

T.C.  
GAZIANTEP ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

**ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN İLETİŞİM BECERİLERİ İLE  
AKADEMİK ÖZ YETERLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN  
İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

NAZLI ŞAH

GAZIANTEP  
ARALIK 2013

T. C.  
GAZIANTEP ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

**ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN İLETİŞİM BECERİLERİ İLE  
AKADEMİK ÖZ YETERLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN  
İNCELENMESİ**

NAZLI ŞAH

Tez Savunma Tarihi:  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Onayı

Doç. Dr. M. Fatih ÖZMANTAR  
Enstitüsü Müdürü

Bu tezin Yüksek Lisans tezi olarak gerekli şartları sağladığını onaylarım.

Prof. Dr. Zeynep HAMAMCI  
Enstitü ABD Başkanı

Bu tez tarafımda okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Yrd. Doç. Dr. Sevilay ŞAHİN  
Tez Danışmanı

Bu tez tarafımda okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri:

İmzası

Yrd. Doç. Dr. Sevilay ŞAHİN(Jüri Başkanı)

\_\_\_\_\_

Yrd. Doç. Dr. Mehmet YAŞAR

\_\_\_\_\_

Yrd. Doç. Dr. K.Kaan BÜYÜK İKİZ

\_\_\_\_\_

## ÖZET

### ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN İLETİŞİM BECERİLERİ İLE AKADEMİK ÖZ YETERLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

ŞAH, Nazlı

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Sevilay ŞAHİN

Aralık, 2013, 108 sayfa

Bu araştırmanın amacı, üniversite öğrencilerinin iletişim becerilerinin ve akademik öz yeterlik inançlarının ne düzeyde olduğunu belirlemek ve iletişim becerilerinin akademik öz yeterlikleri arasında bir ilişki olup olmadığını ortaya koymaktır. Araştırmanın çalışma grubunu 2011 – 2012 Öğretim Yılı Gaziantep Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Eğitim Fakültesi ile Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda okuyan 523 öğrenci oluşturmaktadır.

Elde edilen veriler SPSS 16 istatistik programında değerlendirilmiştir. Çalışmada kullanılan İBE'nin ve ÜAÖYÖ'nün güvenilirlik katsayısı 0.903 olarak bulunmuştur. Verilerin istatistiksel değerlendirilmesinde Anova ve t-testi ile korelasyon analizi teknikleri kullanılmıştır. İstatistikî analizlerde anlamlılık düzeyi  $p<0.05$  ve  $p<0.01$  olarak seçilmiştir.

Araştırma sonucuna göre; üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri ile akademik öz yeterlikleri arasında pozitif ve oldukça yüksek bir ilişki belirlenmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** İletişim, iletişim becerileri, öz yeterlik, akademik öz yeterlik.

**ABSTRACT****ANALYSIS OF COMMUNICATION SKILLS AND ACADEMIC SELF EFFICACY OF UNIVERSITY STUDENTS**

ŞAH, Nazlı

M. A. Thesis in Department of Educational Sciences

Supervisor: Asst. Prof.Dr.Sevilay Şahin

December, 2013, 108 pages

In this study, analysis of communication skills and academic self efficacy of university students has studied. The sample of the study consists of 523 students attending in Gaziantep University, Faculty of Arts and Science, Faculty of Business and Physical Education and Sport High School, during the period of 2011-2012 academic term.

Arithmetic means, standart deviation, t-test, ANOVA, the analysis of correlation, the test of Tukey have been used for the analysis of the data.

Statically significant relationships are found between communication skills and academic self efficacy beliefs of university students.

**Key Words:** Communication, communication skills, self efficacy, academic self efficacy.

## ÖN SÖZ

İletişim bireyin aile, okul ve çalışma ortamında bilgi ve duygu aktarımı ile paylaşımını sağlayacak bir yaşam becerisidir. Etkili iletişim becerilerine sahip olmak bulunduğumuz ortamlarda ne şekilde varlık göstereceğimizin belirleyicisidir. Bu konudaki yeteneğimiz kendimizi doğru ifade etmemiz açısından önemlidir. Bu bağlamda eğitim ortamlarında, sağlıklı işleyen etkili bir iletişim sisteminin varlığı yadsınamaz.

Akademik öz yeterlik, üniversite öğrencisinin, eğitim yaşantısında göstereceği akademik performanslarına ilişkin algısı olduğuna göre, başarılı öğrencilerin yüksek akademik öz yeterlik algısına sahip olması beklenebilir. Akademik bir işi yerine getirmede, öğrencinin kendi yeteneklerine olan inancının oluşması, iletişimsel bir sürecin gerekliliğini öngörüyorsa, bunun sonucu olarak, yüksek akademik öz yeterlik algısının oluşmasında, etkili iletişim becerilerinin etkin bir rol üstleneceği söylenebilir.

Bu çalışma, Gaziantep Üniversitesi öğrencilerinin iletişim becerileri ve akademik öz yeterliklerine ilişkin var olan durumu göstermek amacıyla hazırlanmıştır. Elde edilen verilerin, üniversite öğrencilerine, eğitim yaşantılarını olumlu sürdürebilmeleri açısından farklı bir bakış açısı ve katkı sağlayacağı varsayılmaktadır.

Çalışma dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde; araştırmanın amacı, önemi ve problemi belirlenmiştir. Çalışmada temel olan tanımlar üzerinde durulmuş ve çalışmadaki sınırlılıklar ile sayılıtlara yer verilmiştir. İkinci bölümde; İletişim kavramı, öğeleri, türleri ve temel özellikleri ile iletişim becerileri ayrı başlıklar altında ele alınmış ve araştırmanın probleminde yer alan akademik öz yeterlik kavramı, öz yeterlik kavramıyla birlikte irdelenmiştir. İletişim becerileri ile akademik öz yeterlikle ilgili yapılan araştırmalara bu bölümde yer verilerek alan yazındaki görüşler ortaya konmuştur. Yine bu bölümde iletişim becerileri ile akademik öz yeterlik arasındaki ilişkiye değinilmiştir. Üçüncü bölümde; araştırmada kullanılacak yöntem ile araştırmanın evren ve örnekleme belirlenmiştir. Verileri toplamada

kullanılacak ölçekler ile veri analiz teknikleri de yine bu bölümde yer almaktadır. Son bölümde ise üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri ile akademik öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi temele alan bir araştırmanın bulgularına, sonuçlarına ve önerilerine yer verilmiştir.

Araştırmanın her aşamasında öneri ve katkılarıyla her konuda yardımcı olan hocam ve tez danışmanın Yrd. Doç. Dr. Sevilay ŞAHİN'e teşekkür ederim.

Çalışmamda kullandığım kişisel bilgiler formu ile iki ölçekten oluşan ölçme formlarını sınıflarda uygulamamda gerekli izinleri verip kolaylıklar sağlayan idari birimlere ve bu konuda yardımcı olan tüm akademisyenler ile desteğini esirgemeyen aileme teşekkür ederim.

Nazlı ŞAH  
Aralık 2013

## İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa No</u>
ÖZET.....	i
ABSTRACT .....	ii
ÖN SÖZ.....	iii
İÇİNDEKİLER .....	v
KISALTMALAR LİSTESİ .....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	ix
<b>1. GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
<b>1.1.GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
1.1.1. Araştırmanın Amacı .....	4
1.1.2. Araştırmanın Önemi .....	4
1.1.3. Araştırmanın Problemi .....	5
1.1.4. Sayıtlılar .....	6
1.1.5. Sınırlılıklar.....	6
1.1.6. Tanımlar .....	6
<b>2. KAYNAK ÖZETLERİ .....</b>	<b>7</b>
<b>2.1. İLETİŞİM .....</b>	<b>7</b>
2.1.1. İletişimin Öğeleri .....	8
2.1.1.1. Kaynak (Verici).....	9
2.1.1.2. İleti (Mesaj) .....	9
2.1.1.3. Alıcı (Hedef) .....	10
2.1.1.4. Kanal .....	10
2.1.1.5. Geribildirim .....	11
2.1.2. İletişimin Temel Özellikleri .....	12
2.1.3. İletişim Türleri .....	14
2.1.3.1. Kişi İçi İletişimi.....	15
2.1.3.2. Kişilerarası İletişim .....	15
2.1.3.3. Örgütsel İletişim .....	18
2.1.3.4. Kitle İletişimi.....	22

**Sayfa No**

2.1.4. İletişim Becerileri .....	23
2.2. İLETİŞİM BECERİLERİ İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....	28
2.3. ÖZ YETERLİK .....	33
2.3.1. Akademik Öz Yeterlik .....	36
2.4. AKADEMİK ÖZ YETERLİK İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....	39
2.5. İLETİŞİM BECERİLERİ İLE AKADEMİK ÖZ YETERLİK ARASINDAKİ İLİŞKİ.....	41
<b>3. YÖNTEM.....</b>	<b>44</b>
3.1. YÖNTEM .....	44
3.1.1. Evren ve Örneklem .....	44
3.1.1.1. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerine İlişkin Demografik Bilgiler.....	45
3.1.2. Veri Toplama Araçları .....	49
3.1.2.1. İletişim Becerileri Envanteri (İBE) .....	49
3.1.2.2. Üniversite Akademik Öz Yeterlik Ölçeği (ÜAÖYÖ) .....	50
3.1.3. Verilerin Analizi.....	52
<b>4. BULGULAR VE TARTIŞMA .....</b>	<b>53</b>
4.1. BULGULAR .....	53
4.1.1. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyetlerine İlişkin Bulgular.....	53
4.1.1.2. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyetleri ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular .....	53
4.1.1.3. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyetleri ile Akademik Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular....	54
4.1.2. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Yaşlarına İlişkin Bulgular	55
4.1.2.1. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Yaşları ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.....	55
4.1.2.2. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Yaşları ile Akademik Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular .....	56
4.1.3. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Fakültelerine İlişkin Bulgular .....	57
4.1.3.1. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Fakülteleri ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.....	57
4.1.3.2. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Fakülteleri ile Akademik Öz yeterlikleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.....	58
4.1.4. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Okudukları Bölümlere İlişkin Bulgular .....	60



**Sayfa No**

4.1.4.1. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Okudukları Bölümleri ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular .....	60
4.1.4.2. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Okudukları Bölümleri ile Akademik Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.....	61
4.1.5. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Öğretim Şekillerine (Birinci ve İkinci Öğretim) İlişkin Bulgular .....	63
4.1.5.1. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Öğretim Şekilleri ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular .....	63
4.1.5.2. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Öğretim Şekilleri ile Akademik Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.....	64
4.1.6. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Genel Not Ortalaması (AGNO)'na İlişkin Bulgular.....	65
4.1.6.1. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Genel Not Ortalamaları (AGNO) İle İletişim Becerileri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular .....	65
4.1.6.2. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Genel Not Ortalamaları (AGNO) ile Akademik Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular .....	66
4.1.7. İletişim Becerileri Envanteri (İBE)'nin Alt Boyutları ile Üniversite Akademik Öz Yeterlik Ölçeği (ÜAÖYÖ)'nin Alt Boyutlarına Yönelik Bulgular .....	67
4.1.7.1. İBE'nin Zihinsel Boyutu ile ÜAÖYÖ' nün Alt Boyutlarına İlişkin Bulgular .....	67
4.1.7.2. İBE'nin Duygusal Boyutu ile ÜAÖYÖ' nün Alt Boyutlarına İlişkin Bulgular .....	68
4.1.7.3. İBE'nin Davranışsal Boyutu ile ÜAÖYÖ' nün Alt Boyutlarına İlişkin Bulgular .....	70
4.1.8. İletişim Becerileri Envanteri ile Üniversite Akademik Öz Yeterlik Ölçeği Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular.....	71
4.2. TARTIŞMA .....	71
4.3. ÖNERİLER .....	81
<b>5. KAYNAKÇA .....</b>	<b>83</b>
<b>6. EKLER.....</b>	<b>93</b>
<b>7. ÖZGEÇMİŞ (VİTEA) .....</b>	<b>99</b>

**KISALTMALAR LİSTESİ**

- AGNO** : Genel Not Ortalama
- BESYO** : Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu
- CASES** : College Academic Self Efficacy Scale
- İBE** : İletişim Becerileri Envanteri
- SPSS** : Statical Package For The social Science (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paket Programı)
- ÜAÖYÖ** : Üniversite Akademik Öz Yeterlik Ölçeği

## TABLOLAR LİSTESİ

	<u>Sayfa No</u>
Tablo 3.1. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Dağılımları .....	45
Tablo 3.2. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Yaşlarına Göre Dağılımları .....	46
Tablo 3.3. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Fakültelerine Göre Dağılımları .....	46
Tablo 3.4. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Bölümlerine Göre Dağılımları .....	47
Tablo 3.5. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Öğretim Şekillerine Göre Dağılımları .....	48
Tablo 3.6. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin AGNO'ya Göre Dağılımları .....	48
Tablo 3.7. İletişim Becerileri Envanteri Güvenirliği .....	50
Tablo 3.8. Üniversite Akademik Öz Yeterlik Ölçeği Güvenirliği .....	52
Tablo 4.1. Cinsiyet İle İletişim Becerileri Alt Boyutları Arasındaki t Testi Sonuçları.....	53
Tablo 4.2. Cinsiyet İle Akademik Öz Yeterlik Alt Boyutları Arasındaki t Testi Sonuçları .....	54
Tablo 4.3. Yaş ile İletişim Becerileri Alt Boyutları Arasındaki Anova Testi Sonuçları .....	55
Tablo 4.4. Yaş İle Akademik Öz Yeterlik Alt Boyutları Arasındaki Anova Testi Sonuçları.....	56
Tablo 4.5. Fakülte İle İletişim Becerileri Alt Boyutları Arasındaki Anova Testi Sonuçları.....	57
Tablo 4.6. Fakülte İle Akademik Öz Yeterlik Alt Boyutları Arasındaki Anova Testi Sonuçları.....	58
Tablo 4.7. Bölüm İle İletişim Becerileri Alt Boyutları Arasındaki Anova Testi Sonuçları.....	60
Tablo 4.8. Bölüm İle Akademik Öz Yeterlik Alt Boyutları Arasındaki Anova Testi Sonuçları.....	61
Tablo 4.9. Öğretim Şekli İle İletişim Becerileri Alt Boyutları Arasındaki t Testi Sonuçları.....	63

**Sayfa No**

Tablo 4.10. Öğretim Şekli İle Akademik Öz Yeterlik Alt Boyutları Arasındaki t Testi Sonuçları.....	64
Tablo 4.11. Genel Not Ortalaması (AGNO) İle İletişim Becerileri Alt Boyutları.....	65
Tablo 4.12. Genel Not Ortalaması (AGNO) İle Akademik Öz Yeterlik Alt Boyutları Arasındaki Anova Testi Sonuçları .....	66
Tablo 4.13. İBE' nin Zihinsel Boyutu İle ÜAÖYÖ' nün Alt Boyutları Arasındaki Anova Testi Sonuçları .....	67
Tablo 4.14. İBE' nin Duygusal Boyutu ile ÜAÖYÖ' nün Alt Boyutları Arasındaki Anova Testi Sonuçları .....	68
Tablo 4.15. İBE' nin Davranışsal Boyutu İle ÜAÖYÖ' nün Alt Boyutları Arasındaki Anava Testi Sonuçları .....	70
Tablo 4.16. İletişim Becerileri İle Akademik Öz Yeterlik Arasındaki İlişkinin Korelasyon Analizi Sonuçları .....	71
Tablo 4.17. Akademik Öz Yeterlik Alt Boyutları İle İletişim Becerileri Alt Boyutları Arasındaki İlişki Sonuçları .....	81

## BİRİNCİ BÖLÜM

### GİRİŞ

#### 1.1. GİRİŞ

İletişim şüphesiz insanlar ve diğer tüm sosyal sistemler için önemlidir; ancak iletişim özellikle bugün, her zamankinden daha büyük bir öneme sahiptir. Günümüzde iletişimin öneminin artmasının nedeni iletişimin bugün bir güç kaynağı olan bilgi iletiminin temel aracı olmasıdır. Yaygın bir tanımlamayla içinde bulunduğumuz çağ bilgi çağı olarak nitelendirilmektedir. Çağımıza adını veren bilginin bir değer olarak ortaya çıkması ve iletilmesi, iletişim sayesinde mümkün olabilmektedir (Gürses, 2006). Bu nedenle bilginin doğru aktarımının ve paylaşımının sağlanmasında iletişimin fonksiyonu büyüktür.

İnsanlığın varoluşundan bu yana iletişim, bireylerin çevresiyle bilgi ve anlam aktarımını sağlaması açısından gerekli bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Fakat bu bilgi ve anlam aktarımını sağlamada iletişimin her zaman etkili olduğu söylenemez. Demirci (2002)' ye göre iletişim eylemi, süreç içindeki öğelere gereken önem verilmeden yapıldığında, insanların birbirlerini anlamalarında büyük aksaklıklara yol açmaktadır. Bu durum, bireylerin kendilerini amaçladıkları gibi ifade edememeleri ya da karşılarındaki kişiyi doğru anlamamaları ile sonuçlanmaktadır. Geçimli (2007), iletişimin olumlu bir şekilde gerçekleştirilmesi için aktarılmak istenen anlamın tam olarak iletişim kanallarından geçirilmesi ve alıcı tarafından anlamın algılanması gerektiğini ifade etmiştir.

Eğitim ortamlarına bakıldığında ise iletişim konusu çok daha önemli hale gelmektedir. Ergin ve Birol (2000) öğrenmenin, iletişim işlemleri sonucunda bireyde meydana gelen kalıcı izli davranış değişikliği olduğunu vurgulamış ve öğrenmenin iyi bir iletişim ürünü olduğuna, yeni öğrenmelerin yeni bilgi ve beceriler edinme ile

olacağından iletişim gerçekleşmedikçe öğrenmenin de gerçekleşmeyeceğine vurgu yapmışlardır (Akt. Dilekmen vd., 2008).

Konuya bu bağlamda bakıldığında, bilimsel eğitimin yapıldığı üniversitelerde, yapılan tüm çalışmalar iletişim etkinliği olarak değerlendirilebilir. Bu nedenle öğrencilere iletişim becerilerinin iç dinamiklerinin ve eğitimdeki öneminin vurgulanması gerekmektedir. Çünkü etkili iletişim becerilerine sahip öğrenciler, öğrenimleri süresince etkili bir izlenim oluşturup, gerek akademisyenlerle gerekse arkadaşlarıyla olumlu ilişkiler kurarak, kişiliklerini en üst noktaya taşıyabilmektedirler.

Özellikle insan ilişkileri ile ilgili mesleklerde çalışanların başarısı, iletişim becerilerini etkin olarak kullanabilmelerine bağlıdır (Balcı, 1996). Etkili iletişim becerileri, her türlü insan ilişkisinde ve insan ilişkileriyle ilgili her türlü meslek alanında ilişkileri kolaylaştırıcı olabilmektedir. İyi bir iletişim becerisine sahip olmanın önemli mesleki kriterlerin başında yer aldığı günümüzde, öğrencilerin etkili iletişim becerilerine sahip olma konusunda kendilerini geliştirmeleri daha bir önem kazanmaktadır.

Çoğunlukla iletişim ile yakından bağlantılı olduğu düşünülen öz yeterlik (self efficacy) ise Bandura' nın Sosyal Öğrenme Kuramı' nda (Sosyal Bilişsel Kuram) öne çıkan önemli bir kavram olup, bireylerin olası durumlar ile başa çıkabilmek için gerekli olan eylemleri ne kadar iyi yapabildiklerine ilişkin bireysel yargıları içerir (Bıkmaz, 2004). Bu konuda Bandura ve diğer bilim adamları bireyin hedeflerine, görevlerine ve sorunlarına olan yaklaşımlarında öz yeterliğin nasıl bir rol üstlendiğini ortaya çıkarmışlardır (Akt. Güllüce, 2010).

Hemen hemen tüm insanlar ulaşmak istediği hedefleri, değiştirmek istedikleri şeyleri ve elde etmek istediği başarıları tanımlayabilir. Fakat birçok insan bunları gerçekleştirmenin o kadar da kolay olmadığını farkındadır.

Bir bireyin öz yeterlik inancı, onun algısını, motivasyonunu ve performansını birçok şekilde etkiler. İnsanların motivasyon düzeyleri duyuşsal durumları ve davranışları; objektif olarak durumun ya da olayın ne olduğundan çok, aynı zamanda bireylerin bir sorunla ya da hoş olmayan bir deneyimle karşılaştıklarında, ne kadar çaba harcayacaklarını ve ne kadar süre bu sorunla yüz yüze kalabileceklerini de belirlemektedir (Morgil vd., 2004)

Olumlu öz yeterlik beklentisinin motivasyonu arttırdığı, yeni ve zor görevlerle başa çıkabilmeyi sağladığı ve çaba harcamaya istekli kıldığı; olumsuz öz yeterlik beklentisinin ise kişinin kendi inisiyatifi ile davranamamasına ya da yapılan bir işi sonuçlandırmadan bırakmasına neden olduğu bildirilmektedir (Jerusalem, 2002, Akt. Yılmaz vd., 2007). Öz yeterliği gelişmiş olan bireyler, karşılıklarına çıkan sorunları, üstesinden gelmeleri gereken görevler olarak nitelendirirler. Yaşantılarında ortaya çıkan her aktivite yeni bir ilgi alanı oluşturur ve daha çok bağlanmalarını sağlar. Hayal kırıklıkları ve başarısızlıklarla daha kolay baş edebilirler.

Öz yeterlik, bireyin belli bir davranışı yapabileceğine ilişkin inancını ifade etmektedir (Owen ve Froman, 1988). Bu anlamda, bireyin hedeflerinde başarıya ulaşmasında, öz yeterlik inancının, bireyin ortaya koyacağı davranışlarını olumlu yönde etkileyeceği söylenebilir.

İlgili literatürde, öz yeterliliğin iki tipi olduğu görülmektedir. Birincisi, belli bir alandaki davranışı ortaya koymak için algılanan yapabilme becerisidir. Kirsch buna “akademik öz yeterlik” (task self-efficacy) adını vermiştir. İkincisi ise potansiyel zorluklarla mücadele etmek için gösterilen performansdır ki bu kavrama Kirsch “mücadeleci öz yeterlik” (coping self-efficacy) adını vermiştir (Donald, 2003, Akt. Acar, 2007). Kirsch’in akademik öz yeterlik kavramı, Bandura’nın öz yeterlik kavramı ile hemen hemen aynıdır. Akademik öz yeterliği sosyal öğrenme kuramında belirttiği öz yeterlik teorisine dayandıran Bandura (1997)’ya göre akademik öz yeterlik; bireyin akademik bir konu alanında başarılı olabileceğine dair inancıdır (Akt. Durdukoca, 2010). Diğer bir ifade ile Solberg vd. akademik alandaki öz yeterliği, öğrencilerin çeşitli akademik görevleri başarma konusunda yeteneklerine olan inançları şekline tanımlamışlardır (Akt. Caban, 2004).

Üniversite öğrencilerinin eğitim yaşantıları ele alındığında, akademik anlamda başarıya ulaşmalarında yeteneklerine olan inançları, onların akademik öz yeterliklerini ortaya koyduğu söylenebilir. Eğer bir öğrenci akademik bir işi başarmada, sahip olduğu bilgi ve beceri donanımının yetersiz olduğunu düşünüyorsa, bu onun motivasyonunu düşürdüğü ve aldığı eğitimin geri bildirimini sağlıklı bir biçimde ortaya koymadığı söylenebilir. Bu nedenle üniversite öğrencilerinin akademik öz yeterlik inancının öğrenme faaliyetlerinde başarılı olması ve öğrenmeye motive etmesi bakımından önemli olduğu açık bir şekilde görülebilir.

Lent vd (1997)'nin üniversite öğrencilerinin başarı düzeyleri üzerinde öz yeterlik ve akademik benlik kavramının yordama gücünü inceledikleri çalışmalarında, başarı ölçütü alana özel olduğunda öz yeterliğin, daha genel olduğunda ise akademik benlik kavramının yordayıcı olduğu bildirilmiştir. Ancak aynı çalışmada, başarının yordanmasında genel öz yeterlik inancının, matematik öz yeterliğinden daha güçlü bir yordayıcı olduğu bildirilmiş ve çalışmanın varsayımı ile uyumsuz olan bu bulguya dayanarak öğrenme sürecinde çoklu öz yeterliklerin (öz düzenleme yeterliği, başa çıkma yeterliği vb) bir araya gelmeleri ile başarı üzerindeki etkilerinin daha fazla olacağı belirtilmiştir (Akt. Eryenen, 2008)

Sonuç olarak şunlar söylenebilir; etkili iletişim becerisine sahip ve akademik öz yeterlik inancı yüksek olan öğrenciler öğrenim hayatları boyunca karşılaştıkları ve mücadele etmek durumunda kaldıkları yaşantılarda rahatlık duygusu içinde daha güvenli ve güçlü kararlar alabilirler. Bu yüzden iletişim becerisi ile akademik öz yeterlik inancı üniversite öğrencilerinde aranması gereken özelliklerdir. Bu da, bu iki özellik arasında nasıl bir ilişkinin olduğunun belirlenmesi gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır.

### **1.1 .1. Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmanın amacı, Gaziantep Üniversitesi öğrencilerinin iletişim becerileri konusunda kendilerini nasıl değerlendirdiklerini ortaya koymak ve elde edilecek sonuçlarla, akademik öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi incelemektir.

### **1.1.2. Araştırmanın Önemi**

Üniversite öğrencilerinin eğitim süreçleri içerisinde sınıf ve üniversite ortamında ortaya koyduğu iletişim etkinliği, bir birey olarak kendilerini doğru bir şekilde ifade etme ve eğitim yaşantılarını olumlu sürdürebilmeleri açısından önemlidir. Bu araştırmanın sonucunda, üniversite öğrencilerinin iletişim becerilerine göre kendilerini nasıl değerlendirdikleri sorusuna yanıt aranacak ve bu beceriler akademik bir işi gerçekleştirebilme yeterliği ile ilişkilendirildiğinde elde edilen bulgular diğer araştırmalar için dayanak oluşturacaktır.

Yapılan bu araştırma aynı zamanda, akademik öz yeterliğin, üniversite öğrencilerinin eğitim hayatında akademik davranışlarına etkide bulunduğu düşünülerek ele alınmış ve akademik başarının da bu kavramla ilişkisi olduğu düşünülmektedir. Yapılan literatür taramasında, bu konuda ortaya konan



araştırmaların oldukça az sayıda olması; bu çalışmanın önemini artıracakđı, yapılacak çalışmalara katkı sađlayacakđı varsayılmaktadır.

Araştırmanın bulguları Gaziantep niversitesi ğrencilerinin iletişim becerileri ve akademik öz yeterliklerine ilişkin var olan durumu göstermesi açısından da önemlidir. Bu şekilde niversite öğrencileri sahip oldukları iletişim davranışlarını ve akademik öz yeterlik algılarını ğrenebilecek ve iletişim becerileri ile akademik öz yeterlikleri arasındaki ilişkinin belirlenmesine yardımcı olacaktır.

### **1.1.3. Araştırmanın Problemi**

Üniversite ğrencilerinin eğitim süreci içerisinde sosyal ve akademik anlamda kendilerini başarıya taşıyabilecek akademik ve iletişimsel eylemlerde bulunmaları gerekmektedir. Bunu başarabilmek için nasıl bir iletişim becerisine ve akademik öz yeterliğe sahip oldukları ve buna ne kadar önem verdiklerinin araştırılması öğrencileri daha yetkin bireyler olarak yetiştirmekte önemli bir faktordür. Bu nedenle bu çalışmada niversite ğrencilerinin iletişim becerileri ile akademik öz yeterlikleri arasındaki ilişki araştırma problemi olarak ele alınmıştır.

Bu araştırma problemi kapsamında aşağdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

1. Üniversite ğrencilerinin iletişim becerileri; cinsiyetlerine, yaşlarına, fakültelerine, bölümlerine, ğretim şekillerine (Birinci ve İkinci ğretim), genel not ortalamalarına (AGNO) göre farklılaşmakta mıdır?
2. Üniversite ğrencilerinin akademik öz yeterlikleri; cinsiyetlerine, yaşlarına, fakültelerine, bölümlerine, ğretim şekillerine (Birinci ve İkinci ğretim), genel not ortalamalarına (AGNO) göre farklılaşmakta mıdır?
3. Üniversite ğrencilerinin İletişim becerilerinin zihinsel alt boyutu ile akademik öz yeterlik alt boyutları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Üniversite ğrencilerinin İletişim becerilerinin duygusal alt boyutu ile akademik öz yeterlik alt boyutları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
5. Üniversite ğrencilerinin İletişim becerilerinin davranışsal alt boyutu ile akademik öz yeterlik alt boyutları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
6. Üniversite ğrencilerinin bir bütün olarak iletişim becerileri ile akademik öz yeterlikleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

#### 1.1.4. Sayıtlar

Bu araştırmanın sayıtları aşağıda belirtilmiştir.

1. Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin İBE ve ÜAÖYÖ deki ifadeleri, samimi ve doğru olarak cevaplandıkları kabul edilmiştir.
2. İBE, öğrencilerin iletişim becerilerine yönelik kendi algılarını değerlendirmede yeterlidir.
3. ÜAÖYÖ, öğrencilerin akademik bir işi başarıyla tamamlayabilmelerine ilişkin inançlarını değerlendirmede yeterlidir.

#### 1.1.5. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıda belirtilmiştir.

1. Bu araştırma, Gaziantep Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Eğitim Fakültesi ve Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda okuyan 523 öğrenci ile sınırlıdır.
2. Üniversite öğrencilerinin kişilerarası iletişim becerileri ile akademik öz yeterlikleri arasındaki ilişkinin tespitinde, çalışma grubunda bulunan üniversite öğrencilerinin algıları ile sınırlıdır.
3. Araştırma, 2011-2012 öğretim yılı bahar dönemi ile sınırlıdır.

#### 1.1.6. Tanımlar

**İletişim:** İletişim, toplumsal yapının temelini oluşturan bir sistem, örgütsel ve yönetsel yapının düzenli işleyişini sağlayan bir araç ve bireysel davranışları görüntüleyen ve etkileyen bir teknik olarak tanımlanabilir (Bayraktar, 2009).

**İletişim Becerileri:** Kişinin gönderdiği mesajları doğru bir biçimde kodlaması ve iletmesi, aldığı mesajları hatasız şekilde anlamlandırmasına yarayan etkili tepki verme ve etkin dinleme becerilerinin tümüdür (Deniz vd., 2003).

**Öz Yeterlik:** Bireyin, belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri düzenleyip, başarılı bir şekilde yapabilmesine ilişkin kendi kapasitesiyle ilgili yargısıdır (Bandura, 1977).

**Akademik Öz Yeterlik:** Akademik öz yeterlik, öğrencilerin okul ile ilgili etkinlikleri gerçekleştirmede kendi yeterliklerine yönelik inancını tanımlar (Linnenbrink ve Pintrich, 2003; Schunk, 1991, Akt. Eryenen, 2008).

