek özelliğe sahiptir. Kişilerden başlayan iletişim çok geniş kitlelere yayılabilir. Bu durum, kişiler arası iletişimin önemini ortaya koymaktadır (42). Kişiler arası iletişim kişilerin karşı karşıya gelmesi durumunda gerçekleşir. Bu iletişim resmi ya da resmi olmayan durumlarda gerçekleşir. Kişiler arası iletişimde karşılıklı olarak yaş, sosyal mevki, cinsiyet gibi bilgiler, kurulacak iletişimi önemli derecede etkiler (18).

Baltaş ve Baltas ise, kişiler arası iletişimde ana ögenin "anlatmak" olduğunu kişilerin anlatma eylemlerinin iletişim açısından amacının, "anlaşılma" olduğunu öne sürmüş ve kişiler arası iletişimde önemli olan özellikleri de şöyle sıralamıştır (31):

- İletişimde başlangıç algıları iletişimin devamı konusunda büyük önem taşımaktadır. Taraflar karşısındakini dikkatle gözler, algılar ve kendi değerlendirmelerine göre iletişimin devamına yön verir.

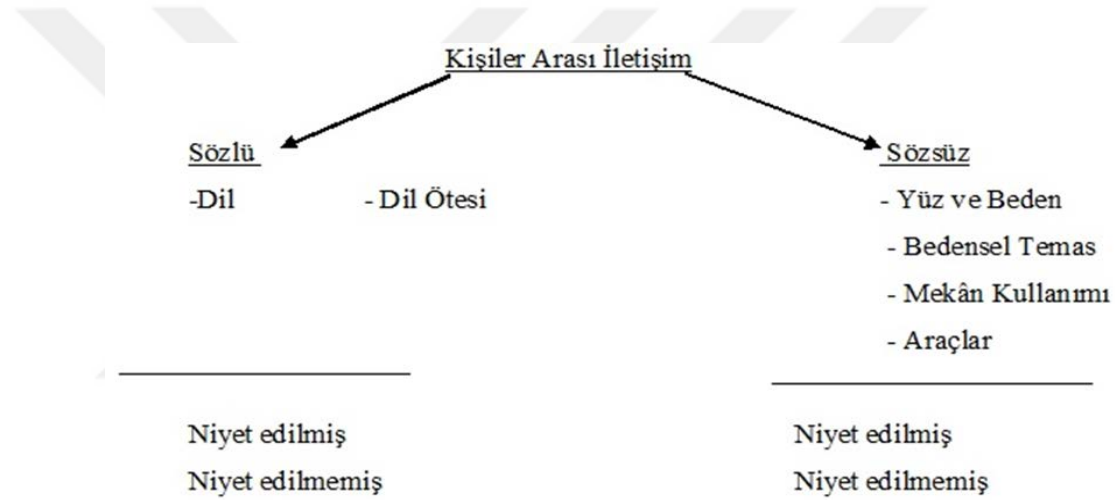
- İletişimde kullanılan mesajın içeriği ile iletme şekli ve kullanılan kanallar, kişiler arası iletişimde önemli noktalardan biridir. Sözlerin beynimizdeki anlamı değerlendirmemizde rol oynar.

- Bu iletişim şekli bireyler arasında yapılır. Kişilerin iletişime girecek şekilde yakın olmaları yeterli olmayıp iletişim için çaba göstermeleri, iletişime istekli olmaları gerekmektedir.

• İletişim süreci bütün olarak değerlendirilir. Mesajlar ve içerikleri, ulaştırılma yöntemleri, kullanılan simgeler gibi sürecin içerisinde yer alan öğeleri ayrı ayrı değerlendirmek iletişimde hatalı değerlendirmelere neden olabilecektir (7).

Kişiler arası iletişim, sözel ve sözel olmayan iletişim yollarıyla duygu ve düşünceler ile toplumsal yaşama dair bilgilerin paylaşılması sürecidir (45). Kişiler arası iletişimde, sözlü ve sözsüz iletişimin birlikte kullanılması, en üst düzeyde ve gürültüsüz bir iletişim kurulmasını sağlar. Ancak sözsüz iletişime dikkat etmemek ve beden dilini hatalı kullanmak iletişim kazalarına yol açabilir (27).

Dökmen tarafından, kişiler arası iletişim “sözlü” ve “sözsüz” olarak ikiye ayrılmış ve her birinin kapsamaları Şekil 2.2’de gösterilmiştir (7).



Şekil 2.4. Kişiler Arası İletişim Sınıflaması.

Sözlü ya da sözsüz her iki iletişimde de iletişim önceden planlı ve plansız olarak gerçekleşebilir (7).

Türkiye’de son yıllarda, kamu ve özel sektörde iş ve yükselme olanaklarını geliştirmek isteyenler, kişiler arası iletişimin geliştirilmesine yönelik olarak; etkili iletişim, kişisel gelişim, beden dili, empati gibi konularda, hizmet içi ya da beceri geliştirme eğitimlerine ilgi göstermektedirler (46).

Sözlü İletişim: Yukarıda Şekil 2.4’de belirtildiği gibi sözlü iletişim “dil ve dil ötesi” olarak ikiye ayrılmaktadır. Konuşarak yapılan iletişimde kullanılan organ “dil” olduğundan bu ayrım yapılmıştır. “dil ötesi” olarak belirtilen iletişimde, yapılan vurgu, tonlama, sesin şiddeti, hızı, konuşmada yapılan duraklamalar ve vurgulanan kelimelerin

olması gibi ayırt edici yardımcıların kullanılması söz konusudur. İki durum arasında ne söylendiği ve söylenme şeklinin (ses şiddeti, vurgusu, hızı gibi) nasıl olduğu bakımından böyle bir tanımlama yapılmaktadır. Sesin tonu, söylenen sözün anlamını etkiler ve kendi başına bir mesaj oluşturur. Ayrıca aynı cümle söylenirken, farklı anlamlar elde edilecek biçimde vurgulanabilir, konuşurken yapılan duraklamaların süresinin uzatılıp kısaltılması da, mesajın hangi bölümlerinin önemli olduğuna ilişkin ipucu verilebilir (7).

İnsanlık tarihine egemen olan sinyaller ve işaretler döneminden insanların milattan binlerce yıl önce konuşmayı geliştirmesiyle sözlü gelenek dönemine geçilmiştir. Konuşmanın 35 bin yıl kadar önce başladığı değerlendirilmektedir (22).

Kişiler arası iletişimde kullanılan sözlü iletişimin başarısı, konuşma yeteneği, kullanılan kelimelerin sayıca ve anlam bakımından zenginliği, iletilmek istenen mesajın, en uygun kelimelerle ve düzgün cümleler kurularak yapılmasına bağlıdır. Ayrıca sesin yukarıda belirtilen özelliklerinin de etkili olarak kullanılması iletişimin etkili olmasını sağlayacaktır (41). Erdoğan, kişiler arası iletişimde sözlü, sözsüz, elektronik araçlarla, yada yazılı şekillerde iletişim kurulabileceğini belirtmektedir (44).

Sözsüz İletişim: Sözsüz mesajlar vücut ve yüz ile bunlarla yapılan bir takım hareketler (beden duruşu, göz ve baş hareketleri gibi), mesafe, temas gibi diğer faktörler ile karşı tarafa iletilir. Bu mesajlarla söylenen kelimelerden daha fazlası karşı tarafa iletilmiş olur.

Baltaş ve Baltas, “yüz yüze ilişkilerde başlangıç diyebileceğimiz ilk görüşün önemli olduğunu, bilgi, duygu ve düşüncenin karşı tarafa birlikte aktarıldığını, iletişimde her iki tarafın da aktif olduğunu, sözsüz ve sözlü mesajların birlikte değerlendirilmesi gerektiğini” belirtmektedirler. Sosyal psikologların yaptıkları araştırmalar, yüz yüze iletişimlerde sözsüz mesaj oranının % 90 olduğunu ortaya koymuştur. Sözsüz mesajlar duygu, düşünce ve tavırları iletmek konusunda sözlü mesajlardan daha etkilidir. Ayrıca, yüz ifadelerinin değerlendirilmesinde beden dilinin (sözsüz iletiler) yaklaşık yüzde altmış oranında etkili (kelimeler: yüzde on, ses tonu: yüzde otuz) olduğunu belirtilmektedir (31).

Ortalama olarak verilen değerlerin iletişim şartlarına göre değişmesi mümkün görülmeyle birlikte, sözsüz iletilerin öneminin dikkat çekici olduğu görülmektedir (13).

Cüceloğlu da, karşı karşıya iletişimde, hem sözlü hem de sözsüz mesajların kullanılmasının kaçınılmaz olduğunu, sözlü mesajların iletişimin küçük bir bölümünü oluşturacağını, iletişimde sözsüz mesajların oldukça önemli bir yer tuttuğunu belirtmektedir. Bu bağlamda, el kol hareketlerinin, beden duruşunun, yüz ifadelerinin kişiler arasındaki mesafenin, dokunmanın, giysilerin, ses tonu ve kullanımının önemli mesajlar ileteceğini ifade etmektedir. Hatta insanların çoğu zaman ne hissettiğini anlamamıza beden duruşları ve yüzünün şeklinin yardımcı olacağını, bu nedenle sözsüz iletişimin son derece etkili olduğunu açıklamaktadır. Ayrıca sözsüz mesajları algılayamayıp sadece sözlü mesajlara önem veren kimselerin, iletişimde zorluklarla karşılaşacağını belirtmektedir (38).

Cüceloğlu ile Tutar ve ark. “sözsüz iletişimin özelliklerini”; “etkilidir”, “duyguları belirtir”, “çift anlam taşır” ve “belirsizdir” şeklinde sıralamışlardır (18, 26).

Usluata, sözsüz iletişimin üç işlevini; “kişiler arasındaki iletişimde duygu ve tavırları düzenlemek, sözel iletişimi, geribildirimle desteklemek ve konuşmanın yerini almak” şeklinde sıralamıştır. Ayrıca, “iki kişinin karşılıklı konuşmalarının % 65’inin sözsüz sürdürüldüğünün saptandığını” belirtmektedir (28).

Sözsüz iletişimin işlevlerinden biri hem karşısındakine hem de çevreye bir takım mesajlar vermesi, diğeri ise, sözlü iletişimi desteklemesi ve tamamlamasıdır. Buna ilave olarak, mesaja verilen tepki hedefin mesajı algılama derecesini değerlendirmeye de olanak sağlamaktadır. Bununla birlikte değişen yaşam şekilleri sözlü ve sözsüz iletişimde bir takım değişiklikler ortaya çıkarmaktadır (7).

Zıllıoğlu sözsüz iletişimin öğelerinin özelliklerini şu şekilde vermektedir (13):

- İletişimsizliği kaldırmak,
- Duygu ve düşüncelerin iletilmesi,
- Kişiler arası ilişkileri belirleme,
- Sözlü iletişim hakkında bilgi verme,
- Kültüre göre biçimlenme.
- Güvenilir iletiler aktarma.

Sözel olmayan iletişimle ilgili olarak yukarıda yazılan özellikler ve işlevlerden dolayı, bu bölümde sözsüz iletişimin öğeleri daha ayrıntılı bir şekilde incelenecektir.

Sözsüz iletişim sessizlik olarak tanımlanabilir (47).

Vücut Kullanımı (Jestler): Bir konuya açıklık getirmek için, vücudun çeşitli organlarının kullanımı jestleri oluşturur. Bir konunun anlatımı için alıcıya gönderilen sinyallerdir. Esas jestler; anlatım, sosyal ve mimik jestleri olarak sınıflandırılır. Duygu ve düşünceleri yansıttığından bu özellikleri de barındırır. Duygu ve düşüncelerin anlatılmasında beden kullanılır. Sözsüz iletişimde çokça kullanılan vücut hareketleri ile beyninin düşündüğünü karşı tarafa süratle ve etkili bir şekilde aktarmak mümkündür. Ayrıca el hareketleri konuşmamıza hareket katarak, düşüncemizin duygusal bakımdan açığa çıkmasına ve karşı tarafa iletilmesine imkân sağlar (31).

Yüz İfadeleri (Mimikler): Sözsüz iletişimde yüz ifadeleri ile birçok mesaj iletebilir. Yüz ifadesi ile gönderilen mesajların tamamını doğru olarak algılayıp değerlendirebilmek oldukça zordur (31). Çünkü yüz karmaşık bir iletişim sistemidir (18).

Sözlü iletişimde kullanılan yüz ve ağzın yerini sözsüz iletişimde yüz ve beden alır. Bu işaretler planlı ya da plansız olabilir. Plansız yüz ve beden hareketlerinin duygusal ifadeler olarak kişiler arası iletişimde önemli bir yer tuttuğunu belirtmek gerekir (7). Yapılan çeşitli araştırmalarda, her kültürde farklı ifadelerin yaygın olmasına karşın altı temel duyguyu aktaran (mutluluk, korku, kızgınlık, şaşkınlık, üzüntü ve tiksinti) ortak yüz anlatımları bulunduğu tespit edilmiştir (13).

Bu alanda yapılan incelemelerde yüz ifadelerinin, saniyenin beşte biri gibi çok kısa bir sürede değişebildiği görülmüştür (38). Araştırmalarda alın ve kaş kısmının sekiz, ağız ve dudak kısmının on belirgin ifade şekli tespit edilmiştir (18). Robertson, “insan yüzünün yaklaşık 250 bin değişik ifadeyi yansıtabilme gibi zengin ve gizli bir güce sahip olduğunu, kapalı bir mekânda kalan kişinin 5.000 bilgi birimlik sözsüz ileti yayabileceğini” belirtmektedir (13, 48).

Beden Duruşu: Bedenimizin duruşu da sözsüz mesajların bir parçasıdır. Bedenin eğilme şekli, yüzün döndüğü istikamet, omuzların durumu, kolların açık ya da kapalı oluşu, ayakların birbirine duruş mesafesi, bacakların duruş şekli birer mesaj oluşturur. Örneğin bir kişiye sırtın dönülmesi iletişim kurma isteğinin olmadığı mesajını verir (38).

İnsanların çoğu el kol hareketleri ile birlikte, gövde duruşunun da bir dili olabileceğinin bilincinde değildir (13). Kişinin duruş şekli, omuzların durumu, göğsün

vücut duruşuna göre aldığı şekil, kolların kullanılma şekli karşındaki insana bilgi verecek unsurlardır (31).

Vücut Teması: Sözsüz iletişimde farklı şekillerde dokunuşlarda bulunma şeklinde etkili olarak kullanılan araçlardan birisi de vücut temasıdır (31). Vücut teması ile birlikte diğer organların da kullanılmasıyla temasın etkisi düzenlenebilir. Örneğin, sıkışık bir ortamda sadece yüzün diğer tarafa dönmesi bedenimizin diğer kişiye dokunuşunu etkisiz hale getirir. Sözsüz iletişimde dokunma, karşısındakine “sana değer veriyorum” mesajını vereceğinden son derece etkili bir mesaj olacaktır (18). Bedensel temaslardan en önemlisi elin temasıdır. Elin kullanılmasıyla yapılan çeşitli hareketlerle (tokalaşmak, itmek, çekmek gibi) yapılan temas, sadece seçilmiş kişilerle sağlandığından, bunun özel ve ayrıcalıklı bir iletişim şekli olduğu söylenebilir (47).

Bedensel temas insan hayatında önemli bir yer tutar. Yapılan araştırmalarda, kalp hastalarının köpek beslemeye başladıktan sonra kalp krizi risklerinin azalma eğilimi gösterdiği, bir başka araştırmada anneye bağlılığının sanıldığı gibi beslenme değil dokunmayla sağlanan rahatlık olduğu bulguları elde edilmiştir. Aile bireyleri arasındaki ilişkilerde de ise dokunsal mesajların ilişkileri geliştirici niteliğinin olduğu söylenmektedir. Aynı zamanda bedensel temasın aile içinde kullanılmasında bilerek kaçınılması da bir mesaj niteliği taşıyacaktır. Bununla birlikte, sosyal yaşamın içerisindeki ölçüyü kişilerin tutumunun belirleyeceği unutulmamalıdır. Ayrıca karşı cinsle temastan kaçınmakta fayda vardır (31).

Kişiler Arası Mesafe: Mesafe, insan ilişkilerinde, iletişimde etkili olarak kullanılacak önemli bir öğedir. Mesafe kişilere kendilerine verilen değer hakkında önemli bir bilgi verme aracıdır. Bu önemi kavramış olan bireyler mesafeyi bir iletişim ögesi olarak kendi istekleri doğrultusunda kullanabilirler. Kişinin özellikle sosyal alanlarda diğer kişilere koyduğu mesafe onlara verdiği değerle ilgilidir. İnsanların sevdiği kişilere yaklaşacağı, sevmediği kişilerden de uzaklaşmak isteyeceği bilinmeli ve mesafe konusunda dikkatli olunmalıdır (31).

Edward T. Hall tarafından, 1966 yılında yapılan bir araştırmada, insanların güvenlik alanları olarak isimlendirilen alanlarının mesafelerinin; “mahrem alanda 0-46 cm.” “kişisel alanda 46-120 cm.” “sosyal alanlarında 120-350 cm.” ve “genel alanda 3.5 m. den itibaren uzağa doğru” olduğu tespit edilmiştir. İstanbul’da yapılan bir başka

araştırmada ise; insanların toplu olarak buldukları ortamlarda, “yüzde kırk sekizinin 0-25 cm.lik mahrem alan içinde, tek başına oturan kadınların 100 cm.-300 cm. mesafede, erkeklerin ise 50 cm.-100 cm. mesafede” oturmayı tercih ettikleri bulgularına ulaşılmıştır. Bu bulgular, kadınların erkeklere nazaran mesafeyi koruyucu bir tutum izlediklerini ve sosyal alan içinde kalmayı tercih ettiklerini göstermektedir (18, 31). Bu nedenle insanlar içinde buldukları alanı gelişigüzel kullanamazlar (38).

Araçlar: Dökmen, insanların iletişim için çeşitli araçlar kullandığını bu araçlarla insanların çeşitli organlarına mesajlar gönderdiklerini belirtmektedir. Bazen giyilen bir elbise veya takılan bir işaret ile göze, bazen sürülen bir koku ile duyu organlarına hitap edecek şekilde yapılarak çevreye istenilen mesajlar gönderilebilmektedir. Özellikle, ilk karşılaşmada, ilişkinin tanımlanmasında insanların dış görünüşleri önemli bir unsur olabilmekte, giysileri kişiler hakkında bilgi verebilmektedir. Sözsüz iletişimde kullanılan araçlarla, örneğin sandalye üzerine bırakılacak bir ceket ile sınırlar gösterebilir, büyük/küçük çalışma masalarıyla statü hakkında mesaj verebilir veya büyük bir ev/iş yeri ile güç gösterisinde bulunulabilir (7).

Yazılı İletişim: Toplumsal ve kültürel yaşantı içerisinde, insanların birbirleriyle olan ilişkilerinde yıllar boyunca simge ve işaretler geliştirme çabalarının sonucunda oluşturulan yazı, kültürel birikim sonucunda ortaya çıkan simgesel düşüncenin bir ürünüdür (13).

Zıllıoğlu, yazının insanların duygu ve düşüncelerinin kavramlara ve sözcüklere ayrıştırılarak kaydedilmesi şeklinde M.Ö. 4.000-3.000 yılları arasında icat edildiğini (13), bilinen en eski alfabenin M.Ö. 2.000 yıllarının ortalarında Finikelilerce Suriye-Filistin bölgesinde icat edildiğini (13), Erdoğan, ise yazılı iletişimin 5.000 yıl kadar önce başladığını, bir iletişim aracı olarak mağara resimlerinin M.Ö. 45.000 yıl öncesine dayandığını belirtmektedir (44).

Tutar ve ark.’na göre yazılı iletişim, mektuplar, raporlar, özetler, makaleler ve yazılı mesajlardan oluşur. Her türlü yazılı materyal bu iletişim türü içerisinde düşünülebilir. Bu iletişim türü daha zaman alıcı olmasına rağmen diğer iletişim türlerinde karşılaşılan hatalar en aza indirilmiş olur. Bazı sakıncalarına karşılık ayrıntılara önem verilen ve bilgilerin iyice anlaşılmasını gerektiren durumlarda tercih edilir (26).

Yazı iletişimde bağlayıcı ve güvenlik sağlayıcı bir unsurdur. Söz yazıya geçirildiğinde inkâr edilemez bir gerçeklik kazanır. Bu durum yazılmış sözün yorumlanmasında ve değerlendirilmesinde insanın daha özgür olabilmesi, sözlü iletişimin, zaman ve mekân boyutlarındaki kısıtlılığı aşarak derin düşünülebilmesi anlamına gelir. Yazılı iletişim en etkili iletişim biçimlerindedir (13).

Yazılı iletişim, özellikle teknolojinin gelişmesiyle birlikte günümüzde geçmişe oranla daha yaygın bir şekilde kullanılmaya başlanmış bir iletişim biçimidir. Ayrıca iş yaşamının da kuşkusuz vazgeçilmez haberleşme biçimlerinden biridir (49, 50).

Adair, yazılı mesajın, açık, anlaşılır, hazırlıklı yazılmış, sade, doğal, kısa ve öz olması gerektiğini belirterek, yazarak yapılan iletişimin üç ana ögesini; biçim ve düzen, içerik, stil ve ton olarak sıralamıştır (4).

Yazılı iletişimin olumlu ve olumsuz yönleri şu şekildedir (35):

Olumlu yönleri;

- İletişim daha az hatalı olur.
- Kalıcıdır.
- Tekrar edilebilir.
- Karmaşık mesajlar kolayca iletilebilir.
- Delil olarak kullanılabilir.
- Emir ve talimatlar için daha elverişlidir.

Olumsuz yönleri:

- Gizliliği azdır.
- Farklı algılanabilir.
- Anında geri bildirim alınamaz.
- Ek açıklama zaman alıcıdır.
- Hazırlanması zaman alır.
- Değiştirmek zordur.
- Diğer iletişim yollarının avantajları kullanılmamış olur.

Elektronik İletişim: Erdoğan, elektronik iletişimde iki fonksiyonun bulunduğunu belirtmektedir. Birincisi, “data” adı verilen her türlü bilginin iletilmesi, ikincisi ise elektronik araçları kullanarak yapılan iletişim (44).

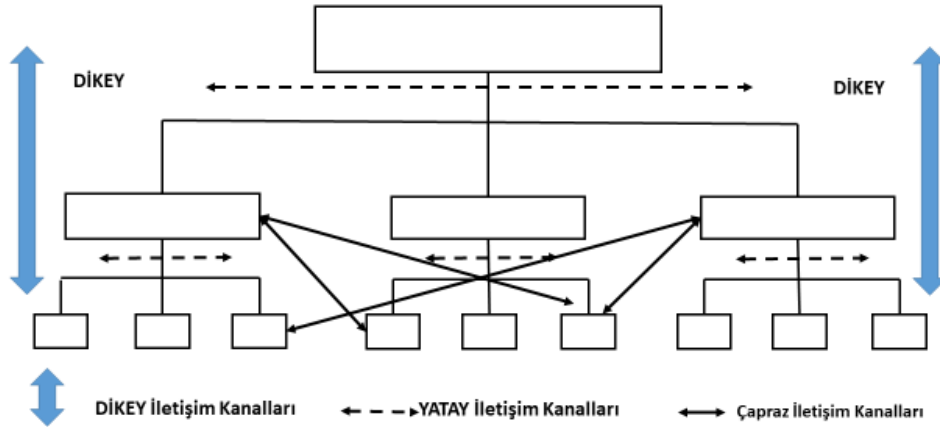
Elektronik iletişim araçlarının tarihsel gelişimi yirminci yüzyılın başlarında çok süratli olmuş, önce radyo, sonra TV'nin toplum hayatına girmesi iletişimde gelişmenin yolunu açmıştır (50).

2.1.3.3. Örgüt İçi İletişim

TDK Güncel Türkçe Sözlükte Örgüt; “ortak bir amacı veya işi gerçekleştirmek için bir araya gelmiş kurumların veya kişilerin oluşturduğu birlik, teşekkül, teşkilat ve bir kuruluşa bağlı alt bölümlerin bütünü” şeklinde tanımlanmıştır (51). Örgütlerde, kişiler hiyerarşik bir düzen içerisinde önceden tanımlanmış görevleri yerine getirmeye çalışmaktadırlar. Örgüt elemanları arasındaki ast üst ilişkilerinin nasıl olacağı örgüt semalarında belirlenmiştir (7).

Örgütsel iletişim örgüt yapısının karmaşıklığı nedeniyle kişiler arası iletişimden daha karmaşık bir yapıdadır. İletişim sayesinde, örgüt içinde personel arasında iyi ilişkiler kurulabilir, örgüt unsurları arasında üst düzeyde koordinasyon ve işbirliği sağlanabilir. Bu uyum örgütsel etkinliğin artmasını, örgütten beklenen başarının elde edilmesini, çalışanların iş tatmini ve örgütsel bağlılıklarının artmasını sağlar (26).

Biçimsel İletişim Kanalları



Şekil 2.5. Biçimsel İletişim Kanalları.

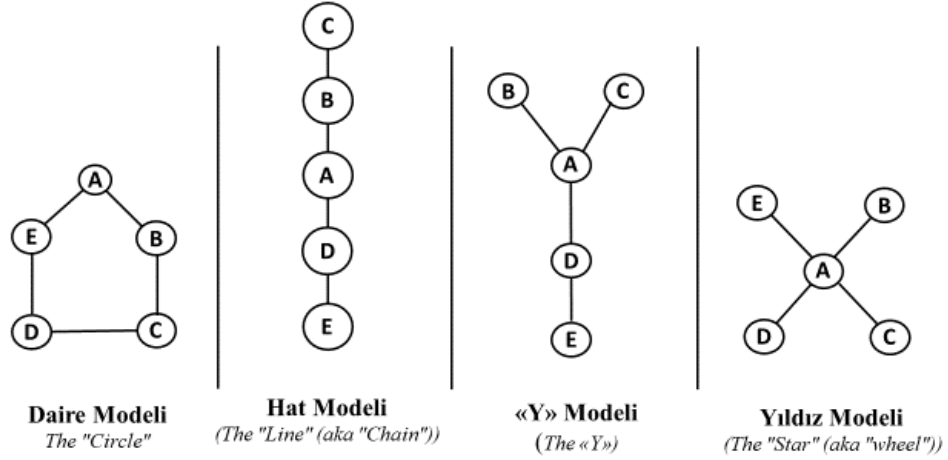
Örgütlerde kullanılan iletişim kanalları, örgütün organ ve ögeleri arasında gerekli ilişkilerin kurulması, örgüt içinde görev ve sorumluluk üstlenenlerin koordinasyonu için

organizasyon ana şemasında belirtilen ve biçimsel olarak tanımlanan iletişim kanalları kullanılır. Biçimsel iletişim kanalları Şekil 2.5'te gösterilen, dikey, yatay ve çapraz iletişim kanallarını içerir. Dikey iletişim örgütlerin kuruluş şemalarında gösterilen hiyerarşik yapı içerisinde bilgi ve emir verme şeklinde aşağıdan yukarıya ve yukarıdan aşağıya şeklinde işler. Yatay iletişim kanalları örgütün başarısı için gerekli koordinasyonu sağlamak üzere her zaman ihtiyaç duyulan kanallardır. Çapraz iletişim kanalları ise örgüt şemasında farklı birim ve seviyelerde görevli kişilerin iletişim sağladıkları kanallardır (52).

Biçimsel Olmayan İletişim Kanalları

Bavelas ve Leavitt 1951 yılında beş kişilik gruplarda iletişimin gerçekleşeceğini öngördükleri dört temel model öne sürmüşlerdir (Şekil 2.6). Bunlar; hat, "Y", yıldız ve daire modelleridir (53).

Sabuncuoğlu ve Tüz bu modelleri; "Salkım, "Y", Çember, Zincirleme" olarak belirtmişlerdir (42).



Şekil 2.6. Bavelas ve Leavit Grup İletişim Modelleri.

Modellerin özellikleri şöyledir (53):

- Daireden modelinden yıldız modeline doğru gidildikçe otoriteleşme düzeyi artar.

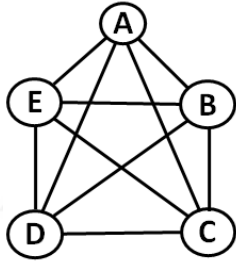
- Dairede etkinlik ve moral seviyesi fazladır. Sorunların çözümüne ortak olunur ancak en az başarılı gruptur. Aktif, hata yapmaya eğilimli, fakat üyelerin sevdiği bir modeldir.

- Yıldız modelinde sorunlar hızla çözülür. Grubun başarısı merkezdeki kişiye bağlıdır. Sağlam bir yapılanmayla daha az yanlış yapılan bir modeldir. Üyeleri doyumsuzluk hissederler.

- Hat modelinde en uçta kalan iki birey sadece birer kişiyle haberleşebilir.

- Y'de sadece herkes ikişer kişiyle iletişim kurarken sadece bir kişinin üç kişiyle iletişim kurabildiği görülür.

