

T.C.
NIŞANTAŞI ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**ÖĞRETMENLERDE SOSYAL KAYGI DÜZEYİ VE İLETİŞİM BECERİLERİNİN
BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ali Rıza ÖZER

Enstitü Anabilim Dalı: Psikoloji
Enstitü Bilim Dalı: Psikoloji

Tez Danışmanı: Yrd.Doç.Dr. Selçuk ASLAN

ŞUBAT-2017

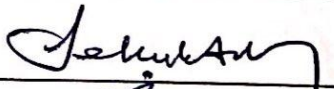
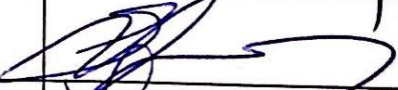
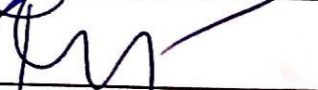
T.C.
NİŞANTAŞI ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

ÖĞRETMENLERDE SOSYAL KAYGI DÜZEYİ VE İLETİŞİM
BECERİLERİNİN
BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Ali Rıza ÖZER

Enstitü Anabilim Dalı: Psikoloji
Enstitü Bilim Dalı: Psikoloji

“Bu tez 24.02.2017 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Oybirliği / Oyçokluğu ile kabul edilmiştir.”

JÜRİ ÜYESİ	KANAATI	İMZA
Yrd. Doç. Dr. Selçuk Aslan	Basarılı	
Yrd. Doç. Dr. Sema Yöğürter	Basarılı	
Yrd. Doç. Dr. Elif Mutlu	Basarılı	

BEYAN

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

Ali Rıza ÖZER

24.02.2017



ÖNSÖZ

Bu çalışmada, öğretmenlerde sosyal kaygı düzeyi ve iletişim becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi hedeflenmiştir.

Öncelikle araştırma süresince bana rehberlik eden, zamanını ayıran, değerli görüşlerini benimle paylaşan değerli danışmanım ve öğretmenim Yrd. Doç. Dr. Selçuk ASLAN'a çok teşekkür ederim. Tez danışmanlığımı bir süre yürüten ve daha sonra tez danışmanlığımı bırakmak durumunda kalan Yrd. Doç. Dr. Aysun AYDIN'a çok teşekkür ederim.

Tez süresi boyunca yardımlarını eksik etmeyen öğretmen arkadaşlarım Ayten ARDIÇ GENÇ'e, Orhan ULAŞ'a, Rojda GÜNDÜZ ALGÜNERHAN'a, Osman Zeki ÖZDOĞAN'a, Baran Barış ÇETİNKAYA' en içten duygularıyla teşekkür ederim.

Yüksek lisans yapmama vesile olan ve desteğini her an yanımda hissettiğim meslektaşım, hayat arkadaşım ve biricik eşim olan Ayça ARDIÇ ÖZER'e, çok değerli anneme, babama ve kardeşlerime sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Ali Rıza ÖZER

24.02.2017

İÇİNDEKİLER

KISALTMALAR	iv
TABLO LİSTESİ	v
ŞEKİL LİSTESİ	viii
ÖZET	ix
ABSTRACT	x
GİRİŞ	1
BÖLÜM 1: KURAMSAL ÇERÇEVE	5
1.1. Kaygı Kavramı	5
1.1.1. Sosyal Kaygı	6
1.1.2. Sosyal Kaygı Kuramları	9
1.1.2.1. Bilişsel Yaklaşımına Göre Sosyal Kaygı	9
1.1.2.2. Davranışsal Yaklaşımına Göre Sosyal Kaygı	11
1.1.2.3. Kendilik Sunumu Yaklaşımına Göre Sosyal Kaygı	11
1.1.2.4. Sosyal Beceri Yaklaşımına Göre Sosyal Kaygı	12
1.1.2.5. Bağlanma Kuramına Göre Sosyal Kaygı	12
1.1.3. Sosyal Kaygıya Neden Olan Etmenler	13
1.1.4. Sosyal Kaygının Görülme Sıklığı	17
1.1.5. Sosyal Kaygı Hakkında Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	18
1.1.6. Sosyal Kaygı Hakkında Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	20
1.2. İletişim Kavramı	21
1.2.1. İletişimin Türleri	22
1.2.2. İletişimin Türleri	22
1.2.3. İletişim Kuramları	23
1.2.3.1. Tek Yönlü Kuramlar: Lasswell Kuramı	23
1.2.3.2. Karşılıklı İletim Odaklı Kuramlar: Shannon ve Weaver İletişim Kuramı	23
1.2.3.3. Etkileşim Odaklı Modeller: Dance’nin Sarmal İletişim Kuramı	25
1.2.4. İletişim Becerileri	25
1.2.5. İletişimi Etkileyen Etmenler	26
1.2.6. İletişim ve İletişim Becerileri Hakkında Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	27
1.2.7. İletişim ve İletişim Becerileri Hakkında Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	28
1.3. Öğretmenlerde Sosyal Kaygı ve İletişim Becerileri İlişkisi	28

BÖLÜM II: YÖNTEM	30
2.1. Araştırmanın Modeli	30
2.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	30
2.3. Veri Toplama Araçları	30
2.3.1. Sosyal Kaygı Ölçeği	30
2.3.2. İletişim Becerileri Ölçeği	31
2.3.3. Kişisel Bilgi Formu	32
2.4. Verilerin Toplanması	32
2.5. Verilerin Analizi	32
BÖLÜM III: BULGULAR	34
3.1. Betimsel İstatistikler	34
3.2. Örneklemenin Normallik Dağılımı	36
3.3. Bağımlı ve Bağımsız Değişkenler Arası İlişkiler	38
3.3.1. Yaş Değişkeni ile Bağımlı Değişkenler (İletişim Becerileri, Sosyal Kaygı Düzeyleri) ve Alt Boyutları Arasındaki İlişkiler	38
3.3.2. Hizmet Süresi Değişkeni ile Bağımlı Değişkenler (İletişim Becerileri, Sosyal Kaygı Düzeyleri) ve Alt Boyutları Arasındaki İlişki	39
3.3.3. Öğretmenlerin Gördüğü Tayin Sayısı Değişkeni ile Bağımlı Değişkenler (İletişim Becerileri, Sosyal Kaygı Düzeyleri) ve Alt Boyutları Arasındaki İlişkiler	40
3.3.4. Öğretmenlerin Bulunduğu İlde Yaşama Süresi Değişkeni ile Bağımlı Değişkenler (İletişim Becerileri, Sosyal Kaygı Düzeyleri) ve Alt Boyutları Arasındaki İlişkiler	40
3.3.5. Öğretmenlik Mesleğinden Memnuniyet Değişkeni ile Bağımlı Değişkenler (İletişim Becerileri, Sosyal Kaygı Düzeyleri) ve Alt Boyutları Arasındaki İlişkiler	41
3.3.6. Yaşamdan Memnuniyet Değişkeni ile Bağımlı Değişkenler (İletişim Becerileri, Sosyal Kaygı Düzeyleri) ve Alt Boyutları Arasındaki İlişkiler	42
3.3.7. Bağımlı Değişkenler (İletişim Becerileri, Sosyal Kaygı Düzeyi) Arası Korelasyonlar	44
3.4. Gruplar Arası Karşılaştırmalar	45
3.4.1. Cinsiyet Temelinde Bağımlı Değişkenlere İlişkin Farklılıklar	45
3.4.2. Medeni Durum Temelinde Bağımlı Değişkenlere İlişkin Farklılıklar	47
3.4.3. Eğitim Kademesi Temelinde Bağımlı Değişkenlere İlişkin Farklılıklar	48
3.4.4. Çalışma Alanları Temelinde Bağımlı Değişkenlere İlişkin Farklılıklar	50

3.4.5. Mezun Olduğu Lisans Bölümü ile Çalıştığı Alana Uygunluk Temelinde Bağımlı Değişkenlere İlişkin Farklılıklar.....	52
3.5. Regresyon Çözümlemesi Sonuçları	54
3.5.1. İletişim Becerilerinin Yordanması	54
3.5.2. Sosyal Kaygı Düzeyinin Yordanması	55
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	57
KAYNAKÇA	65
EKLER.....	73
ÖZGEÇMİŞ.....	76



KISALTMALAR

HS	:	Hizmet Süresi
TS	:	Tayin Sayısı
BİYS	:	Bulunduğu İlde Yaşama Süresi
ÖMY	:	Öğretmenlik Mesleğinden Memnuniyet
YM	:	Yaşamdan Memnuniyet



TABLO LİSTESİ

Tablo 1: Katılımcıların Cinsiyet, Medeni Durum, Eğitim Kademesi, Çalışma Alanı ve Lisans Çalışma Alanına Uygunluğuna Göre Dağılımı	34
Tablo 2: Katılımcıların Öğretmenlik Mesleğinden Memnuniyet Dağılımları	35
Tablo 3: Katılımcıların Yaşamdan Memnuniyet Dağılımları.....	35
Tablo 4: Örneklemenin Normallik Dağılımı Sonuçları	37
Tablo 5: Yaş ile Bağımlı Değişkenler Arası Korelasyon Analizi Sonuçları.....	38
Tablo 6: Hizmet Süresi ile Bağımlı Değişkenler Arası Korelasyon Analizi Sonuçları ..	39
Tablo 7: Öğretmenlerin Gördüğü Tayin Sayısı ile Bağımlı Değişkenler Arası Korelasyon Analizi Sonuçları	40
Tablo 8: Bulunduğu İilde Yaşama Süresi ile Bağımlı Değişkenler Arası Korelasyon Analizi Sonuçları	41
Tablo 9: Öğretmenlik Mesleğinden Memnuniyet ile Bağımlı Değişkenler Arası Korelasyon Analizi Sonuçları.....	42
Tablo 10: Yaşamdan Memnuniyet ile Bağımlı Değişkenler Arası Korelasyon Analizi Sonuçları	43
Tablo 11: İletişim becerileri Ölçeği ile Sosyal Kaygı Ölçeği ve alt boyutları arasında korelasyon verileri.....	44
Tablo 12: Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Toplam İletişim Becerileri Puanlarına İlişkin Ortalamaları, Standart Sapmaları	45
Tablo 13: Öğretmenlerin toplam iletişim becerileri cinsiyetlerine (kadın,erkek) göre verilerinin tek faktörlü varyans analizi (One-Way Anova) sonuçları:.....	46
Tablo 14: Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Toplam Sosyal Kaygı Düzeyi Puanlarına İlişkin Ortalamaları, Standart Sapmaları	46
Tablo 15: Öğretmenlerin toplam sosyal kaygı düzeylerinin cinsiyetlerine (kadın,erkek) göre verilerinin tek faktörlü varyans analizi(One-Way Anova) sonuçları:	47
Tablo 16: Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Toplam İletişim Becerileri Puanlarına İlişkin Ortalamaları, Standart Sapmaları.....	47

Tablo 17: Öğretmenlerin medeni durumlarına göre toplam iletişim becerileri verilerinin tek faktörlü varyans analizi (One-Way Anova) sonuçları:.....	47
Tablo 18: Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Toplam Sosyal Kaygı Düzeyi Puanlarına İlişkin Ortalamaları, Standart Sapmaları.....	48
Tablo 19: Öğretmenlerin medeni durumlarına göre toplam sosyal kaygı düzeyi verilerinin tek faktörlü varyans analizi (One-Way Anova) sonuçları:.....	48
Tablo 20: Öğretmenlerin Eğitim Kademesine Göre Toplam İletişim Becerileri Puanlarına İlişkin Ortalamaları, Standart Sapmaları.....	49
Tablo 21: Öğretmenlerin eğitim kademesine göre toplam iletişim becerileri verilerinin tek faktörlü varyans analizi (One-Way Anova) sonuçları:.....	49
Tablo 22: Öğretmenlerin Eğitim Kademesine Göre Toplam Sosyal Kaygı Düzeyi Puanlarına İlişkin Ortalamaları, Standart Sapmaları.....	49
Tablo 23: Öğretmenlerin eğitim kademesine göre toplam sosyal kaygı düzeyleri verilerinin tek faktörlü varyans analizi (One-Way Anova) sonuçları:.....	50
Tablo 24: Öğretmenlerin Çalışma Alanlarına Göre Toplam İletişim Becerileri Puanlarına İlişkin Ortalamaları, Standart Sapmaları.....	50
Tablo 25: Öğretmenlerin çalışma alanlarına göre toplam iletişim becerilerinin tek faktörlü varyans analizi(One-Way Anova) sonuçları:.....	51
Tablo 26: Öğretmenlerin Çalışma Alanlarına Göre Toplam Sosyal Kaygı Düzeyleri Puanlarına İlişkin Ortalamaları, Standart Sapmaları.....	51
Tablo 27: Öğretmenlerin çalışma alanlarına göre toplam sosyal kaygı düzeyleri verilerinin tek faktörlü varyans analizi(One-Way Anova) sonuçları:.....	51
Tablo 28: Öğretmenlerin Mezun Olduğu Lisans Bölümü İle Çalıştığı Alana Uygunluğuna Göre Toplam İletişim Becerileri Puanlarına İlişkin Ortalamaları, Standart Sapmaları.....	52
Tablo 29: Öğretmenlerin mezun olduğu lisan bölümü ile çalıştığı alana uygunluğuna göre toplam iletişim becerileri verilerinin tek faktörlü varyans analizi (One-Way Anova) sonuçları:.....	52
Tablo 30: Öğretmenlerin Mezun Olduğu Lisans Bölümü İle Çalıştığı Alana Uygunluğuna Göre Toplam Sosyal Kaygı Düzeyi Puanlarına İlişkin Ortalamaları, Standart Sapmaları.....	53

Tablo 31: Öğretmenlerin mezun olduğu linsan bölümü ile çalıştığı alana uygunluğuna göre sosyal kaygı düzeyleri verilerinin tek faktörlü varyans analizi(One-Way Anova) sonuçları:.....	53
Tablo 32: Öğretmenin İletişim Becerilerinin Yordanmasına İlişkin Standart Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları.....	54
Tablo 33: Öğretmenin Sosyal Kaygı Düzeyinin Yordanmasına İlişkin Standart Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları.....	55



ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1: Sosyal Kaygı Bozukluğu Tanısı Almış Çocuk ve Ergenlerin Davranışsal, Fiziksel ve Bilişsel Özellikleri.....	7
Şekil 2: Sosyal Kaygının Oluşumu ve Süreci	14
Şekil 3: Lasswell Kuramı	23
Şekil 4: Shannon ve Weaver İletişim Kuramı	24
Şekil 5: Dance'nin Sarmal İletişim Kuramı.....	25



ÖZET

Nişantaşı Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tez Özeti

Tezin Başlığı: Öğretmenlerde Sosyal Kaygı Düzeyi ve İletişim Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi

Tezin Yazarı: Ali Rıza ÖZER

Danışman: Yrd.Doç.Dr. Selçuk ASLAN

Kabul Tarihi: 24 Şubat 2017

Sayfa Sayısı: x (ön kısım) + 72 (Tez) + 3 (Ek)

Anabilimdalı: Psikoloji

Bilimdalı: Psikoloji

Bu çalışmanın amacı öğretmenlerde sosyal kaygı düzeyi ve iletişim becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesidir. Araştırmada Eskişehir ilinde görev yapan öğretmenlerden veri toplanmıştır. Araştırmaya 188 öğretmen (107 kadın, 81 erkek) gönüllü olarak katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak; iletişim becerileri ölçeği, sosyal kaygı ölçeği ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırmada tanımlayıcı istatistikler, varyans, korelasyon, regresyon analizleri kullanılarak bulgular elde edilmiştir.

Araştırmada öğretmenlerin iletişim becerileri ve sosyal kaygı düzeyleri arasında anlamlı ilişki tespit edilmiştir. İletişim becerileri fazla olan öğretmenlerde sosyal kaygı düzeylerinin daha düşük çıktığı ve sosyal kaygı ile iletişim becerileri arasında olumsuz yönde düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, İletişim Becerileri, Sosyal Kaygı

ABSTRACT

Nisantasi University Institute of Social Sciences Abstract of Master's Thesis

Title of the Thesis: The Level of Social Anxiety in Teachers and Analysis of Communication Skills in Would Examined Terms of Some Variables

Author: Ali Rıza ÖZER

Supervisor: Assist. Prof. Selçuk ASLAN

Date: 24 February 2017

Nu. of pages: x (pre text)+72 (Main body)+3 (App.)

Department: Psychology

Subfield: Psychology

The main purpose of this study is to examine the level of social anxiety and communication skills in terms of some variables in the teachers. Data were collected from the teachers in Eskişehir. 188 teachers (107 women, 81 man) participated voluntarily in the research. As data collection tool; Communication Skills Scale, Social Anxiety Scale were used. Descriptive statistics, anova, correlation, regression analysis were used in the study.

There was a significant correlation between teachers' communication skills and social anxiety levels. Teachers with more communication skills show lower levels of social anxiety and lower distributions on the negative side.

Keywords: Teacher, Communication Skills, Social Anxiety

GİRİŞ

Bu bölümde problem araştırmanın amacı ve önemi, varsayımlar, sınırlılıklar, tanımlar ve kısaltmalar bulunmaktadır.

19. yüzyılın son çeyreğinden itibaren insanlar bilgi, iletişim ve teknoloji çağında yaşamaktadır (Toffler, 1981). Bilgi, iletişim ve teknoloji çağında öğretmenler kendi iletişim becerilerini geliştirebilmeli, öğrencilere bu becerileri kazandırabilmeli ve öğrencilere rehberlik yapabilmelidir. Bunun önünde en büyük engellerden biri sosyal kaygıdır.

Öğretmenlerin öğrencilerde oluşturmaya çalıştıkları davranış değişikliklerinde, öğrenmenin sağlanmasında, iletişim becerilerinin önemi ön plana çıkmaktadır. Öğrenciler öğrenme ile yeni bilgi ve beceriler kazanırken öğretmenlerinin iletişim becerilerinden yararlanırlar (Ergin ve Birol, 2000). Diğer yandan öğretmenlerin iletişim becerilerini etkin kullanımı öğrencilerin de iletişim becerilerini geliştirir. Ayrıca öğretmenlerin olası sorunlarla baş edebilme ve sosyal kaygıyı önlemede daha verimli olacağı beklenir.

Sosyal kaygı düzeyi fazla olan öğretmenlerin kendilerini gergin, endişeli, utanç duyguları içerisinde hissedebilecekları ifade edilmiştir (Gümüş, 2010; Köknel, 2005; Yıldırım, Çırak, ve Konan, 2011). İletişim becerileri gelişmiş olan öğretmen, öğrencilerini daha rahat anlayabilmekte ve onları ortak paydalarda buluşturabilmekte ve onların kendilerini ifade etmede daha etkin bir yol gösterici olmaktadır. Bu nedenle eğitim-öğretim sürecinin daha sağlıklı hale gelmesi için yürütülen politikalarda öğretmenlerin iletişim becerilerine özel önem verilmelidir. Bu çalışma sonucunda elde edilecek bulguların alana katkı sağlaması amaçlanmıştır.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı sayısal, sözel ve sınıf öğretmenliği alanlarında ilk ve ortaöğretim kurumlarında kadrolu olarak görev yapan öğretmenlerde iletişim becerileri ve sosyal kaygı düzeyleri bakımından farklılık olup olmadığını belirlemektir. Ayrıca ele alınan

bağımsız değişkenlerle (yaş, cinsiyet, medeni durum, öğretmenin mezun olduğu lisans bölümü ile çalıştığı alana uygunluk (alan içi, alan dışı), hizmet süresi, gördüğü tayin sayısı, bulunduğu şehirde yaşama süresi, meslek memnuniyeti, yaşam memnuniyeti), bağımlı değişkenler (iletişim becerileri ve sosyal kaygı düzeyleri) arasındaki ilişkiler incelenecektir. Araştırmanın bir diğer amacı da ele alınan bağımsız değişkenlerin iletişim becerileri ve sosyal kaygı düzeylerini yordayıp yordamadığını belirlemektir.

Araştırmanın Problemi

Bu araştırmanın problem cümleleri şöyledir:

1. Araştırmada incelenen bağımsız değişkenlerle (yaş, hizmet süresi, gördüğü tayin sayısı, bulunduğu şehirde yaşama süresi, mesleğinden memnuniyeti, yaşam memnuniyeti) öğretmenlerin toplam iletişim becerileri ile sosyal kaygı düzeyleri ve alt boyutları (iletişim ilkelerine uygunluk ve temel iletişim becerisi, kendini ifade etme, etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim becerisi, iletişim kurmaya isteklilik, sosyal kaçınma, değerlendirilme kaygısı, değersizlik duygusu) arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Araştırmada ele alınan bağımlı değişkenler (iletişim becerileri ve sosyal kaygı düzeyleri) ve alt boyutları (iletişim ilkelerine uygunluk ve temel iletişim becerisi, kendini ifade etme, etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim becerisi, iletişim kurmaya isteklilik, sosyal kaçınma, değerlendirilme kaygısı, değersizlik duygusu) arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Öğretmenlerin iletişim becerileri ile sosyal kaygı düzeyleri cinsiyetlerine (kadın, erkek) göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Öğretmenlerin iletişim becerileri ile sosyal kaygı düzeyleri medeni durumlarına (bekar, evli) göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Öğretmenlerin iletişim becerileri ile sosyal kaygı düzeyleri çalıştığı eğitim kademesine (ilkokul, ortaokul, lise) göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
6. Öğretmenlerin iletişim becerileri ile sosyal kaygı düzeyleri çalışma alanlarına (sayısal alan, sözel alan, sınıf öğretmenliği) göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

7. Öğretmenlerin iletişim becerileri ile sosyal kaygı düzeyleri mezun olduğu lisans bölümü ile çalıştığı alana uygunluğuna (alan içi, alan dışı) göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

8. Araştırmada ele alınan cinsiyet (kadın,erkek), medeni durum(bekar,evli), çalıştığı eğitim kademesi (okul öncesi, ilkokul, ortaokul, lise), çalışma alanı (sayısal alan, sözel alan, sınıf öğretmenliği), mezun olduğu lisans bölümü ile çalıştığı alana uygunluk (alan içi, alan dışı) ile sosyal kaygı düzeyi, birlikte öğretmenlerin iletişim becerilerini anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?

9. Araştırmada ele alınan cinsiyet (kadın,erkek), medeni durum(bekar,evli), çalıştığı eğitim kademesi (okul öncesi, ilkokul, ortaokul, lise), çalışma alanı (sayısal alan, sözel alan, sınıf öğretmenliği), mezun olduğu lisans bölümü ile çalıştığı alana uygunluk(alan içi, alan dışı) ile iletişim becerileri, birlikte öğretmenlerin sosyal kaygı düzeylerini anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?

Araştırmanın Önemi

Öğretmenler var olan bilgi birikimini geliştiren ve bunu yeni kuşaklara aktaran, bu süreçte iletişim becerilerini etkin kullanma durumunda olan çalışanlardır. Eğitim-öğretimin ayrılmaz parçası olan öğretmenler de diğer insanlar gibi sosyal kaygı yaşayabilir ve iletişim becerilerinde güçlük çekebilirler. İletişim becerileri ne kadar güçlü ise bilgi ve deneyim aktarma da o kadar kolay olur. Diğer yandan öğretmenlerin iletişim becerilerini etkin kullanımı öğrencilerinde iletişim becerilerini geliştirir. Bu kapsamda araştırma bulgularının öğretmenlerin iletişim becerilerini arttırması amacıyla alınacak tedbirlere katkısı olduğu düşünülmektedir.

Sınırlılıklar

1. Araştırmanın verileri 2016-2017 eğitim öğretim yılında Eskişehir ilinde çalışan 188 kadrolu öğretmenlerden elde edilen verilerle sınırlıdır.

2. Bu araştırmanın sonuçları iletişim beceriler ve sosyal kaygı ölçeklerinin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

Varsayımlar

Öğretmenlerin kendilerine yöneltilen sorulara, kendilerini yansıtan cevaplar verdiği varsayılmıştır

Tanımlar

Sosyal Kaygı: Toplum içinde konuşurken ya da herhangi bir iş ve eylem yaparken terleme, ellerin titremesi gibi fiziksel belirtilerin yanında, kişinin kendini küçük düşürecek yanlış bir şey yapma korkusu olarak tanımlanır (Öztürk ve Uluşahin, 2008).

