



T.C  
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ  
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
BEDEN EĞİTİMİ ve SPOR ANABİLİM DALI

**TAKIM VE BİREYSEL SPORCULARIN  
İLETİŞİM BECERİLERİ VE KAYGI DÜZEYLERİNİN  
ÇATIŞMA EĞİLİMİ İLE İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ**

**DOKTORA TEZİ**

**Kürşat ACAR**

**Samsun  
Kasım – 2019**





T.C  
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ  
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
BEDEN EĞİTİMİ ve SPOR ANABİLİM DALI

**TAKIM VE BİREYSEL SPORCULARIN  
İLETİŞİM BECERİLERİ VE KAYGI DÜZEYLERİNİN  
ÇATIŞMA EĞİLİMİ İLE İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ**

**DOKTORA TEZİ**

**Kürşat ACAR**

**Danışman  
Doç. Dr. Musa ÇON**

**Samsun  
Kasım – 2019**



## TEŞEKKÜR

Doktora eğitimim sürecinde tüm akademik bilgi ve deneyimini benimle paylaşan ve tezimin planlanmasında ve yürütülmesinde büyük emekleri olan değerli fikirleri ile bizlere ışık tutan, merhum Prof. Dr. M. Yalçın TAŞMEKTEPLİĞİL'e minnetlerimi sunarım. Ayrıca tez izleme jürimdeki hocalarım başta danışmanım Doç. Dr. Musa ÇON olmak üzere, Prof. Dr. Soner ÇANKAYA'ya ve Doç. Dr. Özgür BOSTANCI'ya emeklerinden dolayı teşekkürlerimi sunarım.

Beni hep en güzel yerlerde hayal eden, layık olduğumu düşündüğü güzel yerlerde olmam için her adımında beni destekleyen, bende var olandan fazlasını gören, sevgisini, merhametini, desteğini ve güzel yüreğini her daim hissettiren aileme teşekkür ederim.

Yardımlarından dolayı Sinop Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi'nde çalışmakta olan mesai arkadaşlarıma ve tüm bu tez yazım sürecinde hep yanımda olan; geçirdiğim akademik buhranlarda bana sabır ve anlayış gösteren; varlığını ve desteğini her zaman derinden hissettiğim Dr. Ali Kerim YILMAZ'a teşekkürü bir borç bilirim.

## ÖZET

### TAKIM VE BİREYSEL SPORCULARIN İLETİŞİM BECERİLERİ VE KAYGI DÜZEYLERİNİN ÇATIŞMA EĞİLİMİ İLE İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ

**Amaç:** Bu çalışmada amaç; çeşitli kulüplerde aktif olarak spor yapan takım ve bireysel sporcuların iletişim becerileri ve kaygı düzeylerinin çatışma eğilimi ile ilişkisinin incelenmesidir.

**Materyal ve Metot:** Araştırma grubunu, çeşitli kulüplerde aktif olarak spor yapan takım ve bireysel sporlar olmak üzere toplam 800 sporcu oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak; Kişisel Bilgi Formu (KBF), Çatışma Eğilimi Ölçeği (ÇEÖ), İletişim Becerileri Ölçeği (İBÖ), Durumluk-Sürekli Kaygı Ölçeği (DSKÖ) kullanılmıştır. Verilerin istatistiksel değerlendirmelerinde; farklılıkları ortaya koymak için Mann Whitney U testi, Kruskall Wallis testi ve Steel Dwass çoklu karşılaştırma testi, ilişki düzeylerini test etmek için ise Spearman korelasyon katsayısından yararlanılmıştır.

**Bulgular:** Araştırmada çatışma eğilimi ölçeğinin alt boyutları ve toplam puanları ile iletişim becerileri alt boyutu toplam puanları ve durumuluk-sürekli kaygı ölçeği arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. İletişim becerileri ölçeğinde ise; cinsiyet, spor dalı, anne-baba tutumları, anne-baba birliktelik durumu değişkenlerinde istatistiksel olarak farklılıklar saptanmıştır. Diğer taraftan durumuluk-sürekli kaygı ölçeğinde takım ve bireysel sporlar, spor dalı, bireysel gelir, aile aylık gelir, aile türü gibi değişkenlerde istatistiksel olarak farklılıklar tespit edilmiştir.

**Sonuç:** Araştırmada iletişim beceri puanları yüksek olanların çatışma eğilimi puanlarının düşük olduğu tespit edilmiştir. Kaygı puanı düşük olan katılımcıların ise çatışma eğilimi puanlarının buna paralel olarak düşük olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca katılımcıların spor dalının, sosyo-ekonomik düzeylerinin ve anne-baba sağ, anne-baba tutumları gibi durumların çatışma eğilimlerinde, iletişim becerilerinde ve kaygı düzeylerinde önemli bir etken olduğu sonucuna varılmıştır.

**Anahtar Kelimeler;** Çatışma eğilimi; iletişim becerileri; kaygı; takım ve bireysel sporlar

**Kürşat ACAR, Doktora Tezi  
Ondokuz Mayıs Üniversitesi – Samsun, Kasım – 2019**

## ABSTRACT

### EXAMINATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN COMMUNICATION SKILLS AND ANXIETY LEVELS OF TEAM AND INDIVIDUAL ATHLETES WITH CONFLICT TENDENCY

**Objective:** This study aims to examine the relationship between the communication skills and anxiety levels of the team and individual athletes who actively play sports in various clubs, and the conflict tendency.

**Material and Method:** The research group consists of a total of 800 athletes, including teams and individual athletes that actively play sports in various clubs. As data collection tool, Personal Information Form (PIF), Conflict Tendency Scale (CTS), Communication Skills Scale (CSS), and State-Trait Anxiety Scale (STAS) were used. In statistical evaluation of the data, Mann Whitney U test, Kruskal Wallis test and Steel Dwass multiple comparison test were administered to reveal differences, and Spearman correlation coefficient was used to test relationship levels.

**Results:** A significant relationship was determined among the subdimensions of conflict tendency scale and total scores, and total score of the subdimensions of communication skills and total scores, and state-trait anxiety scale. Gender, sports branch, parental attitudes, and parental unity variables were statistically significant in the communication skills scale. On the other hand, statistically significant differences were detected in the variables such as team and individual sports, sports branch, individual income, family monthly income and family type in the state-trait anxiety scale.

**Conclusion:** The present research found that those who have high communication skills scores have low conflict tendency scores. It was concluded that the participants with low anxiety scores had low conflict tendency scores accordingly. In addition, it was concluded that the participants' sports branch, socio-economic levels and characteristics such as whether parents are alive, and parental attitudes were a significant factor in conflict tendencies, communication skills and anxiety levels.

**Keywords:** Conflict tendency, communication skills, anxiety, team and individual sports

Kürşat ACAR, PhD Thesis  
Ondokuz Mayıs University - Samsun, November - 2019

## SİMGELER VE KISALTMALAR

<b>AÇ</b>	: Aktif Çatışma
<b>AÖÇ</b>	: Aktif Önyargılı Çatışma
<b>Bil.</b>	: Bilgisayar
<b>ÇEÖ</b>	: Çatışma Eğilimi Ölçeği
<b>DAVİ</b>	: Davranışsal İletişim
<b>Dİ</b>	: Duygusal İletişim
<b>DK</b>	: Durumluluk Kaygı
<b>DSKÖ</b>	: Durumluluk-Sürekli Kaygı Ölçeği
<b>IQR</b>	: Interquartile Range
<b>İBÖ</b>	: İletişim Becerileri Ölçeği
<b>İT</b>	: İletişim Toplam
<b>İY</b>	: İnsancıl Yaklaşım
<b>KÖ</b>	: Kişisel Özellikler
<b>KT</b>	: Kaygı Toplam
<b>ÖÇ</b>	: Önyargılı Çatışma
<b>PÇ</b>	: Pasif Çatışma
<b>PTR</b>	: Pasif Tümünden Reddetme
<b>SK</b>	: Sürekli Kaygı
<b>Tel.</b>	: Telefon
<b>TRÇ</b>	: Tümünden Reddetme Çatışması
<b>VÇ</b>	: Varoluş Çatışması
<b>YÇ</b>	: Yoğunluk Çatışması
<b>Zİ</b>	: Zihinsel İletişim
<b>TL.</b>	: Türk Lirası
<b>Sür</b>	: Sürekli
<b>ABD</b>	: Amerika Birleşik Devletleri
<b>KBF</b>	: Kişisel Bilgi Formu



## İÇİNDEKİLER

<b>TEŞEKKÜR</b> .....	<b>iii</b>
<b>ÖZET</b> .....	<b>iv</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>v</b>
<b>SİMGELER VE KISALTMALAR</b> .....	<b>vi</b>
<b>1. GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
<b>2. GENEL BİLGİLER</b> .....	<b>4</b>
2.1. İletişim Kavramı.....	4
2.1.1. İletişim Öğeleri.....	5
2.1.2. İletişim Türleri .....	8
2.2. İletişim Becerileri.....	10
2.2.1. İletişim Becerilerinin Türleri .....	11
2.2.2. İletişim Becerilerinin İşlevleri .....	15
2.2.3. Sporun İletişim Becerisi Boyutu .....	20
2.3. Kaygı Kavramı .....	21
2.4. Kaygı Çeşitleri .....	22
2.4.1. Durumluk Kaygı.....	22
2.4.2. Sürekli Kaygı.....	23
2.4.3. Bilişsel ve Bedensel Kaygı.....	24
2.4.4. Somatik Kaygı .....	25
2.4.5. Olumlu-olumsuz Kaygı .....	25
2.4.6. Dalgalandan Kaygı (Free Floating Anxiety) Coreert Anxiety .....	26
2.4.7. Özellikli Durum Kaygısı .....	26
2.5. Kaygı İle İlgili Kuramsal Çerçeve .....	26
2.5.1. Freud ve Psikanalizde Kaygı .....	26
2.5.2. Alfred Adler ve Bireysel Psikolojide Kaygı.....	27
2.5.3. Horney ve Bütüncül Yaklaşımda Kaygı .....	27
2.5.4. Davranışçı ve Öğrenme Yaklaşımları .....	27
2.5.5. May ve Varoluşçu Yaklaşımda Kaygı.....	28
2.6. Sporun Kaygı Boyutu.....	28
2.6.1. Kaygı ve Spor .....	28

2.6.2. Kaygı ve Egzersiz.....	29
2.6.3. Kaygı ve Performans .....	29
2.7. Çatışma Eğilimi.....	32
2.7.1. Çatışma Kavramı .....	32
2.7.2. Çatışmanın Nedenleri .....	33
2.7.3. Çatışma Çözme Stratejileri.....	35
2.7.4. Çatışma Çözmek İçin Gereken Temel Beceriler .....	37
2.7.5. Çatışmaya İlişkin Kuramsal Yaklaşımlar .....	38
2.7.6. Kişiler Arası İlişkilerde Çatışma Türleri .....	41
2.7.7. Kişilerarası İletişim Çatışmalarının Nedenleri .....	42
2.7.8. Çatışma ve Spor.....	43
<b>3. MATERYAL VE METOT.....</b>	<b>45</b>
3.1. Araştırmanın Türü.....	45
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi .....	45
3.3. Araştırmaya Alınma ve Dışlanma Kriterleri .....	45
3.3.1. Araştırmaya Alınma Kriteri.....	45
3.3.2. Araştırmadan Dışlama Kriteri .....	45
3.4. Veri Toplama Araçları .....	45
3.4.1. Kişisel Bilgi Formu .....	45
3.4.2. Çatışma Eğilimi Ölçeği .....	46
3.4.3. İletişim Becerileri Envanteri.....	49
3.4.4. Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri .....	49
3.5. Verilerin Toplanması .....	51
3.6. İstatiksel Değerlendirme .....	51
<b>4. BULGULAR.....</b>	<b>51</b>
4.1. Çatışma Eğilimi Ölçeği 'ne Ait Bulgular.....	55
4.2. İletişim Becerileri Ölçeği'ne Ait Bulgular .....	82
4.3. Durumluluk-Sürekli Ölçeği'ne Ait Bulgular .....	97
<b>5. TARTIŞMA.....</b>	<b>113</b>
5.1. Çatışma Eğilimi Ölçeğinin Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi .....	113
5.2. İletişim Becerileri Ölçeğinin Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi.....	123

5.3. Durumluluk-Sürekli Kaygı Ölçeğinin Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi .....	131
5.4. İletişim Becerileri Ölçeği ve Durumluluk-Sürekli Kaygı Ölçeği'nin Çatışma Eğilimi İle Puanları Arası İlişkilerin Değerlendirilmesi .....	139
<b>6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>141</b>
<b>KAYNAKLAR .....</b>	<b>143</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>159</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>	<b>164</b>



## 1. GİRİŞ

Birey toplumun en önemli unsurlarından biridir, bu sebeple bireyin içinde yaşadığı toplumda sağlıklı ve sosyal bir etkileşim içinde olması beklenir. Özellikle iletişim, bireyin topluma uyum sağlamasında önemli bir etkiye sahiptir. Çünkü günümüz dünyasında iletişim eksikliğinin getirdiği toplumsal ve bireysel çatışmaların oranı gitgide arttırmakta ve bu durum insanların toplumsal açıdan kaygı seviyelerini yükseltmektedir. Bu bağlamda toplumun psiko-sosyal yapısı analiz edildiğinde çocuklarda, gençlerde, aile üyelerinde ve toplumun her kesiminde ortaya çıkan çatışmalar toplum sağlığını önemli derecede tehdit etmektedir. Olaylara bu açıdan bakıldığında spor sadece bireyin fiziki ve zihinsel gelişiminin yanı sıra bireylerin toplumsal dünyaya uyum sağlaması açısından da önemli bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Öte yandan spor, toplumsal olarak uyumun sağlanmasında, sosyal normların oluşumunda ve çağdaş bir toplum oluşturmada önemli bir etkiye sahiptir.

İletişim, psikoloji, sosyoloji, felsefe, yönetim bilimleri, tıp, spor gibi birçok bilim disiplinin üstünde durduğu önemli bir alan olmuştur. Dolayısıyla iletişim kavramının farklı bilim dallarına ve farklı görüşlere göre literatürde birçok tanımlamanın yapıldığı görülmektedir.

Genel olarak iletişim, duyguların, düşüncelerin veya her türlü yolla bilginin başkalarına aktarılmasıdır (Baltaş ve Baltaş, 2009). İletişim becerisi, kişinin, karşılaştığı durumla ilgili yorumu ve değerlendirmelerini, araştırmayı, soruşturmayı ve bütünleştirmeyi içerir. Bu yetiyi edinmiş bir birey, kendisine yöneltilen bir iletiyi, eleştiri veya şikâyet karşısında, tek açıdan bakmak yerine çok yönlü değerlendirme sürecine sahip olabilecektir (Özer, 2006). İletişim, spor alanı ile birlikte, sporcu performansında da elde edilecek veriler açısından incelenmesi gereken bir konudur. Sağlıklı ve etkili bir iletişim yeteneğine sahip olmak, hem sporcu performansını hem de takım performansını geliştiren önemli bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır (Abakay ve Kuru, 2013).

Kaygı ise, insanların nedenini bilmediği, ancak tehlikeli ve tehdit edici olarak algıladıkları olaylara ilişkin duyduğu huzursuzluk, bir nevi korku hissidir (Özgül, 2003). Kaygı genel olarak gelecek ile alakalı insanda üzüntü yaratan ve insanı sıkı bir bekleyiş durumu olarak tanımlanmaktadır. Güven duymama ile karışan bir heyecanlılık hali biçiminde de ifade edilmektedir (Öncül, 2000). Kaygı; fiziksel, somatik ve zihinsel

süreçlerle kendini gösterebilir. Bu durum, yaşamın her safhasında karşımıza çıkabilir. Örneğin; bir sınav öncesi, konuşma esnasında, bir iş mülakatına girerken ya da son derece önemli spor müsabakalarında, herhangi bir şeyle ilgili endişe hissine kapıldığımızda ortaya çıkabilir (Harris, 1984). Öner ve Le Compte (1983)'e göre bazı zamanlarda tüm insanların yaşayabileceği bir kavram olarak bilinen kaygı, “Durumluk kaygı” ve “Sürekli kaygı” olmak üzere iki biçimde ele alınır. Durumluk kaygı, tehlike olarak algılanan durumlardan önce ya da olaylar esnasında ortaya çıkmakta ve yoğunlukla mantıklı nedenlere dayalı, başkaları tarafından da sebebi kestirilebilen genel olarak her insanın yaşayabildiği geçici duruma dayalı bir kaygılanma şeklidir. Sürekli kaygı ise belli bir olay ve durumla ilgili olmayıp genel ve sürekli kaygılı olma durumu olarak değerlendirilmektedir. Bu da sürekli kaygı olarak tanımlanır. İçinde bulunulan koşullardan hoşnut olunmaması, genel bir memnuniyetsizliğin varlığı, huzursuz olma, kötü şeyler yaşayacakmış gibi hissetme, kolayca incinebilme ve karamsar olma sürekli kaygı düzeyleri yüksek olan kişilerin özellikleridir. Kişinin içerisinde bulunduğu durumla doğrudan bağdaştırılamayan, dışarıdan gelen tehdit durumlarıyla ilişkili olmayan, başka insanlarca sebebi açık bir biçimde anlaşılmayan kaygı durumları sürekli kaygılardır (Coşkun ve ark., 2009) Sporda ise kaygı sporcuların karar verme mekanizmaları üstünde olumsuz bir etkiye sahip olabilir. Kaygı seviyesi yükseldikçe, birey doğru karar vermede ve yeteneğini sergileyebilmede güçlük çeker. Yoğun baskı altına giren sporcular hatalı hareketler yapabilmektedir. Kaygı düzeyinin fazla olması, sporcuların çok iyi performans gösterdikleri ve antrenmanlarda sürekli hale gelen bazı becerileri unuttura bildiği gibi, duygu karmaşası yaşatıp düşük bir performans sergilenmesine de yol açabilir (Gümüş, 2002)

Çatışma kavramı ise, bir ve daha fazla kişinin bir konu üzerinde anlaşmazlığa düştüğü zaman ortaya çıkan bir durumdur. İnsanların ihtiyaçları, dürtüleri, talepleri birbiri ile zıtlaştığı zaman çatışma kaçınılmazdır. Çatışma yaşamın doğal bir parçasıdır ve çatışma kendi içinde olumlu ya da olumsuz değildir. Çatışma durumunda bireylerin verdiği tepkiler yıkıcı ya da yapıcı sonuçlar doğura bilmektedir. Çatışmaları çözme ve üstünden gelme stratejileri gelişim ve sosyal değişim için itici bir güçtür (Öner, 2004). Çatışma birbiriyle çelişen ihtiyaçlar, dürtüler ve taleplerden kaynaklanır. Bireyin kendisiyle olan çatışmaları içsel çelişkileri barındırırken, kişiler arası çatışmalar iki taraf arasındaki uyumsuzlukları, gruplar arası çatışmalar ise grup içindeki veya iki grup

arasındaki anlaşmazlıkları içermektedir (Scrupf ve ark., 2007). Çatışma, birbiri ile zıtlaşan iki veya daha fazla güdünün aynı anda bireyi etkilediği zaman aktif hale gelir ve güdülerin biçimine, şiddetine ve var olan duruma göre çeşitli görüntüler gösterir (Cüceloğlu, 2008). Öğülmüş (2006), çatışmayı kişilerarası bir sorun olarak ifade etmiş ve etkileşimde bulunan taraflardan en az birinin, var olan etkileşim biçimi ile ideal etkileşim biçimi arasındaki farkı algıladığı, bu fark sebebi ile gerginlik hissettiği, gerginliği ortadan kaldırmak için çabalarda bulunduğu ancak girişimlerinin engellendiği bir durum olarak tanımlamıştır. Diğer bir tanımda ise çatışma; talepleri, değerleri ve inançları farklı olan birbiri ile iletişim ve etkileşim içinde olan birey veya grupların kıt kaynakların ya da gücün kullanımında öncelikli olma isteği sonucu gelişen her zaman şiddet içermeyen dinamik bir süreç olarak ifade edilmiştir (Önder, 2008).

Takım sporlarının bireyin, sosyalleşme, insanlarla etkili iletişim kurma, beraber kazanma ve kaybetme, ekip ruhu ve yardımlaşma gibi özelliklerinin gelişmesine katkı sağladığı birçok çalışma ile araştırılmış ve tespit edilmiştir. Aynı zamanda ferdi sporlar ise bireyin, zihinsel gelişimi, kendini aşma becerisi, kendini gerçekleştirme, kendisiyle mücadele etme ve özgüven edinme gibi özelliklerini geliştirdiği ile ilgili de birçok çalışma mevcuttur. Ancak, bireylerin yaptıkları spor dalına göre bir takım çatışma eğilimi içine girmelerine ilişkin literatürde çalışmalar kısıtlıdır. Yukarıdaki bu bilgiler ışığında spor, bireylerin birbirleriyle sürekli iletişim içerisinde oldukları, müsabakalarda ve antrenmanlarda çeşitli duygu ve davranışları paylaştıkları bir takım zihinsel süreçlerden geçtiği bir olgu olarak karşımıza çıkmakta ve sporcuların performanslarına önemli ölçüde etki etmektedir. Bu bağlamda çalışmamızın amacı takım ve bireysel sporcuların iletişim becerilerinin ve kaygı düzeylerinin çatışma eğilimi ile ilişkilerinin incelenmesidir.

## 2. GENEL BİLGİLER

### 2.1. İletişim Kavramı

İletişim; bir düşüncenin, bir duygunun yüz anlatımı, el, kol ve baş hareketleri, konuşma yoluyla ya da yazı, telefon, radyo, televizyon gibi bildirişim araç ve gereçlerinden yararlanarak, bir bireyden başka bir bireye iletimi olarak tanımlanmaktadır (Oğuzkan, 2003). Başka bir deyişle iletişim, "bizim başkalarını, başkalarının da bizi anlamalarına yarayan bir süreç", olarak tanımlamıştır (Ergin ve Birol, 2005). Dolayısıyla iletişim, kaynak (mesajı veren) ve hedef (mesajı alan) arasında davranış değişikliği oluşturmak için bilgi, fikir, tutum, duygu ve becerilerin anlamlarının paylaşılması için ihtiyaç duyulan bir etkileşim sürecidir (Oğuzkan, 2003).

Dökmen (2004), bu kapsamda iletişimi "bilgiyi üretip, aktarıp ve anlamlandırma süreci" olarak ifade etmiştir. Bu yolla bireyin yaşadığı çevreye uyum sağlayabilmesi için gerekli olan en önemli öğelerden birisidir. İletişim ile insanlar zihinlerindeki kavram ve düşünceleri açığa vurma, paylaşma ve değerlendirme olanağı bulurlar. Başkalarını etkileme, başkalarından etkilenme, faydalanma, yararlı olma ve bir başarı gösterme iletişim ile beraber gerçekleşmektedir" (Çalışkan, 2003).

Günlük yaşantımızın temelinde insan ilişkileri vardır ve insanlar iletişim ile ilişkilerini düzenlerler. İnsanı insan yapan belki de en önemli etken, iletişim becerisi ve bunun sonucu olarak ortaya çıkan kültürel birikimdir. Doğumdan sonra diğer canlılara oranla çok güçsüz olan insanoğlunun tabiata ve diğer canlı türlerine olan üstünlüğünün temelinde bu kültürel birikim ve iletişim becerisi olduğu söylenebilir. İletişim ile beraber başkalarının duygularını, düşüncelerini, sosyal yaşantılarını keşfeder, paylaşır, etkiler ve etkilenir. İnsan, doğuştan iletişime ilişkin bir donanımla dünyaya gelse de iletişim örüntüleri, iletişim becerileri bir anda insanın karşısına çıkmaz. Birey çevre ile etkileşime girerek iletişim kurmayı öğrenir (Deniz, 2003).

İletişimin etkili bir şekilde kullanılması için insanların benimseyip kullanmaları gereken bir takım ilkeler vardır (Şahin, 1997).

1. İnsanların kendine özgü özellikleri ile değerli olduğuna inanılması ve ona iletişim sürecinde koşulsuz olumlu ilgi gösterilmesidir.
2. Karşısındaki bireyin koşulsuz kabullenmesidir.
3. Her bireyin kendi problemini kendisinin çözebilme gücüne inanılmasıdır.

4. Maske takmadan kendini olduğu gibi gösterebilmesidir (saydamlık).
5. Duygu, düşünce ve davranışlarının tutarlı olmasıdır (bağdaşım).
6. Kendisini karşısındaki kişinin yerine koyup onun sorunlarına onun gibi bakabilmesi ve onun hissettiklerini yaşayabilmesidir (empati).
7. Tüm bu sözü geçen ilkelerin herhangi bir iletişim durumunda bir arada olmasıdır.

Bireyler ve gruplar arasında söz, mimik, jest, yazı, görüntü, resim, ses ve benzeri yollarla bilgi, düşünce, duygu ve inanç alış verişini sağlayarak etkileşim süreci olarak ifade edilen iletişim; özünde mesajı oluşturup alıcıya ileten kaynak olan kişiyle başlar. Alıcının; mesajı, bilgiyi, duyguyu ve haberi alıp bir değerlendirme süzgecinden geçirmesi, idrak etmesi ve yorumlaması ile devam eder. Alıcıdan gelebilecek her türlü ses, gürültü ve görüntü, iletişim süreci içinde yer alır” (Cüceloğlu, 2013).

İletişim her ne kadar doğumla beraber başlasa da her zaman bu iletişimin sağlıklı olduğu düşünülemez. Mesajların alışverişinde karşılaştığımız hatalar; duygu, düşünce ya da bilgilerin sağlıklı ve doğru bir biçimde iletilmemesi anlamına gelmektedir. Yani, iletişim eylemi süreç içindeki öğelere gereken önem verilmeden yapıldığında, insanların birbirlerini anlamalarında büyük engellere yol açmaktadır. Bu durumda da bireyler kendi amaçladıkları gibi kendilerini anlatma çabalarında yetersiz kalmaktadırlar (Demirci, 2002).

### **2.1.1. İletişim Öğeleri**

İletişim, konuşanın ve dinleyenin; algı, güdü, eğilim ve tutumlarından oluşan, insan davranışının oldukça karmaşık bir seklidir. Bireyler, devamlı uyarıları alır, anlamlandırır ve söylenenlerden yola çıkarak kendilerine kod açarlar. Bu konuda çalışan kuramcılar iletişim ve ilişkinin işleyiş biçimine ilintili modeller geliştirmişlerdir. Bu modeller konuşmacı, tutum, algı ve düşünceleri, sözcüklere ve ses dalgalarına dönüştürerek bir girdi oluşturur. Karşı dinleyicinin duyu organları, daha sonra düşünce, duygu ve sözcüklere çevrilecek olan ses dalgalarını algılar. Dinleyici sözel veya sözel olmayan davranışla bu girdiye tepki verir. Basit iletişim sistemi bu işlemlerle sonuçlanır (Whirter ve Acar, 2004).

İletişim; kaynak, mesaj, kanal, alıcı, geri bildirim olmak üzere beş ana hattan oluşmaktadır (Özen, 2001).



### **Kaynak (Gönderici)**

İletişimin kaynağında bulunan ve mesajı hazır hale getirerek hedeflenen alıcıya gönderen kişi, kurum ya da aygıtta kaynak denir (Arabacı, 2011). Gönderici mesajın kaynağı, iletişimin başlatıcısıdır. Gönderici iletişimi başlatan veya iletiyi gönderendir. Gönderici olmadan iletişim kurulmaz. İletişimde en önemli sorumluluk göndericiye aittir; çünkü iletişim sürecini başlatan ve mesajı kodlayarak gönderen odur (Tutar ve ark., 2012).

İletişim ilk önce göndericinin zihnindeki düşüncelerle ortaya çıkar. Kaynak, sahip olduğu tecrübe ve bilgilere göre, bir mesaj oluşturur; yani mesajı iletmeden önce onu “kod” lar. Bir düşünceyi formüle eder ve mesaj halinde kanalı kullanarak alıcıya gönderir. İyi bir iletişim için kaynağın taşıması gereken bazı özellikler vardır. Bu özellikleri kısaca şu şekilde belirtebiliriz:

1. Kaynak bilgili olmalıdır.
2. Kaynak kodlama özelliğine sahip olmalıdır.
3. Kaynak düzlem ve rolüne uygun olmalıdır.
4. Kaynak tanınmalıdır.

Buna göre kaynağın temel görevi, mesajı alıcıya doğru şekilde ulaştırmak ve mesaj kendi algıladığı biçimde anlaşılmasını sağlamaktır. Bu nedenle kaynak; bilgili, becerikli, yaratıcı, iyi niyetli, samimi, paylaşımcı, doğal, empatik, dikkatli vb. daha birçok olumlu özelliklere sahip olmalıdır (Kırmızı, 2003). Kaynağın etkin bir iletişim kurabilmesi için alıcının içinde bulunduğu durumu algılayıp mümkün olduğu kadar çok duyusuna hitap etmelidir.

### **Mesaj (İleti)**

Mesaj, iletişim sürecini başlatan kaynağı alıcıya ulaştırırken kullandığı sembol ve işaretlerdir. Mesaj, anlamı olan ve kaynak tarafından alıcıya ulaştırılmak üzere özel olarak kodlanmış sembollerdir. Kaynağın gönderdiği mesaj ile alıcının algıladığı mesaj aynı olmalıdır. Anlamın kaynak ve alıcı arasında farklı düzeylerde algılanması iletişimin etkinliğini azaltır (Sağbaş, 2013).

Mesaj, kaynak birim tarafından tasarlanarak hedef birimin algılayabileceği bir biçime dönüştürülür ve uygun bir kanalla hedef birime gönderilir. Hedef birim ise, kendisine gelen mesajı alarak çözümler ve yorumlar. Hedef birim, kaynak birim

konumuna geçtiği zaman da bu süreç tekrar edilir. İletişim etkinliğinde mesaj ne kadar sınırlı olursa, geri bildirim de o kadar az olacaktır. Bu nedenle iletişimde, mesajın istenilen amaca ulaşabilmesi için, hedefin dikkatini çekecek şekilde düzenlenmiş olması gerekir. Karşı tarafın kabul ve anlayışını sağlamak için mesajın çok açık ve anlaşılır olması gerekmektedir (Arabacı, 2011).

Mesajın, etkin iletişimi sağlayabilmesi, başka bir deyimle, hedefin olumlu geri bildirimde bulunmasını sağlayabilmesi için, taşınması gereken bazı şartları vardır.

Bu şartlar şunlardır:

- Hedefin, bilgi, düşünce ve deneyimlerine uygunluk,
- Hedefin tutum, inanç ve değer yargılarına uygunluk,
- Hedefin ihtiyaç, istek ve amaçlarına uygunluk,
- Hedefin ilgi alanlarına uygunluk,
- Hedefin toplum içindeki rollerine ve konumuna uygunluk “göstermelidir

(Tutar ve ark., 2012).

### **Kanal**

Kanal, kodlanmış iletilerin alıcı kişi ya da gruba ulaşmasını sağlayan araçlardır. İletişimde kanal, duyu organlarını kullanarak mesajın iletimini sağlayan yapılardır. Araç ise, iletileri kanalları kullanılarak mesajın sembol ve işaretlere dönüşümünü sağlayan fizik ve teknik araçları kapsar. Kanal:

- Işık dalgaları,
- Radyo dalgaları,
- Ses dalgaları,
- Sinir sistemi gibi mesajı taşıyan araçlardır (Sağbaş, 2013).

Sağlıklı ve etkili bir iletişim için, mesajın gönderileceği kanal ile ilgili seçim yapılırken, hedef birimin özelliklerinin dikkate alınması gerekir. Bir mesaj; görme, işitme, dokunma, koklama ve tat alma gibi duyu organlarından biri ya da birkaçı ile sunulabilir. Etkili bir iletişim, kullanılan kanal sayısının artırılması ile mümkündür ancak önemli olan çok kanal kullanmak değil, iletişim etkinliğini sağlayacak kanal veya kanalları seçmektir. Bu nedenle mesaj; görme, işitme, dokunma, koklama, tat alma duyu organlarının birkaçına birden hitap edecek şekilde seçilir (Arabacı, 2011).

## **Alıcı**

Başarılı bir iletişim, ancak göndericinin doğru şekilde kodlayıp doğru kanalla gönderdiği mesajı aynı şekilde alıcı tarafından doğru algılanması ve mesaj doğru anladığı, geri bildirimle kaynağa aktarmasıyla gerçekleşebilir. Bunun daha açık şekli, “beş alıcı tepkisi” olarak ifade edilir. Bunlar: Alma, anlama, algılama, kabul, eylem ve geri bildirimdir. Buna iletişimin beş kuralı da denilmektedir (Kırmızı, 2003).

## **Dönüt**

Dönüt, kaynaktan gelen uyarıcıya karşı alıcının tepkide bulunmasıdır. Geri bildirim, kaynağın gönderdiği sözlü ya da sözsüz mesajların alıcı üzerinde ne derece etkili olduğu konusunda bilgi verir. Geribildirim sayesinde alıcı, kendini detaylı olarak ifade eder ve kaynağın kendini ifade ederken daha seçici olmasını sağlar (Sağbaş, 2013). Geri bildirim, mesajın içeriğine göre olumlu ve olumsuz olmak üzere iki kısma ayrılır.

- Olumlu Geri Bildirim: Bir davranışı zaten ilerlemekte olduğu yönde destekleyen ya da pekiştiren geri- beslemedir.

- Olumsuz Geri Bildirim: Kaynağa, mesajın amaçlandığı şekilde alınmadığını bildirmek suretiyle, düzeltici bir işlev gören geri bildirimdir. Geri bildirim sahibi olması gereken özellikler şu şekilde sıralanabilir:

1. Kullanışlı olmalıdır. Mesajı alan, göndericiye geribildirim sağlarsa, geribildirim etkisi muhtemelen yapıcı olacaktır.

2. Değerlendirici olmaktan çok tanımlayıcı olmalıdır.

3. Genel olmaktan çok belirli olmalıdır. Alıcının cevabının belirli noktalara olması geri bildirim daha etkili yapar.

4. Zamanlaması iyi olmalıdır. Çünkü geri bildirim alımı, onun meydana geliş şekline etkilenmektedir.

5. Boğucu olmamalıdır. Sözlü iletişim büyük oranda belleğe bağlıdır. Yüksek miktarda bilgi yüklenildiği zaman, sözlü geribildirim yazılı geri bildirimden daha az etkilidir. Konuşmacının mesajı çok uzun ve karmaşık olursa kavrama düzeyinin azalacağı açıktır (Hellriegel ve ark., 2002).

### **2.1.2. İletişim Türleri**

Dört başlıkta altında ifade edilen iletişim becerileri “Kişi-içi İletişim, Kişilerarası İletişim, Örgüt-içi İletişim ve Kitle İletişim” dir.

### **Kişi-içi İletişim**

Kişilerin kendilerine soru sorarak içsel düşünmesi, ihtiyaçlarının farkına varması, duygulanması, iç gözlemde bulunması, rüyalar ile kendi içsel dünyasından mesajlar alması veya kendince çözümler bulması iç iletişim olarak değerlendirilebilir (Dökmen, 2002). Kişiler içsel düşünme yoluyla mesajları çoğaltır ve bu mesajları tasarlayarak kişi-içi iletişime geçmiş olur. Kısacası kişinin içsel olarak kendisiyle iletişime geçmesine kişi-içi iletişim diyebiliriz.

Böylece bu süreçle beraber insan kaynakla birlikte alıcı olmakta ve kendi kendisiyle iletişim kurmaktadır. Bu doğrultuda iletişim, bireyin kendini keşfetmesi, iletişim yeteneklerini geliştirmesi açısından son derece önemlidir. Dolayısıyla, iletişim bireyin kendisinden baslar. Kendisini ve yaşamın amaçlarını yeterince algılayamamış bir birey, kendisiyle açık ve dürüst bir iletişime geçemez (Yatkın, 2003).

### **Kişilerarası İletişim**

Dökmen (1986)'e göre kişilerarası iletişim, kaynak ve hedeflerini kişilerin oluşturduğu iletişim şeklidir. Bu tür iletişimde bireyler, bilgi, sembol üretip aktarır ve bu bilgileri yorumlayarak işlemi devam ettirirler. Böylesi bir iletişimin kişilerarası iletişim sayılabilmesinde üç şarta bakılır:

- Yüz yüze olmalıdır.
- Katılımcılar karşılıklı mesaj alışverişinde bulunmalıdır.
- İletişim sözlü veya sözsüz nitelikte olmalıdır.

### **Örgüt-içi İletişim**

Örgüt içindeki üyelerini örgütün amaçları doğrultusunda kurdukları iletişimdir. Hiyerarşik ve personelin birbirleri ile kurdukları iletişim bu türe örnektir (Schein, 1978). Örgüt-içi iletişim kurulu bir düzen içerisinde, o örgüt ya da topluluğun sahip olduğu normlar çerçevesinde kişilerin iletişime geçmesi olarak tanımlanabilir. Kişilerarası iletişimden farklı olarak bir topluluk içerisinde bireylerin, topluluğun geliştirdiği yargılarda iletişime geçmesi olarak tanımlanabilir.

Örgütsel iletişim, örgüt içinde ve dışında oluşan iletişimdir. Örgüt içi iletişim, örgüt ile beraber gerçekleşirken, örgütler arası iletişim, diğer örgütlerle olan ilişkisini incelemektedir. Örgütsel iletişim doğrudan ya da dolaylı olarak örgütün amaçlarına hizmet eder. Dolayısıyla örgütsel ve yönetsel işlerin yürütülmesini sağlamak ve örgütsel

amaçları gerçekleştirmek amacıyla, örgütün unsurları arasında ve örgütle dış çevre arasında, bilgi ve düşünce alışverişi olmaktadır (Tutar, 2003).

### **Kitle İletişim**

Bir takım hedefler tarafından üretilen bilgilerin, sembollerini, kitlelere iletilmesi ve bireyler tarafından değerlendirilmesi sürecine “kitle iletişimi” denilmektedir. Kitle iletişiminde, kaynak ile hedef arasındaki kanallara ise “kitle iletişim araçları” adı verilir (Dökmen, 1986).

Diğer bir deyişle kitle iletişimi belirli bir kaynaktan belirli bir bilginin bazı amaçlar doğrultusunda televizyon, gazete, dergi, sinema gibi iletişim araçları ile toplumun her kesimine değilse bile büyük bir kesimine tek taraflı iletimi olarak ifade edilebilir. Örneğin; reklamlar ve siyasal propaganda çok bilinen kitle iletişimi çalışmaları olarak dikkati çekmektedir. Kitle iletişimi tek yönlüdür ve kaynak ile hedef arasında karşılıklı etkileşim sınırlıdır (Kaya, 2010)

### **2.2. İletişim Becerileri**

İletişim becerisi sosyal iletişim, kişilerarası iletişim ve sosyal etkileşim demektir (Canary ve Brian, 1987). İletişim becerisi sayesinde karşılaştığı olayla ilgili, var olan bakış açılarını ve tanımlamaları araştırmayı, soruşturmayı, bir uyarı, eleştiri veya şikâyet karşısında, tek açıdan bakmak yerine çok yönlü anlam verme becerisi edinmiş olacaktır (Özer, 2006). İletişim becerileri öğretilen ve öğrenilebilen ancak bu konuyla ilişkin egzersiz ve çalışmalar yapılmadığında unutulabilen becerilerdir (Aspegren, 1999). İletişim becerilerinin sezgisel yollar ile gerçekleştiğini söyleyenlerin yanı sıra, iletişim becerisinin çoğu ögesi (sözel, sese dayalı, dokunsal, bedensel vb.) öğrenilebilir olduğunu vurgulayanlarda bulunmaktadır (Egan, 1994). İletişimin etkili olarak sağlanabilmesi için mesajların algılanması önkoşuldur. Dolayısıyla, algının iletişimde son derece önemli olduğu varsayılabilir. Kişiler arası ilişkilerin oluşmasında rol oynayan ve iletişimin anlam ve değerlendirmesini değiştiren, insanların algılama biçimleridir (Özgit, 1991).

İletişim becerilerini kişilerin göndermiş oldukları mesajları doğru bir şekilde kodlaması, iletilmesi ve bu mesajları doğru bir şekilde anlamlandırmasına yarayan etkin bir dinleme ve tepkide bulunma becerisinin bütünü olarak tanımlamak mümkündür (Deniz, 2003). Bir başka tanım olarak da iletişim becerisi, karşıdan gelen iletilerle ilgili

yakıştırma veya çıkarımları tespit edip iletinin kaynağını yakalayabilmektir (Özer, 1995).

“İletişim becerileri, birçok becerinin temelidir. Sözel olan ve sözel olmayan mesajlara duyarlılık ve etkili bir biçimde tepki verme olarak özetlenebilir” (Korkut, 2011). “İletişim becerisi olarak ifade edilen süreç, ilk dinleme ile başlar, konuşmayı başlatma, konuşmayı devam ettirme, soru sorma, teşekkür etme, kendini tanıtmaya, başkalarını tanıma ve takdir etme gibi davranışlarla sürer gider” (Bacanlı, 2008). İyi ve sağlıklı bir iletişim yeteneği olan birey, iletişim de olduğu kişinin sözel ve sözel olmayan davranışlarını ve iç dünyası hakkındaki ipuçlarını anında görür ve yorumlamaya çalışır (Cüceloğlu, 2013).

İnsanların birbiri ile olan ilişkilerin koruma altına alınması ve geliştirilmesi, iletişim becerileriyle sağlanır (Özgüven, 2005). Bireyler arası etkileşimin temelini oluşturan iletişim her insanın yaşamında önemli bir yere sahiptir. Çünkü bireyler iletişim yolu ile duygu ve düşüncelerini paylaşarak mutlu olur ve çevrelerindeki bireylerin mutluluklarına katkı sağlayabilir. İnsan ve insana yardımcı görev edinmiş meslek sahiplerinin başarıları da etkili bir iletişim becerisiyle doğrudan ilişkilidir (Ersanlı ve Balcı, 1998). Ancak herkesten bu beceriye sahip olması beklenemez diğer bireylerle daha sık ilişki içinde olan bireylerin ya da insan ilişkilerinin yoğun kullanıldığı meslek gruplarında çalışanların, insan ilişkilerini olumlu yönde etkileyecek becerilere sahip olması son derece önemlidir.

### **2.2.1. İletişim Becerilerinin Türleri**

İletişimi kolaylaştırmak ve daha etkili kılabilmek için iletişim becerilerinin etkili kullanılması önemlidir. İletişim becerileri, genel olarak üç kategoride toplanmaktadır. Bunlar sözlü iletişim becerileri, sözsüz iletişim becerileri ve yazılı iletişim becerileridir.

## **Sözlü İletişim Becerileri**

Düşünebilen, düşündüklerini akıl süzgecinden geçirerek dil vasıtasıyla gerek kelimeleriyle gerek davranışlarıyla aktarabilen, sözlerini ve davranışlarını değerlendirip değiştirebilen canlı insandır. İnsanın ise en büyük silahı dilidir. Dili kullanan insanoğlu duygu ve düşünceleri gerek sözlü gerek yazılı gerekse sözsüz iletilerle karşı tarafa aktarır. İnsanlar sosyal bir varlık olmaları sebebiyle günlük hayat içinde en fazla sözlü iletişimi yani dili kullanırlar. İnsanların verdikleri mesajların alıcıya ulaşabilmesi için konuşma becerisinin gelişmiş olması gerekir. Konuşma, duygu ve düşüncelerimizi, karşımızdakilere sözleri kullanarak aktarma işidir. Konuşma, insanlar arası iletişimi ağızdan çıkan sözler vasıtasıyla sağlayan bir sistemdir. Sözlü iletişim sese, konuşmaya ve dinlemeye dayalı bir iletişim türüdür (Kaya, 2016).

İnsanlar arasındaki her türlü karşılıklı konuşma ve yazışmalar sözlü iletişim kapsamına girmektedir (Işık ve Biber, 2010). Sözlü iletişimin belli başlı türleri; miting, panel, konferans, röportaj, münazara, açık oturum, anket, basın toplantısı, bilgilendirme toplantısı, brifing, söyleşi, nutuk, şura, tartışma, kurultay, çalıştay, demeç, diyalog, forum, mülakat, münazara ve seminerlerdir (Serttaş-Ertike, 2012).

Yapılan araştırmalar gösteriyor ki en etkili iletişim biçimi sözlü ve yüz yüze olmandır. Sözlü iletişimin hızlı olması ve geri bildirim hemen alınması sözlü iletişimin etkili olmasında önemli rol oynar. Kaynaktan alıcıya gönderilen mesajlarda anlaşılamayan noktaların geri bildirim ile anında belli olması veya yanlışlıkların anında düzeltilmesi sözlü iletişimin etkili olmasında belirleyicidir. Ancak sözlü iletişimin olumsuz tarafı da vardır. Mesajları göndermenin en temel yolu sözlü iletişim olmasına rağmen, hızlı ve geri bildirimli olsa da bozulma olasılığı da vardır (Robbins, 1991). Sözlü iletişimin sağlıklı olabilmesi için, iletişimde kullanılan sembol ve işaretlerin anlamının alıcı tarafından bilinmesi gerekir. Anlamı bilinmeyen işaret ve semboller alıcı için anlamsız bir yığından öteye geçemeyeceği için iletişimin çıkmaza girmesine sebep olur. Sözlü iletişimin başarılı olabilmesi için sözlerin kesin olması, örneklerden yararlanılması, abartılı konuşulmaması, etkili ve güzel konuşulması, konuşmanın açık ve anlaşılır, canlı, açık ve doğal üslupla olması, kelimelerin doğru telaffuz edilmesi, jest ve mimiklerin etkin kullanılması gerekir (Mısırlı, 2007).

Sözlü iletişim, dil ve dil ötesi olarak iki ayrı sınıfta değerlendirilir; insanların konuşma ve yazışmaları dil ile iletişim; ses tonu, ses hızı, şiddeti vb. özellikler dil ötesi

iletişimdir. Dille iletişimde kişilerin “ne söyledikleri”, dil ötesi iletişimde ise, “nasıl söyledikleri” önemlidir (Dökmen, 2008). Hayatın her döneminde ister özel hayat olsun ister iş hayatı başarılı olabilmek sözcükler kadar sözcüklerin söylenişine ve seçimine de bağlıdır. Bu yüzden sözlü iletişimin insanların hayatındaki yeri ve önemi çok büyüktür. İnsanların sahip olduğu kelime hazinesi, sözcükleri yerinde kullanabilme yetisi, dilin özelliklerini bilme derecesi mesajının karşı tarafa iletilmesinde kolaylık sağlar. İnsanların sözcükleri doğru ve yerinde kullanması, sözcük bilgisi iletişim için yeterli olmamakta bunun yanında dil ötesi boyutuna da hâkim olması gerekmektedir. Konuşma esnasında vurgular, tonlamalar, duraklamalar, konuşma hızı, iletişimin kalitesini artırır. Sözlü iletişimde konuşmanın yanında dinleme de çok önemlidir. Konuşan kişinin yani kaynağın hedefindeki kişinin dinleme becerisinin gelişmiş olması iletişimin etkili olmasını sağlar. “Dinleme; söylenene dikkat etmenin ötesinde, niyeti gözlemeyi ve anlam arayışını içeren bir yeterliliği gerektirir. Bu bağlamda dinlemek; dinleyen kişinin, konuşan kişinin sesine, sözcük seçimine, tonlamasına, hızına beden diline karşı duyarlı olması demektir.” (Küçükaslan, 2014).

Başarılı bir iletişim kurabilmek için konuşma becerisinin yanında dinleme becerisinin de gelişmiş olması gerekir. Dinleme, kaynaktan gelen ses birliklerini anlamaya çalışmak için kulak vermek olarak tanımlanabilir. Dinleme becerisi gelişimi dört aşamadan oluşur:

1. Mesajın alınması
2. Mesajın yorumlanması
3. Mesajın değerlendirilmesi

4. Mesaja karşılık verilmesi” (Küçükaslan, 2014). Dinleyen pozisyonunda olan alıcı kaynağa “seni dinliyorum.” mesajı verirse etkili bir şekilde dinlemiş olur. Etkili dinleme deyince de sessiz kalınma, karşı tarafa iletilmek istenen mesajın ne olduğunu anlamaya çalışma, aktarılmak istenen duygunun ne olabileceğini tahmin etme, dürüst dinleme ve koşulsuz bir kabul akla gelmektedir (Korkut, 1996). Dinlemenin yedi farklı türü vardır. Bunlar: Görünüşte dinleme, seçerek dinleme, saplanmış dinleme, savunucu dinleme, tuzak kurucu dinleme, yüzeysel dinleme ve aktif dinleme (Cüceloğlu, 2016).

Görünüşte dinleyen kişi; dinliyormuş gibi görünüp kafasında başka düşüncelerle ilgilenen dinleyici seçerek dinleyen kişi konuşanın söylediklerinden sadece kendi ilgi alanına girenleri dinleyen; duygusal yönden saplantılı olan veya konuşulanlarda komik



bir taraf ya da hüzünlü bir tarafa odaklananlar saplanmış dinleyici; tuzak kurucu dinleyiciler konuşanın bir açığını arayıp onu müşkül duruma sokmak için fırsat kollayan dinleyici; konuşanın söylediklerinde asıl anlamı anlayamayanlar ise yüzeysel dinleyiciler; kaynağın iletlediği mesajı anlayıp anlamadığını kontrol eden dinleyici ise aktif dinleyicidir (Cüceloğlu, 2016).

Bunun yanında sözlü iletişimde dilden kaynaklı bazı sorunlar da oluşabilmektedir. Sözcüklerin birden fazla anlamının olmasına, dilin çok görevliliğine, ses tonu, vurgulama ve ağız farklılıklarına dikkat etmek gerekir (Köknel, 1997)

### **Sözsüz İletişim Becerileri**

Sözsüz iletişim, “iletişim kurmamanın imkânsız olduğunu“ göstermektedir. Ancak sözsüz iletişimde her zaman mesajların ya da davranışların ilettilerini yorumlamak bazen çok kolay olmamaktadır. Çünkü bireylerin gerçekleştirdiği sözsüz davranışların belirli kalıplar ile açıklanması yanlış tanımlamaların yapılmasına yol açabilmektedir (Honey, 1990).

Sözsüz iletişim; söz ve sözcük gerektirmeksizin jest, mimik, göz teması gibi beden dilimiz ile karşı tarafa iletlediğimiz mesajları kapsar. İnsanlar sadece sözlü olarak değil bedenleriyle de iletişim kurarlar (Mısırlıoğlu, 2012).

Toplumun birer ferdi olan insan, iletişim halindeyken vermek istediği mesajı sadece sözlü iletişim ile vermez; sözsüz iletişimde de bulunur. İnsanlar sözsüz iletişim becerilerini kullandıklarını fark etmeseler de aslında istemsiz ve ani olarak sözsüz iletişim becerilerinin faydalarından yararlanmaktadırlar. Sözsüz iletişim becerilerinin mizaç, huy ve karakter gibi kişiliğin ana unsurlarını belirlemede etkin olmakla beraber, kişinin çevresindeki bireyleri gözlemleyerek onları kendisine rol model almasıyla sözsüz iletişim becerilerini oluşturmakta veya geliştirmekte olduğu söylenebilir (Cüceloğlu, 1992).

Düzgün, etkili, sağlıklı ve anlamlı bir iletişim kurabilmek için mutlaka sözsüz iletişim becerilerine sahip olmak son derece önemlidir. Sözsüz iletişim becerilerinin unsurları arasında insanlar arasındaki mesafe, kişilerin dış görünüşü, kıyafetleri, insanların oturuş ve duruşları, jest ve mimikleri, mekân kullanımları sayılabilir. Sözsüz iletişim becerilerini kullanan bireyler anlatmak istedikleri duygu ve düşünceleri karşılarındaki kişilere daha rahat ve etkin bir şekilde aktarabilmektedir (Uğur, 2004).

Düzgün ve etkili bir sözsüz iletişim becerisine sahip olan bireyler iletişime girdiği insanlarla doğru göz teması kurabilmekte, yüz ifadelerini canlı tutabilmekte, mimik ve jestlerini orantılı bir şekilde kullanabilmekte, karşı tarafı rahatsız etmeyecek bir mesafede durabilmekte, karşı tarafa yönelerek onlarla iletişim halinde olduğunu belirtmekte, bedensel temasını uygun kullanabilmekte ve dış görünüşü ile karşı tarafa güven vermekte becerilidirler (Baltaş ve Baltaş, 1992).

### **Yazılı İletişim Becerileri**

Yazılı iletişim, karşı tarafa iletilmek istenenlerin yazıyla en uygun şekilde aktarılmaya çalışılmasıdır. Yazılı iletişim, hayatımızın her evresinde yoğun olarak kullanılsa da daha çok iş yaşamında ve devletle olan ilişkilerimizde daha sık kullanılmaktadır. Yazılı iletişimi sözlü veya sözsüz iletişimden ayıran yönleri vardır. Bu yönler arasında; oluşabilecek anlaşmazlıkları önceden görerek veya tahmin ederek önlemler alınabilmesi, bir mesajın birden çok kişi veya gruba gönderilebilmesi, mesajı gönderirken kanallar arasında çıkabilecek olumsuzlukların giderilebilmesi, bilgilerin kayıt altına alınarak kalıcılığının sağlanabilmesi ve iletilecek mesajın eksiksiz bir şekilde iletilmesi sayılabilir (Mısırlıoğlu, 2012).

Yazılı iletişim becerilerinin fazlaca faydaları olduğu düşünülse de sözlü veya sözsüz iletişim becerilerinde olduğu gibi karşı tarafın ses tonu, jest, mimik gibi özelliklerden uzak olması, yazılı iletişim becerilerini diğer iletişim becerilerinden eksik kılmaktadır (Bekcan, 2015 ).

### **2.2.2. İletişim Becerilerinin İşlevleri**

İletişim işlevselliği bakımından, insanın yaşamı boyunca hayatındaki önemi konusunda, kolaylaştırıcı ve toplumsallaşmasına katkı sağlayıcı bir olgu olduğudur. İletişim bireylerin çevre ve toplumla iletişimi sırasında ortaya çıkan haksızlıklar, adaletsizlikler, kargaşalar, düzensizlikler vb. yaşanacak her türlü olumsuzluklara engel olmak için kurulmaya çalışılan bir düzenin en temel ögesidir (Başar, 2012). Kişilerarası iletişimin en temel anlamı bilgi sağlama işlevidir. Bilgi, çevre ile uyumlu olma ve toplumsallaşma için gereklidir. Birey bilgiye iletişim kurarak ulaşır. İletişim, yeterli ve doğru bilgi verme ve karar verme noktasında bireye yardımcı olmaktır. İletişimin bireye sağladığı faydalar arasında etkileme ve ikna etme becerilerde kazandırmasıdır. Bu becerilerde amaç karşı tarafı değiştirmektir. Burada ikna etme; karşı tarafı duygu ve

düşüncelerinden vaz geçirmek olarak tanımlanırken, etkileme ise istek ve tutumlarına ters düşmeyecek şekilde değişimi amaçlamaktadır. İletişimin diğer bir amacı, öğretici olmasıdır. Öğrenme sürecinde iletişim önemli bir yere sahiptir. İletişim aynı zaman da insanları birleştirme noktasında da etkilidir. Toplumlarda insanların bir arada olmasını sağlayan ve ikili ilişkileri düzenleyen yine iletişimdir (Gürgen, 1997). Bütün bu açıklamalardan hareket ederek oluşan genel düşünce iletişimin, gerek toplumun gerekse de insanlar açısından önemli bir yere sahip olduğunu söyleyebiliriz. Doğru şekilde kurulan iletişim gerek bireysel ve gerekse toplum düzeyinde olumlu sonuçlar ortaya çıkmasına vesile olurken, sağlıklı bir şekilde oluşturulamayan iletişim hem birey hem de toplum açısından olumsuz sonuçların ortaya çıkmasına sebep olmaktadır. İletişim içerisinde bulunan kişiler arasında ortak bir dilin oluşmaması durumunda, alıcı tarafın verilen mesajın içeriğini doğru bir şekilde anlayamaması ve iletinin çözümünü doğru bir şekilde yapamaması, kişiler arasında oluşan iletişim sorunlarından bazılarıdır. İletişimin temel hedefi kişilerarası ilişkilerde anlaşmayı sağlamaktır. Ancak bu sanıldığı gibi her zaman mümkün olmamaktadır. Mesajı gönderen veya alandan kaynaklı bir takım sorunlar olabilir. İletişim sırasında kullanılan kanalın yanlış olması, gönderilen mesaja dönüt gelmemesi, geri bildirim sürecinde yapılan hatalar iletişim sürecini olumsuz etkileyen etmenlerdir. Bireyler arası etkili bir iletişim gerçekleştirilebilmesi için bu esnada birçok iletişim etmenlerinin etkili olduğu söylenebilir. Bunlar; iletişim kabiliyeti, kişilerin tutum ve davranışı, iletişim sırasındaki konuya ilgili bilgi ve tecrübe, toplumsal ve kültürel etmenler olarak sıralanabilir. Bireylerin kendi aralarında doğru bir iletişime geçememeleri çatışma ve kargaşaya sebep olmaktadır. İletişim çatışma ve kargaşa nedenlerini “başlangıç faktörü” olarak adlandırdığı on bir maddede özetlemiştir. Bunlar; iletişim içindeki kişilerin bilişsel, algısal, duygusal, bilinçdışı süreçleri, kişisel ihtiyaçları, iletişim becerisi, kişisel faktörler, kültürel faktörler, roller, sosyal ve fiziksel çevre ve mesajın niteliğidir. İletişim becerisi; iletişim etkili ve doğru bir şekilde sağlanmasında, çatışma ve kavga ortamının azaltılması veya tamamen ortadan kaldırılmasında çok büyük önemi vardır. İletişim becerileri, konuşma, yazma, okuma, dinleme ve düşünme ile ilgilidir (Dökmen, 2012).