Katz ve ark., beş kişilik gruplarda uygulanabilecek iletişim modeli olarak Bavelas ve Barrett'ın dörtlü modelini, beş model olarak belirtmişlerdir. Şebeke (*All Channel*) Modeli olarak tanımladıkları bu modelde bütün bireyler diğer dört kişiyle iletişim kurabilmektedir. “Şebeke Modeli” Şekil 2.7’de sunulmuştur (54).



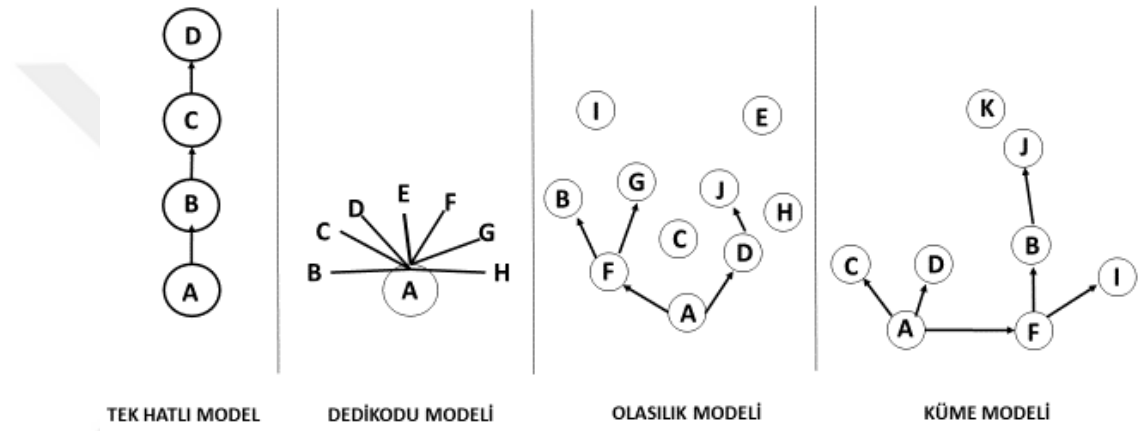
Şekil 2.7. Şebeke (All Channel) İletişim Modeli.

Eroğlu, sosyal grupların iletişimi için altı model ortaya koymuştur. Bu modeller diğerleri ile aynı olmakla birlikte farklı olarak merkezi ve serbest modeller (Modeller: dairesel, zincir, Y modeli, merkezi, serbest ve tekerlek modeli) yer almaktadır. Ayrıca, iletişim modellerinin sosyal grupların temellerini oluşturacağını, toplumun sosyokültürel özelliklerine göre değişiklik göstereceğini, otoriter ve disiplinin ön planda olduğu sosyal gruplarda “merkezi”, demokratik ve katılımcı sosyal gruplarda ise “serbest model” iletişimin tercih edileceğini belirtmektedir (39).

Mısırlı, yukarıda verilen modelleri; merkezi, Y modeli, zincir, dairesel, serbest olarak isimlendirmiştir. Bu modellerden, iletişimde hiç kısıtlama olmayan model serbest model, otoriteleşmenin en yüksek olduğu model ise merkezi modeldir (35).

Örgüt içi insan ilişkilerinin doğal sonucu olarak kendiliğinden oluşan kanallardır. Bu kanallardan aktarılan bilgilerin %80'i şahsi bilgilerden çok organizasyona ait bilgilerdir. Bu kanallardan aktarılan bilgilerin doğruluğu şüpheli olduğundan ve genellikle söylenti şeklinde olduğundan yöneticiler bu iletişim kanallarını engellemeye çalışırlar. Biçimsel olmayan iletişim kanalları; Tek Hatlı Model, Dedikodu Modeli, Olasılık Modeli ve Küme modelidir. Şekil 2.8'de bu modeller şematik olarak gösterilmiştir (52).

Sabuncuoğlu ve Tüz, bu modelleri “Doğal İletişim Kanalları” şeklinde adlandırmışlardır (42).



Şekil 2.8. Biçimsel Olmayan (Doğal) İletişim Modelleri.

Tek Hatlı Model: Haberler A'dan B'ye oradan C ve D'ye iletilir.

Dedikodu Modeli: A öğrendiğini herkese yayar.

Olasılık Modeli: A öğrendiğini tesadüfen F ve D'ye söyler, onlar da diğerleri ile paylaşır.

Küme Modeli: A mesajını seçtiği 2-3 kişiyle paylaşır. Duyanlarda bazıları da birkaç kişiye aktarır. En yaygın dedikodu modelidir.

2.1.3.4. Kitle İletişimi

Çeşitli tanımları yapılan kitle iletişimi; birden fazla anlam taşıyan mesajların bireysel yollar dışında teknolojiyi de kullanarak geniş topluluklara ulaştırılma şeklindedir. Kitle, birbirinden farklı özelliklere sahip çeşitli sosyal statülerden farklı insanlar

tarafından oluşturulur. Sayıca fazladır. Topluca harekete geçilmesi söz konusu değildir. Tam tersi hedef durumundadır. Birbirine yabancı olan bu insanlara mesaj gönderen de kitleyle tanışmamıştır. Aynı mekânda değillerdir (55).

Dökmen, kitle iletişimini, “mesajların topluluklara iletilmesi ve onlar tarafından yorumlanması süreci”, mesajları kaynaktan hedefe ulaştıran kanalları ise “kitle iletişim araçları” olarak tanımlamıştır. Bu araçları; yazılı ve görsel basın, geniş anlamıyla kitaplar, sosyal medya şeklinde her türden bilgiye ulaşmamızı sağlayan olanaklar şeklinde açıklamıştır (7).

Kitle iletişim kurumlarında yönetimin aracı olan iletişim, aynı zamanda kurumun amacını da teşkil etmektedir. Bu amaç, kuruma, diğer örgütlere göre bazı farklı özellikler kazandırmıştır. Kitle iletişiminde diğer iletişim türlerinden farklı olarak, kaynağın bir kuruluş olması, iletişim kanallarının kitle iletişim araçları olarak adlandırılması, geri beslemeyi yakalamanın zorlaşacağı, alıcı/hedef kitlenin homojen olmadığı, yaratılacak ilginin bir maliyetinin olacağı, hedef/alıcıların fiziki bir mesafesinin olacağı, hedef kitlenin dikkatinin farklılık gösterebileceği hususları ön plana çıkmaktadır (14).

Okuyucu ya da izleyici kitlesi kitle iletişim araçları ile iletişim kurduğunda kitle iletişim süreci başlamış olur. Bu süreçte kaynak profesyonel iletişimcilerdir. Kaynak ile hedef kitle arasındaki ilişki çoğunlukla tek yönlüdür. Hedef kitle büyük bir kitlenin parçasıdır. Bir kişi ile çok sayıda alıcının birden ve yaygın etkilenişini içerir ancak aynı etkinin gerçekleşmesi beklenmez (28).

Kitle iletişiminde, kaynak ve alıcı karşı karşıya gelmezler. Bu iletişim kitle iletişim vasıtaları olarak adlandırılan; gazete, dergi, TV gibi vasıtalarla gerçekleştirilir. Kitle iletişimi, geri bildirim, iletişim ortamı, mesajın ulaşım sınırlılıkları ve sağlayacağı etki bakımından kişiler arası iletişimden farklılıklar gösterir (18).

Kitle iletişiminin üç ana işlevi vardır (18):

- Habercilik,
- Yönetime katılma,
- Öğreticilik.

2.1.4. İletişim ve Algılama

Algılama, bireylerin çevreden aldıkları mesajları kendi duyularıyla değerlendirerek bir sonuca ulaşmalarınıdır. Beyin çeşitli bilgileri sınıflandırır ve saklar. Dışarıdan gelen her bilgiyi hafızada bekleyen bilgilerle karşılaştırır (56).

Duyu organlarıyla alınan bilgiler kişinin o zamana kadar geçirdiği psikolojik süreçlerle karşılaştırılır. Kişi algılamayı dört etkenle gerçekleştirir. Bunlar; algıda değişmezlik (geçmiş yaşantılar ışığında oluşur), algıda organizasyon (algılamayı şekil, zemin, kümeleme gibi faktörlerin etkilemesi), faal ve doğrudan etkileyen faktörler (beklentiler) ve pasif ve dolaylı etkileyen faktörlerdir. Bu faktörlere bağlı olarak kişi bir algılama oluşturur (18).

Ceylan Özkan ve ark.'na göre, insanlar toplumsal hayatın gereği olarak çevrelerinde bulunan uyarıcılardan gelen gönderilere, sahip olduğu duyum ve algı sistemlerini kullanarak en uygun tepkiyi vermek zorundadırlar. Duyu organlarıyla alınan işaretlerin herhangi bir işlem yapılmadan doğrudan beyine ulaştırılmasıyla “nörofizyolojik” olarak gerçekleşen süreci “duyum”, bu bilgilerin beyinde sınıflandırılması ve anlamlandırılmasını ise “algı” olarak tanımlamakta, bunun psikolojik bir süreç olduğunu belirtmektedirler (57).

“Gestalt” kelimesi Almanca “şekil” anlamına gelmektedir. Algılama süreci ile ilgilenen “Gestaltçı” bilim adamları, algılamayı “dış dünyadan aldığımız bilgilerin beyin tarafından seçilip yorumlanması süreci” olarak tanımlamışlardır. Bu psikologlar algılamanın bütün olarak yapılacağını savunmuşlar ve algılamada etkili unsurları; algısal değişmezlik, algıda seçicilik, illüzyon (yanılsama), halüsinasyon, şekil-zemin ilişkisi, benzerlik, tamamlama, devamlılık, basitlik şeklinde belirtmişlerdir. Şekil 2.9’da algılama faktörlerinden şekil-zemin ilişkisine bir örnek verilmiştir. Algılama farklılıklarına göre kimi iki insan, kimi bir kadeh görebilmektedir (58).



Şekil 2.9. Şekil-Zemin İlişkisi.



Şekil 2.10. Algı Farklılığı (Gelin Kaynana Yanılsaması).

Şekil 2.10’da sunulan algı farklılığına ait örnekte, kişiler tarafından yaşlı ya da genç kadın görülebilmektedir. Aynı resme bakan iki kişiden birinin yaşlı kadın, diğerinin genç bir kız gördüğünü belirtmesi durumunda, her iki taraf, diğerinin algısında bir tuhaflık olduğunu düşünecektir. O halde algılama, algı uyarıcısı ve algılayan kişinin özelliklerine bağlı olarak oluşur demek mümkündür. İletişimde insanların algılama düzenleri önemli yer tutar. Kişilerin duygusal ve zihinsel işlemlerinde algılama esas faktördür (38).

Ceylan Özkan ve ark, algılamaya, işaretin ya da bilginin göndericisinin etki etmesi kadar, kişilerin algılama alışkanlıkları, hareket algılamaları, hayata dair birikimleri, düşünceleri, kültür düzeyleri ve çevresel faktörler gibi birçok faktörün etki ettiğini, bu nedenle son derece karmaşık olduğunu, bir kısım algının doğuştan bir kısmının ise deneyimlere dayalı olduğunu savunmaktadırlar (57).

Dökmen algının tanımını şu şekilde vermektedir: “Algı, duyu organlarından beynimize ulaşan verilerin örgütlenmesi, yorumlanması, anlamlandırılması sürecine verilen addır. Duyu organlarımıza ulaşan veriler, algılama olmaksızın tek başlarına fazlaca bir değer taşımazlar. Duyusal verilerin algılanması, yani anlamlandırılması gereklidir. Bize ulaşan duyuumlara ne tür tepkilerde bulunacağımızı ancak algılama sonrasında kararlaştırabiliriz. Dökmen algının iletişimdeki yeri üzerinde durmakta ve

algılamadaki farklılıklar, çeşitli çatışmalara, en çok da varoluş çatışmasına yol açabilir, İnsanlar ihtiyaçları doğrultusunda duyularını anlamlandırır, algılarlar”(7).

Algılama konusunda psikolojinin henüz matematiksel kurallara bağlı esasları oluşmamıştır. İnsanların algılamasını etkileyen faktörler oldukça farklılık göstermektedir. Bununla birlikte algılanan uyarıcılar, alıcıların durumu, beyinde yapılan işlemler ve bunlara etki eden yaşantı ve öğrenme getirileri ile oluşan algı şeklinde özetlenebilecek bir sürecin işlediği bilinmektedir. Cüceloğlu, algılamayı yapan organizmayı dört bölümde incelemiştir: “Alıcılar, ilk işlem, yaşantılardan getirimler ve son işlem algısal ürün.” Burada alıcılar, duyu organlarını, ilk işlem, insanın kapasitesini ve onu etkileyen heyecan, duyguları, fizyolojik etkenleri, yaşantılardan getirimler, önceki öğrenilmiş bilgileri, algısal ürün ise seçilmiş anlamlandırmayı kapsamaktadır (38).

2.1.5. İletişim Becerisi

TDK Güncel Türkçe Sözlükte “beceri” tanımı verilirken, ustalık, üstesinden gelme gibi terimler kullanılmaktadır (59). Künüçen’e göre, “İletişim sürecinde başkalarının duygu düşüncelerini ve verilen mesajı bir bütün olarak anlayabilmeye iletişim becerisi denir. İletişim becerilerinin geliştirilmesinde en önemli husus empatidir”(19).

Şahin; “Becerilerin bir tercih gerektirmesi mekanik bir faaliyet yürütmek anlamını taşımaz. Beceri kavramı, eldeki güçlü ya da zayıf tarafları karışımı olarak düşünülmelidir. İletişim becerisi ise, etkin dinleyebilme, sözlü ya da sözsüz mesajlarla duygu düşünce ve bilgilerini karşı tarafa aktarabilme, empati yaparak karşı tarafın mesajlarını algılayabilme olarak karşımıza çıkar” demektedir (45).

Şirin ve Izgar ise, bu konuda “kodlama ve kod açma becerilerinin etkili kullanılmasının, sağlıklı kişiler arası ilişkiler kurulmasını sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca, bireylerde var olabilecek olumsuz düşüncelerin algıları, kodlama ve kod açma sürecini etkileyebileceği, iletişim becerilerinin etkin kullanılmasını engelleyebileceği ve iletişim sürecini olumsuz olarak etkileyeceği söylenebilir. Kişinin sosyal yaşantısında ve eğitim sürecinde, psikolojik sağlığını ve insan ilişkilerini doğrudan etkileyen temel

değişkenler olarak, olumsuz düşüncelerin neden olduğu kaygı, öfke gibi duygular ile iletişim becerilerinin araştırılması gereken konular arasında yer almaktadır” demektedirler (60).

Yüksel Şahin, “iletişim beceresi, empati ve saygıyı etkili bir biçimde kullanarak duygu ve düşüncelerini karşındakine aktarabilme, başkaları ile etkili ilişkiler kurarak toplum ile yaşamasını kolaylaştırabilme, etkili sorular sorabilme, iletilen mesajları dinleyebilme, toplumdan olumlu tepkiler alan öğrenilmiş davranışlardır” şeklinde bir açıklama getirmektedir (16).

Kaynağın iletişim becerilerini etkileyen faktörler, kendisinin tutum ve davranışları, bilgi ve deneyimleridir. Bunlar sözsüz iletişim/beden dili, yazılı iletişim, görsel /işitsel elektronik araçlardır (19).

Yüksel Şahin’e göre, “iletişim becerilerinin kazanılması veya geliştirilmesini sağlamak ve böylelikle kişiler arası iletişimde etkili olabilmek için iletişim becerileri programlarının uygulanması gerekmektedir. Bu programlarla kişilerin grup çalışmalarına katılmalarının sağlanması son derece önemlidir. Nitekim; iletişim becerileri eğitimine katılanların, “kendini açma”, “sosyal maskelerle iletişime girmeme”, “etkili dinleme”, “empati”, konularına özellikle ilgi gösterdikleri görülmüştür” (16).

İletişim becerilerinin artması, kişiler arası ilişkilerin etkinliğini de artırır. Kişiler arası ilişki becerilerini kendini gerçekleştirmelerinin kaynağı olarak ele alanlar olduğu gibi kişiler arası iletişim becerilerinin psikolojik uyumluluğa bağlı olduğunu düşünenler de vardır (61).

Yapılan araştırmalarla, iletişim tekniklerinin öğrenilebilir ve öğretilebilir olduğu sonucuna ulaşılmış olmasına rağmen bunun sonradan kazanılamayacağını belirtenler de bulunmaktadır (62). Kılıcıgil ve ark., “İki Farklı Üniversitenin Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin İletişim Becerilerinin Değerlendirilmesi” konulu çalışmaları doğrudan konuya etki eden faktörleri ortaya koymamakla beraber, iletişim becerileri konusunda yapılacak eğitim çalışmalarının önemini açıklaması bakımından önemli olarak değerlendirmişlerdir (63).

Uysal, iletişim kurma becerisinin, konuşmak, ikna etmek ve tartışmak gibi etkinlikleri içerdiğini, iyi iletişim kurmak sayesinde iş etkinliğinin artacağını, bunlar için gerekli becerilerin geliştirilmesi gerektiğini ifade etmektedir (17).

Karip, “amacına ulaşan iletişimin etkili olacağını, gönderilen mesajın, iletilmek istenen bilgiyi karşı tarafa ulaştırıyorsa, karşı taraf istenen tepkiyi gösteriyorsa ve mesajı gönderen istediği sonucu almışsa iletişimin etkili olduğundan söz edileceğini” ifade etmektedir (64).

Künüçen, “başarılı bir iletişimde kullanılan dil, bilgi düzeyi, yaşantı, deneyimler, inançlar ve değerler, kaynak ve hedef arasında ortak dil kullanımı, başarı için temel faktörlerdir, etkili iletişimde amaç istenen mesajın amaçlanana ulaşmasıdır” demektedir (19).

İletişimi etkili/başarılı kılan faktörler (14):

- Mesajın dikkat çekmesi,
- Gönderen ve alıcı tarafından kodlama sisteminin bilinmesi,
- İletinin insanların ihtiyaçlarını karşılayabilmesi,
- Göndericinin, hedef kitlenin temel değerlerini, tutumlarını ve grup standartlarını bilmesi,
- Hedef/alıcıya en uygun mesaj tipinin bilinmesi,
- İletilerdeki yeni bilgilerin, “bütünüyle yeni” diyerek ürkütücü mesajlar gönderilmemesi, alışık oldukları yaşam tarzının dikkate alınması,
- İletilmesi zor konular için önceden hedef kitlenin algılama düzeyinin yükseltilmesi,
- Her iletişim sürecinde kırılamayan dirençler olacağını unutulmaması.

Etkili iletişim becerilerine sahip olmak insan ilişkilerinde ve meslek dallarında, ilişkileri kolaylaştırıcı olabilmektedir. Özellikle insanların yoğun olarak yer aldığı meslek dallarında çalışanların etkili iletişim becerisine daha fazla ihtiyaçları olacaktır. Zira toplumsal hayatın gereği olarak kişiler arası iletişim içinde olmadan geçen zaman son derece sınırlıdır (65).

Şam’ın iletişim becerileri konusunda açıklamaları şu şekildedir: “İletişim becerisi gelişmiş insanlar, ilişkilerinde karşılarındaki kişileri doğru bir şekilde anlamakta, iletişim becerileri zayıf insanlar ise karşılarındaki insanı doğru bir şekilde

anlayamamakta ve kendi düşüncelerini karşı taraftaki insana anlatamamaktadır. İletişim becerileri zayıf olan kişilerin saldırgan davranışlarda bulunma ihtimali artmaktadır. Empatik davranış biçimi, iletişim becerilerini geliştirmek için gerekli olan davranış biçimlerinden bir tanesidir. Empati yeteneği gelişmiş bir insanın karşısındaki insanları daha iyi anladığı ve olumlu ilişkiler kurduğu düşünülmektedir. Empati yoksunluğunun ortaya çıkardığı sorunlar arasında saldırgan duygu ve davranışların da olduğu düşünülmektedir”(66).

Korkut, “iletişim becerileri, psikoloji ve psikiyatri, öğretmenlik gibi mesleklerin uygulamaları sırasında son derece önemli bir yer tutar. Bu nedenle her meslekteki insanların iletişim beceri düzeylerini yükseltecek şekilde iletişim becerileri konusunda eğitilmeleri gerekmektedir. Zira iletişim becerisi mesleklerinin icrasında faydalanacakları en iyi araçtır” demektedir (67).

Ergin iletişim beceri alanlarını; “duyguları tanıma, göz kontağı kurma, dinleme ve duygularını ifade” şeklinde belirtmiştir (68). Korkut ise “sosyal duygusal eğitimle ilgili geliştirilen programların içinde yer alan sosyal ve duygusal becerilerin ilkinin, etkili iletişim kurma olarak tanımlandığını” savunmaktadır (61).

Cüceloğlu, “iletişimde dinlememe nedeniyle kopuklukların meydana gelebileceğini bu nedenle dinlemenin önemli olduğunu vurgulamıştır. İletişimin başarısı kişilerin iyi bir dinleyici ola yönünde gösterecekleri bilinçli bir gayretle doğrudan ilgilidir. Görünüşte dinleyenler (en yaygın olan), kendi bölümünü (seçerek) dinleyenler, duygusal saplantı içinde bulunanlar (saplanmış dinleyiciler), savunucu dinleyiciler, tuzak kurucu dinleyiciler ve yüzeysel dinleyenler şeklinde ayrabileceğimiz dinleyiciler etkili iletişimi engellerler” diyerek dinleme ile ilgili görüşlerini belirtmiştir (38).

Dinlemenin yöntemlerinden biri, geri-iletim kullanarak dinleme, diğer adıyla aktif (açılımlı) dinlemedir. Bu yöntemde dinleyen konuşana söylediklerini açarak karşılık verir ve karşılıklı konuşma başlamış olur. Böylelikle konuşan karşıdakinin ne anladığını öğrenmiş olur. Bu etkili bir dinlemenin gerçekleştiğini gösterir. Bu dinleme davranışı, konuşana güven verir ve konuşan kendisine yeni çözümler üretebilir, mesajın özüne inmeyi sağlar ve konuşanı daha iyi tanıma dolayısıyla daha etkili bir iletişim kurma imkânı elde edilir. Ancak aktif dinlemenin zamanının da iyi seçilmesi, sadece dinliyor gibi gözükme adına tercih edilmemesi gerekir (18).

Adair, iyi bir dinleme becerisini; “dinlemeye istekli olmak, mesajı net duymak, anlamı açıklayabilmek, mesajı değerlendirerek iletişimin iki yönlü cadde olduğundan hareketle uygun şekilde cevaplandırmak şeklinde sıraladığı niteliklere sahip olunmasına” bağlamıştır. “Aktif dinleme yapanlara, sorular sormalarını, kanıtları tartmalarını, varsayımlarına dikkat etmelerini ve satır arası olarak belirttiği; el kol hareketleri, yüz ifadeleri ses tonu gibi işaretlere dikkat etmelerini” önermektedir (4).

Karip’e göre “iletişim için etkili dinleme şarttır. Etkili dinlemenin temel kuralları şunlardır” (64):

- Dinleyen hazır olmadıkça konuşmaya başlanmamalıdır.
- Cevabı dinlemeye hazır olmadan soru sorulmamalıdır.
- Konuşanın sözü kesilmemelidir.
- Dinleyen konuşmacıya anladığını bir tepki ile bildirilmelidir.
- Anlaşılmayan noktalara açıklık getirmek için mutlaka soru sorulmalıdır.
- Dinleyici önce anladığından emin olmalıdır.

Uysal, cinsiyetin iletişim sürecinde etkili olduğunu belirtmektedir. Erkekler sözel ve görsel öğelerle daha az bağlantılıyken, kadınlar bunlara dayalı bilgileri kullanmada daha başarılıdırlar (17).

2.1.6. İletişim Engelleri

İletişimde kişilerin amaçları, niyetleri, düşünce modelleri, kişisel farklılıkları, psikolojik ve kültürel farklılıkları duyguları, değer yargıları, birinci derecede etkilidir (43).

Tutar, iletişime engel olan faktörlerden bazıları olarak; fiziksel mesafe, statü, cinsiyet, dil ve kültür farklılıklarını belirtirken (32), Yılmaz, iletişim engellerini genel bir yaklaşımla; kişisel, fiziksel ve anlamsal engeller olarak sınıflandırmıştır (27).

Tutar iletişim engellerini şöyle sıralamıştır (32, 44):

- İletişimin yapıcı engelleri (Toplumsal kurallar, yazışma kuralları, protokol kuralları, kontrol sistemleri gibi),

- İletişimin bozucu engelleri (Tutarsızlık, güvensizlik, statü, yaş, cinsiyet, gürültü, isteksizlik, yetersiz dinleme gibi),
- İletişimin kişisel engelleri,
 - ✓ Mesajı yanlış değerlendirmek veya bilerek çarpıtmak,
 - ✓ Dil ve anlatım güçlükleri,
 - ✓ Dinleme ve algılama yetersizliği,
 - ✓ Bilgi eksikliği,
 - ✓ Statü farklılıkları,
 - ✓ Cinsiyet ve kültür farklılıkları,
 - ✓ Hatalı tanımlama,
- İletişimin Kanal Engelleri (Fiziksel, teknolojik, sosyo-politik, örgütsel engeller),
- İletişimin Psikolojik Engelleri (Mesajın alıcının bilgileri ile çatışması nedeniyle reddedilmesi durumu),
- İletişimin Teknik Engelleri (Bilgi ve iletişim aktarımında sibernetik problemlerden kaynaklanan engeller),
- Fiziksel Uzaklık (Yüz yüze iletişimin yapılamadığı durumlar engel niteliği taşır),
- Zaman Baskısı (En önemli engellerden biridir. Zamanında ulaşmayan veya tepki gösterilmeyen mesajlar da engeldir),
- Kesintiler (İletişimin çeşitli şekillerde kesintiye uğraması durumudur).

Kişiler arası ilişkilerde sorun yaratabilecek sözel tepki şeklinde gösterilen iletişim engelleri aşağıda verilmiştir. Korkut, son sıradaki engelin kendisi tarafından diğerlerinin ise Gordon (69) tarafından öngörüldüğünü belirtmektedir. Ayrıca Korkut, bu tepkilerin hepsinin engelleyici olmamakla birlikte sık kullanıldığında iletişimde sorunlara neden olabileceğini belirterek, iletişim engellerinin kişiyi sorunlarını anlatamaz duruma sokacağı için azaltılması gerektiğini açıklamaktadır (61).

1. Emir vermek, yönlendirmek.
2. Uyarmak, gözdağı vermek.
3. Ahlak dersi vermek.

4. Ögüt vermek, çözüm ve öneri getirmek.
5. Öğretmek, nutuk çekmek, mantıklı düşünceler önermek.
6. Yargılamak, eleştirmek, suçlamak, aynı düşüncede olmamak.
7. Ad takmak, alay etmek.
8. Yorumlamak, analiz etmek, tanı koymak.
9. Övmek, aynı düşüncede olmak, olumlu değerlendirme yapmak.
10. Güven vermek, desteklemek, avutmak, duygularını paylaşmak.
11. Soru sormak, sınamak, sorguya çekmek, çapraz sorgulamak.
12. Sözünden dönmek, oyalamak, alay etmek, şakacı davranmak, konuyu saptırmak.
13. Kıyaslamak.

Örgüt içinde iletişimi engelleyen dört faktörden söz edilir. Bunlar; iş görenden, yöneticiden, örgüt yapısından ve fiziksel ortamdan kaynaklanan engellerdir (52).

İletişim engellerini ortadan kaldırmak için yöntemler (26):

- Mesajlar alıcının anlayabileceği şekilde olmalı,
- Gönderilen mesajlar sözlü, yazılı, şekil vb. diğer şekillerle desteklenmeli,
- Mesajlar alıcının ilgisini çekebilmeli,
- Mesaj uygun bir kanalla gönderilmeli,
- Kaynak ve alıcıdaki fiziki ve psikolojik rahatsızlıklar önceden giderilmiş olmalı,
- Geri bildirim kullanılmalı.

2.1.7. İletişim Çatışmaları

Vural, çatışmayı, genel olarak bireylerin kişilik, olaylara bakış açısı, sosyo-kültürel farklılıklar ve deneyimden kaynaklanan nedenlerle iletişim sürecinde yaşanan tıkanıklıklar olarak ifade etmektedir. Kendi iç dünyası ile iletişim kurabilen bireylerin iç huzurlarını da sağlayabileceklerini, kendi içinde yaşadığı iletişim sürecinde sorduğu

sorulara aldığı olumlu cevaplar alan kişilerin toplum içinde de olumlu iletişim tesis edebileceklerini belirtmektedir (70).

Ceylan ve Giray; çatışmayı tanımlarken, birbirleri ile iletişim kurmak zorunda olan kişilerden birinin ulaşmak istediği noktanın diğeri tarafından engellenmesi olduğunu belirtmektedirler. İletişim çatışmasını, iletişim anlayışına bağlayanların aksine kişiler arasında çatışma nedeninin, hedef uyumsuzluğu (menfaat) olduğunu savunmaktadırlar (71).

Tutar ve ark., iletişim çatışmalarının, çıkarların savunulması düşüncesiyle çıkacağını, kaynağı ve hedefine göre de farklılıklar göstereceğini savunmaktadırlar. Bunları; kişi içi, kişiler arası, gruplar arası, gizli ve açık, algılanan ve hissedilen çatışmalar şeklinde açıklamaktadırlar (26).