İletişim Becerisi: kişinin maske takmadan ve “ben” savaşı vermeden, karşısındaki kişiyi değerli görerek, ona saygı göstererek, onu anlamaya çalışması ve karşısındaki kişinin de kendisini anlaması için birbirleriyle tutarlı anlamları karşısındaki kişiye iletip, karşısındaki kişiden olumlu dönütler alması sonucu içinde bulunduğu toplumda rahat yaşamasını kolaylaştıran öğrenilmiş davranışlardır (Dökmen, 2006; Şahin, 2008).

BÖLÜM 1: KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Kaygı Kavramı

Kaygı en genel anlamda korku ve endişe hali ile beraber gelişen insanlarda var olan en temel duygulardan biridir. Kaygı, kişinin varoluşundan beri yaşamı boyunca ona eşlik eder. Gerekli düzeydeki kaygı kişinin çevreye uyum sağlamasına ve çevredeki tehlikelere karşı kişinin korunmasına yardımcı olur (Akandere, 1997; Kaya ve Varol, 2004; Kıratlı, 2001). Kaygı, kişinin yaşamını tehdit eden durumlarda onu uyararak gerekli tedbirleri almasında, kişinin kendini geliştirmesinde, hedeflerine ulaşabilmesi için daha başarılı ve daha etkin çalışmasında belirli bir düzeye kadar motivasyon sağlayıcı bir işleve sahiptir (Işık, 1996; Ümmet, 2007).

Sullivan (1985), kaygıyı güvenlik ihtiyacı olarak isimlendirmiş; kaygının endişe, suçluluk, utanç, korku, kişisel değersizlik gibi duyguları içerdiğini belirtmiştir. İnsanlar annelerinden ayrıldıklarında doğumla beraber ilk kaygıyı deneyimlerler. Kişi yaşamı içerisinde kaygı hissini yaşar, tecrübeleriyle kaygıdan kurtulma yollarını arar ve öğrenir (Yazgan İnanç ve Yerlikaya, 2011).

İnsanların yaşamını etkileyen olumsuz olaylara eşlik eden korku, endişe, sıkıntı ve stresle beraber kaygı da ortaya çıkan bir tepkidir. Kaygı kişiyi olumsuz etkileyen durumlara karşı kişinin uyarılarak gerekli önlemleri almasına, var olan sorunlarına yönelik çözümler bulmasına yardım eder (Akandere, 1997; Ümmet, 2007).

Kaygının aşırı ve sürekli olması, kişinin günlük yaşamını devam ettirirken olumsuzluklarla karşılaşmasına sebep olur. Gereğinden fazla yaşanan kaygı, kişinin yaşamını, kişiler arası ilişkilerini, hayata bakış şeklini olumsuz yönde etkileyerek kişinin güvensizlik, kararsızlık ve sürekli bir tedirginlik hissetmesine sebep olur. Kaygının aşırı ve sürekli olması, kişinin yaşam kalitesinde ve topluma sağlayacağı faydada düşüşe sebep olur. Gereğinden fazla kaygı durumunda kişinin zarar görmemesi için kaygıyı yönetebilmesi gerekir (Urgan, 2012; Ümmet, 2007; Yıldırım vd., 2011).

Kaygıdan bahsederken sıkça beraber kullanılan “korku” kavramını da açıklamak gerekir. Korkuda, var olan tehlike; açık, nesnel iken, kaygıda var olan tehlike çoğu zaman nedeni kestirilemeyen, kişiden kişiye değişkenlik gösterebilen bir türdedir. Korku, yaşanan tehlikeli durumun derecesini gösterirken, kaygı o korkuyu yaşadığı anda kişide yaşattığı rahatsızlık veren duygular olarak tanımlanır (Horney, 1995 Akt. Gençtan, 1995).

Psikoanalitik kuramcılarının pek çoğu, kaygının kaynağını bilinçaltı olarak görse de günümüze daha yakın zamanda yapılan araştırmalar insanların kaygının bilincinde olduğunu ve kaygıyı kontrol edebilmeyi başarabildiklerini göstermektedir (Burger, 2006). Kaygının bedensel, bilişsel, duygusal ve davranışsal pek çok belirtisi vardır. Kaygının bedensel yönü; vücudun gergin olması, terleme, kalbin hızlı atması, baş dönmesi, mide bulantısı v.b. belirtiler ortaya çıkarır. Kaygının bilişsel yönünde bireyin dikkatini toplamakta zorlanması, kendisine ve başkalarına yönelik olumsuz değerlendirmeler yapması, kötümserlik halleri görülürken; duygusal yönünde, gerilim ve huzursuzluk halleri; davranışsal olarak da az konuşma, çekingenlik v.b. tepkiler görülür (Cüceloğlu, 2000).

Bu araştırmada kaygının davranışsal yönü incelenmektedir. Kişinin kendini ifade etmesinde, toplumsal yaşamda kişiler arası ilişkilerde kullandığı iletişim becerileri ile ilişkileri incelenerek, kişinin sosyal yaşamında yaşadığı kaygı durumları ele alınmıştır.

1.1.1. Sosyal Kaygı

Toplumsal bir varlık olarak insan, doğumundan yaşamının sonuna kadar diğer insanlarla iletişim ve etkileşim içinde olur. İnsanın diğer insanlarla etkileşimlerinde karşılıklı bir gelişim, değişim ve üretim sağlanır. Dolayısıyla bireyin başkalarıyla iletişim ve beraberliği onun yaşamını devam ettirmesi, kendisini geliştirmesi bakımından hayati öneme sahiptir. Sosyal ortamlarda diğerleri ile birlikteyken kişi çevresindekilerden kaynaklanan bir tehdit unsuru hissettiğinde, başkalarının onu olumsuz değerlendirebileceğini düşündüğünde, kendini tedirgin, endişeli, gergin, huzursuz, suçluluk ve utanç duyguları içerisinde bulduğunda sosyal kaygı yaşadığından bahsedilebilir (Gümüş, 2010; Köknel, 2005; Yıldırım vd., 2011). Sosyal kaygı, bireyin başkaları tarafından olumsuz değerlendirilmesinden korkması, sosyal ortamda

huzursuzluk, kaygı, korku ve rahatsızlık duyması olarak nitelendirilir (Erkan, 2002; Köknel, 2005).

Sosyal kaygısı olan kişiler, başkaları tarafından incelenme, olumsuz eleştirilme kaygısı içindedirler. Bu korkular, büyük kalabalık ve daha küçük gruplar içerisindeyken farklı düzeylerde görülebilir. Bu kişiler, iş görüşmelerinde, bireysel randevularında, topluluk karşısında konuşurken, bir etkinlik içinde yer alırken ve karşı cinsle ilişki içindeyken başkalarına göre daha yüksek miktarda kaygı ve korku yaşamaktadırlar. Bu kaygı genel olarak, benlik saygısının düşüklüğü ve diğerleri tarafından eleştirilme korkusu ile ilişkilidir (ICD-10, 1993 Akt. Eriş, 2013).

Sosyal kaygı yaşayan insanlar, toplumsal ortamlarda başkaları tarafından olumsuz değerlendirileceği ya da kişiler arası iletişimde beceriksiz davranacağına ilişkin olumsuz beklentilerinden dolayı başkaları önünde küçük duruma düşmekten korunmak için sosyal ortamlardan kaçınırlar. Sosyal kaygıya; kalp çarpıntısı, ağız kuruluğu, mide bulantısı, terleme, titreme, nefessiz kalmak, baş ağrısı, yüksek nabız gibi fizyolojik tepkiler eşlik eder (Amines, Gelder ve Show, 1983 Akt. Çakır, 2010). Bu tepkiler özetle Şekil 1’de gösterilmiştir.

Davranışsal Özellikler	Fiziksel Özellikler	Bilişsel Özellikler
Ağlama	Kalp çarpıntısı	Olumsuz değerlendirilme düşüncesi
Mızmızlanma	Mide Bulantısı	Kaçma düşüncesi
Tırnak yeme	Terleme	Başarısızlık düşüncesi
Kaçınma	Titreme	Utanç duygusu düşüncesi
Aileye bağlılık	Soluksuz Kalma	Yetersizlik düşüncesi
Kekemelik	Yüksek Nabız	Özeleştirme
Huzursuzluk	Kas gerginliği	
Sesin titremesi	Baş ağrısı	
	Mide krampları	

Şekil 1: Sosyal Kaygı Bozukluğu Tanısı Almış Çocuk ve Ergenlerin Davranışsal, Fiziksel ve Bilişsel Özellikleri

Kaynak: Albano, A.M., Di Bartolo, P.M., Heimberg, R.G., Barlow, D.H. (1995). *Children and Adolescents: Assessment and Treatment*. R.G. Heimberg, M.R.

Liebowitz, D.A. Hope, F.R. Schneier (ed), *Social Phobia: Diagnosis, Assessment and Treatment* (387-425).New York: The Guilford Pres.

Sosyal kaygı yaşayan kişiler, kendilerine kaygı veren sosyal ortamlardan hem fiziksel hem de psikolojik olarak kaçınma eğiliminde olurlar. Bu kişiler sosyal etkileşime daha az katılır, az ve kısık sesle konuşur; geri çekilme davranışı gösteriler (Baltacı, 2010; Çakır, 2010). Walenca (1985)'a göre sosyal kaygılı kişiler, insanlarla etkileşim kurmak durumunda kaldıklarında oldukça gergin olarak konuşmaları kısa, konuşmalarının akıcılığı bozuk, ses tonları kısık, göz temasının az olması gibi belirtiler gösteriler (Akt. Gümüş, 2010).

Sosyal kaygının diğer kaygı türlerinden en belirgin olarak ayrıldığı nokta, sosyal ortamlarda değerlendirilme korkusu, diğer insanlarla ilişkilerden kaçınma duygusu olarak nitelendirilir. Sosyal kaygı yaşayan birey sosyal ortamlardan çok fazla kaçındığı için zamanla sosyal becerileri azalabilir. Yaşanan bu sosyal çekilme, kişinin; kişilerarası, akademik ve mesleki yaşamında da olumsuzluklara sebep olur (Bayramkaya, Toros ve Özge, 2005; Burger, 2006; Çakır, 2010). Sosyal kaygı yaşandığı sırada ortaya çıkan bedensel tepkiler, sosyal kaygının artmasına sebep olmaktadır. Örneğin kişi, sosyal bir ortam içerisinde iken sesinin titremesinden, başının dönmesinden, bedeninin kontrolünü kaybedeceğinden korktuğu için sosyal kaçınma yaşar. Sosyal kaygılı kişiler, insanlardan uzaklaşarak, onlara karşı soğuk ve tedirgin davranarak diğer insanların onlardan uzaklaşmasına sebep olur. Meydana gelen bu kısır döngü sonucu kişi kendisini; değersiz, başarısız ve mutsuz hisseder (Burger, 2006; Çakır, 2010; Gümüş, 2010).

Sosyal kaygı kavramı ile ilişkili olduğu düşünülen “utangaçlık” ve “sosyal fobi” kavramlarını da incelemek gerekir. Bu üç kavram arasında genel olarak benzerlikler görülse de birbirinden ayrılan bazı temel özellikleri bulunmaktadır. Sosyal fobi diğer adıyla sosyal kaygı bozukluğu, psikiyatrik bozukluklar sınıflandırılmasında yer alır. Sosyal fobi sosyal kaygının klinik belirtilerin içeren psikopatolojik boyutunu anlatan bir kavram olduğu düşünülmektedir. Fobiler, kişinin bir olgu karşısında etkisiz kılan daha spesifik korkulardır. Bu anlamda sosyal kaygı, sosyal fobiden daha fazla korkuyu

işaret etmekle beraber, sosyal fobinin sosyal kaygının bir derecesi olduğundan da sözü edilebilir (Çakır, 2010; Gümüş, 2010; Erkan, 2002).

Sosyal fobi, kişinin başkaları tarafından sürekli gözlemlenme olasılığına maruz kalarak, sosyal durumlardan belirgin olarak kaçınması, bu maruz kalma korkusunun hemen her zaman kaygı ve panik yaratarak kişinin normal yaşamını kaydedeğer bir şekilde olumsuz etkilemesi olarak tanımlanmaktadır (Butcher, Mineka, ve Hooley, 2013). Sosyal fobinin sosyal kaygıyla pek çok noktada benzerliklerinin olduğu görülmektedir. Sosyal fobinin daha yüksek düzeyde bir sosyal anksiyeteyi işaret ettiği görülmektedir. Sosyal fobi genellikle ergenlikte daha sık görülen, tedavi edilmediği sürece sürekli devam eden ve artışı ile beraber depresif bozukluklara sebep olan bir psikiyatrik bozukluktur (Butcher vd., 2013; Çakır, 2010).

Sosyal kaygı ile karıştırılan bir diğer kavram olarak utangaçlık, bireyin yeni ortamlarda tedirginlik yaşaması, toplumsal etkileşimden kaçınması şeklinde bir kişilik özelliği olarak tanımlanır. Sosyal fobi ve sosyal kaygıda olduğu gibi, utangaçlıkta da sosyal ortamlarda yabancılarla ilişki kurmaktan kaçınma ve zorlanmanın olduğu görülmektedir (Baltacı, 2010; Çakır, 2010). Durmuş (2006), utangaçlığı bireyin yeni ve yabancı ortamlarda tedirginlik ve güçlük yaşaması durumu, kişilik özelliklerine dayalı davranışlar olarak tanımlanmıştır. Bu bağlamda utangaçlık, sosyal kaygı ve sosyal fobideki bazı özellikleri barındıran bir kişilik özelliği olarak tanımlanabilir.

1.1.2. Sosyal Kaygı Kuramları

1.1.2.1. Bilişsel Yaklaşım Göre Sosyal Kaygı

Bilişsel yaklaşıma göre, insanların düşünce, inanç ve olayları algılama biçimleri sosyal kaygının gelişmesinde büyük role sahiptir. Clark ve Wells'e göre, sosyal kaygının temelinde bireyin, başkalarının istedikleri gibi izlenim bırakmama ve bununla baş edebilme konusunda duyduğu güvensizlik yatmaktadır (Akt. Kılıç, 2005).

Sosyal kaygı yaşayan birey, var olan sosyal durumu olumsuz şekilde algılayarak, bir tehlike olduğuna inanır. Buna bağlı olarak bu sosyal durumla baş edebilmek için, kendini bu tehlikelere karşı koruyacak işlevsel olmayan düşünceler geliştirir. Sosyal kaygısı yüksek kişilerde, gerçek bir tehdit olmasa da tehlike karşısında gösterilen

bilişsel, duygusal, fizyolojik ve davranışsal değişiklikler gözlemlenir. Yanlış zamanda ortaya çıkan bu tepkiler, kişinin bu tepkileri kontrol etmek için de ayrı bir enerji sarf etmesiyle beraber kişinin daha çok sosyal kaygı yaşanmasına neden olur (Erkan, 2002; Sertelin Mercan, 2007).

Bu kişiler, hayatında güven duyma ve çevresini kontrol etme ihtiyacıdadırlar. Kontrolü yitirdiğini düşünen birey bu kontrolü ne kadar kendi kapasitesinin üzerinde görüyorsa kaygısı da o derece artacaktır (Sazak ve Ece, 2004).

Bilişsel kuramın sosyal kaygıyı açıklarken kullandığı bir diğer kavram bilişsel şemalardır. Bilişsel şemalar, insanların kendileri, diğerleri, toplumsal olaylar ve roller hakkında sahip oldukları bilişlerin örgütlü bütünleridir. Bilişsel şemalar bazı alt sistem ve modlardan meydana gelir. Bu modlar bilişsel organizasyonun alt sistemini oluşturur ve hayatta kalma, tehlikelerden korunma, benlik gelişimi gibi belirli uyumsal prensipleri içerir. Sosyal kaygı yaşayan bireylerde tehlikeye maruz kalma ve saldırı tehdidinde açık olma modu etkindir. Bu modla kişi, gereğinden fazla tehlikeye karşı uyarılmış olarak harekete geçmeye çalışır. Yanlış şemaların etkinleşmesi, gerekli şemaların gereğinden az uyarılmasına sebep olur (Beck ve Emery, 2006).

Bu kuramda, sosyal kaygılı bireyler, girdikleri sosyal ortamlarda başkaları tarafından olumsuz değerlendirilebileceğine odaklandıkları, kendilerinin başaramayacağına inandıkları için korkuları onları istemedikleri sonuçlara doğru yönlendirir. Kişi kendi başaramayacağı inancına öylesine odaklanır ki sonunda bu korku onu başarısızlığa iter (Beck ve Emery, 2006; Türkçapar, 2008).

Sosyal kaygı yaşayan birey, diğerleri tarafından olumsuz değerlendirilebileceğine dair negatif inanç geliştirerek dikkatini kendisine yöneltir. Kendilerine yönelik olumsuz inançlar tehlikede olduklarını düşündürdüğünden güvenlik arayıcı davranışlar içinde bulunurlar. Bu davranışlar bireyi duygusal anlamda çekilmeye, kaçınma davranışlarına yönlendirir. Bireyde olumsuz düşünce ve kaygılarda artış sosyal performansta düşüş görülür (Sungur, 2000; Türkçapar, 2008).

1.1.2.2. Davranışsal Yaklaşımın Göre Sosyal Kaygı

Davranışçı yaklaşım, sosyal kaygıyı, uyarıcı-tepki davranışı sisteminde öğrenilmiş davranışlar olarak açıklamaktadır. Çevrede meydana gelen uyarıcılara karşı bireyin geliştirmiş olduğu koşullanma ve tepkiler davranışın temelini oluşturur (Çakır, 2010; Karakaş, 2008).

Sosyal kaygıda, davranışın öğrenilmesinde uyarıcının defalarca tekrarından daha önemli olan, öğrenme ve doğal gözlemdir. Sosyal kaygı oluşmasında etkili olan uyarıcılar tekrar etmese de aynı tepkiler meydana gelmektedir. Koşullanma modelinde, koşullanmış uyarıcının düzenli pekiştirilmesi gerekirken, sosyal kaygının oluşumunda davranışların tekrarından daha önemli olan şey davranışın gözlemlenmesidir (Koçak, 2001).

Sosyal kaygının oluşmasında davranışçı kuram üç temel kavramdan bahseder. Bu kavramlar doğrudan koşullanma, gözlemsel öğrenme ve bilgi aktarımıdır. Doğrudan koşullanma, kişinin bulunduğu ortamda doğrudan travmatik bir yaşantı deneyimi sonucu kaygı duyması ile gerçekleşir. Gözlemsel öğrenmede, birey olumsuz bir deneyim yaşayan kişiyi gözlemleyerek kaygı duymaya başlar. Bilgi aktarımında ise kişinin başka insanlardan sözel/sözel olmayan yollarla sosyal ortamın tehlikeli olduğu bilgisini alması söz konusudur. Yapılan çalışmalarda, sosyal kaygının oluşumunda kişinin doğrudan yaşadığı travmatik deneyimlerin yani doğrudan koşullanmanın diğer kavramlardan daha etkili olduğu bulunmuştur (Türkçapar, 1999).

Davranışçı yaklaşımda kaygı, kişinin rahatsız edici durumdan kaçınmasına sebep olur. Bu şekilde kişi, kendine korku, kaygı veren uyarıcıdan ve onun etkilerinden kaçınmak amacıyla sosyal ortamlardan uzaklaşmayı tercih eder (Gümüş, 2010).

1.1.2.3. Kendilik Sunumu Yaklaşımına Göre Sosyal Kaygı

Bu yaklaşıma göre sosyal kaygının oluşumunda kişinin, diğer insanlar üzerinde olumlu bir etki bırakamama korkusu rol almaktadır. Kendilik sunumu yaklaşımında sosyal kaygı, gerçek veya hayali sosyal ortamlarda değerlendiriliyor olma durumunda ortaya çıkan benlik imajını hayali ya da gerçek izleyiciler karşısında kontrol etme girişimidir (Ümmet, 2007).

İnsanlar sosyal bir ortamda diğer insanlar karşısında konuşma yaparken, diğer insanların dikkatlerinin üzerine yoğunlaştığını, odak noktası olduğunu hisseder. Bu gibi durumlarda birey değerlendirilme kaygısı içine girer. Kendini sunma kuramına göre sosyal kaygısı yoğun olan birey başkaları tarafından olumlu değerlendirilmek ister; ancak bu konuda kendine yeterince güvenemez. Bu yaklaşımda, sosyal kaygıya etki eden etmenlerin başında insanlar tarafından beğenilmeme korkusu yer alır (Çakır, 2010; Kılıç, 2005; Ümmet, 2007).

Kendilik sunumu kuramı; Leary ve Schlenker tarafından geliştirilen sosyal kaygıya ilişkin en kapsamlı açıklamayı içeren yaklaşımdır (Gümüş, 2002). Leary (1983), yaptığı çalışmalarda benlik kavramı ve sosyal kaygı arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Sosyal kaygılı bireyler kendileri hakkında yeterince olumlu bir değerlendirme yapamamakta, çevreye tam ve kusursuz bir izlenim vermeleri gerektiğini düşünmektedirler (Akt. Öztürk, 2004)

1.1.2.4. Sosyal Beceri Yaklaşımına Göre Sosyal Kaygı

Sosyal beceri yaklaşımına göre sosyal kaygının sebebinin sosyal beceri eksikliği olduğu ileri sürülmektedir. Sosyal beceri eksikliği sonucu kişi sosyal ortamlarda nasıl davranacağını bilemediği, bunu öğrense de pratiğe koymada yetersiz olduğu için sosyal kaygının yüksek olduğu görülür (Erkan, 2002; Ümmet, 2007). Sertelin Mercan 'ın (2007) yaptığı çalışmada sosyal kaygısı olan lise öğrencilerine sosyal beceri eğitimi verilmesi sonucu sosyal kaygılarında belirgin bir azalma olduğu görülmüştür.

1.1.2.5. Bağlanma Kuramına Göre Sosyal Kaygı

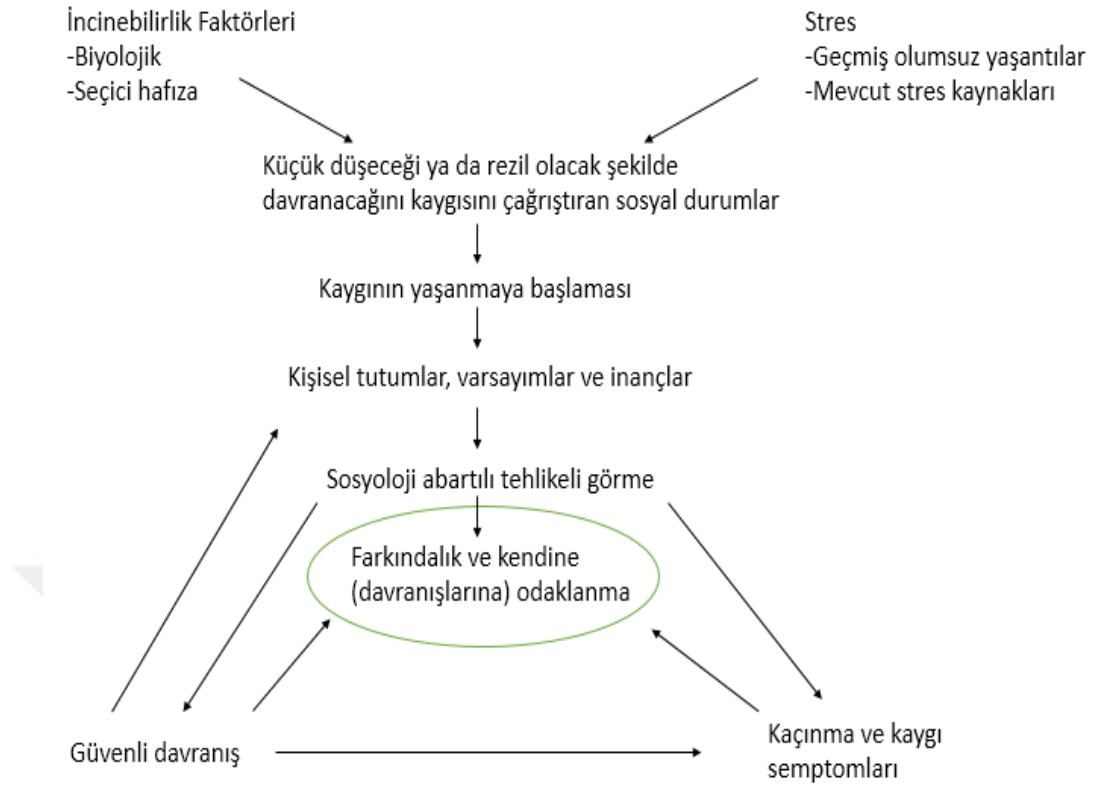
Bağlanma kuramı, bebeklerle ana babaları ya da ona bakım verenler arasında kurulan iletişim biçimidir. Bağlanma kuramına göre sosyal kaygının oluşmasının temelleri, bebeğin fiziksel ve diğer gereksinimlerinin yeterli düzeyde giderilip giderilmemesi sonucu dış dünyayı güvenli ya da güvensiz olarak değerlendirmesi doğrultusunda şekillenir. Bu dönemde bebek ona bakım veren kişiyle güvenli bir bağlanma oluşturamazsa dış dünyayı da güvensiz bir yer olarak değerlendirir ve bu da dış dünyaya karşı savunma mekanizmaları geliştirmesine sebep olur. Savunma mekanizmalarını yoğun kullanan kişi kendini tehlikelere karşı korumaya yoğunlaştığı için enerjisini başka alanlarda gösterememektedir (Deniz, 2006).