Doğru ve etkili iletişim için gerekli becerileri genel anlamda incelemiş ve konuyu özetlemiştir (Akvardar, 2005). Bunlar;

- Karşılıklı konuşmada cevap verme ve verilen cevaba konuşmacının duygu ve düşüncelerini yansıtması
- Yönlendirme amacı olmayan açık sorular sorma,
- Sözel olmayan ipuçlarını kodlama ve çözme,
- Mesajları doğru şekilde cevaplama,
- Dinlemeye istekli olma,
- İletişim esnasında göz teması kurma,
- Anlama için konuya yoğunlaşma,
- Doğru bir şekilde geribildirim verme,
- Ben diliyle mesajlara cevap verme,
- Kendini açma,
- Empatik bir anlayış sergileme,
- Yapılan eleştirileri olumlu karşılama,
- İletişim esnasında girişken davranışlar sergileme,
- Çatışma ve kargaşa durumunu yöneterek problemleri uygun bir şekilde çözme,
- Koşulsuz kabul

İletişim becerileri bir bütün olarak ele alındığı gibi değişik yönleriyle ele alınabilmektedir. İletişim becerileri ile bağlantılı olarak diğer sınıflamalara dair açıklamaları da içermektedir. Bu sınıflamalardan en önemli olanlar sözlü ve sözsüz iletişim becerileri yer almaktadır. Bunlardan sözlü iletişim becerileri; dil ve dil ötesi iletişimin araçlarının etkin bir şekilde kullanmakla ilgili beceri olarak görünmektedir. Dille alakalı iletişim denildiği zaman, güzel konuşma, zengin kelime hazinesi, doğru cümle kurma, kelimeleri yerinde ve doğru bir şekilde kullanma aklımıza gelmektedir. Dili etkili ve doğru bir şekilde kullanma becerileri genel olarak, akıcı, düzgün ve çok çeşitliliği olarak anlaşılmaktadır (Gürgen, 1997). Doğruluk; dilin kullanımı sırasında cümle olarak anlamlı, biçim olarak düzgün, yanlış sözcüklerden arındırılmış, telaffuz bakımından zor olmayan becerilerle ilişkili bir durumdur (Dökmen, 2012). Ses tonu, sesin niteliği ile ilgili bir durumdur. Bunlar; ses hızı, ses şiddeti, vurgulamalar ve duraklamalar şeklindedir. Bunlara dil ötesi becerilerde denilebilir. İletişim; karşılıklı bir şeyleri paylaşmak ve katılım içinde bulunmak için ileti (mesaj) gönderenle alıcının verdiği tepkilerin değerlendirilmesi, anlaşılıp anlaşılmadığı noktasında karar verilmesidir. Bunun yanında, konuşmayı sürdürmek, doğru ve etkili bir şekilde karşının

sözünü kesmeden etkili soru sorma yöntemleri kullanılarak yapmak iletişim becerileri arasında öne çıkan becerilerdir. Etkili soru sorma teknikleri deyince aklımıza açık ve kapalı uçlu, araştırmacı ve karşı tarafı açıcı sorular başarılı bir iletişim için gerekli olan davranışlar gelmektedir (Akvardar, 2005). Sözsüz iletişimde ise vücut dili, yüz ifadesi ve göz ilişkisi, el/kol hareketleri (jestler), mesafe “kişisel mekân” ve giyim ile ilgili iletiler söz konusudur. Bütün bunların doğru ve etkili bir şekilde, karşıdaki kişi ve kişilere etkili bir şekilde kullanılması sözsüz iletişimle ilgili becerileri ile alakalı bir durumdur (Maletasta ve Izard, 1987). Jest ve mimiklerle anlatılmak istenen iletişim becerileri, şifreleme ve şifre çözme açısından, diğer bir ifade ile kendini tarif etme ve anlatma açısından ayrı ayrı değerlendirilebilmektedir (Cunningham, 1977).

İletişim sözel olmayan becerileri dört basamak şeklinde ele almaktadır. Bunlar; ayırt etmek, anlama, doğru kullanma ve uygulamadır. Birey doğrudan gelen ipuçlarını ayırt eder, onu anlamlandırır, uygun bir şekilde kullanarak gerçek hayatta sosyal bir problemi çözme aşamasında kullanarak basamakları uygular (Dönmezer, 1997). İletişim becerilerindeki bir başka sınıflama ise etkili dinleme ve etkili tepki verme şeklinde olmaktadır. İletişim becerisinin ilk basamağı kabul edilen dinleme sessiz dinleme ve etkin dinleme olarak ikiye ayrılmaktadır. Edilgin dinleme dediğimiz sessiz dinleme esnasında “hı-hı”, “evet”, “anlıyorum” vb. kısa kabul edici tepkiler vererek “kapı aralayıcı” karşıya cesaret verici sözler kullanılmaktadır. Ancak bu bahsettiğimiz kısa sözler iletişim halinde olunan kişiyi tam manasıyla anlaşıldığının göstergesi olmamaktadır. Yapılan bir araştırmada etkili bir dinlemenin, karşıdaki bireyden gelen iletiye alıcı tarafından sözlü bir şekilde tepki becerisi olduğu sonucuna varılmıştır. Bu dinleme metodunda kişi, mesajı alır, anlamlandırır, çözümler ve geri iletir şeklindedir. Etkin dinlemede en önemli nokta etkili bir şekilde geri bildirim vermektir. Etkili geri bildirimde anlatılmak istenen söylenenleri doğru anlamak, anladığını karşıya ifade etmek, konunun özünü kavramak, sözel olmayan ve sözel gelen mesajları değerlendirip, karşının kullandığı sözcüklerle dönüt vermektir (Akvardar, 2005).

Etkin dinleme konuya yoğunluk, gayret, dikkatli dinleme, karşıyı kabul ettiğini ve anlaşıldığını hissettiren, duygudaşlık göstererek onu açılması konusunda cesaret veren dinlemedir. Etkin dinleme şeklinin başarılı olabilmesi için, gelen iletinin doğru bir şekilde anlaşılıp saklanması ve bunun karşıya fark ettirilmesidir. Bu dinlemede sözel ve sözel olmayan belirteçlerin yanıtlanıp, ona yoğunlaşıp anlama çabası önemlidir.

Karşılıklı iletişim içerisinde bulunan kişiler için genel dinleme davranışları şunlardır: İletiyi gönderen kişinin anlattıklarına yoğunlaşma, ilgi gösterildiğini beden dili ile gösterme, konuşan kişiye doğru yönelme, yüz yüze gelerek göz teması kurma ve yeterli mesafede bulunmaktır. Etkili bir tepki vermek iletiyi alan bireyin verdiği geri bildirimdir. Konuşan kişinin söz ve duygularını doğru bir şekilde yansıtmaya, destekleyici sorular sorma, anlatılanı özetleyerek farklı sözcükler kullanma etkili iletişimin becerileridir (Korkut, 1996).

İletişim esnasında herhangi bir aracının kullanılması söz konusu olduğunda, iletişime uygun bir aracın seçimi, seçilen aracın uygun şekilde mesajların kodlanması, mesajın yapısına dikkat edilmesi de iletişim becerilerini ilgilendiren konular arasında yer almaktadır (Gürgen, 1997).

Süreç ve içerik, bireysel düzeyde, ikili düzeyde ya da grup düzeyinde olabilir. İçeriğin başarılı bir şekilde verilmesi sürece bağlıdır. Bu nedenle süreç ne kadar başarılı ve etkili ise iletişim o kadar açıktır. Sürecin etkisini azaltan ya da bütünüyle ortadan kaldıran etkenler şunlardır;

- Bireyin kültür düzeyi, vermek istediği mesaj vermeye yeterli değildir. Yani grup üyesi bilmediği konularda konuşmaktadır.
- Süreç yani mesajın verilme biçimi, bireyin bir zamanlar savunma amacı ile kullandığı ve yaşantısında bir alışkanlık haline gelmiş bir davranış biçimidir. Örneğin, grup üyesi zor bir duruma düştüğünde bir kahkaha atarak durumu kurtarmaya çalışıyorsa, bu davranış biçimi mesaj niteliğini yitirir.
- Süreç, yani mesajı oluşturan davranış biçimi birey tarafından hala daha gerçek ya da hayali tehlikelere karşı bir savunma aracı olarak kullanılıyorsa, etkisini yitirir (Başer, 1998).

Etkili bir iletişim, halka ilişkilerin temelini oluşturduğundan iletişimi engelleyen etmenler üzerinde durmalıdır. Mesaja göre hedef kitleyi 4'e ayırabiliriz.

1-) Etki edilmek istenen alıcılar. Bunlar mesajların doğrudan doğruya kendilerine göre ayarlandığı, hazırlandığı sanılan alıcılardır.

2-) Etkilenmek istenmeyen alıcılar. Bunlar iletilen mesajlardan etkilenmeleri hiç düşünülmemiş olan kişi, grup veya örgütlerdir.

3-) Konuyla ilgilenen üçüncü kişiler. Bu gruptaki haberleşme, alıcıları esas olarak gazeteciler, fikir ve kanaat önderleri olan kişilerle ilgilidir.

4-) Konuyla ilgili olmayan dördüncü bir grup da tepkileri, mesajı hazırlayan ve iletilenlerce önemli olmayan kişileri içerir (Ertekin, 2002).

### **2.2.3. Sporun İletişim Becerisi Boyutu**

Sporsal faaliyetlerde elde edilecek bedensel farkındalık, bireyin beden dilini bilinçli olarak kullanmasında da etkili olabilir. Küçük yaşlardan başlayarak egzersiz alışkanlığı edinmek, etkili iletişimde önemli olan ve dikkate alınması gereken sözsüz mesajlardandır (Korkut, 2011). Çünkü birçok araştırma sonucuna göre spor yapan bireylerin spor yapmayan bireylere göre iletişim becerileri daha yüksek olduğu düşünülmektedir (Özerkan, 2004).

İletişim sürecinde, bedensel temasla da birçok iletişim bilgisi alıcıya aktarılmakta ve anlamlandırılmaktadır (Akoğuz, 2002). Spor yapılırken en belirgin etken fiziksel temastır. Sırtını okşama, güzel bir hareketten sonra tokalaşma, faule maruz kalan bir oyuncunun rakibin yardımıyla yerden kalkması, faul yaptığı için rakibinden özür dilemeyi onun sırtına dokunarak belli etmesi ve benzeri fiziksel temaslar olumlu takdirler alabildiği gibi her türlü tepkiyi karşısındaki kişiye fiziksel saldırılarla gösteren birinin de olumsuz takdir alması olağandır (Kılıçgil ve ark., 2009).

Her tür meslekte çalışan bireylerin iletişim becerilerine sahip olması, insan ilişkilerindeki iletişim sürecini daha sağlıklı kılacaktır. Fakat insan ilişkilerinin yoğun olduğu meslek gruplarında bu becerilerin bilinmesi gerekliliği kaçınılmazdır. Beden eğitimi ve spor organizasyonlarında görev yapan beden eğitimi öğretmenleri, antrenörler ve spor yöneticilerinin bu becerilere sahip olması bu bakımdan önemlidir.

Ayrıca doğasında hareket etmek ve bu yolla iletişim kurmak olan insanın, hareket etme yetisinin iyi beden eğitimi programları ve spor organizasyonlarıyla şekillendirilmesi kişilerarası ilişkilerin sağlıklı ve sürekli olmasını sağlayabilir.

Bütün bu açıklamalardan yola çıkarak hareket, oyun ve sporun, bireyin insan ilişkilerini kolaylaştırıcı iletişim becerileri edinmesinde etkili olduğu söylenebilir. Çünkü beden eğitimi, spor etkinlikleri ve oyunlar yoluyla kazanılan psikolojik ve sosyal alandaki davranış değişiklikleri bireyin genel yaşantısına transfer olur mu konusunda yapılan araştırmalar, bedensel aktiviteler yoluyla fiziksel ve psiko-sosyal alanlarda kazanılan davranışların günlük yaşamda gerekli ve ilgili benzer durumlara transfer olduğunu göstermiştir (Çamlıyer, 1997).

Akoğuz (2000)'a göre çocuklar spor yoluyla yeni arkadaşlıklar kurarak sosyalleşirler, iletişim becerilerini geliştirirler. Sözsüz iletilerden biri olan dokunsal temaslar da iletişimde bir mesaj niteliği taşımakta ve alıcı tarafından anlamlandırılmaktadır.

Antrenman ya da yarışma sahalarında sporcuların takım arkadaşları, antrenörleri ve hatta rakipleriyle antrenörlerin sporcularıyla dokunma yoluyla mesaj alış verişinde buldukları sıklıkla gözlemlenebilmektedir. Bu durumun dokunsal temaslarla mesaj yollama ve mesajdaki anlamı çözme becerisini pekiştirdiği düşünülebilir. Ayrıca sözsüz iletişimin diğer bir ögesi olan beden duruşu, boy, kilo, ten ve sağlıkla ilgili görünüm gibi fiziksel özelliklerin mesaj alış verişindeki önemi literatürde vurgulanmaktadır (Korkut, 2011).

### **2.3. Kaygı Kavramı**

Kaygı sözcüğünün kökü eski Yunanca “anxietes” olup endişe, korku, merak anlamına gelir. İlk olarak Çiçero tarafından kullanılmış, baskı boğulma anlamına gelen ve geçici olarak (angor) kavramından ayrılmıştır. Kaygı kavramı psikoloji alanına yüzyılın ilk yarısında girmiş, bu alanda ilk araştırma ve çalışmalar 1940'lı yılların sonunda yapılmıştır. Ruh bilim alanında kaygı sözcüğünü ilk kullanan ve bunu bir kavram olarak tanımlayarak nedenlerini araştıran Freud olmuştur. Freud kaygının içgüdü ve dürtülerden kaynaklanan gücün bastırılması sonucu ortaya çıktığını ileri sürmüştür. Bu görüşünü daha sonra değiştiren Freud, kaygıyı benliğin tehlikeli durumunu algılamasına bağlamış, bu durumun ortadan kalkması için bastırma düzeninin işlediğini kabul etmiştir. Özetle, Freud'a göre kaygının işlevi, olası bir tehdide ve tehlikeye karşı benliği uyarmak ve savunma düzenine işlerlik kazandırmaktır (Yücel, 2003) Kaygı, bireylerin tehlikeli ve tehdit edici olarak algıladığı olaylar karşısında hissettiği huzursuzluk, korku hissidir (Özgül, 2003).

Freud, ilk önceleri kaygıyı içgüdü ve dürtülerden kaynaklanan gücün bastırılmasıyla ortaya çıktığını belirtmiştir. Daha sonra ise, benliğin tehlikeli durumu algılamasından kaynaklandığını belirtip, bu durumu kaldırmak için bastırma düzeyinin işlediğini savunmuştur. Freud'a göre kaygı, olası bir tehdide ve tehlikeye karşı benliği uyarmak ve savunma düzenine işlerlik kazandırmaktır (Köknel, 1987).

Carl Gustav Jung' a göre korkular, simgeler ve akıl yoluyla ulaşılamayan bilinçaltının dışı bilince çıkma çabası olarak görmüştür (Gümüş, 2002).



Baltaş (1986), kaygının kaynağını; fiziki çevreden kaynaklanan faktörler ve psikolojik sosyal olaylardan kaynaklanan kaygılar olmak üzere ikiye ayırmıştır. Gürültü, hava kirliliği, kalabalık, iş ve meşguliyetten kaynaklanan kaygılar, fiziki çevreden kaynaklanan kaygıları oluştururken, günlük gelişimsel ve yaşam krizleri şeklinde ortaya çıkanlar ise psikolojik ve sosyal olaylardan kaynaklanan kaygılar diye örneklendirilebilir.

Kaygı genel olarak olumsuz ve rahatsız edici bir duygu olsa da insanı motive ve teşvik etmeye yarar. Yüksek seviyedeki kaygı insana huzursuzluk verir. kişi tarafından tehlikeli olarak ya da iç ve dış dünyadan kaynaklanan bir tehlike olasılığı olarak algılanan kaygı herhangi bir durum karşısında yaşanabilmektedir ve kişi kendisini alarm durumunda ve kötü bir şey olacaktı gibi bir duygu içinde hissetmektedir (Işık, 1996).

Kaygı organizmanın dengesini bozar ve tehditlere karşı verilen tepkidir. Bu tepki fizyolojik (kalp atışının artması, kan basıncının artması gibi) ve davranışsal (tehlikeden korunma veya kaçma, sürekli davranışlardan vazgeçme gibi) olabilir. Eğer bu tepkiler çok fazla ve yoğun olursa bu durum patolojik kaygı olarak tanımlanır ve kaygı bozuklukları, fobiler, genel kaygı bozuklukları, stres ve panik bozukluğu gibi psikolojik hastalıklara sebep olur (Belzung ve Griebel, 2001; Gupta ve ark., 2006).

Kaygılı bireyler hedeflerinin engellendiğini düşünerek üzürlü ve hedeflediği amaçları gerçekleştirmek için kaygılarını düşürmeye çalışırlar ve etkili yöntemler geliştirmek için çaba gösterirler (Eysenck ve ark., 2007; Derakshan ve Eysenck, 2009).

Bir başka deyişle de kaygı; bazen normalde korku duygusu uyandırmayacak nitelikteki uyarıların bazı kimselerde korku duygusu ve tepkiler uyandırdığı görülür. Böylece gerçekte korkulmaması gereken bir takım olaylar veya uyarılar karşısında ortaya çıkan korku tepkilerinde kaygıdan söz edilebilir, o halde açık seçik belli bir neden olmaksızın duyulan korkudur (Konter, 1996).

## **2.4. Kaygı Çeşitleri**

### **2.4.1. Durumluk Kaygı**

Kaygı, insanın en temel duygularından biri olarak görülür. İnsanlar, tehlikeli gördükleri durumlarda biraz kaygı hissedebilir. Tehlikeli durumların yarattığı bu kaygı türü genellikle her insanın yaşadığı kısa süreli geçici, duruma bağlı bir kaygıyı ifade eder. Buda "durumluluk kaygı" olarak ifade edilir (Öner, 1983).

Kaygılı olmaya genel eğilim ile acil durumlardaki kaygının aynılaşması 1950'li yıllarda ortaya çıkmaya başlamıştır. Spielberger durumculuk ve sürekli kaygıyı tanımlayan ve üzerinde çalışan ilk bilim adamıdır (Erbaş, 2000).

Yükselen durumculuk kaygıyla birleşen fizyolojik değişimlerden bazıları ise; kan basıncı ve kalp atım sayısı; ağızda kuruluk; hızlı kısa ve daha yoğun soluk alıp verme; ; saçların diken diken olması (ereksiyonu); göz bebeklerinde küçülme; saçların diken diken; terlemede artış olarak gözlenebilir. Bunlara ek olarak birçok kas, hızlı ve kuvvetli bir harekete vücudu hazırlamak için gergin ve kasılmış hale gelir; enfeksiyonla mücadele etmek için daha fazla akyuvar üretilir; daha düşük öncelikli fonksiyonlar yani yemek yeme ve besinlerin sindirilmesi ise kaygılı durumlarda ertelenebilir (Spielberger ve Charles, 1989).

Bireyin içinde olduğu stresli koşuldan dolayı hissettiği subjektif endişedir. Fizyolojik olarak ta otonom Sinir Sisteminde ortaya çıkan bir uyanma sonucu sararma, terleme, kızarma ve titreme gibi fiziksel değişimler, bireylerin gerilim ve huzursuzluk duygularının ortaya çıktığının göstergesidir. Stresin yoğun hissedildiği zamanlar durumculuk kaygı seviyesinde artış, stres ortadan kalkınca, düşüş meydana gelir (Öner, 1983)

#### **2.4.2.Sürekli Kaygı**

Literatür incelendiğinde sürekli kaygının "bireyin kaygı durumuna olan yatkınlığı" şeklinde tanımlandığını görmekteyiz. Bazı kişiler de yaşanan bir olay ve bu duruma bağlı hissedilen duygulara temelde bağlı olmayan genel ve devamlı kaygılı olma durumu vardır. Buna sürekli kaygı denilmektedir (Kaya ve Varol, 2004).

Bulunduğu durumdan memnun olamama, genel bir hoşnutsuzluk hali içerisinde bulunma, huzursuzluk hissiyatı taşıma, her an başına kötü bir olay gelecekmiş gibi gerginlik hissetme, kolaylıkla incinme ve karamsarlığa bürünme sürekli kaygı düzeyi bakımından yüksek düzeye sahip kişilerin özelliklerindedir. Kişinin içerisinde bulunduğu durumla doğrudan bağdaşmayan, çevreden gelen tehlikelerden bağımsız, başkaları tarafından nedeni açıkça anlaşılamayan kaygılar sürekli kaygılardır. Stres oluşturan durumun tehlikeli olarak algılanması ve bu tehditlere karşı, durumculuk duygusal reaksiyonların frekansının ve yoğunluğunun artması ile süreklilik kazanması" durumuna sürekli kaygı denilebilir. Bu tip kaygının şiddeti ve süresi kişilik yapısına

göre değişiklik gösterebilir. Kişilik yapısının kaygıya yatkın olması ise, sürekli kaygı düzeyine etki yapar (İkizler, 1993).

Sürekli kaygı stres yaratan etkenin tehlikeli bir durum olarak algılanması ve bu tehlikelere karşı, durumluk oluşan duygusal reaksiyonların şiddetinin artması ve sürekli hale gelmesidir. Diğer taraftan sürekli kaygı, insandan insana değişiklik gösteren bir kişilik özelliğidir. Sürekli kaygı düzeyi ortalamanın üzerinde bulunan kişiler, sürekli kaygı düzeyi düşük olanlara oranla stres yaratan durumları daha tehlikeli ya da tehdit edici olarak algılama ve bu doğrultuda karşı tepkide bulunma eğilimindedirler (Kılıç ve Murat, 2012).

Durumluk kaygı kinetik enerjiye, sürekli kaygıyı da potansiyel enerjiye benzemektedir. Kinetik enerjinin ortaya çıkması gibi durumluk kaygı da, belirli bir zaman kesiminde ortaya bir reaksiyondur denilebilir. Sürekli kaygı ise statik ve ya potansiyel enerji gibi hali hazırda var olan ve belirli bir tepki gösterme yatkınlığı bulunan reaksiyon olarak görülebilir. Sürekli kaygı durumu kişinin ruhsal gerginliği ve nihayetinde huzursuzluğu ile sonuçlanır (Kılıçbay, 1999).

#### **2.4.3. Bilişsel ve Bedensel Kaygı**

Bilişsel kaygı, kaygının zihinsel bölümüdür ve kişinin kendi negatif değerlendirmeleri veya başarıyla ilgili olarak negatif beklentileri tarafından ortaya çıkmaktadır. Bilişsel kaygı, kişinin sıkıntılarında, rahatsız edici görsel imgelerden ve bunlarla ilişkili olarak hoş olmayan hislerden, bilinçli bir şekilde haberdarlığı ile karakterizedir. Bu bizim karşımıza genel olarak sporda, özel olarak da futbolda, futbolcunun kendisini negatif olarak sürekli değerlendirmeleri ve negatif performans beklentileri ile çıkmaktadır (Dorel, 1998).

Bir başka tanımda ise bilişsel kaygı şu şekilde açıklanmaktadır. Somatik kaygıdan farklı olarak endişe, olumsuz düşünce ve beklentileri, dikkatin bozulması, konsantre olamamayı, kişinin kendisiyle ilgili düşüncelerini ifade etmektedir (Özbaydar, 1983). Bedensel kaygı, doğrudan otonom (istem dışı) uyarılmadan gelişen ve kaygı üzerinde etkili olan fizyolojik parametreleri göstermektedir. Bedensel kaygı, süratli kalp atım oranı, kısa ve kesikli nefes alıp verme, nemli eller, karında sancıma ve gergin kaslar gibi tepkisel reaksiyonlarla kendisini gösterebilmektedir (Dorel, 1998). Bilişsel ve bedensel kaygı birbirlerinden bağımsız olarak ele alınmalıdır. Çünkü insan, bedeni ve zihniyle bir bütünlük oluşturmaktadır. Bu bütünlük içinde, bilişsel ve

bedensel kaygı birbirleri ile etkileşim içinde bulunurlar (Erbaş, 2000). Bilişsel ve bedensel kaygının hem durumsal hem de sürekli olan davranışla ilişkisi olmaktadır. Bilişsel ve bedensel kaygının ve bunlarla ilişkili olan durumluk ve sürekli kaygının yoğunluk ve yön boyutları da söz konusu olmaktadır. Negatif etkiler sonucunda, bedensel ve bilişsel kaygının yönleri genellikle negatife doğru kayabilir ve yüksek oranlarda bilişsel ve bedensel kaygıya sahip olma, başarısız deneyimlere yol açmaktadır (Gümüş, 2002). Bilişsel kaygı veya tasa, negatif beklentiler, dikkat ve konsantrasyon eksikliği, başarısızlık ve tehdit edilmişlik hisleri ile doğrudan ilişkili olmaktadır. Bedensel kaygı ise, uygulayıcının veya sporcunun fizyolojik uyarılmışlığı ile meydana gelen sinirlilik, gerginlik, karın ağrısı vb. belirtilerle kendisini göstermektedir. Kaygı kontrol tekniklerinin uygulanmasında, bilişsel ve bedensel kaygı farklılaşmasını bilmek, oldukça önemlidir (Koç, 2004).

#### **2.4.4. Somatik Kaygı**

Doğrudan otonom uyarılmadan gelişen ve kaygı üzerinde etkili olan fizyolojik parametreleri göstermektedir. Somatik kaygı, süratli kalp atım oranı, kısa ve kesik nefes alma-verme, nemli eller, karın ağrısı ve gergin kaslar gibi tepkisel reaksiyonlarla kendisini gösterebilmektedir (Konter, 1996).

Bu tip bir kaygıya aşırı uyarılma, bilişsel uyuşmazlık ve davranım yokluğu neden olmaktadır. Bunlardan ilki, kişinin bilgi hücumuna uğramasını anlatır. Gerçekte de yarışmalar sırasında ve özellikle de oyun araları ve molalarda bazı koçlar çoğu zaman bu tür bir tutum sergilerler. İkincisi yani bilişsel uyuşmazlık, kişinin bazı olaylarla uzlaşmada çektiği güçlüğü ifade eder. Örneğin bir sporcunun gösterdiği performansın iyi olmasına rağmen kadro dışı bırakılması gibi. Üçüncüsü de kişinin güç bir durumla nasıl başa çıktığını bilmemesinden ortaya çıkar. Örneğin bir güreşçinin müsabaka sırasında rakibinin o ana kadar hiç bilmediği bir tekniği uyguladığında buna karşı nasıl bir davranışta bulunacağını bilmemesi gibi (Tavacıoğlu, 1999).

#### **2.4.5. Olumlu-olumsuz Kaygı**

Kaygı genelde olumsuz olarak düşünülmektedir. Kaygının kişileri araştırmaya, çalışmaya yönelttiği, fiziksel ve zihinsel zorlanma sonucu kişileri güdüleyici bir etki yaptığı da bilinmektedir. İş yaşamındaki yükselme amaçlı kaygı kişiyi motive

etmektedir. Gelişmek ve iyi bir yaşam sürebilmek için stres ve kaygı az ya da çok herkes tarafından yaşanmaktadır (Öner, 1983).

#### **2.4.6. Dalgalanan Kaygı (Free Floating Anxiety) Corert Anxiety**

Sıkıntı, endişe, kaygı hiçbir değişime uğramadan ortaya çıkabilir. Buna dalgalanan kaygı denir. Bunun karşısı ise Corerty anxiety'dir. Burada kaygı fiziki bir rahatsızlık görünümündedir. Baş, kalp, mide ağrısı gibi. Nörotik sendrom belirtisi olarak ortaya çıkar (Akandere, 1997).

#### **2.4.7. Özellikli Durum Kaygısı**

Özellikli durum kaygısı esas olarak heyecan ve kaygı olayları ile ilgili yapılan araştırmalarda kabul edilen önemli değişkenleri sınıflamaya yarayarak kavramsal yapı sağlamla ilgilidir. Bu teori, kaygıyı, geçici bir durum ve sabit bağlantılı kişisel özellik diye ikiye ayırır (Akandere, 1997).

### **2.5. Kaygı İle İlgili Kuramsal Çerçeve**

#### **2.5.1. Freud ve Psikanalizde Kaygı**

Psikanalizin ilk zamanlarında biyolojik kökenli bir olgu olarak karşımıza çıkan kaygı topografik kuram yerine yapısal kuramın gelişmesiyle egonun işlevi olarak tanımlanmış ve psikolojik bir olgu olduğu söylenmiştir. Freud'a göre; kaygı bireyin tehlikelere karşı uyarılmasına ve gereken uyumu sağlamasına, yaşamı sürdürmesine katkıda bulunur. Mantıkdışı bir nitelik halini aldığı zaman uyum işlevini yitirir ve normal dışı davranışların kaynağı olur. Oluşan baskı sebebiyle düşünce duygusal enerjiden kopmuş olur ve toplanan enerji kaygıya dönüşerek boşalım sağlanır (Geçtan, 2000).

Psikoanalitik kuram, nevroitik belirtilerin, davranışın görünen özelliğinin ötesinde simgesel bir anlamı olduğunu söylemektedir. Kendisini “kötü” olarak nitelemesi kaygı uyandırmakta ve bastırma, yansıtma, yer değiştirme savuma mekanizmaları ortaya çıkmaktadır (Weanar, 2003).

Çatışmanın ruhsal sistemi tehdit edecek büyüklüğe gelmesini engellemek amacı ile savunma mekanizmaları araya girer. Stresin şiddetinden dolayı enerji denge için yeterli olmaz ve denge çöker. Adapte olma gerçekleşmez ve gecikir. Tam bu esnada

kaygı meydana gelir. Psikojenik çatışma ile onun biyolojik belirtilerinin oluşmasındaki köprü streştir (Kırlı, 2000).

### **2.5.2. Alfred Adler ve Bireysel Psikolojide Kaygı**

Adler, insandaki aşağılık duygusunun ve üstünlük çabasının kaygıya sebep olduğunu ve kişilerin bundan dolayı acı çektiğini ve eksiklik duyduğunu söylemektedir. Bu nedenle de üstünlük ve güvenlik kazanmak amacıyla kaygı ile başkalarını kontrol etmeye çalışır. İnsanda eksiklik duygularının ödünlenmesi ve saygınlık kazanma çabaları başarısızlıkla sonuçlandığı zaman çaresizlik duygusu kaygıyı meydana getirir (Geçtan, 2000).

### **2.5.3. Horney ve Bütüncül Yaklaşımda Kaygı**

Horney kaygı kavramının anlaşılmasına önemli katkılarda bulunmuştur. Kaygı ve korku kavramlarını eş anlamda kullanarak iki kavramın yakınlığını belirtmeye çalışmıştır. İki kavrama da titreme, terleme, ölüm korkusu yaratacak kadar hızlı kalp atışları gibi bedensel reaksiyonlar eşlik etse de aralarında önemli farklılıklar vardır. Örneğin bir anne nezle olan çocuğu için ölüm korkusuna kapılırsa kaygı, buna karşılık çocuğu önemli bir hastalık geçiren annenin yaşadığı korkudur. Bu nedenle, bu iki duygu arasında kesin bir ayırım yapılabilir. Korku, bir insanın karşılaştığı tehlikeyle orantılı bir duygudur fakat kaygı durumla orantısız hatta çoğu kez imgesel bir tehlikeye karşı ortaya çıkan bir tepki söz konusudur. Horney Freud“ dan farklı olarak içgüdüsel dürtülerimizde duyduğumuz korku sonucu değil baskı altına alınmış dürtülerimizden dolayı duyulan korkudan kaynaklanır ve çocukluk yıllarının kaygıları sonraki kaygılar temel oluşturur ama tümüyle çocukluk yıllarına ait bir tepki değildir (Geçtan, 2000).

### **2.5.4. Davranışçı ve Öğrenme Yaklaşımları**

Öğrenme teorilerinde kaygı, kaçınmayı güdüleyen bir tiki anlamında kullanılmaktadır. Kaçınma tepkisinin kaygıyı azalttığı söylenmektedir (Budak, 2000). Öğrenmenin klasik teorilerinden Edimsel ya da Klasik koşullanmanın iki yönü önemlidir: İlk olarak, korku ve kaygı gibi duygusal tepkiler karmaşıktır ve davranışsal, psikolojik ve fizyolojik bileşenleri kapsar. İkinci olarak, koşullanma oluştuktan sonra, kaygı önceden tahmin edilebilir hale gelebilir. Korkulan uyarıcı ile karşılaşma durumu

olmasa bile sadece onun hakkında konuşmak veya onu düşünmek bile kaygıyı uyandırabilir (Akman, 2004).

### **2.5.5. May ve Varoluşçu Yaklaşımda Kaygı**

Varoluşçu yaklaşımla kaygıyı ele alan May, kaygının iki ayrı rolde meydana geldiğini söylemektedir. Olumlu yönüyle kaygı bireylerin ürküttüğü durumlarla yüzleşmeyi göze alarak yaşama imkanlarının çeşitlenmesini sağlar. Acı ve mutsuzluk veren tarafı ise; kaygı bu imkânlardan kaçınıp dar bir çerçeve içinde sınırlanan ve bazı kuralların tutsağı olarak yaşamaya sebep olur (Geçtan, 2000).

## **2.6. Sporun Kaygı Boyutu**

### **2.6.1. Kaygı ve Spor**

Birçok sporcu yarışmalarda, baskı ve zorlukla karşılaşmaktadır. Bu baskı ve zorluklar özellikle müsabakalarda sporcuların kaygı ve stres yaşamalarına neden olmaktadır. Birçok sporcu antrenmanlarda gösterdikleri performanslarını baskılı ve stresli yarışma koşullarında gösterememektedir. Birçok teknik direktör ve antrenör verdikleri demeçlerde, takımlarını oynadıkları karşılaşma sırasında tanıyamadıkları, gösterdikleri performans konusunda hayrete düştüklerini söylemektedir (Engür, 2002).

Çoğu kez sportif müsabaka içindeki birçok sporcunun, telaşlı, huzursuz, sıkıntılı, çekingen, üzüntülü, yüzü sararmış ya da kızarmış, tedirgin durumda olduğu görülmektedir. Yine bazı sporcuların antrenmanlarda rahatlıkla yapabildikleri hareketleri, müsabakada yapamadıkları, takım arkadaşlarına uyum sağlayamadıkları ve kendilerinden bekleneni yerine getiremedikleri gözlenmektedir. Bu olumsuzluklar aslında, sportif eylem içinde kaygılı bir sporcunun davranışlarını yansıtmaktadır. Bir spor ekibi içinde kendisine verilen görevi yerine getiremeyen bir sporcu, takımın kolektif oyun düzenini bozacak ve sonunda önce kendisinin sonra da takımının başarısında olumsuz yönde etkili olacaktır (Gümüş, 2002).

Fiziksel ve somatik tepkiler genel olarak kalp atışının hızlanması, kas geriliminin artması, aşırı alınganlık, el ve ayakların terlemesi, konsantrasyon kaybı, esnekliğin azalması, koordinasyon kayıpları, strateji ve teknik kararlarda zayıflama, yorgunluk ve bitkinlik şeklinde yaşanmaktadır (Tavacıoğlu, 1999).

Düşünsel tepkilerde ise, ayrıntılara dikkat edememe, unutkanlık, konsantrasyon sağlayamama, ani kararlar verebilmede güçlükler söz konusudur (Tavacıoğlu, 1999).

Sporcularda kaygı, sporla ilişkili ise de, asıl neden duruma ilişkin algıdır. Sporcudan başarılı olması, belirli bir başarı düzeyine ulaşması beklenmektedir. Sporcunun fiziki ve psikolojik kapasitesinin kendisinden bekleneni karşılamakta yetersiz kalması halinde hedeflenen başarıya ulaşması mümkün olmaz. Bu olumsuz durumda daha fazla gayret gereklidir. Tüm gayrete rağmen, arzulanan sonuca ulaşamaz ise mevcut şartlar tehdit edici olarak algılanabilir. Bu algılamanın sonucunda duygusal tepki olan kaygı ortaya çıkar. Sporcu kendi değerini sportif başarısına bağlıyor ve ancak başarılı olduğu zaman değerli olduğuna inanıyor ise, başarısızlık karşısında çok yüksek düzeyde kaygı gösterebilir (Tavacıoğlu, 1999).

Sonuç olarak, sporcunun istenen performansa ulaşabilmesi için optimal kaygı gereklidir. Bu düzeyin altı veya üstü performansı olumsuz yönde etkileyebilir (Tavacıoğlu, 1999).

### **2.6.2. Kaygı ve Egzersiz**

20 yıldan daha uzun zamandır yapılan araştırmalarda, egzersizin sinirsel ve kişisel kaygı üzerine etkisi araştırılmaktadır. Pratik olarak incelenen bütün çalışmalarda ağır ve kronikleşen kaygının, yapılan egzersizler sonucunda kaygı seviyesinde düşme olduğu gözlenmiştir. Egzersizin kaygı azaltıcı farklı etki ve yorgunlukları hakkında fazla bir şey bilinmemesine rağmen bu konuda yapılan araştırmalar sayesinde bir genelleme yapılabilir. Egzersizin makul bir yoğunlukta yapılması ve 20 dakika sürdürülmesi gerekmektedir (Aybey, 2005).

Sime (1984)'e göre ise, kaygıyı etkili bir biçimde azaltmak için egzersizin nefes tüketmesine sebebiyet vermeden ve en az 20 dakika ile bir saat gibi bir zamanda yapılması, haftada 3 kez tekrar edilmesi gerekmektedir.

### **2.6.3. Kaygı ve Performans**

Performans, gözlenebilir bir davranıştır. Performans terimi, gözlenebilir bir dizi davranışları ifade etmektedir. Motor alanda davranışlar, bir futbol topuna vurmaya, koşmaya, kovalamaya içine almaktadır. Her bir topa vurma girişimi, savunma yapma, hücum kalkma, kaçma, kovalama girişimlerinin her biri performansı ifade eder (Konter 1996). Sportif performans, belli bir spor motorik düzeyin biçimlenme derecesidir. Kompleks yapısından dolayı spesifik faktörleri içermektedir. Performans gelişimi için yapılan çalışmaların çok yönlü olma zorunluluğu vardır. Performansı belirleyen



faktörlerin uyumlu gelişimi ile bireysel maksimum başarıya ulaşılmaktadır. Performans uzun süreli antrenman süresinde, antrenmanın amacı, kapsam, metot ve benzeri diğer faktörlere bağlı olarak geliştirilmektedir (Günay ve Yüce, 2001).

İyi bir performans durumuna erişebilme, uzun vadeli, belli amaçlara yönelik hazırlıklarla, sportif ve psikolojik yeterlilikle mümkün olur (Hasırcı, 2000).

Sporcuların duygusal durumları onların performansları üzerinde önemli etkilere sahip olmaktadır. Bu etkiler pozitif de olabilirler negatif de. Ancak şunu da unutmamak gerekir ki performansı ortaya koyanın değişik kaygı düzeyleri, bütün değişik beceri ve konu düzeylerinde aynı sonuçları meydana getirmez. Örneğin yüksek kaygı düzeyli forvet elemanı ile savunma elemanının performansları aynı düzeylerde etkilenmeyebilir. Bir halterci ile balerinin, yüksek ve düşük kaygı düzeylerinden aynı şekilde etkileneceği beklenilemez. Ancak bu örneklerden de anlaşılacağı gibi kaygı ile fiziksel performans arasında bir ilişki bulunmaktadır. Kaygı ile performans arasındaki ilişkide etkili olan bazı önemli faktörler vardır. Bunlar arasında, uygulanacak konunun ve becerinin doğası önemli yer tutmaktadır (Konter, 1996).

Kaygı ve performans arasındaki ilişki birçok araştırmacının ilgisini çekmiş ve bu alanda yapılan araştırmaları yorumlamaya çalışan araştırmacılar; sporcuların kaygılarını araştıran psikologların elde ettiği bulguları, "yarışma öncesinde ve anında uygun düzeyde kaygılanma olması gerektiği" görüşünü desteklemişlerdir (Tiryaki, 2000).

"Kaygının her zaman performansı bozmadığını veya yükseltmediğini ortaya koymaktadır. Bu sporcunun geçmiş durumları nasıl değerlendirdiğine ve kaygı belirtilerini nasıl algıladığına bağlı olmaktadır" demiştir (Yılmaz, 2005).

Sporcuların yarış ortamından etkilenmesi sporun rekabet gücüne göre farklılık gösterebilmektedir. Bu konuda Singer (1975), yaptığı bir çalışmada sporcuları;

1. Düşük kaygılı,
2. Yüksek kaygılı,
3. Başarıyı isteyenler,
4. Başarıyı umursamayanlar olarak dört gruba ayırmıştır.

Bu dört gruba da aynı düzeyde zor ve karmaşık bir beceriyi performe etme görevi verilmiş ve hemen yarış ortamına sokulmuşlardır. Yarış sonucunda, düşük kaygılılardan başarı gereksinimi yüksek olanlar başarılı olurken, yüksek kaygılı ve başarı gereksinimi düşük olanlar başarısız olmuşlardır (Sönmez, 1995).

Çok defa söylenen, "içinde bulunulan gerginlik arttıkça, sporcu daha iyisini yapar!" fikri yanlıştır. Bu düşüncenin ne kadar yanlış olduğunu son dakikaları yaklaşan bir basketbol maçında veya futbol maçında somut olarak görebiliriz. Söz gelişi, böyle bir durumda uyanan stres, basketbolcu veya futbolcunun yumuşak olarak ve o anda arkadaşlarının pozisyonlarını hesaba katarak pas vermesini engeller, hareketlerinin kalitesi düşer. Karar verirken, gereken hareketlerden önce puan durumunu düşüneneğinden bir panik havası içinde isabetsiz bir karar verir ve sonunda başarısız olur. Bu durumlarda kişi, uyarımlarının bombardımanı altındadır ve merkezi uyarımlara karşı aşırı derecede duyarlı (super-alert) olur. Bunun için periferik olanları algılayamaz (Özbydar, 1983).

Spor müsabakalarında amaç, kazanma ve kaybetme olasılıkları üzerine kurulu olduğu için, kazanabilmek için iyi bir performans yakalama isteği de bazen olumsuz etkiler yaratmakta ve artan karmaşık duygular kötü performansı beraberinde getirmektedir (Gümüş, 2002).

Spor psikologları, yüksek performans için sporcuları belli bir kaygı düzeyine sahip olmaları gerektiğinde birleştiriyorlar. Bu düzeyin altı veya üstü performansı olumsuz yönde etkiler. Kaygı düzeyinin çok yüksek olması start telaşı, düşük olması ise start tembelliğine yol açmaktadır. Sporcularda yüksek kaygı düzeyine, genellikle sporcunun performans kapasitesinin sınırlarına yaklaştıkça rastlanılmaya başlanır. Başka bir deyişle, performans kapasitesinin sınırına yaklaştıkça kaygı yoğunluğu artar. Burada eklenmesi gereken diğer bir husus da şudur; yarışmaların sonucuna göre belirlenen ceza ve ödüller sporcunun kaygı düzeyini ve dolayısı ile performansını olumsuz yönde etkilemektedir (Başer, 1998).

Sporcunun duyguları coşku, dehşet veya hiddet düzeyinde ise başta düşünme ve algı olmak üzere pek çok zihin fonksiyonu zayıftır ve hareketlerini bilinçli olarak gerçekleştirmesi olası olmaz. Sporcunun sahip olduğu psiko-fizik denge durumuna kavuşması için duyguların ortadan kaldırılması gerekir. Aksi takdirde sporcuoyunda tutmaya devam etmek ve sonuç beklemek büyük hata olur (Gould, 1986).

## **2.7. Çatışma Eğilimi**

### **2.7.1. Çatışma Kavramı**

Çatışma kavramı 1956 yılında Coser tarafından Amerika Sosyolojisine sokulmuştur. Bundan sonra çatışma ile ilgili pek çok tanım yapılmıştır. Genel olarak çatışma kişiler arasındaki anlaşmazlıktır. Bu tanım nötr bir tanım olmasına rağmen, toplumların çoğu çatışma kavramını sadece olumsuz çağrışımlar olarak algılar.

Terhune (1970). çatışmayı genellikle taraflar arasında yarışma durumu olarak görmektedir. Fakat diğer tanımlamalardan farklı olarak iki tarafın çıkarları arasında bir uyumsuzluk sebebi ile de ortaya çıkabileceğine dikkat çekmekte, her insanın planlarını ve hedeflerini belirledikten sonra bunları gerçekleştirmek için çabalayacağını ve bu sebeple çatışma yaşanabileceğini belirtmektedir. Çatışmanın aslında ne pozitif ne de negatif bir olgu olduğu düşünülmektedir. Çatışma tehlikelerin belirtisi olabileceği gibi yeni fırsatların habercisi de olabilmektedir. Sonucun hangi yönde olacağını çatışmanın anlaşılması ve yönetilebilmesi etkilemektedir (Karip, 2000).

Çatışma, bireyin ya da grubun bir seçeneği tercih etmede zorlanması ve bu zorlanma sonucu karar verme mekanizmalarında bozulma olarak tanımlanmaktadır (Öğülmüş, 2006).

Çatışma; birbiriyle uyuşmayan iki veya daha fazla güdünün aynı anda bireyi etkilediği anlarda ortaya çıkmakta ve güdülerin türüne, şiddetine, içinde bulunulan Ortama göre değişiklik göstermektedir. Örneğin, ergenlik çağında bir genç evden ayrılarak kendi yaşamını kurup bireysel bağımsızlığını kazanma yolunda adım atmaya istemekte; fakat diğer yandan da tek başına yabancı bir şehirde olmanın korkusunu da yaşayabilmektedir (Cüceloğlu, 2000).

Belirli bir konuda karar vermede zorluk çekmeye, gerginleşmeye başlayan kişi, büyük bir olasılıkla bir çatışma içinde bulunmaktadır. Bu kişi biraz sakinleşip iç dünyasını gözleyebilirse, birbiriyle çatışan güdülerinin farkına vardıldıktan sonra karar verme sürecini daha akıllıca ve daha kolayca başarabilmektedir (Cüceloğlu, 2000). Karar verme süreci, çatışmanın türüne göre değişmektedir. Birbirinden farklı türden çatışmalar bulunmakta ve her türlü çatışma kendine özgü sorunlarla beraber gelmektedir (Jixuan Hu, 2008).

Çatışma, bir ya da birden çok kişinin herhangi bir konu üzerinde anlaşamadığı zaman ortaya çıkar. İnsanların gereksinimleri, dürtüleri, istekleri birbiri ile ters düştüğü

zaman çatışma yaşanır. Çatışma günlük yaşamın doğal bir parçasıdır ve çatışmanın kendisi olumlu ya da olumsuz değildir. Çatışmalara verilen tepkilerin 35 yıkıcı veya yapıcı sonuçları olabilir. Çatışmaları çözme biçimleri gelişim ve sosyal değişim için itici bir güçtür (Öner, 2004).

Çatışma yaşamın doğal bir parçasıdır ve birbiriyle çelişen gereksinimler, dürtüler ve isteklerden kaynaklanır. Kişinin kendisiyle olan çatışmaları içsel çelişkileri içerirken, kişiler arası çatışmalar iki taraf arasındaki uyumsuzlukları, gruplar arası çatışmalar ise grup içindeki veya iki grup arasındaki uyumsuzluklarını içermektedir (Scrupf ve ark., 2007).

Öğülmüş (2006), çatışmayı kişilerarası sorun olarak ele almış ve etkileşimde bulunan taraflardan en az birinin, mevcut etkileşim biçimi ile ideal etkileşim biçimi arasındaki farkı algıladığı, bu fark yüzünden gerginlik hissettiği, gerginliği ortadan kaldırmak için girişimlerde bulunduğu ancak girişimlerinin engellendiği bir durum olarak tanımlamıştır. Önder (2008), çatışmayı; istekleri, değerleri ve inançları farklı birbiri ile iletişim ve etkileşim içinde olan kişi veya grupların kıt kaynakların ya da gücün kullanımında öncelikli olma isteği sonucu gelişen her zaman şiddet içermeyen dinamik bir süreç olarak tanımlamıştır. Çatışmanın bir etkileşim durumu olduğu, olumsuz ve olumlu yönleri sahip olduğu, tarafların amaç, düşünce ve görüş farklarından meydana gelen anlaşmazlık, uyumsuzluk ve zıtlıktan ortaya çıktığını söyleyebiliriz (Şentürk, 2006).

### **2.7.2. Çatışmanın Nedenleri**

Çatışma; devam eden iletişime engel teşkil etmektedir. Bu noktada devam eden iletişim ve etkileşimdeki bu engelleri çözebilmek için engelleri sınıflandırmak ve nedenlerini bilmek gerekmektedir. Şüphesiz ki kişilerarası çatışmaları yaratan birçok farklı neden bulunmaktadır (Church, 2009).

Kişilerarasında sayılamayacak kadar çok ve çeşitli nedenle sorun ortaya çıkabilir. Bunları üç genel grupta toplamak mümkündür (Öğülmüş, 2006).

**Kaynakların kıtlığı:** Çoğu çatışmanın nedeni kaynakların sınırlı olmasıdır ve bu çatışma yaşayan tarafları rekabete yönlendirmektedir. Rekabet sadece birinin veya birkaçının elde edebileceği bir amaca birden çok kişinin ulaşmaya çalışmasıdır. Zaman, para, mal gibi kaynakların kısıtlı olması bireyleri karşı tarafla çatışmaya itecek ve kendi çıkarları yönünde davranışlarda bulunmasına neden olacaktır (Bilgin, 2008).

Kıt kaynaklar nedeniyle ortaya çıkan bir sorunu çözenin en uygun yolu, tarafların birbiriyle rekabet etmek yerine iş birliği yaparak kaynakları artırmaya çalışmalarıdır (Öğülmüş, 2006).

Karşılanmayan psikolojik gereksinimler: İnsanın bütün davranışlarının altında yatan temel neden, canlı varlığını sürdürebilme isteğidir. Bu istek insanda dört temel psikolojik gereksinim olarak kendini gösterir. Bunlar; güç elde etme, ait olma, özgürlük ve eğlence gereksinimleridir.

Güçlü olanın hayatta kalma ve canlı varlığını sürdürme olasılığı zayıf ve güçsüz olanlara göre daha fazla olduğundan her insanın güç elde etmeye çalışması son derece doğaldır. Bir kişinin güç elde etme gereksiniminin engellendiği ya da kişinin kendini güçsüz hissetmesine yol açan herhangi bir durum, kişilerarası sorunlara neden olmaktadır.

İnsanlar daha geniş bir grubun üyesi olduklarını hissettiklerinde kendilerini daha güçlü hissederler ve dolayısıyla varlıklarını sürdürme olasılıkları artar. Bu nedenle ait olma gereksinimi önemli bir gereksinimdir. Ait olma gereksiniminin önemi, kişinin ait olmak istediği bir gruptan dışlandığını hissettiği takdirde daha iyi anlaşılmaktadır. Kişinin ailesi, okulu, sınıfı ya da arkadaşları gibi kendini ait hissettiği gruplarla ilişkilerinin zayıflatmaya yönelik her girişim, sonuçta kişilerarası bir soruna neden olmaktadır.

İnsanın psikolojik gereksinimlerinden biri de özgürlüktür. Özgür olmak, seçeneklere sahip olmak ve seçim yapabilmek anlamına gelmektedir. Bir kişinin seçeneklerini sınırlamak ya da kişiye seçme hakkı tanımamak, kişinin özgürlük gereksinimini karşılamasını engellemektedir. Bu da sonuçta kişilerarası sorunlara sebep olmaktadır.

Hiç kimse kendisine acı veren bir davranışı sürdürmek istemez. İnsanlar zevk almadıkları şeylere belki bir süre katlanabilirler ama bir süre sonra bundan vazgeçerler. Zevk almak ya da eğlenmek bu anlamda bir gereksinimdir. Bu gereksinimimizi karşılamaktan alıkoyan ya da engelleyen her girişim sonuçta kişilerarası bir soruna neden olmaktadır (Öğülmüş, 2006).

***Değerler, öncelikler ve ilkelerde farklılıklar:*** Her bireyin değerler sistemi, ilkeleri ve öncelik verdiği konular farklıdır. Farklı değerlere, önceliklere ve ilkelere sahip kişiler sözde aynı çevreyi farklı biçimlerde algılamakta ve farklı tepkiler

vermektedir. Örneğin; adaletin her şeyden önemli olduğuna inanan bir kişi, aynı ortamda bulunan pek çok kişinin fark etmediği bir adaletsizliği hemen fark edip buna tepki gösterebilir. Değer farklılıklarından kaynaklanan sorunlar çözümü en zor sorunlardır (Öğülmüş, 2006).

### 2.7.3. Çatışma Çözme Stratejileri

Kişilerarası bir çatışma ya da sorun karşısında insanların beş farklı çözüm stratejisinden birini izlediklerini belirtmiştir. Her biri bir hayvanla simgelenen bu stratejilerden hangisinin kullanılacağı amaç ve ilişkinin önemine bağlı olmaktadır. Bu stratejiler kaplumbağa (geri çekilme), oyuncak ayı (yatıştırma), tilki (uzlaşma), köpek balığı (güç kullanma) ve baykuş (yüzleşme) şeklinde belirtilmiştir (Öğülmüş, 2006).

**Kaplumbağa (geri çekilme):** Kaplumbağalar çatışmadan kaçınmak için geri çekilmektedir. Çatışma yaratan sorunlardan ve kişilerden uzak durmakta, çatışmaları çözmeye uğraşmanın boş bir çaba olduğuna inanmaktadır. Çatışmayla yüz yüze gelmektense, fiziksel ya da psikolojik olarak geri çekilmenin daha kolay olduğuna (kabuğuna çekilmek gerektiğine) inanmaktadır. Oyuncak ayı (yatıştırma): Oyuncak ayılar için ilişki çok önemli, amaç pek önemli görünmemektedir. Başkaları tarafından kabul edilmeyi ve sevilmeyi istemektedir. İnsanların ilişkilere zarar vermeksizin tartışamayacaklarını, bir tatsızlık çıkmasın diye çatışmadan kaçınılması gerektiğini düşünmektedir. Çatışma devam ederse, birilerinin kalbinin kırılacağından ve ilişkilerin zarar göreceğinden ya da bozulacağından korkmakta, ilişkilerini sürdürebilmek için kendi amaçlarından vazgeçmektedir.

**Tilki (uzlaşma):** Tilkiler hem kendi amaçlarına hem de ilişkilerine orta derecede önem vermektedir. Uzlaşma aramakta, kendi amaçlarının bir kısmından vazgeçmekte ve çatıştıkları kişiyi de amaçlarının bir kısmından vazgeçmeye ikna etmektedir. Her iki tarafın da bir şeyler kazanacağı bir çözüm yolu arayıp böyle bir çözüm bulmak için kendi amaçlarından bir parça fedakarlık yapmaya razı olmaktadır.

**Köpek balığı (güç kullanma):** Bu kişiler kendi çözüm önerilerini kabul etmesi için, çatıştığı kişiyi zorlayıp ve karşısındaki kişi üzerinde güç kullanmayı denemektedir. Kendi amaçlarını çok önemli, ilişkilerini ise önemsiz görmektedir. Ne pahasına olursa olsun amaçlarına ulaşmayı isteyip, başkalarının ihtiyaçlarıyla ilgilenmemektedir. Başkalarının kendisini sevmesi veya kabul etmesi onlar için önemli olmamakta, çatışmayı bir kişinin kazanması, diğer kişinin kaybetmesi olarak görmektedir.

**Baykuş (yüzleşme):** Baykuşlar hem amaçlarına hem de ilişkilerine çok önem vermektedir. Çatışmaları, çözülmesi gereken sorunlar olarak görüp hem kendilerinin hem de diğer kişinin amaçlarına ulaşabileceği bir çözüm aramaktadır. Çatışmaları, taraflar arasındaki gerilimi azaltarak ilişkileri geliştirici bir araç olarak görmektedir. Her iki tarafı da tatmin edecek çözümler arayarak ilişkiyi sürdürmekte, böyle bir çözüm yolu bulunmadıkça da tatmin olmamaktadır (Öğülmüş, 2006).

Benzer şekilde Rahim ve Bonoma (1979), beş çatışma çözme biçimi ortaya koymaktadır. Bunlar bütünleştirme, yardım etmeye hazır olma, hükmetme, kaçınma ve uzlaşma olarak sıralanmıştır (Kavalcı, 2001). Ayrıca kişiler arasında yaşanan çatışmaların ve anlaşmazlıkların yönetilmesine ilişkin üç temel çatışma çözme stratejisi üzerinde de durulmaktadır. Bunlar işbirliğine yönelik yapıcı ve bütünleştirici problem çözme stratejisi, hükmedici ve yıkıcı strateji ve kaçınma stratejisi olarak belirtilmektedir (Fisher ve Ury, 1991).

Çatışma durumu çözümlenmeye çalışılırken belki de atılması gereken en önemli adım, gerçeklerle bağdaşmayan değerlendirmeler yapıldığı durumlarda bunun farkına varmak ve bu yargıları değiştirmeye çalışmaktır (Kruglanski ve ark., 1993). Ayrıca çatışmanın çözümü iki tarafın da itiraz edemeyeceği bir şekilde yapılandırılmalıdır. Burada dikkat edilmesi gereken bir diğer nokta ise; insanların başarılı çatışma çözme yolundaki her adımlarının pekiştirilmesidir. Eğitim psikolojisinden de çok iyi bilindiği üzere pekiştirme oldukça etkili bir yöntemdir ve her başarılı çatışma çözümü bir sonraki çatışmanın olumlu sonuçlanmasını etkileyecektir (Lulofs ve Cahn, 2000).

Kişilerin çatışma çözme durumları incelenirken sahip oldukları kişilik özelliklerinin de oldukça önemli olduğu görülmüştür. Söz konusu kişilik özelliklerinden 'kişisel kontrolün çatışma çözümede belki de en önemli beceri olduğu vurgulanmıştır. Kişisel kontrolle ilgili çalışmalarda normal bireyler ile nevrotik hastaların karşılaştırılması yoluyla yapılan bir çalışmada bu özelliğin oldukça önemli olduğu görülmüştür (Canary, 2003).

Çatışma çözme alanında; üç adet ilköğretim okulunun öğrencileri ve öğretmenleri üzerinde araştırmalar yapılmış ve bulgular ışığında çatışma çözme çalışmalarının okul temelli olarak, sistemli bir şekilde geliştirilmesi gerektiği ve bu

hususla akran arabulucu eğitimlerine özel bir önem gösterilmesi gerektiği vurgulanmıştır (Smith ve ark., 2002).

#### **2.7.4. Çatışma Çözmek İçin Gereken Temel Beceriler**

Yukarıda belirtilen çatışma çözme ilkelerinin etkili bir biçimde kullanılabilmesi, bireylerin 6 grupta toplanan temel çatışma çözme becerilerine sahip olmalarına bağlıdır. Bu temel beceri alanları şunlardır (Öğülmüş, 2006)

**Yönelim (Oryantasyon) becerileri:** Bu gruptaki beceriler, etkili çatışma çözme sürecine uygun değerleri, tutumları, inançları ve öncelikleri içerir. Bunlar arasında şiddete başvurmamak, şefkat ve empati, adalet, dürüstlük, hoşgörü, kendine saygı, başkalarına saygı, farklılıkları bir zenginlik olarak görme ve tartışmaya değer verme yer almaktadır.

