

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLERİNİN
İLETİŞİM BECERİLERİ İLE MESLEKİ TUTUM
DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ
(ERZURUM İLİ ÖRNEĞİ)**

Rıdvan GÜLÜM

Yüksek Lisans Tezi

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı

2019

(Her Hakkı Saklıdır)

TC.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
KİŞİ SPORLARI VE SPOR BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR EĞİTİMİ BİLİM DALI

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLERİNİN İLETİŞİM BECERİLERİ İLE
MESLEKİ TUTUM DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ
(ERZURUM İLİ ÖRNEĞİ)**

(Investigation of the relationship between communication skills and professional attitude levels of physical education teachers, Example of Erzurum)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Rıdvan GÜLÜM

Danışman: Doç. Dr. Mehmet Ertuğrul ÖZTÜRK

Erzurum
Temmuz, 2019

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
KİŞİ SPORLARI VE SPOR BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR EĞİTİMİ BİLİM DALI

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLERİNİN İLETİŞİM BECERİLERİ
İLE MESLEKİ TUTUM DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ (ERZURUM İLİ ÖRNEĞİ)

Rıdvan GÜLÜM

Tez Savunma Tarihi : 13/07/2019


Tez Danışmanı : Doç. Dr. Mehmet Ertuğrul ÖZTÜRK (Atatürk Üniversitesi)

Jüri Üyesi : Doç. Dr. Erdoğan TOZOĞLU (Atatürk Üniversitesi)

Jüri Üyesi : Dr. Öğretim Üyesi İzzet UÇAN (Bayburt Üniversitesi)

Onay

Bu çalışma yukarıdaki jüri tarafından **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.


Doç. Dr. Fatih KIYICI
Enstitü Müdürü

Yüksek Lisans Tezi
ERZURUM - 2019

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin İletişim Becerileri ile Mesleki Tutum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Erzurum İli Örneği)” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

13 /07 / 2019


Rıdvan GÜLÜM

Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun .../.../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) süreyle engellenmiştir.

Enstitü Yönetim Kurulunun .../.../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) süreyle engellenmiştir.

TEŞEKKÜR

“Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin İletişim Becerileri İle Mesleki Tutum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, (Erzurum İli Örneği)” konulu tez çalışmamda yardımlarını esirgemeyen danışman hocam, Sayın Doç. Dr. M. Ertuğrul ÖZTÜRK Bey’e ve İstatistik analizlerimde yardımlarını esirgemeyen Sayın Doç. Dr. Erdoğan TOZOĞLU Bey’e, veri toplama sırasında kolaylık sağlayan tüm okul müdürlerine ve anket sorularına samimi bir şekilde cevap veren tüm Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerine teşekkür eder saygı ve sevgilerimi sunarım.

Erzurum-2019

Rıdvan GÜLÜM

ÖZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLERİNİN İLETİŞİM BECERİLERİ İLE MESLEKİ TUTUM DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ (ERZURUM İLİ ÖRNEĞİ)

Rıdvan GÜLÜM

Temmuz 2019, 112 sayfa

Amaç: Bu çalışmada, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin iletişim beceri düzeyleri ile mesleki tutum düzeyleri arasındaki ilişkinin farklı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır.

Yöntem: Bu çalışmada, Erzurum İlinde görev yapan Beden Eğitimi ve Spor öğretmenlerinin mesleki tutum düzeyleri ile iletişim becerilerini incelemek için betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmamızda kullandığımız Ünlü (2011) tarafından geliştirilen mesleki tutum ölçeği ve Ersanlı ve Balcı (1998) tarafından geliştirilen iletişim becerileri envanteri, bağımlı değişkeni oluştururken; araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formundaki cinsiyet, yaş, aile yapısı, medeni durum, kişisel gelir, kadro durumu, okul türü, meslekte geçirilen süre, öğrenim düzeyi, sportif aktivite yapma durumu, yaptığı sportif aktivite türü, sportif aktivitelere ayrılan zaman, sportif aktivite yapma amacı ise bağımsız değişkeni oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda bağımlı değişkenlerle, bağımsız değişkenler arasındaki ilişki açıkça ortaya konmuştur. Demografik özelliklerin belirlenebilmesi frekans testleriyle, iki bağımsız değişken ile mesleki tutum ve iletişim becerileri arasındaki farklılaşma durumunu incelemek için Independent Samples T testi, ikiden fazla değişken ile mesleki tutum ve iletişim becerileri arasındaki farklılaşma durumunu incelemek için ise tek yönlü One Way Anova analiz testi uygulanmıştır. Bütün bu testler IBM SPSS 22 paket programında analiz edilmiş ve anlamlılık $p < 0,050$ düzeyinde yorumlanmıştır.

Bulgular: Yaptığımız araştırma sonucunda, kadın beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tutum kaygı düzeylerinin erkek beden eğitimi öğretmenlerinin kaygı düzeylerinden yüksek olduğu saptanmıştır. Yine sözleşmeli olarak görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin kaygı düzeyleri, kadrolu olarak görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin kaygı düzeylerinden yüksek olduğu belirlenmiştir. Çalıştıkları okul türü; ilköğretim ikinci kademe olan beden eğitimi öğretmenlerinin kaygı düzeyleri, ortaöğretim beden eğitimi öğretmenlerinin kaygı düzeylerine göre yüksek olduğu sonucu gözlenmiştir. Bununla birlikte, sportif aktivite yapan beden eğitimi öğretmenlerinin sportif aktivite yapmayan beden eğitimi öğretmenlerine göre mesleki sevgi düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucu saptanmıştır.

Sonuç: Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki tutum sevgi ve kaygı düzeylerine farklı birçok değişkenin etki ettiği anlaşılmış, iletişim beceri düzeylerini etkileyen bir değişkene rastlanılmamıştır. Sportif aktivite yapan ve çalışma koşulları iyi olan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleğe karşı olumlu tutum ve davranış geliştirdikleri sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni, Mesleki Tutum, İletişim Becerileri, Betimsel Tarama Modeli.

ABSTRACT
MASTER'S THESIS
INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN COMMUNICATION
SKILLS AND PROFESSIONAL ATTITUDE LEVELS OF PHYSICAL EDUCATION
TEACHERS, EXAMPLE OF ERZURUM

Rıdvan GÜLÜM

July 2019, 112 page

Purpose: In this study, it was aimed to investigate the relationship between physical education and sports teachers' communication skill levels and professional attitude levels in terms of variables.

Method: In this study, descriptive survey model was used to examine the professional attitude and communication skills of Physical Education teachers working in Erzurum. While the professional attitude scale developed by Ünlü (2011) and the communication skills inventory developed by Ersanlı and Balcı (1998) used in our study constitute dependent variables; The criteria such as gender, age, family structure, marital status, personal income, cadre status, type of school, time spent in the profession, level of education, status of sporting activity, type of sporting activity, time devoted to sporting activities and purpose of doing sport activities in the personal information form developed by the researcher constitute the independent variable. As a result of the study, the relationship between dependent variables and independent variables was clearly demonstrated. Frequency tests were used to examine demographic characteristics, Independent Samples T test was used to examine the differentiation between two independent variables and professional attitude and communication skills, and One way Anova analysis test was used to examine the differentiation between two variables and professional attitude and communication skills. All these tests were analyzed in IBM SPSS 22 package program and significance level was interpreted as $p < 0,050$.

Findings: As a result of our research, it was found that the vocational attitude anxiety levels of female physical education teachers were higher than the male physical education teachers' anxiety levels. Also, it was determined that the anxiety levels of physical education teachers working as contracted were higher than the anxiety levels of physical education teachers working as permanent staff. It has been observed that the anxiety levels of physical education teachers who are in the second stage of primary school are higher than the secondary education physical education teachers' anxiety levels. On the other hand, it was found that physical education teachers who do sports activities have higher levels of professional love than physical education teachers who do not do sports activities.

Result: It was understood that many different variables affect the professional attitude love and anxiety levels of physical education teachers, and no variable affecting communication skill levels was found. It was concluded that physical education teachers who have sportive activities and good working conditions have developed positive attitude and behavior towards the profession.

Keywords: Physical Education Teacher, Professional Attitude, Communication Skills, Descriptive Screening Model.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	i
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZ.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	viii
ŞEKİLLER DİZİNİ	xii
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ	xiii
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
Giriş	1
Araştırmanın Amacı	3
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi	4
Araştırmanın Varsayımları.....	6
Araştırmanın Sınırlılıkları	7
Terimlerin Tanımlanması.....	7
İletişim.	7
İletişim becerisi.	7
İletişim engeli.....	8
Tutum.	8
Meslek.....	9
Öğretmen.....	9
Beden eğitimi ve spor öğretmeni.	9
Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum.	9
İKİNCİ BÖLÜM	10
İletişim.....	10
İletişim Süreci ve Temel Öğeleri	11
İletişim Türleri	16
İletişim Modelleri.....	22
İletişim Becerileri.....	24
Eğitimde İletişim.....	28

Öğretimde İletişim	29
Mesleki Tutum	32
Mesleki tutumun tanımı ve önemi.....	32
Mesleki tutum ile ilgili kavramlar.....	33
Mesleki tutumla ilgili yapılmış çalışmalar.....	37
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	42
Yöntem	42
Araştırma Modeli ve Deseni	42
Çalışma Grubu	43
Veri Toplama Teknikleri.....	43
Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği	43
İletişim becerileri ölçeği.....	44
Veri analizi.....	46
Geçerlilik ve güvenilirlik.....	47
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	49
Bulgular	49
BEŞİNCİ BÖLÜM	70
Tartışma, Sonuç ve Öneriler.....	70
Tartışma ve Sonuç.....	70
Öneriler	76
KAYNAKÇA	77
EKLER	86
EK-1. Kişisel Bilgi Formu, Beden Eğitimi Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği ve İletişim Becerileri Ölçeği.....	86
EK-2. İzin Belgeleri	90
ÖZ GEÇMİŞ.....	97

TABLolar DİZİNİ

Tablo 1. <i>Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni Dağılım Tablosu</i>	43
Tablo 2. <i>Araştırmaya Katılan Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Mesleki Tutum ve İletişim Becerileri Ölçeğinin Normallik Dağılım Test Sonuçları</i>	49
Tablo 3. <i>Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları</i>	52
Tablo 4. <i>Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları</i>	52
Tablo 5. <i>Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Aile Yapısına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları</i>	52
Tablo 6. <i>Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Medeni Durumlarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları</i>	52
Tablo 7. <i>Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Kişisel Gelir Dağılımına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları</i>	53
Tablo 8. <i>Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Kadro Durumlarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları</i>	53
Tablo 9. <i>Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Görev Yapmakta Oldukları Okul Türüne Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları</i>	53
Tablo 10. <i>Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Görev Süresilerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları</i>	53
Tablo 11. <i>Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Öğrenim Düzeylerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları</i>	54
Tablo 12. <i>Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Sportif Aktivite Yapma Durumlarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları</i>	54
Tablo 13. <i>Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Yapmakta Oldukları Sportif Aktivite Türünün Frekans ve Yüzde Dağılımları</i>	54
Tablo 14. <i>Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Sportif Aktivite Yapma Amaçlarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları</i>	54
Tablo 15. <i>Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Sportif Aktivite Yapma Sürelerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları</i>	55
Tablo 16. <i>Öğretmenlerin Mesleki Tutum Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları</i>	55

Tablo 17. Öğretmenlerin İletişim Becerileri Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	55
Tablo 18. Öğretmenlerin Mesleki Tutum Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/LSD) Testi Sonuçları	56
Tablo 19. Öğretmenlerin İletişim Becerileri Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/LSD) Testi Sonuçları	56
Tablo 20. Öğretmenlerin Mesleki Tutum Puanlarının Aile Yapısı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	57
Tablo 21. Öğretmenlerin İletişim Becerileri Puanlarının Aile Yapısı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	57
Tablo 22. Öğretmenlerin Mesleki Tutum Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	57
Tablo 23. Öğretmenlerin İletişim Becerileri Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	58
Tablo 24. Öğretmenlerin Mesleki Tutum Puanlarının Kişisel Gelir Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/LSD) Testi Sonuçları	58
Tablo 25. Öğretmenlerin İletişim Becerileri Puanlarının Kişisel Gelir Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/LSD) Testi Sonuçları	59
Tablo 26. Öğretmenlerin Mesleki Tutum Puanlarının Kadro Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/LSD) Testi Sonuçları	59
Tablo 27. Öğretmenlerin İletişim Becerileri Puanlarının Kadro Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/LSD) Testi Sonuçları	60

Tablo 28. Öğretmenlerin Mesleki Tutum Puanlarının Görev Yapmakta Olduğu Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	61
Tablo 29. Öğretmenlerin İletişim Becerileri Puanlarının Görev Yapmakta Olduğu Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	61
Tablo 30. Öğretmenlerin Mesleki Tutum Puanlarının Görev Süresi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/LSD) Testi Sonuçları	62
Tablo 31. Öğretmenlerin İletişim Becerileri Puanlarının Görev Süresi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/LSD) Testi Sonuçları	62
Tablo 32. Öğretmenlerin Mesleki Tutum Puanlarının Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	63
Tablo 33. Öğretmenlerin İletişim Becerileri Puanlarının Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	63
Tablo 34. Öğretmenlerin Mesleki Tutum Puanlarının Sportif Aktivite Yapma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	63
Tablo 35. Öğretmenlerin İletişim Becerileri Puanlarının Sportif Aktivite Yapma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	64
Tablo 36. Öğretmenlerin Mesleki Tutum Puanlarının Yapmakta Olduğu Sportif Aktivite Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/LSD) Testi Sonuçları	64
Tablo 37. Öğretmenlerin İletişim Becerileri Puanlarının Yapmakta Olduğu Sportif Aktivite Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/LSD) Testi Sonuçları.....	65
Tablo 38. Öğretmenlerin Mesleki Tutum Puanlarının Sportif Aktivite Yapma Amacı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/LSD) Testi Sonuçları	65

Tablo 39. Öğretmenlerin İletişim Becerileri Puanlarının Sportif Aktivite Yapma Amacı Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/LSD) Testi Sonuçları	66
Tablo 40. Öğretmenlerin Mesleki Tutum Puanlarının Sportif Aktivite Süresi Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/LSD) Testi Sonuçları	67
Tablo 41. Öğretmenlerin İletişim Becerileri Puanlarının Sportif Aktivite Süresi Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/LSD) Testi Sonuçları	67
Tablo 42. Öğretmenlerin Mesleki Tutumları İle İletişim Becerileri Arasındaki Korelasyon Analiz Testi.....	68
Tablo 43. Öğretmenlerin Mesleki Tutum Sevgi Alt Boyutu ile İletişim Becerileri Zihinsel Alt Boyut Arasındaki Regression Analiz Testi	68
Tablo 44. Öğretmenlerin Mesleki Tutum Sevgi Alt Boyutu ile İletişim Becerileri Davranış Alt Boyut Arasındaki Regression Analiz Testi	69
Tablo 45. Öğretmenlerin Mesleki Tutum Sevgi Alt Boyutu ile İletişim Düzeyi Arasındaki Regression Analiz Testi	69
Tablo 46. Öğretmenlerin Mesleki Tutum Kaygı Alt Boyutu ile İletişim Becerileri Duygusal Alt Boyut Arasındaki Regression Analiz Testi	69

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Temel iletişim süreci (Anonim).....	12
Şekil 2. Tek yönlü iletişim süreci (Kaynak tek alıcı tek) (Tutar vd. 2003).	16
Şekil 3. Tek Yönlü İletişim Süreci(Kaynak birden fazla hedef tek) (Tutar vd. 2003).....	17
Şekil 4. Tek Yönlü İletişim Süreci(Kaynak tek hedef birden fazla) (Tutar vd. 2003).....	17
Şekil 5. Karşılıklı etkileşimin olduğu iki yönlü iletişim (Tutar vd. 2003).....	18
Şekil 6. Aristo modeli (Demiray, 2010).....	22
Şekil 7. Lasswell modeli (Demiray, 2010).	23
Şekil 8. Osgood modeli (Schramm, 1954).....	23
Şekil 9. Dance' in Spiral modeli (Demiray, 2010)	24
Şekil 10. Öğretim sürecinde iletişimin öğeleri (Çalışkan ve Karadağ 2010).....	29
Şekil 11. Katılımcıların iletişim becerileri ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının grafiksel görünümü.	50
Şekil 12. Katılımcıların iletişim becerileri ölçeğinin zihinsel alt boyutundan aldıkları puan ortalamalarının grafiksel görünümü.	50
Şekil 13. Katılımcıların iletişim becerileri ölçeğinin duygusal alt boyutundan aldıkları puan ortalamalarının grafiksel görünümü.	50
Şekil 14. Katılımcıların iletişim becerileri ölçeğinin davranışsal alt boyutundan aldıkları puan ortalamalarının grafiksel görünümü.	51
Şekil 15. Katılımcıların mesleki tutum ölçeğinin sevgi alt boyutundan aldıkları puan ortalamalarının grafiksel görünümü.	51
Şekil 16. Katılımcıların mesleki tutum ölçeğinin kaygı alt boyutundan aldıkları puan ortalamalarının grafiksel görünümü.	51

KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

APA 6	: American Psychological Association Sixth Edition
BEÖYTÖ	: Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği
F	: Frekans
İBÖ	: İletişim Becerileri Ölçeği
KBF	: Kişisel Bilgi Formu
KMO	: Kaiser-Mayer-Olkin
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
N	: Birey Sayısı
P	: Farkın Anlamlılık Düzeyi
Sig.	: Varyansların Eşitliği
Ss	: Standart Sapma
T	: t-Testi Fark Değeri
TDK	: Türk Dil Kurumu
X	: Ortalama

BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

Eğitim sisteminin en temel ögesi olan öğretmenler; toplumun her kesiminde hizmet edecek olan nitelikli insan gücünü yetiştiren, toplumda bireylerin sosyalleşmelerini sağlayan, bireyleri eğiterek bir ülkenin geleceğini inşa etmeye çalışan, kültürel değerlerin genç kuşaklara aktarılmasında köprü olma özelliği gösteren ve geleceğe yön veren önemli bir işleve sahiptir. Öğretmenlerin, bu işlevleri etkili bir biçimde yerine getirebilmesi için mesleğe bakış açılarının yanı sıra gerek öğrencileriyle ve gerekse yaşadığı çevreyle sürekli etkileşim halinde bulunan ve eğitimin lokomotifini olan öğretmenlerin hiç kuşkusuz etkili iletişim becerilerine de sahip olmaları gerekmektedir.

Milli Eğitim Temel Kanununun 43. maddesinde öğretmenlik şu şekilde tanımlanmıştır; “Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler. Öğretmenlik mesleğine hazırlık genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanır. Yukarıda belirtilen nitelikleri kazanabilmeleri için, hangi öğretim kademesinde olursa olsun, öğretmen adaylarının yükseköğrenim görmelerinin sağlanması esastır. Bu öğrenim lisans öncesi, lisans ve lisansüstü seviyelerde yatay ve dikey geçişlere de imkân verecek biçimde düzenlenir.”

Öğretmen, MEB Tebliğler Dergisinde ise; “Yükseköğretim kurumlarında genel kültür, özel alan ve pedagojik formasyon eğitimi olarak yetişmiş olan her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumları ile kurs ve seminerlerde eğitim-öğretim hizmetlerini yürüten kişilerdir.” şeklinde tanımlanmıştır (MEB, 2009).

Öğretmenlerin mesleki tutum ve iletişim beceri düzeylerini geliştirmek için onların; mesleklerini benimsemelerine, toplumsal düzeyde mesleklerinin ne derecede önemli olduğu bilincine ulaşmalarına ve mesleklerinin gerektirdiği şekilde donanımlı birer öğretmen olarak kendilerini yenileme ve geliştirme durumunda olduklarına inanmaları ile ilgilidir. Dolayısıyla mesleki gelişim ve değişime açık olmak öğretmenlerin mesleğe karşı tutumlarıyla ve iletişim becerilerinin iyi derecede olmasıyla yakından alakalıdır. Mesleğine karşı olumsuz tutum ve davranışlar sergileyen bir öğretmenden mesleki değişim ve gelişime ayak uydurması beklenemeyeceği gibi öğrencileriyle sürekli etkileşim halinde ve iletişim beceri düzeyi yetersiz olan bir öğretmenden de topluma nitelikli bireyler yetiştirmesi beklenemez.

İletişim alanında yapılan çalışmalara bakacak olursak bu yöndeki çalışmalar ilk olarak ABD’de yapılmış olup, doğrudan iletişim kavramıyla ilgili olmadan bazı bilim dallarının iletişimi konu alan araştırmaları şeklinde ortaya çıkmıştır.

İletişim; bir duygu ya da düşüncenin karşıdaki kişiye çeşitli sembol, işaret veya ifadelerle aktarımıdır. İletişim; yüz ifadeleri el, kol ve baş hareketleri, konuşma yoluyla ya da yazı, bilgisayar, telefon, tablet radyo, televizyon gibi araçlardan yararlanarak, bir kişiden başka bir kişiye iletilmek istenen mesajı aktarmak şeklinde de tanımlanabilir (Oğuzkan, 2003).

Andersen iletişimi; duygu, düşünce ve iletilmek istenen mesajı algılayıp anlama süreci şeklinde ifade ederek; "bizim başkalarını, başkalarının da bizi anlamalarına yarayan bir süreç" diye tarif etmiştir (Ergin, 2005). Başka bir ifadeyle iletişimi; gönderici (kaynak) yani mesajı ileten ve alıcı (hedef) yani mesajı alan kişi ya da kişiler arasında davranış değişikliği meydana getirmek amacıyla; bilgi, fikir, tutum, duygu, düşünce ve becerilerin anlamlarının paylaşılması için gerekli olan karşılıklı etkileşim süreci olarak da tanımlayabiliriz (Oğuzkan, 2003).

Robbins (1986) tutumu; olaylar, insanlar veya nesnelere hakkında olumlu ya da olumsuz bir değer verme durumu şeklinde açıklamıştır. Başka bir ifadeyle tutum; kişiler tarafından insanlar, olaylar, olgular veya nesnelere karşı bir davranışta bulunma ve yönelme eğilimidir (Emre, 1996).

İnceoğlu (2004)’na göre tutum, “Bireyin kendine veya çevresindeki herhangi bir nesne, toplumsal konu ya da olaya karşı deneyim, bilgi, duygu ve motivasyonuna dayanarak örgütlediği zihinsel, duygusal ve davranışsal bir tepki ön eğilimidir.”

Erdoğan (1999) tutum için; “Kişinin çevresinden algıladıkları doğrultusunda oluşturduğu düşünce, duygu ve inançların toplamıdır.” şeklinde tanımlama yapmıştır.

Robbins (1986) ise tutuma yönelik “Olay, insan veya objeler hakkında uygun olsun olmasın onlara bir değer biçme ve onları anlamlandırma durumudur.” şeklinde açıklama yapmıştır.

Yukarıdaki temel düşüncelerden hareket edecek olursak bu çalışma, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki tutumları ile iletişim becerileri arasındaki ilişki düzeylerinin incelenmesinin yanı sıra beden eğitimi ve spor derslerinin temel sorunları, öğretmenlerin eksi ve artı yönleri, mesleğe karşı tutum, ilgi, sevgi, derse değer verme ve mesleği icra ederken kendini değerli görme gibi özelliklerinin ne düzeyde olduğunun ele alınacağı bir çalışma olacaktır. Bununla beraber; “Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki tutum düzeyleri

ile iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?”, “Mesleki tutumun alt boyutlarını oluşturan mesleğe yönelik ilgi, sevgi, tutum, kaygı gibi özelliklerin beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin iletişim becerilerini nasıl ve ne düzeyde etkilemiştir?” gibi sorular araştırmanın problem cümlelerini oluşturmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada; Erzurum’da görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutum ve iletişim beceri düzeylerinin hangi farklı değişkenler açısından etkilendiğini incelemek amaçlanmıştır.

Bu çalışmadaki amacımız;

- Beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetleri ile spor yapma durumları arasındaki ilişkiyi incelemektir.
- Beden eğitimi öğretmenlerinin görev yaptıkları okul türleri ile spor yapma durumları arasındaki ilişkiyi incelemektir.
- Beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyini saptamaktır.
- Beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetleri ile mesleki tutum arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyini saptamaktır.
- Beden eğitimi öğretmenlerinin görev yaptıkları okul türleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyini saptamaktır.
- Beden eğitimi öğretmenlerinin görev yaptıkları okul türleri ile mesleki tutum arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyini saptamaktır.
- Beden eğitimi öğretmenlerinin spor yapma durumları ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyini saptamaktır.
- Beden eğitimi öğretmenlerinin spor yapma durumları ile mesleki tutum arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyini saptamaktır.
- Beden eğitimi öğretmenlerinin aile yapısı ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyini saptamaktır.
- Beden eğitimi öğretmenlerinin aile yapısı ile mesleki tutum arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyini saptamaktır.
- Beden eğitimi öğretmenlerinin yaptığı spor türü ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyini saptamaktır.
- Beden eğitimi öğretmenlerinin yaptığı spor türü ile mesleki tutum arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyini saptamaktır.

- Beden eğitimi öğretmenlerinin sportif aktiviteye ayırdığı zaman ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyini saptamaktır.
- Beden eğitimi öğretmenlerinin sportif aktiviteye ayırdığı zaman ile mesleki tutum arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyini saptamaktır.
- Beden eğitimi öğretmenlerinin spor yapma amaçları ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyini saptamaktır.
- Beden eğitimi öğretmenlerinin spor yapma amaçları ile mesleki tutum arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyini saptamaktır.
- Beden eğitimi öğretmenlerinin medeni durumları ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyini saptamaktır.
- Beden eğitimi öğretmenlerinin medeni durumları ile mesleki tutum arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyini saptamaktır.
- Beden eğitimi öğretmenlerinin yaş grupları ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyini saptamaktır.
- Beden eğitimi öğretmenlerinin yaş grupları ile mesleki tutum arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyini saptamaktır.
- Beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel gelir düzeyleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyini saptamaktır.
- Beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel gelir düzeyleri ile mesleki tutum arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyini saptamaktır.
- Beden eğitimi öğretmenlerinin öğrenim düzeyleri ile mesleki tutum arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyini saptamaktır.
- Beden eğitimi öğretmenlerinin öğrenim düzeyleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyini saptamaktır.
- Beden eğitimi öğretmenlerinin kadro durumları ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyini saptamaktır.
- Beden eğitimi öğretmenlerinin kadro durumları ile mesleki tutum arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyini saptamaktır.
- Mesleki tutum ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyini saptamaktır.

Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

“Mesleki yeterlilik ve mesleki doyum öğretmenin mesleğe olan tutumu ile paralellik göstermektedir. Mesleki yönden öğretmen; öğretim olayını meslek edinmiş bir kimsedir. Bu anlamda ilkökul öğretmeni ile üniversite hocası arasında bir fark yoktur. Hepsi de

öğretmendir. Keza bu açıdan kişinin, resmi veya özel kurumlarda görev yapıyor olması da sonucu değiştirmez” (Çelikkaya, 1999, ss. 34). Bu anlamda öğretmen her yerde bir öğretici konumundadır ve öğretmen alanında yeterli derecede bilgi, beceri ve donanıma sahip olmalıdır. Bu açıdan bakıldığında öğretmenlik mesleği, sürekli değişen ve çok hızlı gelişen bir teknoloji çağında bile en çok ihtiyaç duyulan bir meslektir. Böylece öğretmen, çağımızın gerektirdiği bilgi ve teknolojiye ayak uydurarak mesleğine uygun bir şekilde kendini sürekli geliştirmeli ve yenilemelidir. Dolayısıyla öğretmenin meslekteki motivasyonu; kendini sürekli yenileme ihtiyacı hissetmesi, mesleki doyumunu, mesleğe bakış açısı ve mesleki tutumuyla alakalıdır.

Öğretmenlerin çalışma şartları güçleştikçe, mesleğe olan bakış açıları değişmekte ve belli bir zaman sonra; icra etmiş oldukları meslekleri, öğrencileri ve kendileri hakkında olumsuz tutum ve davranışlar geliştirmeye başlamaktadırlar. Öğretmenlerin çalıştıkları ortamlardaki olumsuz koşulların devam etmesi ile birlikte mesleğe yönelik çabaları ve iş doyumları azalmakta, işlerine olabildiğince gönülsüz ve mümkün olduğu kadar az gitmeye çalışmakta ve mesleğe başladıktan kısa bir süre sonra pek çok öğretmen mesleğini terk etmeye, okulda idarecilik konumuna geçmeye ya da mesleğini değişmeye çalışmaktadır (Akt., Akçamete, Kaner & Sucuoğlu, 2001, ss. 2).

Öğretmenin mesleğine karşı geliştirdiği olumsuz tutum ve davranışlar tükenmişlik denen bir sendroma yol açmakta ve tükenmişlik sendromunu meydana getiren temel sebeplerin başında mesleğe karşı geliştirilen bu olumsuz tutum ve davranışlar yatmaktadır. Bu sebeple öğretmenlerde sıklıkla gözlenen tükenmişliği ortaya çıkaran nedenlerin belirlenmesinin, konuya ilişkin gerekli tedbirlerin alınmasının ve bu sendromu meydana getiren sebeplerin önüne geçilmesinin gerekliliği tartışılmaktadır (Akçamete vd., 2001, s)

Öğretmenlerin mesleki anlamda yaşadıkları problemlerin genelini hatta daha fazlasını beden eğitimi öğretmenlerinin yaşaması muhtemeldir çünkü beden eğitimi ve spor öğretmelerinin çalışma şartlarının olumsuz olması, fiziki şartların yetersizliği gibi etmenler beden eğitimi dersiyle ilgili birtakım olumsuzlukları da beraberinde getirmektedir. Bunların başında gelen en temel problem kuşkusuz dersin yetersiz fiziki şartlarda işlenmesi olarak ele alınabilir. Bu durum beden eğitimi öğretmenin mesleğe bakış açısını ve mesleki tutumunu değiştirmekle beraber iletişim becerilerine de olumsuz yansımakta bu da öğretmenin mesleki doyumsuzluğunu beraberinde getirmektedir. Mesleki doyuma ulaşmayan bir eğitimcinin kuşkusuz motivasyonu düşer, motivasyon eksikliği yaşayan bir öğretmen ise farklı mesleklere ya da idarecilik gibi farklı alanlara eğilim gösterebilir.

Bunun yanı sıra özel anlamda; öğrenci, veli ve okul idaresinin derse bakış açısı, genel anlamda ise eğitim sistemimizin sınavlara dayalı olması, ülkemizdeki spor kültürünün ve spor bilincinin yeterli düzeyde olmaması, öğrencilerin enerjilerinin ve hareket etme kabiliyetlerinin teknolojik gelişmelerle beraber yaygınlaşan; telefon, tablet gibi araçlara kayması, sosyal medyada geçirilen zaman gibi faktörler sportif faaliyetlere olan ilgiyi azaltmakta bu da beden eğitimi dersinin ve ders öğretmeninin temel problemleri arasında yer almaktadır.

Beden eğitimi derslerinin özel ve genel anlamdaki bu temel sorunları; beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin derse ve mesleğe karşı geliştirdikleri; ilgi, sevgi, tutum, kaygı gibi özelliklerine, bunlar da beden eğitimi ve spor öğretmeninin iletişim becerilerine olumsuz etki etmekte, bu da ders öğretmenlerinin mesleki doyuma ve mesleki yeterliliğinin azalmasına neden olmaktadır.

Araştırmanın Varsayımları

Yapılan araştırma, Erzurum ilini kapsayan beden eğitimi ve spor öğretmenlerine yönelik geniş çaplı bir çalışma olduğu için aşağıda yer alan varsayımlarda bulunulabilir. Bunlar;

- “Kişisel Bilgi Formu”nun 13, “İletişim Beceri Envanteri”nin 45 ve “Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği”nin 23 sorudan oluşarak toplamda 81 soruyu, beden eğitimi öğretmenlerinin ölçek maddelerini doğru anlayarak ve gerçek duygularını yansıtarak cevaplandırırdıkları varsayılmıştır.
- Mesleki tutum ölçeği ve İletişim becerileri envanteri birbirini tamamlar ve destekler nitelikte olduğu için her iki ölçekte de benzer sonuçların ortaya çıkması varsayılmaktadır.
- Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki tutum ve iletişim beceri düzeylerini farklı değişkenler açısından inceleyip, öğretmenlerin mesleki tutum ve iletişim beceri düzeylerine etki eden faktörleri saptamak için Erzurum ilinde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin örneklem grubu, evreni temsil edecek şekilde 141 kişiye uygulanmıştır.
- Araştırmanın konusunu oluşturan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin gerek fiziki çalışma şartlarının yetersizliği gerekse başka nedenlerden dolayı çalışma şartlarının zorluğu, “Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği” ve “İletişim Beceri Envanteri” ölçek puanlarını düşük çıkarabileceği varsayımını ortaya çıkarmaktadır.

- Öğretmenlere uygulanacak “Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği” ve “İletişim Beceri Envanteri” grup için uygundur.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmada, Erzurum’da görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutum ve iletişim beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi hangi farklı değişkenler açısından etkilendiği ölçülürken, araştırmanın sınırlılıklarını şu şekilde sıralayabiliriz.

- Araştırma, Erzurum ilini kapsadığı için tüm beden eğitimi ve spor öğretmenlerini yansıtan bir sonuç vermeyecektir.

- Çalışmamıza 141 beden eğitimi ve spor öğretmeni katılabildi. Bunun sebebi bazı okullarda görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin anket uygulamasına katılmak istememesi olmuştur.

- Çalışmamızda yer alan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin 141 kişi olması, Erzurum ilinde görev yapan toplam 400 beden eğitimi ve spor öğretmenin yaklaşık %35’ini oluşturmaktadır.

Terimlerin Tanımlanması

İletişim.

İletişim; bireyin hareket şekilleri, oturma biçimi, duruşu, bakışları, jest ve mimikleri gibi durumlarla kendini başkalarına anlatması, kısaca bireyin çevresine mesaj iletme durumudur. İletişim; bir mesaj oluşturma, mesajı iletme ve mesajı algılama sürecidir. İletişim kurmaktaki ana etken, iletilmek istenen mesajların alıcısına anlaşılabilir bir şekilde gönderilmesi ve alıcıya gönderilen mesajla birlikte alıcının tutum ve davranışlarında bir değişikliğin meydana getirilmesidir (Tutar & Yılmaz, 2003).