## İKİNCİ BÖLÜM

### KAYNAK ÖZETLERİ

#### 2.1. İLETİŞİM

Genel anlamıyla iletişim kavramı, birbirlerini etkilemek amacıyla olan iki öge arasında meydana gelen bir etkileme olgusunu ifade etmektedir. Aslında bu yapısıyla bu kavram bir davranış biçimidir. Davranış ise oldukça karmaşık olup, karşılıklı etkileşimde bulunan birçok değişkeni de kapsamaktadır. Bu bağlamda iletişim kavramı;

- İnsanlar arasında duygu ve fikirlerin akışıdır.
- Bir kimsenin düşüncelerini ve duygularını diğerlerine açık seçik olarak belirtmesi sürecidir.
- Bireyler arasında anlamları ortak kılma sürecidir.
- Bir kaynağın bir iletiyi bir kanal üzerinden bir alıcıya iletme sürecidir.
- Seçilmiş bir haberin, bir haber kaynağından belli bir mesafeye iletilmesi sürecidir (Demiray, 2008)

İnsan iletişim süreci içinde gelişir, olgunlaşır, dünyasını genişletir, bilgisini, görgüsünü, deneyimini artırır. Böylece “Ben” ile “Ben olmayan” ın bilincine varır, sınırlarını çizer. Ayrı ve değişik bir “Ben” olmanın bilinci ve sorumluluğu içinde başkalarıyla birleşip bütünleşir. Başkalarıyla iletişim kuran insan toplumun bir parçası olur, varlığını sürdürür. Kısaca iletişim, insan olmak için hava, su, besin kadar gerekli ve zorunludur. İletişim tüm yaşam demektir (Köknel, 1997)

İletişim her husustan önce insanın kendisini bir insan olarak gerçekleştirilmesi ve sosyal süreçlere girmesi bakımından önemlidir. İletişim sayesinde insanlar zihinlerindeki kavram ve fikirleri açığa vurarak onları paylaşma ve değerlendirme imkânı bulurlar. Başkalarını etkileme ve onlardan etkilenme, onlardan yararlanma ve yararlı olma, bir başarı gösterme ancak iletişim sayesinde gerçekleşir. İnsanlar arasındaki ilişki ancak iletişim sayesinde mümkün olmaktadır.

Günümüzde iletişim dünden daha önemli ve daha da zorunlu hale gelmektedir. Çünkü günümüzde güç kaynağı olan bilginin hem iletimi hem paylaşımı çok hassas bir durum arz etmektedir.

İletişimin insanlara sağladığı yararların bazıları şu şekilde sıralanabilir (Kaya, 2006, Akt. Okkalı, 2008):

- İletişim, insanın kendisini ifade etmesini ve karşısındakini tanımasını sağlar.
- İletişim, insanın bilgilenmesini ve donanımını sağlar.
- İletişim, insanlar arasındaki dostluk ve arkadaşların kurulmasına zemin hazırlar.
- İletişim, insanları etkilemeyi ve davranışa yöneltmeyi temin eder.
- İletişim, insanın olumlu düşünmesini ve olumlu davranmasını sağlar.
- İletişim, insanların ortak hareket etmesini ve birlikteliğini temin eder.
- İletişim, bilgisizlikten kaynaklanan yanlış yapımların ve bireyler arası çatışmaların önüne geçer.
- İletişim, insanların fiziki ve sosyal çevreye uymalarını sağlar.
- İletişim, amaçların gerçekleştirilmesinde, insanları moral ve motivasyon açısından olumlu etkiler.
- İletişim, insanları ikna etmeyi ve etkilemeyi sağlar.
- İletişim, bireylerde değer yargısı tutum ve davranışların oluşmasına yardımcı olur.

Görüldüğü gibi iletişim insanla başlar ve insanla sürer gider. İletişimde anlam kelimelerde, sözde, sembollerde, vücut hareketlerinde değil, insan ilişkilerinin yer ve zaman içindeki doğasındadır. İletişimin gelişmesi düşünmenin gelişmesine, ikisinin birlikte gelişmesi ise birikimin ve bilginin paylaşılmasının gelişmesine, bu da kültürel ve toplumsal gelişmenin evriminin hızlanmasına yol açmaktadır (Akbaş, 2008).

### 2.1.1. İletişimin Öğeleri

Demir (2002)'e göre iletişimin amacına ulaşabilmesi için mutlaka iletişim sürecinin işlemesi gerekir. İletişim sürecinin incelenmesinde dikkate alınan temel öğeler, kaynak, ileti, kanal, alıcı ve geri bildirimdir (Akt. Bolatkıran, 2006).

### 2.1.1.1. Kaynak (Verici)

Başkalarıyla paylaşacak bir fikre sahip olan kimsedir. Bu birey, insan grubu ya da bir kurum olabilir. Her iletişim sürecinin bir kaynağı bulunur (Demir, 2002).

İletişimi başlatan, bilgi, duygu ve düşüncelerini aktarma girişiminde bulunan kaynak, karar alıcı olarak görülmektedir. Hangi iletinin gönderileceğine veya iletiler dizgesinden hangisinin seçileceğine kaynak karar verir (Alemdar ve Erdoğan, 1990).

### 2.1.1.2. İleti (Mesaj)

Bir iletişim sürecinde iletişime esas olan haber ya da bilgi olarak tanımlanabilir. Bu, hareket, jest, mimik, ses, ışık, resim, yazı, işaret gibi semboller olabilir (Demir, 2002).

Mesajlar, bir yaşantıya ait duygu ve düşüncelerin, yani iletilmek istenen konunun alıcıya ulaşmasını sağlayan sembollerdir (Baltaş ve Baltaş, 1997).

Zıllıoğlu (1993)'na göre mesaj;

- Amaçlanan hedefin dikkatini çekecek biçimde düzenlenmeli ve gönderilmelidir:

- Hedefin referans çevresine uygun ve paylaşılmak istenen anlamı aktarabilecek simge ve kodlarla sunulmalıdır;

- Hedefin kişilik gereksinimlerini uyandırmalı ve bunlara doyum sağlayıcı önermeler taşınmalıdır;

- Amaçladığı etkiler ve istendik davranışlar hedefin tepkilerini geliştireceği ortamdaki, gruptaki rol ve statüsüne, yaygın ve kabul gören değerlere, davranış kurallarına uygun olmalıdır.

Barkan ve Erollu (2004), mesajın etkili olduğunun ileri sürülebilmesi için hangi özellikleri taşıması gerektiğini şu şekilde sıralamıştır:

- Mesajın anlam üretebilmesi gerekir. Anlam ürettiği takdirde mesaj etkilidir. Bu anlamı üretmek için olgunun bizim duyum merkezlerimize nasıl yansıdığı önemlidir.

- Mesajın etkisinin kalıcılığı önemlidir. Yani mesajın çağrışım yapabilirlik özelliğine sahip olması gerekir.

- Mesajın kalıcılığı sağlanabilir olmalıdır. Mesaj kalıcı olduğu oranda uzun süreli bir etkiye sahiptir.
- Mesajın etkisi açısından zihinsel yaratıcılığın harekete geçirilmesi önemlidir. Burada simgeler ve semboller önemli etkiler yaparlar. Zihinsel yaratıcılık, semboller aracılığıyla anlamın çeşitli formlarda üretilmesidir.

### 2.1.1.3. Alıcı (Hedef)

Kaynaktan gelen mesajın iletici araç ve yöntemleri takip ederek ulaştığı kişidir. Bu kaynaktan olduğu gibi bir birey, bir insan grubu ya da bir kurum olabilir (Demir, 2002).

Alıcılar her zaman mesaja açık değildirler. Çoğu kez, alıcıların bir mesaja karşı en azından direnme tepkisi gösterdikleri görülür. Eğer kaynaktan gelen mesaj alıcıların inançlarına, tutumlarına uygun geliyor, böyle bir mesaj alıcılarca bekleniyor ise, kaynağın istediği anlam daha kolay çıkarılmakta, alıcıların eyleme geçmesi daha kolaylaşmaktadır. Bundan da öte; alıcıların çok kolaylıkla anladıkları hemen eyleme geçtikleri mesajlar, kendilerinin gereksinimlerini doyuran içerikte olanlardır (Gürses, 2006). Alıcıdan beklenen, kaynağın kodladığı anlamı, alıp çözmesi ve değerlendirmesidir.

### 2.1.1.4. Kanal

İletinin alıcıya iletilmesini sağlayan araç ve yöntemlerdir. Kaynaktan gelen mesaj bir araç ya da yöntem yardımıyla kanaldan geçerek duyu organlardan en az birine iletilmek durumundadır (Demir, 2002). Kullanılan kanala göre beş duyu organı gibi doğal araçların dışında kitle iletişim araçlarıyla iletişimden de bahsedilebilir. Önemli olan istenilen etkiyi yaratacak kanal veya kanalları tespit etmektir. Fiske (1990) kanalları üç kategoride incelemiştir:

**1. Sunumsal kanallar:** Sesimiz, yüzümüz ve bedenimiz sunumsal kaynakları oluşturmaktadır. Konuşulan sözcüklerin, ifadelerin doğal dilini kullanırlar.

**2. Temsili kanallar:** Bu kanalları oluşturan öğeler; yazılar, resimler, fotoğraflar, kitaplar vb.dir.

**3. Mekanik kanallar:** Telefon, televizyon, bilgisayar ve interneti mekanik kanallara örnek verebiliriz. Sunumsal ve temsili kanalları aktarmaya yarayan

mekanik kanallar, mühendislik tarafından yaratılan kaynaklar olduğundan dolayı, daha büyük teknolojik sınırlamalara maruz kalmaktadır.

Demir (2002)'e göre; iletinin alıcıya iletilmesinde ne kadar çok duyu organı devreye girerse iletişim o derece etkin olur. Bu nedenle kanalda en etkili araçların, görsel ve işitsel araçlar olduğu vurgusunu yapar.

### 2.1.1.5. Geribildirim

Kaynaktan gelen mesajın alıcının gösterdiği tepkinin tekrar kaynağa ulaşması sürecidir. Eğer iletişim sürecinde geri bildirim sağlanmıyorsa iletişimin tek yönlü olduğu söylenebilir. Bu açıklamadan hareketle çift yönlü mesaj alış verişine “iletişim” tek yönlü olanına da “iletim” denebilir (Demir, 2002).

Mesajın alıcıda yarattığı etki ve alıcının iletişime katılarak aldığı yer de ancak geri bildirim sonucu ortaya çıkar. Alıcı tarafından geri bildirim verilmemesi iletişimi engelleyen bir unsurdur. En hızlı geribildirimler ise yüz yüze iletişimde olur (Berk ve Türk, 2003).

Kirkland ve Manoogian (2005)'a göre geribildirim denetimini şu şekilde yapmak mümkündür;

- Geri bildirim düzenli olarak istenmelidir. Bilgi ve izlenim alışverişinde bulunmak bir kerelik bir olay değil, bir süreçtir.
- Geribildirimi hedeflerinizi belirledikten sonra isteyin. Geribildirim isterken kısa ve özlü bir konuşma yapın.
- Mazeretler bulmaya ya da davranışınızı açıklamaya çalışmayın. Geribildirim alırken serinkanlılığınızı koruyun ve teşekkür etmeyi unutmayın.
- Geribildirim alırken, performansınızı artıracak alternatif davranış önerileri istemeyi unutmayın.
- Aldığımız geribildirimi benzer cümlelerle tekrarlamaya ya da özetlemeye hazır olun.
- Size geri bildirim vermek istemeyen insanlara karşı saygılı olun. İleride fikirlerini değiştirebilirler; ama onları taciz ederseniz bu olasılığı ortadan kaldırırsınız.
- Geribildirim seansından sonra, aldığımız bilgiyi değerlendirmeye mutlaka zaman ayırın.

- Geribildirim önemli kullanımlardan biri de, belirli bir davranışı değiştirmeniz gereken durumları tanıma konusunda kendinizi eğitmektir. Geribildirim, etkinlik düzeyinizin istenenin altında olduğu durumlarda “kendinizi yakalamak” amacıyla kullanabilirsiniz.

- Geribildirim, hedeflerinizi açığa kavuşturmak, bu hedefler doğrultusundaki ilerlemenizi ölçmek ve zaman içinde davranışlarınızın etkinliğini artırmak için kullanın (Akt. Yılmaz, 2010).

### 2.1.2. İletişimin Temel Özellikleri

Sosyal etkileşim aracı olan iletişim, aynı zamanda insan ihtiyaçlarının doğurduğu, hatta insanın temel faaliyetlerinden biridir. İletişim olgusunun bazı temel özellikleri vardır. Bu özellikleri aşağıdaki gibi sıralanabilir (Erdoğdu, 2008):

**İletişim insan davranışlarının bir ürünüdür:** İletişim, coğrafi, sosyal ve benzer çevresel değişkenlerin insan üzerinde bir etkisi olmadığı gibi, basit bir etkileşim aracı da değildir. Tüm insan toplulukları, iletişim olgusunu algılayış açısından karşılaştırılmış, hatta toplumların varlığı, grupların devamlılığı için gerekli olan değişkenlerin başında iletişim görülmüştür.

İnsan, iletişim ihtiyacını sürekli duymuştur ve duymaya devam edecektir. Çocuk, çevresini algılamaya başladığı andan itibaren belirli ölçüde iletişime de başlar, zamanla yeteneklerine ve çevreyle ilişkisine bağlı olarak iletişim gücü gelişir. İnsan, yaşamın ilk yıllarından itibaren isteklerini belirtmek için kelimeleri kullanmaya başlar; bazı ilkel sesleri çıkartır, zamanla sınıma yanılma yoluyla konuşmayı öğrenir. Daha sonra, çevre ve eğitimin etkisiyle, kişinin konuşma bilgisi, kullanacağı kelime sayısı gelişir. Bu gelişmeye paralel olarak, iyi bir alıcı veya kaynak olma yolunda ilerler.

**İletişim dinamik bir olgudur:** İletişimin ikinci temel özelliği, dinamik olmasıdır. Kültürel yapıdaki değişime paralel olarak iletişim değişir. Yeni çevresel olguların ortaya çıkması, yeni deneyimlerin, yeni kelimelerin ortaya çıkmasına yol açmıştır. Zamanla bazı kelimeler veya kavramlar, yerini yenilerine terk eder. Bilgi işlem sistemindeki gelişmeler, dokümanların değerlendirilmesinde yeni bir dili doğurur. İnsan-makine ilişkisi, iletişimde yeni kavramların gelişmesine yol açar.

Her dilin canlılığını koruması için kendini yenilemesi gerekir. Dildeki değişme mesajın, dolayısıyla iletişim biçiminin değişmesi olarak karşımıza



çıkılmaktadır. Sosyal organizasyonların değişmesi ve gelişmesi de iletişimi etkilemektedir. Küçük bir işletmede yüz yüze iletişim ilişkisi geçerli iken, bu örgüt büyüdükçe yazılı iletişim ön plana çıkmaya başlar.

**İletişim belirli kalıplara bağlıdır:** İletişim ilişkisi belirli kalıplar içerisinde gerçekleştirilir. İletişim kalıpları, genel kültürel yapıya bağlı olarak gruplarda oluşturulur ve kişilerin kabul etmeleri oranında süreklilik kazanır. İletişimde kullanılan sözler, özel işaretler, bir bölgenin haritasına benzer. Bir bölgenin haritası, o bölgenin tüm özelliklerini vermez; ama belirgin özelliklerini yansıtır. Bir haritada neyin doğru olduğu, verilen detayın kullanım amacına bağlıdır. Bir bölgenin uçuş haritası karayolu haritasından farklıdır. İletişimde kullanılan deyimlerin, kelimelerin, işaretlerin bazen değişik anlamları vardır. Bu kelimeler ve işaretler, iletişim kalıbı içerisinde anlamını bulur.

İletişim kalıpları, kişilerin anlaşması başka bir deyişle, mesajın etkili olması için gereklidir. İletişim kalıbı iyi düzenlenirse, işaretler kısaltmalar anlamlı hale gelir, mesajın etkisi artar.

Kaya (2006) ise, iletişimin temel özelliklerini üç başlık altında ifade etmiştir.

**1.** İletişim etkinliğinin temel gereksinimi insandır. İletişim ancak insanların birbirlerini anlama ihtiyaçları sayesinde kurulabilir.

**2.** İletişim paylaşmayı gerekli kılar. Yani iletişim, kaynağın ve alıcının, mesajın ortak bir anlamı üzerinde anlaşmalarına imkan sağlar.

**3.** İletişim bir semboldür. Semboller, jestler, mimikler, sesler, harfler, rakamlar ve sözcüklerdir.

Baltaş ve Baltas (1997) ise, iletişimde anlaşmaya zemin hazırlayacak ve anlaşmayı kolaylaştıracak bazı özellikleri şu şekilde sıralamıştır:

**İletişimde ilk dakika (Başlangıç) önemlidir:** Karşı karşıya gelen iki kişi arasındaki ilk etkileşim, iletişim sürecinin önemli bir belirleyicisidir. Bu etkiyi yaratan faktörler, karşılaşılan kişinin beden dilinden, kullandığı kelimelere ve kişinin taşıdığı bütün aksesuarlardan içinde bulunduğu fizik ortam nesnelere kadar geniş bir dağılım gösterir. İşte bütün bu faktörlerin bileşkesi algılayan kişinin değerlerinde bir yer bulur ve o çerçevede yorumlanır. Algılayanın kişisel özellikleri ve toplumsal normları ile kalıplaşmış olan yargılar, etkileşim verilerine bağlı olarak

iletişimin ilk anında bir karar verir ve insan karşısındaki kişiye zihninde bir etiket yapıştırır. Bu karar olumlu veya olumsuz olabilir.

**İletişim bilgi alışverişiinden daha fazlasıdır:** İnsanlar arası iletişim sadece bir bilgi alışverişi değildir. Duygu ve düşüncelerin bir bilgi olarak aktarılmasındaki eylemler ve bu eylemlerin biçimi iletişimin özünü yapılandırır. Bu, iletişimin evrensel yönüdür. Bilgiyi veriş biçimi, bir başka deyişle, sözlerin bedendeki karşılıkları, iletişimi değerlendirmemizde ikinci önemli noktadır. İletişimde bilgilenmek ve öğrenmek anlamak değildir.

**İletişim kişiye karşın değil kişiyle yapılır:** İletişim başka bir kişiyle birlikte yapılandırılan bir süreçtir. İletişim onu oluşturan bireylerden birinin aktif oluşu, diğzerinin ise bu eylemi izlemesi ile kurulamaz. Eğer alıcı kişi hazır değilse, iletişim yolu tıkanır.

**İletişim süreci bir bütündür:** İletişimi kelimeler, eller, gözler gibi bütünlüğünden soyutlayarak ve süreçteki bir kesite bakarak değerlendirmeye çalışmak bizi yanıltabilir. Sözsüz iletişim işaretlerini veya sözlü iletişim içeriğini tek tek değerlendirerek sonuçlara varmak yanıltıcı olabilir.

Berlo (1960)'ya göre “amaçlı olarak etkilemek, değiştirmek için iletişim kurarız”. Böylece birey için iletişimin temel amacı, kendisi ile çevre arasında başlangıçta kendisi için olumsuz olan ilişkiyi etkileyebilmek, yönlendirebilmek, eş deyişle dış güçlerin hedefi olmak yerine kendisini güçlü kılabilmeyi sağlayabilmektir. Bu bağlamda iletişim, insanın çevresi ve kendi yaşamı üzerine etkin belirleyici olabilme çabasını yansıtır. Kısaca iletişimin kişi açısından özel amaçları ne olursa olsun temeldeki amacı çevre üzerinde etkili olmak, başkalarında davranış, tutum geliştirmek ve değiştirmektir (Akt. Gökkaya, 2009).

En genel anlamıyla, bir sistem, bir kaynak, bir başkasını ne zaman etkilerse; bir hedefi, kaynak ile hedefi birbirine bağlayan kanallar içinden gönderilebilir değışken işaretlerle uyarılabilirse, orada iletişim var demektir (Demiray, 2008).

### 2.1.3. İletişim Türleri

Amacına göre bir sınıflamanın yapılması gerekmele birlikte genellikle iletişimin dört tipi bulunur:

### 2.1.3.1. Kişi içi iletişim

İletişim süreci genel anlamda iki kişinin varlığını zorunlu kılmaktadır. Ancak aslında iletişim önce kişinin kendi içinde başlar. İnsanların öncelikli olarak duygu ve düşüncelerini iç dünyalarında hem kaynak hem hedef olarak kendileriyle paylaştığı ve daha sonra başka insanlarla iletişime geçtiği inkar edilemez bir gerçektir (Akbaş, 2008).

Kişinin kendi ile iletişimi, simgelerin dışa vurulmayacak şekilde bireyin kendi içinde üretimi, kendine iletmesi ve kendince yorumlamasıdır. Kişinin kendisi ile iletişimi “içsel iletişim” veya “öz-iletişim” olarak da bilinmektedir. İçsel iletişimde hem kaynak hem de alıcı bireyin kendisidir. Birey iletişim kurma ihtiyacını başkaları ile karşılayamadığı durumlarda içsel iletişim ile bu gereksinimi gidermeye çalışır. Bu açıdan, içsel iletişim aynı zamanda bireyin içsel durumunu da ilgilendiren psikolojik bir durumdur (Tutar, 2003).

Kişinin kendisi ile olan iletişimi, düşünmediği ve uyuduğu zaman dışında sürekli olarak vardır. Kendi kendine iletişim kişinin kendi başına, yaşamının her anında ve her mekanda yaptığı iletişimidir. Kendi ile iletişim kişinin kendisiyle olan, fakat aynı zamanda kişinin kendi yaşam deneyimleriyle, sosyal çevresiyle olan etkileşimlerinin biçimlendirdiği, kendini materyal ve materyal olmayan ilişkilerini anlamlandıran ve karar vermelerden geçerek yönlendiren iletişimidir (Erdoğan, 2000).

Gürses (2006)’e göre içimizde kurduğumuz iletişim, dış dünya ile kurduğumuz iletişimden daha önemlidir. Çünkü kendi kendine çatışma içinde bulunan bireyin, dış dünya ile de sağlıklı bir iletişim kurması mümkün değildir.

### 2.1.3.2. Kişilerarası iletişim

Yüz yüze iletişim olarak da adlandırılan kişilerarası iletişim “kaynağını ve hedefini insanların oluşturduğu iletişim” olarak tanımlamak mümkündür (Yatkin, 2003).

Kaynağını ve hedefini insanların oluşturduğu bu tür iletişimde kişiler, bilgi ve sembol üreterek, bunları birbirlerine aktararak ve yorumlayarak iletişimi sürdürürler.

Burgoon vd. (1989), kişilerarası anlamda iletişim kavramının daha iyi anlaşılabilmesini sağlamak üzere bilgi, davranış ve iletişim kavramları arasındaki

ilişki ve farklardan söz etmektedirler. Yazarlara göre bilgi, davranış ve iletişim kavramlarını da kapsayan bir üst kavramdır. Bu yazarlara göre, çevreden kaynaklanan ve organizma için belirsizliği azaltan her türlü uyaran bilgi olarak düşünülmelidir. Dolayısıyla bilgi, bireyin çevreyle ilgili yordamalarda bulunmasını sağlayacak ve davranışlarına yön vermek üzere kullanacağı her türlü şeydir. Davranışın pek çok çeşidi bilgi sağlayıcıdır, bu bağlamda davranış, bilginin bir alt kavramıdır. Davranışların bir bölümü iletişime ilişkindir ve son olarak da bu bağlamda iletişim davranışın bir alt kavramıdır. Bilgi, davranış ve iletişim sırasıyla kendisinden sonra gelen ya da gelenleri kapsayan kavramlardır (Akt. Toy, 2007).

Bir iletişimin kişiler arası iletişim olarak nitelendirilmesi için üç unsurun olması gerekmektedir. Birincisi, kişiler arası iletişime katılanların (kaynak ve alıcı) belirli bir fiziki yakınlık içerisinde yüz yüze olmaları ya da teknolojik ya da mekanik bir kanal ile karşı karşıya olmaları gerekir. İkincisi, iletişime katılanlar arasında tek yönlü değil çift yönlü bir mesaj alışverişi olmalıdır. Üçüncüsü ise, mesaj sözlü veya sözsüz olabilir (Yatkın, 2003).

**a) Sözlü iletişim:** Kişilerarası iletişimde sözlü iletişimin önemli bir yeri vardır. Bu iletişim türünde en etkili araç ise dildir. Sözlü iletişim, konuşma dili olarak da adlandırılır. Dil bir simgeleştirme sürecidir ve simgesel kodlarımızın temellerini oluşturur. Dil toplumsal ve kültürel bir etkinliktir. Bu nedenle bir dilin yapısı ve sözcük dağarcığı kültürel sistemle yakından ilişkilidir. Buna bağlı olarak da dil, bireyin dünyayı algılayışında önemli rol oynar. Dilin yapısı-grameri ve kavram dağarcığı düşünce davranışlarımızı kesin bir biçimde belirlemese de, belli seçim eğilimlerimizi gösterir. Çünkü dil, dünyaya bakışımızın ve yaşantılarımızı yorumlayışımızın özel bir biçimidir (Gürüz ve Yaylacı, 2004).

Sözlü iletişimde her bireyin kullandığı dil o kişinin yaşantı ve deneyimlerine bağlı olarak kişiye özgü bir nitelik taşımaktadır. Bu nedenle kullanılan dilin bazen öznel kaldığı ve gerçeklerin yanlış algılanmasına neden olabildiği söylenebilir. Yanlış algılamalara neden olan değer yargılamaları da iletişimi güçleştirmekte ve çatışmalara neden olabilmektedir (Gürgen, 1997).

**b) Sözsüz iletişim:** Sözsüz iletişim, iletişimin en temel türlerinden birisidir. Sözsüz iletişim, iletişim sürecinin çok önemli bir yönüdür. Yüzdeki anlamları, göz hareketlerini, duruşu, giyinmeyi, sesin özelliklerini içeren bu iletişim birçok yönleriyle en ilkel toplumsal davranış diye tanımlanan “beden dili” olarak da bilinir.

Sözsüz ileti kaynakları görünüşü; davranışları; dokunuşu; yeri ve zamanı kullanışı içerir (Usluata, 1995).

Cüceloğlu (1997) ve Dökmen (1996) sözsüz iletişimin özelliklerini şu başlıklar altında toplamışlardır:

### **1. İletişimin yokluğunu olanaksız kılma**

İki kişinin belli ortamda birlikte bulunması, aralarında sözlü bir iletişim kurulmasa bile karşılıklı görsel iletilerin akışını sağlayabilir. Çünkü kişilerin davranışları, oluşları, giyim kuşamları, birbirlerine en azından sevgi düzeyinde nasıl bir insan oldukları ya da ne türden duygular içinde buldukları konularında ipuçları verirler.

### **2. Duygu ve coşkuları yetkin bir biçimde dile getirme**

İnsanın bilişsel iletimlerini aktarmada en temel araç olan konuşma dili duygu ve coşkularını dile getirmede çoğu kez yetersiz kalır. Bu nedenle, duygusal konuşmalar, jestlere, mimiklere en çok başvurulmuş konuşmalardır. Kısaca, sözcükler genelde içerik bilgisi taşırlar. Sözsüz iletişim ise duygusal bilgiyi dışa vurur. Bir bakış, bir dokunuş içten gelen sevgi ya da hayranlık duygularını satırlar doldurulacak kadar çok sözden daha yetkin biçimde dile getirilebileceği gibi, akla gelebilecek en kötü sözler bile bazen tek bir bakış kadar etkili olmazlar.

### **3. İnsanlar arasındaki ilişkileri tanımlama ve belirleme**

Kişiler arası iletişimde ses tonu, araya konan mesafe, giyim kuşam özellikleri, vücudun duruşu, vb gibi sözsüz iletişim öğeleri ilişkilerin nasıl anlaşılması gerektiğini belirler. Bu türden iletileri ikincil ilişkilerde birbirini tanımayan kişiler açısından olduğu kadar, birincil ilişkilerde de çok önemlidir. Çünkü ilişkilerin biçimi ve yönü hakkındaki tanımlama o andaki iletişim biçimini ve içeriğini de etkiler. Biz de her zaman sıcak ve sevecen bir tonla konuşan ve karşılaşınca kucaklaşan bir arkadaşımızın, resmi bir tavırla konuşması ve el sıkması ya ortam gereklerine uygun olarak ya da içinde bulunduğu -bizimle ilgili veya ilgisiz- ruhsal durumla bağlantılı olarak ilişkilerimizin nasıl belirlenmek istendiğini açıklar.

### **4. Sözel içerik hakkında bilgi verme**

Görsel iletişim, genellikle sözlü iletişimin yorumlanmasında, başka bir deyişle sözel iletilerin anlamlandırılmasında ipuçları verir. Aynı sözlerin değişik

tonlarda ya da değişik bedensel hareketlerle söylenmesi, değişik anlamları içerir. Kuşkusuz bu durum kişiler arasında iletişim sürecinde belirlenmiş ya da belirlenmekte olan ilişkilerle yakından ilgilidir. Görsel iletişimin, ilişkilerin ve sözel iletişimin içeriğinin nasıl anlaşılması gerektiğini bildiren bu özelliğine üst iletişim sağlama özelliği de denir.

### **5. Güvenilir iletiler sağlama**

Genellikle sözsüz iletişim, sözlü iletişimlerden daha güvenilir bir kaynak oluşturur. Bazı durumlarda insanlar söylemek istediklerinden değişik sözler söylerler, başka bir deyişle, gerçek duygu ve düşüncelerini dile getirmezler ya da getiremezler. İnsanın sözüyle özünün bir olmaması bazen istedik bir yalandan bazen ortam ve koşullardan kaynaklanır. Bu bakımdan, sözsüz iletiler, sözel iletilerden daha güvenilirlerdir. Bu nedenle, genelde hepimiz, söylenenlerin gerçekliğini yargılamak için bu türden iletilere daima bilinçli olmasa da dikkat ederiz. Sezgilerimiz ve deneyimlerimiz bir suskunluğun, bir bakış atışın ya da bakışları kaçırışın bize sözler kadar çoğu kez onlardan daha güvenilir iletiler sunduklarını öğretmiştir. Genellikle hepimiz sözsüz iletişim biçimlerini, sözlerimizi destekleyecek ve pekiştirecek şekilde kullanmaya çalışırız.

### **6. Kültüre göre biçimlenme**

Sözsüz iletişim biçimleri, konuşma ve yazı diline göre daha evrensel sayılırlar. Bununla birlikte, anlamları açısından benzerlikleri bulunsa da hepsi kültüre göredir. Başka bir deyişle, her toplumun kültüründe sözsüz iletişim öğeleri dağarcığı ve bu dağarcığını kullanım biçimi kendine özgüdür. Örneğin, gülme davranışı insanın sevgisini, bir şeyin komik bulunmasını yansıtmaya açısından evrensel bir davranış olmakla birlikte, kimin nerede ve nasıl güleceği kültürel olarak belirlenir. “Çok gülenin çok ağladığına” inanılan bizim gibi kültürlerde açıkça ve içten kahkaha atmak yakışık olmayan bir davranıştır; az ve elle saklayarak gülme en doğrusu sayılır.

#### **2.1.3.3. Örgütsel iletişim**

Örgütsel iletişim, “birden fazla insanın bir amaç etrafında toplanmasını sağlayan ve bir araya gelen insanların güç birliği yaparak örgüt amaçları yönünde etkili bir biçimde çalışabilmeleri için aralarında olması gereken işbirliğini ve çevresiyle uyumlarını sağlamada önemli bir rolü olan, biçimsel ve biçimsel olmayan

yapılardaki anlam yükü taşıyan her türlü insan etkinliğinin paylaşılması” şeklinde tanımlanmaktadır (Karakoç, 1989).

Telman ve Ünsal (2005)’a göre iletişim; insanların toplu halde yaşamaya başlamalarından itibaren toplumsal etkileşimlerde rol oynayan sembolik mesajların karşılıklı ulaştırılmasıyla, bazı anlamları aralarında paylaşmaları sürecidir. Gürgen (1997), söz konusu olan bu sürecin, kişiler arası ilişkinin her türünü, örgütleri ve toplumları yaratıp bir arada tutan bir harç işlevi gördüğünü ifade etmiştir (Akt. Durğun, 2006).