**Algusal beceriler:** Bu gruptaki beceriler, çatışmanın altında nesnel gerçeklerden çok algılanan gerçeklerin bulunduğu ilişkin bir anlayışı içerir. İçinde bulunulan durumu diğer tarafın gördüğü gibi görmeye çalışmak, yani empatik davranmak, kişisel korkuları kabul etmek için kendimizi değerlendirmek, görüş alış verişini kolaylaştırmak için yargılamayı ve karşılıklı suçlamaları terk etmek bu beceriler arasında yer alır.

**Duygusal beceriler:** Öfke, engellenme, korku ve diğer duyguları etkili bir biçimde yönetmeyi sağlayan davranışları içerir. Duyguların etkili bir biçimde iletilebilmesi için dil dağarcığını geliştirmek, duyguları saldırganlık ve kıskırtıcılık içermeyecek şekilde ifade edebilmek, başkalarının duygusal patlamalarına tepki göstermemek için öz denetim alıştırmaları yapmak, bu grupta yer alan becerilerdir.

**İletişim becerileri:** Olgular ve duygularla ilgili karşılıklı görüş alış verişine olanak sağlayan dinleme ve konuşma davranışlarını içerir. Etkin dinleme davranışlarından yararlanarak konuşanı anlamak için dinlemek, anlaşılacak şekilde konuşmak, duygusal açıdan sorumluluk yükleyen ifadeleri daha nötr ya da daha az duygu yüklü ifadelerle aktarmak gibi beceriler bu grupta yer alır.

**Yaratıcı düşünme becerileri:** Bireylerin sorunları değişik bir biçimde tanımlamalarını ve yenilikçi kararlar vermelerini olanaklı kılan davranışları içerir. Bu grupta yer alan beceriler arasında sorunları farklı bakış açılarından ele almak, sorun çözme sürecine karşılıklı yararı gözeterek yaklaşmak, çok sayıda seçenek üretmek ve seçenekleri ayrıntılı bir biçimde değerlendirmek ve geliştirmek için beyin fırtınası yapmak yer alır.



**Eleştirel düşünme becerileri:** Analiz ve sentez yapabilme, hipotez geliştirme, tahminlerde bulunma, stratejiler oluşturma, karşılaştırmalar yapma ve değerlendirme gibi davranışları içerir. Mevcut ölçütleri tanıma ve bunları açıklığa kavuşturma, nesnel ölçütler oluşturma, seçeneklere karar verirken nesnel ölçütleri kullanma, daha sonraki davranışları planlama gibi beceriler bu grupta yer alır (Öğülmüş, 2006).

### **2.7.5. Çatışmaya İlişkin Kuramsal Yaklaşımlar**

Çatışma çözme ve arabuluculuk programları kuramsal temelli araştırmalardan çok, pratik uygulamalar yoluyla gelişmiştir. Eğer çatışma kişilerarası ilişkilerin doğal bir parçası ise tek bir kuram değil, insan davranışları ile ilgili her kuram, çatışma veya çatışma çözme ile açık ya da kapalı biçimde ilgilidir. Bu konudaki örnekler çok eskilere uzanır. Çatışma kavramı geleneksel (klasik), davranışsal (neoklasik) ve modern (etkileşimci) yaklaşım olmak üzere üç farklı şekilde incelenmektedir (Bilgin, 2008).

**Geleneksel yaklaşım;** Çatışma konusunda ilk yaklaşımlar çatışmanın kötü olduğunu varsaymıştır. Çatışma olumsuz olarak görülmüş ve olumsuz anlamını pekiştirmek için şiddet, yıkım ve mantıksızlık gibi terimlerle eş anlamlı olarak kullanılmıştır. Dolayısıyla çatışmanın önlenmesi gerekmektedir, anlayışı hâkim olmuştur. Bu görüş 1930 ve 1940'lar da grup davranışı hakkında hüküm süren tutumlarla örtüşmekteydi. 1927 ve 1932 yılları arasında Elton Mayo ve arkadaşları tarafından Western Electric'in Hawthorne'da bulunan fabrikasında yapılan araştırma neticesinde, çatışmanın zayıf iletişim, insanlar arasında açıklık ve güven olmaması, yöneticilerin çalışanların gereksinim ve isteklerine duyarlı olamaması gibi olguların işlevsel olmayan sonuçlar doğurduğuna karar verilmiştir (Atiker, 2004).

Çatışmaları çözmek için örgüt yapısının üyelerin çatışmasını önleyecek biçimde kesin sınırlarla belirlenmesi gerektiğini savunan klasik yaklaşım temsilcileri, çatışma olgusunda çok önemli olan davranışsal boyutu göz ardı etmişlerdir (Gülşen, 2006; Gümüşeli, 1994). Bu yaklaşımı savunanların ortak görüşleri; 1. Çatışma önlenebilecek bir olgudur. 2. Çatışma örgütün yapısını bozar, performansını engeller. 3. Yönetimin asıl görevi çatışmayı yok etmektir. 4. Çatışma konusunda, otoritenin yasal ve biçimsel kurallarını izlemek önemlidir. 5. En uygun başarı, çatışmanın ortadan kaldırılmasıyla elde edilir (Acar, 2006).

Taylor ve arkadaşlarına göre örgütün isleyişinde bilimsel ilkeler uygulandığı takdirde, örgüt iyiye doğru gider. Bilimsel yöntemin ilkeleri; standart ve prosedür

geliştirmeyi, uygun ise uygun kişiyi yerleştirmeyi, çalışanların en yüksek verime ulaşması için güdülenmesini vb. kapsar. Taylor bu ilkeler uygulandığı takdirde çalışanla işveren arasındaki tartışmaların, anlaşmazlıkların azalacağı konusunda ısrar etmiştir. Oysa bilimsel yöntemin ilkelerinin uygulanması işçileri hızlandırmanın ötesine geçemediği için eleştirilmiş ve gerçekte çatışmayı önleme konusunda başarı sağlayamamıştır (Kılıç, 2006).

**Davranışsal yaklaşım;** 1940'ların sonu 1950'lerin başlarında ortaya çıkan neo-klasik yaklaşım da, klasik yaklaşım gibi, kapalı sistem anlayışını esas alır: rasyonellik ve etkinlik kriterlerini vurgular. Davranışçıların çatışma görüşü, onu tam anlamıyla benimsemesi olarak açıklanabilir. Burada çatışmanın varlığı us sallaştırılmaktadır. Çünkü karmaşık örgütlerin doğası gereği çatışma vardır ve kaçınılmazdır, bunu doğal karşılamak gerekir. Bu görüş bütün çatışmaların yıkıcı olmadığını grup çatışmalarının toplumsal amaçları sağlamaya katkısı bulunduğuna inanır (Kasap, 2006).

Davranışsal yaklaşım, çatışmayı doğal bir süreç olarak değerlendirir. Çatışmanın tamamen yıkıcı olmadığını savunur. Organizasyonel başarıyı her zaman düşüren ve yıkıcı bir etmen olarak değerlendirilmez. Bu görüş, çatışmanın karmaşık örgütlerin doğaları gereği olduğunu ileri sürer. Çatışmanın kaçınılmazlığından hareket eden davranışçılar, çatışmanın kabulünden yanadırlar. Çatışma ortadan kaldırılamaz. Çatışma sanıldığı gibi örgütsel başarıyı her zaman düşüren bir etmen değildir. Hatta kimi zaman başarıyı arttırıcı rolü vardır. Bu görüş tamamıyla çatışmayı çözme yöntemleri üzerinde durmaktadır (Acar, 2006).

Çatışma neoklasik ya da davranışçı örgüt görüşünde Mayo tarafından da incelenmiştir. Örgütsel etkililiğin arttırılması için çatışmanın azaltılmasından yanadır. Çatışma ne ekonomiktir ne de kaçınılmazdır. Mayo, Hawthorne çalışmalarından sonra da çatışmanın kötü olduğuna ve sosyal klasik kuramcılar, çatışmadan açıkça bahsetmez, sadece ima ederlerken, Mayo çatışmanın azaltılmasını veya elimine edilmesini açıkça vurgulamıştır (Kılıç, 2006).

Karmaşık örgütler, doğaları gereği çatışma içerisinde olacaklardır. Bu çatışmalar, kişiler ve gruplar arası ayrımlardan doğmaktadır. Çatışmanın ortadan kaldırılması, bu farklılıkların yok edilmesi anlamına gelecektir. Ancak etkili bir yönetim bu farklılıkları benimsemeli ve arttırmaya çalışmalıdır (Atiker, 2004).

**Etkileşimli yaklaşım;** Bu görüş çatışmanın kesinlikle gerekli olduğunu kabul eder, hatta zaman zaman çatışmayı teşvik eder. Bu yaklaşım, çatışma yönetimini, uzlaşma yöntemleri kadar onun yönetilmesini içine alacak şekilde tanımlar ve çatışmanın yönetilmesini bütün idarecilerin temel bir sorumluluğu olarak görür. Gerçekte yapıcı çatışmalar, yaratıcılık kıvılcımını kaybetmiş ya da ilgisizliğin çabuk yayılan oranlara ulaşmış olduğu bazı örgütlerde arzu edilebilir (Acar, 2006).

Etkileşimsel görüş, davranışçı görüşten farklı olarak, sadece çatışmayı kabul etmekle kalmaz, son derece uyumlu, barışçıl ve işbirliği içindeki bir grubun değişime ve yeniliklere karşı duyarsız kalacağını öne sürerek gerektiğinde çatışmanın bilinçli olarak teşvik edilmesini savunur. Bu görüşe göre, belirli bir düzeydeki çatışma, grup içindeki yarışmayı ve eleştirmeyi artırmakta, bunun sonucu olarak da grup performansı artmaktadır (Atiker, 2004).

Çatışma, olumsuz bir durum olarak algılanmamalı ve bazı durumlarda artırılması teşvik edilmelidir. Grup performansı rekabet ve değişim çatışmalı ortamlarda artmaktadır. Örgütlerde çatışmanın kaçınılmaz olduğunu kabul eden ve günümüzde de geçerli olan bu görüş, yoğunlaşan, aşırıya kaçılan çatışmaların örgüte zarar vereceğini, bu nedenle bu tür çatışmaların zorunlu olarak çözülmesi gerektiğini vurgular. Etkileşimsel görüş, davranışçı görüşten farklı olarak, sadece çatışmayı kabul etmekle kalmaz, son derece uyumlu, barışçıl ve işbirliği içindeki bir grubun değişime ve yeniliklere karşı duyarsız kalacağını öne sürerek gerektiğinde çatışmanın bilinçli olarak teşvik edilmesini savunur. Bu görüşe göre, belirli bir düzeydeki çatışma, grup içindeki yarışmayı ve eleştirmeyi artırmakta, bunun sonucu olarak da grup performansı artmaktadır (Gülşen, 2006).

Örgüte zarar veren çatışmaların azaltılması için organizasyon yapısına uygun çözüm yöntemleri geliştirilmelidir. Etkileşimci yaklaşım çatışmanın gerekli olduğunu ve belirli düzeydeki çatışmanın organizasyona yararlı olacağını ve organizasyon içerisindeki rekabeti artıracığını belirtmektedir. Bazı durumlarda çatışmanın yararlı olduğunu savunmaktadır. Modern ya da etkileşimci görüş, neoklasik ya da davranışçı görüşe göre çatışma sürecine karşı daha gerçekçi bir tavır takınmaktadır. Bu görüş, çatışmayı bütünüyle benimseme, aykırılığı açıkça kuvvetlendirme, çatışma yönetimini çözüm yöntemleri kadar isteklendirmeyi içerecek biçimde tanımlama ve çatışma yönetimini tüm yöneticilerin ana sorumluluğu olarak görme gibi açılardan davranışçı

görüştten ayrılır (Kılıç, 2006). Günümüzde kabul görmüş olan bu görüşü diğerlerinden ayıran temel farklılıklar şunlardır (Atiker, 2004):

- Çatışmanın kaçınılmazlığını kabul eder,
- Karşı koymayı açıkça destekler,
- Çatışma yönetimini, güdüleme ve çözüm yöntemlerini de kapsayacak şekilde tanımlar.
- Çatışmaların yönetimini, yöneticilerin temel sorunu olarak görür.

### 2.7.6. Kişiler Arası İlişkilerde Çatışma Türleri

Çatışma sınıflamasında sekiz temel çatışma türü bulunmaktadır (Dökmen, 2008). Bunlar:

**1. Aktif Çatışma:** Aktif Çatışmada, iki kişinin birbirlerine karşı olması söz konusudur. Bu yüzden kişiler, birbirine söylediğine aldırmaksızın, hatta birbirini yeterince dinlemeksizin birbirlerine eleştiri yöneltirler. Bazen aynı görüşü savunuyor oldukları halde bile tartışmayı sürdürebilirler (Dökmen, 1986).

**2. Pasif Çatışma:** Pasif çatışmada insanlar, herhangi bir sebepten ötürü birbirleri ile iletişim kurmazlar. Pasif çatışmalar bazen pasif saldırganlığa dönüşebilir. Fiziksel veya sözlü saldırganlık gibi, pasif saldırganlıkta da susarak karsıdaki birey öfkelenilmeye çalışılır. Küsme bir alışkanlık haline getirilir ve susma da bir silah olarak kullanılır. Pasif çatışmayı seçen bireyler genellikle öfkelerini içine atar ve ifade etmezler (Koruklu, 2010).

**3. Varoluş Çatışması:** Bir insan karsısındakinin sözlerini yanlış anlarsa ya da onun sözleriyle ilgisi olmayan bir mesaj verirse, bu duruma “var oluş çatışması” adı verilir. Bu çatışmada kişinin dikkati, karsısındakine değil kendisine yönelmiştir. Yani bu çatışmayı sergileyen herkes kendi var oluşunu yaşamaktadır (Dökmen, 2008).

**4. Tümden Reddetme:** Bu tür çatışmada alıcı, kaynağın mesajını tümden reddederek kendisine yöneltilen görüşün tam aksini savunur.

**5. Önyargılı Çatışma:** Önyargılı çatışmada, kişiler belli bir konuda tartışmaya başlamadan önce, o konuda bir ön yargıya/pesin hükme sahiptirler ve tartışma sırasında ısrarla bu önyargılarını savunurlar (Dökmen, 1986).

**6. Yoğunluk Çatışması:** İki kişinin görüşleri arasında kısmen uyuma olması halinde yoğunluk çatışması söz konusu demektir.

**7. Kısmi Algılama Çatışması:** Bir kişi, karşısındaki kaynaktan kendisine gönderilen mesajlardan ancak bir kısmını algılar diğerlerini algılamaz.

**8. Alıkoyma Çatışması:** Bir kişi karşısındaki kaynaktan gelen mesajı tam olarak algılar, fakat üçüncü kişiye doğru olarak aktarmadığında yaşanır (Dökmen, 2008).

### **2.7.7. Kişilerarası İletişim Çatışmalarının Nedenleri**

Dökmen (2008) 'e göre kişiler arası iletişim çatışmalarının başlangıç faktörleri; bilişsel etkinlikler ve çarpıtmalar, algılamalar, duygular, bilinçdışı etkinlikler, ihtiyaçlar, sahip olunan iletişim becerisi, kişisel faktörler, kültürel faktörler, mesajın niteliği, roller, sosyal ve fiziksel çevredir.

Çatışmaya neden olan bilişsel çarpıtmaları ise Özer (2009), aşağıdaki gibi sınıflamış ve açıklamıştır:

**Filtreleme;** belirli bir bütünü, bireyi, olayı, bir tek öğeye dayalı olarak, diğer öğeleri saf dışı ederek veya onlara seçici körlük geliştirerek değerlendirmesidir.

**Aşırı genelleme ve etiketleme;** olayın bütünü gözler önünde değilken bile, tek bir özellik veya öğeden bir bütüne genelleme yapılması ve genelleme yoluyla etiketlemeye gidilmesidir.

**Kutuplaşmış düşünce;** insanların ya iyi ya kötü; ya güzel ya çirkin; ya sevilen ya sevilmeyen olarak sınıflandırılmasıdır.

**Zihin okuma;** sürekli olarak başkalarının sözlü veya sözsüz davranışların a bakarak sessiz sedasız ve kendi kendine gelin güvey olarak tartıp biçmek ve tahmin etmeyi içerir.

**Felaket tellallığı/Facialaştırma;** ufacık bir delikten kayığın batacağı anlamını çıkartmaktır ve bu düşünce tarzı olan kişi her an kaybetme kaygısını yasar.

**Kontrol Yanılgısı;** Kimin neyi kontrol ettiğine ilişkin düşünceler temelde iki şekilde görülür. Ya çevre kişiyi kontrol ediyor, ya da kişi çevreyi yanılgısında ısrar edilir.

**-Meli, -Malt' lamak;** Bu aksak düşünce tarzına göre olasılık, seçeneklilik, yaşamsal bir olgu değildir. Hem kişi hem de başkaları için nerede ne yapılması gerektiği kuralların denetimindedir.

**Değiştirme Yanılgısı;** bu yanılgıyı yasayan birisi başkalarının onun istekleri doğrultusunda değişmesi gerektiğine inanır.

**Suçlama;** Aslında kişi kendini suçlarken, ortamda suçlanacak birini bulması onun için büyük bir rahatlama vesilesidir.

**Fedakârlık Seferberliği;** başkalarının saptamış olduğu doğrular için, onların istekleri doğrultusunda yaşamayı gerektiğine ama eninde sonunda bu seferberliğin ona mutluluk getireceğine inanır.

### **2.7.8. Çatışma ve Spor**

Öncelikle çatışma ve spor ilişkisine takım ve bireysel sporlar açısından ele almadan önce, Sosyologlar açısından çatışma teorisinden bahsetmek faydalı olacaktır. Çünkü bu teori sınıfsal ve politik açıdan sporla ilintilidir.

Çatışma teorisyenlerine göre “çatışma, toplumsal yapının oluşumu, birleşimi ve korunması açısından araçsal olabilecek bir süreçtir. Bu nedenle toplumun her yerinde bir çatışma söz konusudur. Bu teoriye göre çatışma sayesinde toplumsal değişimler meydana gelir. Ancak teorini spora yaklaşımı “sporun bir afyon gibi halkı uyutma aracı olduğu yönündedir. Çatışma teorisyenleri daha çok sporun toplum üzerindeki sosyal yalıtılma, yabancılaşma, sömürü, kontrol ve bireylerin manipüle edildiği alanlardaki ticarileşme, milliyetçilik, militarizm, cinsiyetçilik gibi olumsuz etkiler, üzerine yoğunlaşmaktadır (Kayaoğlu, 2000).

Özellikle devlete yüklenen bu teoriye göre “devlet, boş zaman faaliyetlerini eğer bir düzen içine alamazsa sosyal dengenin tehlikeye gireceğini düşünmekte ve bu yüzden serbest zamanı kontrol altına almak istemektedir. Bu kontrol mekanizmasında hedef kitle; işçi sınıfı ve dar gelirliler olarak görülmüş ve onların bu eğlence faaliyetleriyle, enerjilerinin tüketmeleri ve deşarj olmaları bilinçli bir politika ile yürütülmektedir. Bu kitlenin boş zaman faaliyetlerini düşünce ve beden arasındaki ilişkiyi temel alarak daha rasyonel rekreasyon faaliyetlerini desteklemeye çalışan sistem, sporu düşünce ve beden arasındaki ilişkide ana hareket noktası olarak görmekte ve yeni spor tesisleri açarak alt gelir grubuna sunmaktadır. Özellikle işsizler ve alt gelir grubunda olanlar sporla ilgilenirse şiddet, ayaklanma ve politik başkaldırıyla ilgilenmeyeceklerdir (Arık, 2004).

Konuyla ilgili en güzel örnek Kılıçgil (1998) vermektedir. Devletin özellikle Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerimizde spora ilişkin yaptıklarını belirtmekte ve “toplumsal ahengin bozulduğu bu bölgelerimiz için, siyasiler ve yerel yönetimler spora adeta bir kurtarıcı rolü vermektedir. Bulunduğu ligden alt lige düşen kulüpler af teklifi

yasa tasarısı hazırlama çalışmaları, birinci futbol liginde şampiyon bir takımımızın 1998-1999 futbol sezonunda bütün maçlarını o bölgemizdeki bir ilimizde oynamak isteği zıtlık teorisiyle açıklanabilir

Bu noktada aklımıza ABD eski Başkan Yardımcısı Spiro Agnew'ın "spor toplumumuzu bir arada tutan tutkaldır" ifadesi gelmektedir. Halk spor sayesinde bir arada tutulmakta ve spora aktif olarak katılmasalar bile izleyici olarak katılmaları sağlanarak başka şeylerle uğraşmaları engellenmektedir (Fişek, 2003)

Takım ve bireysel sporlar açısından çatışma değerlendirilecek olur ise, insanlarla olan karşılıklı ilişkilerin yoğun olarak yaşandığı spor olgusu içinde çatışmalardan söz etmek mümkündür. Çünkü bireyin gelişme ve toplumsallaşma sürecini yoğun yaşadığı yerlerden birisi spordur. Spor kişiler arası etkileşimin yoğun bir biçimde yaşandığı bir ortamdır; hem birbirleri ile hem de çevreleri ile sürekli iletişimde bulunurlar. Sürekli iletişimde bulunmak zaman zaman anlaşmazlıkları da beraberinde getirir. Dolayısıyla herkesin kendine özgü düşünme tarzı, değerleri ve inançları vardır; kısacası her kişi yaşanan olaylara farklı açıdan bakmakta, farklı yorumlar getirmekte ve farklı tepkilerde bulunmaktadır. Bu durum, günlük yaşamda, zaman zaman uyuşmazlığa düşülmesine ve çatışma yaşanmasına neden olmaktadır. Bir spor kulübü içinde antrenörlerde, sporcularda, yöneticilerde çatışmalar yaşanabilir. Bu durumun tabii ki birey açısından birçok değişkeni vardır. Ancak bu çatışma durumları iyi yönetilemez ya da çatışmaları çözmek için stratejiler geliştirilemez ise takım ruhunu ve akabinde sporcuların performansını olumsuz yönde etkileyecek sorunlar meydana gelebilir.

### **3. MATERYAL VE METOT**

#### **3.1. Araştırmanın Türü**

Bu araştırma kesitsel ve betimsel nitelik taşıyan ilişkisel tarama modeli modelidir.

#### **3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi**

Araştırmanın evrenini, çeşitli kulüplerde aktif olarak spor yapan tüm bireyler oluştururken, örneklemini ise, söz konusu kulüpler içerisinde 400'ü takım (Futbol, voleybol, basketbol, hentbol) 400'ü bireysel sporlar (Güreş, boks, tenis, masa tenisi) olmak üzere toplamda 800 sporcu oluşturmaktadır. Bu sporcuların, 400'ü (%50) kadın sporculardan, 400'ü (%50) ise erkek sporculardan oluşmaktadır.

#### **3.3. Araştırmaya Alınma ve Dışlanma Kriterleri**

##### **3.3.1. Araştırmaya Alınma Kriteri**

- Aktif olarak lisanslı sporcu olmak
- Araştırmaya katılmayı gönüllü olarak kabul etmek
- Herhangi bir duyuşsal, işitsel, mental sorunu bulunmamak

##### **3.3.2. Araştırmadan Dışlama Kriteri**

- Anketleri yarım doldurmuş olmak
- Araştırmaya katılmayı gönüllü olarak kabul etmemek
- Herhangi bir duyuşsal, işitsel, mental sorunu bulunmak

#### **3.4. Veri Toplama Araçları**

##### **3.4.1. Kişisel Bilgi Formu**

Araştırmacı tarafından sporculardan cinsiyet, yaş, spor yaşı, takım ve bireysel sporlar, spor dalı, mezun olduğu lise türü, yaşadığı yer, bireysel gelir, anne-baba eğitim durumları, ne tür bir ailede yetiştiği, anne-baba tutumları, kardeş sayısı, son bir yıl içinde okuduğu kitap sayısı, enstrüman çalıyor mu, bilgisayar ve telefonda oyun oynama durumu, kulüp ve sosyal etkinlik faaliyetleri, anne-baba hayatta mı ve birlikte mi gibi sorulara cevap vermeleri istenmiştir.



### 3.4.2. Çatışma Eğilimi Ölçeği

Aktif çatışma, pasif çatışma, varoluş çatışması, tümden reddetme çatışması, önyargılı çatışma, yoğunluk çatışması, aktif önyargılı çatışma, pasif-tümden reddetme çatışması, insancıl yaklaşım ve kişisel özellikleri kapsayan “ÇEÖ” 10 alt boyutu kapsamaktadır. Alt boyutların ilk sekiz tanesine ait maddeler, Harry'nin “Çatışma Modeli” konulu araştırması temel alınarak hazırlanmıştır (Dökmen, 1986). İnsancıl yaklaşım ve kişisel özellikler alt boyutları ise Dökmen (1986) tarafından hazırlanmıştır. İnsancıl yaklaşım bölümü, insanlara karşı olumsuz duygular taşıyan kişilerin olumlu duygular taşıyan kişilere göre daha çok iletişim çatışmasına girecekleri düşünülerek eklenmiştir. Kişisel özellikler bölümü ise kişilerarası iletişim çatışmasına sebep olabilecek birtakım kişisel özellikler gündeme getirilerek ve kendine olumsuz kişilik özellikleri atfeden bireylerin iletişim çatışmalarına girme eğilimlerinin fazla olacağı varsayımıyla hazırlanmıştır. “Ben kimim, nasıl bir insanım” şeklindeki sorulara verilebilecek karşılıklardan oluşmuştur. Bunların dışında bir de ölçekteki maddelerin tümünden alınan puanların toplanmasıyla elde edilen toplam çatışma boyutu bulunmaktadır. Çatışma eğilimi ölçeği 65 maddeden oluşmaktadır. Ancak istatistiksel işlemler sonucunda, 65 maddelik ölçeğin, 12 maddesine ilişkin madde-toplam korelasyon puan korelasyonlarının, anlamlılık göstermediği anlaşılmıştır. Bu durumda anlamlı olmayan maddeler çıkartılarak 53 maddeye indirgenmiştir. Dolayısıyla çalışmamızda son halini alan 53 maddelik ölçek kullanılmıştır. Bu maddelerden 35' i pozitif 18' ise negatif olarak puanlanmıştır. Pozitif maddeler, bir çatışmayı ya da çatışma eğilimini işaret eden maddelerdir; negatif maddeler ise bunun tam zıddını yani çatışma sayılmayan davranış ve eğilimlerini ifade etmektedir. Pozitif maddelerin yanındaki 5 siktan 1' i işaretleyen 1 puan, 2'yi işaretleyen 2 puan,...,5' i işaretleyen ise 5 puan almaktadır. Negatif maddelerde ise; 1' i işaretleyen 5, 2' yi işaretleyen 4, ..., 5' i işaretleyen 1 puan almaktadır. Ölçeğin güvenirlik ve geçerlilik çalışmaları; Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi'nde okuyan 102 öğrenciye on dört gün arayla iki defa uygulanmıştır. Deneklerin bu iki uygulamadan aldıkları puanlar arasında Pearson Momentler Çarpımı korelasyonu tekniği ile hesaplanan değişmezlik katsayısı  $r = 0,89$  olarak bulunmuştur. (Dökmen, 1986) Geçerlik Ölçeğin geçerlik düzeyini belirlemek için Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi öğrencilerinden 14 kişi ile çalışılmıştır. Kız ve erkek sayıları birbirine yakın olan bu gruptan “kadınlar ev dışında

çalışmalı mı?” sorusunu tartışmaları istenmiştir. Grup tartışmasından sonra deneklere ÇEÖ uygulanmış ve deneklerin grup tartışmasında araştırmacının değerlendirmesine göre aldıkları çatışma puanları ile ÇEÖ’den aldıkları puanlar arasındaki korelasyonlara bakılmıştır. Korelasyonlar her bir çatışma türüne ilişkin olarak şöyledir: Aktif çatışma  $r=0,74$ , varoluş çatışması  $r=0,88$ , tümnden reddetme  $r= 0,73$ , önyargılı çatışma  $r= 0,82$ , yoğunluk çatışması  $r=0,69$ , aktif önyargılı çatışma  $r=0,64$ . Elde edilen bu korelasyonlar anlamlı bulunmuştur ( $p<0,001$ ) Fakat dikkat edileceği üzere pasif çatışmaya ve pasif tümnden reddetmeye ilişkin korelasyonlar, grup tartışmasında bu tür çatışmaya ilişkin örnekler bulunamaması nedeniyle hesaplanamamıştır. Doğrudan gözlemekte güçlük çekilen bu tür çatışmalar, ÇEÖ ile ölçülmeye çalışılmaktadır (Dökmen, 1986). Bu araştırmada Çatışma Eğilimi Ölçeği cronbach alfa iç tutarlık katsayısı çatışma eğilimi toplam puanı için 0,790 olarak bulunmuştur.

Envanterin alt boyutları, pozitif ve negatif maddeler maddeleri aşağıda verilmiştir;

Aktif Çatışma;	2, 16,17,20,21,23,28
Pasif Çatışma;	3,8,10,14,15,29,30,41,47
Varoluş Çatışması;	4,11,12,26,40
Tümnden Reddetme;	9,27,33,39,45,52
Önyargılı Çatışma;	31
Yoğunluk Çatışması;	6,51
Aktif Önyargılı Çatışması;	5,43
Pasif-Tümnden Reddetme Çatışması;	7,13,35,50
İnsancıl Yaklaşım;	1, 19,36,37,38,46,48,53
Kişisel Özellikler;	18,22,24,25,32,34,42,44,49

**Pozitif Maddeler;** 2,3,4,5,7,8,9,10,12,13,16,20,21,23,25,26,28,29,30,31,32,33,34,35,36,38,39,40,41,42,43,48,50,51,52.

**Negatif; Maddeler;** 1,6,11,14,15,17,18,19,22,24,27,37,44,45,46,47,49,53.

**Çatışma eğilimi ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin tanımlar;**

**Aktif Çatışma:** Bu çatışma şeklinde; iki kişi birbirine karşıdır. Kişiler, birbirlerinin ne söylediklerine dikkat etmeksizin, birbirlerini dinlemeyip, umursamamaktadırlar.

**Pasif Çatışma:** Bu çatışma şeklinde; bireyler birbirleriyle iletişim kurmak istemekte fakat bireylerin kendilerinden kaynaklı sebeplerden dolayı iletişim kuramamaktadırlar.

**Varoluş Çatışması:** Bu çatışma şeklinde; bireyler birbirini hiç dinlememekte veya birbirlerini de yanlış olarak da anladıkları için konuşulan konunun tamamen dışında bir şekilde birbirleriyle konuşmalarıdır.

**Tümden Reddetme Çatışması:** Bu çatışma şeklinde; bireyler konuştukları konuyu reddedip konunun da zıttını savunmaktadırlar.

**Önyargılı Çatışma:** Bu çatışma şeklinde; bireyler konuştukları konuyla ilgili olarak önyargılı davranırlar ve o şekilde de iletişim kurarlar.

**Yoğunluk Çatışması:** Bu çatışma şeklinde; bireylerin birisinin konuşulan konuyla ilgili görüşünü diğer birey tamamen reddetmemekte fakat tamamen de katılmamakta daha farklı bir yoğunlukta katılmaktadır.

**Aktif önyargılı çatışması:** Bu çatışma şeklinde; bireylerin bir konu hakkında konuşurken sadece bir kısmını algılamakta, konunun bir kısmı kişiye ulaşmaktadır.

**Pasif-tümden reddet çatışması:** Bu çatışma şeklinde; bireyler konuyu tam olarak anlamakta fakat üçüncü bir kişiye aktarırken isteyerek veya istemeyerek konu değiştirilerek aktarılmaktadır (Harary ve Batell, 1981).

Bu çatışma türlerine ek olarak;

**İnsancıl Yaklaşım:** Bu durumda; insanlara olumlu duygular besleyen kişilerin olumsuz duygular taşıyanlara oranla, daha az olarak iletişim çatışmasına gireceklerini öngörür.

**Kişisel Özellikler:** Bazı kişilik özelliklerine sahip bireylerin daha az çatışmaya gireceklerini öngörür (Dökmen, 2002). Bunlara ilaveten de “karma çatışmalar” olarak adlandırılan; Aktif-önyargılı çatışma: hem aktif çatışmayı hem de önyargılı çatışmayı içeren çatışma türüdür. Pasif-tümden reddetme: hem pasif çatışmayı hem de tümden reddetmeyi içeren çatışma türüdür (Harary ve Batell, 1981). Aktif, pasif ve varoluş çatışmaları, yönelim çatışmaları” , tümden reddetme, önyargılı ve yoğunluk çatışmaları ise “kapsam çatışmaları” olarak sınıflandırılabilir. Yönelim ve kapsam çatışmaları arasındaki temel farklılık; birincisinde kişilerden kaynaklanan, ikincisinde ise mesajdan kaynaklanan bir çatışmanın meydana geliyor olmasıdır. Yani, aktif, pasif ve varoluş çatışmalarını yaşayan kişiler birbirleriyle uğraşmaktadırlar. Konuştukları konuyla ilgili değillerdir. Kendileriyle ilgili problemlerden dolayı çatışmaya girmektedirler. Tümden

reddetme, önyargılı ve yoğunluk çatışmalarında ise, kişiler mesaj üzerinde anlamadıklarından dolayı çatışma yaşamaktadırlar (Dökmen, 2002).

### **3.4.3. İletişim Becerileri Envanteri**

“İletişim Becerileri Envanteri” iletişim becerilerini ölçmek amacıyla Ersanlı ve Balcı (1998) tarafından geliştirilmiş ve kullanılmıştır. Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılan envanterin bu ilk sürümünün madde sayısı 70’dir. Envanter daha sonra tekrar, 500 üniversite öğrencisinden oluşan bir örnekleme uygulanmış, yapılan faktör analizi sonucunda madde sayısı 45’e indirilmiştir. Son hali 1998 yılında verilen envanter, likert tipidir ve 45 sorudan oluşmaktadır. Envanter zihinsel, duygusal ve davranışsal açıdan iletişim becerilerini ölçmektedir. Her bir boyutu ölçen 15 madde vardır. Maddeler; “her zaman”, “genellikle”, “bazen”, “nadiren”, “hiçbir zaman” olarak yanıtlanmaktadır. Boyutlarda ve genel (toplam) iletişim becerisinde yüksek puan, daha yüksek iletişim becerisine karşılık gelmektedir. Envanterin geçerlik güvenilirlik sınaması, 500 üniversite öğrencisi üzerinde yapılan çalışmayla yapılmıştır. Testi yarılama yöntemiyle yapılan güvenilirlik çalışmasında  $r= 0,64$ , test tekrar test sonucunda ise  $r= 0,68$  olarak bulunmuştur. Korkut (1996)’un İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği ile yapılan geçerlik çalışmasında benzer ölçekler katsayısı 0,70’dir (Ersanlı ve Balcı 1998). Bu çalışmada İletişim Becerileri Ölçeği’nin cronbach alfa iç tutarlık katsayısı zihinsel alt boyut için 0,670, duygusal alt boyut için 0,614, davranışsal alt boyut için 0,732, iletişim becerileri toplam puan için 0,860 olarak bulunmuştur.

Envanterin alt boyutları ve maddeleri aşağıda verilmiştir;

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

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

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

### **3.4.4. Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri**

Durumluk ve sürekli kaygı envanterinin orijinali Spielberger ve ark. (1970), tarafından geliştirilmiştir. Orijinalinde yapılan iç tutarlığına ait katsayılar 0,86 ile 0,95 arasındadır ve tez güvenilirliği iki ay zaman aralığında tekrarlanıp 0,65 ile 0,75 arasında bulunmuştur. Türkçeye uyarlaması Öner ve Le Compte (1983) tarafından yapılan ölçeğin yapı ve ölçüt geçerliliği yeterli ve iç tutarlılık katsayısı 0,83 ile 0,87 arasındadır. 40 maddeden oluşan durumluk ve sürekli kaygı envanterinin 20 maddesi durumluluk

kaygıyı, diğer 20 maddesi ise sürekli kaygıyı ölçmektedir. Envanterin, her biri 20'şer maddeden oluşan iki ayrı ölçeği vardır. Bireyin belirli bir anda ve belirli koşullarda kendini nasıl hissettiğini belirleyen Durumluk Kaygı Ölçeği ve bireyin içinde bulunduğu durumdan bağımsız, genellikle kendini nasıl hissettiğini belirleyen Sürekli Kaygı Ölçeği. Durumluk Kaygı Ölçeği yanıtlanırken; 'hiç', 'biraz', 'çok' ve 'tamamıyla' seçenekleri; Sürekli Kaygı Ölçeği yanıtlanırken 'hemen hiç bir zaman', 'bazen', 'çok zaman' ve 'hemen her zaman' seçenekleri bulunmaktadır. Envanterde düz ve tersine çevrilmiş ifadeler bulunmaktadır. Olumlu duyguları ifade eden maddeler puanlanırken tersine çevirme uygulanır. Olumsuz duyguları ifade eden maddelerin 4 değerindeki yanıtları kaygının yüksekliğini gösterir. Durumluk Kaygı Ölçeğinde tersine çevrilmiş 10 (1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19 ve 20. maddeler), Sürekli Kaygı Ölçeğinde ise tersine çevrilmiş 7 (21, 26, 27, 30, 33, 36 ve 39. maddeler) ifade vardır. Envanterin puanlanmasında doğrudan ifadeler için elde edilen toplam ağırlıklı puandan, ters ifadelerin toplam ağırlıklı puanı çıkartılır ve bu sayıya Durumluk Kaygı Ölçeği için 50, Sürekli Kaygı Ölçeği için ise 35 olan ve değişmeyen bir değer eklenir. Her iki ölçekten elde edilen toplam puan değeri 20 ile 80 arasında değişir. Kaygı toplam puanı ise 40 ile 160 arasında değişir. Ölçeklerden alınan yüksek puan yüksek kaygı seviyesini, düşük puan ise düşük kaygı seviyesini belirtir. Kuder-Richardson 20 formülünün genelleştirilmiş bir formu olan alfa korelasyonları ile saptanan iç tutarlık ve test homojenliğini yansıtan katsayılar, durumluk kaygı envanteri için 0,83 ile 0,92 arasında, sürekli kaygı envanteri için 0,86 ile 0,92 arasında bulunmuştur. Envanterlerin Türkçeye formu için her iki ölçeğin yapı geçerliği, normal ve hasta gruplar üzerinde "iki faktörlü kaygı kuramı" çerçevesinde deneysel olarak sınanmıştır (Öner, 1977). Önemli ve stres yaratıcı durum ve olaylardan önce ve sonra durumluk kaygının önce yükselip, daha sonra düşmesi; sürekli kaygının ise böyle bir değişime uğramaması, kuramdan çıkartılan hipotezleri desteklemiştir; ölçeklerin yapı geçerliğinin göstergesi olarak değerlendirilmiştir. Çalışmamızda Durumluluk-Sürekli Kaygı Ölçeği Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı durumluluk kaygı için 0,872, sürekli kaygı için 0,773, durumluluk-sürekli kaygı toplam puanları için 0,898 olarak bulunmuştur.

### **3.5. Verilerin Toplanması**

Veriler toplanmadan önce üniversitenin etik kurulundan gerekli izinler alınmıştır (Ek 1). Çalışmaya katılmayı gönüllü olarak kabul eden sporcular uygun zaman ve yerde bir araya getirilerek araştırmacı kendisini tanıtmış, araştırmanın amacı, ölçme araçları ve nasıl cevaplanacakları hakkında bilgi vermiştir. Sporculardan ölçekleri kendi başlarına yanıtlamaları istenmiştir. Sporcuların kendilerini rahat hissedebilmeleri için formların üzerine kimlikleriyle ilgili bilgiler yazılmasına gerek olmadığı ve formları doldurmalarındaki motivasyonu arttırmak için de istedikleri takdirde kendilerine sonuçlar ile ilgili geribildirim verilebileceği söylenmiştir. Sporcular ölçekleri cevapladıktan sonra araştırmacı tarafından ölçekler toplanmıştır.

### **3.6. İstatiksel Değerlendirme**

Araştırma da elde edilen verilere uygulanacak olan testlerin seçimi öncesinde hata terimlerinin normal dağılım gösterip göstermediği kontrol etmek amacı ile Shapiro-Wilk normallik testi uygulanmıştır ( $P < 0,05$ ).

Her bir ölçekten ve ölçeğin alt boyutlarından elde edilen toplam puanlar için cinsiyet, takım ve bireysel sporlar lise türü vb. durumu açısından farklılıklar Mann Whitney U testi ile; yaş, spor yaşı, aile türü, bireysel gelir, anne-baba tutumları, baba eğitim, anne eğitim vb. durumu açısından farklılıklar Kruskal Wallis testi ve Steel Dwass çoklu karşılaştırma testi ile; Çatışma Eğilim, İletişim becerileri, Durumluluk-sürekli kaygı ölçeğinden aldıkları puanlardan ve ölçeğin alt boyutlarından alınan toplam puanlar arasındaki ilişkiler ise Spearman korelasyon katsayısı ile incelenmiştir.

Araştırma bulguları n, (%), ortalama ve standart sapma olarak ifade edilmiş olup,  $P < 0,05$  önem seviyesinde anlamlı kabul edilmiştir. Tüm istatistiksel hesaplamalar SPSS 22.0 V. istatistik paket programda yapılmıştır.

## **4. BULGULAR**

Çalışmada elde edilen verilere ait tanımlayıcı istatistikler ve analiz sonuçları tablolar halinde sunulmuştur.

**Tablo 1.** Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

<b>Cinsiyet</b>	<b>n</b>	<b>%</b>	<b>Yaş</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Kadın	400	50,0	17-19	226	28,3
Erkek	400	50,0	20-22	310	38,8
Toplam	800	100,0	23-25	150	18,8
			26-28	64	8,0
			29 ve üstü	50	6,3
			Toplam	800	100,0
<b>Spor yaşı</b>	<b>n</b>	<b>%</b>	<b>Takım ve Bireysel</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
0-3	74	9,3	Takım	400	50,0
4-7	183	22,9	Bireysel	400	50,0
8-11	337	42,1	Toplam	800	100,0
12-15	206	25,8			
Toplam	800	100,0			
<b>Spor Dalı</b>	<b>n</b>	<b>%</b>	<b>Lise Türü</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Futbol	100	12,5	Spor ve Güzel Sanatlar	167	20,9
Basketbol	100	12,5	Diğer liseler	633	79,1
Voleybol	100	12,5	Toplam	800	100,0
Hentbol	100	12,5			
Masa Tenisi	100	12,5			
Tenis	100	12,5			
Boks	100	12,5			
Güreş	100	12,5			
Toplam	800	100,0			
<b>Yaşadığı Yer</b>	<b>n</b>	<b>%</b>	<b>Bireysel gelir</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
İl	508	63,5	500 tl ve Altı	222	27,8
İlçe	196	24,5	501 tl - 1000 tl	185	23,1
Kasaba	33	4,1	1001 tl - 1500 tl	145	18,1
Köy	63	7,9	1501 tl - 2000 tl	129	16,1
Toplam	800	100,0	2001 tl ve üstü	119	14,9
			Toplam	800	100,0
<b>Baba Eğitim</b>	<b>n</b>	<b>%</b>	<b>Anne Eğitim</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Okur-yazar değil	15	1,9	Okur-yazar değil	48	6,0
İlkokul	186	23,3	İlkokul	239	29,9
Ortaokul	160	20,0	Ortaokul	172	21,5
Lise	269	33,6	Lise	232	29,0
Lisans	134	16,8	Lisans	85	10,6
Yüksek Lisans	26	3,3	Yüksek Lisans	15	1,9
Doktora	10	1,3	Doktora	9	1,1
Toplam	800	100,0	Toplam	800	100,0
<b>Aile Gelir</b>	<b>n</b>	<b>%</b>	<b>Aile Türü</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
1000 tl - 2000 tl	171	21,4	Çekirdek Aile	551	68,9
2001 tl - 3000 tl	249	31,1	Geniş Aile	249	31,1
3001 tl - 4000 tl	171	21,4	Toplam	800	100,0
4001 tl ve üstü	209	26,1			
Toplam	800	100,0			
<b>Anne-Baba Tutum</b>	<b>n</b>	<b>%</b>	<b>Kardeş Sayısı</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Demokratik	294	36,8	Yok	48	6,0
Otoriter	206	25,8	1 Kardeş	158	19,8
İzin verici	261	32,6	2 Kardeş	196	24,5
İlgisiz	39	4,9	3 Kardeş	209	26,1
Toplam	800	100,0	4 Kardeş	126	15,8
			5 ve üstü	63	7,9
			Toplam	800	100,0
<b>Okuduğu Kitap Sayısı (Yıllık)</b>	<b>n</b>	<b>%</b>	<b>Enstrüman Çalan</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Okumadım	124	15,5	Evet	212	26,5
1 Kitap	104	13,0	Hayır	588	73,5
2 Kitap	151	18,9	Toplam	800	100,0
3 Kitap	171	21,4	<b>Bil. ya da Tel. Oyun Oynama</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
4-6 Kitap	250	31,3	Evet	493	61,6
			Hayır	307	38,4

Toplam	800	100,0	Toplam	800	100,0
<b>Kulüp ya da Sosyal Etkinlik Faaliyeti</b>	<b>n</b>	<b>%</b>	<b>Baba Sağ</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Evet	615	76,9	Evet	757	94,6
Hayır	185	23,1	Hayır	43	5,4
Toplam	800	100,0	Toplam	800	100,0
<b>Anne Sağ</b>	<b>n</b>	<b>%</b>	<b>Anne-Baba Birlikte</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Evet	771	96,4	Birlikte	723	90,4
Hayır	28	3,6	Boşanmış	77	9,6
Toplam	799	100,0	Toplam	800	100,0

Çalışmada katılımcıların cinsiyet değişkeni incelendiğinde (%50)'si kadın (%50)'sinin erkek olduğunu görüyoruz. Katılımcıların yaşadığı yer değişkenine bakıldığında ise (%63,5) il, (%24,5) ilçe, (%4,1), kasaba, (%7,9) olduğunu görmekteyiz. Araştırmada önemli bir değişken olduğu düşünülen bireyin aylık geliri incelendiğinde ise 500 tl ve Altı (%27,8), 500 tl ve Altı (%3,1), 1001 tl - 1500 tl (%18,1) 1501 tl - 2000 tl (%16,1), 2001 tl ve üstü (%14,9) olarak dağılım gösterdiği görülmektedir. Bu bireylerin (%36,8) demokratik, (%32,6) izin verici aile yapısına sahip olduğu görülmektedir. Baba eğitim durumuna bakıldığında birinci sırada (%33,6) ile lise gelmektedir. Anne eğitim durumu incelendiğinde (%29,9) ile ilkokul gelmekte ve bu oranı (%29,0) ile lise takip etmektedir. Katılımcıların yüksek bir oranda kulüp ve sosyal etkinlik faaliyetlerine katıldığı görülmektedir (%76,9). (Tablo 1).



**Tablo 2.** Katılımcıların çatışma eğilimi iletişim becerileri ve durumluluk-sürekli kaygı ölçeği ortalamaları (n=800)

Ölçekler ve alt boyutları	Ortalama	Std. Sapma	Minumum	Maksimum
<b>Çatışma Eğilimi Ölçeği</b>	152,85	18,62	73,00	191,00
Aktif çatışma	20,29	4,73	7,00	32,00
Pasif çatışma	27,31	4,50	12,00	42,00
Varoluş çatışması	15,25	2,73	7,00	23,00
Tümden reddetme	17,48	3,20	8,00	28,00
Önyargılı Çatışma	3,57	1,12	1,00	5,00
Yoğunluk Çatışması	5,55	1,63	2,00	10,00
Aktif önyargılı çatışması	5,84	1,94	2,00	10,00
Pasif-Tümden reddetme çatışması	12,21	2,98	4,00	20,00
İnsancıl yaklaşım	21,56	4,12	8,00	35,00
Kişisel özellikler	23,80	4,85	9,00	37,00
<b>İletişim Becerileri Ölçeği</b>	124,01	20,22	66,00	204,00
Zihinsel beceri	40,73	7,54	20,00	68,00
Duygusal beceri	43,26	7,25	18,00	69,00
Davranışsal beceri	40,01	8,16	18,00	71,00
<b>Durumluluk-Sürekli Kaygı Ölçeği</b>	84,20	18,07	43,00	139,00
Durumluluk kaygı	39,80	10,64	20,00	71,00
Sürekli kaygı	44,40	9,09	20,00	70,00

Araştırmada “Çatışma Eğilimi Ölçeği”ne ilişkin ortalama puanı 152,85’dir ÇEÖ’nin alt boyutları ortalama puanları sırası ile aktif çatışma 20,09 pasif çatışma 27,31 varoluş çatışması 15,25 tümden reddetme 17,48 önyargılı çatışma 3,57 yoğunluk çatışması 5,55 aktif önyargılı çatışması 5,84 pasif-tümden reddetme çatışması 12,21 insancıl yaklaşım 21,56 kişisel özellikler 23,80 olarak belirlenmiştir. İletişim Becerileri Ölçeği’ ne ilişkin ortalama puanı 124,01’dir İBÖ’nin alt boyutlarına ait puan ortalamaları zihinsel beceri 40,73 duygusal beceri 43,26 davranışsal beceri 40,01 olarak tespit edilmiştir. Durumluluk-Sürekli Kaygı Ölçeği’ne ait ortalama toplam puanı 84,20’dir. Durumluluk kaygı ortalama puanı 39,80, sürekli kaygı ortalama puanının ise 44,20 olduğu görülmektedir.

#### 4.1. Çatışma Eğilimi Ölçeği 'ne Ait Bulgular

Araştırmada katılımcıların çatışma eğilimi ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarından elde edilen puanlar, kişisel bilgi formundaki demografik değişkenlere göre aşağıda sırası ile verilmiştir.

**Tablo 3.** Katılımcıların cinsiyet değişkenine göre çatışma eğilim düzeyleri

Cinsiyet	n	Ortalama	Std. Sapma	Ortanca	IQR	p-değeri
<b>Aktif çatışma</b>						
Kadın	400	20,58	4,53	21,00	6,00	0,114
Erkek	400	20,01	4,91	20,00	6,00	
<b>Pasif çatışma</b>						
Kadın	400	27,45	4,64	28,00	5,00	0,79
Erkek	400	27,18	4,37	27,00	5,00	
<b>Varoluş çatışması</b>						
Kadın	400	15,41	2,65	15,00	3,00	0,138
Erkek	400	15,08	2,80	15,00	4,00	
<b>Tümden reddetme</b>						
Kadın	400	17,42	3,34	18,00	5,00	0,518
Erkek	400	17,53	3,07	18,00	4,00	
<b>Önyargılı Çatışma</b>						
Kadın	400	3,56	1,12	4,00	1,00	0,623
Erkek	400	3,59	1,12	4,00	1,00	
<b>Yoğunluk Çatışması</b>						
Kadın	400	5,46	1,52	6,00	2,00	0,99
Erkek	400	5,64	1,73	6,00	2,00	
<b>Aktif önyargılı çatışması</b>						
Kadın	400	5,94	1,94	6,00	2,00	0,183
Erkek	400	5,73	1,95	6,00	2,00	
<b>Pasif-Tümden reddetme çatışması</b>						
Kadın	400	12,64	2,85	13,00	4,00	<b>0,001</b>
Erkek	400	11,78	3,04	12,00	4,00	
<b>İnsancıl yaklaşım</b>						
Kadın	400	21,40	3,95	21,00	5,00	0,074
Erkek	400	21,71	4,29	22,00	4,00	
<b>Kişisel özellikler</b>						
Kadın	400	23,79	4,83	24,00	6,75	0,948
Erkek	400	23,81	4,88	25,00	6,00	
<b>Çatışma toplam puan</b>						
Kadın	400	153,65	18,79	156,00	21,00	0,258
Erkek	400	152,06	18,45	156,00	20,00	

Araştırmada “pasif-tümden reddetme çatışması” alt boyut puanı hariç kadın ve erkek katılımcıların çatışma eğilimi ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 3). Araştırmada kadın bireylerin çatışma eğilimi ölçeği pasif-tümden reddetme çatışması alt boyut puanı erkek bireylere göre daha yüksek bulunmuştur ( $P=0,001$ ).

**Tablo 4.** Katılımcıların yaş değişkenine göre çatışma eğilim düzeyleri

Yaş	n	Ortalama	Std. Sapma	Ortanca	IQR	p-değeri
<b>Aktif çatışma</b>						
17-19 yaş	226	19,64 b	4,24	20,00	6,00	
20-22 yaş	310	20,76 a	4,71	21,50	6,00	
23-25 yaş	150	20,31 ab	5,27	21,00	7,00	<b>0,034</b>
26-28 yaş	64	20,47 ab	4,95	21,00	5,50	
29 ve üstü yaş	50	20,08 ab	4,86	20,50	7,50	
<b>Pasif çatışma</b>						
17-19 yaş	226	27,19	4,63	27,50	7,00	
20-22 yaş	310	27,39	4,40	27,00	5,00	
23-25 yaş	150	26,93	4,67	28,00	6,00	0,361
26-28 yaş	64	28,28	4,05	29,00	5,75	
29 ve üstü yaş	50	27,26	4,60	27,50	6,00	
<b>Varoluş çatışması</b>						
17-19 yaş	226	15,40	2,95	16,00	3,00	
20-22 yaş	310	15,31	2,66	15,00	3,25	
23-25 yaş	150	15,11	2,42	15,00	3,00	0,257
26-28 yaş	64	14,75	2,65	15,00	4,00	
29 ve üstü yaş	50	15,20	3,07	16,00	4,25	
<b>Tümden reddetme</b>						
17-19 yaş	226	17,30	3,53	17,00	5,00	
20-22 yaş	310	17,44	3,05	18,00	4,00	
23-25 yaş	150	17,84	3,10	18,00	4,00	0,512
26-28 yaş	64	17,61	2,76	18,00	3,75	
29 ve üstü yaş	50	17,24	3,41	18,00	5,50	
<b>Önyargılı Çatışma</b>						
17-19 yaş	226	3,58	1,14	4,00	1,00	
20-22 yaş	310	3,60	1,11	4,00	1,00	
23-25 yaş	150	3,58	1,09	4,00	1,00	0,918
26-28 yaş	64	3,42	1,19	4,00	1,00	
29 ve üstü yaş	50	3,56	1,05	4,00	1,00	
<b>Yoğunluk Çatışması</b>						
17-19 yaş	226	5,49	1,51	6,00	2,00	
20-22 yaş	310	5,54	1,62	6,00	1,25	
23-25 yaş	150	5,49	1,73	6,00	2,25	0,278
26-28 yaş	64	5,59	1,78	6,00	2,00	
29 ve üstü yaş	50	6,06	1,65	6,00	2,00	
<b>Aktif önyargılı çatışması</b>						
17-19 yaş	226	5,67	1,80	6,00	2,00	
20-22 yaş	310	5,95	1,95	6,00	2,00	
23-25 yaş	150	5,85	2,09	6,00	3,00	0,434
26-28 yaş	64	5,95	2,16	6,00	2,00	
29 ve üstü yaş	50	5,70	1,78	6,00	3,00	
<b>Pasif-Tümden reddetme çatışması</b>						
17-19 yaş	226	12,43	2,89	13,00	5,00	
20-22 yaş	310	12,14	2,94	12,00	4,00	
23-25 yaş	150	12,19	3,29	12,00	5,00	0,639
26-28 yaş	64	11,89	2,98	12,00	4,00	
29 ve üstü yaş	50	12,14	2,66	13,00	4,00	
<b>İnsancıl yaklaşım</b>						
17-19 yaş	226	21,82	3,94	22,00	4,25	
20-22 yaş	310	21,81	3,85	22,00	4,00	
23-25 yaş	150	20,67	4,36	21,00	6,00	0,186
26-28 yaş	64	21,69	4,87	22,00	4,75	
29 ve üstü yaş	50	21,30	4,54	21,00	7,25	
<b>Kişisel özellikler</b>						
17-19 yaş	226	24,14	4,98	25,00	8,00	
20-22 yaş	310	23,48	4,83	24,00	7,00	
23-25 yaş	150	23,79	4,86	24,00	6,00	0,457
26-28 yaş	64	24,20	4,71	24,00	6,75	
29 ve üstü yaş	50	23,70	4,63	24,00	6,50	
<b>Çatışma toplam puan</b>						
17-19 yaş	226	152,66	17,69	155,50	20,00	
20-22 yaş	310	153,42	18,19	155,50	22,00	
23-25 yaş	150	151,75	20,58	156,50	20,00	0,962
26-28 yaş	64	153,86	19,49	156,00	21,75	
29 ve üstü yaş	50	152,24	18,65	154,00	27,25	

Çalışmada “aktif çatışma” alt boyut puanı hariç bireylerin çatışma eğilimi ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlılık göstermemektedir ( $P>0,05$ ; Tablo 4). Araştırmada çatışma eğilimi ölçeği “aktif çatışma” alt boyut puanı 17-19 yaş’a göre 20-22, 23-25, 26-28 ve 29 ve üstü yaş arasında bireylerin puanı yüksek bulunmuştur ( $P=0,034$ ).