Gürgen (1997)’e göre iletişim, “Bireylerin kendini başkalarına ifade edebilme veya kendilerini başkalarına dinletme ihtiyaçlarının bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır.”

İletişim becerisi.

İletişim becerisi, karşıdan gelen iletilmek istenen mesajları, kişilikle ilgili yorumlamaları veya değerlendirmeleri belli bir süzgeçten geçirip mesajın ifade edilmek istenen manasını yakalayabilmektir (Özer, 1995).

İletişim becerisi; “Sosyal iletişim, kişilerarası iletişim ve sosyal etkileşim demektir.” (Canary & Brian, 1987).

İletişim becerileri; duygu, düşünce veya iletilmek istenen mesajın öğretilbildiği ve bunların kişi ya da kişiler tarafından öğrenilebildiği, fakat bu konuyla ilgili yeteri düzeyde tekrar ve çalışmalar yapılmaz ise unutulabilen becerilerdir (Aspegren, 1999).

İletişim engeli.

“Bir mesajın verilmesini ya da alınmasını olumsuz şekilde etkileyen bütün faktörlere iletişim engeli denir.” (Ergin, 1998).

Kelimeler, varlıkları ve kavramları temsil eden birer sembol veya işaret olduklarından, temsil ettikleri nesne ve kavramları karşılayacak şekilde onlara uygun olmalıdır. Eğer varlık ve kavramları karşılayamayacak bir şekilde uygunsuz olursa iletişim engellenir (Gordon, 1975).

Bireylerin kendi aralarında birbirleriyle istenen şekilde iletişim sağlamalarını ve birbirleriyle anlaşmalarını güçleştiren her türlü olgu, olay veya duruma iletişimi engelleyen etkenler şeklinde tanımlayabiliriz. Bu durumun bu şekilde olması bazı zamanlarda iletişim kanalının doğru kullanılmamasından kaynaklandığı gibi bazen de tarafların kendilerine ait özelliklerinden kaynaklanıyor olabilir. İletişimde kişiler birbirlerinin yaşam deneyimlerini, değerlerini, algılarını ve buna benzer özelliklerini dikkate almadıkları zaman çeşitli engellere takılmaktadırlar. Genellikle başkaları tarafından yanlış anlaşıldığını veya kendisini başkalarına tam manasıyla ifade edemediğini düşünen taraf, ortaya çıkan asıl sorunu çözme aşamasına gelemeyen kendini geriye çekmekte ve bu durum iletişim engelini doğurmaktadır (Dökmen, 2008).

Tutum.

Tutum; kişinin bir insana veya insan grubuna, bir objeye, olgu ve olaylara yönelik olumlu ya da olumsuz duygu ve düşüncelere sahip olmasına neden olan bir duygu durumudur. Bu duygu durumu, bireylerin düşüncelerini etkileyen, yönlendiren ve davranışlarına olumlu ya da olumsuz etki eden kararlı, yargısal eğilimdir (Budak, 2005).

Kağıtçıbaşı (1988)'na göre tutum, bir bireyin genel özelliklerini ortaya çıkaran ve onun bir psikolojik nesne ya da duygu durumu ile ilgili düşünce ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan bir eğilimdir.

Luthans (1989) tutumu; “Bireylerin davranışlarını ifade etmede kullanılan bir kavramdır.” şeklinde tanımlamıştır.

Pratkanis ve Greenwald (1988) tutum için, “Bireylerin bir obje ile ilgili iyi, kötü, güzel, çirkin, olumlu veya olumsuz değerlendirmesidir.” şeklinde tanımlama yapmışlardır.

Erdoğan (1999) tutumu, “Bireylerin çevresinden algıladıkları doğrultusunda oluşturduğu düşünce, duygu ve inançların toplamıdır.” şeklinde tanımlamıştır.

Baysal (1980) tutumu, “Bireyin çevresindeki herhangi bir konuya (objeye-canlı ya da cansız) karşı sahip olduğu bir tepki ön eğilimidir.” şeklinde ifade etmektedir.

Meslek.

Meslek, insanın yaşamını devam ettirebilmesi için yaptığı ve genellikle yoğun bir eğitim aldıktan sonra kişilerin kendilerini çalışma hayatına hazırladıkları, sürecin sonunda ise eğitim aldıkları alanla ilgili bilgi, beceri ve deneyim sahibi oldukları unvanın adıdır. (https://www.ebilge.com/397389/Meslek_nedir.html)

TDK’de mesleğin tanımı; “Belli bir eğitim ile kazanılan sistemli bilgi ve becerilere dayalı, insanlara yararlı mal üretmek, hizmet vermek ve karşılığında maddi kazanç elde etmek için, kendine özgü özel bir ihtisas alanı içinde gerçekleştirilen iş” şeklinde tanımlanmıştır. (http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5ce69ade771b67.02851294)

Öğretmen.

Öğretmen, MEB Tebliğler Dergisinde; “Yükseköğretim kurumlarında genel kültür, özel alan ve pedagojik formasyon eğitimi alarak yetişmiş olan her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumları ile kurs ve seminerlerde eğitim-öğretim hizmetlerini yürüten kişilerdir.” şeklinde tanımlanmıştır (MEB, 2009).

Beden eğitimi ve spor öğretmeni.

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilk ve ortaöğretim okullarında oyun, hareket eğitimi, temel spor eğitimi, halkoyunları ve dans eğitimi etkinlikleri ile her yaş düzeyinde ve uzmanlaşma koşuluyla engellilerde Beden Eğitimi ve Spor programlarının hazırlanması, geliştirilmesi ve uygulaması faaliyetlerini yürütme bilgi becerisine sahip nitelikli kişidir (MEB, 2009).

Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum.

Pehlivan’ın (2006) yapmış olduğu araştırmaya göre, öğretmenlik mesleğine yönelik geliştirilen olumlu tutum ve davranışların oluşması; aday öğretmenlerin mesleğe giriş davranışları, mesleği severek ve isteyerek seçmeleri, öğretmenlik mesleğine yönelik gösterdikleri ilgi ve öğretmenlik mesleğini yapabileceklerine olan inanç ve özgüvenleridir.

İKİNCİ BÖLÜM

İletişim

Kuramsal açıklamaların yer aldığı bu bölümde iletişim, iletişim becerileri ve mesleki tutum hakkında yapılan araştırmalara, önerme ve tanımlamalara yer verilmiştir.

Bireylerin toplum düzeninde uyulması gereken kuralları özümseyerek öğrenmesi, toplumun değer ve inançlarını benimsemesi, toplumsal kurallara uyması ve kendisine yöneltilen toplumsal rolleri oynaması, kısaca bireylerin toplumsallaşması iletişim sayesinde gerçekleşen bir durumdur. Bireyler başka insan topluluklarıyla bir arada olabilmek, birey ya da bireyleri anlayabilmek, kendilerini ifade edebilmek ve karşısındaki veya karşısındakileri etki altına alabilmek yani; toplumsallaşabilmek için iletişim kurar. Kısaca iletişim; bireylerin kendini başkalarına ifade edebilme ve kendini başkalarına dinletme ihtiyaçlarının bir sonucu şeklinde ortaya çıkan bir durumdur (Gürgen, 1997).

İletişim, birinden başka diğer bir kişi veya kişilere, bilgi ve becerilerin veya düşüncelerin iletilmesi durumudur. İletişim insanın kendini toplumsal bir varlık olarak görmesi ve bu şekilde ifade etmesi için zorunlu bir durumdur. İnsan, yaşadığı çevresiyle iletişim hayatını sürdürür. İletişim; bireyin davranışı, konuşma şekli, suskun kalması, duruş ve oturma şekli, kısaca kendini başka kişi ya da kişilere ifade etmesidir; yani çevresine mesaj göndermesidir. İletişim, bilgiyi üretme, algılama, anlamlandırma ve aktarma sürecidir. İletişim kısaca, göndericinin iletilmek istenen mesajı en iyi biçimde anlamlandırarak hedefine iletmesidir (Tutar & Yılmaz, 2003).

İletişim; temel ihtiyaçlarından biri olan, yeme, içme, barınma gibi kişiler arasında ortak anlamların yüklendiği, sosyal hayatın vazgeçilmez ve olmazsa olmazlarından biri olan en önemli insan etkinliğidir (Adler & Towne, 1996). İletişim, bireylerin hayatlarına sirayet eden bu nedenle tüm yaşama uyum sağlayan eğitim öğretim sırasında gerçekleşen insanların bu ortamlarda aktif olarak rol aldıkları etkinliklerin tümüdür. (Ergin & Birol, 2000).

“İletişim” kelimesi, İngilizce “communication” sözcüğünün karşılığı olacak şekilde kullanılmakta ve “insanlar arasında anlamları ortak kılma süreci” olarak şeklinde ifade edilmektedir. Literatürde iletişim kavramının çokça tanımları bulunmaktadır. Bu tanımlar incelendiğinde genel olarak iletişim, “Bireylerin görüş, bilgi, haber, tutum, duygu, istek ve

becerilerini çeşitli kanallarla bir başkasına aktarma ve paylaşma sürecidir.” şeklinde tanımlanabilir (Özguven, 2010).

İletişim, “en az iki insanın birbirlerine karşılıklı olarak bilgi, duygu, düşünce ve yaşam deneyimlerini belirli kanallar aracılığıyla paylaştıkları psiko-sosyal bir süreç” (Kaya, 2012) olarak tanımlanabilir. Başka bir tanımda iletişim, “iki birim arasında birbirine ilişkin mesaj ya da bilgi alışverişi” (Cüceloğlu, 1987) ya da, iki birim arasındaki mesaj alışveriş süreci veya psiko-sosyal bir süreç olarak şeklinde tanımlama yapılabilir.

İletişim süreci, sabit olmayıp gelişim ve değişimleri içinde bulunduran ve bu değişimlerin başka bir duruma meydana gelmesini sağlayan bir süreç olarak düşünmek gerekir. İletişim süreci; çevremizdeki insanlarla iletişim kurarken onları anlamak, anlaşılacak, onlara bilgi verip kabullendirmek böylece yönetebilmek, birlikte eğlenirken eğlendirebilmek gibi amaçları içerebilir. İletişim kurma gayreti sonunda elde edilen kazanç; övülürken takdir edilmek ve bilgiye ulaşabilmek gibi etmenler olabilir. Bahsi edildiği gibi yeni doğan bir bebeğin etrafındakileri öğrenmek için sorular sorup bilgi edinme arzusundan başlayarak; yaşantımız boyunca çevremizi şekillendirip, onu daha iyi algılayabilme ile ilgili tüm çabalar iletişim süreci olarak tanımlanabilir. İletişimi, yalnızca mesaj gönderici ve alıcı arasındaki etkileşim döngüsü olarak görmek, iletişimin değerini düşürmek demektir. Hangi safhada vuku bulursa bulsun, iletişiminin tüm safhalarında vazgeçilmez unsur yardımlaşma ve paylaşmadır (Lazar, 2001).

İletişim, bireyin bazı sembolleri kullanarak karşısındaki kişi ya da kişileri etkileme süreci olarak tanımlanabilir (Dökmen, 1989).

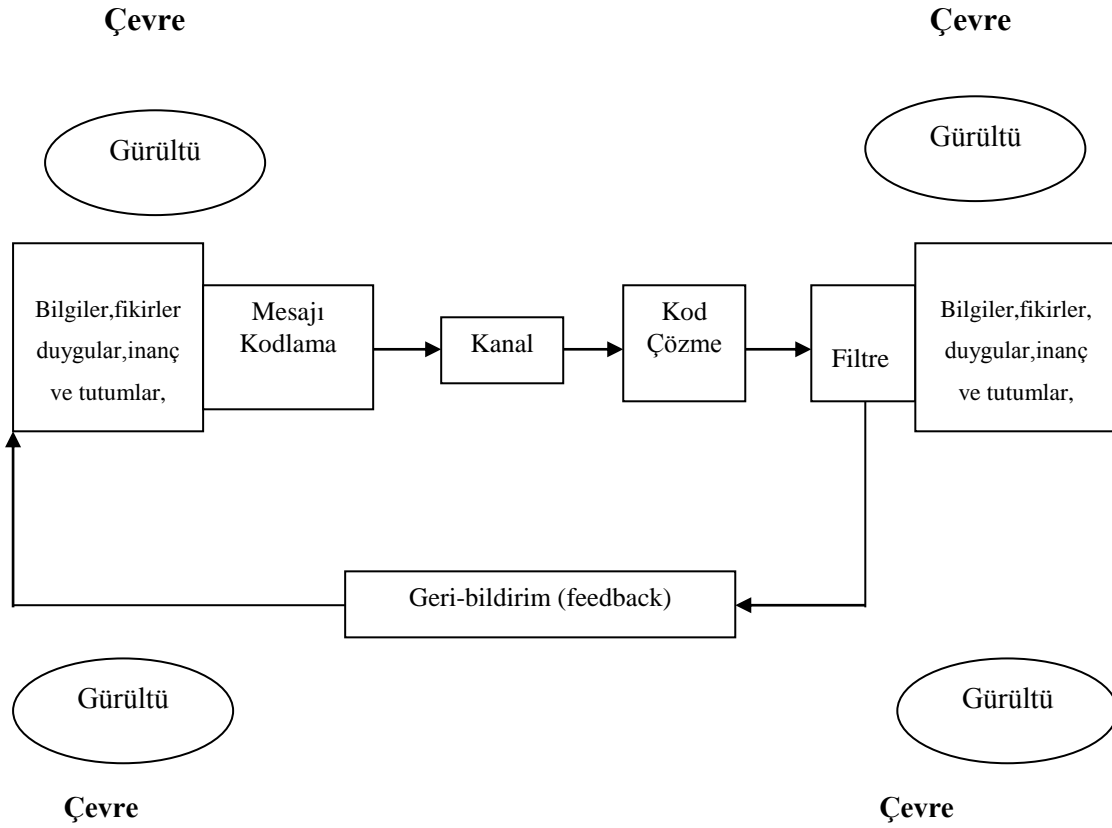
Zıllıoğlu (2003)’na göre iletişim, “Toplumsal yaşamı olanaklı kılar, bu nedenle toplumsal yaşamın temelidir.” Bu bağlamda; kişinin var olabilmesi ve toplum içindeki ilişkilerinin sürekliliğini sağlayabilmesi bakımından iletişim kurabilmesi önem arz etmektedir ve iletişim becerisi zayıf olan birey topluma tümleşme noktasında sıkıntılar yaşayabilir.

İletişim Süreci ve Temel Öğeleri

Tutar, Yılmaz ve Erdönmez (2003)’e göre iletişim yaşamın içerisinde var olan kaçınılmaz dinamik bir süreçtir. Bu süreç yaşamın içerisinde sürekli değişme durumundadır ve bu değişim, hayat boyu devam eden bir süreçtir.

Uslu (2005)’ya göre ise; iletişim, bireyler arasında, toplumlar arasında ya da birey ile toplum arasında oluşan dinamik bir süreçtir ve bu süreç yani iletişim, canlılar birbirlerinin farkında oldukları anda başlamaktadır. Bu farkındalık sürecinde iletişim kurmak için

konusmuş olmak ya da birtakım sembol veya işaretler göndermek de şart değildir; çünkü canlıların birbirlerinin farkında olmaları dahi iletişimin başlangıcı için yeterlidir (Açıl, 2005).



Şekil 1. Temel iletişim süreci (Anonim).

Temel iletişim süreci şekilde görüldüğü üzere ikincil unsurlarıyla beraber toplamda yedi öğeden oluşan bir süreçtir. Bu unsurlar sırasıyla;

1. Gönderici (kaynak),
2. Gönderici ve alıcının algılama ve değerlendirme biçimi (kod),
3. Mesaj,
4. Kanal (iletişim aracı),
5. Alıcı veya hedef (mesajın iletilmek istendiği taraf),
6. Geri besleme (feed-back),
7. Gürültüdür. (Akt.; Üstünel, 2011, s. 15-16).

Gönderici (kaynak).

Kaynak, bir şeyin başlangıç noktası ya da o şeyin çıkış noktası anlamına gelen unsurdur. İletişimde ise kaynak mesajın çıkış noktası veya başlangıç noktası şeklinde tanımlanmaktadır. Kaynak, iletişim sürecinin ana elamanlarından birini oluşturarak sürecin ilk çıkış noktasıdır. Kaynak, mesajın kendisini meydana getirebileceği gibi, meydana gelmiş bir mesajı başkalarına aktaran birimdir (Işık & Biber, 2010).

“Anonim (2007)’e göre, iletişim süreci, kaynağın bir mesajı anlaşılır biçimde kodlayarak, alıcıya göndermesiyle başlamaktadır ve iletişim sürecinde kaynak, iletmek istediği mesajı önce hedef tarafından algılanabilir ve anlaşılabilir işaretlere dönüştürür; yani kodlar, kodladığı mesajı bir araç (sözel ve görsel) veya kanal aracılığıyla gönderir, mesajı alan hedef, gönderilen mesajın kodunu açar, onu algılar; yani yorumlar ve bu yorumuna göre tepkisini kodlayıp geri gönderir (geri-bildirim), kaynak, hedefin tepkisine göre kendi amacının karşısındakinin algılamasıyla aynı olup olmadığını kontrol etme imkânına sahip olur bununla birlikte iletişimin etkinliğini iletişim sürecinin etkinliği belirler.” (Akt.; Üstünel, 2011, s. 16).

Gönderici ve alıcının algılama ve değerlendirme biçimi (kod).

Kod, insanlar arasında sosyal uzlaşmayı meydana getiren bir işaret sistemidir. İnsanlar arasında en yaygın şekilde kullanılan kod sistemi dildir. Benzer bir şekilde “kod”u ifade edecek şeylere örnek verecek olursak; trafikte kullanılan işaretler, insanların jest ve mimikleri, bedensel hareketler ve bunlara benzer öğelerin hepsi iletişimde birer kod meydana getiren öğelerdir. Aynı mesaj, farklı toplumlarda ve farklı kültürlerde farklı kodlarla iletilebilir. Örneğin, Türkiye’de iki kişinin birbiriyle selamlaşıp el sıkışarak aynı zamanda yanaklarını dokundurarak öpüşmeleri ile verilen arkadaş ve dost oldukları mesajı farklı bir kültürde farklı kodlarla alıcısına iletilebilir. Kısaca kodlama; mesajın içeriğinde iletilmek istenenin kod simgeleri haline dönüştürülmesidir.

Mesaj.

Kodlanan bilginin alıcısına iletilmeden hemen önceki almış olduğu sözlü veya sözsüz aldığı fiziksel şekle mesaj denir. Başka bir ifadeyle mesaj; kaynağın alıcısına iletmek istediği duygu, düşünce ve davranışları temsil eden semboller ya da işaretlerin bir araya gelmesidir. Kaynağın, alıcısında meydana getirmek istediği davranış değişimi için mesajını alıcının anlayabileceği sembollerden veya işaretlerden oluşturması gerekmektedir (Çalışkan & Karadağ 2010).

Kaynak tarafından oluşturularak bir kanal aracılığıyla iletişimde bulunulan birimlere gönderilen her türlü bilgi, duygu ve düşünceye mesaj denilmektedir (Işık & Biber, 2010).

Mesajı alıcısına verecek kaynağa önemli bir görev düşmektedir. Hedef kitlenin ihtiyaç ve beklentilerini karşılayıp karşılamadığını hangisinin daha öncelikle karşılanacağını ön araştırmalarla tespit edip, ihtiyaç ve beklentilerdeki ortak noktalardan hareket eden bir kaynağın iletmek istediği mesaj daha başarılı olacaktır (Kalender, 2001).

Kanal (iletişim aracı).

İletilmek istenen mesajın kod şekline getirilerek, kod açma sürecinin meydana geldiği hedefe kadar takip ettiği yol “kanal” olarak isimlendirilmektedir. Bir başka ifadeyle mesaj kanalı; bilgi, duygu, düşüncelerin kaynak ve alıcı arasında paylaşımının gerçekleşme aşamasında, mesajların, alıcıya iletebilmek için üzerlerine yüklendiği araçlar biçiminde tanımlamak mümkündür (Demiray, 1994).

Tutar ve Yılmaz (2004)’a göre kanal, kaynak ve alıcı arasındaki meydana gelen ilişkidir. İletişim kanalları; formel (resmi) ve informal (resmi olmayan) olmak üzere iki gruba ayrılır. Formel iletişim kanalları, yönetim biçimine göre belirlenip ve kabul gören bir iletişim kanallarındır. Örgütsel iletişim, kanallarının yönü yukarıdan aşağıya ve aşağıdan yukarıya olacak şekilde akış sağlar. Formel iletişim kanalları, yönetici durumundaki kişiler tarafından planlanır.

İletişimde sırasında kullanılan kanal sayısı ne kadar artarsa kurulan iletişimin alıcısına iletmek istediği etki derecesi de o derece artar. Semboller ya da işaretler, mesajın kaynaktan çıktıktan sonra mesajın temsil edildiği fiziksel görünümüdür. Örneğin, burada yazılan kelimeler fiziksel sembol ve işaretlerden meydana gelmektedir. Çıktı, kaynağın gönderdiği işaretlerin tümüdür. Girdi ise, hedefteki alıcının yakaladığı sembol ve işaretlerin tümünü ifade eder. Gürültü, mesaj kaynağının gönderdiği ileti ile hedefteki alıcı biriminin aldığı mesaj arasındaki farktır (Çağlar & Kılıç, 2009).

Alıcı veya hedef (mesajın iletilmek istendiği taraf).

İletişim sürecini meydana getiren ve iletişimin önemli aşamasında yer alan öge alıcıdır. İletilmek istenen mesajı gönderen kişi belli bir amacı meydana getirebilmek için, sembollerle ortaya koyduğu mesajını, belirli iletişim araçları aracılığıyla ve değişik iletişim kanallarını takip ederek alıcısına iletir. Mesaj, sözle, yazıyla ya da sembol ve işaretlerle meydana getirilebilir. Mesajın alıcıya gönderilmesi, iletişim sürecinin başlangıcını oluşturması için yeterli değildir. İletişimin meydana gelebilmesi için alıcı tarafın mesajı süzgeçten geçirmesi, kendi deneyimlerinden yola çıkarak kendi duygu ve düşünce durumuyla birlikte mesaja yeni anlamlar yüklemesi ve bu anlamları simgelerle veya sembollerle mesaj biçimine getirip, göndericiye iletmesi gerekir.

Tomaç (2009)’a göre alıcı kod çözmeyi duyu organlarını kullanarak gerçekleştirir. Bir mesaj, görülebilen, duyulabilen, dokunulabilen vb. bir yapı taşır. Buna göre iletişimde, ne kadar çok duyu organı aktif bir şekilde rol alırsa iletişimin de derecesi o derece etkili olur.

Genel olarak, duyu organlarının doğrudan, hızlı ve anında uyarılması da iletişimin etkinliğinin ölçüsüyle doğrudan ilişkilidir.

Polat (2009)'a göre alıcının özellikleri şöyledir:

Alıcı, kaynak tarafından gönderilen iletiyi algılayabilmelidir.

Alıcı, belli bir bilgili birikimine ve geri bildirim özelliklerine sahip olmalıdır.

Alıcı, seçici davranabilmelidir.

Alıcı, bulunduğu yere uyum sağlayabilmelidir.

Alıcının, aynı zamanda kaynak olma özelliğini taşıması gerekir.

Alıcının, iyi bir dinleyici olması gerekmektedir.

Geri besleme (feed-back).

İletişim sürecinde meydana gelen herhangi bir kaygı durumunun kısmen hafifletilmesi yoludur. Geri besleme, iletişim sürecinde rol alan kişilerin birbirleriyle anlaşılma durumlarının değerlendirilmesine fırsat vererek geri dönüt sağlar. Kişiler arasında yüz yüze gerçekleşen iletişimde yanlış anlamaya meydan vermemek için burada öncelikle dikkat edilmesi gereken husus, dinleyen kişinin karşı tarafa baş sallaması yerine, “ anlıyorum” veya “ne kastettiğini anlıyorum” gibi açık ifadelerin olması iletişim sürecinde daha olumlu dönütün sağlanması anlamına gelir. Yanlış veya eksik anlaşılmaları önlemek veya onları düzeltmeye çalışmak geri besleme aracılığıyla olur (Young, 2003).

İletişim sürecinin son aşamasında “geri besleme” mevcuttur. Geri besleme, kaynağın hedefe iletmek istediği mesajı alan hedef ve/veya hedeflerin kaynağa geri cevap vermesini, kısaca dönüt sağlamasına yardımcı olan iletişim ögesidir. Diğer bir ifadeyle geri besleme hedefin kaynağa verdiği tepkilerdir (Işık, 2013).

Gürültü (mesajın iletilmesini engelleyen her tür bozucu çevresel faktörler).

Gönderilen mesaj ile alınan mesaj arasında mesajın iletilmesini engelleyen her türlü kaynağa gürültü denir. Ses düzeyi yüksek bir ortamda birbirleriyle iletişim kurmaya çalışan kişiler birbirlerini duymayabilir, ya da birbirlerine iletmek istedikleri mesajı yanlış algılayabilirler. Bu durumun meydana gelmesine neden olan faktör ortamda bulunan fiziksel gürültüdür. İşitme kaybı olan ve işitme cihazı kullanan bir kişi, cihazındaki meydana gelen bir arıza nedeniyle kendisine gönderilen mesajı doğru bir şekilde algılayıp anlamlandıramayabilir. Bu şekilde meydana gelen işitme bozukluğuna nöro-fizyolojik gürültü denir. Bir başka diğer gürültü çeşidi ise psikolojik gürültüdür. Hedef birimde bulunan kişi,

önyargıları, değerleri, inançları, kaygı durumu, psikolojik rahatsızlığı ve bunlara benzer birçok duygu durumu bozuklukları nedeniyle kendisine gönderilen mesajı çok farklı bir şekilde algılayıp yorumlayarak çeşitli tepkiler verebilir (Cüceloğlu, 1987; Kaya, 2012).

Akman (2011)'a göre iletişim sürecini etkileyen tüm koşullar bir çevre içinde gerçekleşmektedir. Çevre koşulları iletişimin amacına ulaşıp ulaşmamasında etken bir rol oynamaktadır. İletişimi bozan en önemli çevresel etmen ise gürültüdür.

İletişim Türleri

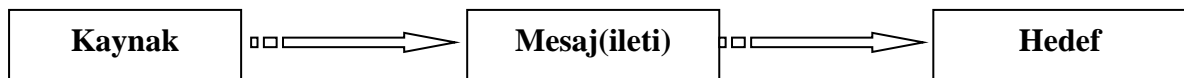
Zıllıoğlu (1996)'na göre bireyler buldukları yer ve zamana göre, çeşitli iletişim kodları aracılığıyla iletişimde bulunurlarken sözlü ve yazılı dil, bu iletişimi oluşturan ve sıklıkla kullanılan kodları meydana getirmektedir. İletişim kurarken kaşların çatılması, gözlerin kısılması, iki veya daha fazla kişi arasında konuşulurken aralarına konan mesafe, karikatürler, resimler vb. başka iletişim kodlarını temsil eden birer örnektir. Kısaca; konuşma ve yazı dilinin yanında jestler, mimikler, giyim tarzı zaman ve mekân düzenleme ve bunların kullanımları, sanat eserleri ileti taşıyan ya da iletileri belirleyen farklı iletişim türleridir (Akt.; Üstünel, 2011, s. 16).

İletişim türleri aşağıda sırasıyla incelenecektir.

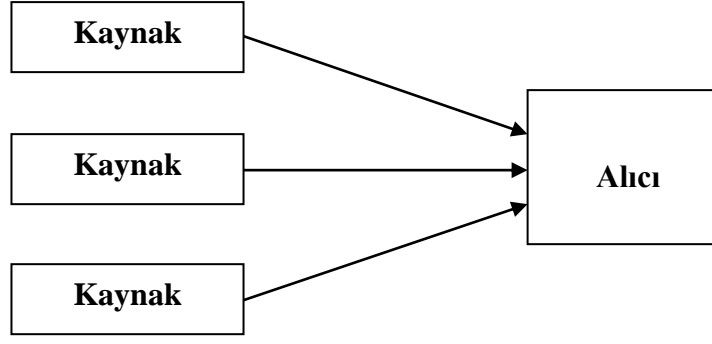
Tek yönlü iletişim.

Harold (1972)'a göre tek yönlü iletişim; mesajın kaynaktan alıcıya, alıcının aktif geribildirimi olmadan yapılmakta olan iletişim türüdür (Akt.; Üstünel, 2011, s. 17).

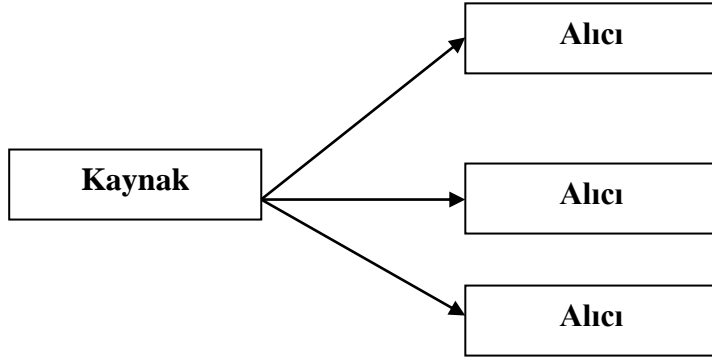
Tutar ve ark. (2002), tek taraflı iletişimde kaynağın tek, alıcının tek veya birden fazla kişiden olabileceği gibi, kaynak birden fazla hedef tek kişiden oluşabildiğini fakat bu şekilde sık rastlanan tek yönlü iletişim biçiminin, kaynağın tek hedefin birden fazla olacak bir şekilde meydana gelen bir iletişim çeşidi olduğunu ortaya koymuşlardır. Tek yönlü iletişimi başka bir açıdan ele alacak olursak; tek yönlü iletişimde kaynak mesajı hedefine gönderdiği zaman, hedeften kaynağa geri dönütte bulunarak iletişimin sağlanması beklenmez. Buradaki asıl amaç, iletilmek istenen mesajı kaynaktan hedefine ulaştırmaktır (Akt.; Üstünel, 2011, s. 17).



Şekil 2. Tek yönlü iletişim süreci (Kaynak tek alıcı tek) (Tutar vd. 2003).



Şekil 3. Tek Yönlü İletişim Süreci(Kaynak birden fazla hedef tek) (Tutar vd. 2003).



Şekil 4. Tek Yönlü İletişim Süreci(Kaynak tek hedef birden fazla) (Tutar vd. 2003).

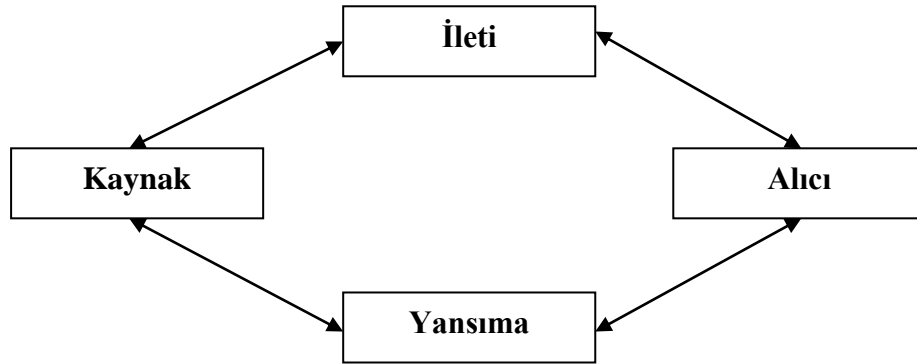
Şekil 3 ve Şekil 4'e bakıldığında iletişimin tek yönlü yani “bir kaynak bir alıcı” veya “bir kaynak çok alıcı” şeklinde ise bu tür iletişim biçimine tek yönlü iletişim denir. Tek taraflı iletişimde asıl olan iletiyi alıcısına göndermektir. Bu iletişim biçimi, iletinin alıcı tarafından nasıl algılandığı ve anlamlandırıldığı konusuyla ilgilenmez. Tek yönlü iletişim “iletişimden” çok, bir “enformasyon” aktarımıdır (Akt.; Üstünel, 2011, s. 17).

Yukarıdaki bilgiler doğrultusunda tek taraflı iletişimde mesajın doğrudan kaynağından alıcısına geri dönütsüz bir şekilde gönderilen bir iletişim türü olduğu ve tek taraflı iletişimde kaynak bir hedef birden fazla olabileceği gibi kaynak birden fazla alıcısının da tek olabileceği sonucunu ortaya çıkarmaktadır (Akt.; Üstünel, 2011, s. 18).

Çift yönlü iletişim.

Kaya (1991), çift yönlü iletişimin kaynağın mesajına, alıcıdan geri bildirim aldığı anda meydana gelen bir iletişim biçimi olduğunu ve çift yönlü iletişimde kaynak ve alıcıların karşılıklı birbirleriyle etkileşim içerisinde bulduklarını ve kaynak tarafından alıcıya gönderilen bilgilerin bazı durumlarda iletişime dönüştüğünü, bazı durumlarda ise dönüşmediğini belirtmektedir. Bu iletişim modeline bir örnek verecek olursak; bir evin penceresindeki “kiralık” ilanını yalnızca okunup geçilirse, bu uyarıcı kişi için sadece bir bilgi

olarak kalacaktır ancak ev sahibiyle bu kiralık ev hakkında yüz yüze ya da telefonla konuşulması halinde ise iletişimin meydana geldiğini ifade etmiştir (Akt.; Üstünel, 2011, s. 18).



Şekil 5. Karşılıklı etkileşimin olduğu iki yönlü iletişim (Tutar vd. 2003).

Tutar ve ark. (2003), Şekil 5'te de görüldüğü gibi iki yönlü iletişimde, iletişimde bulunan kişiler görüşlerini açıklama fırsatı bulurlar ve birbirleriyle sürekli etkileşim halinde bulduklarını belirterek aşağıda tek yönlü iletişim ile iki yönlü iletişim arasındaki farkları açıklamaktadırlar;

- Tek yönlü iletişim daha çabuk ilerlerken çift yönlü iletişim daha yavaş ilerler.
- Tek yönlü iletişimde iletişimin doğruluğundan her zaman emin olunamaz. Çift yönlü iletişimde daha doğru iletişim kurulur.
- Tek yönlü iletişimde alıcı her zaman kendinden emin değildir. Çift yönlü iletişimde alıcı kendinden emindir. Ve güven duygusu içindedir.
- Tek yönlü iletişimde alıcı mesajı her zaman doğru yargılayamaz. Çift yönlü iletişimde alıcı mesajı daha doğru yargılama imkânına sahiptir.
- Tek yönlü iletişim gürültü ve diğer dış faktörlerden uzaktır. Çift yönlü iletişim gürültü ve diğer dış faktörlerin etkisi altındadır.
- Tek yönlü iletişim çok fazla demokratik bir iletişim biçimi değildir. Çift yönlü iletişim daha demokratik bir iletişim biçimidir. Açıklamalarda da görüldüğü gibi tek yönlü iletişim, tek başına kullanıldığı sürece, çoğu kez etkisiz ve yetersiz kalmasına karşın, çift yönlü iletişim teknik açıdan daha etkin bir iletişimdir (Akt.; Üstünel, 2011, s. 19).