Rahim, çatışmaların sınıflandırılmasının çatışma öncesine göre yapılması gerektiğini belirterek, çatışmaların, duygu, düşünce, değer ve amaç farklılıkları nedenleriyle ortaya çıkabileceğini belirtmiş ve kaynaklarına göre çatışma sınıflandırmasını şu şekilde vermiştir (64, 72):

- **Duyuşsal Çatışma:** Tarafların duygularının farklı olmasından kaynaklanır.
- **Çıkar Çatışması:** Sınırlı bir kaynağın paylaşımı nedeniyle çıkar.
- **Değer Çatışması:** Değer farklılıklarından dolayı “ideolojik çatışma” da denen bu çatışma çıkar.

- **Bilişsel Çatışma:** Tarafların mantıksal yorum farklılıklarından kaynaklanır.
- **Amaç Çatışması:** Amaç ve hedeflerin farklılığından kaynaklanır.
- **Esas Çatışma:** Niteliğe ve öze ait (35) konularda çıkan çatışmadır.
- **Gerçekçi ya da Geçekçi Olmayan Çatışma:** Akla dayalı amaçlar, görevler gibi içeriğe ilişkin nedenlerle gerçekçi çatışma, düşmanlığı ifade etmek gibi nedenlerle gerçekçi olmayan çatışma çıkar.

- **Kurumsallaşmış ya da Kurumsallaşmamış Çatışma:** Taraflar önceden belli kurallara göre çatıştıklarında kurumsallaşmış, günlük rutin örgüt içi çatışmalar kurumsallaşmamış çatışmalardır.

- **Cezalandırıcı Çatışma:** Amaç Karşı tarafa azami zarar vermektir.
- **Yanlış Atfedilen Çatışma:** Çatışmanın nedenin yanlış kişiyle ilintilendirilmesidir.

• **Yanlış Yöneltilen Çatışma:** Tarafların husumet ve kinlerini çatışmanın içinde olmayan yanlış bir kişiye yönlendirmeleridir. Bilgisizlik nedeniyle değil, bilerek yönlendirme vardır.

Çatışma düzeyine göre sınıflandırma ise şu şekildedir (64):

• **Birey İçi Çatışma:** Kişinin ilgileri, uzmanlığı, çıkarları, amaçları hedefleri, değerleri gibi kişisel durumu ile çatışan uygulamalar istendiğinde ortaya çıkar.

• **Bireyler Arası Çatışma:** Ast üst ilişkileri ya da aynı statüdekilerin uyumsuzluğu nedeniyle çıkar.

• **Grup İçi Çatışma:** Grubun amaç ve hedefleri, çalışma şekillerinde farklılıklar nedeniyle grup bireyleri, lideri ya da alt grupları arasında çıkar.

• **Gruplar Arası Çatışma:** Aynı örgüt içindeki farklı grupların çatışmalarıdır.

Dökmen, çatışma türlerini; “aktif, pasif, tümenden reddetme, önyargılı, varoluş, yoğunluk, kısmi algılama ve alıkoyma çatışması” başlıkları altında incelemiştir (7).

Çatışma Yönetimi Stratejileri

Çatışmalarda tarafların uygulayabileceği stratejiler şunlar olabilir (64, 72):

• **İşbirliği:** Konuya açıklık getirerek çözüme yönelik farklılıkları ortaya koymak ve çözüm bulmaya yönelik gayretlerdir.

• **Uyma-İtaat Etme:** (Başkasını Tanıma). Anlaşmazlık noktalarını karşı tarafı memnun etmeye yönelik olarak görmezden gelmektir.

• **Uzlaşma:** Karşılıklı olarak tavizler vererek çözüm bulmaktır.

• **Üstünlük Kurma:** Sorunun kendi istediği çözülmesini sağlamaya yöneliktir.

• **Kaçınma:** Konuyu sonraya bırakma, uzaklaşma vb. önlemeye yönelik davranışlardır.

Çatışma Yönetimi Stratejileri Modeli Şekil 2.11'de gösterilmiştir.



Şekil 2.11. Çatışma Yönetimi Stratejileri Modeli.

İletişim Türlerine göre çatışmalar şu şekildedir:

2.1.7.1. Kişi İçi Çatışma

Dökmen kişi içi çatışmaları iki gruba ayırmıştır. Birincisi; kişinin bilinçaltında baskıda tutulan farklı güdüleri/ihtiyaçları çatışmalara neden olabilir. Kişi bu güdüleri nedeniyle iç dünyasında yavaşma-kaçınma şeklinde çatışmalar yaşayabilir. İkincisi; kişinin birbiri ile çelişen bilişsel özelliklere sahip olmasıdır. Bu durumda kişi;

- Tutumunu ya da bilgilerini değiştirir.
- Psikolojik savunma mekanizmalarını kullanır.
- Davranışını değiştirir. (7)

Tutar ve ark. kişi içi çatışmanın, kişilerin kendini yeterince tanımamasından kaynaklanacağını, kendinden hangi davranışların beklendiğini kestirememesi nedeniyle bunun sonucunda uygun olmayan davranışlar sergileyeceğini savunurlar (26).

2.1.7.2. Kişiler Arası Çatışma

Dökmen, kişiler arası çatışmada, doğrudan gözlemlendiğimiz ve sonuç faktörleri adını verdiği yüzeysel nedenleri; kişinin gelen mesaja bakış açısı, iletişim becerisi,

kişinin kendine bakış açısı, karşısındaki kişiye bakış açısı olarak ortaya koymuştur. Bu faktörler, birinci faktör hariç olmak üzere eğitilerek ya da başka yöntemlerle değiştirilebilir. Üçüncü faktör zaten kişinin elinde değildir. Günlük yaşantımızda kişileri etkileyen; aşırı genelleme, kutuplaştırma, kişiselleştirme, mutlakacılık, değiştirme gayreti, aşırı fedakarlık, keşkecilik, ve toptancılık şeklinde sıralanabilecek kalıplaşmış düşüncelerin kişiler arası iletişimde etkili olacaktır. Kalıplaşmış düşüncelere sahip olan kişilerin çatışma ortamlarına girmeleri yüksek bir ihtimaldir. Bunu önlemenin yolu bu düşünceleri değiştirmektir.

Kişiler arası çatışmanın temelinde yatan asıl nedenler olan ve başlangıç faktörleri adını verdiği ve on bir madde olan nedenleri ise; algı, duygu, ihtiyaçlar, bilinçdışı, roller, iletişim becerisi, kişisel faktörler, kültürel faktörler, mesajın niteliği, sosyal ve fiziksel çevre, biliş (zihinsel faaliyetlerin tümü) şeklinde açıklamaktadır.

Kişiler arası çatışmaya neden olan faktörlerden algı, organize etme ve anlamlandırma sürecidir. Algı kişiler arası iletişimin vazgeçilmez unsurudur. Çatışmaya yol açabilen diğer unsurlar ise; duygu, bilinç dışı yaklaşımlar ve kişisel ihtiyaçların farklılığıdır. Bu faktörler arasında görülmeyen demografik (cinsiyet, fiziksel görünüm ve tutum) ve ekonomik faktörler de Kişiler arası çatışmalara neden olan faktörlere eklenebilir. Ayrıca kültürel faktörler içinde toplumsal kuralları, dili ve toplumda üstlenilen rolü saymak gerekir. Kişiler arası çatışmaya kişisel özelliklerin yanında kişilerin ürettiği mesajların da önemli bir rolü vardır.

Kişiler arası iletişim çatışmalarını önlemek üzere çeşitli kurumlarda görev yapan kişilere iletişim eğitimi verilmesi faydalı olacaktır. Ancak bu kişilerden temel psikoloji eğitimi almamış olanlarının görevlendirmelerinde dikkatli olunması gerekir (7).

Kişiler arasında iletişimde üzerinde fazlaca durulmamakla birlikte, bazen teşekkür etmek, lütfen, özür dilerim gibi kelimeleri hiç kullanmamak, çatışma (iletişim kazası) nedeni olabilmektedir. Oysa bu kelimelerin çatışmaları önleme potansiyeli göz ardı edilmemelidir (27).

2.1.7.3. Örgüt İçi Çatışma

Örgütün çeşitli rollerini üstlenen kişiler arasında “rol çatışması” yaşanması, ya da ast-üst çatışması örgüt içi çatışmalardır. Örgüt içi çatışmalar bireylerin bazı görevlerin kendileri ile ilgili olmadığını algılayamamaları ya da kendisine düşen görevleri uygun bulup bulmamalarından kaynaklanır. Ayrıca örgüt içinde uygulanan sözlü ve sözsüz iletişim yöntemleri de çatışmanın niteliğini belirler (7).

Zıllıoğlu, rol ve statüye bağlı iletişim sorunlarını şu şekilde açıklamaktadır (13):

- Rol ve statü tanımlamalarına bağlı olarak farklı beklentilerin oluşmasından kaynaklanacak sorunlar,
- Rol ve statü ilişkilerinin ortama göre farklı değerlendirilmesinden çıkacak sorunlar,
- Bir rolün gereği olan otoritenin saygınlığı ve gücünün bilinmemesinden ya da küçümsenmesinde doğacak sorunlar,
- Rolün karşılığı olan statüye ilişkin sorunlar.

2.1.7.4. Kitle İletişiminde Çatışma

Kitle iletişim araçlarının işlevleri veya topluma yönelik etkileri, kamuoyuna bilgi iletmek, toplumdaki çatışmalarda taraf olmak ya da çatışmalarda yatıştırıcı ve dengeleyici olmaktır. Kitle iletişim araçları kişinin kendi içinde çatışma yaşamasında etkili olabilir. Kişi, kitle iletişim araçlarından alacağı bir bilgi sonucunda kendi iç dünyasında bilişsel bir çatışma yaşayabilir. Kitle iletişim araçları tek taraflı çatışma durumları ile ilgili haberleri vererek ya da tek taraflı çatışma içeren mesajlar yayarak ilgi çekmeye çalışırlar (Örneğin TV sunucusu bir politikacıyı eleştirir.) Böylelikle yaratılacak çekişme ile gündemde kalarak öne çıkmaya çalışır veya belli bir konuda kamuoyu oluşturmaya çalışabilirler. Kitle iletişim aracı olarak isimlendirdiğimiz basın yayın organları zaman zaman kendi aralarında da çatışma yaşayabilirler. Bu, sözlü, yazılı ya da görsel basında sıkça karşılaşılabileceğimiz bir durumdur. Bu çatışma durumu hedef kitle arasında da çatışma durumlarının yaşanmasına neden olabilir. (Örneğin;

evde hangi kanalın izleneceği çatışması.) Bu durumda da kitle iletişim araçlarının yaygınlaşması sonucu ile karşılaşmak olasıdır (7).

2.2. Empati

2.2.1. Empatinin Tanımı

Empati kişinin, “hayal etme (*imagination*), taklit (*imitation*), gözlem (*observation*), dili kullanma, bakış açısı oluşturma (*perspective taking*) veya duygulara iştirak etme vasıtasıyla onun duygularını anlaması ve bilgi edinmesini sağlar” (73).

Tpeodor Lipps, tarihsel süreçte empati kavramının gelişiminde rol oynayan en önemli kişidir. “Einführung” terimini tanımlayan kişi olmuştur. Bu kelime Almanca’da, kendini içinde hissetmek, kendine mal etmek anlamında kullanılmaktadır (74).

Leutz’a göre empati; “hem bir başkasının gerçeğini ve onun içinde bulunduğu durumu bir bütünlük içinde kavrama olanağını hem de bunun sonucu olarak empatiyi yapan kişinin bilinç altının genişlemesini sağlar”. “Empati, kişinin hem başkasının yerinde hem de başka bir kişi olarak kimliğinin farkında oluşunu içerir” (75).

Empati kavramının 1960’lı yıllara kadar tam ve anlaşılır bir tanımı yapılamamıştır. Bu tarihten itibaren Schafer, Rogers ve Greenson tarafından “bir başkasının içinde bulunduğu psikolojik durumu kavramak ve onun hissettiği deneyimleri paylaşmaktır” şeklinde tanımlanmaya, “anlamak (*understanding*)” ve “hissetmek” (*feeling*) kelimelerini de ilave etmişlerdir (73).

Empati terimi, başkalarının zihinsel durumlarına duyarlılık ve anlayış anlamına gelir (76). En geniş anlamda empati, bir kişinin diğerinin gözlemlenen deneyimlerine tepkilerini ifade eder (77). TDK Güncel Türkçe Sözlük empatiyi “duygudaşlık” olarak belirtmiştir (78). Chuff ve ark, çalışmalarında 43 adet farklı çalışmada yer alan empati tanımına yer vermişlerdir (79).

İletişimin en önemli faktörlerinden biri empatidir. Kişisel başarı için gerekli olan empati, algılama, anlama, duyguları açıklama gibi bir çok önemli kişisel özellikleri içeren bir kavramdır”. Diğerlerinin bakış açısını anlayabilme, duygusal zekanın boyutlarından biri olan empatidir (17).

Gürgen'e göre empati, tarafların birbirlerini algılama ve anlama isteğidir. Bunu başarabilen kimse çevresinde sevilir. Lider özelliklerine sahip kişilerin empati becerilerinin gelişmiş olduğu görülmektedir. Liderlerde empati becerisinin ihtiyaç duyduğu özellikler olarak, toplumsal duyarlılıklarının yüksek olması, uyumlu ilişkiler tesis edebilmesi, kendini iyi şekilde ifade edebilmesi yetenekleri gibi özelliklerin o liderde toplanmış olmasını veya bir başka deyişle bu özelliklerin empati becerisi için gerekli olduğunu göstermektedir. Empatik iletişimde karşıdakinin duygu ve düşüncelerinin algılanması veya anlaşılmaya çalışılması gerekmektedir. Ayrıca empati kurmaya çalışan kişinin bu algısını karşısındaki ile paylaşması gerekir (geri bildirim). Bu süreçte en zor olanın geri bildirim süreci olduğunu belirtmek gerekir” (38, 41).

Empatik iletişim, kişilerin her türlü ön yargıdan uzak şekilde, karşılıklı olarak birbirlerini algılamalarını gerektirir. Bir örgüt içerisinde empatik iletişim kurma yeteneği geliştikçe işbirliği ve buna bağlı olarak örgütün başarı düzeyi de artacaktır (32).

Bireylerin karşısındakileri anlamaya çalışması ve paylaşması şeklinde açıklanabilecek olan empati, iletişim için çok büyük önem taşımakta ve kişiler arası ilişkilerde belirleyici rol oynamaktadır (80).

Empati, insan etkileşiminde derin etki yapabilecek kapasiteye sahiptir. Duygu ve düşüncelerin iletilmesi ve anlaşılması, günlük sosyal etkileşimin önemli bir parçasıdır. Özellikle, etkileşim ortaklarımızın duygusal durumlarını anlamamız, sosyal etkileşimlerimizin kalitesini etkilemektedir (81).

Empati, önemli bir yeteneği olmadan sorgulamaktadır. Başkasının nasıl hissettiğini veya ne düşündüklerini ayarlamamızı sağlar. Empati, başkalarının niyetlerini anlamamıza, davranışlarını öngörmemize ve duygularının tetiklediği bir duygu yaşamamıza izin verir. Kısaca empati, sosyal dünyada etkili bir şekilde etkileşime girmemizi sağlar (82).

Ünal'a göre, empatinin araştırılması iki temel gerekçeye dayanmaktadır. Birincisi, sosyal uyumumuzun büyük ölçüde insanları anlamaya bağlı olmasıdır. Bu örgün eğitim dışında yaşamımız boyunca gelişen bir eğitimidir. Sosyal gelişmenin hızı bu alandaki kabiliyete bağlı olmasına rağmen ana babaların da bu konu ile ilgilenmesi gerekmektedir. İkinci gerekçe ise, insanlarla yakın temasta olan (öğretmenlik, rehberlik,

liderlik gibi) meslekler için uygun nitelikte personel seçimi. Zira belirtilen ve benzeri alanlarda yetenek aranırken insanları anlama kabiliyetinin aranmaması mümkün değildir (83).

İnsanın sosyal bir varlık olduğu ve toplum içerisinde sürekli olarak diğer insanlarla iletişim içinde bulunduğu göz önüne alındığında, toplumsal iletişimin sağlıklı olmasında empati becerisinin önemli bir yeri olduğu söylenebilir. Dökmen, empati konusunda bilim insanları tarafından birçok çalışmalar yapıldığını, bunlardan birisinin de psikolog ve ilk terapi merkezi kurucusu olan Carl Rogers olduğunu, kendi deneyimleri esnasında kullandığı terapi seanslarını örnek alarak empati konusunda başarılı çalışmalar yaptığını belirtmektedir. Dökmen, empatiyi, “bir insanın kendisini karşısındaki insanın yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması şeklinde tanımlamıştır”. “Kendimizi karşımızdakinin yerine koyup olaylara onun gözüyle bakabilirsek, ancak bu durumda onun duygularını ve düşüncelerini anlamamız ve dolayısıyla da davranışlarına anlam vermemiz mümkün olur” demektedir (7). Dinçyürek’e göre empati, “insanları anlama çabasıdır” (84).

Dökmen’e göre empati tanımında başlıca üç öge bulunmaktadır (7):

- “Empati kuracak kişi kendini karşısındakinin yerine koymalıdır (algı)”.
- “Karşısındakinin duygu ve düşünceleri çok iyi algılanmalı ve anlaşılmalıdır (duygu ve düşünce)”.
- “Empati kuran kişi anlayışını karşısındaki kişiye ifade etmelidir (iletişim)”.

Rogers’a göre, empati çok geniş kapsamlı bir kavramı tanımladığından ilişkinin başındaki empati sonraki süreci de etkiler. Empati, empati becerisi yüksek kimselerden öğrenilebilir. Empatik anlayış gören kimse kendisine değer verildiğini hisseder. Gerçek bir empati yargılayıcı olmaktan uzaktır. Empati iletişim çatışmalarını da azaltır (85, 86).

Erdoğan’a göre karşımızdakinin duygu ve düşüncelerine önem verilmesi empatiyi tanımlar, yokluğu ise iletişimin kesilmesine neden olabilir (44).

Empatinin, sosyal zekânın bir unsuru olarak, örgütün gelişimi ve problemlerin çözülmesinde, yönetenlerin çalışanlarını daha iyi anlayabilmelerine imkân

sağlayacağından karar verme süreci içerisinde yönetici ve çalışanlarda bulunması arzu edilir (87).

Goleman, duygusal zekânın özelliklerini anlatırken; “başkalarının duygularını anlamak” alt başlığında, empatinin, duygusal öz bilince bağlı önemli bir beceri olduğunu belirterek, “bu beceriye sahip kişilerin doğrudan kendilerine gönderilmeyen örtülü denebilecek mesajlara hassasiyet gösterdiklerinden rahatlıkla algılayabileceklerdir” demektedir. Goleman, empatinin öz bilince dayandığını, iç iletişimi etkili olan insanların, karşı tarafın hissettiklerini anlamayı o kadar iyi becereceğini belirtmektedir. Bunun aksine empati becerisi gelişmemiş olanlar için bunun aslında üzüntü verici olduğunu, çünkü ilgi ve şefkat gerektiren duygusal uyumun, empati (başkasının duygularını paylaşabilme) becerisinden kaynaklanacağını savunmaktadır. Goleman iç iletişim ve buna bağlı olarak empati becerisinin yeterli seviyede gelişmesinin kişiler arası iletişimi de geliştireceğini ifade etmektedir. Bu bağlamda, Goleman empatiyi de içeren kişiler arası ilişkiler becerilerini şu şekilde sıralamaktadır (88):

- Grupları organize edebilme,
- Tartışarak çözüm bulma,
- Sosyal analiz,
- Kişisel bağlantı. (Kişisel bağlantı empati ve bağlantı kurma yeteneğini

işaret eder. Bunlar öğretmen, bankacı veya yönetici olabilirler. Herkesle iyi geçinirler, başarılıdırlar.

Spears, hizmetkâr liderlerin sahip olması gereken on özelliği şu şekilde saymıştır. dinleme, empati, şifa, farkındalık, ikna, kavramsallaştırma, öngörüler, sorumluluk, insanın büyümesine bağlılık ve toplum oluşturma. Bu tip liderlerin iyi birer empatik dinleyici olduklarını belirtmiştir (89).

Baltaş ve Baltas, duygusal olgunluğun önemine vurgu yaparak kişinin empati yapabilmesini duygusal olgunluk için gerekli görmüştür. Duygusal olgunluk, “bireyin kendi duygularını anlaması ve yaşam düzeyini yükseltebilecek yönde düzenlemesi, başkalarının duyguları için empati yapabilmesi” biçiminde tanımlanmıştır (31).

Dökmen üç tür iletişimden bahsetmektedir. Bunlar: “çatışmalı, çatışmasız ve empatik iletişimdir”. Şekil 2.12’de gösterildiği gibi; çatışmalı iletişimde kişiler yalnızdır

ve bilgi aktarımı yoktur. Çatışmasız iletişimde kişiler bilgi almalarına rağmen yine de yalnızdırlar. Empatik iletişimde ise hem bilgi aktarımı vardır hem de yalnız değildirler.

ÇATIŞMALI İLETİŞİM	ÇATIŞMASIZ İLETİŞİM	EMPATİK İLETİŞİM
-Bilgi aktarımı yok. -Yalnızlık var.	-Bilgi aktarımı yok. -Yalnızlık var.	-Bilgi aktarımı var. -Yalnızlık yok.

Şekil 2.12. Çatışmalı, Çatışmasız ve Empatik İletişimde Bilgi Aktarımı ve Yalnızlık.

Dökmen'in empati, yardım etme ve günlük yaşantıda empati ile tespitleri şu şekildedir: “Karşısındaki kişiyle empati kuranlar kurmayanlara oranla o kişiye daha fazla yardım da bulunurlar. Empatik anlayış insanları birbirine yaklaştırır. Empatik beceri sahibi insanlar çevreleri tarafından sevilir ve takdir edilir. Empati kişiler arası iletişimi kolaylaştırır. Empati kurma becerisine sahip kişiler, toplumla uyumlu, sosyal duyarlılığı yüksek ve kişisel duygu ve düşüncelerini diğer insanlara iyi ifade edebilen kişilerdir. Suç işlemiş insanların ve çocuklara kötü davrananların empati dereceleri düşüktür” (7).

Empati kendisine yakın olan birçok kavram ile karıştırılmaktadır. Bu karışıklık empati kelimesinin anlaşılmasını da zorlaştırmaktadır. En çok karıştırılan kavramlar şunlardır: Sempati, içtenlik, yer değiştirme, sezgisel tanı, içtenlik, acıma, yerine geçme, hissetme, telepati, yansıma (90).

2.2.2. Empati Eğitimi

Dökmen, “empati becerisinin eğitimle geliştirilebileceğini ortaya koyan bir çok araştırmalar bulunduğunu, araştırmacıların empati eğitimi ile iletişim eğitimini kesin çizgilerle birbirinden ayıramadıklarını, çoğu zaman bir biri yerine kullandıklarını ancak genel olarak empati eğitimini iletişim eğitiminin içerisinde gördüklerini” belirtmektedir. Ayrıca “empati eğitimlerinin hemen herkese yararlı olabileceğini, öğretmenler, ticaret adamları, hemşireler, tıp öğrencileri, evli çiftler ve psikiyatristlerin eğitim verilmesi

gereken kişiler olduğunu” belirtmektedir. Empati eğitimi tekniklerini ise araştırmacılara dayanarak şu şekilde sıralamaktadır:

- Bilgi Verme (Didactic), (Eğitilenlere uzmanlar tarafından teorik bilgiler verilir.)
- Yaşantıyla (Experiential), (Eğitim verilen kişinin kurduğu ilişkiler uzmanlar tarafından izlenerek değerlendirilir.)
- Rol Oynama (Role Playing), (Eğitim verilen kişi, bazen kendisi bazen de karşısındaki olarak iletişim kurar. Bu eğitim tekniği empati eğitiminde çok önemli olarak görülür.)
- Modelden Öğrenme (Modeling). (Eğitilen kişi uzman kişilerin kurduğu ilişkileri izleyerek öğrenir.)

Ayrıca, kişilere empati eğitimi vermenin bir yolu da başkalarına ait yüz ifadeleri gösterilip yorumlamasının istenmesidir. Yüz ifadesi teşhis becerisi olarak isimlendirilen bu durum, empati eğitiminin bir parçası olarak kabul edilmektedir (91).

Erdoğan, iletişim sorunları içerisinde “empati yoksunluğu”nu da sıralamış ve çözümünü “empati üzerine odaklanma ve empati eğitimi” olarak belirtmiş, iletişim çökmesinin nedeninin empati yokluğu olduğunu belirtmiştir (44).

Okullarda öğrencilerle öğretmenlerin sağlıklı bir iletişim kurabilmeleri empatiye bağlıdır. Bu öğrencilerin hem eğitim hayatında hem de sosyal hayatta başarılı olmalarını sağlayacak en önemli faktörlerden biridir. Empatik beceri sayesinde toplumda başarılı olunurken, bunu yapamayanların çevreleri ile iyi ilişkiler kuramadıkları, başarısız oldukları ve bazı sorunlarla karşılaştıkları görülecektir. Empati kurabilen kişiler sosyal ortamlarda olumlu davranışlar geliştirebilirken, empati kuramayan kişiler sosyal alanda sorunlar yaşayabilmektedir. Bu sorunlar arasında saldırgan duygu ve düşünceler de yer almaktadır (66).

Davis’e göre, empatinin eğitimi göz ardı eden bir süreç olmasını önlemek üzere, eğitim programlarında bireylerin bazı empati güçlendirici süreçlere dahil edilmesi planlanarak bu niteliğin geliştirilmesi, empatinin gerçekleşmesini kolaylaştırabilir. Öğrencilerin konuşma, dinleme, girişkenlik gibi davranışlarını olumlu yönde geliştirmede öğreticinin rolü çok büyüktür. Öğreticiler, öğrencilere empatiyi öğretecek şekilde eğitim fırsatları yaratmalıdır (92).

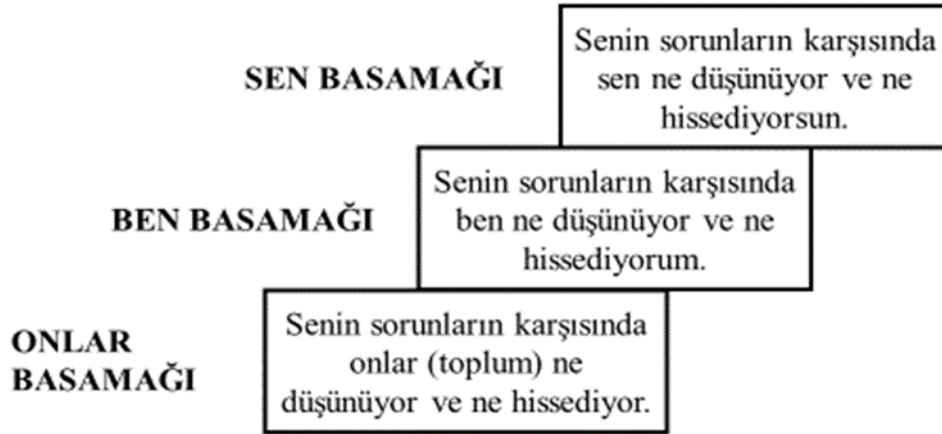
Empatinin kişilere kazandıracığı kişisel özellikler ve bu kazanımların toplumda bireyler arası ilişkilere yapacağı olumlu etkiler nedeniyle yeni kuşaklara taşınması gereken bir beceridir. Eğitim ve öğretim yöntemleri daha çok bilişsel becerilerinin gelişmesini sağlarken, empati hem bilişsel hem de karşıdakinin düşüncelerinin anlaşılmasını sağlayarak duygusal gelişimlerine de katkıda bulunmaktadır (93).

McQuail, D. ve Windahl araştırmalarında, “empatik becerinin eğitim yoluyla geliştirilebileceği ve empati kurma eğiliminin, eğitim yoluyla öğretilbileceği” sonucuna ulaşmışlardır (94).

2.2.3. Empati Düzeyleri

Dökmen 1988 yılında, empatik beceriyi ölçen araçların yetersizliğinden bahisle “Aşamalı Empati Sınıflaması” adını verdiği bir model geliştirmiştir. Her basamağın duygu ve düşünce alt basamakları bulunduğunu ve bu basamakların empati eğitiminde de kullanılabileceğini belirtmektedir (91).

Dökmen daha sonra bu basamaklandırmayı geliştirerek Şekil 2.13’te verilen “Aşamalı Empati Sınıflamasını” ortaya koymuştur.



Şekil 2.13. Aşamalı Empati Sınıflaması.

Dökmen basamakları şu şekilde açıklamaktadır:

Onlar Basamağı: İletişimde bulunan kişiler kendilerinden değil, üçüncü şahıslardan bahsederler. Empati yapan kişi kendisinin değil toplumun konuya bakış açısını yansıtır.