**Tablo 5.** Katılımcıların spor yaşı değişkenine göre çatışma eğilim düzeyleri

Spor yaşı	n	Ortalama	Std. Sapma	Ortanca	IQR	p-değeri
<b>Aktif çatışma</b>						
0-3	74	20,50	4,97	21,00	6,25	0,950
4-7	183	20,42	4,71	20,00	6,00	
8-11	337	20,20	4,61	21,00	6,00	
12-15	206	20,27	4,89	21,00	6,00	
<b>Pasif çatışma</b>						
0-3	74	27,16	4,07	27,00	4,25	0,785
4-7	183	27,35	4,61	28,00	5,00	
8-11	337	27,27	4,53	28,00	6,00	
12-15	206	27,40	4,53	28,00	5,00	
<b>Varoluş çatışması</b>						
0-3	74	15,01	2,63	15,00	3,25	0,799
4-7	183	15,25	3,05	15,00	4,00	
8-11	337	15,23	2,61	15,00	3,00	
12-15	206	15,35	2,66	16,00	4,00	
<b>Tümden reddetme</b>						
0-3	74	17,27	3,62	17,00	5,25	0,539
4-7	183	17,70	3,00	18,00	4,00	
8-11	337	17,52	3,15	18,00	5,00	
12-15	206	17,27	3,32	18,00	5,00	
<b>Önyargılı Çatışma</b>						
0-3	74	3,62	0,99	4,00	1,00	0,817
4-7	183	3,55	1,15	4,00	1,00	
8-11	337	3,55	1,10	4,00	1,00	
12-15	206	3,62	1,16	4,00	1,25	
<b>Yoğunluk Çatışması</b>						
0-3	74	5,53	1,60	6,00	2,25	0,772
4-7	183	5,60	1,70	6,00	1,00	
8-11	337	5,50	1,57	6,00	1,00	
12-15	206	5,61	1,68	6,00	2,00	
<b>Aktif önyargılı çatışması</b>						
0-3	74	5,78	1,84	6,00	3,00	0,824
4-7	183	5,76	1,90	6,00	2,00	
8-11	337	5,85	1,96	6,00	2,50	
12-15	206	5,90	2,01	6,00	2,00	
<b>Pasif-Tümden reddetme çatışması</b>						
0-3	74	12,46	3,03	12,00	5,00	0,982
4-7	183	12,14	3,06	12,00	4,00	
8-11	337	12,20	2,83	12,00	4,00	
12-15	206	12,21	3,14	13,00	4,00	
<b>İnsancıl yaklaşım</b>						
0-3	74	22,00	3,79	22,00	4,25	0,914
4-7	183	21,49	4,32	22,00	6,00	
8-11	337	21,52	4,02	22,00	5,00	
12-15	206	21,52	4,24	22,00	5,00	
<b>Kişisel özellikler</b>						
0-3	74	24,72 a	3,77	25,00	6,00	<b>0,013</b>
4-7	183	24,49 ab	5,06	25,00	7,00	
8-11	337	23,40 b	4,92	24,00	7,00	
12-15	206	23,50 b	4,83	24,00	6,00	
<b>Çatışma toplam puan</b>						
0-3	74	154,05	16,84	154,50	22,25	0,417
4-7	183	153,74	19,51	158,00	18,00	
8-11	337	152,23	17,84	155,00	21,50	
12-15	206	152,65	19,72	155,00	20,25	

Araştırmada “kişisel özellikler” alt boyut puanı hariç bireylerin çatışma eğilimi ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 5). Çatışma eğilimi ölçeği “Kişisel özellikler” alt boyut puanı spor yaşı 0-3 ve 4-7 yaş olan katılımcıların puanları 8-11 ve 12-15 spor yaşına göre daha yüksek bulunmuştur ( $P=0,013$ ). Bu bağlamda katılımcıların spor yaşı arttıkça kişisel özelliklere ilişkin çatışma eğilimlerinin azaldığı söylenebilir.

**Tablo 6.** Katılımcıların takım ve bireysel sporlar açısından çatışma eğilimleri

<b>Takım ve Bireysel sporlar</b>	<b>n</b>	<b>Ortalama</b>	<b>Std. Sapma</b>	<b>Ortanca</b>	<b>IQR</b>	<b>p-değeri</b>
<b>Aktif çatışma</b>						
Takım	400	20,08	5,02	21,00	5,00	0,338
Bireysel	400	20,51	4,42	21,00	6,00	
<b>Pasif çatışma</b>						
Takım	400	27,29	4,84	28,00	6,00	0,944
Bireysel	400	27,34	4,15	27,00	5,00	
<b>Varoluş çatışması</b>						
Takım	400	15,22	2,85	15,00	4,00	0,847
Bireysel	400	15,28	2,60	15,00	3,00	
<b>Tümden reddetme</b>						
Takım	400	17,44	3,30	18,00	5,00	0,565
Bireysel	400	17,51	3,10	18,00	4,00	
<b>Önyargılı Çatışma</b>						
Takım	400	3,67	1,08	4,00	1,00	<b>0,024</b>
Bireysel	400	3,48	1,15	4,00	1,00	
<b>Yoğunluk Çatışması</b>						
Takım	400	5,42	1,66	5,50	2,00	<b>0,021</b>
Bireysel	400	5,68	1,59	6,00	2,00	
<b>Aktif önyargılı çatışması</b>						
Takım	400	5,84	2,01	6,00	2,00	0,937
Bireysel	400	5,83	1,88	6,00	2,00	
<b>Pasif-Tümden reddetme çatışması</b>						
Takım	400	12,26	3,14	12,00	4,00	0,341
Bireysel	400	12,16	2,81	12,00	4,00	
<b>İnsancıl yaklaşım</b>						
Takım	400	21,28	4,16	22,00	5,00	0,106
Bireysel	400	21,83	4,07	22,00	6,00	
<b>Kişisel özellikler</b>						
Takım	400	23,13	5,08	24,00	7,75	<b>0,001</b>
Bireysel	400	24,47	4,52	25,00	6,00	
<b>Çatışma toplam puan</b>						
Takım	400	151,62	20,17	155,00	21,00	0,170
Bireysel	400	154,08	16,87	156,00	21,00	

Araştırmada çatışma eğilimi ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarından “önyargılı çatışma, yoğunluk çatışması ve kişisel özelliklere” ait toplam puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir ( $P<0,05$ ; Tablo 6). Takım sporcularında çatışma eğilimi ölçeğine ait önyargılı çatışma alt boyut puanı bireysel sporculara göre daha yüksek bulunmuştur ( $P=0,024$ ). Yoğunluk çatışması alt boyutu toplam puanı bireysel sporcularda takım sporcularına göre daha yüksek bulunmuştur ( $P=0,021$ ). Kişisel özellikler alt boyutu bireysel sporcularda takım sporcularına göre daha yüksek bulunmuştur ( $P=0,001$ ).

**Tablo 7.** Katılımcıların spor dalı açısından çatışma eğilimleri

Spor dalı	n	Ortalama	Std. Sapma	Ortanca	IQR	p-değeri
<b>Aktif çatışma</b>						
Futbol	100	21,79 a	4,14	21,00	4,75	<b>0,037</b>
Basketbol	100	20,14 ab	4,43	20,00	7,00	
Voleybol	100	19,41 b	5,03	20,00	6,75	
Hentbol	100	18,98 b	5,90	20,00	7,75	
Masa Tenisi	100	20,89 a	4,01	21,00	4,00	
Tenis	100	20,42 a	5,53	22,00	7,75	
Boks	100	20,55 a	4,55	21,00	6,00	
Güreş	100	20,17 ab	3,34	20,00	4,00	
<b>Pasif çatışma</b>						
Futbol	100	28,13 a	4,47	29,00	6,00	<b>0,001</b>
Basketbol	100	27,10 ab	4,96	27,00	6,75	
Voleybol	100	25,52 b	5,09	26,00	6,00	
Hentbol	100	28,41 a	4,32	28,00	5,00	
Masa Tenisi	100	27,14 ab	3,85	27,00	5,00	
Tenis	100	28,29 a	4,35	28,50	3,00	
Boks	100	26,25 b	4,36	26,00	6,00	
Güreş	100	27,66 ab	3,78	27,00	5,00	
<b>Varoluş çatışması</b>						
Futbol	100	15,89	2,79	16,00	4,00	0,084
Basketbol	100	14,94	2,82	15,00	4,00	
Voleybol	100	14,79	2,97	15,00	4,00	
Hentbol	100	15,24	2,74	15,00	4,00	
Masa Tenisi	100	15,08	2,49	15,00	3,00	
Tenis	100	14,90	2,66	15,00	4,00	
Boks	100	15,37	2,79	16,00	4,00	
Güreş	100	15,76	2,41	16,00	3,00	
<b>Tümünden reddetme</b>						
Futbol	100	17,57 ab	2,89	18,00	4,00	<b>0,001</b>
Basketbol	100	17,29 ab	3,80	18,00	5,00	
Voleybol	100	16,66 b	3,35	17,00	5,00	
Hentbol	100	18,25 a	2,95	19,00	4,00	
Masa Tenisi	100	17,78 ab	3,06	18,00	4,75	
Tenis	100	18,05 a	3,20	18,50	4,00	
Boks	100	16,65 b	3,17	17,00	3,75	
Güreş	100	17,55 ab	2,84	17,50	4,00	
<b>Önyargılı Çatışma</b>						
Futbol	100	3,65	1,19	4,00	2,00	0,120
Basketbol	100	3,53	1,09	4,00	1,00	
Voleybol	100	3,74	1,09	4,00	2,00	
Hentbol	100	3,75	0,95	4,00	1,00	
Masa Tenisi	100	3,30	1,18	3,00	1,00	

**Tablo 7.** Katılımcıların spor dalı açısından çatışma eğilimleri (devamı)

Tenis	100	3,52	1,01	4,00	1,00	
Boks	100	3,54	1,31	4,00	2,00	
Güreş	100	3,56	1,06	4,00	1,00	
<b>Yoğunluk Çatışması</b>						
Futbol	100	5,64 a	1,31	6,00	1,75	
Basketbol	100	5,60 ab	1,68	5,00	2,75	
Voleybol	100	5,58 ab	1,47	5,00	1,00	
Hentbol	100	4,87 b	1,98	5,00	2,00	
Masa Tenisi	100	5,99 a	1,90	6,00	2,00	<b>0,001</b>
Tenis	100	5,56 a	1,67	6,00	2,00	
Boks	100	5,30 ab	1,34	5,00	2,00	
Güreş	100	5,88 a	1,30	6,00	2,00	
<b>Aktif önyargılı çatışması</b>						
Futbol	100	6,33 a	1,78	6,00	3,00	
Basketbol	100	6,06 ab	1,80	6,00	2,00	
Voleybol	100	5,59 ab	1,93	6,00	3,00	
Hentbol	100	5,37 b	2,37	5,00	3,00	
Masa Tenisi	100	5,69 ab	1,77	6,00	3,00	<b>0,043</b>
Tenis	100	5,72 ab	2,10	6,00	3,00	
Boks	100	5,82 ab	1,90	6,00	2,75	
Güreş	100	6,10 ab	1,71	6,00	2,00	
<b>Pasif-Tümden reddetme çatışması</b>						
Futbol	100	13,36 a	2,89	13,00	4,00	
Basketbol	100	12,09 ab	2,79	13,00	4,00	
Voleybol	100	11,68 b	3,01	12,00	3,00	
Hentbol	100	11,91 b	3,58	12,00	5,00	
Masa Tenisi	100	11,88 b	2,93	12,00	4,00	<b>0,018</b>
Tenis	100	12,03 ab	2,99	12,50	4,00	
Boks	100	12,29 ab	2,89	12,00	4,00	
Güreş	100	12,44 ab	2,42	12,50	2,75	
<b>İnsancıl yaklaşım</b>						
Futbol	100	21,77 ab	3,92	22,00	4,00	
Basketbol	100	21,96 ab	3,39	22,00	4,00	
Voleybol	100	21,42 ab	4,37	22,00	5,00	
Hentbol	100	19,98 b	4,61	21,00	7,00	
Masa Tenisi	100	22,00 a	4,23	22,00	6,00	<b>0,002</b>
Tenis	100	20,72 b	4,19	21,00	5,00	
Boks	100	22,36 a	4,20	23,00	5,75	
Güreş	100	22,24 a	3,46	22,00	5,00	
<b>Kişisel özellikler</b>						
Futbol	100	24,53 a	4,50	25,00	6,00	
Basketbol	100	23,23 ab	4,84	24,00	7,00	
Voleybol	100	21,85 b	4,91	22,00	8,00	
Hentbol	100	22,89 ab	5,70	24,00	10,00	
Masa Tenisi	100	25,07 a	3,91	25,00	5,75	<b>0,001</b>
Tenis	100	23,36 ab	4,78	24,00	6,75	
Boks	100	24,72 a	4,55	26,00	6,75	
Güreş	100	24,73 a	4,68	25,00	6,00	
<b>Çatışma toplam puan</b>						
Futbol	100	158,66 a	15,23	159,00	19,75	
Basketbol	100	151,94 bc	17,35	154,00	17,75	
Voleybol	100	146,24 d	21,36	151,00	20,75	
Hentbol	100	149,65 c	23,82	153,00	36,00	
Masa Tenisi	100	156,82 ab	16,03	159,00	21,00	<b>0,003</b>
Tenis	100	152,57 bc	20,28	157,00	22,50	
Boks	100	152,85 bc	15,42	153,50	19,00	
Güreş	100	156,09 ab	15,24	155,00	19,75	

Çalışmada çatışma eğilimi ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarından “önyargılı çatışma ve varoluş çatışması” haricinde toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlılık tespit edilmiştir ( $P<0,05$ ; Tablo 7). Spor dalı çatışma eğilimi ölçeği aktif çatışma alt

boyut puanı futbol dalında diğer spor dallarına göre daha yüksek bulunmuştur (P=0,037). Pasif çatışma alt boyutu toplam puanı diğer spor dalları voleybol dalına göre daha yüksek bulunmuştur (P=0,001). Araştırmada spor dalı çatışma eğilimi ölçeği tümünden reddetme çatışması alt boyut puanı hentbol ve tenis dalına göre diğer spor dallarından daha yüksek olduğu görülmektedir (P=0,001). Yoğunluk çatışması futbol ve hentbol dalına göre diğer dallarda daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (P=0,001). Aktif önyargılı çatışma hentbol dalına göre diğerlerinden daha yüksek olduğu gözlenmiştir (P=0,043). Pasif-tümünden reddetme çatışması hentbol dalında diğerlerinde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (P=0,018). İnsancıl yaklaşım alt boyutu ise futbol ve hentbol dalına göre diğer dallarda daha yüksek olduğu görülmektedir (P=0,002). Kişisel özellikler alt boyutu incelendiğinde voleybol dalına göre diğer dalların puanı daha yüksek bulunmuştur (P=0,001). Araştırmada spor dalı çatışma eğilimi ölçeği çatışma toplam puanı futbol, voleybol ve hentbol dallarına göre diğer spor dallarında daha yüksek olduğu belirlenmiştir (P=0,003).

**Tablo 8.** Katılımcıların mezun oldukları lise türüne göre çatışma eğilimleri

Lise türü	n	Ortalama	Std. Sapma	Ortanca	IQR	p-değeri
<b>Aktif çatışma</b>						
Spor ve Güzel Sanatlar	167	20,34	5,15	21,00	6,00	0,342
Diğer liseler	633	20,28	4,62	21,00	5,00	
<b>Pasif çatışma</b>						
Spor ve Güzel Sanatlar	167	28,07	4,45	28,00	5,00	<b>0,006</b>
Diğer liseler	633	27,11	4,50	27,00	6,00	
<b>Varoluş çatışması</b>						
Spor ve Güzel Sanatlar	167	15,48	2,44	15,00	3,00	0,423
Diğer liseler	633	15,18	2,80	15,00	4,00	
<b>Tümünden reddetme</b>						
Spor ve Güzel Sanatlar	167	17,93	3,11	18,00	4,00	<b>0,042</b>
Diğer liseler	633	17,35	3,22	18,00	5,00	
<b>Önyargılı Çatışma</b>						
Spor ve Güzel Sanatlar	167	3,55	1,05	4,00	1,00	0,678
Diğer liseler	633	3,58	1,14	4,00	1,00	
<b>Yoğunluk Çatışması</b>						
Spor ve Güzel Sanatlar	167	5,66	1,73	6,00	2,00	0,187
Diğer liseler	633	5,52	1,60	6,00	1,00	
<b>Aktif önyargılı çatışması</b>						
Spor ve Güzel Sanatlar	167	5,99	2,10	6,00	3,00	0,155
Diğer liseler	633	5,79	1,90	6,00	2,00	
<b>Pasif-Tümünden reddetme çatışması</b>						
Spor ve Güzel Sanatlar	167	12,71	3,22	13,00	4,00	<b>0,008</b>



**Tablo 8.** Katılımcıların mezun oldukları lise türüne göre çatışma eğilimleri (devamı)

Diğer liseler	633	12,08	2,90	12,00	4,00	
<b>İnsancıl yaklaşım</b>						
Spor ve Güzel Sanatlar	167	21,54	4,00	22,00	4,00	
Diğer liseler	633	21,56	4,16	22,00	5,00	0,690
<b>Kişisel özellikler</b>						
Spor ve Güzel Sanatlar	167	23,95	5,00	25,00	6,00	
Diğer liseler	633	23,76	4,82	24,00	7,00	0,486
<b>Çatışma toplam puan</b>						
Spor ve Güzel Sanatlar	167	155,23	19,50	159,00	22,00	
Diğer liseler	633	152,22	18,35	155,00	19,00	<b>0,011</b>

Araştırmada “pasif çatışma, tümünden reddetme, pasif ve tümünden reddetme çatışması ve çatışma toplam puan” alt boyut puanı hariç bireylerin çatışma eğilimi ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlılık tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 8). Çalışmada çatışma eğilimi ölçeği pasif çatışma alt boyut puanı ( $P=0,042$ ), pasif ve tümünden reddetme çatışması puanı ( $P=0,008$ ), ve çatışma toplam puanı ( $P=0,011$ ), spor ve güzel sanatlar liselerinde diğer liselere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 9.** Katılımcıların yaşadığı yer durumuna göre çatışma eğilimler

Yaşadığı yer	n	Ortalama	Std. Sapma	Ortanca	IQR	p-değeri
<b>Aktif çatışma</b>						
İl	508	20,37	4,78	21,00	6,00	
İlçe	196	20,12	4,91	20,00	6,00	
Kasaba	33	19,52	4,78	20,00	7,00	0,665
Köy	63	20,67	3,65	21,00	5,00	
<b>Pasif çatışma</b>						
İl	508	26,95 b	4,56	27,00	6,00	
İlçe	196	27,94 ab	4,35	28,00	6,00	
Kasaba	33	27,39 ab	4,71	28,00	7,00	<b>0,045</b>
Köy	63	28,21 a	4,16	28,50	4,00	
<b>Varoluş çatışması</b>						
İl	508	15,15	2,68	15,00	4,00	
İlçe	196	15,36	2,78	15,00	3,75	
Kasaba	33	15,21	2,41	15,00	3,50	0,223
Köy	63	15,71	3,11	16,00	4,00	
<b>Tümünden reddetme</b>						
İl	508	17,44	3,14	18,00	4,00	
İlçe	196	17,56	3,47	18,00	5,00	0,852
Kasaba	33	17,09	2,96	17,00	4,50	
Köy	63	17,70	3,08	18,00	3,00	

**Tablo 9.** Katılımcıların yaşadığı yer durumuna göre çatışma eğilimler (devamı)

<b>Önyargılı Çatışma</b>						
İl	508	3,59	1,12	4,00	1,00	
İlçe	196	3,54	1,08	4,00	1,00	
Kasaba	33	3,61	1,03	4,00	1,00	0,851
Köy	63	3,51	1,26	4,00	2,00	
<b>Yoğunluk Çatışması</b>						
İl	508	5,57	1,67	6,00	1,00	
İlçe	196	5,42	1,60	6,00	3,00	
Kasaba	33	5,76	1,58	6,00	2,00	0,673
Köy	63	5,71	1,43	6,00	2,00	
<b>Aktif önyargılı çatışması</b>						
İl	508	5,74	1,97	6,00	3,00	
İlçe	196	5,94	1,95	6,00	2,00	
Kasaba	33	5,88	1,93	6,00	2,50	0,109
Köy	63	6,25	1,69	6,00	3,00	
<b>Pasif-Tümden reddetme çatışması</b>						
İl	508	12,03 b	2,96	12,00	4,00	
İlçe	196	12,41 b	3,08	12,00	4,00	
Kasaba	33	12,00 b	2,86	12,00	4,00	0,031
Köy	63	13,16 a	2,71	13,00	4,00	
<b>İnsancıl yaklaşım</b>						
İl	508	21,41	4,15	22,00	5,00	
İlçe	196	21,52	4,14	22,00	5,00	
Kasaba	33	22,03	4,45	22,00	6,00	0,223
Köy	63	22,62	3,50	23,00	5,00	
<b>Kişisel özellikler</b>						
İl	508	23,65	4,93	24,00	7,00	
İlçe	196	23,93	4,68	24,00	6,00	
Kasaba	33	22,79	4,38	22,00	7,00	0,052
Köy	63	25,11	4,85	25,00	6,00	
<b>Çatışma toplam puan</b>						
İl	508	151,90 b	18,99	155,00	21,00	
İlçe	196	153,73 ab	18,14	155,00	21,00	
Kasaba	33	151,27 b	19,49	152,00	31,50	0,041
Köy	63	158,65 a	15,65	159,00	16,00	

Araştırmada “pasif çatışma, pasif ve tümden reddetme çatışması, kişisel özellikler ve çatışma toplam puan” alt boyut puanı hariç bireylerin çatışma eğilimi ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlı farklılık tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 9). Çatışma eğilimi ölçeğinin alt boyutu olan pasif çatışma puanları köy yerleşkesinde il’e göre daha yüksek bulunmuştur ( $P=0,045$ ). Benzer şekilde pasif-tümden reddetme çatışması köy yerleşkesinde diğer

yerleşkelere göre daha yüksek olduğu görülmektedir (P=0,031). Diğer taraftan çatışma toplam puan alt boyut puanları köy yerleşkesinde il, ilçe, kasaba 'ya göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (P=0,041).

**Tablo 10.** Katılımcıların bireysel gelirine göre çatışma eğilimleri

Bireysel gelir	n	Ortalama	Std. Sapma	Ortanca	IQR	p-değeri
<b>Aktif çatışma</b>						
500 tl ve Altı	222	20,30 ab	4,28	20,00	5,00	
501 tl - 1000 tl	185	20,96 ab	4,29	21,00	5,00	
1001 tl - 1500 tl	145	19,92 ab	5,18	21,00	5,50	<b>0,008</b>
1501 tl - 2000 tl	129	19,05 b	5,32	20,00	7,00	
2001 tl ve üstü	119	21,07 a	4,70	22,00	7,00	
<b>Pasif çatışma</b>						
500 tl ve Altı	222	27,24	4,87	27,00	6,00	
501 tl - 1000 tl	185	26,85	4,33	27,00	4,50	
1001 tl - 1500 tl	145	27,43	4,55	28,00	5,00	0,136
1501 tl - 2000 tl	129	28,03	4,07	28,00	6,00	
2001 tl ve üstü	119	27,24	4,42	28,00	6,00	
<b>Varoluş çatışması</b>						
500 tl ve Altı	222	15,55	2,84	16,00	3,00	
501 tl - 1000 tl	185	15,31	2,66	15,00	3,00	
1001 tl - 1500 tl	145	15,22	2,60	15,00	4,00	0,168
1501 tl - 2000 tl	129	14,96	2,64	15,00	4,00	
2001 tl ve üstü	119	14,93	2,85	15,00	4,00	
<b>Tümden reddetme</b>						
500 tl ve Altı	222	17,16	3,42	17,00	4,25	
501 tl - 1000 tl	185	17,30	3,21	17,00	5,00	
1001 tl - 1500 tl	145	17,72	2,94	18,00	3,00	0,232
1501 tl - 2000 tl	129	17,91	3,14	18,00	4,00	
2001 tl ve üstü	119	17,56	3,13	18,00	5,00	
<b>Önyargılı Çatışma</b>						
500 tl ve Altı	222	3,55	1,09	4,00	1,00	
501 tl - 1000 tl	185	3,59	1,11	4,00	1,00	
1001 tl - 1500 tl	145	3,57	1,21	4,00	1,50	0,393
1501 tl - 2000 tl	129	3,45	1,12	4,00	1,00	
2001 tl ve üstü	119	3,73	1,05	4,00	2,00	
<b>Yoğunluk Çatışması</b>						
500 tl ve Altı	222	5,69	1,58	6,00	1,25	
501 tl - 1000 tl	185	5,59	1,48	6,00	1,00	
1001 tl - 1500 tl	145	5,30	1,80	5,00	2,00	0,059
1501 tl - 2000 tl	129	5,29	1,78	5,00	2,50	
2001 tl ve üstü	119	5,83	1,49	6,00	2,00	

**Tablo 10.** Katılımcıların bireysel gelirine göre çatışma eğilimleri (devamı)

<b>Aktif önyargılı çatışması</b>						
500 tl ve Altı	222	5,93	1,76	6,00	2,00	0,469
501 tl - 1000 tl	185	5,92	1,93	6,00	2,00	
1001 tl - 1500 tl	145	5,72	2,13	6,00	3,00	
1501 tl - 2000 tl	129	5,51	2,10	6,00	3,00	
2001 tl ve üstü	119	6,01	1,87	6,00	2,00	
<b>Pasif-Tümden reddetme çatışması</b>						
500 tl ve Altı	222	12,27	2,85	12,00	4,00	0,254
501 tl - 1000 tl	185	12,19	2,82	12,00	4,00	
1001 tl - 1500 tl	145	12,10	3,19	13,00	4,00	
1501 tl - 2000 tl	129	11,80	3,19	12,00	4,00	
2001 tl ve üstü	119	12,71	2,91	13,00	5,00	
<b>İnsancıl yaklaşım</b>						
500 tl ve Altı	222	21,88	3,82	22,00	5,00	0,389
501 tl - 1000 tl	185	21,96	3,95	22,00	4,00	
1001 tl - 1500 tl	145	21,06	4,31	22,00	5,00	
1501 tl - 2000 tl	129	21,18	4,53	21,00	5,00	
2001 tl ve üstü	119	21,34	4,18	21,00	5,00	
<b>Kişisel özellikler</b>						
500 tl ve Altı	222	24,20	4,71	24,00	7,00	0,244
501 tl - 1000 tl	185	24,02	4,63	25,00	6,00	
1001 tl - 1500 tl	145	22,88	5,26	24,00	6,50	
1501 tl - 2000 tl	129	23,60	5,35	25,00	7,00	
2001 tl ve üstü	119	24,03	4,26	24,00	6,00	
<b>Çatışma toplam puan</b>						
500 tl ve Altı	222	153,77	17,04	156,00	20,25	0,814
501 tl - 1000 tl	185	153,69	18,50	155,00	22,50	
1001 tl - 1500 tl	145	150,90	21,07	155,00	22,00	
1501 tl - 2000 tl	129	150,78	19,91	156,00	17,50	
2001 tl ve üstü	119	154,47	16,85	156,00	22,00	

Çalışmada “aktif çatışma” hariç bireylerin çatışma eğilimi ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlılık göstermemektedir ( $P>0,05$ ; Tablo 10). Aktif çatışma puanı 2001 tl ve üstü bireysel geliri olan katılımcılarda daha yüksek olduğu görülmektedir ( $P=0,008$ ).

**Tablo 11.** Katılımcıların baba eğitim durumlarına göre çatışma eğilimleri

Baba eğitim durumu	n	Ortalama	Std. Sapma	Ortanca	IQR	p-değeri
<b>Aktif çatışma</b>						
Okur-yazar değil	15	18,93	4,48	18,00	5,00	
İlkokul	186	20,61	4,41	21,00	5,00	
Ortaokul	160	20,04	4,59	20,00	6,00	
Lise	269	20,39	4,66	21,00	6,00	0,400
Lisans	134	20,26	5,60	21,00	6,25	
Yüksek Lisans	26	19,77	4,37	19,50	6,50	
Doktora	10	19,80	3,43	20,50	5,75	
<b>Pasif çatışma</b>						
Okur-yazar değil	15	26,47	2,75	26,00	4,00	
İlkokul	186	27,54	4,31	28,00	5,00	
Ortaokul	160	27,78	4,67	28,00	6,00	
Lise	269	27,13	4,48	27,00	6,00	0,785
Lisans	134	27,05	4,85	28,00	5,25	
Yüksek Lisans	26	26,54	4,27	28,00	5,00	
Doktora	10	27,30	3,89	27,00	7,00	
<b>Varoluş çatışması</b>						
Okur-yazar değil	15	14,40	3,38	15,00	4,00	
İlkokul	186	15,44	2,60	15,00	3,00	
Ortaokul	160	15,53	2,66	16,00	3,00	
Lise	269	15,23	2,63	15,00	4,00	0,387
Lisans	134	14,96	2,92	15,00	4,00	
Yüksek Lisans	26	14,65	3,54	14,50	4,50	
Doktora	10	14,40	2,63	14,50	3,50	
<b>Tümden reddetme</b>						
Okur-yazar değil	15	16,40 b	3,22	15,00	5,00	
İlkokul	186	16,90 b	2,99	17,00	4,00	
Ortaokul	160	17,36 ab	3,30	18,00	4,00	
Lise	269	17,59 ab	3,17	18,00	4,00	0,001
Lisans	134	18,38 a	3,29	19,00	4,00	
Yüksek Lisans	26	17,38 ab	3,26	18,00	4,00	
Doktora	10	16,60 b	2,91	16,00	4,75	
<b>Önyargılı Çatışma</b>						
Okur-yazar değil	15	3,20	1,01	3,00	1,00	
İlkokul	186	3,49	1,16	4,00	1,00	
Ortaokul	160	3,73	1,11	4,00	2,00	
Lise	269	3,52	1,07	4,00	1,00	0,249
Lisans	134	3,66	1,07	4,00	1,00	
Yüksek Lisans	26	3,50	1,48	4,00	2,25	
Doktora	10	3,60	1,35	3,50	3,00	
<b>Yoğunluk Çatışması</b>						
Okur-yazar değil	15	6,07	0,88	6,00	2,00	
İlkokul	186	5,48	1,53	6,00	1,00	
Ortaokul	160	5,34	1,58	5,50	2,00	
Lise	269	5,68	1,63	6,00	2,00	0,442
Lisans	134	5,57	1,85	6,00	3,00	
Yüksek Lisans	26	5,62	1,86	6,00	3,00	
Doktora	10	5,60	1,26	5,50	1,50	
<b>Aktif önyargılı çatışması</b>						
Okur-yazar değil	15	6,33	1,50	6,00	2,00	
İlkokul	186	6,06	1,85	6,00	2,00	
Ortaokul	160	5,78	2,00	6,00	3,00	
Lise	269	5,80	1,89	6,00	2,00	0,531
Lisans	134	5,73	2,12	6,00	2,00	
Yüksek Lisans	26	5,42	1,98	6,00	3,00	
Doktora	10	5,30	2,21	5,00	4,25	
<b>Pasif-Tümden reddetme çatışması</b>						
Okur-yazar değil	15	11,87	2,83	11,00	3,00	
İlkokul	186	12,37	3,02	12,00	4,00	0,832
Ortaokul	160	12,31	2,92	12,00	3,75	

**Tablo 11.** Katılımcıların baba eğitim durumlarına göre çatışma eğilimleri (devamı)

Lise	269	12,24	2,88	12,00	4,00	
Lisans	134	11,94	3,29	12,50	5,00	
Yüksek Lisans	26	11,54	2,60	11,50	3,25	
Doktora	10	12,80	2,62	13,00	4,50	
<b>İnsancıl yaklaşım</b>						
Okur-yazar değil	15	21,27	3,53	22,00	5,00	
İlkokul	186	21,82	3,54	22,00	4,00	
Ortaokul	160	21,43	4,35	22,00	5,00	
Lise	269	21,72	4,11	22,00	4,00	0,846
Lisans	134	21,21	4,70	22,00	5,25	
Yüksek Lisans	26	21,00	3,91	21,00	4,25	
Doktora	10	20,60	4,20	20,00	5,50	
<b>Kişisel özellikler</b>						
Okur-yazar değil	15	26,33	4,25	27,00	5,00	
İlkokul	186	23,82	4,84	25,00	8,00	
Ortaokul	160	23,45	4,92	24,00	7,00	
Lise	269	24,17	4,80	25,00	5,00	0,190
Lisans	134	23,51	4,90	24,00	6,25	
Yüksek Lisans	26	22,35	4,96	22,50	7,50	
Doktora	10	22,80	4,39	21,50	7,25	
<b>Çatışma toplam puan</b>						
Okur-yazar değil	15	151,27	12,52	148,00	9,00	
İlkokul	186	153,53	16,56	156,00	18,00	
Ortaokul	160	152,74	18,07	155,00	22,50	
Lise	269	153,47	17,86	157,00	20,00	0,410
Lisans	134	152,27	23,59	157,00	27,25	
Yüksek Lisans	26	147,77	19,23	149,00	21,75	
Doktora	10	148,80	16,19	150,50	22,75	

Araştırmada “tümünden reddetme” hariç bireylerin çatışma eğilimi ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlılık belirlenememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 11). Tümünden reddetme çatışma puanı baba eğitim durumu lisans olanlarda diğer eğitim durumlarına göre daha yüksektir ( $P=0,001$ ).

**Tablo 12.** Katılımcıların anne eğitim durumu değişkenine göre çatışma eğilimleri

Anne eğitim durumu	n	Ortalama	Std. Sapma	Ortanca	IQR	p-değeri
<b>Aktif çatışma</b>						
Okur-yazar değil	48	20,06	5,00	19,50	8,00	
İlkokul	239	20,62	4,33	21,00	5,00	
Ortaokul	172	19,97	4,94	20,00	6,00	
Lise	232	20,08	4,67	21,00	5,75	0,620
Lisans	85	20,74	5,73	22,00	7,00	
Yüksek Lisans	15	20,27	3,65	19,00	6,00	
Doktora	9	20,44	2,40	21,00	3,50	
<b>Pasif çatışma</b>						
Okur-yazar değil	48	27,79	5,83	28,50	5,75	
İlkokul	239	27,39	4,32	28,00	5,00	
Ortaokul	172	27,11	4,14	27,00	6,00	
Lise	232	27,37	4,58	28,00	5,75	0,761
Lisans	85	27,05	4,61	28,00	5,00	
Yüksek Lisans	15	27,80	6,12	29,00	9,00	
Doktora	9	26,67	2,69	26,00	5,00	
<b>Varoluş çatışması</b>						
Okur-yazar değil	48	15,48	2,74	16,00	3,00	
İlkokul	239	15,44	2,56	15,00	3,00	
Ortaokul	172	15,23	2,79	15,00	4,00	
Lise	232	15,23	2,64	15,00	4,00	0,230
Lisans	85	15,04	3,08	15,00	4,50	
Yüksek Lisans	15	13,47	3,50	14,00	6,00	
Doktora	9	14,56	2,60	15,00	3,00	
<b>Tümünden reddetme</b>						
Okur-yazar değil	48	16,94	3,36	17,00	4,75	0,135
İlkokul	239	17,15	2,97	17,00	4,00	

**Tablo 12.** Katılımcıların anne eğitim durumu değişkenine göre çatışma eğilimleri (devamı)

Ortaokul	172	17,82	3,11	18,00	4,00	
Lise	232	17,57	3,26	18,00	4,75	
Lisans	85	17,79	3,57	18,00	4,50	
Yüksek Lisans	15	17,33	4,19	16,00	4,00	
Doktora	9	17,33	3,00	19,00	5,00	
<b>Önyargılı Çatışma</b>						
Okur-yazar değil	48	3,58	1,20	4,00	2,00	
İlkokul	239	3,55	1,11	4,00	1,00	
Ortaokul	172	3,67	1,20	4,00	2,00	
Lise	232	3,50	1,01	4,00	1,00	0,396
Lisans	85	3,68	1,09	4,00	1,00	
Yüksek Lisans	15	3,47	1,60	4,00	3,00	
Doktora	9	3,56	1,24	3,00	2,50	
<b>Yoğunluk Çatışması</b>						
Okur-yazar değil	48	5,67	1,78	6,00	2,00	
İlkokul	239	5,68	1,45	6,00	2,00	
Ortaokul	172	5,51	1,76	6,00	1,75	
Lise	232	5,53	1,64	6,00	1,00	0,654
Lisans	85	5,28	1,69	6,00	2,00	
Yüksek Lisans	15	5,67	1,99	6,00	3,00	
Doktora	9	5,33	1,41	5,00	2,50	
<b>Aktif önyargılı çatışması</b>						
Okur-yazar değil	48	6,44	2,13	7,00	2,75	
İlkokul	239	5,93	1,80	6,00	2,00	
Ortaokul	172	5,72	1,96	6,00	3,00	
Lise	232	5,84	1,93	6,00	2,00	0,158
Lisans	85	5,53	2,21	6,00	3,00	
Yüksek Lisans	15	5,40	1,55	5,00	3,00	
Doktora	9	5,78	2,17	6,00	4,00	
<b>Pasif-Tümden reddetme çatışması</b>						
Okur-yazar değil	48	12,96	3,07	13,00	4,00	
İlkokul	239	12,27	2,86	12,00	4,00	
Ortaokul	172	12,13	3,19	12,00	4,75	
Lise	232	12,27	2,83	13,00	4,00	0,323
Lisans	85	11,55	3,31	12,00	4,50	
Yüksek Lisans	15	12,13	2,50	12,00	3,00	
Doktora	9	13,00	1,73	13,00	2,00	
<b>İnsancıl yaklaşım</b>						
Okur-yazar değil	48	21,00	3,92	21,00	5,00	
İlkokul	239	22,06	3,67	22,00	4,00	
Ortaokul	172	21,39	4,41	22,00	5,00	
Lise	232	21,52	4,19	22,00	5,00	0,618
Lisans	85	21,08	4,52	22,00	5,50	
Yüksek Lisans	15	20,60	4,64	20,00	7,00	
Doktora	9	21,33	4,06	21,00	4,00	
<b>Kişisel özellikler</b>						
Okur-yazar değil	48	23,98	5,06	25,00	7,75	
İlkokul	239	24,01	4,82	25,00	7,00	
Ortaokul	172	23,36	4,94	24,00	7,75	
Lise	232	24,24	4,55	25,00	5,00	0,266
Lisans	85	22,85	5,07	24,00	7,50	
Yüksek Lisans	15	22,93	6,45	22,00	10,00	
Doktora	9	24,56	4,88	24,00	8,50	
<b>Çatışma toplam puan</b>						
Okur-yazar değil	48	153,90	22,08	154,00	24,25	
İlkokul	239	154,10	16,21	156,00	19,00	
Ortaokul	172	151,91	18,04	155,00	21,50	
Lise	232	153,14	18,64	156,00	18,75	0,855
Lisans	85	150,59	23,75	156,00	27,00	
Yüksek Lisans	15	149,07	21,52	145,00	40,00	
Doktora	9	152,56	8,71	153,00	11,50	

Çalışmada çatışma eğilimi ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait toplam puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 12).

**Tablo 13.** Katılımcıların aile aylık gelirlerine göre çatışma eğilimleri

Aile gelir	n	Ortalama	Std. Sapma	Ortanca	IQR	p-değeri
<b>Aktif çatışma</b>						
1000 tl - 2000 tl	171	20,74	4,13	21,00	5,00	0,060
2001 tl - 3000 tl	249	20,94	3,98	21,00	6,00	
3001 tl - 4000 tl	171	20,45	4,33	21,00	6,00	
4001 tl ve üstü	209	19,03	5,97	20,00	8,50	
<b>Pasif çatışma</b>						
1000 tl - 2000 tl	171	27,72	4,13	28,00	5,00	0,336
2001 tl - 3000 tl	249	27,51	4,44	28,00	7,00	
3001 tl - 4000 tl	171	26,78	4,74	27,00	6,00	
4001 tl ve üstü	209	27,18	4,65	28,00	5,00	
<b>Varoluş çatışması</b>						
1000 tl - 2000 tl	171	15,47 ab	2,50	15,00	3,00	0,001
2001 tl - 3000 tl	249	15,74 a	2,63	16,00	3,00	
3001 tl - 4000 tl	171	14,96 ab	2,73	15,00	3,00	
4001 tl ve üstü	209	14,70 b	2,91	14,00	4,00	
<b>Tümden reddetme</b>						
1000 tl - 2000 tl	171	17,20 b	3,15	17,00	4,00	0,049
2001 tl - 3000 tl	249	17,44 ab	3,15	17,50	5,00	
3001 tl - 4000 tl	171	17,35 ab	3,21	17,00	5,00	
4001 tl ve üstü	209	17,85 a	3,30	18,00	4,00	
<b>Önyargılı Çatışma</b>						
1000 tl - 2000 tl	171	3,49	1,23	4,00	1,00	0,155
2001 tl - 3000 tl	249	3,54	1,09	4,00	1,00	
3001 tl - 4000 tl	171	3,51	1,14	4,00	1,00	
4001 tl ve üstü	209	3,73	1,02	4,00	1,00	
<b>Yoğunluk Çatışması</b>						
1000 tl - 2000 tl	171	5,79	1,41	6,00	2,00	0,189
2001 tl - 3000 tl	249	5,63	1,53	6,00	1,00	
3001 tl - 4000 tl	171	5,50	1,52	6,00	3,00	
4001 tl ve üstü	209	5,32	1,94	6,00	2,00	
<b>Aktif önyargılı çatışması</b>						
1000 tl - 2000 tl	171	6,13 a	1,82	6,00	3,00	0,027
2001 tl - 3000 tl	249	5,98 ab	1,70	6,00	2,00	
3001 tl - 4000 tl	171	5,81 ab	2,01	6,00	3,00	
4001 tl ve üstü	209	5,44 b	2,19	6,00	3,00	
<b>Pasif-Tümden reddetme çatışması</b>						
1000 tl - 2000 tl	171	12,63 a	2,83	13,00	3,00	0,009
2001 tl - 3000 tl	249	12,57 a	2,74	13,00	4,00	
3001 tl - 4000 tl	171	12,09 ab	2,78	12,00	4,00	
4001 tl ve üstü	209	11,54 b	3,39	12,00	5,00	
<b>İnsancıl yaklaşım</b>						
1000 tl - 2000 tl	171	22,36 a	3,47	22,00	5,00	0,004
2001 tl - 3000 tl	249	21,82 ab	3,76	22,00	4,00	
3001 tl - 4000 tl	171	21,47 ab	4,03	22,00	5,00	
4001 tl ve üstü	209	20,66 b	4,89	21,00	7,00	
<b>Kişisel özellikler</b>						
1000 tl - 2000 tl	171	24,50 a	4,38	25,00	7,00	0,001
2001 tl - 3000 tl	249	24,57 a	4,62	25,00	6,00	
3001 tl - 4000 tl	171	23,57 ab	4,61	24,00	7,00	
4001 tl ve üstü	209	22,49 b	5,39	23,00	9,00	
<b>Çatışma toplam puan</b>						
1000 tl - 2000 tl	171	156,02 a	15,30	157,00	18,00	0,001
2001 tl - 3000 tl	249	155,73 a	15,42	158,00	18,50	
3001 tl - 4000 tl	171	151,50 ab	17,98	153,00	20,00	
4001 tl ve üstü	209	147,93 b	23,43	151,00	31,50	



Araştırmada “aktif çatışma, pasif çatışma önyargılı çatışma ve yoğunluk çatışması” hariç bireylerin çatışma eğilimi ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlılık göstermektedir ( $P<0,05$ ; Tablo 13). Tablo incelendiğinde aile aylık gelir durumu düşük olanların çatışma eğilimlerinin yüksek olduğu görülmektedir.

**Tablo 14.** Katılımcıların yetiştiği aile türüne göre çatışma eğilimleri

Aile türü	n	Ortalama	Std. Sapma	Ortanca	IQR	p-değeri
<b>Aktif çatışma</b>						
Çekirdek aile	551	20,46	4,38	21,00	5,00	0,579
Geniş aile	249	19,94	5,43	21,00	8,00	
<b>Pasif çatışma</b>						
Çekirdek aile	551	26,96	4,65	27,00	6,00	<b>0,001</b>
Geniş aile	249	28,09	4,08	28,00	6,00	
<b>Varoluş çatışması</b>						
Çekirdek aile	551	15,23	2,79	15,00	3,00	0,782
Geniş aile	249	15,28	2,59	15,00	4,00	
<b>Tümden reddetme</b>						
Çekirdek aile	551	17,34	3,20	18,00	5,00	0,055
Geniş aile	249	17,78	3,21	18,00	4,00	
<b>Önyargılı Çatışma</b>						
Çekirdek aile	551	3,64	1,11	4,00	2,00	<b>0,008</b>
Geniş aile	249	3,42	1,12	4,00	1,00	
<b>Yoğunluk Çatışması</b>						
Çekirdek aile	551	5,64	1,53	6,00	1,00	0,079
Geniş aile	249	5,36	1,82	6,00	2,00	
<b>Aktif önyargılı çatışması</b>						
Çekirdek aile	551	5,85	1,87	6,00	2,00	0,728
Geniş aile	249	5,80	2,11	6,00	3,00	
<b>Pasif-Tümden reddetme çatışması</b>						
Çekirdek aile	551	12,19	2,80	12,00	4,00	0,351
Geniş aile	249	12,27	3,34	13,00	5,00	
<b>İnsancıl yaklaşım</b>						
Çekirdek aile	551	21,72	3,93	22,00	5,00	0,165
Geniş aile	249	21,20	4,50	21,00	5,00	
<b>Kişisel özellikler</b>						
Çekirdek aile	551	23,63	4,72	24,00	7,00	<b>0,047</b>
Geniş aile	249	24,16	5,12	25,00	7,00	
<b>Çatışma toplam puan</b>						
Çekirdek aile	551	152,66	17,81	155,00	20,00	0,205
Geniş aile	249	153,29	20,34	156,00	22,00	

Araştırmada “pasif çatışma önyargılı çatışma ve kişisel özellikler” hariç bireylerin çatışma eğilimi ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 14). Pasif çatışma alt boyut puanı geniş aile de çekirdek aileye göre daha yüksektir ( $P=0,001$ ). Önyargılı çatışma boyutu çekirdek ailede geniş aile ye göre daha yüksek olduğu görülmektedir ( $P=0,008$ ). Kişisel özellikler alt boyutu geniş aile de çekirdek aileye göre daha yüksektir ( $P=0,047$ ).

**Tablo 15.** Katılımcıların anne-baba tutumlarına göre çatışma eğilimleri

Anne-Baba tutumları	n	Ortalama	Std. Sapma	Ortanca	IQR	p-değeri
<b>Aktif çatışma</b>						
Demokratik	294	20,15	4,46	20,00	6,00	0,063
Otoriter	206	19,67	5,43	21,00	6,00	
İzin verici	261	20,75	4,47	21,00	6,00	
İlgisiz	39	21,64	4,04	22,00	5,00	
<b>Pasif çatışma</b>						
Demokratik	294	27,15	4,40	27,00	5,00	0,167
Otoriter	206	28,01	4,10	28,00	5,00	
İzin verici	261	27,07	4,79	27,00	5,00	
İlgisiz	39	26,51	5,03	28,00	7,00	
<b>Varoluş çatışması</b>						
Demokratik	294	15,10	2,75	15,00	3,00	0,744
Otoriter	206	15,26	2,61	15,00	4,00	
İzin verici	261	15,36	2,86	15,00	3,00	
İlgisiz	39	15,51	2,26	15,00	3,00	
<b>Tümden reddetme</b>						
Demokratik	294	17,38	3,31	18,00	5,00	0,927
Otoriter	206	17,61	3,04	18,00	3,00	
İzin verici	261	17,45	3,12	18,00	5,00	
İlgisiz	39	17,64	3,81	18,00	5,00	
<b>Önyargılı Çatışma</b>						
Demokratik	294	3,45	1,11	4,00	1,00	0,065
Otoriter	206	3,61	1,12	4,00	1,00	
İzin verici	261	3,69	1,09	4,00	2,00	
İlgisiz	39	3,54	1,27	4,00	2,00	
<b>Yoğunluk Çatışması</b>						
Demokratik	294	5,63 ab	1,65	6,00	1,00	<b>0,002</b>
Otoriter	206	5,28 b	1,73	5,50	2,00	
İzin verici	261	5,54 ab	1,46	6,00	1,00	
İlgisiz	39	6,46 a	1,60	7,00	2,00	
<b>Aktif önyargılı çatışması</b>						
Demokratik	294	5,78 b	1,83	6,00	3,00	<b>0,024</b>

**Tablo 15.** Katılımcıların anne-baba tutumlarına göre çatışma eğilimleri (devamı)

Otoriter	206	5,64 b	2,12	6,00	3,00	
İzin verici	261	5,93 b	1,93	6,00	2,00	
İlgisiz	39	6,64 a	1,74	7,00	2,00	
<b>Pasif-Tümden reddetme çatışması</b>						
Demokratik	294	12,17	2,69	12,00	4,00	
Otoriter	206	11,92	3,32	12,00	4,25	
İzin verici	261	12,39	2,96	12,00	4,00	0,424
İlgisiz	39	12,85	3,19	13,00	6,00	
<b>İnsancıl yaklaşım</b>						
Demokratik	294	21,88	3,87	22,00	4,25	
Otoriter	206	20,90	4,57	21,00	6,00	
İzin verici	261	21,61	4,04	22,00	4,00	0,083
İlgisiz	39	22,18	3,68	22,00	7,00	
<b>Kişisel özellikler</b>						
Demokratik	294	23,96	4,88	24,00	6,00	
Otoriter	206	23,66	5,13	25,00	7,00	
İzin verici	261	23,60	4,64	24,00	7,00	0,522
İlgisiz	39	24,64	4,61	25,00	6,00	
<b>Çatışma toplam puan</b>						
Demokratik	294	152,65	17,93	156,00	19,00	
Otoriter	206	151,56	20,87	155,50	22,25	
İzin verici	261	153,39	18,08	155,00	22,00	0,683
İlgisiz	39	157,62	13,91	156,00	18,00	

Araştırmada “yoğunluk çatışması, aktif önyargılı çatışması” hariç katılımcıların çatışma eğilimi ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 15). Yoğunluk çatışması alt boyut puanı ilgisiz ailelerde diğerleri aile tutumlarına göre daha yüksektir ( $P=0,002$ ). Aktif önyargılı çatışması boyutu ilgisiz ailelerde diğerleri aile tutumlarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir ( $P=0,024$ ).

**Tablo 16.** Katılımcıların kardeş sayısına göre çatışma eğilimleri

Kardeş sayısı	n	Ortalama	Std. Sapma	Ortanca	IQR	p-değeri
<b>Aktif çatışma</b>						
Yok	48	20,38	4,35	21,50	4,75	
1 Kardeş	158	19,80	5,41	20,00	6,25	
2 Kardeş	196	20,46	5,16	21,00	6,75	
3 Kardeş	209	20,32	4,60	21,00	5,00	0,363
4 Kardeş	126	20,90	3,62	21,00	5,00	
5 ve üstü	63	19,65	4,11	20,00	6,00	
<b>Pasif çatışma</b>						
Yok	48	26,56	4,56	26,50	6,75	
1 Kardeş	158	27,51	4,42	28,00	5,00	
2 Kardeş	196	27,48	4,92	28,00	6,00	0,247
3 Kardeş	209	27,52	4,40	28,00	5,00	
4 Kardeş	126	26,68	3,92	27,00	6,00	

**Tablo 16.** Katılımcıların kardeş sayısına göre çatışma eğilimleri (devamı)

5 ve üstü	63	27,43	4,76	28,00	5,00	
<b>Varoluş çatışması</b>						
Yok	48	15,19	3,13	16,00	4,00	
1 Kardeş	158	14,88	2,83	15,00	4,00	
2 Kardeş	196	15,28	2,75	15,00	4,00	0,451
3 Kardeş	209	15,45	2,54	15,00	3,00	
4 Kardeş	126	15,36	2,54	16,00	3,00	
5 ve üstü	63	15,19	3,03	16,00	3,00	
<b>Tümden reddetme</b>						
Yok	48	16,90	3,63	17,00	4,00	
1 Kardeş	158	17,67	3,22	18,00	4,00	
2 Kardeş	196	17,37	3,25	17,00	4,00	0,564
3 Kardeş	209	17,69	3,13	18,00	5,00	
4 Kardeş	126	17,44	3,15	18,00	4,00	
5 ve üstü	63	17,11	3,08	17,00	4,00	
<b>Önyargılı Çatışma</b>						
Yok	48	3,50	1,13	4,00	2,00	
1 Kardeş	158	3,57	1,07	4,00	1,00	
2 Kardeş	196	3,58	1,12	4,00	1,00	0,979
3 Kardeş	209	3,62	1,11	4,00	1,00	
4 Kardeş	126	3,52	1,16	4,00	1,00	
5 ve üstü	63	3,60	1,17	4,00	2,00	
<b>Yoğunluk Çatışması</b>						
Yok	48	5,56	1,50	6,00	3,00	
1 Kardeş	158	5,51	1,76	5,50	3,00	
2 Kardeş	196	5,54	1,73	6,00	3,00	0,904
3 Kardeş	209	5,48	1,55	6,00	2,00	
4 Kardeş	126	5,70	1,65	6,00	3,00	
5 ve üstü	63	5,67	1,27	6,00	1,00	
<b>Aktif önyargılı çatışması</b>						
Yok	48	5,25	1,74	5,00	2,00	
1 Kardeş	158	5,92	1,99	6,00	2,00	
2 Kardeş	196	5,82	1,99	6,00	2,00	0,236
3 Kardeş	209	5,84	1,93	6,00	3,00	
4 Kardeş	126	5,92	1,89	6,00	2,25	
5 ve üstü	63	5,95	1,97	6,00	2,00	
<b>Pasif-Tümden reddetme çatışması</b>						
Yok	48	11,63	2,82	12,00	3,75	
1 Kardeş	158	11,86	2,94	12,00	4,00	
2 Kardeş	196	12,22	3,04	12,00	3,75	0,318
3 Kardeş	209	12,22	3,08	12,00	5,00	
4 Kardeş	126	12,68	2,81	13,00	3,00	
5 ve üstü	63	12,51	2,92	12,00	5,00	
<b>İnsancıl yaklaşım</b>						
Yok	48	21,44	3,86	22,00	4,75	
1 Kardeş	158	21,53	4,32	21,00	4,25	
2 Kardeş	196	21,26	4,30	22,00	5,00	0,780
3 Kardeş	209	21,61	3,85	22,00	4,00	
4 Kardeş	126	21,84	4,22	22,00	6,00	
5 ve üstü	63	21,89	3,96	23,00	5,00	
<b>Kişisel özellikler</b>						
Yok	48	22,83	5,24	24,00	7,75	
1 Kardeş	158	23,42	4,83	24,00	7,00	
2 Kardeş	196	23,71	4,77	24,00	6,00	0,398
3 Kardeş	209	23,87	4,68	24,00	7,00	
4 Kardeş	126	24,19	4,99	24,00	8,00	
5 ve üstü	63	24,71	5,11	26,00	8,00	
<b>Çatışma toplam puan</b>						
Yok	48	149,23	18,69	150,00	19,75	
1 Kardeş	158	151,67	20,02	154,50	20,25	
2 Kardeş	196	152,72	19,72	156,00	22,00	0,665
3 Kardeş	209	153,61	17,77	156,00	20,00	
4 Kardeş	126	154,23	16,06	155,50	21,00	
5 ve üstü	63	153,71	19,13	155,00	24,00	

Araştırmada katılımcıların çatışma eğilimi ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 16).

**Tablo 17.** Katılımcıların kitap okuma durumuna göre çatışma eğilimleri

<b>Kitap okuma durumu</b>	<b>n</b>	<b>Ortalama</b>	<b>Std. Sapma</b>	<b>Ortanca</b>	<b>IQR</b>	<b>p-değeri</b>
<b>Aktif çatışma</b>						
Okumadım	124	21,24	4,46	21,00	5,00	
1 Kitap	104	20,43	4,84	20,00	7,00	
2 Kitap	151	20,75	3,96	21,00	6,00	0,141
3 Kitap	171	20,19	4,24	20,00	5,00	
4-6 Kitap ve üstü	250	19,56	5,43	21,00	7,00	
<b>Pasif çatışma</b>						
Okumadım	124	27,30	3,81	27,00	4,75	
1 Kitap	104	27,69	5,47	28,00	6,50	
2 Kitap	151	26,93	4,80	27,00	6,00	0,209
3 Kitap	171	27,85	4,28	28,00	6,00	
4-6 Kitap ve üstü	250	27,03	4,32	28,00	6,00	
<b>Varoluş çatışması</b>						
Okumadım	124	15,40	2,64	16,00	3,00	
1 Kitap	104	15,19	3,19	16,00	3,75	
2 Kitap	151	15,63	2,45	16,00	3,00	0,070
3 Kitap	171	15,46	2,58	15,00	3,00	
4-6 Kitap ve üstü	250	14,82	2,79	15,00	4,00	
<b>Tümden reddetme</b>						
Okumadım	124	17,38	3,26	18,00	5,00	
1 Kitap	104	17,43	3,21	17,50	4,75	
2 Kitap	151	17,34	3,37	17,00	5,00	0,862
3 Kitap	171	17,68	3,15	18,00	5,00	
4-6 Kitap ve üstü	250	17,48	3,13	18,00	4,00	
<b>Önyargılı Çatışma</b>						
Okumadım	124	3,56	3,26	4,00	1,00	
1 Kitap	104	3,70	3,21	4,00	2,00	
2 Kitap	151	3,47	3,37	4,00	1,00	0,323
3 Kitap	171	3,50	3,15	3,00	1,00	
4-6 Kitap ve üstü	250	3,64	1,09	4,00	1,00	
<b>Yoğunluk Çatışması</b>						
Okumadım	124	5,77	1,65	6,00	2,00	
1 Kitap	104	5,72	1,46	6,00	2,00	
2 Kitap	151	5,50	1,44	5,00	1,00	0,159
3 Kitap	171	5,64	1,47	6,00	1,00	
4-6 Kitap ve üstü	250	5,35	1,87	6,00	2,00	
<b>Aktif önyargılı çatışması</b>						

**Tablo 17.** Katılımcıların kitap okuma durumuna göre çatışma eğilimleri (devamı)

Okumadım	124	6,07 a	1,83	6,00	2,00	
1 Kitap	104	5,83 ab	1,81	6,00	2,00	
2 Kitap	151	6,11 a	1,80	6,00	3,00	<b>0,025</b>
3 Kitap	171	5,98 ab	1,78	6,00	2,00	
4-6 Kitap ve üstü	250	5,46 b	2,18	5,00	3,00	
<b>Pasif-Tümden reddetme çatışması</b>						
Okumadım	124	12,21 ab	2,99	12,00	4,00	
1 Kitap	104	12,42 ab	3,09	12,00	3,00	
2 Kitap	151	12,14 ab	2,66	12,00	3,00	<b>0,032</b>
3 Kitap	171	12,79 a	2,77	13,00	4,00	
4-6 Kitap ve üstü	250	11,77 b	3,19	11,50	4,00	
<b>İnsancıl yaklaşım</b>						
Okumadım	124	22,27 a	4,00	22,00	4,00	
1 Kitap	104	21,73 b	3,64	21,00	4,00	
2 Kitap	151	22,15 a	3,75	22,00	5,00	<b>0,012</b>
3 Kitap	171	21,60 b	3,75	21,00	3,00	
4-6 Kitap ve üstü	250	20,74 b	4,68	21,00	6,00	
<b>Kişisel özellikler</b>						
Okumadım	124	24,41	4,75	25,00	5,75	
1 Kitap	104	23,51	5,04	24,00	7,00	
2 Kitap	151	24,04	5,07	25,00	8,00	0,189
3 Kitap	171	24,21	4,36	25,00	6,00	
4-6 Kitap ve üstü	250	23,18	4,97	24,00	7,00	
<b>Çatışma toplam puan</b>						
Okumadım	124	155,61 a	16,21	157,00	21,00	
1 Kitap	104	153,66 ab	20,97	156,00	22,00	
2 Kitap	151	154,05 ab	15,75	157,00	21,00	<b>0,049</b>
3 Kitap	171	154,91 ab	16,69	156,00	19,00	
4-6 Kitap ve üstü	250	149,02 b	20,95	154,00	24,00	

Araştırmada “aktif önyargılı çatışması, pasif-tümden reddetme çatışması, insancıl yaklaşım, çatışma toplam puan” hariç bireylerin çatışma eğilimi ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlılık tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 17). Katılımcıların kitap okuma alışkanlıkları incelendiğinde çatışma toplam puanlarının 4-6 kitap okuyan bireylerde daha düşük olduğu görülmektedir ( $P=0,049$ ).