Yukarıda açıklanan bilgiler doğrultusunda; çift yönlü iletişimde göndericinin mesajına alıcıdan geribildirim gelmektedir. Tek yönlü iletişim ise daha çok bir bilgi aktarımı olarak kalmaktadır ve tek yönlü iletişim ile çift yönlü iletişim karşılaştırıldığında çift yönlü iletişimin tek yönlü iletişimden daha etkili olduğu görülmektedir (Akt.; Üstünel, 2011, s. 19-20).

Sözlü iletişim.

Köknel (1997)'e göre insanlar arası sözsüz iletişimle başlayan ilişki, ya konuşmayla sürdürülmektedir ya da iletişimin bozulması, kopmasıyla son bulmaktadır, insan konuşa konuşa acısını, kederini ya da sevincini, neşesini, tüm duygularını karşısındakine aktarır; geçmiş, şimdiki durumu ve geleceğiyle kişiliğini ortaya koyar, düşünceleriyle dünya görüşünü yansıtır, kısaca kendini anlatmaktadır (Akt.; Üstünel, 2011, s. 20).

Aydın (1998)'a göre sözel iletişimin en önemli ögesi dildir ve bu yüzden açık ve anlaşılır bir üslupla konuşulmalı, konunun durumuna uygun uygulamalarda bulunulmalıdır (Akt.; Üstünel, 2011, s. 20).

Zıllıoğlu (1996)'na göre ise kişinin karşısındaki kişinin sözlerinin kapsamı kadar hatta daha da fazla- ses tonundaki canlılık da kişiyi ilgilendirmekte yani anlamsal öğeler kadar dil-ötesi öğeler de iletişimde etkilidir ve örneğin yüksek sesle kişinin halini, hatırını soran birisi, daha sonra sesini kısarak "Akşama bize buyur" derse, bu sözden, "Gelmeni pek istemiyorum" anlamını çıkartılır. Bu tür, alçak sesle çabucak söylenen davetlere "yarım ağızla yapıldı" denir, bir de davetin yürekten mi, yoksa yarım ağızla mı yapıldığını anlamaya çalışırken, başvurulan önemli ölçütlerden birisi, dil-ötesi öğelerdir (Akt.; Üstünel, 2011, s. 20).

Sonuçta insanlar arasında başlayan sözsüz iletişim ya sözlerle devam etmekte ya da sona ermektedir. İletişimin en önemli ögesi dil olmakla birlikte, sözlü iletişim kendi içinde dil ve dil ötesi olmak üzere iki ayrı bölüme ayrılmaktadır. Kişinin sözleri kadar ses tonu, sesindeki canlılık ve coşku gibi öğeler de dil ötesi öğeler olarak çok büyük önem taşımaktadır (Akt.; Üstünel, 2011, s. 21).

Sözsüz iletişim.

Dökmen (2005), kişiler arası iletişimde sözsüz iletişimin önemli işlevleri var olduğunu belirtir ve bu işlevleri iki ana gruba ayırmaktadır; Bunlardan birincisi, sözsüz iletişim yoluyla bir takım anlamlar iletilebilir, örneğin başımızı sallayarak bir görüşü onayladığımızı, dostumuzun elini tutarak onu sevdiğimizi ifade edebildiğimizi söyler, sözsüz iletişimin ikinci işlevi ise; sözlü iletişimi desteklemesi onun akılcılığına katkıda bulunmasıdır örneğin konuşan kişi yüzünü ve bedenini kullanarak sözlü anlatımı destekler, dinleyen ise sergilediği yüz ve beden ifadeleri ile konuşana geri bildirim verir ve bu sırada konuşan kişi, karşısındakinin söylediklerini anlayıp anlamadığını ya da sıkılıp sıkılmadığını onun davranışlarına bakarak tahmin etmeye çalışmaktadır (Akt.; Üstünel, 2011, s. 21).

Sözlü iletişimde konuşma en önemli yeri tutarken, sözsüz iletişimde ise yüz anlamları, göz hareketleri, beden duruşu, giyimi, sesinin özelliklerini içeren beden dili önemli yer tutar (Akt.; Üstünel, 2011, s. 21).

Sözsüz iletişim sözlü iletişimi kapsamaz ancak, sözlü iletişimde sözsüz iletişimin bir unsuru olan beden dili, sürekli kullanılır ve ikisinin anlamlı bir biçimde kullanılması, sözlü iletişimin etkinliğini artırır. Duyguların aktarılması, ya sözlerle ya da tutumlarla olur. Sözel olmayan iletişim, sözcüklere dayanmayan davranışlara göndermede bulunur. Bu tanım, iletişimin, herkesçe paylaşılan doğasına vurgu yapar (Akt.; Üstünel, 2011, s. 22).

Sözsüz iletişimde ileti hareketlerden oluşur. Bütün canlılar, doğal ve evrensel olarak, kalıtım ve soya çekimle gelen alan davranış gösterirler. Bu, yaşamı sürdürme, korunma içgüdüsünden ya da dürtüsünden kaynaklanır. İnsan bulduğu her yerde evde, işte, gezmede, eğlencede, konserde, maçta, tiyatrodaki taşıma araçlarında kişisel alan elde etmek, bu alanı korumak, kollamak, savunmak çabası içinde davranır (Akt.; Üstünel, 2011, s. 22).

Bu bilgiler ışığında iletişimde sözlü iletişim kadar sözsüz iletişimde büyük önemi bulunduğu, Sözsüz iletişimin duyguların aktarılmasında kimi zaman sözlü iletişimden daha etkili olduğu ve sözsüz iletişim, jestler, mimikler ve bedensel hareketlerden oluşmakta olduğu söylenebilir ve sözsüz iletişim unsurlarının bazıları doğuştan gelirken bazıları ise sonradan öğrenilmektedir (Akt.; Üstünel, 2011, s. 22).

Yazılı iletişim.

Yazılı iletişim, insanın zaman ve mekândaki ilişki sınırlılıklarını genişletmede en etkin ilk iletişim biçimidir. Ekonomik gereklerle ortaya çıkan, bazı toplumsal, kültürel ilişki ve kurumlar üzerinde etkili olmuştur. Buna karşılık bu kurumlar da yazının evrim ve yayılma süreçlerinin yönünü ve hızını belirlemişlerdir. Avrupa'da 15. yüzyılda matbaanın icadı ve yoğun kullanımı, yazılı iletişimin hızla çoğalmasına, bilgi ve düşüncelerin yayılmasına neden olmuştur (Akt.; Üstünel, 2011, s. 22-23).

Yazılı iletişim, gönderici ve alıcının mesajı tekrar okumasına olanak vermesi, belgelerin saklanabilir olması sebebi ile hataların en aza indirilmesine olanak vermektedir. Belgelerin saklanabilir olması ve özellikler örgütsel iletişimde kurum içi ve kurum dışı iletişimin sağlanmasında önem taşımaktadır (Akt.; Üstünel, 2011, s. 23).

Sonuç olarak yazılı iletişimin, insanların zaman ve mekandaki ilişki sınırlılıklarını aşmaya yarayan en etkili iletişim biçimlerinden biri olduğu ve göndericinin, alıcının mesajı tekrar okumasına izin vermesi ve belgelerin saklanabilir olması özellikleri ile iletişimde önemli bir yer teşkil ettiği söylenebilir (Akt.; Üstünel, 2011, s. 23).

Simgesel iletişim.

Bıçakçı (1998)'ya göre esas anlamının dışında farklı durumlarda, farklı anlamlar taşıyan göstergelerle yapılan iletişim türüdür, burada gösterge, gösteren ve gösterilen olarak adlandırılan iki temel öğeden oluşmaktadır; Gösteren, göstergenin fiziksel ya da biçimsel gerçekliğidir. Gösterilen, göstergenin zihinsel boyutudur. Aynı göstergeler farklı toplumlarda farklı anlamlara da gönderme yapabilmektedirler. Örneğin, genelde erkeğe özgü bir aksesuar olan kravat, gösteren yanıyla gömlek üstüne takılan bir kumaş ya da deri ürünüdür. Kapitalist kültürde erkek modasının bir parçası olan kravat, boyun bağı olma işlevinin dışında bir saygınlık ve ciddiyet göstergesi olmaktadır. Sonuç olarak, simgesel iletişim, çeşitli simgesel göstergelerle yapılan ve farklı durumlarda, farklı kültürlerde farklı anlamlar taşıyan iletişim biçimidir (Akt.; Üstünel, 2011, s. 23).

Sanatsal iletişim.

Bıçakçı (1998)'ya göre entelektüel zihin gücü ve birikimin sonucu üretilmiş yapıtlar aracılığıyla sanatçı ile sanat izleyicisinin kurduğu iletişim türüdür. Sinema, tiyatro, müzik, yayın, plastik sanatlar vb. etkinlikler bireylerle gerek bilişsel, gerekse duygusal bağlamda ilişki kurarlar ve sanat ürünleri çoğalabildikleri oranda kitleleşirler ki bu durumda sanatçı ve sanat ürünü, kitle kültürünün bir parçası olduğunda değer görür. Bu bilgiler ışığında sanatsal iletişimin; sanatçı ile sanat izleyicisinin arasında oluşan bilişsel ve duygusal iletişim türü olduğu sonucuna ulaşılmaktadır (Akt.; Üstünel, 2011, s. 23).

Savunucu iletişim.

İletişim sürecini anlamamanın bir yolu da onu bir ileti alış verişi görmekten de öte insanlar arası ilişkilerin gerçekleştiği bir süreç olarak değerlendirmektir. İletişimde taraf olan kişiler benlik anlayışları, özel yaşam deneyimleri, duyguları, amaç ve beklentileriyle, toplumdaki kurumlarıyla ayrı kişiliklerdir. Başkaları tarafından kabul edilmek için dışarıya sosyal benlik gösterilir. Sosyal benlik, diğer insanları düşünerek oluşturulan görünüş, düşünce, davranış ve duyguların bir bileşimi, bir sentezidir. Sosyal benlik bilinci olduğu gibi bir de iç benlik bilinci vardır. Bu da, görünüş, düşünce, davranış ve duyguların kişiye görünümü onu etkileyiş biçimidir. Bu etki son derece ona özgü ve onun iç dünyasına ait bir bileşim oluşturur (Akt.; Üstünel, 2011, s. 24).

Cüceloğlu (2000) insan yaşamında bazı anlar da kişinin kendisini mutlaka koruması gerektiğinde, savunucu bir iletişim içine girmesi zorunlu olduğunu belirtir. Çünkü; karşıda benliğine saygı göstermeyen kendisini korumazsa onu ezip geçecek olanlar vardır ve saldırganlığın bulunduğu böyle durumlarda kişi, bütün gücüyle kendini savunmaktadır ve bu

durumda kalan sadece kişinin kendi olmayabilir; yakınlarının sevdiği kimselerin zor durumda kaldığını gördüğü zaman da, onları savunma gereği duyar (Akt.; Üstünel, 2011, s. 24).

Sonuç olarak, savunucu iletişimde, iletişime taraf olanların benlik anlayışları, özel yaşam deneyimleri ve duyguları ile farklılıklar göstermektedirler. Bu farklılıklar sonucu iletişimde bazı pürüzler çıktığında kişiler kendilerini savunarak iletişime geçeceklerdir. Aynı zamanda kişiler bazı durumlar karşısında sevdikleri insanları da savunma durumuna geçebilirler (Akt.; Üstünel, 2011, s. 24).

Medyatik iletişim.

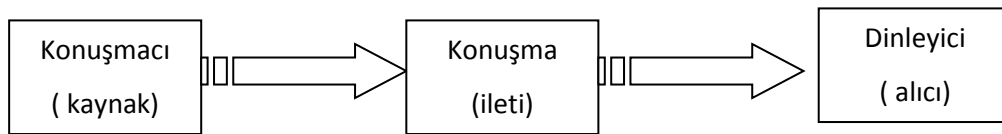
Bıçakçı (1998)'ya göre sözlük anlamıyla “medya” teriminin karşılığı, “araçlardır”. Ne var ki “medya”, toplumsal yaşamdaki etkin konumuyla salt teknolojik bir donanımı değil, ekonomik, siyasal ve kültürel gücü de çağrıştırmaktadır. Medyatik iletişimde, gazete, dergi ve benzeri basılı araçlar ile radyo, televizyon gibi görsel işitsel araçlar kitlesel özelliğiyle öne çıkmaktadır. Kısa sürede geniş kitlelere ulaşabilme olanağına sahip olan televizyon, en etkili iletişim aracıdır.

İletişim Modelleri.

Model, bir bilim dalının incelemiş olduğu gerçekliği grafik, şekil ve şemalar yardımıyla daha anlaşılır bir biçimde tanımlanmasıdır. İletişim modelleri, iletişim ile ilgili gerçekliğin çeşitli şekillerle anlaşılır biçimde tanımlanmasıdır. Aşağıda üç farklı kişilerarası iletişim modelinden söz edilmiştir (Kaya, 2012).

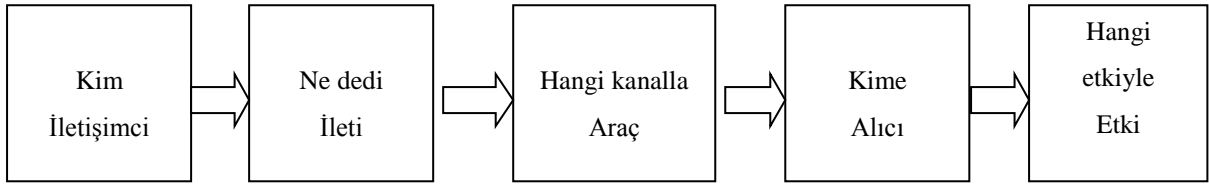
Tek yönlü iletişim odaklı modeller.

Bu modellere Aristoteles İletişim Modeli ve Lasswell İletişim Modeli örnek olarak gösterilebilir. Aristoteles İletişim Modeli, ilk iletişim modellerindedir. Bu modelde mesaj bir kaynaktan alıcıya gönderilir. Anlaşılacağı üzere Aristo İletişim Modeli, kaynak, mesaj, alıcı olmak üzere üç öğeden oluşur. İletişim süreci tek yönlüdür (Yıldırım, 2010)



Şekil 6. Aristo modeli (Demiray, 2010).

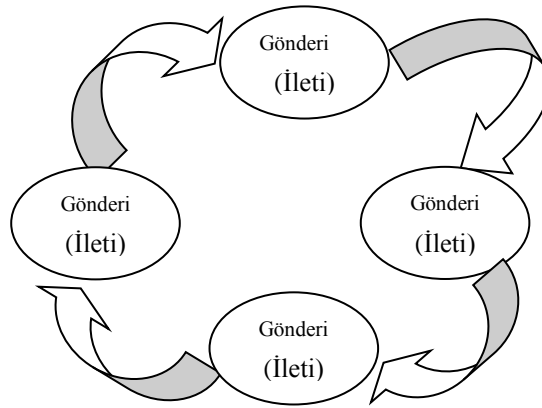
Lasswell İletişim Modeli ise, kitle iletişim modeli niteliğindedir. İletişim süreci kaynak, mesaj, kanal ve alıcı olmak üzere dört öğeden oluşmaktadır. Tek yönlü iletişim modellerinde geribildirim bulunmamakta, tek yönlü bir bilgi akışı söz konusudur. Bu modellerde verici kaynak aktif, alıcı kaynak pasif durumdadır (Yıldırım, 2010).



Şekil 7. Lasswell modeli (Demiray, 2010).

Karşılıklı iletim odaklı modeller.

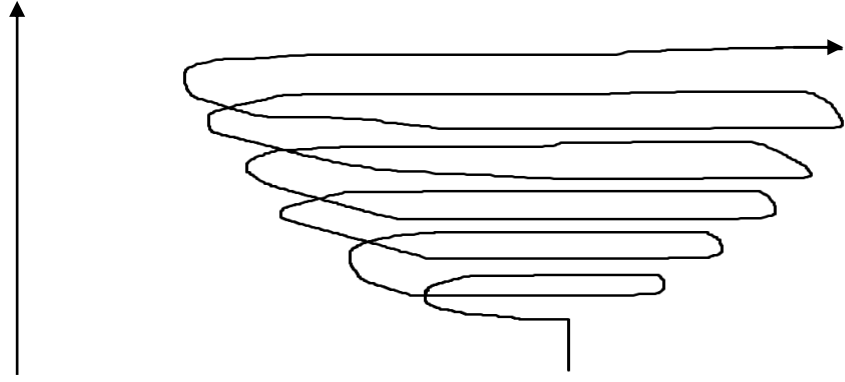
Bu modellere Osgood ve Schramm Modeli örnek olarak açıklanabilir. Bu model dögüsel-daireseldir. İletişim sürecinde yer alan kişilerin davranışları üzerinde odaklanılmıştır. Osgood ve Schramm Modelinde verici- kaynak ile alıcı- kaynak arasında roller sürekli değişmektedir. Yani iletişim süreci statik değil dinamik bir süreç olarak yaşanmaktadır. Verici- kaynak mesajı kodlayarak göndermekte, alıcı durumundaki kişi kod açmakta ve mesajı yorumladıktan sonra bir mesaj üreterek bu ürettiği mesajı kaynağa göndermektedir. Böylece iletişim süreci dögüsel biçimde devam etmektedir. Bu modelde iletişim sürecinde geribildirim bulunmaktadır (Yıldırım, 2010)



Şekil 8. Osgood modeli (Schramm, 1954).

Etkileşim odaklı modeller.

Dance'in Sarmal Modeli, etkileşim odaklı modellere örnek olarak gösterilebilir. Bu modele göre, kişiler arası iletişim, bir sarmal (helezonik) boyunca ilerleyerek devam eder. Çünkü dairesel- dögüsel olarak, iletişim başladığı yere asla gelemez. İletişim ileriye dönük dinamik bir süreçtir. Bu modelde iletişim sürecinde geribildirim bulunmaktadır (Yıldırım, 2010).



Şekil 9. Dance' in Spiral modeli (Demiray, 2010)

İletişim Becerileri

İletişim becerisi, karşıdan gelen mesajları, kişilikle ilgili yorumlamaları veya değerlendirmeleri ayıklayıp mesajın manasını yakalayabilmektir (Özer, 1995)

“Her ne kadar her birey doğduğu andan itibaren iletişim kurmaya başlasa da her zaman bu iletişimin etkili olduğu söylenemez. Karşılıklı mesaj alışverişinde ortaya çıkan hatalar; duygu, düşünce ya da bilgilerin doğru iletilmemesi anlamına gelmektedir. Başka bir deyişle, iletişim eylemi süreç içindeki ögelere 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.” “İnsan hayatı boyunca; sayısız şekilde gerçekleştirilen iletişim sürecinin bir dizi becerileri ve faydaları vardır. Bu becerilerin veya yeteneklerin çoğu; alışkanlık ve refleks düzeyinde yetilere dönüşmüştür.” (Kılıçgil, Bilir, Özdiñç, Eroğlu & Eroğlu, 2009, s. 21).

“Beceri sözcüğü, bazı etkinliklerdeki yeterlilik ve uzmanlık anlamlarını içerir. Öte yandan, becerinin en gerekli unsuru, istenilen amaca ulaşmak için etkili bir tercih sıralaması yapma becerisidir. Örneğin, insanlar iyi birer dinleyici olmak istiyorlarsa, iyi bir dinleyici olmanın gerektirdiği özellikleri taşımalıdır. Bütün becerilerin tercihler içermesi, faaliyetlerin mekanik bir şekilde yürütülmesi demek değildir. Beceri kavramı, bir beceriye sahip olup olmamak şeklinde ele alınmaz. Beceri kavramı, daha çok sahip olunan becerideki güçlü yönlerin ve eksikliklerin ya da her ikisinin karışımı olarak düşünülebilir. Bütün ilişki becerilerinde, değişik düzeylerde hem güçlü yanlar hem de eksiklikler vardır. Örneğin, dinleme becerisinde; konuşan kişiyi anlamada iyi olunabilir, fakat anladığını ifade etme konusunda zayıf olunabilir. Değişik ilişkilerde değişik becerilere sahip olmak gerekir (Kılıçgil, Bilir, Özdiñç, Eroğlu & Eroğlu, 2009, s. 21).

“İletişim becerileri, pek çok beceri için temel oluşturmakta ve sözel olan ve sözel olmayan mesajlara duyarlılık, etkili olarak dinleme ve etkili olarak tepki verme biçiminde özetlenebilmektedir.” “İletişim becerisi olarak tanımlanan süreç, her şeyden önce dinleme becerisi ile başlar. Bir konuşmayı başlatma, konuşmayı sürdürme, soru sorma, teşekkür etme, kendini tanıtmaya, başkalarını tanıma ve takdir etme gibi davranışlarla sürer gider.” (Kılıcıgil, Bilir, Özdiñ, Eroğlu & Eroğlu, 2009, s. 21).

“Her tür meslekte çalışan bireylerin iletişim becerilerine sahip olması, insan ilişkilerindeki iletişim sürecini daha sağlıklı kılacaktır. Fakat insan ilişkilerinin yoğun olduğu meslek gruplarında bu becerilerin bilinmesi gerekliliği kaçınılmazdır. Beden eğitimi ve spor organizasyonlarında görev yapan beden eğitimi öğretmenleri, antrenörler ve spor yöneticilerinin bu becerilere sahip olması bu bakımdan önemlidir. Ayrıca doğasında hareket etmek ve bu yolla iletişim kurmak olan insanın, hareket etme yetisinin iyi beden eğitimi programları ve spor organizasyonlarıyla şekillendirilmesi kişilerarası ilişkilerin sağlıklı ve sürekli olmasını sağlayabilir.” (Kılıcıgil, Bilir, Özdiñ, Eroğlu & Eroğlu, 2009 s. 21).

“Etkili iletişim becerileri, her türlü insan ilişkisinde ve her türlü meslek alanında ilişkileri kolaylaştırıcı olabilmektedir. Özellikle insanlarla daha fazla bir arada olunması gereken meslek alanlarında çalışanların iletişim becerilerine daha fazla hakim olmaları gerekmektedir. Bu duruma psikiyatrist, psikolog, psikolojik danışman, sosyal hizmet uzmanı, hekim, hemşire, öğretmen, bankacı, avukat ya da satış elemanı olarak çalışmak verilebilir.” (Kılıcıgil, Bilir, Özdiñ, Eroğlu & Eroğlu, 2009, s. 22).

İletişim becerilerini artırmanın yolları.

Etkili iletişim kurmak için etkin insan olmak, güvenilir olmak, insanlara inanmak, güvenmek ve güvendirmek; insanları dinlemek, onlara katkı sağlamak ve yönlendirmek; katılımcı, paylaşımcı ve benzeri özellikleri taşımak gerekmektedir (Gül, 2009). İletişim engelleri olarak belirtilen durumların yok edilmesiyle iletişim süreci daha etkili biçimde gerçekleştirilmiş olur (Gökkoca, 2001).

Baltaş (1996)’a göre iletişimde anlaşmayı kolaylaştıracak bazı özellikler şunlardır:

- İletişimde başlangıç çok önemlidir. Karşı karşıya gelen iki kişi arasındaki etkileşim, iletişim sürecinin önemli belirleyicisidir.
- İletişim sadece bilgi alış verişi değildir.
- İletişim kişiye değil kişiyle yapılır. İletişim başka bir kişiyle yapılan bir süreçtir. İletişim onu oluşturan bireylerden birinin aktif oluşu, diğersinin ise seyredışı ile kurulmaz. Eğer alıcı kişi hazır değilse, iletişim kurulamaz.

- İletişim bir bütündür. İletişimi kelimeler, eller, gözler gibi bütünlüğünden soyutlayarak süreçteki bir kesite bakarak değerlendirmeye çalışmak bizi yanıltabilir.

Şahin (1997)'ye göre iletişimin sağlıklı olabilmesi için, bireylerin benimseyip kullanmaları gereken bazı ilkelerini ortaya koymuştur.

- Her bireyin kendine has özellikleri ile değerli olduğuna inanması ve ona iletişim sürecinde koşulsuz olumlu ilgi göstermesi.
- Karşısındaki bireyi koşulsuz kabul etmesi.
- Her bireyin kendi problemini kendisinin çözebilme gücüne inanması
- Maske takmadan kendini olduğu gibi göstermesi
- Duygu düşünce ve davranışlarının tutarlı olması
- Empatik anlayışa sahip olması
- İletişim durumunda, bu ilkelerin hepsinin bir arada bulunması

Bratton (1999)'a göre iletişim araştırmacıları, etkili iletişimin aşağıdaki özellikleri taşıması gerektiğini belirtmektedirler.

- İletişimde yazılı ve sözlü kanalların birlikte kullanılması etkinliği artırır.
- Mesajlar kolayca anlaşılır bir formda olmalıdır.
- Mesajlar davranışlarla tutarlı olmalıdır.
- İletişim süreci gözlenmeli ve değerlendirilmelidir.
- İletişim yeteneğini artırıcı eğitimler sistemin etkinliğini artırır.

İletişim becerilerini engelleyen faktörler.

İletişim engelleri, iletişim süreci esnasında iletişimi olumsuz yönde etkileyen, mesajın alınıp verilmesine mani olan engellerdir. Bunun bir çok nedeni vardır. Bunlardan; (Tutar & Yılmaz)

- a) Kişisel engeller: Dil ve anlatım güçlükleri, dinleme ve algılama yetersizliği, bilgi eksikliği, statü farklılıkları, cinsiyet farklılıkları, kültürel farklılıklar ve hatalı tamamlama.
- b) İletişimin kanal engelleri: İletişim kanallarından kaynaklanan engeller, fiziksel ve teknolojik engellerdir.
- c) İletişimin psikolojik engelleri: İletişim sürecinde kişilerin psikolojik yapılarından kaynaklanan engellerdir.
- d) Fiziksel uzaklık: Yüz yüze görüşmenin yapılamadığı farklı yerlerde bulunma durumu iletişim engelini oluşturur.
- e) Zaman baskısı

f) Kesintiler: İletişim sürecinde meydana gelen çeşitli kesintilerdir.

Kişilerarası iletişimdeki engellere bakıldığında, kişilerin birbirleriyle tam olarak iletişim kurmalarını ve uzlaşmalarını engelleyen her türlü faktörlerdir. Bu bazen kişinin kullandığı iletişim aracı olabileceği gibi bazen de kaynak ve alıcının kişisel özelliklerinden de kaynaklanabilir. Kişilerarası iletişimde iletişim engellerini genel olarak şu şekilde sıralanmaktadır: Bireysel yetersizlik, önyargı, kişilik tasarımları, öngörü, sıfatlandırma, kalıplaşmış düşünce, suçlamak, bencillik, değiştirme, kişiselleştirme, dilde belirsizlik, algı yoksunluğu ve savunucu iletişimdir (Özodaşık, 2012).

İletişim becerileri ile ilgili yapılmış çalışmalar.

Dökmen (1986) yüz ifadelerini belirleme becerisini geliştirmek amacıyla, eğitimde psikolojik hizmetler öğrenimi gören öğrencilere sekiz oturumluk yüz ifadelerini tanıma eğitimi verilmiştir ve bu eğitim programında kişilerarası etkileşimde yüzün önemi, temel duyguların yaşanmasında yüzün aldığı şekiller ve farklı duyguların yaşanması durumunda bunların yüz ifadesinden tanınması konuları işlenmiştir. Bu eğitim sonrasında programa katılanların yüz ifadelerini tanıma becerilerinin arttığı ve çatışmaya girme eğilimlerinin azalmaya başladığı saptanmıştır. Dökmen" in bu çalışması ülkemizde iletişim becerileri ve bunların kazandırılmasına yönelik ilk çalışma olarak görülmektedir.

Balcı (1996), üniversite öğrencilerinin almış olduğu danışma becerileri eğitiminin iletişim beceri düzeylerine olan etkisini araştırmıştır; Bu araştırma 19 Mayıs üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim dalına devam eden 31 öğrenci üzerinde uygulanmıştır ve bu öğrencilerin yer aldığı deney ve kontrol gruplarına uygulanan bu çalışmada öncelikle danışma becerileri eğitiminde öğrencilere temel iletişim 33 becerilerini kazandırmak için grup içinde etkinlikler düzenlenmiş sonra da bunlar tartışılmıştır, 12 hafta süren oturumlardan sonra, danışma becerileri eğitimi alan öğrencilerde iletişim becerilerinin artmış olduğu gözlenmiştir.

Erözkan (2005), üniversite öğrencilerinin iletişim becerilerini etkileyen değişkenleri belirlemek amacıyla 380 üniversite öğrencisi üzerinde yaptığı çalışmasında kişilerarası ilişki tarzları, bağlanma stilleri ve benlik saygısının, iletişim becerilerinin önemli belirleyicileri olduğunu belirtmiştir.

Erözkan ve Yılmaz (2006), üniversite öğrencilerinin iletişim becerilerini ölçmeye yönelik bir araştırma yapmışlardır, bu araştırmanın sonuçlarına göre erkek öğrencilerin daha çok davranışsal düzeyde, kız öğrencilerin ise daha çok duygusal düzeyde iletişim becerilerine sahip oldukları belirtilmektedir ve iletişim becerilerine ilişkin ebeveyn yaklaşımları arasında

yapılan karşılaştırmalı bir çalışmada ebeveynlerinin demokratik yaklaşım gösterdiğini düşünen öğrencilerin daha çok davranışsal düzeyde, ebeveynlerinin otoriter yaklaşım gösterdiğini düşünen öğrencilerin ise daha çok duygusal düzeyde iletişim becerilerine sahip oldukları belirtilmiştir, iletişim becerilerine ilişkin yaşlara göre yapılan karşılaştırmada 21 yaş grubundaki öğrencilerin daha çok davranışsal düzeyde; 18 yaş grubundaki öğrencilerin ise daha çok duygusal düzeyde iletişim becerilerine sahip olduğu belirlenmiştir.

Türküm (1999), olayları olduğundan farklı algılama-yorumlama türleri ve bunlara alternatif düşünce geliştirme yolları hakkında bilgi ve uygulamalardan oluşan bir programı, üniversite öğrencilerinin olayları olduğundan farklı algılama-yorumlama türleri hakkındaki bilgileri, kendilerinin yaşadığı olayları olduğundan farklı algılama-yorumlamaları ve iletişim becerileri üzerinde olumlu bir etkisi olup olmadığı incelemiştir ve sonuç olarak, bu konu hakkındaki psikolojik eğitim programının, öğrencilerin olayları farklı algılama yorumlamalarıyla bu örüntüleri tanıma becerileri üzerinde olumlu yönde etkili olduğu ve bu etkinin 40 gün sonraki izleme ölçümlerine göre devam ettiği bulunmuştur, uygulanan bu deneysel işlemin deneklerin iletişim becerileri üzerinde etkili olmadığı ve eğitim programı almanın, deneklerin iletişim çatışmalarına girme eğilimleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı saptanmıştır, ancak deney grubunda yer alan deneklerin grup içi etkileşim sırasında sergiledikleri davranışlar, son oturumda kendi gelişimleri ile ilgili gözlemlerini paylaşmaları dikkate alındığında birçok grup üyesinin daha önce saldırgan/çekingen olarak tanımlanan davranışlarında girişkenlik olarak isimlendirilebilen değişikliklerin olduğu saptanmıştır.

Eğitimde İletişim

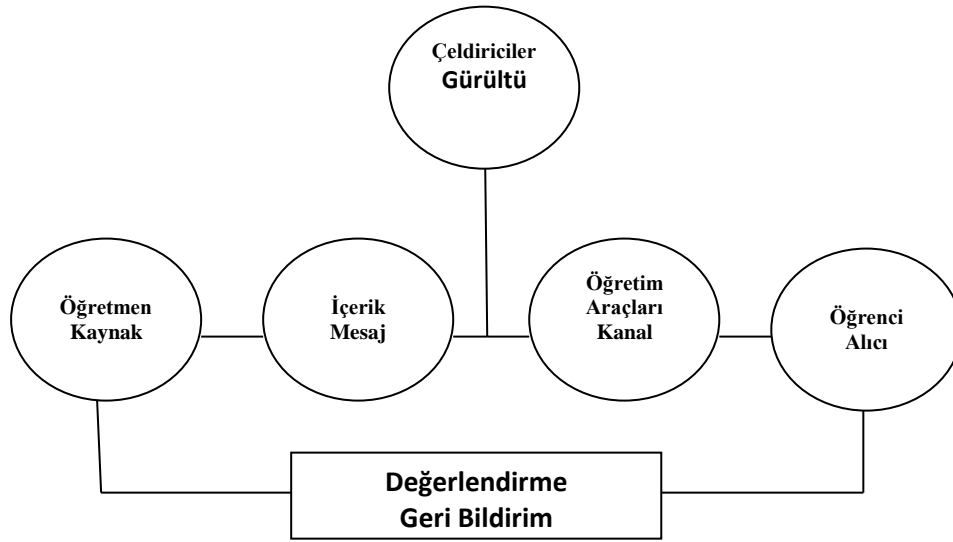
Yavuzer (1999)'e göre eğitimde iletişim çok önemlidir ve bir öğretmenin görevini iyi yapabilmesi için iletişim ile ilgili bilgiye sahibi olması gerekir çünkü eğitim, bireye aileden bütün insanlığa ve evrene doğru yayılıp gelişen sevgi ve bilgi aktarmaktır ki amaç, seven, saygılı, güvenli, bilgili, başarılı ve verimli bir yaşam sürdürecektür kişiler yetiştirmektir ve bu bağlamda eğitimin amacı aynı zamanda ruh sağlığının da amacıdır. Çünkü öğretmenler öğrencilere istenen davranışları öğretmede ve öğrenilen davranışları pekiştirmede eğitimin ilk sorumlularıdır (Başaran, 1994).