Ben Basamağı: Empatik tepki veren kişi anlatanın duygu ve düşünceleri yerine kendi duygu ve düşüncelerini anlatır.

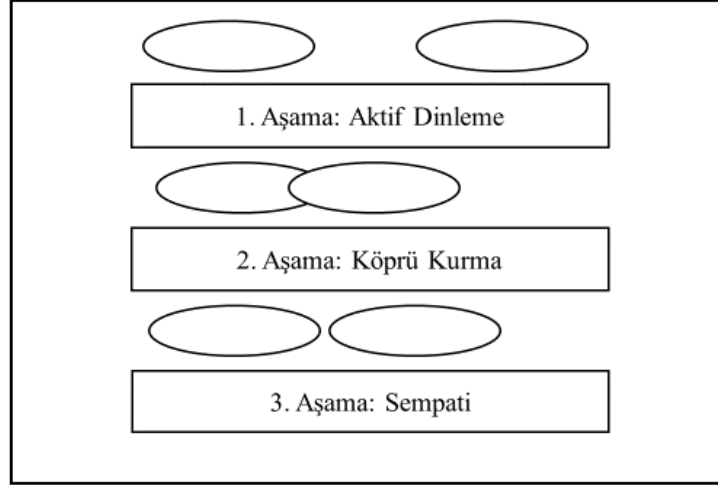
Sen Basamağı: Empatik tepki veren kişi kendini problemi anlatan kişinin yerine koyar ve problemi anlamaya çalışır. Karşısındakinin duygularını hissetmeye çalışır ve bunu başarır. Bu durumda kişilerin verebileceği empatik tepkiler en az etkiliden en çok etkiliye doğru şu şekilde sıralanmıştır:

- Başkaları ne düşünür
- Eleştiri
- Akıl verme
- Teşhis
- Bende de var
- Benim duygularım
- Destekleme
- Probleme eğilme
- Tekrarlama
- Derin duyguları anlama

Dökmen, empati konusunda, bu çalışmasını geliştirecek şekilde çalışmalar yaptığını ve yeni görüşlerinin ortaya çıktığını belirterek “empatinin iletişimle ilgisini” ve “empatinin ana-baba, yetişkin ve çocuk rolleri ile olan ilişkisini” açıklamıştır (7).

Stein, empatinin diğer etkileşimlerden farklı olarak, gerçekleştikten sonra fark edileceğini ve üç aşaması olduğunu belirtmektedir. Şekil 2.14’de Stein’in bu üç aşaması gösterilmiştir. “Birinci aşama aktif dinlenme”, “ikinci aşama köprü kurma”, “üçüncü aşama sempati” aşamasıdır. Birinci aşamada karşıdaki kişi aktif olarak dinlenmeye başlanır. Dinleyen kişi empatinin bu dinlemeyle başladığını farkına varmayabilir. İkinci aşamada, karşıdaki kişinin ilettiği mesajlarla onun duygu ve düşüncelerini algılayarak bir “köprü” kurmaya başlanır. Daha sonra üçüncü aşamada kişi, kendisini bu duygu ve

düşünce ortamından bir miktar uzaklaştırır ve karşısındaki kişiye sempati duyarak onun yanında yer alır (95).



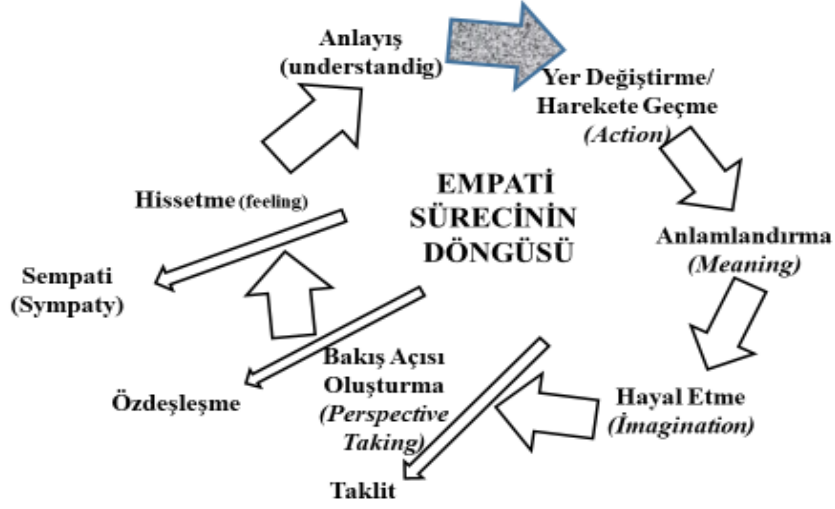
Şekil 2.14. Stein'e göre Empatinin Aşamaları.

Empatik özelliklere sahip kişiler, karşısındaki gibi düşünebilen ve hissedebilen insanlardır. Bu kişilerin sosyal iletişim performansları da yüksektir. Kişi karşısındakinin duygu ve düşüncelerini algılayıp, hissederek sürece devam etmelidir (96).

Empati kavramının duygusal yönü “empatik eğilim” ile ifade etmektedir. Diğer bir ifade ile kişinin empati kurabilme durumu empatik beceri düzeyini göstermektedir. “Barrett Lennard empati sürecinin aşamalarını sırasıyla şu şekilde belirtmiştir (97):

- Kişinin hissettiklerinin anlaşılması,
- Bilgi alışverişi ya da temasın gerçekleşmesi,
- Karşı tarafın bunu hissetmesi/anlaması,
- Kendini ifade etmesi.

Keskin ise, Dursun Dilek tarafından ortaya konulan empatik sürecin, döngüsel bir süreç olduğunu belirtmektedir. Öngörülen söz konusu süreç Şekil 2.15’te verilmiştir. Empati Süreci Döngüsü, “anlamlandırma, hayal etme, bakış açısı oluşturma, hissetme, anlayış ve yer değiştirme” aşamalarının birbirini takip etmesiyle gerçekleşmektedir. Ancak, empatinin kişi, konu ve deneyimlere göre farklılık gösteren bir kavram olduğu düşünülürse, sürecin hangi aşamada başlayacağı tahmin edilemeyebilir (73).



Şekil 2.15. Empati Sürecinin Döngüsü.

2.2.4. Empati ve Ahlak

Ahlak, “doğru ve yanlış ayırt edebilmeyi sağlayan ilke ve değerler bütünüdür” (98).

“Ahlak, kişinin zorlama olmadan, kendini denetlemesi, üst benliğinin ile aklının iradesinin, vicdanının ve duygularının etkisinde kendisine hâkim olmasıdır. Ahlak, kişiyi iyiliğe götüren içten gelen bir kuvvettir” (99).

Goleman’a göre, kişilerin birbirlerine yardım edebilmeleri onların neler hissettiğinin anlaşılmasına bağlıdır. Kişilerin karşısındakiler için yaptıkları fedakârlıklar karşıdaki kişinin duygu ve düşüncelerinin anlaşıldığını gösterir. Bu, o kişinin empati yeteneğini kullanması sonucunda başarılabilir. Bu nedenle en azından kendine hâkim olmak ve şefkat göstermek olarak isimlendireceğimiz iki ahlaki tavra ihtiyacımız vardır. Empati gücünün, yakınlarına ve çevresine şiddet gösteren ve çeşitli suçlar işleyen insanlarda bulunduğunu söylemek güçtür (88).

Metin, “her geçen gün değişen ve gelişen, teknolojik sistemlerden iş yerinde istifade edilecek şekilde, çalışanlara yönetsel anlamda destek verilmesi, bunun da empatik iletişimle desteklenmesi durumunu yönetim bakımından, adil, etkili, katılımcı ve ahlaki bulduğunu” belirtmektedir. Ayrıca, “yönetim hedeflerinden birinin de ahlak

olduğunu” belirterek, “bunun yöneten ve yönetilenlerin birbirlerini anlamaları ve denetlemeleri ile mümkün olabileceğini, iletişim, empati ve yönetim üçlüsünün birbirini tamamlayıcı süreçler olduğunu, iletişimde kalitenin empati ile, yönetişimde kalitenin ise empatik iletişimle desteklenmesi gerektiğini” savunmuştur (6).

Empati, toplumsal ilişkilerde karşılıklı anlayış ve bunu ahlaki konularla ilişkilendirmeyi sağlamaktadır (100).

Davis, “zihinsel ve ahlaksal gelişimi katı olan kişilerin, karşısındakinin empati oluşturmaya vereceği iznin de benzer şekilde katı olacağını” savunmaktadır (92).

Topçu’ya göre, “utanma duygusunun yok edilmesi, beraberinde kişinin, bencilleşerek empati yoksunluğuna ve ahlaki zayıflığına neden olur (101).

Spordaki davranışlar bir bütün olarak değerlendirildiğinde, iyi davranışlar (fırsat eşitliği, rakibi düşman olarak algılamama, işbirliği ve empati kurabilme) spordaki ahlak anlayışını ifade eden davranışlara örnek teşkil edecek davranışlar olarak görülür (102).

İnsanların birbirlerini daha iyi anlamalarının, kutuplaşmanın önlenmesinin ve kişilerin dışlanmasının önüne geçilmesini sağlayan empati ve benzeri niteliklerin, kişiler tarafından iletişimde etkin olarak kullanılması sağlanmalıdır (103, 104).

Acun Kapıkıran, araştırmasında, kişisel ahlaki karakterin empatik eğilimle ilişkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Karşımızdakinin duygu ve düşüncelerini doğru anlayabilme empatik eğilimle ilişkilidir. Ahlaki gelişim de empati ile ilişkilendirilebilir. Empatik eğilim ahlaki karakteri değiştirir. Ebeveynlerin çocuklarının davranışları ile ilgili olarak, gözlemde bulunmaları, davranış sonucuna göre çocuğa bir ileti göndermeleri, çocuğun hem ahlaki gelişimini sağlayacak hem de empatik eğilimli olmasına yol açacaktır (105).

Akkoyun (106) ile Çiftçi Arıdağ ve Yüksel (107), araştırmalarında empati ve ahlak arasında bir etkileşim olduğu sonucuna varıldığını belirtmektedirler.

2.2.5. Empati ve Sempati

Akkoyun (108)'a göre empatide karşıdaki kişinin anlaşılması onun yaşantısının düşüncelerinin kavranabilmesi esas noktadır. Kişi kendini karşıdakinin yerine koymaya çalışır. Onun duygularını doğru olarak hissetmeye çalışır. Sempatide ise karşıdakinin duygularını anlayabilmek gerekmektedir. Sempatide, sempati duyan bireyin yaşantıları yer almaktadır. Sempati karşıdakiyle ortak duygu, ilgi ve çıkarların paylaşılmasıdır.

Dökmen'e göre ise, sempatide kişinin kendisini karşıdakinin yerine koyması gerekmemektedir. Empatide karşıdakini anlamaya çalışmak, sempatide ise ona hak vermek durumu vardır. Örneğin karşıdaki kişiyle aynı takımın tutulması sempatiyi, onunla aynı duyguları hissetmeyi başardığınızda empati kumayı gerçekleştirmiş olmak söz konusudur (7).

2.2.6. Ben Merkezci Empati

Alisinanoğlu ve Köksal empatide ben durumunu, duruma uygun, değişmez bir duygu ve yaşantı biçimi olarak tanımlamışlardır (109). Dökmen ana-baba, yetişkin ve çocuk benlik durumlarından söz etmektedir. Aşamalı empati sınıflandırmasında, çocuk ve ana baba ben durumlarının ilk altı basamakta, yetişkin ben durumuna sahip olanların yedi ve sekizinci basamakta, çocuk ben durumuna sahip olanların ise son iki (dokuz ve on) basamakta uygun empatik tepkileri verebileceklerini belirtmiştir. Her üç benlik durumuna da sahip olanların, algısal, bilişsel ve duygusal tepkileri verebileceğini belirtmiştir (7).

2.3. Beden Eğitimi

2.3.1. Tanımı

Beden eğitimi, insanın, dokularının, organlarının ve kemiklerinin sağlıklı gelişmesiyle bedensel gelişimler arasındaki ilişkiyi açıklayan fizyolojik bir olgudur (110).

Zorba'ya göre, bedensel olarak güçlenmenin yanında kişilerin yaşamları boyunca ihtiyaç duyacağı sağlığın korunmasına yönelik yapılması gerekenlerin bilgi dağarcığına konması yanında, çeşitli etkinliklerde yer alarak birlikte eğlenme, öğrenme ve gelişim sağlama konusunda kazanımların elde edilmesini sağlayan faaliyetlerin bütünüdür (111).

Kişilerin durağan yaşam tarzı nedeniyle fiziksel etkinlik ihtiyaçlarından biri de harekettir. Beden eğitimi ve hareket bu ihtiyacı karşılar. Beden eğitimi, organizmanın fiziksel gelişim için gereklidir. Zihin ve bedenin birlikte gelişimi esasına dayalıdır. Beden eğitimi kişiye, serbest zamanların değerlendirilmesi, duyguların kontrol edilmesi, ifade yeteneğinin geliştirilmesi, fiziksel estetiğinin güzelleştirilmesi imkânlarını sağlar. Spor alanlarında önemli derecede yer tutan takım ruhu, grup etkileşimi, takım arkadaşlarına veya rakibe uyum, toplumsal uyum, karakter, sağlık, beceri ile zihinsel gelişim şekillerinde kişisel gelişimlerine katkıda bulunur (112).

Beden eğitimi, eğitimin genel olarak bir parçasıdır. Çocuğun okul içerisindeki oyun hakları ve serbest hareket etmesini güvenceye alır. Bedensel gelişimini sağlayarak sportif faaliyetlere aktif olarak katılımını sağlar (113).

Dünyanın çeşitli ülkelerinde yayınlanan birçok kaynak, sporun kişiler ve toplum için yararlarını açıklamaktadır. Bu bağlamda örneğin Amerika Ulusal Beden Eğitimi Birliği (NASPE) beden eğitimi yoluyla bireylerin elde edeceği faydaları şu şekilde açıklamaktadır (110):

- Çeşitli fiziksel etkinlikleri gerçekleştirmek için zorunlu becerilerin öğrenilmesi
- Fiziksel devamlılığının farkında olma duygusunun gelişmesi
- Sporda gerekli olan ve ustalık isteyen becerilerin gelişmesi
- Düzenli fiziksel etkinliğin yararlarını anlaşılması ve sağlıklı yaşama anlayışının gelişmesi
- Dinlenme becerisi ve güven duygusunun gelişmesi
- Vücut yapısının ve genel işlevinin kavranması
- Spor, hareket, dans ve oyunlardaki kuralların anlaşılması
- Kişinin kendine güveni ve içsel kişilik becerilerinin gelişmesi.

2.3.1.1. Beden Eğitiminin Genel Amaçları

Beden eğitimi ve sporun genel amacı, kişilerin fiziki ve ruhi sağlığının gelişimine katkıda bulunmak, günlük hayatının bir parçası olmasını sağlamak, beden sağlığını korurken rekreasyon alışkanlığı kazanmalarını sağlamaktır (114).

Beden eğitiminin amacı, genel olarak bireylerin hem fiziksel, hem de ruhsal gelişimini sağlamaktır. Bu bağlamda genel amaçlar özetle şu şekildedir (113):

1. Faydalarını kavrama ve açıklayabilme,
2. Fiziksel gelişme ve büyümenin sağlanması,
3. Fiziki yapının sağlamlaştırılması ve koordinasyonunu sağlayabilme,
4. Spora yönelik yetenekleri açığa çıkarma,
5. Ritmik koordinasyonu sağlama,
6. Sağlıklı yaşam için spor alışkanlığı kazanma,
7. İlk sağlık müdahaleleri hakkında bilgiler edinme,
8. Takım ruhu kazanma,
9. Sorumluluk ve kendine güven duygusu edinme,
10. Yarışmayı, kazanma ve kaybetmeyi öğrenme,
11. Sportif bilgiler öğrenme.

Yetim, sporun genel amacının, bireylerin sağlıklı bir vücut ve zihinsel olarak gelişmiş bir yapıya kavuşmaları, buna bağlı olarak toplum için faydalı bireyler olarak yetişerek toplumun gelişmesine katkıda bulunmayı sağlamak olduğunu belirtmekte, böylelikle mutlu ve sağlıklı bireylerin, toplumu da zinde ve üretken hale getireceğini savunmaktadır (113).

2.3.1.2. Beden Eğitiminin Temel Faydaları

Yetim ve Tamer Beden Eğitiminin temel faydalarını şu şekilde vermektedirler (113, 115):

1. Eğitimin genel amaçlarının gerçekleşmesine katkıda bulunur.

2. Büyüme ve gelişme için temel oluşturur. Fiziksel gelişime katkıda bulunur.

3. Boş zamanları faydalı şekilde kullanılmasını sağlar.

4. Kendini ifade etme ve yaratıcılığın gelişmesini sağlar.

5. Kültürel gelişmeye katkıda bulunur.

6. Karakter ve kişilik gelişimine katkıda bulunur.

7. Duyguların kontrolüne yardımcı olur.

8. Zihinsel becerileri geliştirir.

9. Hastalıklardan korunma alışkanlıkları kazandırır.

10. Zihinsel gelişime katkıda bulunur.

11. Demokratik süreçlere katkıda bulunur.

12. Hayal gücü ve yaratıcılığı geliştirir.

13. Çevreye uyum sağlanmasına yardımcı olur.

14. İyi ve arzu edilen sosyal alışkanlıklar kazandırır.

15. İyi lider, iyi seyirci olabilme ve sorumluluk alabilme duygularını geliştirir.

16. Kurallara uyma alışkanlığı kazandırır.

17. Başkalarına karşı saygılı ve dürüst olma ve hoşgörüyü geliştirir.

18. Kendine güvenme ve davranışlarını geliştirmeyi öğretir.

19. Başkaları ile yarışma; kazanma ve kaybetmeyi öğretir.

2.3.2. Beden Eğitimi ve İletişim

Yanık yaptığı çalışmada, BESYO bünyelerinde iletişim becerisinin yüksek olmasını gerektiren bölümler yer aldığından, öğrencilerin iletişim becerileri konusunda yetişmiş olmalarının meslek yaşantılarında başarılı olabilmeleri bakımından gerekli olduğu ve bu nedenle BESYO'larda buna yönelik dersler ve eğitim çalışmaları yapılmasının önemli olduğu sonucuna ulaşmıştır (116).

Öğretmenler beden eğitimine yönelik bilgi ve becerileri verdikleri komutlarla öğrencilerine aktarırlar. Geleneksel bir uygulama olan komutla öğretimde, önce kendisi beceri hakkında açıklamalar yapar daha sonra komutları göndererek hareketi yapar ve

kendisi ile birlikte yapılmasını ister. İletişim sözlü ve sözsüz olarak gerçekleşir. Ayrıca birebir gerçekleşen iletişim de söz konusudur (117).

Arabacı, istenmeyen öğrenci davranışlarına karşı, öğretmenlere iletişim konusunda hizmet içi eğitim verilmesi ihtiyacı olduğunu belirtmektedir (118).

2.3.3. Beden Eğitimi ve Empati

Empatinin, kendimizi başkasının yerine koyarak onun duygu ve düşüncelerini hissetmeye çalışmanın önemli bir beceri olduğu bilinmeli ve spor derslerinde uygulanmasına fırsat verilmelidir. Asıl hedef bireylerin karşısındaki kişileri daha iyi anlamasını ve olumlu bir anlayış geliştirmesini sağlamaktır. Anlayış, kişilerin ön yargılarının giderilmesine olanak sağlayarak insanların saldırgan davranışlardan uzak durmasına fırsat sağlayan içsel bir tutumdur (119).

2.4. Spor

2.4.1. Tanımı

Latince kökenli “*despotane, isportus*” kelimeleri ve İngilizce “*desport*” kelimeleri ile tanımlanan spor kelimesi “vakit geçirme/oyalanma” anlamındadır (120).

Sezen Balçıkanlı, spor kelimesinin Latince “dağıtmak, birbirinden ayırmak” anlamına gelen *disportare* ya da *deportare* kelimesinden türetildiğini, zaman içerisinde ilk hecesinin kısaltılarak “sport” olarak kullanılmaya başlandığını belirtir. Aynı zamanda “dinlenme, eğlenme, hoş vakit geçirme için yapılan faaliyetleri” ifade etmek için kullanılmış ve zamanla yarışma, kazanma ve üstün gelme çabası için yapılan her türlü beden faaliyetini ifade eden bir kavram haline dönüşmüştür (121). TDK Güncel Türkçe Sözlükte yapılan tanım incelendiğinde, sporun insan vücuduna sağladığı faydalar ve müsabaka/yarışma şeklinde yapıldığının vurgulandığı görülmektedir (122).

Sporun tek bir tanımını verebilmek mümkün değildir. Çünkü spor kavramı içerisinde; bireysel olma, takım, yarışma, kurallara uyum, profesyonellik, amatörlük, fiziki beceri, rekabet, başarı, gibi çoğaltabileceğimiz birçok faktör bulunmakta ve bu

faktörlere göre birçok farklı tanım yapılmaktadır. Yapılan bu tanımlar kullanılan faktöre göre (Amatör spor, okul sporu, kulüp sporu gibi) isimlendirilmektedir. Spor, “ferdi ve takım sporları” şeklinde sınıflandırılmaktadır. Takım halinde (birden fazla sporcuyla) yapılan sporlara takım sporları, ferdi olarak yapılan sporlara ise bireysel spor denmektedir (123).

Sporun, zamanın iyi geçirilmesini sağlamada kullanılan fiziksel bir etkinlik ya da hareketler bütünü olma gibi anlamları yanında, fiziksel ve ruhsal sağlığa ulaşmada önemli bir görevi yerine getirdiği de bilinmektedir. Ayrıca insanın kendine güvenmesini sağlayarak şahsiyetinin oluşmasında da önemlidir. İnsanın yeteneklerinin ortaya çıkmasını sağlayan spor, kişiyi çevresi ile buluşturarak sosyal ilişki kurmasını sağlar. Spor, kişilerin ihtiyaçlarını karşılamada önemli bir görev üstlenirken aynı zamanda toplumsal hayatta da birleştirici özelliğini ortaya koyar. Sporu geniş açıdan değerlendirerek zaman geçirmeye yönelik bir faaliyet olmaktan çok sosyal hayatın bir parçası olmasının önemini anlamak gerekmektedir (124).

Yetim; “sporun sağlıklı bir nesil yetiştirmede önemli bir araç olarak değerlendirilmesi gerektiğini, toplumun medeni gelişmeleri sağlayabilmesi ve her alanda yenilikleri takip edebilmesinin en önemli unsuru olan bireylerin, sağlıklı bir şekilde yetiştirilmeleri amacıyla en faydalı eğitim aracının sportif çalışmalar olduğunu” belirtmiştir. Bu faaliyetlerin, oyun eğlence veya yarışma haline dönüştürülmesini spor olarak tanımlamıştır.

Spor kapsadığı kültürel değerlerin aktarılması bakımından önemli bir işleve sahiptir. İçinde bulunduğu toplum kültürünün önemli bir bölümüdür. Spor hem içinde bulunduğu toplum kültüründen etkilenmekte hem de toplumu etkileyebilmektedir. Spor müsabakaları sayesinde kültürel temaslar da gerçekleşebilmektedir.

Spor, fiziki gelişimi olumlu yönde etkileyen ruh ve bedene birlikte hitap eden bir olgudur. Sosyal yaşantıya girmiş, toplumu kendisine bağlayarak, çeşitli simgeler, inançlar ve kurallar geliştirmiş bir olgudur. Sosyal hayatın diğer uğraşı alanları ile karşılaştırılamayacak kadar geniş kitlesel bir alanda etkilidir. Hızla kurumlaşarak ekonomiden uluslararası diplomasiye kadar birçok alanda kendini hissettirmektedir. Bu nedenle tüm bireyler ve toplumlar sporla ilgilenir hale gelmiştir (113).

Akkoyunlu, “sporun, şampiyon olma ve kazanma ya da rekor kırma gibi düşüncelerle insanı fiziksel yeteneklerinin üst sınırlarına doğru yaklaştırma, en fazla verimi elde etmek için çekinmeden eziyet ve zorlamaya sokan ve kesin rekabete dönüştüren bir kavram olarak ortaya çıkan bir yönünün de olduğunu” savunmaktadır (125).

Kale ve Erşen, “spor tarihine yönelik olarak yapılan çalışmalarda, sporun belli bir amaca yönelik olarak yapılmaya başlanmasının nispeten daha yeni olmasına karşılık, beden eğitime yönelik hareketlerin (koşma atlama, dans oyunlar gibi) çok eski zamanlara dayandığı” görüşündedir (114). Alpman ve Fişek ise, “sporun, ilk çağlarda insanın kendini doğadan gelecek tehlikelere korumak amacıyla geliştirdiği bir takım hareketler olarak ortaya çıktığını, sonraki çağlarda uygarlığın gelişimine paralel olarak geliştiğini ve boş zamanların değerlendirilmesi yani rekreasyon olarak da yapılmaya başlandığını” ifade etmektedirler (126, 127). Fişek, spor için, insanlık tarihi boyunca, yaşam mücadelesi bağlamında edinilen sportif becerilerin zaman içerisinde, zamanın faydalı olarak değerlendirilmesi, hoşça vakit geçirme ve giderek profesyonel olarak yapılmaya başlanan, müsabaka, kazanma ve toplumsal iletişimin gerçekleştiği bir süreç (127) olarak özetleyebileceğimiz bir tanımda bulunmuştur. Bu tanımlamada dikkat çeken nokta, sporun günümüzde bir meslek olarak yapılıyor olmasına vurgu yapmasıdır.

Sporun birçok disiplinle ilgisi olduğundan çok yönlü bir yapısı vardır ve bu nedenle spor dallarının kesin bir sınıflandırması yapılamamıştır. Ancak genel olarak kabul gören sınıflandırma şu şekildedir (114):

- Bireylerin kendisi ile yarıştığı spor dalları.
- Bir rakibe karşı yapılan spor dalları.
- Bir grup içinde yapılan spor dalları.

Spor, yarışma, maçlar ve müsabakalar gibi oyun türlerini içinde barındırır. Spordaki en önemli durum kazanma ya da kaybetme olgusudur. Sporun içinde yer alan yıldız oyuncular ve oyununun organizasyonu seyircilerin her zaman ilgisini çeker (128).

Sporun okullarda beden eğitimi ile birlikte programlanması yapılırken, engelliler de dahil herkesin spor yapacağı dikkate alınmalı, programlar bu anlayışla yapılmalıdır (113).

Spor, kişinin ruh ve beden sağlığını korumasına yardımcı olmak, toplumsal ve moral kazanç sağlayıcı faktörleri artırmak üzere yaptığı bedeni hareketlerdir. Spor, genellikle kuralları olan yarışmaya dayalı olarak yapılan bedeni hareketlerdir. Ancak, kişiler boş zamanlarında, oyun, eğlence ve bedeni hareket maksadıyla spor yapıyorlarsa bunu rekreasyonel anlamda değerlendirmek mümkün olabilir (129).

Spor hem insani (mutluluk, sevinç, keder, üzüntü, gibi) hem de insan onuruna yakışan kavramları (mutluluk, sevgi, rakibe saygı, eşitlik, yardımlaşma gibi) içinde barındırmaya devam etmektedir (130).

Toplumsal yaşantının içinde çok boyutlu olarak yer alan spor, insanların fiziksel, zihinsel ve toplumsal uyumlarını sağlamaktadır. Spor, fiziksel, zihinsel ve ruhsal zindeliğin vazgeçilmez kaynağıdır. İnsanların fiziki yeteneklerini geliştirirken, bireysel farklılık ve yeteneklerin ortaya konmasında, başarı ve kazanmanın paylaşılmasında başarısızlığın da değerli olduğunun anlaşılmasında önemli işlevleri olan bir olgudur (131).

Toplumların artan refah seviyesi, gelişen teknolojik imkânlar, spor araç ve gereçlerinin her geçen gün sporcu performanslarının artmasına katkı sağlaması, insanların boş zamanlarını değerlendirme ve sağlıklı yaşama isteği, sporcu veya seyirci olarak sporla ilgilenmelerini sağlamaktadır. Yükselen sporcu performansları da bu ilgede pay sahibidir. Bu bağlamda spor ahlakının önemi de artmıştır (132).

2.4.2. Spor ve Beden Eğitimi Arasındaki Fark

Çağdaş eğitim anlayışında birbirini tamamlayan iki unsur olarak yerini koruyan beden eğitimi ve spordur. Bireyleri fiziksel, ruhsal, moral ve sosyal yönden geliştirirler. Beden eğitimi fiziki gelişimi sağlarken, spor başarı kazanma amacını da güder. Eğitim anlamında sporu değerlendirirken beden eğitimi ve sporun birlikte düşünülmesinin sakıncası yoktur. Beden eğitimi ve sporun amaç ve fonksiyonları genel olarak; “fiziki gelişim, motor (sinir-kas gelişimi), zihni ve sosyal gelişim olarak özetlenebilir. Toplumsal yapıda bedeni ve ruhi yapının eğitilerek sağlamlaştırılmasında kullanılan ana eğitim aracı beden eğitimi ve spordur. Toplumsal ilişkilerde önemli bir araç, sosyalleşmede vazgeçilmez bir unsurdur (113).