Ortak bir amacı gerçekleştirmek için bir araya gelen bireyler, gruplar, topluluklar ve örgütler için iletişim hayati bir öneme sahiptir. Örgütteki bireyler ve gruplar arasında olması gereken uygun etkileşimi sağlayan öge ise örgütsel iletişimdir (Vural, 2003).

Kiessling ve Spannagl (2000)’a göre ise örgütsel iletişim “kuruluşa, derneğe, kuruma veya örgüte karşı, kamuoyunu ve örgüt iklimini etkileme hedefi olan, tüm iletişim tedbirlerinin sistematik bir biçimde kombine edilerek uygulanmasıdır (Akt. Kocabaş, 2005).

Ast üst ilişkileri ve örgütte bulunan personelin kendi arasında kurdukları iletişim bu türdendir. Bu anlamda örgüt içerisinde gerçekleşen iletişimin, belirli amaçların gerçekleşmesine hizmet etmesi kaçınılmazdır.

Ekinci (2006), örgütsel iletişimin amaçlarını şu şekilde sıralamıştır:

- Yönetici ve çalışanların kurulusun temel uygulamaları, sorun ve amaçlarının farkına varmalarının sağlanması,
- Kuruluş ve çalışanları etkileyecek önemli gelişmeler hakkında gerek yöneticiler gerekse çalışanların bilgilendirilmesi,
- Dayanışmanın sağlanması ve çalışanların cesaretlendirilmesi,
- Çalışanların yönetime katılmalarının sağlanması, bilgilendirme isteklerinin gerçekleştirilmesi.

Confederence of British Industries (1990) ise örgütsel iletişimim amaçlarını şu şekilde ifade etmiştir:

- Kurum içinde karşılıklı anlayışı artırarak, herkesin, işte çalışma süresi içinde kendilerinden bekleneni kavramasını sağlamak, çalışma gruplarındaki kişilerin grup içindeki görev ve sorumluluklarını ve bunların birbirleriyle nasıl bağlandığını

anlamasını sağlamak ve tüm bunların bileşimiyle grubun görev ve amaçlarının temsil edilmesine imkan tanımak ve her kişi ve grubun ortak amaçlar için etkin iletişim kurarak sadece bu amaçların anlaşılmasını değil; aynı zamanda bireyler arasında nasıl paylaşıldığının da kavranmasını içerir.

- Yukarıya doğru bilgi akışını sağlayarak her yöneticinin, sorumlu olduğu elemanın davranış ve isteklerinden kesinlikle haberdar olmaya ve çalışma gruplarını, grup olarak daha iyi performans gösterecekleri yolları düşünmeye ve tartışmaya cesaretlendirmeye olanak sağlar (Akt. Halis, 2000).

Örgüt içi iletişim kavramından anlaşılan, örgüt içinde yapılan sözel ya da sözel olmayan iletilerin gönderilmesi, alınması sürecidir. Söz konusu iletişim, örgütsel yapıya göre biçimlenmektedir. Örgütteki iş görenler olaylar karşısında davranışlarını buna göre sergilemekte; neleri yapıp neleri yapmamaları gerektiğini öğrenmektedirler (Gürdal, 1997).

Örgütlerin iletişim çabası içerisinde olup olmadıklarına göre iletişim biçimleri dört gruba ayrılmaktadır (Okay, 2000, Akt. Çelik, 2007).

**1. Bürokratik iletişim:** Bu iletişim biçiminde örgütler hedef gruplarına bilgi vermedikleri gibi onlardan da bilgi almamaktadırlar. Bu tip iletişim daha çok bürokratik örgütlerde uygulanmaktadır.

**2. Manipülatif iletişim:** Bu iletişim biçiminde hedef grupla bilgi alış verisi yapıldığı gibi bir görünüm yansıtılmaya çalışılmaktadır. Oysa alınıp verilen bilgiler sadece seçilmiş bilgilerdir. Bu iletişim biçiminde amaç bir çeşit propagandadır.

**3. Demokratik iletişim:** Açıklığa dayanan bir iletişim biçimidir. Örgüt hedef grubuna doğru bilgiyi iletmeye hazırdır ve iletmektedir. Hedef gruptan da bilgi alınarak değerlendirilmesi yapılmaktadır.

**4. Orantısız iletişim:** Bu iletişim biçimi örgüt bilgilendirmeye hazır olduğu halde, kamuoyu hakkında hiç bilgi alamadığı ya da yoğun biçimde kamuoyu araştırılmasına rağmen elde edilen bilgilerin değerlendirilip bir sonuca varılamadığı durumlarda gerçekleşmektedir.

Örgütsel iletişim yapısal açıdan ele alındığında ise biçimsel ve biçimsel olmayan iletişim türleri karşımıza çıkmaktadır. Biçimsel iletişim, örgütte örgütsel kurallar doğrultusunda gerçekleştirilen, örgüt üyelerinin kişiliklerinden soyutlanmış, statüler arası bir iletişim türüdür. Biçimsel olmayan iletişim ise çalışanların



oluşturdukları biçimsel olmayan gruplar ve bu gruplar arasında gerçekleşen kişiler arası bir iletişimidir (Gürgen, 1997).

**1. Biçimsel iletişim:** Örgütteki hiyerarşik yetki yapısıyla ilgili olan biçimsel iletişim, örgüt içindeki ve örgütle çevre arasındaki bilgi akımını sağlar (Ertürk, 1998). Biçimsel iletişim, otorite kaynağına, işletmede otoritenin dağılım biçimine, sorumlulukların üstleniliş şekline göre düzenlenen özel bir iletişim içerisinde gerçekleşir (Tutar, 2003). Örgütteki statüler arası biçimsel iletişim; dikey, yatay, çapraz ve örgüt dışı iletişim şeklinde sağlanır.

**a) Dikey iletişim:** Örgüt yapısı içerisinde yukarıdan aşağıya doğru ve aşağıdan yukarıya doğru hiyerarşik basamaklar boyunca ilerleyen iletişimidir. Yukarıdan aşağıya doğru iletişimde, iletileri abartma ve sertleştirme, aşağıdan yukarıya doğru gerçekleşen iletişimde ise; iletileri yumuşatma eğilimi hakimdir (Karatepe, 2005). Dikey iletişimin, hiyerarşik yapıda ilerleyişini sağlayan yukarıdan aşağıya doğru ve aşağıdan yukarıya doğru iletişim, şu amaçlara hizmet eder.

**Yukarıdan aşağıya doğru iletişim:** Yukarıdan aşağıya iletişimde, enformasyon üstten, daha alttakilere doğru hiyerarşik bir sıra takip ederek akar. Bu iletişim kanallarıyla emirler, yönergeler, amaçlar ve çeşitli eylem programları çalışanlara iletilir (Başaran, 2004).

**Aşağıdan yukarıya doğru iletişim:** Aşağıdan yukarıya iletişim, örgütü amaçları doğrultusunda alınan kararların beklenen şekilde uygulanıp uygulanmadığının belirlenmesini sağlar. Bu iletişim kanalları aracılığı ile yapılan işlere ilişkin bilgi ve raporlar üst organlara iletilir. Böylece işlerin amaçlara ve emirlere uygun biçimde gerçekleştirilme durumu ile gerekli bilgi ve veriler elde edilir (Kaya, 2006).

**b) Yatay iletişim:** Aynı kademedeki yöneticilerin ortaklaşa bağlı buldukları üst kademeye başvurmadan, diğer bir anlatımla, üst kademenin emrine gerek kalmadan karşılıklı olarak, kendilerini ilgilendiren konularda işbirliği yapmaları halinde, bu yöneticilerin kullandığı kanallar yatay kanallardır (Küçük, 1992).

**c) Çapraz iletişim:** Çeşitli hiyerarşik basamaktakilerin birbirleriyle iletişimidir. Bir yönetici ile hemen altındaki hiyerarşik basamak yerine, daha alt katmanlarla ya da departmanların, alt ve üst hiyerarşik basamaklarla kurduğu iletişimidir (Şenses, 1999).

**d) Örgüt dışı iletişim:** Örgütü dış çevreye tanıtmak ve dış çevrede olup bitenden haberdar etmek amaçlarını güder. Örgüt dışından gelen bilgiler örgütün karar merkezlerinde, programlarında ve davranış biçimlerinde sürekli düzenleme yapmalarına olanak verir (Karatepe, 2005)

**2. Biçimsel olmayan iletişim:** Örgüt içerisinde yer alan bireylerin sosyal eylemlerini, sistemin biçimsel sınırları içinde yürütmekte kullandığı bir yöntemdir (Onal, 1979). Bu iletişim türünün birçok faydası olup genellikle ihtiyaçlara yönelik ortaya çıkmasına rağmen, asılsız söylenti ve dedikodulara dikkat edilmesi gerekir. Asılsız söylenti ve dedikodular moral bozukluğu yaratabilir ve örgütsel iletişimi olumsuz yönde etkiler (Takmaz, 2009).

Örgütlerde bilginin yayılması açısından, biçimsel olan ve biçimsel olmayan iletişim tarzlarının olumlu ve olumsuz etkilerini gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Biçimsel iletişim kanalları, iletilen bilginin doğruluğu; biçimsel olmayan kanallar ise ulaştırılma hızı yönünden üstünlük taşımaktadır. Öte yandan, bilgi akışının hiyerarşik kademelere bağımlı kalması esnekliği önlemekte; bu kademelerin dışında gerçekleşmesi ise dedikodu ve söylentilerin yayılmasına yol açmaktadır (Özarallı ve Torun, 2011).

#### **2.1.3.4. Kitle iletişimi**

Teknolojik gelişmelerin doğal sonucu olarak gelişen iletişim araçları, iletişime hız ve kolaylık kazandırmakla kalmamış; aynı zamanda iletişimi, kitle iletişimine çevirmiştir.

Birtakım bilgilerin, sembollerin, birtakım hedefler tarafından üretilmesi, geniş insan topluluklarına iletilmesi ve bu insanlar tarafından yorumlanması sürecine “kitle iletişimi” adı verilir (Dökmen, 1996).

Toplumsal yapının ortak bir paydada buluşmasını sağlamak ve bu ortaklığın sürdürülebilmesini sağlamak amacıyla kitle iletişimine; dolayısıyla kitle iletişim araçlarına ihtiyaç vardır.

Erdoğan (2000)’a göre kitle iletişimi yönetici sınıfların veya egemen güçlerin tek yönlü olarak, yukardan aşağı, kitleye doğru yaptıkları iletişimdir. Bir başka deyimle, kitle iletişimi belli bir siyasal ve ekonomik sistemin pazarlaması ve satışlarıdır. Bu satış enformasyon, eğlence, spor, film, açık oturum, çocuk programları gibi çeşitli anlamlandırmalar örtüsüyle birlikte veya bu örtü altında verilir.

Özkök (1985), kitle iletişim araçlarını genel olarak "kitlesel bir boyutta ileti dağıtılabilen araçlar" olarak tanımlamıştır. Toplumsal bir ortaklık yaratmak ve bu ortaklığı sürdürebilmek için, kitle iletişimime, dolayısıyla kitle iletişim araçlarına ihtiyaç vardır.

Burton (1995)'e göre kitle iletişim araçları, okuyucu, dinleyici ve izleyici olarak nitelendirilen pek çok insana ulaşabilme yeteneğine sahip olduğu için, en önemli iletişim kanalı olma özelliğine sahiptir. Yani kitle iletişim araçları, insanların temel enformasyon ve eğlence kaynağı olarak kabul edilmektedir. Kitle iletişim araçlarının esas gücü, insanların dünya görüşlerini şekillendirebilmesi, düşünce ve fikirlerin temel kaynağı olabilmesi gerçeğinde saklıdır ( Akt. Serarslan, 2007).

Mora (2008)'e göre kitle iletişim araçları, halkın sosyalleşmesinde, siyasal ve sosyal kararlara varmasında, günlük bilgi ihtiyacını karşılamaında önemli rol oynar. Kitle iletişim araçlarının, toplumun siyasal yönden olgunlaşmasında, demokratik davranışı ve temel hakları içselleştirerek karar verme sürecinde, doğru etkilenmesinde büyük bir önemi vardır. Kitle iletişim araçlarının ülke ve dünya sorunları hakkında kamuoyuna bilgi vermesi ve bu konulardan hangisinin kamuoyunda önceliğe sahip olması gerektiği konusunda etkili olduğu görüşü kabul edilmektedir. Toplumda, kitle iletişim araçlarının gündemine aldığı, büyük ağırlık ve yer verdiği konular önemli olarak algılanmaktadır.

#### **2.1.4. İletişim Becerileri**

Günlük yaşamın temeli insan ilişkilerine dayanmaktadır. Bu ilişkiler, insanların birbirlerine karşı olan bütün etki ve tepkilerini kapsamaktadır. İnsan, sürekli olarak başkalarını etkilediği gibi, kendisi de başkaları tarafından olumlu ya da olumsuz olarak etkilenir. Burada ilginç nokta, insanların algılayışlarının birbirinden farklı oluşudur. İnsanlara karşı tepkiler cansız eşyalara olan tepkilerden ayrıdır. Örneğin, bir kimseye baktığımız zaman onun da bize baktığını fark ederiz. Eşyaya baktığımızda böyle bir karşılıklı etkileşim olmaz. Bir insanla konuşurken onu anlamaya, değerlendirmeye çalıştığımız gibi, o da bizi anlamaya ve değerlendirmeye çalışır. İki kişi birbirini algılayışlarına göre karşılıklı tepkide bulunurlar (Baymur, 1990).

Çetinkanat (1996) iletişimi; "kaynak ve hedef arasında davranış değişikliği oluşturmak amacıyla bilgi, tutum, duygu ve becerilerin anlamlarının ortak kılınması,

paylaşılması için gerçekleştirilen etkileşim süreci” olarak tanımlamaktadır. Bu etkileşim sürecinde bir takım becerilere sahip olmak, iletişimi kolaylaştıracak ve etkinliğini artıracaktır.

Son dönemlerde en çok yakınılan konulardan birinin insan ilişkileri olduğu görülmektedir. Etkili iletişim becerilerine sahip olan insanların sorunlarla daha etkin başa çıkabilen, kendine daha çok güvenen, sorunlar karşısında objektif davranabilen ve problem/çözüm odaklı düşünen insanlar oldukları da görülmektedir. İlişkilerinde problem yasayan insanların ise sorunlarla başa çıkmada yetersiz oldukları, kendilerine ve diğer insanlara daha az güvendikleri, sosyal ilişkilerinde yüksek derecede kaygı yaşadıkları, sorunları kendi içlerinde aramaktan çok çevredeki olumsuzluklara odaklanarak, kendilerinden ve özellikle de diğer insanlardan sürekli olarak yakındıkları görülmektedir. Etkili iletişim becerilerine sahip olan insanların daha mutlu ve üretken bireyler olduklarına ilişkin çeşitli açıklamalar da vardır (Yılmaz, 2007).

Deniz vd. (2003)’ne göre iletişim becerileri; kişinin gönderdiği mesajları doğru bir biçimde kodlaması ve iletmesi, aldığı mesajları hatasız şekilde anlamlandırmasına yarayan etkili tepki verme ve etkin dinleme becerilerinin tümü iken, Korkut (2004)’a göre pek çok beceri için temel oluşturmakta ve sözel olan ve sözel olmayan mesajlara duyarlılık, etkili olarak dinleme ve etkili olarak tepki verme biçiminde özetlenebilmektedir.

Ceyhan (2006) ise etkili iletişim için gereken becerileri; karşılıklı konuşmada yanıt verme ve verilen yanıtta konuşmacının duygu ve düşüncelerini yansıtma, yönlendirici olmayan açık sorular sorma, sözel olmayan ipuçlarının kodlarını çözme, mesajlara doğru yanıtlar verme, dinlemeye istekli olma, göz teması kurma, anlamaya yoğunlaşma, doğru geribildirim verme, “Ben” mesajlarıyla yanıt verme, kendini açma, empatik anlayış sergileme, eleştirilere olumlu yanıt verme, girişken davranışlar sergileme, çatışmaları yöneterek problemleri uygun şekillerde çözme ve koşulsuz kabuldür şeklinde özetlemiştir.

Küreselleşen dünyamızda kişisel dinamikler her gün daha da önem kazandığından, kendiyile ve diğerleri ile barışık, mutlu ve başarılı yaşamın anahtarının olumlu ve yapıcı iletişim becerileri olduğu söylenebilir (Bolatkıran, 2006).

İletişim etkinliğinde iletişim becerileri, özellikle başkalarını anlamada, onların duygu ve düşüncelerini onlarla özdeşleşerek görme duyarlılığı kazanmada çok önemlidir (Çetinkaya ve Alparslan, 2011).

İlişki kurma ihtiyacından ve karşılıklı birtakım hedeflere ulaşma çabasından doğan iletişim teknolojinin katkısıyla bir yandan gelişirken, diğer taraftan giderek karmaşıklaşmakta ve zorlaşmaktadır (Balcı, 1996). Bu nedenle günümüzde iletişim, her düzeyde ve her meslekteki insanın teknik olarak bilmesi ve bu konuda becerilerini iyice geliştirmesi gereken bir araç olmuştur (Köroğlu, 2006).

İletişim becerileri, etkili iletişim kurabilme yeteneği veya iletişim engellerinin üstesinden gelebilme konuları alan yazında birbirine benzer çözümler şeklinde ele alınmıştır. Bu nedenle, iletişim engellerinin üstesinden gelebilmek için alan yazında sunulan önerilerin tümü iletişim becerileri olarak ele alınmış ve aşağıda sunulmuştur (Şahin, 2007).

**Etkileyici konuşma ve ikna edicilik becerisi:** Etkileyici konuşma ve ikna edebilme becerileri, iknacının ve alıcının, ikna edici iletişim sürecini başarılı bir şekilde devam ettirebilmeleri açısından ve iletişimin anlaşılır kılınması açısından önem taşımaktadır (Yüksel, 2002).

**Empati kurma becerisi:** Singer (1990)'e göre empati kurabilme, göndericinin alıcı eğilimli olmasını ve alıcıya odaklanmasını gerektirir. Mesajı göndermeden önce özellikle duygu yüklü veya tartışmalı ortamlarda gönderici, alıcının ruhsal durumunu iyi analiz edebilmeli; kanal ve sembol seçimine özen göstermeli; gerektiğinde alıcının geçmişini ve deneyimlerini dikkate alarak mesajın anlaşılabilirliğini artırabilme açısından sembollerde değişime gidebilmelidir. Zira bu tür çabalar mesajın anlaşılabilirliğini artırmaktadır (Akt. Şahin, 2007).

**Yansıtıcı dinleme becerisi:** Konuşmacının sözlerine karşı duyarlı olduğumuz, empati kurarak duygu ve düşüncelerini anlamaya çalıştığımız bir konuşma tekniğidir. Bu süreçte, dinleyici konuşanın vermek istediği asıl mesajı açığa çıkarmaya çalışmalı, konuşma sırasında sözlü veya sözsüz temas kurarak dinlediğini, iletişimin devam ettiğini karşı tarafa hissettirmelidir. Yansıtıcı dinleme becerisine sahip kişi, konuşmacının vermek istediği mesajı, konuşmacıya tekrar yansıtarak mesajın daha iyi algılanmasına olanak sağlamalıdır (McPheat, 2010).

**Geri bildirimde bulunma becerisi:** Ashford (1986)'a göre birey, çevresini anlamlı kılmak amacıyla sürekli araştırmaya, bilişsel süreçleri kullanarak bilgiyi

haritalamaya ve tüm davranışlarını düzenleyerek, içinde bulunduğu çevreye tam uyum sağlamaya çalışmaktadır. Örgüt düzeyinde düşünüldüğünde ise birey, örgütün çeşitli beklentilerine cevap vermeye çalışarak uyum sürecini etkinleştirme çabasıdır. Örgütsel düzlemde uyum sürecinin başarısı büyük oranda doğru ve yeterli düzeyde bilgiye ulaşmaya bağlıdır. Bu bilgi, bireyin, örgütün beklentilerini karşılayacak ve kişisel hedeflerine ulaşmasını sağlayacak temel davranışlara yönelmesini kolaylaştıracaktır. Bu kapsamda, söz konusu bilgi, genel anlamda “geribildirim” adı altında ifadesini bulmaktadır (Akt. Kaymaz, 2007). Doğru ve yeterli düzeyde edinilen geribildirim, etkili iletişim için destekleyici bir rol oynadığı söylenebilir.

**Duyarlılık becerisi:** Akman vd. (2006)’ne göre insanoğlu, çevresine karşı duyarlı olma ve çevrede oluşturduğu etkinin, yani davranışlarının sonuçlarını düşünme içgüdüleriyle doğmuştur. Doğuştan gelen bu içgüdü, desteklenirse ve gelişirse, davranışlarının sorumluluğunu alan, topluma karşı duyarlı bireyler yetişir. Bu kapsamda duyarlı bireylerin, çevresindekilerin duygu ve düşüncelerini önemseyecek şekilde davranışlar sergileyecekleri söylenebilir.

**İyi zamanlama becerisi:** Singer (1990), çok iyi ayarlanmış bir mesaj zamanlamasının değişime karşı geliştirilen direncin üstesinden gelebilmede başat rol oynadığını ifade etmiştir. Yanlış zamanlarda gönderilen mesajlar, alıcılarda istenilen anlamaların gerçekleşmemesine yol açabilir. Bu nedenle mesajları oluştururken göndericilerin tüm etkenleri dikkate almasında fayda vardır (Akt. Şahin, 2007).

**Bilgilendirici (Öğretici-Eğitici) yöneticilik becerisi:** İletişime katılanların eğitim durumu, mesajın konu ve kapsamı hakkında sahip oldukları bilgilerle ilgilidir. Yetersiz bilgi, iletişim sürecinde gönderici ve alıcı arasında bir engel oluşturur. Gönderici, bilgi eksikliği nedeniyle mesajın içerisinde boşluklar bırakırsa, alıcının algıladığı mesaj gönderilen mesajdan farklı olacaktır (Sabuncuoğlu ve Gümüş, 2008). Bilgilendirici yöneticilikte geniş çapta alınan bilgilerin uygun şekilde dönüştürülmesi, filtrelenmesini ve ilgililere aktarılması önem taşımaktadır. İyi yöneticilik açısından örgütsel değişimler hakkında çalışanları önceden bilgilendirmenin ve örgüt politikalarının mantığını açıklamaya çalışmanın önemli olduğu, bu nedenle de bilgilendirici yöneticiliğe ihtiyaç duyulduğu söylenebilir (Nelson ve Quick, 1995, Akt. Şahin, 2007).

**Anlaşılır dil kullanımı becerisi:** Dili oluşturan kelimeler ve cümleler, yönelttikleri kimselerin bilgi, deneme ve düşüncelerinin etkisinde anlam kazanır. Ama karmaşık bir şekilde kullanılırsa, bir iletişim engeline dönüşebilmektedir. İletişimde mesajın oluşturulmasında kullanılan işaretlerin anlamlandırılması düz ve yan anlam olarak iki şekilde seçilebilmektedir (Erdoğan, 2000). Bu kapsamda, dilin anlaşılabilirlik düzeyinin doğru ayarlanması ve kullanımındaki farklılıkların göz önünde bulundurulmasının, daha etkili bir iletişimi olası kılacağı söylenebilir.

**Çoklu iletişim kanalı kullanma becerisi:** İletişimde uygun kanal ve aracın seçilmesi, mesajların tam ve doğru olarak iletilmesini sağlamak açısından önemlidir. İletişim kanallarının yetersiz olması, güçlerinin üstünde yük taşıması, iletişim teknolojisindeki hızlı gelişmeler ve örgütlerin bu teknolojiye zamanında ayak uyduramaması gibi sorunlar, iletişim sürecinin sağlıklı işlenmesini engellemektedir (Tutar, 2003). Mesajla ilgili önemli içerikleri ayırt etmek ve mesajları farklı kanallar kullanarak tekrar göndermek mesajın anlaşılabilirlik olasılığını artırabilmektedir. Alıcıya gönderilen mesajlarda bilindik uygulamalardan farklı yeni gerçekler veya işlemler bulunduğu zaman, mesaja yapılan vurgunun daha etkin olabileceği belirtilmektedir (Singer, 1990, Akt. Şahin, 2007).

**Stratejik dinleme becerisi:** Konuşan ya da sesli okuyan bir kişinin vermek istediği sözlü mesajları doğru olarak anlayabilme etkinliği olarak tanımlanan dinleme, konuşmada ileri sürülen düşünceleri anlamak, yorumlamak, değerlendirmek, organize etmek, aralarındaki ilişkileri saptamak ve belleğimizde saklamaya değer bulduklarımızı seçip ayırmak anlamına gelmektedir (Taşer, 2000).

Lewis vd. (1994), dinleme becerisini geliştirebilmenin ve etkileyici bir dinleyici olabilmenin ana hatlarını şu şekilde sıralamaktadır:

- Mesajın içeriğini dinlemeye çaba gösterme; mesajda tam olarak ne anlatılmak istendiğini duymaya çalışma.
- Duygu ve heyecanları dinleme; konuşmacının mesajın içeriği hakkında ne hissettiğini belirlemeye çalışma.
- Karşı tarafın duygu ve heyecanlarını karşılıksız bırakmama; konuşmacıya, mesajın içeriği kadar onun duygu ve heyecanlarının da farkında olduğu izlemine verme.
- Mesajların hem sözlü hem de sözsüz içeriğine karşı duyarlı olma; açıklığa kavuşturulması gereken karışık mesajları belirleme.

- Duyulanlar hakkındaki düşünceleri öznel sözcüklerle göndericiye yansıtma.
- Bir sonraki adımda neler söylenebileceği düşünülürken de dinliyormuş gibi davranmama, birisi konuşurken durmadan kımıldamak gibi davranışlarda bulunmama, rahat bir dinleme ortamı hazırlama ve tüm dikkati konuşmacı üzerinde yoğunlaştırma.
- Sabırlı olma ve konuşmacının sözlerini kesmeme, yanıt vermeden önce konuşmacının söylediklerini kavramaya çalışma ve söylenenleri kelimesi kelimesine anlayabilmek ve soru işaretlerini giderebilmek için konuşmacıya soru sormaktan çekinmeme (Akt. Şahin, 2007).

**Anlama becerisi:** Kişiler farklı olaylara, durumlara, bilgilere ilgi gösterebilmekte ya da aynı olay veya durumları farklı şekilde anlamaktadırlar. Diğer bir ifade ile alıcı, iletilen mesajı göndericisinden bağımsız olarak anlamakta ve anladığı şekilde tepkide bulunmaktadır (Sabuncuoğlu ve Gümüş, 2008). Hem gönderici hem de alıcının iletilen mesajı uyumlu ve aynı şekilde kavramış olmaları derecesine göre iletişimin etkili olduğu söylenebilmektedir (Şahin, 2007).

## 2.2. İLETİŞİM BECERİLERİ İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Terminolojik bakımdan, kişilerarası ilişkiler alanını tanımlamak için farklı ifadeler eş anlamlı olarak kullanılmıştır: “Sosyal beceriler”, “kişilerarası ilişki kurma becerileri” ve “iletişim becerileri” çoğu zaman birbirlerinin yerine kullanılmaktadır. İletişim becerileri, kişilerarası becerilerin yanı sıra yazma becerilerini de kapsamaktadır, sosyal beceriler de genellikle gelişimsel ya da klinik uygulamaları ifade etmek için kullanılır ve kişilerarası ilişki kurma becerileri, global anlamda, diğer insanlar ile etkileşirken kullandığımız beceriler olarak tanımlansa da, bu tanımlama pek de bilgilendirici değildir (Hargie ve Dickson, 2004, Akt. Yılmaz, 2007).

İletişim becerileri ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında, insan için iletişim becerilerinin işlevselliğinin önemi anlaşılmaktadır. Bu bağlamda sosyal yaşamın bir parçası olacak olan üniversite öğrencileri için üniversite yaşantılarında etkin iletişim becerilerine sahip olmaları daha da önemli hale gelmektedir. İletişim becerilerinin iç dinamiklerinin ve eğitimdeki öneminin vurgulanması gerekmektedir.



Dilekmen vd. (2008)'nin Eğitim Fakültesi öğrencilerinin iletişim becerilerinin cinsiyet, sınıf seviyesi ve bölümlere göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemeye yönelik yaptıkları araştırmada; 2007-2008 öğretim yılında Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesinde öğrenim gören Sınıf Öğretmenliği, İlköğretim Matematik, Fen Bilgisi, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı öğrencileri örneklem olarak seçilmiştir. Araştırmada, cinsiyete göre ve sınıf seviyelerine göre Eğitim Fakültesinde öğrenim gören birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerinin iletişim becerileri arasında anlamlı fark görülmemiştir. Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öğrenim gördükleri anabilim dallarına ilişkin iletişim becerileri arasındaki anlamlı fark: Sınıf Öğretmenliği, Fen Bilgisi, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı ile İlköğretim Matematik Anabilim Dalı öğrencileri arasında olup; Sınıf Öğretmenliği, Fen Bilgisi, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı lehinedir. İlköğretim Matematik anabilim dalında diğer anabilim dallarına göre daha çok öğrenme sorunları yaşanabileceği sorunu ortaya çıkmaktadır.

Balcı (1996)'nın, danışma becerileri eğitiminin üniversite öğrencilerinin iletişim beceri düzeyine etkisini incelediği çalışmasında, 1995-1996 öğretim yılında Ondokuzmayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalında öğrenim görmekte olan öğrenciler örneklem olarak belirlemiştir. Araştırma için deney ve kontrol grupları oluşturulmuş ve bu grupların iletişim beceri düzeyleri, danışma becerileri eğitimi öncesi ve sonrasında, araştırmacı tarafından geliştirilen İletişim Becerileri Envanteri ile ön-test, son-test aşamaları ile ölçülmüştür. Tüm bu bulgular sonucunda deney grubu ön-test, son-test puanlarının ortalamaları arasındaki farkın uygulanan danışma becerileri eğitiminden kaynaklandığını, danışma becerileri eğitiminin öğrencilerin iletişim beceri düzeylerini arttırmada etkili olduğu sonucunu ortaya koymuştur.

Şeker (2000), tarafından yapılan araştırmada Sınıf Öğretmenlerinin iletişim becerileri ile sınıf atmosferi arasındaki ilişki çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırma örnekleme tesadüfi küme örnekleme yoluyla oluşturulmuş, bu tesadüfi küme örnekleme Kaşgarlı Mahmut İlköğretim Okulu, İbrahim Yapıcı İlköğretim Okulu ve Mareşal Mustafa Kemal İlköğretim Okulu girmiştir. Araştırmada yaş değişkenine ait bulgular incelendiğinde, orta yaşlardaki öğretmenlerin iletişim becerilerinin daha yüksek olduğu, cinsiyet açısından

değerlendirildiğinde erkek ve kadın öğretmenler arasında kadınlar lehine anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Hizmet yılı 16-25 arasında olan öğretmenlerin diğer hizmet yılı aralığında çalışan öğretmenlere nazaran daha yüksek iletişim becerilerine sahip olduğu yine sonuçlar arasındadır. Buna karşılık öğretmenlerin iletişim becerileri ile okuttukları sınıflar arasında herhangi bir ilişkinin olmadığı, görev yaptığı okullar açısından değerlendirildiğinde, öğretmenlerin iletişim becerilerinin farklılaşmadığı görülmüştür. Yine araştırma sonucu ortaya koymaktadır ki Öğretmen Okulu ve Eğitim Fakültesi mezunu olan öğretmenlerin iletişim becerisi, diğer okullardan mezun olan öğretmenlere oranla daha yüksektir.