**Tablo 18.** Katılımcıların enstrüman çalma durumuna göre çatışma eğilimleri

Enstrüman çalma	n	Ortalama	Std. Sapma	Ortanca	IQR	p-değeri
<b>Aktif çatışma</b>						
Evet	212	20,28	5,51	21,00	6,00	0,165
Hayır	588	20,30	4,42	21,00	6,00	
<b>Pasif çatışma</b>						
Evet	212	27,78	4,01	28,00	5,00	<b>0,047</b>
Hayır	588	27,14	4,66	27,00	6,00	
<b>Varoluş çatışması</b>						
Evet	212	14,97	2,72	15,00	4,00	0,063
Hayır	588	15,35	2,73	15,00	3,00	
<b>Tümünden reddetme</b>						
Evet	212	18,09	3,04	19,00	3,00	0,001
Hayır	588	17,25	3,23	17,00	5,00	
<b>Önyargılı Çatışma</b>						
Evet	212	3,58	1,07	4,00	1,00	0,969
Hayır	588	3,57	1,13	4,00	1,00	
<b>Yoğunluk Çatışması</b>						
Evet	212	5,25	1,79	5,50	2,00	<b>0,010</b>
Hayır	588	5,66	1,55	6,00	2,00	
<b>Aktif önyargılı çatışması</b>						
Evet	212	5,68	2,15	6,00	3,00	0,377
Hayır	588	5,89	1,86	6,00	2,00	
<b>Pasif-Tümünden reddetme çatışması</b>						
Evet	212	11,99	3,27	12,00	4,00	0,658
Hayır	588	12,29	2,86	12,00	4,00	
<b>İnsancıl yaklaşım</b>						
Evet	212	20,85	4,49	21,50	5,75	<b>0,027</b>
Hayır	588	21,81	3,96	22,00	4,00	
<b>Kişisel özellikler</b>						
Evet	212	23,46	4,79	24,00	7,00	0,345
Hayır	588	23,92	4,87	24,00	6,00	
<b>Çatışma toplam puan</b>						
Evet	212	151,92	20,86	156,00	22,00	0,939
Hayır	588	153,19	17,75	155,00	21,00	

Çalışmada “pasif çatışma, yoğunluk çatışması, insancıl yaklaşım” hariç bireylerin çatışma eğilimi ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait toplam puanları istatistiki olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ( $P>0,05$ ; Tablo 18). Çatışma eğilimi ölçeğinin pasif çatışmaya ait alt boyut puanı enstrüman çalan bireylerde enstrüman çalmayan bireye göre daha yüksektir ( $P=0,047$ ). Yoğunluk çatışması alt boyutu herhangi bir enstrüman kullanmayan bireyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir ( $P=0,010$ ). İnsancıl

yaklaşım alt boyutu incelendiğinde enstrüman çalmayan bireylerin puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir (P=0,027).

**Tablo 19.** Katılımcıların bilgisayar ya da telefonda oyun oynama durumuna göre çatışma eğilimleri

<b>Bilgisayar ya da telefon</b>	<b>n</b>	<b>Ortalama</b>	<b>Std. Sapma</b>	<b>Ortanca</b>	<b>IQR</b>	<b>p-değeri</b>
<b>Aktif çatışma</b>						
Evet	493	20,80	4,19	21,00	6,00	<b>0,006</b>
Hayır	307	19,48	5,40	20,00	7,00	
<b>Pasif çatışma</b>						
Evet	493	27,39	4,54	28,00	5,00	0,492
Hayır	307	27,20	4,45	28,00	5,00	
<b>Varoluş çatışması</b>						
Evet	493	15,36	2,80	15,00	3,00	0,086
Hayır	307	15,06	2,61	15,00	4,00	
<b>Tümünden reddetme</b>						
Evet	493	17,47	3,28	18,00	5,00	0,971
Hayır	307	17,48	3,08	18,00	4,00	
<b>Önyargılı Çatışma</b>						
Evet	493	3,56	1,14	4,00	1,00	0,677
Hayır	307	3,60	1,08	4,00	1,00	
<b>Yoğunluk Çatışması</b>						
Evet	493	5,66	1,49	6,00	1,00	0,087
Hayır	307	5,37	1,81	6,00	2,00	
<b>Aktif önyargılı çatışması</b>						
Evet	493	6,01	1,78	6,00	2,00	<b>0,007</b>
Hayır	307	5,55	2,16	6,00	3,00	
<b>Pasif-Tümünden reddetme çatışması</b>						
Evet	493	12,45	2,86	13,00	3,50	<b>0,015</b>
Hayır	307	11,83	3,12	12,00	4,00	
<b>İnsancıl yaklaşım</b>						
Evet	493	21,96	3,87	22,00	4,00	<b>0,001</b>
Hayır	307	20,91	4,43	21,00	5,00	
<b>Kişisel özellikler</b>						
Evet	493	24,29	4,65	25,00	6,00	<b>0,001</b>
Hayır	307	23,01	5,07	24,00	7,00	
<b>Çatışma toplam puan</b>						
Evet	493	154,95	16,53	157,00	19,00	<b>0,001</b>
Hayır	307	149,49	21,15	153,00	26,00	

Araştırmada “pasif çatışma, varoluş çatışması, tümünden reddetme çatışması, önyargılı çatışma, yoğunluk çatışması” hariç bireylerin çatışma eğilimi ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlılık belirlenmemiştir (P<0,05; Tablo 19). Çatışma eğilimi ölçeğinin aktif çatışma ait alt



boyut puanı bilgisayar ya da telefonda oyun oynayan bireylerde daha yüksektir (P=0,006). Aktif önyargılı çatışması alt boyutu puanı bilgisayar ya da telefonda oyun oynayan bireylerde daha yüksek olduğu belirlenmiştir (P=0,007). Pasif tümenden reddetme çatışması puanı bilgisayar ya da telefonda oyun oynayan bireylerde daha yüksektir (P<0,015). İnsancıl yaklaşım, kişisel özellikler ve çatışma toplam puan alt boyutu incelendiğinde bilgisayar ya da telefonda oyun oynayan bireylerde daha yüksektir (P=0,001). Bu bulgulara göre, bilgisayar da ve telefonda oyun oynayan katılımcıların çatışmaya eğilimli oldukları görülmektedir.

**Tablo 20.** Katılımcıların kulüp ya da sosyal etkinliklerine göre çatışma eğilimleri

Kulüp ya da sosyal etkinlik	n	Ortalama	Std. Sapma	Ortanca	IQR	p-değeri
<b>Aktif çatışma</b>						
Evet	615	20,39	4,90	21,00	6,00	0,072
Hayır	185	19,99	4,11	20,00	6,00	
<b>Pasif çatışma</b>						
Evet	615	27,24	4,43	28,00	5,00	0,614
Hayır	185	27,56	4,74	27,00	6,00	
<b>Varoluş çatışması</b>						
Evet	615	15,09	2,74	15,00	4,00	<b>0,005</b>
Hayır	185	15,75	2,64	16,00	3,00	
<b>Tümenden reddetme</b>						
Evet	615	17,47	3,21	18,00	5,00	0,961
Hayır	185	17,48	3,18	18,00	5,00	
<b>Önyargılı Çatışma</b>						
Evet	615	3,62	1,12	4,00	1,00	<b>0,025</b>
Hayır	185	3,43	1,09	3,00	1,00	
<b>Yoğunluk Çatışması</b>						
Evet	615	5,52	1,68	6,00	2,00	0,609
Hayır	185	5,65	1,43	6,00	2,00	
<b>Aktif önyargılı çatışması</b>						
Evet	615	5,84	1,98	6,00	2,00	0,705
Hayır	185	5,83	1,81	6,00	2,50	
<b>Pasif-Tümenden reddetme çatışması</b>						
Evet	615	12,20	3,12	12,00	4,00	0,972
Hayır	185	12,24	2,45	12,00	4,00	
<b>İnsancıl yaklaşım</b>						
Evet	615	21,36	4,26	22,00	5,00	<b>0,016</b>
Hayır	185	22,21	3,57	22,00	5,00	
<b>Kişisel özellikler</b>						
Evet	615	23,60	5,00	24,00	7,00	0,069
Hayır	185	24,44	4,29	24,00	5,00	
<b>Çatışma toplam puan</b>						
Evet	615	152,33	19,29	156,00	22,00	0,442
Hayır	185	154,59	16,13	156,00	18,50	

Araştırmada “varoluş çatışması, önyargılı çatışma, insancıl yaklaşım” hariç katılımcıların çatışma eğilimi ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait toplam puanlar arasında istatistik olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 20). Çatışma eğilimi ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait toplam puanları incelendiğinde varoluş çatışması alt boyutu kulüp ya da sosyal etkinliklere katılmayan bireylerde daha yüksektir ( $P=0,005$ ). Önyargılı çatışma alt boyutu söz konusu etkinliklere katılan bireyler de daha yüksektir ( $P=0,025$ ). İnsancıl yaklaşım alt boyut puanları ise kulüp ya da sosyal faaliyetlere katılmayan bireylerde daha yüksek bulunmuştur ( $P=0,016$ ).

**Tablo 21.** Katılımcıların baba sağ-ölü durumuna göre çatışma eğilimleri

Baba sağ	n	Ortalama	Std. Sapma	Ortanca	IQR	p-değeri
<b>Aktif çatışma</b>						
Evet	757	20,28	4,76	21,00	5,50	0,889
Hayır	43	20,51	4,18	21,00	6,00	
<b>Pasif çatışma</b>						
Evet	757	27,33	4,53	28,00	5,00	0,452
Hayır	43	26,98	4,01	27,00	6,00	
<b>Varoluş çatışması</b>						
Evet	757	15,28	2,71	15,00	3,00	0,244
Hayır	43	14,63	2,98	15,00	3,00	
<b>Tümden reddetme</b>						
Evet	757	17,52	3,18	18,00	5,00	0,188
Hayır	43	16,74	3,62	17,00	5,00	
<b>Önyargılı Çatışma</b>						
Evet	757	3,60	1,12	4,00	1,00	<b>0,011</b>
Hayır	43	3,19	1,07	3,00	1,00	
<b>Yoğunluk Çatışması</b>						
Evet	757	5,55	1,64	6,00	1,00	0,888
Hayır	43	5,63	1,36	6,00	1,00	
<b>Aktif önyargılı çatışması</b>						
Evet	757	5,85	1,95	6,00	2,00	0,371
Hayır	43	5,53	1,84	6,00	3,00	
<b>Pasif-Tümden reddetme çatışması</b>						
Evet	757	12,14	3,00	12,00	4,00	<b>0,010</b>
Hayır	43	13,37	2,36	13,00	3,00	
<b>İnsancıl yaklaşım</b>						
Evet	757	21,54	4,12	22,00	5,00	0,718
Hayır	43	21,81	4,11	22,00	6,00	
<b>Kişisel özellikler</b>						
Evet	757	23,79	4,83	24,00	6,00	0,574
Hayır	43	23,98	5,26	25,00	7,00	
<b>Çatışma toplam puan</b>						
Evet	757	152,88	18,73	156,00	21,00	0,662
Hayır	43	152,37	16,78	155,00	18,00	

Çalışmada “önyargılı çatışma ve pasif tümenden reddetme çatışması” hariç bireylerin çatışma eğilimi ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlılık tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 21). Önyargılı çatışma alt boyutu babası sağ olanlarda daha yüksektir ( $P=0,011$ ). Pasif tümenden reddetme çatışması alt boyutu baba sağ sorusuna hayır cevabı veren katılımcılarda daha yüksek olduğu görülmektedir ( $P=0,010$ ).

**Tablo 22.** Katılımcıların anne sağ-özü durumuna göre çatışma eğilimleri

Anne sağ	n	Ortalama	Std. Sapma	Ortanca	IQR	p-değeri
<b>Aktif çatışma</b>						
Evet	771	20,27	4,75	21,00	5,00	0,449
Hayır	28	21,04	4,32	21,50	7,75	
<b>Pasif çatışma</b>						
Evet	771	27,31	4,49	28,00	5,00	0,651
Hayır	28	27,18	4,75	26,00	7,50	
<b>Varoluş çatışması</b>						
Evet	771	15,26	2,72	15,00	3,00	0,287
Hayır	28	14,61	2,85	15,00	3,50	
<b>Tümenden reddetme</b>						
Evet	771	17,50	3,18	18,00	5,00	0,444
Hayır	28	16,93	3,82	17,00	6,75	
<b>Önyargılı Çatışma</b>						
Evet	771	3,59	1,11	4,00	1,00	0,106
Hayır	28	3,18	1,39	3,00	2,75	
<b>Yoğunluk Çatışması</b>						
Evet	771	5,55	1,63	6,00	1,00	0,524
Hayır	28	5,75	1,53	5,50	2,00	
<b>Aktif önyargılı çatışması</b>						
Evet	771	5,84	1,94	6,00	2,00	0,729
Hayır	28	5,64	2,02	6,00	3,00	
<b>Pasif-Tümenden reddetme çatışması</b>						
Evet	771	12,19	3,00	12,00	4,00	0,354
Hayır	28	12,82	2,36	12,50	3,75	
<b>İnsancıl yaklaşım</b>						
Evet	771	21,49	4,11	22,00	5,00	<b>0,046</b>
Hayır	28	23,50	4,11	23,00	6,00	
<b>Kişisel özellikler</b>						
Evet	771	23,72	4,84	24,00	7,00	<b>0,037</b>
Hayır	28	25,82	4,84	25,00	5,75	
<b>Çatışma toplam puan</b>						
Evet	771	152,71	18,70	156,00	21,00	0,442
Hayır	28	156,46	16,38	158,00	19,75	

Araştırmada “insancıl yaklaşım ve kişisel özellikler” hariç katılımcıların çatışma eğilimi ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 22). İnsancıl yaklaşım alt boyutu anne sağ sorusuna hayır diyen sporcularda daha yüksektir ( $P=0,046$ ). Kişisel özellikler alt boyutu ise anne sağ sorusuna hayır cevabı veren bireylerde evet cevabını veren bireylere göre daha yüksektir ( $P=0,037$ ).

**Tablo 23.** Katılımcıların anne baba birlikte mi durumuna göre çatışma eğilimleri

Anne-baba birlikte mi?	n	Ortalama	Std. Sapma	Ortanca	IQR	p-değeri
<b>Aktif çatışma</b>						
Birlikte	723	20,28	4,76	21,00	6,00	0,715
Boşanmış	77	20,38	4,46	20,00	6,00	
<b>Pasif çatışma</b>						
Birlikte	723	27,28	4,46	28,00	5,00	0,165
Boşanmış	77	27,64	4,92	29,00	6,00	
<b>Varoluş çatışması</b>						
Birlikte	723	15,21	2,73	15,00	4,00	0,151
Boşanmış	77	15,58	2,72	16,00	3,00	
<b>Tümden reddetme</b>						
Birlikte	723	17,49	3,18	18,00	5,00	0,967
Boşanmış	77	17,32	3,40	18,00	5,50	
<b>Önyargılı Çatışma</b>						
Birlikte	723	3,58	1,11	4,00	1,00	0,923
Boşanmış	77	3,53	1,21	4,00	1,00	
<b>Yoğunluk Çatışması</b>						
Birlikte	723	5,56	1,65	6,00	1,00	0,747
Boşanmış	77	5,51	1,37	5,00	1,50	
<b>Aktif önyargılı çatışması</b>						
Birlikte	723	5,82	1,97	6,00	2,00	0,611
Boşanmış	77	5,97	1,71	6,00	2,00	
<b>Pasif-Tümden reddetme çatışması</b>						
Birlikte	723	12,14	3,00	12,00	4,00	<b>0,041</b>
Boşanmış	77	12,86	2,66	13,00	4,00	
<b>İnsancıl yaklaşım</b>						
Birlikte	723	21,55	4,16	22,00	5,00	0,732
Boşanmış	77	21,61	3,80	21,00	5,50	
<b>Kişisel özellikler</b>						
Birlikte	723	23,72	4,83	24,00	7,00	0,217
Boşanmış	77	24,57	5,04	25,00	5,00	
<b>Çatışma toplam puan</b>						
Birlikte	723	152,63	18,72	155,00	21,00	0,252
Boşanmış	77	154,97	17,69	159,00	15,50	

Araştırmada “pasif tümenden reddetme” hariç bireylerin çatışma eğilimi ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlı fark göstermemektedir ( $P>0,05$ ; Tablo 23). Pasif tümenden reddetme alt boyutu anne-baba boşanmış katılımcılarda daha yüksek olduğu belirlenmiştir ( $P=0,041$ ).

#### 4.2. İletişim Becerileri Ölçeği'ne Ait Bulgular

Araştırmada katılımcıların İletişim becerileri ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarından elde edilen puanlar, kişisel bilgi formundaki demografik değişkenlere göre aşağıda sırası ile verilmiştir.

**Tablo 24.** Katılımcıların cinsiyet değişkenine göre iletişim becerileri düzeyleri

Cinsiyet	n	Ortalama	Std. Sapma	Ortanca	IQR	p-değeri
<b>Zihinsel</b>						
Kadın	400	40,07	7,04	39,00	8,00	<b>0,037</b>
Erkek	400	41,40	7,97	40,00	10,00	
<b>Duygusal</b>						
Kadın	400	42,69	6,80	43,00	8,00	<b>0,037</b>
Erkek	400	43,84	7,65	43,00	9,75	
<b>Davranışsal</b>						
Kadın	400	39,13	7,80	39,00	9,00	<b>0,007</b>
Erkek	400	40,89	8,42	40,00	11,00	
<b>İletişim Toplam Puan</b>						
Kadın	400	121,89	18,76	121,00	20,00	<b>0,014</b>
Erkek	400	126,13	21,39	122,00	24,75	

Çalışmada kadın ve erkek katılımcıların iletişim beceri ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait toplam puanlar arasında istatistiki olarak farklılık tespit edilmiştir ( $P<0,05$ ; Tablo 24). Araştırmada erkek bireylerin iletişim beceri düzeyleri ( $P=0,014$ ), ölçeğin alt boyutları olan zihinsel ( $P=0,037$ ), duygusal ( $P=0,037$ ) ve davranışsal beceri puanı ( $P=0,007$ ) kadın katılımcılara göre daha yüksek bulunmuştur ( $P=0,001$ ).

**Tablo 25.** Katılımcıların yaş değişkenine göre iletişim becerileri

Yaş	n	Ortalama	Std. Sapma	Ortanca	IQR	p-değeri
<b>Zihinsel</b>						
17-19 yaş	226	41,23	6,65	40,50	9,00	0,184
20-22 yaş	310	40,85	8,32	39,00	11,00	
23-25 yaş	150	40,08	7,80	39,00	9,25	
26-28 yaş	64	41,27	6,91	40,00	8,75	
29 ve üstü yaş	50	39,06	6,02	39,00	7,50	
<b>Duygusal</b>						
17-19 yaş	226	43,16	6,45	43,00	7,00	0,592
20-22 yaş	310	43,49	7,53	43,00	9,00	
23-25 yaş	150	42,99	8,49	43,00	12,00	

**Tablo 25.** Katılımcıların yaş değişkenine göre iletişim becerileri (devamı)

26-28 yaş	64	44,27	5,83	44,50	9,00	
29 ve üstü yaş	50	41,88	6,56	43,00	7,75	
<b>Davranışsal</b>						
17-19 yaş	226	40,78 a	7,12	40,00	10,00	
20-22 yaş	310	40,33 ab	8,85	39,00	11,00	
23-25 yaş	150	38,90 b	8,39	38,00	11,25	<b>0,007</b>
26-28 yaş	64	40,36 ab	8,14	40,00	14,00	
29 ve üstü yaş	50	37,46 b	6,75	37,00	7,50	
<b>İletişim Toplam Puan</b>						
17-19 yaş	226	125,17	17,34	124,00	23,00	
20-22 yaş	310	124,66	22,06	121,50	23,25	
23-25 yaş	150	121,97	21,74	120,00	20,50	0,060
26-28 yaş	64	125,89	18,61	125,00	18,25	
29 ve üstü yaş	50	118,40	16,61	119,00	21,25	

Araştırmada katılımcıların yaş değişkenine iletişim beceri ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait toplam puanları arasında istatistiki olarak “davranışsal beceri” haricinde anlamlı farklılık tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 25). İletişim beceri düzeyleri ölçeğin alt boyutları olan davranışsal beceri puanı 17-19 ve 29 ve üstü yaş’a göre 20-22, 23-25, 26-28 yaşta daha yüksektir ( $P=0,007$ ).

**Tablo 26.** Katılımcıların spor yaşı değişkenine göre iletişim becerileri

Spor yaşı	n	Ortalama	Std. Sapma	Ortanca	IQR	p-değeri
<b>Zihinsel</b>						
0-3	74	40,54	7,00	40,00	9,25	
4-7	183	40,77	6,51	39,00	8,00	
8-11	337	41,01	7,69	40,00	10,00	0,729
12-15	206	40,31	8,32	39,00	10,25	
<b>Duygusal</b>						
0-3	74	42,16	6,98	42,00	8,25	
4-7	183	43,78	6,69	44,00	8,00	
8-11	337	43,42	7,40	43,00	9,00	0,409
12-15	206	42,95	7,58	43,00	9,00	
<b>Davranışsal</b>						
0-3	74	41,18	7,88	40,00	12,25	
4-7	183	39,89	7,28	40,00	8,00	
8-11	337	40,18	8,04	40,00	11,00	0,438
12-15	206	39,42	9,13	39,00	12,00	
<b>İletişim Toplam Puan</b>						
0-3	74	123,88	18,56	121,00	22,25	
4-7	183	124,44	17,50	123,00	20,00	
8-11	337	124,61	20,39	121,00	23,00	0,646
12-15	206	122,68	22,69	121,00	23,25	

Çalışmada katılımcıların spor yaşı değişkeninin iletişim beceri ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait toplam puanları istatistiki olarak anlamlılık göstermemektedir ( $P>0,05$ ; Tablo 26).

**Tablo 27.** Katılımcıların takım ve bireysel sporlar açısından iletişim becerileri

Takım ve Bireysel sporlar	n	Ortalama	Std. Sapma	Ortanca	IQR	p-değeri
<b>Zihinsel</b>						
Takım	400	40,79	7,41	40,00	9,00	0,829
Bireysel	400	40,68	7,67	39,00	9,75	
<b>Duygusal</b>						
Takım	400	43,39	7,42	43,00	9,00	0,594
Bireysel	400	43,14	7,09	43,00	7,75	
<b>Davranışsal</b>						
Takım	400	39,81	8,05	39,00	11,00	0,309
Bireysel	400	40,21	8,27	40,00	10,00	
<b>İletişim Toplam Puan</b>						
Takım	400	124,00	19,90	121,00	21,75	0,743
Bireysel	400	124,02	20,55	123,00	23,75	

Araştırmada takım ve bireysel sporcuların iletişim becerileri toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 27).

**Tablo 28.** Katılımcıların spor dalı açısından iletişim becerileri

Spor dalı	n	Ortalama	Std. Sapma	Ortanca	IQR	p-değeri
<b>Zihinsel</b>						
Futbol	100	42,37 a	8,21	41,00	11,00	0,019
Basketbol	100	40,73 ab	6,39	41,00	9,00	
Voleybol	100	39,55 b	7,97	38,00	8,00	
Hentbol	100	40,52 ab	6,75	39,00	8,50	
Masa Tenisi	100	40,47 ab	7,35	39,00	11,00	
Tenis	100	39,51 b	6,22	38,00	7,00	
Boks	100	42,60 a	8,11	41,50	11,75	
Güreş	100	40,12 ab	8,57	39,00	10,00	
<b>Duygusal</b>						
Futbol	100	42,61	8,55	42,00	9,00	0,169
Basketbol	100	43,26	6,57	43,00	8,75	
Voleybol	100	43,45	7,30	43,00	6,00	
Hentbol	100	44,24	7,14	44,00	9,00	
Masa Tenisi	100	43,49	6,38	43,00	8,00	
Tenis	100	43,04	6,56	44,00	7,00	
Boks	100	44,27	7,32	43,00	8,00	
Güreş	100	41,75	7,87	42,00	9,00	
<b>Davranışsal</b>						
Futbol	100	41,99 a	8,61	41,00	10,75	0,001
Basketbol	100	40,56 a	7,19	40,50	9,75	

**Tablo 28.** Katılımcıların spor dalı açısından iletişim becerileri (devamı)

Voleybol	100	37,98 b	8,23	37,00	9,00	
Hentbol	100	38,72 b	7,61	37,00	12,00	
Masa Tenisi	100	41,30 a	7,53	40,00	9,00	
Tenis	100	38,81 b	7,29	38,00	9,75	
Boks	100	41,07 a	9,42	40,00	13,75	
Güreş	100	39,66 a	8,53	40,00	9,75	
<b>İletişim Toplam Puan</b>						
Futbol	100	126,97	23,23	124,00	27,75	
Basketbol	100	124,55	17,22	123,50	22,75	
Voleybol	100	120,98	20,92	119,00	19,75	
Hentbol	100	123,48	17,43	121,00	19,75	0,072
Masa Tenisi	100	125,26	18,92	124,00	23,75	
Tenis	100	121,36	16,51	121,00	19,00	
Boks	100	127,94	22,41	125,00	28,25	
Güreş	100	121,53	23,22	121,00	27,75	

Çalışmada spor dalı iletişim becerileri toplam puanlar arasında “zihinsel ve davranışsal” alt boyutu haricinde istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 28). İletişim beceri düzeyleri ölçeğin alt boyutları olan zihinsel beceri puanı voleybolcularda ve tenisçilerde diğer spor dallarına göre daha düşüktür ( $P=0,019$ ). Davranışsal beceri puanı ise futbolcularda, masa tenisçilerde ve boksörlerde diğer spor dallarına göre daha yüksektir ( $P=0,001$ ).

**Tablo 29.** Katılımcıların mezun oldukları lise türüne göre iletişim becerileri

Lise türü	n	Ortalama	Std. Sapma	Ortanca	IQR	p-değeri
<b>Zihinsel</b>						
Spor ve Güzel Sanatlar	167	41,49	7,72	40,00	11,00	0,263
Diğer liseler	633	40,54	7,49	40,00	9,00	
<b>Duygusal</b>						
Spor ve Güzel Sanatlar	167	44,14	8,29	44,00	11,00	0,093
Diğer liseler	633	43,03	6,94	43,00	8,00	
<b>Davranışsal</b>						
Spor ve Güzel Sanatlar	167	40,43	11,09	40,00	11,00	0,308
Diğer liseler	633	39,63	10,52	39,00	11,00	
<b>İletişim Toplam Puan</b>						
Spor ve Güzel Sanatlar	167	126,31	21,42	123,00	25,00	0,223
Diğer liseler	633	123,40	19,86	121,00	21,00	

Araştırmada lise türü iletişim becerileri alt boyutu puanları arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 29)



**Tablo 30.** Katılımcıların yaşadığı yer durumuna göre iletişim becerileri

<b>Yaşadığı yer</b>	<b>n</b>	<b>Ortalama</b>	<b>Std. Sapma</b>	<b>Ortanca</b>	<b>IQR</b>	<b>p-değeri</b>
<b>Zihinsel</b>						
İl	508	41,16	7,65	40,00	10,00	0,241
İlçe	196	40,17	7,48	39,00	8,00	
Kasaba	33	39,73	6,70	38,00	11,50	
Köy	63	39,56	7,12	39,00	10,00	
<b>Duygusal</b>						
İl	508	43,51	7,00	43,00	8,00	0,185
İlçe	196	43,34	7,38	43,00	8,75	
Kasaba	33	43,30	7,59	42,00	7,50	
Köy	63	41,03	8,44	41,00	12,00	
<b>Davranışsal</b>						
İl	508	40,31	8,46	39,00	10,00	0,839
İlçe	196	39,53	7,54	39,00	9,00	
Kasaba	33	39,73	7,17	39,00	10,50	
Köy	63	39,22	8,11	39,00	10,00	
<b>İletişim Toplam Puan</b>						
İl	508	124,98	20,48	123,00	23,00	0,324
İlçe	196	123,04	19,44	121,00	18,00	
Kasaba	33	122,76	18,41	118,00	35,50	
Köy	63	119,81	21,09	119,00	27,00	

Çalışmada yaşadığı yer değişkeninin iletişim becerileri alt boyutu puanları arasında istatistiki olarak anlamlılık göstermemektedir ( $P>0,05$ ; Tablo 30). Elde edilen bulgulara göre katılımcıların yaşadığı yerin iletişim becerileri üzerinde bir etkiye sahip olmadığı görülmektedir.

**Tablo 31.** Katılımcıların bireysel gelir durumlarına göre iletişim becerileri

<b>Bireysel gelir</b>	<b>n</b>	<b>Ortalama</b>	<b>Std. Sapma</b>	<b>Ortanca</b>	<b>IQR</b>	<b>p-değeri</b>
<b>Zihinsel</b>						
500 tl ve Altı	222	41,03	7,40	40,00	10,00	
501 tl - 1000 tl	185	40,85	7,62	40,00	10,00	
1001 tl - 1500 tl	145	40,54	8,60	39,00	10,00	0,674
1501 tl - 2000 tl	129	41,00	6,74	40,00	8,00	
2001 tl ve üstü	119	39,94	7,17	39,00	9,00	
<b>Duygusal</b>						
500 tl ve Altı	222	42,94	7,19	43,00	8,00	
501 tl - 1000 tl	185	43,34	7,17	43,00	7,00	
1001 tl - 1500 tl	145	43,39	7,81	43,00	10,00	0,290
1501 tl - 2000 tl	129	43,98	7,21	44,00	9,00	
2001 tl ve üstü	119	42,82	6,90	43,00	8,00	
<b>Davranışsal</b>						
500 tl ve Altı	222	40,06	7,59	40,00	8,25	
501 tl - 1000 tl	185	39,99	8,62	39,00	11,00	
1001 tl - 1500 tl	145	39,30	8,71	39,00	11,00	0,442
1501 tl - 2000 tl	129	40,73	7,71	40,00	12,00	
2001 tl ve üstü	119	40,03	8,28	39,00	11,00	
<b>İletişim Toplam Puan</b>						
500 tl ve Altı	222	124,03	19,83	123,00	21,00	
501 tl - 1000 tl	185	124,18	20,44	121,00	21,50	
1001 tl - 1500 tl	145	123,23	22,57	121,00	21,50	0,287
1501 tl - 2000 tl	129	125,71	18,47	125,00	21,50	
2001 tl ve üstü	119	122,80	19,56	121,00	27,00	

Araştırmada bireysel gelir değişkeninin iletişim becerileri alt boyutu puanları arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 31).

**Tablo 32.** Katılımcıların baba eğitim durumlarına göre iletişim becerileri

<b>Baba eğitim durumu</b>	<b>n</b>	<b>Ortalama</b>	<b>Std. Sapma</b>	<b>Ortanca</b>	<b>IQR</b>	<b>p-değeri</b>
<b>Zihinsel</b>						
Okur-yazar değil	15	39,47	6,03	39,00	5,00	
İlkokul	186	40,57	7,75	39,00	10,00	
Ortaokul	160	40,79	6,87	40,00	7,00	
Lise	269	41,29	7,91	40,00	10,00	0,563
Lisans	134	40,44	7,78	39,00	9,25	
Yüksek Lisans	26	38,62	5,59	38,00	7,25	
Doktora	10	39,30	7,09	41,50	9,50	
<b>Duygusal</b>						
Okur-yazar değil	15	42,80	6,01	43,00	5,00	
İlkokul	186	42,77	7,54	42,00	8,00	
Ortaokul	160	43,06	6,80	43,00	9,00	
Lise	269	44,04	6,99	43,00	8,00	0,677
Lisans	134	42,72	8,42	43,00	13,00	
Yüksek Lisans	26	43,35	4,71	43,00	5,50	
Doktora	10	42,70	6,27	44,00	7,25	
<b>Davranışsal</b>						
Okur-yazar değil	15	42,07 a	7,22	43,00	10,00	
İlkokul	186	40,03 abc	8,18	39,50	9,00	
Ortaokul	160	39,21 abc	7,52	39,00	8,00	
Lise	269	41,34 b	8,31	41,00	11,00	0,005
Lisans	134	38,75 bc	8,74	38,00	12,00	
Yüksek Lisans	26	37,08 c	5,23	37,00	6,25	
Doktora	10	38,40 bc	8,37	38,00	12,50	
<b>İletişim Toplam Puan</b>						
Okur-yazar değil	15	124,33	16,69	121,00	12,00	
İlkokul	186	123,37	20,85	120,00	19,25	
Ortaokul	160	123,06	18,20	123,00	19,00	
Lise	269	126,67	20,51	124,00	27,00	0,172
Lisans	134	121,90	22,15	121,00	29,00	
Yüksek Lisans	26	119,04	13,67	116,50	11,25	
Doktora	10	120,40	19,74	124,00	26,75	

Çalışmada baba eğitim durumu değişkeninin iletişim becerileri alt boyutu puanları arasında “davranışsal” alt boyutu haricinde istatistiki olarak anlamlı farklılıklar belirlenememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 32). İletişim becerileri ölçeğinin davranışsal alt boyutu puanları incelendiğinde okur-yazar değil ve yüksek lisans arasında farklılık vardır ( $P=0,005$ ).

**Tablo 33.** Katılımcıların anne eğitim durumuna göre iletişim becerileri

Anne eğitim durumu	n	Ortalama	Std. Sapma	Ortanca	IQR	p-değeri
<b>Zihinsel</b>						
Okur-yazar değil	48	38,79	7,33	38,00	11,75	
İlkokul	239	41,27	7,89	40,00	10,00	
Ortaokul	172	40,62	6,97	39,00	8,75	
Lise	232	40,95	7,48	40,00	10,00	0,348
Lisans	85	39,81	7,95	39,00	10,50	
Yüksek Lisans	15	41,60	6,34	43,00	9,00	
Doktora	9	40,78	8,89	42,00	16,50	
<b>Duygusal</b>						
Okur-yazar değil	48	41,40	7,27	42,50	4,75	
İlkokul	239	42,69	7,77	42,00	8,00	
Ortaokul	172	43,46	6,13	43,00	7,00	
Lise	232	44,12	7,05	44,00	8,00	0,119
Lisans	85	42,79	8,38	43,00	13,00	
Yüksek Lisans	15	45,47	5,69	44,00	9,00	
Doktora	9	43,33	7,55	44,00	8,00	
<b>Davranışsal</b>						
Okur-yazar değil	48	39,44	7,41	39,00	10,75	
İlkokul	239	39,87	8,53	39,00	9,00	
Ortaokul	172	39,52	7,70	38,00	9,75	
Lise	232	41,14	7,92	40,50	11,00	0,082
Lisans	85	38,59	9,15	38,00	11,50	
Yüksek Lisans	15	40,27	5,35	39,00	10,00	
Doktora	9	40,00	9,30	46,00	14,00	
<b>İletişim Toplam Puan</b>						
Okur-yazar değil	48	119,63	19,16	119,00	24,50	
İlkokul	239	123,83	21,91	121,00	24,00	
Ortaokul	172	123,60	17,77	121,00	18,00	
Lise	232	126,22	19,47	125,00	26,00	0,197
Lisans	85	121,19	22,64	121,00	27,00	
Yüksek Lisans	15	127,33	14,80	121,00	28,00	
Doktora	9	124,11	23,71	136,00	32,00	

Araştırmada anne eğitim durumu değişkeninin iletişim becerileri alt boyutu puanları arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 33).

**Tablo 34.** Katılımcıların aile aylık gelirlerine göre iletişim becerileri

Aile gelir	n	Ortalama	Std. Sapma	Ortanca	IQR	p-değeri
<b>Zihinsel</b>						
1000 tl - 2000 tl	171	40,49	6,76	40,00	7,00	0,139
2001 tl - 3000 tl	249	41,75	7,88	40,00	11,00	
3001 tl - 4000 tl	171	40,51	8,40	40,00	10,00	
4001 tl ve üstü	209	39,90	6,87	39,00	8,00	
<b>Duygusal</b>						
1000 tl - 2000 tl	171	42,22	7,19	42,00	8,00	0,073
2001 tl - 3000 tl	249	43,34	7,46	43,00	9,00	
3001 tl - 4000 tl	171	43,75	7,07	43,00	8,00	
4001 tl ve üstü	209	43,63	7,18	44,00	10,00	
<b>Davranışsal</b>						
1000 tl - 2000 tl	171	40,04 ab	7,58	39,00	7,00	0,004
2001 tl - 3000 tl	249	41,16 a	8,25	40,00	11,00	
3001 tl - 4000 tl	171	39,95 ab	8,65	40,00	11,00	
4001 tl ve üstü	209	38,67 b	7,95	37,00	12,50	
<b>İletişim Toplam Puan</b>						
1000 tl - 2000 tl	171	122,75	19,36	121,00	19,00	0,139
2001 tl - 3000 tl	249	126,25	21,05	124,00	26,00	
3001 tl - 4000 tl	171	124,22	21,59	124,00	23,00	
4001 tl ve üstü	209	122,19	18,55	121,00	21,00	

Araştırmada aile gelir değişkeninin iletişim becerileri alt boyutu puanları arasında “davranışsal alt boyutu haricinde istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 34).

**Tablo 35.** Katılımcıların yetiştiği aile türüne göre iletişim becerileri

Aile türü	n	Ortalama	Std. Sapma	Ortanca	IQR	p-değeri
<b>Zihinsel</b>						
Çekirdek aile	551	40,66	7,78	40,00	10,00	0,445
Geniş aile	249	40,90	7,00	39,00	10,00	
<b>Duygusal</b>						
Çekirdek aile	551	43,02	7,24	43,00	8,00	0,137
Geniş aile	249	43,80	7,27	43,00	10,00	
<b>Davranışsal</b>						
Çekirdek aile	551	40,01	8,23	39,00	10,00	0,803
Geniş aile	249	40,00	8,01	40,00	11,50	
<b>İletişim Toplam Puan</b>						
Çekirdek aile	551	123,70	20,75	122,00	23,00	0,272
Geniş aile	249	124,70	19,01	122,00	22,50	

Araştırmada çekirdek aile ve geniş aile arasında iletişim becerileri alt boyutu puanları açısından istatistiki olarak anlamlı farklılık tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 35).

**Tablo 36.** Katılımcıların anne-baba tutumlarına göre iletişim becerileri

Anne-Baba tutumları	n	Ortalama	Std. Sapma	Ortanca	IQR	p-değeri
<b>Zihinsel</b>						
Demokratik	294	40,21	6,94	39,00	9,25	0,115
Otoriter	206	41,03	7,53	39,50	8,00	
İzin verici	261	41,37	8,20	40,00	11,00	
İlgisiz	39	38,82	6,95	38,00	11,00	
<b>Duygusal</b>						
Demokratik	294	42,68 a	6,44	43,00	8,00	0,045
Otoriter	206	43,80 a	8,18	44,00	11,00	
İzin verici	261	43,77 a	7,45	43,00	9,00	
İlgisiz	39	41,49 b	6,08	41,00	7,00	
<b>Davranışsal</b>						
Demokratik	294	39,30 ab	7,48	39,00	10,00	0,003
Otoriter	206	39,72 ab	8,50	39,00	13,00	
İzin verici	261	41,36 a	8,56	41,00	11,00	
İlgisiz	39	37,85 b	7,48	37,00	10,00	
<b>İletişim Toplam Puan</b>						
Demokratik	294	122,19	18,03	120,00	20,25	0,028
Otoriter	206	124,56	21,38	121,50	20,25	
İzin verici	261	126,50	21,61	124,00	25,00	
İlgisiz	39	118,15	17,95	117,00	27,00	

Çalışmada anne-baba tutumları değişkeni açısından iletişim becerileri alt boyutu puanları arasında “duygusal ve davranışsal” alt boyutlarında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir ( $P<0,05$ ; Tablo 36). Duygusal alt boyut incelendiğinde demokratik, otoriter ve izin verici tutumlara sahip aileye mensup katılımcıların puanı ilgisiz ailelere göre daha yüksektir ( $P=0,045$ ). Davranışsal alt boyutu puanına bakıldığında izin verici ailelerde daha yüksek olduğu görülmektedir ( $P=0,003$ ).

**Tablo 37.** Katılımcıların kardeş sayısına göre iletişim becerileri

<b>Kardeş sayısı</b>	<b>n</b>	<b>Ortalama</b>	<b>Std. Sapma</b>	<b>Ortanca</b>	<b>IQR</b>	<b>p-değeri</b>
<b>Zihinsel</b>						
Yok	48	42,04	7,58	41,00	10,50	
1 Kardeş	158	41,01	6,93	40,00	9,00	
2 Kardeş	196	40,12	7,36	39,00	9,00	
3 Kardeş	209	41,28	8,13	40,00	11,50	0,257
4 Kardeş	126	40,06	7,16	40,00	9,25	
5 ve üstü	63	40,49	8,20	39,00	8,00	
<b>Duygusal</b>						
Yok	48	44,04	8,35	44,00	9,75	
1 Kardeş	158	44,01	7,37	44,00	8,25	
2 Kardeş	196	43,03	6,96	43,00	9,00	
3 Kardeş	209	43,67	7,07	43,00	9,00	0,158
4 Kardeş	126	41,94	7,02	42,50	8,00	
5 ve üstü	63	42,81	7,87	42,00	7,00	
<b>Davranışsal</b>						
Yok	48	40,71	8,47	41,00	11,25	
1 Kardeş	158	40,49	8,05	40,00	11,00	
2 Kardeş	196	39,46	7,92	39,00	10,00	
3 Kardeş	209	40,49	8,04	39,00	10,50	0,617
4 Kardeş	126	39,67	8,36	39,00	9,25	
5 ve üstü	63	39,08	8,99	39,00	13,00	
<b>İletişim Toplam Puan</b>						
Yok	48	126,79	22,07	128,00	21,50	
1 Kardeş	158	125,51	19,18	123,00	21,25	
2 Kardeş	196	122,61	19,44	121,00	19,75	
3 Kardeş	209	125,44	20,65	123,00	24,00	0,164
4 Kardeş	126	121,67	19,61	120,00	23,00	
5 ve üstü	63	122,38	23,09	119,00	26,00	

Araştırmada kardeş sayısı değişkeninin iletişim becerileri alt boyutu puanları arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 37).

**Tablo 38.** Katılımcıların kitap okuma durumuna göre iletişim becerileri

<b>Kitap okuma durumu</b>	<b>n</b>	<b>Ortalama</b>	<b>Std. Sapma</b>	<b>Ortanca</b>	<b>IQR</b>	<b>p-değeri</b>
<b>Zihinsel</b>						
Okumadım	124	40,74	8,11	39,00	10,00	
1 Kitap	104	39,93	7,60	39,00	10,75	
2 Kitap	151	41,03	7,04	40,00	8,00	0,600
3 Kitap	171	40,82	6,92	40,00	10,00	
4-6 Kitap	250	40,82	7,95	39,00	10,00	
<b>Duygusal</b>						
Okumadım	124	42,80	8,13	42,00	9,00	
1 Kitap	104	42,60	7,01	42,50	7,00	
2 Kitap	151	43,15	7,01	43,00	8,00	0,329
3 Kitap	171	43,49	6,56	43,00	6,00	
4-6 Kitap ve üstü	250	43,69	7,52	44,00	9,25	
<b>Davranışsal</b>						
Okumadım	124	40,25	8,41	39,50	9,75	
1 Kitap	104	39,75	7,12	39,00	8,00	
2 Kitap	151	40,56	7,63	40,00	10,00	0,247
3 Kitap	171	40,32	7,66	40,00	9,00	
4-6 Kitap ve üstü	250	39,46	9,06	39,00	14,00	
<b>İletişim Toplam Puan</b>						
Okumadım	124	123,79	22,42	120,00	21,00	
1 Kitap	104	122,28	18,30	122,50	21,00	
2 Kitap	151	124,74	19,37	122,00	20,00	0,580
3 Kitap	171	124,63	18,62	124,00	24,00	
4-6 Kitap ve üstü	250	123,97	21,45	121,00	24,00	

Araştırmada yıllık kitap okuma durumu değişkeninin iletişim becerileri alt boyutu puanları arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 38).



**Tablo 39.** Katılımcıların enstrüman çalma durumuna göre iletişim becerileri

<b>Enstrüman çalma durumu</b>	<b>n</b>	<b>Ortalama</b>	<b>Std. Sapma</b>	<b>Ortanca</b>	<b>IQR</b>	<b>p-değeri</b>
<b>Zihinsel</b>						
Evet	212	40,55	7,49	39,00	9,00	0,643
Hayır	588	40,80	7,57	40,00	9,00	
<b>Duygusal</b>						
Evet	212	43,15	7,47	43,00	9,75	0,994
Hayır	588	43,31	7,18	43,00	7,00	
<b>Davranışsal</b>						
Evet	212	38,97	8,39	38,00	11,75	<b>0,014</b>
Hayır	588	40,39	8,05	40,00	10,00	
<b>İletişim Toplam Puan</b>						
Evet	212	122,67	20,26	121,00	20,75	0,225
Hayır	588	124,49	20,20	123,00	22,75	

Araştırmada enstrüman çalma durumu değişkeninin iletişim becerileri alt boyutu puanları arasında “davranışsal” alt boyutu haricinde istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 39). Davranışsal alt boyutu puanı incelendiğinde enstrüman çalmayan bireylerin puanı daha yüksek olduğu görülmektedir ( $P=0,014$ ).

**Tablo 40.** Katılımcıların bilgisayar ya da telefonda oyun oynama durumuna göre iletişim becerileri

<b>Bilgisayar ya da telefon</b>	<b>n</b>	<b>Ortalama</b>	<b>Std. Sapma</b>	<b>Ortanca</b>	<b>IQR</b>	<b>p-değeri</b>
<b>Zihinsel</b>						
Evet	493	41,10	8,12	40,00	10,00	0,112
Hayır	307	40,15	6,48	39,00	8,00	
<b>Duygusal</b>						
Evet	493	43,06	7,36	43,00	8,00	0,124
Hayır	307	43,59	7,09	44,00	9,00	
<b>Davranışsal</b>						
Evet	493	40,80	8,31	40,00	10,00	<b>0,001</b>
Hayır	307	38,75	7,76	38,00	11,00	
<b>İletişim Toplam Puan</b>						
Evet	493	124,95	21,51	123,00	25,00	0,121
Hayır	307	122,49	17,89	121,00	19,00	

Araştırmada bilgisayar ya da telefonda oyun oynama durumu değişkeninin iletişim becerileri alt boyutu puanları arasında “davranışsal” alt boyutu haricinde istatistiki olarak anlamlılık göstermemektedir ( $P>0,05$ ; Tablo 40). Davranışsal alt

boyutu puanı incelendiğinde bilgisayar ya da telefonda oyun oynayanların puanı daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (P=0,001).

**Tablo 41.** Katılımcıların kulüp ya da sosyal etkinliklerine göre iletişim becerileri

<b>Kulüp ya da sosyal etkinlik</b>	<b>n</b>	<b>Ortalama</b>	<b>Std. Sapma</b>	<b>Ortanca</b>	<b>IQR</b>	<b>p-değeri</b>
<b>Zihinsel</b>						
Evet	615	40,50	7,51	39,00	9,00	0,054
Hayır	185	41,51	7,62	41,00	9,50	
<b>Duygusal</b>						
Evet	615	43,09	7,41	43,00	9,00	0,287
Hayır	185	43,85	6,71	43,00	6,00	
<b>Davranışsal</b>						
Evet	615	39,78	8,15	39,00	10,00	0,118
Hayır	185	40,77	8,16	40,00	13,00	
<b>İletişim Toplam Puan</b>						
Evet	615	123,37	20,23	121,00	22,00	0,057
Hayır	185	126,13	20,09	123,00	26,00	

Araştırmada kulüp ya da sosyal etkinlik durumu değişkeninin iletişim becerileri alt boyutu puanları arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir (P>0,05; Tablo 41).

**Tablo 42.** Katılımcıların baba sağ-ölü durumuna göre iletişim becerileri

<b>Baba sağ mı?</b>	<b>n</b>	<b>Ortalama</b>	<b>Std. Sapma</b>	<b>Ortanca</b>	<b>IQR</b>	<b>p-değeri</b>
<b>Zihinsel</b>						
Evet	757	40,66	7,54	39,00	9,00	0,137
Hayır	43	41,95	7,60	41,00	10,00	
<b>Duygusal</b>						
Evet	757	43,23	7,22	43,00	9,00	0,559
Hayır	43	43,91	7,84	44,00	10,00	
<b>Davranışsal</b>						
Evet	757	39,95	8,18	39,00	11,00	0,163
Hayır	43	41,14	7,82	42,00	9,00	
<b>İletişim Toplam Puan</b>						
Evet	757	123,84	20,21	121,00	22,00	0,127
Hayır	43	127,00	20,32	126,00	24,00	

Çalışmada baba sağ durumu değişkenine göre iletişim becerileri alt boyutu puanları arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir (P>0,05; Tablo 42).

**Tablo 43.** Katılımcıların anne sağ-ölü durumuna göre iletişim becerileri

Anne sağ mı?	n	Ortalama	Std. Sapma	Ortanca	IQR	p-değeri
<b>Zihinsel</b>						
Evet	771	40,65	7,55	40,00	9,00	0,079
Hayır	28	43,00	7,24	42,50	7,75	
<b>Duygusal</b>						
Evet	771	43,24	7,27	43,00	9,00	0,353
Hayır	28	44,32	6,96	45,00	9,25	
<b>Davranışsal</b>						
Evet	771	39,88	8,13	39,00	11,00	<b>0,020</b>
Hayır	28	43,68	8,41	45,00	11,75	
<b>İletişim Toplam Puan</b>						
Evet	771	123,77	20,21	121,00	22,00	<b>0,050</b>
Hayır	28	131,00	19,65	128,50	23,50	

Araştırmada anne sağ durumu değişkeninin iletişim becerileri alt boyutu puanları arasında “davranışsal ve iletişim toplam puan” haricinde istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 43). İletişim beceriler ölçeğinin alt boyutlarından olan davranışsal alt boyuta bakıldığında annesi sağ olmayan bireylerin puanının daha yüksek olduğu görülmektedir ( $P=0,020$ ). İletişim toplam puanı incelendiğinde annesi sağ olmayan bireylerin puanının daha yüksek olduğu görülmektedir ( $P=0,050$ ).

**Tablo 44.** Katılımcıların anne-baba birlikte mi durumuna göre iletişim becerileri

Anne-baba birlikte mi?	n	Ortalama	Std. Sapma	Ortanca	IQR	p-değeri
<b>Zihinsel</b>						
Birlikte	723	40,53	7,66	39,00	9,00	<b>0,002</b>
Boşanmış	77	42,68	6,05	43,00	8,00	
<b>Duygusal</b>						
Birlikte	723	43,20	7,38	43,00	9,00	0,564
Boşanmış	77	43,86	5,91	43,00	7,00	
<b>Davranışsal</b>						
Birlikte	723	39,74	8,16	39,00	10,00	<b>0,002</b>
Boşanmış	77	42,60	7,72	43,00	13,50	
<b>İletişim Toplam Puan</b>						
Birlikte	723	123,46	20,50	121,00	21,00	<b>0,001</b>
Boşanmış	77	129,13	16,55	129,00	19,50	

Araştırmada anne-baba birlikte mi? durumu değişkeninin iletişim becerileri alt boyutu puanları arasında “duygusal” alt boyutu haricinde istatistiki olarak anlamlı farklılıklar belirlenmiştir ( $P<0,05$ ; Tablo 44). İletişim beceriler ölçeğinin alt boyutlarından olan zihinsel, davranışsal ve iletişim toplam puanı incelendiğinde anne babası boşanmış katılımcıların puanının daha yüksek olduğu görülmektedir.

### 4.3. Durumluluk-Sürekli Ölçeği’ne Ait Bulgular

Araştırmada katılımcıların Durumluluk-sürekli kaygı ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarından elde edilen puanlar, kişisel bilgi formundaki demografik değişkenlere göre aşağıda sırası ile verilmiştir.

**Tablo 45.** Katılımcıların cinsiyet değişkenine göre durumluluk-sürekli kaygı düzeyleri

Cinsiyet	n	Ortalama	Std. Sapma	Ortanca	IQR	p-değeri
<b>Durumluluk</b>						
Kadın	400	40,23	10,51	41,00	17,00	0,345
Erkek	400	39,37	10,76	41,00	19,00	
<b>Sürekli</b>						
Kadın	400	44,70	8,92	46,00	12,00	0,736
Erkek	400	44,10	9,26	46,00	12,75	
<b>Kaygı Toplam Puan</b>						
Kadın	400	84,93	17,64	85,00	27,00	0,499
Erkek	400	83,46	18,48	86,50	28,00	

Araştırmada kadın ve erkek bireylerin kaygı düzeyleri toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 45).

**Tablo 46.** Katılımcıların yaş değişkenine göre durumluluk-sürekli kaygı düzeyleri

Yaş	n	Ortalama	Std. Sapma	Ortanca	IQR	p-değeri
<b>Durumluluk</b>						
17-19 yaş	226	40,91	10,22	42,00	17,00	0,438
20-22 yaş	310	39,43	10,46	40,00	17,00	
23-25 yaş	150	39,59	11,25	42,50	21,25	
26-28 yaş	64	38,98	11,65	37,50	18,00	
29 ve üstü yaş	50	38,72	10,39	39,00	20,00	
<b>Sürekli</b>						
17-19 yaş	226	44,98	8,27	47,00	11,00	0,342
20-22 yaş	310	44,15	9,12	45,00	14,00	
23-25 yaş	150	44,77	9,85	47,00	14,00	
26-28 yaş	64	43,00	9,20	44,00	12,75	
29 ve üstü yaş	50	43,96	10,06	43,50	13,50	
<b>Durumluluk-Sürekli Toplam Puan</b>						
17-19 yaş	226	85,89	16,88	88,00	25,00	0,347
20-22 yaş	310	83,58	17,84	84,50	27,00	
23-25 yaş	150	84,36	19,46	88,00	28,25	
26-28 yaş	64	81,98	19,36	79,50	29,75	
29 ve üstü yaş	50	82,68	18,76	79,50	28,50	

Çalışmada yaş değişkenine göre bireylerin kaygı düzeyleri toplam puanları istatistiki olarak anlamlılık göstermemektedir ( $P>0,05$ ; Tablo 46).

**Tablo 47.** Katılımcıların spor yaşı değişkenine göre durumluluk-sürekli kaygı düzeyleri

Spor yaşı	n	Ortalama	Std. Sapma	Ortanca	IQR	p-değeri
<b>Durumluluk</b>						
0-3	74	41,77	10,39	41,00	18,00	0,159
4-7	183	40,19	10,59	43,00	16,00	
8-11	337	38,95	10,84	39,00	18,00	
12-15	206	40,12	10,39	42,00	17,25	
<b>Sürekli</b>						
0-3	74	45,32	7,81	45,00	11,00	0,774
4-7	183	44,18	9,01	46,00	12,00	
8-11	337	44,15	9,46	46,00	13,00	
12-15	206	44,67	9,02	46,00	12,25	
<b>Durumluluk-Sürekli Toplam Puan</b>						
0-3	74	87,09	16,16	85,00	23,50	0,368
4-7	183	84,37	17,99	87,00	24,00	
8-11	337	83,10	18,49	84,00	30,50	
12-15	206	84,79	18,07	88,00	27,00	

Araştırmada spor yaşı değişkenine göre bireylerin kaygı düzeyleri toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 47).

**Tablo 48.** Katılımcıların takım ve bireysel sporlar açısından kaygı durumları

<b>Takım ve Bireysel sporlar</b>	<b>n</b>	<b>Ortalama</b>	<b>Std. Sapma</b>	<b>Ortanca</b>	<b>IQR</b>	<b>p-değeri</b>
<b>Durumluluk</b>						
Takım	400	38,59	10,74	39,00	17,75	<b>0,001</b>
Bireysel	400	41,01	10,41	43,00	18,00	
<b>Sürekli</b>						
Takım	400	43,94	9,35	46,00	13,00	0,287
Bireysel	400	44,85	8,81	46,00	11,00	
<b>Kaygı Toplam Puan</b>						
Takım	400	82,53	18,32	85,00	28,00	<b>0,008</b>
Bireysel	400	85,86	17,68	89,00	25,75	

Araştırmada takım ve bireysel sporlar açısından durumluluk kaygı ve kaygı toplam puanları arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir ( $P < 0,05$ ; Tablo 48). Tabloya göre durumluluk kaygı düzeyleri bireysel sporcularda takım sporcularına göre daha yüksek bulunmuştur ( $P = 0,001$ ). Kaygı toplam puanı bireysel sporcularda takım sporcularına göre daha yüksek olduğu görülmektedir ( $P = 0,008$ ).

**Tablo 49.** Katılımcıların spor dalı açısından kaygı düzeyleri

<b>Spor dalı</b>	<b>n</b>	<b>Ortalama</b>	<b>Std. Sapma</b>	<b>Ortanca</b>	<b>IQR</b>	<b>p-değeri</b>
<b>Durumluluk</b>						
Futbol	100	41,14 a	10,82	43,00	17,00	<b>0,001</b>
Basketbol	100	40,91 a	10,39	43,00	16,75	
Voleybol	100	37,20 b	9,10	38,00	14,00	
Hentbol	100	35,09 b	11,44	35,00	19,75	
Masa Tenisi	100	40,62 a	10,28	44,00	19,75	
Tenis	100	40,95 a	11,31	44,00	19,75	
Boks	100	40,93 a	9,45	43,50	17,00	
Güreş	100	41,54 a	10,64	43,00	18,00	
<b>Sürekli</b>						
Futbol	100	45,60	9,08	47,00	13,75	0,409
Basketbol	100	43,46	8,67	45,00	12,00	
Voleybol	100	44,76	8,15	46,00	13,00	
Hentbol	100	41,95	10,99	46,00	19,50	
Masa Tenisi	100	45,16	7,67	46,00	10,0	
Tenis	100	44,21	10,72	46,00	14,75	
Boks	100	45,19	7,50	46,00	10,75	
Güreş	100	44,85	9,08	45,50	12,75	

**Tablo 49.** Katılımcıların spor dalı açısından kaygı düzeyleri (devamı)

<b>Kaygı Toplam Puan</b>						
Futbol	100	86,74 a	18,27	88,00	29,50	
Basketbol	100	84,37 a	17,74	87,00	24,75	
Voleybol	100	81,96 b	14,16	81,00	19,00	
Hentbol	100	77,04 b	21,27	80,00	34,75	
Masa Tenisi	100	85,78 a	16,16	89,50	27,50	<b>0,010</b>
Tenis	100	85,16 a	20,46	88,50	30,00	
Boks	100	86,12 a	15,54	85,00	24,00	
Güreş	100	86,39 a	18,36	89,50	26,25	

Araştırmada spor dalı değişkenine göre katılımcıların kaygı düzeyleri toplam puanlar arasında “sürekli kaygı” alt boyutu haricinde istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir ( $P<0,05$ ; Tablo 49). Durumluluk kaygı puanı voleybol ve hentbolda diğer spor dallarına göre daha düşüktür ( $P=0,001$ ). Benzer şekilde kaygı toplam puanı ise hentbolcularda ve voleybolcularda diğer spor dallarına göre daha düşük olduğu belirlenmiştir ( $P=0,010$ ).