2.4.3. Spor ve İletişim

Toplumun verimli ve uyumlu çalışabilmesinde esas önemli olan, farklı kültürlerden bireylerin yaşadıkları toplumlarda, toplumu oluşturan kişi ya da grupların birbirleri ile kuracakları sağlıklı iletişimdir. Kültürler arası sağlıklı bir iletişim için farklı kültürlerden insanların birlikte yaşadığı toplumlarda farklılıklara saygı gösterilmesi gereklidir. Bu bağlamda spor kurumlarında farklı kültürel kimliklerden bireylerin yer alması durumunda, onların kültürlerine saygı duyulması gerekir (133).

Spor çalışanları, toplum ve medya ile sürekli ilişki halinde olan kişilerdir. Tavrı ve hareketleri, olaylara verdikleri tepkiler, yaptıkları değerlendirmeler ve davranışları kişi ve grupları etkileyebilmektedir. Bu nedenle iletişim teknolojilerinin sürekli gelişim gösterdiği de düşünülerek iletişim becerilerinin gelişmiş olma beklentisi yüksektir (116).

Toplumsal yaşantı içerisinde insanlar için kaçınılmaz bir durum olan iletişim bazı mesleklerde daha önemli hale gelmektedir. Bu nedenle insanlarla yoğun olarak iletişim kurulması gereken meslek dallarında çalışanların bu konuda daha becerikli olmaları beklenir. Beden Eğitimi ve Spor bu meslek dallarından biridir. Sporda, yönetici, sporcu ya da antrenör olarak çalışanlar bu gruptandır. Ayrıca, insanın hareket ihtiyacının karşılandığı sportif ortamlar, iletişim becerilerinin geliştirilmesi için uygun ortamlar yaratabilir (134, 135). Bununla birlikte eğitim sürecinde Beden Eğitimi ve Spor derslerine katılan öğrencilerin iletişim becerilerinin geliştirilmesinde, bu konuda yeterliliğe ulaşmış öğretmenleri tarafından katkıda bulunulabilir. Bu nedenle Beden Eğitimi ve Spor öğretmenlerinin iletişim becerilerinin gelişmiş olmasına ihtiyaç vardır (135).

Spor ortamlarında katılımcıların psikolojik durumları, iletişim becerilerini kullanma ve psikolojik eğitim programlarını araştırma konuları spor psikolojisinin alanına girmektedir. Ayrıca stresi ve konsantrasyonu kontrol etme, kendine güveni artırma konuları da spor psikolojisinin alanında yer almaktadır (136).

Konter'e göre, "gönderilen mesajların içerikleri ile beraber duygularımızı da ifade ettiği düşünüldüğünde, mesajın içeriğinin sözlü, duyguların ise sözsüz olarak gönderildiği söylenebilir. Yarışma ortamında artan stres nedeniyle antrenör ve sporcular

mesajlarının içerik ve duygusal olarak boyutlarını kontrol altına almakta zorlanabilirler. Bu konuda daha fazla çaba göstermek gerekecektir” (137).

Gündoğdu ve Sunay yaptıkları çalışmada, bir spor yöneticisinde bulunması gereken özelliklerden "etkili iletişim kurabilme” özelliğinin öncelikli olduğu bulgusuna ulaşmışlardır (138).

Takım sporları başta olmak üzere spor ortamlarında kişiler birbirleriyle sürekli iletişim içerisinde olurlar. Yarışma ve antrenmanlarda başarı gösterebilmek için çeşitli duygu ve düşüncelerini paylaşmak zorundadırlar. Bu nedenle takım sporcularında iletişim becerilerinin yüksek olması beklenmektedir (139). Futbol, basketbol, hentbol, voleybol gibi takım sporlarının temel niteliği; paylaşma, yardımlaşma, sorumluluk, iş bölümü gibi grup ve kişiler arası iletişim etkinliklerinin ön planda olmasıdır (140).

Olumlu iletişim süreçlerinin geçtiği, olumlu ilişkilerin kurulduğu ortamda oluşan olumlu bir antrenör-sporcu ilişkisi, sporcu motivasyonunu, sporcu doyumunu artırmakla birlikte sporculara becerilerini geliştirmek için de uygun ortam sağlamaktadır (141).

Araştırmalar, antrenörle sporcular arasında karşılıklı etkileşim dinamiklerinin, birbirlerinin düşüncelerinin ve hissettiklerinin tam olarak algılanmasında anahtar rol oynadığını ortaya koymaktadır (142).

Onağ ve ark., ulusal ve uluslararası düzeyde faaliyet gösteren spor örgütlerinin yönetici, antrenör, sporcu, taraftar ve medya dahil olmak üzere üst düzeyde koordinasyon sağlamaları, birlikte hareket edebilmeleri, takım üyelerinin rol sorumluluklarını yerine getirebilmeleri, bireysel yetenek ve becerilerinin geliştirilmesi sonucunda takım performansının artacağını ve başarıya ulaşabileceğini bildirmektedirler (143).

Toplumsal yaşamın temel olgularından ikisi iletişim ve spordur. İletişim hem bireysel hem de toplumsal bir olgudur. Benzer şekilde bireysel veya takım halinde yapılan sporun da kişi ve kitleleri etkileme gücü vardır (144).

Kitle iletişim araçlarının her geçen gün toplum üzerinde etkisi biraz daha artmakta yeni iletişim kanalları hayatın içerisine girmektedir. Kitle iletişim araçları sayesinde toplum, dünyanın her köşesinde meydana gelen olayları canlı şekilde takip edebilmektedir. Kitle iletişim araçlarının yaygınlaşması sayesinde geniş kitleler spor karşılaşmalarını yakından takip etmeye başlamışlardır (145).

Kitle iletişim araçlarının toplumun her kesimine ulaşmasını sağlayan gelişmelerle birlikte rekreasyon ile spor anlamında ilgilenenlerin sayısında artış görülmeye başlanmıştır. Kitlelerin yaş ya da cinsiyet ayrımı olmaksızın sportif faaliyetlere yönlendirilmesinde televizyon başta olmak üzere tüm kitle iletişim araçlarının büyük payı vardır (113).

Spor işletmelerinde uygulanacak etkili iletişim politikaları personel üzerinde olumlu etki yapacaktır. Yapılacak toplantılarda çalışanların bir araya getirilmesi, onlara hatalarının söylenmesi ile yetinilmeyip görüşlerinin alınması da faydalı olacaktır. Çalışanlarla iş başlangıcında yapılacak kısa toplantılar ve kullanılacak bilgilendirme yazıları iletişimi kuvvetlendirecek unsurlar olacaktır (146).

2.4.4. Spor ve Empati

Empati, küçük yaşlardan itibaren bireysel ya da takım sporu yapan tüm sporcularda bir programa göre geliştirilebilir. Özellikle takım sporlarında, takım arkadaşları ve rakip oyuncular dahil olmak üzere spor ortamında bulunan tüm bireylerle kuracağı iletişimin geliştirilmesi ve empati becerisi kazanması önem taşımaktadır (147).

Spor karşılaşmalarında yer alan katılımcılar (sporcu, hakem, antrenör ve seyirciler) ortamda oluşan heyecana bağlı olarak, stres altında istenmeyen davranışlar gösterebilirler. Müsabakalarda bu tip istenmeyen tutum ya da davranış modellerinin engellenmesi “empati” kavramını bilmekle mümkün olabilir. Katılımcıların kendilerini karşı tarafın yerine koyarak mantıklı düşünmeye çalışmaları ve bu düşüncelerini davranışlarına yansıtarak sporun kazandırdığı güzel davranışları sergileyebilmeleri mümkün olabilir (148).

Bünyesinde empatik becerisi yüksek oyuncuları bulunan takımların “takım olma” anlayışlarının da gelişmiş olması beklendiğinden, daha başarılı olacağını düşünmek yanlış olmayacaktır. Bu nedenle özellikle takım kadrosunda bulunan oyuncuların “empati düzeylerinin” geliştirilmesi faydalı olacaktır (149).

Öztürk ve Ark. “karşılaşmalarda, sporcular, hakem ve antrenörlerin hem skoru belirleyen hem de seyirciyi etki altına alan bireyler olduğunu, bu nedenle, bu kişilerin

empati düzeylerinin yüksek olmasının müsabaka ortamını olumlu olarak etkileyeceğini” belirtmektedirler (150).

Eroğlu, dopingle mücadelede empatik eğitsel bir yaklaşım kullanan programlarla olumlu sonuçlar alınabileceğini ve davranışların değiştirilebileceğini belirtmektedir (151).

Baştuğ’a göre, antrenörlerin başarılı olabilmeleri için yaşam doyum düzeyleri ve empatik becerilerinin yüksek olması son derece önemlidir. Empatinin yaşamda mutlu olabilmek için öğretilmesi gerektiği, sporcu sağlığı ve buna bağlı olarak başarı için spora ilgi duyanların empati eğitimi almalarının faydalı olacağı düşünülebilir (152).

Empati becerileri yüksek olan sporcuların müsabaka ortamında daha başarılı olmaları beklenebilir. Bu bağlamda sporcu, müsabakalarda takım arkadaşları ve antrenörleri başta olmak üzere rakip oyuncuların nasıl davranacağına ilişkin empatik becerilerini kullanarak takımın başarılı olmasında önemli bir katkı yapabilir. Bu nedenle spor ortamında empatinin ölçülmesi önem taşımaktadır (153).

Antrenör sporcu ilişkileri her spor dalında farklı şekilde gerçekleşir ve sporun niteliği, antrenörlerin ve sporcuların sergilediği empatik doğruluk düzeyini potansiyel olarak etkileyebilir (142).

3. MATERYAL VE METOT

Bu bölümde araştırmanın yöntemi ele alınmıştır. Araştırmada kullanılan model, evren ve örneklem, verilerin toplanması ile ilgili çalışmalar ve araştırmada kullanılan istatistiksel teknikler açıklanmıştır.

3.1.Araştırmanın Modeli

Araştırma Karasar (2007) tarafından “geçmişte ya da halen var olan bir durumu, olayı, bireyleri veya nesnelere kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlamaya çalışılan araştırma yaklaşımı” olarak tanımlanan (154), nicel araştırma türü tekniklerinden “tarama” (155) modelinde, betimsel bir çalışmadır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2017-2018 eğitim ve öğretim yılında İnönü Üniversitesi BESYO'nun Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği (BSÖ) bölümünde okuyan 212 öğrenci, Spor Yöneticiliği bölümünde okuyan 165 öğrenci, Engellilerde Egzersiz ve Spor Eğitimi (EESE) bölümünde okuyan 212 öğrenci ve Antrenörlük Eğitimi (AE) bölümünde okuyan 354 (normal eğitim ve ikinci eğitim) öğrenci, toplamda 943 öğrenci oluşturmaktadır. Örneklemine ise İnönü Üniversitesi BESYO'nun BSÖ bölümünde okuyan 159 öğrenci, SY bölümünde okuyan 89 öğrenci, EESE bölümünde okuyan 169 öğrenci ve AE bölümünde okuyan 267 (normal eğitim ve ikinci eğitim), toplamda 684 öğrenci rastgele seçilerek oluşturulmuştur. Araştırmaya 199 kız ve 485 erkek öğrenci katılmıştır. Örneklemeye dâhil edilme kriterleri; araştırmaya katılmaya gönüllü olmak, aktif öğrenci olmak ve herhangi bir bireysel ya da takım sporuyla uğraşmış olmak olarak belirlenmiştir.

3.3.Verilerin Toplanması

İnönü Üniversitesi BESYO'da öğrenim görmekte olan öğrencilerin iletişim becerilerini belirlemek üzere, Korkut (1996) tarafından geliştirilen “İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)” (67) ve empati düzeylerini belirlemek üzere ise Dökmen (1988) tarafından geliştirilen “Empatik Eğilim Ölçeği (EEÖ)”nden (91) yararlanılmıştır. Ayrıca, örneklemin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından düzenlenen Kişisel Bilgi Formu (Ek 2) kullanılmıştır.

3.3.1. İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)

Araştırmada, öğrencilerin “iletişim beceri düzeylerini” ölçmek üzere Korkut (1996) tarafından geliştirilen “İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)”nden yararlanılmıştır (Ek 3). Kişilerin iletişim becerisi konusunda kendilerini nasıl değerlendirdiklerini tespit etmek üzere, “geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları” Korkut tarafından yapılan bu ölçek, “5’li likert tipinde” 25 adet sorudan oluşmaktadır. Ölçekte hiçbir zaman, nadiren, bazen, sıklıkla, her zaman ifadeleri yer almaktadır. Ölçek hiçbir zamandan (1) her zamana (5) doğru puanlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 125, en düşük puan 25'tir. Ölçekten elde edilen yüksek puan kişilerin iletişim becerilerini yüksek olarak değerlendirdikleri sonucunu vermektedir. Ölçekte ters olarak toplanan cevap yoktur. Testin tekrarı yöntemi ile yapılan güvenilirlik çalışması sonucunda ölçeğin güvenilirlik katsayısı .76 ($p<.001$) olarak elde edilmiştir. İç tutarlılık katsayısı olarak alfa değeri ise .80 ($p<.001$) olarak bulunmuştur (67). Bu çalışmada ölçeğin madde analizine dayalı olarak hesaplanan Cronbach alfa iç-tutarlılık katsayısı .80 olarak bulunmuştur.

3.3.2. Empatik Eğilim Ölçeği (EEÖ)

Empatik Eğilim Ölçeği (Ek 4): Bireylerin günlük yaşamdaki empati kurma potansiyellerini ölçmek amacıyla Dökmen tarafından geliştirilmiştir. Likert tipinde bir ölçek olup, 20 sorudan oluşmakta ve her soruya "1'den 5'e kadar puan verilmektedir.

Ölçekte “beni hiç tanımlamıyor, beni çok az tanımlıyor, beni kısmen tanımlıyor, beni oldukça tanımlıyor, beni tamamen tanımlıyor” ifadeleri yer almaktadır. Puanları toplarken 3, 6, 7, 8, 11, 12, 13, 15 sorular tersinden toplanmaktadır. EEÖ üç alt boyuttan oluşmaktadır. Birinci alt boyut “empatik eğilim” (1,4,5,9,14,16,18,19,20.) sorulardan, ikinci alt boyut “benmerkezci eğilim” (3,6,8,11,13,15.) sorulardan, üçüncü alt boyut “sempatik eğilim” ise (2,7,10,17.) sorulardan oluşmaktadır. Ölçekten en düşük 20, en yüksek 100 puan alınabilmektedir. Toplam puan katılımcıların empatik eğilim puanlarını ifade eder. Puanın düşük olması empatik eğilimin düşük olduğunu, yüksek olması empatik eğilimin yüksek olduğunu göstermektedir. EEÖ, Dökmen tarafından 70 kişilik bir öğrenci grubuna ölçeğin tekrarı yöntemiyle, üç hafta arayla iki defa uygulanmıştır. Bu uygulamadan elde edilen ölçeğin güvenirliği .82'dir (91). Bu çalışmada cronbah alfa-iç tutarlılık katsayısı .84 ($p<.001$) olarak bulunmuştur. “Empatik Eğilim” için .77, “Ben Merkezci Eğilim ” için .64, “Sempatik Eğilim” için .63, olarak hesaplandı.

3.4. Verilerin İstatistiksel Analizi

Çalışmada elde edilen bulgular değerlendirilirken, istatistiksel analizler için “SPSS-24 (IBM, New York) paket programı” kullanılmıştır. Çalışma verilerinin çözümlenmesinde frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, yüzde gibi betimsel istatistiklerden faydalanılmıştır. Verilerin normal dağılıma uygunluğu skewness ve kurtosis değerleri, homojenliği ise Levene testi ile değerlendirilmiştir. Parametrik testlerden bağımsız gruplar t-testi ve tek yönlü ANOVA testleri kullanılmıştır. Birbirleri ile ilişkilerini çözümlene için ise korelasyon analizi yapılmıştır. İstatistikî analizlerde anlamlılık düzeyi $p<0.05$ olarak seçilmiştir.

4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde “iletişim becerilerini değerlendirme ölçeği ile empatik eğilim ölçeği” kapsamında elde edilen bulgulara ve yorumlamalara yer verilmiştir.

Tablo 4.1. Öğrencilerin demografik değişkenlerine ilişkin özellikleri

Değişken	Grup	f	%
Yaş	18-20	176	25,7
	21-23	313	45,8
	24-26	144	21,1
	27 ve üzeri	51	7,5
	Toplam	684	100,0
Cinsiyet	Erkek	485	70,9
	Kadın	199	29,1
	Toplam	684	100,0
Bölüm	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	159	23,2
	Spor Yöneticiliği	89	13,0
	Engellilerde Egzersiz ve Spor Eğitimi	169	24,7
	Antrenörlük Eğitimi	267	39,0
	Toplam	684	100,0
Sınıf	1'inci Sınıf	181	26,5
	2'nci Sınıf	179	26,2
	3'üncü Sınıf	164	24,0
	4'üncü Sınıf	160	23,4
	Toplam	684	100,0
Spor Branşı	Bireysel Sporlar	328	48,0
	Takım Sporları	356	52,0
	Toplam	684	100,0
Spor Yılı	1-3 yıl	233	34,1
	4-6 yıl	188	27,5
	7-9 yıl	158	23,1
	10-12 yıl	55	8,0
	13 ve üzeri	50	7,3
Toplam	684	100,0	

Tablo 4.1.'de örneklem grubu yaş değişkeni bakımından incelendiğinde, yaklaşık yarısının (313 kişi) (% 45,8) 21-23 yaş grubunda olduğu belirlenmiştir. Cinsiyet değişkeni bakımından 485 öğrencinin (% 70.9) erkek, 199 öğrencinin (% 29.1) kadın olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre örneklem grubunun çoğunluğunu erkeklerin oluşturduğu söylenebilir. Bölüm değişkenine bakıldığında 159 (% 23.2) öğrencinin BSÖ, 267 (% 39,0) öğrencinin AE bölümünde okuduğu görülmektedir. Sınıf değişkeni incelendiğinde ise 181 öğrencinin (% 26,5) birinci sınıfta, 179 (% 26.2) öğrencinin ikinci sınıfta, 164 (% 24.0) öğrencinin üçüncü sınıfta, 160 (% 23.4) öğrencinin dördüncü sınıfta okuduğu görülmektedir. Bu nedenle örneklemin sınıf değişkenine göre dengeli bir dağılım gösterdiği söylenebilir. Örneklem grubunun spor dalı bakımından birbirine yakın oranlarda (bireysel % 48.0, takım sporları % 52.0) olduğu görülmektedir. Örneklemin % 34.1'inin (233 öğrenci) 1-3 yıldır bu spor dalıyla ilgilendiği tespit edilmiştir.

Ölçeklerin ilgili örnekleme uygulanması sonucunda verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için her bir alt boyutun Skewness ve Kurtosis değerlerine bakılmıştır. Elde edilen değerlerin tamamı -1,5 ile +1,5 arasında olduğundan verilerin normal dağılım gösterdiği anlaşılmıştır (156).

Tablo 4.2. Öğrencilerin yaş değişkenine göre iletişim becerilerini değerlendirme ölçeği sonuçları

	N	\bar{X}	SS	Kare Toplamları	Sd	F	p	Games-Howell Testi	
								Gruplar	p
18-20 (1)	176	3,778	,216	6,164	3	11,364	.000*	(1)>(2)	.000*
21-23 (2)	313	3,608	,386	(gruplar arası)					
24-26 (3)	144	3,515	,594	122,948	680	11,364	.000*	(1)>(3)	.000*
27 ve üzeri (4)	51	3,560	,596	(grup içi)					
Toplam	684	3,628	,434	129,112 (Toplam)	683				

*p<.001

Tablo 4.2. incelendiğinde öğrencilerin yaş değişkenine göre iletişim becerilerinin değerlendirilmesi amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda iletişim becerileri puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark gözlenmiştir ($p < .001$). Yapılan homojenlik testi sonucuna göre (Levene= 96,358; $p < .001$) bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Games-Howell Post hoc testi yapılmıştır. Test sonucunda ise farkın 18-20 ile 21-23 ve 24-26 yaş grupları arasında ve 18-20 yaş grubu öğrencilerin puan ortalamalarının 21-23 ve 24-26 yaş grubu öğrencilerinin puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 4.3. Öğrencilerin yaş değişkenine göre empatik eğilim ölççeği sonuçları

Alt Boyutlar	N	\bar{X}	SS	Kare Toplamları	Sd	F	p	Post Hoc Testi				
								Gruplar	p			
Empatik Eğilim	18-20 (1)	176	3,401	,706	11,501 (gruplar arası)	3	8,935	.000*	(1)>(4)	.003		
	21-23 (2)	313	3,476	,624								
	24-26 (3)	144	3,293	,632	291,771 (grup içi)	680					(2)>(3)	.022
	27 ve üzeri (4)	51	2,997	,713							(2)>(4)	.000*
	Toplam	684	3,382	,666							303,272	683
Ben Merkezci Eğilim	18-20 (1)	176	3,492	,588	,690 (gruplar arası)	3	,689	,559				
	21-23 (2)	313	3,472	,628								
	24-26 (3)	144	3,555	,449	227,217 (grup içi)	680						
	27 ve üzeri (4)	51	3,490	,533								
	Toplam	684	3,496	,577							227,908	683
Sempatik Eğilim	18-20 (1)	176	3,319	,905	14,298 (gruplar arası)	3	5,156	.002	(1)>(3)	.000*		
	21-23 (2)	313	3,162	,955								
	24-26 (3)	144	2,897	1,068	628,498 (grup içi)	680					(2)>(3)	.006
	27 ve üzeri (4)	51	3,127	,859								
	Toplam	684	3,144	,970							642,796	683
EEÖ Ortalama	18-20 (1)	176	3,383	,579	3,588 (gruplar arası)	3	3,605	.013	(1)>(3)	.023		
	21-23 (2)	313	3,369	,567								
	24-26 (3)	144	3,235	,592	225,573 (grup içi)	680					(1)>(4)	.021
	27 ve üzeri (4)	51	3,169	,566							(2)>(3)	.020
	Toplam	684	3,330	,579							229,161	683

* $p < .001$

Öğrencilerin yaş değişkenine göre empatik eğilimlerinde anlamlı bir farklılık meydana gelip gelmediğini anlamak üzere yapılan ANOVA test sonuçları incelendiğinde öğrencilerin yaş değişkenine göre empatik eğilim alt boyutunda 18-20 yaş grubunun puan ortalamasının 27 ve üzeri yaş grubunun puan ortalamalarından, 21-23 yaş grubunun 24-26 yaş grubu ve 27 ve üzeri yaş gruplarının puan ortalamalarından büyük olduğu görülmüştür. Sempatik eğilim alt boyutunda ise yapılan homojenlik testi sonucuna göre (Levene= 12,632; $p<.05$) bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için LSD Post hoc testi yapılmıştır. Test sonucunda 18-20 ve 21-23 yaş gruplarının ortalama puanlarının 24-26 yaş grubunun puan ortalamasından büyük olduğu tespit edilmiştir. EEÖ puan ortalamaları arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir (Tablo 4.3). Yapılan LSD Post hoc testi sonucuna göre; 18-20 ve 21-23 yaş grubu öğrencilerinin EEÖ ortalamalarının diğer yaş grubu öğrencilerin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Alt yaş grubunun puan ortalamalarının üst yaş grubundan daha yüksek olduğu, yaş grubu yükseldikçe puan ortalamasının düştüğü görülmektedir.

Tablo 4.4. Öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre iletişim becerilerini değerlendirme ölçeği puanlarının karşılaştırılması

		N	\bar{X}	SS	t	p
Cinsiyet	Erkek	485	3,499	,409	-13,674	.000*
	Kadın	199	3,943	,318		

* $p<.001$

Tablo 4.4’de araştırmaya katılan öğrencilerin iletişim becerilerini değerlendirme ölçeğinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t-testi sonucu görülmektedir. Test sonucunda grup ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<.001$). Kadınların iletişim becerileri puan ortalamalarının erkeklerden daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Tablo 4.5. Öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre empatik eğilim ölçeği sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	t	p
Empatik Eğilim	Erkek	485	3,178	,646	-14,205	.000*
	Kadın	199	3,879	,400		
Ben Merkezci Eğilim	Erkek	485	3,424	,541	-5,181	.000*
	Kadın	199	3,671	,624		
Sempatik Eğilim	Erkek	485	2,750	,746	-21,458	.000*
	Kadın	199	4,105	,759		
EEÖ Ortalama	Erkek	485	3,133	,507	-16,377	.000*
	Kadın	199	3,810	,447		

*p<.001

Tablo 4.5’de araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin empatik eğilim ölçeği alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t-testi sonucu görülmektedir. Test sonucunda grup ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. (p<.001) Kadın öğrencilerin empatik eğilimlerinin erkek öğrencilerden anlamlı şekilde daha yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 4.6. Öğrencilerin bölüm değişkenine göre iletişim becerilerini değerlendirme ölçeği sonuçları

	N	\bar{X}	SS	Kare Toplamları	Sd	F	p	Games-Howell Testi		
								Gruplar	p	
Bölüm	BSÖ (1)	159	3,616	,475	2,103 (gruplar arası)	3	3,754	.011	(2)<(4)	.011
	SY (2)	89	3,539	,397						
	EESE (3)	169	3,587	,441	127,009 (grup içi)	680	3,754	.011	(2)<(4)	.011
	AE (4)	267	3,692	,409						
	Toplam	684	3,628	,434	129,112	683				

*p<.05

Tablo 4.6’da öğrencilerin bölüm değişkenine göre iletişim becerilerinin değerlendirilmesi amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda ulaşılan bulgular verilmiştir. Öğrencilerin okudukları bölümleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir

fark olduğu görülmüştür ($p < .05$). Yapılan homojenlik testi sonucuna göre (Levene= 3,477; $p < .05$) bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Games-Howell Post hoc testi yapılmıştır. Test sonucunda SY bölümü öğrencilerinin iletişim becerileri puan ortalamalarının AE bölümü öğrencilerinden daha düşük olduğu görülmüştür. AE bölümü öğrencilerinin iletişim becerileri puan ortalamalarının diğer bölüm öğrencilerinin puan ortalamalarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.7. Öğrencilerin bölüm değişkenine göre empatik eğilim ölçeği sonuçları

Alt Boyutlar	Bölüm	N	\bar{X}	SS	Kare Toplamları	Sd	F	p	Games-Howell Testi			
									Gruplar	p		
Empatik Eğilim	BSÖ (1)	159	3,290	,711	6,175	3	4,711	.003	(2)<(3)	.014		
	SY (2)	89	3,209	,541	(gruplar arası)							
	EESE (3)	169	3,433	,596	297,098							
	AE (4)	267	3,463	,702	(grup içi)	680					(2)<(4)	.003
	Toplam	684	3,382	,666	303,272	683						
Ben Merkezci Eğilim	BSÖ (1)	159	3,457	,564	6,473	3	6,626	.000* (* $p < .001$)	(1)<(3)	.021		
	SY (2)	89	3,318	,477	(gruplar arası)							
	EESE (3)	169	3,638	,568	221,435						680	(2)<(3)
	AE (4)	267	3,489	,603	(grup içi)	(2)<(4)					.035	
	Toplam	684	3,496	,577	227,908	683					(4)<(3)	.048
Sempatik Eğilim	BSÖ (1)	159	3,157	1,222	1,294	3	,457	.712				
	SY (2)	89	3,073	,788	(gruplar arası)							
	EESE (3)	169	3,102	,841	641,502						680	
	AE (4)	267	3,188	,933	(grup içi)							
	Toplam	684	3,144	,970	642,796							
EEÖ Ortalama	BSÖ (1)	159	3,275	,679	3,338	3	3,350	.019	(3)>(2)	.010		
	SY (2)	89	3,187	,414	(gruplar arası)							
	EESE (3)	169	3,384	,581	225,823						680	(4)>(2)
	AE (4)	267	3,375	,551	(grup içi)							
	Toplam	684	3,330	,579	229,161	683						

$p < .005$

Tablo 4.7 incelendiğinde öğrencilerin okuduğu bölüm değişkenine göre empatik eğilim ölçeği alt boyutları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmiştir ($p < .05$). Yapılan homojenlik testi sonucuna göre (Levene= 10,198; $p < .001$) bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Games-Howell Post hoc testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre, empatik eğilim alt boyutunda; SY bölümü öğrencilerinin empatik eğilim puan ortalamalarının EESE bölümü ve AE bölümü öğrencilerinin puan ortalamalarından daha düşük olduğu görülmüştür. Sempatik eğilim alt boyutunda ise; bölümler arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı ($p > .05$) anlaşılmıştır. EEÖ puan ortalamasına bakıldığında ise, EESE ve AE bölümü öğrencilerinin toplam puanlarının SY bölümü öğrencilerinden yüksek olduğu, SY bölümü öğrencilerinin en düşük EEÖ puan ortalamasına sahip olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.8. Öğrencilerin sınıf değişkenine göre iletişim becerilerini değerlendirme ölçeği sonuçları

	N	\bar{X}	SS	Kare Toplamları	Sd	F	p	Games-Howell Testi		
								Grup	p	
Sınıf	1'inci Sınıf	181	3,717	,368	2,410	3	4,312	.005*	(1)>(3) .039	
	2'nci Sınıf	179	3,627	,367	(gruplar arası)					
	3'üncü Sınıf	164	3,599	,445	126,702	680				(1)>(4) .008
	4'üncü Sınıf	160	3,561	,536	(grup içi)					
	Toplam	684	3,628	,434	129,112	683				

* $p < .05$

Tablo 4.8'de araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin okudukları sınıf değişkenine göre iletişim becerileri puan ortalamaları arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda öğrencilerin okudukları sınıflara göre iletişim becerileri puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($p < .05$). Yapılan homojenlik testi sonucuna göre (Levene= 18,825; $p < .001$) bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Games-Howell Post hoc testi yapılmıştır. Test sonucunda araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf düzeyinin iletişim becerileri üzerinde etkisinin olduğu; 1'inci sınıf öğrencilerinin iletişim becerileri puan ortalamasının 3'üncü ve 4'üncü sınıf öğrencilerin puan ortalamalarından

yüksek olduğu görülmüştür. Sınıf düzeyi arttıkça iletişim becerisi toplam puanında zayıf düzeyde bir puan düşüşü gözlenmiştir.