Kılıçgil vd. (2009)'nin iki farklı üniversitenin Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin iletişim becerilerinin değerlendirilmesine yönelik yaptıkları çalışmalarında, Ankara Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu (AÜBESYO) ve Çukurova Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu (ÇÜBESYO) öğrencilerinin iletişim becerilerini değerlendirilmesi ve karşılaştırılması amaçlanmıştır. AÜBESYO öğrencileri arasında iletişim becerisiyle cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. ÇÜBESYO öğrencileri arasında iletişim becerisiyle cinsiyet arasında ilişki bulunmamaktadır. Her iki Üniversite'nin BESYO öğrencileri arasında iletişim becerisiyle cinsiyet arasında oldukça anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre iletişim becerileri daha iyidir. AÜBESYO bölümlerinin iletişim becerileri arasında çok fazla anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. ÇÜBESYO bölümlerinin iletişim becerileri arasında ilişki bulunmamaktadır. Her iki üniversitenin BESYO öğrencileri arasında iletişim becerisi açısından oldukça fazla anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. ÇÜBESYO öğrencilerinin iletişim beceri puanı ortalaması AÜBESYO öğrencilerine göre oldukça yüksektir.

Toy (2007)'un Mühendislik ve Hukuk Fakülteleri Öğrencilerinin İletişim Becerileri Açısından Karşılaştırılması ve İletişim Becerileriyle Bazı Değişkenler Arası İlişkilerini incelediği araştırmasında, iki farklı mesleksi yönelimi temsil eden mühendislik ve hukuk fakülteleri öğrencilerinin iletişim becerilerinin okudukları alan, aldıkları eğitim ve cinsiyete bağlı olarak değişme gösterip göstermediğinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Çalışmanın ikinci bir amacı, iletişim becerileri ile empatik beceri ve beş faktör kişilik özellikleri arasındaki ilişkilerin ortaya konulmasıdır. Diğer bir amaç, bazı demografik değişkenlere bağlı olarak iletişim becerilerinin farklılaşıp farklılaşmadığının ortaya konmasıdır. Araştırmanın

sonuçlarına göre; iletişim becerileri açısından hukuk fakülteleri öğrencilerinin mühendislik fakülteleri öğrencilerinden, kızların erkeklerden daha iyi oldukları bulunmuştur. Kişilik özelliklerinin etkileri kontrol edildiğinde, iletişim becerilerinde hukuk fakülteleri öğrencileri lehine farklılaşmanın devam ettiği fakat cinsiyet etkisinin ortadan kalktığı görülmüştür.

Yılmaz (2007)'ın Muğla Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerinin; üniversite öğrenimleri boyunca geçirdikleri yaşantılar bağlamında iletişim becerileri ile bağlanma stillerini, cinsiyet, sınıf düzeyleri, anne-baba eğitim durumları, ebeveyn tutumları ve sosyo-ekonomik durumları açısından incelediği çalışmasında, cinsiyetler arasında yapılan karşılaştırmada erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha güvenli bağlanma stiline sahip oldukları görülmektedir. Kişilerarası iletişim becerilerine ilişkin cinsiyetler arasında yapılan karşılaştırmada anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Yine kişilerarası iletişim becerilerine ilişkin sınıf düzeyleri arasında yapılan karşılaştırmada anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Ebeveyn tutumlarına ilişkin yapılan karşılaştırmada, ailelerini demokratik olarak algılayan öğrencilerin daha çok davranışsal düzeyde iletişim becerilerine sahip oldukları görülmektedir. Sosyo-ekonomik düzeylere göre yapılan karşılaştırmada sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan bireylerin daha çok duygusal düzeyde iletişim becerilerine sahip oldukları görülmektedir. Anne eğitim düzeyine göre yapılan karşılaştırmada annesi okur-yazar olan bireylerin daha güvenli bağlanma stiline sahip oldukları bulunmuştur. Baba eğitim düzeylerine göre yapılan karşılaştırmada babası üniversite düzeyinde öğrenim görmüş olan bireylerin daha çok bilişsel düzeyde, babası okuryazar olan bireylerin ise daha çok duygusal iletişim becerilerine sahip oldukları bulunmuştur.

Görür (2001)'ün Lise Öğrencilerinin İletişim Becerilerini Değerlendirmelerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi adlı çalışmasında cinsiyet, sınıf düzeyi, sosyo-ekonomik düzey ve doğum sırası betimsel değişkenler olarak ele alınmış, araştırmanın bulgularına göre; kız öğrencilerin iletişim becerilerini değerlendirmelerinin erkek öğrencilere nazaran daha yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip öğrencilerin iletişim becerilerini daha olumlu değerlendirdikleri ve doğum sırasına göre ortanca çocukların iletişim becerilerini değerlendirmelerinin daha düşük olduğu, son

çocukların diğerlerine göre iletişim becerilerini daha olumlu değerlendirdikleri bulunmuştur.

Şimşek ve Altinkurt (2009)'un endüstri meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin, okul müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yaptıkları araştırmanın bulguları genel olarak değerlendirildiğinde; okul müdürlerinin iletişim becerileri, hiçbir boyutta “üst düzeyde etkili” bulunmamıştır. Kütahya il merkezindeki iki endüstri meslek liselerinde görev yapan 200 öğretmenden oluşan çalışma grubunda, kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre okul müdürlerinin iletişim becerilerini belirtilen boyutlarda daha etkili bulmuşlardır.

Grace ve Gilsdorf (2004), muhasebe öğrencilerin sözlü iletişim becerilerini geliştirmek amacıyla sınıf etkinliklerinin incelendiği çalışmalarında; iletişim becerisi gelişimini sağlama adına sınıf içinde uygulanan dört aşamalı sunum tekniği kullanılmıştır ve bu sunumlar sonucunda muhasebe öğrencilerinin gerçek yaşam ile teori arasındaki farklılığı anlamaları hedeflenmiştir. Çalışmanın sonuçları değerlendirildiğinde; iletişim öğrenme stratejilerinin muhasebe öğrencilerin sözlü iletişim becerilerini ve muhasebe yeteneklerini olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır.

Rees vd. (2004)'nin, İngiltere'nin Nottingham Üniversitesinde tıp eğitimini tamamlamış öğrencilerinin iletişim becerilerini öğrenme ve öğretme yöntemlerine bakış açıları ve deneyimlerinin araştırıldığı çalışmalarında; eğitim yöntemi ve deneysel yöntem olmak üzere iki yöntem ortaya konmuştur. Eğitim yönteminde tıp öğrencilerinin aldığı dersler ve seminerler iletişim becerilerini öğrenme yöntemi olarak kullanılmış ve öğrencileri hastalarla iyi iletişime teşvik anlamında olumlu sonuçlar elde edilmesine sebep olmuştur. Deneysel yöntemde ise öğrencilerin hastalarla birebir yaşadıkları tecrübeler iletişim becerilerini öğrenme yöntemi olarak kullanılmıştır. Yapılan bu çalışma deneysel öğrenme metodunun, iletişim becerilerinin daha iyi öğrenilmesi konusunda daha etkin rol oynadığını ortaya koymuştur.

Dacre vd. (2004), içerisinde tıp eğitimi uzmanı, klinik yöneticisi, iletişim becerileri uzmanı ve etik uzmanının bulunduğu bir çalışma grubu oluşturarak tıp doktora öğrencilerine iletişim becerileri eğitimi vermişlerdir. Öğrencilerin, hastalarla iyi iletişim kurmasını hedefleyen ve geribildirim almalarına olanak sağlayan bu

eğitim süreci sonunda çalışma grubundaki uzmanlar, öğrencilerin iletişim becerilerinde anlamlı düzeyde gelişmeler olduğu konusunda görüş bildirmişlerdir.

### 2.3. Z YETERLİK

Sosyal bilişsel kuramın, öğrenilen davranışların performansa dönüşebilmesi sürecini açıklamada kullandığı en önemli kavram öz yeterliktir. Ülkemizde Bandura'nın Self-Efficacy kavramının öz yeterlik inancı, yetkinlik beklentisi, öz yetkinlik ve öz yeterlik algısı gibi farklı kavramsallaştırmalarla kullanıldığı görülmektedir (Aksoy ve Diken, 2009).

z yeterlik, durumsal bir değerlendirme olup, daha geneli öz değerlendirmeyi vurgulayan öz güven ve öz kavram olgularıyla birbirlerine karıştırılmamalıdır (Linnenrink ve Pintrich, 2002).

Bandura (1982)'ya göre genel öz yeterlik, bireylerin muhtemel durumlarla başa çıkabilmek için gerekli olan eylemleri ne kadar iyi yapabildiklerine dair yargıları olarak tanımlanırken algılanan öz yeterlik, bireyin bir işi başarmak için gerekli eylemleri organize etmek ve yapabilmek konusunda sahip olduğu kapasitesine dair inançlarını kapsar (Akt. Aksoy ve Diken, 2009). Algılanan z yeterlik, bir işi sadece olumlu sonuçlanmasına yarayacak düzenlemelere direkt bir etki yapmakla kalmaz, başarılı sonuç beklentileri içerisinde bireyin kendine olan inancını da etkiler (Bandura, 1977). z yeterlik, bir inanç sistemidir. Bireyler, istenilen sonuca ulaşmada başarılı olmak için, gereken etkinlikleri gösterme yeteneklerine ilişkin yargılar oluştururlar. Bu yargılar ya da inançlar, davranışların güçlü kestiricileridir (Pehlivan, 2005). z yeterlik algısı bireyin, farklı durumlarla karışlaştığında ortaya koyacağı baş etme davranışlarını, başarısızlık deneyimlerine karışı takınacağı durumun belirlenmesinde yardımcı olur (Bandura, 1982).

Bandura (1999)'nın, 'öz yeterlik, insanların, kendi yaşamlarını etkileyen olaylar üzerinde bir miktar kontrol kurmalarını sağlayacak şekilde davranma becerilerine dair kanaatleriyle ilgilidir' şeklinde tanımladığı sosyal bilişsel kuramının temel kavramı olan öz yeterliğin literatürde birçok araştırmacı tarafından tanımlaması yapılmıştır. Pintrich, ve Linnenrink (2003)'in, kişiilerin belirlenmiş performans şekillerine ulaşmak için gereken faaliyetleri düzenleyip uygulayabilme kapasiteleri üzerine yargıları şeklinde tanımladığı öz yeterlik, Schunk (1991) tarafından, bireyin edindiği ve zor durumlarda kullanacağı duygusal performansını

kontrol edebilme kabiliyeti şeklinde, McMaster (2005) tarafından ise, yorum yoluyla, dolaylı olarak, sosyal olarak ve fizyolojik olarak açığa çıkarılan çeşitli yeterlik bilgisi kaynaklarının bilişsel düzeyde işlenmesinin bir sonucu olarak tanımlamıştır (Akt: Çetin, 2009).

Bandura (1986)'ya göre öz yeterlik algısı farklı iki boyutta incelenir. Bunlar; kişisel öz yeterlik ve sonuç beklentisidir. Kişisel öz yeterlik; bireyin kendi değerinin yargısı ve verilen bir görevi etkileyen bireysel yeterliklerle ilgili inançlardır. Kişisel yeterlik beklentisi, sonuç beklentisinden farklıdır. Yeterlik beklentisi, bireyin verilen bir konu üzerinde gerekli hareketleri becerebilme yeteneği iken, sonuç beklentisi, bireyin bir olayı bitirebilmek için gerekli olan basamağa gelebilme yeterliliğidir. Bandura (2001) sonuç beklentisini, "bireyin bir iş karşısında göstereceği performansla olan inancının yargısıdır" şeklinde ifade etmiştir. Bu da kişinin bir iş karşısında, kontrolü dışında gelişebilecek olaylarla baş edip edemeyeceği, yeterli davranıp davranmayacağına olan inancını göstermektedir (Akt. Özdemir vd., 2009).

Öz yeterlik inançlarını belirleyen dört temel kaynağın olduğunu belirten Bandura (1995), bunlardan en etkili olanının bireylerin doğrudan kendi deneyimlerinden kazandığı bilgiler olduğunu; diğer kaynakların ise bireylerin başarılı veya başarısız uygulamalarına ilişkin gözlemleri, toplum etkisinin başarabilmeye ilişkin etkisi ve başarıda psikolojik durum olduğunu vurgular.(Akt: Akbulut, 2006).

Birbiri ile etkileşim halinde olan başlıca bu dört bilgi kaynağını kısaca açıklamak gerekirse (Yılmaz ve Köseoğlu, 2004) :

**1. Performans başarıları (Yapılan işler ve erişilen hedefler):** Bireyin giriştiği işlerde gösterdiği başarı onun daha sonra benzer işlerde başarılı olacağının göstergesidir. Dolayısıyla yaşanan başarı ödül etkisi yapmakta ve bireyi gelecekte de benzer davranışlara güdülemektedir.

Bandura (1994)'ya göre başarılar, bireylerin kişisel yeterlikleri hakkında güçlü bir inanç oluştururken öz yeterlik algıları sağlam bir şekilde oturmadan meydana gelen başarısızlıklar ise bireylerin kişisel yeterliklerine olan inançlarını olumsuz etkiler. Bazen insanların başarısız olmaları, daha sağlam amaçlar doğrultusunda çalışmaları konusunda onları kamçılar ve başarılı olma duygusu yeterlik duygusunu güçlendirebilir. Birey, başarılı olmak için ne yapması gerektiğinin

farkına vardıldıktan sonra, güçlülere göğüs germeye devam eder ve gerileme, ilerleme ile sonuçlanır (Akt. Durdukoca, 2010).

**2. Dolaylı yaşantılar (Başkalarının deneyimleri):** Pek çok beklenti diğerk kişilerin deneyimlerinden kaynaklanır. Başka kişilerin başarılarını gözlemek, kişinin başarılı olabileceğı beklentisine girmesini sağlayabilir.

Bandura (1994)'ya göre insanlar kendileri ile benzer niteliklere sahip olduğunu düşündükleri diğerk insanların başarılarını gördüklerinde, kendilerinin de başarılı olabileceklerine dair yeterli algılarını yükseltebilirler. Benzer şekilde; kendilerine yakın niteliklere sahip olduklarını düşündükleri insanların yüksek performanslar sergilemelerine rağmen başarısız olduklarını gördüklerinde ise yeterli algıları zayıflayabilir. Bireylerin öz yeterlik algıları, örnek aldıkları kişilerin kendilerine olan benzerliğı ile güçlü oranda etkilenmektedir. Söyle ki; birey örnek aldığı kişinin niteliklerinin kendi niteliklerine benzer olduğu kanaatine varmışsa bu örnek alınan kişinin başarısızlığı ya da başarıları bireyin kendisinin de başarılı ya da başarısız olacağı konusunda önemli bir ikna edici unsur oluşturmaktadır (Akt. Durdukoca, 2010).

**3. Sözel ikna:** Bir davranışın başarıyla yapılabileceğine ilişkin teşvik ve öğütlerle bireyin cesaretlendirilmesi, öz yeterlik beklentilerinin değışmesine neden olabilir.

Bandura (1994), sadece sözel ikna yolu ile bireylerin öz yeterlik algılarını artırmanın çok zor olduğunu ifade etmektedir. Yeterlik algısında görülen olağan dışı artış, bireylerin sergiledikleri çabaların düş kırıklığı ile sonuçlanmasına sebebiyet verebilir. Ters durumda yani yeterlik algısında olağan üstü bir gerileme görüldüğünde ise bireyler yeteneksiz olduklarına inanırlar, farklı aktivitelerde bulunma eğilimi gösteremezler, zorluklarla basa çıkma çabaları söner. Bireylerin öz yeterlik algılarını olağan ölçülerde güçlendirmek için bireylerin pozitif yönde sözel olarak cesaretlendirilmeleri gerekmektedir (Akt. Durdukoca, 2010).

**4. Duygusal durum:** Bireyin davranışa girişeceğı sırada bedensel ve duygusal olarak iyi durumda olması girişimde bulunma olasılığını artırır.

Bandura (1994), insanların sergilemiş oldukları kötü performansların, zihinsel yorgunluktan ve stresten kaynaklı olduğunu ifade etmiştir. Zor ve güç gerektiren aktiviteler içerisinde bulunan bireylerde, aşırı yorgunluk görülmekle birlikte fiziksel güçsüzlüğün de beraberinde getirdiğı ağrı ve sancılar baş

göstermektedir. Bu durum öz yeterlik inancının azalmasına neden olmaktadır. Öz yeterlik inancının artması için bireylerin strese sebebiyet veren davranışlarını azaltmaları ve negatif duygularını değiştirmeleri gerekmektedir (Akt. Durdukoca, 2010).

Bireyler öz yeterlik inançlarını oluştururken, kendi yetenek düzeyleri, yapılan işin zorluk derecesi, harcanması gereken çaba miktarı, çevreden sağlanan yardım miktarı, daha önceki başarı ve başarısızlıkların sayısı ve niteliği, izlenen modelin ne kadar benzerlik gösterdiği ve geri bildirim verenin ne derecede ikna edici olduğu hakkındaki algılarını değerlendirirler (Schunk, 1995). Bu durumda yüksek öz yeterlik algısına sahip birey, yapacağı işin başarılı sonuçlanacağı öngörüsüne sahip olurken, düşük öz yeterlik algısına sahip birey, işe başlamadan önce dahi başarısızlık elde edeceği fikrine sahip olur (Pajares, 2002).

### **2.3.1. Akademik Öz Yeterlik**

Kişilerin günlük hayatlarında göstermeleri gereken davranışları içeren pek çok konuda öz yeterlik algıları vardır. Bu kapsamda akademik öz yeterlik algısı, öz yeterliğin özel bir türü olarak kabul edilebilir. Solberg vd. (1993)'ne göre akademik öz yeterlik kavramı; bireyin verilen akademik bir görevi belirlenmiş olan başarı seviyesinde yapabileceği konusundaki algısıdır. Chemers vd. (2001)'ne göre ise, akademik öz yeterlik öğrencilerin akademik çalışma gerektiren konularda kendilerine olan öz güvenleridir ki, bu kapsamda öğrenebilmek için bireyin etkili biliş stratejilerini kullanabilme, öğrenme çevrelerini ve öğrenme zamanlarını etkili bir şekilde yönetebilme ve kendi performansını etkili bir şekilde düzenleyebilmesidir (Akt. Ekici, 2012).

Lent vd. (1997)'ne göre akademik öz yeterlik; bir öğrencinin bilişsel performansını etkileyen ve bilişsel becerisine ilişkin inancını temellendiren yapıdır.

Zimmerhofer vd. (2006), öğretimde niteliğin artırılması araştırılırken sosyal yeteneklerin yanı sıra, bireyin kendi yeteneklerine ilişkin bakış açısının da dikkate alınması ve bunun bireyin eylem yeteneğinin önemli bir ögesi olarak kabul edilmesi gerektiğinin önemini vurgulamaktadırlar. Bireyin kendine ilişkin yaptığı tahminler ve değerlendirmeler ifade edildiğinde öne çıkan kavramlardan biri olan öz yeterlik, üniversite öğrenimine ilişkin olarak da ele alınabilir. Braun ve Gusy (2004)'e göre bu



anlamda akademik öz yeterliğin araştırılması yeni bakış açılarını görmeyi sağlayacak bir araç olarak düşünülebilir (Akt: Yılmaz vd., 2007).

Akademik öz yeterlik, öğrencilerin okul ile ilgili etkinlikleri gerçekleştirmede kendi yeterliklerine yönelik inancını tanımlar (Linnenbrink ve Pintrich, 2002).

Eccles vd. (2002)'ne göre akademik öz yeterlik, öğrencilerin herhangi bir akademik görevde ya da akademik bir hedefe ulaşmada belirlenmiş bir düzeyde, başarılı bir şekilde hedefe ulaşabileceği inancını ifade eder.

Zimmerman (1995), akademik öz yeterliğin bazı özelliklerinden şu şekilde bahsetmiştir;

- Öz yeterlik, öğrencinin fiziksel veya psikolojik vb. kişisel niteliklerini değil, bir işi gerçekleştirme yeteneği konusundaki yargılarını içermektedir.
- Yeterlik inancı çok boyutlu olup farklı alanlarla bağlantılıdır. Bu nedenle, matematik öz yeterlik inancı, İngilizce öz yeterlik inancından farklıdır.
- Öz yeterlik ölçümleri duruma bağlıdır. Örneğin bir öğrenci, yarışmacı bir sınıfta, işbirliğinin öne çıkarıldığı sınıfa nazaran öğrenme konusunda daha düşük yeterlik gösterebilir.
- Öz yeterlik ölçümleri performansı için belirlenen doğru ölçütlere bağlıdır. Kıyaslamada farklı ölçütler ve normlar dikkate alınmaz (Akt. Ekici, 2012)

Bandura (1997; 2006) öz yeterliğin belirli bir alana özgü etkinliklerle ilgili beceri ve davranışlarla ilgili ölçülmesi gerektiğini, genel öz yeterliğin belirli bir etkinlik alanına özgü öz yeterlik algısı hakkında gerçekçi bilgiler sunmayabileceğini ifade etmektedir. (Akt. Aksoy ve Diken, 2009). Bu nedenle, bir bireyin genel öz yeterliği yüksek olmasına karşın özel bir takım bilgi ve becerileri gerektiren akademik alandaki öz yeterliği aynı derecede yüksek olamayacağı sonucuna varılabilir.

Pajares ve Schunk (2002)'a göre yüksek akademik öz yeterlik, öğrencinin başarısını ve iyilik halini kuvvetlendirir. Akademik etkinlikleri gerçekleştirebilme yönünde kendine yönelik inancı yüksek olan öğrenciler, zorluk içeren yeni öğrenme etkinliklerine, yeni beceriler kazanmak amacıyla dahil olurlar. Bu yeni öğrenme etkinliklerinde kendileri için zorlayıcı (challenging) hedefler seçerler ve bu hedeflere ulaşma gayretlerini başarısızlık yaşasalar dahi sürdürürler (Akt. Eryenen, 2008).

Öğrencilerin zorlu görevlere girişirken, yüksek akademik öz yeterlik algısına sahip olmaları güven ve sakinlik yaratırken, düşük akademik öz yeterlik algısı, öğrencilerin o görevi daha zor olarak tanımlamasına, kaygı ve stres duymalarına ve çözüm sürecinde daha dar bir yaklaşım geliştirmelerine sebep olmaktadır (Downey vd. 2005).

Bu bağlamda akademik etkinlikleri gerçekleştirme sürecinde yaşanan başarısızlık halinin, akademik öz yeterlik algısı yüksek ve düşük olan öğrenciler tarafından farklı yordanması olasıdır. Yaşanılan başarısızlık hali, öz yeterlik algısı yüksek öğrenciler tarafından öğrenme etkinlikleri için yeteri çabanın gösterilmediği şeklinde yordanırken, öz yeterlik algısı düşük öğrenciler tarafından başarısızlığın kişisel eksikliklerin varlığından kaynaklandığı şeklinde yordanabilir.

Bandura (1997)'ya göre öğrencinin akademik öz yeterlik inancını artırmak için uzak olanlardansa, yakın hedefler belirlemek daha etkin bir rol oynar. Kısa vadeli hedefler için daha sıkı çalışan, daha fazla motive olan öğrenciler, uzun vadede performanslarını erteleme yoluna gidebilirler (Akt Aksoy ve Diken, 2009).

Bong (1997)'a göre öğrencilerin farklı öğrenme becerileri konusundaki akademik öz yeterlik algıları durumdan duruma önemli değişiklikler gösterir. Akademik alanlardaki etkinlikleri yerine getirme konusunda öğrencilerin; deneyimlerini geliştirmeleri, ilgili bireylerle etkileşimde bulunmaları, mevcut bilgilerini farklı alanlara transfer edebilmeleri öz yeterlik inançlarını arttırmada etkin bir rol oynar (Chemers vd. 2001).

Akademik öz yeterlik, bebeklik döneminden başlayan bir süreçtir ve aileler çocukların öz yeterliklerini farklı bir şekilde deneyimlemelerini sağlarlar. Çocukların çevreyle olumlu bir şekilde etkileşimine yardımcı olan ev ortamları, akademik öz yeterliği de olumlu bir şekilde etkiler (Bandura, 1992, Akt. Meece, 1997). Çevrelerinde merak uyandıran ve zorluklar sunan ilginç ayrıntılar olduğunda çocuklar, bunların üzerinde çalışmaya motive olurlar ve böylece yeni bilgi ve beceriler edinirler (Meece, 1997).

Akademik öz yeterlik algısını kuvvetlendiren etkenlerden biri de akran etkisidir. 'Model Benzerliği' diye de adlandırabileceğimiz bu durumda, kendi akranlarının başarabildiğini gözlemlemek, gözlemcinin öz yeterlik algısını tetikler ve inandığı takdirde başarabileceği duygusunun oluşmasına neden olur (Schunk, 1995).

Bu durum ilerleyen aşamalarda tüm akran grubunu etkileyerek, her bir öğrencinin benzer eğilimler geliştirmesine olanak sağlar (Cairns vd. 1989).

#### **2.4. AKADEMİK ÖZ YETERLİK İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

Akademik öz yeterlik ile ilgili yapılan yurtiçi araştırmaları oldukça az sayıdadır. Yapılan araştırmalara bakıldığında öz yeterlik kavramı daha çok belli bir alana yönelik olarak kullanılmış ve ölçülmüştür. Yine yurtdışı çalışmalarında da daha çok genel öz-yeterliğin ilişkilendirildiği konular ele alınmıştır.

Yapılan araştırmalarda, öz yeterlik inançları ile ilgili olarak eğitim alanında yapılan çalışmaların üç kategoride ele alındığı görülmektedir. Bunlar; öz yeterlik inançlarının akademik başarı ve performans üzerindeki etkileri ile ilgili araştırmalar, öz yeterlik inançlarının uzmanlık alanının seçimi ve meslek tercihlerine etkilerini konu alan araştırmalar ve öğretmenlerin öz yeterlik inançları ile öğretimde gerçekleştirdikleri uygulamalar ve farklı öğrenci ürünleri arasındaki ilişkiyi konu alan araştırmalardır (Bıkmaz, 2004).

Oğuz (2009)'un örneklemini Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim görmekte olan 148 Sınıf Öğretmenliği öğrencisinin oluşturduğu çalışmasının amacı; .Sınıf Öğretmeni adaylarının, akademik öz yeterlik inançlarını ortaya koymak ve bu inançların çeşitli değişkenlerle ilişkisini incelemektir. Elde edilen bulgulara göre, Sınıf Öğretmeni adaylarının akademik öz yeterlik inançları genel olarak üst düzeydedir. Sınıf Öğretmeni adaylarının akademik öz yeterlik inançları arasında, cinsiyete, programlarını isteyerek seçip seçmemelerine, akademik başarılarına ve Sınıf Öğretmenliği programını tercihlerine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Buna karşın sınıf öğretmenlerinin akademik öz yeterlik inançları, yaş, sınıf düzeyi, KPSS'ye girip öğretmen olma düşüncesi gibi değişkenlere göre anlamlı fark göstermektedir. 22 yaş ve üstü yaş aralığında olan, dördüncü sınıfta öğrenim gören ve KPSS'de başarı göstererek öğretmen olabileceğini düşünen sınıf öğretmenleri adaylarının öz yeterlik inançları anlamlı olarak daha yüksek düzeydedir.

Kaya ve Dönmez (2008)'in Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının üst düzeyli düşünme becerilerinin öğretimi ile ilgili öz yeterlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi adlı araştırmasında; Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının üst düzeyli düşünme becerilerinin öğretimi ile ilgili ölçülen öz yeterlik düzeylerinin, onların cinsiyetlerinden, yaş değişkeninden, öğrenim gördükleri öğretim türünden,

okudukları üniversite ve mezun oldukları ortaöğretim kurumu türünden, ÖSS’deki tercih sırasından etkilenmediği görülmüş; fakat öğretmen adaylarının üst düzeyli düşünme becerilerinin öğretime ilişkin ölçülen öz yeterlik düzeylerinin akademik başarı ortalamalarına göre farklılaştığı görülmüştür. Ayrıca, öğretmen adaylarının kitap okuma sayısı ile üst düzeyli düşünme becerilerinin öğretimi ile ilgili öz yeterlik düzeyi arasında pozitif ya da negatif yönlü bir ilişki söz konusu olmadığı görülmüştür. Buna karşılık lisans eğitimi boyunca almış oldukları derslerin, analitik, pratik, yaratıcı ve eleştirel düşünme düzeylerinin düşünme becerilerinin öğretime ilişkin yeterlilik düzeyleri arasında negatif yönlü korelasyon bulunmuştur.

Eryenen (2008)’in Öğretmen Adaylarının Hedef Yönelimleri, Akademik ve Öğretmenlik Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişkiler ile Bu Değişkenlerin Akademik Başarının Yordanmasındaki Rolü adlı çalışmasında; öğretmen adaylarının hedef yönelimleri, akademik ve öğretmenlik öz yeterlikleri arasındaki ilişkilerin anlaşılması ve bu değişkenlerin öğretmen adaylarının başarı düzeylerini nasıl etkilediğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda edinilen bulgulara göre, öğretmen adaylarının hedef yönelimleri ve akademik öz yeterlikleri, sınıf düzeylerine ve cinsiyete göre farklılık gösterirken, bu değişkenler açısından öğretmenlik öz yeterliği puanlarında bir farklılık gözlemlenmemiştir. Öğretmen adaylarının, akademik başarı düzeyleri, hedef yönelimleri, akademik ve öğretmenlik öz yeterlikleri arasında anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Yapılan regresyon analizi sonrasında bu değişkenlerin akademik başarı üzerinde yordayıcı rolü olduğu gözlenmiştir.

Durdukoca (2010)’ın Sınıf Öğretmeni adaylarının akademik öz yeterlik algılarının cinsiyet, sınıf düzeyi ve öğretim türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini tespit etmeyi amaçladığı araştırmasının örneklemini 260 sınıf öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Analiz sonuçlarına göre, Sınıf Öğretmeni adaylarının akademik öz yeterlik algılarının öğretim türü değişkenine göre anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı, cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre ise anlamlı bir biçimde farklılaştığı belirlenmiştir. Sınıf Öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adaylarının cinsiyete göre akademik öz yeterlik algıları arasındaki anlamlı fark erkek öğrencilerin lehinedir. Sınıf düzeylerine göre akademik öz yeterlik algıları 1. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının 2. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarına göre, 3. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının 2. sınıfta

öğrenim gören öğretmen adaylarına göre, 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının da 2. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarına göre daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ayiku (2005) yaptığı çalışmada; afro Amerikan erkek öğrenci atletler ile beyaz muadilleri arasında üniversite öz yeterliği ve akademik öz yeterlikleri arasında farklılığın olup olmadığını ortaya koymayı amaçlamıştır. Eğitim süreçleri boyunca beyaz muadillerine kıyasla sosyalleşme ve akademik gelişim konusunda öz yeterlik algıları zayıf olan afro Amerikan erkek öğrenci atletler, bunun olumsuz sonuçlarını akademik ve sportif alanda deneyimlediklerini ortaya koymuşlardır. Ulusal Üniversite Atletizm Birliği'nin yayımladığı rapor doğrultusunda, beyaz muadillerinden % 18 daha az afro Amerikan erkek öğrenci sporcunun, enstitüden mezun olduğu bilgisine ulaşılmaktadır. Çalışmanın bir diğer sonucu da sporla uğraşan öğrencilerin, uğraşmayanlara nazaran daha etkin bir öz yeterlik algısına sahip olmalarıdır.