Çocuğun ilk yıllarında ona bakım veren kişi ile kurmuş olduğu bağlanma biçimi, çocuğun kişilik gelişiminde oldukça önemli etkilere sahiptir. Bağlanma kuramına göre kaygı bozukluklarının dolayısıyla sosyal kaygının temelinde güvensiz bağlanma sorunları vardır. Sosyal kaygı ve kaçınma davranışı olan kişilerde, çocukken bakım verenle sağlıklı bağlanmanın gerçekleşmediği, bakım verenin sevgisini kaybetme korkusunu yoğun derecede yaşadığı gözlemlenmiştir. Güvensiz bağlanan çocukların yetişkinlikte de utangaç, kendisini geri çeken, çekingen ve sosyal ortamlardan uzak duran kişiler olduğu gözlemlenmiştir (Keskin ve Orgun, 2007; Öztürk Kılıç, 1999).

Bowlby'nin geliştirmiş olduğu bağlanma kuramı çocuğun ailesinde yaşadığı bağlanma şeklini ileride diğer insanlarla ilişkilerinde de kullandığını belirtir. Ailesi tarafından istenmediğini, onlar tarafından sevilmediğini hisseden çocuk ileride başkaları tarafından da seilmeyeceğini düşünür. Duyarsız, duygusal yokluk hissettiren, reddedici ve güvensizlik duygusu hissettiren ailede yetişen çocukların ileride psikolojik problemler yaşadığı görülür. Çocukluk çağında ailesiyle yaşadığı bu deneyimler çocuğun ileride de sosyal ortamlara karşı kaygı geliştirmesine sebep olur (Şişman, 2016).

1.1.3. Sosyal Kaygıya Neden Olan Etmenler

Sosyal kaygının oluşumunda pek çok etmen etkili olmaktadır. Bu konuda yapılan araştırmalar sosyal kaygının oluşumunda genetik yatkınlık, kişilik özellikleri, aile ilişkileri, ana baba tutumları, sosyal çevreyle ilişkileri gibi etmenlerin etkili olduğunu göstermiştir (Çakır, 2010).



Şekil 2: Sosyal Kaygının Oluşumu ve Süreci

Kaynak: Butler, G. (1999). *Overcoming Social Anxiety and Shyness*. London: Robinson Publishing Ltd.

Yapılan araştırmalar, sosyal kaygının oluşumunda biyolojik ve genetik etkenlerin önemli etkisinin bulunduğunu göstermiştir. Sosyal kaygıya etki eden genetik faktörler incelendiğinde sosyal kaygısı yüksek olan bireylerin aile üyelerinin de sosyal kaygı sorununa sahip olduğu gözlemlenmiştir. Sosyal kaygının genetik faktörler açısından incelenmesi ile ilgili en önemli çalışmalar ikizler üzerinde yapılmıştır. Kendler ve arkadaşları (1992) tarafından yapılan çalışmada genetik yatkınlığın orta düzeyde ($r=0.31$) ve anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışma sonradan tekrarlandığında kalıtım ve sosyal kaygı ilişkisi 0.50 civarında bulunmuş ve bunun sonucunda sosyal kaygının genetik faktörlere sahip olduğu görülmüştür (Akt. Çakır, 2010)

Kaygı bozukluğu, sosyal fobi gibi rahatsızlıkları olan çocuklarda kaygı, depresyon, çekingenlik gibi sorunlar kaygı bozukluğu olmayan ana babaların çocuklarına göre daha fazla görülmektedir (Sertelin Mercan, 2007). Sosyal kaygının nedenlerinden biri de

biyolojik faktörlerdedir. Bunlar genetiğin de etkisiyle doğuştan sahip olunan mizaç, huy, dışadönük ya da içedönük olma, çekingenlik, ani tepkiler vermeye yönelik yatkınlık, uyarılmışlık düzeyinin yüksek olması ve doğuştan gelen bazı kişisel özellikler olarak belirtilmektedir (Palancı, 2004).

Sosyal kaygı oluşumunda genetik faktörlerin etkisinin yanı sıra çocuğun aileyi rol model alması (sosyal öğrenme) da etkili olmaktadır. Sosyal kaygı oluşumunda genetik yatkınlık ya da çevresel etmenlerin mi daha çok etkili olduğu araştırmacılar tarafından kesin olarak bulunamamıştır. Sosyal kaygıya neden olan genetik yatkınlığın çevreden bağımsız bir şekilde incelenip kanıtlanamaması genetik yatkınlığın hangi özelliği aktardığının tam olarak belirlenememesi sonucunu doğurmuştur (Öztürk Kılıç, 1999).

Sosyal kaygının oluşumunda etkili olan çevresel etmenler, toplumsal çevre ve ailedir. Çocukluktan itibaren aile ve yakın çevrede bulunan bireylerin, kişinin gelişiminde önemli etkileri bulunmaktadır. Sosyal etkileşimi yetersiz, sosyal ortamlara girmekte sıkıntı yaşayan ailelerin çocuklarının bu davranış kalıplarını sosyal öğrenme yoluyla içselleştirdikleri düşünülmektedir. Özellikle sosyal kaygısı yüksek olan annelerin kaygılarını çocuklara yansıttıkları ve bundan dolayı çocuklarda da sosyal kaygı görülebileceği söylenmiştir. Sosyal kaygıda ana babaların çocuk yetiştirme biçimlerinin, anne ve çocuk arasındaki bağlanma şeklinin çocuğun sosyal kaygısını etkilediği görülmüştür (Erkan, 2002; Ümmet, 2007)

Ana babaların çocuklarına gösterdikleri tutumlar ve iletişim şekilleri, çocuğun kişilik ve sosyal gelişimini önemli ölçüde etkiler. Aşırı koruyucu-kollayıcı ana baba tutumu çocuğun özgüven kazanmasını, kendi kendine yetebilmesini sağlayan becerileri kazanmasını engellemektedir. Aşırı yetkici ilgisiz ve reddedici ana baba tutumları da çocuğun kişilik ve sosyal gelişimini olumsuz olarak etkilediği için çocuğun sosyal performansını engelleyici özelliğe sahiptir. Ana baba tarafından kabul edilen, aile içinde değer verilen, ilgi ve sevginin doğru şekilde gösterildiği çocuklar kişilik ve sosyal gelişimlerini daha olumlu gerçekleştirmektedir. Bu konuda yapılan araştırmalarda sosyal kaygısı düşük olan çocukların ailelerinin demokratik tutuma sahip olduğu, sosyal kaygısı yüksek olan çocukların ailelerinin ise diğer ana baba tutumlarına sahip olduğu gösterilmiştir (Baltacı, 2010; Bozaslan, Genç ve Kaya, 2012; Erkan, 2002). Ailesi

tarafından kabul görmediğini, reddedici, baskıcı, otoriter bir tutumla yetiştirildiğini hissederek büyüyen çocuk sosyal çevresinde de kabul görmekten ve onaylanmaktan şüphe etmektedir (Kılıç, 2005).

Sosyal kaygıyı etkileyen bir diğer etmen çocuğun bakıcısı ile kurduğu bağlanma şeklidir. Güvenli bağlanmanın gerçekleştiği bireylerde sosyal performansın daha yüksek olduğu, arkadaş ilişkilerinde daha başarılı, sosyal açıdan kendilerine daha fazla güvendikleri görülmüştür (Deniz, 2006). Yapılan bazı çalışmalarda çocuklukta güvensiz bağlanma yaşayan bireylerin daha utangaç, sosyal açıdan daha içe kapanık ve daha özgüvensiz oldukları bulunmuştur (Çakır, 2010). Ailesi tarafından koşullu kabul edilen, ihtiyaçlarının karşılanmadığını hisseden, ailesine güven duymayan çocuklar ileride diğer insanlara karşı güven duymakta sıkıntı yaşayarak onlarla sosyal etkileşime girmekten kaçınmaktadırlar (Deniz, 2006; Türkçapar, 1999).

Bireylerin sahip oldukları kişilik özellikleri sosyal kaygının oluşumunda etkili bir diğer etmendir. Kişinin kendine güvenmesi, özgüvenli olması sosyal etkileşimlerine olumlu yönde etki eder. Düşük benlik algısı olan çocuklarda sosyal kaygının daha yüksek olduğu görülmüştür. Utangaç, içe dönük, özgüven eksikliği olan, sosyal beceri eksikliğine sahip ve incinebilirlik düzeyi yüksek olan kişilerin sosyal kaygılarının daha yüksek olduğu bulunmuştur (Gümüş, 1997; Palancı, 2004; Yıldırım, 2006).

Sosyal kaygıyı etkileyen bir diğer etmen travmatik yaşantılardır. Yaşamın herhangi bir döneminde yaşanan zorlu yaşam olayları, bireyi derinden sarsarak sosyal gelişimini olumsuz yönde etkileyebilir. Kişinin zorlu dönemlerde ihtiyaç duyduğu sosyal destekten yoksun kalması, ana baba kaybı, süregelen bir hastalık yaşaması, ölüm tehdidi, işkence, eziyet, utanç duyulan yaşantı yaşaması, çevre tarafından dışlanması, taciz, tecavüz gibi kişiyi derinden sarsıcı olaylar yaşaması sosyal yönden gelişimini olumsuz yönde etkiler (Palancı, 2004). Magee (1995) yaptığı araştırmada 12 yaş öncesinde sosyal kaygının başlama nedeni olarak akrabaları tarafından taciz veya tecavüze uğramış olmayı göstermiş, Chartier ve arkadaşları (2011), çocuklukta cinsel taciz ve fiziksel istismar ile sosyal kaygı arasında olumlu bir ilişki olduğunu bulmuştur (Akt. Çakır, 2010)

Sosyal kaygıyı etkileyen bir diğer etmen ise kişinin sosyal destek veya akran ilişkileridir. Ergenlik döneminde genç için büyük önem arz eden akran ilişkileri, gencin sosyal gelişimi açısından son derece önemlidir. Gencin akran grupları tarafından kabul görmesi, yakın arkadaşlık ilişkileri geliştirmesi, karşı cinsten de arkadaşlarının olması sosyal kaygı düzeyinin daha düşük olduğunu göstermektedir (Festa ve Ginsburg, 2011).

Ergenlik dönemi sosyal çevrenin bireye yönelik ilgisinin en yoğun olarak algılandığı dönemdir. Çocuk tarafından algılanan olumsuz akran ilişkileri, düşük öz yeterlilik ve olumsuz sosyal sonuçlara neden olmaktadır. Olumsuz sosyal yaşantılar ergenlik döneminden sonra da sosyal kaçınmayı arttırmakta ve sosyal kaygının bu şekilde arttığı görülmektedir (Çakır, 2010).

1.1.4. Sosyal Kaygının Görülme Sıklığı

Sosyal kaygıyı araştırmak için yapılan çalışmalarda sosyal kaygının ortaya çıkış dönemi ile ilgili farklı bulgular görülmüştür. Araştırmaların büyük çoğunluğu sosyal kaygının ergenlik döneminde daha sık görüldüğünü belirtmiştir (Erkan, Güçray, ve Çam, 2002; Festa ve Ginsburg, 2011). Bazı araştırmalarda ise sosyal kaygının görülme sıklığının en yaygın olduğu yaş grubu 21-24 olarak belirtilmiştir (İzgiç, Akyüz, Doğan, ve Kuğu, 2000).

Sosyal kaygının görülme sıklığı bazı araştırmalarda %3 ile %13; bazılarında ise %7 olarak bulunmuştur (Çakır, 2010). Bayramkaya vd. (2005), yaptığı çalışmada ise sosyal kaygının görülme sıklığı %14,4 olarak belirtilmiştir. Tekin (2008)'in yapmış olduğu bir araştırmada üniversite öğrencilerinin %49'a yakını sosyal kaygı belirtileri göstermiştir.

Araştırmaların pek çoğunda sosyal kaygının başlangıç yaşının ergenlik dönemi olduğu belirtilmiştir. Ülkemizde yapılan çalışmalara göre, sosyal kaygının başlangıç yaşı 13-24 arasında değişmektedir (Ümmet, 2007). Sosyal kaygının kişinin hayatını etkileme düzeyi kişinin yaşamındaki bazı önemli gelişmelere bağlı olarak değişebilmektedir. Kişinin sosyal kaygı düzeyi evlendikten sonra azalabilir, eşin kaybıyla veya tekrar yaşanan yalnızlıkla artabilir (Baltacı, 2010).

Aydın (2006) ülkemizde yaptığı çalışmada 4-8 sınıflara devam eden çocuk ve ergenlerin sosyal kaygı yaygınlığının yüzde 3,9 olarak bulmuştur. Mehtalia ve Vankar (2004), 14-25 yaş arası ergen ve gençlerin sosyal kaygılarının görülme sıklığının %9.5 oranında olduğunu bulmuştur (Akt. Eriş, 2013). Ergenlik döneminde sosyal kaygının daha sık görülmesinin bir nedeni de gencin bu dönemde sosyal ilişkilerde etkili olma isteğinin yoğunluğu olarak belirtilmektedir. Gencin bu beklentilerini yerine getirememesi korkusu, sosyal kaygının artmasına sebep olabilmektedir. Yine bu dönemde ergen sosyal becerileri kazanırken kendisini bir birey olarak topluma kabul ettirme isteğindedir (Gümüş, 1997).

Araştırmalar genel olarak kadınların erkeklere göre daha yüksek sosyal kaygı düzeyine sahip olduğunu göstermektedir (Bayraktar, Tozoğlu, ve Acar, 2014; Erkan vd., 2002; İzgiç vd., 2000; Memiş, 2011; Yıldırım vd., 2011). Bazı araştırmalarda ise kadın ve erkeklerin sosyal kaygı düzeyleri birbirine yakın çıkmıştır (Morris ve Ale, 2011; Şişman, 2016). Diğer yandan bazı araştırmalarda sosyal kaygı düzeyi erkeklerde kadınlara göre daha fazla bulunmuştur (Dilbaz ve Güz, 2002;2003; Turan vd., 2000). Mehtalia ve Vankar (2004)'in 14-24 yaş aralığındaki gençlerle yaptığı çalışmada sosyal kaygının kadınlarda %9.5 erkeklerde %4.9 oranında olduğu görülmüştür (Akt. Eriş, 2013). Sosyal kaygının kadınlarda daha yüksek olması Türk toplumunda kız çocuklarının daha baskıcı, daha sınırlandırıcı bir sosyal ortamda yetişmesi, kendisini ifade edebileceği alanların az olması etkileriyle açıklanmaktadır (Çakır, 2010).

Ülkemizde kaygı ile ilgili yapılan bir çok araştırmada medeni duruma bağlı anlamlı bir fark bulunmamıştır (Bayraktutan, 2004; Dilbaz ve Güz, 2002; Pamuk, Hamurcu, ve Armağan, 2014; Şişman, 2016). Buna karşın bazı araştırmalarda bekar veya yalnız yaşayan kişilerde daha fazla kaygı olduğu bulunmuştur (Dilbaz, 2000).

1.1.5. Sosyal Kaygı Hakkında Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Kaya, Çilli, Aşkın, Herken, ve Kucur (1997), lise ve üniversite öğrencilerinde sosyal fobik belirtilerin yaygınlığını ve sosyo-demografik özelliklerle ilişkisini araştırılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin %24.2’sinde sosyal fobik belirtiler görülmüştür. Sosyal fobik belirtilerin kadınlarda, sosyo-ekonomik durumu kötü olanlarda, birinci

derece akrabalarında sosyal fobik belirti bildirenlerde ve sigara veya alkol kullanımı yüksek olanlarda daha yüksek oranda olduğu bulunmuştur.

Gümüş (1997), üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı düzeylerini bazı değişkenlere göre incelemiştir. Çalışma sonucunda üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı düzeylerinin cinsiyet, yaş, akademik başarı durumu ve devam edilen fakülteye göre değişmediği bulunmuştur.

İzgiç vd.'nin (2000), 1003 üniversite öğrencisi ile yaptığı çalışmaya göre; üniversite öğrencilerinde sosyal fobinin yaşam boyu yaygınlığı %9.6, son bir yıllık yaygınlığı %7.9'dur. Sosyal fobi 21-24 yaş grubunda, düşük sosyo-ekonomik duruma sahip kişilerde, köyde doğanlarda ve son 15 yıldır köyde yaşayanlarda daha sık görülmüştür. Ailesinde psikiyatrik hastalık öyküsü bulunan grupta sosyal fobi yaygınlığı daha yüksek düzeyde bulunmuştur.

Erkan (2002)'in yaptığı araştırma sonuçlarına göre, koruyucu-istekçi ve otoriter ana-baba tutumlarına maruz kalan öğrencilerde sosyal kaygı düzeyi daha yüksektir. Demokratik ana-baba tutumuna sahip öğrencilerin sosyal kaygı düzeyleri ise daha düşük düzeyde bulunmuştur.

Gümüş (2002), üniversite öğrencileri ile yaptığı çalışmada, deney ve kontrol grubundaki deneklerin sosyal kaygı düzeylerinde anlamlı düzeyde farklılık olduğunu ve deney grubundaki öğrencilerin sosyal kaygı düzeylerinde görülen azalmanın uygulanan sosyal kaygıyla başa çıkma grup programından kaynaklandığını göstermiştir. Yıldırım (2006), üniversite öğrenimini sürdüren ve sosyal kaygı düzeyleri yüksek altı denekle kısa-yoğun-acil psikoterapinin etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda sosyal kaygı düzeyi yüksek üniversite öğrencilerine bireysel olarak uygulanan psikoterapinin sosyal kaygı düzeylerini düşürmede etkili olduğu bulunmuştur.

Güz ve Dilbaz (2003)'ün araştırmasında, sosyal kaygı bozukluğu ile panik bozukluğu demografik ve bazı klinik özellikler açısından karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucuna göre; sosyal kaygının, panik bozukluğuna göre erkeklerde, bekârlarda, yüksek eğitim

düzeıı olanlarda ve ergenlik döneminde okul korkusu yaşıyan bireylerde daha fazla görüldüğü saptanmıştır.

Ümmet (2007), 527 üniversite öğrencisinde sosyal kaygıyı etkileyen çeşitli değişkenleri incelemiştir. Araştırma sonucuna göre; sosyal kaygının cinsiyete göre farklılaşmadığı, yaş arttıkça sosyal kaygının düştüğü, anne eğitim düzeyi yükseldikçe sosyal kaygının da yükseldiğı görülmüştür.

Çakır (2010), 13-16 yaş arası ergenlerin sosyal kaygı düzeylerini azaltmaya yönelik bir grup rehberliğı programı geliştirip etkinliğini sınamayı amaçlamıştır. Araştırma bulgularına göre; bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı olarak hazırlanan sosyal kaygıyla başa çıkma programı öğrencilerin sosyal kaygı düzeylerini azaltmıştır.

Eriş (2013), ergenlerin benlik saygısı ve sosyal kaygı düzeylerini incelediğı araştırmasında cinsiyetin ve yaşıın ergenlerin sosyal kaygı düzeyleri üzerine etkili olmadığını bulmuştur. Ayrıca araştırmada benlik saygısı ile sosyal kaygı arasında orta düzeyde olumsuz yönde anlamlı olduğı bulunmuştur.

1.1.6. Sosyal Kaygı Hakkında Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Mazalin ve Moore (2004), 18 ile 25 yaş arasındaki 161 genç üzerinde yaptığı araştırmada; kimlik gelişimi, internet kullanımı ve sosyal kaygı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre erkeklerde yüksek sosyal kaygı ve daha az olgunlaşmış kimlik statüsü ile daha fazla internet kullanımı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Kadınlarda sosyal kaygı ve kimlik statüsü ile internet kullanımı arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Moskovitch ve arkadaşlarının (2005) Amerika vatandaşları ile yapmış oldukları araştırmada, cinsiyetin, cinsiyet rollerinin ve kişisel bağımlılık/bağımsızlık algısının sosyal kaygı düzeyi üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre; cinsiyetin anlamlı olarak sosyal kaygıyı yordamada yeterli olmadığı, erkeksi cinsiyet rolüne sahip olmanın ise sosyal kaygı riskini azalttığı ortaya konulmuştur. Araştırmada ayrıca, bağımsızlık algısına sahip kişilerin sosyal kaygı düzeylerinin kişisel bağımlılık algısına sahip kişilere oranla daha düşük düzeyde olduğu görülmüştür (Akt: Kılıç, 2005).

Hignet ve Cartwright-Hatton (2008) ergenlikteki gözlemci bakış açısı ile sosyal kaygı arasındaki ilişkiye bakmışlardır. Araştırmada ergen grupların içinde gözlemci bakış açısının var olduğu ve bunun da sosyal kaygı ile ilişkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Festa ve Ginsburg'un (2011) yaptıkları araştırma sonuçlarına göre; reddedici ana baba tutumu, yüksek ana baba kaygısı, aşırı koruyucu tutum ile sosyal kaygı arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişkili bulunmuştur. Arkadaşlardan algılanan yüksek sosyal destek ile sosyal kaygı arasında olumsuz yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

1.2. İletişim Kavramı

İletişim, belirli bir kaynaktan çıkan bilginin, karşıda ki birime iletilmesi, onda bir etki yaratması ve verilen tepkinin ilk birime geri dönmesi süreci olarak tanımlanmaktadır (Köknel, 2005). İletişim insan hayatında önemli bir role sahiptir. İnsanlar doğaları gereği diğer insanlar ile iletişim kurma ihtiyacı içindedirler (Cüceloğlu, 2000). İletişim sayesinde kişiler istedikleri mesajları birbirlerine ileterek bu mesajları anlamlandırır ve karşısındaki bireye dönüt verirler. Karşısındaki bireyde aynı süreçten geçerek yine bir dönüt verir. Bu iletim ağı iletişimi oluşturur (Dökmen, 1994). İletişim kodları zamanla daha hızlı ve doğru şekilde anlamlandırılır. Birbirini tanıyan iki kişinin anlaşması birbirini tanımayan iki kişiye göre daha kolay ve hızlıdır (Cüceloğlu, 2005). Kişinin toplumsallaşması, hedeflerine ulaşabilmesi için iletişime geçmesi gerekmektedir. İletişim sayesinde insanlar kendisini ifade edebilmekte, çevresindekileri etkileyerek amaçlarını gerçekleştirmektedirler (Gökçe ve Atanur Başkan, 2012) Kişinin duygu, düşünce, inanç ve tutumlarını amaca uygun bir şekilde karşısındaki bireye aktarma kabiliyeti ise iletişim becerilerini oluşturmaktadır (Korkut, 1996).