**Tablo 50.** Katılımcıların mezun oldukları lise türüne göre kaygı düzeyleri

<b>Lise türü</b>	<b>n</b>	<b>Ortalama</b>	<b>Std. Sapma</b>	<b>Ortanca</b>	<b>IQR</b>	<b>p-değeri</b>
<b>Durumluluk</b>						
Spor ve Güzel Sanatlar	167	40,43	11,09	43,00	18,00	0,308
Diğer liseler	633	39,63	10,52	40,00	18,00	
<b>Sürekli</b>						
Spor ve Güzel Sanatlar	167	44,83	9,68	48,00	14,00	0,166
Diğer liseler	633	44,28	8,93	45,00	12,00	
<b>Kaygı Toplam Puan</b>						
Spor ve Güzel Sanatlar	167	85,26	19,23	90,00	29,00	0,131
Diğer liseler	633	83,91	17,76	85,00	27,00	

Çalışmada spor ve güzel sanatlar ve diğer liseler arasında kaygı düzeyleri toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar belirlenememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 50).

**Tablo 51.** Katılımcıların yaşadığı yer durumuna göre kaygı düzeyleri

<b>Yaşadığı yer</b>	<b>n</b>	<b>Ortalama</b>	<b>Std. Sapma</b>	<b>Ortanca</b>	<b>IQR</b>	<b>p-değeri</b>
<b>Durumluluk</b>						
İl	508	39,73	10,53	41,00	18,00	0,376
İlçe	196	39,22	10,91	40,00	16,75	
Kasaba	33	41,55	9,90	43,00	18,00	
Köy	63	41,22	11,06	45,00	19,00	
<b>Sürekli</b>						
İl	508	44,44	8,77	46,00	11,00	0,349
İlçe	196	43,79	9,72	46,00	16,00	
Kasaba	33	43,79	8,21	46,00	14,50	
Köy	63	46,25	9,93	48,00	12,00	
<b>Kaygı Toplam Puan</b>						
İl	508	84,17	17,58	86,00	27,00	0,404
İlçe	196	83,01	19,08	85,00	27,75	
Kasaba	33	85,33	16,32	84,00	27,50	
Köy	63	87,48	19,50	91,00	27,00	

Çalışmada yaşadığı yer değişkenine göre bireylerin kaygı düzeyleri toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 51).

**Tablo 52.** Katılımcıların bireysel gelir düzeylerine göre kaygı düzeyleri

<b>Bireysel gelir</b>	<b>n</b>	<b>Ortalama</b>	<b>Std. Sapma</b>	<b>Ortanca</b>	<b>IQR</b>	<b>p-değeri</b>
<b>Durumluluk</b>						
500 tl ve Altı	222	41,23 a	9,98	43,00	15,25	<b>0,001</b>
501 tl - 1000 tl	185	39,98 ab	10,12	41,00	17,00	
1001 tl - 1500 tl	145	36,42 b	10,83	36,00	18,00	
1501 tl - 2000 tl	129	40,58 ab	12,00	43,00	20,00	
2001 tl ve üstü	119	40,10 ab	10,10	42,00	18,00	
<b>Sürekli</b>						
500 tl ve Altı	222	45,68	7,98	46,00	10,00	0,084
501 tl - 1000 tl	185	44,16	8,94	46,00	15,50	
1001 tl - 1500 tl	145	42,73	9,79	44,00	15,00	
1501 tl - 2000 tl	129	43,52	9,86	46,00	12,00	
2001 tl ve üstü	119	45,36	9,22	47,00	12,00	
<b>Kaygı Toplam Puan</b>						
500 tl ve Altı	222	86,91 a	16,08	88,00	22,00	<b>0,004</b>
501 tl - 1000 tl	185	84,14 b	17,45	87,00	28,50	
1001 tl - 1500 tl	145	79,15 c	18,85	79,00	26,50	
1501 tl - 2000 tl	129	84,10 b	20,70	87,00	31,50	
2001 tl ve üstü	119	85,46 a	17,52	89,00	27,00	



Araştırmada bireysel gelir değişkenine göre katılımcıların kaygı düzeyleri toplam puanlar arasında “sürekli kaygı” alt boyutu haricinde istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir ( $P<0,05$ ; Tablo 52). Durumluluk kaygı alt boyutu incelendiğinde gelir seviyesi düşük olan katılımcıların kaygı puanları diğerlerine göre daha yüksektir ( $P=0,001$ ). Benzer şekilde kaygı toplam puanı 500 tl ve altı olan ile 2000 tl ve üstü olan katılımcıların yüksek olduğu belirlenmiştir ( $P=0,004$ ).

**Tablo 53.** Katılımcıların baba eğitim durumuna göre kaygı düzeyleri

Baba eğitim durumu	n	Ortalama	Std. Sapma	Ortanca	IQR	p-değeri
<b>Durumluluk</b>						
Okur-yazar değil	15	41,07	8,50	43,00	11,00	
İlkokul	186	40,66	10,21	43,00	17,00	
Ortaokul	160	38,84	10,42	39,00	17,00	
Lise	269	39,96	11,06	41,00	19,00	0,625
Lisans	134	39,07	11,08	41,00	19,50	
Yüksek Lisans	26	41,69	10,49	42,00	15,50	
Doktora	10	37,80	7,60	38,00	14,00	
<b>Sürekli</b>						
Okur-yazar değil	15	45,13	7,70	46,00	9,00	
İlkokul	186	45,10	8,50	46,50	12,00	
Ortaokul	160	43,61	8,38	45,00	10,75	
Lise	269	45,13	9,25	47,00	12,50	0,272
Lisans	134	43,22	10,26	46,00	15,00	
Yüksek Lisans	26	42,85	9,92	42,00	11,50	
Doktora	10	42,90	8,75	44,50	18,75	
<b>Kaygı Toplam Puan</b>						
Okur-yazar değil	15	86,20	15,67	90,00	23,00	
İlkokul	186	85,75	17,01	88,50	27,25	
Ortaokul	160	82,44	16,97	84,00	26,00	
Lise	269	85,09	18,48	86,00	30,00	0,564
Lisans	134	82,29	20,13	87,00	29,75	
Yüksek Lisans	26	84,54	18,68	84,50	27,75	
Doktora	10	80,70	15,61	82,50	30,75	

Çalışmada baba eğitim durumu değişkenine göre bireylerin kaygı düzeyleri toplam puanları istatistiki olarak anlamlılık göstermemektedir ( $P>0,05$ ; Tablo 53).

**Tablo 54.** Katılımcıların anne eğitim durumuna göre kaygı düzeyleri

Anne eğitim durumu	n	Ortalama	Std. Sapma	Ortanca	IQR	p-değeri
<b>Durumluluk</b>						
Okur-yazar değil	48	41,73	10,09	43,50	16,75	
İlkokul	239	40,47	10,35	42,00	17,00	
Ortaokul	172	37,89	10,63	39,00	19,00	
Lise	232	39,75	10,90	40,00	19,00	0,102
Lisans	85	39,69	11,09	43,00	19,50	
Yüksek Lisans	15	43,73	7,86	44,00	1,00	
Doktora	9	43,56	10,58	41,00	16,00	
<b>Sürekli</b>						
Okur-yazar değil	48	45,79	7,65	47,00	11,75	
İlkokul	239	45,01	9,01	46,00	12,00	
Ortaokul	172	43,32	8,88	44,50	11,00	
Lise	232	44,54	9,21	46,00	13,00	0,462
Lisans	85	43,66	10,36	46,00	14,50	
Yüksek Lisans	15	43,73	8,58	41,00	14,00	
Doktora	9	45,67	7,02	48,00	10,50	
<b>Kaygı Toplam Puan</b>						
Okur-yazar değil	48	87,52	14,44	89,50	18,75	
İlkokul	239	85,48	17,78	88,00	28,00	
Ortaokul	172	81,21	17,97	83,50	27,00	
Lise	232	84,30	18,40	86,00	29,75	0,233
Lisans	85	83,35	20,20	85,00	29,00	
Yüksek Lisans	15	87,47	14,88	86,00	25,00	
Doktora	9	89,22	16,15	91,00	23,00	

Araştırmada anne eğitim durumu değişkenine göre katılımcıların kaygı düzeyleri toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 54).

**Tablo 55.** Katılımcıların aile aylık gelirlerine göre kaygı düzeyleri

<b>Aile gelir</b>	<b>n</b>	<b>Ortalama</b>	<b>Std. Sapma</b>	<b>Ortanca</b>	<b>IQR</b>	<b>p-değeri</b>
<b>Durumluluk</b>						
1000 tl - 2000 tl	171	41,80 a	10,02	44,00	15,00	<b>0,001</b>
2001 tl - 3000 tl	249	40,89 a	10,08	42,00	17,50	
3001 tl - 4000 tl	171	39,49 ab	9,88	40,00	18,00	
4001 tl ve üstü	209	37,11 b	11,82	37,00	21,00	
<b>Sürekli</b>						
1000 tl - 2000 tl	171	45,20 a	8,26	46,00	11,00	<b>0,007</b>
2001 tl - 3000 tl	249	45,39 a	8,21	47,00	12,00	
3001 tl - 4000 tl	171	44,80 a	8,56	46,00	13,00	
4001 tl ve üstü	209	42,23 b	10,72	43,00	16,00	
<b>Durumluluk-Sürekli Toplam Puan</b>						
1000 tl - 2000 tl	171	86,99 a	16,71	88,00	24,00	<b>0,001</b>
2001 tl - 3000 tl	249	86,28 a	16,23	89,00	27,00	
3001 tl - 4000 tl	171	84,29 ab	16,60	87,00	26,00	
4001 tl ve üstü	209	79,34 b	21,25	80,00	34,00	

Araştırmada aile gelir değişkenine göre katılımcıların kaygı düzeyleri toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir ( $P<0,05$ ; Tablo 55). Durumluluk kaygı aile gelir seviyesi 1000-2000 tl olan katılımcıların puanları daha yüksektir ( $P=0,001$ ). Sürekli kaygı durumu 1000-2000 tl ve 2001-3000 tl olan katılımcılarda daha yüksek olduğu görülmektedir ( $P=0,007$ ). Kaygı toplam puanları incelendiğinde aile geliri 1000-2000 tl ve 2001-3000 tl olan katılımcılarda daha yüksek olduğu tespit edilmiştir ( $P=0,001$ ). Tablo genel olarak incelendiğinde aile geliri yükseldikçe katılımcıların kaygı seviyelerinin buna paralel olarak düştüğü görülmektedir.

**Tablo 56.** Katılımcıların yetiştiği aile türüne göre kaygı düzeyleri

<b>Aile türü</b>	<b>n</b>	<b>Ortalama</b>	<b>Std. Sapma</b>	<b>Ortanca</b>	<b>IQR</b>	<b>p-değeri</b>
<b>Durumluluk</b>						
Çekirdek aile	551	39,39	9,98	40,00	17,00	<b>0,031</b>
Geniş aile	249	40,71	11,95	44,00	20,00	
<b>Sürekli</b>						
Çekirdek aile	551	44,35	8,58	45,00	12,00	0,221
Geniş aile	249	44,50	10,15	47,00	13,00	
<b>Kaygı Toplam Puan</b>						
Çekirdek aile	551	83,74	16,61	84,00	25,00	<b>0,029</b>
Geniş aile	249	85,21	20,95	90,00	31,00	

Araştırmada aile türü değişkenine göre katılımcıların kaygı düzeyleri toplam puanları incelendiğinde “sürekli kaygı” puanlarında istatistiki olarak fark yokken “durumluluk” ve “toplam kaygı puanları” nda anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. (P<0,05; Tablo 56). Durumluluk kaygı puanları geniş ailede çekirdek aileye göre daha yüksektir (P=0,031). Kaygı toplam puanları benzer şekilde geniş ailede daha yüksek bulunmuştur (P=0,029).

**Tablo 57.** Katılımcıların anne-baba tutumlarına göre kaygı düzeyleri

<b>Anne-Baba tutumları</b>	<b>n</b>	<b>Ortalama</b>	<b>Std. Sapma</b>	<b>Ortanca</b>	<b>IQR</b>	<b>p-değeri</b>
<b>Durumluluk</b>						
Demokratik	294	40,25	9,90	42,00	16,00	0,138
Otoriter	206	38,24	11,90	40,00	20,25	
İzin verici	261	40,37	10,31	41,00	17,50	
İlgisiz	39	40,82	10,70	41,00	17,00	
<b>Sürekli</b>						
Demokratik	294	44,74	7,80	46,00	10,00	0,803
Otoriter	206	43,41	10,83	46,00	18,00	
İzin verici	261	44,75	8,82	47,00	12,50	
İlgisiz	39	44,64	9,82	44,00	13,00	
<b>Durumluluk-Sürekli Toplam Puan</b>						
Demokratik	294	84,99	15,53	86,00	24,00	0,494
Otoriter	206	81,65	21,58	85,50	36,00	
İzin verici	261	85,11	17,45	86,00	27,50	
İlgisiz	39	85,46	18,96	87,00	28,00	

Araştırmada anne-baba tutumları durumu değişkenine göre bireylerin kaygı düzeyleri toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir (P>0,05; Tablo 57).

**Tablo 58.** Katılımcıların kardeş sayısına göre kaygı düzeyleri

<b>Kardeş sayısı</b>	<b>n</b>	<b>Ortalama</b>	<b>Std. Sapma</b>	<b>Ortanca</b>	<b>IQR</b>	<b>p-değeri</b>
<b>Durumluluk</b>						
Yok	48	38,38 b	10,39	38,00	17,75	0,042
1 Kardeş	158	39,37 ab	11,42	39,500	19,00	
2 Kardeş	196	38,13 b	10,30	39,00	17,75	
3 Kardeş	209	40,66 a	10,31	43,00	16,50	
4 Kardeş	126	41,13 a	10,46	43,00	17,25	
5 ve üstü	63	41,65 a	10,73	45,00	18,00	
<b>Sürekli</b>						
Yok	48	43,17	9,77	44,50	13,25	0,418
1 Kardeş	158	43,52	9,92	45,00	14,00	

**Tablo 58.** Katılımcıların kardeş sayısına göre kaygı düzeyleri (devamı)

2 Kardeş	196	43,93	9,12	44,00	11,00	
3 Kardeş	209	44,86	9,09	46,00	13,50	
4 Kardeş	126	45,40	8,23	46,50	11,00	
5 ve üstü	63	45,46	7,80	47,00	12,00	
<b>Durumluluk-Sürekli Toplam Puan</b>						
Yok	48	81,54	18,55	84,00	27,75	
1 Kardeş	158	82,89	19,89	82,50	30,00	
2 Kardeş	196	82,06	17,53	84,00	26,75	0,100
3 Kardeş	209	85,52	17,79	89,00	26,50	
4 Kardeş	126	86,52	17,31	89,00	28,25	
5 ve üstü	63	87,11	16,21	90,00	22,00	

Araştırmada kardeş sayısı değişkenine göre katılımcıların kaygı düzeyleri toplam puanlar arasında “durumluluk kaygı” haricinde istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 58). Katılımcıların durumluluk kaygı puanları 4, 5 ve üstü olanlarda diğerlerine göre daha yüksektir ( $P=0,042$ ).

**Tablo 59.** Katılımcıların kitap okuma durumuna göre kaygı düzeyleri

<b>Kitap okuma durumu</b>	<b>n</b>	<b>Ortalama</b>	<b>Std. Sapma</b>	<b>Ortanca</b>	<b>IQR</b>	<b>p-değeri</b>
<b>Durumluluk</b>						
Okumadım	124	40,37	10,06	41,00	16,75	
1 Kitap	104	39,83	10,07	40,00	15,00	
2 Kitap	151	40,14	10,63	42,00	18,00	0,314
3 Kitap	171	40,89	10,37	42,00	17,00	
4-6 Kitap ve üstü	250	38,54	11,27	40,00	19,25	
<b>Sürekli</b>						
Okumadım	124	45,02	8,77	46,00	11,00	
1 Kitap	104	44,75	8,78	45,00	14,75	
2 Kitap	151	44,64	8,96	46,00	13,00	0,769
3 Kitap	171	44,87	9,08	47,00	12,00	
4-6 Kitap ve üstü	250	43,48	9,46	46,00	12,25	
<b>Durumluluk-Sürekli Toplam Puan</b>						
Okumadım	124	85,39	17,49	87,50	25,75	
1 Kitap	104	84,58	16,97	85,00	27,75	
2 Kitap	151	84,77	17,41	86,00	29,00	0,480
3 Kitap	171	85,77	17,69	88,00	24,00	
4-6 Kitap ve üstü	250	82,02	19,34	85,00	28,00	

Araştırmada kitap okuma durumu değişkenine göre katılımcıların kaygı düzeyleri toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 59).

**Tablo 60.** Katılımcıların enstrüman çalma durumuna göre kaygı düzeyleri

<b>Enstrüman çalma durumu</b>	<b>n</b>	<b>Ortalama</b>	<b>Std. Sapma</b>	<b>Ortanca</b>	<b>IQR</b>	<b>p-değeri</b>
<b>Durumluluk</b>						
Evet	212	39,76	11,63	42,00	19,50	0,918
Hayır	588	39,81	10,27	40,00	18,00	
<b>Sürekli</b>						
Evet	212	43,23	10,33	46,00	14,75	0,215
Hayır	588	44,82	8,57	46,00	11,00	
<b>Kaygı Toplam Puan</b>						
Evet	212	82,99	20,91	88,00	28,75	0,809
Hayır	588	84,63	16,93	85,00	27,00	

Çalışmada enstrüman çalma durumu değişkenine göre bireylerin kaygı düzeyleri toplam puanları istatistiki olarak farklılık göstermemektedir ( $P>0,05$ ; Tablo 60).

**Tablo 61.** Katılımcıların bilgisayar ya da telefonda oyun oynama durumuna göre kaygı düzeyleri

<b>Bilgisayar ya da telefon</b>	<b>n</b>	<b>Ortalama</b>	<b>Std. Sapma</b>	<b>Ortanca</b>	<b>IQR</b>	<b>p-değeri</b>
<b>Durumluluk</b>						
Evet	493	40,46	10,17	41,00	17,00	0,077
Hayır	307	38,73	11,29	40,00	20,00	
<b>Sürekli</b>						
Evet	493	44,98	8,62	46,00	12,00	<b>0,048</b>
Hayır	307	43,47	9,75	46,00	14,00	
<b>Kaygı Toplam Puan</b>						
Evet	493	85,44	17,11	87,00	25,50	0,067
Hayır	307	82,20	19,38	84,00	29,00	

Araştırmada bilgisayar ya da telefonda oyun oynama durumu değişkenine göre katılımcıların kaygı düzeyleri toplam puanlar arasında “sürekli kaygı” haricinde istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 61). Katılımcıların sürekli kaygı puanlarına bakıldığında bilgisayar ya da telefonda oyun oynayan katılımcıların kaygı puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir ( $P=0,048$ ).

**Tablo 62.** Katılımcıların kulüp ya da sosyal etkinliklerine göre kaygı düzeyleri

<b>Kulüp ya da sosyal etkinlik</b>	<b>n</b>	<b>Ortalama</b>	<b>Std. Sapma</b>	<b>Ortanca</b>	<b>IQR</b>	<b>p-değeri</b>
<b>Durumluluk</b>						
Evet	615	39,41	10,68	40,00	18,00	<b>0,040</b>
Hayır	185	41,08	10,44	43,00	17,00	
<b>Sürekli</b>						
Evet	615	44,06	9,47	46,00	13,00	0,140
Hayır	185	45,53	7,61	46,00	10,00	
<b>Kaygı Toplam Puan</b>						
Evet	615	83,47	18,57	85,00	29,00	<b>0,048</b>
Hayır	185	86,61	16,10	88,00	24,00	

Araştırmada kulüp ya da sosyal etkinliklere katılma durumu değişkenine göre kaygı düzeyleri toplam puanlar arasında “sürekli kaygı” haricinde istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir ( $P<0,05$ ; Tablo 62). Katılımcıların durumluluk kaygı puanlarına bakıldığında kulüp ya da sosyal etkinliklere ilgi göstermeyen katılımcıların puanı daha yüksektir ( $P=0,040$ ). Kaygı toplam puanları incelendiğinde söz konusu etkinliklere katılmayan bireylerin puanı daha yüksektir ( $P=0,48$ ). Tabloya göre kulüp ya da sosyal etkinlik gibi faaliyetlere katılan sporcuların kaygı seviyelerinin düşük olduğu görülmektedir.

**Tablo 63.** Katılımcıların baba sağ-özü durumuna göre kaygı düzeyleri

<b>Baba sağ</b>	<b>n</b>	<b>Ortalama</b>	<b>Std. Sapma</b>	<b>Ortanca</b>	<b>IQR</b>	<b>p-değeri</b>
<b>Durumluluk</b>						
Evet	757	39,54	10,72	40,00	18,00	<b>0,004</b>
Hayır	43	44,37	7,96	47,00	12,00	
<b>Sürekli</b>						
Evet	757	44,22	9,19	46,00	12,50	<b>0,022</b>
Hayır	43	47,56	6,47	48,00	8,00	
<b>Kaygı Toplam Puan</b>						
Evet	757	83,76	18,24	85,00	28,00	<b>0,004</b>
Hayır	43	91,93	12,50	95,00	14,00	

Çalışmada baba sağ değişkenine göre bireylerin kaygı düzeyleri toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir ( $P<0,05$ ; Tablo 63). Katılımcıların durumluluk kaygı düzeylerine bakıldığında babası hayatta olmayan katılımcıların puanları daha yüksek bulunmuştur ( $P=0,004$ ). Söz konusu durum sürekli

kaygı puanına da yüksektir (P=0,022). Kaygı toplam puanları incelendiğinde babası hayatta olmayan katılımcıların puanı daha yüksek olduğu görülmektedir (P=0,004)..

**Tablo 64.** Katılımcıların anne sağ-ölü durumuna göre kaygı düzeyleri

<b>Anne sağ</b>	<b>n</b>	<b>Ortalama</b>	<b>Std. Sapma</b>	<b>Ortanca</b>	<b>IQR</b>	<b>p-değeri</b>
<b>Durumluluk</b>						
Evet	771	39,59	10,62	41,00	18,00	<b>0,009</b>
Hayır	28	45,46	9,80	46,00	10,00	
<b>Sürekli</b>						
Evet	771	44,27	9,09	46,00	10,00	0,069
Hayır	28	47,50	8,82	49,50	10,25	
<b>Kaygı Toplam Puan</b>						
Evet	771	83,86	18,02	85,00	28,00	<b>0,014</b>
Hayır	28	92,96	17,60	96,00	17,25	

Araştırmada anne sağ durumu değişkenine göre bireylerin kaygı düzeyleri toplam puanlar arasında “sürekli kaygı” haricinde istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir (P<0,05; Tablo 64). Katılımcıların durumluluk kaygı puanlarına bakıldığında annesi hayatta olmayan katılımcıların puanı daha yüksektir (P=0,009). Kaygı toplam puanları incelendiğinde annesi hayatta olmayan katılımcıların puanı daha yüksek olduğu görülmektedir (P=0,14). Tablodan edinilen bulgulara göre anne sağ değişkenini katılımcıların kaygı seviyesi üstünde önemli bir etkiye sahip olduğu görülmektedir.

**Tablo 65.** Katılımcıların anne-baba birlikte mi durumuna göre kaygı düzeyleri

<b>Anne baba birlikte mi?</b>	<b>n</b>	<b>Ortalama</b>	<b>Std. Sapma</b>	<b>Ortanca</b>	<b>IQR</b>	<b>p-değeri</b>
<b>Durumluluk</b>						
Birlikte	723	39,59	10,58	41,00	18,00	0,109
Boşanmış	77	41,75	11,07	43,00	18,50	
<b>Sürekli</b>						
Birlikte	723	44,22	9,10	46,00	13,00	0,100
Boşanmış	77	46,03	8,91	48,00	11,50	
<b>Kaygı Toplam Puan</b>						
Birlikte	723	83,81	17,98	85,00	27,00	0,091
Boşanmış	77	87,78	18,59	91,00	30,00	



Araştırma da anne-baba birlikte değişkenine göre kaygı düzeyleri toplam puanları arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 65).



**Tablo 66.** Katılımcıların çatışma eğilimi ölçeği, iletişim becerileri ölçeği ve durumluluk-süreklilik kaygı ölçeği puanları arası ilişkiler

		PÇ	VÇ	TR	ÖÇ	YÇ	AÖÇ	PTR	İY	KÖ	Z	D	Dav	Dur	Sür	Kaygı	İletişim	Çatışma	
AÇ	r	,174	,269	,208	,065	,217	,451	,392	,212	,293	,107	-,065	,178	,291	,292	,319	,069	,623	
	p-değeri	<,001	<,001	<,001	,066	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	,002	,066	<,001	<,001	<,001	<,001	,052	<,001	
PÇ	r		,246	,213	,016	,052	,253	,311	,035	,195	,039	-,014	,141	,165	,166	,188	,068	,518	
	p-değeri		<,001	<,001	,651	,139	<,001	<,001	,320	<,001	,269	,686	<,001	<,001	<,001	<,001	,053	<,001	
VÇ	r			,184	,073	,170	,371	,385	,216	,286	,100	-,089	,132	,248	,284	,290	,055	,567	
	p-değeri			<,001	,038	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	,005	,012	<,001	<,001	<,001	<,001	,123	<,001	
TR	r				,065	,126	,246	,209	,149	,188	,096	,005	,101	,201	,178	,220	,074	,506	
	p-değeri				,066	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	,007	,887	,004	<,001	<,001	<,001	,036	<,001	
ÖÇ	r					-,005	,108	,051	-,095	-,206	-,091	-,019	-,106	-,112	-,055	-,097	-,089	,063	
	p-değeri					,882	,002	,150	,007	<,001	,010	,589	,003	,001	,123	,006	,011	,074	
YÇ	r						,243	,217	,164	,229	-,027	-,114	,068	,202	,196	,218	-,029	,354	
	p-değeri						<,001	<,001	<,001	<,001	,450	,001	,054	<,001	<,001	<,001	,410	<,001	
AÖÇ	r							,392	,197	,291	,066	-,104	,128	,315	,300	,337	,025	,604	
	p-değeri							<,001	<,001	<,001	,060	,003	<,001	<,001	<,001	<,001	,481	<,001	
PTR	r								,177	,284	,052	-,131	,159	,285	,324	,330	,036	,631	
	p-değeri								<,001	<,001	,144	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	,307	<,001	
İY	r									,358	,151	-,058	,210	,330	,211	,302	,130	,476	
	p-değeri									<,001	<,001	,101	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	
KÖ	r										,120	-,067	,294	,409	,364	,429	,148	,625	
	p-değeri										,001	,058	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	
Z	r												,603	,688	,197	,176	,208	,891	,140
	p-değeri												<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001
D	r													,467	,019	-,017	,009	,785	-,093
	p-değeri													<,001	,585	,629	,797	<,001	,009
Dav	r														,297	,280	,313	,849	,268
	p-değeri														<,001	<,001	<,001	<,001	<,001
Dur	r														,640	,929	,201	,446	
	p-değeri														<,001	0 <,001	<,001	<,001	
Sür	r															,872	,169	,443	
	p-değeri															<,001	<,001	<,001	
Kaygı	r																,205	,491	
	p-değeri																<,001	<,001	
İletişim	r																	,122	
	p-değeri																	,001	

Araştırmada çatışma eğilimi ölçeğinin alt boyutları ve toplam puanları ile iletişim becerileri alt boyutu toplam puanları ve durumluluk-sürekli kayęı ölçeği arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya konulmuştur. Dolayısı ile iletişim becerileri seviyesi yüksek olan katılımcıların çatışma eğilimlerinin düşük olduğu söylenebilir. Diğer taraftan kayęı düzeyleri düşük olan katılımcılarında çatışma eğilimlerinin düşük olduğu söylenebilir. ( $P<0,05$ ; Tablo 66).



## 5. TARTIŞMA

Bu bölümde çalışmada elde edilen verilerin değerlendirmeleri aşağıda başlıklar halinde verilmiştir.

### 5.1. Çatışma Eğilimi Ölçeğinin Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi

Çalışma cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde “pasif-tümden reddetme çatışması” alt boyut puanı hariç kadın ve erkek katılımcıların çatışma eğilimi ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 3). Çatışma eğilimi ölçeğinin alt boyutlarından olan pasif-tümden reddetme çatışması incelendiğinde kadınların erkek katılımcılara göre daha yüksek puan aldığı görülmektedir. Harry ve Batell (1981) 'e göre pasif tümden reddetme çatışması bireyler konuyu tam olarak anlamakta fakat üçüncü bir kişiye aktarırken isteyerek veya istemeyerek konu değiştirilerek aktarıldığı yönündedir. Elde edilen bu bulgulara göre söz konusu durumda kadın katılımcıların daha fazla çatışma eğilimine sahip oldukları söylenebilir. Konuyla ilişkili olduğu düşünülen çalışmalar incelenecek olur ise İşçen (2006), onkologlar üzerinde yaptığı çalışmada çatışma eğiliminin cinsiyet açısından farklılaşmadığını belirtmiştir. Bu çalışma elde ettiğimiz bulgular ile paralellik göstermektedir. Ancak Gündoğdu (2010), yaptığı çalışmada kız öğrencilerinin erkeklere göre daha yüksek çatışma eğilimi seviyesine sahip olduklarını ifade etmiştir. Konuya ilişkin farklı bulguların olması örneklem gruplarının farklı olmasıyla açıklanabilir.

Araştırmanın bir başka değişkeni olan yaş durumu yorumlandığında “aktif çatışma” alt boyut puanı hariç bireylerin çatışma eğilimi ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 4). Araştırmada çatışma eğilimi ölçeği “Aktif çatışma” alt boyut puanı 17-19 yaş'a göre 20-22, 23-25, 26-28, 29 ve üstü yaş arasında bireylerin puanı yüksek bulunmuştur. Barut (2004) yaptığı çalışmada çatışma eğiliminin yaş değişkeni açısından farklılaşmadığını belirtmiştir. Çalışmamızda çatışma eğilimi açısından yaş grupları arasında farklılaşmaması bu bulguyu destekler niteliktedir. Bu durum şaşırtıcı olmakla birlikte elde edilen verilere göre yaşın çatışma eğilimi üzerinde etkili olmadığı ifade edilebilir.

Çalışmada spor yaşı değişkeni incelendiğinde “kişisel özellikler” alt boyut puanı hariç katılımcıların çatışma eğilimi ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlılık tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 5). Araştırmada çatışma eğilimi ölçeği “Kişisel özellikler” alt boyut puanı spor yaşı 0-3 yaş’a göre 4-7, 8-11, 12-15 arasında katılımcıların puanı daha yüksek bulunmuştur. Dökmen (2002) bazı kişilik özelliklerine sahip bireylerin daha az çatışmaya gireceklerini ifade etmiştir. Bu kişisel özelliklerin bireyler üzerinde farklılık göstermesinin birçok sebebi vardır. Ancak çalışmada elde edilen bulgular üzerinden yorumlanacak olur ise spor yaşının çatışma eğilimi üzerinde bir etkiye sahip olmadığı söylenebilir. Ayrıca çatışma eğilimini spor yaşı değişkeni açısından inceleyen başka bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Araştırmada önemli bir değişken olduğu düşünülen takım ve bireysel sporlar açısından çatışma eğilimi ölçeği ve ölçeğin alt boyutları incelendiğinde “pasif çatışma, yoğunluk çatışması ve kişisel özelliklere” ait toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir ( $P<0,05$ ; Tablo 6). Takım sporcuların çatışma eğilimi ölçeği önyargılı çatışma alt boyut puanı ile kişisel özellikler alt boyutu ise bireysel sporculara göre daha yüksek bulunmuştur. Yoğunluk çatışması alt boyutu toplam puanı ile kişisel özellikler alt boyutu puanı bireysel sporcularda takım sporcularına göre daha yüksek bulunmuştur. Çatışma eğilimi özünde bir iletişim sorununu barındırmaktadır. Ve bu sorun özellikle bireysel sporcularda iletişim çatışmalarına sebebiyet vermektedir. Konuya ilişkin çalışmalara bakıldığında bireysel sporcuların daha saldırgan davranışlar sergilediğini belirten birçok çalışma mevcuttur. Kuruç ve Bayar (1989), ve Tutkun ve ark. (2010), bireysel sporcuların takım sporcularına göre daha saldırgan oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Ancak bu görüşle paralel doğrultuda olmayan çalışmalarda mevcuttur. Ramazanoğlu ve ark. (2010) takım ve bireysel sporcuların arasında fark olmadığı sonucuna ulaşan bulgular elde etmişlerdir. Bu eğilimin sporcuların üstünde birçok değişkenin olması ile birlikte sporcunun kişisel özelliklerden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Araştırma spor dalı değişkeni açısından incelendiğinde çatışma eğilimi ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarından “önyargılı çatışma ve varoluş çatışması” haricinde toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar göstermektedir ( $P<0,05$ ; Tablo 7). Spor dalı çatışma eğilimi ölçeği aktif çatışma alt boyut puanı futbol dalında diğer spor dallarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Pasif çatışma alt boyutu toplam puanı

diğer spor dalları voleybol dalına göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada spor dalı çatışma eğilimi ölçeği tümnden reddetme çatışması alt boyut puanı hentbol ve tenis dalında diğer spor dallarına göre daha yüksek bulunmuştur. Yoğunluk çatışması futbol ve hentbol dalına göre diğer dallarda daha yüksek bulunmuştur. Aktif önyargılı çatışma ve pasif-tümnden reddetme çatışması hentbol dalına göre diğerlerinde daha yüksek bulunmuştur. İnsancıl yaklaşım alt boyutu ise futbol ve hentbol dalına göre diğer dallarda daha yüksek bulunmuştur. Kişisel özellikler alt boyutu incelendiğinde voleybol dalına göre diğer dalların puanı daha yüksek bulunmuştur. Araştırmada spor dalı çatışma eğilimi ölçeği çatışma toplam puanı futbol, voleybol ve hentbol dallarına göre diğer spor dallarında daha yüksek bulunmuştur. Elde edilen bu sonuçlara göre özellikle futbol, güreş ve boks gibi spor dallarında çatışma eğiliminin yüksek olması, spor dalına özgü gelişen genetik kodlar çevresel ve kişisel özelliklerin önemli derecede etkili olduğu düşünülebilir.

Çalışmada katılımcılar lise türü değişkeni açısından ele alındığında “pasif çatışma, tümnden reddetme, pasif ve tümnden reddetme çatışması ve çatışma toplam” alt boyut puanı hariç bireylerin çatışma eğilimi ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 8). Çatışma eğilimi ölçeği “pasif çatışma, pasif ve tümnden reddetme çatışması ve çatışma toplam puanları” spor ve güzel sanatlar liselerinde diğer liselere göre yüksek olduğu görülmektedir. Uslu (1999), Bursa il merkezlerinde lise ve 34 dengi okullarda öğrenim gören gençler üzerine yaptıkları çalışmalarında spor yapan ve yapmayan gençleri uyum düzeylerine göre karşılaştırmış ve spor ile uğraşan gençlerin daha uyumlu olduklarını saptamışlardır. Tiryaki ve ark. (1991),’da spor yapanların yapmayanlara göre daha canlı, dışa dönük, daha çalışkan, daha sabırlı, toplumsal ilişki kurmaya daha hazır, yeni bir duruma uyum sağlamalarının daha kolay, duygusal yönden daha dengeli olduklarını belirtmişlerdir. Bu çalışmalar bizim çalışmamızla paralellik göstermemektedir. Çalışmanın sonuçları doğrultusunda spor lisesi ve güzel sanatlar lisesi öğrencilerin daha aktif bir yaşama sahip oldukları göz önünde bulundurulmalıdır. Dolayısıyla “Pasif çatışma, tümnden reddetme, pasif ve tümnden reddetme çatışması ve çatışma toplam puan” gibi çatışma eğilimi ölçeğinin alt boyutlarında katılımcıların çatışma eğilimlerinin yüksek olması katılımcıların spor dalları ile ilgili katıldıkları

yarışma ve mücadele ortamından gelen kazanma hırsından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Araştırmada katılımcıların yaşadığı yer değişkeni incelendiğinde “pasif çatışma, pasif ve tümünden reddetme çatışması, kişisel özellikler ve çatışma toplam puan” alt boyut puanı hariç bireylerin çatışma eğilimi ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlılık tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 9). Çatışma eğilimi ölçeğinin alt boyutu olan pasif çatışma puanları köy yerleşkesinde de il’e göre daha yüksek bulunmuştur. Benzer şekilde pasif-tümünden reddetme çatışması köy yerleşkesinde de il yerleşkesine göre daha yüksek bulunmuştur. Diğer taraftan çatışma toplam puan alt boyut puanları köy yerleşkesinde il, ilçe, kasaba ’ya göre daha yüksektir. Miller (1994)’e göre, çevresel özellikler yani insanın yaşamış olduğu yer, ekonomik düzey ve genel demografik yapı çatışmaları artıran yüksek risk faktörleridir. Dolayısıyla köy yaşantısının sosyokültürel açıdan farklılık göstermesi ve toplumsal açıdan daha kapalı olması çatışma eğilimi üzerinde etki olabileceği düşünülmektedir.

Araştırmada katılımcıların bireysel gelir değişkenine göre “aktif çatışma” hariç bireylerin çatışma eğilimi ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 10). Aktif çatışma puanı 2001 tl ve üstü bireysel geliri olan bireylerde daha yüksek görülmektedir. Taşkın (2012), yaptığı çalışmada bireysel gelir ile çatışma eğilimi arasında anlamlı farklılık bulmuştur. Buna göre gelir seviyesi düşük olanların çatışma eğilimi daha yüksektir. Benzer çalışmada Rehber ve Atıcı (2009), çatışma çözme davranışlarını incelediği araştırmasında alt sosyo-ekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin çatışma çözme saldırganlık boyutu puanları orta sosyo-ekonomik düzeye sahip öğrencilere göre daha yüksek çıkmıştır. Elde ettiğimiz bulgular ile atıfta bulunduğumuz çalışmaların bulguları paralellik göstermemektedir.

Araştırmada baba eğitim durumu incelendiğinde “tümünden reddetme” hariç katılımcıların çatışma eğilimi ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 11). Tümünden reddetme çatışma puanı baba eğitim durumu lisans olanlarda diğer eğitim durumlarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Taşkın (2012), yaptığı çalışmada baba eğitim durumu ve çatışma eğilimi arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur. Söz konusu çalışmanın bulgularına göre baba eğitim durumu arttıkça çatışma eğilimleri

azalmaktadır. Gündoğdu (2010), yaptığı çalışmada baba eğitim durumu ve çatışma eğilimi arasında bir farklılık tespit edilemediğini belirtmiştir. Ancak söz konusu çalışmada baba eğitim durumu lise ve üniversite mezunu olan katılımcıların, ilkokul ve ortaokul mezunlarına göre çatışma eğimleri daha düşük bulunmuştur. Durmuş (2006), anne ve babaların eğitim düzeyleri arttıkça tutumlarında pozitif bir değişme olduğunu ve genel olarak öğrenim düzeyi arttıkça anne ve babaların çocuklarına karşı daha demokratik, eşitlikçi ve paylaşımcı davrandıkları belirtmiştir. Anne eğitim durumu incelendiğinde çatışma eğilimi ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ( $P>0,05$ ; Tablo 12). Taşkın (2012), yaptığı çalışmada anne eğitim durumu ve çatışma eğilimi arasında anlamlılık tespit etmiştir. Bu sonuca göre anne eğitim seviyesi yüksek olan katılımcıların çatışma eğilimleri daha düşüktür. Bu çalışma elde ettiğimiz bulgular ile zıtlık göstermektedir. Ancak çalışmamızın sonuçları doğrultusunda anne eğitim seviyesinin katılımcıların çatışma eğilimi üstünde etkisi olmadığı söylenebilir.

Araştırmada bir başka önemli değişken olduğu düşünülen aile gelir durumu “aktif çatışma, pasif çatışma önyargılı çatışma ve yoğunluk çatışması” hariç bireylerin çatışma eğilimi ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait toplam puanları istatistiksel olarak anlamlılık göstermektedir ( $P<0,05$ ; Tablo 13). Türkel (2010), iletişim becerileri ve ailelerin gelir düzeyleri açısından anlamlı bir fark bulunduğunu bildirmiştir. Yine araştırma sonuçlarına göre, orta gelir düzeyine sahip ailelerin çocuklarının iletişim beceri düzeyleri de diğer gelir gruplarında yer alan ailelerden yüksek bulunmuştur. Liseli bayan ve erkek öğrenciler üzerinde yaptığı araştırmasına göre Görür (2001), yüksek sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin iletişim becerilerini daha olumlu değerlendirmektedirler. Collard (1980)’a göre alt sosyo-ekonomik düzeydeki aileleri genellikle daha çok çocukları olduğundan ve sosyal güvenceleri olmadığından, orta ve üst sosyo-ekonomik düzey ailelerine göre çocukları ile daha az vakit geçirmekte, çevreyi keşfetme ve oyun oynamaya daha az zaman ayırmakta, çocuklarının olgunlaşmaya bağlı başarılarını daha az ödüllendirmektedirler. Çocuğun erken dönemdeki bu tür yaşantıları, düşünme becerilerinin gelişimini ve kişilerarası çatışmaları çözümlene yeteneğini etkilemektedir. İlaslan ve Sünbül (2008),’ün ortaöğretim öğrencileriyle yaptıkları çalışmalarında ailenin aylık geliri değişkeninin öğrencilerin iletişim becerileri üzerinde etkili olmadığı sonucuna varılmıştır. Bingöl ve



Demir (2011), her sınıf düzeyinden bayan ve erkek üniversite öğrencilerinin yer aldığı çalışmalarında aile gelir düzeyinin iletişim becerisini etkilemediğini bulmuşlardır. Tepeköylü ve ark. (2009), da aynı özellikteki çalışmalarında benzer sonuca ulaşmışlardır. Köker ve ark. (2005), lise öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmalarında sosyo-ekonomik düzeyin iletişim becerisi düzeyini etkilemediği ifade etmişlerdir. Yukarıdaki bu bilgiler ışığında ve çalışmada elde edilen bulgular doğrultusunda aile gelir durumu düşük olan katılımcıların çatışma eğilimlerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Çalışma katılımcıların aile türü değişkeni açısından incelendiğinde “pasif çatışma, önyargılı çatışma ve kişisel özellikler” hariç katılımcıların çatışma eğilimi ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 14). Pasif çatışma ve kişisel özellikler alt boyut puanı geniş aile de çekirdek aileye göre daha yüksektir. Önyargılı çatışma boyutu ise çekirdek ailede geniş aile ye göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Pasif çatışma, bireyler birbirleriyle iletişim kurmak istemekte fakat bireylerin kendilerinden kaynaklı sebeplerden dolayı iletişim kuramadıkları şeklinde yorumlanmaktadır. Önyargılı çatışmada ise bireyler konuştukları konuyla ilgili olarak önyargılı davranırlar ve o şekilde de iletişim kurarlar. Kişisel özellikler ise bazı kişilik özelliklerine sahip bireylerin daha az çatışmaya gireceklerini öngörür. Dolayısıyla çalışmamızda geniş aileye mensup katılımcıların söz konusu alt boyutlarda çatışma eğilimlerinin yüksek düzeyde olması, katılımcının aile türü ile değil kendi iç dünyasındaki zihinsel süreçler ile ilişkili olduğu düşünülmektedir.

Araştırma açısından önemli bir değişken olduğu düşünülen aile tutumu incelendiğinde “yoğunluk çatışması, aktif önyargılı çatışması” hariç katılımcıların çatışma eğilimi ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 15). Yoğunluk çatışması alt boyut puanı ile aktif önyargılı çatışma puanı ilgisiz ailelerde diğer aile tutumlarına göre daha yüksektir. Konuya ilişkin olarak Kaya ve ark. (2012), çalışmalarında ilgisiz anne babalar, çocuklarını aşırı ihmal ettiklerini ve onların ilgi ve gereksinimlerine karşı kayıtsız davrandıklarını ifade etmiştir. Çocuğa karşı bu tutumu gösteren anne ve baba çocuğu yalnız bırakmakta, onu görmezlikten gelmekte ya da çocuğu dışlamaktadır. Bu tutumlar sonucunda ise, çocuk kendini yalnız hissetmekte ve güven duygusu

sarsılmaktadır. Kaya (2012), İlgisiz veya gevşek anne-baba tutumu, çocukların kin, düşmanlık ve endişe duygularına kapılmasına neden olmakta; kavgacı, isyankâr, saldırgan ve suç işlemeye eğilimli olabileceğini belirtmiştir. Büyükdere (2004), öğretmen adayları üzerinde yaptığı çalışmada çatışma eğilimi ve anne-baba tutumları arasında bir anlamlılık tespit edememiştir. Söz konusu bu çalışma elde ettiğimiz bulgular ile paralellik göstermektedir.

Çalışma kardeş sayısı değişkeni açısından incelendiğinde katılımcıların çatışma eğilimi ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait toplam puanları istatistiki olarak anlamlılık göstermemektedir ( $P>0,05$ ; Tablo 16). Bingöl ve Demir (2011),’in sağlık meslek yüksekokulu öğrencileri üzerinde yapmış oldukları çalışma kardeş sayısı değişkeni irdelenmiş ve herhangi bir farklılık tespit edilememiştir. Göksel ve ark. (2016), spor lisesi öğrencilerinin üstünde yaptıkları çalışmada benzer bulguları elde etmişlerdir. Sözü geçen bu çalışmalar bizim çalışmamız ile örtüşmektedir.

Araştırma kitap okuma alışkanlığı açısından incelendiğinde “aktif önyargılı çatışması, pasif-tümden reddetme çatışması, insancıl yaklaşım, çatışma toplam” hariç katılımcıların çatışma eğilimi ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar belirlenememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 17). Çatışma toplam puanlarının 4-6 kitap okuyan bireylerde daha düşük olduğu görülmektedir ( $P=0,050$ ). Özetle katılımcıların genel puanları incelendiğinde okuduğu kitap sayısı arttıkça çatışma eğilim düzeylerinin düştüğü görülmektedir. Ayrıca literatürde çatışma eğilimini kitap okuma alışkanlığı açısından inceleyen başka bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak çalışmayla ilişkili olduğu düşünülen Karatekin ve ark. (2012), çalışmalarında öğrencilerin kitap okuma sayısı ve iletişim becerileri arasında farklılık tespit etmişlerdir. Yani öğrencilerin okudukları kitap sayısı arttıkça iletişim becerileri de artmaktadır. Çatışma eğilimi, iletişim becerileriyle yakından ilişkilidir. Çalışmamızda da bu doğrultuda bulgular mevcuttur (Tablo 66). Katılımcıların okudukları kitap sayısının artması ile birlikte çatışma eğilimlerinin azalması aynı zamanda iletişim becerilerinin yüksek olması ile ilgili olduğu düşünülmektedir.

Çalışmada enstrüman çalma değişkeni incelendiğinde pasif çatışma, yoğunluk çatışması, insancıl yaklaşım” hariç katılımcıların çatışma eğilimi ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 18). Çatışma eğilimi ölçeğinin pasif çatışmaya ait alt

boyut puanı enstrüman çalan bireylerde enstrüman çalmayan bireye göre daha yüksektir. Yoğunluk çatışması ve insancıl yaklaşım alt boyutu ise herhangi bir enstrüman kullanmayan bireyde daha yüksek olduğu görülmektedir. Kırbaş ve ark. (2017), lise öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmada çoğunluğu müzik ve tiyatro ile ilgilenen gençlerin, şiddete eğilimlerinin diğerlerine göre daha az olduğu, aynı zamanda şiddete eğilimi olan gençlerin spora ilgilerinin olmadığı ve okul başarı düzeylerinin de düşük olduğunu ifade etmişlerdir. Güven (2017), çalışmasında müzik enstrümanı çaldığını belirten çocukların sosyal beceri düzeylerinin çalmadığını belirtenlere göre daha yüksek olduğunu vurgulamıştır. Erken yaşlarda müzikle tanıştırılan çocuklarda, verimli bir müzik eğitimi ortamına katılan ve enstrüman çalmayı öğrenen bireylerde bilişsel ve akademik olarak olumlu yönde gelişmeler sağlandığı, yapılan çalışmalarla ortaya konmuştur (Gün ve ark., 2016).

Araştırmada bilgisayar ya da telefonda oyun oynama durumu incelendiğinde “pasif çatışma, varoluş çatışması, tümenden reddetme çatışması, önyargılı çatışma yoğunluk çatışması” hariç katılımcıların çatışma eğilimi ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar belirlenmiştir ( $P<0,05$ ; Tablo 19). Çatışma eğilimi ölçeğinin aktif çatışma, aktif önyargılı çatışma, pasif tümenden reddetme çatışması, insancıl yaklaşım, kişisel özellikler ve çatışma toplam puanları bilgisayar ya da telefonda oyun oynayan bireylerde daha yüksektir. Karatekin ve ark. (2012), öğrencilerin günlük bilgisayar kullanma ile iletişim becerileri arasında negatif bir ilişkinin olduğunu, bilgisayar kullanma süresi ile öğrencilerin bilgisayar kullanma süresinin arttıkça iletişim becerileri ölçeğinden aldıkları puanların düştüğü sonucuna ulaşmışlardır. Bilgisayar oyun bağımlılığında bilgisayar kullanım süresinin ilişkili olduğunu düşünecek olursak sonuçların benzer nitelikte olması doğaldır. Köse (2013), yaptığı araştırmasının sonucunda bilgisayar oyunlarına çok zaman ayıran bireylerin bireyselleştikleri ve bunun sonucu olarak da sosyalleşemediklerini, bilgisayar oyunlarının tutum ve davranışlarını, aile ve arkadaşları ile olan ilişkilerini etkilediğini bulmuştur. Bilgisayar oyun bağımlılığı arttıkça iletişim beceri düzeyinin azalması kişinin yaşamını olumsuz olarak etkileyebilmektedir. Bunun sonucu kişinin sosyalleşememesi, yalnız kalması, onun sanal dünyadan farklı kişilerle muhatap olmasına ve çeşitli tehlikelere maruz kalmasına kadar gidebilir. Bilgisayar ve telefonda oyuna çok fazla zaman harcayan bireylerin sosyal hayattan uzaklaşması insan

ilişkilerini önemli ölçüde zayıflatmaktadır. Dolayısıyla bu durumun da bireylerin çatışma eğilimini arttırdığı söylenebilir.

Araştırmada kulüp ya da sosyal etkinliklere katılma durumunun “varoluş çatışması, önyargılı çatışma, insancıl yaklaşım” hariç katılımcıların çatışma eğilimi ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar göstermemektedir ( $P>0,05$ ; Tablo 20). Çatışma eğilimi ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait toplam puanları incelendiğinde varoluş çatışması alt boyutu kulüp ya da sosyal etkinliklere katılmayan bireylerde daha yüksektir. Önyargılı çatışma ve insancıl yaklaşım alt boyutu ise söz konusu etkinliklere katılan bireyler de daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Çalışmamız ile ilişkili çalışmalar incelenecek olur ise Weis (2001), rekreatif uygulamaların bireyin benlik ve sosyal algısını geliştirdiğini de ifade etmektedir. Sosyalleşme açısından bireyin kendini doğru ifade edebilmesi toplumsal ilişkilerin sağlıklı bir şekilde yürütülmesinde büyük bir önem arz etmektedir. Benzer şekilde Çaha (1999), özellikle sportif faaliyetlerin sadece spor yapanlar değil, izleyici kitleler arasında da önemli bir sohbet ve muhabbet konusu oluşturduğuna değinmektedir. Ayrıca birbirini hiç tanımayan insanlar bile futbol, basketbol ve voleybol gibi popüler branşlarda oynanan oyunlar üzerine sohbetler etmekte ve bu sayede sosyal ortamlar oluşturarak ortak noktalarda birbirlerini etkilemektedirler. Yukarıdaki bu bilgilere göre kulüp ya da sosyal faaliyetlere katılım bireyin sosyal kişiliğini geliştirmesinin yanı sıra çatışma eğilimi düzeylerini de olumlu yönde etkileyebileceği düşünülmektedir.

Çalışmanın bir başka değişkeni olan baba sağ durumu incelenecek olur ise “önyargılı çatışma ve pasif tümenden reddetme çatışması” hariç bireylerin çatışma eğilimi ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 21). Önyargılı çatışma alt boyutu babası sağ olanlarda yüksektir. Pasif tümenden reddetme alt boyutu ise baba sağ sorusuna hayır cevabı veren bireylerde daha yüksek olduğu görülmektedir. Ulukan (2012), sporcular üzerinde yaptı çalışmada anne ve babanın sağ ya da ölü olma ve öz-üvey olma değişkenlerine göre iletişim beceri düzeylerinde anlamlı farklılığın olduğunu tespit etmiştir. Bir biri ile ilişkili olduğu düşünülen benzer çalışmalar farklılık gösterse de baba sağ durumunun çatışma eğilimi üzerinde bir etkisinin olabileceği düşünülmektedir.

Araştırmada anne sağ durumu ele alındığında “insancıl yaklaşım ve kişisel özellikler” hariç katılımcıların çatışma eğilimi ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 22). İnsancıl yaklaşım alt boyutu anne sağ sorusuna hayır diyen sporcularda daha yüksektir. Kişisel özellikler alt boyutu ise anne sağ sorusuna hayır cevabı veren bireylerde evet cevabını veren bireylere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Literatürde anne sağ durumunu çatışma eğilimi açısından inceleyen başka bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak Yavuzer’in (1995), konuya ilişkin aşağıda belirttiğimiz yorumu dikkate değer niteliktedir. Çocuğun sağlıklı bir kişilik kazanması, çevreye karşı uyumlu ve eğitimde başarılı olmasında, anne babanın varlığı kadar onlar arasındaki ilişkilerin niteliği de etki etmektedir. Aile içindeki kişilerin birbirleriyle olan diyalogları ve davranışları, çocuğu fiziksel ve ruhsal yönden etkilemektedir. Çocuğun yaşamında, özellikle anne baba arasındaki sevgi ve saygıya dayalı bir ilişkinin varlığı, olumlu sonuçlar doğurmaktadır. Bu ilişki ve iletişimi ortadan kaldıracak veya engelleyecek boşanma, ölüm veya ayrı yaşama gibi olumsuz durumlar, çocuğun duygusal dünyasını yıkmaktadır. Nitekim büyüme aşamasında başarılı olan çocuklar, iyi aile ilişkileri içinde uzun süre yaşamış bireylerdir. Aile içinde anne baba ve çocukların birbirlerine karşı tutumlarıyla şekillenen başarılı ilişkiler, çocuk için mutlu ve güvenli ortamı hazırlayarak yapıcı bir kişiliğin temelini atmaktadır. Bunun tersi olarak, uyum bozukluğu ve anlama sorunu yaşayan çocuklar, genellikle başarısız anne baba ve çocuk ilişkisinin ürünüdürler. Anne babanın, yakın sevgi ve ilgisinden uzak olarak yetişen çocuk, büyük sevgi açlığı yaşamaktadır. Bu açlık da, bir takım davranış ve tutum bozukluğuna neden olmaktadır.

Araştırmamızda katılımcıların anne-baba birlikte mi? Sorusuna verdikleri cevaplar incelenecek olur ise “pasif tümenden reddetme” hariç katılımcıların çatışma eğilimi ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 23). Pasif tümenden reddetme alt boyutu anne-baba boşanmış bireylerde daha yüksektir. Konuyla bağlantılı olduğu düşünülen çalışmalara bakıldığında Gönültaş ve Atıcı (2014), öğrencilerin sürekli öfke puan ortalamaları ve saldırganlık puan ortalamaları arasında aile ile birlikte ya da ayrı yaşama durumuna göre anlamlı bir fark göstermediğini belirtmişlerdir. Bu bulgu Tambağ (2004), Çalikoğlu (2010), Yıldırım (2005), yaptıkları araştırma sonuçlarıyla

benzerlik göstermektedir. Bu sonuçlara göre parçalanmış ailelerin durumu incelenecek olur ise elde ettiğimiz bulgular doğrultusunda katılımcıların parçalanmış aileye sahip olması çatışma eğilimi düzeyleri üzerinde etkili olmadığı söylenebilir. Ancak bağlantılı olarak aile düzenlerinin olumlu ve eksiksiz olması çatışma eğilimini pozitif yönde etkileyeceği düşünülmektedir.