Caban (2004)'nın, birinci kademe üniversite öğrencilerinin akademik öz yeterlikleri üzerine hipnozun etkilerini ortaya koymak için yaptığı çalışmasında katılımcılar hipnoz edilebilirliklerine ve bazı demografik değerler açısından ele alınıp tedaviye tabi tutulmuşlardır. Ön testin uygulandığı 34 katılımcıdan 31'ine son test uygulanmıştır. Akademik öz yeterlik inancının inşa edilmesi ve nasıl deneyimlemeleri gerektiği bilincinin oluşmasına zemin hazırlamaya yönelik olan hipnoz süreci sonucunda anlamlı düzeyde bir değişiklik ortaya konulmadığı tespit edilmiştir.

## **2.5. İLETİŞİM BECERİLERİ ile AKADEMİK ÖZ YETERLİK ARASINDAKİ İLİŞKİ**

İnsan bireysel ve sosyal yaşam alanında bilgi, beceri ve deneyim kazanmak için diğer insanlarla çeşitli araçları kullanarak iletişim kurar. İletişim becerileri bu nedenle insan yaşamı için çok önemlidir. Bireyin sosyalleşmesi ve eğitiminde bu becerinin kazandırılması gelecek yaşamındaki başarısında çok etkilidir. Bu nedenle eğitim kademelerinde iletişim becerilerinin kazandırılmasına özen gösterilir. Öğretim müfredatlarında yerini alan iletişim becerileri bütün disiplinlerde kazanılması ve etkili kullanılması gereken bir beceridir (Durukan ve Maden, 2010)

Bu çerçevede eğitim sisteminin önemli bir basamağı olan ve öğrencileri mesleki ve sosyal yaşama hazırlanma sürecinde önemli bir rol oynayan üniversite

yaşamı, öğrencinin birçok farklı sorumluluğu üstlendiği bir süreçtir. Diğer bir deyişle üniversite eğitiminde özellikle öğrencilerin, üniversite ortamında iletişim yönünden ve akademik olarak yerine getirmeleri gereken birçok farklı görevler bulunmaktadır.

Üniversite öğrencilerinin, eğitim yaşantıları içerisinde ilişkilerde nasıl davrandığı, kendisine ve etrafındakilere karşı algıları onun hayatını şekillendirecek ve yaşam kalitesini belirleyecektir. Çünkü kurulan bu ilişkiler, onu etkileyerek mutlu ve üretken bir öğrenci profiline sahip olmasında temel bir rol oynayacaktır. Ergin ve Birol (2000) öğrenmeyi, iletişim işlemleri sonucunda bireyde meydana gelen kalıcı izli davranış değişikliği olduğunu vurgulamış ve öğrenmenin iyi bir iletişim ürünü olduğu, yeni öğrenmelerin yeni bilgi ve beceriler edinme ile olacağından iletişim gerçekleşmedikçe öğrenmenin de gerçekleşmeyeceğine vurgu yapmışlardır. Öğrencilerin, mesleki anlamda gerekli bilgi ve beceri donanımını elde edecekleri üniversitelerde, iletişimin önemi daha da öne çıkmaktadır.

İçeriği ne olursa olsun, bir sorunu çözmek için insanların duygu ve düşünce alışverişinde bulunmaları, ilişki kurmaları gerekir (Yılmaz, 2007). Fakat bu süreç içerisinde birey, nerede nasıl bir iletişim kurması gerektiğini bilmelidir. Öğrenciler üniversitelerde, mezun olduktan sonra gerekecek mesleki bilgi ve becerilere sahip olmalarını sağlayacak eğitim süreci içerisindeyler. Fakat bu süreç içerisinde karşılaşılabilecek sorunlarla baş etmeyle ilgili nasıl bir yöntem izleyecekleri konusunda yeterli donanıma sahip olmayabilirler. Kuşkusuz ki öğrencilerin bu sorunlarla baş edebilmelerinde, algılama biçimlerinin, performanslarını etkileyen bireysel farklılıklarının ve kişilik özelliklerinin önemi büyüktür. Bu sorunlarla baş edememek, öğrenci için hem sosyal hem de akademik anlamda derin sorunlara kadar götürebilen bir sıkıntı kaynağı oluşturmaktadır. Bu nedenle öğrencilerin iletişim algılarının yüksek olmasının, iletişim becerilerine yönelik performanslarını olumlu yönde etkileyeceği; iletişim becerisi gelişmiş öğrencilerin ise sorunları daha yapıcı biçimde çözeceği düşünülmektedir. Buradan üniversite ortamında gerçekleşen sağlıklı iletişim, öğrencilerin kişisel, sosyal ve genel uyum düzeylerini olumlu yönde etkilemede önemli olduğu kadar, yüksek akademik başarı elde etmede de önem arz ettiği söylenebilir.

Akademik öz yeterlik inancının, öğrencinin kavramsal ve analitik düşünme yeteneklerini doğrudan etkilediği söylenebilir. Eğitim süreci içerisinde stresli, yorucu şartlarla karşı karşıya geldikleri zaman, görev eğilimli olmaları zordur. Ancak

yüksek öz yeterliğe sahip olma durumunda, aldıkları sorumlulukları başarı ile yerine getirme durumu söz konusu olabilir. Düşük öz yeterlikte ise analitik düşüncelerinde daha fazla kararsız kalmaları ve bunun sonucunda da performanslarının kalitesinde düşüşün olacağı öngörülebilir.

Konuyla ilgili çalışmalarında Bandura (1977; 1994) ve Scholz vd. (2002), öz yeterliği yüksek insanların davranış yapıldıktan sonra öz yeterliği düşük insanlara oranla daha fazla çaba gösterdiklerini ve bu çabalarını uzun süre sürdürdüklerini belirtmişlerdir. Buna bağlı olarak öz yeterliği yüksek olan kişilerin engellerle karşılaştıklarında daha hızlı toparlanabildiklerini ve hedeflerine bağlılıklarını sürdürdüklerini ve öz yeterliğin yüksek olmasının aynı zamanda insanların zorlayıcı ortamlar seçmesine, çevrelerini araştırmasına ya da yeni çevreler yaratmasına olanak verdiğini de ifade etmişlerdir (Akt. Özata, 2007).

Kısaca üniversite öğrencilerinin akademik bir işi yapabilmeleri ile ilgili öz yeterlik inançlarının, düşünce sistemlerini, eğitim amaçlarını, zorluklar karşısında ne kadar çaba harcayacaklarını ve çabalarının sonucunun nasıl olacağını büyük ölçüde etkilediğini söylemek mümkündür.

Bütün bunlardan hem iletişim becerisi hem de akademik öz yeterlik inancının yüksek olduğu durumlarda öğrencilerin özgüvenleri artacak ve öğrenme etkinliğine yoğun katılım gösterecekleri söylenebilir. Ancak her iki inancın da düşük olduğu durumlarda, öğrenilmiş çaresizliğe benzer bir durum söz konusu olabilir ve öğrenciler bu durumda öğrenme etkinliklerine katılımdan kaçınabilirler. Öyleyse üniversite öğrencileri iletişim becerilerini ve akademik öz yeterliklerine olan inançlarını yükseltmeyi bir beceri haline getirebilirlerse, eğitim yaşantılarındaki performanslarını da yükseltebilecekleri düşünülebilir.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM YÖNTEM

### 3.1. YÖNTEM

Bu çalışmada, davranışları tanımlamayı, ortak özelliklerine göre sınıflamayı ve birbirleriyle ilişkili olanları belirlemek şeklinde tanımlanan betimsel yöntemlerden biri olan tarama yöntemi olarak da bilinen survey yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem olayların, objelerin, varlıkların, kurumların, gurupların ve çeşitli alanların ne olduğunu betimlemeye, açıklamaya (Kaptan, 1993), geçmişte veya halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeye (Karasar, 2000), gerçeklere herhangi bir müdahalede bulunmadan, gerçekleri olduğu şekliyle ortaya çıkarmaya ve bilgi oluşturmaya yönelik bir yöntemdir (Erözkan, 2007).

Koşulu tanımlamaya ya da bazı şeylerin durumunu öğrenmeye ve olanaklı olduğu zaman bulunan gerçeklerden geçerli sonuçlar çıkarmayı amaçlayan Survey yönteminin delil toplama ile sınırlanmasının gerekmediği fakat sık sık önemli ilkelerin formülasyonu ve araştırma problemlerinin çözümü ile sonuçlandığı unutulmamalıdır (Karataş, 1984).

Bu nedenle bu tezde üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri ile akademik öz yeterlik inançlarına ilişkin verileri toplamak ve birbirleriyle ilişkilerini betimlemek amacıyla survey yöntemi kullanılmıştır.

#### 3.1.1. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Gaziantep Üniversitesi 2011-2012 Bahar yarıyılında öğrenim gören 523 birinci ve ikinci öğretim öğrencisi oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini, Fen Edebiyat Fakültesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Eğitim Fakültesi ve Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda öğrenim gören ve basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilen 523 öğrenci oluşturmaktadır. İnsan ilişkilerini ön plana çıktığı mesleklerde büyük önem taşıyan iletişim



becerilerinin, insan ilişkilerine dayanmayan teknik içerikli mesleklerde çok fazla önem taşımadığı düşünülmektedir (Akyurt vd., 2009), bu nedenle örneklem seçiminde teknik eğitim veren fakültelere yer verilmemiştir. Araştırma kapsamına alınan öğrenci sayıları 2011-2012 Öğretim Yılı Mevcut Öğrenci İstatistiği (EK IV) göz önünde bulundurularak 530 olarak belirlenmiştir. Bu anketlerden 523'ü hatasız olarak doldurup teslim edilmiştir.

### 3.1.1.1. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerine İlişkin Demografik Bilgiler

Bu bölümde, kullanılan kişisel bilgiler formuyla (Ek I), üniversite öğrencilerinin demografik yapısı kapsamında aşağıdaki betimsel değişkenlerle ilgili verilerine göre dağılımları yer almaktadır.

- Cinsiyet
- Yaş
- Fakülte
- Bölüm
- Öğretim Şekli
- Genel Not Ortalaması (AGNO)

Tablo 3.1. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Dağılımları

Cinsiyet	Sayı	Yüzdelerik
Kadın	266	50,9
Erkek	257	49,1
Toplam	523	100,0

Tabloda araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin % 50,9'unu (266) kadın, %49,1' ini (257) erkeklerin oluşturduğu görülmektedir. Bu oranlar ölçeklerin uygulamasında kadın ve erkek katılımcıların dengeli bir dağılıma sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 3.2. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Yaşlarına Göre Dağılımları

Yaş	Sayı	Yüzdelerik
17-20	163	31,2
21-24	303	57,9
25-28	46	8,8
29-32	6	1,1
Toplam	518	99,0
Kayıp	5	1,0
Toplam	523	100,0

Tabloya göre araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin 163'ü 17-20, 303'ü 21-24, 46'sı 25-28, 6'sı 29-32 yaş aralığındadır.

Tablo 3.3. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Fakültelerine Göre Dağılımları

Fakülte	Sayı	Yüzdelerik
Fen Edebiyat Fakültesi	218	41,7
İktisat ve İdari birimler Fakültesi	119	22,8
Eğitim Fakültesi	132	25,2
BESYO	53	10,1
Toplam	522	99,8
Kayıp	1	,2
Toplam	523	100,0

Araştırmanın örnekleme belirlenirken 2011-2012 öğretim yılı Fen Edebiyat Fakültesi, İktisadi ve İdari bilimler Fakültesi, Eğitim Fakültesi ve Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda öğrenim görmekte olan öğrenci istatistiği göz önünde bulundurulmuştur. Katılımcı öğrenci sayıları, öğrenim görmekte oldukları fakültenin toplam öğrenci sayısının % 10'luk kısmına karşılık gelecek şekilde random olarak belirlenmiştir. Bu durumda öğrencilerin büyük bir kısmının (218) Fen Edebiyat Fakültesi öğrencisi olduğu görülmektedir. 119'u İktisadi ve İdari bilimler Fakültesi, 132'si Eğitim Fakültesi, 53'ü Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencisidir.

Tablo 3.4. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Bölümlerine Göre Dağılımları

Bölüm	Sayı	Yüzdeler
Tarih	123	23,5
Türkçe Öğretmenliği	91	17,4
İngiliz Dili ve Edebiyatı	62	11,9
İşletme	62	11,9
İktisat	53	10,1
İlköğretim Matematik Öğretmenliği	45	8,6
Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	39	7,5
Arkeoloji	20	3,8
Türk Dili ve Edebiyatı	10	1,9
Spor Yöneticiliği	9	1,7
Antrenörlük	4	,8
Sosyoloji	1	,2
Toplam	519	99,2
Kayıp	4	,8
Toplam	523	100,0

Araştırmaya katılan öğrenciler Fen Edebiyat Fakültesi, Eğitim Fakültesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi ve Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda öğrenim görmekte olup bu fakültelerin Tarih (123), Türkçe Öğretmenliği (91), İşletme (62), İngiliz Dili ve Edebiyatı (62), İktisat (53), İlköğretim Matematik Öğretmenliği (45), Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği (39), Arkeoloji (20), Türk Dili ve Edebiyatı (10), Spor Yöneticiliği (9), Antrenörlük (4), Sosyoloji (1) bölümlerindeki öğrencilerden oluşmaktadır.

Tablo 3.5. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Öğretim Şekillerine Göre Dağılımları

Öğretim Şekli	Sayı	Yüzdeler
Birinci Öğretim	330	63,1
İkinci Öğretim	193	36,9
Toplam	523	100,0

Çalışmaya katılan öğrencilerin % 63,1 lik kısmını birinci öğretim, % 36,9 luk kısmını ikinci öğretim öğrencileri oluşturmaktadır.

Tablo 3.6. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin AGNO 'ya Göre Dağılımları

AGNO	Sayı	Yüzdeler
0-1.99	125	23,9
2-2.49	226	43,2
2.5-3	125	23,9
3.1-3.49	31	5,9
3.5-4	2	,4
Toplam	509	97,3
Kayıp	14	2,7

Öğrencilerin AGNO' larına bakıldığında, genel not ortalaması 0-1.99 aralığında olan 125 öğrenci, 2-2.49 aralığında olan 226 öğrenci, 2.5-3 aralığında olan 125 öğrenci, 3.1-3.49 aralığında olan 31 öğrenci, 3.5-4 aralığında olan 2 öğrenci bulunmaktadır.

### **3.1.2. Veri Toplama Araçları**

Veriler, kullanılan veri toplama araçlarının tümünü içeren ölçme formlarının çalışma grubunda bulunan öğrencilere dağıtılması ve toplanmasıyla elde edilmiştir. Kullanılan ölçme formları, kişisel bilgiler formu ile iki ölçekten oluşmaktadır. Kullanılan ölçekler, Ersanlı ve Balcı (1998) tarafından geliştirilen 45 maddelik İletişim Becerileri Envanteri (İBE) ile Owen ve Froman (1988) tarafından geliştirilen ve 33 maddeden oluşan Üniversite Akademik Öz Yeterlik Ölçeği (ÜAÖYÖ)' dir. Toplam 78 maddede, çalışmada kullanılan ölçeklerin güvenilirliği Cronbach's Alpha yöntemi ile ölçülmüştür. Analiz sonucunda, ölçek verilerinin Alpha katsayısı, 0,903 olarak saptanmıştır. Bu deger 1.00'a yakın bir değer olduğundan anketin güvenilir olduğuna ve dolayısıyla çalışmada kullanılmasına karar verilmiştir.

#### **3.1.2.1. İletişim becerileri envanteri (İBE)**

İletişim Becerileri Envanteri ilk olarak Balcı (1996) tarafından geliştirilmiş ve kullanılmıştır. Gerekli geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılan envanterin bu ilk olarak madde sayısı 70 olarak ele alınmıştır. Envanter daha sonra tekrar, 500 üniversite öğrencisinden oluşan bir örnekleme uygulanmış, yapılan faktör analizi sonucunda madde sayısı 45'e indirilmiştir (Ersanlı ve Balcı, 1998). Ersanlı ve Balcı (1998) tarafından son hali verilen envanter (Ek II), 5'li likert tipi derecelendirme kullanılan 45 maddeden oluşmaktadır. Maddeler, "her zaman", "genellikle", "bazen", "nadiren", "hiçbir zaman" olarak yanıtlanmaktadır. Yapılan faktör analizi sonucunda maddelerin üç boyut altında toplandığı görülmüş ve bu boyutlar, içerikleri dikkate alınarak zihinsel, duygusal ve davranışsal iletişim becerileri adlarını almıştır. Boyutlardan her biriyle toplam iletişim becerileri puanı arasındaki korelasyonlar sırası ile .83, .73 ve .82'dir. Her bir boyutu ölçen 15 madde vardır. Bu boyutlar ve boyutlardaki maddeler aşağıda görülmektedir:

#### **Zihinsel Alt Boyut:**

1,3,6,12,15,17,18,20,24,28,30,33,37,43,45

**Duygusal Alt Boyut:**

5,9,11,26,27,29,31,34,35,36,38,39,40,42,44

**Davranışsal Alt Boyut:**

2,4,7,8,10,13,14,16,19,21,22,23,25,32,41

İletişim Becerileri Envanterinin güvenilirlik hesaplaması yapılırken ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısına bakılmıştır. Bu çalışma kapsamında ölçeğin güvenilirliği 0.902 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 3.7. İletişim becerileri envanteri güvenilirliği

Güvenirlik	
Cronbach Alfa	Madde sayısı
0,902	45

**3.1.2.2. Üniversite akademik öz yeterlik ölçeği (ÜAÖYÖ)**

Üniversite akademik öz yeterlik ölçeği; bir öğrencinin not tutma, soruları cevaplama, yazma, sınıftaki temel düzene uyum sağlayabilme, bilgisayar kullanabilme gibi faaliyetlerde öğrencinin kendine olan güvenini belirlemekte kullanılabilecek bir ölçme aracıdır (Trevathan, 2002).

Çalışmaya katılan üniversite öğrencilerinin akademik öz yeterlik inançları, Owen ve Froman (1988) tarafından geliştirilen ve Türkçe uyarlama çalışması Kemer (2006) tarafından yapılan Üniversite Akademik Öz Yeterlik Ölçeği (College Academic Self-Efficacy Scale-CASES) ile belirlenmiştir (Ek III). Ölçek 33 maddeden oluşmakta ve 5’li likert derecelendirmeye göre A=1 “oldukça az güvenirim” ve E=5 “çok fazla güvenirim” ifadeleri arasında A=1, B=2, C=3, D=4 E=5 olacak şekilde değerlendirilmektedir.

ÜAÖYÖ içeriği ile öğrenciler için matematik, İngilizce, okuma gibi bireysel yapıların öz yeterliğini ölçmektense, akademik alandaki ilgilerini, inançlarını bu alandaki duygularını ölçmeyi hedeflemiştir (Ayıku, 2005). Görevin ne derece eğlenceli oluşunun ve görevin sıklığının ölçülmesinin amaçlandığı ölçek maddelerinin güvenilirliği çeşitli yönlerden değerlendirildiğinde; öğrencilerin en çok deneyimledikleri görevlerin en kolay algılandığı sonucu ortaya çıkmıştır (Owen ve Froman, 1988).

ÜAÖYÖ' nün İngilizce formunun geliştirilme sürecinde, Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı farklı iki örneklem için .90 ve .92; test-tekrar-test katsayısı .85 olarak bildirilmiştir (Owen ve Froman, 1988; Kemer, 2006). Orijinal çalışmada ölçeğin uyum geçerliği .81 olarak bulunmuştur. ÜAÖYÖ' nün Türkçe versiyonun, iç tutarlılığını belirlemek amacıyla hesaplanan Cronbach Alpha katsayısı ise .87 olarak bulunmuştur.

Owen ve Froman (1988) tarafından geliştirilen ÜAÖYÖ, Sosyal Statü Boyutu, Bilişsel Uygulamalar Boyutu ve Teknik Beceriler Boyutu olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır. Sosyal Statü Boyutunda yer alan maddeler; 2, 3, 4, 11, 14, 15, 16, 17, 25, 27 (toplam 10 madde), Bilişsel Uygulamalar Boyutunda yer alan maddeler; 1, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 18, 19, 20, 21, 22, 24, 30, 31, 32, 33 (toplam 19 madde) ve Teknik Beceriler Boyutunda yer alan maddeler; 23, 26, 28, 29 (toplam 4 madde).

Orijinal ölçeğin Kemer (2006) tarafından Türkçeye uyarlamasının faktör analizinde ise altı boyut belirlenmiştir. Boyutlardan her biriyle toplam üniversite akademik öz yeterlik puanı arasındaki korelasyonlar sırası ile .81 (Akademik Öz Yeterlik Boyutu) .70 (İyi Yurttaş Özellikleri Boyutu) .71 (Sosyal Öz Yeterlik Boyutu) .54 (Kavrama Boyutu) .88 (Akademik Yardım Yeterliği Boyutu) .52 (Nicel Öz Yeterlik Boyutu)'dir. Bu boyutlar ve her bir boyuta giren maddeler aşağıda görülmektedir:

**Akademik Öz Yeterlik Alt Boyutu:**

5, 6, 8, 12, 13, 26, 28, 30, 31, 32, 33

**İyi Yurttaş Özellikleri Alt Boyutu:**

1, 7, 16, 17, 18, 19, 29

**Sosyal Öz Yeterlik Alt Boyutu:**

2, 3, 14, 15, 25, 27

**Kavrama Alt Boyutu:**

4, 11, 20, 21

**Akademik Yardım Yeterliği Alt Boyutu:**

9, 10

**Nicel Öz Yeterlik Alt Boyutu:**

22, 23, 24

Bu çalışma için ölçeğin güvenirlik hesaplaması yapılırken ölçeğin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısına bakılmıştır. Bu çalışma kapsamında ölçeğin güvenirliği 0.90 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 3.8. Üniversite akademik öz yeterlik ölçeği güvenirliği

<b>Güvenirlik</b>	
Cronbach Alfa	Madde Sayısı
0,90	33

### 3.1.3 Verilerin Analizi

Anketlerden elde edilen veriler, SPSS 16 (Statistical Program for Social Sciences) adı verilen paket programda değerlendirilmiş ve verilerin istatistiksel çözümlemesinde, Anova, t-testi ve Korelasyon Analizi teknikleri kullanılmıştır.

Araştırmanın alt problemlerinin çözümlenmesinde katılımcıların betimsel değişkenlerine göre (cinsiyet, yaş, fakülte, bölüm, öğretim şekli, genel not ortalaması) gruplar arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir farkın olup olmadığının belirlenmesi amacıyla betimsel değişkenlerin iki değişkeni olması durumunda t-testi ikiden fazla seçeneğinin olduğu durumlarda Anova testi yapılmıştır.

İletişim becerileri ile akademik öz yeterlik arasındaki ilişkinin derecesini ve yönünü belirlemek amacıyla Korelasyon Analizi tekniği kullanılmıştır. Korelasyon katsayısı -1 ile +1 arasında değişen değerler alır. Katsayı, ilişkinin olmadığı durumda 0, tam ve kuvvetli bir ilişki varsa 1, ters yönlü ve tam bir ilişki varsa -1 değerini alır.

Nicel araştırmalarda “yöntemin” çalışma doğrularına olan etkisinin başat rol aldığı düşünüldüğünde, araştırma desenine uygulanacak olan test istatistiklerinin doğru seçimi de bu ölçüde önem kazanacaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu anlamda, araştırma deseninin doğru bir şekilde kurgulanmasının yanı sıra, grubun hem kendi içindeki hem de diğer gruplarla olan farklılıklarının belirlenmesi için kararlı ve doğru test istatistiklerinin tercih edilmesi önemli görülmektedir (Kayri, 2009). Bu bağlamda varyansların eşit olması durumunda, gruplar arasında mümkün olan bütün doğrusal kombinasyonların karşılaştırması için Tukey ve Scheffe çoklu karşılaştırma testleri de kullanılmıştır. İstatistiksel ilişkilerin anlamlılıkları, 0.01 ve 0.05 düzeylerinde sınanmıştır.



## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM BULGULAR ve TARTIŞMA

### 4. 1. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın problem cümlesi ve alt problemlerine ilişkin, ölçme araçlarıyla elde edilen verilerin analiz bulgularına ve sonuçlarına yer verilmiştir.

#### 4.1.1. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyetlerine İlişkin Bulgular

Cinsiyet değişkenine göre üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri ve akademik öz yeterliklerine ilişkin bulgular şu şekildedir.

#### 4.1.1.2. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyetleri ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Üniversite öğrencilerinin cinsiyetlerine göre iletişim becerilerinin alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık sergileyip sergilemediklerini belirlemek için t-testi kullanılmıştır.

Tablo 4.1. Cinsiyet ile iletişim becerileri alt boyutları arasındaki t testi sonuçları

	Cinsiyet	N	X	S	SD	t	P
Zihinsel	Kadın	266	50,8083	10,44541	521	1,542	,124
	Erkek	257	52,1712	9,73807			
Duygusal	Kadın	264	49,2424	8,95457	16	1,318	,188
	Erkek	254	50,2559	8,53414			
Davranışsal	Kadın	263	50,9202	10,05354	516	1,316	,247
	Erkek	255	51,9608	10,36226			

P<0.01

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre üniversite öğrencilerinin cinsiyetleri ile İletişim Becerileri Ölçeği'nin, zihinsel, duygusal ve davranışsal boyutlar arasında anlamlı bir fark yoktur.

#### 4.1.1.3. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyetleri ile Akademik Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Üniversite öğrencilerinin cinsiyetlerine göre akademik öz yeterlikleri alt boyutları arasında istatistiki açıdan anlamlı bir fark olup olmadığını araştırmak için t-testi kullanılmıştır.

Tablo 4.2. Cinsiyet ile akademik öz yeterlik alt boyutları arasındaki t testi sonuçları

	Cinsiyet	N	X	S	D		P
Akademik Öz Yeterlik	Kadın	266	37,2030	7,60810	521	,816	,415
	Erkek	257	37,7276	7,08237			
İyi Yurttaş Özellikleri	Kadın	266	24,8459	5,64907	519	1,135	,257
	Erkek	255	24,3137	5,01372			
Sosyal Öz Yeterlik	Kadın	266	18,0564	5,02302	521	4,079	,000
	Erkek	257	19,7704	4,56612			
Kavrama	Kadın	266	14,2293	3,10022	521	,000	,999
	Erkek	257	14,2296	3,04360			
Akademik Yardım Yeterliği	Kadın	265	7,2528	2,06161	520	,155	,877
	Erkek	257	7,2257	1,93741			
Nicel Öz Yeterlik	Kadın	266	9,9023	3,10293	521	2,073	,039
	Erkek	257	10,4475	2,90308			

P<.0.01

t testi sonuçlarına göre; sadece akademik öz yeterlik alt boyutlarından sosyal öz yeterlik boyutu ile cinsiyet arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. Sosyal öz yeterlik alt boyutunun ortalamalarına baktığımızda kadınlarda bu değer 14,2293 iken, erkeklerde 19,7704'dir. Bu durum erkeklerin sosyal öz yeterliklerinin kadınlara göre daha yüksek olduğunu göstermektedir.

#### 4.1.2. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Yaşlarına İlişkin Bulgular

Yaş değişkeni ile araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri ile akademik öz yeterliklerine ilişkin verilerin toplanması amacıyla yapılan test sonuçlarına ilişkin bulgular şöyledir.

##### 4.1.2.1. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Yaşları ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Yaş değişkeni ile iletişim becerileri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek amacıyla anova testi uygulanmıştır.

Tablo 4.3. Yaş ile iletişim becerileri alt boyutları arasındaki Anova testi sonuçları

	Yaş	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Zihinsel	Gruplar arası	359,352	3	119,784	1,173	,320
	Gruplar içi	52499,955	514	102,140		
	Toplam	52859,307	517			
Duygusal	Gruplar arası	179,976	3	59,992	,779	,506
	Gruplar içi	39296,540	510	77,052		
	Toplam	39476,516	513			
Davranışsal	Gruplar arası	234,933	3	78,311	,749	,524
	Gruplar içi	53349,318	10	104,607		
	Toplam	53584,251	513			

P<0.05

Yapılan Anova testi sonucunda üniversite öğrencilerinin yaşları ile iletişim becerilerinin alt boyutları ile aralarında anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır.

#### 4.1.2.2. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Yaşları ile Akademik Öz Yeterlikleri arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin yaşlarının, akademik öz yeterliklerine ilişkin bir fark yaratıp yaratmadığıyla ilgili bulgular elde edebilmek için yaş değişkeni ile akademik öz yeterlik alt boyutları arasındaki anova testi sonuçlarına bakılmıştır.

Tablo 4.4. Yaş ile akademik öz yeterlik alt boyutları arasındaki Anova testi sonuçları

	Yaş	Kareler Toplamı	d	Kareler Ortalaması	F	P
Akademik Öz Yeterlik	Gruplar arası	227,173	3	75,724	1,401	,242
	Gruplar içi	27774,327	514	54,036		
	Toplam	28001,500	517			
İyi Yurttaş Özellikleri	Gruplar arası	27,197	3	9,066	,316	,814
	Gruplar içi	14721,333	513	28,697		
	Toplam	14748,530	516			
Sosyal Öz Yeterlik	Gruplar arası	239,448	3	79,816	3,388	,018
	Gruplar içi	12109,396	514	23,559		
	Toplam	12348,844	517			
Kavrama	Gruplar arası	10,202	3	3,401	,359	,782
	Gruplar içi	4863,460	514	9,462		
	Toplam	4873,662	517			
Akademik Yardım Yeterliği	Gruplar arası	18,782	3	6,261	1,611	,186
	Gruplar içi	1993,528	513	3,886		
	Toplam	2012,309	516			
Nicel Öz Yeterlik	Gruplar arası	20,810	3	6,937	,761	,516
	Gruplar içi	4685,398	514	9,116		
	Toplam	4706,208	517			

p<0.05

Üniversite öğrencilerinin yaşları ile akademik öz yeterlik alt boyutlarından sosyal öz yeterlik alt boyutu arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bu

farklılığın görüldüğü yaş aralığının belirlenebilmesi amacıyla yapılan Tukey ve Scheffe testlerindeki ortalamalar değerlendirildiğinde 17-20 ve 25-28 yaş aralığındaki öğrencilerden 25-28 yaş aralığındaki öğrenciler lehine akademik öz yeterlik alt boyutlarından sosyal öz yeterlik alt boyutunda anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür.

#### 4.1.3. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Fakültelerine İlişkin Bulgular

Fakülte değişkeni ile ilgili olarak verileri elde etmeye yönelik analizler yapılmış ve bu değişkene bağlı olarak, üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri ile akademik öz yeterliklerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

##### 4.1.3.1. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Fakülteleri ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Fakültele göre iletişim becerilerinde anlamlı bir farkın olup olmadığını araştırmak için anova testi sonuçlarına bakılmıştır.