İletişim sayesinde insan bir toplumun parçası olur ve yalnızlıktan kurtulur. Birey iletişim sayesinde istenilen davranışları ortaya koyarken, toplumdaki diğer insanlardan da kendi isteğine göre hareket etmesini isteyip bunu başarabilir. Kişinin iletişim biçimi var olan çevreye göre değişebilir. Bu şekilde kişi çevreye uyum sağlamış olur (Ürgüplü Şıraman, 2006).

1.2.1. İletişimin Türleri

İletişimin dört temel ögesi vardır, bunlar; kaynak, hedef, mesaj ve kanaldır.

Kaynak, iletişimi başlatan, mesajı gönderen kişi veya örgütlerdir. Kaynak ile hedef birbirleriyle mesaj vasıtasıyla, sürekli anlam ilişkisi içerisinde. Kaynak mesajı kodlayıp kanal vasıtası ile hedefe ulaştırır. Kod mesajın simgelere dönüştürülmüş halidir. İletişimde mesajın ulaştığı birey/bireyler hedefdir. Hedef bu mesajın kodunu çözerek sonrasında bu mesajla ilişkili bir geribildirim (yeni mesaj) oluşturur. Bu esnada roller değişir ve az önce kaynak durumunda olan öge artık iletişim sürecinde hedef rolüne girmiş olur. İletişim süreci bu karşılıklı mesaj alışverişi içerisinde devam eder. İletişim sürecinde bir diğer etmen olan gürültü ise mesajın hedefe ulaşmasına engel olan herşeydir. (Eren, 2010; Gürgen, 1997; Kaya, 2011; Maçın, 2010). Bazı durumlarda geribildirim oluşmamasının sebebi, mesajın gürültü sebebi ile hedefe ulaşamaması ve hedefin uyarılmaması olabilir. Bazen de, mesajın hedefe ulaşması, mesaja uyumlu olarak iletişim sürecinin o anlık tamamlanması ve geribildirim vermeye gerek duyulmaması söz konusudur.

Mesaj, kaynak ve hedef arasında birbirlerine ulaştırılan duygu, düşünce, bilgi ve anlamlardır. Mesajın ne şekilde, hangi yollarla iletildiği ise “kanal” kavramını açıklamaktadır. Bu yollar bazen bir yazı, bazen bir şekil, bazen bir ses veya bir dokunuş şeklinde olabilir (Gürgen, 1997; Kaya, 2011).

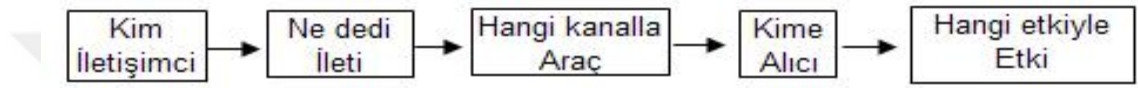
1.2.2. İletişimin Türleri

İletişim bir çok açıdan sınıflandırılmaktadır. Bunlar yapısal işlevine göre; resmi iletişim, resmi olmayan iletişim; etkilerine göre, olumlu iletişim, olumsuz iletişim; yönüne göre, tek yönlü iletişim, çift yönlü iletişim; kullanılan kod sistemine göre, sözlü iletişim, sözsüz iletişim; ilişki sistemlerine göre, kişi-içi iletişim, kişiler arası iletişim, grup içi iletişim, kitle iletişimi; bireylerin grup içindeki konumlarına göre, yatay iletişim, dikey iletişim; zaman ve mekana göre, yüz yüze iletişim, uzaktan iletişim biçiminde yapılan sınıflandırmalardır (Kaya, 2011; Zıllıoğlu ve Yüksel, 2004). Bu bağlamda okullardaki öğretmenler; bazen resmi, bazen resmi olmayan, bazen olumlu, bazen olumsuz, bazen tek yönlü, bazen etkileşimli, bazen sözlü, bazen sözsüz, bazen grup içi, bazen kitle iletişimi, bazen yatay, bazen dikey iletişimlerde bulunabilirler.

1.2.3. İletişim Kuramları

İletişimle ilgili tanımların ortak noktasını oluşturan kaynak, mesaj, kanal, hedef kavramlarının iletişimi tanımlamak için yetersiz kalmasından dolayı yapılan araştırmalar sonucunda bazı iletişim kuramları geliştirilmiştir (Ürgüplü Şıraman, 2006). Aşağıda iletişim kuramlarından bir kısmı açıklanmıştır.

1.2.3.1. Tek Yönlü Kuramlar: Lasswell Kuramı



Şekil 3: Lasswell Kuramı

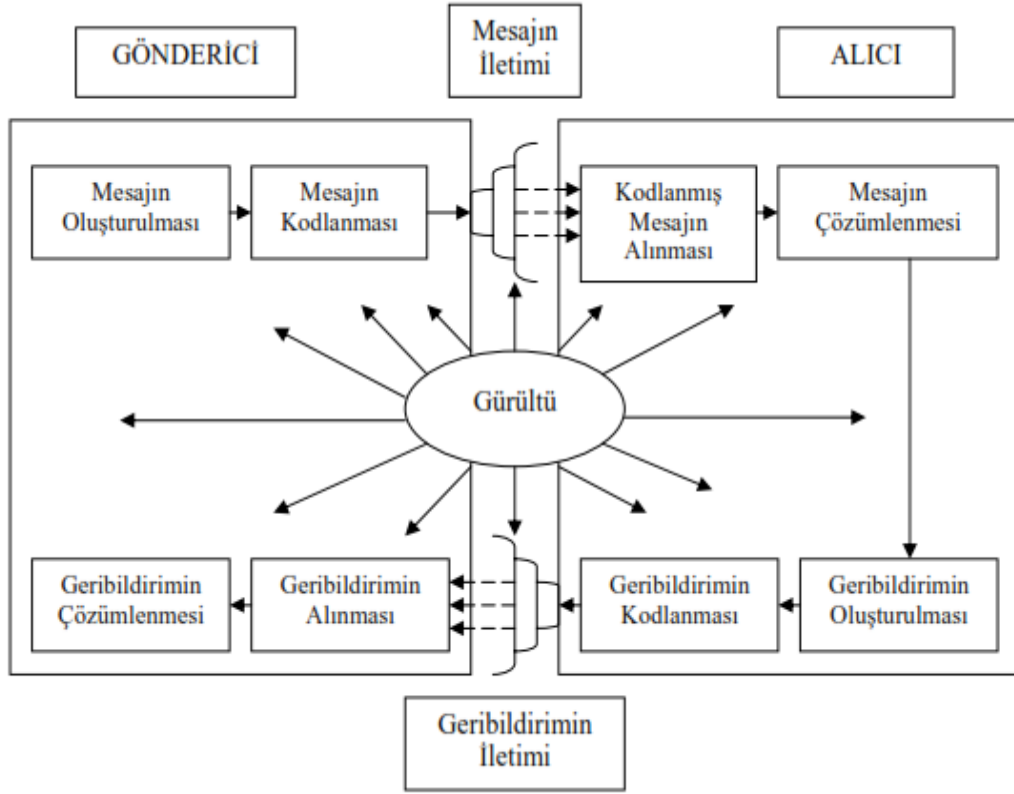
Kaynak: Kaya, A. (2011). *İletişime Giriş: Temel Kavramlar ve Süreçler. İçinde Kişilerarası İlişkiler ve Etkili İletişim*. Ankara: Pagem Yayınları.

Bu model bir kitle iletişim kuramıdır. Kuramın çıkış noktasında siyasal iletişim, siyasal etki kavramları bulunur. Bu kuramda iletişim süreçlerinden, gürültü ve geri bildirim yoktur. İletişim alanında ilk ortaya çıkma özelliğine sahiptir. Kuramda tek yönlü bir bilgi akışı vardır. Kuramda kaynak aktif, hedef pasif durumdadır (Kaya, 2011).

1.2.3.2. Karşılıklı İletim Odaklı Kuramlar: Shannon ve Weaver İletişim Kuramı

Literatürde bir çok iletişim kuramı mevcuttur. Bunlardan en bilineni Shannon ve Weaver iletişim kuramıdır. Bu kuramda gönderici ve alıcı olarak iki temel iletişim birimi vardır. Göndericinin öncelikle mesajı oluşturup mesajı kodlaması gerekir. Kodlanan mesaj kanallar vasıtasıyla alıcıya iletilir. Alıcı bu noktada devreye girerek kodlanmış mesajı alır ve bu andan itibaren kodlanmış mesajı çözme sürecini yürütür. Mesaj çözüldükten sonra alıcı, mesajın anlamına göre göndericiye geribildirim oluşturur. Geribildirim sürecinde alıcı gönderici pozisyonuna geçerek geribildirim kodlar. Yani burada gönderici gibi mesaj oluşturur. Geribildirimde mesaj kanallar

vasıtasıyla iletişim sürecinin başında gönderici olan kişiye iletilir. Gönderici geribildirim çözümler ve iletişim sağlanmış olur (McShane ve Glinow, 2000).

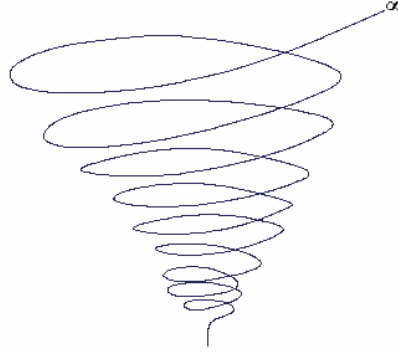


Şekil 4: Shannon ve Weaver İletişim Kuramı

Kaynak: McShane, S.L ve Glinow, M.A.V. (2000). *Organizational Behavior*. Boston: Irwin McGraw-Hill.

İletişim süreci işlerken, iletişim sürecini sekteye uğratabilecek psikolojik, sosyal ya da yapısal engeller olabilir. Ortamdaki fiziksel gürültü ile gönderici ve alıcı arasında olması muhtemel bir nöro-fizyolojik bozukluk da iletişim sürecine olumsuz etki edebilir. Tüm bunlar gürültü olarak adlandırılır. İletişimin sağlıklı yürütülebilmesi için gürültüye neden olan faktörlerin ortamdaki kaldırılması önem arz etmektedir (Dölek, 2015).

1.2.3.3. Etkileşim Odaklı Modeller: Dance'nin Sarmal İletişim Kuramı



Şekil 5: Dance'nin Sarmal İletişim Kuramı

Kaynak: Kaya, A. (2011). *İletişime Giriş: Temel Kavramlar ve Süreçler. İçinde Kişilerarası İlişkiler ve Etkili İletişim*. Ankara: Pagem Yayınları.

Kuramın çıkış noktasında, iletişimin başladığı yere dairesel olarak geri gelmeyeceği yönündeki eleştiri yer almaktadır. Bu kuramda iletişim, ileriye dönük ve dinamik bir süreçtir. Şuan da yaşanan iletişim süreci daha sonra yaşanması muhtemel iletişim sürecinin yapısını ve içeriğini belirler (Kaya, 2011).

1.2.4. İletişim Becerileri

İletişim becerileri; kişinin toplumsal ortamlarda maske takmadan ve “ben” savaşı vermeden, karşısındaki kişiyi değerli görerek, ona saygı göstererek, onu anlamaya çalışması ve karşısındaki kişinin de kendisini anlaması için birbirleriyle tutarlı anlamları karşısındaki kişiye iletip, karşısındaki kişiden olumlu dönütler alması sonucu içinde bulunduğu toplumda rahat yaşamasını kolaylaştıran öğrenilmiş davranışlardır (Dökmen, 2006; Şahin, 2008). İletişimin etkili olabilmesi için etkili dinleme ve etkili tepki verebilme önemli etkenler olarak görülmektedir (Egan, 1994).

İletişimde kendini açma, içeriği yansıtma, duyguları yansıtma, empati, saygı, ben dili kullanma, etkili soru sorma becerileri iletişimin kalitesini etkilemektedir (Voltan, 1995).

Son yıllarda yapılan ruh sağlığı araştırmalarında insanların yaşadığı toplum ile iletişimine vurgu yapılmıştır. Birey ruh sağlığını koruyabilmek ve kendini ifade edebilmek için iletişim becerilerine ihtiyaç duyar. Kendini ifade edemeyen kişiler

engellenme duygusu yaşamakta ve kendini gerçekleştirememektedir (Ürgüplü Şıraman, 2006).

1.2.5. İletişimi Etkileyen Etmenler

İletişimi etkileyen etmenlerden biri olarak ele alınan cinsiyet ile ilgili yapılan araştırmalar sonuçları bakımından tutarlılık göstermemektedir. Yapılan bazı araştırmalara göre kadın öğretmen adaylarının iletişim becerileri erkek öğretmen adaylarına göre daha yüksektir (Çuhadar, Özgür, Akgün, ve Gündüz, 2014). Kılıçgil, Bilir, Özdiç, ve Eroğlu (2009) 'nun farklı iki üniversite öğrencilerini karşılaştırdıkları araştırmalarında, cinsiyet ile iletişim becerisi arasında kadınlar lehine anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmüştür. Köroğlu (2006) emniyet personelinin iletişim becerilerini incelediği araştırmasında kadın emniyet personelinin erkek personele göre iletişim becerilerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu bulguyu destekleyen bir diğer çalışmayı Kösterelioğlu ve Argon (2010) yapmıştır. Kösterelioğlu ve Argon'un okul yöneticilerin iletişim sürecindeki etkililiklerine ilişkin öğretmen algılarında kadın yöneticiler lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür. Buna karşın öğretmenlerin cinsiyetlerine göre iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki yoktur diyen çalışmalar da mevcuttur (Bulut ve Düşmez, 2014; Şişman, 2016). Taşkın (2012)'in araştırmasında öğrencilerin iletişim beceri düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılaşmadığı görülmüştür. Kurt (2015)'un okul yöneticileri hakkında yaptığı araştırmada okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamıştır. Erözkan (2007)'in yapmış olduğu araştırmaya göre de; cinsiyet, yaş ve sınıf düzeylerinin iletişim becerileri üzerinde etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Medeni durum da iletişimi etkileyen etmenlerden biri olarak incelenmektedir. Medeni durumun kişilerin iletişim becerilerine etkilerini inceleyen araştırma bulgularında birbiriyle uyumlu değildir. Evli kişilerde iletişim becerilerinin daha yüksek olduğu çalışmalar olmakla birlikte (Bulut ve Düşmez, 2014), bekarlarda iletişim becerilerinin daha yüksek olduğuna yönelik araştırmalar da mevcuttur (Korkut, 2004). Medeni durum ile iletişim becerileri arasında ilişkinin olmadığına yönelik çalışmalar da vardır (Kösterelioğlu ve Argon, 2010; Şişman, 2016).

Gülbahçe (2010) lisans eğitiminin iletişim de etkili olup olmadığını araştırmıştır. Üniversite oğrencileri üzerinde yaptığı araştırmasında oğrencilerin iletişim becerilerinin okudukları bölümlere göre farklılaştığı bulunmuştur. Bu bulguyu desteklemeyen çalışmalar da mevcuttur. Kösterelioğlu ve Argon (2010) yapmış olduğu araştırmada okunulan bölüm ile iletişim becerileri arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığını grmştir.

Bulut ve Düşmez'in (2014) yaptığı araştırmada mezun oldukları fakülte, kıdem, eğitim düzeyi, mesleği isteyerek seçme ve meslekten memnuniyet durumları, mesleki deneyim gibi değişkenleri bakımından oğretmenlerin empatik beceri düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir.

Oğretmenlerin mesleki kıdemleri ile iletişim becerileri hakkında araştırma yapan Kurt (2015), oğretmenlerin mesleki kıdemleri ile yöneticilerin iletişim becerileri arasında anlamlı bir fark bulamamıştır. Bu bulguyu destekleyen başka çalışmalar da mevcuttur (Hacıoğlu, 2007; Kösterelioğlu ve Argon, 2010).

Erözkan (2007)'in araştırmasına göre; kişilerarası ilişki tarzları, bağlanma stilleri ve benlik saygısı ise iletişim becerilerini anlamlı düzeyde yordamaktadır.

1.2.6. İletişim ve İletişim Becerileri Hakkında Türkiye'de Yapılan Araştırmalar

am (1997) tarafından yapılan çalışmada, iletişim becerileri eğitimi programının, oğretmen adaylarının ego durumları puanları ve problem çözme becerisi algıları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda iletişim becerileri eğitimi programının oğretmen adaylarının ego durumu puanları ve problem becerisi algıları üzerinde olumlu yönde etkisinin olduğu ortaya çıkmıştır.

Tarhan (2000) tarafından yapılan araştırmada kişiler arası ilişkiler eğitiminin oğretmenlerin iletişim becerileri ve öz farkındalıkları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmacı, Gordon'un oğretmenlik eğitimini temel alan on oturumluk bir program hazırlamıştır. Araştırma sonunda, deney grubundaki oğretmenlerin zor durumlarda eskiye göre daha fazla ve uygun iletişim becerilerini kullandıkları gözlemlenmiştir.

Töremen ve Kolay (2001), Eskişehir ilinde 255 öğretmen ile okul yöneticilerinin iletişim becerilerinin öğretmenlerin algı ve beklentileri arasındaki ilişkisini araştırdığı çalışmada, öğretmenlerin beklentileri yüksek çıksa da yaşanan durumu değerlendirdiklerinde yöneticilerin iletişim becerileri algı puanları düşük çıkmıştır. Bu bağlamda okul yöneticilerinin öğretmenlerle kurdukları iletişim becerilerinin istenilen düzeyde olmadığı ifade edilmiştir.

Günbayı (2007), okul örgütlerindeki iletişimin etkililiğini ölçmek amacıyla yürüttüğü araştırmada öğretmenlerin sosyo-demografik özelliklerinden; sınıf, branş, cinsiyet, kıdem değişkenleri açısından öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

1.2.7. İletişim ve İletişim Becerileri Hakkında Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar
Blatt ve Coralyn (1993) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin, öğretmenlerin iletişim becerilerini nasıl algıladıkları incelenmiştir. Çalışma sonucunda, öğrencilerine saygı duyan öğretmenlerin empati ve öğrenciye destek olma düzeyleri yüksek çıkmıştır (Akt: Şahin, 1999).

Frymier (1993) tarafından yapılan bir çalışmada olumlu öğretmen davranışının öğrenci güdülenmesini nasıl etkilediği araştırılmıştır. Araştırma sonucunda gülümsemenin, rahat vücut duruşunun, çeşitli jest ve mimiklerin öğrenmeyi arttırdığı gösterilmiştir.

Glatfelder'in (2000), araştırmasında kişiler arası iletişim becerilerinin iş doyumunu üzerinde etkileri olduğu belirtilmektedir. Araştırma bulgularına göre iletişimsel uygunluğun ve etkililiğin, iş doyumunun önemli iki yordayıcısı olduğu gösterilmiştir.

1.3. Öğretmenlerde Sosyal Kaygı ve İletişim Becerileri İlişkisi

Sosyal kaygı bireylerin yaşam kalitesinde önemli bir düşüş sağlamakta, kişinin iletişim becerilerini etkileyerek yaşam doyumunu elde etmesinin önünde bir engel oluşturmaktadır. Sosyal kaygı iletişim becerilerini etkileyen önemli bir faktördür (Öztürk, 2004)

Öğretmenlerin öğrencilerinin kişiliklerinde olumlu etkiler yaratması öğretmenlerin birtakım becerilere sahip olmasıyla gerçekleşebilir. Öğretmenlerin sosyal kaygı düzeylerinin düşük veya yüksek olması mesleki başarısında ve iletişim becerilerinde önemli etkiler yaratmaktadır. (Bayraktar vd., 2014; Ürgüplü Şıraman, 2006; Yıldırım vd., 2011). Kişiler arası ilişkilerin önem arz ettiği öğretmenlik mesleğinde sosyal kaygı düzeyinin fazla olmasının olumsuz etkileri daha fazla olmaktadır (Karaşar, 2014).

Öğretmenlerin iletişimini etkileyen birtakım faktörler vardır. Sarı'ya göre (2005) bunlar; dersin hedefleri, öğretimde isteklilik, öğretmenin alan bilgisi ve ders konusu ile ilgili tartışmalar açabilme becerisidir. Öğretmen ne kadar dersin hedeflerine yönelik doğru mesajlar oluşturup, öğrencisinde isteklilik oluşturup, güdülenmeyi arttırır, alan bilgisine hakim bir şekilde konu hakkında tartışmalar açabilirse, işlenen konular o derece kalıcı olmaktadır.

Gürsoy (2009)'a göre, sınıf içerisinde öğretmenlerin; bilgi yayıcılık, sırdaşlık, liderlik, temsilcilik, yöneticilik, sorun çözme ve iletişimcilik gibi davranışları vardır. Tüm bu davranışlar için öğretmenlerin iletişim becerilerinden yararlanması gerekmektedir. Öğretmenler iletişim becerilerini geliştirmek için, öğrencilerle sürekli göz iletişimde olmalı, bu iletişim öğrenciyi rahatsız edecek oranda olmamalıdır. Öğretmen el, kol, yüz ve vücut hareketlerini doğru bir şekilde kullanmalıdır. Öğretmen anadiline hakim olmalı ve dilin doğru bir şekilde kullanılması için rol model olmalıdır. Öğretmen tonlama ve vurguları yerinde yapmalı, ses tonunu ayarlamalıdır. Öğretmen öğrencilerin hem kendi içinde, hem de öğretmenlerle sosyalleşmesi için iletişim engellerini kaldırmalıdır. Öğretmen öğrencilerden gelen sorular karşısında geri bildirimler vermelidir. Tüm bu davranışlar öğretmenlerin iletişim becerilerini geliştirmelerine katkı sağlayacaktır.

BÖLÜM II: YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma “tarama modeli” olarak tasarlanmıştır.

2.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini Eskişehir ilinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı çalışan kadrolu öğretmenler oluşturmaktadır.

Araştırmanın örnekleme ise basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile seçilen 2016-2017 eğitim öğretim yılı içerisinde Eskişehir ilinde Milli Eğitim Bakanlığı okullarında çalışan, kadrolu 61’i İlkokul, 97’si Ortaokul, 30’u Lise kademesinde toplam 188 (107’si Kadın, 81’i Erkek) öğretmenden oluşmaktadır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri İletişim Becerileri Ölçeği, Sosyal Kaygı Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılarak elde edilmiştir. Katılımcıların sosyodemografik özellikleri araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formuyla elde edilmiştir. Veri toplama araçlarıyla ilgili bilgiler aşağıda verilmektedir.

2.3.1. Sosyal Kaygı Ölçeği

Ölçek, Özbay ve Palancı (2001) tarafından üniversite öğrencilerinin yaşadığı “sosyal kaygı” içerikli sorunları belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Üniversite öğrenci popülasyonuna yönelik kullanılabilirliğe sahip olacak şekilde geliştirilen ölçek, öğrencilerin sosyal durumlara uygun becerilerini ve bu durumlarda oluşabilecek kaygılarını ölçebilecek yapıda hazırlanmıştır. Yapı geçerliğine yönelik faktör analizi sonucunda 30 maddelik üç faktörlü bir test yapısı oluşmuştur. Faktör analizi SPSS 10 Windows ile gerçekleştirilmiştir. Yapılan faktör analizinde faktörlenebilirlik değişik yöntemlerle incelenmiştir. İlk olarak bütün maddeler arasındaki korelasyon matrisleri incelenmiş ve uygunluk aranmıştır. Örneklem uygunluğu ve Sphericity testleri

gerçekleştirilmiştir. Kmo örneklem uygunluk katsayısı .90, Barlett Sphericity 3644.58 ile $p < .001$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Güvenirlik hesaplamaları ile dağılıma ilişkin uygunluğun elverişliliği analiz edilmiştir. Yapılan varyans analizi sonucunda $F = 68.58$, $p < .001$ düzeyinde sonuç anlamlı bulunmuştur. Güvenirlik hesaplamaları için test içi tutarlılık yöntemi ile hesaplanan Cronbah Alfa değeri .89'dur. Test likert tipi beşli derecelendirmeye (1: Hiçbir Zaman, 2:Çok Az, 3:Ara Sıra, 4:Sık Sık, 5:Her Zaman) sahiptir. Alınan puanların yükselmesi sosyal kaygı düzeyinin yükseldiğini göstermektedir. Ölçek yetişkinlere de uygulanabilmektedir.