Tablo 4.9. Öğrencilerin sınıf değişkenine göre empatik eğilim ölçeği sonuçları

Alt Boyutlar	Bölüm	N	\bar{X}	SS	Kare Toplamları	Sd	F	p	Games- Howell Testi	
									Gruplar	p
Empatik Eğilim	1'inci Sınıf (1)	181	3,311	,777	23,443	3	18,989	.000*		.000*
	2'nci Sınıf (2)	179	3,430	,579	(gruplar arası)					
	3'üncü Sınıf (3)	164	3,654	,459	279,829	680				
	4'üncü Sınıf (4)	160	3,132	,694	(grup içi)					
	Toplam	684	3,382	,666	303,272	683				
Ben Merkezli Eğilim	1'inci Sınıf (1)	181	3,505	,653	12,073	3	12,678	.000*		.012
	2'nci Sınıf (2)	179	3,404	,441	(gruplar arası)					
	3'üncü Sınıf (3)	164	3,714	,609	215,835	680				
	4'üncü Sınıf (4)	160	3,365	,523	(grup içi)					
	Toplam	684	3,496	,577	227,908	683				
Sempatik Eğilim	1'inci Sınıf (1)	181	3,100	,998	50,766	3	19,436	.000*		.000*
	2'nci Sınıf (2)	179	3,103	,736	(gruplar arası)					
	3'üncü Sınıf (3)	164	3,577	,883	592,030	680				
	4'üncü Sınıf (4)	160	2,796	1,089	(grup içi)					
	Toplam	684	3,144	,970	642,796	683				
EEÖ Ortalama	1'inci Sınıf (1)	181	3,306	,655	20,173	3	21,880	.000*		.000*
	2'nci Sınıf (2)	179	3,299	,464	(gruplar arası)					
	3'üncü Sınıf (3)	164	3,603	,467	208,987	680				
	4'üncü Sınıf (4)	160	3,110	,602	(grup içi)					
	Toplam	684	3,330	,579	229,161	683				

*p<.001

Tablo 4.9'da, araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin okudukları sınıf değişkenine göre empatik eğilim puan ortalamaları arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucu görülmektedir. Tablo incelendiğinde; öğrencilerin okudukları sınıflara göre empatik eğilim puan ortalamaları arasında alt

boyutların tamamında ve empatik eğilim ölçeği toplamında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($p < .001$). Yapılan homojenlik testi sonucuna göre (Levene= 44,555, 20,386, 13,330, 18,428; $p < .001$) bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Games-Howell Post hoc testi yapılmıştır. Test sonucunda araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf düzeyinin empatik eğilim düzeylerinin üzerinde etkisinin olduğu tespit edilmiştir.

Buna göre;

Empatik eğilim alt boyutunda;

- 1'inci sınıfların puan ortalamalarının, 3'üncü sınıfların puan ortalamalarından küçük,
- 2'nci sınıfların puan ortalamalarının, 4'üncü sınıfların puan ortalamalarından büyük, 3'üncü sınıfların puan ortalamalarından küçük,
- 3'üncü sınıfların puan ortalamalarının, 4'üncü sınıfların puan ortalamalarından büyük olduğu tespit edilmiştir. En küçük puan ortalamasının 4'üncü sınıflarda, en büyük puan ortalamasının 3'üncü sınıflarda olduğu görülmüştür.

Ben merkezci eğilim alt boyutunda;

- 1'inci, 2'nci ve 4'üncü sınıfların puan ortalamalarının, 3'üncü sınıfların puan ortalamalarından küçük olduğu, 3'üncü sınıfların en büyük puan ortalamasına sahip olduğu tespit edilmiştir. En küçük puan ortalamasının 4'üncü sınıflarda, en büyük puan ortalamasının 3'üncü sınıflarda olduğu görülmüştür.

Sempatik eğilim alt boyutunda;

- 1'inci sınıfların puan ortalamalarının, 3'üncü sınıfların puan ortalamalarından küçük, 4'üncü sınıfların puan ortalamasından büyük,
- 2'nci sınıfların puan ortalamalarının, 3'üncü sınıfların puan ortalamalarından küçük, 4'üncü sınıfların puan ortalamasından büyük,
- 4'üncü sınıfların puan ortalamalarının, 3'üncü sınıfların puan ortalamalarından büyük olduğu tespit edilmiştir. En küçük puan ortalamasının 4'üncü sınıflarda, en büyük puan ortalamasının 3'üncü sınıflarda olduğu görülmüştür.

EEÖ puan ortalamasında;

- 1'inci sınıfların puan ortalamalarının, 3'üncü ve 4'üncü sınıfların puan ortalamasından büyük,
- 2'nci sınıfların puan ortalamalarının, 3'üncü sınıfların puan ortalamalarından küçük, 4'üncü sınıfların puan ortalamasından büyük,
- 3'üncü sınıfların puan ortalamalarının, 4'üncü sınıfların puan ortalamalarından büyük olduğu, olduğu tespit edilmiştir. En düşük puan ortalamasının 4'üncü sınıflarda, en büyük puan ortalamasının 3'üncü sınıflarda olduğu, puan ortalamalarının birinci sınıftan 3'üncü sınıfa doğru yükseldiği ve 4'üncü sınıfta azalma gösterdiği görülmüştür.

Tablo 4.10. Öğrencilerin spor branşı değişkenine göre iletişim becerilerini değerlendirme ölçeği sonuçları

		N	\bar{X}	SS	t	p
Spor Branşı	Bireysel	328	3,620	,454	-,499	.618
	Takım	356	3,636	,409		

p<.05

Tablo 4.10'da araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin yaptıkları spor branşı değişkenine göre iletişim becerileri ölçeği değerlendirme ölçeğinde anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçları görülmektedir. Test sonucunda öğrencilerin yaptıkları spor branşı değişkenine göre iletişim becerileri ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir (p>.05)

Tablo 4.11. Öğrencilerin spor branşı değişkenine göre empatik eğilim ölçeği sonuçları

	Spor Branşı	N	\bar{X}	SS	t	p
Empatik Eğilim	Bireysel	328	3,422	,675	1,507	.132
	Takım	356	3,345	,656		
Ben Merkezci Eğilim	Bireysel	328	3,452	,557	-1,898	.058
	Takım	356	3,536	,593		
Sempatik Eğilim	Bireysel	328	3,134	,953	-,254	.799
	Takım	356	3,153	,986		
EEÖ Ortalama	Bireysel	328	3,331	,580	,044	.965
	Takım	356	3,329	,578		

p<.05

Tablo 4.11’de öğrencilerin spor branşı değişkenine göre yapılan “t” testi sonuçları verilmiştir. Buna göre spor branşı değişkeninin öğrencilerin empatik eğilimlerinde farklılığa neden olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 4.12. Öğrencilerin spor yılı değişkenine göre iletişim becerilerini değerlendirme ölçeği sonuçları

	N	\bar{X}	SS	Kare Toplamları	Sd	F	p	Games Howell Testi	
								Gruplar	p
Spor Yılı	1-3 yıl (1)	233	3,732	,335	19,870	4	30,875	.000*	(1)>(3)
	4-6 yıl (2)	188	3,796	,410					(gruplar arası)
	7-9 yıl (3)	158	3,434	,396	109,243	679	.000*	(1)>(5)	
	10-12 yıl (4)	55	3,349	,510				(grup içi)	(2)>(3)
	13 ve üzeri (5)	50	3,436	,512				(2)>(4)	
Toplam	684	3,628	,434	129,112	683	(2)>(5)			

*p<.001

Tablo 4.12’de araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin spor yılı değişkenine göre iletişim becerileri puan ortalamaları arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda öğrencilerin okudukları bölümleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($p < .001$). Yapılan homojenlik testi sonucuna göre (Levene= 11,295; $p < .001$) bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Games-Howell Post hoc testi yapılmıştır. Test sonucunda 1-3 yıl spor yapan grubun iletişim becerileri puan ortalamalarının 7-9 yıl, 10-12 yıl ve 13 yıldan fazla spor yapanların puan ortalamalarının daha büyük olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca 4-6 yıl spor yapanların iletişim becerileri puan ortalamalarının 7-9 yıl, 10-12 yıl ve 13 yıldan fazla spor yapanların puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 4.13. Öğrencilerin spor yılı değişkenine göre empatik eğilim ölçeği sonuçları

	Spor Yılı	N	\bar{X}	SS	Kare Toplamları	Sd	F	p	Games-Howell Testi		
									Gruplar	p	
Empatik Eğilim	1-3 yıl (1)	233	3,484	,695	36,813	4	9,203	.000* (*p<.001)	(1)>(4)	.000*	
	4-6 yıl (2)	188	3,523	,630	(gruplar arası)				(1)>(5)		
	7-9 yıl (3)	158	3,408	,529	266,459	679			(2)>(4)		
	10-12 yıl (4)	55	3,011	,471	(grup içi)				(2)>(5)		
	13 ve üzeri (5)	50	2,705	,697	303,272	683			(3)>(4)		
	Toplam	684	3,382	,666					(3)>(5)		
Ben Merkezci Eğilim	1-3 yıl (1)	233	3,491	,585	1,530	4	,382	.333			
	4-6 yıl (2)	188	3,561	,573	(gruplar arası)						
	7-9 yıl (3)	158	3,431	,639	226,378	679					
	10-12 yıl (4)	55	3,512	,472	(grup içi)						
	13 ve üzeri (5)	50	3,463	,431	227,908	683					
	Toplam	684	3,496	,577							
Sempatik Eğilim	1-3 yıl (1)	233	3,284	1,026	87,434	4	21,858	.000* (*p<.001)	(1)>(2)	.000*	
	4-6 yıl (2)	188	3,563	,903	(gruplar arası)				(1)>(5)		.001*
	7-9 yıl (3)	158	2,645	,703	555,363	679			(2)>(3)		.000*
	10-12 yıl (4)	55	2,900	,977	(grup içi)				(2)>(4)		.000*
	13 ve üzeri (5)	50	2,765	,766	642,796	683			(2)>(5)		.000*
	Toplam	684	3,144	,970					(3)<(1)		.000*
EEÖ Ortalama	1-3 yıl (1)	188	3,406	,622	19,514	4	4,879	.000* (*p<.001)	(1)>(3)	.002	
	4-6 yıl (2)	158	3,506	,550	(gruplar arası)				(1)>(4)		.007
	7-9 yıl (3)	55	3,199	,471	209,646	679			(1)>(5)		.000*
	10-12 yıl (4)	50	3,122	,522	(grup içi)				(2)>(3)		.000*
	13 ve üzeri (5)	684	2,949	,526	229,161	683			(2)>(4)		.000*
	Toplam	233	3,330	,579					(2)>(5)		.000*
									(3)>(5)		.029

* p<.001

Tablo 4.13'de verilen öğrencilerin spor yılı değişkenine göre empatik eğilim ölçeği sonuçları incelendiğinde, empatik eğilim ve sempatik eğilim alt boyutlarında ve EEÖ puan ortalamasında gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlayabilmek için yapılan Games-Howell post hoc testi sonucunda

Empatik eğilim alt boyutunda;

- 1-3 yıl spor yapanların puan ortalamalarının, 10-12 yıl ve 13 yıl ve daha fazla spor yapanların puan ortalamalarından yüksek,

- 4-6 yıl spor yapanların puan ortalamalarının, 10-12 yıl ve 13 yıl ve daha fazla spor yapanların puan ortalamalarından yüksek,

- 7-9 yıl spor yapanların puan ortalamalarının, 10-12 yıl ve 13 yıl ve daha fazla spor yapanların puan ortalamalarından yüksek olduğu tespit edilmiştir. En küçük puan ortalamasının 13 yıl ve daha fazla spor yapanlarda, en yüksek puan ortalamasının 4-6 yıl spor yapanlarda olduğu görülmüştür.

Sempatik eğilim alt boyutunda;

- 1-3 yıl spor yapanların puan ortalamalarının, 4-6 yıl,7-9 yıl ve 13 yıl ve daha fazla spor yapanların puan ortalamalarından yüksek,

- 4-6 yıl spor yapanların puan ortalamalarının, 7-9 yıl, 10-12 yıl ve 13 yıl ve daha fazla spor yapanların puan ortalamalarından yüksek olduğu tespit edilmiştir. En düşük puan ortalamasının 13 yıl ve daha fazla spor yapanlarda, en yüksek puan ortalamasının 4-6 yıl spor yapanlarda olduğu görülmüştür.

EEÖ puan ortalamasında;

- 1-3 yıl spor yapanların puan ortalamalarının, 7-9 yıl, 10-12 yıl ve 13 yıl ve daha fazla spor yapanların puan ortalamalarından yüksek,

- 4-6 yıl spor yapanların puan ortalamalarının, 7-9 yıl, 10-12 yıl ve 13 yıl ve daha fazla spor yapanların puan ortalamalarından yüksek,

- 7-9 yıl spor yapanların puan ortalamalarının, 13 yıl ve daha fazla spor yapanların puan ortalamalarından yüksek olduğu tespit edilmiştir. En küçük puan ortalamasının 13 yıl ve daha fazla spor yapanlarda, en yüksek puan ortalamasının 4-6 yıl spor yapanlarda olduğu görülmüştür.

Tablo 4.14. Öğrencilerin iletişim becerilerini değerlendirme ölçeği ile empatik eğilim ölçeği korelasyon analizi sonuçları

		İBDÖ Ortalama	EEÖ Ortalama
İBDÖ Ortalama	N	684	684
	r	1	.746
EEÖ Ortalama	p		.000*
			(*p<.001)

Tablo 4.14’de verilen öğrencilerin iletişim becerilerini değerlendirme ölçeği ile empatik eğilim ölçeği korelasyon analizi sonuçları incelendiğinde, iletişim becerileri ve empatik eğilimin karşılıklı olarak birbirlerini etkiledikleri ($r=.746$), bu etkilemenin pozitif yönlü olduğu görülmektedir.

5. TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümünde BESYO öğrencilerinin “iletişim becerilerini değerlendirme ölçeği” ile “empatik eğilim ölçeği” kapsamında elde edilen bulgular tartışılmıştır.

Öğrencilerin yaş değişkeni ile iletişim becerileri değerlendirme ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı olarak fark gözlenmiştir (Tablo 4.2). Test sonucunda ise farkın 18-20 ile 21-23 ve 24-26 yaş grupları arasında olduğu tespit edilmiştir. Test sonuçlarına göre, 18-20 yaş grubu öğrencilerin puan ortalamalarının 21-23 ve 24-26 yaş grubu öğrencilerinin puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Öğrenci grubu değişkenin göre iletişim becerileri puan ortalaması alt yaş grubunda yüksek iken üst yaş grubuna doğru zayıf bir düşme eğilimi göstermektedir.

Hacıoğlu (157), “üniversite öğrencilerinde yaşın iletişim becerileri üzerinde etkili ve farklılığın 17-21 yaş grubunda olduğunu, öğrencilerin yaşları ile iletişim becerileri arasında negatif yönlü zayıf bir ilişkinin olduğunu tespit etmiştir. Araştırmamızın yaş yükseldikçe iletişim becerilerinin azalma eğilimi gösterdiği bulgusu, Dalkılıç (158)’in ilköğretim öğrencilerine yönelik çalışmasında ve Bayrak ve Naçar (159)’in profesyonel takım sporlarında görev yapan antrenörlerin iletişim beceri düzeyleri ile ilgili araştırmalarında elde ettikleri bulgularla örtüşmektedir. Bu bulgular çalışmamızla paralellik göstermektedir. Bu durum daha genç yaştaki BESYO öğrencilerinin yeni katıldıkları üniversite spor ortamında başlangıçta daha yüksek bir motivasyona sahip ve bu nedenle iletişime daha açık olduklarının bir göstergesi olabileceğini düşündürmektedir.

Tepeköylü (134), Tepeköylü ve ark. (135) ise, BESYO öğrencilerinin iletişim becerileri ile ilgili araştırmalarında elde ettiği bulgularda, yaş değişkeninin iletişim becerisi ile anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır. Ulukan ve ark. (160), spor yapan ve yapmayan üniversite öğrencilerinin yaş grupları arttıkça iletişim becerisi puanlarının da arttığını, ancak öğrencilerin yaş gruplarına göre iletişim becerisi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadığını belirtmektedirler. Alkaya (75) lise öğrencilerinin, Karademir ve Türkçarpar (161), bireysel ve takım

sporcularının iletişim becerilerinde yaş değişkenine göre bir farklılık tespit etmemişlerdir.

Öğrencilerin yaş değişkenine göre empatik eğilim ölçeği alt boyutları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenmiştir (Tablo 4.3). En yüksek EEÖ ortalamasına sahip olan öğrencilerin 18-20 yaş grubunda en düşük EEÖ ortalamasına sahip olan öğrencilerinin ise 27 ve üzeri yaş grubunda olduğu ve aralarında da istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Alt yaş grubunun puan ortalamalarının üst yaş grubundan daha yüksek olduğu, yaş grubu yükseldikçe puan ortalamasının düştüğü görülmektedir.

Alkaya (75), lise öğrencilerinde çalışma bulgularımıza paralel olarak küçük yaş gruplarında empati düzeyini daha yüksek olarak tespit etmiştir. Yukarıda belirtildiği şekilde, öğrencilerin düşük yaş gruplarında daha yüksek bir iletişim becerisi puan ortalamalarına sahip olmalarına bağlı olarak empati düzeylerinin de yüksek bulunmasının beklenen bir sonuç olduğu söylenebilir.

Eraslan (162) ise, gençlere yönelik çalışmasında öğrencilerin empatik eğilim düzeylerinin yaş gruplarına göre anlamlı farklılıklar gösterdiğini belirlemiş, öğrencilerin yaşları arttıkça empatik eğilimlerinde de artış gözlendiğini tespit etmiştir. Bu bulgu çalışmamızla paralellik göstermemektedir.

Bayrak Ayaş ve ark. (163) spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin, Yılmaz ve Akyel (164) beden eğitimi öğretmen adaylarının, Onay ve ark. (165), öğretmen adaylarının empati düzeyinin yaş değişkenine bağlı olarak istatistiksel olarak farklılaşmadığı bulgusuna ulaşmışlardır.

Öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre iletişim becerilerini değerlendirme ölçeği ortalama puanlarının (Tablo 4.4) karşılaştırılması sonucunda kadınların iletişim becerileri puan ortalamalarının istatistiksel olarak daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Kadınların iletişim becerilerinin erkeklerden daha yüksek olduğu sonucuna varan ve çalışma sonuçlarımızla paralellik gösteren çok sayıda çalışma tespit edilmiştir. Korkut Owen ve Bugay (166), iletişim becerilerini değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi çalışmalarında, Tepeköylü (134), Özşaker (167), Kılıçgil ve ark.(63) ve Yanık (116) BESYO öğrencileri, Karademir ve Türkçarpar (161) bireysel ve takım sporcularında, Alkaya (75)'nin lise öğrencilerinde yaptıkları çalışmalarda, kadın öğrencilerin iletişim

becerileri puan ortalamalarını erkek öğrencilerin puan ortalamalarından daha yüksek olduğunu belirlemişlerdir. Bu araştırma sonuçları ile bulgularımız paralellik göstermektedir. İletişim becerileri bakımından kadınların erkeklerden daha yüksek düzeyde bulunmaları Korkut (168) tarafından “sosyalleşme sürecine” bağlanmıştır. BESYO öğrencisi kadınların iletişim becerilerinin erkek öğrencilerden yüksek olmasının nedeni, karşılıklı anlayış, paylaşma ve işbirliği sayesinde, güç birlikteliği sağlayarak başarıyı yakalama azim ve kararlılıklarının bir sonucu olabileceği düşünülebilir.

Hacıoğlu (157) çalışmasında üniversite öğrencilerinin iletişim becerilerinde cinsiyet değişkeni açısından farklılığa rastlamamış, kadın ve erkeklerin iletişim becerisi yönünden farklılaşmadığını belirtmiştir. Ulukan ve ark. (160) ise, spor yapan ve yapmayan üniversite öğrencileri ile ilgili çalışmalarında; “erkeklerin iletişim becerisi puanlarının kadınlara göre daha yüksek olduğunu, ancak iletişim becerisi puanlarının cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığını” belirtmektedirler. Kadınların iletişim kurmada daha istekli davranarak kendilerinin sosyal yaşamın içerisinde yer almalarını kolaylaştırmayı sağlayabilecekleri (167), erkek ve kadınların sosyalleşirken farklı davranışlar gösterdikleri, kadınların duygularını erkeklere nispeten daha açık ifade edebildikleri ve sosyal ilişkilere daha fazla önem verdikleri söylenebilir (169).

İletişim becerilerinin cinsiyet değişkeni bakımından incelenmesinde ulaşılan verilerdeki değişiklik, ölçmede kullanılan ölçekler ve bu ölçeklerin farklı alt boyutlar içermesiyle açıklanabilir. Ayrıca iletişim becerileri çok sayıda faktörle açıklanabilen kişilik özellikleri olduğundan farklı sonuçlara ulaşılabileceği düşünülmektedir (170).

Öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre empatik eğilim ölçeği sonuçları (Tablo 4.5) ortalama puanlarının karşılaştırılması sonucunda istatistiksel olarak yüksek düzeyde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kadınların empatik eğilim puan ortalamalarının erkeklerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Dökmen (171)’nin “empati kurma becerisi ile sosyometrik statü arasındaki ilişki” konulu çalışmasında, Duru (172)’nin öğretmen adaylarında, Öztürk ve ark. (150)’nin hakem ve antrenörlerde, Erkuş ve Yakupoğlu (153)’nin spor ortamında empati ölçeği geliştirme çalışmasında sporcularda, Dorak ve Vurgun (149)’nin takım sporu yapan sporcularda,

Yıldırım(173)'ın "empati ile beş faktör kişilik modeli arasındaki ilişkinin incelenmesi" çalışmasında, Akbulut ve Sağlam (174)'ın sınıf öğretmenleri ile ilgili çalışmalarında ulaştıkları sonuçlar, çalışmada elde ettiğimiz bulgular ile paralellik göstermektedir. Ayrıca, Macaskill ve ark. (175) ile Schrooten ve Jong (176), araştırmalarında, kadınların empati kurma konusunda erkeklerden daha yüksek puan aldığını bulmuşlardır. BESYO öğrencisi kadınların erkek öğrencilerden daha yüksek iletişim becerilerine sahip oldukları bulgumuza bağlı olarak bu kavramların birbiri ile korelasyonları sonucu empatik eğilimlerinin de yüksek olmasının doğal bir sonuç olduğu düşünülebilir.

Eraslan (162) gençlerle ilgili, Bayrak Ayaş ve ark. (163) spor eğitimi alan üniversite öğrencileri ile ilgili, Alkaya (75) lise öğrencilerine yönelik çalışmalarında, kadın ve erkek katılımcıların empatik eğilimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık tespit edememişlerdir.

Öğrencilerin bölüm değişkenine göre iletişim becerilerini değerlendirme ölçeği sonuçları Tablo 4.6'da gösterilmiştir. Buna göre SY bölümü öğrencilerinin iletişim becerileri puan ortalamalarının AE bölümü öğrencilerinden daha düşük olduğu görülmüştür. AE bölümü öğrencilerinin iletişim becerileri puan ortalamalarının diğer bölüm öğrencilerinden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Kılıçgil ve ark. (63), iki farklı üniversitenin BESYO öğrencilerinin iletişim becerilerini değerlendirdikleri çalışmalarında, BESYO bölümlerinin iletişim becerileri arasında çok fazla anlamlı bir ilişki tespit etmişler ve çalışmamızda olduğu gibi, SY bölümünün daha düşük seviyede iletişim becerisine sahip olduğunu belirlemişlerdir. Yanık (116) da BESYO öğrencilerinde spor türü değişkeni ile bölümler arası iletişim düzeyleri arasında istatistiksel olarak yüksek düzeyde anlamlı bir farklılık tespit etmiştir. Bu araştırma sonuçları ile bulgularımız paralellik göstermektedir. Bununla birlikte sıra ortalamalarına göre çalışmamızdan farklı olarak BSÖ bölümünde öğrenim gören öğrencilerin iletişim beceri düzeylerinin daha yüksek olduğunu bulmuştur. AE bölümü öğrencilerinin iletişim becerilerinin puan ortalamalarının yüksek bulunmasının, eğitim sürecinden sonra yer almayı düşündükleri spor ortamında sporcularla güçlü iletişim kurmalarına ihtiyaç duyacaklarının bilincinde olarak iletişim becerileri konusunda kendilerini geliştirme gayretinde olmalarından kaynaklandığı düşünülebilir.

Şahin (177), elit düzeyde takım sporu ve bireysel spor yapan iki grubun iletişim becerilerini karşılaştırdığı çalışmada, BEÖ ve AE bölümü öğrencilerinin iletişim becerileri puan ortalamalarının spor yöneticiliği bölümü öğrencilerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu durumu araştırmacıların, SY bölümünü tercih edenlerin sahada sporcu olarak yer almak istemeyenler veya antrenör olmak istemeyenlerce seçildiğini belirterek sporun iletişim becerileri üzerine olan olumlu etkilerine vurgu yaptıklarını belirtmektedir. Gülbahçe (178), Eğitim Fakültesi öğrencilerinin iletişim becerilerinin bölüm değişkenine göre eğitim bilimleri bölümü lehine farklılaştığını bulmuştur.

Tepeköylü ve ark. (135) ise BESYO öğrencilerinin, “okunan bölüm açısından iletişim becerisi algıları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığını” belirtmektedirler. Mutlu ve ark. (179)’nın üniversite öğrencisi tenisçilerin empatik eğilim ve iletişim becerilerine yönelik araştırmalarında elde ettiği bulgularda ise; bölüm değişkeninin iletişim becerisi ile anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır. Çavuşoğlu ve Günay (180) BESYO AE ve SY bölümü öğrencilerinin iletişim becerileri bakımından yaş değişkenine göre puan ortalamalarında herhangi bir anlamlı fark bulamamışlardır.

Öğrencilerin bölüm değişkenine göre empatik eğilim ölçeği sonuçları Tablo 4.7’de gösterilmiştir. Öğrencilerin okuduğu bölüm değişkenine göre empatik eğilim ölçeği alt boyut ve toplam puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmiştir. EESE ve AE bölümü öğrencilerinin toplam puanlarının SY bölümü öğrencilerinden yüksek olduğu, SY bölümü öğrencilerinin en düşük EEÖ puan ortalamasına sahip olduğu tespit edilmiştir. Arslanoğlu (181) çalışmada, BESYO öğrencilerinin empatik eğilim düzeyleri bakımından istatistiksel olarak anlamlı fark bulmuştur. Ayrıca Dinçyürek (84) üniversitede değişik öğretmenlik bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin bölüm değişkenine göre empatik eğilim düzeylerinde farklılık tespit etmiştir. Bu bulgular çalışma bulgularımızla paralellik göstermektedir. EESE bölümü öğrencilerinin empati düzeylerinin daha yüksek olarak tespit edilmesinin, kendilerini birlikte çalıştıkları sporcuların duygu ve düşüncelerini anlayarak hareket etmek zorunda hissetmelerinden kaynaklanabileceği, AE bölümü öğrencilerinin ise

bulgularımıza göre yüksek olan iletişim becerilerine bağı olarak empati düzeylerinin de yüksek olması sonucunu doğurduğu düşünülebilir.

Bayrak Ayaş ve ark. (163) çalışmalarında, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farkı istatistiksel olarak anlamlı bulmamışlardır. Erkmen de (182) BESYO öğrencilerinin empatik eğilimleri ile ilgili çalışmasında, bölüm değişkeni açısından empatik eğilim puanları arasında anlamlı bir fark tespit etmemiştir.