Fidan ve Erden (1994), insanların toplu yaşamaya başlamasıyla birlikte, iletişim ihtiyacının da başlamış olduğunu ve okulun, içinde yaşadığı toplumun, düzenli ve kurallı örgütlenmiş kurumlarından biri olduğunu vurgulamış, okulun amaçlarına ulaşmasının en önemli yollarından birinin de, iş görenlerin takım çalışmasını bilen ve koordinasyon içinde uygulayan bir ekip haline gelebilmeleri olduğunu ifade etmiştir ki bu nedenle, okul için iletişimin önemi, her hangi bir kurum için olduğundan çok daha büyüktür.

Sonuç olarak, okullar insan yetiştiren örgütler olduğundan iletişim burada ayrıca bir önem kazanmaktadır. Okulların amaçlarına ulaşabilmeleri için burada çalışan kişilerin işlerini iyi bilen ve aynı zamanda iletişim konusunda bilgi sahibi olmaları ve bunu doğru şekilde kullanabilmeleri gelecek nesillerin sağlıklı bireyler olmaları ve başarılı bir iş hayatına hazırlanabilmeleri açısından önem arz etmektedir.

Öğretimde İletişim

Çalışkan ve Karadağ (2010)'a göre iletişim, bir etkileşim, bir ilişki ve toplumsal bir süreç, hatta biyolojik düzeydeki bir etkileşimdir ki kendisinde var olan duygu ve düşünceleri davranış değişikliği oluşturmak amacıyla sınıftaki öğrenciyle paylaşmak isteyen öğretmen, öğrencileriyle yüz yüze gelerek karşılıklı bilgi alışverişinde bulunacaktır ve bu durumda sınıfta görev yapan öğretmenin esas alması gereken bireyler arası iletişim olacağından yapılacak iletişim tanımında bireyler arası mesaj alışverişinin yansıtılmasının da dikkate alınması amaç olmalıdır ve bu amaca göre iletişim, davranış değişikliği meydana getirmek üzere düşünce, bilgi, duygu, tutum ve becerilerin paylaşılması sürecidir.



Şekil 10. Öğretim sürecinde iletişimin öğeleri (Çalışkan ve Karadağ 2010).

Öğretmen (Kaynak).

Kaynağı iletişim sürecini başlatan kişi olarak tanımlanır. Eğitim sürecini ele alındığında bu kişi genelde öğretmendir. Öğretmenin, öğrencilerini etkileyebilmesi gerekmektedir. O her şeyden önce demokrat, hoşgörülü, güler yüzlü, sevecen, sabırlı olmalıdır. Öğrenciye bu mesaj verilmez ise öğrenci öğretmenle iletişime geçmekte zorluk çekebilir. Kaynak, mesajları alıcıya aktarırken ifade ettiği sözcüklerin, kavramların, cümlelerin ne anlama geldiğini beyin süzgecinden iyi geçirmelidir. Kaynak; sahip olduğu

bilgi, beceri veya onunla ilgili davranışları alıcı ile paylaşmak isterse, onu önce hareket, yazı, 27 formül, tablo, çizim, şekil, resim, renk, jest, özellikle jest ve mimik gibi bir dizi sembole veya harekete çevirerek kodlamalıdır. Kodlama olamadan bilgilerin bir kimseden diğerine iletilmesi mümkün olmamaktadır. Bu sebeple birçok iletişim ögesini aynı anda kullanarak isteklendirme ve öğretme kapasitesini artırmaya çalışmalıdır (Çalışkan & Karadağ 2010).

İçerik (mesaj).

Kodlanan bilginin aldığı fiziki şekle (sözlü veya sözsüz) mesaj denir. Bir başka anlatımla mesaj, kaynağın alıcısı ile paylaşmak istediği düşünce, duygu ve davranışları temsil eden semboller ya da işaretler örüntüsüdür. Kaynağın, alıcıda amaçladığı davranış değişimini oluşturabilmesi için mesajını alıcının anlayabileceği sembollerden oluşturması gerekmektedir (Çalışkan & Karadağ 2010).

Çeldirici uyarıcılar (gürültü).

Sınıf içi iletişim sürecinde, iletişimi aksatan veya bozan çeldirici uyarıcılar devreye girebilmektedir. Öğrenciler yeni bir uyarıcıyla karşılaşabilirler ve dikkatleri bu yeni uyarıcı üzerine odaklaşabilir. Duyu organları çevreden gelen uyarıcıların etkisi altında kalabilirler. Bunlar çeldirici uyarıcılar olarak tanımlanabilir. Bu çeldiriciler çevresel olabilir. Bunlar gürültü, çok yavaş sesle konuşma veya sınıfın çok soğuk olması veya öğretmenin anahtarlık, maskot, tespih vb. ile oynaması olabilir. Bütün bu olumsuzlukları ortadan kaldırabilmenin yolu, öğretmenin beden sinyallerini iyi kullanabilmesi, uygun yöntem ve teknik seçmesi ve mesajlarını anlaşılır araç ve gereçlerle göndermesi ve ortak yaşantı alanı oluşturabilmesiyle mümkün olabilmektedir (Çalışkan & Karadağ 2010).

Öğretim araçları (kanal).

Kanal, iletişim sürecinde kaynağın amaçları doğrultusunda alıcıya gönderdiği mesajları taşıyan yöntem ve tekniklerdir. Yöntem, öğrencilerin istenilen davranışları geliştirebilmeleri için seçilen işlemler bütünüdür. Ortam, öğretme-öğrenme süreçlerinde bilgi iletilme işleminin meydana geldiği ve öğrencinin konuyla etkileşimde bulunduğu personel, araç, gereç, tesis ve organizasyon öğelerinden oluşan çevredir. Teknik ise belli bir yöntem ya da aracın kullanılma biçimidir. Burada kaynak yani öğretmen çok iyi yöntem ve teknik bilgisine sahip olmalı ve görsel ve işitsel araçların fonksiyonlarını ve kullanımlarını çok iyi bilmelidir (Çalışkan & Karadağ 2010).

Öğrenci (alıcı).

Çeşitli kanallarla alıcıya iletilen mesaj, duyu organları tarafından alınır, beyne gönderilir ve önceden sahip olunan bilgi, duyu ve becerilerle karşılaştırılarak yorumlanır. Dolayısıyla kod çözme, alıcının, mesajı yorumlayıp anlamlı bilgilere dönüştürme sürecini içerir. Alıcının kodlanan mesajları çözebilmesi ve anlamlandırabilmesi ve tepkide bulunmasında önemli faktörlerden bir tanesi de kaynağın, gönderdiği mesajları alıcının özelliklerini göz önünde bulundurarak yapması, amaçlanan hedeflere ulaşmayı kolaylaştıracaktır (Çalışkan & Karadağ 2010).

Değerlendirme (dönüt).

Sınıf içi iletişimde öğretmen ve öğrenciler sürekli olarak birbirleriyle mesaj alışverişinde bulunurlar. Karşılıklı olarak hem öğretmenden öğrenciye hem de öğrenciden öğretmene gelen mesajlara verilen tepkilere dönüt denmektedir. İletişim sürecinde geri bildirim çok önemlidir. Geri bildirim öğrencilerin jest ve mimiklerinden algılanabilir. Şayet öğretmen bu tepkilerini öğrencilerin bedensel tepkilerinden algılayamıyorsa değerlendirmeleri anında yöntem ve teknikleri kullanarak yapabilir (Çalışkan & Karadağ 2010).

Öğretmenin hoşgörülü, demokrat, sabırlı, sevecen, kendini geliştirmeye eğilimli, planlı, sistemli, değişiklikleri algılayabilen, yönlendiren, destekleyici, öğrencinin gelişim açısından yönlendirebilen, samimi, günlük yaşantısında karşılaştığı sorunları çözebilme, etkin etkileşim ve iletişim becerilerine ve öğrencilere karşı yakınlık sergileyebilen özelliklere sahip olası arzu edilir. Anılan bu özellikler öğretmenin kişisel eğilimleriyle ve eğitimiyle ilgilidir. Eğer öğretmen bu özellikleri geliştirme imkânına sahipse bu konudaki becerilerini geliştirip meslek yaşantısında kullanabilmesi ve dolayısıyla, öğrencilerle kuracağı iletişimde geliştirici olması beklenmektedir (Çalışkan & Karadağ 2010).

Bireyin iletişim tarzının gelişiminde, yakın çevredeki bireylerin mesajları, aile içindeki iletişim ve öğretmen-öğrenci iletişimi önem kazanmaktadır. Konu eğitim açısından ele alındığında öğretmenin iletişim becerisinin öğrencilerin kişilik gelişimi, özgül olarak sağlıklı iletişim tarzı geliştirmeleri üzerindeki etkisinden söz edilebilir. Öğretmenin gerek ders sırasında, gerekse ders dışında öğrenciler üzerinde olumlu etkisinin oluşabilmesi için etkin iletişim becerilerine sahip olması beklenir. Sınıf içinde öğretmenin bilgilerini ve düşüncelerini aktarmak, öğrencilere uygun soru sormak için etkin sözlü ve sözsüz ifade becerilerine sahip olması; öğrencilerden gelecek soruları anlaması ve öğrencilerin düşünce ve görüşlerini anlayabilmesi için de iletişim kanallarını kullanması önemli rol oynamaktadır (Çalışkan & Karadağ 2010).

Sonuç olarak eğitim-öğretimde iletişimin çok önemli bir yere sahiptir. Çalışkan ve Karadağ (2010)'a göre, öğretmenler açısından iletişim kaçınılmazdır, dolayısıyla öğretmenler iletişime sürekli açık olmak zorundadırlar ve öğretmenin iletişim tarzı, kendini ifade etme ve başkalarını anlamaya elverişli ise gereksinimin giderebilmesi, diğer bir deyişle problemin çözümü mümkün olabilir ve bu bağlamda eğitim sürecinde ortaya çıkabilecek problemlerin çözümünde öğretmenlerin davranışları önemli rol oynayacaktır.

Mesleki Tutum

Kuramsal açıklamaların yer aldığı bu bölümde mesleki tutumun tanımı ve önemi vurgulanmıştır.

Mesleki tutumun tanımı ve önemi.

Mesleğe ilişkin tutum; bireyin mesleğine ilişkin duygularının, davranışlarının ve mesleğine bağlılığının toplamı olarak ifade edilebilir (Hussain, Ali, Khan, Ramzan & Qadeer, 2011).

Eğitim sisteminin en önemli unsuru öğretmendir. Eğitim sisteminin gelişmesi iki unsurun başarılı bir şekilde karşılanmasına bağlıdır. Birincisi, öğretmen adaylarının bilgi ve becerilerini sürekli olarak güncellemeleri ve geliştirmeleri; ikincisi ise öğretmen adaylarının mesleğe yönelik olumlu tutum geliştirmeleri ve uygun yeterliklerle donanmalarıdır (Bhargava & Pathy, 2011).

Nitelikli öğretmen yetiştirme, her toplum için öncelikli konular arasında yer alır. Eğitimdeki gelişmeler ve değişimler öğretmen yetiştirme sistemlerini ve sınıftaki etkinlikleri değiştirmiş ve çeşitlendirmiştir. Dolayısıyla değişimin ve eğitim sisteminin önemli unsurlarından biri olan öğretmenlerin rolleri ve sahip olmaları gereken nitelikler de farklılaşmıştır. Günümüzde her alanda meydana gelen baş döndürücü gelişmelerin ve değişmelerin toplum tarafından benimsenmesi ve bilgi toplumu olma yolunda geride kalmamak için değişim ve gelişim sürecinin ana unsuru olarak kabul edilen eğitim kurumlarına ve dolayısıyla da öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin gelişmelere ve değişmelere ayak uydurabilmeleri ve bilgi toplumu olma yolunda kendilerine düşen görevleri yerine getirebilmeleri için bu görevleri yapabilecek nitelikte yetiştirilmeleri gerekmektedir (Erdem, 2013).

“Öğretmen niteliği büyük ölçüde öğretmen adaylarının seçimi, hizmet öncesi eğitimleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarıyla yakından ilgilidir (Şimşek, 2005). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları onların gelecekte üyesi olacakları bu mesleği nasıl sergileyeceklerinin bir ifadesi veya yansıması olarak kabul

edilebilir. Bireyin mesleğine karşı sahip olduğu tutum, mesleğini ve mesleğin gerektirdiği görevleri yapma tarzını etkileyecektir. Birey mesleğine karşı olumlu bir tutuma sahip olduğu sürece mesleğini de daha iyi yapma eğiliminde olacaktır. Mesleğe karşı olumlu tutum öğretmenin sınıf içi davranışlarına yansiyacak ve rolünü daha iyi yerine getirmesini sağlayacaktır.” (Recepoğlu, 2013).

“Mesleğe yönelik olumlu tutum beraberinde başarıyı ve yaşam doyumunu da getirecektir. Öğretmen adaylarının yaşam doyumlarının yüksek olması öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarını da olumlu olarak etkileyebilir. Eğitim sistemi içinde öğretmenin mesleğine karşı tutumu ve sahip olduğu yaşam doyumunu sadece onu değil sistemin diğer öğelerini de etkileyecektir. Bu nedenle öğretmen adaylarının mesleğe karşı sahip oldukları tutumun ve yaşam doyum düzeylerinin incelenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.” (Recepoğlu, 2013).

Mesleki tutum ile ilgili kavramlar.

Mesleki tutum ile ilgili bazı temel kavramlar aşağıda kısaca açıklanmıştır.

Meslek.

Meslek, toplumsal yaşamdaki işbölümü sonucu meydana gelen yaşamsal bir olgu olup, toplumsal yaşamın sürdürülmesinde önemlidir (Sönmez, 2000). Birey toplum içinde mesleği aracılığıyla bir yer edinir, geçimini sağlar, geleceğini bu temel üzerine inşa eder. Aynı zamanda meslek bireyin kişiliğini ciddi anlamda etkiler. Benlik yapısıyla uyumlu bir meslek, bireyin benliğini güçlendirirken, benlik yapısıyla uyumlu olmayan bir meslek birey için ciddi sıkıntılar yaratır. (Arıcak & Dilmaç, 2003). Benzer şekilde, benliği ile uyumlu bir mesleğe sahip olan bireylerin daha başarılı ve verimli olmaları beklenirken, benliği ile uyumsuz bir mesleğe sahip olan bireylerin çatışma ve doyumsuzluk yaşama olasılıkları oldukça yüksektir (Arıcak & Dilmaç, 2003).

Tutum.

Tutum, bireyin çevresindeki herhangi bir olgu veya nesneye ilişkin sahip olduğu tepki eğilimi, bireyin bir durum, olay ya da olgu karşısında ortaya koyması beklenen olası davranış biçimidir (İnceoğlu, 2010).

Tutum, “bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan bir eğilimdir” Bir tutum, bireyin düşünce, duygu ve davranışlarını birbirleriyle uyumlu kılarak etkiler. Tutumlarda genellikle birbirleriyle uyum halinde bulunan bu üç faktöre tutumların öğeleri ya da ABC modeli denir. Bilişsel, duygusal

ve davranışsal öğeler, yerleşmiş, güçlü tutumlarda tam olarak bulunur. Bazı daha zayıf tutumlarda ise özellikle davranışsal öge çok zayıf olabilir Bireyin ulaşmak istediği amacına, bu amaca ulaşmak için yapacağı eylemlere, eylemler sonucunda elde edeceği sonuca, kısaca tüm öğrenme durumuna ve buna ek olarak kendi kişilik özelliklerine ilişkin olumlu tutum takınması gerekir. Duruma karşı takınılan olumsuz tutum, bireyin durumu reddetmesi yüzünden durumu irdelemede, bilgi ve becerilerini eylemleri için kullanmada öğrenmeye karşı hazır bulunuşluk ve güdülenmede aşılması güç bir engeldir (Kağıtçıbaşı, 1988; Başaran, 1990; Feldman 1993).

Davranışları içeren karmaşık zihinsel bir durum olan tutum (Hussain, Ali, Khan, Ramzan ve Qadeer, 2011), bir bireyin bir nesne ile ilgili duygu, düşünce ve eylemlerini düzenli biçimde oluşturan genel eğilim (Kağıtçıbaşı, 1999) olarak tanımlanmaktadır. Tutum genel anlamda bir bireyin; herhangi bir duruma, olaylara, nesnelere, kişilere, yerlere ve düşüncelere karşı olumlu ya da olumsuz duygusal eğilimidir (Tavşancıl, 2006; Temizkan, 2008). Tutumlar, bireylerin davranışlarını yönlendiren, motive etmeye hazırlayan bir faktör olarak görülebilir (Erden, 1995).

Tutum kavramı insanların davranışlarını açıklamada kullanılan bir kavramdır (Luthans, 1989). Pratkanis ve Greenwald (1989) tutumu, bireylerin bir obje ile ilgili iyi, kötü, güzel, çirkin, olumlu veya olumsuz değerlendirmesi şeklinde tanımlamıştır. Erdoğan (1999) tutumu kişinin çevresinden algıladıkları doğrultusunda oluşturduğu düşünce, duygu ve inançların toplamı şeklinde tanımlamıştır. Baysal (1980)'a göre ise tutum, bireyin çevresindeki herhangi bir konuya (objeye-canlı ya da cansız) karşı sahip olduğu bir tepki ön eğilimini ifade etmektedir. Robbins (1986) tutumu olay, insan veya objeler hakkında uygun olsun olmasın bir değer biçme durumu olarak nitelendirmiştir. En kısa tanımla tutum, davranışta bulunma eğilimidir (Emre, 1996).

Tutumlar öğrenilir. Bu öğrenmeyi çağrışım, pekiştirme ve taklit süreçleri belirler. Çocuklar ana-babaları ile birlikte çok zaman harcarlar ve bir süre sonra yalnızca onları kopya ederek onların inandıklarına inanmaya başlarlar. Aynı süreç akran grupları, öğretmenler ya da bir çocuğun yaşamındaki her önemli kişi gibi ana-baba dışındaki kişiler içinde işler görünmektedir. Erken yaşlarda edinilen tutumlar, önemli deneyim ve olaylar olmadığı takdirde oldukça durağandır ve kolay kolay değişmezler (Freedman, Sears ve Carlsmith, 1989; Kağıtçıbaşı, 1988). Buna göre, ailenin tutumların oluşmasında oldukça etkili olduğu söylenebilir. Bununla birlikte, Lipsett'e (1962) göre, bireyin tüm davranışlarına etki eden en önemli toplumsal etkenlerin başında, içinde bulunduğu sosyal sınıf gelir. Toplumun

mesleklere yönelik değer yargılarını, sosyoekonomik statüsünü, aile ve aile içindeki yerini vb. bilmeden, bireyin mesleki davranışlarını tahmin etmek mümkün değildir (Akt., Çimen, 1988).

Morris (2002) tutumun düşünce, duygu ve davranış olmak üzere üç bileşeni olduğundan bahsetmiştir. Düşünceyi bir obje hakkındaki temel bilgilerimiz, duyguyu objeden hoşlanıp hoşlanmadığımız gibi hissettiklerimiz, davranışı ise o objeye karşı sergilediğimiz hareketlerimiz olarak açıklamıştır. Bowditch ve Buono (1994) ve Vecchio (1995) ise tutumun kavramsal, duyuşsal ve davranışsal olmak üzere üç temel ögeyi içerdiğini ifade etmiştir. Bir tutumun kavramsal ögesi uyarımların değerlendirilmesi ile bilgi ve inançları kapsar. Kavramsal tutumun kapsamı “fikir” kavramının tanımlanmasında yatar. Fikir düşüncelerin bir tutumun özelliği olarak kullanılmasıdır. Bir öğrencinin öğretmenini “otorite figürü” şeklinde algılayarak sorumluluğunu yerine getirmesi buna örnektir. Duyuşsal öge ise duyguları gösterir. Yani, tutumların duygusal parçasıdır. Bir tutumun davranışsal ögesi ise davranışın yapılış eğilimini gösterir, kişinin duygu ve kavramsal yönüne bir cevap niteliği taşır. Bir tutumun davranışsal ögesi özel bir yönde harekete geçmede önceden hazır olmayı gösterir. Tutum, davranış ögesi olarak “uyarım ve hareketler setine hazır olmak” ibaresi olarak gösterilir.

Mesleki tutum.

“Mesleki tutum, bir meslekte çalışanların o mesleğe yönelik duygusal eğilimleridir. Meslek mensuplarının, mesleğinin işlevleri ve toplum içindeki konumu hakkındaki duygu ve düşünceleri, onların mesleki tutumlarını oluşturur. Mesleki tutum ve motivasyon denilince aklımıza kişinin mesleğine karşı hissettiği tutum ve onu en iyi şekilde yapmak için duyduğu ihtiyaç gelmektedir. Kişinin mesleğine bakışı, ona karşı olumlu ya da olumsuz tutumu, bu tutumun şiddeti gibi konular onun mesleki tutumunu yansıtır. Aynı şekilde kendisini mesleğinin gerektirdiği faaliyetleri yapma konusunda ne kadar hazır ve istekli hissettiği de onun mesleki motivasyonunu gösterir. Mesleki tutum ve motivasyonun geliştirilmesi, performansı yüksek verimli çalışanlar yetiştirilmesine katkı sağlar ve verimlilik artar. Zira biliyoruz ki performans, yetenek ve motivasyonun toplamından meydana gelir. Bir kişinin mesleki yeterliğe sahip olması, bir işin inceliklerini bilmesi tek başına o işi en iyi şekilde yapması için yeterli değildir. Yetenek ve bilginin yanında o işe dönük olumlu bir tutum ve yüksek bir motivasyonun olması gerekir.” (Kaya & Nazıroğlu, 2008).

“Tutumların kazanılmasında diğer etkenlerle beraber ailenin etkisi de yadsınamaz. Bu etki, mesleki tutumların kazanılması için de geçerlidir. Yani çalışanların mesleki tutumları da diğer tutumları gibi ailevi özelliklerden etkilenebilmektedir. Düzenli ve sorunsuz bir evlilik, kişinin mesleğinde daha pozitif tutumlara sahip olmasına neden olabilirken, tersi durumda bir

aile yapısı da bireyin mesleki tutumunu olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Örneğin, maddi sıkıntıların, aile içi iletişim sorunlarının, iş yoğunluğunun ve diğer çevresel sorunların evliliği zorlaştıran ve kişinin yaşam kalitesini azaltan etkileri vardır. Ancak, bu durum evli olmayan kişilerin kendilerine özgü sorunları ve sorumlulukları olmadığı anlamına gelmez. Onların da bir takım duygusal ve sosyo-ekonomik sorunları olabilir.” (Kaya & Nazıroğlu, 2008).

“Bireyin mesleğine ilişkin geliştirdiği tutum, onun mesleğe karşı vaziyet alışı belirler. Öğretmenlerin mesleki tutumu, onun meslekle ilgili yaşantı, tecrübe ve deneyimleri sonucu oluşmuştur. Öğretmenin mesleği ilgili geçirdiği yaşantılarla oluşan mesleki tutumunun sevgi ve kaygı boyutları bulunur. Mesleği sevme ya da sevmeme gibi duygular, mesleki tutumunun sevgi boyutunu oluştururken meslekle ilgili olumsuz duygu ve düşünceler mesleki tutumun kaygı boyutunu meydana getirmektedir. Aşağıda mesleki tutumun alt boyutları olan kaygı ve sevgi kısaca açıklanmıştır.”(Kaya & Nazıroğlu, 2008)

Kaygı.

Kaygı, kişinin duygusal bir halidir, hazzsızlıkla ortaya çıkan boşalmaların birleşimidir. Aynı zamanda bazı önemli olayların kalıntısından izler göstermektedir. Örneğin doğum olaylarında ve doğum sürecinde kişinin yaşadığı hızlı kalp atışları ve solunum olaylarının duygusal bir iz bırakması gibidir. Gerçek kaygı, dış 46 tehlikelerden dolayı meydana gelebilecek acı algısına karşı bir uyarı niteliğindedir. Tepkinin başlangıcı niteliğindedir ve devamı tehlikeden kaçmaya, savunmaya veya tehlikeye karşı koyma durumudur. Dolayısıyla kaygı tepkinin tümünü oluşturur (Freud, 2001).

Kişilik yapısını ve davranışı inceleyen biyolojik, fizyolojik, bütün kuramlar ve bütün ruh bilim öğretileri daima kaygıya yer vermişler ve kaygının önemini vurgulamışlardır. Araştırmacılardan bir kısmı kaygıyı kişiliği oluşturan temel güç olarak kabul etmekte; bir kısmı ise ikincil olarak oluşan, ama kişiliğin yapılanmasında, gelişmesinde ve davranışında ortaya çıkmasında önemli rolü bulunan bir etken olarak değerlendirmektedir (Köknel, 2005).

Her insanın özellikle belirli zamanlarda hissettikleri korku ve kaygı büyük önem arz etmektedir. Kaygı seviyesinin ölçülebilmesi psikoloji, psikiyatr ve eğitimciler için önemlidir. Bu tür ölçümlerden elde edilen bilgiler psikolojik tedavi ya da eğitim programlarının hazırlanmasında yararlı olabilmektedir. Son elli yılı “Kaygı Çağı” olarak nitelendirilen yüzyılımızda kaygının tanınmasının ve saptanmasının gereği ve önemi kendiliğinden ortaya çıkmıştır (Öner & Compte, 1983).

Kaygı (endişe) hissedilen bir haldir. Endişenin duygu olarak nahoş bir nitelik taşıdığı bilinse de onun özelliğini tarif için yeterli değildir. Her zevk alamama durumu (haz

yoksunluğu) kaygı olarak nitelendirilmez. Buna ek olarak endişe tehlike durumlarına tepki olarak ortaya çıkabilmekte ve durumun her tekrarlanışında düzenli olarak yeniden kendini gösterebilmektedir. Dolayısıyla kaygının otomatik bir hal alması hem de emniyet sinyali olarak görülmesi kişilerin biyolojik açıdan olduğu kadar ruhi açıdan da yardıma muhtaç olduğunu göstermektedir (Freud, 1992).

Sevgi.

TDK tarafından “İnsanı bir şeye veya bir kimseye karşı yakın ilgi ve bağlılık göstermeye yönelen duygu” şeklinde tanımlanmıştır. (<http://sozluk.gov.tr/>)

Mesleki tutumla ilgili yapılmış çalışmalar.

Mesleğin gereklerini yerine getirme açısından oldukça önemli olan öğretmenlerin meslekî tutumları (Durmuşoğlu, Yanık & Akkoyunlu, 2009) araştırmacılar tarafından sıklıkla çalışılan bir konu olmuştur. Ulusal ve uluslararası alanyazında öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumla ilişkili çok sayıda çalışma bulunmaktadır. Öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumların ölçüldüğü çalışmalara bakıldığında farklı branşlara ait öğretmenler üzerinde çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Örneğin sınıf öğretmeni adayları (Baykara-Pehlivan, 2008), Türk dili ve edebiyatı öğretmeni adayları (Erdem, 2012), beden eğitimi öğretmeni adayları (Semerci ve Semerci, 2004), tezsiz yüksek lisans programı formasyon kursiyerleri (Yüksel, 2004; Can, 2010), Türkçe öğretmeni adaylarıyla (Yaman, 2010) yapılan çalışmalar bunlara örnek olarak verilebilir. Bu konuda yürütülen çalışmalarda, çalışma grubu olarak daha çok aday öğretmenlerin tercih edildiği görülmektedir. Araştırmaların büyük kısmında aday öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının olumlu olduğu (Çağlar, 2013; Alkhateeb, 2013; Erdem, 2012; Can, 2010; Özder, Konedralı ve Perkan-Zeki, 2010; Yaman, 2010; Doğan ve Çoban, 2009; Oğuz ve Topkaya, 2008; Baykara ve Pehlivan 2008; Semerci ve Semerci, 2004; Yüksel, 2004), Nijer’deki öğretmen adaylarıyla (Maliki, 2013), Nijerya’daki öğretmenlerle (Osunde ve Izevbigie, 2006) yürütülen çalışmalarda ise öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının olumsuz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu ya da olumsuz tutumlar öğretmenlerin eylemlerine ve sınıf iklimine yansiyarak öğrencilerinin kişilik gelişimlerinde; öğretmen öğrenci ilişkilerinde (Semerci ve Semerci, 2004) ve öğretmenlerin meslekî davranışlarını yönlendirmekte etkili olmaktadır (Ayık-Ataş, 2014). Öğretmenlerin disiplin modeli tercihi de meslekî davranışlarından biri olarak ele alınabilir.

Öğretmen yeterliğini sağlayacak en önemli ölçütlerden birisi, mesleğe yönelik ilgidir. Bu ilgi düzeyi tutumun olumlu ya da olumsuz boyutunu ortaya koyar. Öğretmenlik mesleğine

yönelik ilgisi yüksek olan bireyin, mesleğe ilişkin tutumu da olumlu olur. Öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumları genel olarak onların mesleklerini sevmeleri, mesleklerine bağlı olmaları, toplumsal olarak mesleklerinin gerekli ve önemli olduğunun bilincine ulaşmaları ve meslekleri dolayısıyla kendilerini sürekli geliştirmek durumunda olduklarına inanmaları ile ilgilidir (Temizkan, 2008).

Mesleğe yönelik olumlu tutum takınan öğretmenin sahip olması öngörülen kişisel ve meslekî özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

- Alan bilgisi yeterlidir ve kendini sürekli geliştirir.
- Sabırlı davranır, olaylar karşısında dayanıklıdır ve duygularını kontrol altında tutar.
- Farklı inanç, görüş ve gruplara saygılı ve uzlaştırıcıdır.
- Kendini geliştirmeye ve eleştirmeye açıktır.
- Öğrencileri güdüleyici özelliklere sahiptir.
- Öğrencilere karşı güvenilir, dürüst, objektif, sırdaş, dost, güler yüzlü, hoşgörülü ve sevecendir.
- Liderlik, arabuluculuk, hakemlik, temsilcilik özelliklerine sahiptir.
- Öğrencileri, velileri ve çevresini etkilemede başarılıdır.
- Öğrencilerin problem çözme, sistematik ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeye çalışır.
- Öğrendiklerini pratiğe dönüştürebilen bireyler yetiştirir.
- Öğrencileri bir üst öğrenime, topluma ve hayata hazırlamaya çalışır.
- Öğretim ve öğrenmeyle ilgili son gelişmeleri izler ve sınıfta uygulamaya çalışır (Eraslan & Çakıcı, 2011).

Öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumla ilgili yapılmış çalışmalar.

Bu bölümde, öğretmen adayları ve öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını inceleyen araştırmalar ayrı ayrı ele alınmıştır. Bu araştırmanın odak noktasını öğretmen adayları oluşturduğu için öncelikle öğretmen adayları üzerinde yapılan araştırmalar incelenmiştir.

Türkiye’de son yıllarda öğretmenlerin ya da öğretmen adaylarının mesleki tutumlarını belirlemeye yönelik birçok çalışma yapılmıştır. Öğretmenlik mesleğine karşı tutumları inceleyen Özgür (1994); adayların yaş, cinsiyet, bölüm tercih sıralaması, ebeveynin eğitim ve iş durumu, öğrencinin başarı düzeyi gibi değişkenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına etkisini incelemiştir. Sonuç olarak öğretmen adaylarının genel akademik

başarılarının vasat düzeyde olduğu, formasyon kursuna katılanların öğretmenlik yapmaya daha istekli oldukları sonucunu tespit etmiştir (Özgür, 1994).

Öğretmen adaylarının mesleki tutumlarını inceleyen diğer araştırmalardan bazılarında; Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının Türkçe öğretmenlerinden daha olumlu olduğu (Arslan, 2013), aday öğretmenlerin mesleki tutum düzeyleri ile iş doyumunu düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı ve yüksek bir ilişki olduğu (Orhan, 2013), örgün eğitim alan öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının uzaktan eğitim alan öğretmen adaylarının tutumlarına oranla daha yüksek olduğu (Kareem, Jamil, Atta, Khan ve Jan, 2012), öğretmenlik mesleğini seçme nedenleri ile mesleki tutumları arasında farklılık olduğu (Merdassa, 2012), öğretmenlerle veliler arasında öğretmenlerin lehine, öğrencilerle veliler arasında öğrencilerin lehine, 58 öğretmenlerle öğrenciler arasında ise öğretmenlerin lehine mesleki algılarda anlamlı farklılık olduğunu (Lawal, 2012), öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının mesleği seçme nedenlerine göre farklılıklar gösterdiği (Özder, Konedralı ve Zeki, 2010; Üstüner, Demirtaş ve Cömert, 2009), öğretmen adaylarının mesleki tutumları ile yeterlik seviyeleri arasında anlamlı pozitif bir ilişki olduğu (Sharbain ve Tan, 2012), yaşam doyumunu ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu (Recepoglu, 2013), eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının fen edebiyat fakültesi öğrencilerine göre daha yüksek seviyelerde olduğu (Ekici, Sert-Çıbık ve Fettahlıoğlu, 2014) ve bireysel değerler ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum arasındaki pozitif anlamlı ilişki olduğu (Bektaş ve Nalçacı, 2012) sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlik formasyonu alan öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını cinsiyet, öğrenim durumu, iş durumu ve öğretmenlik yapacağı öğretim kademesi değişkenleri açısından inceleyen Sürücü (1997), cinsiyet ve öğrenim durumunun adayların tutumları üzerinde etkili olmadığı, fakat ilköğretim kademesinde görev alacak adayların diğerlerine oranla daha olumlu tutuma sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır (Sürücü, 1997). Şimşek (2005), tarafından yapılan bir çalışmada, ortaöğretim alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans programına katılan eğitim fakültesi ve fen edebiyat fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları çeşitli değişkenler açısından belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışma sonucunda, eğitim fakültesi öğrencilerinin fen edebiyat fakültesi öğrencilerine göre öğretmenlik mesleği ve mesleki gereklilikler konusunda daha olumlu tutuma sahip oldukları, ancak mesleğin toplumsal saygınlık boyutunda fen edebiyat fakültesi öğrencilerinin daha yüksek düzeyde katılım gösterdiklerini tespit etmiştir.