Tablo 4.5. Fakülte ile iletişim becerileri alt boyutları arasındaki anova testi sonuçları

	Fakülte	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Zihinsel	Gruplar arası	2230,875	3	743,625	7,554	,000
	Gruplar içi	50990,330	518	98,437		
	Toplam	53221,205	521			
Duygusal	Gruplar arası	1090,388	3	363,463	4,845	,002
	Gruplar içi	38557,428	514	75,014		
	Toplam	39647,817	517			
Davranışsal	Gruplar arası	2614,787	3	871,596	8,736	,000
	Gruplar içi	51280,348	514	99,767		
	Toplam	53895,135	517			

p<0.05

Çalışma grubunda yer alan Fen Edebiyat Fakültesi, İktisadi ve İdari Birimler Fakültesi, Eğitim Fakültesi ve Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda öğrenim gören öğrencilerin iletişim becerilerinin alt boyutlarının fakülte bazında değerlendirilmesiyle elde edilen veriler sonucunda, fakültelere göre anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

Bu farklılıkların görüldüğü fakültelerin belirlenebilmesi amacıyla yapılan Tukey ve Scheffe testleri İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğrencileri ile Fen Edebiyat ve Eğitim Fakültesi öğrencileri arasında anlamlı bir farkın olduğunu ortaya koymaktadır.

Ortalamalar değerlendirildiğinde Fen Edebiyat Fakültesi lehine iletişim becerilerinin her üç alt boyutunda anlamlı farklılıkların olduğu görülmüştür.

#### 4.1.3.2. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Fakülteleri ile Akademik Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Üniversite öğrencilerinin öğrenim görmekte oldukları fakültelere göre akademik öz yeterlik alt boyutları arasındaki ilişkiye yönelik bulgular Anova testi sonucunda elde edilmiştir.

Tablo 4.6. Fakülte ile akademik öz yeterlik alt boyutları arasındaki anova testi sonuçları

	Fakülte	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Akademik Öz Yeterlik	Gruplar arası	226,371	3	75,457	1,403	,241
	Gruplar içi	27857,974	518	53,780		
	Toplam	28084,345	521			
İyi Yurttaş Özellikleri	Gruplar arası	196,245	3	65,415	2,303	,076
	Gruplar içi	14682,204	517	28,399		
	Toplam	14878,449	520			

Tablo 4.6. (devam)

	Fakülte	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Sosyal Öz Yeterlik	Gruplar arası	47,072	3	15,691	,658	,578
	Gruplar içi	12359,342	518	23,860		
	Toplam	12406,414	521			
Kavrama	Gruplar arası	75,800	3	25,267	2,713	,044
	Gruplar içi	4824,744	518	9,314		
	Toplam	4900,544	521			
Akademik Yardım Yeterliği	Gruplar arası	31,347	3	10,449	2,669	,047
	Gruplar içi	2024,215	517	3,915		
	Toplam	2055,562	520			
Nicel Öz Yeterlik	Gruplar arası	237,039	3	79,013	9,076	,000
	Gruplar içi	4509,444	518	8,705		
	Toplam	4746,483	521			

$P < 0.05$

Anova testi sonucuna göre; kavrama, akademik yardım yeterliği ve nicel öz yeterlik alt boyutları ile fakülte arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir.

Birimler arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe ve Tukey testinin sonuçları, aritmetik ortalamalar göz önünde bulundurularak değerlendirildiğinde İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi ile Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunun akademik öz yeterlik alt boyutlarından kavrama alt

boyutu arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmekte ve bu anlamlı fark İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi lehinedir.

Akademik yardım yeterliği alt boyutunda, Fen Edebiyat Fakültesi ile Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencileri arasındaki anlamlı farkın Fen Edebiyat Fakültesi öğrencileri lehine olduğu görülmektedir.

Akademik öz yeterlik alt boyutlarından nicel öz yeterlik alt boyutunda ise İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi ile Fen Edebiyat Fakültesinin arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Bu anlamlı farkın hangi fakülte lehine olduğunu belirlemek amacıyla yapılan testler değerlendirildiğinde İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi olduğu sonucu elde edilmiştir.

#### 4.1.4. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Okudukları Bölümlere İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin bölüm değişkeni ile iletişim becerileri ve akademik öz yeterlikleri arasındaki farkın ortaya konulması amacıyla yapılan testlere ait bulgulara yer verilmiştir.

##### 4.1.4.1. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Okudukları Bölümleri ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Bölüme göre iletişim becerileri alt boyutları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacıyla anova testi uygulanmıştır.

Tablo 4.7. Bölüm ile iletişim becerileri alt boyutları arasındaki anova testi sonuçları

	Bölüm	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Zihinsel	Gruplar arası	2230,875	3	743,625	7,554	,000
	Gruplar içi	50990,330	518	98,437		
	Toplam	53221,205	521			
Duygusal	Gruplar arası	1090,388	3	363,463	4,845	,002
	Gruplar içi	38557,428	514	75,014		
	Toplam	39647,817	517			
Davranışsal	Gruplar arası	2614,787	3	871,596	8,736	,000
	Gruplar içi	51280,348	514	99,767		
	Toplam	53895,135	517			

p<0.05



Bölüme göre iletişim becerileri alt boyutları arasında anlamlı bir fark vardır. Alınan akademik eğitime göre boyutlar arasındaki anlamlı farkın hangi bölüm lehine olduğunu belirlemek amacıyla Scheffe ve Tukey testleri yapılmış ve aritmetik ortalamalar göz önünde bulundurulduğunda Spor Yöneticiliği bölümünde okuyan öğrencilerin lehine iletişim becerileri alt boyutlarından zihinsel, duygusal ve davranışsal boyutlar açısından anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Aritmetik ortalamaların sonuçları değerlendirildiğinde bölümler ve iletişim becerileri alt boyutları arasında anlamlı farkın Spor Yöneticiliğinden sonra İngiliz Dili ve Edebiyatı, Tarih, İlköğretim Matematik Öğretmenliği, Sosyoloji, Antrenörlük, Türkçe Öğretmenliği, Türk Dili ve Edebiyatı, İktisat, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, İşletme, Arkeoloji lehine olacak şekilde bir sıralamanın olduğu gözlenmektedir.

#### 4.1.4.2. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Okudukları Bölümleri ile Akademik Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Akademik öz yeterlik alt boyutları ile bölüm değişkenine ilişkin bulgular anova testi sonucunda elde edilmiştir.

Tablo 4.8. Bölüm ile akademik öz yeterlik alt boyutları arasındaki Anova testi sonuçları

	Bölüm	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Akademik Öz Yeterlik	Gruplar arası	828,509	11	75,319	1,400	,169
	Gruplar içi	27274,431	507	53,796		
	Toplam	28102,940	518			
İyi Yurttaş Özellikleri	Gruplar arası	610,608	11	55,510	1,978	,029
	Gruplar içi	14172,637	505	28,065		
	Toplam	14783,246	516			
Sosyal Öz Yeterlik	Gruplar arası	368,940	11	33,540	1,417	,161
	Gruplar içi	11997,800	507	23,664		
	Toplam	12366,740	518			

Tablo 4.8. (devam)

	Bölüm	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Kavrama	Gruplar arası	289,039	11	26,276	2,885	,001
	Gruplar içi	4617,855	507	9,108		
	Toplam	4906,894	518			
Akademik Yardım Yeterliği	Gruplar arası	159,774	11	14,525	3,902	,000
	Gruplar içi	1883,562	506	3,722		
	Toplam	2043,336	517			
Nicel Öz Yeterlik	Gruplar arası	371,218	11	33,747	3,966	,000
	Gruplar içi	4314,127	507	8,509		
	Toplam	4685,345	518			

$P < 0.05$

Yapılan Anova testi sonucuna göre akademik öz yeterlik alt boyutlarından İyi yurttaş özellikleri, kavrama, akademik yardım yeterliği ve nicel öz yeterlik alt boyutları ile bölümler arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir.

Bu anlamlı farkın hangi bölümler lehine olduğunu belirlemek amacıyla Tukey ve Scheffe testlerindeki ortalamalar göz önünde bulundurulmuş ve akademik öz yeterlik alt boyutlarından iyi yurttaş özellikleri ile kavrama alt boyutlarında Türk Dili ve Edebiyatı bölümü öğrencileri lehine, akademik yardım yeterliği alt boyutunda Arkeoloji bölümü öğrencileri lehine, nicel öz yeterlik alt boyutunda ise Sosyoloji bölümü öğrencileri lehine anlamlı bir farkın olduğu gözlenmiştir.

#### 4.1.5. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Öğretim Şekillerine (Birinci ve İkinci Öğretim) İlişkin Bulgular

Üniversite öğrencilerinin öğretim şekilleri ile iletişim becerileri ve akademik öz yeterliklerine ilişkin bulgular şöyledir.

##### 4.1.5.1 Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Öğretim Şekilleri ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Üniversite öğrencilerinin öğretim şekillerine göre iletişim becerileri envanterinin zihinsel, duygusal ve davranışsal alt boyutları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını ortaya koymak amacıyla t testi uygulanmıştır.

Tablo 4.9. Öğretim şekli ile iletişim becerileri alt boyutları arasındaki t testi sonuçları

	Öğretim Şekli	N	X	S	sd	t	p
Zihinsel	Birinci Öğretim	330	52,6879	8,85665	521	3,617	0,00
	İkinci Öğretim	193	49,4093	11,70752			
Duygusal	Birinci Öğretim	326	50,3497	7,60852	516	2,073	0,039
	İkinci Öğretim	192	48,7031	10,36155			
Davranışsal	Birinci Öğretim	326	52,8221	8,87099	516	4,098	0,00
	İkinci Öğretim	192	49,0729	11,80580			

$P < 0.01$

Yapılan t testi sonucunda, üniversite öğrencilerinin öğretim şekilleri değişkenine göre iletişim becerilerinin zihinsel, duygusal ve davranışsal alt boyutları

arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Zihinsel, duygusal ve davranışsal alt boyutların öğretim şekillerine göre ortalama değerlerine bakıldığında zihinsel alt boyutun birinci öğretim için ortalama değeri 52,6879 iken ikinci öğretimde 49,4093, duygusal alt boyutun birinci öğretim için ortalama değeri 50,3497 iken ikinci öğretimde 48,703, davranışsal alt boyutun birinci öğretim için 52,8221 olan ortalamasının ikinci öğretim için 49,0729 olduğu görülmektedir.

#### 4.1.5.2. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Öğretim Şekilleri ile Akademik Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Akademik öz yeterlik alt boyutları ile öğretim şekli değişkeni arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla t testi uygulanmıştır.

Tablo 4.10. Öğretim şekli ile akademik öz yeterlik alt boyutları arasındaki t testi sonuçları

	Öğretim Şekli	N	X	S	SD	T	P
Akademik Öz Yeterlik	Birinci Öğretim	330	37,8697	7,14874	,521	1,666	,096
	İkinci Öğretim	193	36,7617	7,65569			
İyi Yurttaş Özellikleri	Birinci Öğretim	328	24,9421	5,16987	,519	1,990	,047
	İkinci Öğretim	193	23,9793	5,60223			
Sosyal Öz Yeterlik	Birinci Öğretim	330	19,0455	4,83789	,521	,900	,368
	İkinci Öğretim	193	18,6477	4,94134			
Kavrama	Birinci Öğretim	330	14,4727	2,89862	,521	2,381	,018
	İkinci Öğretim	193	13,8135	3,30820			
Akademik Yardım Yeterliği	Birinci Öğretim	330	7,4758	1,90688	,520	3,580	,000
	İkinci Öğretim	192	6,8333	2,09295			
Nicel Öz Yeterlik	Birinci öğretim	330	10,1091	2,97919	,521	,605	,545
	İkinci Öğretim	193	10,2746	3,08258			

p<0.01

Akademik öz yeterlik ölçeğinin iyi yurttaş özellikleri, kavrama ve akademik yardım yeterliği alt boyutları ile öğretim şekli arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir. Buna göre birinci öğretim öğrencilerin iyi yurttaş özellikleri, kavrama ve akademik yardım yeterliği algıları, ikinci öğretim öğrencilerine nazaran daha yüksektir.

#### 4.1.6. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Genel Not Ortalamaları (AGNO)'na İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin genel not ortalamaları ile iletişim becerileri ve akademik öz yeterliklerine ilişkin bulgular şu şekildedir.

##### 4.1.6.1. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Genel Not Ortalamaları (AGNO) ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Genel not ortalaması değişkeni ile iletişim becerileri arasında anlamlı farkın olup olmadığının araştırılması için anova testi uygulanmıştır.

Tablo 4.11. Genel not ortalaması (AGNO) ile iletişim becerileri alt boyutları arasındaki Anova testi sonuçları

	Genel Not Ortalaması	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Zihinsel	Gruplar arası (AGNO)	641,470	4	160,367	1,583	,178
	Gruplar içi	51067,564	504	101,325		
	Toplam	51709,033	508			
Duygusal	Gruplar arası	449,530	4	112,382	1,456	,215
	Gruplar içi	38527,468	499	77,209		
	Toplam	38976,998	503			
Davranışsal	Gruplar arası	397,357	4	99,339	,947	,437
	Gruplar içi	52356,572	499	104,923		
	Toplam	52753,929	503			

p<0.05

Yapılan analizler sonucunda üniversite öğrencilerinin genel not ortalamaları ile iletişim becerileri alt boyutları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

#### 4.1.6.2. Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Genel Not Ortalamaları (AGNO) ile Akademik Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Genel not ortalaması değişkeni ile araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin akademik öz yeterlikleri arasında anlamlı farkın olup olmadığının araştırılması için anova testi uygulanmıştır.

Tablo 4.12. Genel not ortalaması (AGNO) ile akademik öz yeterlik alt boyutları arasındaki anova testi sonuçları

	Genel Not Ortalaması (AGNO)	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Akademik Öz Yeterlik	Gruplar arası	879,791	4	219,948	4,228	,002
	Gruplar içi	26221,211	504	52,026		
	Toplam	27101,002	508			
İyi Yurttaş Özellikleri	Gruplar arası	428,492	4	107,123	3,935	,004
	Gruplar içi	13664,423	502	27,220		
	Toplam	14092,915	506			
Sosyal Öz Yeterlik	Gruplar arası	244,102	4	61,026	2,573	,037
	Gruplar içi	11951,587	504	23,713		
	Toplam	12195,690	08			
Kavrama	Gruplar arası	164,531	4	41,133	4,542	,001
	Gruplar içi	4564,263	504	9,056		
	Toplam	4728,794	508			
Akademik Yardım Yeterliği	Gruplar arası	52,815	4	13,204	3,347	,010
	Gruplar içi	1984,152	503	3,945		
	Toplam	2036,967	507			
Nicel Öz Yeterlik	Gruplar arası	28,054	4	7,013	,777	,541
	Gruplar içi	4550,905	504	9,030		
	Toplam	4578,959	508			

p<0.05

Akademik öz yeterlik, iyi yurttaş özelliği, sosyal öz yeterlik, kavrama ve akademik yardım yeterliği alt boyutları ile genel not ortalaması arasında anlamlı bir fark vardır. Bu anlamlı farkın hangi grup lehine olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey ve Scheffe testlerinin sonuçları değerlendirildiğinde; not ortalaması 3.1-3.49 olanların lehine akademik öz yeterlik, iyi yurttaş özelliği, sosyal öz yeterlik, kavrama ve akademik öz yeterlik alt boyutları arasında anlamlı bir farkın olduğu gözlenmiştir.

#### 4.1.7. İletişim Becerileri Envanteri (İBE)'nin Alt Boyutları ile Üniversite Akademik Öz Yeterlik Ölçeği (ÜAÖYÖ) 'nin Alt Boyutlarına Yönelik Bulgular

Bu kısımda İBE'nin zihinsel, duygusal, davranışsal alt boyutları ile ÜAÖYÖ'nün akademik öz yeterlik, iyi yurttaş özellikleri, sosyal öz yeterlik, kavrama, akademik yardım yeterliği, nicel öz yeterlik alt boyutlarının karşılaştırılmasına yönelik bulgulara yer verilmiştir.

##### 4.1.7.1. İBE' nin Zihinsel Boyutu ile ÜAÖYÖ' nün Alt Boyutlarına İlişkin Bulgular

Bu ilişkinin varlığını ortaya koymak için anova testi sonuçlarına bakılmıştır.

Tablo 4.13. İBE' nin zihinsel boyutu ile ÜAÖYÖ' nün alt boyutları arasındaki Anova testi sonuçları

İletişim Becerilerinin Zihinsel Boyutu ile Üniversite Akademik Öz Yeterlik Alt Boyutlarının İlişkisi						
	Zihinsel Boyut	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Akademik Öz Yeterlik	Gruplar arası	5433,377	49	110,885	2,302	,000
	Gruplar İçi	22782,570	473	48,166		
	Toplam	28215,946	522			
İyi Yurttaş Özellikleri	Gruplar arası	2529,255	49	51,617	1,969	,000
	Gruplar İçi	12349,194	471	26,219		
	Toplam	14878,449	520			
Sosyal Öz Yeterlik	Gruplar arası	1915,533	49	39,093	1,762	,002
	Gruplar İçi	10492,096	473	22,182		
	Toplam	12407,629	522			

Tablo 4.13. (devam)

	Zihinsel Boyut	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Kavrama	Gruplar arası	954,486	49	19,479	2,324	,000
	Gruplar İçi	3963,980	473	8,381		
	Toplam	4918,467	522			
Akademik Yardım Yeterliği	Gruplar arası	384,362	49	7,844	2,180	,000
	Gruplar İçi	1698,705	472	3,599		
	Toplam	2083,067	521			
Nicel Öz Yeterlik	Gruplar arası	692,674	49	14,136	1,649	,005
	Gruplar İçi	4055,180	473	8,573		
	Toplam	4747,855	522			

$p < 0.05$

İletişim becerilerinin zihinsel boyutu ile akademik öz yeterlik alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık vardır.

#### 4.1.7.2. İBE' nin Duygusal Boyutu ile ÜAÖYÖ' nün Alt Boyutlarına İlişkin Bulgular

İBE' nin duygusal boyutu ve ÜAÖYÖ' nün altı alt boyutu arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının ortaya konulması için anova testi yapılmıştır. Tablo 4.14. İBE' nin duygusal boyutu ile ÜAÖYÖ' nün alt boyutları arasındaki Anova testi sonuçları

İletişim Becerilerinin Duygusal Boyutu ile Üniversite Akademik Öz Yeterlik Alt Boyutlarının İlişkisi						
	Duygusal Boyut	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Akademik Öz Yeterlik	Gruplar arası	3853,941	48	80,290	1,555	,012
	Gruplar İçi	24215,528	469	51,632		
	Toplam	28069,469	517			
İyi Yurttaş Özellikleri	Gruplar arası	1460,802	48	30,433	1,066	,360
	Gruplar İçi	13357,871	468	28,542		
	Toplam	14818,673	516			



Tablo 4.14. (devam)

Duygusal Boyut		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Sosyal	Gruplar arası	1638,566	48	34,137	1,499	,020
Öz	Gruplar İçi	10684,029	469	22,780		
Yeterlik	Toplam	12322,595	517			
Kavrama	Gruplar arası	709,755	48	14,787	1,664	,005
	Gruplar İçi	4167,619	469	8,886		
	Toplam	4877,375	517			
Akademik	Gruplar arası	222,698	48	4,640	1,189	,188
Yardım	Gruplar İçi	1825,600	468	3,901		
Yeterliği	Toplam	2048,298	516			
Nicel	Gruplar arası	573,127	48	11,940	1,353	,063
Öz	Gruplar İçi	4137,709	469	8,822		
Yeterlik	Toplam	4710,836	517			

$p < 0.05$

İletişim becerilerinin duygusal boyutu ile akademik öz yeterlik alt boyutları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesine yönelik veriler incelendiğinde iletişim becerileri duygusal alt boyutunun akademik öz yeterlik, sosyal öz yeterlik ve kavrama boyutu haricinde kalan diğer alt boyutlarla anlamlı bir farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır.

#### 4.1.7.3. İBE' nin Davranışsal Boyutu ile ÜAÖYÖ' nün Alt Boyutlarına İlişkin Bulgular

İBE'nin davranışsal alt boyutu ile ÜAÖYÖ' nün alt boyutları arasındaki ilişkiyi değerlendirmek amacıyla anova testi uygulanmıştır.

Tablo 4.15. İBE' nin davranışsal boyutu ile ÜAÖYÖ' nün alt boyutları arasındaki Anova testi sonuçları

İletişim Becerilerinin Davranışsal Boyutu ile Üniversite Akademik Öz Yeterlik Alt Boyutlarının İlişkisi						
	Davranışsal Boyut	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P
Akademik Öz Yeterlik	Gruplar arası	4478,372	49	91,395	1,815	,001
	Gruplar İçi	23571,128	468	50,366		
	Toplam	28049,500	517			
İyi Yurttaş Özellikleri	Gruplar arası	2316,075	49	47,267	1,766	,002
	Gruplar İçi	12501,515	467	26,770		
	Toplam	14817,590	516			
Sosyal Öz Yeterlik	Gruplar arası	2037,178	49	41,575	1,912	,000
	Gruplar İçi	10178,320	468	21,749		
	Toplam	12215,498	517			
Kavrama	Gruplar arası	867,513	49	17,704	2,066	,000
	Gruplar İçi	4009,861	468	8,568		
	Toplam	4877,375	517			
Akademik Yardım Yeterliği	Gruplar arası	369,353	49	7,538	2,097	,000
	Gruplar İçi	1678,945	467	3,595		
	Toplam	2048,298	516			
Nicel Öz Yeterlik	Gruplar arası	598,640	49	12,217	1,390	,047
	Gruplar İçi	4114,819	468	8,792		
	Toplam	4713,459	517			

$p < 0.05$

İletişim becerilerinin davranışsal boyutu ile akademik öz yeterlik alt boyutlarının karşılaştırılması sonucu nicel öz yeterlik boyutu haricindeki boyutlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

#### 4.1.8. İletişim Becerileri Envanteri ile Üniversite Akademik Öz Yeterlik Ölçeği Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

İBE'nin ve ÜAÖYÖ'nün alt boyutları arasındaki ilişkinin betimlenmesi amacıyla yapılan korelasyon analizi sonuçları şu şekildedir.

Tablo 4.16. İletişim becerileri ile akademik öz yeterlik arasındaki ilişkinin Korelasyon analizi sonuçları

		İletişim Becerileri	Akademik Öz Yeterlik
İletişim Becerileri	Pearson Korelasyon Katsayısı	1	,127**
	P (2-tarafli)		,004
	N	523	523
Akademik Öz Yeterlik	Pearson Korelasyon Katsayısı	,127**	1
	P (2-tarafli)	,004	
	N	523	523

\*\* Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlı (2-tarafli).

Verilerin çözümlenmesinde korelasyon katsayısı değişkenler arasında neden-sonuç ilişkisi hakkında bilgi vermez. Sadece değişkenler arası ilişki miktarı ve yönü hakkında fikir verir (Üçkardeş, 2006).

#### 4.2. TARTIŞMA

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan üniversite öğrencilerinin algılarını etkileyeceği düşünülen betimsel değişkenler cinsiyet, yaş, fakülte, bölüm, öğretim şekli ve genel not ortalamaları olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın 1. alt problemi olan: üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri cinsiyetlerine, yaşlarına, fakültelerine, bölümlerine, öğretim şekillerine, genel not ortalamalarına (AGNO) göre farklılaşmakta mıdır? sorusuna ait bulgular değerlendirildiğinde;

Cinsiyet değişkeninin üniversite öğrencilerinin iletişim becerilerini değerlendirmelerinde anlamlı farklılık yaratan bir etken sayılmadığı söylenebilir. Bu durum cinsiyet değişkeninin iletişim becerisi algısı üzerine etkisinin olmadığını göstergesi olarak değerlendirilmiştir. Kadınların sosyal hayatta iletişime daha açık ve erkeklere göre daha kolay iletişim kurabilecekleri düşünülse de cinsiyete göre, üniversite öğrencileri arasında anlamlı bir farkın olmaması normal bir durum olarak görülebilir. Çünkü iletişim becerisi kadın erkek ayrımı yapılmaksızın her birey için

geçerlidir. Her iki cinsiyet içinde başkalarıyla etkileşimi mümkün kılacak sosyal açıdan kabul edilebilir olan davranış biçimlerine sahip olmak önemlidir. Bu davranış biçimleri genel olarak yaşam içerisinde iletişim becerileri olarak kendini göstermektedir ve hayatı kolaylaştırıcı özellikte olması açısından her iki cinsiyet için de önemlidir.

Bireyin geçirdiği toplumsallaşma süreci dili bir iletişim aracı olarak kullanmasında etkili olmaktadır. Ecevit (1996) 'e göre; toplum geleneksel bir davranışla toplumsallaşma sürecine girmiş bireyi, daha önceden belirlenmiş ve uygulana gelmiş toplumsallaşma kurallarının içerisine çeker. Bu durum, cinsiyet bağlamında dile de yansımaktadır. König (1992) bir çalışmasında, kız ve erkek çocuklarının farklı toplumsallaşma süreçlerinden geçtikleri için farklı iletişim kurallarını edindiklerini belirtmektedir (Akt. Çetinkaya, 2011). Bu durum, toplumsallaşma sürecine bağlı olarak cinsiyetin iletişim konusunda etkili bir özellik olduğunu gösterse de çalışmamızın sonucu bunu destekler nitelikte değildir.

Araştırmamızın iletişim becerilerine ilişkin cinsiyetler arasında yapılan karşılaştırmada anlamlı bir farklılığın olmadığına dair elde edilen bulgu, Toy (2007), Şeker (2000), Görür (2001), Kılıcı vd. (2009)'nin bulgularıyla örtüşmesine de, alan yazında bu değişkenle ilgili araştırmamızın bulgusunu destekler sonuçlar bulunmaktadır (Dilekmen vd, 2008, Yılmaz, 2007). Bu bağlamda cinsiyet değişkeni ile ilgili bir genelleme yapmak zordur.

Üniversite öğrencilerinin yaş gruplarına baktığımızda bu değişkenin öğrencilerin iletişim becerilerini algılamalarında anlamlı fark yaratan bir faktör olmadığı görülmektedir. Yaş ilerledikçe kazanılan deneyimlerden dolayı, iletişim becerilerinde anlamlı bir farkın olabileceği beklenebilirdi fakat bu durum gerçekleşmemiştir. Üniversite öğretiminde geçen dört yıl, uzun bir süredir ve üniversite ortamı, öğrencinin kendisini değişik açılardan geliştirmesine olanak sağlayacak eğitim yaşantıları sunmaktadır. Bu bulgu eğitim sürecinin, iletişim becerileri açısından yeniden sorgulanması gerektiğini düşündürmektedir. Yılmaz (2007)'ın üniversite öğrencilerinin kişilerarası iletişim becerilerine ilişkin sınıf düzeyleri arasında yapılan karşılaştırmasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Üniversite yaşantısı içerisinde öğrencilerin sınıf ve yaş farkı gözetmeksizin benzer davranışlarda bulunmalarının olası olduğu söylenebilir.

Üniversite öğrencilerinin öğrenim gördükleri fakülterle ilişkin iletişim becerileri arasındaki anlamlı fark Fen Edebiyat Fakültesi, Eğitim Fakültesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi arasında olup; Fen Edebiyat Fakültesi lehinedir. Bu bulgu, Fen Edebiyat öğrencilerinin etkili iletişim yeterliğine sahip oldukları fikrini verirken bir yandan da Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda öğrenim görmekte olan öğrencilerin iletişim becerilerinde daha çok sorun yaşadıklarını düşünmemize neden olmaktadır.

Kariyer yolundaki kişisel ilerlemeler için iletişim becerilerinin önemi tartışılmaz bir gerçektir. Hangi fakültede öğrenim görmekte olursa olsun üniversite öğrencilerinin insan ilişkileri konusunda belli bir yeterliğe sahip olması gerekir. Bulgular gösteriyor ki bu yeterlik Fen Edebiyat öğrencilerinde diğer fakülterle nazaran daha yüksektir. Bu durum, üniversite öğrencilerinin iletişim becerilerini değerlendirirken öğrenim görmekte oldukları fakülteden kaynaklanan algı farkını ortaya koymaktadır. Ömrünün en önemli yıllarını eğitim süreci içinde geçirecek olan öğrencilerin, insana değer veren, saygı duyan, toplumsal kalkınmaya etkin katılımı olabilecek bireyler olabilmeleri için buldukları eğitim ortamının belirleyiciliği önemlidir. Bu eğitim ortamında gerçekleşecek sağlıklı bir iletişim, öğrencilerin önce kendilerini ve çevreyi algılamalarına sonra da çevreyi etkilemelerine yol açacaktır denebilir.

Fen Edebiyat Fakültelerinin görev alanı tanımlaması net bir şekilde yapılamazken, öğretmen yetiştirmeye yönelik hizmet veren Eğitim Fakültelerinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının, etkili iletişim becerilerine sahip olmaları gerektiği olmazsa olmaz bir zorunluluktur. Eğitim Fakültesinden öğretmen olarak mezun olan bir kişinin kendini iyi ifade edebilmesi, okuma, yazma ve dinleme becerilerini yeterince kazanmış olması beklenmektedir (Karasakaloğlu vd., 2010). Dilekmen vd. (2008) tarafından Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin İletişim Becerileri belirlemeye yönelik yapılan bir araştırmada, birinci sınıf ile dördüncü sınıf öğrencileri arasında iletişim becerileri yönünden anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Bu bulgu, Eğitim Fakülteleri programının iletişim becerileri yönünden yeniden sorgulanması gerektiğini düşündürmektedir. Benzer bir çalışma Toy (2007), tarafından yapılmış ve üniversitelerin Mühendislik ve Hukuk Fakülteleri birinci ve dördüncü sınıflarında okuyan öğrenciler arasında, genel iletişim becerileri açısından anlamlı fark bulunmadığı ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak, araştırmanın alt

problemlerinden biri olan“iletişim becerilerinde eğitime bağlı bir farklılaşma var mıdır?” sorusunun yanıtı genel iletişim becerileri açısından yoktur olarak değerlendirilmiştir.

Yine bu araştırmanın bulgularına bağlı olarak katılımcılarda yer alan Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin iletişim becerilerine ilişkin görüşleri olumsuz yöndedir. Buna karşılık Tepeköylü vd. (2009) tarafından Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin iletişim becerileri algılarının araştırıldığı, örneklemini Manisa Celal Bayar Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu 1., 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu araştırmanın bulguları göstermiştir ki Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin iletişim becerisi algıları oldukça yüksektir. Bu durum bu araştırmayla ilgili olarak öğrencilerin sportif ortamlarda kazandıkları kişisel yeterliliğe olan inançlarını sosyal ve kişilerarası ilişkilerine taşıdıkları bu nedenle iletişim becerisi algılarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Bölüm değişkeni göz önünde bulundurulduğunda alınan eğitime göre çalışma grubunda bulunan üniversite öğrencilerinden Spor Yöneticiliği bölümü öğrencilerinin iletişim becerileri yönünden yönetsel becerilerin etkisiyle daha etkin bir iletişim becerisine sahip oldukları düşünülebilir. Ancak üniversitede belli bir sürede eğitim alan, özellikle de alanı dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerine ilişkin olan öğrencilerde iletişim becerilerine yönelik daha olumlu bir yaklaşım beklenilebilirdi. Dolayısıyla Türkçe Öğretmenliği, Türk Dili ve Edebiyatı, Tarih, Sosyoloji bölümünde öğrenim görmekte olan öğrencilerin, iletişime yönelik algılarının düşük olması ilgi çekici noktalardan birisidir.