Tablo 4.8’de öğrencilerin sınıf değişkenine göre iletişim becerilerini değerlendirme ölçeği sonuçları gösterilmiştir. Sınıf değişkenine göre öğrencilerin iletişim becerileri ölçeği puan ortalamaları arasında bir farklılık tespit edilmiştir. 1’inci sınıf öğrencilerinin iletişim becerileri puan ortalamasının 3’üncü ve 4’üncü sınıf öğrencilerin puan ortalamalarından yüksek olduğu görülmüştür. Sınıf düzeyi arttıkça iletişim becerisi toplam puanında zayıf düzeyde bir puan düşüşü gözlenmiştir.

Çetinkaya (183) da, Türkçe öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin sınıf değişkenine göre farklılaştığı ve 1’inci sınıfların iletişim becerileri puanlarının 4’üncü sınıf öğrencilerinin puan ortalamalarından daha fazla olduğu yönünde görüş bildirmiştir. Benzer bir sonuç Yılmaz ve ark. (184)’nın çalışmalarında da görülmüş, dördüncü sınıf öğrencilerinin iletişim becerileri düzeylerinin diğer sınıflardan düşük olduğu belirtmişlerdir. Bu bulgular çalışmamızla paralellik göstermektedir. Bulgularımıza göre BESYO öğrencilerinin üniversiteye başladıkları ilk yıllarda yeni arkadaşlıklar kurma ve ortama alışma çabaları sonucu iletişim kurma isteklerinin daha yüksek olduğu, ilk yıllardan sonra özel bir iletişim kurma çabası içerisine girmemelerinin söz konusu olabileceği düşünülebilir.

Gülbahçe (178), Eğitim Fakültesi öğrencilerinin iletişim becerilerinin sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaştığını bulmuştur. Ancak bu çalışmada bulgumuzdan farklı olarak birinci sınıfların iletişim beceri düzeyi en düşük olarak tespit edilmiştir.

Tepeköylü ve ark. (135), Yanık (116) çalışmalarında sınıf düzeylerine göre iletişim becerisi algılarındaki puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulmamışlardır. Yılmaz ve Çimen (185), beden eğitimi öğretmen adayı öğrencilerin sınıf düzeyi ile iletişim becerileri algıları arasında anlamlı bir fark tespit etmediklerini belirtmişlerdir.

Şirin ve Izgar (186), üniversite öğrencilerinin bölüm bazında incelendiğinde iletişim becerisi algısının bölüme göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Bu bulgular çalışma bulgularımızla uyumlu değildir.

Öğrencilerin sınıf değişkenine göre empatik eğilim ölçeği sonuçları incelendiğinde (Tablo 4.9) en düşük puan ortalamasının 4'üncü sınıflarda, en büyük puan ortalamasının 3'üncü sınıflarda olduğu, puan ortalamalarının birinci sınıftan 3'üncü sınıfa doğru yükseldiği ve 4'üncü sınıfta yeniden azalma eğilimi gösterdiği görülmüştür.

Nunes ve ark. (187), öğrencilerin sınıf büyüdükçe empatilerinde genel bir düşüş olduğu sonucuna ulaştıklarını bildirmişlerdir. Ekinci ve Aybek (188), öğretmen adaylarının empatik eğilimleri ile sınıf düzeyleri arasındaki anlamlı fark bulmuşlar; 4. sınıf öğrencilerinin empatik eğilimlerini 1. sınıf öğrencilerinden daha yüksek olarak tespit etmişlerdir.

Tutuk ve ark. (189), hemşirelik öğrencilerinin sınıf değişkenine göre farklılık tespit etmişler ve sınıf büyüdükçe empatik eğilimin arttığını bulmuşlardır.

Yılmaz ve Akyel (164), beden eğitimi öğretmen adaylarına yönelik, Beyaz ve Solmaz (190) BESYO BSÖ bölümünde okuyan öğrencilerin sınıf düzeyi değişkenine göre yaptığı araştırmasında, Mete ve Gerçek (97)'in hemşirelik öğrencilerine yönelik çalışmalarında empatik eğilim puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulamadıklarını belirtmişlerdir.

Doğuştan gelen ve değiştirilmesi çok güç bir kişilik özelliği olan empatik eğilim, kişilik gelişimine bağlı olarak, empatinin duygusal boyutunu oluşturmakta ve bireyin empati potansiyelini göstermektedir. Değiştirilmesi için uzun bir eğitim süreci gerektirir. Bu nedenle sınıf değişkenine göre yapılan araştırmalarda empatik eğilim puanlarında farklı sonuçların bulunması, empatik eğilim puan ortalamalarında anlamlı bir değişimin olmaması beklenebilir (97).

Öğrencilerin spor branşı değişkenine göre iletişim becerilerini değerlendirme ölçeği sonuçları Tablo 4.10'da sunulmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaptıkları spor branşı değişkenine göre iletişim becerileri ölçeği puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Tepeköylü Öztürk ve ark. (171), takım sporu, bireysel spor ya da her iki alanda spor yapan üniversite öğrencilerinin iletişim becerisi düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulmamış, ancak üniversite takımlarındaki sporcu öğrencilerin iletişim becerisi düzeylerini spor yapmayan öğrencilerin iletişim becerisi düzeylerine göre daha yüksek bulmuştur. Çetin ve Kuru (191), BESYO öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerini incelerken, iletişim becerisini sosyal becerilerden biri olarak ele almakta ve takım veya bireysel spor yapmanın iletişim becerisi üzerinde bir etkisinin olmadığını belirtmektedirler. Yüksel ve Tepeköylü (192) de lise öğrencileri ile ilgili araştırmalarında öğrencilerin takım ya da bireysel spor yapmaları nedeniyle iletişim becerilerinde istatistiksel olarak farklılık tespit etmemişlerdir. Şahin (177) ise, elit düzeyde takım ve bireysel sporları yapan grupların “İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)”nden elde edilen puanlarında takım sporcularının aldıkları puan, bireysel sporculardan yüksek olmasına rağmen, bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını ve bireysel sporcular ile takım sporcuları arasında iletişim beceri puanları açısından anlamlı bir fark olmadığını belirtmiştir. Tepeköylü (134), BESYO öğrencilerinin spor branşına yönelik olarak iletişim becerileri arasında anlamlı bir farklılık tespit etmemiş, bu durumun spor yapan kişilerin bulunduğu bir ortamda farklı iletişim düzeylerinin tespit edilmesinin olağan bir durum olmayacağını belirtmiştir. Karademir ve Türkçarpar (161) araştırmalarında, bireysel veya takım sporu yapılmasının iletişim becerisi düzeyleri arasında farklılık yaratmadığı bulgusuna ulaşmışlardır.

Bu bulgular çalışma bulgularımızla paralellik göstermektedir.

BESYO’lardaki öğrencilerin sürekli spor ortamında ve çevreleriyle devamlı iletişim halinde olmalarından dolayı spor yılı değişkeni ile iletişim becerileri arasındaki farkın anlamsız çıkmasına neden olduğu düşünülebilir.

Durukan ve ark. (192) bildirimlerinde, iletişim becerilerinin takım sporu yapan öğrenciler ile bireysel spor yapan öğrenciler arasında anlamlı farklılıklar tespit ettiklerini, bu anlamlı farklılıkların takım sporuyla uğraşan sporcu öğrencilerin lehine olduğu gözlemlediklerini, takım sporuyla uğraşan sporcu öğrencilerin iletişim becerilerinin daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir.

“Teknik beceri, farklılıklara saygı duyma, iletişim gerekliliklerinden olan sağlıklı mesaj iletebilme, çatışmalara çözüm bulabilme gibi kişisel özelliklerin spor ortamında kazanılarak geliştirilmesi mümkün olabileceğini, bu nedenle spor ortamında iletişimsizlikten bahsetmenin mümkün olamayacağı” belirtilmektedir (171).

Öğrencilerin spor branşı değişkenine göre empatik eğilim ölçeği sonuçları Tablo 4.11’de verilmiştir. Test sonucunda öğrencilerin yaptıkları spor branşı değişkenine göre empatik eğilim ölçeği grup ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Bayraktar ve ark. (193), takım sporu yapan ve bireysel spor yapan lise öğrencilerinin empatik eğilim puan ortalamalarında anlamlı bir fark bulamamışlardır. Bu bulgular çalışma bulgularımızla paralellik göstermektedir. Ancak, empatik eğilim bakımından bireysel spor yapanların bir miktar daha yüksek empatik eğilim ortalamasına sahip olduğunu, bu durumun rakip sporcunun hamlelerine kendi iradesini kullanarak tahmin etme karşılık verme ihtiyacı nedeniyle empati düzeyinin artma gösterebileceğini belirtmişlerdir.

Erkmen (182), BESYO öğrencilerinin empatik eğilim puanları açısından bireysel sporlar ve takım sporları ile uğraşanlar arasında takım sporları ile uğraşanlar lehine anlamlı bir farklılaşma tespit etmiştir. Takım sporlarında bu farklılığın, birlikte hareket etme ihtiyacı, birbirini tanıma, anlama ve davranışını tahmin etme becerisinin gelişmiş olması ve ortak hedefe ulaşma isteği nedeniyle empatik eğilim ihtiyacının artmasından kaynaklanabileceği düşünülebilir.

Mutlu ve ark. (179), üniversite öğrencisi tenis sporcuları ile ilgili çalışmalarında, bireysel sporlarda rakibi anlama ve oyun planı geliştirmenin iletişim ve empati becerisi gerektirdiğini belirtmektedirler.

Literatürde yer alan çalışmalarda genellikle spor yapan ve spor yapmayan öğrenciler ile ilgili bulgular yer aldığından spor branşlarını inceleyen sınırlı sayıda çalışma olduğu tespit edilmiştir. Ancak BESYO öğrencilerinin sporun çeşitli branşları ile ilgilendiği bilinmektedir.

Öğrencilerin spor yılı değişkenine göre iletişim becerilerini değerlendirme ölçeği sonuçları Tablo 4.12’de verilmiştir. İletişim becerileri toplam puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. 1-3 yıl spor yapan grubun iletişim becerileri puan

ortalamalarının 7-9 yıl, 10-12 yıl ve 13 yıldan fazla spor yapanların puan ortalamalarının daha büyük olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca 4-6 yıl spor yapanların iletişim becerileri puan ortalamalarının 7-9 yıl, 10-12 yıl ve 13 yıldan fazla spor yapanların puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Abakay (194), lise öğrencilerinin sporun itaatkâr davranış ve iletişim becerileri üzerine etkilerini araştırdığı çalışmasında, Mutlu ve ark. (179)'nın üniversite öğrencisi tenisçilerin empatik eğilim ve iletişim becerisine yönelik araştırmalarında, spor yılı arttıkça iletişim becerisinin de arttığı bulgularına ulaşılmıştır. Benzer şekilde, Karademir ve Türkçarpar (161), bireysel ve takım sporcularında iletişim becerilerini inceledikleri çalışmalarında, aktif spor yılı değişkenine göre iletişim becerisi düzeyleri arasında fark tespit etmişler ve sporcunun iletişim beceri düzeyinin spor yapma yılıyla pozitif bir korelasyon içerisinde olduğunu belirtmişlerdir.

Çavuşoğlu (180), BESYO öğrencilerinin düzenli olarak bir spor branşıyla ilgilenip ilgilenmeme durumuna göre iletişim becerisi algıları bakımından anlamlı bir farklılık bulamamıştır. Yılmaz ve Çimen (185) öğretmen adaylarının sporla uğraşma düzeyine göre iletişim beceri algılarında anlamlı farklılık tespit etmemişlerdir. Bu çalışmalar bulgularımızla paralellik arz etmemektedir. Spor branşlarının sporcuların iletişim becerileri ve empatik eğilim düzeyleri bakımından anlamlı bir sonuç yaratmasının beklenmemesi gerektiği, sporcularda bu iki kişilik özelliğinin de yeterli düzeyde bulunmasının doğal bir durum olacağı düşünülmektedir.

Tablo 4.13'de öğrencilerin spor yılı değişkenine göre empatik eğilim ölçeği sonuçları gösterilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin spora başladıkları ilk yıllarına göre 7-9 yıldan sonra empatik eğilim puan ortalamalarında anlamlı bir düşüş görülmektedir. Düşüşün empatik eğilim ve sempatik eğilim alt boyutlarından kaynaklandığı görülmektedir. En küçük puan ortalamasının 13 yıl ve daha fazla spor yapanlarda, en yüksek puan ortalamasının 4-6 yıl spor yapanlarda olduğu bulunmuştur. Bu sonuçlar bulgularımızla paralellik göstermektedir. Bu durumun sporcuların ilerleyen spor yıllarında, sporda otoriter davranışlara yönelmelerinden kaynaklanabileceği düşünülebilir. Nitekim Erkmen (182), BESYO öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada benzer bir sonuca ulaşmıştır. Çalışmasında spor yılı bakımından 11 yıl üzerinde spor yapanların empatik eğilim puanlarında bir miktar düşüş gözlemlendiğini belirtmiştir.

Bayraktar ve ark. (193), lise öğrencilerinin öğrencilerin empatik eğilim ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarını spor yapma süresi 1 yıl ve altı olanların puan ortalamalarının daha yüksek olduğunu ancak sporun empatik eğilim üzerinde olumlu etkisi olmakla birlikte anlamlı bir farklılık tespit etmediklerini belirtmişlerdir.

Yıldırım (195), rehber öğretmenlerin meslekteki kıdemlerinin yükseldikçe empatik beceri puan ortalamalarının düştüğünü gözlemlemiştir.

Şam (66), BESYO öğrencilerinin spor yapıp yapmama durumuna göre empati eğilimlerinde farklılaşma tespit etmediğini bildirmiştir.

Öğrencilerin iletişim becerilerini değerlendirme ölçeği ile empatik eğilim ölçeği korelasyon analizi sonuçları Tablo 4.14’de verilmiştir. İletişim becerileri ile empatik eğilim puan ortalamaları arasında pozitif yönlü yüksek bir ilişki tespit edilmiştir. Araştırmamızda örneklem olarak alınan BESYO öğrencilerinin genel olarak iletişim becerileri ($\bar{X}=3.628$) ve empati düzeylerinin ($\bar{X}=3,330$) normal düzeyde olduğu bulunmuştur. Literatürde çalışmamızla örtüşen araştırmalar olduğu gibi örtüşmeyen çalışmalar da bulunmaktadır.

Borke (196), yaptığı çalışmada “kişinin empati düzeyinin artmasıyla insan etkileşimi ve iletişiminin de arttığını” vurgulamıştır. Mutlu ve ark. (179), empatik eğilimler ile iletişim becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı ve olumlu bir ilişki tespit ettiklerini bunun kişilerin psiko-sosyal gelişimlerinin birbirini etkilediğinden kaynaklanmış olabileceğini belirtmişlerdir.

Bu sonucun ortaya çıkmasının temelinde katılımcıların üniversite öğrenimi görmelerinin, üniversite ortamında sosyal ilişkilerin gelişmiş olmasının yattığı düşünülebilir. Ancak empati ve iletişimin sporcular ve idarecileri bakımından önemi dikkate alındığında BESYO öğrencilerinin, çeşitli öğretim teknikleriyle seviyelerinin yükseltilebileceği söylenebilir.

Tezin hipotezlerinin doğrulanıp doğrulanmadığı ile ilgili sonuçlar aşağıda verilmiştir.

H1: BESYO öğrencilerinin iletişim becerileri ve empati düzeyleri ile yaş değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Hipotezimiz kabul edilmiştir.

H2: BESYO öğrencilerinin iletişim becerileri ve empati düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Hipotezimiz kabul edilmiştir.

H3: BESYO öğrencilerinin iletişim becerileri ve empati düzeyleri ile bölüm değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Hipotezimiz kabul edilmiştir.

H4: BESYO öğrencilerinin iletişim becerileri ve empati düzeyleri ile sınıf değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Hipotezimiz kabul edilmiştir.

H5: BESYO öğrencilerinin iletişim becerileri ve empati düzeyleri ile spor dalı değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Hipotezimiz reddedilmiştir.

H6: BESYO öğrencilerinin iletişim becerileri ve empati düzeyleri ile spor yılı değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Hipotezimiz kabul edilmiştir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

İnönü Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin iletişim becerileri ve empati düzeylerinin incelenmesi sonucunda,

Öğrencilerin iletişim becerileri ve empati düzeylerinin normal düzeyde olduğu; yaş, cinsiyet, okuduğu bölüm, okuduğu sınıf düzeyi ve spor yılı değişkenleri ile iletişim becerileri değerlendirme ölçeği ve empatik eğilim ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur ($p < .05$). Spor branşı değişkeninin ise, iletişim becerilerini değerlendirme ölçeği ve empatik eğilim ölçeği puan ortalamaları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklığa neden olmadığı görülmüştür ($p > .05$).

Yaş, cinsiyet, okuduğu bölüm, okuduğu sınıf düzeyi ve spor yılı değişkenlerinin BESYO öğrencilerinin iletişim becerileri ve empatik eğilim düzeyleri üzerinde etkili olurken, spor branşının etkili olmadığı sonucuna varılmıştır.

Öğrencilerin iletişim becerileri ile empatik eğilimleri arasında pozitif yönlü yüksek bir ilişki ($r = .746$) olduğu sonucu elde edilmiştir.

Araştırma sonucunda yapılan inceleme ve yorumlar doğrultusunda aşağıdaki önerilerde bulunabilir:

Bu çalışma sadece İnönü Üniversitesinde öğrenim gören BESYO öğrencileri ile sınırlandırılmıştır. Dolayısıyla bundan sonra yapılması planlanan çalışmalarda örneklemin genişletilerek yurt genelindeki BESYO öğrencilerinin iletişim becerileri ve empati düzeyleri belirlenebilir. Bu sayede öğrencilerinin iletişim becerileri ve empati düzeylerinin geliştirilmesine yönelik programlar hazırlanabilir. Ayrıca farklı bölümlerde öğrenim gören öğrenciler ile BESYO'lardaki öğrencilerin iletişim becerileri ve empati düzeyleri karşılaştırılarak farklar tespit edilebilir. İletişim becerileri ve empati düzeylerinin geliştirileceği en önemli yer aile ve okuldan sonra spor ortamı olduğundan BESYO'lardaki öğrencilerin bu tür davranışlarının geliştirilmesi önem arz etmektedir.

KAYNAKLAR

1. Yüksel AH. İletişim Kavram ve Tanımı. İçinde: Genel İletişim, Demiray U, (editor). Ankara, Pegem A Yayıncılık 2007: 3-34.
2. Çam S. İletişim Becerileri Eğitimi Programının Öğretmen Adaylarının Ego Durumlarına ve Problem Çözme Becerisi Algılarına Etkisi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı. Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi 1997.
3. Ulukan H. İletişim Becerilerinin Takım ve Bireysel Sporculara Olan Etkisi. Sosyal Bilimler Enstitüsü Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Karaman: Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi 2012.
4. Adair J. *Liderlik ve Yönetim İçin 100 Harika Fikir*. İstanbul, Babıali Kültür Yayıncılığı 2014.
5. Dilekman M, Başçı Z, Bektaş F. Eğitim Fakültesi öğrencilerinin iletişim becerileri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 2008, 12(2): 223-31.
6. Metin H. Empatik iletişim ve yönetim. *Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi* 2011, (32): 177-204.
7. Dökmen Ü. *Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati*, 7. Basım. İstanbul, Sistem Yayıncılık 1998.
8. Gökçe O. *İletişim, Nasıl Daha İyi Anlar ve Anlaşılırım*. Konya, Çizgi Kitapevi Yayınları 2013.
9. Uzuntaş A. Etkili iletişim: Anlatabilmek ve anlayabilmek. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 2013, 21(1): 11-30.
10. Güncel Türkçe Sözlük İletişimin Tanımı.
http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GT.S.597f99af4e0c94.26583166 (31 Temmuz 2017).
11. Ozankaya Ö. Toplumbilim Terimleri Sözlüğü Türk Dil Kurumu Yayınları 1975.
12. Korkmaz Z. Gramer Terimleri Sözlüğü Türkçenin Sözdizimi Genişletilmiş 2. Baskı. Ankara: TDK Yayınları 2003.
13. Zılhoğlu M. İletişim Nedir? İstanbul Cem Yayınevi 2003.
14. Oskay Ü. İletişimin A,B,C'si. İstanbul Der Yayınları 2001.

15. Vural S. Disiplinler arası bir alan: İletişim. *Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 1989, 2(2): 217-26.
16. Yüksel Şahin F. Grupla iletişim becerileri eğitiminin üniversite öğrencilerinin iletişim beceri düzeylerine etkisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi* 1998, 22(110): 12-9.
17. Uysal O. Liderliğin Anatomisi, 2. Baskı. Ankara, Akçağ Yayınları 2014.
18. Cüceloğlu D. Yeniden İnsan İnsana. İstanbul, Remzi Kitapevi 2005.
19. Künüçen H. Etkili İletişim. İçinde: *Genel İletişim*, Demiray U. (editor). 2. Baskıdan Tıpkı Basım. Ankara, Pegem A Yayıncılık 2007: 55-90.
20. Güler D. Eğitim iletişim kavramı ve sistem yaklaşımı açısından eğitim iletişimi sürecinin incelenmesi. *Kurgu Dergisi* 1990, 8: 479-87.
21. Gizir S. Üniversitelerde örgüt kültürü ve örgüt içi iletişim üzerine bir derleme çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* 2007, 13(2): 247-68.
22. Erdoğan İ, Korkmaz A. Öteki Kuram İçinde: *Kitle İletişim Kuram ve Araştırmalarının Tarihsel ve Eleştirel Bir Değerlendirmesi*. Ankara, Erk Yayınları 2005: 19-20.
23. Sakarya Üniversitesi 2014-2018 Stratejik Planı, Sakarya 2013.
<http://www.kalite.sakarya.edu.tr/dokuman/2015/SAUSP201418.pdf> (04 Ağustos 2017).
24. İnönü Üniversitesi 2014-2018 Stratejik Planı, Malatya 2014.
https://cms.inonu.edu.tr/uploads/old/6/63/mat_2014.pdf (04 Ağustos 2017).
25. TDK Toplumbilimleri Sözlüğü Süreç Tanımı.
http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bilimsanat&arama=kelime&guid=TDK.GTS.598902f5ca6659.69707216 (07 Ağustos 2017).
26. Hasan T, Kemal YM, Cumhur E. *Genel ve Teknik İletişim*, Nobel Yayın Dağıtım 2004.
27. Yılmaz E. *Önce İnsan, Önce İletişim*, 1. Baskı. İstanbul, Anfora Yayıncılık 2011.
28. Usluata A. *İletişim*. İstanbul, İletişim Yayınları 1995.
29. Fiske J. Introduction to communication studies, *Studies In Culture And Communication*, Routledge is an imprint of the Taylor & Francis Group 2002.
30. Ergüden A. İletişim biliminde niteliksel kural araştırmaları. *Kurgu Dergisi* 1990 (8): 113-28.

31. Baltaş Z, Baltaş A. *Bedenin Dili*. İstanbul, Remzi Kitapevi 2005.
32. Tutar H. *Genel ve Teknik İletişim*. İstanbul, Nobel Yayın Dağıtım 2004.
33. Yaylagül L. *Kitle İletişim Kuramları*. Ankara, Dipnot Yayınları 2006.
34. Aydın N. *Kişisel ve Kuramsal İletişim Teknikleri*. İstanbul, Kamer Yayınları 2013.
35. Gürüz D, Eğinli AT. *İletişim Becerileri*. Ankara, Nobel Yayınevi 2010.
36. Tutar H. *Sosyal Psikoloji, Kavramlar ve Kuramlar*. Ankara, Seçkin Yayıncılık 2012.
37. Mısırlı İ. *Genel ve Teknik İletişim Kavramlar-İlkeler-Uygulamalar*. Ankara, Detay Yayıncılık 2008.
38. Cüceloğlu D. *İnsan İnsana*. İstanbul, Altın Kitaplar 1987.
39. Eroğlu F. *Davranış Bilimleri*. İstanbul, Beta Yayın Dağıtım 2006.
40. Yüksel AH. *İletişim Diliminin Temelleri (Kavramlar. Kuramlar. Kültürel Boyut ve İletişim Bilimi Eğitim Modeli-İBF)*. Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayını No: 132, 1988.
41. Gürgen H. *Örgütlerde İletişim Kalitesi*. İstanbul, Der Yayınları 1997.
42. Sabuncuoğlu Z, Tüz M. *Örgütsel Psikoloji*. Bursa, Ezgi Kitapevi 2001.
43. Uztuğ F. İletişim Engel ve Etmenleri. İçinde: *Genel İletişim*, Demiray U. (editor). 2. Baskıdan Tıpkı Basım. Ankara, PegemA Yayıncılık, 2007: 199-214.
44. Erdoğan İ. *İletişimi Anlamak*. Ankara, Pozitif Matbaacılık 2011.
45. Şahin F. Grupla İletişim Becerileri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin İletişim Beceri Düzeylerine Etkisi. Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı. Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi 1997.
46. Doğanay Ü, Keskin F. İletişim çalışmalarında kişiler arası iletişimin yeri: Türkiye'deki kişiler arası iletişim eğitimi üzerine bir değerlendirme. *Kültür ve İletişim* 2008, 11(1): 9-32.
47. Akoğuz M. İletişim Becerilerinin Geliştirilmesinde Yaratıcı Dramanın Etkisi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi 2002.
48. Robertson J. *Sociology*. New York, Worth Publishers 1988.
49. Küçük M. Yazılı İletişim. İçinde: *İletişim*, Vural İ, (editor). Pegem Akademi 2012: 78.

50. Crowley D, Heyer P. *İletişim Tarihi, Teknoloji-Kültür-Toplum*. Ankara, Siyasal Kitabevi 2011.
51. Güncel Türkçe Sözlük Örgüt Tanımı.
http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.59844d16d657c7.01451040 (04 Ağustos 2017).
52. Aslan E, Aslan B. Örgütsel İletişim. İçinde: *Genel İletişim*, Demiray U, (editor). 2. Baskıdan Tıpkı Basım. Ankara, Pegem A Yayıncılık 2007: 141-82.
53. Bavelas A, Barrett M. An Experimental Approach To Organisational Communication. *Communication Structure and its Effects on Task Performance Personnel* 1951. <http://www.analytictech.com/networks/commstruc.htm> (13 Temmuz 2017).
54. Katz N, Lazer D, Arrow H, Contractor N. Network theory, small group research. 2004, 35(3): 307-32. <https://www.hks.harvard.edu/davidlazer/files/papers/LazerKatzSmallGroup.pdf> (13 Temmuz 2017).
55. Oğuz T. Kitle İletişimi. İçinde: *İletişim Bilgisi*, Orhon EN, Eriş U, (editorler). Anadolu Üniversitesi Yayını No: 2712, 2012: 121.
56. Onursoy S. Görsel İletişim. İçinde: *Genel İletişim*, Demiray U, (editor). Ankara, PegemA Yayıncılık 2007: 249-64.
57. Ceylan Özkan A, Bekçi B. Algı. İçinde: *Davranış Bilimleri*, Ergan-Güngör N, Şahin BK, Coştur R, (editorler). Ankara, Siyasal Kitabevi 2012: 33-50.
58. Çelik M. Gestalt Yaklaşımı ve Öğrenme. İçinde: *Eğitim Psikolojisi*, Deniz E, (editor). 3. Baskı Maya Akademi 2012: 271-87.
59. Güncel Türkçe Sözlük: Beceri Tanımı.
http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5983c6e3449ad6.2619894 (04 Ağustos 2017).
60. Şirin H, Izgar H. Üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri ve olumsuz otomatik düşünceleri arasındaki ilişki. *İlköğretim Online Kurum Dergisi* 2013, 12(2): 585-96.
61. Korkut F. *Okul Temelli Önleyici Rehberlik ve Psikolojik Danışma*. Ankara, Anı Yayıncılık 2004.

62. Buckman R. Communication skill in palliative care. *Neurologic Clinics* 2001, 19(4): 989-1004.
63. Kılıçgil E, Bilir P, Özdiñç Ö, Eroğlu K, Eroğlu B. İki farklı üniversitenin Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin iletişim becerilerinin değerlendirilmesi. *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi* 2009, VII(1): 19-28.
64. Karip E. *Çatışma Yönetimi*. Ankara, PegemA Yayıncılık 2003.
65. Korkut F. Yetişkinlere yönelik iletişim becerileri eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2005, 28: 143-9.
66. Şam TC. BESYO Öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri ve empatik eğilimlerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi* 2014, 16(3): 39-51.
67. Korkut F. İletişim becerileri değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi: Güvenirlilik ve geçerlilik çalışmaları. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi* 1996, 2(7): 18-23.
68. Ergin H. İletişim Becerileri Eğitim Programının Okul Öncesi Dönem Çocuklarının İletişim Beceri Düzeylerine Etkisi. Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Doktora Tezi, İstanbul: İstanbul Üniversitesi 2003.
69. Gordon T. *Etkili Öğretmen Eğitimi*. İstanbul YA-PA Yayınları, 1992.
70. Vural İ. Bireylerarası İletişim ve Çatışma. İçinde: *Genel İletişim*, Demiray U. (editor). 2. Baskıdan Tıpkı Basım. Ankara Pegem A Yayıncılık 2007: 185-96.
71. Ceylan S, Giray M. Örgütlerde Çatışma ve Çatışma Yönetimi. İçinde: *Davranış Bilimleri*, Ergan Güngör N, Kütük Şahin B, Coştur R, (editorler). Ankara, Siyasal Kitapevi 2012: 177-93.
72. Rahim MA. *Managing Conflict in Organizations*. London, Quorum Books Westport, Connecticut London 2001.
73. Keskin SC. Sosyal Bilgiler Derslerinde Empati Becerilerine Dayalı Öğretim Tekniklerinin Kullanımı. Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi: İstanbul 2007.