Bhargava ve Pathy (2014) öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını inceledikleri araştırmada pozitif bir tutuma sahip olmanın eğitimin niteliğini artırabileceğine yönelik ipuçları verdiğini belirtmişlerdir. Ayrıca Bhargava ve Pathy (2014), Maliki (2013) ve Çelik, Yazar ve Köse (2011) cinsiyet değişkeni bakımından kız öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşırlarken, Bhargava ve Pathy (2014) bölüm değişkeni bakımından mesleki tutumlarda herhangi bir farklılığa rastlamamışlardır. Ayrıca Çelik, Yazar ve Köse (2011) bölüme daha düşük puanla gelen öğretmen adaylarının daha yüksek puanla gelen öğretmen adaylarına nazaran, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının daha olumlu olduğunu sonucuna ulaşımlardır. Diğer taraftan Babu ve Raju (2013), İlğan, Sevinç ve Arı (2013), Tüfekçi-Aslim (2013) ve Bulut (2009) ise öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının bölüm değişkeni bakımından farklılaştığına yönelik sonuçlar elde etmişlerdir. Çapri ve Çelikkaleli'nin (2008) ise öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutumları üzerinde cinsiyetin önemli bir etkisinin olduğu, program ve fakülte değişkenlerinin ise anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşımlardır.

Bir öğretmenin, mesleğinde başarılı olması bir yandan okulda ona sunulan olanaklar, öğrencilerin ve velilerin eğitime olan ilgileri, okuldaki destekleyici çalışma ortamı gibi öğretmen dışındaki faktörlerden etkilenirken, diğer yandan öğretmenin mesleğe yönelik tutumu ve öz yeterlik algısı gibi içsel faktörlerden de etkilenir. Öğretmen adaylarının kendilerini alanlarında daha yeterli algılamaları ve öğretmenlik mesleğine ilişkin olumlu tutumlara sahip olmaları, onların gelecekte mesleklerini nasıl algıladıklarının bir yansıması olarak kabul edilebilir (Şahin, Zade & Direk, 2009). Yapılan araştırmalar, öğretmen adaylarının yeterliklerine ilişkin inançlarının ve mesleğe yönelik tutumlarının onların sınıf yönetimi yaklaşımlarını, öğrencileri derse katma çabalarını ve tercih edecekleri yöntem ve stratejileri de etkilediğini göstermektedir. Ancak bir öğretmenin öz yeterlik inancı ve mesleğe ilişkin tutumu, sadece onun sınıf içi etkinliklerini değil, okuldaki eğitim-öğretim etkinliklerinin niteliğini de etkileyecektir. Bu nedenle mesleğe yönelik olumlu bir tutuma ve yüksek öz yeterlik inancına sahip olan bir öğretmenin, mesleğinde daha başarılı olacağı söylenebilir. Nitekim bazı araştırmacılar, iyi niteliklere sahip bir öğretmenin, öğrencilerinin öğrenmesi üzerinde olumlu bir etki yapabilmesi için branşına ve öğretmenlik mesleğine ilişkin olumlu tutum ve inançlara sahip olması gerektiği konusunda ortak görüş bildirmektedir (Çakıroğlu ve Işıksal, 2009).

Öğretmenlik mesleğine yönelik tutumların araştırma sonuçları incelendiğinde, mesleki tutumların pozitif yönde olmasının eğitimin niteliğini artıracığı, yaşanan yer, ana bilim dalı, mesleği seçme nedeni, cinsiyet gibi değişkenlere göre mesleki tutumda farklılıklar olduğu,

eğitim fakóltesi öğrencilerinin mesleki tutumlarının daha yüksek olduğu, özel okullarda uygulama yapan öğretmen adaylarının mesleki tutumlarının daha yüksek olduğu, sürekli mesleki gelişimin deneyimli öğretmenlerin mesleki tutumlarına olumlu katkıları olduğu, olumlu tutuma sahip öğretmenlerin mesleğe daha iyi motive oldukları, öğrencilere ve meslektaşlarına daha saygılı oldukları ve akademik aktivitelere katılmaya daha istekli oldukları, iş doyumunu ile mesleki tutum arasında, mesleki tutumlar ile yeterlik seviyeleri arasında, mesleki tutum ile motivasyon arasında, bireysel değerlerle mesleki tutum arasında, mesleki tutum ile öğretmen davranışları arasında pozitif bir ilişki olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca mesleki tutumların negatif olduğu, mesleki tutumlarla karşılaştırılan diğer değişkenler arasında farklılık olmadığına yönelik araştırma sonuçları da yer almaktadır (Taşgın, 2015).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

Bu bölümde; araştırma modeli, araştırmanın evren ve örnekleme, veri toplama araçları ve verilerin istatistiksel analizi hakkında bilgiler mevcuttur.

Araştırma, beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutum ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin farklı değişkenler açısından anlamlı farklılıklar yaratıp yaratmadığını belirlemeye yönelik betimsel bir çalışma şeklinde yürütülmüştür.

“Yöntem, belirlenen hedefe ulaşmak için belli bir düzene göre belirli ilkeler doğrultusunda bir şeyi yapma veya ifade etme biçimidir” (Aziz, 1994, s. 20).

Araştırma Modeli ve Deseni

Araştırmada, Erzurum ilindeki beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutum ve iletişim beceri düzeylerini incelemek için betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Bu araştırmada bağımsız değişkendirdeki değişimin (varyans), bağımlı değişkendirdeki değişime etkisi anlaşılmasına çalışılmıştır.

“Araştırma yöntemi, bir araştırmada belirlenen hedef ya da hedefleri gerçekleştirebilmek için belirlenmiş ilkeler doğrultusunda belli bir düzene göre ortaya konan genel yaklaşımlara denir. Araştırma tekniği ise, araştırma yöntemi için kullanılan bilgi ya da veri toplama aracıdır. Bir yaklaşım çerçevesinde bir ya da daha çok veri toplama tekniği kullanılabilir.” (Türkdoğan, 2000, s. 9).

Betimsel tarama modeli elde edilen verilerin bütünselliğini sağlamak amacıyla, tarama yapılan bölümde uygun kriterlere sahip çalışmayı inceleme ve istatistiksel olarak ele alma imkânı sağlar. Betimsel tarama çalışmaları, öncelikle kuramsal bir tarama yöntemi ile başlar. Sonraki aşamada, ele alınan yazıların, yayın tarihi, araştırma modeli, yaklaşım ve görsel araştırma verileri gibi belirli araştırma özelliklerine göre tanımlama aşamasıyla sürdürülür (King & He, 2005).

Hovardaoğlu (2000) Bu tür araştırmalarda iki temel hedef vardır. İlki bağımsız değişkenin yaptığı etki hakkında elde edilecek gerçekçi bir sonuca varmak, ikincisi ise araştırmada bu bulguları çeşitli evren ve örnekleme genelledebilmektir. Literatürde bu iki hedef iç geçerlik ve dış geçerlik olarak adlandırılır. Bağımsız değişkenin etkisinin gerçekçi

olabilmesi iç geçerlilik iken, bulguların genellenebilmesi dış geçerlilik olarak adlandırılır ve örneklem ne kadar genişse dış geçerlilik o kadar yüksektir.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın evreni; 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Erzurum İlinde ilköğretim ikinci kademe ve ortaöğretimde görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenleri tarafından oluşmaktadır.

Tablo 1. *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni Dağılım Tablosu*

Ortaöğretim	52		
İlköğretim ikinci kademe	89	Toplam	141
Kadın Öğretmen	27		
Erkek Öğretmen	114	Toplam	141

Veri Toplama Teknikleri

Araştırmada toplam 81 sorudan oluşan bir anket kullanılmıştır. Ankette 1. sorudan 13. soruya kadar olan 13 adet soru kişisel bilgileri içermektedir. Bu bilgilerin bulunduğu kısımda, beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tutum ve iletişim beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için araştırmacı tarafından “Kişisel Bilgi Formu” oluşturulmuştur. 14. sorudan 36. soruya kadar olan 23 adet soru, Ünlü (2011) tarafından geliştirilen “Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği” (BEÖYTÖ) ve son olarak 37. sorudan 81. soruya kadar olan 45 adet soru ise Ersanlı ve Balcı (1998) tarafından geliştirilen “İletişim Becerileri Ölçeğini” (İBÖ) oluşturmaktadır.

Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği

Araştırmada, katılımcıların mesleğe ilişkin tutumlarını incelemek amacıyla beden eğitimi öğretmenliği mesleğine yönelik tutum ölçeği kullanılmıştır. Ünlü (2011). Ölçek beşli Likert tipinde olup 23 maddeden sevgi ve kaygı olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlardan sevgi 13 madde, kaygı 10 maddedir. Ölçeğin kat sayıları 23-41 puan aralığında olup çok düşük tutum, 42-60 puan aralığı düşük tutum, 61-79 puan aralığı orta düzeyde tutum, 80-98 puan aralığı yüksek tutum, 99-115 puan aralığı ise çok yüksek tutum olacak şekilde hesaplanmıştır. Ölçeğin geliştirilirken öğretmenlik mesleğine yönelik tutumla ilgili literatür taranmış, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumla ilgili maddeler listelenmiştir. Bununla beraber, beden eğitimi ve spor ana bilim dalında yüksek lisans öğrenimi yapan toplam yirmi beden eğitimi öğretmenine açık uçlu sorular yöneltilmiş bu sorulara kompozisyon şeklinde cevap vermeleri sağlanmıştır. Uzman kişilerle yapılan görüşmede bazı

maddelerin birbiriyle benzerlik göstermesi sonucu düzeltilerek, beden eğitimi öğretmenliği mesleğine yönelik tutum içermemesi, bu maddelerin dil ve anlatım bakımından yeterli olmaması gibi sebeplerden dolayı ölçekteki cümle sayıları azaltılmıştır.

Madde havuzu.

Ünlü (2011) tarafından “Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği” (BEÖYTÖ) birinci faktörünün olumlu 13 madden, ikinci faktörün ise olumsuz 10 madden ve toplamda 23 maddeden oluşacak şekilde geliştirilmiş bir tutum ölçeğidir. Ölçek, beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının mesleki tutumlarına yönelik sevgi ve kaygı düzeylerini ölçmek amacıyla Likert tipi şeklinde geliştirilmiş bir ölçektir. Mesleki tutum düzeyini ölçen sevgi boyutunu ölçen 13 kaygı boyutunu ölçen 10 madde vardır. Madde numaraları sevgi ve kaygı düzeyinde aşağıdaki gibidir.

Sevgi: 19, 24, 10, 17, 16, 7, 5, 25, 1, 23, 4, 21, 8

Kaygı: 14, 2, 12, 18, 6, 22, 11, 13, 3, 15

Ölçek geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları.

BEÖTÖ'nün yapı geçerliğini belirlemek için açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır.

Açımlayıcı faktör analizinde; deneme formu oluşturularak ölçek toplamda 556 kişiye uygulanarak daha sonra bu elde edilen verilerin açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır.

Ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek için yapılan faktör analizinde temel bileşenler analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada, verilerin faktör analizi için uygun olup olmadığını belirlemek için KaiserMeyer-Olkin (KMO) ve Barlett Küresellik Testi sonucu incelenmiştir. Verilerin, faktör analizi için uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ile bulunmaktadır. Bartlett küresellik testinin aldığı değer ve onun anlamlılığı ise değişkenlerin birbirleri ile ilişki gösterip göstermediklerini test eder. Yapılan analizler neticesinde KMO değerinin 0,930 olduğu görülmüştür. Kaiser bu değer 1'e yaklaştıkça mükemmel; 0,50'nin altında ise kabul edilemez olduğunu belirtmiştir (Büyüköztürk, 2008; Tavşancıl, 2002).

İletişim becerileri ölçeği.

1998 yılında Ersanlı ve Balcı tarafından geliştirilen “İletişim Becerileri Envanteri”dir. Envanterin geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının yapıldığı ilk yılında madde sayısı toplamda 70'tir. Envanterin daha sonra yapılan faktör analizi sonucunda madde sayısı 70'ten 45'e

indirilmiştir. 1998 yılında en son halini alan envanter, likert tipi şeklinde ve toplamda 45 maddeden oluşmaktadır. Envanter; zihinsel, duygusal ve davranışsal yönden ölçeğin alt boyutlarıyla oluşmakta ve bu şekliyle iletişim beceri düzeylerini ölçmektedir. Her bir boyutu ölçen 15 adet madde vardır. Maddeler; “her zaman”, “genellikle”, “bazen”, “nadiren”, “hiçbir zaman” olarak yanıtlanmaktadır. Boyutlarda ve genel (toplam) iletişim becerisinde yüksek puan, daha yüksek iletişim becerisine karşılık gelmektedir. Envanterin geçerlik güvenilirlik sınaması, 500 üniversite öğrencisi üzerinde yapılan çalışmayla yapılmıştır. Testi yarılama yöntemiyle yapılan güvenilirlik çalışmasında $r= 0,64$, test tekrar test sonucunda ise $r= 0,68$ olarak bulunmuştur. Korkut (1996)'un İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği ile yapılan geçerlik çalışmasında benzer ölçekler katsayısı 0,70`tir (Ersanlı & Balcı 1998).

Madde havuzu.

Ersanlı ve Balcı (1998) tarafından geliştirilen İletişim Becerileri Envanteri bireylerin birbirleriyle olan ilişkilerinde sahip oldukları iletişim becerileri düzeylerini belirlemek için 45 maddeden oluşan beşli likert tipi bir ölçektir. Envanterin amacı bireylerin zihinsel, duygusal ve davranışsal düzeyde iletişim becerilerini ölçmektedir. Her bir boyutu ölçen 15 madde vardır. Madde numaraları iletişim beceri envanterinin zihinsel duygusal ve davranışsal düzeyde aşağıdaki gibidir.

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

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

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

Ölçek geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları.

“Envanterin geçerlilik çalışmalarıyla ilgili olarak benzer ölçek geçerliliği ve yapı geçerliliğine bakılmıştır. Benzer ölçek geçerliliği için; Korkut (1996) tarafından geliştirilen “İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Yapılan geçerlilik çalışmasında; geçerlilik katsayısı,0,70 bulunmuştur. Yapı geçerliliği için faktör analizi yapılmış ve ölçeğin üç faktörde toplandığı görülmüştür. Birinci faktörün faktör yükleri,0,30 ile 0,64, ikinci faktörün faktör yükleri, 0,30 ile 0,67, üçüncü faktörün faktör yükleri ise, 0,30 ile 0,65 arasında değişmektedir. Bu faktörler, maddelerin içerikleri dikkate alınarak, zihinsel, duygusal ve davranışsal olarak adlandırılmıştır. Bu sonuçların ölçeğin geçerli sayılabilmesi için yeterli olduğu kabul edilmiştir” (Ersanlı & Balcı, 1998; Akt.; Kartal, 2013, s. 67).

Veri analizi.

Araştırmada, “Kişisel Bilgi Formu”, “Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği” ve “İletişim Becerileri Ölçeği”nden elde edilen verilerin analiz edilebilmesi için katılımcıların doldurduğu ölçekler detaylı bir şekilde kontrol edildikten sonra veriler SPSS 22.00 paket programına aktarılıp işlenmiştir. Eksik ya da yanlış doldurulan anketler değerlendirmeye alınmamıştır. Araştırmamızda kullandığımız Ünlü (2011) tarafından geliştirilen mesleki tutum ölçeği ve Ersanlı ve Balcı (1998) tarafından geliştirilen iletişim becerileri envanteri, bağımlı değişkeni oluştururken; araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formundaki cinsiyet, yaş, aile yapısı, medeni durum, kişisel gelir, kadro durumu, okul türü, meslekte geçirilen süre, öğrenim düzeyi, sportif aktivite yapıp yapmama durumu, yaptığı sportif aktivite türü, sportif aktivitelere ayrılan zaman, sportif aktivite yapma amacı ise bağımsız değişkeni oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda bağımlı değişkenlerle, bağımsız değişkenler arasındaki ilişki açıkça ortaya konmuştur. Demografik özelliklerin belirlenebilmesi frekans testleriyle, iki bağımsız değişken ile mesleki tutum ve iletişim becerileri arasındaki farklılaşma durumunu incelemek için Independent Samples T testi, ikiden fazla değişken ile mesleki tutum ve iletişim becerileri arasındaki farklılaşma durumunu incelemek için ise tek yönlü One Way Anova analiz testi uygulanmıştır.

Araştırmanın verilerinin analizinde betimsel tarama modeli kullanılmıştır. İlgili ölçeklerden ve kişisel bilgi formundan elde edilen veriler IBM SPSS 22 programına aktarılarak verilerin analizleri yapılmıştır. “İBÖ” ve “BEÖYTÖ” nün Frequencies testlerinden elde edilen verilerle Skewness ve Kurtosis analizi yapılmış, sonuç olarak ölçeklerin normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir (*bk.* Tablo 2).

Beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyet ve yaş dağılımlarının, aile yapılarının, medeni durumlarının, kişisel gelir ve kadro durumu dağılımlarının, çalıştıkları okul türleri ve görev sürelerinin, öğrenim düzeylerinin, sportif aktivite yapma durumlarının, yaptıkları spor türlerinin, spor yapma amaçları ve spora ayırdıkları zaman dağılımlarını görmek için Frequencies analizi yapılmıştır (*bk.* tablo 3-4-5-6-7-8-9-10-11-12-13-14-15).

Katılımcıların; cinsiyetlerinin, aile yapılarının, medeni durumlarının, görev yapmakta oldukları okul türlerinin, öğrenim düzeylerinin ve sportif aktivite yapıp yapmama durumlarının “Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği”nden aldıkları puanların t değerleri için Independent-Samples t Testi yapılmıştır (*bk.* Tablo 16-20-22-28-32-34).

Katılımcıların; cinsiyetlerinin, aile yapılarının, medeni durumlarının, görev yapmakta oldukları okul türlerinin, öğrenim düzeylerinin ve sportif aktivite yapıp yapmama

durumlarının “İletişim Becerileri Ölçeği”nden aldıkları puanların t değerleri için Independent-Samples t Testi yapılmıştır (*bk. tablo 17-21-23-29-33-35*).

Katılımcıların; yaşlarının, kişisel gelirlerinin, kadro durumlarının, görev sürelerinin, yapmakta oldukları sportif aktivite türünün, sportif aktivite yapma amaçlarının ve spora ayırdıkları sürenin “Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği”nden aldıkları puan ortalamalarını belirlemek için One-Way ANOVA testi yapılmıştır (*bk. Tablo 18-24-26-30-36-38-40*).

Katılımcıların; yaşlarının, kişisel gelirlerinin, kadro durumlarının, görev sürelerinin, yapmakta oldukları sportif aktivite türünün, sportif aktivite yapma amaçlarının ve spora ayırdıkları sürenin “İletişim Becerileri Ölçeği”nden aldıkları puan ortalamalarını belirlemek için One-Way ANOVA testi yapılmıştır (*bk. Tablo 19-25-27-31-37-39-41*).

Katılımcıların; iletişim becerileri ile mesleki tutum düzeyleri arasındaki korelasyon analizi için Correlations-Bivariate analizi yapılmıştır (*bk. tablo 42*).

Katılımcıların; iletişim becerileri ile mesleki tutum düzeyleri arasındaki ilişkinin büyüklüğünü ölçmek için Regression-Linear testi uygulanmıştır (*bk. Tablo 43-44-45-46*).

Geçerlilik ve güvenilirlik.

“Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği” ve “İletişim Becerileri Envanteri” geçerliliği ve güvenilirliği test edilmiş ölçeklerden oluşan ölçekler olup bununla birlikte her iki ölçeği kapsayacak şekilde 13 soruluk “Kişisel Bilgi Formu” oluşturulmuştur.

Araştırmanın geçerlilik ve güvenilirliğini artırmak için anket uygulama sırasında katılımcılara gereken açıklamalar yapılmış; anket doldurulurken acele edilmemesi, ankette anlaşılmayan maddelerin sorulması ve soruların açık bir şekilde anlaşıldıktan sonra bilimsel ve etik kurallara uygun olacak şekilde cevaplandırılması yönünde katılımcılara uyarılar yapılmıştır.

“Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği” 23, “İletişim Becerileri Envanteri” 45 ve “Kişisel Bilgi Formu” 13 soru olmak üzere; katılımcılara toplamda 81 soru yöneltilmiştir. Soruların fazla olması ve katılımcılar tarafından kısa sürede cevaplandırılma isteği anketin geçerlilik ve güvenilirliğini düşürebileceğinden katılımcılardan anketi bölümlere ayırıp farklı zamanlarda cevaplandırılması istenmiştir.

“Beden Eğitimi Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği” ve “İletişim Becerileri Envanteri”nin normallik ve uygunluk testlerine bakıldığında uygulanan anketin güvenilir olduğu sonucu belirlenmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular

Bu bölümde, araştırmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin demografik özelliklerine ilişkin frekans ve grafik dağılımları, beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tutum ve iletişim beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için t testleri ve anova analizleriyle birlikte tablolar ve yorumlar yer almaktadır.

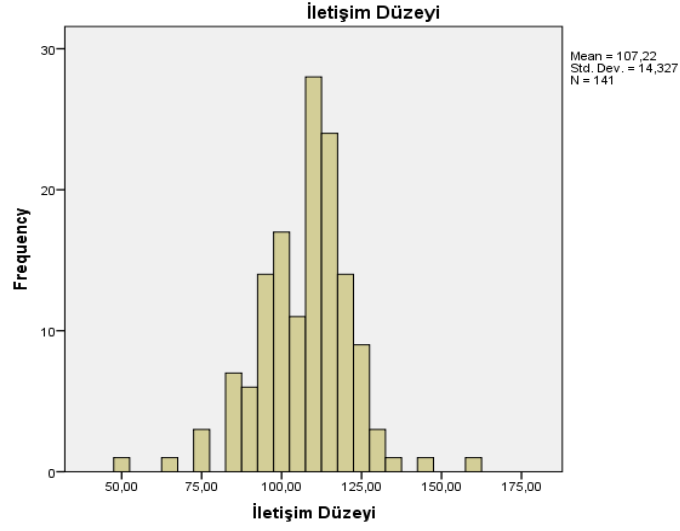
Tablo 2. *Araştırmaya Katılan Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Mesleki Tutum ve İletişim Becerileri Ölçeğinin Normallik Dağılım Test Sonuçları*

	Sevgi	Kaygı	Zihinsel	Duygusal	Davranış
N	141	141	141	141	141
Mean	46,6879	32,5390	33,0000	39,3333	34,8865
Median	48,0000	33,0000	33,0000	40,0000	35,0000
Std. Deviation	6,70728	4,65605	5,81378	5,47549	5,65444
Skewness (Çarpıklık)	-,800	-,326	-,302	-,564	,012
Std. Error of Skewness	,204	,204	,204	,204	,204
Kurtosis (Basıklık)	1,187	-,065	,689	1,102	1,184
Std. Error of Kurtosis	,406	,406	,406	,406	,406
Minimum	24,00	19,00	16,00	18,00	16,00
Maximum	63,00	45,00	50,00	54,00	54,00

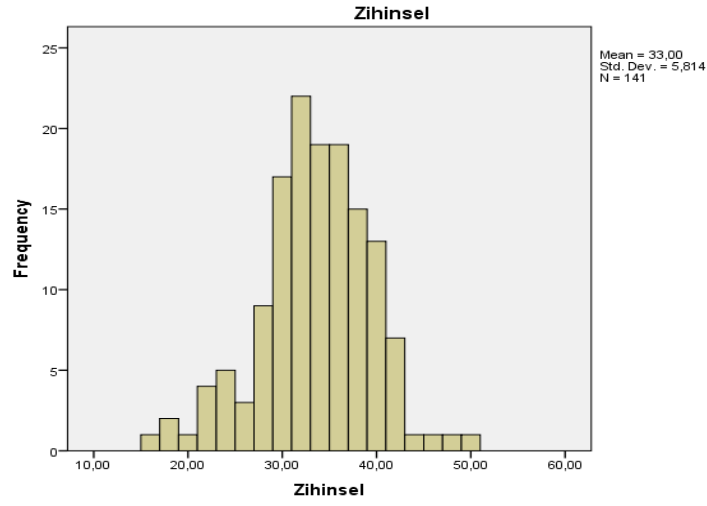
Normallik dağılım test sonuçları incelendiğinde Mesleki Tutum Alt boyutlarından, Sevgi Skewness (çarpıklık) değeri -,800 ve Kurtosis (basıklık) değeri 1,187 ve Kaygı Skewness (çarpıklık) değeri -,326 ve Kurtosis (basıklık) değeri -,065 olduğu tespit edilmiştir. İletişim Becerileri Alt boyutlarından Zihinsel Skewness (çarpıklık) değeri -,302 ve Kurtosis (basıklık) değeri ,689, Duygusal Skewness (çarpıklık) değeri -,564 ve Kurtosis (basıklık) değeri 1,102 ve Davranış Skewness (çarpıklık) değeri ,012 ve Kurtosis (basıklık) değeri 1,184 olduğu tespit edilmiştir.

Mesleki Tutum Alt Boyutlarının ve İletişim Becerileri Alt Boyutlarının Skewness ve Kurtosis değerlerinin +1,96 ve -1,96 aralığında olduğundan çıkan bu istatistiksel analiz sonuçları verilerin normal dağılım gösterdiğini ve parametrik testler uygulanması gerektiğini göstermektedir.

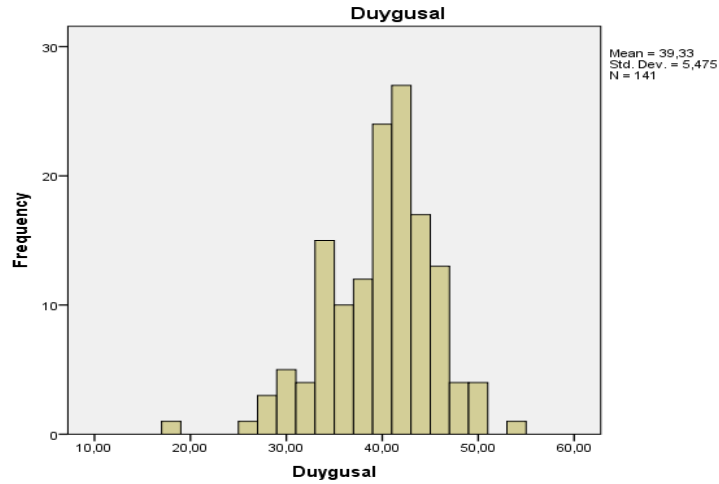
Aşağıda mesleki tutum ve iletişim becerileri ölçeklerine ait normallik dağılımlarının grafiksel görünümüleri verilmiştir.



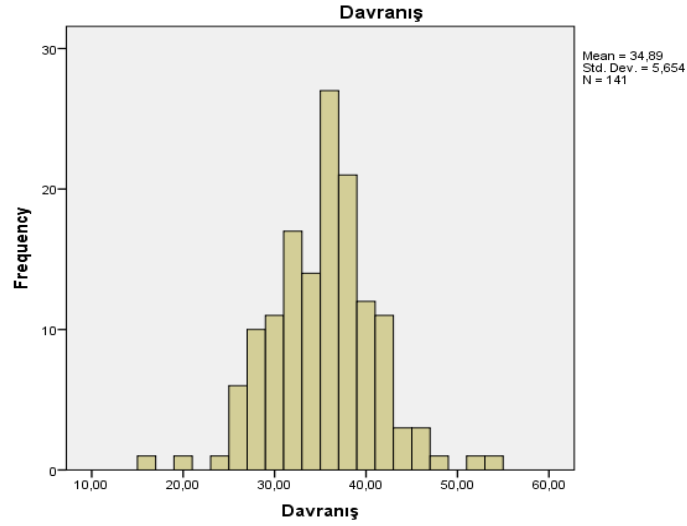
Şekil 11. Katılımcıların iletişim becerileri ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının grafiksel görünümü.



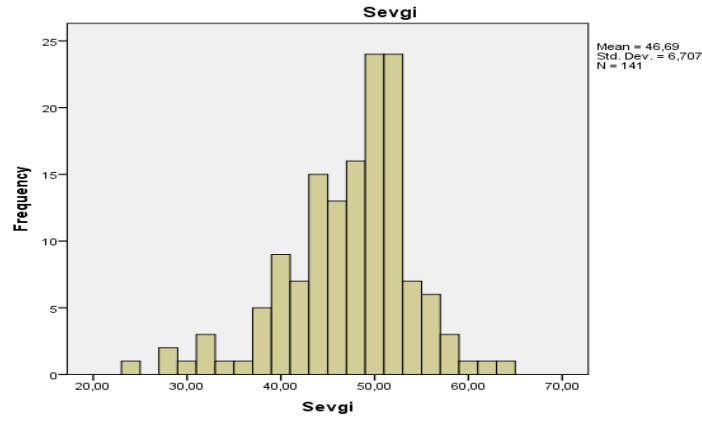
Şekil 12. Katılımcıların iletişim becerileri ölçeğinin zihinsel alt boyutundan aldıkları puan ortalamalarının grafiksel görünümü.



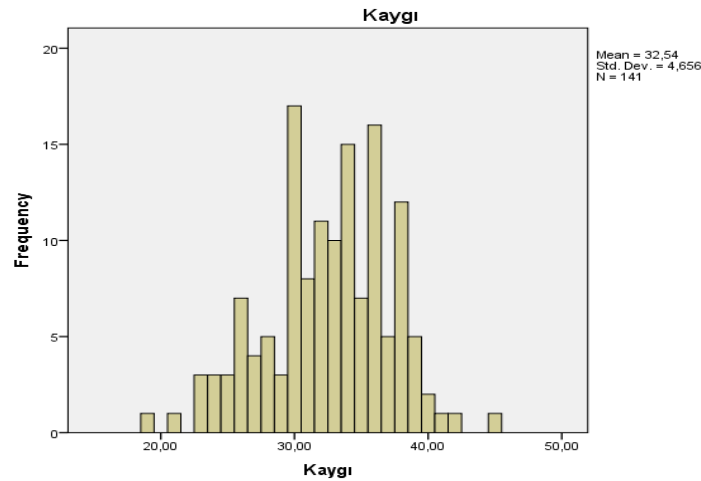
Şekil 13. Katılımcıların iletişim becerileri ölçeğinin duygusal alt boyutundan aldıkları puan ortalamalarının grafiksel görünümü.



Şekil 14. Katılımcıların iletişim becerileri ölçeğinin davranışsal alt boyutundan aldıkları puan ortalamalarının grafiksel görünümü.



Şekil 15. Katılımcıların mesleki tutum ölçeğinin sevgi alt boyutundan aldıkları puan ortalamalarının grafiksel görünümü.



Şekil 16. Katılımcıların mesleki tutum ölçeğinin kaygı alt boyutundan aldıkları puan ortalamalarının grafiksel görünümü.

Tablo 3. *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları*

Cinsiyet	N	%	Toplam %
Kadın	27	19,1	19,1
Erkek	114	80,9	100,0
Toplam	141	100,0	

Beden eğitimi öğretmenlerinin cinsiyet dağılımları incelendiğinde 27 kadın ve 114 erkek olmak üzere toplam 141 beden eğitimi ve spor öğretmeni katılım sağlamıştır.

Tablo 4. *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları*

Yaş	N	%	Toplam %
25 yaş altı	8	5,7	5,7
26-29 yaş arası	22	15,6	21,3
30 yaş üzeri	111	78,7	100,0
Toplam	141	100,0	

Katılımcılar tabloda görüldüğü gibi 30 yaş ve üzeri beden eğitimi öğretmenlerinden oluşmaktadır.

Tablo 5. *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Aile Yapısına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları*

Aile Yapısı	N	%	Toplam %
Çekirdek	124	87,9	87,9
Geniş	17	12,1	100,0
Toplam	141	100,0	

Beden eğitimi öğretmenlerinin aile yapısının çoğunlukla (%87,9) çekirdek aile yapısına sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 6. *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Medeni Durumlarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları*

Medeni Durum	N	%	Toplam %
Evli	110	78,0	78,0
Bekar	31	22,0	100,0
Toplam	141	100,0	

Tabloda Beden eğitimi öğretmenlerinin çoğunlukla (%78,0) evli olduğu görülmektedir.

Tablo 7. *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Kişisel Gelir Dağılımına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları*

Kişisel Gelir Düzeyi	N	%	Toplam %
2000 tl altı	8	5,7	5,7
2001-4000 tl arası	45	31,9	37,6
4001 tl üzeri	88	62,4	100,0
Toplam	141	100,0	

Beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel gelir düzeylerine bakıldığında (%62,4) 4001 TL üzeri olduğu görülmektedir.

Tablo 8. *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Kadro Durumlarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları*

Kadro Durumu	N	%	Toplam %
Ücretli	8	5,7	5,7
Kadrolu	123	87,2	92,9
Sözleşmeli	10	7,1	100,0
Toplam	141	100,0	

Beden eğitimi öğretmenlerinin kadro durumlarına bakıldığında katılımcıların % 87,2'sinin kadrolu öğretmenler olduğu görülmektedir.

Tablo 9. *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Görev Yapmakta Oldukları Okul Türüne Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları*

Görev Yapmakta Olduğu Okul Türü	N	%	Toplam %
Ortaöğretim	52	36,9	36,9
İlköğretim İkinci Kademe	89	63,1	100,0
Toplam	141	100,0	

Beden eğitimi öğretmenlerinin görev yaptıkları okul türüne bakıldığında çoğunluğunu ilköğretim ikinci kademe görev alan öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir.

Tablo 10. *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Görev Süresilerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları*

Meslekteki Görev Süresi	N	%	Toplam %
2 yıl ve altı	10	7,1	7,1
3-6 yıl arası	22	15,6	22,7
6-9 yıl arası	31	22,0	44,7
10 yıl ve üzeri	78	55,3	100,0
Toplam	141	100,0	

Beden eğitimi öğretmenlerinin meslekte geçirdikleri görev sürelerine bakıldığında on yıl ve üzerinde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin çoğunlukta olduğu görülmektedir.

Tablo 11. *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Öğrenim Düzeylerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları*

Öğrenim Düzeyi	N	%	Toplam %
Üniversite	127	90,1	90,1
Yüksek Lisans	14	9,9	100,0
Toplam	141	100,0	

Beden eğitimi öğretmenlerinin yalnızca % 9,9'unun lisansüstü eğitim aldıkları görülmektedir.

Tablo 12. *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Sportif Aktivite Yapma Durumlarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları*

Sportif Aktivite Yapma Durumu	N	%	Toplam %
Evet	128	90,8	90,8
Hayır	13	9,2	100,0
Toplam	141	100,0	

Beden eğitimi öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun (% 90,8) sportif aktivite yaptıkları görülmektedir.