## **5.2. İletişim Becerileri Ölçeğinin Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi**

Araştırma katılımcıların iletişim becerileri cinsiyet değişkeni açısından değerlendirildiğinde kadın ve erkek katılımcıların iletişim beceri ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir ( $P < 0,05$ ; Tablo 24). Erkek katılımcıların iletişim beceri düzeyleri, ölçeğin alt boyutları olan zihinsel, duygusal ve davranışsal beceri puanları kadın katılımcılara göre daha yüksek bulunmuştur. Literatürde konuya ilişkin birçok çalışma mevcuttur. Karademir ve Türkçapar (2016), takım ve bireysel sporcular üzerinde yaptıkları çalışmalarında cinsiyet değişkeni açısından farklılıklar tespit etmişlerdir. Ancak bu çalışmaya göre kadın katılımcıların iletişim becerileri erkek katılımcılara göre daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Bayrak ve Nacar (2015), yaptıkları çalışmada antrenör iletişim becerilerinin kadın sporcular tarafından daha iyi düzeyde algılandığı bulgusuna ulaşmışlardır. Bu sonuçlarla aynı doğrultuda olmayan çalışmalarda mevcuttur. Ulukan (2012), çalışmasında cinsiyet değişkeni açısından katılımcıların iletişim becerileri düzeylerinde bir farklılık tespit edememiştir. Yapılan benzer bir çalışmada da Cesur (2009), iletişim becerilerinin cinsiyet faktörüne göre farklılık göstermediğini bulmuştur. Çalışmalardaki bu farklılıkların katılımcıların yetiştiği çevre, aile durumu ve kültürel yapısı gibi birçok değişkenden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Çalışmada katılımcıların yaş değişkenine göre iletişim beceri ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait toplam puanları arasında istatistiki olarak “davranışsal beceri” haricinde anlamlı farklılık göstermemektedir ( $P > 0,05$ ; Tablo 25). İletişim beceri düzeyleri ölçeğin alt boyutları olan davranışsal beceri puanı “17-19 ve 29 ve üstü” yaş’a göre “20-22, 23-25, 26-28” yaşta daha yüksektir. Karademir ve Türkçapar (2016), takım ve bireysel sporcular üzerinde yaptıkları çalışmalarında yaş değişkenine göre bir anlamlılık tespit edememişlerdir. Köleşoğlu (2009), benzer bir çalışmada ilköğretim öğretmenlerinin liderlik özellikleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişki isimli çalışmasında iletişim becerilerinin yaşa göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır.

Tepeköylü ve ark. (2009), beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmalarında yaş değişkeninin iletişim becerisi algıları bakımından anlamlı bir farklılık yaratmadığını bulmuşlardır. Ancak literatürde farklı bulgulara tespit eden çalışmalara da rastlanmaktadır. Örneğin Razi ve ark. (2009), iletişim becerilerini yaş değişkeni açısından incelemiş 20–24 yaş grubuyla 15–19 yaş grubu aralarında anlamlı fark olduğunu belirlemişlerdir. 20-24 yaş grubunun iletişim becerisi ortalamasının, 15-19 yaş grubunun iletişim becerisi ortalamasından yüksek olduğu görülmüştür

Araştırmada katılımcıların spor yaşı değişkeninin iletişim beceri ölçeği ve ölçeğin alt boyutlarına ait toplam puanları arasında istatistiki anlamlı farklılık belirlenmemiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 26). Özdemir (2014), sporcular üzerinde yaptığı çalışmada spor yılı ile iletişim becerileri arasında istatistiksel olarak bir farklılık olmadığını ifade etmiştir. Benzer bir çalışmada Yıldız (2004), takım sporlarında iletişimin etkisini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada spor yapma yılı değişkeninin iletişim ve performans üzerinde etkisinin olmadığını belirtmiştir. Yapılan bu çalışmalar bizim çalışmamızı destekler niteliktedir. Özetle elde ettiğimiz bulgulara göre spor yaşı değişkeni katılımcıların iletişim becerileri üzerinde bir etkisi olmadığı söylenebilir.

Çalışmada önemli bir değişken olduğu düşünülen takım ve bireysel sporcuların iletişim becerileri toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 27). Ulukan (2012), çalışmasında takım ve bireysel sporlar açısından istatistiksel olarak farklılık göstermediğini belirtmiştir. Şahin (2012), elit düzeydeki takım sporu ve bireysel spor yapan iki grubun iletişim becerilerinin karşılaştırılmasında farklılık tespit edememiştir. Bu çalışmalar bizim çalışmalarımızla benzerlik göstermektedir. Ancak Yılmaz ve ark. (2009), çalışmalarında takım ve bireysel sporcuların iletişim becerilerini karşılaştırdıkları istatistiksel olarak bir farklılık tespit etmişlerdir. Söz konusu çalışmaya göre bireysel sporlarla ilgilenen sporcuların iletişim becerileri puanı daha yüksektir. Sonuç olarak genel bir değerlendirme yapılacak olur ise, literatürde konuya ilişkin birçok çalışma mevcuttur. Ve bu çalışmalar bir birileri ile çelişmektedir. Konuya ilişkin daha kapsamlı bir çalışma ile daha sağlıklı veriler alınabileceği düşünülmektedir. Ancak çalışmamızın bulguları doğrultusunda takım ve bireysel sporların iletişim becerileri üzerinde bir etkisi olmadığı söylenebilir.

Araştırmada spor dalı iletişim becerileri toplam puanlar arasında “zihinsel ve davranışsal” alt boyutu haricinde istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 28). Araştırmada iletişim beceri düzeyleri ölçeğin alt boyutları olan zihinsel beceri puanı voleybolcularda ve tenisçilerde diğer spor dallarına göre daha düşüktür. Davranışsal beceri puanı ise futbolcularda, masa tenisçilerde ve boksörlerde diğer spor dallarına göre daha yüksektir. Akdağcık ve Mamak (2016), çalışmalarında spor dalı açısından iletişim becerilerinde istatistiksel olarak anlamlılık tespit etmişlerdir. Bu çalışma bizim çalışmamız ile paralel niteliktedir. Ancak bulgularımız ile aynı doğrultuda olmayan çalışmalarda mevcuttur. Örneğin, Bayrak ve Nacar (2015), yaptıkları çalışmada spor dalı açısından iletişim becerilerinde bir farklılık tespit edememişlerdir. Her bir spor dalının kendi içinde iletişim becerileri puanının farklılaşması, o spor branşına özgü çevresel ve zihinsel olgular ile ilişkisinin olduğu düşünülmektedir.

Çalışmada lise türü iletişim becerileri alt boyutu puanları arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 29). Ancak spor ve güzel sanatlar liselerinde öğrenim görmüş öğrencilerin iletişim becerileri puanları diğer liselere göre daha yüksek bulunmuştur. Yıldırım (2015), çalışmasında fen lisesi ile spor lisesi öğrencilerini karşılaştırmış genel anlamda istatistiksel olarak bir farklılık tespit edememiştir. Fakat spor lisesi öğrencilerinin iletişim becerileri puanları daha yüksek bulunmuştur. Bu benzer çalışma bizim çalışmamız ile aynı doğrultudadır. Literatür incelendiğinde konuya ilişkin çalışmalarda spor ve güzel sanatlar gibi okulda öğrenim görmekte olan ya da öğrenim görmüş bireylerin spor değişkeni açısından iletişim becerilerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Araştırmada katılımcıların yaşadığı yer değişkeninin iletişim becerileri alt boyutu puanları arasında istatistiki olarak anlamlılık göstermemektedir ( $P>0,05$ ; Tablo 30). Özetle katılımcıların yaşadığı yerin iletişim becerileri üzerinde bir etkiye sahip olmadığı düşünülebilir. Ergüç ve ark. (2013,) benzer bir çalışmada iletişim becerileri le katılımcıların yaşadıkları yer açısından bir anlamlılık tespit edememişlerdir. Ancak Ulukan (2012), çalışmasında sporcuların yaşadığı yere göre istatistiksel olarak anlamlılıklar tespit etmiştir. Bu bulgulara göre sosyal ve kültürel açıdan çeşitlilik gösteren bölgelerde yetişen sporcuların iletişim becerilerinin yüksek olduğu ifade edilmiştir.



Çalışmada bireysel gelir değişkeninin iletişim becerileri alt boyutu puanları arasında istatistiki olarak anlamlılık belirlenememiştir. ( $P>0,05$ ; Tablo 31). Yani katılımcıların bireysel gelirlerinin iletişim becerileri ile ilişkisinin olmadığı söylenebilir. Konuya ilişkin çalışmalara bakıldığında ise Tepeköylü ve ark. (2009); Köker ve ark. (2005), bu çalışma sonuçlarına paralel olarak sosyo-ekonomik düzeyin iletişim becerisi düzeyini etkilemediğini, bazı çalışmalarda ise Görür (2001); Saygıdeğer (2004), tam tersine sosyo-ekonomik düzey ile iletişim becerisi düzeyi arasında anlamlı ilişki olduğu ifade edilmektedir.

Araştırmada baba eğitim durumu değişkeninin iletişim becerileri alt boyutu puanları arasında “davranışsal” alt boyutu haricinde istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 32). İletişim becerileri ölçeğinin davranışsal alt boyutu puanları incelendiğinde ise Okur-yazar olmayanların iletişim becerileri diğerlerine göre daha yüksektir. Özşaker (2013), çalışmasında baba eğitim durumu açısından sporcuların iletişim becerilerinde bir anlamlılık tespit edememiştir. Ancak eğitim seviyesi daha yüksek olan anne-babalara sahip katılımcıların iletişim becerileri puanları daha yüksek bulunmuştur. Benzer bir çalışmada İşler ve ark. (2017), baba eğitim durumunun iletişim becerilerini etkilemediğini belirtmişlerdir.

Çalışmada anne eğitim durumu değişkeninin iletişim becerileri alt boyutu puanları arasında istatistiki olarak anlamlılık göstermemektedir ( $P>0,05$ ; Tablo 33). Dalkılıç (2006), lise öğrencileri üzerinde; Tepeköylü ve ark. (2009), ile Hergüner ve ark. (1997), ise beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmalarında hem anne hem de baba eğitim durumu bakımından iletişim becerisinde anlamlı farklılık bulunmadığını bildirmiştir. Razı ve ark (2009), iletişim becerilerinde anne-baba eğitim durumu bakımından anlamlı fark olmadığını belirlemişlerdir. Harris ve ark. (1999), eğitim seviyesi annelerle-babalarla karşılaştırıldığında, eğitim düzeyi yüksek olan anneler-babalar, zihinsel olarak daha çok teşvik eden bir ev öğrenme çevresi sağlayabilmekte, sözel ve destekleyici bir öğretme biçimine sahip olduklarını ifade etmiştir. Hoff (2003), üniversite mezunu anne ve babaların yer aldığı 33 aile ile üniversite mezunu olmayan anne ve babaların yer aldığı 30 aileyi karşılaştırdığı araştırmasında 2 yaş çocukların sözcük dağarcığı gelişimini etkileyen eğitimsel farklılıkları incelemiş ve daha yüksek eğitilmiş annelerin-babaların çocukları için daha zengin, daha karmaşık bir dil evresi yarattığını ve çocuklarının daha büyük dil becerileri

gösterdiğini kaydetmiştir. Anneye özgü konuşmanın zenginliği, anne-baba eğitimi ve çocuğun üretken sözcük hazinesi arasındaki ilişkiye tamamen aracılık etmektedir. Küntay ve Ahtam'a (2004), göre düşük eğitimli annelerle karşılaştırıldığında yüksek eğitimli anneler, çocuklarıyla konuşurken daha gelişmiş sözel iletişim becerileri kullanmaktayken, düşük eğitimli anneler, çocuklarıyla tekrarlayan ve daha az ayrıntıcı bir dil kullanmakta ve büyüklere itaatkar ve saygılı davranma, iyi huylu ve uyumlu olma ve aile ilişkilerine önem verme gibi özelliklere daha çok önem vermektedir. Tüm bu veriler ışığında genel bir değerlendirme yapılır ise eğitim seviyesinin iletişim becerilerinde önemli bir yerinin olduğu düşünülmektedir. Yukarıda atıfta bulunduğumuz çalışmalarda bu doğrultudadır.

Araştırmada aile gelir değişkeninin iletişim becerileri alt boyutu puanları arasında "davranışsal alt boyutu haricinde istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 34). Davranışsal alt boyut puanı incelendiğinde bireysel geliri 2001 tl- 3000 tl olan bireylerin diğerlerine göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bayram (2013), düzenli spor yapmanın ıslahevlerindeki çocuk ve gençlerin sosyal uyum ve iletişim becerileri üzerindeki etkisi adlı çalışmasında aile gelirin iletişim becerileri üzerinde etkisi olmadığına dair bulgulara ulaşmıştır. Benzer bir çalışmada İlaslan ve Sünbül (2008),'ün ortaöğretim öğrencileriyle yaptıkları çalışmalarında ailenin aylık geliri değişkeninin öğrencilerin iletişim becerileri üzerinde istatikselsel olarak anlamlılık göstermediğini belirtmiştir. Bingöl ve Demir (2011), üniversite öğrencilerinin yer aldığı çalışmalarında aile gelir düzeyinin iletişim becerisini etkilemediği sonucuna ulaşmışlardır. Tepeköylü ve ark. (2009), da aynı özellikteki çalışmalarında benzer sonuca ulaşmışlardır. Ancak konuya ilişkin çalışmalar incelendiğinde elde ettiğimiz bulgular ile çelişen çalışmalarda mevcuttur. Örneğin Köker ve ark. (2005), lise öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmalarında sosyo-ekonomik düzeyin iletişim becerisi düzeyini etkilemediği ifade etmişlerdir. Türkel (2010), ilköğretim öğrencilerinin sportif faaliyete katılım düzeyi ile sosyal uyum ve iletişim beceri düzeyleri arasındaki ilişkileri incelediği çalışmasına göre, araştırmaya katılanların sportif faaliyetlere katılımı ve iletişim becerilerinde ailelerin gelir düzeyleri açısından anlamlı bir fark bulunduğunu bildirmiştir. Bu sonuca göre, orta gelir düzeyine sahip ailelerin çocuklarının iletişim beceri düzeyleri de diğer gelir gruplarında yer alan ailelerden yüksek bulunmuştur. Görür (2001), çalışmasında yüksek sosyo-ekonomik

düzeydeki öğrencilerin iletişim becerileri puanlarının daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Aynı doğrultuda Saygıdeğer (2004), de lise öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada sosyo-ekonomik düzey ile iletişim becerisi düzeyi arasında anlamlı ilişki olduğunu ifade etmektedir. Sonuç olarak literatürdeki çalışmalar bir birileri ile çelişmektedir. Ancak aile gelir düzeyinin iletişim becerileri üzerinde etkisi katılımcıların sosyo-demografik özelliklerine göre değişebileceği düşünülmektedir.

Araştırmada aile türü durumu değişkeninin iletişim becerileri alt boyutu puanları arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 35). Ancak geniş ailede yetişmiş katılımcıların iletişim becerileri puanları daha yüksektir.

Çalışmada anne-baba tutumları değişkeninin iletişim becerileri alt boyutu puanları arasında “duygusal ve davranışsal” alt boyutu istatistiki olarak anlamlı farklılıklar belirlenmiştir ( $P<0,05$ ; Tablo 36). Duygusal alt boyut incelendiğinde demokratik, otoriter ve izin verici tutumlara sahip aileye mensup katılımcıların puanı ilgisiz ailelere göre daha yüksektir. Davranışsal alt boyutun ise izin verici ailelerde daha yüksek olduğu görülmektedir. Demirci ve İkiz (2017), çocuk gelişimi öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmada istatikselsel olarak anlamlılık gösterdiğini belirtmiştir. Bu sonuca göre demokratik aileye sahip katılımcıların iletişim becerilerinin daha yüksek olduğunu bildirmiştir. Sonuç olarak, demokratik tutumun var olduğu aile ortamlarında yetişen çocukların topluma kabul edilme, çevre ile iyi ilişkiler kurma eğilimlerinin yüksek olduğu bilinmektedir (Ülgen ve Fidan, 1997).

Araştırmada kardeş sayısı değişkeninin iletişim becerileri alt boyutu puanları arasında istatistiki olarak anlamlılık bulunamamıştır ( $P>0,05$ ; Tablo 37). Bu sonuçlar şaşırtıcı niteliktedir. Çünkü hiç kardeşi olmayan bireylerin iletişim becerileri puanları istatikselsel anlamda olmasa da diğerlerine göre daha yüksektir. Ancak benzer bir çalışmada Göksel ve ark. (2016), kardeş sayısı değişkeni (kardeşi yok ve 1 kardeş) açısından karşılaştırdığında istatikselsel bir anlamlılık tespit edememiştir. Bu çalışma da kardeşi olmayan katılımcının iletişim becerileri puanı daha yüksek olduğu ifade edilmiştir. Söz konusu çalışma bizim çalışmamız ile benzer niteliktedir. Literatürde kardeş sayısı değişkeni açısından diğer çalışmalar incelendiğinde ise Ceylan ve Atalar (2018), üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri incelemiş kardeş sayı değişkenine göre istatikselsel olarak bir anlamlılık göstermediğini belirtmişlerdir. Aynı doğrultuda Bingöl ve Demir (2011)'in sağlık meslek yüksekokulu öğrencileri üzerinde yapmış

oldukları çalışmanın kardeş sayısı değişkeni irdelenmiş ve herhangi bir farklılık tespit edilmemiştir. Elde ettiğimiz ve atıfta bulunduğumuz bulgular ile çelişen çalışmalarda mevcuttur. Örneğin Özdemir (2011), ailede iki kardeşi olan öğrencilerin zihinsel, duygusal ve davranışsal iletişim becerileri puan ortalamalarının daha yüksek olduğunu belirtmiştir.

Çalışmada önemli bir değişken olduğu düşünülen kitap okuma durumu iletişim becerileri alt boyutu puanları arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar göstermemektedir ( $P>0,05$ ; Tablo 38). Bu sonuç beklenmedik bir bulgudur. Çünkü kitap okuma alışkanlığı iletişimin gelişmesinde önemli bir yer tutmaktadır. Bulgularımız ile çelişen bir çalışmada Karatekin ve ark. (2012), öğrencilerin kitap okuma sayısı ile iletişim becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlılık tespit etmişlerdir. Nitekim Kaynar (2007), lise öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmasında okuma alışkanlığının iletişimi olumlu etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Yani okunan kitap sayısı arttıkça iletişim becerileri de artmaktadır. Söz konusu çalışma ile çalışmamızın paralel doğrultuda olmaması örneklem gruplarının farklılaşması ile açıklanabilir.

Araştırmada enstrüman çalma durumu değişkeninin iletişim becerileri alt boyutu puanları arasında “davranışsal” alt boyutu haricinde istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 39). Davranışsal alt boyutu puanı incelendiğinde enstrüman çalmayan bireylerin puanı daha yüksektir. Tepeköylü ve Soytürk (2015), çalışmalarında müzik, beden eğitimi ve resim iş öğretmen adaylarının iletişim becerilerini incelemiş ancak istatistiksel bir anlamlılık tespit edememiştir.

Çalışmada bilgisayar ya da telefonda oyun oynama durumu değişkeninin iletişim becerileri alt boyutu puanları arasında “Davranışsal” alt boyutu haricinde istatistiki olarak anlamlılık belirlenememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 40). Davranışsal alt boyutu puanı incelendiğinde bilgisayar ya da telefonda oyun oynayanların puanı daha yüksektir. Köse (2013), de ergenlerle yaptığı araştırmasının sonucunda bilgisayar oyunlarına çok zaman ayıran ergenlerin, bireyselleştikleri ve bunun sonucu olarak da sosyalleşemediklerini, bilgisayar oyunlarının ergenlerin tutum ve davranışlarını, aile ve arkadaşları ile olan ilişkilerini etkilediğini bulmuştur. Karatekin ve ark. (2012), öğrencilerin günlük bilgisayar kullanma ile iletişim becerileri arasında negatif bir ilişkinin olduğunu, bilgisayar kullanma süresi ile zihinsel boyut, (duygusal boyut, davranışsal boyut ve toplam puan, arasında negatif yönde düşük bir ilişki olduğunu

bulmuşlardır. Öğrencilerin bilgisayar kullanma süresinin arttıkça iletişim becerileri ölçeğinden aldıkları puanların düştüğü sonucuna ulaşmışlardır. Anderson ve Bushman (2001), çalışmalarında bilgisayar oyunlarının çocuk ve gençlerde saldırganlığa neden olduğunu ileri sürülmektedirler. Çocuk ve gençte şiddet eğiliminin oluşmasında oynanan oyunun türünün, oyun oynama sıklığı ve süresinin etkili olduğunu belirtilmektedir. Konuya ilişkin literatür araştırmaları incelendiğinde bilgisayar ve telefon kullanımının bir bağımlılık hale dönüştüğüne yönelik birçok çalışma mevcuttur. Dolayısıyla bu bağımlılıklar bireylerin zihinsel süreçlerini etkileyerek sosyal hayattan soyutlamaktadır. Aşağıda örnek vereceğimiz çalışma bu yorumu destekler niteliktedir. Engelberg ve Sjöberg (2004),'ün çalışmasında internet ve sosyal medya bağımlılığı olan kişilerin yalnızlık düzeyinin oldukça yüksek, sosyal ve duygusal becerilerinin düşük düzeyde olduğu ifade edilmiştir.

Araştırmada kulüp ya da sosyal etkinlik durumu değişkeninin iletişim becerileri alt boyutu puanları arasında istatistiki olarak anlamlılık bulunamamıştır ( $P>0,05$ ; Tablo 41). Elkin ve ark. (2016), sağlık bilimleri yüksekokulu öğrencilerinin iletişim becerilerinin sosyal etkinliklere katılma bakımından incelemiş, istatistiksel olarak bir anlamlılık göstermediğini belirtmişlerdir. Bu çalışma bizim çalışmamız ile benzer niteliktedir. Çalışmamız bulguları istatistiksel olarak bir anlamlılık göstermese de, sosyal faaliyetlere katılma ve bu aktivitelerin türü bireyin sosyal hayatını geliştirebileceği gibi iletişim becerileri üzerinde de olumlu etkiler sağlayacağı düşünülmektedir.

Çalışmada baba sağ durumu değişkeninin iletişim becerileri alt boyutu puanları arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 42). Ulukan (2012), sporcular üzerinde yaptığı çalışmada anne ve babanın sağ ya da ölü olma ve öz-üvey olma değişkenlerine göre iletişim beceri düzeylerinde anlamlı farklılığın olduğunu tespit etmiştir. Konuya ilişkin genel bir değerlendirme yapılacak olur ise, gelişmiş ve sağlıklı toplumlarda aile önemli bir yer tutmaktadır. Kişiliğin temelleri atıldığı dönemlerde çocuklar özellikle ailesini rol model almaktadır. Çocukların iyi bir gelişim göstermesi anne-baba ile çocuklar arasında etkili bir iletişimle sağlanabilir. Dolayısıyla özellikle küçük yaşlarda babası hayatta olmayan çocuklar sosyal ilişkiler açısından kendi dünyalarında bastırılmış duygular taşımaktadır. Değerlendirmeye bu açıdan bakıldığında baba sağ değişkeninin bireylerin iletişim becerileri üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu düşünülmektedir. Eryılmaz (2010),

çalışmasında çocuk yuvasında ve ailesinin yanında yaşayan 6 yaş grubu çocukların duygusal becerileri incelenmiş, ailesinin yanında yaşayan çocukların duygusal beceri puanlarının daha yüksek olduğu belirtilmiştir.

Araştırmada anne sağ durumu değişkeninin iletişim becerileri alt boyutu puanları arasında “davranışsal ve iletişim toplam puan” haricinde istatistiki olarak anlamlılık belirlenememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 43). İletişim becerileri ölçeğinin alt boyutlarından olan davranışsal alt boyuta ve iletişim toplam puanına bakıldığında annesi sağ olmayan bireylerin puanının daha yüksek olduğu görülmektedir. Ulukan (2012), sporcular üzerinde yaptığı çalışmada anne ve babanın sağ ya da ölü olma ve öz-üvey olma değişkenlerine göre iletişim beceri düzeylerinde anlamlı farklılığın olduğunu tespit etmiştir. Bu sonuçlara göre annesi hayatta olan sporcuların iletişim becerileri daha yüksektir. Özetle anne sağ değişkeni iletişimi becerileri açısından bireylerin hayatında önemli bir yer teşkil etmektedir.

Çalışmada anne-baba boşanma durumu değişkeninin iletişim becerileri alt boyutu puanları arasında “duygusal” alt boyutu haricinde istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir ( $P<0,05$ ; Tablo 44). İletişim beceriler ölçeğinin alt boyutlarından olan zihinsel, davranışsal ve iletişim toplam puan alt boyutlarına bakıldığında anne babası boşanmış bireylerin puanının daha yüksek olduğu görülmektedir. Literatürde konuya ilişkin çalışmalar incelendiğinde Amato (2000), çalışmasında boşanmış aile çocuklarının akademik, psikolojik, sosyal açıdan daha fazla sorun yaşadıklarını ifade etmiştir. Benzer bir çalışmada Amato ve Keith (1991), boşanmış aile çocuklarıyla ilgili araştırmada, bu çocukların psikolojik ve sosyal uyumlarının zayıf olduğu, benlik saygısı, okul başarısı ve ebeveynleriyle ilişkilerinde sorun yaşadığı tespit edilmiştir. Bu çalışmalar bizim çalışmamız ile paralellik göstermemektedir. Elde edilen veriler doğrultusunda anne babası boşanmış katılımcıların iletişim becerilerinin yüksek olması, katılımcıların aktif olarak spor yapması ile ilgili olduğu düşünülebilir.

### **5.3. Durumluluk-Sürekli Kaygı Ölçeğinin Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi**

Araştırmada cinsiyet değişkeni incelendiğinde kadın ve erkek katılımcıların kaygı düzeyleri toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 45). Başaran ve ark. (2009), sporcular üzerinde yaptıkları

çalışmada kadın sporcuların sürekli kaygı puanlarında istatistiksel olarak bir anlamlılık tespit edemezken durumluluk kaygı puanlarında anlamlılık tespit etmişlerdir. Bu sonuca göre erkek katılımcıların durumluluk kaygı düzeyleri daha yüksektir. Bayraktar ve ark. (2014), spor ve farklı değişkenler açısından öğretmen adaylarının kaygı düzeylerini incelemiş, cinsiyet değişkeninde istatistiksel olarak anlamlılık tespit etmişlerdir. Elde ettikleri verilere göre kadınların durumluluk kaygı düzeyleri erkeklerden daha yüksek bulunmuştur. Çamlıyer (1984)'in bireysel spor yapan 18 bayan ve 34 erkek sporcu üzerinde yapmış olduğu araştırmasında, bayanlarla erkek sporcular arasında durumluk kaygı düzeyi yönünden bayanlarda daha yüksek çıkmasına rağmen istatistiksel bakımdan anlamlı bir ilişki bulamamıştır. Engür (2002), elit sporcular üzerinde yaptığı çalışmada katılımcıların kaygı düzeylerinin cinsiyet açısından farklılık göstermediğini tespit etmiştir. Ögüt (2004), çalışmada cinsiyet değişkeni açısından kaygı düzeylerde istatistiksel olarak bir anlamlılık tespit edememiştir.

Çalışmada yaş değişkenine göre bireylerin kaygı düzeyleri toplam puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlılık belirlenememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 46). Civan ve ark. (2010), farklı gruplarla yaptıkları çalışmalarda sürekli kaygı düzeyleri ile yaş değişkeni arasında anlamlılık bulamamışlardır. Benzer bir çalışmada Yücel (2003), taekwondocular üzerinde yaptığı araştırmada, sporcuların durumluk ve sürekli kaygı düzeylerinin düşüklüğünün veya yüksekliğinin deneklerin yaşlarına bağlı olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Yine benzer bir çalışmada Güvendi ve Bilgin (2016), yaş değişkeni açısından futbolcuların kaygı düzeylerinde istatistiksel olarak bir anlamlılık tespit edememişlerdir. Söz konusu bu çalışmalar bizim çalışmamızı destekler niteliktedir. Dolayısıyla yaşın katılımcıların kaygı düzeyleri üzerinde etkisi olmadığı söylenebilir.

Araştırmada spor yaşı değişkenine göre bireylerin kaygı düzeyleri toplam puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 47). Ögüt (2004), çalışmada, sürekli kaygı ile spor yapma yılı arasında anlamlı bir ilişki bulamamıştır. Yücel (2003), taekwondocular üzerinde yaptığı araştırmasında, sporcuların durumluk ve sürekli kaygı düzeylerinde farklılık belirleyememiştir. Engür (2002), 279 sporcunun katıldığı çalışmada sporcuların ilgilendikleri spor dalında sahip oldukları deneyimleri, “durumluluk kaygı” düzeyleri ortalama puanı açısından değerlendirmiş ve istatistiksel olarak farklılaşmadığını tespit etmiştir. Söz konusu bu çalışmalar bizim çalışmamız ile benzerlik göstermektedir.

Çalışmada takım ve bireysel sporlar açısından durumluluk kaygı ve kaygı toplam puanları arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir ( $P<0,05$ ; Tablo 48). Araştırma sonuçlarına göre bireysel sporcuların durumluluk kaygı düzeyleri ve kaygı toplam puanları takım sporcularına göre daha yüksek bulunmuştur. Konuya ilişkin yapılan çalışmalarda Civan ve ark. (2010), sporcuların durumluk ve sürekli kaygı puanları açısından, yapılan spor türü değişkenine göre anlamlı düzeyde bir fark tespit etmişlerdir. Elde edilen bulgulara göre, müsabaka öncesi durumluk kaygı puan seviyeleri bakımından bireysel sporlar ile raket sporları grupları arasında anlamlı bir farklılaşma yoktur. Ancak, takım sporları gruplarının ortalaması hem bireysel spor gruplarından ve hem de raket sporu gruplarından önemli ölçüde düşük bulunmuştur. Yapılan bu çalışma bizim çalışmamız ile paralellik göstermektedir. Benzer bir çalışmada Özbekçi (1989),’nin atletlerin basketbol ve voleybolculara göre müsabaka ortamı stresini daha yoğun yaşadıkları sonucuna ulaştığı çalışması bizim çalışmamız ile paralellik göstermektedir. Yine benzer bir çalışmada da Aykora ve Olgaç (2018), takım sporları ile ilgilenen aday öğrencilerin bireysel sporlarla ilgilenen aday öğrencilere göre daha yüksek kaygı puanlarının olduğunu belirtmiştir. Diğer taraftan Çon ve ark. (2013) takım ve bireysel sporcuların depresyon düzeylerinde istatikselsel olarak bir farklılık tespit edememişlerdir.

Araştırmada spor dalı değişkenine göre katılımcıların kaygı düzeyleri toplam puanlar arasında “sürekli kaygı” alt boyutu haricinde istatistiki olarak anlamlılık göstermektedir ( $P<0,05$ ; Tablo 49). Durumluluk kaygı puanı ve kaygı toplam puanı voleybol ve hentbolda diğer spor dallarına göre daha düşüktür. Başaran ve ark. (2009), sürekli kaygı puanı bakımından spor branşları incelendiğinde, yapılan çoklu karşılaştırmada taekwondocuların sürekli kaygı puanı basketbolcuların kaygı puanlarından anlamlı derecede yüksektir. Durumluk kaygı puanı bakımından spor branşları incelendiğinde, yapılan karşılaştırmada basketbolcuların durumluk kaygı puanı voleybolcuların, hentbolcuların, taekwondocuların ve güreşçilerin durumluk kaygı puanlarından anlamlı derecede düşüktür. Ögüt (2004), sürekli kaygı ve spor branşları arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmasında; sürekli kaygı ve spor branşları arasında farklılaşma görmüş, özellikle araştırmada yüzme ve basketbol ile ilgilenen sporcular arasında farklılaşma olduğu tespit edilmiştir. Diğer branşlar arasında herhangi bir fark görülmemiştir. Sonuç olarak literatür ve elde edilen veriler incelendiğinde sporcuların



spor dalının getirdiği bazı özelliklere göre kaygı seviyeleri değişmektedir. Özellikle takım ve bireysel sporlarda seyirci gruplarına bağlı olarak sporcularda yüksek seviyede kaygı görülebileceği düşünölmektedir.

Çalışmada lise türü değişkenine göre bireylerin kaygı düzeyleri toplam puanlar arasında istatistiki olarak farklılaşmadığı görölmektedir ( $P>0,05$ ; Tablo 50). Ancak diğer liselere göre spor liselerinin kaygı düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Dursun ve Karagün (2012), çalışmalarında lise türü açasından istatiksel bir anlamlılık tespit edememişlerdir. Bu çalışma bizim çalışmamız ile paralellik göstermektedir. Literatürde bu durumun aksini belirten çalışmalarda mevcuttur. Örneğin Aykora ve Olgaç (2018), çalışmalarında meslek lisesi, spor lisesi, anadolu lisesi ve fen lisesi öğrencilerinin kaygı düzeylerini karşılaştırmış, meslek lisesi öğrencilerinin kaygı düzeylerini istatiksel olarak yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırmada yaşadığı yer değişkenine göre bireylerin kaygı düzeyleri toplam puanlar arasında farklılıklar belirlenememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 51). Yani yaşanılan çevrenin katılımcıların kaygı düzeyleri üzerinde etkili olmadığı söylenebilir. Aykora ve Olgaç (2018), çalışmasında yaşanılan şehir ile kaygı seviyeleri arasında istatiksel olarak bir anlamlılık tespit edememiştir.

Çalışmada bireysel gelir değişkenine göre bireylerin kaygı düzeyleri toplam puanlar arasında “sürekli kaygı” alt boyutu haricinde istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir ( $P<0,05$ ; Tablo 52). Durumluluk kaygı alt boyutu ve kaygı toplam puanları incelendiğinde gelir seviyesi 500 tl ve altı olan katılımcıların kaygı puanları diğerlerine göre daha yüksektir. Aydın ve Tiryaki (2017), gelir seviyesi ile kaygı düzeyleri arasında istatiksel bir anlamlılık bulamamışlardır. Ancak çalışma sonuçlarına göre gelir seviyesi düşük olanların kaygı seviyeleri yüksektir. Akgün ve ark. (2007), çalışmalarında gelir düzeyine göre kaygı düzeyleri arasında bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Çalışmayı destekler nitelikte olan çalışmalarda mevcuttur. Örneğin aylık gelirin arttıka katılımcıların sürekli kaygı düzeylerinin azaldığını tespit etmişlerdir (Kaya ve Varol, 2004; Saddichha ve Khess, 2010; Deveci ve ark., 2012).

Araştırmada baba eğitim durumu değişkenine göre bireylerin kaygı düzeyleri toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlılık belirlenememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 53). Araştırma bulgularından farklı olarak Varol (1990), lise son sınıf öğrencilerinin kaygı düzeylerini etkileyen etmenleri araştırdığı çalışmasında anne-babalarının öğrenim

düzeğine göre öğrencilerin kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olmadığını saptamıştır. Bu çalışma çalışmamız ile aynı doğrultudadır. Diğer taraftan Aral (1997), ve Gümüş (1997), anne-baba öğrenim düzeyi düştükçe çocukların kaygı düzeylerinin arttığını tespit etmişlerdir. Ulutaş (1999), da baba öğrenim düzeyinin çocukların sürekli kaygı puan ortalamaları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa neden olduğunu, farklılığın babaları ilkököl ve yüksekökööl mezunu olan çocuklardan kaynaklandığını belirlemiştir. Özetle baba eğitim durumunun kaygı seviyeleri üzerinde önemli etkileri olabileceği düşünülmektedir.

Çalışmada anne eğitim durumu değişkenine göre bireylerin kaygı düzeyleri toplam puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar belirlenememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 54). Çalışmamız ile paralellik gösteren bir çalışmada Yılmaz ve ark. (2014), Anne eğitim durumunu kaygı açısından incelemiş istatistiksel olarak bir anlamlılık tespit edememiştir. Ancak benzer çalışmalarda Gümüş (1997), Akandere ve Bedir (2001)'in çalışmalarında anne-babanın eğitim seviyesi yükseldikçe kaygı seviyesinin düştüğü yönünde bulgular tespit etmişlerdir.

Araştırmada aile gelir değişkenine göre katılımcıların kaygı düzeyleri toplam puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlılık göstermektedir ( $P<0,05$ ; Tablo 55). Durumluluk kaygı aile gelir seviyesi 1000-2000 tl olan katılımcıların puanları daha yüksektir. Söz konusu durum sürekli kaygı durumu düzeyleri ve kaygı toplam puanlarında ise 1000-2000 tl ve 2001-3000 tl olan katılımcılarda daha yüksektir. Özetle bu bilgiler ışığında katılımcıların aile gelir düzeyleri arttıkça kaygı düzeylerinin düştüğünü söyleyebiliriz. Yiğit (2008), yaptığı araştırmada ilköğretim öğrencilerinin depresyon puan ortalamalarında ailenin ortalama aylık geliri değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşma olduğunu belirtmiştir. Bu çalışma bizim çalışmamız ile paralellik göstermektedir. Kardaş (2018), çalışmasında aile gelir durumu değişkenine göre katılımcıların kaygı düzeylerinde istatistiksel olarak bir anlamlılık tespit edememiştir. Benzer bir çalışmada Bilge ve Pektaş (2004), gelir düzeyi ile sürekli kaygı arasındaki farklılığı incelemişler ve anlamlı düzeyde fark bulamamışlardır. Karaman (2009), yaptığı başka bir çalışmada üniversite öğrencilerinin ailelerinin ekonomik durumu ile sürekli kaygı puanı arasındaki ilişkiyi sınıamış ve anlamlı sonuç elde edememiştir. Konuya ilişkin literatürde araştırma bulguları farklılık göstermektedir. Ancak sosyo-ekonomik durum bireylerin kaygıları üzerinde önemli bir etken olduğu söylenebilir.

Araştırmada aile türü değişkenine göre bireylerin kaygı düzeyleri toplam puanlar arasında “sürekli kaygı” haricinde istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir ( $P < 0,05$ ; Tablo 56). Durumluluk kaygı puanları geniş ailede çekirdek aileye göre daha yüksektir. Kaygı toplam puanları ise yine geniş ailede daha yüksek bulunmuştur. Erkan (2002) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin sosyal kaygı düzeylerinin geniş ya da çekirdek aile tipine göre farklılaşmadığı ve aile tipinin sosyal kaygı için bir risk faktörü oluşturmadığı belirlenmiştir.

Çalışmada anne-baba tutumları durumu değişkenine göre bireylerin kaygı düzeyleri toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P > 0,05$ ; Tablo 57). Karabulut ve ark. (2013), çalışmalarında aile tutumu ve kaygı düzeyleri arasında istatistiksel olarak bir anlamlı bir sonuca ulaşamamışlardır. Söz konusu çalışma bizim çalışmamız ile benzerlik göstermektedir. Ancak Nacar ve ark. (2011), çalışmalarında kaygı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelemiş, anne-baba tutumları değişkeni otoriter ve koruyucu aileye sahip olan katılımcıların kaygı seviyelerini yüksek bulmuşlardır.

Araştırmada kardeş sayısı değişkenine göre bireylerin kaygı düzeyleri toplam puanlar arasında “durumluluk kaygı” haricinde istatistiki olarak anlamlı farklılıklar belirlenememiştir ( $P > 0,05$ ; Tablo 58). Katılımcıların durumluluk kaygı puanları 4, 5 ve üstü olanlarda diğerlerine göre daha yüksektir. Konuya ilişkin yapılan çalışmalarda (Akgün ve ark., 2007; Tekindal ve ark., 2010; Deveci ve ark., 2012). Kardeş sayısının sürekli kaygı düzeyinde etkili olmadığı bulunmuştur. Ök (1990), ortaöğretim öğrencilerinin kaygı düzeyini araştırmak amacıyla yapmış olduğu çalışmada, kardeş sayısının sürekli kaygı üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı saptanmıştır. Yang ve ark. (1995), ailede tek çocuk ya da kardeşe sahip olmanın korku, kaygı ve depresyon düzeyi üzerindeki etkisini inceledikleri çalışmalarında, kardeşi olan çocukların korku, kaygı ve depresyon düzeylerinin tek çocuklarıkinden daha yüksek olduğunu belirlemişlerdir.

Araştırmada kitap okuma durumu değişkenine göre bireylerin kaygı düzeyleri toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P > 0,05$ ; Tablo 59). Literatür incelendiğinde ise kitap okuma alışkanlığı ile kaygı düzeylerini inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Çalışmada enstrüman çalma durumu değişkenine göre bireylerin kaygı düzeyleri toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlılık göstermemektedir ( $P>0,05$ ; Tablo 60). Herhangi bir enstrüman çalmanın bireylerin kaygı durumlarına etkisi inceler bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Araştırmada bilgisayar ya da telefonda oyun oynama durumu değişkenine göre bireylerin kaygı düzeyleri toplam puanlar arasında “sürekli kaygı” haricinde istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ; Tablo 61). Katılımcıların sürekli kaygı puanlarına bakıldığında bilgisayar ya da telefonda oyun oynayan katılımcıların kaygı puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Huan ve ark. (2014),’nın 14-15 yaş grubu öğrencilerde yaptığı çalışmada da sosyal anksiyete ve internet bağımlılığı arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur. Cole ve Hooley (2013), problemlili internet kullanımı olan bireylerde olmayanlara oranla sosyal fobi, durumluk ve sürekli anksiyete puanlarının daha yüksek olduğunu; Dalbudak ve ark. (2014), üniversite öğrencileri örneğinde internet bağımlılığı ile anksiyete belirtilerinin ilişkili olduğunu; Harman ve ark. (2005), ise yaygın internet kullanan ve sanal ortamda sahte kimlik bildiren ergenlerde sosyal gelişimin yoksul, sosyal anksiyete düzeylerinin ve saldırganlık davranışlarının yüksek olduğunu bulmuşlardır. Bu çalışmalar bizim çalışmamız ile aynı doğrultudadır. Literatürde konuya ilişkin çalışmalar incelendiğinde bilgisayar ve telefonda oyun oynayan katılımcıların sosyal ilişkilerden kaçınarak bilgisayar oyunlarına daha çok zaman ayırması anlamına gelebileceği gibi, bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyi arttıkça sosyal ilişkilere ayrılan zamanın azalması ve buna paralel olarak aktif yaşamdan kopma anlamına gelebilir. Bütün bu sonuçlar değerlendirildiğinde bireyin sosyal hayatta uzaklaşması kaygı seviyesi üzerinde olumsuz etkilerinin olabileceği düşünülmektedir.

Çalışmada kulüp ya da sosyal etkinliklere katılma durumu değişkenine göre bireylerin kaygı düzeyleri toplam puanlar arasında “Sürekli kaygı” haricinde farklılaşmadığı görülmektedir ( $P<0,05$ ; Tablo 62). Durumluluk kaygı ve kaygı toplam puanlarına bakıldığında kulüp ya da sosyal etkinliklere ilgi göstermeyen katılımcıların puanı daha yüksektir. Dolayısıyla kulüp ya da sosyal etkinlik gibi faaliyetlere katılan sporcuların kaygı seviyelerinin düşük olduğu söylenebilir. Tekur ve ark. (2012), yalnızca yedi günlük bir yoga programından sonra kronik bel ağrısına sahip bireylerde durumluk kaygıda % 20,4’lük, sürekli kaygıda ise % 16’lık azalma kaydetmişlerdir

(Aidar ve ark., 2012). Bir başka araştırmada ise sağlıklı yetişkinlerde 7 haftalık haftada üç gün ve günde 30 dk. yapılan bisiklet ergometresi aktivitesinden sonra durumluk kaygıda % 9,91 azalma görülmüştür. Guszowska ve Sionek (2009), 12 haftalık, haftada üç gün ve günde 50 dk. süren aerobik egzersiz programının kadınlar üzerinde kaygıya etkilerini inlemişlerdir. Araştırmacılar sonuç olarak sürekli kaygıda % 8,44'lük bir azalma gözlemlenmişlerdir. Tüm bu çalışmalar ve elde ettiğimiz bulgular incelendiğinde özellikle sportif etkinliklere katılmak bireylerin kaygı seviyelerini düşürdüğü yönündedir. Diğer taraftan konuyla ilişkisi olduğu düşünölen bir çalışmada Yener ark. (2017), rekreasyon ve sportif aktivitelerin 11-13 yaş grubu çocuklarda psikolojik durumunu incelemiş sonuç olarak rekreasyon ve sportif faaliyetlere katılan çocukların depresyon ve yalnızlık düzeylerini söz konusu faaliyetlere katılmayan çocuklara göre daha düşük olduğunu tespit etmişlerdir.

Araştırmada baba sağ değişkenine göre bireylerin kaygı düzeyleri toplam puanlar arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar belirlenememiştir ( $P<0,05$ ; Tablo 63). Katılımcıların durumluluk kaygı, sürekli kaygı ve kaygı toplam puanlarına bakıldığında babası hayatta olmayan katılımcıların puanları daha yüksek bulunmuştur. Uzuntarla ve ark. (2015), üniversite öğrencileri üzerindeki çalışmasında baba sağ değişkenine göre katılımcıların kaygı düzeyleri arasında bir anlamlılık tespit edememişlerdir. Bu çalışma bizim çalışmamız ile çelişmektedir. Ancak yapılan benzer bir çalışmada Aydın ve Tan (1988), yetiştirme yurdunda bulunan çocuklar üzerinde yaptığı araştırmada anne-babanın bilinmemesi, ölümü, ayrılması, ekonomik yetersizlik gibi faktörlerinin çocuklarda normal dışı davranışlara neden olmasının yanında anksiyete, içe çekilme, sürekli unutma, karamsar olma, sürekli korkulu ve sıkıntılı olma gibi yoğun problemlere de neden olduğu saptanmıştır. Söz konusu çalışmanın sonuçları bizim çalışmamız ile paralellik göstermektedir.

Araştırmada anne sağ durumu değişkenine göre bireylerin kaygı düzeyleri toplam puanlar arasında "sürekli kaygı" haricinde istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir ( $P<0,05$ ; Tablo 64). Katılımcıların durumluluk kaygı ve kaygı toplam puanlarına bakıldığında annesi hayatta olmayan katılımcıların puanı daha yüksek olduğu görölmektedir. Dolayısıyla anne sağ değişkenini katılımcıların kaygı seviyesi üstünde önemli bir etkiye sahip olduğu görölmektedir. Aslan ve Koç (2018), benzer bir

çalışmada annesi hayatta olmayan katılımcıların kaygı düzeylerinin yüksek olduğunu kaydetmiştir.

Çalışmada da anne-baba birlikte değişkenine göre bireylerin kaygı düzeyleri toplam puanları arasında istatistiki olarak anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ( $P>0,05$ ). Kalkan (2008), yaptığı çalışmada katılımcıların anne-baba birlikte durumuna göre incelemiş, sonuç olarak istatistiksel bir fark bulamamıştır. Bayraktar ve ark. (2014), ise öğretmen adayları üzerinde yaptıkları çalışmada ailesi parçalanmış olan katılımcıların kaygı seviyelerini anlamlı ölçüde yüksek olduğunu ifade etmişlerdir. Ancak konuya ilişkin literatür incelendiğinde aile yapısının bireylerin kaygı seviyeleri üzerinde bir etkisini olabileceği yönündedir.

#### **5.4. İletişim Becerileri Ölçeği ve Durumluluk-Sürekli Kaygı Ölçeği'nin Çatışma Eğilimi İle Puanları Arası İlişkilerin Değerlendirilmesi**

Araştırmada çatışma eğilimi ölçeğinin alt boyutları ve toplam puanları ile iletişim becerileri alt boyutu toplam puanları ve durumuluk-sürekli kaygı ölçeği arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya konulmuştur. Dolayısı ile iletişim becerileri seviyesi yüksek olan katılımcıların çatışma eğilimlerinin düşük olduğu söylenebilir. Diğer taraftan kaygı düzeyleri düşük olan bireylerinde çatışma eğilimlerinin düşük olduğu söylenebilir. ( $P<0,05$ ; Tablo 66).

Konuya ilişkin literatür incelendiğın de Taşkın (2012), çalışmasında iletişim becerisi ile çatışma eğilimi toplam puanı, aktif çatışma, pasif çatışma, varoluş çatışması, yoğunluk çatışması, aktif önyargılı çatışma, pasif tümnden reddetme çatışması puanları arasında anlamlı ilişkinin bulunmadığı, ancak iletişim becerisi ile tümnden reddetme çatışması, önyargılı çatışma, insancıl yaklaşım, kişisel özellikler puanları arasında anlamlı düzeyde negatif ilişki olduğu belirlenmiştir. Bu sonuca göre, iletişim beceri puanları yükseldikçe tümnden reddetme çatışması, önyargılı çatışma, insancıl yaklaşım, kişisel özellikler puanlarının düştüğünü göstermiştir. Bu sonuç, katılımcıların iletişim becerileri düzeyleri arttıkça önyargıların azaldığı, yöneltilen eleştirileri dinleyebildiği ve eleştirileri reddetmeyerek hemen savunma mekanizması oluşturmadığı, insanlara karşı geliştirdiği ve kendi iç dünyasındaki olumsuz duyguların azaldığı ve ayrıca daha olumlu kişilik yapısına sahip olduğu şeklinde değerlendirilebilir.

Aydın (1997), çalışmasında, iletişim becerilerinde ve çatışma eğilimi düzeylerinde anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Bu sonuca göre iletişim becerileri artarken buna paralel olarak çatışma eğilimleri düşmüştür.

Dökmen (1986), yüz ifadeleri konusunda verilen eğitimin duygusal yüz ifadelerini teşhis becerisi ve iletişim çatışmalarına girme eğilimi üzerindeki etkisini incelediği çalışmasında; yüz ifadeleri, yani sözsüz iletişim alanında verilen eğitim, kişilerin sözlü iletişim çatışmalarına girme eğilimleri üzerinde etkili olduğu görülmüştür.

Kaygı ve çatışma eğilimi arasındaki ilişki incelendiğinde ise, istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuca göre kaygı seviyeleri düşük olan katılımcıların çatışma eğilimlerinin buna paralel olarak daha düşük olduğu söylenebilir. Konuya ilişkin Pişkin (1988), Empati, kaygı ve kişilerarası iletişimde çatışma eğilimi arasında ilişkiyi incelemiş ve sonuç olarak öğrencilerin empatik eğilim puanları ile sürekli kaygı puanları ve çatışma eğilimi puanları arasında olumsuz bir ilişki olduğunu saptamıştır. Ancak öğrencilerin sürekli kaygı puanları ile çatışma eğilimi puanları arasında olumlu yönde bir ilişki olduğunu tespit etmiştir.

## 6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmada sonuç olarak çatışma eğilimi ölçeğinin alt boyutları ve toplam puanları ile iletişim becerileri alt boyutu toplam puanları ve durumluluk-sürekli kaygı ölçeği arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla iletişim becerileri seviyesi yüksek olan katılımcıların çatışma eğilimlerinin düşük olduğu diğer taraftan kaygı düzeyleri düşük olan bireylerinde çatışma eğilimlerinin düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çatışma eğilimi ölçeğinde; spor dalı, aile aylık gelir, lise türü, yaşadığı yer, aile tutumu, bilgisayarda ya da telefonda oyun oynama gibi değişkenlerin katılımcıların çatışma eğilimi düzeylerinde belirleyici bir etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öte yandan iletişim becerileri ölçeğinde ise cinsiyet, spor dalı, anne-baba tutumu, anne sağ ve anne-baba birlikteliği gibi değişkenler istatistiksel olarak farklılık göstermektedir. Bu durumda söz konusu değişkenlerin katılımcıların iletişim becerileri üzerinde doğrudan etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer taraftan durumluluk-sürekli kaygı ölçeği incelendiğinde ise takım ve bireysel sporlar, spor dalı, bireysel gelir, aylık gelir, aile türü, kulüp ya da sosyal etkinliklere katılma, anne-baba sağ ya da ölü gibi değişkenlerin katılımcıların kaygı düzeyleri üzerinde önemli bir etkisi olduğu tespit edilmiştir. Çalışmamız bulguları doğrultusunda katılımcıların sosyo-ekonomik düzeyleri, aile ilişkileri, sosyo-kültürel çevreleri ve spor dalının getirdiği kişisel özellikler gibi durumları iletişim becerileri, kaygı düzeyleri ve çatışma eğilimleri üzerinde önemli bir etkendir.

Bulgular doğrultusunda sunulan öneriler aşağıdadır;

1. Bu çalışma sadece aktif spor yapan katılımcılar ile sınırlıdır. Dolayısıyla belirli egzersiz türleri ile sedanter bireyler üzerinde ileriye dönük uygulanabilir.
2. Literatüre ve çalışmamız bulgularına baktığımızda sporcularda ekonomik durum önem arz etmektedir. Ekonomik kaygıların giderilmesi sporcularda performansı arttırabileceği düşünülmektedir. Dolayısıyla bu konuda önlemler alınması önerilmektedir.
3. Sporculara iletişim becerileri ile ilişkili seminerler verilmesi takım ve bireysel sporlar açısından performansı olumlu yönde geliştirebileceği önerilmektedir.



4. Aile ilişkilerinin katılımcıların üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda aileler açısından geliştirici tedbirler alınması önerilmektedir.
5. Bilgisayar ya da telefonda oyun oynama durumunun katılımcılar üzerinde olumsuz etki bıraktığı elde edilen bulgular ile kaydedilmiştir. Bu sebeple bireyleri bu süreçlere iten sebeplerin araştırılması ve daha eğitici ve geliştirici programlara teşvik edilmeleri önerilmektedir.
6. Araştırma sonuçlarına göre sporcuların kitap okuma alışkanlıkları düşük seviyededir. Bu konuda teşvik edici programlar önerilmektedir.
7. İletişim becerilerini geliştirici uygulamalar eğitim sürecinin başlangıç kademesinde üstünde durulması gereken bir konu olarak önem arz etmektedir. Bu konuda geliştirici tedbirler önerilmektedir.
8. Bireyleri sosyo-kültürel açıdan geliştirici tedbirler alınması bireyleri zihinsel ve psikolojik süreçleri açısından olumlu sonuçlar verebileceği düşünülmektedir. Bu sebeple konuya ilişkin çalışmaların toplumun her kesiminde yaygınlaştırılması önerilmektedir.

## KAYNAKLAR

- Abakay U, Kuru E. Kadın futbolcularda antrenörle iletişim düzeyi ve başarı motivasyonu ilişkisi. Gaziantep University, Journal of Social Sciences 2013;12(1):20-33.
- Acar H. Ortaöğretim okul müdürlerinin çatışma yönetim stilleri ve bu çatışma yönetim stillerinin öğretmenlerin stres düzeylerine etkisi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Yüksek Lisans Tezi, 2006; 10.
- Aidar FJ, Oliveira RJ, Silva AJ, de Matos DG, Mazini Filho ML, Hickner RC, Machado Reis V. The influence of resistance exercise training on the levels of anxiety in ischemic stroke. Stroke Res Treat, 2012;2012:1-7.
- Akandere M, Bedi, R. Taekwondo milli takım sporcularının durumluk kaygı düzeylerinin başarıya etkisi. Selçuk Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi 2001;13(1):119-124.
- Akandere M. Üniversite gençliğinde görülen kaygının giderilmesinde sporun etkisi. Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, Doktora Tezi, 1997; 98-99.
- Akdağcık Y, Mamak H. The effect of communication skills on team and individual sports. Turkish Journal of Sport and Exercise 2016;18(3):73-77.
- Akgün A, Gönen S, Aydın M. İlköğretim fen ve matematik öğretmenliği öğrencilerinin kaygı düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi 2007;6(20):283-299.
- Akman S. Stresin nedenleri ve açıklayıcı kuramlar. Türk Psikoloji Bülteni 2004;10(34-35); 40-55.
- Akoğuz M. İletişim becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı dramın etkisi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Yüksek Lisans Tezi, 2000; 23-24.
- Aksos Y, Çankaya S, Taşmektepligil MY. The effects of recreational and sports activities on psychological status in young people aged 11-13 years. Universal Journal of Public Health 2017;5(5): 217-221.
- Akvardar Y, Demiral Y, Günay T. Temel İletişim Becerileri Eğitimi. İzmir, Dokuz Eylül Üniversitesi Yayınları. 2005; 35-42
- Altıntaş E, Çamur D. Sözlü İletişim ve Beden Dili. 1. Baskı, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım. 2001; 52
- Amato PR, Keith B. Parental divorce and the well being of children: a meta-analysis. Psychological Bulletin 1991;110(1):26-46.
- Amato PR. The consequences of divorce for adult and children. J. Marriage and the Family 2000;62(4):1269-1287.
- Anderson CA, Bushman BJ. Effects of violent video games on aggressive behaviour, aggressive cognition, aggressive affect, physiological arousal, and prosocial behaviour: A metaanalysis of the scientific literature, Psychosocial Science, Iowa State University 2001;12(5):353-359.

- Arabacı N. Anne-baba-çocuk iletişimini değerlendirme aracının (abçıda) geliştirilmesi ve anne-baba-çocuk iletişiminin bazı değişkenler açısından incelenmesi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Doktora Tezi, 2011; 10-14.
- Aral N. Fiziksel İstismar ve Çocuk. 1. Baskı, Ankara, Tekışık Veb Ofset. 1997; 1-24.
- Arık MB. Top Ekran. İstanbul, Salyangoz Yayınları. 2004; 119.
- Aslan H, Koç Z. Ortaokul öğrencilerinin beden imajı ve sosyal kaygı düzeyleri. Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi 2018(4)3:65-77.
- Aspegren K. Teaching and learning communication skills in medicine-a review with quality grading of articles. Medical Teacher 1999;21(6):565-570.
- Atiker M. Çatışma, Konya Ticaret Odası Etüt ve Araştırma Servisi, Bilgi Raporu. 2004; 3.
- Aybey HY. Türkiye süper lig takımlarından gaziantep spor'un müsabaka öncesi ve müsabaka sonrası kaygı düzeyi. Gaziantep Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep, Yüksek Lisans Tezi, 2005; 46-47.
- Aydın A, Tiryaki S. Üniversite öğrencilerinin kaygı düzeylerini etkileyen faktörleri belirlemeye yönelik bir çalışma (KTÜ örneği). Kastamonu Üniversitesi, Orman Fakültesi Dergisi 2017;(4)17:715-722.
- Aydın C, Tan M. Erkek yetiştirme yurdu çocuklarında davranış sorunları. Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi, İzmir; Ege Üniversitesi, 1988;(4)1:15-19.
- Aydın D. Bilişsel-davranışçı yaklaşımlı grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin iletişim çatışmalarını önlemedeki etkisi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, Yüksek Lisans Tezi, 1997; 54-57.
- Aykora E, Olgaç O. Beden eğitimi ve spor yüksekokulu özel yetenek sınavına girmeye aday öğrencilerin kaygı düzeylerinin incelenmesi Muş Alparslan Üniversitesi Uluslararası Spor Bilimleri Dergisi 2018;(2)2:29-35.
- Bacanlı H. Sosyal Beceri Eğitimi. 3. Baskı, İstanbul, Asal Yayınları. 2008; 1-136.
- Baltaş A, Baltaş Z. Bedenin Dili. 1. Baskı, İstanbul, Remzi Kitabevi. 1992; 17.
- Baltaş A. Stres ve Başa Çıkma Yolları. 1. Baskı, İstanbul, Remzi Kitabevi. 1986; 28
- Baltaş Z, Baltaş A. Bedenin Dili. 24. Baskı, İstanbul, Remzi Kitabevi. 2009; 48.
- Barut Y. Ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin empatik eğilim düzeyleri ile çatışma eğilimi düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, Malatya, 2004; 1-11
- Başar H. Sınıf Yönetimi Öğretmen El Kitabı. İstanbul, Morpa Ofset. 2012; 57-68.
- Başaran MH, Taşgın Ö, Sanioğlu A, Taşkın AK. Sporcularda durumluk ve sürekli kaygı düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 2009;21:533-542.
- Başer E. Uygulamalı Spor Psikolojisi. 1. Baskı, Ankara, Bağırhan Yayınevi. 1998; 47-49.