Sosyal kaygı ölçeğinin; sosyal kaçınma, değerlendirilme kaygısı (kritize edilme) ve bireysel değersizlik duygusu olarak adlandırılan üç alt boyutu bulunmaktadır.

Sosyal kaçınma, iletişim kurma ve sosyal etkileşim kaygısı; konuşmada zorlanma, isteksizlik, kalabalığa karışmada zorlanma, otorite kaygısı yaşama, başkaları tarafından gözetlenme, görülme korkusu gibi sosyal kaygının çeşitli durum veya semptomlarını kapsar. 12 maddeden (1, 2, 5, 19, 21, 22, 24, 25, 26, 27, 28, 30) oluşmuştur.

Değerlendirilme kaygısı, başkaları tarafından olumsuz değerlendirilme, başkaları karşısında küçük düşmekten korkma, reddedilme gibi kaygıları içerir. On maddeden (4, 6, 8, 10, 11, 13, 16, 17, 20, 29) oluşmaktadır.

Değersizlik duygusu boyutu ise kendini değersiz hissetme, kişisel özellikleri kabullenmeme, kendisine güvenmeme, kendinden memnun olmama, kendini başarısız hissetme gibi durum ve içerikleri yansıtır. Sekiz maddeden (3, 7, 9, 12, 14, 15, 18, 23) oluşmaktadır.

2.3.2. İletişim Becerileri Ölçeği

İletişim Becerileri Ölçeği Korkut tarafından 1997 yılında geliştirilmiştir. Ölçeğin üniversite öğrencileri ve yetişkinler için güvenilirlik ve geçerlilik çalışmaları yapılmıştır. Ölçeğin benzer ölçekler geçerliliği, İletişim Becerileri Ölçeği ile SDKT'nin dışadönüklük alt testi arasındaki ilişki, Pearson Momentler çarpımı Korelasyon Katsayısı ile hesaplanarak bulunmuştur. İletişim Becerileri Ölçeğinin toplam puanları

ile SDKT dışadönüklük alt testi puanları arasındaki korelasyon $r = .69$ ($p < .001$) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. SDKT dışadönüklük alt testi puanları ile faktörler arasında ise sırasıyla $r = .65$; $r = .47$; $r = .54$ ve $r = .43$ ($p < .001$) düzeyinde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Ölçeğin iç tutarlık güvenirliği için Cronbach alfa katsayısı hesaplanmış ve 25 maddelik ölçeğin iç tutarlık katsayısı .88 olarak hesaplanmıştır. Toplam 25 maddeden oluşan 5'li likert tipinde geliştirilmiştir. Örneklemin dört alt boyutu bulunmaktadır. Alınan puanların yükselmesi iletişim becerilerinin arttığını göstermektedir. Aşağıda bu dört alt boyut maddelerle beraber verilmiştir.

Temel İletişim Becerileri = 1,3,6,13,15,16,21,23,24,25. maddelerle ölçülmektedir.

Kendini İfade Etme Becerisi = 2,5,17,20. maddelerle ölçülmektedir.

Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim Becerisi =10,11,12,18,19,22 maddelerle ölçülmektedir.

İletişim Kurmaya İsteklilik Becerisi = 4,7,8, 9, 14. maddelerle ölçülmektedir.

2.3.3. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya katılan katılımcılara ait cinsiyet, eğitim kademesi, alanlarına göre alanı-çalıştığı olma, alanlarına göre sayısal veya sözel olma, medeni durum, öğretmenlik mesleğinde hizmet süresi, tayin görme sayısı, çalıştıkları şehirde yaşama süresi, mesleğinden memnunluk derecesi, yaşamından memnunluk derecesi gibi kişisel bilgileri elde etmek amacıyla araştırmacı tarafından uzman görüşleri doğrultusunda geliştirilmiştir.

2.4. Verilerin Toplanması

Araştırmaya ilişkin veri toplama uygulamaları 2016-2017 öğretim yılı birinci döneminde Ekim, Kasım aylarında öğretmenlerin okullarına gidilerek uygun oldukları saatlerde gönüllülük esasına göre uygulanmıştır. Veri toplama uygulamaları katılımcılar tarafından ortalama 20 dakika içinde gerçekleştirilmiştir.

2.5. Verilerin Analizi

İletişim Becerileri Ölçeği ve Sosyal Kaygı Ölçeğinden elde edilen verilerin analizinde SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 18.0 istatistik paket

programı kullanılmıştır. Öğretmenlerin iletişim becerileri ve sosyal kaygı düzeylerine ilişkin puanlarını çeşitli demografik değişkenlere göre test etmeden önce araştırma verilerinin normal dağılım özelliği taşıyıp taşımadığı normallik testine tabi tutulmuştur. Normallik testi sonucunda verilerin normal dağılım özelliği gösterdiğinden parametrik analiz yöntemleri kullanılmıştır. Tüm testlerde istatistiksel anlamlılık $p < 0.05$ olarak değerlendirilmiştir.



BÖLÜM III: BULGULAR

Bu bölümde örnekleme tanıtıcı bulgulara ve araştırmanın problemine yanıt aramak üzere oluşturulan alt problemlere ilişkin yapılan istatistiksel analizlerin sonuçlarına yer verilmiştir.

3.1. Betimsel İstatistikler

Aşağıdaki tabloda cinsiyet, medeni durum, eğitim kademesi, çalışma alanı, lisans çalışma alanına uygunluğuna göre katılımcıların dağılımı Tablo 1’de verilmektedir.

Tablo 1: Katılımcıların Cinsiyet, Medeni Durum, Eğitim Kademesi, Çalışma Alanı ve Lisans Çalışma Alanına Uygunluğuna Göre Dağılımı

Değişkenler		n	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	107	56,9
	Erkek	81	43,1
Medeni Durum	Evli	131	69,7
	Bekar	57	30,3
Eğitim Kademesi	İlkokul	61	32,5
	Ortaokul	97	51,6
	Lise	30	16,0
Çalışma Alanı	Sayısal Bölüm	111	59,0
	Sözel Bölüm	33	17,6
	Sınıf Öğretmeni	44	23,4
Lisans Çalışma Alanı Uygunluğu	Alan İçi	163	86,7
	Alan Dışı	25	13,3

Tablo 1’de görüldüğü üzere katılımcıların %56,9’u (107 kişi) kadın, %43,1’ü (81 kişi) erkektir. Katılımcıların %69,7’si (131 kişi) evli, %30,3’ü (57 kişi) bekindir. Katılımcıların, %32,5’i (61 kişi) ilkokul, %51,6’sı (97 kişi) ortaokul, %16,0’sı (30 kişi) lise kademesinde çalışmaktadır. Katılımcıların %59,0’sı (111 kişi) sayısal bölüm,

%17,6'sı (33 kişi) sözel bölüm de çalışırken, sayısal ve sözel bölüm katagorisine girmeyen %23,4'ü (44 kişi) sınıf öğretmenidir. Katılımcıların %86,7'si (163 kişi) alan içi,%13,3'ü (25 kişi) alan dışıdır.

Katılımcıların %12,8'i (24 kişi) hiç tayin görmemiş, %27,1'i (51 kişi) 1 kez, %26,1'i (49 kişi) 2 kez, %15,4'ü (29 kişi) 3 kez, %5,3'ü (10 kişi) 4 kez, %9,6'sı (18 kişi) 5 kez, %2,7'si (5 kişi) 6 kez, %1,1'i (2 kişi) 7 kez tayin görmüştür. Katılımcıların gördükleri tayin sayısının ortalaması 2'dir. Standart sapma değeri ise 0,12'dir.

Tablo 2: Katılımcıların Öğretmenlik Mesleğinden Memnuniyet Dağılımları

Mesleğinden Memnuniyet	Frekans	Yüzde
Hiç Memnun Değilim	1	,5
Az Memnunum	16	8,5
Memnunum	61	32,4
Oldukça Memnunum	57	30,3
Kesinlikle Çok Memnunum	53	28,2
Toplam	188	100,0

Tablo 2'den de anlaşılacağı üzere katılımcıların mesleğinden hiç memnun olmayanların oranı %0,5 (1 kişi), mesleğinden az memnun olanların oranı %8,5 (16 kişi), mesleğinden memnun olanların oranı %32,4 (61 kişi), mesleğinden oldukça memnun olanların oranı %30,3 (57 kişi), mesleğinden çok memnun olanların oranı %28,2 (53 kişi)'dir.

Tablo 3: Katılımcıların Yaşamdan Memnuniyet Dağılımları

Yaşamından Memnuniyet	Frekans	Yüzde
Hiç Memnun Değilim	2	1,1
Az Memnunum	15	8,0
Memnunum	63	33,5
Oldukça Memnunum	63	33,5
Kesinlikle Çok Memnunum	45	23,9
Toplam	188	100,0

Tablo 3'ten de anlaşılacağı üzere katılımcıların yaşamından hiç memnun olmayanların oranı %1,12 (2 kişi), yaşamından az memnun olanların oranı %8,0 (15 kişi), yaşamından memnun olanların oranı %33,5 (63 kişi), yaşamından oldukça memnun olanların oranı %33,5 (63 kişi), yaşamından çok memnun olanların oranı %23,9 (45 kişi)'dur.

Katılımcıların yaşları 24 ile 56 arasında değişmektedir. Katılımcıların %11,2'si (21 kişi) 25 yaşında, %10,6'sı (20 kişi) 26 yaşında, %9,6'sı (18 kişi) 29 yaşındadır. Katılımcıların %57,5'i (108 kişi) 35 yaşın altında yaşlardadırlar. Katılımcıların yaş ortalaması 32'dir. Standart sapma değeri 7.08'dir.

Katılımcıların halen görev yaptıkları il olan Eskişehir'de yaşama süreleri bir seneyi doldurmamayanlar ile 43 yıldır yaşayanlar arasında değişkenlik göstermektedir. Katılımcıların %19,1'i (36 kişi) 1 yıldır, %10,1'i (19 kişi) 2 yıldır, %18,1'i (34 kişi) 3 yıldır Eskişehirde yaşamaktadır. Katılımcıların %79,3'ü (149 kişi) 10 ve 10 yıl altı Eskişehirde yaşama süresine sahiptir. Katılımcıların Eskişehir'de yaşadıkları süre ortalaması 7 yıldır. Standart sapma değeri 0.70'tir.

Katılımcıların hizmet süreleri 1 ile 34 yıl arasında değişmektedir. Katılımcıların %18,6'sı (35 kişi) 3 yıl, %11,2'si (21 kişi) 4 yıl, %11,2'si (21 kişi) 6 yıl çalışma süresine sahiptir. Katılımcıların %74,0'ı (139 kişi) 10 ve 10 yıl altı çalışma süresine sahiptir. Katılımcıların hizmet sürelerinin ortalaması 8 yıldır. Standart sapma değeri ise 0.49'dur.

3.2. Örneklemin Normallik Dağılımı

Örneklemin normal dağılım gösterip göstermediğine yönelik yapılan normallik testine göre sosyal bilimlerde örneklemin basıklık değerinin -2 ile +2 arasında çıkması ile çarpıklık değerlerinin -2 ile +2 arasında çıkması sonucunda örneklemin normal dağılım gösterdiğini söylemek mümkündür (George ve Mallery, 2010). Benzer bir açıklama yapan Tabachnick ve Fidell (2013) isesosyal bilimlerde örneklemin basıklık değerinin

-1.5 ile +1.5 arasında çıkması ile çarpıklık değerlerinin -1.5 ile +1.5 arasında çıkması sonucunda örneklemin normal dağılım gösterdiğini belirtmektedir.

Aşağıdaki tabloda araştırmanın normallik testi sonuçlarını gösterilmiştir.

Tablo 4: Örneklemin Normallik Dağılımı Sonuçları

		Statistic	Std. Error	
İletişim Becerileri Ölçeği	Mean	103,53	,62	
	95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	102,31	
		Upper Bound	104,75	
	5% Trimmed Mean	103,44		
	Median	103,00		
	Variance	71,75		
	Std. Deviation	8,47		
	Minimum	85,00		
	Maximum	125,00		
	Range	40,00		
	Interquartile Range	11,00		
	Skewness	,19	,18	
	Kurtosis	-,40	,35	
	Sosyal Kaygı	Mean	57,71	1,09
95% Confidence Interval for Mean		Lower Bound	55,56	
		Upper Bound	59,86	
5% Trimmed Mean		57,34		
Median		56,00		
Variance		223,02		
Std. Deviation		14,93		
Minimum		31,00		
Maximum		94,00		
Range		63,00		
Interquartile Range		21,00		
Skewness		,35	,18	
Kurtosis		-,51	,35	

Tablo 4'ten anlaşılacağı üzere yapılan ölçümler sonucu İletişim Becerileri Ölçeğinden elde edilen verilerin çarpıklık (0,20) ve basıklık (-0,41) değerleri normal dağılım gösterdiği görülmektedir. Yine aynı şekilde yapılan ölçümler sonucu Sosyal Kaygı Ölçeğinden elde edilen verilerin çarpıklık (0,35) ve basıklık (-0,51) değerlerinin normal dağılım gösterdiği görülmektedir.

3.3. Bağımlı ve Bağımsız Değişkenler Arası İlişkiler

3.3.1. Yaş Değişkeni ile Bağımlı Değişkenler (İletişim Becerileri, Sosyal Kaygı Düzeyleri) ve Alt Boyutları Arasındaki İlişkiler

Araştırmada incelenen yaş değişkeninin, iletişim becerileri ve sosyal kaygı düzeyleri ile alt boyutları (temel iletişim becerileri, kendini ifade etme, etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim, iletişim kurmaya isteklilik, sosyal kaçınma, değerlendirilme kaygısı, değersizlik duygusu) arasında ilişkiye dair korelasyon çözümlenmesi sonuçları aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 5: Yaş ile Bağımlı Değişkenler Arası Korelasyon Analizi Sonuçları

		Temel İletişim Becerileri	Kendini İfade Etme	Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim	İletişim Kurmaya İsteklilik	Toplam İletişim	Sosyal Kaçınma	Değerlendirilme Kaygısı	Değersizlik Duygusu	Toplam Sosyal Kaygı
Yaş	Pearson Correlation	.04	-.02	.03	-.01	.21	-.04	-.03	-.12	-.06
	Sig. (2-tailed)	.55	.80	.73	.89	.78	.58	.61	.10	.36

(p<.05)

Tablo 5'i incelediğimizde; yaş değişkeninin, iletişim becerileri ve sosyal kaygı düzeyleri ile alt boyutları (temel iletişim becerileri, kendini ifade etme, etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim, iletişim kurmaya isteklilik, sosyal kaçınma, değerlendirilme kaygısı, değersizlik duygusu) arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir (p<.05).

3.3.2. Hizmet Süresi Değişkeni ile Bağımlı Değişkenler (İletişim Becerileri, Sosyal Kaygı Düzeyleri) ve Alt Boyutları Arasındaki İlişkiler

Araştırmada incelenen hizmet süresi değişkeninin, iletişim becerileri ve sosyal kaygı düzeyleri ile alt boyutları (temel iletişim becerileri, kendini ifade etme, etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim, iletişim kurmaya isteklilik, sosyal kaçınma, değerlendirilme kaygısı, değersizlik duygusu) arasında ilişkiye dair korelasyon verileri aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 6: Hizmet Süresi ile Bağımlı Değişkenler Arası Korelasyon Analizi Sonuçları

		Temel İletişim Becerileri	Kendini İfade Etme	Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim	İletişim Kurmaya İsteklilik	Toplam İletişim Becerileri	Sosyal Kaçınma	Değerlendirilme Kaygısı	Değersizlik Duygusu	Toplam Sosyal Kaygı
Hizmet Süresi	Pearson Correlation	.00	-.01	.02	-.01	-.07	-.07	-.04	-.13	-.08
	Sig. (2-tailed)	.97	.87	.74	.79	.29	.29	.53	.07	.23

($p < .05$)

Tablo 6'yı incelediğimizde; hizmet süresi değişkeninin, iletişim becerileri ve sosyal kaygı düzeyleri ile alt boyutları (temel iletişim becerileri, kendini ifade etme, etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim, iletişim kurmaya isteklilik, sosyal kaçınma, değerlendirilme kaygısı, değersizlik duygusu) arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir ($p < .05$).

3.3.3. Öğretmenlerin Gördüğü Tayin Sayısı Değişkeni ile Bağımlı Değişkenler (İletişim Becerileri, Sosyal Kaygı Düzeyleri) ve Alt Boyutları Arasındaki İlişkiler

Araştırmada incelenen öğretmenlerin gördüğü tayin sayısı değişkeninin, iletişim becerileri ve sosyal kaygı düzeyleri ile alt boyutları (temel iletişim becerileri, kendini ifade etme, etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim, iletişim kurmaya isteklilik, sosyal kaçınma, değerlendirilme kaygısı, değersizlik duygusu) arasında ilişkiye dair korelasyon verileri aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 7: Öğretmenlerin Gördüğü Tayin Sayısı ile Bağımlı Değişkenler Arası Korelasyon Analizi Sonuçları

		Temel İletişim Becerileri	Kendini İfade Etme	Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim	İletişim Kurmaya İsteklilik	Toplam İletişim Becerileri	Sosyal Kaçınma	Değerlendirilme Kaygısı	Değersizlik Duygusu	Toplam Sosyal Kaygı
Tayin Sayısı	Pearson Correlation	-.10	-.06	-.05	-.02	.03	-.03	-.03	-.07	-.01
	Sig. (2-tailed)	.15	.37	.47	.71	.59	.68	.68	.32	.82

(p<.05)

Tablo 7'yi incelediğimizde; öğretmenlerin gördüğü tayin sayısı değişkeninin, iletişim becerileri ve sosyal kaygı düzeyleri ile alt boyutları (temel iletişim becerileri, kendini ifade etme, etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim, iletişim kurmaya isteklilik, sosyal kaçınma, değerlendirilme kaygısı, değersizlik duygusu) arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir (p<.05).

3.3.4. Öğretmenlerin Bulunduğu İlde Yaşama Süresi Değişkeni ile Bağımlı Değişkenler (İletişim Becerileri, Sosyal Kaygı Düzeyleri) ve Alt Boyutları Arasındaki İlişkiler

Araştırmada incelenen öğretmenlerin bulunduğu ilde yaşama süresi (Eskişehir) değişkeninin, iletişim becerileri ve sosyal kaygı düzeyleri ile alt boyutları (temel iletişim becerileri, kendini ifade etme, etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim, iletişim kurmaya isteklilik, sosyal kaçınma, değerlendirilme kaygısı, değersizlik duygusu) arasında ilişkiye dair korelasyon verileri aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 8: Bulunduğu İilde Yaşama Süresi ile Bağımlı Değişkenler Arası Korelasyon Analizi Sonuçları

		Temel İletişim Becerileri	Kendini İfade Etme	Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim	İletişim Kurmaya İsteklilik	Toplam İletişim Becerileri	Sosyal Kaçınma	Değerlendirilme Kaygısı	Değersizlik Duygusu	Toplam Sosyal Kaygı
Bulunduğu İilde Yaşama Süresi	Pearson Correlation	-.04	.02	.03	-.03	-.01	-.12	-.03	-.16*	-.10
	Sig. (2-tailed)	.58	.73	.64	.59	.84	.12	.64	.02	.14

Tablo 9'i incelediğimizde; öğretmenlerin bulunduğu ilde yaşama süresi değişkeninin, toplam iletişim becerileri ve toplam sosyal kaygı düzeyleri ile alt boyutları (temel iletişim becerileri, kendini ifade etme, etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim, iletişim kurmaya isteklilik, sosyal kaçınma, değerlendirilme kaygısı) arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını görürken, öğretmenlerin bulunduğu ilde yaşama süresi ile değersizlik duygusu arasında düşük düzeyde olumsuz ve anlamlı bir ilişki vardır ($r = -.16$, $p < .05$). Bu bulgu, öğretmenlerin bulunduğu ilde yaşama süresi arttıkça öğretmenlerin kendilerini daha değersiz hissettiğini göstermektedir.

3.3.5. Öğretmenlik Mesleğinden Memnuniyet Değişkeni ile Bağımlı Değişkenler (İletişim Becerileri, Sosyal Kaygı Düzeyleri) ve Alt Boyutları Arasındaki İlişkiler

Araştırmada incelenen öğretmenlik mesleğinden memnuniyet değişkeninin, iletişim becerileri ve sosyal kaygı düzeyleri ile alt boyutları (temel iletişim becerileri, kendini ifade etme, etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim, iletişim kurmaya isteklilik, sosyal kaçınma, değerlendirilme kaygısı, değersizlik duygusu) arasında ilişkiye dair korelasyon verileri aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 9: Öğretmenlik Mesleğinden Memnuniyet ile Bağımlı Değişkenler Arası Korelasyon Analizi Sonuçları

		Temel İletişim Becerileri	Kendini İfade Etme	Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim	İletişim Kurmaya İsteklilik	Toplam İletişim Becerileri	Sosyal Kaçınma	Değerlendirilme Kaygısı	Değersizlik Duygusu	Toplam Sosyal Kaygı
Öğretmenlik Mesleğinden Memnuniyet	Pearson Correlation	.12	.16*	.21**	.26**	.24**	-.20*	-.10	-.10	-.15*
	Sig. (2-tailed)	.08	.02	.00	.00	.00	.00	.16	.16	.03

Tablo 9'ü incelediğimizde; öğretmenlik mesleğinden memnuniyet değişkeninin, toplam iletişim becerileri ($r = .24, p < .05$) ile kendini ifade etme ($r = .16, p < .05$), etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim ($r = .21, p < .05$), iletişim kurmaya isteklilik ($r = .26, p < .05$) alt boyutları arasında olumlu yönde, düşük düzeyde; öğretmenlerin toplam sosyal kaygı düzeyleri ($r = -.15, p < .05$) ile sosyal kaçınma ($r = -.20, p < .05$) alt boyutu arasında olumsuz yönde düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki vardır. Öğretmenlik mesleğinden memnuniyet değişkeni ile temel iletişim becerileri, değerlendirilme kaygısı, değersizlik duygusu alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı bulunmuştur ($p < .05$). Bu bulgulara göre öğretmenlerin iletişim becerileri arttıkça öğretmenlik mesleğinden memnuniyetleri de artmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin sosyal kaygı düzeyleri arttıkça öğretmenlik mesleğinden memnuniyetleri azalırken; sosyal kaygı düzeyleri azaldıkça öğretmenlik mesleğinden memnuniyetleri artmaktadır.

3.3.6. Yaşamdan Memnuniyet Değişkeni ile Bağımlı Değişkenler (İletişim Becerileri, Sosyal Kaygı Düzeyleri) ve Alt Boyutları Arasındaki İlişkiler

Araştırmada incelenen yaşamdan memnuniyet değişkeninin, iletişim becerileri ve sosyal kaygı düzeyleri ile alt boyutları (temel iletişim becerileri, kendini ifade etme, etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim, iletişim kurmaya isteklilik, sosyal kaçınma,

değerlendirilme kaygısı, değersizlik duygusu) arasında ilişkiye dair korelasyon verileri aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 10: Yaşamdan Memnuniyet ile Bağımlı Değişkenler Arası Korelasyon Analizi Sonuçları

		Temel İletişim Becerileri	Kendini İfade Etme	Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim	İletişim Kurmaya İsteklilik	Toplam İletişim Becerileri	Sosyal Kaçınma	Değerlendirilme Kaygısı	Değersizlik Duygusu	Toplam Sosyal Kaygı
Yaşamdan Memnuniyet	Pearson Correlation	.21**	.21**	.22**	.26**	.29**	-.19*	-.17*	-.25*	-.22*
	Sig. (2-tailed)	.00	.00	.00	.00	.00	.00	.01	.00	.00

Tablo 10'ü incelediğimizde; yaşamdan memnuniyet değişkeninin, toplam iletişim becerileri ($r = .29, p < .05$) ile alt boyutları olan temel iletişim becerileri ($r = .21, p < .05$), kendini ifade etme ($r = .21, p < .05$), etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim ($r = .22, p < .05$), iletişim kurmaya isteklilik ($r = .26, p < .05$) alt boyutları arasında düşük düzeyde olumlu yönde ve anlamlı bir ilişki vardır. Bu bulgu öğretmenlerde iletişim becerileri arttıkça yaşamından memnuniyetin de arttığını göstermektedir. Ayrıca yaşamdan memnuniyet değişkeni ile öğretmenlerin toplam sosyal kaygı düzeyleri ($r = -.22, p < .05$), sosyal kaçınma ($r = -.19, p < .05$), değerlendirilme kaygısı ($r = -.17, p < .05$), değersizlik duygusu ($r = -.25, p < .05$) alt boyutları arasında düşük düzeyde, olumsuz yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu bulgu öğretmenlerde sosyal kaygı düzeyinin azalmasıyla yaşamdan memnuniyet düzeyinin arttığını göstermektedir. Alt boyutlardan sosyal kaçınma, değerlendirilme kaygısı ve değersizlik duygusu azaldıkça yaşam memnuniyeti artmaktadır.