İletişim becerileri, hemen hemen her meslek ve her konum için önemlidir, fakat yöneticilik söz konusu olduğunda özel bir önem taşımaktadır. Açıkalm (1998)'a göre bir yöneticide bulunması gereken üç özellik; yöneticilik bilgisi, alana ilişkin teknik bilgi ve insan ilişkileri bilgisidir. Bu üç yeterlikten ikisi, yöneticinin hiyerarşik konumuna göre değişir. Buna karşılık insan ilişkileri becerileri her düzeydeki yöneticiler için aynı, tüm yöneticilik bilgi ve becerileri içinde yaklaşık % 50 düzeyinde olması gerekmektedir (Akt. Çelik, 2007). Spor Yöneticiliği bölümünde okuyan öğrenciler tarafından, yöneticilik konumları için iletişim becerilerinin olmazsa olmaz bir öneme sahip olduğu fikrinin kabul görmüş olması, iletişim becerilerini yüksek algılamalarına neden olabilecek bir durum olarak

değerlendirilebilir. Başka bir deyişle spor yöneticiliği bölümü öğrencilerinin, sahip oldukları beceriyle bağlantılı olarak mesleki yönelimlerde buldukları yorumu yapılabilir.

Graham (1998)'ın Kanada amatör spor kulüplerinin 26'sında gerçekleştirdiği Spor Yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerileri konulu araştırmasında yöneticilerin düşündükleri kadar iletişimde etkili olmadıkları belirlenmiştir. Spor Yöneticileri yukarı yönlü iletişimden çok aşağı yönlü iletişimde daha iyi olduklarını belirtmişlerdir. Ancak, astların algıları yöneticilerin aşağı yönlü iletişimde de düşündükleri kadar etkili olmadıkları şeklinde olmuştur (Akt. Şahin, 2007).

Öğretim şekli değişkenine göre birinci öğretim öğrencilerinin iletişim kurma becerilerin, ikinci öğretim öğrencilerine kıyasla daha etkin olduğu söylenebilir. Birinci öğretim öğrencilerinin gündüz bir arada olmalarının ve farklı etkinlikler yapma olanaklarının ikinci öğretim öğrencilerine nazaran daha çok olmasının, aralarındaki iletişimi arttırdığı söylenebilir.

Genel Not Ortalaması (AGNO) ve İletişim Becerileri Alt Boyutları Arasındaki Anova Testi Sonuçlarına bakıldığında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüş ve bu da üniversite öğrencilerinin akademik not ortalamalarının onların iletişim becerisine etkisinin olmadığı sonucunu doğurmuştur.

Araştırmanın 2. alt problemi olan: üniversite öğrencilerinin akademik öz yeterlikleri, cinsiyetlerine, yaşlarına, fakültelerine, bölümlerine, öğretim şekillerine, genel not ortalamalarına (AGNO) göre farklılaşmakta mıdır? sorusuna ait bulgular değerlendirildiğinde;

Cinsiyet değişkenine göre üniversite öğrencilerinin akademik öz yeterlik alt boyutlarından sosyal öz yeterlik alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Buna göre katılımcıların cinsiyet özellikleri sosyal öz yeterlik düzeylerini etkilemektedir. Ortalamalar göz önünde bulundurulduğunda da erkeklerin sosyal öz yeterliğinin, kadınlarınkine nazaran daha yüksek olduğu sonucuna varabiliriz. Sosyalleşme süreci sırasında erkeklerin ve kadınların toplum tarafından farklı davranışları desteklenmektedir. Sosyalleşme süreçleri üzerinde yapılan pek çok araştırma bireylerin cinsiyet kimliklerini ve rollerini ve bu rollerin gerektirdiği davranış biçimlerini toplumda genellikle aile, okul, çevre, kitle iletişim araçları, gelenek ve görenek gibi sosyal ve kültürel araçlar ve etkenler yoluyla

öğrendiklerini ortaya koymaktadır (Suğur, 2002). Kadın ve erkek davranışlarına ilişkin toplum tarafından benimsenen kuralcı inançların varlığı yadsınamaz bir gerçektir. Toplumdaki hakim inançlar kısmen değişse bile ataerkil yapının olduğu günümüzün birçok toplumunda, kadınlar, erkeklere göre daha düşük statüye sahiptirler ve üstlendikleri sosyal roller nedeniyle erkeklerin gerisinde kalmışlardır. Küçük yaşlardan itibaren kız ve erkek çocuklarına gösterilen tutum ve davranışlar birçok yönden farklılaşmakta, bu da cinsiyete özgü toplumsal rollerin daha çocuk yaşlarda öğretilip benimsetilmesine neden olmaktadır (Şavran ve Suğur, 2006). Erkeklerin sosyal öz yeterlik algılarının yüksek olması, sosyalleşme süreci içerisinde erkeklere yüklenen sosyal rollerin kadınlara yüklenen sosyal rollerden daha fazla olması şeklinde yorumlanabilir.

Buna karşılık Eryenen (2008)'in öğretmen adaylarının akademik öz yeterliklerinin akademik başarıyı yordamadaki etkisinin araştırıldığı çalışmasında, kadın öğretmen adaylarının akademik öz yeterlikleri, erkek adaylardan daha yüksek çıkmıştır. Bu çalışmada öğretmen adaylarının akademik öz yeterlik algısında cinsiyetler arasında literatürdeki diğer çalışmalarla (Pajares ve Valiente, 2001; Schunk ve Pajares, 2000) tutarlı olarak, cinsiyet rolüne bağlı olarak akademik özyeterlik düzeylerinde bir farkın gerçekleştiği düşünülebilir. Özellikle öğretmenliğin kadınların gerçekleştirdiği bir meslek olarak algılanması, akademik öz yeterlikte görülen bu cinsiyetler arası farkı açıklayabilir (Eryenen, 2008).

Yaş değişkeni açısından değerlendirildiğinde, üniversite öğrencilerinin yaş aralığının onların akademik öz yeterlik algılarını etkilemediği sonucunu doğurmuştur. Bu sonuç; sağlıklı bir tercih yaparak, kişiliğiyle özdeşleşen ve akademik başarısına karşılık gelen bir eğitim yaşantısı içerisine girmiş bulunan öğrenci, yaş aralığı kaç olursa olsun çevresindeki insanlarla yakın ilişki kurmaya ve akademik anlamda sorumluluk almaya hazır olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Fakülte değişkeninin üniversite öğrencilerinin akademik öz yeterlik inançlarını değerlendirmelerinde anlamlı farklılık yaratan bir etken sayılmadığı söylenebilir. Fen Edebiyat Fakültesi ile İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğrencilerinin akademik öz yeterlik alt boyutlarından nicel öz yeterlik alt boyutu arasında anlamlı bir fark olup bu fark İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi lehinedir. Bu durumun olası nedenleri arasında, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesine yönelen öğrencilerin, sayısal hazırbulunuşluk düzeyleri ile fakültenin gerektirdiği sayısal



beceriler arasında uyumluluk olduğu inancını taşıyarak yükseköğretime başlamaları sayılabilir. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğrenciliğinin gerektirdiği sayısal becerilere sahip olma yönünde kendi yeterliliklerine yönelik güvenlerinin olması bu fakülte öğrencilerinin nicel öz yeterlik algısını artırıcı bir durum olarak değerlendirilebilir.

Fen Edebiyat Fakültesi ile Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin akademik öz yeterlik alt boyutlarından kavrama alt boyutu arasında anlamlı bir fark olup bu fark Fen Edebiyat Fakültesi lehinedir. Akademik yardım yeterliği alt boyutu ile İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi ve Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencileri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ve bu fark İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi lehinedir. Bilindiği gibi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu sporla ilgili özel yetenek sınavıyla öğrenci almaktadır. Bu nedenle öğrencilerin, sportif uygulamaya yönelik sınav sistemi içerisinde başarılı olabilmeleri için sporla ilgili sahip oldukları birikim ve deneyimleri performanslarına yansıtmaları gerekir. Eğitim süresi içerisinde gerek bireysel sporlarda gerekse takım sporlarında kendi performanslarına odaklanmaları, kendi yeterliliklerine olan inançları, onların akademik yardım yeterliğine ilişkin algılarının düşük olduğunun göstergesi şeklinde yorumlanabilir.

Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu eğitim programı içerisinde uygulama derslerinin kuramsal derslere nazaran daha fazla olmasının öğrencilerin akademik öz yeterlik alt boyutlarından kavrama boyutuyla ilgili algılarını etkilediği söylenebilir.

Bölüm değişkenine göre kavrama, akademik yardım yeterliği ve nicel öz yeterlik alt boyutları ile bölümler arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu söylenebilir. Türk Dili ve Edebiyatı bölümü öğrencilerinin öz yeterlik alt boyutlarından kavrama alt boyutuna ilişkin algıları, Arkeoloji bölümü öğrencilerinin akademik yardım yeterliği alt boyutuna ilişkin algıları, Sosyoloji bölümü öğrencilerinin nicel öz yeterlik alt boyutuna ilişkin algıları diğer bölüm öğrencilerine nazaran daha yüksektir.

Üniversite öğrencilerinin, eğitim yaşantılarında akademik başarı ve doyum sağlayabilmesi için sahip olduğu bilgi, beceri ve yetenekler, kişilik özellikleri ve ilgilerinin seçtiği bölüme uygunluğu önem taşımaktadır. Öğrencilerin akademik öz yeterliliklerine ilişkin algıları ve bununla bağlantılı olarak akademik anlamda başarıyı

yakalayabilmelerinde, ilgilerine ve sahip olduğu özelliklere uygun bir bölümde öğrenim görmelerinin önemi büyüktür.

Öğretim şekli değişkeni üniversite öğrencilerinin sadece akademik yardım yeterlik algılarını etkilemektedir. Ortalamalar değerlendirildiğinde akademik öz yeterlik alt boyutlarından, akademik yardım yeterliği algısının birinci öğretim öğrencilerinde daha yüksek olduğu söylenebilir.

Durdukoca (2010)'nın yaptığı çalışmada Sınıf Öğretmeni adaylarının öğretim türüne göre akademik öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu durum, sınıf öğretmenliği bölümünün birinci öğretim ve ikinci öğretim türlerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının üniversite giriş sınavında aldıkları puanlar arasında yüksek düzeyli bir farklılığın olmaması ve öğretmen adaylarının aldıkları derslerin aynı olması sonucu olarak yorumlanmıştır.

Üniversite öğrencilerinin genel not ortalamalarının, akademik öz yeterlik, iyi yurttaş özelliği ve kavrama alt boyutları algılarını etkilediği söylenebilir. Genel not ortalaması 3.1-3.49 aralığında olan öğrencilerin akademik öz yeterlik, iyi yurttaş özelliği ve kavrama alt boyutları algıları, diğer genel not aralığında olan öğrencilere nazaran daha yüksektir. Kapıcı (2003)'ya göre bireyin sahip olduğu öz yeterlik algıları, bireyin davranışlarında açıkça gözlenebilir. Çünkü bir işle ilgili öz yeterlik algısı yüksek olan birey o işi, dışarıdan güdülenmeye ihtiyaç duymadan, içsel olarak yapar (Akt. Özdemir vd., 2009). Bu bağlamda akademik başarısı yüksek olan öğrencinin akademik bir işi başarmasında kendi kapasitesine olan inancının da yüksek olacağı söylenebilir.

Araştırmanın 3. alt problemi olan: üniversite öğrencilerinin İletişim becerilerinin zihinsel alt boyutu ile akademik öz yeterlikleri arasında anlamlı bir fark var mıdır? sorusuna ait bulgular değerlendirildiğinde;

Üniversite öğrencilerinin zihinsel anlamda etkin iletişim becerilerine sahip olmaları, akademik öz yeterlik alt boyutundaki her bir boyutla ilgili algılarını etkilemektedir. Üniversite öğrencilerinin akademik etkinlikleri gerçekleştirebileceklerine dair inançları, onların zihinsel yeterlikleri ve yeteneklerine bağlı olarak biçimlenir. Bu durumda zihinsel iletişim becerilerinin etkin kullanımının akademik başarıyı yordadığı söylenebilir.

Araştırmanın 4. alt problemi olan: üniversite öğrencilerinin İletişim becerilerinin duygusal alt boyutu ile akademik öz yeterlikleri arasında anlamlı bir fark var mıdır? sorusuna ait bulgular değerlendirildiğinde;

İletişim becerilerinin duygusal alt boyutunun, üniversite öğrencilerinin yalnızca akademik öz yeterlik alt boyutlarından kavrama boyutuyla ilgili algısını etkilediği söylenebilir. Üniversite öğrencisinin duygusal anlamda kendisine ve etrafındakilere karşı algıları onun eğitim yaşantısını şekillendirecek ve eğitim ortamında ne derece etkin olabileceği inancını belirleyecektir. Bu anlamda üniversite öğrencilerinin duygusal boyuttaki iletişim becerileri, eğitim ortamında karşılaşılan zor durumları kavrayabilmesi ve böyle durumlarda kullanacağı duygusal performansını kontrol edebilmesi açısından önemlidir. Akademik işlerle ilgili karşılaşılan zor durumlarda, kullanılacak duygusal performansa dair kabiliyeti, öğrencinin akademik anlamdaki öz yeterliğini belirleyeceği söylenebilir.

Baltaş ve Baltas (1997) sağlıklı insan ilişkileri kurabilmek ve daha etkili iletişim becerilerine sahip olabilmek için bedenin iyi kullanılmasının yanında, duygusal olgunluğa ulaşmanın önemine vurgu yapmışlardır. Duygusal olgunluk, bireyin kendi duygularını anlaması ve yaşam düzeyini yükseltebilecek yönde düzenlemesi, başkalarının duyguları için empati yapabilmesi biçiminde tanımlanmıştır. Bu anlamda duygusal açıdan belli olgunluğa sahip öğrencilerin, hem sosyal hem de akademik açıdan daha olumlu yönde performans sergileyecekleri konusunda pozitif bir ilişki olduğu sonucuna varılabilir.

Araştırmanın 5. alt problemi olan: üniversite öğrencilerinin İletişim becerilerinin davranışsal alt boyutu ile akademik öz yeterlikleri arasında anlamlı bir fark var mıdır? sorusuna ait bulgular değerlendirildiğinde;

İletişim becerilerinin davranışsal boyutunun, üniversite öğrencilerinin akademik öz yeterlik, iyi yurttaş özellikleri, sosyal öz yeterlik ve kavrama boyutu ile ilgili algılarını etkilediği söylenebilir. İletişim becerileri, sosyal becerilerden biri olarak ele alınmaktadır. Sosyal beceriler kişilerin başkalarıyla birlikteyken kullandıkları olumlu tepkiler alan, olumsuz tepkilerden kaçmaya yarayan ve sosyal olarak kabul gören öğrenilmiş davranışlardır (Şeker, 2000). Bu durumda davranışsal boyutta etkin iletişim becerilerine sahip üniversite öğrencisinin, eğitim ortamında karşılaştığı kişilerle daha doyum verici ilişkiler içerisine girebileceği bunun da onun eğitim yaşantısını kolaylaştıracağı söylenebilir.

Ceyhan (2006)'ın üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada, algılanan iletişim becerisi düzeyine bağlı olarak uyum derecesinin değişip değişmediği konusunu ele almıştır. Araştırmada, iletişim becerisi düzeyini yüksek olarak algılayan öğrencilerin, iletişim becerisine bağlı olarak kişisel, sosyal ve genel uyum düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Tate (2006), iletişimin davranış gibi olduğunu, insanların iş ve özel yaşamında etkili ilişkiler kurabilmek için iletişimde bulunduğunu ifade ediyor. Üniversite eğitimi için sınırlı zamana sahip olan öğrenciler bu süreç içerisinde gerek arkadaşlarıyla gerekse akademisyenlerle ilişkilerinde etkili ve verimli iletişimin zorunluluğunun bilincindedirler. Eğitim yaşantısı içerisindeki ilişkilerinde etkin davranışlar sergileyen öğrencinin hedeflerine ulaşma ve etrafındaki insanlar tarafından kabul edileceğine dair inancı yükselecektir.

Araştırmanın 6. alt problemi olan: üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri ile akademik öz yeterlikleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? sorusuna ait bulgular değerlendirildiğinde;

Üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri ile akademik öz yeterlikleri arasında pozitif ve oldukça yüksek bir ilişki söz konusudur. Yani etkin iletişim becerilerine sahip olmanın ve akademik bir işi yapabilmeye yönelik yeterlik algısının birbirini etkileyen iki faktör olduğu söylenebilir.

Zihinsel, duygusal ve davranışsal iletişim aktivitelerinin, düşük akademik öz yeterlik algısını yüksek akademik öz yeterlik algısına doğru kuvvetli bir şekilde dönüştürür diye bir anlamı ifade etmese de, öğrencilerin kendi akademik yetkinliklerine dair algılarını daha olumlu yönde anlamlandırmaya yönelik bir etki sağlayacaktır.

Tablo 4.17. Akademik öz yeterlik alt boyutları ile iletişim becerileri alt boyutları arasındaki ilişki sonuçları

	ZİHİNSEL(P<0.05)	DUYGUSAL(P<0,05)	DAVRANIŞSAL(P<0,01)
AKADEMİK ÖZ YETERLİK	İlişkili (,000) M	İlişkili (,012)	İlişkili (,001)
İYİ YURTTAŞ ÖZELLİKLERİ	İlişkili (,000)	İlişkisiz (,360)	İlişkili (,002)
SOSYAL ÖZ YETERLİK	İlişkili (,002)	İlişkili (,020)	İlişkili (,000)
KAVRAMA	İlişkili (,000)	İlişkili (,005)	İlişkili (,000)
AKADEMİK YARDIM	İlişkili (,000)	İlişkisiz (,188)	İlişkili (,000)
NİCEL ÖZ YETERLİĞİ YETERLİK	İlişkili (,005)	İlişkisiz (,063)	İlişkisiz (,047)

### 4.3. ÖNERİLER

Üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri ile akademik öz yeterlikleri arasındaki ilişkinin test edilmeye çalışıldığı bu çalışmanın sonuçlarına göre; iletişim becerilerinin alt boyutları ile akademik öz yeterliğin alt boyutları arasında korelasyon analizi sonuçlarına göre pozitif ve oldukça yüksek bir ilişki olduğu sonucu çıkmıştır.

Araştırmanın bulgularından hareketle, aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur.

**1. Üniversite öğrencilerin zihinsel boyutta iletişim algılarının yüksek olması, iletişim becerilerine yönelik performanslarını olumlu yönde etkileyecektir.** Burada esas konu etkili bir iletişimin kurulması sorumluluğunun sağlanmasıdır. Etkili kişilerarası iletişim, demokratik yaşamın bir gereği olarak ortaya çıkmaktadır ve bunu başarabilmenin yolu iletişime giren tarafların bunun için istekli olmasıdır. Taraflardan birinin isteksiz olması, iletişim etkinliğini başarısız kılmaktadır. Bu bağlamda üniversite öğrencileri, eğitim ortamı içerisinde sağlıklı ilişkiler kurabilmeleri için zihinsel açıdan iletişime her an hazır olmaya özen göstermelidirler. Bunun sağlanması amacıyla iletişim becerilerinin seviyelerini belirlemeye yönelik çalışmalar yapılmalı ve konunun önemi üzerine farkındalık yaratmalarını sağlayacak etkinliklere yer verilmelidir.

**2. Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin daha olumlu yöne çekilmesi için öncelikle iletişime ilişkin tereddütlerinin neler olduğunun belirlenmesi amacıyla fikir alışverişinde**

bulunulmalıdır. Fakülteler arasında, iletişim bağlamındaki durumunun, sonuçlarının karşılaştırılması açısından yeni bir çalışmayla ortaya konması gerekir.

**3.** Alanı dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerine ilişkin olan Türkçe öğretmenliği, edebiyat, tarih ve sosyoloji gibi bölümlerde öğrenim görmekte olan öğrencilerin iletişime yönelik düşük algılarının ayrıntılı bir biçimde incelenerek, durumun neden kaynaklandığının ortaya konması gerekir.

**4.** Hangi fakültede öğrenim görmekte olduğu önemli olmaksızın tüm üniversite öğrencilerinin, akademik öz yeterlik inancının oluşmasında etkili olan tam ve doğru deneyimler, sosyal modeller tarafından sağlanan dolaylı yaşantılar, sözel ikna gibi öz yeterlik kaynaklarının sağlanması durumunda, akademik öz yeterlik inançları da yüksek olacaktır. Bu bağlamda ders içeriklerinde yapılacak değişimler bu algının artmasına neden olacaktır.

**5.** Üniversite öğrencilerinin iletişim becerilerine ve akademik öz yeterliklerine ilişkin yeterlilikleri ve bunları etkileyen çeşitli değişkenlere ilişkin daha geniş kapsamlı çalışmalar yapılmalıdır. Ayrıca, benzer araştırmaların, farklı fakültelerde ve farklı üniversite öğrencileri üzerinde de yapılması, sonuçların karşılaştırılmasına imkan sağlayacağından önemlidir.

**6.** Üniversitelerde öğrencilere iletişim becerilerini geliştirmeye ve akademik öz yeterlik inançlarını güçlendirmeye yönelik dersler verilebilir.

**7.** Etkin iletişim becerilerinin ve yüksek akademik öz yeterlik algısının eğitim yaşantılarını olumlu yönde etkileyeceği bilincine sahip olan üniversite öğrencileri bu konuda kendilerini geliştirecek yöntemler üzerinde durarak çalışmalar yapmalıdırlar. Üniversite yönetimi ise öğrencilerin kendilerini bu konularda geliştirmelerine yardımcı olacak eğitim olanaklarını, ulaşılabilir kılmaya çalışmalıdır.

## KAYNAKÇA

- Akbaş, B. (2008) *Örgütsel İletişimin Örgütsel Bağlılığa Etkisi Üzerine Bir Araştırma*, Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akman, B. Yangın, B. Usluel, Y. Kargı, E. Baş, T. Çelen, N. Şanlı, M. (2006). *Toplumsal Duyarlılık ve Sosyal Hizmet Model Proje Örneği, Küreselleşen Dünyada Sosyal Hizmetlerin Konumu Hedefleri ve Geleceği Sempozyumu*, Antalya.
- Acar, T. (2007) *Öz Yeterlik (Self-Efficacy) Kavramı Üzerine*. [http://tulin.likya.org/Egitimle/Oz\\_yeterlik\\_T.Acar\\_.pdf](http://tulin.likya.org/Egitimle/Oz_yeterlik_T.Acar_.pdf).[http://www.parantezegitim.net/Bilgi\\_Bank/Oz\\_yeterlik\\_T.Acar\\_.pdf](http://www.parantezegitim.net/Bilgi_Bank/Oz_yeterlik_T.Acar_.pdf) adresinden 02.05.2011 tarihinde alınmıştır.
- Aksoy, V., Diken, İ. H. (2009). *Rehber Öğretmenlerin Özel Eğitimde Psikolojik Danışma ve Rehberliğe İlişkin Öz Yeterlik Algılarının incelenmesi*. İlköğretim Online, 8(3), 709-719.
- Aksoy, V., Diken, İ.H. (2009). *Annelerin Ebeveynlik Öz Yeterlik Algıları ile Gelişimi Risk Altında Olan Bebeklerin Gelişimleri Arasındaki İlişkiyi İnceleyen Araştırmalara Bir Bakış, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 10 (1) 59-68.
- Akbulut, E. (2006). *Müzik Öğretmeni Adaylarının Mesleklerine İlişkin Öz Yeterlik İnançları. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*. Aralık. Cilt:III, Sayı:II, 24-33 <http://efdergi.yyu.edu.tr> adresinden 12.07.2011 tarihinde alınmıştır.
- Akyurt, N., Öznaz, D. (2009). Balıkçı M. , Şekercioğlu, Y.Sarı, O., Altıkardeş, A., Bekiroğlu, N., *Mesleki Eğitimde İletişimin Önemi ve Marmara Üniversitesi Örneği, I. Uluslararası V. Ulusal Meslek Yüksekokulları Sempozyumu*, Mayıs, Konya.
- Alemdar, K. Erdoğan, İ. (1990). *İletişim ve Toplum*, Bilgi Yayınevi, Ankara.
- Ayiku, Q. T. (2005). *The Relationships Among College Self Efficacy, Academic Self Efficacy And Athletic Self Efficacy For African American Male Football Players*, Thesis submitted to the Faculty of the Graduate School of the University of Maryland, College Park, in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Arts.

- Balcı, S. (1996). *Danışma Becerileri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin İletişim Beceri Düzeyine Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ondokuzmayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Baltaş, Z., Baltaş, A. (1997). *İletişim Becerinizin Anahtarı Sessiz Diliniz, Beden Dili*, On Besinci Baskı, İstanbul Remzi Kitapevi, , s.158-160.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, Vol 84(2), p.191-215.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy Mechanism in Human Agency, *American Psychologist*, Vol 37(2), p.122-147.
- Barkan, M. Erollu, E. (2004). Eğitim İletişiminde Çağdaş Ortamlar: “İletişim bir sorun kaynağı mı yoksa çözüm seçeneği mi?” *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET* ISSN: 1303-6521 volume 3 Issue 3 Article 14, Temmuz.
- Başaran, B. (2004). *Örgüt İçi İletişim Ve Yönetime Katılma İlişkisinin Genel Memnuniyet Üzerine Etkisi: Sektörel Bir Uygulama*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Baymur, F. (1990). Çağımızda İnsan İlişkilerinin Artan Önemi ve Bu Hususun Eğitimde Dikkate Alınması, *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 1(1): 16-26.
- Bayraktar, E., İletişim: İletişimin Tanımı ve İletişim Türleri 18.12.2009 [http://www.tavsiyedyorum.com/makale\\_4080.htm](http://www.tavsiyedyorum.com/makale_4080.htm) adresinden 18.05.2011 tarihinde alınmıştır.
- Berk, E. V. Türk A. (2003). Yıldız teknik Üniversitesi, Learning Organizations, Organizational Behaviour. <http://www.belgeler.com/blg/280/pasaport-vize> adresinden 04.06.2011 tarihinde alınmıştır.
- Bıkmaz, F.H. (2004). Sınıf Öğretmenlerinin Fen Öğretiminde Öz Yeterlik İnancı Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması, *Milli Eğitim Dergisi* sayı 161. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/161/bikmaz.htm> adresinden 15.05.2011 tarihinde alınmıştır.
- Bolatkıran, M.A. (2006). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Duygusal Yeterlilikleriyle İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin Öğretmen Algılarına Göre İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, (Gaziantep İli Merkez İlçeleri Örneği), Temmuz.
- Caban, A. R. (2004). *Effects of Hypnosis on the Academic Self Efficacy of First Generation College Students*, Masters of Arts in Education, Washington State University, Department of Educational Leadership and Counseling Psychology, August.



- Cairns, R. B., Cairns, B. D., Neckerman, J. J. (1989). Early school dropout: Configurations and determinants. *Child Development*, 60, 1437-1452.
- Ceyhan, E. (2006). Computer Anxiety of Teacher Trainees in the Framework of Personality Variables. *Computers in Human Behavior*. s.22, *Eğitim Yönetimi Dergisi*, Güz: 470-473.
- Chemers, M. M., Hu, L. T., Garcia, B. F. (2001). Academic self-efficacy and first-year college student performance and adjustment. *Journal of Educational Psychology*, s: 55-64.
- Cüceloğlu, D. (1997). *Yeniden İnsan İnsana*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Dökmen, Ü. (1996). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık. <http://okulweb.meb.gov.tr/25/06/491387/iletisimturleri.htm> adresinden 28.04.2011 tarihinde alınmıştır.
- Çelik, Ç. (2007). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin İletişim Becerileri İle Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki (Gaziantep İli Merkez İlçeleri Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi.
- Çelik, Y. (2007). *Yöneticinin İletişim Korkusunun Örgütsel İletişim Sürecine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Yönetim ve Organizasyon Bilim Dalı.
- Çetin, B. (2009). Yeni İlköğretim Programı (2005) Uygulamalarının İlköğretim 4. ve 5.Sınıf Öğrencilerinin Öz-Yeterliliklerine Etkisi, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Yıl 2009 (1) 25. Sayı.
- Çetinkanat, C. (1996). İnsan İlişkilerinde İletişim, *Çağdaş Eğitim Dergisi*- 223.
- Çetinkaya, Ö., Alparlan, M. (2011). Duygusal Zekanın İletişim Becerileri Üzerine Etkisi Üzerinde Bir Araştırma, *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, C.16, S.1 s.363-377.
- Çetinkaya, Z. (2011). Türkçe Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerine İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi, Mayıs, Cilt:19 No:2 *Kastamonu Eğitim Dergisi*. s.567-576.
- Dacre, J. (2004). Communication skills training in postgraduate medicine: the development of a new course, *Postgraduate Medical Journal*, 80, s.711-715.
- Demir, A. (2002). Eğitim Kurumu Yönetici Adaylarının Eğitim Yönetimi Ders Notları. *MEB Yayınları*. Ankara. ss: 79.
- Demiray, U. (2008). *Etkili İletişim*, Pegem A yayıncılık, Ankara.
- Deniz, S. Görgeç, İ. Şahin, N. (2003). Tezsiz yüksek lisans programına dayalı öğretmen yetiştirme sistemine ilişkin öğretmen adayları ve öğretmen elemanlarının görüşleri, *Eğitimde Bilime Katkı Lisansüstü Eğitim Sempozyumu Bildiri*. S.27, DEÜ, İzmir.

- Dilekmen, M., Başçı, Z., Bektaş, F. (2008). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin İletişim Becerileri, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, cilt 12, sayı 2.
- Downey, G. Eccles, J. S. Chatman, C. (2005). *Navigating The Future: Social Identity, coping and life tasks*. New York. Ed. Russell Sage.
- Dökmen, Ü. (1996). *İletişim Çatışmaları ve Empati*, s. 38, İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Durğun, S. (2006). Yüzüncü Yıl Üniversitesi, *Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:III, Sayı:II, 112-132 <http://efdergi.yyu.edu.tr>, Aralık.
- Durdukoca, Ş. F. (2010). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Akademik Öz Yeterlik Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi Cilt:10 Sayı:1 Yıl:10 Haziran [http://www.efdergi.ibu.edu.tr/arsiv/cilt10\\_sayi1/6.pdf](http://www.efdergi.ibu.edu.tr/arsiv/cilt10_sayi1/6.pdf) adresinden 12.06.2011 tarihinde alınmıştır.
- Durukan, E., Maden, S. (2010). Türkçe Öğretmenlerinin İletişim Becerileri Üzerine Bir Araştırma, *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*. 1: 59-74.
- Eccles, J. S, Wigfield, A. (2002). *Motivational Beliefs, Values, And Goals, Annual Review Of Psychology*, 53(1), DOI:10.1146/annurey.psych.
- Ecevit, H. (1996). *İlköğretim Müfettişlerinin, İlköğretim Okullarında Rehberlik ve İşbaşında Yetiştirme Etkinlikleri ve Gerçekleştirme Düzeyi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ekici, G. (2012). Akademik Öz Yeterlik Ölçeği: Türkçe'ye Uyarlama, Geçerlik Ve Güvenirlilik Çalışması, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43:174-185.
- Ekinci, K. (2006). *Örgütsel İletişim Ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.,Erzurum.
- Erdoğan, İ. (2000). *İletişimi Anlamak*, Erk Yayınları, 2 baskı, Kızılay, Ankara.
- Erdoğan,E.(2008). İletişimin Temel Özellikleri 08/23. <http://www.erdalerdogdu.com/pr-halkla-iliskiler/iletisimin-temel-ozellikleri/> adresinden 25.05.2011 tarihinde alınmıştır.
- Ergin, A. Birol, C. (2000). *Eğitimde İletişim*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Erollu, E. (2008). Eğitim Ortamlarında Etkili İletişim ve Boyutları, *Etkili İletişim*, Bölüm 8, Ed. Demiray, U. Peçem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Erözkan, A. (2007). *Bilimsel Araştırmalarda Yöntemler*, 5. Bölüm, Ed. Ekiz D, Lisans Yayıncılık, İstanbul, Eylül.
- Ersanlı, K. Balcı, S. (1998). İletişim Becerileri Envanterinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 10 (2), 7-12.