Tablo 13. *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Yapmakta Oldukları Sportif Aktivite Türünün Frekans ve Yüzde Dağılımları*

Sportif Aktivite Türü	N	%	Toplam %
Takım	41	32,0	32,0
Bireysel	66	51,6	83,6
Her İkisi	21	16,4	100,0
Toplam	128	100,0	

Beden eğitimi öğretmenlerinin % 51,6'sı bireysel sporlarla, %32'si takım sporlarıyla, % 16,4'ünün ise hem bireysel hem takım sporlarıyla uğraştıkları görülmektedir.

Tablo 14. *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Sportif Aktivite Yapma Amaçlarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları*

Sportif Aktivite Yapma Amacı	N	%	Toplam %
Sağlık	97	75,8	75,8
Eğlence	11	8,6	84,4
Sosyalleşmek	10	7,8	92,2
Mesleki	10	7,8	100,0
Toplam	128	100,0	

Beden eğitimi öğretmenlerinin % 75,8'i sağlık amaçlı sportif aktivite yaptıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 15. *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Sportif Aktivite Yapma Sürelerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları*

Sportif Aktivite Süresi (Haftalık)	N	%	Toplam %
2 saat ve altı	47	36,7	36,7
3-5 saat arası	55	43,0	79,7
6 saat ve üzeri	26	20,3	100,0
Toplam	128	100,0	

Beden eğitimi öğretmenlerinin % 43'ünün haftalık sportif aktivite yapma sürelerinin 3-5 saat arasında olduğu görülmektedir.

Tablo 16. *Öğretmenlerin Mesleki Tutum Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları*

Mesleki Tutum Alt Boyutları	Cinsiyet	N	X	Ss	T	P	
Sevgi	Kadın 1	27	45,4074	7,34459	-1,104	,271	---
	Erkek2	114	46,9912	6,54528			
Kaygı	Kadın 1	27	34,2963	4,83429	2,211	,029	1>2
	Erkek 2	114	32,1228	4,53529			

Öğretmenlerin cinsiyetleri ile Mesleki Tutum Kaygı alt boyutunda yapılan t testi analizi sonrasında $p < ,050$ düzeyinde, anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiş ($t=2,211, p=,029$), kadın öğretmenlerin mesleki tutum kaygı düzeylerinin ($x=34,2963$) erkek öğretmenlerden ($x=32,1228$) yüksek olduğu sonucu gözlenmiştir.

Öğretmenlerinin cinsiyetleri ile Mesleki Tutum Sevgi alt boyutunda ise yapılan t testi analizi sonrasında $p < 0,050$ düzeyinde, anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($t=-1,104, p=,271$).

Tablo 17. *Öğretmenlerin İletişim Becerileri Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları*

İletişim Becerileri Alt Boyutları	Cinsiyet	N	X	Ss	T	P	
Zihinsel	Kadın 1	27	33,9259	3,37327	1,311	,194	---
	Erkek 2	114	32,7807	6,24536			
Duygusal	Kadın 1	27	39,8148	5,87719	,507	,613	---
	Erkek 2	114	39,2193	5,39708			
Davranış	Kadın 1	27	35,2963	4,95995	,418	,677	---
	Erkek 2	114	34,7895	5,82256			
İletişim Düzeyi	Kadın 1	27	109,0370	9,17137	,989	,326	---
	Erkek 2	114	106,7895	15,29675			

Öğretmenlerin cinsiyetleri ile İletişim becerileri alt boyutunda ve iletişim düzeyleri arasında yapılan t testi analizi sonrasında $p < 0,050$ düzeyinde, anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($t=,989, p=,326$).

Tablo 18. Öğretmenlerin Mesleki Tutum Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/LSD) Testi Sonuçları

Mesleki Tutum Alt Boyutları	Yaş	N	X	Ss	F	P
Sevgi	25 yaş altı 1	8	48,3750	5,28982	,814	,445
	26-29 yaş arası 2	22	47,9545	6,21425		
	30 yaş üzeri 3	111	46,3153	6,88738		
	Toplam	141	46,6879	6,70728		
Kaygı	25 yaş altı 1	8	33,5000	4,30946	,215	,807
	26-29 yaş arası 2	22	32,7273	5,44393		
	30 yaş üzeri 3	111	32,4324	4,54597		
	Toplam	141	32,5390	4,65605		

Farklı yaş grubundaki Öğretmenlerin Mesleki Tutum alt boyut düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan ANOVA testi sonrasında $p < 0,050$ düzeyinde anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 19. Öğretmenlerin İletişim Becerileri Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/LSD) Testi Sonuçları

İletişim Becerileri Alt Boyutları	Yaş	N	X	SS	F	P
Zihinsel	25 yaş altı 1	8	33,5000	3,38062	,837	,435
	26-29 yaş arası 2	22	34,4091	5,87699		
	30 yaş üzeri 3	111	32,6847	5,93140		
	Toplam	141	33,0000	5,81378		
Duygusal	25 yaş altı 1	8	39,5000	4,75094	1,629	,200
	26-29 yaş arası 2	22	37,4091	5,01103		
	30 yaş üzeri 3	111	39,7027	5,57200		
	Toplam	141	39,3333	5,47549		
Davranış	25 yaş altı 1	8	35,7500	3,73210	,116	,891
	26-29 yaş arası 2	22	35,0455	5,74437		
	30 yaş üzeri 3	111	34,7928	5,78260		
	Toplam	141	34,8865	5,65444		
İletişim Düzeyi	25 yaş altı 1	8	108,7500	9,20792	,052	,949
	26-29 yaş arası 2	22	106,8636	12,61630		
	30 yaş üzeri 3	111	107,1802	15,00921		
	Toplam	141	107,2199	14,32734		

Farklı yaş grubundaki Öğretmenlerin İletişim becerileri alt boyutunda ve iletişim düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonrasında $p < 0,050$ düzeyinde anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 20. Öğretmenlerin Mesleki Tutum Puanlarının Aile Yapısı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Mesleki Tutum Alt Boyutları	Aile Yapısı	N	X	Ss	T	P	
Sevgi	Çekirdek 1	124	46,7823	6,88885	,450	,654	---
	Geniş 2	17	46,0000	5,31507			
Kaygı	Çekirdek 1	124	32,7016	4,53887	1,121	,264	---
	Geniş 2	17	31,3529	5,44221			

Beden eğitimi öğretmenlerinin aile yapısı değişkenine göre mesleki tutum alt boyutunda yapılan t testi analizi sonrasında $p < 0,050$ düzeyinde, anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 21. Öğretmenlerin İletişim Becerileri Puanlarının Aile Yapısı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

İletişim Becerileri Alt Boyutları	Cinsiyet	N	X	Ss	T	P	
Zihinsel	Çekirdek 1	124	32,9919	5,93802	-,044	,965	---
	Geniş 2	17	33,0588	4,96828			
Duygusal	Çekirdek 1	124	39,1371	5,62852	-1,151	,252	---
	Geniş 2	17	40,7647	4,03933			
Davranış	Çekirdek 1	124	34,8871	5,68010	,003	,997	---
	Geniş 2	17	34,8824	5,63341			
İletişim Düzeyi	Çekirdek 1	124	107,0161	14,74112	-,455	,650	---
	Geniş 2	17	108,7059	11,08921			

Beden eğitimi öğretmenlerinin aile yapısı ile İletişim becerileri alt boyutunda ve iletişim düzeyleri arasında yapılan t testi analizi sonrasında $p < 0,050$ düzeyinde, anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($t = -,455, p = ,650$).

Tablo 22. Öğretmenlerin Mesleki Tutum Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Mesleki Tutum Alt Boyutları	Medeni Durum	N	X	Ss	T	P	
Sevgi	Evli 1	110	46,2727	6,93470	-1,389	,167	---
	Bekâr 2	31	48,1613	5,68681			
Kaygı	Evli 1	110	32,5091	4,24425	-,119	,906	---
	Bekâr 2	31	32,6452	5,97522			

Beden eğitimi öğretmenlerinin medeni durumları ile mesleki tutum sevgi alt boyutunda($t=-1,3989, p=,167$) ve kaygı boyutunda($t=-,119, p=,906$) yapılan t testi analizi sonrasında $p<,050$ düzeyinde, anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 23. Öğretmenlerin İletişim Becerileri Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

İletişim Becerileri Alt Boyutları	Medeni Durum	N	X	Ss	T	P
Zihinsel	Evli 1	110	32,9636	5,72925	-,139	,889
	Bekâr 2	31	33,1290	6,20076		
Duygusal	Evli 1	110	39,2636	5,48003	-,284	,777
	Bekâr 2	31	39,5806	5,54241		
Davranış	Evli 1	110	34,8091	5,67385	-,305	,761
	Bekâr 2	31	35,1613	5,66920		
İletişim Düzeyi	Evli 1	110	107,0364	14,64624	-,286	,776
	Bekâr 2	31	107,8710	13,34102		

Beden eğitimi öğretmenlerinin medeni durum değişkenine göre İletişim becerileri alt boyutunda ve iletişim düzeyleri arasında yapılan t testi analizi sonrasında $p<,050$ düzeyinde, anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir($t=-,286, p=,776$).

Tablo 24. Öğretmenlerin Mesleki Tutum Puanlarının Kişisel Gelir Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/LSD) Testi Sonuçları

Mesleki Tutum Alt Boyutları	Kişisel Gelir (Aylık)	N	X	Ss	F	P
Sevgi	2000 tl altı 1	8	47,6250	5,15302	,221	,802
	2001-4000 tl arası 2	45	46,2000	6,88411		
	4001tl üzeri 3	88	46,8523	6,78663		
	Toplam	141	46,6879	6,70728		
Kaygı	2000 tl altı 1	8	34,1250	3,60307	,567	,569
	2001-4000 tl arası 2	45	32,6667	5,54732		
	4001tl üzeri 3	88	32,3295	4,24189		
	Toplam	141	32,5390	4,65605		

Beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel gelir değişkenine göre mesleki tutum alt boyut düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan ANOVA testi sonrasında sevgi boyutunda($f=,221, p=,802$) ve kaygı boyutunda($f=,567, p=,569$) $p<,050$ düzeyinde anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür.

Tablo 25. Öğretmenlerin İletişim Becerileri Puanlarının Kişisel Gelir Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/LSD) Testi Sonuçları

İletişim Becerileri Alt Boyutları	Kişisel Gelir (Aylık)	N	X	SS	F	P
Zihinsel	2000 tl altı 1	8	34,7500	3,77018	,737	,481
	2001-4000 tl arası 2	45	33,4889	6,06638		
	4001tl üzeri 3	88	32,5909	5,83615		
	Toplam	141	33,0000	5,81378		
Duygusal	2000 tl altı 1	8	37,7500	5,52268	,428	,653
	2001-4000 tl arası 2	45	39,6889	5,42227		
	4001tl üzeri 3	88	39,2955	5,53393		
	Toplam	141	39,3333	5,47549		
Davranış	2000 tl altı 1	8	37,5000	4,81070	1,217	,299
	2001-4000 tl arası 2	45	35,2667	5,44560		
	4001tl üzeri 3	88	34,4545	5,80509		
	Toplam	141	34,8865	5,65444		
İletişim Düzeyi	2000 tl altı 1	8	110,0000	9,30438	,477	,622
	2001-4000 tl arası 2	45	108,4444	13,67239		
	4001tl üzeri 3	88	106,3409	15,05155		
	Toplam	141	107,2199	14,32734		

Beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel gelir değişkenine göre İletişim becerileri alt boyutunda ve iletişim düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan ANOVA testi sonrasında $p < 0,050$ düzeyinde anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($f=,477, p=,622$).

Tablo 26. Öğretmenlerin Mesleki Tutum Puanlarının Kadro Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/LSD) Testi Sonuçları

Mesleki Tutum Alt Boyutları	Kadro Durumu	N	X	Ss	F	P
Sevgi	Ücretli 1	8	46,7500	5,09201	1,170	,313
	Kadrolu 2	123	46,4309	6,89153		
	Sözleşmeli 3	10	49,8000	4,91709		
	Toplam	141	46,6879	6,70728		
Kaygı	Ücretli 1	8	35,1250	3,39905	5,689	,004
	Kadrolu 2	123	32,0569	4,47452		
	Sözleşmeli 3	10	36,4000	5,58172		
	Toplam	141	32,5390	4,65605		

Beden eğitimi öğretmenlerinin kadro durumu değişkenine göre mesleki tutum alt boyut düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan ANOVA testi sonrasında $p<,050$ düzeyinde, kaygı alt boyutunda ($f=1,170, p=,313$) anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Buna göre sözleşmeli öğretmenlerin kaygı düzeyleri ($x=36,4000$) kadrolu öğretmenlerin kaygı düzeylerinden ($x=32,0569$) yüksek olduğu sonucu gözlenmiştir ($f=5,689, p=,004$).

Mesleki tutum sevgi alt boyutunda ise yapılan ANOVA testi sonrasında $p<0,050$ düzeyinde anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 27. Öğretmenlerin İletişim Becerileri Puanlarının Kadro Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/LSD) Testi Sonuçları

İletişim Becerileri Alt Boyutları	Kadro Durumu	N	X	SS	F	P
Zihinsel	Ücretli 1	8	34,7500	3,77018	,420	,658
	Kadrolu 2	123	32,9350	5,96127		
	Sözleşmeli 3	10	32,4000	5,46097		
	Toplam	141	33,0000	5,81378		
Duygusal	Ücretli 1	8	38,8750	6,99872	,400	,671
	Kadrolu 2	123	39,2439	5,44020		
	Sözleşmeli 3	10	40,8000	4,93964		
	Toplam	141	39,3333	5,47549		
Davranış	Ücretli 1	8	37,3750	4,65794	,852	,429
	Kadrolu 2	123	34,7724	5,77418		
	Sözleşmeli 3	10	34,3000	4,73873		
	Toplam	141	34,8865	5,65444		
İletişim Düzeyi	<i>Ücretli 1</i>	<i>8</i>	<i>111,0000</i>	<i>11,14835</i>	<i>,299</i>	<i>,742</i>
	<i>Kadrolu 2</i>	<i>123</i>	<i>106,9512</i>	<i>14,81683</i>		
	<i>Sözleşmeli 3</i>	<i>10</i>	<i>107,5000</i>	<i>10,33064</i>		
	<i>Toplam</i>	<i>141</i>	<i>107,2199</i>	<i>14,32734</i>		

Beden eğitimi öğretmenlerinin kadro durumu değişkenine göre İletişim becerileri alt boyutunda ve iletişim düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan ANOVA testi sonrasında $p<0,050$ düzeyinde anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($f=,299, p=,742$).

Tablo 28. Öğretmenlerin Mesleki Tutum Puanlarının Görev Yapmakta Olduğu Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Mesleki Tutum Alt Boyutları	Görev Yapmakta Olduğu Okul Türü	N	X	Ss	T	P	
Sevgi	Ortaöğretim 1	52	45,7500	8,07046	-1,166	,247	---
	İlköğretim 2	89	47,2360	5,74461			
Kaygı	Ortaöğretim 1	52	31,5000	5,23000	-2,048	,042	2>1
	İlköğretim 2	89	33,1461	4,19835			

Beden eğitimi öğretmenlerinin görev yapmakta olduğu okul türünün mesleki tutum kaygı alt boyutunun görev yapmakta olduğu okul türüyle olan $p<,050$ anlamlılık düzeyine göre incelendiğinde anlamlı derecede farklılık oluşturduğu görülmüştür. Buna göre ilköğretim öğretmenlerinin ortaöğretim öğretmenlerine göre kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte mesleki tutum sevgi alt boyutunda yapılan t testi analizi sonrasında $p<0,050$ düzeyinde herhangi bir anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür.

Tablo 29. Öğretmenlerin İletişim Becerileri Puanlarının Görev Yapmakta Olduğu Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

İletişim Becerileri Alt Boyutları	Görev Yapmakta Olduğu Okul Türü	N	X	Ss	T	P	
Zihinsel	Ortaöğretim 1	52	32,2500	6,18624	-1,172	,243	---
	İlköğretim 2	89	33,4382	5,57379			
Duygusal	Ortaöğretim 1	52	38,3846	5,45626	-1,581	,116	---
	İlköğretim 2	89	39,8876	5,44067			
Davranış	Ortaöğretim 1	52	34,6346	5,85119	-,403	,687	---
	İlköğretim 2	89	35,0337	5,56460			
İletişim Düzeyi	Ortaöğretim 1	52	105,2692	15,52116	-1,238	,218	---
	İlköğretim 2	89	108,3596	13,54223			

Beden eğitimi öğretmenlerinin görev yapmakta olduğu okul türüne göre iletişim becerileri alt boyutunda ve iletişim düzeyleri arasında yapılan t testi analizi sonrasında $p<050$ düzeyinde anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 30. Öğretmenlerin Mesleki Tutum Puanlarının Görev Süresi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/LSD) Testi Sonuçları

Mesleki Tutum Alt Boyutları	Görev Süresi	N	X	Ss	F	P	
Sevgi	2 yıl ve altı 1	10	48,4000	4,83506	1,049	,373	---
	3-6 yıl arası 2	22	47,4545	4,99264			
	6-9 yıl arası 3	31	47,8065	6,21514			
	10 yıl ve üzeri 4	78	45,8077	7,44165			
	Toplam	141	46,6879	6,70728			
Kaygı	2 yıl ve altı 1	10	34,1000	4,06749	,748	,525	---
	3-6 yıl arası 2	22	32,9545	5,34057			
	6-9 yıl arası 3	31	32,9032	3,94423			
	10 yıl ve üzeri 4	78	32,0769	4,79656			
	Toplam	141	32,5390	4,65605			

Beden eğitimi öğretmenlerinin görev süresi değişkenine göre mesleki tutum alt boyut düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan ANOVA testi sonrasında $p < 0,050$ düzeyinde anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür.

Tablo 31. Öğretmenlerin İletişim Becerileri Puanlarının Görev Süresi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/LSD) Testi Sonuçları

İletişim Becerileri Alt Boyutları	Görev Süresi	N	X	SS	F	P
Zihinsel	2 yıl ve altı 1	10	32,5000	4,37798	,489	,691
	3-6 yıl arası 2	22	33,5455	6,52269		
	6-9 yıl arası 3	31	31,9677	5,71830		
	10 yıl ve üzeri 4	78	33,3205	5,84984		
	Toplam	141	33,0000	5,81378		
Duygusal	2 yıl ve altı 1	10	40,8000	5,86515	,412	,745
	3-6 yıl arası 2	22	38,5000	4,59555		
	6-9 yıl arası 3	31	39,4839	6,43361		
	10 yıl ve üzeri 4	78	39,3205	5,30252		
	Toplam	141	39,3333	5,47549		
Davranış	2 yıl ve altı 1	10	33,8000	3,96653	,363	,780
	3-6 yıl arası 2	22	35,2727	5,80789		
	6-9 yıl arası 3	31	34,2258	5,57799		
	10 yıl ve üzeri 4	78	35,1795	5,87476		
	Toplam	141	34,8865	5,65444		
İletişim Düzeyi	2 yıl ve altı 1	10	107,1000	7,70930	,163	,921
	3-6 yıl arası 2	22	107,3182	12,79653		
	6-9 yıl arası 3	31	105,6774	15,70220		
	10 yıl ve üzeri 4	78	107,8205	14,97421		
	Toplam	141	107,2199	14,32734		

Beden eğitimi öğretmenlerinin görev süresi değişkenine İletişim becerileri alt boyutunda ve iletişim düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan ANOVA testi sonrasında $p < 0,050$ düzeyinde anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 32. Öğretmenlerin Mesleki Tutum Puanlarının Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Mesleki Tutum Alt Boyutları	Öğrenim Düzeyi	N	X	Ss	T	P	
Sevgi	Üniversite 1	127	46,6063	6,83845	-,434	,665	---
	Yüksek Lisans 2	14	47,4286	5,52914			
Kaygı	Üniversite 1	127	32,4646	4,69345	-,570	,569	---
	Yüksek Lisans 2	14	33,2143	4,40592			

Beden eğitimi öğretmenlerinin öğrenim düzeyi değişkenini ile mesleki tutum sevgi alt boyutunda yapılan t testi analizi sonrasında $p < 0,050$ düzeyinde, anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 33. Öğretmenlerin İletişim Becerileri Puanlarının Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

İletişim Becerileri Alt Boyutları	Öğrenim Düzeyi	N	X	Ss	T	P	
Zihinsel	Üniversite 1	127	33,1102	5,84757	,677	,500	---
	Yüksek Lisans 2	14	32,0000	5,60220			
Duygusal	Üniversite 1	127	39,2047	5,57679	-,839	,403	---
	Yüksek Lisans 2	14	40,5000	4,45058			
Davranış	Üniversite 1	127	34,8740	5,83094	-,079	,937	---
	Yüksek Lisans 2	14	35,0000	3,84308			
İletişim Düzeyi	Üniversite 1	127	107,1890	14,66760	-,077	,939	---
	Yüksek Lisans 2	14	107,5000	11,19581			

Beden eğitimi öğretmenlerinin Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre iletişim becerileri alt boyutunda ve iletişim düzeyleri arasında yapılan t testi analizi sonrasında $p < 050$ düzeyinde anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 34. Öğretmenlerin Mesleki Tutum Puanlarının Sportif Aktivite Yapma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Mesleki Tutum Alt Boyutları	Sportif Aktivite Yapma	N	X	Ss	T	P	
Sevgi	Evet 1	128	47,1719	6,46871	2,751	,007	1>2
	Hayır 2	13	41,9231	7,41015			
Kaygı	Evet 1	128	32,6719	4,42098	,766	,457	---
	Hayır 2	13	31,2308	6,63518			

Beden eğitimi öğretmenlerinin sevgi alt boyutunun Sportif Aktivite Yapma Değişkenine göre $p < ,05$ anlamlılık düzeyine göre incelendiğinde anlamlı derecede farklılık oluşturduğu görülmüştür. Buna göre sportif aktivite yapan beden eğitimi öğretmenlerinin sportif aktivite yapmayan beden eğitimi ve spor öğretmenlerine göre mesleki sevgi düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Bununla birlikte sportif aktivite yapma değişkenine göre mesleki tutum kaygı alt boyutunda yapılan t testi analizi sonrasında $p < 0,050$ düzeyinde herhangi bir anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür.

Tablo 35. Öğretmenlerin İletişim Becerileri Puanlarının Sportif Aktivite Yapma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

İletişim Becerileri Alt Boyutları	Sportif Aktivite Yapma	N	X	Ss	T	P	
Zihinsel	Evet 1	128	32,7266	5,76675	-1,766	,080	---
	Hayır 2	13	35,6923	5,80782			
Duygusal	Evet 1	128	39,4219	5,49532	,601	,549	---
	Hayır 2	13	38,4615	5,41010			
Davranış	Evet 1	128	34,6875	5,50268	-1,315	,191	---
	Hayır 2	13	36,8462	6,92635			
İletişim Düzeyi	Evet 1	128	106,8359	14,30036	-,998	,320	---
	Hayır 2	13	111,0000	14,61164			

Beden eğitimi öğretmenlerinin sportif aktivite yapma değişkenine göre iletişim becerileri alt boyutunda ve iletişim düzeyleri arasında yapılan t testi analizi sonrasında $p < 050$ düzeyinde anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 36. Öğretmenlerin Mesleki Tutum Puanlarının Yapmakta Olduğu Sportif Aktivite Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/LSD) Testi Sonuçları

Mesleki Tutum Alt Boyutları	Sportif Aktivite Türü	N	X	Ss	F	P	
Sevgi	Takım 1	41	48,6585	6,33486	1,949	,147	---
	Bireysel 2	66	46,7879	5,99106			
	Her ikisi 3	21	45,4762	7,79499			
	Toplam	128	47,1719	6,46871			
Kaygı	Takım 1	41	32,3415	4,76765	,452	,637	---
	Bireysel 2	66	33,0303	4,47547			
	Her ikisi 3	21	32,1905	3,55836			
	Toplam	128	32,6719	4,42098			

Beden eğitimi öğretmenlerinin yapmakta olduğu sportif aktivite türüne göre mesleki tutum alt boyut düzeylerinin karşılaştırılması ANOVA testi sonrasında $p < 0,050$ düzeyinde anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür.

Tablo 37. Öğretmenlerin İletişim Becerileri Puanlarının Yapmakta Olduğu Sportif Aktivite Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/LSD) Testi Sonuçları

İletişim Becerileri Alt Boyutları	Sportif Aktivite Türü	N	X	SS	F	P
Zihinsel	Takım 1	41	32,5610	5,25380	,704	,496
	Bireysel 2	66	33,2121	5,47024		
	Her İkisi 3	21	31,5238	7,50746		
	Toplam	128	32,7266	5,76675		
Duygusal	Takım 1	41	39,0976	4,81562	,303	,739
	Bireysel 2	66	39,3636	5,69652		
	Her İkisi 3	21	40,2381	6,24424		
	Toplam	128	39,4219	5,49532		
Davranış	Takım 1	41	33,6341	4,39179	1,311	,273
	Bireysel 2	66	35,3939	5,67824		
	Her İkisi 3	21	34,5238	6,70536		
	Toplam	128	34,6875	5,50268		
İletişim Düzeyi	<i>Takım 1</i>	<i>41</i>	<i>105,2927</i>	<i>11,98592</i>	,458	,634
	<i>Bireysel 2</i>	<i>66</i>	<i>107,9697</i>	<i>14,36660</i>		
	<i>Her İkisi 3</i>	<i>21</i>	<i>106,2857</i>	<i>18,19380</i>		
	<i>Toplam</i>	<i>128</i>	<i>106,8359</i>	<i>14,30036</i>		

Beden eğitimi öğretmenlerinin yapmakta olduğu sportif aktivite türüne göre iletişim becerileri alt boyutunda ve iletişim düzeylerinin karşılaştırılması ANOVA testi sonrasında $p < 0,050$ düzeyinde anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 38. Öğretmenlerin Mesleki Tutum Puanlarının Sportif Aktivite Yapma Amacı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/LSD) Testi Sonuçları

Mesleki Tutum Alt Boyutları	Sportif Aktivite Amacı	N	X	Ss	F	P	
Sevgi	Sağlık 1	97	46,6186	6,27070	1,011	,390	---
	Eğlence 2	11	49,0000	8,11172			
	Sosyalleşmek 3	10	49,3000	6,11101			
	Mesleki 4	10	48,4000	6,81828			
	Toplam	128	47,1719	6,46871			
Kaygı	Sağlık 1	97	32,7526	4,48152	,478	,698	---
	Eğlence 2	11	33,0000	4,35890			
	Sosyalleşmek 3	10	31,1000	5,42525			
	Mesleki 4	10	33,1000	2,80674			
	Toplam	128	32,6719	4,42098			

Beden eğitimi öğretmenlerinin sportif aktivite yapma amacına göre mesleki tutum alt boyut düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan ANOVA testi sonrasında $p < 0,050$ düzeyinde anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür.

Tablo 39. Öğretmenlerin İletişim Becerileri Puanlarının Sportif Aktivite Yapma Amacı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/LSD) Testi Sonuçları

İletişim Becerileri Alt Boyutları	Sportif Aktivite Amaçları	N	X	SS	F	P
Zihinsel	Sağlık 1	97	33,1443	5,89489	1,250	,295
	Eğlence 2	11	32,9091	3,93585		
	Sosyalleşmek 3	10	29,7000	6,94502		
	Mesleki 4	10	31,5000	4,40328		
	Toplam	128	32,7266	5,76675		
Duygusal	Sağlık 1	97	39,5670	5,09883	,181	,909
	Eğlence 2	11	38,2727	6,19824		
	Sosyalleşmek 3	10	39,3000	8,92001		
	Mesleki 4	10	39,4000	4,97103		
	Toplam	128	39,4219	5,49532		
Davranış	Sağlık 1	97	34,8041	5,47083	,431	,731
	Eğlence 2	11	35,0909	5,33769		
	Sosyalleşmek 3	10	32,8000	7,81452		
	Mesleki 4	10	35,0000	3,29983		
	Toplam	128	34,6875	5,50268		
İletişim Düzeyi	<i>Sağlık 1</i>	<i>97</i>	<i>107,5155</i>	<i>14,26470</i>	<i>,500</i>	<i>,683</i>
	<i>Eğlence 2</i>	<i>11</i>	<i>106,2727</i>	<i>11,06428</i>		
	<i>Sosyalleşmek 3</i>	<i>10</i>	<i>101,8000</i>	<i>21,27492</i>		
	<i>Mesleki 4</i>	<i>10</i>	<i>105,9000</i>	<i>9,59687</i>		
	<i>Toplam</i>	<i>128</i>	<i>106,8359</i>	<i>14,30036</i>		

Beden eğitimi öğretmenlerinin sportif aktivite yapma amacına göre İletişim becerileri alt boyutunda ve iletişim düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan tek yönlü varyans analizi ANOVA testi sonrasında $p < 0,050$ düzeyinde anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 40. Öğretmenlerin Mesleki Tutum Puanlarının Sportif Aktivite Süresi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/LSD) Testi Sonuçları

Mesleki Tutum Alt Boyutları	Sportif Aktivite Süresi	N	X	Ss	F	P
Sevgi	2 saat ve altı 1	47	47,2979	6,69495	1,068	,347
	3-5 saat arası 2	55	46,3818	6,61505		
	6 saat ve üzeri 3	26	48,6154	5,65740		
	Toplam	128	47,1719	6,46871		
Kaygı	2 saat ve altı 1	47	33,0213	4,30616	1,915	,152
	3-5 saat arası 2	55	31,8545	4,66039		
	6 saat ve üzeri 3	26	33,7692	3,91211		
	Toplam	128	32,6719	4,42098		

Beden eğitimi öğretmenlerinin sportif aktivite süresi değişkenine göre mesleki tutum alt boyut düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan ANOVA testi sonrasında $p < 0,050$ düzeyinde anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür.

Tablo 41. Öğretmenlerin İletişim Becerileri Puanlarının Sportif Aktivite Süresi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/LSD) Testi Sonuçları

İletişim Becerileri Alt Boyutları	Sportif Aktivite Süresi	N	X	SS	F	P
Zihinsel	2 saat ve altı 1	47	32,9362	4,64105	,099	,906
	3-5 saat arası 2	55	32,7455	6,12287		
	6 saat ve üzeri 3	26	32,3077	6,93264		
	Toplam	128	32,7266	5,76675		
Duygusal	2 saat ve altı 1	47	39,0638	4,67372	,634	,532
	3-5 saat arası 2	55	39,2182	4,83311		
	6 saat ve üzeri 3	26	40,5000	7,82432		
	Toplam	128	39,4219	5,49532		
Davranış	2 saat ve altı 1	47	34,4681	4,66183	,219	,804
	3-5 saat arası 2	55	35,0545	5,06410		
	6 saat ve üzeri 3	26	34,3077	7,60931		
	Toplam	128	34,6875	5,50268		
İletişim Düzeyi	2 saat ve altı 1	47	106,4681	11,40147	,025	,976
	3-5 saat arası 2	55	107,0182	13,08022		
	6 saat ve üzeri 3	26	107,1154	20,72935		
	Toplam	128	106,8359	14,30036		

Beden eğitimi öğretmenlerinin sportif aktivite süresi değişkenine göre iletişim becerileri alt boyutunda ve iletişim düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan ANOVA testi sonrasında $p < 0,050$ düzeyinde anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 42. Öğretmenlerin Mesleki Tutumları İle İletişim Becerileri Arasındaki Korelasyon Analiz Testi

		Sevgi	Kaygı	Zihinsel	Duygusal	Davranış	İletişim Düzeyi
Sevgi	Correlation	1	,066	-,319**	-,106	-,247**	-,267**
	P		,435	,000	,211	,003	,001
	N	141	141	141	141	141	141
Kaygı	Correlation	,066	1	,090	,206*	,060	,139
	P	,435		,287	,014	,481	,100
	N	141	141	141	141	141	141
Zihinsel	Correlation	-,319**	,090	1	,467**	,751**	,881**
	P	,000	,287		,000	,000	,000
	N	141	141	141	141	141	141
Duygusal	Correlation	-,106	,206*	,467**	1	,491**	,766**
	P	,211	,014	,000		,000	,000
	N	141	141	141	141	141	141
Davranış	Correlation	-,247**	,060	,751**	,491**	1	,887**
	P	,003	,481	,000	,000		,000
	N	141	141	141	141	141	141
İletişim Düzeyi	Correlation	-,267**	,139	,881**	,766**	,887**	1
	P	,001	,100	,000	,000	,000	
	N	141	141	141	141	141	141

*0,05 Düzeyinde anlamlılık

** 0,01 Düzeyinde anlamlılık

Tablo 42 incelendiğinde mesleki tutum ölçeği sevgi alt boyutu ile iletişim becerileri ölçeği zihinsel ve davranışsal alt boyutlarında ve iletişim beceri düzeyi arasında anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Bununla birlikte tabloda, mesleki tutum ölçeği kaygı alt boyutu ile iletişim becerileri ölçeği duygusal alt boyutu incelendiğinde, her iki alt boyut arasında anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 43. Öğretmenlerin Mesleki Tutum Sevgi Alt Boyutu ile İletişim Becerileri Zihinsel Alt Boyut Arasındaki Regression Analiz Testi

		B	Std. Error	Beta	t	P
Sevgi	(Constant)	58,836	3,107		18,936	,000
	Zihinsel	-,368	,093	-,319	-3,970	,000

R=,319 R²=,102 F=15,757 p<,005

Tablo 43'te görüldüğü üzere mesleki tutum sevgi alt boyutu ile iletişim becerileri zihinsel alt boyutu arasında negatif yönlü bir ilişki söz konusudur. Zihinsel alt boyut puanı bir birim arttığında sevgi alt boyutu negatif yönde -,0368 oranında azalmaktadır.

Tablo 44. *Öğretmenlerin Mesleki Tutum Sevgi Alt Boyutu ile İletişim Becerileri Davranış Alt Boyut Arasındaki Regression Analiz Testi*

		B	Std. Error	Beta	t	P
Sevgi	(Constant)	56,890	3,446		16,510	,000
	Davranış	-,292	,098	-,247	-2,999	,003

R=,247 R²=,061 F=8,995 p<,003

Tablo 44'te görüldüğü üzere mesleki tutum sevgi alt boyutu ile iletişim becerileri davranış alt boyutu arasında negatif yönlü bir ilişki söz konusudur. Davranış alt boyut puanı bir birim arttığında sevgi alt boyutu negatif yönde -0,292 oranında azalmaktadır.