3.3.7. Bağımlı Değişkenler (İletişim Becerileri, Sosyal Kaygı Düzeyi) Arası Korelasyonlar

Bağımlı değişkenler (iletişim becerileri, sosyal kaygı düzeyi) arası korelasyonlar verileri aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 11: İletişim becerileri Ölçeği ile Sosyal Kaygı Ölçeği ve alt boyutları arasında korelasyon verileri

		Temel İletişim Becerileri	Kendini İfade Etme	Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim	İletişim Kurmaya İsteklilik	Toplam İletişim Becerileri
Sosyal Kaçınma	r	-.22**	-.41**	-.23**	-.39**	-.38**
Değerlendirilme Kaygısı	r	-.19**	-.33**	-.22**	-.23**	-.30**
Değersizlik Duygusu	r	-.20**	-.31**	-.23**	-.23**	-.30**
Toplam Sosyal Kaygı	r	-.23**	-.39**	-.25**	-.32**	-.36**

Tabloda gösterilen tüm değerler $p < .05$ düzeyinde anlamlıdır.

İletişim becerileri ölçeği alt boyutlarından temel iletişim becerileri ile sosyal kaçınma ($r = -.22$, $p < .05$), değerlendirilme kaygısı ($r = -.19$, $p < .05$), değersizlik duygusu ($r = -.20$, $p < .05$) ile toplam sosyal kaygı ($r = -.23$, $p < .05$), arasında düşük düzeyde olumsuz yönde ve anlamlı bir ilişki vardır. Bu bulgu, temel iletişim becerileri arttıkça sosyal kaçınma, değerlendirilme kaygısı, değersizlik duygusu ve toplam sosyal kaygı düzeyinin azaldığı anlamına gelmektedir.

İletişim becerileri ölçeği alt boyutlarından kendini ifade etme ile sosyal kaçınma ($r = -.41$, $p < .05$), değerlendirilme kaygısı ($r = -.33$, $p < .05$), değersizlik duygusu ($r = -.31$, $p < .05$) ile toplam sosyal kaygı ($r = -.39$, $p < .05$) arasında orta düzeyde olumsuz yönde ve anlamlı bir ilişki vardır. Bu bulgu, kendini ifade etme becerisinin artışıyla sosyal kaçınma, değerlendirilme kaygısı, değersizlik duygusu ve toplam sosyal kaygı düzeyinin azaldığı anlamına gelmektedir.

İletişim becerileri ölçeği alt boyutlarından etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim ile sosyal kaçınma ($r=-.23$, $p<.05$), değerlendirilme kaygısı ($r=-.22$, $p<.05$), değersizlik duygusu ($r=-.23$, $p<.05$), toplam sosyal kaygı ($r=-.25$, $p<.05$) arasında düşük düzeyde, olumsuz yönde ve anlamlı bir ilişki vardır. Bu bulgu, etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim arttıkça sosyal kaçınma, değerlendirilme kaygısı, değersizlik duygusu ve toplam sosyal kaygı düzeyinin azaldığı anlamına gelmektedir.

İletişim becerileri ölçeği alt boyutlarından iletişim kurmaya isteklilik düzeyi ile sosyal kaçınma ($r=-.39$, $p<.05$), toplam sosyal kaygı arasında ($r=-.32$, $p<.05$) olumsuz yönde ve orta düzeyde; değerlendirilme kaygısı ($r=-.23$, $p<.05$), değersizlik duygusu ($r=-.23$, $p<.05$) arasında ise düşük düzeyde, olumsuz yönde ve anlamlı bir ilişki vardır. Bu bulgu, iletişim kurmaya isteklilik arttıkça sosyal kaçınma, değerlendirilme kaygısı, değersizlik duygusu ve toplam sosyal kaygı düzeyinin azaldığı anlamına gelmektedir.

Toplam iletişim becerileri ile sosyal kaçınma ($r=-.38$, $p<.05$), değerlendirilme kaygısı ($r=-.30$, $p<.05$), değersizlik duygusu ($r=-.30$, $p<.05$), toplam sosyal kaygı ($r=-.36$, $p<.05$) arasında orta düzeyde, olumsuz yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu bulgu, iletişim becerileri arttıkça sosyal kaçınma, değerlendirilme kaygısı, değersizlik duygusu ve toplam sosyal kaygı düzeyinin azaldığı anlamına gelmektedir.

3.4. Gruplar Arası Karşılaştırmalar

3.4.1. Cinsiyet Temelinde Bağımlı Değişkenlere İlişkin Farklılıklar

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre toplam iletişim becerileri puanlarına ilişkin ortalamaları, standart sapmaları Tablo 22'de gösterilmiştir.

Tablo 12: Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Toplam İletişim Becerileri Puanlarına İlişkin Ortalamaları, Standart Sapmaları

	N	Ortalama	Ss
Kadın	107	103,8318	7,83134
Erkek	81	103,1358	9,28406
Toplam	188	103,5319	8,47103

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre toplam iletişim becerileri puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını saptamak için tek faktörlü varyans analizi(One-Way Anova) uygulanmış ve sonuçları Tablo 23’de verilmiştir.

Tablo 13: Öğretmenlerin toplam iletişim becerileri cinsiyetlerine (kadın,erkek) göre verilerinin tek faktörlü varyans analizi (One-Way Anova) sonuçları:

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Ortalama Kare	F	p
Gruplar Arası	22,330	1	22,330	,310	,578
Gruplar İçi	13396,478	186	72,024		
Toplam	13418,809	187			

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre toplam iletişim becerileri puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma olmadığı görülmüştür $F_{(1-187)} = 0.310$ $p < .05$).

Öğretmenlerin cinsiyetlerine toplam sosyal kaygı düzeyi puanlarına ilişkin ortalamaları, standart sapmaları Tablo 24’de gösterilmiştir.

Tablo 14:Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Toplam Sosyal Kaygı Düzeyi Puanlarına İlişkin Ortalamaları, Standart Sapmaları

	N	Ortalama	Ss
Kadın	107	56,8598	14,72736
Erkek	81	58,8519	15,21932
Toplam	188	57,7181	14,93373

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre toplam sosyal kaygı düzeyi puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını saptamak için tek faktörlü varyans analizi(One-Way Anova) uygulanmış ve sonuçları 25’de verilmiştir.

Tablo 15: Öğretmenlerin toplam sosyal kaygı düzeylerinin cinsiyetlerine (kadın,erkek) göre verilerinin tek faktörlü varyans analizi(One-Way Anova) sonuçları:

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Ortalama		
			Kare	F	p
Gruplar Arası	182,939	1	182,939	,820	,366
Gruplar İçi	41521,119	186	223,232		
Toplam	41704,059	187			

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre toplam sosyal kaygı düzeyi puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma olmadığı görülmüştür $F_{(1-187)} = 0.820, p < .05$).

3.4.2. Medeni Durum Temelinde Bağımlı Değişkenlere İlişkin Farklılıklar

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre iletişim becerileri puanlarına ilişkin ortalamaları, standart sapmaları Tablo 26’da gösterilmiştir.

Tablo 16: Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Toplam İletişim Becerileri Puanlarına İlişkin Ortalamaları, Standart Sapmaları

	N	Ortalama	Ss
Bekar	57	102,6316	6,88848
Evli	131	103,9237	9,07034
Toplam	188	103,5319	8,47103

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre toplam iletişim becerileri puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını saptamak için tek faktörlü varyans analizi(One-Way Anova) uygulanmış ve sonuçları 27’de verilmiştir.

Tablo 17: Öğretmenlerin medeni durumlarına göre toplam iletişim becerileri verilerinin tek faktörlü varyans analizi (One-Way Anova) sonuçları:

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Ortalama		
			Kare	F	p
Gruplar Arası	66,309	1	66,309	,924	,338
Gruplar İçi	13352,500	186	71,788		
Toplam	13418,809	187			

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre toplam iletişim becerileri puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma olmadığı görülmüştür $F_{(1-187)} = 0.924, p = .338$).

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre toplam sosyal kaygı düzeyi puanlarına ilişkin ortalamaları, standart sapmaları Tablo 28’de gösterilmiştir.

Tablo 18: Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Toplam Sosyal Kaygı Düzeyi Puanlarına İlişkin Ortalamaları, Standart Sapmaları

	N	Ortalama	Ss
Bekar	57	59,7018	13,73079
Evli	131	56,8550	15,39836
Toplam	188	57,7181	14,93373

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre toplam sosyal kaygı düzeyi puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını saptamak için tek faktörlü varyans analizi(One-Way Anova) uygulanmış ve sonuçları 29’da verilmiştir.

Tablo 19: Öğretmenlerin medeni durumlarına göre toplam sosyal kaygı düzeyi verilerinin tek faktörlü varyans analizi (One-Way Anova) sonuçları:

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Ortalama Kare	F	p
Gruplar Arası	321,884	1	321,884	1,447	,231
Gruplar İçi	41382,174	186	222,485		
Toplam	41704,059	187			

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre toplam sosyal kaygı düzeyi puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma olmadığı görülmüştür $F_{(1-187)} = 1.447, p < .05$).

3.4.3. Eğitim Kademesi Temelinde Bağımlı Değişkenlere İlişkin Farklılıklar

Öğretmenlerin eğitim kademesine göre toplam iletişim becerileri puanlarına ilişkin ortalamaları, standart sapmaları Tablo 30’da gösterilmiştir.

Tablo 20: Öğretmenlerin Eğitim Kademesine Göre Toplam İletişim Becerileri Puanlarına İlişkin Ortalamaları, Standart Sapmaları

	N	Ortalama	Ss
İlkokul	61	103,4237	9,34991
Ortaokul	97	104,2371	7,80461
Lise	30	101,7667	8,92375
Toplam	188	103,5319	8,47103

Öğretmenlerin eğitim kademesine göre toplam iletişim becerileri puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını saptamak için tek faktörlü varyans analizi (One-Way Anova) uygulanmış ve sonuçları 31’de verilmiştir.

Tablo 21: Öğretmenlerin eğitim kademesine göre toplam iletişim becerileri verilerinin tek faktörlü varyans analizi (One-Way Anova) sonuçları:

Varyansın Kaynağı	Kareler		Ortalama		
	Toplamı	Sd	Kare	F	p
Gruplar Arası	183,489	3	61,163	,850	,468
Gruplar İçi	13235,320	184	71,931		
Toplam	13418,809	187			

Öğretmenlerin eğitim kademesine göre toplam iletişim becerileri puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma olmadığı görülmüştür $F_{(3-187)} = .850, p < .05$).

Öğretmenlerin eğitim kademesine göre toplam sosyal kaygı düzeyi puanlarına ilişkin ortalamaları, standart sapmaları Tablo 32’de gösterilmiştir.

Tablo 22: Öğretmenlerin Eğitim Kademesine Göre Toplam Sosyal Kaygı Düzeyi Puanlarına İlişkin Ortalamaları, Standart Sapmaları

	N	Ortalama	Ss
İlkokul	61	56,7797	15,47976
Ortaokul	97	58,1753	14,67851
Lise	30	58,4333	15,41983
Toplam	188	57,7181	14,93373

Öğretmenlerin eğitim kademesine göre toplam sosyal kaygı düzeyi puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını saptamak için tek faktörlü varyans analizi(One-Way Anova) uygulanmış ve sonuçları 33’de verilmiştir.

Tablo 23: Öğretmenlerin eğitim kademesine göre toplam sosyal kaygı düzeyleri verilerinin tek faktörlü varyans analizi (One-Way Anova) sonuçları:

	Kareler		Ortalama		
	Toplamı	Sd	Kare	F	p
Gruplar Arası	142,036	3	47,345	,210	,890
Gruplar İçi	41562,023	184	225,881		
Toplam	41704,059	187			

Öğretmenlerin eğitim kademesine göre toplam sosyal kaygı düzeyi puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma olmadığı görülmüştür $F_{(3-187)} .210, p<.05$).

3.4.4. Çalışma Alanları Temelinde Bağımlı Değişkenlere İlişkin Farklılıklar

Öğretmenlerin çalışma alanlarına göre iletişim becerileri puanlarına ilişkin ortalamaları, standart sapmaları Tablo 34’te gösterilmiştir.

Tablo 24:Öğretmenlerin Çalışma Alanlarına Göre Toplam İletişim Becerileri Puanlarına İlişkin Ortalamaları, Standart Sapmaları

	N	Ortalama	Ss
Sayısal Bölüm	111	103,7568	8,37769
Sözel Bölüm	33	102,0606	7,67276
Sınıf Öğretmenliği Bölümü	44	104,0682	9,30716
Toplam	188	103,5319	8,47103

Öğretmenlerin çalışma alanlarına göre toplam iletişim becerileri puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını saptamak için tek faktörlü varyans analizi(One-Way Anova) uygulanmış ve sonuçları Tablo 35’de verilmiştir.

Tablo 25: Öğretmenlerin çalışma alanlarına göre toplam iletişim becerilerinin tek faktörlü varyans analizi(One-Way Anova) sonuçları:

Varyansın Kaynağı	Kareler		Ortalama		
	Toplamı	Sd	Kare	F	p
Gruplar Arası	89,702	2	44,851	,623	,538
Gruplar İçi	13329,107	185	72,049		
Toplam	13418,809	187			

Öğretmenlerin çalışma alanlarına göre toplam iletişim becerileri puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma olmadığı görülmüştür $F(2-187) .623, p<.05$).

Öğretmenlerin çalışma alanlarına göre toplam sosyal kaygı düzeyleri puanlarına ilişkin ortalamaları, standart sapmaları Tablo 36’da gösterilmiştir.

Tablo 26: Öğretmenlerin Çalışma Alanlarına Göre Toplam Sosyal Kaygı Düzeyleri Puanlarına İlişkin Ortalamaları, Standart Sapmaları

	N	Ortalama	Ss
Sayısal Bölüm	111	56,3153	14,58952
Sözel Bölüm	33	61,6061	13,42325
Sınıf Öğretmenliği Bölümü	44	58,3409	16,55848
Toplam	188	57,7181	14,93373

Öğretmenlerin çalışma alanlarına göre toplam sosyal kaygı puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını saptamak için tek faktörlü varyans analizi(One-Way Anova) uygulanmış ve sonuçları Tablo 37’de verilmiştir.

Tablo 27: Öğretmenlerin çalışma alanlarına göre toplam sosyal kaygı düzeyleri verilerinin tek faktörlü varyans analizi(One-Way Anova) sonuçları:

Varyansın Kaynağı	Kareler		Ortalama		
	Toplamı	Sd	Kare	F	p
Gruplar Arası	734,329	2	367,165	1,658	,193
Gruplar İçi	40969,729	185	221,458		
Toplam	41704,059	187			

Öğretmenlerin çalışma alanlarına göre toplam sosyal kaygı düzeyi puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma olmadığı görülmüştür $F(2-187)=1.658$ $p<.05$).

3.4.5. Mezun Olduğu Lisans Bölümü ile Çalıştığı Alana Uygunluk Temelinde Bağımlı Değişkenlere İlişkin Farklılıklar

Öğretmenlerin mezun olduğu lisans bölümü ile çalıştığı alana uygunluğuna göre iletişim becerileri puanlarına ilişkin ortalamaları, standart sapmaları Tablo 38’de gösterilmiştir.

Tablo 28: Öğretmenlerin Mezun Olduğu Lisans Bölümü İle Çalıştığı Alana Uygunluğuna Göre Toplam İletişim Becerileri Puanlarına İlişkin Ortalamaları, Standart Sapmaları

	N	Ortalama	Ss
Alan içi	163	103,5337	8,57234
Alan Dışı	25	103,5200	7,94313
Toplam	188	103,5319	8,47103

Öğretmenlerin mezun olduğu lisans bölümü ile çalıştığı alana uygunluğuna göre toplam iletişim becerileri puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını saptamak için tek faktörlü varyans analizi (One-Way Anova) uygulanmış ve sonuçları Tablo 39’da verilmiştir.

Tablo 29: Öğretmenlerin mezun olduğu lisan bölümü ile çalıştığı alana uygunluğuna göre toplam iletişim becerileri verilerinin tek faktörlü varyans analizi (One-Way Anova) sonuçları:

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Ortalama Kare	F	p
Gruplar Arası	,004	1	,004	,000	,994
Gruplar İçi	13418,804	186	72,144		
Toplam	13418,809	187			

Öğretmenlerin mezun olduğu lisans bölümü ile çalıştığı alana uygunluğuna göre toplam iletişim becerileri puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma olmadığı görülmüştür ($F_{(1-187)} = .000$ $p < .05$).

Öğretmenlerin mezun olduğu lisans bölümü ile çalıştığı alana uygunluğuna göre toplam sosyal kaygı düzeyi puanlarına ilişkin ortalamaları, standart sapmaları Tablo 40’da gösterilmiştir.

Tablo 30: Öğretmenlerin Mezun Olduğu Lisans Bölümü İle Çalıştığı Alana Uygunluğuna Göre Toplam Sosyal Kaygı Düzeyi Puanlarına İlişkin Ortalamaları, Standart Sapmaları

	N	Ortalama	Ss
Alan içi	163	57,5276	15,01740
Alan Dışı	25	58,9600	14,61301
Toplam	188	57,7181	14,93373

Öğretmenlerin mezun olduğu lisans bölümü ile çalıştığı alana uygunluğuna göre toplam sosyal kaygı puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını saptamak için tek faktörlü varyans analizi(One-Way Anova) uygulanmış ve sonuçları Tablo 41’de verilmiştir.

Tablo 31: Öğretmenlerin mezun olduğu lisans bölümü ile çalıştığı alana uygunluğuna göre sosyal kaygı düzeyleri verilerinin tek faktörlü varyans analizi(One-Way Anova) sonuçları:

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Ortalama Kare	F	p
Gruplar Arası	44,473	1	44,473	,199	,656
Gruplar İçi	41659,586	186	223,976		
Toplam	41704,059	187			

Öğretmenlerin mezun olduğu lisans bölümü ile çalıştığı alana uygunluğuna göre toplam sosyal kaygı düzeyi puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma olmadığı görülmüştür ($F_{(1-187)} = .199$, $p < .05$).

3.5. Regresyon Çözümlemesi Sonuçları

3.5.1. İletişim Becerilerinin Yordanması

Cinsiyet, medeni durum, çalıştığı eğitim kademesi, çalışma alanı, mezun olduğu lisans bölümü ile çalıştığı alana uygunluk ile sosyal kaygı düzeyinin öğretmenlerin iletişim becerilerini yordayıp yordamadığını görmek için yapılan regresyon analiz sonuçları Tablo 42’de verilmiştir.

Tablo 32: Öğretmenin İletişim Becerilerinin Yordanmasına İlişkin Standart Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	İkili Kısmı						
	B	Std. Hata	Beta	T	p	r	r
Sabit	113,60	5,29		21,45	,00		
Cinsiyet	-,34	1,19	-,02	-,29	,77	-,04	-,02
Medeni Durum	,67	1,30	,03	,51	,60	,07	,03
Alan içi/Alan dışı	,34	1,73	,01	,19	,84	-,00	,01
Sayısal Alan/Sözel	,27	,83	,02	,32	,74	-,00	,02
Alan/Sınıf Öğretmeni							
Eğitim Kademesi	,14	,99	,01	,14	,88	-,02	,01
Toplam Sosyal Kaygı	-,20	,04	-,36	-5,20	,00	-,367	-,361
R =.370							
R ² =.137							
F ₍₆₋₁₈₁₎ =4.795							
p = .000							

Cinsiyet, medeni durum, çalıştığı eğitim kademesi, çalışma alanı, mezun olduğu lisans bölümü ile çalıştığı alana uygunluk ve sosyal kaygı düzeyinin öğretmenlerin iletişim becerileri ile anlamlı bir ilişki vermektedir (R =.370, R² =.137, F₍₆₋₁₈₁₎ =4.795). Yordayıcı değişkenler birlikte, iletişim becerilerindeki toplam varyansın %14’ünü (R² =.137) açıklamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre(Beta), yordayıcı değişkenlerin iletişim becerileri üzerindeki yordamaktaki sırasında sosyal kaygı düzeyi birinci sırada gelmektedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığı incelendiğinde, sadece sosyal kaygı düzeyinin önemli (anlamlı) bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Cinsiyet, medeni

durum, çalıştığı eğitim kademesi, çalışma alanı, mezun olduğu lisans bölümü ile çalıştığı alana uygunluk değişkenleri önemli bir etkiye sahip değildir.

Yordayıcı değişkenlerle yordanan değişken (iletişim becerileri) arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelendiğinde toplam sosyal kaygı ile toplam iletişim becerileri arasında olumsuz ve orta düzeyde bir ilişkinin ($r=-.367$) bulunduğu, ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde ikili değişken arasındaki korelasyonun $r=-.361$ 'e düştüğü görülmektedir.

3.5.2. Sosyal Kaygı Düzeyinin Yordanması

Cinsiyet, medeni durum, çalıştığı eğitim kademesi, çalışma alanı, mezun olduğu lisans bölümü ile çalıştığı alana uygunluk ile toplam iletişim becerilerinin öğretmenlerin sosyal kaygı düzeyini yordayıp yordamadığını görmek için yapılan regresyon analiz sonuçları Tablo 42'de verilmiştir.

Tablo 33: Öğretmenin Sosyal Kaygı Düzeyinin Yordanmasına İlişkin Standart Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	Std.		Beta	T	p	İkili r	Kısmi r
	B	Hata					
Sabit	111,79	15,21		7,34	,00		
Cinsiyet	1,54	2,06	,05	,74	,45	,06	,05
Medeni Durum	-2,72	2,25	-,08	-1,20	,22	-,08	-,08
Alan içi/Alan dışı	1,63	3,01	,03	,54	,58	,03	,04
Sayısal Alan/Sözel Alan/Sınıf Öğretmeni	2,69	1,44	,15	1,86	,06	,07	,13
Eğitim Kademesi	2,47	1,72	,11	1,43	,15	,05	,10
Toplam İletişim Becerileri	-,62	,12	-,35	-5,20	,00	-,367	-,361
R = .400		R ² = .160					
F ₍₆₋₁₈₁₎ = 5.751		p = .000					

Cinsiyet, medeni durum, çalıştığı eğitim kademesi, çalışma alanı, mezun olduğu lisans bölümü ile çalıştığı alana uygunluk ve toplam iletişim becerileri öğretmenlerin sosyal kaygı düzeyi ile anlamlı bir ilişki vermektedir ($R = .400$, $R^2 = .160$, $F_{(6-181)} = 5.751$).

Yordayıcı değişkenler birlikte, sosyal kaygıdaki toplam varyansın %16'sını ($R^2=.160$) açıklamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre (Beta), yordayıcı değişkenlerin sosyal kaygı düzeyini yordamadaki önem sırasında iletişim becerileri birinci sırada gelmektedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığı incelendiğinde, sadece iletişim becerilerin önemli (anlamlı) bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Cinsiyet, medeni durum, çalıştığı eğitim kademesi, çalışma alanı, mezun olduğu lisans bölümü ile çalıştığı alana uygunluk değişkenleri önemli bir etkiye sahip değildir.