- Ertürk, M. (1998). *İşletmelerde Yönetim Ve Organizasyon*, Beta Yayım Dağıtım A.Ş. 2. Baskı, İstanbul.
- Eryenen, G. (2008). *Öğretmen Adaylarının Hedef Yönelimleri, Akademik ve Öğretmenlik Öz yeterlikleri Arasındaki İlişkiler ile Bu Değişkenlerin Akademik Başarının Yordanmasındaki Rolü*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bilim Dalı, İstanbul.
- Fiske, J. (1990). *Introduction to Communication Studies*, Routledge, London.
- Geçimli, A. (2007). *Örgütsel Davranış Biçimi Olarak İletişim* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.
- Gökkaya, S. (2009). *Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerinin Öğretmen Algılarına Göre İncelenmesi (Kırklareli ili Örneği)*, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Görür, D. (2001). *Lise Öğrencilerinin İletişim Becerilerini Değerlendirmelerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Grace, D. M, Gilsdorf, J. W. (2004). Classroom Strategies For Improving Students' Oral Communication Skills, *Journal of Accounting Education*, Edition 22, s.165-172.
- Gürdal, S. (1997). *Halkla İlişkiler ve Yerel Yönetimlerde Uygulamalar*, s. 83, Simge Ofis Matbaacılık, İstanbul.
- Gürgen H. (1997). *Örgütlerde İletişim Kalitesi*, Der Yayınları, İstanbul.
- Güllüce, Ş. (2010). Öz Yeterlilik Performansı Etkiliyor, Şubat. <http://www.yakindunya.com/saglik/psikoloji-ve-psikiyatri/guncel-haberler/oz-yeterlilik-performansi-etkiliyor.html> adresinden 17.06.2011 tarihinde alınmıştır.
- Gürüz, D. Yaylacı G. Ö. (2004). *İletişimci Gözüyle İnsan Kaynakları Yönetimi*, Media Cat Kitapları, İstanbul.
- Halis, M. (2000) Örgütsel İletişim ve İletişim Tatminine İlişkin Bir Araştırma, Atatürk Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, Cilt 14, Sayı 1. İstatik Merkezi,(1997-2011) <http://www.istatistikmerkezi.com/makale,istatistik-korelasyon-analizi,147.html> adresinden 28.06.2011 tarihinde alınmıştır.
- Kaptan, S. (1993). *Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri*, s. 59, Tekışık Web Ofset Tesisleri.
- Karakoç, N. (1989). Örgütsel İletişim ve Örgütsel Zaman Arasındaki İlişkiler, *Anadolu Üniversitesi Kurgu Dergisi*, 6, 81- 90.

- Karasakaloğu, N., Saracaloğlu, A. S., Dedeşali N. C. (2010). Yazılı Anlatım Dersinin Sınıf Öğretmenler Adaylarının İletişim Becerileri İle Okuma İlgi Ve Alışkanlıklarına Etkisi, Mayıs, Cilt:18 No:2 *Kastamonu Eğitim Dergisi* s.389-402.
- Karasar, N. (2000). *Bilimsel araştırma yöntemi*, Nobel Yayınları, Ankara.
- Karataş, B. (1984). *Araştırma Teknikleri*, s. 84, Çağlayan Basımevi, İstanbul.
- Karatepe, S. (2005). *Örgütlerde İletişim- Güdüleme İlişkisi*, Siyasal Kitabevi, Ankara.
- Kaya, A. (2006). *Yönetimde İnsan İlişkilerinin Sırları*, Eğitim Kitabevi Yayınları, Konya.
- Kaya, B. Dönmez, C. (2008). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Üst Düzeyli Düşünme Becerilerinin Öğretimi ile İlgili Öz Yeterlik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12.3,107-122.
- Kaymaz, K. (2007). Davranış Boyutuyla Performans Geribildirim Olgusu ve Süreci, Ankara Üniversitesi SBF Dergisi, 62-4.  
<http://www.politics.ankara.edu.tr/dergi/pdf/62/4/8.pdf> adresinden 13.06.2011 tarihinde alınmıştır.
- Kayrı, M. (2009). Araştırmalarda Gruplar Arası Farkın Belirlenmesine Yönelik Çoklu Karşılaştırma (Post-Hoc) Teknikleri, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt: 19, Sayı: 1, Sayfa: 51-64, Elazığ.  
<http://web.firat.edu.tr/sosyalbil/dergi/arsiv/cilt19/sayi1/051-064.pdf> adresinden 03.06.2011 tarihinde alınmıştır.
- Kemer, G. (2006). *The Role Of Self-Efficacy, Hope, and Anxiety in Predicting University Entrance Examination Scores of Eleventh Grade Students*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. ODTÜ: Ankara.
- Kılıcıgil, E. Bilir, P. Özdiñç, Ö. Erođlu, K. Erođlu, B. (2009). İki Farklı Üniversitenin Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin İletişim Becerilerinin Değerlendirilmesi, Spormetre, *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, VII (1) s.19-28.
- Kocabaş, F. (2005). Değişime Uyum Sürecinde İç Ve Dış Örgütsel İletişim Çabalarının Entegrasyonu Gerekliliği, MSBD Cilt 7, Sayı 13.  
<http://edergi.manas.edu.kg/index.php/sbd/article/view/477/432> adresinden 05.04.2011 tarihinde alınmıştır.
- Korkut, F. (1996). İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 7 (2), s.18-24.
- Korkut, F. (2004). *Okul Temelli Önleyici Rehberlik ve Psikolojik Danışma*, Anı Yayıncılık, Ankara.

- Köknel, Ö. (1997). *İnsanı Anlamak*, Altın Kitaplar Yayınevi, İstanbul, s.25.
- Köroğlu, M. (2006). *Emniyet Teşkilatı Emniyet Hizmetleri Sınıfı Personelinin İletişim Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Küçük, B. (1992). *İşyerlerinde İç İletişim*, İstanbul Üniversitesi, Gazetecilik ve Halkla İlişkiler Anabilim Dalı, İstanbul.
- Lent, R. W., Brown, S. D.Gore Jr., P. A. (1997). Discriminant and predictive validity of academic self-concept, academic self-efficacy, and mathematics-specific self-efficacy. *Journal of Counseling Psychology*, s:307-315.
- Linnenbrink, E. A., Pintrich, P. R. (2002). *Motivation As An Enabler For Acedemic Success*.
- Meece, J. L. (1997). *Child and Adolescent Development for Educators*. New York: McGraw-Hill.
- Mcpheat, S. (2010). *Effective Communication Skills*, MTD Training, ventus Publishing ApS.
- Mora, N. (2008). Medya ve Kültürel Kimlik. Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, cilt 5, sayı 1, <http://www.insanbilimleri.com> Siyasal Toplumsallaşmada Kitle İletişim Araçlarının Rolü 2.Ünite kitle iletişimi s 58 [http://www.medyaokuryazarligi.org.tr/documents/2\\_Unite.pdf](http://www.medyaokuryazarligi.org.tr/documents/2_Unite.pdf) adresinden 04.06.2011 tarihinde alınmıştır.
- Morgil, İ., Seçken, N., Yücel, A.S. (2004). Kimya Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik İnançlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, *BAÜ Fen Bil. Enst. Dergisi.6.1*.
- Oğuz, A. (2009). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Akademik Öz Yeterlik İnançlarının İncelenmesi, *VIII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*, Eskişehir.
- Okkalı, M. (2008). *İlköğretim Okullarında Örgütsel İletişim Becerilerinin Örgütsel Öğrenmeye Etkisinin Öğretmenler Tarafından Algılanması*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri.
- Onal, G. (1979). *İşletmelerde Biçimsel Olmayan Örgüt Yapısı*, Kalite Matbacılık, Bursa.
- Owen, Steven V., Froman Robin D. (1988). Development of a College Academic Self-Efficacy Scale. Annual Meeting of the National Council on Measurement in Education (New Orleans, LA, April 6-8, 1988). <http://eric.ed.gov/PDFS/ED298158.pdf> adresinden 05.11.2010 tarihinde alınmıştır.

- Özarallı, N. Torun, A. (2011). Biçimsel ve Biçimsel Olmayan İletişim, Yönetici ile Kuruma Duyulan Güven Ve Üstün Uzmanlık Gücü Arasındaki İlişkiler Üzerine Bir Araştırma, *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi* / Cilt: VI Sayı: II.
- Özata, H. (2007). *Öğretmenlerin Öz-Yeterlik Algılarının ve Örgütsel Yenileşmeye İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özdemir, A. Aydın, N., Akar-Vural, R. (2009). Çevre Eğitimi Öz-Yeterlik Algısı Üzerine Bir Ölçek Geliştirme Çalışması, *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* 26.
- Özkök, E. (1985). *İletişim Kuramları Açısından Kitlelerin Çözülüşü*, Tan Yayınları, Ankara.
- Pajares, F.(2002). *Overview of Social Cognitive Theory and of Self-Efficacy*, <http://www.emory.edu/EDUCATION/mfp/eff.html> adresinden 24.11.2013 tarihinde alınmıştır.
- Pehlivan, K.B. (2005). Öğretmen Adaylarının iletişim Becerisi Algıları Üzerine Bir Çalışma, Muğla Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü ilköğretim-online 4(2),17-23 [online]: <http://ilkogretim-online.org.tr> adresinden 15.05.2011 tarihinde alınmıştır.
- Rees, C. Sheard, C. McPherson, A. (2004). Medical Students' Views and Experiences of Methods of Teaching and Learning Communications Skills, *Patient Education and Counseling*, s. 119 – 121.
- Sabuncuoğlu, Z. Gümüş, M. (2008). *Örgütlerde İletişim*, Arıkan Yayıncılık, İstanbul.
- Schunk, D. H. (1995). *Self-efficacy and education and instruction*. J. E. Maddux (ed). *Self-efficacy, Adaptation, and Adjustment: Theory, Research, and Application*. Plenum Press: New York.
- Serarslan, M. (2007). “Sinema Öldürüyor Televizyon Diriltiyor: Türk Sinemasının ve TV Dizilerinin Ağalık Sistemini ve Ağayı Tanımlama Biçimi” 17-27 *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, Ocak.
- Suğur, S. (2002). “Toplumsal Cinsiyet” (Ünite 1) Toplumsal Yaşamda Kadın, Editör: Gürsel Yaktıl Oğuz, TC Anadolu Üniversitesi Yayını No:1700 *Açık Öğretim Fakültesi Yayını* No:884, Eskişehir, s. 1-8.
- Şahin, A. (2007). *İlköğretim okulu Yöneticilerinin Kişiler Arası İletişim Becerileri ve Çatışma Yönetim Stratejileri Arasındaki İlişki*, Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programı Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şavran, T,G, Suğur, S. (2006). Türkiye'de Açık Öğretim Sisteminin Toplumsal Cinsiyet Açısından İncelenmesi, *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 61-3.

- Şeker, A. (2000). *Sınıf Öğretmenlerinin İletişim Becerileri ile Sınıf Atmosferi Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Konya.
- Şenses, Ş. (1999). *Kurum İçi Halkla İlişkiler ve İş Tatmini*, Marmara Üniversitesi, İşletme Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.
- Şimşek, Y. Altınkurt, Y. (2009). Endüstri Meslek Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerine İlişkin Görüşleri, Akademik Bakış, sayı:17, *Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi*, İktisat ve Girişimcilik Üniversitesi, Türk Dünyası Kırgız- Türk Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eylül.
- Tepeköylü, Ö. Soytürk, M., Çamlıyer, H. (2009). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu (BESYO) Öğrencilerinin İletişim Becerileri Algılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, *Sportre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, VII (3) 115-124.
- Takmaz, Ş. U. (2009). *İlköğretim Okullarında Örgütsel İletişim Düzeyi İle Öğretmenlerin Karara Katılma Davranışları Arasındaki İlişki*, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Konya.
- Taşer, S. (2000). *Konuşma Eğitimi*, İstanbul: Papyrus Yayınları.
- Tate, C. W. (2006). *Talk the Talk*, Nursing Standart, Vol.20, No:31, s.72.
- Toy, S. (2007). *Mühendislik ve Hukuk Fakülteleri Öğrencilerinin İletişim Becerileri Açısından Karşılaştırılması ve İletişim Becerileriyle Bazı Değişkenler Arası İlişkiler*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı, Ankara.
- Trevathan, V, L. (2002). *A Profil Of Psychosocial, Learning Style, Family And Academic Self Efficacy Characteristics of the transition program Students*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, North Carolina State University.
- Tutar, H. Örgütsel İletişim, s. 75-76, Seçkin Yayınevi, Ankara, (2003).
- Usluata, A., İletişim Cep Üniversitesi, İletişim Yayınları, s 53-54, (1995)
- Üçkardeş, F. (2006). *İstatistik Testler Üzerine Bir Çalışma*, Yüksek Lisans Tezi, Sütçü İmam Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Zootekni Anabilim Dalı, Kahramanmaraş.
- Vural, B.A. (2003). *Kurum Kültürü*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Yatkin, A. (2003). *Toplam Kalite Yönetimi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Yıldırım, A. Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Arastırma Yöntemleri* (Qualitative Research Methods in Social Sciences) s.15 Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Yılmaz, A. (2010). Perakendecilikte Müşteri İlişkileri Ve Yönetimi, Ed. Odabaşı, Y. Anadolu Üniversitesi Yayını No:1692, *Açıköğretim Fakültesi Yayını* No:877 Ünite 2, Ankara.

- Yılmaz, B. (2007). *Üniversite Öğrencilerinin Kişilerarası İletişim Becerileri ve Bağlanma Stilleri Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi.
- Yılmaz, M. Gürçay, D., Ekici, G. (2007). Akademik Öz Yeterlik Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (H. U. Journal of Education) 33: s.253-259.
- Yılmaz, M. Köseoğlu, P. (2011). Öğretmen Öz Yeterlik İnancı, Bilim ve Aklın Aydınlığında. *Eğitim.Dergisi*,58,<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi58/yilmaz-koseoglu.htm> adresinden 11.08.2011 tarihinde alınmıştır.
- Yüksel, A. H. (2002). İkna ve Konuşma, (İş İd.274). *Anadolu Üniversitesi Yayınları*, No: 801, Eskişehir, Kasım.
- Zıllıoğlu, M. (1993). *İletişim Nedir?*. Birinci Basım, s.265-266, Cem Yayınevi, İstanbul.



## EKLER

### Sayfa No

EK I: Kişisel Bilgiler Formu .....	94
EK II: İletişim Becerileri Envanteri (İBE) .....	95
EK III: Üniversite Akademik Öz Yeterlik Ölçeği (ÜAÖYÖ) .....	97
EK IV: Gaziantep Üniversitesi 2011-2012 Öğretim Yılı Mevcut Öğrenci İstatistiği	98

## EK I. Kişisel Bilgiler Formu

### Değerli Öğrenciler;

Bu çalışma “Üniversite Öğrencilerinin İletişim Becerilerinin, Akademik Öz Yeterlikleriyle İlişisini” konu alan bir yüksek lisans tezi olup vereceğiniz bilgiler sadece bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Bu nedenle anket üzerine isim yazılmasına gerek yoktur.

Ankete başlamadan önce kişisel bilgiler formunu doldurmanız istenmektedir. Daha sonra “İletişim Becerileri Envanteri” ve “Akademik Öz Yeterlik Ölçeği”nde yer alan tüm cümleleri okuyarak size en uygun olan seçeneği “X” işareti ile belirtiniz. Çalışmanın amacına ulaşması için anketleri samimiyetle doldurmanız önem taşımaktadır.

Göstermiş olduğunuz ilgi ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Nazlı ŞAH

Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi  
Yüksek Lisans Öğrencisi

### Kişisel Bilgiler Formu

CİNSİYET: K( ...) E(....)

YAŞ:.....

FAKÜLTE : Fen Edebiyat Fakültesi(....) İktisat Ve İdari Bilimler Fakültesi(....)

Eğitim Fakültesi(....) Besyo(....)

BÖLÜM:.....

ÖĞRETİM ŞEKLİ: I.Öğretim (....) II.Öğretim (....)

GENEL NOT ORTALAMA (AGNO):.....(Bir Önceki Döneme Ait)

## EK II. İletişim Becerileri Envanteri

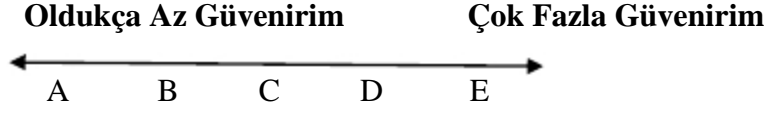
**Açıklama:** Aşağıda insan ilişkileriyle ilgili tutum ve davranış ifadeleri bulunmaktadır. Genel olarak insanlarla iletişim kurarken nasıl davrandığınızı, neler düşündüğünüzü ve neler hissettiğinizi anlatan aşağıdaki ifadelerin size uygunluk derecesini belirtmeniz istenmektedir. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. İfadeler, “Her zaman (5),Genellikle (4),Bazen (3),Nadiren (2),Hiçbir zaman (1)” karşılığındadır. Her ifadeyi ilişkin beş seçenekten yalnız birini işaretlemeniz ve cevapsız bırakmamanız gerekmektedir.

Madde No	Ölçek Maddeleri	Her zaman (5)	Genellikle (4)	Bazen (3)	Nadiren (2)	Hiçbir zaman (1)
1	İnsanları anlamaya çalışırım.					
2	İletişimde bulunduğum insanlardan gelen öğüt ve önerileri içtenlikle dinlerim.					
3	Düşüncelerimi başkalarına tam olarak iletmekte zorluk çekmem.					
4	Konuşurken, etkili bir göz iletişimi kurabilirim.					
5	Genelde eleştirilmekten hoşlanmam.					
6	Dikkatimi karşımdakinin ilgi alanı üzerinde toplayabilirim.					
7	Kişilerin, anlatmak istediklerini dinlemek için yeterince zaman ayırırım.					
8	Karşımdaki kişiye genellikle söz hakkı vermek istemem.					
9	Karşımdaki kişiyi dinlerken hayal kurarım.					
10	Başkaları konuşurken sabırlı olur, onların sözünü kesmem.					
11	İnsanları dinlerken sıkıldığımı hissederim.					
12	Eleştirilerimi karşımdaki kişiyi incitmeden iletirim.					
13	Konuşurken ilk adımı atmaktan çekinmem.					
14	Konuşurken açık, sade ve düzgün cümleler kurarım.					
15	Karşımdaki kişiyle aynı görüşü paylaşmazsam bile fikirlerine saygı duyarım.					
16	İletişimde bulunduğum kişinin yüzüne baktığım halde sözlerini dinlemediğim olur.					
17	Karşımdaki kişinin konuşmaya ve dinlenmeye istekli olup olmadığını anlamaya çalışırım.					
18	Yanlış tutum ve davranışlarımın kolaylıkla kabul ederim.					
19	Dinlediğim kişiyi daha iyi anlamak için sorular yöneltirim.					
20	Dinleyenim anlamaz görüldüğünde, iletmek istediklerimi tekrarlar, yeni kelimelerle ifade eder, özetlerim.					
21	İnsanlarla görüşürken, bilerek onları rahatlatacak şeyler yaparım.					
22	Dinlerken, karşımdaki kişinin sözünü kesmemeye özen gösteririm.					

Ölçek Maddeleri		Her zaman (5)	Genellikle (4)	Bazen (3)	Nadiren (2)	Hiçbir zaman (1)
23	Küs olduğum birisiyle barışmak istediğimde ilk adımı atmaktan çekinmem.					
24	Karşımdaki kişinin duygu ve düşünceleri bana ters düşse bile yargılamam.					
25	Ses tonumu konunun özelliğine göre ayarlayabilirim.					
26	Genellikle insanlara güvenirim.					
27	İletişim kurduğum kişinin karşı cinsten olmasından rahatsızlık duymam.					
28	Başkalarını dinlemek mecburiyetinde olmadığımı düşünürüm.					
29	Özür dilemek bana zor gelir.					
30	Tartışma sonunda, savunduğum düşüncelerin yanlış olduğunu kabul edebilirim.					
31	Konuşurken sözümün kesilmesinden rahatsız olurum.					
32	İnsanları kontrol etmeye ve istediğim kalıba sokmaya çalışırım.					
33	İletişim kurduğum kişinin tutumundan daha çok sorununu anlamaya çalışırım.					
34	Çevremdekiler, insanlara karşı ilgisiz kaldığım kanısındalar.					
35	Çoğunlukla duygularımdan emin olamıyorum.					
36	İletişim kurduğum kimse tarafından anlaşılmaktan mutluluk duyarım.					
37	Başkaları ile ilişkilerimi bozacak çıkışlar yapabilirim.					
38	Karşımdaki kişiye güvenmek beni mutlu eder.					
39	Her insanı olumlu beklentilerle karşılarım.					
40	İletişim kurduğum kimselerden bir şeyler verdiğimi hissedirim.					
41	İnsanlara cevaplama zorlanacakları ani sorular yöneltmem.					
42	Beni rahatsız eden duygularımı iletmede sıkıntı çekmem.					
43	Öneride bulunduğum kişinin öneriye açık olup olmadığına dikkat ederim.					
44	İletişim kurduğum insanlar tarafından anlaşıldığımı hissedirim.					
45	Kendimi karşımdaki kişinin yerine koyarak,duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışırım.					

### EK III. Akademik Öz Yeterlik Ölçeği

**Açıklama:** Aşağıdaki maddeleri dikkatlice okuyunuz ve her bir maddede verilen durumda kendinize ne ölçüde güvendiğinizi, her bir maddenin yanında verilen seçeneklerden size uygun olanını işaretleyerek belirtiniz. Lütfen her ifadeye mutlaka TEK yanıt veriniz ve kesinlikle BOŞ bırakmayınız.



Madde No	Ölçek Maddeleri					
		A	B	C	D	E
1	Ders sırasında düzgün ve düzenli not tutma					
2	Derste yapılan tartışmalara katılma.					
3	Kalabalık ve büyük bir sınıfta bir soruyu yanıtlama.					
4	Küçük ve تنها bir sınıfta bir soruyu yanıtlama.					
5	Test türü sınavları yapma.					
6	Yazılı sınavları yanıtlama.					
7	Üstün nitelikli bir dönem ödevi hazırlama.					
8	Zor bir konunun anlatıldığı bir dersi, ders süresince dikkatle dinleme.					
9	Başka bir öğrenciye ders anlatma.					
10	Bir kavramı başka bir öğrenciye açıklama.					
11	Öğretmeninizden, anlamadığınız bir konuyu tekrar anlatmasını isteme.					
12	Derslerin çoğundan iyi not alma.					
13	Konuyu eksiksiz bir şekilde anlamaya yetecek kadar çalışma.					
14	Öğrenci temsilcisi olmak için çalışmak.					
15	Ders dışı etkinliklere (spor etkinlikleri, kulüpler) katılma.					
16	Öğretmenlerinizin saygısını kazanma.					
17	Derslere düzenli olarak devam etme.					
18	Sıkıcı bir derse bile sürekli olarak devam etme.					
19	Öğretmeninizin dersi dikkatle izlediğinizi düşünmesini sağlama.					
20	Okuduğunuz metinlerdeki fikirlerin çoğunu anlama.					
21	Sınıfta ortaya konulan fikirlerin çoğunu anlamak.					
22	Basit matematik işlemlerini yapma.					
23	Bilgisayar kullanma.					
24	Matematik dersinin içeriğindeki konuların çoğuna hakim olma.					
25	Öğretmeninizi daha yakından tanımak için onunla özel olarak konuşma.					
26	Bir dersin içeriğini başka bir dersin konuları ile ilişkilendirme.					
27	Sınıfta öğretmeninizin ileri sürdüğü düşünceyi sorgulayacak fikirler ileri sürme.					
28	Bir derste öğrenileni uygulamada kullanma.					
29	Kütüphaneyi iyi bir şekilde kullanma.					
30	İyi notlar alma.					
31	Konuları biriktirip çalışmak yerine zamana yayarak çalışma.					
32	Ders kitaplarındaki zor kısımları anlama.					
33	İlginizi çekmeyen bir dersin içeriğindeki konulara hakim olma.					

## EK IV. Gaziantep Üniversitesi 2011-2012 Öğretim Yılı Mevcut Öğrenci İstatistiği

KİMLİK DÖNEM		KAYITLI ÖĞRENCİ SAYIMI																	
FAKÜLTE	BÖLÜM	HAZIRLIK		1.SINIF		2.SINIF		3.SINIF		4.SINIF		5.SINIF		6.SINIF		TOPLAM		GEN.TOP.	
		K	E	K	E	K	E	K	E	K	E	K	E	K	E	K	E		
FEN EDEBİYAT FAKÜLTESİ	ARKEOLOJİ			44	50	13	13	3	6	2	6						63	78	137
	BİYOLJİ			79	40	38	10	56	14	14	10						164	74	238
	İNGİLİZCE EDEBİYATI	41	18	42	25	33	18	33	10	24	1						173	72	245
	KİMYA			30	16												30	16	46
	MATEMATİK			59	62	17	19	8	10	12	9						99	100	199
	BİYOLOJİ			70	24	29	5	22	7	18	1						140	47	187
	TARİHİ			32	67	20	37	23	20	8	20						83	144	227
	TÜRK DİLİ EDEB.			53	66	52	43	29	28	20	0						154	143	297
	<b>TOPLAM:</b>	<b>41</b>	<b>18</b>	<b>409</b>	<b>360</b>	<b>200</b>	<b>145</b>	<b>154</b>	<b>95</b>	<b>95</b>	<b>53</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>902</b>	<b>871</b>	<b>1873</b>	
FEN EDEBİYAT FAKÜLTESİ (İ.Ö.)	BİYOLJİ (İ.Ö.)			60	44	26	15	34	18	15	6						135	83	218
	MATEMATİK (İ.Ö.)			63	47	14	6	8	2								67	57	124
	TARİHİ (İ.Ö.)			30	49	8	13										36	62	98
	TÜRK DİLİ EDEB. (İ.Ö.)			58	47	40	44	31	18	15	9						144	115	259
	<b>TOPLAM:</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>211</b>	<b>187</b>	<b>86</b>	<b>80</b>	<b>73</b>	<b>38</b>	<b>30</b>	<b>15</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>400</b>	<b>320</b>	<b>720</b>	
<b>FEN EDEBİYAT FAKÜLTESİ TOPLAMI:</b>		<b>41</b>	<b>18</b>	<b>620</b>	<b>547</b>	<b>286</b>	<b>225</b>	<b>227</b>	<b>133</b>	<b>126</b>	<b>68</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>1302</b>	<b>891</b>	<b>2293</b>	
İKTİSADİ BİL. FAK.	İKTİSAT	3	2	68	115	39	36	29	15	5	5						163	173	336
	İŞLETİM	1		64	106	34	38	30	22	7	11						136	177	313
	ULUSLARARASI İKTİSADİ VE İŞLETİM	1	6	25	53	12	23										34	82	116
	<b>TOPLAM:</b>	<b>5</b>	<b>8</b>	<b>177</b>	<b>274</b>	<b>84</b>	<b>97</b>	<b>89</b>	<b>37</b>	<b>12</b>	<b>16</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>227</b>	<b>432</b>	<b>759</b>	
İKTİSADİ BİL. FAK. (İ.Ö.)	İKTİSAT (İ.Ö.)			118	112	26	23	7	22	1	5						152	162	314
	İŞLETİM (İ.Ö.)			101	107	20	25	14	14	4	4						139	150	289
	<b>TOPLAM:</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>219</b>	<b>219</b>	<b>46</b>	<b>48</b>	<b>21</b>	<b>36</b>	<b>5</b>	<b>9</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>291</b>	<b>312</b>	<b>603</b>	
<b>İKTİSADİ BİL. FAK. TOPLAMI:</b>		<b>5</b>	<b>8</b>	<b>396</b>	<b>493</b>	<b>130</b>	<b>145</b>	<b>110</b>	<b>73</b>	<b>17</b>	<b>25</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>628</b>	<b>744</b>	<b>1372</b>	
GAZİANTEP BÖT. FAK.	İLKÖĞRETİM MATEMATİK ÖĞRETİMİ			75	22	61	40	30	17	12	14						160	98	258
	İLKÖĞRETİM FEN BİLİMLERİ ÖĞRETİMİ			23	26	22	7										45	33	78
	BİLGİ TEKNOLOJİLERİ ÖĞRETİMİ			39	24	34	22	15	24								68	70	138
	TÜRKÇE ÖĞRETİMİ			55	60	33	41	32	26	21	18						141	145	286
	<b>TOPLAM:</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>192</b>	<b>132</b>	<b>150</b>	<b>115</b>	<b>65</b>	<b>67</b>	<b>33</b>	<b>32</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>460</b>	<b>346</b>	<b>806</b>	
GAZİANTEP BÖT. FAK. (İ.Ö.)	İLKÖĞRETİM MATEMATİK ÖĞRETİMİ (İ.Ö.)			64	25	24	42										88	67	155
	TÜRKÇE ÖĞRETİMİ (İ.Ö.)			58	65	21	11										79	76	155
<b>TOPLAM:</b>		<b>0</b>	<b>0</b>	<b>122</b>	<b>90</b>	<b>45</b>	<b>53</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>167</b>	<b>143</b>	<b>310</b>	
<b>GAZİANTEP BÖT. FAK. TOPLAMI:</b>		<b>0</b>	<b>0</b>	<b>314</b>	<b>222</b>	<b>195</b>	<b>168</b>	<b>65</b>	<b>67</b>	<b>33</b>	<b>32</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>627</b>	<b>489</b>	<b>1116</b>	
BESİYO	ANTRENÖRLÜK İZLEMİ			7	27	2	11										9	38	47
	BİYOLOJİK İZLEMİ			26	54	24	21	11	18	9	10						80	102	182
	SPOR YÖN.			10	21												10	21	31
<b>TOPLAM:</b>		<b>0</b>	<b>0</b>	<b>43</b>	<b>102</b>	<b>26</b>	<b>32</b>	<b>11</b>	<b>18</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>99</b>	<b>162</b>	<b>261</b>	
BESİYO (İ.Ö.)	ANTRENÖRLÜK İZLEMİ (İ.Ö.)			1	54		15										1	49	50
	SPOR YÖN. (İ.Ö.)			9	20												9	20	29
<b>TOPLAM:</b>		<b>0</b>	<b>0</b>	<b>10</b>	<b>54</b>	<b>0</b>	<b>15</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>10</b>	<b>69</b>	<b>79</b>	
<b>BESİYO TOPLAMI:</b>		<b>0</b>	<b>0</b>	<b>53</b>	<b>156</b>	<b>26</b>	<b>47</b>	<b>11</b>	<b>18</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>109</b>	<b>231</b>	<b>340</b>	

## **ÖZGEÇMİŞ**

Nazlı Şah 1980 yılında Adana’da doğdu. Çukurova Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Matematik Bölümü’nden 2003 yılında mezun oldu. Aynı üniversitede formasyon programını bitirdikten sonra Diyarbakır’da Süleyman Nazif Lisesinde Matematik öğretmeni olarak çalışmaya başladı. Nazlı Şah orta derecede İngilizce bilmektedir. 2008 yılından beri İsmet Paşa Lisesinde Matematik öğretmeni olarak çalışmaktadır

## **VITAE**

Nazlı Şah was born in Adana in 1980. She graduated from the Department of Mathematics Faculty of Arts and Sciences at Cukurova University in 2003. After finishing initial teacher training in the same university, she started to work as a Maths Teacher at Suleyman Nazif High School in Diyarbakır. She knows English in medium degree. She has been working as a teacher of Mathematics since 2008 at İsmet Paşa High School.