74. Korur EN. Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünme ve Empatik Eğilimleri Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi 2014.
75. Alkaya Y. Lise Öğrencilerinin İletişim ve Empati Becerilerinin Sosyo-Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi 2004.
76. Smith A. Cognitive empathy and emotional empathy in human behavior and evolution. *Psychol Rec* 2006, 56: 3-21.
77. Davis MH. Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. *J Pers Soc Psychol* 1983, 44(1): 113-26.
78. Güncel Türkçe Sözlük: Empati Tanımı.
http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GT.S.5983ab63961ed2.26621957 (03 Ağustos 2017).
79. Cuff B, Brown JS, Taylor L, Howat D. Empathy: A review of the concept. *EMR* 2014. <http://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1754073914558466> (23 Ağustos 2017).
80. Ünal F. Çocuklarda empatinin gelişimi: Empatinin gelişiminde anne baba tutumlarının etkisi. *Millî Eğitim Dergisi* 2007, 176: 134-48.
81. Hunter KR. Being a dissertation submitted to the School of Applied Psychology, "Effective Empathy In Children: Measurement And Correlates". Being a dissertation submitted to the School of Applied Psychology. tas partial requirement for he Degree of Doctor of Philosophy Australia: Griffith University 2003.
82. Baron-Cohen S, Wheelwright S. The empathy quotient: An investigation of adults with asperger syndrome or high functioning autism and normal sex differences. *J Autism Dev Disord* 2004, 34(2): 163-75.
83. Ünal C. İnsanları anlama kabiliyeti. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 1972, 5(3): 71-93.
84. Dinçyürek S. Üniversite öğrencilerinin empatik becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Marmara Coğrafya Dergisi* 2004, 10: 95-116.
85. Rogers CR. Empatik olmak değeri anlaşılmamış bir varoluş şeklidir. (Çeviren: F. Akkoyun), *Ankara Üniversitesi EBF Dergisi* 1983, 16: 103-24.

86. Alkaya Y. *Eğitim Psikolojisi, İnsancıl (Hümanistik) Yaklaşım ve Öğrenme*. Engin MD, editor. Ankara, Maya Akademi Yayıncılık 2012.
87. Murat H, Abdullah T. Sosyal zeka kavramının bir boyutu olarak empati ve performans üzerine bir inceleme. *CU Sosyal Bilimler Dergisi* 2003, 27(2): 211-25.
88. Goleman D. *Duygusal Zekâ*, Varlık Yayınları 2011.
89. Spears LC. Character and servant leadership: Ten characteristics of effective caring leaders. *JVL* 2010, 1(1): 25-30.
90. Alçay U. Farklı Okul Türlerinde Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Empatik Beceriler Açısından Karşılaştırılması (İstanbul İli Kartal İlçesi Örneği). Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi 2009.
91. Dökmen Ü. Empatinin yeni bir modele dayanılarak ölçülmesi ve psikodrama ile geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 1988, 21(1-2): 155-90.
92. Davis CM. Empati nedir, empati öğretilir mi? *Ö Sezer, S Damar (Çevirenler) İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2005, 6(9): 77-88.
93. Kabapınar Y. Uygulama ve değerlendirme ölçütleriyle hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretiminde kullanılabilecek bir öğretim yöntemi olarak empati. *Değerler Eğitimi Dergisi* 2005, 3(9): 119-42.
94. McQuail D, Windahl S. *İletişim Modelleri*. Ankara, İmge Kitapevi 2005.
95. Stein E. *On the Problem of Empaty*. The Hague, The Netherlands, Martinus Nijhoff/ Dr W. Junk Publishers 1970.
96. Burleson BR. The development of comforting communication skills in childhood and adolescence. *Child Development* 1982.
97. Mete S, Gerçek E. PDÖ yöntemiyle eğitim gören hemşirelik öğrencilerinin empatik eğilim ve becerilerinin incelenmesi. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi* 2005, 9(2): 11-7.
98. Aypay A. *Gestalt Yaklaşımı ve Öğrenme*, Eğitim Psikolojisi, Maya Akademi 2012.
99. Aydın U. Kuramdan uygulamaya kamu yönetiminde etik ve ahlâk. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi* 2011, 1(2): 39-50.

100. Dulberg NR. Perspective-taking and empathy in history and social studies: A study of fifth-grade students' thinking 1999.
101. Topçu N. *Ahlâk*. İstanbul, Dergâh Yayınları 2005.
102. Balçıkanlı GS. Yarışma sporlarının ahlaksal amacı. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi* 2017, 8(1): 47-51.
103. Aydın MŞ. *Açık toplumda din eğitimi*, Nobel Akademik Yayıncılık 2011.
104. Tunç E. Kitap tanıtımı. *İÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi* 2011, 2(2): 249-54.
105. Acun Kapıkıran N. Üniversite öğrencilerinde ahlaki davranışın empatik eğilim ve kendini ayarlama açısından incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi* 2016, III(28): 33-47.
106. Akkoyun F. Empatik eğilim ve ahlaki yargı. *Psikoloji Dergisi* 1987, 6(21): 91-8.
107. Çiftçi Arıdağ N, Asuman Y. Üniversite öğrencilerinin ahlaki yargı yetenekleri ile empati becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri* 2010, 10(2): 683-727.
108. Akkoyun F. Empatik anlayış üzerine. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 1982, 15(2): 63-9.
109. Alisinanoğlu F, Köksal A. Gençlerin ben durumları (ego state) ve empatik becerilerin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2000, 18(18): 11-6.
110. Heper E. Spor Bilimleri İle İlgili Kavramlar ve Sporun Tarihsel Gelişimi. İçinde: *Spor Bilimlerine Giriş*, Anadolu Üniversitesi Yayını No: 2509: 3,4,13.
111. Zorba E. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümlerinin Programlarının incelenmesi. 5. Ulusal Beden Eğitim ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu; Adana 2007. (http://www.erdalzorba.com/resimler/dosyalar/51_03_11_2010_beden_egitimi_ve_spor_ogretmeligi_programlari_adana.pdf) (15 Temmuz 2017).
112. Kuter FÖ, Kuter M. Beden eğitimi ve spor yoluyla değerler eğitimi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi* 2012, 3(6): 75-94.
113. Yetim A. *Sosyoloji ve Spor*. Ankara, Berikan Yayınevi 2011.
114. Kale RE. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimlerine Giriş*. Ankara, Nobel Yayın Dağıtım 2003.

115. Tamer K. *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi, Orta Öğretim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Sorunları*, Ankara, TED Yayınları 1988.
116. Yanık M. Spor türü ve diğer bazı değişkenlerin Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin iletişim beceri düzeylerine etkisi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi* 2015, 2(12): 1366-76.
117. Demirhan G. *Spor Bilimlerine Giriş, Spor Pedagojisi*, Anadolu Üniversitesi Yayını No: 2509: 153-169
118. Arabacı İB. Öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarına karşı kullandıkları stratejiler. 12'nci Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresi Bildiri Özetleri Kitabı; Ankara: Pegem Akademi 2017.
119. Reynolds WJ, Scott B. Empathy: A crucial component of the helping relationship. *J Psychiatr Ment Health Nurs* 1999, 6(5): 363-70.
120. Dieter V, Ayşe A. *Spor Sosyolojisi* İstanbul, (Çeviren: Ayşe Atalay), Alkım Yayınları 1998. (akt. Ünal Şentürk, C.Ü. *Sosyal Bilimler Dergisi* 2007 Cilt: 31, No:1:25-41)
121. Sezen Balçıklı G. Profesyonel Futbolcuların Fair Playe Yönelik Davranışları ile Empatik Eğilim Düzeyleri Arasındaki İlişki. Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı. Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi 2009.
122. TDK Güncel Türkçe Sözlük, Sporun Tanımı.
http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5985a5c2517861.62838073 (05 Ağustos 2017).
123. Kurtiç N. Futbol Seyircisini Saldırganlığa İten Psiko-Sosyal Nedenler (Sakarya İli Örneği). Sosyal Bilimler Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya: Sakarya Üniversitesi 2006.
124. Erkal M. *Sosyolojik Açıdan Spor*. İstanbul, Türk Dünyasını Araştırmaları Vakfı 1992.
125. Akkoyunlu Y. Beden eğitimi ve spor. *PAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi* 1996, I:80,1.
126. Alpman C. *Eğitimin Bütünlüğü İçinde Beden Eğitimi ve Çağlar Boyunca Gelişimi*. İstanbul, Milli Eğitim Basımevi 1972.
127. Fişek K. *Dünyada ve Türkiye'de Spor Yönetimi*. Ankara, Bağırhan Yayımevi 1998.

128. Arğan M, Katırcı H. *Spor Pazarlaması*. Ankara, Nobel Yayın Dağıtım 2002.
129. Sevil T. *Boş Zaman ve Rekreasyon Yönetimi*, Anadolu Üniversitesi Yayını No: 2497, 2012. www.rekreasyon.org. (14 Temmuz 2017).
130. Pehlivan Z. Fair-play kavramının geliştirilmesinde okul sporunun yeri ve önemi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi* 2004, 2(2): 49-53.
131. Tuncel SD. Spor Etiği. İçinde: *Meslek Etiği Kavramları*, Atak S, Kenan GS, (editorler). Adalet Yayınevi 2014: 473-98.
132. Yoncalık O, Gündoğdu C. Sporda ahlaki bir sorun olarak doping. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları, Fırat Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu* 2007, 6(1): 128-44.
133. Koca C. *Spor Bilimlerine Giriş, Sporda Sosyo-Kültürel Boyutlar*, Anadolu Üniversitesi Yayını No: 2509.
134. Tepeköylü Ö. Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu (BESYO) Öğrencilerinin İletişim Becerisi Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Manisa: Celal Bayar Üniversitesi 2007.
135. Tepeköylü O, Soytürk M, Çamlıyer H. Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu (BESYO) öğrencilerinin iletişim becerisi algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi* 2009, 7(3): 115-24.
136. Terekli S. *Spor Bilimlerine Giriş, Spor Psikolojisi*, T.C. Anadolu Üniversitesi Yayını No: 2509.
137. Konter E. *Sporda Motivasyon*. İzmir, Saray Medikal Yayıncılık 1995.
138. Gündoğdu F, Sunay H. Spor yöneticisinde olması gereken nitelikler üzerine bir araştırma. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi (Gazi BESBD)* 2006, XI (2): 53-68.
139. Yıldırım A, Abakay U. Hokeycilerin iletişim becerileri ve saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi* 2015, 2(1): 17-28.

140. Kabadayı Ş. Hentbol Antrenörlerinin İletişim Becerilerinin Değerlendirilmesi (Hentbol Süper Lig Örneği). Sosyal Bilimler Enstitüsü İletişim Anabilim Dalı İletişim Bilimleri Bilim Dalı. Doktora Tezi: Eskişehir: Anadolu Üniversitesi 2010.
141. Atahan A, Kazak ÇZ, Hülya AF. Antrenör-sporcu ilişkisinin değerlendirilmesi geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Spor Bilimleri Dergisi* 2012, 23(3): 119-28.
142. Ross L, Sophia J. Empathic accuracy in coach-athlete dyads who participate in team and individual sports. *PSE* 2009, 10(1): 152-8.
143. Onağ GZ, Güzel P, Özbey S. Futbol antrenörlerinin görüşlerine göre, takım başarısını etkileyen faktörler: Nitel bir araştırma. *Pamukkale Spor Bilimleri Dergisi* 2013, 4(2): 125-45.
144. Özkök E. *İletişim Kuralları Açısından Kitlelerin Çözülüşü*. Ankara, Tan Yayınları 1985.
145. Öztürk F. *Toplumsal Boyutlarıyla Spor*. Ankara, Bağırhan Yayınevi 1998.
146. Ekenci G, İmamoğlu F. *Spor İşletmeciliği*. Ankara, Nobel Yayın Dağıtım 2002.
147. Aka H. Profesyonel Futbolcuların Empatik Beceri Düzeylerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi 2014.
148. Solak N. Spor Yapan ve Yapmayan Ortaöğretim Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeyleri İle Empatik Eğilim Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi Çorum İli Örneği. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi 2011.
149. Dorak F, Vurgun N. Takım sporları açısından empati ve takım birlikteliği ilişkisi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi* 2006, 4(2): 73-7.
150. Öztürk F, Koparan NH, Haşıl N, Efe M, Özkaya G. Antrenör ve hakemlerin empati durumlarının araştırılması. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi* 2004, 1(1): 19-25.
151. Eroğlu E. 2011 Yılı Yasaklılar Listesi ve Doping Uygulamalarının Sağlıklı Sporcu Üzerindeki Etkisi. İçinde: *TFF Doping Mücadele ve Futbolda Performans Artırma Yöntemleri*. Ankara 2011: 471-90.

152. Baştuğ G. Voleybol antrenör adaylarının empatik becerileri ile yaşam doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi* 2009, 3(3): 222-7.
153. Erkuş A, Yakupoğlu S. Spor ortamında empati ölçeği (SEM) geliştirme çalışması. *Spor Bilimleri Dergisi* 2001, 12(1): 22-31.
154. Karasar N. *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara, Nobel Yayınevi 2007.
155. Şahin Kütük B. Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri. İçinde: *Davranış Bilimleri*, Güngör Ergan N, Şahin Kütük B, Çoştur R, (editorler). Ankara, Siyasal Kitapevi 2012: 236.
156. Tabachnick BG, LS. F. *Pearson Using Multivariate Statistics (sixth ed.)*. Boston 2013.
157. Hacıoğlu M. Üniversite Öğrencilerinin Beden İmgesi Hoşnutluğu ve İletişim Becerilerinin İncelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi* 2017, 2 (2): 1-16.
158. Dalkılıç M. İlköğretim Öğrencilerinin Sportif Faaliyetlere Katılım Düzeyi ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi. Karaman: Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi 2011.
159. Bayrak E, Nacar E. Profesyonel takım sporlarında görev yapan antrenörlerin İletişim beceri düzeylerinin araştırılması. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi* 2015, 3 (14): 391-405.
160. Ulukan H, Kartal A, Zengin S, Abanoz E, Parlak N. Investigation of communication levels of university students doing sports and do not sport / Spor yapan ve yapmayan üniversite öğrencilerinin iletişim düzeylerinin incelenmesi. *JHS*, 14(3): 2317-25.
161. Karademir T, Türkçarpar Ü. Bireysel ve takım sporcularında iletişim becerilerinin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi* 2016, 18(4): 67-80.
162. Meriç E. Gençlerde duygusal zekâ ve empatik eğilim düzeylerinin yaş, cinsiyet ve spor yapma değişkenlerine göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 2016, 24(4): 1839-52.

163. Ayaş EB, İnan H, Kartal M, Gacar A. Spor eğitimi alan üniversite öğrencilerinin empati düzeylerinin farklı değişkenler açısından karşılaştırılması. *JASSS* 2016, (53): 359-466.
164. Yılmaz İ, Akyel Y. Beden eğitimi öğretmen adaylarının empatik eğilim düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)* 2008, 9(3): 27-33.
165. Onay İ, Egüz Ş, Ünal A. Öğretmen adaylarının empatik eğilimlerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi* 2015, 8(40): 564-72.
166. Korkut Owen F, Bugay A. İletişim becerileri ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2014, 10(2).
167. Özşaker M. Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin iletişim becerileri ve benlik saygılarının değerlendirilmesi. *IJTASE* 2013, 2(3).
168. Korkut F. Üniversite öğrencilerinin iletişim becerilerinin değerlendirilmesi. *Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri Anadolu Üniversitesi* 1997, IV: 208-18.
169. Öztürk ÖT, Soytürk M, Ada E, Daştan N, Çamlıyar H. Üniversite takımlarında sporcu olan öğrencilerle spor yapmayan öğrencilerin iletişim beceri düzeylerinin karşılaştırılması. *Spor Bilimleri Dergisi* 2011, 22(2): 43-53.
170. Koç B, Kılıç Y, Gül A. Üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri ile kişiler arası problem çözme becerileri arasındaki ilişki. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi* 2015, 4(1): 369-90.
171. Dökmen Ü. Empati kurma becerisi ile sosyometrik statü arasındaki ilişki. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 1987, 20(1-2): 183-207.
172. Duru E. Öğretmen adaylarında empati-yardım etme eğilimi ilişkisi ve yardım etme eğiliminin bazı psikososyal değişkenler açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2002, 2(12): 21-36.
173. Yıldırım H. Empati ile beş faktör kişilik modeli arasındaki ilişkinin incelenmesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi 2003.

174. Akbulut E, Sağlam Hİ. Sınıf öğretmenlerinin empatik eğilim düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi* 2010, 7(2): 1068-83.
175. Macaskill A, Maltby J, Day L. Forgiveness of self and others and emotional empathy. *J Soc Psychol* 2002, 142(5): 663-5.
176. Schrooten I, De Jong MD. If you could read my mind: The role of healthcare providers' empathic and communicative competencies in clients' satisfaction with consultations. *Health Commun* 2017, 32(1): 111-8.
177. Şahin N. Elit düzeyde takım sporu ve bireysel spor yapan iki grubun iletişim becerilerinin karşılaştırılması. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi* 2012, X(1): 13-6.
178. Gülbahçe Ö. KK Eğitim Fakültesi öğrencilerinin iletişim becerilerinin incelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi* 2010, 12(2): 12-22.
179. Ot M, Şentürk H, Zorba E. Üniversite öğrencisi tenisçilerde empatik eğilim ve iletişim becerisi. *IntJSCS* 2014 (Special Issue 1): 129-37.
180. Çavuşoğlu SB, Günay G. İstanbul Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu (BESYO) öğrencilerinin iletişim becerileri algı düzeylerinin farklı değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi* 2014, 6(1): 107-21.
181. Arslanoğlu C. Farklı Bölümlerde Öğrenim Gören Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Empatik Eğilim Düzeyleri ve Saldırganlık İlişisinin İncelenmesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi 2012.
182. Erkmen G. Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda Öğrenim Gören Öğrencilerin Empatik Eğilimlerinin Sporda Tercih Ettikleri Lider Davranışları İle Karşılaştırılması. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi 2007.
183. Çetinkaya Z. Türkçe öğretmen adaylarının iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 2011, 19(2): 567-76.
184. Yılmaz M, Üstün A, Odacı H. Okul öncesi öğretmen adaylarının iletişim becerileri düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi* 2009, 1(1).

185. Yılmaz İ, Çimen Z. Beden eğitimi öğretmen adaylarının iletişim beceri düzeyleri. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi* 2008, 10(3): 3-14.
186. Şirin H, Izgar H. Üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri ve olumsuz otomatik düşünceleri arasındaki ilişki. *İlköğretim Online* 2013, 12(1): 585-96.
187. Nunes P, Williams S, Sa B, Stevenson K. A study of empathy decline in students from five health disciplines during their first year of training. *Int J Med Educ* 2011, 2: 12-7.
188. İkinci Ö, Aybek B. Öğretmen adaylarının empatik ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online* 2010, 9(2): 816-27.
189. Tutuk A, Al D, Doğan S. Hemşirelik öğrencilerinin iletişim becerisi ve empati düzeylerinin belirlenmesi. *CÜ Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi* 2002, 6(2): 36-41.
190. Beyaz Ö, Yalız Solmaz D. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin empatik beceri düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Anadolu Üniversitesi Örneği” bildirisi. İçinde: 14. *Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi Bildiri Kitabı*, Aşçı FH, Demirhan G, Ögüt EE, Şahin N, (editorler). 2016. s. 595.
191. Çetin M, Kuru E. Beden Eğitimi Spor Yüksekokulu öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin belirlenmesi. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi* 2009, 11(1): 1-8.
192. Yüksel Y, Tepeköylü Ö. Ortaöğretimde sporcu öğrencilerle spor yapmayan öğrencilerin iletişim becerisi düzeyleri. 11. *Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi Antalya* 2010: 454-7.
193. Bayraktar G, Tozoğlu E, Öztürk ME. Spora katılan ve katılmayan lise öğrencilerinin empatik eğilimlerinin incelenmesi. *Uluslararası Hakemli Akademik Spor Sağlık ve Tıp Bilimleri Dergisi* 2015, 16(5): 73-87.
194. Abakay U. Investigation of the effect of sport on submissive behavior and communication skills of high school students. *Educ. Res. Rev.* 2013, 8(15): 1304.
195. Yıldırım İ. Rehber öğretmenlerin empatik eğilim ve empatik beceri düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi* 1993, Cilt 17: 54-63.

196. Borke H. Interpersonal perception of young children: Egocentrism or empathy?
Dev Psychol 1971, 5(2): 263-9. <http://dx.doi.org/10.1037/h0031267> (10 Eylül 2017).



EKLER

EK-1: ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER:

Adı Soyadı: Buğra Çağatay SAVAŞ
Doğum Tarihi ve Yeri: 20 Mart 1991 – Erzurum

EĞİTİM BİLGİLERİ:

2009-2013 Lisans (Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor
Yüksekokulu Antrenörlük Bölümü)
2009 Lise (Çerkezköy - Pakize Narin Lisesi)

YABANCI DİL: İngilizce

BELGE VE SERTİFİKALAR: “C” Kategorisi Basketbol Antrenörlük Belgesi
(2012-) “C Klasman” Profesyonel Basketbol Hakemi

EK-2: DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

Değerli Katılımcılar;

Bu ankette 1'inci sayfada Kişisel Bilgi Formu (6 soru), 2'nci sayfada İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği (25 soru) ve 3'üncü sayfada ise Empatik Eğilim Ölçeği (20 soru) yer almaktadır.

Bu ölçekler Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin İletişim Becerileri ve Empati Düzeylerinin İncelenmesi amacıyla yapılmıştır. Bu ölçekler iletişim becerileriniz ve empati düzeyleriniz ile ilgili bazı özelliklerinizi ölçmeye yöneliktir. Aşağıda sunulan ifadeleri, o ifadelerle ilgili genelde nasıl olduğunuzu düşünerek okuyunuz ilişkilerimizdeki özelliklerimiz elbette kiminle, hangi koşullarda, ne zaman ilişkide bulunduğumuza bağlı olarak farklılıklar göstermektedir. O nedenle ifadeleri genelde gösterdiğiniz tepkilere göre değerlendiriniz.

Buğra Çağatay SAVAŞ
İnönü Üniversitesi
Sağlık Bilimleri Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1-Yaş: 18–20-() 21–23-() 24–26-() 27 ve üzeri-()

2. Cinsiyetiniz: Erkek () Bayan ()

3. Bölümünüz: Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği () Spor Yöneticiliği ()

Engellilerde Egzersiz ve Spor Eğitimi () Antrenörlük Eğitimi ()

4. Sınıfınız: 1() 2 () 3() 4 ()

5- Yapmış Olduğunuz Spor branşı:

6. Spor Yılıınız: 1-3 () 4-6 () 7-9 () 10-12 () 13 ve üzeri ()

EK-3: İLETİŞİM BECERİLERİNİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

	Her zaman	Sıklıkla	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
1-Sorunlarımı dinlediğim insanlar benim yanımdan rahatlayarak ayrılırlar.					
2- Düşüncelerimi istediğim zaman anlaşılır biçimde ifade edebilirim.					
3- Başkalarını bir kasıt aramadan dinlerim.					
4- Sosyal ilişkide bulunduğum insanları olduğu gibi kabul ederim.					
5- İnsanların önemli ve değerli olduğunu düşünürüm.					
6- Birisiyle ilgili bir karara varmadan önce onunla ilgili gözlemlerimi gözden geçiririm.					
7- İlişkide bulunduğum kişilerin anlatmak istediklerini dinlemek için onlara zaman ayırırım.					
8-insanlara karşı sıcak bir ilgi duyarım.					
9-insanlara gerektiğinde yardım etmekten hoşlanırım.					
10- Olaylara değişik açılardan bakabilirim.					
11- Düşüncelerimle yaptıklarım birbirleriyle tutarlıdır.					
12- İlişkilerimin daha iyiye gitmesi için bana düşenleri yapmaya özen gösteririm.					
13- Kendime ve başkalarına zarar vermeden içimden geldiği gibi davranabilirim.					
14- Arkadaşlarımla beraberken kendimi rahat hissederim.					
15- Yaşadığım olaylardaki coşkuyu her halimle başkalarına iletebilirim.					
16- İlişkilerim nasıl geliştiğini ve nereye gittiğini anlamak için düşünmeye zaman ayırırım.					
17- Karşımdakini dinlerken anlamadığım bir ayrıntı olduğunda konunun açığa kavuşması için sorular sorarım.					
18- Benimle özel olarak konuşmak isteyen bir arkadaşım olduğunda konuyu ayaküstü konuşmamaya özen gösteririm.					
19- Birisini anlamaya çalışırken sakın bir ses tonuyla konuşurum.					
20- İlişkilerimi zenginleştiren eğlenceli, keyifli bir yanım var.					
21-Birisine bir öneride bulunurken, onun öneri vermeme isteyip istemediğine dikkat ederim.					
22- Birini dinlerken ne karşılık vereceğimden çok onun ne demek istediğini anlamaya çalışırım.					
23- İletişim kurduğum insanlar tarafından anlaşıldığımı hissederim.					
24-Bir yakınımla sorunum olduğunda bunu onunla suçlayıcı olmayan bir dille konuşmak için girişimde bulunurum.					
25- Karşımdakini dinlerken sırf kendi merakımı gidermek için ona özel sorular sormaktan kaçınırım.					

EK-4: EMPATİK EĞİLİM ÖLÇEĞİ

	Beni Hiç Tanımlamıyor	Beni Çok Az Tanımlıyor	Beni Kısmen Tanımlıyor	Beni Oldukça Tanımlıyor	Beni Tamamen Tanımlıyor
1- Çok sayıda dostum var.					
2- Film seyrederken bazen gözlerim yaşarır.					
3- Sıklıkla kendimi yalnız hissedirim.					
4- Bana dertlerini anlatanlar yanımdan ferahlamış olarak ayrılırlar.					
5- Başkalarının problemleri, beni kendi problemlerim gibi ilgilendirir.					
6- Duygularımı başkalarına iletmekte güçlük çekerim.					
7- İnsanların film seyrederken ağlamaları tuhafıma gider.					
8- Birisiyle tartışırken bazen dikkatim onun söylediklerinden çok vereceğim cevaplar üzerinde yoğunlaşır.					
9- Çevremde çok sevilen bir insanım.					
10- Televizyondaki filmler mutlu sonla bitince rahatlarım.					
11- Düşüncelerimi başkalarına iletmekte güçlük çektiğim olur.					
12- İnsanların çoğu bencildir.					
13- Sinirli bir insanım.					
14- Genellikle insanlara güvenirim.					
15- İnsanlar beni tam olarak anlamıyorlar.					
16- Girişken bir insanım.					
17- Bir yakınıma derdimi anlatmak beni rahatlatır.					
18- Genellikle hayatımdan memnunum.					
19- Yakınlarım bana sık sık dertlerini anlatır.					
20- Genellikle keyfim yerindedir.					

EK-5: ETİK KURUL ONAYI

T.C. İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU (Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma Etik Kurulu)			
Oturum Tarihi	Oturum Sayısı	Karar Sayısı	
04.01.2018	1	2018/1-1	
<p>Karar No: 2018/1-1 Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma Etik Kurulu 04.01.2018 tarihinde İdari ve Mali İşler Daire Başkanlığı odasında toplandı. İnönü Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda Yrd. Doç. Dr. Özgür KARATAŞ'ın sorumlu araştırmacı olduğu; Türkiye Basketbol Federasyonu ulusal (c klasman) basketbol hakemliğinde görevli Buğra Çağatay SAVAS'ın "İnönü Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu Öğrencilerinin İletişim Becerileri ve Empati Düzeylerinin İncelenmesi" başlıklı çalışması Üniversitemiz Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi açısından uygun olup-olmadığı hususundaki başvurusuna ilişkin rapörtör raporu görüşüldü. Çalışma Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi açısından değerlendirildiğinde çalışmada <u>herhangi bir etik kusur olmadığına</u>; oy birliği ile karar verildi.</p>			
Prof. Dr. Mustafa KUTLU Etik Kurul Başkanı			
Prof. Dr. Hüseyin Suphi ERDEM Etik Kurul Başkan Yardımcısı	KATILDI	Prof. Dr. Nesrin SİS Etik Kurul Üyesi	KATILMADI
Prof. Dr. Süleyman ÇALDAK Etik Kurul Üyesi	KATILMADI	Prof. Dr. Mustafa ARSLAN Etik Kurul Üyesi	KATILMADI
Prof. Dr. Mehmet GÜNGÖR Etik Kurul Üyesi	KATILDI	Prof. Dr. Lütfiye ÖZDEMİR Etik Kurul Üyesi	KATILMADI