Yordayıcı değişkenlerle yordanan değişken (sosyal kaygı) arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelendiğinde, toplam iletişim becerileri toplam sosyal kaygı arasında olumsuz ve orta düzeyde bir ilişkinin ($r=-.367$) olduğu, ancak diğer değişkenler kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun $r=-.361$ 'e düştüğü görülmektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Yaş Değişkeni ile Bağımlı Değişkenler (İletişim Becerileri, Sosyal Kaygı Düzeyleri) ve Alt Boyutları Arasındaki İlişkiler

Bu araştırmada yaş değişkeninin, iletişim becerileri ve sosyal kaygı düzeyleri ile alt boyutları (temel iletişim becerileri, kendini ifade etme, etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim, iletişim kurmaya isteklilik, sosyal kaçınma, değerlendirilme kaygısı, değersizlik duygusu) arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmüştür. Literatür incelendiğinde Gümüş (1997) üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı düzeylerinin yaş değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını bulmuştur. Buna karşın İzgiç vd. (2000) sosyal fobiyi 21-24 yaş grubunda anlamlı bir şekilde yüksek bulmuştur. Bir diğer araştırmayı yapan Ümmet (2007), üniversite öğrencilerinin yaş arttıkça sosyal kaygının düştüğünü bulgulamıştır. Bu bağlamda literatürde farklı bulgular mevcuttur. Bu araştırmada yaş değişkeni ile iletişim becerileri ve sosyal kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmamasının sebebi araştırmaya katılan bütün katılımcıların yetişkin olması, öğretmenlerin mezun oldukları üniversitelerde iletişim üzerine dersler almış olmaları ve bu dersler sosyal kaygı düzeylerini azaltmaları olabilir.

Hizmet Süresi Değişkeni ile Bağımlı Değişkenler (İletişim Becerileri, Sosyal Kaygı Düzeyleri) ve Alt Boyutları Arasındaki İlişkiler

Bu araştırmada hizmet süresi değişkeninin, iletişim becerileri ve sosyal kaygı düzeyleri ile alt boyutları (temel iletişim becerileri, kendini ifade etme, etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim, iletişim kurmaya isteklilik, sosyal kaçınma, değerlendirilme kaygısı, değersizlik duygusu) arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir. Bu bulguyu destekler mahiyette, öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile iletişim becerileri hakkında araştırma yapan Kurt (2015), öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile yöneticilerin iletişim becerileri arasında anlamlı bir fark bulamamıştır. Bu bulguyu destekleyen başka birtakım çalışmalar mevcuttur (Günbayı, 2007; Hacıoğlu, 2007; Kösterelioğlu ve Argon, 2010). Araştırma bulguları yazınla uyumludur. Bu araştırmada hizmet süresi değişkeni ile iletişim becerileri ve sosyal kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmamasının sebebi öğretmenlik mesleğinin öğretildiği üniversitelerin, öğretmenleri

yetiştirirken kazandırması gereken iletişim becerilerini kazandırmış, sosyal kaygılarını giderici nitelikler kazandırılması olabilir.

Öğretmenlerin Gördüğü Tayin Sayısı Değişkeni ile Bağımlı Değişkenler (İletişim Becerileri, Sosyal Kaygı Düzeyleri) ve Alt Boyutları Arasındaki İlişkiler

Bu araştırmada öğretmenlerin gördüğü tayin sayısı değişkeninin, iletişim becerileri ve sosyal kaygı düzeyleri ile alt boyutları (temel iletişim becerileri, kendini ifade etme, etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim, iletişim kurmaya isteklilik, sosyal kaçınma, değerlendirilme kaygısı, değersizlik duygusu) arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı bulunmuştur. Literatür incelendiğinde bu değişkenle ilgili başka bir araştırma ile karşılaşılmamıştır. Öğretmenlerin tayin sayısının iletişim becerileri ve sosyal kaygı düzeylerine anlamlı bir etkisinin olmamasının sebebi, öğretmenlerin tayin oldukları okullarda iletişim becerilerini veya sosyal kaygılarını anlamlı düzeyde artıracak ortamların olmaması, örneklemin devlet okullarından seçilmesi ile diğer okulların da birbirlerine benzer ortamlar sağlaması olabilir.

Öğretmenlerin Bulunduğu İlde Yaşama Süresi Değişkeni ile Bağımlı Değişkenler (İletişim Becerileri, Sosyal Kaygı Düzeyleri) ve Alt Boyutları Arasındaki İlişkiler

Araştırmada öğretmenlerin bulunduğu ilde yaşama süresi değişkeninin, iletişim becerileri ve sosyal kaygı düzeyleri ile alt boyutları (temel iletişim becerileri, kendini ifade etme, etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim, iletişim kurmaya isteklilik, sosyal kaçınma, değerlendirilme kaygısı) arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı öğretmenlerin bulunduğu ilde yaşama süresi ile değersizlik duygusu arasında düşük düzeyde olumsuz ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu bulgu, öğretmenlerin bulunduğu ilde yaşama süresi arttıkça öğretmenlerin kendilerini daha değerli hissettiğini göstermektedir. Öğretmenlerin bulunduğu ilde yaşama süresi ile değersizlik duygusu arasında olumsuz bir ilişki bulunmasının sebebi öğretmenlerin yaşadıkları şehirde zaman geçirirken sosyalleşmeleri ve bununla birlikte güçlenen toplumsal bağlarla kendilerini daha değerli hissetmeleri olabilir. Öğretmenlerin bulunduğu ilde yaşama süresi değişkeninin, iletişim becerileri ve sosyal kaygı düzeyleri ile alt boyutları (temel iletişim becerileri, kendini ifade etme, etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim, iletişim kurmaya isteklilik, sosyal kaçınma, değerlendirilme kaygısı) arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmayışının sebebi ise sosyo-kültürel olarak gelişmiş bir il olan

Eskişehir’de yaşamının olumsuz bir etkisinin olmaması, iletişim becerilerini arttıracak düzeyde bir yaşantı sunmaması olabilir.

Öğretmenlik Mesleğinden Memnuniyet Değişkeni ile Bağımlı Değişkenler (İletişim Becerileri, Sosyal Kaygı Düzeyleri) ve Alt Boyutları Arasındaki İlişkiler

Bu araştırmada öğretmenlik mesleğinden memnuniyet değişkeninin, iletişim becerileri ile kendini ifade etme, etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim, iletişim kurmaya isteklilik alt boyutları arasında olumlu yönde düşük düzeyde, öğretmenlerin sosyal kaygı düzeyleri ile sosyal kaçınma alt boyutu arasında olumsuz yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki vardır. İncelemede öğretmenlik mesleğinden memnuniyet değişkeni ile temel iletişim becerileri, değerlendirilme kaygısı, değersizlik duygusu alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Bu bulgulara göre genel olarak öğretmenlerin iletişim becerilerinin artması öğretmenlerin, bu becerileri etkin kullanma olanağı sunan öğretmenlik mesleğinden memnuniyetlerini arttırırken, iletişim becerilerinin azalması durumunda öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinden memnuniyetlerini azaltmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin sosyal kaygı düzeyleri arttıkça öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinden memnuniyetleri azalırken, öğretmenlerin sosyal kaygı düzeylerinin azalması durumunda öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinden memnuniyetleri artmaktadır. Bu bulgu beklentiye uygundur. İletişim becerileri gelişen öğretmenler daha sağlıklı iletişim kurarak sosyal kaygı düzeylerini azaltmakta, mesleğinden daha yüksek düzeyde doyum sağlamaktadır.

Yaşamdan Memnuniyet Değişkeni ile Bağımlı Değişkenler (İletişim Becerileri, Sosyal Kaygı Düzeyleri) ve Alt Boyutları Arasındaki İlişkiler

Bu araştırmada yaşamdan memnuniyet değişkeninin, iletişim becerileri ile temel iletişim becerileri, kendini ifade etme, etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim, iletişim kurmaya isteklilik arasında düşük düzeyde olumlu yönde anlamlı bir ilişki vardır. Bu bulgu öğretmenlerin iletişim becerilerinin artmasının öğretmenlerin yaşamından memnuniyetlerini de arttırdığını göstermektedir. Beklentimize uygun olan bu bulgunun sebebi öğretmenlerin iletişim becerilerini kullanarak çevreleri ile daha nitelikli ilişkiler kurması ve bu durumun kendilerinde olumlu bir etki yaratması olabilir. Bulgu yazınla tutarlıdır (Glatfelder, 2000).

Ayrıca yaşamdan memnuniyet değişkeninin, öğretmenlerin sosyal kaygı düzeyleri ile sosyal kaçınma, değerlendirilme kaygısı, değersizlik duygusu arasında düşük düzeyde

olumsuz yönde anlamlı bir ilişki vardır. Bu bulgu öğretmenlerin sosyal kaygı düzeyinin azalmasının öğretmenlerin yaşamdan memnuniyetlerini arttırdığını göstermektedir. Bulgu kendilik sunumu yaklaşımının önermelerini destekler niteliktedir ve Leary'in (1983) bulgusuyla uyumludur. Sosyal kaygı düzeylerinin fazla olmasının öğretmenlerin yaşam kalitelerini düşürdüğü, sosyal kaygı düzeyinin azalması ile beraber yaşam kalitesindeki artışın yaşamdan memnuniyeti de beraberinde getirdiği düşünülmektedir.

Bağımlı Değişkenler (İletişim Becerileri, Sosyal Kaygı Düzeyi) Arası Korelasyonlar

İletişim becerileri ölçeği alt boyutlarından temel iletişim becerileri ile sosyal kaçınma, değerlendirilme kaygısı, değersizlik duygusu ile toplam sosyal kaygı arasında düşük düzeyde olumsuz yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu bulgu, temel iletişim becerileri arttıkça sosyal kaçınma, değerlendirilme kaygısı, değersizlik duygusu ve sosyal kaygı düzeyinin azaldığı anlamına gelmektedir. Bulgu beklentiye uygundur. Yazınla tutarlıdır (Amines vd, 1983; Gümüş, 2010; Köknel, 2005; ICD-10, 1993; Yıldırım vd., 2011). Diğerleriyle etkin ve başarılı iletişim kuranların herhengi bir kaygı duymadan, olumsuz değerlendirilemeyeceğinden emin olarak ilişkiler kurduğu değerlendirilmektedir.

İletişim becerileri ölçeği alt boyutlarından kendini ifade etme ile sosyal kaçınma, değerlendirilme kaygısı, değersizlik duygusu ile toplam sosyal kaygı arasında orta düzeyde olumsuz yönde anlamlı bir ilişki vardır. Bu bulgu, kendini ifade etme arttıkça sosyal kaçınma, değerlendirilme kaygısı, değersizlik duygusu ve sosyal kaygı düzeyinin azaldığı anlamına gelmektedir. Bulgu yazınla uyumludur (Burger, 2006; Çakır, 2010; Gümüş, 2010; Walenca, 1985). Kendini rahat ifade edenlerin özsaygısı yüksek, kendini değerli bulan, olumsuz değerlendirilmeyeceğini düşünen bireyler olma olasılığınının daha yüksek olduğu düşünülmektedir.

İletişim becerileri ölçeği alt boyutlarından etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim ile sosyal kaçınma, değerlendirilme kaygısı, değersizlik duygusu, toplam sosyal kaygı arasında düşük düzeyde olumsuz yönde anlamlı bir ilişki vardır. Bu bulgu, etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim arttıkça sosyal kaçınma, değerlendirilme kaygısı,

değersizlik duygusu ve sosyal kaygı düzeyinin azaldığı anlamına gelmektedir. Sonuç yazını tutarlılık içindedir (Baltacı, 2010; Çakır, 2010; Butcher vd, 2013). Beden dilini etkin kullanan ve dinleme becerisi yüksek öğretmenlerin kaygı düzeylerinin düşük olması beklentiye uygundur.

İletişim becerileri ölçeği alt boyutlarından iletişim kurmaya isteklilik ile sosyal kaçınma, toplam sosyal kaygı arasında olumsuz yönde orta düzeyde; değerlendirilme kaygısı, değersizlik duygusu, arasında düşük düzeyde olumsuz yönde anlamlı bir ilişki vardır. Bu bulgu, iletişim kurmaya isteklilik arttıkça sosyal kaçınma, değerlendirilme kaygısı, değersizlik duygusu ve sosyal kaygı düzeyinin azaldığı anlamına gelmektedir. İletişim kurmaya istekliliğin artışı girişimciliğe işaret etmektedir. Diğerleriyle iletişimde rahat ve girişimde olanların kaygı düzeylerinin düşüklüğü beklenen bir durumdur.

Sonuç olarak, iletişim becerileri arttıkça sosyal kaçınma, değerlendirilme kaygısı, değersizlik duygusu ve sosyal kaygı düzeyi azalmaktadır.

Gruplar Arası Karşılaştırmalar

Cinsiyet Temelinde Bağımlı Değişkenlere İlişkin Farklılıklar

Öğretmenlerin cinsiyetleri (kadın, erkek) temelinde yapılan gruplar arası karşılaştırma sonucu erkek ve kadın öğretmenlerin toplam iletişim becerileri puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma olmadığı görülmüştür. Literatür incelendiğinde araştırmamızı destekleyen bulgular mevcuttur (Bulut ve Düşmez, 2014; Erözkan, 2007; Günbayı, 2007; Kurt, 2015; Şişman, 2016; Taşkın, 2012). Buna karşın kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarından daha yüksek iletişim becerilerine sahip olduğuna yönelik araştırmalar da mevcuttur (Çuhadar vd., 2014; Kılıçgil, Bilir, Özdiñç, ve Eroğlu, 2009; Kösterelioğlu ve Argon, 2010). Benzer olarak öğretmenlerin cinsiyetleri (kadın,erkek) temelinde yapılan gruplar arası karşılaştırma sonucu toplam sosyal kaygı düzeyi puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma olmadığı görülmüştür. Bu bulgu yazını tutarlıdır (Baltacı, 2010; Bayraktutan, 2004; Gümüş, 1997; Gül Akmaz ve Ceyhan, 2009; Karaşar, 2014; Morris ve Ale, 2011; Şişman, 2016;

Ümmet, 2007). Buna karşın kadınların erkeklerden daha yüksek sosyal kaygı düzeyine sahip olduğuna yönelik araştırmalar (Bayraktar vd., 2014; Erkan vd., 2002; İzgiç vd., 2000; Kaya vd., 1997; Mehtalia ve Vankar 2004; Memiş, 2011; Yıldırım vd., 2011) ile erkeklerin kadınlardan daha yüksek sosyal kaygı düzeyine sahip olduğuna yönelik çalışmalar da (Dilbaz ve Güz, 2002; 2003; Turan vd., 2000) mevcuttur.

Medeni Durum Temelinde Bağımlı Değişkenlere İlişkin Farklılıklar

Evli öğretmenlerle bekar öğretmenlerin iletişim becerileri puan ortalamaları arasında anlamlı fark olmadığı görülmüştür. Bulgu yazınla uyumludur (Kösterelioğlu ve Argon, 2010; Şişman, 2016). Buna karşın evlilerin daha yüksek iletişim becerilerine sahip olduğuna yönelik araştırmalar (Bulut ve Düşmez, 2014) ile bekarların daha yüksek iletişim becerilerine sahip olduğuna yönelik araştırmalar da bulunmaktadır (Korkut, 2004). Ayrıca öğretmenlerin medeni durum (Evli, Bekar) temelinde yapılan gruplar arası karşılaştırma sonucu sosyal kaygı düzeyi puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma olmadığı da bulunmuştur. Literatür incelendiğinde araştırmamızı destekleyen bulgular mevcuttur (Bayraktutan, 2004; Dilbaz ve Güz, 2002; Pamuk vd., 2014; Şişman, 2016). Buna karşın evli kişilere göre bekar kişilerde daha yüksek sosyal kaygı düzeyine sahip olduğuna yönelik araştırmalar da vardır (Dilbaz, 2000; Güz ve Dilbaz, 2003).

Eğitim Kademesi Temelinde Bağımlı Değişkenlere İlişkin Farklılıklar

Öğretmenlerin görev yaptığı eğitim kademesi (İlkokul, Ortaokul, Lise) temelinde yapılan gruplar arası karşılaştırma sonucu iletişim becerileri puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma olmadığı görülmüştür. Ayrıca görev yaptıkları eğitim kademesi sosyal kaygı düzeyi puan ortalamaları arasında da anlamlı bir farklılaşma yaratmamıştır. Eğitimin tüm kademelerinde iletişim aynı düzeyde gerekli ve önemlidir.

Çalışma Alanları Temelinde Bağımlı Değişkenlere İlişkin Farklılıklar

Öğretmenlerin çalışma alanı (sayısal alan, sözel alan, sınıf öğretmenliği) temelinde yapılan gruplar arası karşılaştırmalar sonucu iletişim becerileri puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma olmadığı görülmüştür. Bulgu Günbayı'nın (2007), okul örgütlerindeki

iletişimin etkililiğini ölçmek amacıyla yürüttüğü araştırmasında, branş farklılıklarına göre öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı olmadığı bulgusuyla uyumludur. Gülbahçe (2010) üniversite öğrencileri ile yaptığı araştırmasında öğrencilerin iletişim becerilerinin okudukları bölümlere göre farklı olduğunu görmüştür. Bu bağlamda öğrencilerin henüz profesyonel anlamda mesleğe başlamadıkları, farklılığın değerlendirme yanlılığından kaynaklandığı düşünülebilir. Ayrıca öğretmenlerin çalışma alanları (sayısal alan, sözel alan, sınıf öğretmenliği) temelinde yapılan gruplar arası karşılaştırmada sosyal kaygı puan ortalamaları arasında anlamlı fark olmadığı görülmüştür. Benzer bir bulgu Gümüş (1997)'ün üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı düzeylerini bazı değişkenlere göre incelediği çalışmada da görülmüş, çalışmada üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı düzeylerinin öğrencinin okuduğu fakülteye göre değişmediği bulunmuştur.

Mezun Olduğu Lisans Bölümü ile Çalıştığı Alana Uygunluk Temelinde Bağımlı Değişkenlere İlişkin Farklılıklar

Öğretmenlerin mezun olduğu lisans bölümüne uygun alanda çalışıp çalışmadığı temelinde (alan içi, alan dışı) yapılan gruplar arası karşılaştırma sonucu iletişim becerileri puan ortalamaları bakımından anlamlı fark bulunamamıştır. Literatür incelendiğinde araştırmamızı destekleyen bulgular mevcuttur (Bulut ve Düşmez, 2014). Ayrıca mezun olduğu lisans bölümüne uygun alanda çalışıp çalışmadığı temelinde (alan içi, alan dışı) yapılan gruplar arası karşılaştırma sonucu sosyal kaygı düzeyi puan ortalamaları bakımından da anlamlı fark görülmemiştir.

Regresyon Çözümlemesi Sonuçları

Cinsiyet, medeni durum, çalıştığı eğitim kademesi, çalışma alanı, mezun olduğu lisans bölümü ile çalıştığı alana uygunluk ve sosyal kaygı düzeyi öğretmenlerin iletişim becerileri ile anlamlı bir ilişki vermektedir. Yordayıcı değişkenler birlikte, iletişim becerilerindeki toplam varyansın yüzde 14'ünü açıklamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığı incelendiğinde, sadece sosyal kaygı düzeyinin önemli (anlamlı) bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Bulgu yazınla uyumludur (Akandere, 1997; Işık, 1996; Sullivan, 1985; Ümmet, 2007).

Cinsiyet, medeni durum, çalıştığı eğitim kademesi, çalışma alanı, mezun olduğu lisans bölümü ile çalıştığı alana uygunluk ve toplam iletişim becerileri öğretmenlerin sosyal kaygı düzeyi ile anlamlı bir ilişki vermektedir. Yordayıcı değişkenler birlikte, sosyal kaygıdaki toplam varyansın yüzde 16'sını açıklamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığı incelendiğinde, sadece iletişim becerilerin önemli (anlamlı) bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Bulgular yazınla uyumludur (Burger, 2006; Çakır, 2010; Gümüş, 2010; Köknel, 2005; Yıldırım vd., 2011).

Sosyal ortamlarda kaygılı olanların, sosyal becerileri azalmakta, mesleki olumsuzluklar yaşadığı (Bayramkaya vd., 2005), insanlardan uzaklaşarak iletişimden kaçındığı (Burger, 2006; Çakır, 2010), sosyal fobi deneyimledikleri (Butcher vd., 2013), iletişim kurmakta zorlandığı (Baltacı, 2010) bulgularıyla tutarlı bir sonuçtur. Diğer yandan bulgu bilimsel kuramın kendilik sunumu ve sosyal beceri yaklaşımlarının önermelerini destekler niteliktedir.

Öneriler

1. Bu araştırma sadece Eskişehir ilinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı kadrolu çalışan öğretmenler üzerine yapılan bir çalışmadır. Benzer araştırmalar farklı illerde ve özel sektörde çalışan öğretmenler ile yapılabilir.
2. Araştırmaya 188 katılımcı katılmıştır. Benzer araştırmalar daha geniş örneklem grupları ile yapılabilir.
3. Araştırmada ele alınan değişkenler şunlardır; yaş, hizmet süresi, gördüğü tayin sayısı, bulunduğu şehirde yaşama süresi, mesleğinden memnuniyeti, yaşam memnuniyeti, cinsiyeti, medeni durumu, çalıştığı eğitim kademesi (ilkokul, ortaokul, lise), çalışma alanı (sayısal alan, sözel alan, sınıf öğretmenliği), mezun olduğu lisans bölümü ile çalıştığı alana uygunluğu (alan içi, alan dışı) şeklindedir. Araştırmacılar farklı değişkenler ile benzer araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

Kitaplar

- Albano, A.M., Di Bartolo, P.M., Heimberg, R.G., Barlow, D.H. (1995). *Children and Adolescents: Assessment and Treatment*. R.G. Heimberg, M.R. Liebowitz, D.A. Hope, F.R. Schneier (ed), *Social Phobia: Diagnosis, Assessment and Treatment* (387-425).New York: The Guilford Pres.
- Beck, A.T. ve Emery,G. (2006). *Anksiyete Bozuklukları ve Fobiler*. İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Burger, J. M. (2006). *Kişilik*. (İ. D. Erguvan Sarıoğlu, Çev.) İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Butcher, N. James., Mineka, Susan., Hooley, M. Jill. (2013) *Anormal Psikoloji* (Çev: Okhan Gündüz) İstanbul: Kaknüs Yayınları,
- Butler, G. (1999). *Overcoming Social Anxiety and Shyness*. London: Robinson Publishing Ltd.
- Cüceloğlu, D. (2000). *İnsan ve Davranış*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2005). *Yeniden İnsan İnsana*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Dökmen, Ü. (1994). *Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dökmen, Ü. (2006). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Egan. E. (1994). *Gerard The Skilled Helper*. California: Brooks-Cole Compani.
- Eren E. (2010). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*, İstanbul: Beta Yayınevi.
- Ergin, A., Birol, C. (2000) *Eğitimde İletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Geçtan, E.(1995). *Psikanaliz ve Sonrası*. İstanbul:Remzi Kitabevi.
- George, D., ve Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference, 17.0 update*. Boston: Pearson.
- Gürgen, H. (1997). *Örgütlerde İletişim Kalitesi*, İstanbul: Der Yayınları.
- Gümüş E., A. (2010). *Sosyal Kaygı İle Başa Çıkma*. Ankara: Nobel Yayınları. 2. Basım.
- Işık, Erdal (1996). *Nevrozlar*. Ankara: Kent Matbaası,

Kaya, A. (2011). *İletişime Giriş: Temel Kavramlar ve Süreçler. İçinde Kişilerarası İlişkiler ve Etkili İletişim*. Ankara: Pagem Yayınları.

Köknel, Ö.(2005). *Kaygıdan Mutluluğa Kişilik*. İstanbul: Altın Kitaplar. 17. Basım.

McShane, S.L ve Glinow, M.A.V. (2000). *Organizational Behavior*. Boston: Irwin McGraw-Hill.

Morris, T. L. ve Ale, C. M. (2011). *Handbook of Child and Adolescent Anxiety Disorders*. (Eds. D. McKay and E.A. Storch). London.

Onur, M., Topal, T., ve Gürsoy, A. (2009). *Bir Meslek Olarak Öğretmenlik. İçinde Eğitim Bilimine Giriş* (ss. 58–76).Ankara: Ümit Ofset Matbaacılık.