Tablo 45. *Öğretmenlerin Mesleki Tutum Sevgi Alt Boyutu ile İletişim Düzeyi Arasındaki Regression Analiz Testi*

		B	Std. Error	Beta	t	P
Sevgi	(Constant)	60,106	4,139		14,523	,000
	İletişim Düzeyi	-,125	,038	-,267	-3,271	,001

R=,267 R²=,071 F=10,697 p<,001

Tablo 45'te görüldüğü üzere mesleki tutum sevgi alt boyutu ile iletişim düzeyi arasında negatif yönlü bir ilişki söz konusudur. İletişim düzeyi puanı bir birim arttığında sevgi alt boyutu negatif yönde -0,125 oranında azalmaktadır.

Tablo 46. *Öğretmenlerin Mesleki Tutum Kaygı Alt Boyutu ile İletişim Becerileri Duygusal Alt Boyut Arasındaki Regression Analiz Testi*

		B	Std. Error	Beta	t	P
Kaygı	(Constant)	25,636	2,802		9,148	,000
	Duygusal	,176	,071	,206	2,487	,014

R=,206 R²=,043 F=6,185 p<,014

Tablo 46'da görüldüğü üzere mesleki tutum kaygı alt boyutu ile iletişim becerileri duygusal alt boyutu arasında pozitif yönlü bir ilişki söz konusudur. Duygusal alt boyut puanı bir birim arttığında sevgi alt boyutu pozitif yönde 0,176 oranında artmaktadır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada, beden eğitimi öğretmenlerinin iletişim becerileriyle mesleki tutum düzeyleri arasındaki ilişki farklı değişkenler açısından incelenmiş, araştırmaya Erzurum ilinde görev yapan 114'ü erkek 27'si kadın toplamda 141 beden eğitimi öğretmeni katılmıştır. Erzurum il merkezinde görev yapan 30 yaş ve üzerindeki beden eğitimi öğretmenleri araştırmaya katılım sağlamıştır.

Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tutum puanlarını cinsiyet değişkenine göre incelediğimizde; öğretmenlerin cinsiyetleri ile mesleki tutum kaygı alt boyutunda anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiş; kadın öğretmenlerin mesleki tutum kaygı düzeylerinin erkek öğretmenlerden yüksek olduğu sonucu gözlenmiştir. Öğretmenlerin mesleki tutumlarına yapılan çalışmalara bakıldığında: Pehlivan (2010) kadın adayların; Eraslan ve Çakıcı (2011) ise erkek adayların mesleğe ilişkin tutumlarının daha olumlu olduğu sonucunu belirlemişlerdir. Bu yönde yapılan diğer çalışmalara baktığımızda; Kaya (2004), Eş (2010) cinsiyet değişkeni açısından öğrencilerin mesleki tutumlarında anlamlı yönde bir farklılık olmadığı sonucunu gözlemlemişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin iletişim becerileri puanlarının cinsiyet değişkenine göre incelediğimizde ise anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Çetinkaya, (2011) Türkçe bölümünde okuyan öğretmen adaylarının iletişim becerilerini cinsiyet değişkeni yönünden incelemiş; kadın öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin erkek adaylara göre anlamlı olduğu sonucuna varmıştır.

Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tutum ve iletişim beceri puanlarını yaş değişkenine göre incelediğimizde; her iki ölçekte de yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Alıncak, Cinpolat ve Abakay (2016) yaptıkları çalışmada “öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında yaş değişkeni açısından farklılıklara rastlanmıştır. 24 yaş ve üzerinde olanların tutumlarının 22 yaş ve altı olan gruplardan daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.” şeklinde açıklama yapmışlardır. Araştırmamıza katılan beden eğitimi öğretmenlerinin çoğunluğunu 30 yaş ve üzeri öğretmen oluşturmaktadır. Bu doğrultuda mesleki tutumla ilgili yaş değişkenine göre yapılan en yakın çalışma, (Recepoğlu, 2013) yaptığı bir çalışmada, öğretmen adaylarının yaşam doyumlarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum düzeylerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucunu

gözlemlemiştir. Erözkan ve Yılmaz (2006), yaşlara göre üniversite de öğrenim gören öğrencilerin iletişim becerilerini karşılaştırmış buna göre; 21 yaş grubunda bulunan öğrencilerin daha çok davranışsal düzeyde; 18 yaş grubundaki bulunan öğrencilerin ise daha çok duygusal düzeyde iletişim becerilerine iyi derecede sahip olduklarını belirlemiştir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutum ve iletişim beceri düzeyi puanlarının aile yapısına göre incelendiğinde; çekirdek veya geniş aile bireylerine sahip olan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tutum ve iletişim becerileri puanlarında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Bingöl ve Demir (2011) ise Sağlık Yüksekokulu Öğrencilerinin İletişim Becerilerine yönelik yaptıkları çalışmada, çekirdek ve geniş aile yapısına sahip olan öğrencilerin aile yapısı durumlarında iletişim beceri düzeyini etkileyen anlamlı bir farklılık bulunmadığını belirtmişlerdir. Hatun (2012) ilköğretim ikinci kademe öğrencilerine yönelik yaptığı çalışmada; anne babası ayrı olan öğrencilerin iletişim yönlerinin algı düzeylerinde zorlandıklarını belirtmiştir. Ökte (2001) parçalanmış ya da bütünlüğünü koruyan aile yapılarına sahip olan ergenleri, iletişim ve duygusal tepki verebilme yönleri bakımından karşılaştırmış ve aile bütünlüğünü koruyan ergenlerin yüksek derecede iletişim düzeyi becerisine sahip olduğunu saptamıştır.

Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tutum ve iletişim beceri düzeyi puanlarının öğretmenlerin medeni durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelediğimizde her iki ölçekte de anlamlı farklılık bulunamamıştır. Kaya ve Naziroğlu (2008) “Tutumların kazanılmasında diğer etkenlerle beraber ailenin etkisi de yadsınamaz. Bu etki, mesleki tutumların kazanılması için de geçerlidir. Yani çalışanların mesleki tutumları da diğer tutumları gibi ailevi özelliklerden etkilenebilmektedir. Düzenli ve sorunsuz bir evlilik, kişinin mesleğinde daha pozitif tutumlara sahip olmasına neden olabilirken, tersi durumda bir aile yapısı da bireyin mesleki tutumunu olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Örneğin, maddi sıkıntılar, aile içi iletişim sorunlarının, iş yoğunluğunun ve diğer çevresel sorunların evliliği zorlaştıran ve kişinin yaşam kalitesini azaltan etkileri vardır. Ancak, bu durum evli olmayan kişilerin kendilerine özgü sorunları ve sorumlulukları olmadığı anlamına gelmez. Onların da bir takım duygusal ve sosyo-ekonomik sorunları olabilir.” şeklinde açıklama yaparak; din görevlilerinin mesleki tutum ve motivasyon düzeylerine yönelik yaptıkları çalışmada, medeni durumun mesleki tutum ve motivasyon düzeyleri arasında anlamlı derecede önemli bir fark olmadığını belirtmişlerdir. Korkut (2005), “Yetişkinlere Yönelik Etkili İletişim Becerileri Eğitimi” adlı çalışmada medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farkın olmadığını belirterek; “Medeni duruma göre katılımcılar arasında anlamlı bir farkın olmaması bireylerin

iletişim becerilerinde bekâr ya da evli olmalarının fark yaratıcı bir değişken olmadığı biçiminde yorumlanabilir.” şeklinde açıklama yapmıştır.

Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tutum ve iletişim becerileri puanlarının kişisel gelir değişkeni testi sonuçlarına göre anlamlı derecede farklılık olmadığı görülmüştür. Abbasoğlu ve Öncü (2013) “Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Benlik Saygıları Ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları” adlı çalışmalarında beden eğitimi öğretmen adaylarının kişisel gelir değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığını tespit etmişlerdir. Elkin, Karadağlı ve Barut (2016) “Sağlık Bilimleri Yüksekokulu Öğrencilerinin İletişim Becerileri Düzeyleri Ve İlişkili Değişkenlerin Belirlenmesi” adlı çalışmalarında öğrencilerin iletişim becerilerini gelir düzeylerine göre karşılaştırdıklarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığını saptamışlardır.

Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tutum ve iletişim becerileri puanlarının kadro durumu değişkeni testinin sonuçlarına baktığımızda; mesleki tutumun kaygı alt boyutunda anlamlı bir derecede farklılık olduğu görülmüştür. Buna göre; sözleşmeli öğretmenlerin kaygı düzeyleri, kadrolu öğretmenlerin kaygı düzeylerinden yüksek olduğu sonucu saptanmıştır. Gündüz (2008)’ün sözleşmeli öğretmenlere yönelik yaptığı bir çalışmada sözleşmeli statüsünde çalışan öğretmenlerin bazı özlük haklarının kendilerine verilmemesinden dolayı rahatsız oldukları, sözleşmeli statüde çalışan bazı öğretmenlerin maaşlarını yeterli bulmadığı ve özlük haklarının iyileştirilmesi gerektiği gibi sonuçlar elde etmiştir. İletişim beceri puanının kadro durumu değişkenine göre incelediğimizde ise anlamlı derecede bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tutum ve iletişim becerileri puanlarının görev yapmakta olduğu okul türüne göre incelediğimizde mesleki tutumun kaygı alt boyutunda anlamlı bir derecede farklılık olduğu görülmüştür. Buna göre; ilköğretim ikinci kademe öğretmenlerinin ortaöğretim öğretmenlerine göre kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucu saptanmıştır. Erkmen ve Çetin (2008)’ nin beden eğitimi öğretmenlerinin stresle başa çıkma tarzlarının bazı değişkenlerle ilişkisini araştırdıkları çalışmada beden eğitimi öğretmenlerinin görev yapmakta oldukları okul türüne göre stresle baş etme yöntemlerinde anlamlı derecede farklılık olmadığını tespit etmişlerdir. Ekinci (2010) “İlköğretim Okullarında Çalışan Müdür ve Öğretmenlerin Mesleki Sorunlarına İlişkin Görüşleri” adlı yaptığı bir çalışmada; ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin ve okul müdürlerinin mesleki sorunlarına yönelik birtakım bulgular elde etmiş buna göre; “öğretmenlerin temel sorunlarının başında başta fiziki sorunlar, veli ve sosyal çevreden kaynaklı sorunlar, donanım yetersizlikleri, hizmet içi eğitim, denetim ve değerlendirmeye dair sorunlar ortak sorun

alanları olarak tespit edilmiştir.” şeklinde açıklama getirmiştir. İletişim beceri puanının görev yapmakta olduğu okul türüne göre incelediğimizde ise anlamlı derecede bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tutum ve iletişim becerileri puanlarının görev süresi değişkeni test sonuçlarına göre; her iki ölçekte de anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Erkmen ve Çetin (2010)’nin “Beden eğitimi öğretmenlerinin stresle başa çıkma tarzlarının bazı değişkenlerle ilişkisi” çalışmalarında hizmet yılı daha fazla olan beden eğitimi öğretmenlerinin artan deneyimlerinin sonucunda olumlu yönde bulgular elde etmişlerdir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tutum ve iletişim becerileri puanlarının öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğe yönelik tutum ve iletişim becerileri puanlarının sportif aktivite yapıp yapmama durumlarına göre; beden eğitimi öğretmenlerinin sportif aktivite yapıp yapma değişkeninin anlamlı derecede farklılık oluşturduğu görülmüştür. Buna göre sportif aktivite yapan beden eğitimi öğretmenlerinin sportif aktivite yapmayan beden eğitimi ve spor öğretmenlerine göre mesleki sevgi düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Tennur, Ağyar ve Bahadır (2012) beden eğitimi öğretmenleri üzerine yapmış oldukları bir çalışmada serbest zaman motivasyonu ve serbest zaman etkinliklerine katılım sıklığı arasında pozitif yönde doğrusal ilişki saptamışlardır. Boş zaman aktiviteleri fiziksel ve psikolojik olarak bireylerin kendilerini hayatın olağan stres gerilim gibi durumlardan sıyrılmalarına ve kendileri için ayırdıkları bu vakitlerin hem kendi yaşam tatminlerini olumlu yönde etkilemekte hem de çalıştıkları kuruma daha fazla fayda sağlama açısından önemli olduğu görülmektedir. Birol ve Süleyman (2003) “Üniversite öğretim elemanlarının sporla ilgili tutumları ile yaşam ve iş doyum düzeylerinin spor yapma alışkanlıkları ile incelenmesi” isimli çalışmada; “Öğretim elemanlarının ekonomik düzeyleri ile statüleri, yaşam ve iş doyum düzeyleri arasında, anlamlı bir farklılaşma görülürken, spor yapma düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Yaşam ve iş doyum düzeyleri yüksek olan öğretim elemanlarının spor yapma yüzdeleri de yüksek bulunmuştur. Spor yapan öğretim elemanlarının % 80,1’ inin spor yaptığında günlük sorunlardan uzaklaştığını spor yapanların % 90,4’ ü spor yapmak psikolojik olarak rahatlamamı sağlıyor ifadesini kullanmışlardır.” şeklinde açıklama yapmışlardır. Polat (2014) “Egzersiz yapan ve yapmayan emniyet mensuplarının yaşam doyumu iş tatmini ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi” adlı çalışmasında, ulaştığı sonuçta şu bilgilere yer vermiştir. “Spor yapan personellerin spor yapmayan personellere göre yaşam doyumu, iş tatmini ve tükenmişlik düzeylerinin istatistiki manada anlamlı bir fark oluşturması sporun kişiye sağladığı fiziksel, psikolojik faydalarından

kaynaklandığı bir kesinlik arz etmektedir. Unutulmamalıdır ki spor bir bütün olarak bireylerin tüm yaşamını olumlu yönde etkileyen onların topluma, ailesine, çevresine ve iş hayatına olumlu katkılar sunan bir olgudur. Teknoloji çağını yaşadığımız bu zamanda insanlar ihtiyaçlarını gayret sarf etmeden gidermekte buda insanda tembelliğe sebep 80 olmaktadır. İnsan doğası gereği hareket etme güdüsünü içinde taşır eğer bu hareket etme güdüsü engellenirse kişide bir süre sonra enerjinin atılamamasından dolayı fiziksel ve psikolojik sorunların yaşanmasına sebep olacaktır. İşte bu sorunlar yaşanmaya başladığında birey ne kendisine ne çevresine nede çalıştığı kuruma katkılar sağlayamayacaktır. Araştırmamızda spor yapan personellerin iş tatmin yaşam tatmin ve tükenmişlik durumlarının spor yapmayan personele göre istatistiki anlamda olumlu yönde farklılık göstermesi sporun doğal bir sonucu olarak yorumlanmalıdır.” şeklinde açıklama getirmiştir. Tepeköylü Öztürk, Soytürk, Daşdan Ada ve Çamlıyer (2009) “Üniversite Takımlarında Sporcu Olan Öğrencilerle Spor Yapmayan Öğrencilerin İletişim Becerisi Düzeylerinin Karşılaştırılması” adlı çalışmada şunları söylemişlerdir: “Üniversite takımlarındaki sporcu öğrencilerin iletişim becerisi düzeyleri spor yapmayan öğrencilerin iletişim becerisi düzeylerine göre daha yüksek bulunmuş; beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencileriyle yaptıkları çalışmada ise bu öğrencilerin iletişim becerisi algılarının spor yapmayan üniversite öğrencilerinin iletişim becerisi algılarına göre oldukça yüksek olduğunu belirtmişlerdir.” Arslan, Bayraktar ve Akdoğan (2006) amatör ve profesyonel şekilde sportif faaliyetler içerisinde bulunan öğrencilerin, aktif bir şekilde spor yapmayan öğrencilere göre daha sosyal bir yapıda olduklarını belirtmişlerdir. Karancı, Dirik ve Yorulmaz (2007) spor yapan bireylerin spor yapmayan bireylere göre iletişim kurma yönelimlerinin daha yüksek olduğu söylemişlerdir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tutum ve iletişim becerileri puanlarının yaptıkları sportif aktivite türüne göre anlamlı derecede farklılık olmadığı görülmüştür. Bu doğrultuda bir çalışma yapan ve benzer bir sonuca ulaşan Ulukan (2012) İletişim beceri düzeylerinin takım sporcularına ve bireysel sporculara olan etkisini incelemiş branş değişkeni ile (bireysel sporlar-takım sporları) iletişim becerileri arasında anlamlı bir farklılık olmadığını tespit etmiştir. Karademir ve Türkçapar (2016) bireysel ve takım sporcularında iletişim becerilerini incelemiş yaptığı çalışmada araştırma grubunun yaptığı spor türü değişkenine göre iletişim becerisi düzeyleri arasında farklılık olmadığını belirterek bu bulguların sporcunun yaptığı spor branşının tek başına iletişim becerilerine etki eden tek bir faktör olarak görülemeyeceği, sporcuların kişilik ve psikolojik faktörlerinin de ele alınarak incelenmesi gerektiğini vurgulamıştır. Tepeköylü vd. (2011) sporcu olanların ya da bireyler tarafından düzenli bir şekilde sportif faaliyet yapıyor olmanın, yapılan spor çeşidine bakılmaksızın kişinin iletişim becerilerini pozitif yönde etkileyebileceğini belirtmişlerdir. Yüksel ve

Tepeköylü (2010) lise öğrencilerinin takım sporları ya da bireysel sporla uğraşıyor olmaları iletişim becerilerine etki düzeyinde anlamlı derecede bir fark yaratmamıştır. Şahin (2012)'in elit düzeyde spor yapan takım sporcuları ile bireysel sporcuların iletişim becerileri üzerine yapmış olduğu çalışmada ise takım sporu yapan bireylerin iletişim becerilerinin yüksek olduğu sonucunu bulmuş, fakat bu yönde anlamlı farklılık çıkmadığını belirtmiştir. Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan çalışmalarda da takım sporu veya bireysel spor yapanlar arasında farklılık bulunmamıştır (Çetin & Kuru, 2009). Çoknaz ve Aslan (2016) takım sporcuları ve bireysel sporcular arasında iletişim beceri düzeylerini empatik eğilim puanlarıyla karşılaştırmış fakat anlamlı bir fark bulamadıklarını belirtmişlerdir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tutum ve iletişim becerileri puanlarının sportif aktivite yapma amacına göre her iki ölçekte de anlamlı farklılık bulunmamıştır. Şahin (2007) üniversite öğrencileri üzerinde yapmış olduğu çalışmada; öğrencilerin spor yapmadaki öncelikli tercih nedenlerinin gerekçesi olarak sağlıklı olmak ve sosyal kültürel aktivitelerde yer almak için olduğunu belirlemiştir. Özdiç (2005) Çukurova Üniversitesi öğrencileri üzerine yaptığı yapmış olduğu çalışmada; öğrencilerin sportif aktiviteleri yapma amaçlarının birinci nedeninin sağlıklı kalmak için olduğunu ikinci nedeninin ise sosyokültürel faaliyetlere katılmak için yaptıklarını belirlemiştir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tutum ve iletişim becerileri puanlarının sportif aktivite süresi değişkenine göre incelendiğinde bu yönde anlamlı derecede farklılık bulunmamıştır. Karaçam ve Adıgüzel (2016) beden eğitimi öğretmenlerinin fiziksel saygı düzeyini incelemiş, öğretmenlerin spor yapma süresi ile fiziksel saygı düzeyi arasında anlamlılık tespit etmişlerdir. Benzer bir çalışma yapan Pehlivan (2010) beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının fiziksel benlik algılarının mesleğe yönelik tutumlarını incelemiş öğretmen adaylarının fiziksel benlik algılarının spor yapan beden eğitimi öğretmen adayları lehine anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna varmıştır. Zekioğlu (2003) çalışmada spor yapan bireylerin beden algılarında spor yapmayan bireylere göre daha olumlu benlik algılarına sahip bireyler olduklarını tespit etmişlerdir.

Araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tutum ve iletişim becerileri arasındaki korelasyon ve regresyon ilişkisi bakımından incelendiğinde mesleki tutum ölçeği sevgi alt boyutu ile iletişim becerileri ölçeği zihinsel ve davranışsal alt boyutlarında ve iletişim beceri düzeyi arasında anlamlı negatif yönlü bir ilişki olduğu görülmüştür. Bununla birlikte, mesleki tutum ölçeği kaygı alt boyutu ile iletişim becerileri ölçeği duygusal alt boyutu incelendiğinde, her iki alt boyut arasında anlamlı pozitif yönlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Girgin, Özyılmaz- Akamca, Ellez ve Oğuz (2010) öğretmenlerin mesleki tutum ve

mesleki benlik; Pehlivan (2010) da mesleki tutum ve fiziki benlik algısı arasındaki ilişkiyi anlamlı bulmuşlardır. Abbasoğlu ve Öncü (2013) beden eğitimi öğretmeni adaylarının benlik saygılarına ve beden eğitimi öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını incelemiş öğretmeni adaylarının benlik saygısı ölçeğinden elde ettikleri puanlarla tutum ölçeğinden elde ettikleri puanlar arasındaki korelasyon katsayısını anlamlı bulmuşlardır.

Öneriler

Bu araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki öneriler sıralanabilir;

- Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki tutum düzeylerine bakıldığında kadın beden eğitimi öğretmenlerinin kaygı düzeyleri yüksek çıkmıştır. Kadın beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki kaygı düzeylerine etki eden nedenlerin neler olduğu araştırılabilir.
- Sözleşmeli çalışan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki kaygı düzeyleri kadrolu çalışan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin kaygı düzeylerinden yüksek çıkmıştır. Sözleşmeli çalışan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki kaygı düzeylerine etki eden nedenler araştırma konusu olabilir.
- İlköğretim ikinci kademedeki çalışan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki kaygı düzeyleri ortaöğretimde çalışan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki kaygı düzeylerinden yüksek çıkmıştır. İlköğretim ikinci kademe beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki kaygı düzeylerine etki eden nedenlerin neler olduğu araştırılıp bu nedenleri ortadan kaldıracak önlemlerin alınması için gerekli çalışmalar yapılabilir.
- Yapılan araştırmada spor yapan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki tutumlarının spor yapmayan beden eğitimi öğretmenlerine göre daha olumlu olduğu sonucu gözlemlenmiştir. Spor yapmayan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin spor yapmama nedenleri araştırılıp yapılacak bu çalışma doğrultusunda beden eğitimi ve spor öğretmenlerine yönelik spor yapmayı teşvik edici çalışmalar yapılabilir.
- Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin mesleki tutum düzeylerine yönelik çalışmalar mevcuttur. Bu çalışmalar doğrultusunda öğrencilerin mesleki tutum düzeylerini artırıcı çalışmalar yapıp öğrencilerin mesleğe başladıktan sonraki mesleki tutum düzeylerine olumlu yönde katkı sağlanabilir.

KAYNAKÇA

- Abbasoğlu, E., Öncü, E. (2013). Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Benlik Saygıları ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD) Cilt 14, Sayı 2, Ağustos 2013, S. 407-425*
- Açıl M (2005). Öğretmenin Beden Dili. Armoni Yayıncılık, 173s, İstanbul
- Adler, R.B. & Towne, N. (1996). *Looking out looking inn interpersonal communication*. NewYork: Harcourt Brace College Publishers.
- Ajzen, I. & Fishbein, M. (1977). Attitude-behavior relations: A theoretical analysis and review of empirical research. *Psychological Bulletin*, 84(5), 888-918.
- Akçamete, G., Kaner S. & Sucuoğlu B. (2001)."Öğretmenlerde tükenmişlik, iş doyumunu ve kişilik." *Ankara: Nobel Yayın Dağıtım*
- Akman, T.K. (2011). *Genel iletişim*. İzmir: İlya Yayınevi.
- Alkhateeb, H. M. (2013). Attitudes towards teaching profession of education students in Qatar. *Innovative Teaching*, 2(9), 1-5.
- Arıca, T. ve Dilmaç, B. 2003. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Öğrencilerinin Bir Takım Değişkenler Açısından Benlik Saygısı ile Mesleki Benlik Saygısı Düzeylerinin İncelenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. Cilt:3, Sayı:1*
- Arslan F, Bayraktar G, Akdoğan S. (2006). Beden eğitimi ve spor yüksekokulunda amatör ve profesyonel spor yapan öğrencilerle aktif spor yapmayan öğrencilerin kişilik özelliklerinin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi. 8 (2), 40-47.*
- Arslan, A. (2013). Türkçe öğretmenleri ile öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına ilişkin karşılaştırmalı bir çalışma. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 36, 71-80.*
- Aslan, S. F., & Çoknaz, H. (2016). Takım ve bireysel sporlarla uğraşan sporcuların empatik eğilim puanlarının karşılaştırılması. *Marmara Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi Cilt 1 Sayı 1.*
- Aspegren, K. (1999). Teaching and learning communication skills in medicine-a review with quality grading of articles. *Medical Teacher, 21(6), 565-570.*
- Ayık, A. ve Ataş, Ö. (2014). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile öğretme motivasyonları arasındaki ilişki. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 4(1), 25-43.*
- Aziz, A. (1994). Araştırma yöntemleri-teknikleri ve iletişim, Ankara: Turhan Kitabevi.
- Babu, B. P., and Raju, T.J.M.S. (2013). Attitude of student teachers towards their profession. *International Journal of Social Science & Interdisciplinary Research. 2(1), 1-6.*
- Balcı, S. (1996). *Danışma becerileri eğitiminin üniversite öğrencilerinin iletişim beceri düzeyine etkisi*. Doktora Tezi, 19 Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Baltaş, Z. (1996). *Stres ve sağlık*. IX. Ulusal Psikoloji Kongresi, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.
- Başaran, İ.E (1994). Eğitime Giriş. Kadioğlu Matbaası, 240 s, Ankara
- Başaran, İ.E. (1990). Eğitim psikolojisi: Modern eğitimin psikolojik temelleri, Ankara: Gül Yayınevi.

- Baysal, A. C. (1980). *Tutum kavramına kuramsal ve uygulamalı bir yaklaşım ve işletmelerde işle ilgili tutumlar üzerine bir araştırma örneği*, Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Bektaş, F., ve Nalçacı, A. (2012). Bireysel değerler ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutum arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 1239- 1248.
- Bhargava, A., and Pathy, M. (2011). Perception of student teachers about teaching competencies. *American International Journal of Contemporary Research*, 1(1), 77-81.
- Bhargava, A., and Pathy, M. (2014). Attitude of student teachers towards teaching profession. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 15(3), 27-36.
- Bıçakçı, İ (1998). İletişim ve Halkla İlişkiler. *Media Cat*, 151s Ankara.
- Bingöl G., Demir A. Amasya Sağlık Yüksekokulu Öğrencilerinin İletişim Becerileri. *Göztepe Tıp Dergisi 2011;26(4):152-159*.
- Biol, D. & Süleyman, M. (2003). *Üniversite Öğretim Elemanlarının Sporla İlgili Tutumları İle Yaşam ve İş Doyum Düzeylerinin Spor Yapma Alışkanlıkları İle İncelenmesi*. Ege Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu, Yüksek Lisans Tezi.
- Bolat, S. (1996) Eğitim Örgütlerinde İletişim. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 12: 75-80*
- Bowditch, J. L., & Buono, A. F. (1994). *A primer on organizational behavior* (3th Ed.). New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Bratton, J. ve Gold, J. (1999), *Human Resource Management: Theory and Practice*, 2. ed. Mcmillan. Can, H., Akgün, A. ve Kavuncubaşı, Ş. (2003), *Kamu ve Özel Kesimde İnsan Kaynakları Yönetimi*, Ankara: Siyasal Kitapevi
- Budak, S. (2005) *Psikoloji Sözlüğü*, Bilim ve Sanat Yayınları, Ankara
- Bulut, İ. (2009). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının değerlendirilmesi (Dicle ve Fırat Üniversitesi örneği). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 13-24.
- Can, Ş. (2010). Tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 13-28.
- Canary DJ. & Brian HS. (1987). *Approprlateness and effectiveness; perceptions of conflictstrategies*. *Human Communication Research*, 14(1), 83–118.
- Cinpolat, T., Alıncak, F., Abakay, U.(2016) *Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi*. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimler Dergisi Cilt 1, Sayı 1, 44*.
- Cüceloğlu, D. (1987). *İnsan İnsana*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Çağlar, Ç. (2013). Eğitim fakültesi öğrencilerinin yabancılaşma düzeyleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1497-1513.
- Çağlar, İ. & Kılıç, S. (2009). *Genel iletişim*. Ankara: Nobel Yayınları
- Çakıroğlu, E. & Işıksal, M. (2009). Preservice elementary teachers' attitudes and self-efficacy beliefs toward mathematics, *Education and Science*, 34(151), 132-139.
- Çalışkan, N., & Karadağ E (2010). Tüm Özel Öğretim Kurumları Derneği. http://www.toder.org/images/makaleler/ogretim_surecinde_iletisim_ogeleri_ve_beden_dilinin_onemi.doc (erişim tarihi, 21.10.2010).

- Çelik, M., Yazar, A., ve Köse, E. (2011). Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi (Atatürk Üniversitesi örneği). *Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22.
- Çelikkaya, H. (1999), "Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Alfa Basım Yayın, 2. bsk."
- Çetin, M.Ç. & Kuru, E. Beden Eğitimi Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Belirlenmesi. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi* 2009;11(1):1-8.
- Çetinkaya, Z. (2011). Türkçe öğretmen adaylarının iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Çanakkale Onsekiz Mart Üniv., Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü. Kastamonu Eğitim Dergisi* 567-576 Sayı: 2.
- Çimen, M. (1988). *Cinsiyet ve bazı sosyo-ekonomik değişkenlerin, lise öğrencilerinin mesleki ilgilerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Demiray, U. (1994). *İletişim ötesi iletişim, (meta çomünikasyon)*, Eskişehir: Turkuaz yayıncılık.
- Demirtaş, H., Cömert, M., ve Özer, N. (2011). Öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Eğitim ve Bilim*, 36(159), 96-111.
- Dilekmen, M., Başçı, Z. ve Bektaş, F. (2008). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin İletişim Becerileri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12 (2): 223-231.
- Doğan, T. ve Çoban, A. E. (2009). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 34(153), 157-167.
- Dökmen, Ü. (1986). *Yüz İfadeleri Konusunda Verilen Eğitimin Duygusal Yüz İfadelerini Teşhis Becerisi ve İletişim Çatışmalarına Girme Eğilimi Üzerindeki Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dökmen, Ü. (1989). Okuma becerisi, ilgisi ve alışkanlığı üzerine psiko-sosyal bir araştırma. Yayınlanmamış Araştırma. Ankara: A. Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi
- Dökmen, Ü. (2008). İletişim Çatışmaları ve Empati, 39. Baskı, İstanbul, Remzi Kitabevi
- Durmuşoğlu, M. C., Yanık, C. ve Akkoyunlu, B. (2009). Türk ve Azeri öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36, 76-86.
- Durualp, E. (2009). *Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal uyum ve becerilerine oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkisinin incelenmesi (çankırı örneği)*. (Doktora tezi). Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Ev Ekonomisi Anabilim dalı, Ankara.
- Ekici, G., Sert-Çıbık, A., ve Fettahlıoğlu, P. (2014). Biyoloji öz-yeterlik inancı ile öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlik inancının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumu yordama gücü. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(1), 23-41.
- Ekinci, A. (2010). İlköğretim okullarında çalışan müdür ve öğretmenlerin mesleki sorunlarına ilişkin görüşleri. *İlköğretim Online*, 9(2).
- Elkin, N., Karadağlı, F. ve Barut, A. Yüksel (2016). Sağlık bilimleri yüksekokulu öğrencilerinin iletişim becerileri düzeyleri ve ilişkili değişkenlerin belirlenmesi. *İstanbul Gelişim Üniversitesi Sağlık Bilimleri Yüksekokulu. Sağlık Bilim Dergisi*; 9(2)

- Emre, C. (1996). Ekinsel değerler ile örgütsel davranış. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Araştırma Dergisi 1(1)*, 123-153.
- Eraslan, L. & Çakıcı, D. (2011). Pedagojik formasyon programı öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Kırıkkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Kastamonu Eğitim Dergisi 427-438 Sayı: 2*.
- Erdem, A. R. (2013). Öğretmen yetiştirme bugünü ve geleceği: Sorunlar ve çözüm önerileri. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdem, C. (2012). Türk dili ve edebiyatı öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik yeterlilik algıları ve tutumları üzerine bir araştırma. *Turkish Studies, 7(4)*, 1727-1747.
- Erden, M. (1995). Öğretmen adaylarının öğretmenlik sertifikası derslerine yönelik tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11*, 99-104.
- Erdoğan, İ. (1999). İşletme yönetiminde örgütsel davranış. İstanbul: İ.Ü. İşletme Fakültesi, İşletme İktisadi Enstitüsü, Araştırma ve Yardım Vakfı Yayın No: 5.
- Ergin, A. & Birol, C. (2000). Eğitimde iletişim. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ergin, A. (1998). Öğretim teknolojisi iletişim. Anı Yayıncılık.
- Ergin, A., & Birol, C. (2005). Eğitimde iletişim. Anı Yayıncılık.
- Erkmen, N., & Çetin, M. Ç. (2008). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Stresle Başa Çıkma Tarzlarının Bazı Değişkenlerle İlişkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (19)*, 231-242.
- Erözkan, A., ve Yılmaz, B. (2006). Muğla Üniversitesi Muğla Sağlık Yüksekokulu Öğrencilerinin İletişim Becerilerini Etkileyen Faktörler. I. Ulusal Sağlık Geliştirme ve Sağlık Eğitimi Kongresi. Bildiri Özetleri Kitabı, Muğla.
- Erözkan, A (2005). Üniversite Öğrencilerinin İletişim Becerilerini Etkileyen Faktörler. VIII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi Bildiri Özetleri Kitapçığı, 182. İstanbul.
- Ersanlı, K. & Balcı, S. (1998). İletişim becerileri envanterinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 10/2*, 7-12.
- Eş, Ü. (2010). *Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının ve öğretmenlik mesleğini tercih etme nedenlerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Feldman, R.S. (1993). Understanding psychology. McGraw-Hill Inc, New York.
- Fidan N, Erden M (1994). Eğitime Giriş. Alkım Yayınları, 240s, Ankara.
- Freud, S. (1992). Endişe. (L. Özcengiz, Çev.) İstanbul: Dergâh yayınları.
- Freud, S. (2001). Psikanaliz üzerine (12. b.). İstanbul: Say Yayınları.
- Girgin, G., Özyılmaz-Akamca, G., Ellez, A.M. ve Oğuz, E. (2010). Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, mesleki benlik saygıları ve mesleki yeterlik inançları, *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, 28*, 1-15.
- Gordon, T. (1975). *Parent effectiveness training*, New American Library.
- Gökkoca-Ulusoy, F. Z. (2001). Sağlık eğitimi açısından temel ilkeler, *Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi,10(10)*, 371