- Bayrak E, Nacar E. Profesyonel takım sporlarında görev yapan antrenörlerin iletişim beceri düzeylerinin araştırılması. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi* 2015;3(14):391-405.
- Bayraktar G, Tozoğlu E, Acar K. Öğretmen adayların kaygı düzeyleri üzerinde spor ve farklı değişkenlerin etkisi. *Erzincan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi* 2014;16(1):305-315.
- Bayram L. Düzenli spor yapmanın islahevlerindeki çocuk ve gençlerin sosyal uyum ve iletişim becerileri üzerindeki etkisi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Samsun, Doktora Tezi, 2013; 152.*
- Bekcan S. İletişim becerileri, motivasyon ve sağlık çalışanları. *Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Yüksek Lisans Tezi, 2015; 17.*
- Belzung C, Griebel G. Measuring normal and pathological anxiety-like behaviour in mice: a review. *Behavioural Brain Research* 2001;125:141-149.
- Bilge A, Pektaş İ. Öğrencilerin sosyo-kültürel özellikleri, durumluk sürekli kaygı düzeyleri ve başa çıkma becerilerinin incelenmesi. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi* 2004;20(1):47-55.
- Bilgin A. Okullarda Şiddeti Önlemede Bir Yöntem; Çatışma Çözme. 1. Baskı, Bursa, Ezgi Kitabevi. 2008; 10.
- Bingöl G, Demir A. Amasya Sağlık Yüksekokulu öğrencilerinin iletişim becerileri. *Göztepe Tıp Dergisi* 2011;(26)4:152-59.
- Büyükalan FS. İletişim; Sınıf Yönetimi. 1.Baskı, Ankara, Asil Yayın. 2004; 47-49.
- Büyükdere BB. Öğretmen adaylarının çatışma eğilimleri ile benlik saygıları arasındaki ilişki. *İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Yüksek Lisans Tezi, 2004; 97.*
- Canary DJ, Brian HS. Appropriateness and effectiveness; perceptions of conflictstrategies. *Human Communication Research* 1987;14(1):83-118.
- Canary DJ. Managing Interpersonal Conflict. (JO. Grene and BR. Burleson (Eds.), *Handbook of communication and social interaction skills* London: Lawrance Erlbaum Associates Publishers. 2003; 515-550
- Carter R. Language of Speech and Writing. London GBR, Routledg. 2001; 23-27.
- Cesur H. Ortaöğretim müdürlerinin liderlik stilleri ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin öğretmen algılarına göre değerlendirilmesi (Şişli ilçesi örneği). *Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul Yüksek Lisans Tezi, 2009; 117.*
- Ceyhan AA. An investigation of adjustment levels of turkish univeristy students with respectto perceived communication skilllevels. *Social Behaviour and Personality* 2006;34(4):367-379.
- Ceylan AD, Atalar Dİ. Üniversite Öğrencilerinin İletişim Becerilerinin Değişkenlere Göre İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2018;(19)2:98-114.

- Church A. Preference organisation and peer disputes: How young children resolve conflict. England, Ashgate Publishing Limited. 2009; 41-43.
- Civan A, Arı R, Görücü A, Özdemir M. Bireysel ve takım sporcularının müsabaka öncesi ve sonrası durumluluk ve sürekli kaygı düzeylerinin karşılaştırılması. Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi 2010;(7)1:194-206.
- Cole SH, Hooley JM. Clinical and personality correlates of mmogaming: anxiety and absorption in problematic internet use. Soc Sci Comput Rev 2013;31:424-36.
- Collard RR. Exploratory and Play Behaviors of Infants Reared in an Institution and in Lower and Middle-Class Homes, Life Span Development. Macmillan Publishing Co, New York. 1980; 45-68.
- Con M, Imamoglu M, Tasmektepligil MY, Cankaya S. Determining temperament and character dimensions of athletes depending on their depression levels. International Journal of Academic Research Part B 2013; 5(5): 339-345.
- Cunningham MR, 1997. Personality and the structure of the nonverbal communication of emotion. Journal of Personality 45(4), 564-584.
- Cüceloğlu D. İçimizdeki Çocuk. 1. Baskı, İstanbul, Remzi Kitabevi. 1992; 6-11.
- Cüceloğlu D. İnsan İnsana. 49. Baskı, İstanbul, Remzi Kitabevi. 2016; 168-169.
- Cüceloğlu D. İnsan ve Davranışı. 17. Baskı, İstanbul, Remzi Kitabevi. 2008; 71-73.
- Cüceloğlu D. İnsan ve Davranışı. İstanbul, Remzi Kitabevi. 2000; 76-79.
- Cüceloğlu D. Yeniden İnsan İnsana. 47. Baskı, İstanbul, Remzi Kitabevi. 2013; 1-268.
- Çaha Ö. Spora yaslanarak bir nefes almak. Düşünen Siyaset Dergisi, 1999;1:115-125.
- Çalıköğlü T. Lise öğrenimine devam eden ailesinin yanında yaşayan öğrencilerle, yetiştirme yurdunda yaşayan öğrencilerin çatışma çözme davranışı ile öfke ifade stillerinin karşılaştırılması. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Yüksek Lisans Tezi, 2010; 117.
- Çalışkan N. Sınıf öğretmenlerinin sözel olmayan iletişim davranışlarının değerlendirilmesi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Erzurum, Doktora Tezi, 2003; 110.
- Çamlıyer H. Eğitim Bütünlüğü İçinde Çocuk Hareket Eğitimi ve Oyun. 1. Baskı, Manisa, Can Ofset. 1997; 40-42.
- Çamlıyer H. Sporcularda stres ve stres yaratan faktörlere göre yasama biçimleri. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, Doktora Tezi, 1984; 46.
- Dalbudak E, Evren C, Aldemir S, Evren B. The severity of internet addiction risk and its relationship with the severity of borderline personality features, childhood traumas, dissociative experiences, depression and anxiety symptoms among Turkish University Students. Psychiatry Res 2014;(219)3: 577-82.
- Dalbudak İ, Ramazanoğlu F, Beyleroğlu M, Gökyürek Bİ. Spor bilimleri fakültesindeki performans sporcusu ve spor yapmayan meslek yüksekokulundaki öğrencilerin duygusal zeka ve saldırganlık düzeylerinin incelenmesi ısparta örneği. Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi 2006;18(4):51-66.

- Dalkılıç M. Lise öğrencilerinin ana- baba ve ergen ilişkilerinde algıladıkları problem çözme ve iletişim becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, Yüksek Lisans Tezi, 2006; 69.
- Demirci EE. İletişim becerileri eğitiminin mesleki eğitim merkezine devam eden genç işçilerin iletişim becerilerini değerlendirmelerine etkisi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, Yüksek Lisans Tezi, 2002; 47-48.
- Demirci ZA, İkiz Z. Çocuk gelişimi öğrencilerinin iletişim becerileri ve empatik eğilim düzeyleri arasındaki ilişki: bilecik şeyh edebali üniversitesi örneği. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi 2017;(10)54:679-684
- Deniz İ. İletişim becerileri eğitiminin ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin iletişim becerisi düzeylerine etkisi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Yüksek Lisans Tezi, 2003; 87-88.
- Derakshan N, Eysenck MW. Anxiety, processing efficiency, and cognitive performance. *European Psychologist* 2009;14(2):168-176.
- Deveci SE, Çalmaz A, Açık Y. Doğu Anadolu'da yeni açılan bir üniversitenin öğrencilerinde kaygı düzeylerinin sağlık, sosyal ve demografik faktörler ile ilişkisi. *Dicle Tıp Dergisi*, 2012;39(2):189-196.
- Dilmaç B. Sınıfta Etkili İletişim Sınıf Yönetimi. Konya, Eğitim Yayınları. 2004; 22.
- Dorel JL. Personals Goals and Winning or Losing During Competitive Exercises: Effects On Anxiety, Lamar University U.S.A. 1998;257
- Dökmen Ü. İletişim Çatışmaları ve Empati. 61. Baskı, İstanbul, Remzi Kitapevi. 2012; 48.
- Dökmen Ü. İletişim Çatışmaları ve Empati. 36. Baskı, İstanbul, Sistem Yayıncılık. 2004; 28.
- Dökmen Ü. İletişim Çatışmaları ve Empati. 20. Baskı, İstanbul, Sistem Yayıncılık. 2002; 32.
- Dökmen Ü. İletişim Çatışmaları ve Empati. 56. Baskı, İstanbul, Sistem Yayıncılık. 2008; 48-52.
- Dökmen Ü. İletişim Çatışmaları ve Empati. 1. Baskı, İstanbul, Sistem Yayıncılık. 1994; 76.
- Dökmen Ü. Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati. İstanbul. Remzi Kitabevi. 2008; 34-36.
- Dökmen Ü. Yüz ifadeleri konusunda verilen eğitimin duygusal yüz ifadelerini teşhis becerisi ve iletişim çatışmalarına girme eğilimi üzerindeki etkisi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, Doktora Tezi, 1986.
- Dönmezer İ. Eğitim Psikolojisi, İzmir, Ege Üniversitesi Basımevi 1997; 118-124.
- Durmuş R. 3-6 yaş arası çocuğu olan ebeveynlerin kişilik özellikleri ile anne baba tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, Yüksek Lisans Tezi, 2006; 87.
- Dursun S, Karagün E. öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin incelenmesi: kocaali üniversitesi beden eğitimi ve spor yüksekokulu son sınıf öğrencileri

- üzerine bir araştırma. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi 2012;24:93-112.
- Durukan H, Öztürk İ. Sınıf Yönetimi. 1. Baskı, Ankara, Lisans Yayıncılık. 2005; 45-47.
- Egan G. Psikolojik Danışmaya Giriş. (Çev. F. Akkoyunlu) 1. Baskı, Ankara, Form Ofset, 1994; 1-110.
- Elkin N, Karadağlı F, Barut AY. Sağlık bilimleri yüksekokulu öğrencilerinin iletişim becerileri düzeyleri ve ilişkili değişkenlerin belirlenmesi. Mersin Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Dergisi 2016;9(2):70-80.
- Engelberg E, Sjöberg L. (2004). Internet use, social skills, and adjustment. *Cyber psychology & Behavior* 2004;7(1):41- 47.
- Engür M. Elit sporcularda başarı motivasyonunun durumluk kaygı düzeyleri üzerine etkisi. Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir, Yüksek Lisans Tezi, 2002; 52.
- Erbaş M. Türkiye basketbol 2. ligindeki oyuncuların bazı kişisel değişkenlerinin durumluk kaygı üzerine etkileri ve durumluk kaygının takım içi ilişkilerine etkisinin araştırılması. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne, Yüksek Lisans Tezi, 2000; 38-70.
- Ergin A, Birol C. Eğitimde İletişim, 1. Baskı, Ankara, Anı Yayıncılık. 2005; 3.
- Ergüç G, Şener T, Eriş H. İletişim becerilerinin değerlendirilmesi: bir meslek yüksekokulu öğrencileri örneği. Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi 2013;(16)1:47-65.
- Erkan Z. Ergenlerin Sosyal kaygı düzeyleri, ana-baba tutumları ve ailede görülen risk faktörleri üzerine bir çalışma. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, Doktora Tezi, 2002; 101-103.
- Ersanlı K, Balcı S. İletişim becerileri envanterinin geliştirilmesi geçerli ve güvenilirlik çalışması. Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi 1998;(2)10:7-13.
- Ertekin Y. Halkla İlişkiler. 3. Baskı, Ankara, Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları. 1995; 32.
- Eryılmaz N. Çocuk yuvasında ve ailesinin yanında kalan 6 yaş çocukların duygusal becerilerinin karşılaştırılması. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, Yüksek Lisans Tezi, 2010; 57.
- Eysenck MW, Santos R, Derakshan N, Calvo MG. Anxiety and cognitive performance: attentional control theory. *Journal of Emotion* 2007;7(2):336-353.
- Fisher R, Ury W. Getting to Yes. London, Century Business. 1991; 4-72.
- Fişek K. Devlet Politikası ve Toplumsal Yapıyla İlişkileri Açısından Spor Yönetimi Dünyada ve Türkiye’de. İstanbul YGS Yayınları, 2003; 36.
- Geçtan E. Psikanaliz ve Sonrası. 9. Baskı, İstanbul, Remzi Kitapevi. 2000; 49-50.
- Gould D. Applied Sport Psychology, Mayfield Publishing Company, California. 1986; 91-92.

- Göksel AG, Caz Ç, Yazıcı ÖF, Pala A. Spor lisesi öğrencilerinin iletişim becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. Sosyal Araştırmalar Dergisi 2016;(9)44:1440-1445.
- Gönültaş O, Atıcı M. Ortaokul son sınıf öğrencilerinin öfke düzeyleri ve saldırganlık düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 2014;(23)1:370-386.
- Görür D. Lise öğrencilerinin iletişim becerilerini değerlendirmelerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, Yüksek Lisans Tezi, 2001; 117.
- Gupta N, Khara S, Vempati RP, Sharma R, Bijlani RL. Effect of yoga based lifestyle intervention on state and trait anxiety. Indian J Physiol Pharmacol 2006;50(1):41-47.
- Guszkowska M, Sionek S. Changes in mood states and selected personality traits in women participating in a 12-week exercise program. Human Movement 2009;10(2):163-169.
- Güçlü N. İletişim; Sınıf Yönetim, 5.Baskı, Ankara, Nobel Yayın. 2003; 47.
- Gülşen S. mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında yaşanan öğrenci çatışmalarının nedenleri ve öğretmenlerin kullandıkları çatışma çözüm stratejileri. Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, Yüksek Lisans Tezi, 2006; 14.
- Gümüş A. Üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, Yüksek Lisans Tezi, 1997; 56-57.
- Gümüş M. Profesyonel futbol takımlarında puan sıralamasına göre durumluk kaygı düzeylerinin incelenmesi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya, Yüksek Lisans Tezi, 2002; 3.
- Gümüşeli AG. İzmir ortaöğretim okulları yöneticilerinin öğretmenler ile aralarındaki çatışmaları yönetme biçimleri. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, Doktora Tezi. 1994; 30-32.
- Gün E, Duru EG, Demirtaş HO. Müzik eğitiminin bilişsel gelişime etkisi. The Journal of Academic Social Science Studies 2016;50:117-124.
- Günay M, Yüce İA. Futbol Antrenmanın Bilimsel Temelleri. 2. Baskı, Ankara, Gazi Kitabevi 2001; 67.
- Gündoğdu Z. Bursa ilindeki anadolu liseleri, kız meslek liseleri ve genel liselere devam eden 9. ve 12. sınıf öğrencilerinin çatışma eğilimleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Yüksek Lisans Tezi, 2010; 102-103.
- Gürgen E. Örgütlerde İletişim Kalitesi. İstanbul, Der Yayınevi. 1997; 26.
- Gürsoy Ç. Farklı sosyo-ekonomik düzeydeki ergenlerin benlik tasarım düzeyleri ile kaygı düzeylerinin incelenmesi. Çukurova Üniversitesi S.B.E. Dergisi 2006;(15)2:183-190.



- Güven E. 12-14 yaş grubu çocukların müziğe ilişkin tutumları ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Başkent Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü Ankara, Yüksek Lisans Tezi, 2017; 45-47.
- Güvendi B, Bilgin U. Elit akademi ligi futbolcularında imgeleme ve kaygı ilişkisinin incelenmesi. Uluslararası Hakemli Psikiyatri ve Psikoloji Araştırmaları Dergisi 2016;7:62-82.
- Harman JP, Hansen CE, Cochran ME, Lindsey CR. Liar, liar: internet faking but not frequency of use affects social skills, self-esteem, social anxiety, and aggression Cyberpsychol Behav 2005;8(1):1-6.
- Harris DV. Sports Psychology. Illinois, Leisure Pres. 1984; 187.
- Harris YR, Terrel D, Allen G. The influence of education context and beliefs on the teaching behavior of African American mothers. Journal of Black Psychology, 1999;(25)4:490-503.
- Harry F, Batell, MF. Communication conflict. Human Relations. 1981; 633- 641.
- Hasırcı S. Sporda Denetim Odağı. 1. Baskı, Ankara, Bağırhan Yayınevi. 2000; 23-27.
- Hellriegel D, Jackson SE, Slocum WJ Management: a competency-based approach. 9th ed. Canada: South-Western Thomson Learning. 2002; 25-27.
- Hergüner G, Güven Ö, Yaman M. Sporun üniversite öğrencilerinin iletişim beceri düzeylerine etkisi. Pamukkale üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 1997;(3)3:95-101.
- Hoff E. The specificity of environmental influence: Socioeconomic status affects early vocabulary development via maternal speech, Child Development 2003;(74)5:1368-1378.
- Honey P. Face To Face Skills. Hampshire, Gower Publishing, 1990; 41.
- Hoşgörür V. İletişim Sınıf Yönetimi. 1. Baskı, Ankara, Pegem Yayıncılık. 2002; 54.
- Huan VS, Ang RP, Chye S. Loneliness and shyness in adolescent problematic internet users: the role of social anxiety. Child Youth Care Forum 2014;(43)5:539-551.
- Işık E. Nevrozlar. 1. Baskı, Ankara, Kent Matbaası. 1996; 299-304.
- Işık M, Biber L.” İletişim, İletişim Süreci Ve İletişim Çeşitleri”. 3. Baskı, Konya, Eğitim Kitabevi. 2010; 10-41
- Işık M. Sizinle İletişebilir miyiz? 1. Baskı, Konya, Eğitim Kitabevi. 2004; 21.
- İkizler C. Sporda başarıyı etkileyen psikolojik faktörler ve psikolojik antrenman. Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, Yayımlanmış Doktora Tezi, 1993; 14.
- İlaslan Ö, Sünbül AM. Ortaöğretim öğrencilerinin özlük niteliklerinin ve baskın ben durumlarının iletişim becerileri ile ilişkisi. Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi 2008;(26):27-43.
- İşçen P. Onkologların çatışma eğilimlerinin, empatik becerilerinin, iş doyumlarının ve stresle başa çıkma tarzlarının incelenmesi. İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, Yüksek Lisans Tezi, 2006; 57-59.

- Jixuan Hu J. The law of requisite cognitive capacity in human communication, conflict resolution and cooperation solicitation. *Emergence: Complexity and Organization* 2008;10(4): 28-37.
- Kalkan N. Ergenlerde bilişsel yapılar ve sosyal kaygı arasındaki ilişkinin bilişsel davranışçı yaklaşım açısından yorumlanması. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, Yüksek Lisans Tezi, 2008; 48.
- Karabulut EO, Atasoy M, Kaya K, Karabulut A. 13-15 Yaş Arası Erkek Futbolcuların Durumluk ve Sürekli Kaygı Düzeylerinin Farklı Değişkenler Bakımından İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi* 2013;(14)1:243-253.
- Karademir T, Türkçapar Ü. Bireysel ve takım sporcularında iletişim becerilerinin incelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi* 2019;18(4):67-80.
- Karaman S. Sağlık ile ilgili programlarda öğrenim gören üniversite öğrencilerinin durumluk ve sürekli kaygı düzeyleri. *Erciyes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kayseri, Yüksek Lisans Tezi, 2009; 19.*
- Karatekin K, Sönmez ÖF, Kuş Z. İlköğretim öğrencilerinin iletişim becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 2012;7(3):1695-1708.
- Kardaş NT. 3-16 yaş arası altyapı futbolcularının müsabaka dönemindeki durumluk kaygı düzeylerinin incelenmesi. *Sportif Bakış: Spor ve Eğitim Bilimleri Dergisi* 2018;5(2):109-117.
- Karip E. Çatışma Yönetimi. 1. Baskı, Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık. 2000; 24.
- Kasap B. Yıldız teknik üniversitesi lisans öğrencilerinin çatışma yaklaşımları, yaşadıkları çatışmalar ve çatışma yönetim stilleri. *Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2006; 14.*
- Kavalcı Z. Çatışma çözme becerileri eğitimi programının üniversite öğrencilerinin çatışma çözme biçimleri üzerindeki etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara. Yüksek Lisans Tezi, 2001; 78.*
- Kaya A, Bozaslan H, Genç G. Üniversite öğrencilerinin anne-baba tutumlarının problem çözme becerilerine, sosyal kaygı düzeylerine ve akademik başarılarına etkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi* 2012;18:208-225.
- Kaya A. İletişime Giriş: Temel Kavramlar ve Süreçler. 1. Baskı, Ankara, Pegem Akademi, 2016; 2-29.
- Kaya A. Kişiler Arası İlişkiler ve Etkili İletişim. 1. Baskı, Ankara, Pegem Yayınları. 2010; 2.
- Kaya M, Varol K. İlahiyat fakültesi öğrencilerinin durumluk-sürekli kaygı düzeyleri ve kaygı nedenleri (Samsun Örneği). *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 2004;17 (17):31-63.
- Kaya M. Ondokuz mayıs üniversitesi öğrencilerinin benlik tasarımı. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun Yüksek Lisans Tezi, 1988; 91.*

- Kayaoglu AG. Futbol fanatizmi, sosyal kimlik ve şiddet: bir futbol takımının taraftarlarıyla yapılan çalışma. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, Yayınlanmamış Doktora Tezi, 2000; 4.
- Kaynar İ. Ortaöğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı ve iletişim becerileri. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Yüksek Lisans Tezi, 2007; 17.
- Kılıçgil E, Bilir P, Özdiç Ö, Eroğlu K, Eroğlu B. İki farklı üniversitenin beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin iletişim becerilerin değerlendirilmesi. Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi 2009;7(1):19-28.
- Kılıçgil E. Sosyal Çevre-Spor İlişkileri: Teori ve Elit Sporculara İlişkin Bir Uygulama. Ankara, Bağırhan Yayinevi, 1998: 25.
- Kılıç E. Murat M. Genel lise 9. sınıf öğrencilerinin bazı değişkenlere ve sürekli kaygı düzeylerine göre saldırganlık düzeylerinin incelenmesi. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi 2012;11(3):835-853.
- Kılıç S. Özel okul öğretmenlerinin çatışma yaklaşımları ile çatışmayı yönetme stilleri. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Yüksek Lisans Tezi, 2006; 4.
- Kılıçbay MA. Uygarlığın ödülü olarak kaygı. Doğu Batı Dergisi 1999;2(6): 23-26.
- Kırbaş Ş, Taşmektepligil MY, Üstün A. Ortaöğretimde gençleri şiddete yönelten nedenler ve şiddeti engellemede spor aktivitelerinin rolünün incelenmesi: Amasya İli Örneği SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi 2007;5(4):177-185.
- Kırlı S. Anksiyete Bozukluklarının Oluşumu ve Farmakolojik Tedavisi. Anksiyetenin Oluşumu ve Anksiyete İle İlişkili Psikolojik ve Fizyolojik Süreçler. 1. Baskı, Bursa, Psikiyatri ve Sanat Yayinevi. 2000; 1-10.
- Kırmızı H. Genel ve Teknik İletişim. 1. Baskı, Trabzon, Dilara Yayinevi. 2003; 1-2.
- Koç H. Profesyonel futbolcularda durumluk kaygı düzeylerini etkileyen faktörlerin değerlendirilmesi. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya Yüksek Lisans Tezi, 2004; 9.
- Konter E. Profesyonel futbolcuların bazı kişisel değişkenlerinin durumluk kaygı üzerine etkisi ve durumluk kaygınının takım içi ilişkilere etkisinin araştırılması. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, Yüksek Lisans Tezi, 1996; 12-13.
- Konter E. Sporda Stres ve Performans. 1. Baskı, İzmir, Saray Medical Yayıncılık. 1996; 28-41
- Korkut F. Okul Temelli Önleyici Rehberlik ve Psikolojik Danışma. 3. Baskı, Ankara, Anı Yayıncılık. 2011; 1-64.
- Korkut F. İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları. Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi 1996;7(2):18-24.
- Koruç Z, Bayar P. Sporun Kişilik Üzerine Etkileri Araştırma Raporu. Ankara: Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü. 1989; 102-110.

- Koruklu N. Kişiler Arası İlişkilerde Çatışma ve Çatışma Çözümü. (Edit: Alim Kaya), Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık. 2010; 48.
- Köker S, Evrengöl A, Canat S. Ergenlerin ana babaları ile iletişimlerini algılama düzeyleri. Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı Dergisi 2005;1:75-78.
- Köknel E. Zorlanan İnsan. 1. Baskı, Ankara, Altın Kitaplar Yayınevi. 1987; 65-63.
- Köknel Ö. İnsanı Anlamak. İstanbul, Altın Kitaplar Yayınevi. 1997; 77-78
- Köleşoğlu G. İlköğretim öğretmenlerinin liderlik özellikleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişki (İstanbul ili Beyoğlu ilköğretim okullarında bir uygulama). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Yüksek Lisans Tezi, 2009; 86.
- Köse Z. 13-14 yaş grubu ergenlerin bilgisayar oyunlarını oynama alışkanlıklarının ve sosyalleşme durumlarının araştırılması (Kütahya ili örneği). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon, Yüksek Lisans Tezi, 2013; 82.
- Kruglanski AW, Bar-Tal D, Klar Y. A Social Cognitive Theory of Conflict. London Sage Publications. 1983; 45-55.
- Küçükaslan N. Etkili İletişim Teknikleri, İstanbul, Ekin Basın Yayın Dağıtım. 2014; 102.
- Küntay A, Ahtam B. Annelerin çocuklarıyla geçmiş hakkındaki konuşmalarının anne eğitim düzeyi ile ilişkisi. Türk Psikoloji Dergisi. 2004;(19)54:19-31.
- Levent B. Sınıf öğretmenlerinin kişilik özelliklerinin iletişim becerilerine etkisi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya, Yüksek Lisans Tezi, 2011; 86.
- Lulofs RS, Cahn DD. Conflict From Theory to Action. 2nd Edition, Boston, Allyn and Bacon Publishing. 2000.
- Maletasta CZ, Izard, CE. emotion communication skills in young, middle, aged, and older women. psychologyand aging. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi 1987;2:18-23.
- Martens R. Competitive Anxiety Insport. Human Kinetic Books. Champaign, Illinois. 1992; 13-14.
- Mısırlı İ. Genel ve Teknik İletişim. Ankara, Detay Yayınları. 2007.
- Mısırlıoğlu İ. Konukla İletişim. 1. Baskı, Ankara, Detay Yayıncılık. 2012.
- Miller GE. School violence miniseries impressions and implications. School Psychology Review 1994;23(2):257-261.
- Nacar E, İmamoğlu İ, Karahüseyinoğlu MF, Açak M. Hentbolcuların sürekli kaygı düzeylerinin bazı değişkenler açısından araştırılması. E-Journal of New World Sciences Academy 2011;(6)1:2-12.
- Oğuzkan AF. Eğitim Terimleri Sözlüğü. 1. Baskı, Ankara, Emel Matbaacılık. 2003; 3.
- Oya T, Manalo E, Greenwood J. The influence of personality and anxiety on the oral performance of Japanese speakers of English. Applied Cognitive Psychology 2004;18:841-855.

- Öğülmüş S. Kişiler Arası Sorun Çözme Becerileri ve Eğitimi. 3. Baskı, Ankara, Nobel Yayıncılık. 2006; 1-148.
- Öğüt F. Sosyal uyum ile sürekli kaygı arasındaki ilişki. Kocaeli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kocaeli, Yüksek Lisans Tezi, 2000; 72.
- Öğüt R. Sporda sürekli kaygı düzeyi ile benlik saygısının karşılaştırılması. Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir, Yüksek Lisans Tezi, 2004; 28
- Ök M. 13-15 Yaş grubu ortaöğretim öğrencilerinde kaygı düzeyi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, Yüksek Lisans Tezi, 1990; 82.
- Öncül R. Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü. Ankara, MEB Yayınları. 2000; 1-7.
- Önder E. Lisans Öğrencilerinin yaşadıkları çatışmalar ve çatışma yönetim stilleri. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta, Yüksek Lisans Tezi, 2008; 1-9.
- Öner N, Le Compte A. Durumluk Sürekli Kaygı Envanteri El Kitabı. 1. Baskı, İstanbul, Boğaziçi Üniversitesi Yayınları. 1983; 1-26.
- Öner N. Güvenirliliği ve/veya geçerliliği sınanmış psikolojik testler. Türk Psikoloji Dergisi 1994;9(33):9-18.
- Öner U. Çatışma Çözme ve Arabuluculuk Eğitimi. İlköğretimde Rehberlik, (Edit: Yıldız Kuzgun ) Ankara, Nobel Yayıncılık. 2004; 8-11.
- Özbydar S. İnsan Davranışlarının Sınırları ve Spor Psikolojisi. İstanbul, Altın Kitaplar Yayınevi. 1983; 84.
- Özbekçi F. Farklı spor dallarında yaşanan müsabaka stres düzeylerinin araştırılması. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Yüksek Lisans Tezi, 1989; 79.
- Özdemir G. Ebelik ve hemşirelik öğrencilerinin iletişim becerileri ve yaşam yönelimlerinin stresle baş etme tutumları üzerine etkisi. İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, Yüksek Lisans Tezi, 2011; 82.
- Özdemir N. Kadın voleybol ve futbolcularda iletişim becerileri ve saldırganlık düzeylerinin incelenmesi. Gaziantep Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep, Yüksek Lisans Tezi, 2014; 19.
- Özen Y. İlköğretimde İletişim. 1. Baskı, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım. 2001; 131-136.
- Özer A. İletişimsizlik Becerisi. 1 Baskı, İstanbul, Varlık Yayınları. 1995; 1-152.
- Özer K. Ben Değeri Tiryakiliği. 10. Baskı, İstanbul, Sitem Yayıncılık. 2009; 1-190.
- Özer K. İletişimsizlik Becerisi. 1. Baskı, İstanbul, Sistem Yayıncılık. 2006; 6.
- Özerkan KN. Spor Psikolojisine Giriş Temel Kavramlar. 1. Baskı, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım. 2004; 1-162.
- Özgit Ş. İletişim becerileri konusunda verilen eğitimin iletişim çatışmalarına girme eğilimi üzerindeki etkisi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, Yüksek Lisans Tezi, 1991; 13.

- Özgül F. Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinde durumluk ve sürekli kaygı düzeyleri”, Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Sivas, Yüksek Lisans Tezi, 2003; 62.
- Özgüven İ. Ailede İletişim ve Yaşam. 1. Baskı, Ankara, PDREM Yayınları. 2005;1-358.
- Özşaker M. Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin iletişim becerileri ve benlik saygılarının değerlendirilmesi. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education* 2013;(2)3:29-39.
- Öztürk ÖÖ, Soytürk M. Beden eğitimi, müzik ve resim/görsel sanatlar öğretmenlerinin iletişim becerilerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2015;(16)3:39-50.
- Pişkin M. Empati, kaygı ve çatışma eğilimi arasındaki ilişki. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 1991;22(2):775-784.
- Rahim A, Bonoma TV. Managing organizational conflict: A model for diagnosis and intervention. *Psychological Reports* 1979;44(3):1323-1344.
- Ramazanoğlu F. Canikli A. Saygın Ö. Futbolcular ile taekwondocuların saldırganlık düzeylerinin karşılaştırılması, Atatürk Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi 2002;4(2):37-39.
- Razı GS, Kuzu A, Yıldız AN, Ocakçı AF, Çamkuşu AB. Çalışan gençlerde benlik saygısı, iletişim becerileri ve stresle baş etme. *TAF Preventive Medicine Bulletin* 2009;8(1):17-26.
- Rehber E, Atıcı M. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Empatik Eğilim Düzeylerine Göre Çatışma Çözme Davranışlarının İncelenmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 2009;18(1):323-342.
- Robbins SP. Örgütsel Davranışın Temelleri. (Çev: SA. Öztürk), Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Yayınları, 1991; 13.
- Saddichha S, Khes CRJ. Prevalence of depression, anxiety, and stress among young male adults in India. *J Nerv Ment Disorders* 2010;198(12):901-904.
- Sağbaş NÖ. İletişim, örgütsel iletişim ve okul yönetimi (Güngören ilçesi örneği). *Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Yüksek Lisans Tezi*, 2013; 16-22.
- Saygıdeğer A. Benlik saygısı düzeyleri farklı genel lise öğrencilerinin bazı kişisel özelliklerine göre iletişim becerilerine ilişkin algılarının incelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir, Yüksek Lisans Tezi*, 2004; 1-140.
- Schein EH. Örgüt Psikolojisi (Çev. Mustafa TOSUN), 1. Baskı, Ankara, Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları, Doğan Basımevi. 1978; 71.
- Scrupf, F, Donna KC, Bodine RJ. Okulda Çatışma Çözme ve Akran Arabuluculuk (Çeviren: Gül Alabalık) Ankara, İmge Kitapevi. 2007; 1-156.
- Serttaş-Ertike A. Temel İletişim. Bursa: Ekin Yayınları, 2012; 1-148.

- Sime WE. Psychological Benefits of Exercise Training in The Healthy Individual, In Y.D Mattaroso, (Ed) Behavioral Health, A Handbook of Health Enhancement on Disease Prevention. New York. 1984; 12-21.
- Singer RN. Motor Learning and Human Performance, Second Ed, M. Million Pub. Co, New York. 1975; 48.
- Smith SW, Daunic P, Miller MD, Robinson TR. Conflict resolution and peer mediation in middle school: Extending the process and outcome knowledge base. The Journal of Social Psychology 2002;142(5):567-586.
- Sönmez K. Elit atletlerde kişilik özellikleri ve kaygı durumlarının araştırılması. Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir, Yüksek Lisans Tezi, 1995; 71.
- Spielberger C. Charles D. Stress and Anxiety in Sports, Anxiety in Sports: An International Perspective. Hemisphere Publishing, N.Y. USA.1989; 35.
- Spielberger CD, Gorsuch RC Lushene RE. Manual for the State-Trait Anxiety Inventory. California, Consulting Psychologists Press. 1970; 1-23.
- Şahin N. Elit düzeyde takım sporu ve bireysel spor yapan iki grubun iletişim becerilerinin karşılaştırılması. SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi 2012;10(1):13-16.
- Şahin F. Grupla iletişim becerileri eğitiminin üniversite öğrencilerinin iletişim beceri düzeylerine etkisi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı, Ankara, Doktora Tezi, 1997; 13.
- Şentürk N. İlköğretim okullarında yaşanan çatışma türleri ve yöneticilerin izledikleri çözüm yöntemleri. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne, Yüksek Lisans Tezi, 2006; 24.
- Tambağ H. Aileleri ile birlikte ve yetiştirme yurtlarında yaşayan adölesanların öfke ifade etme biçimleri. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Yüksek Lisans Tezi, 2004; 48.
- Taşkın Ü. İletişim becerisinin çatışma eğilimi ve algılanan ana baba tutumları ile ilişkisi. Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir, Yüksek Lisans Tezi, 2012; 1-171.
- Tavacıoğlu L. Spor Psikolojisi. 1. Baskı, Ankara Sporsal Kuram Dizisi 23, Bağırhan Yayınevi.1999; 39-44.
- Tekinal MA, Eryaş N, Tekinal B. İlköğretim okullarındaki öğrencilerin sürekli kaygı düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi 2010;26: 79-93.
- Tekur P, Nagarathna R, Chametcha S, Hankey A, Nagendra HR. A comprehensive yoga programs improves pain, anxiety and depression in chronic low back pain patients more than exercise: an RCT. Complement Ther Med 2012;20(3):107-118.
- Tepeköylü Ö, Soytürk M, Çamlıyer H. Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin iletişim becerisi algılarının bazı değişkenler açısından

- incelenmesi. *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi* 2009;(3)7:115-124.
- Terhune KW. *The Effects of Personality in Cooperation and Conflict*. P. Swingle (Ed.), *The Structure of Conflict*. New York and London: Academic Press.1970; 193-230.
- Tiryaki Ş, Erdil G, Acar M, Emlek Y. Sporcu ve sporcu olmayan gençlerin kişilik özellikleri. *Spor Hekimliği Dergisi*. 1991 ;(26):19-23.
- Tiryaki Ş. *Spor Psikolojisi, Kavramlar, Kuramlar ve Uygulama*. 1. Baskı, Ankara, Eylül Kitap ve Yayınevi. 2000; 149.
- Tutar H, Yılmaz MK, Eroğlu Ö. *Genel ve Teknik İletişim*. İstanbul, Seçkin Yayıncılık. 2012; 1-248.
- Tutar H. *Örgütsel İletişim*. 1. Baskı, Ankara, Seçkin Yayıncılık. 2003; 1-346.
- Tutkun E, Güner BÇ, Ağaoğlu SA, Soslu R. Takım sporları ve bireysel sporlar yapan sporcuların saldırganlık düzeylerinin değerlendirilmesi. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi* 2010;1(1): 23-29.
- Türkel Ç. İlköğretim öğrencilerinin sportif faaliyete katılım düzeyi ile sosyal uyum ve iletişim beceri düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri, Yüksek Lisans Tezi*, 2010; 42-43.
- Uğur E. *Genel ve Teknik İletişim*. 1. Baskı, İstanbul, Matsan Matbaacılık. 2004; 58-64
- Ulukan H. *İletişim Becerilerinin Takım ve Bireysel Sporculara Olan Etkisi*. Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman Yüksek Lisans Tezi, 2012.
- Ulutaş İ. İlköğretim okullarına devam eden on yaş çocuklarının denetim odağı ve kaygı düzeylerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Yüksek Lisans Tezi*, 1999; 89.
- Uslu A. *Lise ve dengi okullarda eğitim gören gençlerin sosyal uyum düzeylerinin incelenmesi*. Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa, Yüksek Lisans Tezi, 1999; 78.
- Uzuntarla Y, Cihangiroğlu N, Ceyhan S, Eroğlu M. Üniversite öğrencilerinin sürekli kaygı düzeyleri ile sosyodemografik özellikleri arasındaki ilişkinin analizi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi* 2015;26:79-93.
- Ülgen G, Fidan E. *Çocuk Gelişimi*. 1. Baskı, İstanbul, Milli Eğitim Basımevi. 1991; 41.
- Varol Ş. *Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Kaygı Düzeylerini Etkileyen Bazı Etmenler*. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun, Yüksek Lisans Tezi, 1990; 48.
- Weanar C. *Kaygı bozuklukları ve aşırı kontrol, stres ve stresle başa çıkma yolları Türk Psikoloji Bülteni* 2003;9(30-31):97-106.
- Weis O. *Identity Reinforcement in sport*, *International Review of the Sociology of Sport* 2001;36(4):80-92.
- Whirter J, Acar NV. *Ergen ve Çocukla İletişim*. 1. Baskı, Ankara, Us-A Yayıncılık. 2004.



- Yang B, Ollendick TH, Dong O, Xia Y, Lin L. Only children and children with siblings in the people's republic of China: Levels of fear, anxiety and depression. *Child Development* 1995;66:1301-1311.
- Yatkın A. Toplam Kalite Yönetimi. 1. Baskı, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım. 2003; 1-128.
- Yavuzer H. Çocuk Psikolojisi. 1. Baskı, İstanbul, Remzi Kitabevi. 1995; 47.
- Yıldırım A. Kurum bakımında olan ve ailesi ile birlikte kalan 13-18 yaş arası çocuklarda sürekli öfke ile depresyon düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Elazığ, Yüksek Lisans Tezi, 2005; 50-51.
- Yıldırım F. Fen lisesi ve spor lisesi öğrencilerinin iletişim becerilerinin incelenmesi. Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Elazığ, Yüksek Lisans Tezi, 2015; 85.
- Yıldız Ö. Takım sporlarında iletişimin performans verimine etkisinin araştırılması. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Yüksek Lisans Tezi, 2004; 104.
- Yılmaz İ, Çimen Z, Bektaş F. SPORCU algılamalarına göre bireysel ve takım sporu antrenörlerinin iletişim beceri düzeylerinin karşılaştırılması. *Atabesbd* 2009;11(4):52-57.
- Yılmaz İA, Dursun S, Güngör EG, Pektaş E. Üniversite öğrencilerinin kaygı düzeyinin belirlenmesi: bir örnek çalışma. *Electronic Journal of Vocational Colleges* 2014;(4)4:16-26.
- Yılmaz V. Çocuk sporcularında durumluk yarışma kaygısı bileşenleri ve durumluk kaygınının optimal fonksiyon aralıkları ile karşılaştırılması, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Yüksek Lisans Tezi, 2005; 1-111.
- Yiğit R. İlköğretim II. kademe öğrencilerinin depresyon ve sosyal beceri düzeylerinin benlik saygısı ve bazı değişkenler açısından incelenmesi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, Doktora Tezi, 2008; 78.
- Yücel EO. Taekwondocuların durumluk kaygı ve sürekli kaygı düzeyleri ve müsabaka başarılarına etkisi. Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Yüksek Lisans Tezi, 2003; 83-84.
- Zillioğlu M. İletişim Nedir? 1. Baskı, İstanbul, Cem Yayınevi. 1993; 1-254.

## EKLER

### EK – 1: Etik Kurul Raporu



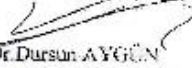
T.C.  
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ  
KLİNİK ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU

Sayı: B.30.2.ODM.0.20.08/305

TC.03.2017

Sayın Prof. Dr. M. Yelgin TAŞMEKTEPLİGİL

Etik Kurulumuza sunmuş olduğunuz **Takım ve Bireysel Sporcuların Üstün becerileri ve Kaygı Düzeylerinin Çatışma Eğilimi ile İlişkisinin İncelenmesi** başlıklı OMÜ KAİK 2017/110 Kurul no.lu Anonim çalışması niteliğindeki araştırma projeniz Klinik Araştırmalar Etik Kurulu yönergesine göre 09.03.2017 tarihli Etik Kurulumuzda incelenmiş etik açıdan uygun bulunmuştur. Ancak araştırmanın yapılacağı yerlerdeki ilgili kurumlardan izin yazısı alınmadığından ilgili kurumlardan izin yazısı alınıp, tarafımıza bildirilmesinden sonra **başlanmasına** oy birliği ile karar verilmiştir.  
Bilgilerinize arz/rica ederim.

  
Prof. Dr. Dursun AYGÜN  
Klinik Araştırmalar Etik Kurulu Başkanı

## EK – 2: Kişisel Bilgi Formu

### KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Bu form bilimsel bir çalışmada kullanılmak için hazırlanmıştır. Bunun dışında hiçbir amaç taşımamaktadır. Sorulara vereceğiniz samimi cevaplar araştırmanın güvenilirliği açısından önemlidir. Çalışmaya verdiğiniz destek ve katkıdan dolayı teşekkür ederiz.

Öğr. Gör. Kürşat ACAR

**1-) Cinsiyetiniz:** ( ) Kadın ( ) Erkek

**2-) Yaşınız:** ( ) 17-19 ( ) 20-22 ( ) 23-25 ( ) 26-28 ( ) 29 ve Üstü

**3-) Spor yaşınız:** ( ) 0-3 ( ) 4-7 ( ) 8 -11 ( ) 12-15

**4-) Spor Dalmız**

Futbol ( ) Güreş ( )

Basketbol ( ) Boks ( )

Voleybol ( ) Tenis ( )

Hentbol ( ) Masa Tenisi ( )

**5-) Mezun olduğunuz lise türü?**

( ) Spor lisesi/Güzel Sanatlar vb. ( ) Diğer liseler

**6) Hayatınızın önemli bir kısmını nerede geçirdiniz?**

( ) İl ( ) İlçe ( ) Kasaba ( ) Köy

**7-) Aylık bireysel geliriniz?**

( ) 500 TL ve Altı ( ) 501 TL -1000 TL ( )1001 TL -1500 TL ( )1501 TL – 2000 ( ) 2001 TL ve Üstü

**8-) Babanızın eğitim düzeyi:**

( ) Okuryazar değil ( ) İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise ( ) Lisans ( ) Yüksek lisans ( ) Doktora

**9-) Annenizin eğitim düzeyi:**

( ) Okuryazar değil ( ) İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise ( ) Lisans ( ) Yüksek lisans ( ) Doktora

**10-) Ailenizin aylık gelir düzeyi:**

( ) 1000-2000 ( ) 2001-3000 ( ) 3001-4000 ( ) 4001 ve Üstü

**11-) Ne tür bir ailede yetiştiniz?**

( ) Çekirdek aile ( Anne baba çocuklar) ( ) Geniş aile (Anne baba, çocuklar ve diğerleri)

**12-) Anne-Baba tutumlarınız nelerdir?**

( ) Demokratik ( ) Otoriter ( ) İzin verici ( ) İlgisiz

**13-) Kardeş sayınız?**

( ) Yok ( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5 ve üstü

**14-) Son 1 yıl içinde okuduğunuz kitap sayısı?**

( ) Okumadım 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4-6 ve üstü

**15-) Herhangi bir enstrüman çalıyor musunuz?**

( ) Evet ( ) Hayır

**16-) Bilgisayar ya da telefonda herhangi bir oyun oynuyor musunuz?**

( ) Evet ( ) Hayır

**17-) Herhangi bir kulüp ya da sosyal etkinlik faaliyetiniz var mı?**

( ) Evet ( ) Hayır

**18-) Babanız hayatta mı?**

( ) Evet ( ) Hayır

**19-) Anneniz hayatta mı?**

( ) Evet ( ) Hayır

**20-) Anne Baba birlikte mi yaşamakta?**

( ) Birlikte ( ) Boşanmış

### EK – 3: Çatışma Eğilimi Ölçeği

Çatışma Eğilimi Ölçeği		Tamamen aykırı (1)	Oldukça aykırı (2)	Kararsızım (3)	Oldukça uygun (4)	Tamamen uygun (5)
	Aşağıda sizin kişisel özelliklerinize ilişkin sorular bulunmaktadır. Sizden istenen Cevaplar 1'den 5'e kadar sınıflandırılmıştır. Değerlendirmenizi <b>1-Tamamen aykırı, 2-Oldukça aykırı, 3-Kararsızım, 4-Oldukça uygun, 5-Tamamen uygun</b> olmak üzere derecelendirdikten sonra cevap kağıdındaki uygun yere (x) koyarak belirtiniz. Hiç bir ifadeyi boş bırakmamanız sonuçları daha sağlıklı değerlendirmemize olanak sağlayacaktır. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.					
1	Başkalarının problemi beni kendi problemim kadar ilgilendirir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2	Sık sık bahse tutuşurum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3	Başkalarından kendim için bir şey istemek bana güç gelir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4	Bazen iyi niyetim karşımdaki tarafından yanlış anlaşılır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5	Son zamanlarda sık münakaşa eder oldum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6	Yakınlarımla zevklerim genellikle uyuşur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7	Bazen alınganlığım tutar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8	Öfkemi içime attığım olur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9	Hatamın yüzüme söylenmesi beni rahatsız eder.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10	Yakınlarıma zaman zaman küserim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11	Konuşurken kelime oyunu yapmayı sevmem.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12	Birisiyle tanışırken dikkatim onun söylediklerinden çok vereceğim cevap üzerindedir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13	Özür dilemek bana güç gelir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14	Şu anda dargın olduğum kimse yok.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15	Aşık olduğumda bunu ona rahatlıkla söylerim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16	Lades tutuşmayı severim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17	Konuşurken sözümün kesilmesine kızmam	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18	Sahip olduğum kişisel özelliklerden hoşnutum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19	Dünyadaki her insanın sevebilecek bir yanı olduğuna inanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20	Bazen incir çekirdeğini doldurmayacak nedenlerden tartışmaya girerim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
21	Bazı tartışmalarda çok sinirlenip odayı terk ettiğim olur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
22	Mesleğimden memnunum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
23	Çok sinirlendiğimde gözüm hiç kimseyi görmez.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
24	Yaşamayı seviyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
25	Sinirli bir insanım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
26	Bazen birisiyle konuşurken yüzüne baktığım halde sözlerini dinlemediğim olur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
27	Bir tartışmada hatamı anlarsam hemen kabul ederim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
28	Öyle tanıdıklarım var ki, ne söyleseler sınırima dokunur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
29	Bazı kişilere içimden kızır yüzlerine söylemem.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
30	Bazen yanlış anlamak korkusuyla fikrimi açıklamadığım olur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
31	Tartışmalarda genellikle ortaya attığım fikirlerden kolay kolay vazgeçmem.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
32	Değiştirmek istediğim bazı huylarım var.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
33	Hatalı olduğumu fark etsem de açıkça kabul etmek güç gelir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
34	İnsanların beni yeterince sevdiklerinden emin değilim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
35	İnsanlara çabuk kırılırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
36	İnsanların çoğu bencildir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
37	Arkadaşlarım uysal ve anlayışlıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
38	İnsanların çoğu üzerine vazife olmayan işlere karışırlar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
39	Emir almak beni rahatsız eder.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
40	Bir düşüncemi başkalarına iletmekte güçlük çekerim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
41	Dargın olduğumuz için selam vermediğim kişiler var.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
42	İnsanlar beni tam olarak anlamıyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
43	Bazen öfkeye kapılıp karşımdakini azarlarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
44	Çevremde çok sevilen bir insanım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
45	Karşımdakinin övülmesi beni rahatsız etmez.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
46	İnsanlarla genellikle iyi geçinirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
47	Küs olduğum biriyle barışmak istediğimde, ilk adımı atmakta güçlük çekmem.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
48	Başkalarının dertlerini dinlemek beni genellikle sıkar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
49	Kendimden her bakımda hoşnutum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
50	Bazen birisine öyle kırılırım ki uzun süre huzurum kaçır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
51	Yakınlarım duygu ve düşüncelerimi tamamen değil kısmen paylaşırlar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
52	Öğüt vermeyi severim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
53	Genelde insanlara güvenirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

## EK – 4: İletişim Becerileri Ölçeği

İLETİŞİM BECERİLERİ ÖLÇEĞİ						
Bu ölçek iletişimle ilgili bazı özelliklerinizi ölçmeye yöneliktir. Aşağıda sunulan ifadeleri, o ifadelerle ilgili genelde nasıl olduğunuzu düşünerek okuyunuz. İlişkilerimizdeki özellikleriniz elbette kiminle, hangi koşullarda, ne zaman ilişkide bulunduğunuza bağlı olarak farklılıklar göstermektedir. O nedenle ifadeleri <b>genelde</b> gösterdiğiniz tepkilere göre değerlendiriniz. Değerlendirmenizi <b>1-Her zaman, 2-Genellikle, 3-Bazen, 4-Nadiren, 5-Hiçbir zaman</b> olmak üzere derecelendirdikten sonra cevap kağıdındaki uygun yere (x) koyarak belirtiniz. Hiç bir ifadeyi boş bırakmamanız sonuçları daha sağlıklı değerlendirilmesine olanak sağlayacaktır. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.						
	Her zaman (1)	Genellikle (2)	Bazen (3)	Nadiren (4)	Hiçbir zaman (5)	
1	İnsanları anlamaya çalışırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2	İletişimde bulunduğum insanlardan gelen öğüt ve önerileri içtenlikle dinlerim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3	Düşüncelerimi Başkalarına tam olarak ifade etmekte zorluk çekerim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4	Konuşurken, etkili bir göz iletişimi kurabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5	Genelde eleştirilmekten hoşlanmam.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6	Dikkatimi karşımdakinin ilgi alanına toplayabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7	Kişilerin anlatmak istediklerini dinlemek için yeterince zaman ayırırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8	Karşımdaki kişiye genelde söz hakkı veririm.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9	Karşımdaki kişiyi dinlerken hayal kurarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10	Başkaları konuşurken sabırsızlaşır, onların sözünü keserim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11	İnsanları dinlerken sıkıldığımı hissederim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12	Eleştirilerimi karşımdaki kişiyi incitmeden iletirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13	Konuşurken ilk adımı atmaktan çekinmem.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14	Konuşurken açık, sade ve düzgün cümleler kurarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15	Karşımdaki kişiyle aynı görüşü paylaşmasam bile fikirlerine saygı duyarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16	İletişimde bulunduğum kişinin yüzüne baktığım halde sözlerini dinlemediğim olur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17	Karşımdaki kişinin konuşmaya ve dinlemeye istekli olup olmadığını anlamaya çalışırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18	Yanlış tutum ve davranışlarımı kolaylıkla kabul ederim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19	Dinlediğim kişiyi daha iyi anlamak için sorular yöneltirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20	Dinleyenin anlamaz görüldüğünde, iletmek istediklerimi tekrarlar, yeni kelimelerle ifade edip özetlerim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
21	İnsanlarla görüşürken, bilerek onları rahatlatacak şeyler yaparım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
22	İnsanları kontrol etmeye ve istediğim kalıba sokmaya çalışırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
23	Tartışma sonunda savunduğum düşüncelerin yanlış olduğunu kabul ederim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
24	Karşımdaki kişinin bana ters düşen duygu ve düşüncelerini yargılarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
25	Ses tonumu konunun özelliğine göre ayarlayabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
26	Öneride bulunduğum kişinin öneriye açık olup olmadığına dikkat ederim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
27	Karşı cinsten birisiyle iletişim kurduğumda rahatsızlık duyarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
28	Başkalarını dinlemek mecburiyetinde olmadığımı düşünürüm.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
29	Özür dilemek bana zor gelir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
30	Küs olduğum birisiyle barışmak istediğimde ilk adımı atmaktan çekinirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
31	Konuşurken sözümün kesilmesinden rahatsız olurum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
32	Dinlerken karşımdaki kişinin sözünü kesmemeye özen gösteririm	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
33	İletişim kurduğum kişinin tutumundan çok sorununu anlamaya çalışırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
34	Çevremdekiler, insanlara karşı ilgisiz kaldığım kanısındalar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
35	Çoğunlukla duygularımdan emin olamıyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
36	İletişim kurduğum kişi tarafından anlaşılmaktan mutluluk duyarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
37	Başkaları ile ilişkilerimi bozacak çıkışlar yaparım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
38	Karşımdaki kişiye güvenmek beni mutlu eder.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
39	Her insanı olumlu beklentilerle karşılarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
40	İletişim kurduğum kimselerden bir şeyler alır ve onlara da bir şeyler verdiğimi hissederim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
41	İnsanlara cevaplamakta zorlanacakları ani sorular yöneltirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
42	Beni rahatsız eden duygularımı iletmede sıkıntı çekerim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
43	Genellikle insanlara güvenirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
44	İletişim kurduğum insanlar tarafından anlaşıldığımı hissederim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
45	Kendimi karşımdaki kişinin yerine koyarak, duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

**EK – 5: Durumluluk-Sürekli Kaygı Ölçeği**

<b>Durumluluk ve Sürekli Kaygı Envanteri</b>					
YÖNERGE: Aşağıda kişilerin kendilerine ait duygularını anlatmada kullandıkları bir takım ifadeler verilmiştir. Her ifadeyi okuyun, sonra da o anda nasıl hissettiğinizi ifadelerin sağ tarafındaki parantezlerden uygun olanını işaretlemek suretiyle belirtin. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Herhangi bir ifadenin üzerinde fazla zaman sarf etmeksizin anında nasıl hissettiğinizi gösteren cevabı işaretleyin. Katkılarımızdan dolayı teşekkür ederiz.		<b>HİÇ (1)</b>	<b>BİRAZ (2)</b>	<b>ÇOK (3)</b>	<b>TAMAMIYLA (4)</b>
<b>1</b>	<b>Şu anda sakinim.</b>	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>2</b>	Kendimi emniyette hissediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>3</b>	Su anda sinirlerim gergin.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>4</b>	Pişmanlık duygusu içindeyim.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>5</b>	Şu anda huzur içindeyim.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>6</b>	Şu anda hiç keyfim yok.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>7</b>	Başıma geleceklerden endişe ediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>8</b>	Kendimi dinlenmiş hissediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>9</b>	Şu anda kaygılıyım.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>10</b>	Kendimi rahat hissediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>11</b>	Kendime güvenim var.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>12</b>	Şu anda asabım bozuk.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>13</b>	Çok sinirliyim.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>14</b>	Sinirlerimin çok gergin olduğunu hissediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>15</b>	Kendimi rahatlamış hissediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>16</b>	Şu anda halimden memnunum.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>17</b>	Şu anda endişeliyim.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>18</b>	Heyecandan kendimi şaşkına dönmüş hissediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>19</b>	Şu anda sevinçliyim.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>20</b>	Şu anda keyfim yerinde.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>Sürekli Kaygı</b>					
<b>21</b>	Genellikle keyfim yerindedir.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>22</b>	Genellikle çabuk yorulurum.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>23</b>	Genellikle kolay ağlarım.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>24</b>	Başkaları kadar mutlu olmak isterim.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>25</b>	Çabuk karar veremediğim için fırsatları kaçıırım.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>26</b>	Kendimi dinlenmiş hissediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>27</b>	Genellikle sakin, kendine hakim ve soğukkanlıyım.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>28</b>	Güçlüklerin yenemeyeceğim kadar biriktiğini hissederim.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>29</b>	Önemsiz şeyler hakkında endişelenirim.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>30</b>	Genellikle mutluyum.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>31</b>	Her şeyi ciddiye alır ve endişelenirim.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>32</b>	Genellikle kendime güvenim yoktur.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>33</b>	Genellikle kendimi emniyette hissederim.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>34</b>	Sıkıntılı ve güç durumlarla karşılaşmaktan kaçınırım.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>35</b>	Genellikle kendimi hüzünlü hissederim.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>36</b>	Genellikle hayatımdan memnunum.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>37</b>	Olur olmaz düşünceler beni rahatsız eder.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>38</b>	Hayal kırıklıklarını öylesine ciddiye alırım ki hiç unutamam.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>39</b>	Aklı başında ve kararlı bir insanım.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>40</b>	Son zamanlarda kafama takılan konular beni tedirgin ediyor.	(1)	(2)	(3)	(4)

## ÖZGEÇMİŞ

**Adı Soyadı:** Kürşat ACAR

**Doğum yeri:** Ünye/ORDU

**Doğum tarihi:** 17.02.1985

**Yabancı Dil:** İngilizce

**Eğitim Durumu:**

Lisans, Selçuk Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği (2006-2010)

Yüksek Lisans, Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı (2010-2013)

Doktora, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı (2014-2018).

**Çalıştığı Kurum/Kurumlar ve Yıl:** Sinop Üniversitesi, Antrenörlük Eğitimi Bölümü, (2016- Halen)

**E-posta:** kursatacar@sinop.edu.tr