Öztürk, O., ve Uluşahin, A. (2008). *Ruh Sağlığı ve Bozuklukları*. Ankara: Nobel Tıp Kitabevi.(11. Baskı).

Sarı, E. (2005). *Sınıf Yönetimi* (2. Baskı). Ankara: ÜBL Yayınları.

Sullivan, H. S. (1985). *Psikiyatrinin temel kavramları*. (T. Göbekçi, Çev.) Ankara: Başak Matbaacılık.

Sungur, Z. M., (2000). *Anksiyete Bozuklukları*. (Edt: Prof. Dr. Reşit Tükel), Ankara: Çizgi Yayınları.

Tabachnick, B. ., ve Fidell, L. . (2013). *Using Multivariate Statistics*. Boston: Pearson.

Toffler A (1981) *Üçüncü Dalga*. (Ali Seden, çev.), İstanbul: Altın Kitaplar Basımevi.

Voltan Acar, N. (1995). *Grupla Psikolojik Danışma İlke ve Teknikleri*. Ankara: Yeni Doğu Matbaası.

Yazgan İnanç, B. ve Yerlikaya, E. E. (2011). *Kişilik kuramları*. Ankara: Pegem Akademi Yayınevi

Zıllıoğlu, M. ve Yüksel, A. H. (2004). *İletişim Bilgisi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Web-Ofset Tesisleri.

Sürelî Yayınlar

Bayraktar, G., Tozoğlu, E., ve Acar, K. (2014). Öğretmen Adayların Kaygı Düzeyleri Üzerinde Spor ve Farklı Değişkenlerin Etkisi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 305–315.

Bayramkaya, E., Toros, F., Özge, C.(2005). Ergenlerde Sosyal Fobi ile Depresyon,Öz Kavramı, Sigara Alışkanlığı Arasındaki İlişki, *Klinik Psikofarmakoloji Bülteni*, 15(4): 165-173

- Bozaslan, H., Genç, G. ve Kaya, A. (2012). Üniversite Öğrencilerinin Anne Baba Tutumlarının Problem Çözme, Sosyal Kaygı ve Akademik Başarılarına Etkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi* (18) 208-225
- Bulut H, Düşmez İ (2014). Öğretmenlerin Empatik Eğilim Becerilerinin Demografik ve Mesleki Değişkenler Bakımından Karşılaştırılması, *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı / No. 5, Nisan, s.105-115. Iğdır.
- Çuhadar, C., Özgür, H., Akgün, F., ve Gündüz, Ş. (2014). Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri ve İletişimci Biçimleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1). Kırşehir.
- Deniz, M.E. (2006). Ergenlerde Bağlanma Stilleri ve Çocukluk İstismarları ve Suçluluk Utanç Arasındaki İlişki, *Eurasian Journal of Educational Reseach*, 22, 89-99.
- Dilbaz N. (2000) Sosyal Anksiyete Bozukluğu: Tanı, Epidemiyoloji, Etiyoloji, Klinik ve Ayırıcı tanı. *Klinik Psikiyatri Derg.* ; Ek 2:3-21.
- Dilbaz, N., ve Güz, H. (2002). Sosyal Kaygı Bozukluklarında Cinsiyet Farklılıkları. *Nöropsikiyatri Arşivi*, 39(2-3-4), 79-86.
- Erkan, Z., Güçray, S. ve Çam, S. (2002). Ergenlerin Sosyal Kaygı Düzeylerinin Ana Baba Tutumları ve Cinsiyet Açısından İncelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 10 (10). 64-75.
- Erözkan, A. (2007). Üniversite Öğrencilerinin İletişim Becerilerinin Etkileyen Faktörler. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 26, 59-72. İstanbul.
- Festa, C. C. ve Ginsburg, G. S. (2011). Parental and Peer Predictors of Social Anxiety in Youth. *Child Psychiatry Hum Dev*.42:291-306.
- Gökçe, D., ve Atanur Başkan, G. (2012). Eğitim Denetçilerinin İletişim Becerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 200-211. Ankara.
- Gül Akmaz, M. ve Ceyhan, N. (2009). Fen Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Durumluk – Sürekli Kaygı Düzeyleri ve Kaygı Nedenleri (Tokat Örneği), *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi* (1), 131-147.
- Gülbahçe, Ö. (2010). K.K. Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin İletişim Becerilerinin İncelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*,12, 1-11
- Güz, H., ve Dilbaz, N. (2003). Sosyal kaygı bozukluğu ile panik bozukluğu olgularının demografik ve bazı klinik özellikler açısından karşılaştırılması. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 6(1), 32.
- Hignett, E. ve Cartwith-Hatton, S.(2008). Observer Perspective in Adolescence: The Relationship with Social Anxiety and Age, *Behavioral and Cognitive Psychotherapy*, (36) 437-447.

- İzgiç, Ş., Akyüz, G., Doğan, O. ve Kuğu, N. (2000). Üniversite öğrencilerinde sosyal fobi yaygınlığı. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 1, 207-214.
- Karaşar, B. (2014). Öğretmen Adaylarının Bağlanma Stilleri ve Sosyal Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 27-49.
- Kaya, N., Çilli, A.S., Aşkın, R., Herken, H., Özkan, İ., ve Kucur, R., (1997). Orta ve Yüksek Öğrenim Öğrencilerinde Sosyal Fobik Belirti Yaygınlığı, *Genel Tıp Dergisi*, 7(3):133-137.
- Kaya, M, Varol, K. (2004). İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Durumluk-Sürekli Kaygı Düzeyleri ve Kaygı Nedenleri (Samsun Örneği). *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (17), 32-63.
- Keskin, G. ve Orgun, F. (2007). Bir grup üniversite öğrencisinde sosyal fobi yaşama durumlarının ve başa çıkma stratejilerinin değerlendirilmesi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*. 8, 262-270.
- Kılıçgil, E. Bilir, P. Özdiñ, Ö. Eroğlu, K. ve Eroğlu, B. (2009).İki Farklı Üniversitenin Beden Eğitimi Ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin İletişim Becerilerinin Değerlendirilmesi. *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 12, 12-28
- Korkut, F. (1996). İletişim becerilerini değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi: Güvenirlik ve geçerlik çalışmaları. *Türk PDR Dergisi*, 2(7), 18-23.
- Korkut, F. (2004). İletişim Becerileri Eğitimi Alan Psikolojik Danışmanların Bazı Nitelikleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15.
- Kösterelioğlu, A. M., Argon, T. (2010). Okul Yöneticilerinin İletişim Sürecindeki Etkililiği Etkililiğine İlişkin Öğretmen Algıları”, *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1),1-17.
- Mazalin, D. ve Moore, S.(2004). Internet Use, Identity Development and Social Anxiety Among Young Adults. *Behaviour Change*.21(2),90-102.
- Öztürk Kılıç, E. (1999). Sosyal Fobi Etyolojisine Yönelik Gelişimsel Bir Yaklaşım. *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*, 52 (1), 45-51.
- Pamuk, Y., Hamurcu, H., ve Armağan, B. (2014). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Durumluluk ve Sürekli Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi (İzmir-Buca Örneği). *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 293-316.
- Şahin, F. Y. (2008). Communication skill levels in Turkish prospective teachers. *Social Behavior and Personality*, 36(9), 1283-1294.
- Töremen, F., ve Kolay, Y. (2001). “Okul Yöneticilerinin İletişim Becerilerine İlişkin Öğretmen Algı ve Beklentileri”, *Milli Eğitim Dergisi* 160.

- Turan, M., Çilli, A.S., Aşkın, R., Herken, H., Kaya, N., Kucur, R. (2000). Sosyal Fobinin Diğer Psikiyatrik Hastalıklarla Birlikteliği, *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 3:170-175.
- Türkçapar, H., M. (1999). Sosyal Fobinin Psikolojik Kuramı, *Klinik Psikiyatri Dergisi*. 2, 247- 253
- Türkçapar, H.M. (2008). Bilişsel Açıdan Anksiyete, *Başka Psikiyatri ve Düşünce Dergisi*, 1(1): 69-81.
- Urgan, R. (2012, 27 Nisan). Bilim kaygının olumlu yönlerini keşfediyor. *Cumhuriyet Bilim Teknik Dergisi*. s, 10-11.
- Yıldırım, T., Çırak, Y., ve Konan, N. (2011). Öğretmen Adaylarında Sosyal Kaygı. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 85–100.

Yüksel, G. (2002). Üniversite Öğrencilerinin Utangaçlık Düzeylerini Etkileyen Faktörler. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 22 (3), 37-57.

Tezler

- Akandere M. (1997). *Üniversite Gençliğinde Görülen Kaygının Giderilmesinde Sporun Etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Aydın, A. (2006). *Ergenlerde Sosyal Anksiyete Belirtilerini Azaltmaya Yönelik Bilişsel-Davranışçı Bir Müdahale Programının Etkililiğinin Değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Baltacı, Ö. (2010). *Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Kaygı, Sosyal Destek ve Problem Çözme Yaklaşımları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Bayraktutan, M. (2014). *Sosyal Anksiyete Bozukluğu Olan Hastalarda Empati Becerisi, Aleksitimi, Depresyon, Anksiyete Düzeyleri İle Sempatik Deri Yanıtı İlişkisi ve Tıbbi Tedavinin Etkileri*. (Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi). Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi Psikiyatri Anabilim Dalı. Denizli.
- Çakır, S. (2010). *Bilişsel-Davranışçı Yaklaşımına Dayalı Olarak Hazırlanan Sosyal Kaygıyla Başa Çıkma Programının Lise Öğrencilerinin Sosyal Kaygı Düzeylerine Etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Çam, S. (1997). *İletişim Becerileri Eğitimi Programının Öğretmen Adaylarının Ego Durumlarına ve Problem Çözme Becerisi Algılarına Etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

- Durmuş, E.(2006). *Yaratıcı Drama ile Bütünleştirilmiş Grupla Psikolojik Danışmanın Üniversite Öğrencilerinin Utangaçlık Düzeylerine Etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Eriş, Y. (2013). *Ergenlerin Benlik Saygısı Ve Sosyal Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Erkan, Z. (2002). *Ergenlerin Sosyal Kaygı Düzeyleri, Ana-Baba Tutumları ve Ailede Görülen Risk Faktörleri Üzerinde Bir Çalışma*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Çukurova Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- Glatfelter A. (2000). *The Influence of Supervisors Interpersonal Communication Competence on Worker Satisfaction*. (Thesis of Master of Arts). Faculty of California State University, Fullerton.
- Gümüş E., A. (1997). *Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Kaygı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*.(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.Ankara.
- Gümüş E., A. (2002). *Sosyal Kaygıyla Başa Çıkma Grup Programının Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Kaygı Düzeylerine Etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Hacıoğlu, M. (2007). *Okul Öncesi Yöneticilerinin Sergiledikleri İletişim Becerilerinin Algıları İle Öğretmenlerinin Empati Düzeyleri Arasındaki İlişki*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi, İstanbul.
- Kadalkal Dölek, A. (2015). *Üniversite Öğrencilerinin İletişim Becerilerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Karakaş, Y. (2008). *Lise Öğrencilerinin Mükemmeliyetçilik Düzeyleri İle Sosyal Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Muğla.
- Kılıç, G. (2005). *İlköğretim 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Atılganlık Düzeyleri ile Sosyal Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Kıratlı, D. (2001). *Depremzede Olan ve Olmayan Gençlerin Kaygı ve Depresyon Düzeylerinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Kurt, S. (2015). *Okul Öncesi Eğitim Kurumu Yöneticilerinin İletişim Becerileri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

- Lal, İ. (2012). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin İletişim Becerileri İle Okul Kültürü Arasındaki İlişkiler*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Maçın, E. (2010). *Yönetici İletişim Becerilerinin Çalışan Motivasyonu Üzerine Etkileri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Yönetimi Anabilim Dalı, İstanbul.
- Memiş, Ç. Ö. (2011). *Trakya Üniversitesi Tıp Fakültesi Öğrencilerinde Sosyal Anksiyete Bozukluğu ve Belirtileri ile Tükenmişlik Düzeylerinin Değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi). Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Öztürk, A. (2004). *Sosyal Kaygıya İlişkin Kendini Sunma Modeli*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Sertelin Mercan, Ç. (2007). *Bilişsel-Davranışçı Yaklaşımla Bütünleştirilmiş Sosyal Beceri Eğitiminin Ergenlerin Sosyal Kaygı Düzeyine Etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Şahin, R. (1999). *İletişim Becerileri Eğitiminin Çocukların Yalnızlık ve Atılganlık Düzeylerine Etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Şişman, B. (2016). *İletişim Becerileri İle Yetişkinlerdeki Bağlanma Biçimlerinin Psikopatoloji Belirtileri Arasındaki İlişki*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Tarhan, U. (2000). *Kişiler Arası İlişkiler Eğitiminin Öğretmenlerin İletişim Becerileri ve Öz Farkındalıkları Üzerindeki Etkisi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Taşkın, Ü. (2012). *İletişim Becerisinin Çatışma Eğilimi Ve Alıngan Anne Baba Tutumları İle İlişkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Tekin, M. (2008). *Üniversite Öğrencilerinde Bilişsel Model Çerçevesinde Sosyal Anksiyete Bozukluğu ve Alkol Kötüye Kullanımı İlişkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Muğla Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Muğla.
- Ümme, D. (2007). *Üniversite Öğrencilerinde Sosyal Kaygının Cinsiyet Roller ve Aile Ortamı Bağlamında İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ürgüplü Şıraman, K. F. (2006). *Etkili Öğretmenlik Eğitiminin Öğretmenlerin İletişim Becerilerine Etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı, Ankara.

Yıldırım, T. (2006). *Sosyal Fobik Üniversite Öğrencilerine Uygulanan Kısa-Yoğun- Acil Psikoterapinin Etkinliği*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Diğer Kaynaklar

Frymier, A. (1993). *The Impact of Teacher Immediacy on Student's Motivation Over The Course of a Semester*. Annual Meeting of Speech Communication Association. Miami.

Palancı, M. (2004). *Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Kaygı Sorunlarını Açıklamaya Yönelik Bir Model Çalışması*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı. İnönü Üniversitesi, Malatya.

Palancı, M. ve Özbay, Y. (2001). *Sosyal Kaygı Ölçeği: Geçerlik Güvenirlilik Çalışması*, VI. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi, Ankara, ODTÜ.

Sazak, N., Ece A.S. (2004). *Bolu Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi Öğrencilerinin Oss ve Özel Yetenek Sınavlarına Yönelik Kaygıları*. 1924 – 2004 Musiki Muallim Mektebinden Günümüze Müzik Öğretmeni Yetiştirme Sempozyumu. Süleyman Demirel Üniversitesi. Isparta

Web Sayfaları

Günbayı, İ. (2007). *Okullarda Bir Yönetim Süreci Olarak İletişim, Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 7 (2). Erişim: 19 Ocak 2017, <http://www.kuyeb.com/tr/makale.asp?ID=315veact=detay>

EKLER

Ek 1. Kişisel Bilgi Formu ve Yönerge

Sayın katılımcı,

Bu araştırmanın amacı, Öğretmenlerde Sosyal Kaygı Düzeyi ve İletişim Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesidir. Değerlendirme yapılabilmesi için tüm soruların cevaplanması, verilen cümlelerin karşısındaki ilgili bölümün işaretlenmesi gerekmektedir.

Ölçek içerisinde size yönelen cümlelerin doğru/yanlış veya iyi/kötü şeklinde cevapları yoktur. Lütfen cevaplarken kendi düşünceniz doğrultusunda bu ifadelere ne derece katıldığınızı (sizin için ne kadar doğru olduğunu) belirtiniz. Size en uygun haneye (X) işareti koyunuz. Tek bir haneyi işaretleyiniz. Lütfen boş bırakmayınız. Tamamı yaklaşık 20 dakikanızı alacaktır.

Araştırma tamamen akademik bir amaca hizmet etmektedir. Elde edilen bilgiler yüksek lisans tez çalışması kapsamında kullanılacaktır. Kimliğinizi belirten isim, okul adı gibi bilgileri yazmayınız. Kişisel hiçbir değerlendirme yapılmayacaktır. Verilerin toplandığı bilgiler herhangi bir şekilde açıklanmayacaktır. Yardımınız için teşekkür ederim.

Ali Rıza ÖZER
Nişantaşı Üni. Sosyal Bilimler Enstitüsü
Psikoloji Yüksek Lisans Öğrencisi
E-mail: alirizaozerr@gmail.com

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Çalıştığınız eğitim kademesi: Okul Öncesi () İlkokul () Ortaokul () Lise ()

Branşınız:.....

Lisans Bölümünüzün Adı:

Yaşınız:.....

Cinsiyetiniz: Kadın () Erkek ()

Medeni Durumunuz: Bekar () Evli () Boşanmış/Dul ()

Kaç Yıldır Öğretmenlik Mesleğinde Çalışıyorsunuz?

Kaç Tayin Gördünüz?

Kaç Yıldır Aynı Şehirde Yaşıyorsunuz?

(1) Hiç Memnun Değilim, (2) Az memnunum, (3) Memnunum, (4) Oldukça Memnunum, (5) Kesinlikle Çok Memnunum

Mesleğinizden Memnun Musunuz? ① ② ③ ④ ⑤

Yaşamınızdan Memnun Musunuz? ① ② ③ ④ ⑤

Ek 2. Sosyal Kaygı Ölçeği

Aşağıda günlük hayatta kişiler arası ilişkilerde karşılaşılabileceğiniz durumları yansıtan cümleler verilmiştir. Lütfen her maddeyi dikkatlice okuyup, kafanızda somutlaştırarak cevaplamaya çalışın. Cevaplamalarınızı sorunun karşısındaki derecelendirmeye göre gerçekleştirilebilirsiniz.	Hiçbir zaman	Çok az	Ara sıra	Sık sık	Her zaman
1. Sorulan soruların cevabını bilsem dahi cevaplamaktan çekinirim					
2. Birisiyle konuşurken göz göze gelmekten kaçınırım					
3. Ancak basit işlerde başarılı olabilirim					
4. Hatalı davranmamak için kendimi sürekli kontrol ederim					
5. Küçük düşmekten daha kötü hiçbir şey olamaz					
6. Birisiyle konuşurken yüzüm kızarır					
7. Önemli birisiyle konuşurken sesimin titremesine engel olamam					
8. Bana bakılırken bir şey yapamam					
9. Beğenilecek bir tarafımın olmadığını düşünüyorum					
10. İnsanların beni kabul etmeleri için hata yapmamalıyım					
11. Hata yaparsam insanlarla olan iyi ilişkilerim bozulur					
12. Karşı cinsten birisiyle konuşurken zorlanırım					
13. Konuşurken hata yapmamaya özen gösteririm					
14. Fiziksel görüntümden genel olarak memnun değilim					
15. Başkalarının beni beğeneceği şekilde davranmaya özen gösteririm					
16. Kalabalık bir ortamda bir şeyi yaparken herkesin bana baktığını düşünürüm					
17. Hep yanlış anlaşılmaktan korkarım					
18. Reddedilmek benim için küçük düşmek demektir					
19. Ya hata yaparsam endişesiyle birçok davranışımı ertelediğim olur					
20. Başkaları tarafından eleştirilmekten korkarım					
21. Büyük ve lüks bir mağazadan fiyat sormaya çekinirim					
22. Geç kaldığımda sınıfa girmekte zorlanırım					
23. Hiçbir şeye yaramadığımı düşünüyorum					
24. Yeni tanıştığım insanlarla konuşacak bir şey bulmakta güçlük çekerim					
25. Sınıf karşısında konuşmakta güçlük çekerim					
26. Toplu ortamlarda kalabalığa karışmak yerine bir kişi ile sohbet etmeyi tercih ederim					
27. Anlamadığım şeyleri başkalarına sormaktan çekinirim					
28. Bildiğim bir konu hakkında dahi olsa kalabalık önünde konuşmam					
29. Birisiyle konuşacakken konuşmaya karşımdaki kişinin başlamasını beklerim					
30. Bir gruba/ topluluğa üye olmak benim için hep zor olmuştur					

Ek 3. İletişim Becerileri Ölçeği

Aşağıda sunulan ifadeleri, o ifadelerle ilgili genelde kendinizi nasıl bulduğunuzu düşünerek okuyunuz. İlişkilerimizdeki özelliklerimiz elbette kiminle, hangi koşullarda, ne zaman ilişkide bulunduğumuza bağlı olarak farklılıklar göstermektedir. O nedenle ifadeleri genelde gösterdiğiniz tepkilere göre değerlendiriniz. Değerlendirmenizi 1-hiçbir zaman 2-nadiren, 3-bazen, 4-sıklıkla, 5-her zaman olmak üzere yaptıktan sonra ifadenin karşısındaki uygun yere (X) işareti koyarak belirtiniz. Hiç bir ifadeyi boş bırakmamanız sonuçları daha sağlıklı değerlendirmemize yarayacaktır. Teşekkür ederiz.	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Sıklıkla	Her zaman
	1. İnsanları oldukları gibi kabul ederim.				
2. Düşüncelerimi istediğim zaman anlaşılır biçimde ifade edebilirim.					
3. Başkalarını önyargısız dinlerim.					
4. Yaşadığım olaylardaki duygularımı sözlerimle ve beden dilimle başkalarına iletebilirim.					
5. Karşımdakini dinlerken anlamadığım bir ayrıntı olduğunda konunun açığa kavuşması için sorular sorarım.					
6. Birisi ile iletişim içindeyken sakin bir ses tonuyla konuşurum.					
7. İnsanlara yakın ilgi duyarım.					
8. Diğer insanlarla kolaylıkla sohbet başlatabilirim.					
9. İlişkide bulunduğum kişilerin anlatmak istediklerini dinlemek için onlara zaman ayırırım.					
10. Konuşurken söylediklerimle beden dilimin uyuşmasına dikkat ederim.					
11. Birini dinlerken ne karşılık vereceğimden çok onun ne demek istediğini anlamaya çalışırım.					
12. Konuşmaları dinlerken, içerikle yüz ifadesinin ya da beden duruşunun uyumuna dikkat ederim.					
13. Benimle herhangi bir konuda konuşmayı istemeyen birisini konuşmaya zorlamam.					
14. Başkalarına içtenlikle iltifat ederim.					
15. Başkaları konuşurken yanıt vermeden önce onların sözlerini bitirmelerini beklerim.					
16. Birileriyle konuşurken onları rahatsız edebilecek kadar yakınlarında olmamaya özen gösteririm.					
17. Duygularımı rahatlıkla dile getirebilirim.					
18. Birisini dinlerken söylenenlerin altında yatan duyguları anlayabilirim.					
19. Yüz yüze olmasak da konuştuğum kişinin duygusunu ses tonundan anlayabilirim.					
20. Düşüncelerimi sözel olarak ifade edebilirim.					
21. Birisiyle konuşurken ona yanıt vermeden önce onu doğru anlayıp anlamadığımı yoklarım.					
22. Yazışırken seçilen sözcüklerin de önemli olduğunu aklımda tutarım.					
23. Karşımdakini dinlerken onu anladığımı uygun bir dille ifade ederim.					
24. Birisine bir öneride bulunmadan önce, onun öneri vermeme isteyip istemediğine dikkat ederim.					
25. Eğer karşımdakinin işine yarayacaksa yaşadığım benzer deneyimleri onunla paylaşıyorum.					

ÖZGEÇMİŞ

Ali Rıza ÖZER 1991 yılında Sivas'ta doğdu. İlkokul eğitimini Sivas'ta tamamladıktan sonra 2000 yılında ailesi ile beraber İstanbul'a göç etti ve burada ortaokul, lise öğrenimini tamamladı. 2009 yılında Giresun Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı'nda lisans eğitimine başladı. Üniversitenin 3. yılında Kocaeli Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı'na yatay geçiş yaptı. Lisans eğitimini bu üniversitede tamamladı. 2015 yılında Nişantaşı Üniversitesi Psikoloji Tezli Yüksek Lisans eğitimine başlamıştır. Şu anda Milli Eğitim Bakanlığı'nda Okul Psikolojik Danışmanı olarak görev yapmaktadır. Evlidir.