- Gündüz, H. Basri. (2008). Öğretmenlerin Sözleşmeli İstihdamı ve Durumlarına İlişkin Sözleşmeli Öğretmenlerin Görüşleri, *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*
- Gürgen, H. (1997). Öğütlerde iletişim kalitesi. Der Yayınevi.
- Hacıömeroğlu, G. ve Şahin Taşkın, Ç. (2010). Fen bilgisi öğretmenliği ve ortaöğretim fen ve matematik alanları (OFMA) eğitimi bölümü öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları, *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11(1), 77-90*
- Hatun, O. (2012). *Anne babası boşanmış ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin algıladıkları aile işlevlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Hovardaoğlu, S. (2000). *Davranış bilimleri için araştırma teknikleri*, Ankara: VE-GA Yayınları.
- http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5ce69ade771b67.02851294<http://sozluk.gov.tr/> (21.03.2019) tarihinde edinilmiştir.
- https://www.ebilge.com/397389/Meslek_nedir.html(21.03.2019) tarihinde edinilmiştir.
- Hussain, S., Ali, R., Khan, M. S., Ramzan, M., & Qadeer, M. Z. (2011). Attitude of secondary school teachers towards teaching profession, *International Journal of Academic Research*, 3(1), 985-990.
- Işık, M. (2013). İşlev Açısından İletişim Ve İletişimin Temel Öğeleri, . M. Işık (Dü.) içinde, İletişim ve Etik . Konya: Eğitim Yayınevi.
- Işık, M., & Biber, L. (2010). İletişim, İletişim Süreci ve İletişim Çeşitleri, Genel ve Teknik İletişim. M. Işık, & L. Biber (Dü) içinde, Genel ve Teknik İletişim. Eğitim Akademi.
- İlğan, A., Sevinç, Ö. S., ve Arı, E. (2013). Pedagojik formasyon programı öğretmen adaylarının mesleki tutum ve çağdaş öğretmen algıları, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 32(2), 175-195.*
- İnceoğlu, M. (2004), "Tutum algı iletişim (Attitude, perception, communication)." Ankara: Elips Kitap Kesit Tanıtım
- İnceoğlu, M. (2010). Tutum algı iletişim. İstanbul: Beykent Üniversitesi Yayınevi
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1985). İnsan ve insanlar. İstanbul: Sermet Matbaası.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1988). İnsan ve İnsanlar, Evrim Basım Yayım, İstanbul
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). Yeni İnsan ve İnsanlar. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kalender, A. (2001). 1991 Milletvekili Genel Seçimleri Anavatan Partisi'nin Mesaj Stratejileri. Selçuk Üniversitesi, *İletişim Fakültesi Akademik Dergisi, Cilt: 1, Sayı: 4, 57-76.*
- Karaçam, A., ve Adıgüzel, N. S. (2016). Beden eğitimi öğretmenlerinin fiziksel saygı düzeylerinin incelenmesi, *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi, 1(2), 62-74.*
- Karademir, T., & Türkçapar, Ü. (2016). Bireysel ve takım sporcularında iletişim becerilerinin incelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 18(4), 67-80.*
- Karancı N, Dirik G, Yorulmaz O. (2007). Eysenck kişilik Anketi-Gözden geçirilmiş kısaltılmış formunun (EKA-GGK) Türkiye’de geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi, 18(3), 1-8.*
- Kareem, U., Jamil, A., Atta, M. A., Khan, M. Y., and Jan, T. (2012). Comparative study of the professional attitudes of prospective teachers recruited in regular and distance

- education programmes. *International Journal of Learning & Development*, 2(5), 182-189.
- Kaya, A. (2012). *İletişime Giriş: Temel Kavramlar ve Süreçler*. (4. Baskı). (Ed. Alim Kaya), Kişilerarası İlişkiler ve Etkili İletişim. Ankara: Pegem-A.
- Kaya, K. (2004). *Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kaya, M. & Nazıroğlu B. (2008). *Din görevlilerinin mesleki tutum ve motivasyon düzeylerini etkileyen bazı faktörler*. (Yayımlanmış doktora tezi), Ondokuz Mayıs Üniversitesi. Samsun.
- Kılıçgil E., Bilir P., Özdiç Ö., Eroğlu K., Eroğlu B. (2009). “İki Farklı Üniversitenin Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin İletişim Becerilerinin Değerlendirilmesi”, *Sportre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2009, VII (1) 19-28
- King, W. R., & He, J. (2005). Understanding the role and methods of meta-analysis in IS research. *Communications of the Association for Information Systems*, 16(1), 32.
- Korkut, F. (2005). Yetişkinlere Yönelik İletişim Becerileri Eğitimi. İstanbul, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 28: [2005] 143-149
- Köknel, Ö. (2005). Kaygıdan Mutluluğa Kişilik (17. b.). İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Lawal, B. O. (2012). Analysis of parents, teachers and students' perception of teaching profession in South-West Nigeria. *Asian Social Science*, 8(1), 119-124.
- Lazar, J. (2001). *İletişim bilimi*, Ankara: Vadi Yayınları.
- Luthans, F. (1989). *Organizational behavior* (5th Ed.). McGraw-Hill Book Company.
- Maliki, A. E. (2013). Attitudes towards the Teaching Profession of Students from the Faculty of Education, Niger Delta University. *International Journal of Social Science Research*, 1(1), 11-18.
- Merdassa, A. B. (2012). Assessment of the attitude of prospective teachers enrolled in postgraduate diploma in teaching: The case of Wollega University. *Science, Technology and Arts Research Journal*, 1(4), 65-73.
- Milli Eğitim Temel Kanunu <http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar/viewcategory/87-2019> erişim tarihi: 15.03.2019
- Morris, C. G. (2002). *Psikolojiyi Anlamak*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları
- Oğuz, A. ve Topkaya, N. (2008). Ortaöğretim alan öğretmenliği öğrencilerinin öğretmen öz yeterlik inançları ile öğretmenliğe ilişkin tutumları. *Akademik Bakış*, 14, 1-20.
- Oğuzkan, A. F., & Kavcar, C. (2003). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Orhan, N. (2013). *Aday öğretmenlerin mesleki tutumları ve iş doyumunu düzeyleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Oskay, Ü. (2001). *İletişimin abc'si*, İstanbul: Der Yayınları.
- Osunde, A. U. ve Izevbigie, T. I. (2006). An assessment of teachers' attitude towards teaching profession in Midwestern Nigeria, *Education*, 126(3), 462-467.
- Ökte, M. (2001). *Ergenlerde içe dönüklük-dışa dönüklük kişilik özelliği ile aile işlevleri arasındaki ilişkiler*. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İzmir.

- Öner, N., & Compte, A. L. (1983). Durumluk - Sürekli Kaygı Envanteri El Kitabı. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- Özder, H., Konedralı, G. ve Perkan-Zeki, C. (2010). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(2), 253-275.
- Özder, H., Konedralı, G., ve Zeki, C. P. (2010). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(2), 253-275.
- Özdiñç, Ö. (2005). Çukurova Üniversitesi öğrencilerinin sporun ve spora katılımın sosyalleşmeyle ilişkisi üzerine görüşleri. *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(2), 77-84.
- Özer, A. K. (1995). *İletişimsizlik becerisi*, İstanbul: Varlık Yayınları.
- Özer, A. K. (1995). *İletişimsizlik becerisi*, İstanbul: Varlık Yayınları.
- Özgür, F. N. (1994), *Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutum*, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul. S 35, 170-171.
- Özgüven, İ, E. (2010). Ailede İletişim ve Yaşam. Ankara: PDREM Yayınları
- Özodaşık, M. (2012). Halkla İlişkiler ve İletişim. *Eskişehir : Anadolu Üniversitesi*.
- Öztürk, Ö. T., Soytürk, M., Ada, E. N. D., Ve Çamlıyer, H. (2011). Üniversite Takımlarında Sporcu Olan Öğrencilerle Spor Yapmayan Öğrencilerin İletişim Becerisi Düzeylerinin Karşılaştırılması. *Spor Bilimleri Dergisi*, 22(2), 43-53.
- Pehlivan, H. (2006). Öğretmenlerin sahip olduğu bazı duyuşsal özelliklerin öğretme davranışlarına yansması. XVII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Erişim: http://www.pegem.net/akademi/kongrebildiri_detay.aspx?, Tarih: 08.06.2009.
- Pehlivan, Z. (2010). Beden eğitimi öğretmen adaylarının fiziksel benlik algıları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının analizi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 35(156), 126-141
- Polat, A. (2014). *Egzersiz yapan ve yapmayan emniyet mensuplarının yaşam doyumu iş tatmini ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. (Sakarya ili örneği), (Yüksek lisans tezi), Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Polat, F. (2009). *İşte, Aşkta, Okulda, Sokakta İletişim Nasıl Kurulur?* Avrupa Yakası Yayınları.
- Pratkanis, Anthony R., et al. In search of reliable persuasion effects: III. The sleeper effect is dead: Long live the sleeper effect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1988, 54.2: 203.
- Pratkanis, A. R., and Greenwald, A. G. (1989). A sociocognitive model of attitude structure and function. In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology*, 22, 245-285.
- Recepoğlu, E. (2013). Öğretmen Adaylarının Yaşam Doyumları ile Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Özel Sayı (1)*, 311-326
- Robbins, S. P. (1986). *Organizational behavior concepts, controversies and applications* (3th Ed.). New Jersey: Prentice- Hall.
- Robbins, S. P. (1986). *Organizational behavior concepts, controversies and applications* (3th Ed.). New Jersey: Prentice- Hall.

- Robbins, S. P. (1986). *Organizational behavior concepts, controversies and applications* (3th Ed.). New Jersey: Prentice- Hall.
- Saygıdeğer, A. (2004). *Benlik Saygısı Düzeyleri Farklı Genel Lise Öğrencilerinin Bazı Kişisel Özelliklerine Göre İletişim Becerilerine İlişkin Algılarının İncelenmesi*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir,
- Semerci, N. ve Semerci, Ç. (2004). Türkiye’de Öğretmenlik Tutumları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 137-146.
- Sharbain, I. A. B., and Tan, K.E. (2012). Pre-service teachers’ level of competence and their attitudes towards the teaching profession. *Asian Journal of Social Sciences & Humanities*, 1(3), 14-22.
- Sönmez,V., Senemoğlu, N., Alkan, C., Bircan, I., Karakütük, K. ve Yanpar, T. 2000. Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Anı Yayıncılık. Ankara
- Sürücü, A. (1997), Öğretmenlik Formasyonu Alan Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları, Selçuk Üniversitesi, Konya. S: 80-85.
- Şahin, A. (2007). *İlköğretim okulu yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerileri ve çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Şahin, F. (1997). *Grupla iletişim becerileri eğitiminin üniversite öğrencilerinin iletişim beceri düzeylerine etkisi*. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı, Ankara.
- Şahin, F. S., Zade, B. M. ve Direk, H. (2009, 1-3 Ekim). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum ve Yaşam Doyum Düzeyleri, XVIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayında Sunulan Bildiri, Ege Üniversitesi-İzmir.
- Şahin, N. Elit Düzeyde Takım Sporü ve Bireysel Spor Yapan İki Grubun İletişim Becerilerinin Karşılaştırılması. *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi* 2012;10(1):13-16.
- Şen S (2006). *Sınıf içi İletişimde Beden Dili (Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Beden Dilin Kullanma Düzeylerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şimşek, H. (2005) “Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programına Devam Eden Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları” Yüzüncü Yıl Üniversitesi, *Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:2, Sayı:1, s. 1-26*.
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi (2009) Cilt,72 Ağustos 2009 Sayı: 2623
- Taşgın, A., (2015). *Klinik uygulamaların öğretmen adaylarının öğrenme ve öğretme süreci becerilerine, öz yeterliklerine ve mesleki tutumlarına etkisi*. (Doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Tavşancıl, E. (2006). Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi. Ankara: Nobel Yayınları
- Temizkan M. (2008). Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerine bir araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 461-486.
- Tennur, Y. L., Ağyar, E. & Bahadır, Z. (2012). Yaşam Tatmini Serbest Zaman Motivasyonu, Serbest Zaman Katılımı: Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenleri Üzerine Bir İnceleme Kayseri, *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2, 53-59.
- Tepeköylü, Ö., Soytürk, M., Daşdan Ada, E.N. ve Çamlıyer, H. Comparing Communication Skill Levels between the Students Being Athlete at University Teams and the Students not Doing Sport. *Hacetpete J. of SportSciences* 2011;22 (2):43–53.

- Tomaç, S. (2009). *Ana okul öğretmenlerinin iletişim becerileri açısından yöneticileri algılamaları*. Yayınlanmamış (Yüksek lisans tezi), Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tutar, H., Yılmaz, M.K, Erdönmez, C. (2003). Genel ve Teknik İletişim. Nobel Yayın, 215s, Ankara.
- Tutar, H. & Yılmaz, M. (2004). *Genel ve teknik iletişim*. Ankara: Nobel Yayınları
- Tutar, H. & Yılmaz, M. K. (2003). *Genel iletişim kavramlar ve modeller* (3.Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tutar, H., & Yılmaz, M. (2008). *Genel İletişim Kavramlar ve Modeller*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Tüfekçi-Aslim, S. (2013). İlköğretim öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 65-81.
- Türkdoğan, O. (2000). *Bilimsel araştırma metodolojisi*, İstanbul: İntaş Yayınları.
- Türküm S (1999). Bilişsel Davranışçı Yaklaşım Dayalı Grupla Psikolojik Danışmanın Bilişsel Çarpıtmalar ve İletişim Becerileri Üzerindeki Etkisi. T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları. No.118.Eğitim Fakültesi Yayınları No:56, Eskişehir.
- Ulukan, H. (2012). *İletişim Becerilerinin Takım ve Bireysel Sporculara Olan Etkisi*. (Yüksek lisans tezi), Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.
- Uslu, S. (2005). *Ortaöğretim sporcu öğrencilerinin problemleri, spordan ve beden eğitimi dersinden beklentilerinin incelenmesi ve karşılaştırılması*, (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Ünlü, H. "Beden eğitimi öğretmenliği mesleğine yönelik tutum ölçeği (BEÖYTÖ) geliştirilmesi." *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*.(4). Güz (2011): 2005-2020.
- Üstünel, G. (2011). *Etkili İletişim Becerileri ve Beden Dili*, Namık Kemal Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü,(Yüksek Lisans Tezi), Tekirdağ
- Vecchio, R. P. (1995). *Organizational behavior* (2th Ed.). The Dryden Press, Harcourt Brace College Publishers
- Yaman, H. (2010). Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 32, 169-180.
- Yavuzer, H. (1999). *Çocuk Psikolojisi*. Remzi Kitabevi, 6-7 s, İstanbul.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2000). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*, (2. baskı), Ankara: Seçkin.
- Yıldırım. İ. (2010). İletişim
- Young, R. L. (2003). Yanlış Anlamaları Anlamak. (M. Abuş, Çev.) İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Yüksel, Y. ve Tepeköylü, Ö. Ortaöğretimde Sporcu Öğrencilerle Spor Yapmayan Öğrencilerin İletişim Becerisi Düzeyleri. 11. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi, Antalya 2010;454-457
- Zekioğlu A. (2003). *Spor yapan ve sedanter yaşayanlarda çok yönlü beden-self ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Manisa.
- Zıllıoğlu, M. (2003). *İletişim nedir?* (2. baskı), İstanbul: Cem Yayınevi.

EKLER

EK-1. Kişisel Bilgi Formu, Beden Eğitimi Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği ve İletişim Becerileri Ölçeği

Bu çalışmada; beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleklerine yönelik tutum düzeylerinin ve iletişim becerilerinin hangi farklı değişkenler açısından etkilendiğini incelemek amaçlanmıştır. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Yüksek Lisans Tez Öğrencisi: Rıdvan GÜLÜM

1. Cinsiyet?

- Kadın Erkek

2. Yaşı?

- 25 yaş ve altı 26-29 yaş arası 30 yaş ve üzeri

3. Aile yapınız?

- Çekirdek aile Geniş aile Parçalanmış aile

4. Medeni durumunuz?

- Evli Bekâr Evli ayrı yaşıyor

5. Kişisel geliriniz?

- 2000 TL ve altı 2001-4000 TL arası 4001 TL ve üzeri

6. Kadro Durumunuz?

- Ücretli Kadrolu Sözleşmeli

7. Görev yaptığınız okul türü?

- Anadolu Lisesi Mesleki ve Teknik Liseler Fen Lisesi Diğer

8. Meslekte Kaç Yıldır Görev Yapıyorsunuz?

- 2 yıl ve altı 3-6 yıl arası 6-9 yıl arası 10 yıl ve üzeri

9. Öğrenim düzeyiniz nedir?

- Üniversite Yüksek Lisans

10. Sportif aktivite yapıyor musunuz?

- Evet Hayır

11. Yaptığınız spor türü nedir?

- Takım Bireysel Her ikisi

12. Hangi amaçla sportif aktivite yapıyorsunuz?

13. Haftada kaç saat sportif aktivite yapıyorsunuz?

- 2 saat ve altı 3-5 saat arası 6 saat ve üzeri

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLİĞİ MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ

YARGI CÜMLESİ		Kesinlikle	Katılmıyorum	Kısmen	Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle	Katılıyorum
		Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılmıyorum
1	Beden eğitimi öğretmenliği ile ilgili her şey ilgimi çeker.	1	2	3	4	5		
2	Mümkün olsa beden eğitimi öğretmenliği yerine başka bir mesleği seçerdim.	1	2	3	4	5		
3	Beden eğitimi öğretmenliği bölümünü iş garantisi olduğu için seçtim, yoksa seçmezdim.	1	2	3	4	5		
4	Boş zamanlarımda beden eğitimi(öğretmenliği) ve sporla ilgili çalışmalar yaparım.	1	2	3	4	5		
5	Topluma karşı olan sorumluluğumu beden eğitimi öğretmeni olarak daha iyi yerine getirebilirim.	1	2	3	4	5		
6	Sürekli sporla iç içe olmayı gerektirdiği için beden eğitimi öğretmenliğine karşı soğuk duruyorum.	1	2	3	4	5		
7	Benim için en uygun mesleğin beden eğitimi öğretmenliği olduğuna inanıyorum.	1	2	3	4	5		
8	Beden eğitimi öğretmenliğinin toplumdaki değerini kaybettiğini düşünüyorum.	1	2	3	4	5		
10	Beden eğitimi öğretmenliğinin öğrencilere dostluk, kardeşlik, sportmenlik vb. erdemleri öğretebilmek için iyi bir meslek olduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4	5		
11	Okuldaki diğer öğretmenlerle kıyaslandığında, beden eğitim öğretmenliği diğer branş öğretmenlerinden daha az önemlidir.	1	2	3	4	5		
12	Başka imkânım olsa beden eğitim öğretmeni olmak istemezdim.	1	2	3	4	5		
13	Beden eğitim öğretmeni olamayacağımı düşünmek beni beden eğitimi öğretmenliğinden soğutuyor.	1	2	3	4	5		
14	Beden eğitimi öğretmenin ders dışında da yerine getirmesi gereken oldukça fazla sorumluluklar bulunmaktadır. Bu beni korkutuyor.	1	2	3	4	5		
15	Beden eğitimi öğretmenliği mesleğinde özellikle mesleğin ilk yıllarının zor geçeceğini düşünüyorum.	1	2	3	4	5		
16	Benden yeni bir meslek seçmem istense hiç tereddütsüz yine beden eğitimi öğretmenliği mesleğini seçerdim.	1	2	3	4	5		
17	Beden eğitimi öğretmenliği mesleğini sporun içinden geldiğim için seviyorum.	1	2	3	4	5		
18	Beden eğitim öğretmenlik mesleğini bölümü kazanmak kolay olduğu için seçtim yoksa seçmezdim.	1	2	3	4	5		
19	Yetiştirdiğim öğrencilerin iyi bir sporcu olmaları, sporu sevmeleri ve ileriki yaşamlarında da spor yaptıklarını görmek beni mutlu eder.	1	2	3	4	5		
21	Çocuklarla birlikte olmanın onlarla aynı ortamı paylaşmanın ve onlara bir şey öğretmenin yerini hiçbir şey tutamaz.	1	2	3	4	5		
22	Beden eğitimi öğretmenliği bilginin yanı sıra spor yetenekler de isteyen bir meslektir, bu beni endişelendiriyor.	1	2	3	4	5		
23	Aslında beden eğitimi öğretmeni olmaktan ziyade sporun da içinde olmak beni beden eğitimi öğretmenliğine yöneltiyor.	1	2	3	4	5		
24	Beden eğitimi öğretmenlik formasyonumu ve niteliklerimi geliştirmek için elimden geleni yapmak isterim.	1	2	3	4	5		
25	Tüm öğrenim hayatım boyunca beden eğitimi öğretmeni olmak istedim.	1	2	3	4	5		

İLETİŞİM BECERİLERİ ÖLÇEĞİ

YARGI CÜMLESİ		Her Zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren	Hiçbir Zaman
1	İnsanları anlamaya çalışırım.					
2	İletişimde bulunduğum insanlardan gelen öğüt ve önerileri içtenlikle dinlerim					
3	Düşüncelerimi başkalarına tam olarak iletmede zorluk çekmem.					
4	Konuşurken, etkili bir göz iletişimi kurabilirim.					
5	Genelde eleştirilmekten hoşlanmam.					
6	Dikkatimi karşıdakinin ilgi alanı üzerinde toplayabilirim.					
7	Kişilerin, anlatmak istediklerini dinlemek için yeterince zaman ayırırım.					
8	Karşıdaki kişiye genellikle söz hakkı vermek istemem.					
9	Karşıdaki kişiyi dinlerken hayal kurarım.					
10	Başkaları konuşurken sabırlı olur, onların sözünü kesmem.					
11	İnsanları dinlerken sıkıldığımı hissedirim.					
12	Eleştirilerimi karşıdaki kişiyi incitmeden iletirim.					
13	Konuşurken ilk adımı atmaktan çekinmem.					
14	Konuşurken açık, sade ve düzgün cümleler kurarım.					
15	Karşıdaki kişiyle aynı görüşü paylaşmazsam bile fikirlerine saygı duyarım.					
16	İletişimde bulunduğum kişinin yüzüne baktığım halde sözlerini dinlemediğim olur.					
17	Karşıdaki kişinin konuşmaya ve dinlenmeye istekli olup olmadığını anlamaya çalışırım.					
18	Yanlış tutum ve davranışlarımı 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 rahatlatıcı şeyler yaparım.					
22	Dinlerken, karşıdaki kişinin sözünü kesmemeye özen gösteririm.					
23	Küs olduğum birisiyle barışmak istediğimde ilk adımı atmaktan çekinmem.					
24	Karşıdaki 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 cevaplamada 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-2. İzin Belgeleri



T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

B-G
G-1091

Sayı : 36648235/605.01/1807301
Konu :Uygulama ve Araştırma İzni

25.01.2019

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

- İlgi: a) 17/01/2019 tarihli ve 1900019805 sayılı yazınız.
b) 17/01/2019 tarihli ve 1900018286 sayılı yazınız.

İlgi yazılar gereği, Üniversiteniz Araştırmacılarından Kış Sporları ve Spor Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi, **Rıdvan GÜLÜM**'ün, Müdürlüğümüze bağlı ortaokul ve liselerde görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenlerine yönelik; "*Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin İletişim Becerileri İle Mesleki Tutum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Erzurum İl Örneği)*" konulu tez çalışması ile Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilimi Dalı Resim-İş Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi, Eyüp Emrah İNAL'ın, Prof. Dr. Oğuz DİLMAÇ danışmanlığında, Palandöken İlçesine bağlı Zübeyde Hanım Anaokulu öğrencilerine yönelik; "*Sanat Galerisi Ziyaretlerinde Gerçekleştirilen Aktif Öğrenme Etkinliklerinin 4-6 Yaş Arası Çocukların Frostig Gelişimsel GörSEL Algularına Etkisi*" adlı çalışmalarının kabulüne ilişkin 25/01/2019 tarihli ve 1764707 sayılı Valilik Onayı yazısı yazınız ekinde gönderilmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.

Salih KAYGUSUZ
İl Milli Eğitim Müdürü

28.01.2019
Aras Emin DERVİŞOĞLU
Müdür

EKLER:

- 1-İlgi (a) (6 sayfa)
- 2-İlgi (b) (18 sayfa)



T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 36648235-605.01-E.1764707
Konu : Uygulama ve Araştırma İzni

25/01/2019

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a)Atatürk Üniversitesi Rektörlüğünün 17/01/2019 tarihli ve 1900019805 sayılı yazısı.
b)Atatürk Üniversitesi Rektörlüğünün 17/01/2019 tarihli ve 1900018286 sayılı yazısı.

İlgi yazılar gereği, Atatürk Üniversitesi Araştırmacılarından Kış Sporları ve Spor Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi **Rıdvan GÜLÜM**'ün, Müdürlüğümüze bağlı ortaokul ve liselerde görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenlerine yönelik; "*Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin İletişim Becerileri İle Mesleki Tutum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Erzurum İl Örneği)*" konulu tez çalışması ile Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilimi Dalı Resim-İş Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Eyüp Emrah İNAL'ın, Prof. Dr. Oğuz DİLMAÇ danışmanlığında, Palandöken İlçesine bağlı Zübeyde Hanım Anaokulu öğrencilerine yönelik; "*Sanat Galerisi Ziyaretlerinde Gerçekleştirilen Aktif Öğrenme Etkinliklerinin 4-6 Yaş Arası Çocukların Frostig Gelişimsel Görsel Algularına Etkisi*" konulu tez çalışmaları için uygulama talebinde bulunmuşlardır.

İlgi yazılar ve ekleri, Bakanlığımızın 12/09/2017 tarihli ve 13610717 (2017/25) sayılı genelgesi çerçevesinde Komisyonumuzca incelenmiş olup, "*Araştırmaların, Eğitim Öğretim Faaliyetlerini Aksatmayacak Şekilde*", komisyon kararlarında belirtilen veri toplama araçlarının kullanılarak, ek listede isimleri belirtilen okullarda uygulama yapılması, yapılan anket çalışmalarının sonuçlarının birer örneğinin Müdürlüğümüz, Strateji Geliştirme Şube Müdürlüğü(AR-GE Birimi)'ne gönderilmesi ve çalışmaların bir eğitim öğretim yılını kapsayacak şekilde yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde; Olurlarınıza arz ederim.

Salih KAYGUSUZ
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
25/01/2019
Yıldız BÜYÜKER
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek: İlgi Yazılar (2 adet dosya)

Yönetim Cad. Valilik Binası Kat:4 Yakutiye ERZURUM

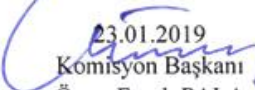
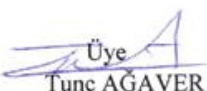

Ayrıntılı bilgi için: AR-GE Birimi
Tel: (0 442) 234 4800-179

FORM:2

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN

Adı Soyadı	Rıdvan GÜLÜM	
Kurumu / Üniversitesi	Atatürk Üniversitesi	
Araştırma yapılacak iller	Erzurum	
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi.	Ortaokul ve Liselerde Görev Yapan Beden Eğitimi ve Spor Öğrtemenleri	
Araştırmanın konusu	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin İletişim Becerileri İle Mesleki Tutum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Erzurum İl Örneği)	
Üniversite / Kurum onayı	Kurum Onayı İle	
Araştırma / Proje /ödev / Tez önerisi	Tez Önerisi	
Veri toplama araçları	Anket	
Görüş İstenilecek Birim / Birimler.		
Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu 2017/25 nolu genelge doğrultusunda araştırmanın kabulüne karar verildi.		
Komisyon Kararı	Oybirliği ile Kabulüne	
Muhalif Üyenin Adı ve Soyadı		
KOMİSYON		
 23.01.2019 Komisyon Başkanı Ömer Faruk PALA Şube Müdürü	 Üye Tunç AĞAVER	 Üye Mesut ARAS

ANKET

Bu çalışmanın amacı; beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleklerine yönelik tutum düzeylerinin ve iletişim becerilerinin farklı değişkenler açısından incelemektir. Katkılarınızdan dolayı **TEŞEKKÜR** ederim.

Yüksek Lisans Tez Öğrencisi: Rıdvan GÜLÜM

1. Cinsiyet?

- Kadın Erkek

2. Yaşı?

- 25 yaş ve altı 26-29 yaş arası 30 yaş ve üzeri

3. Aile yapınız?

- Çekirdek aile Geniş aile Parçalanmış aile

4. Medeni durumunuz?

- Evli Bekâr Evli ayrı yaşıyor

5. Kişisel geliriniz?

- 2000 TL ve altı 2001-4000 TL arası 4001 TL ve üzeri

6. Kadro Durumunuz?

- Ücretli Kadrolu Sözleşmeli

7. Görev yaptığınız okul türü?

- Anadolu Lisesi Mesleki ve Teknik Liseler Fen Lisesi Diğer

8. Meslekte Kaç Yıldır Görev Yapıyorsunuz?

- 2 yıl ve altı 3-6 yıl arası 6-9 yıl arası 10 yıl ve üzeri

9. Öğrenim düzeyiniz nedir?

- Üniversite Yüksek Lisans

10. Sportif aktivite yapıyor musunuz?

- Evet Hayır

11. Yaptığınız spor türü nedir?

- Takım Bireysel Her ikisi

12. Hangi amaçla sportif aktivite yapıyorsunuz?

13. Haftada kaç saat sportif aktivite yapıyorsunuz?

- 2 saat ve altı 3-5 saat arası 6 saat ve üzeri



YARGI CÜMLESİ		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Beden eğitimi öğretmenliği ile ilgili her şey ilgimi çeker.	1	2	3	4	5
2	Mümkün olsa beden eğitimi öğretmenliği yerine başka bir mesleği seçerdim.	1	2	3	4	5
3	Beden eğitimi öğretmenliği bölümünü iş garantisi olduğu için seçtim, yoksa seçmezdim.	1	2	3	4	5
4	Boş zamanlarımda beden eğitimi(öğretmenliği) ve sporla ilgili çalışmalar yaparım.	1	2	3	4	5
5	Topluma karşı olan sorumluluğumu beden eğitimi öğretmeni olarak daha iyi yerine getirebilirim.	1	2	3	4	5
6	Sürekli sporla iç içe olmayı gerektirdiği için beden eğitimi öğretmenliğine karşı soğuk duruyorum.	1	2	3	4	5
7	Benim için en uygun mesleğin beden eğitimi öğretmenliği olduğuna inanıyorum.	1	2	3	4	5
8	Beden eğitimi öğretmenliğinin toplumdaki değerini kaybettiğini düşünüyorum.	1	2	3	4	5
10	Beden eğitimi öğretmenliğinin öğrencilere dostluk, kardeşlik, sportmenlik vb. erdemleri öğretebilmek için iyi bir meslek olduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4	5
11	Okuldaki diğer öğretmenlerle kıyaslandığında, beden eğitim öğretmenliği diğer branş öğretmenlerinden daha az önemlidir.	1	2	3	4	5
12	Başka imkânım olsa beden eğitim öğretmeni olmak istemezdim.	1	2	3	4	5
13	Beden eğitim öğretmeni olamayacağımı düşünmek beni beden eğitimi öğretmenliğinden soğutuyor.	1	2	3	4	5
14	Beden eğitimi öğretmeninin ders dışında da yerine getirmesi gereken oldukça fazla sorumluluklar bulunmaktadır. Bu beni korkutuyor.	1	2	3	4	5
15	Beden eğitimi öğretmenliği mesleğinde özellikle mesleğin ilk yıllarının zor geçeceğini düşünüyorum.	1	2	3	4	5
16	Beden yeni bir meslek seçmem istense hiç tereddütsüz yine beden eğitimi öğretmenliği mesleğini seçerdim.	1	2	3	4	5
17	Beden eğitimi öğretmenliği mesleğini sporun içinden geldiğim için seviyorum.	1	2	3	4	5
18	Beden eğitim öğretmenlik mesleğini bölümü kazanmak kolay olduğu için seçtim yoksa seçmezdim.	1	2	3	4	5
19	Yetiştirdiğim öğrencilerin iyi bir sporcu olmaları, sporu sevmeleri ve ileriki yaşamlarında da spor yaptıklarını görmek beni mutlu eder.	1	2	3	4	5
21	Çocuklarla birlikte olmanın onlarla aynı ortamı paylaşmanın ve onlara bir şey öğretmenin yerini hiçbir şey tutamaz.	1	2	3	4	5
22	Beden eğitimi öğretmenliği bilginin yanı sıra spor yetenekler de isteyen bir meslektir, bu beni endişelendiriyor.	1	2	3	4	5
23	Aslında beden eğitimi öğretmeni olmaktan ziyade sporun da içinde olmak beni beden eğitimi öğretmenliğine yöneltiyor.	1	2	3	4	5
24	Beden eğitimi öğretmenlik formasyonumu ve niteliklerimi geliştirmek için elimden geleni yapmak isterim.	1	2	3	4	5
25	Tüm öğrenim hayatım boyunca beden eğitimi öğretmeni olmak istedim.	1	2	3	4	5

YARGI CÜMLESİ		Her Zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren	Hiçbir Zaman
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 davranışlarımı 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.					
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 cevaplamada zorlanacakları ani sorular yöneltmem.					
42	Beni rahatsız eden duygularımı iletmekte 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.					

ÖZ GEÇMİŞ

20.04.1982 tarihinde Erzurum' un Şenkaya İlçesi'nde doğdum. İlk ve ortaöğrenimimi Dadaşköy Ortaokulunda; lise öğrenimimi Erzurum Ticaret ve Anadolu Meslek lisesinde tamamladım. 2006 yılında Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümünü kazandım. 2012 yılında öğretmenlik görevime başlayarak çeşitli okullarda görev yaptım. Erzurum Spor Lisesinde beden eğitimi ve spor öğretmeni olarak görevimi yürütmekle beraber aynı zamanda voleybol ikinci kademe antrenörlüğü yapmaktayım. Evli ve bir çocuk babasıyım.

Rıdvan GÜLÜM