

T.C.  
ANKARA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
PSİKOLOJİ (SOSYAL PSİKOLOJİ)  
ANABİLİM DALI

**MÜHENDİSLİK VE HUKUK FAKÜLTELERİ  
ÖĞRENCİLERİNİN İLETİŞİM BECERİLERİ AÇISINDAN  
KARŞILAŞTIRILMASI  
VE  
İLETİŞİM BECERİLERİYLE BAZI DEĞİŞKENLER  
ARASINDAKİ İLİŞKİLER**

Yüksek Lisans Tezi

Sevgi Toy

Ankara-2007

T.C.  
ANKARA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
PSİKOLOJİ (SOSYAL PSİKOLOJİ)  
ANABİLİM DALI

**MÜHENDİSLİK VE HUKUK FAKÜLTELERİ  
ÖĞRENCİLERİNİN İLETİŞİM BECERİLERİ AÇISINDAN  
KARŞILAŞTIRILMASI  
VE  
İLETİŞİM BECERİLERİYLE BAZI DEĞİŞKENLER  
ARASINDAKİ İLİŞKİLER**

Yüksek Lisans Tezi

Sevgi Toy

Tez Danışmanı  
Prof. Dr. Ali Dönmez

Ankara-2007

T.C.  
ANKARA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI  
SOSYAL PSİKOLOJİ BİLİM DALI

MÜHENDİSLİK VE HUKUK FAKÜLTELERİ  
ÖĞRENCİLERİNİN İLETİŞİM BECERİLERİ AÇISINDAN  
KARŞILAŞTIRILMASI  
VE  
İLETİŞİM BECERİLERİYLE BAZI DEĞİŞKENLER  
ARASINDAKİ İLİŞKİLER

Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı : Prof. Dr. Ali Dönmez

Tez Jürisi Üyeleri

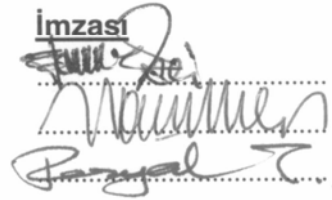
**Adı ve Soyadı**

Prof. Dr. Ali Dönmez

Doç. Dr. Zehra Dökmen

Yard. Doç. Dr. Feriye Turan

**İmzası**



Tez Sınavı Tarihi .....13.03.2007

## TEŞEKKÜR

Bu araştırmanın tasarlanması ve sonraki aşamalarında yapıcı yönlendirmeleriyle bana yol gösteren, ihtiyaç duyduğum konularda yardımlarını esirgemeyen tez danışmanım Prof. Dr. Ali Dönmez'e, tezimin taslağını oluşturmamda değerli önerisiyle katkıda bulunan Doç.Dr. Őennur Kışlak'a, sürecin tümünde beni sürekli destekleyen, her zaman yanımda olan dostlarım Cemal Yurdakoş ve Hanzade Aslan'a, anneme, değerli yardımlarından dolayı Sergül Oğur, Arş.Gör.Dr. Ayşın Satan, Sevim Bektaş ve Aydın Göçmen'e ve süreç boyunca çeşitli Şekillerde yardımları olmuş tüm sevenlerime teőkükür ederim. Ayrıca çalışmamda ölçeklerini kullanmama izin vermiş olan akademisyenlere, kullandığım anket formlarını sınıflarda uygulamamda gerekli izinleri verip kolaylıklar sağlayan idari birimlere ve bu konuda yardımcı olan tüm akademisyenlere teőkükür ederim.

Sevgi Toy

TÜRKİYE CUMHURİYETİ  
ANKARA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Bu belge ile, bu tezdeki bütün bilgilerin akademik kurallara ve etik davranış ilkelerine uygun olarak toplanıp sunulduğunu beyan ederim. Bu kural ve ilkelerin gereği olarak, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce ve sonuçları andığımı ve kaynağını gösterdiğimi ayrıca beyan ederim. (13/03/2007)

Tezi Hazırlayan Öğrencinin  
Adı ve Soyadı

.....SEVGİ TOY.....

İmzası

..........

# İÇİNDEKİLER

## BÖLÜM 1

<b>GİRİŞ</b>	<b>1</b>
1.1. İletişim ve İletişim Becerileri.....	5
1.1.1. İletişim Kavramı ve Tanımı.....	5
1.1.2. İletişim Modeli.....	7
1.1.3. İletişim Sınıflamaları.....	10
1.1.4. İletişimin İşlevleri ve İletişim Becerileri.....	13
1.2. Farklı Meslek Gruplarının Gerektirdiği İletişim Becerileri.....	20
1.2.1. Mühendislik ve Hukuk Fakülteleri Bağlantılı Meslek Grupların Gerektirdiği İletişim Becerileri.....	22
1.3. İletişim Becerileri ve Empatik Beceri Arasındaki İlişki.....	26
1.4. Beş Faktör Kişilik Modeli.....	30
1.4.1. İletişim Becerileri ve Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkiyi Ele Alan Araştırmalar.....	36
1.5. Araştırmanın Amacı.....	40

1.6. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi.....	44
-------------------------------------------	----

1.7. Araştırmanın Sınırlılığı.....	45
------------------------------------	----

## **BÖLÜM 2**

<b>YÖNTEM</b>	<b>46</b>
---------------	-----------

2.1. Katılımcılar.....	46
------------------------	----

2.2. Veri Toplama Araçları.....	49
---------------------------------	----

2.2.1 Kişisel Bilgi Formu.....	49
--------------------------------	----

2.2.2. İletişim Becerileri Envanteri.....	50
-------------------------------------------	----

2.2.3. Empatik Beceri Ölçeği-B Formu.....	52
-------------------------------------------	----

2.2.4. NEO Beş Faktör Kişilik Envanteri-Türkiye Sürümü.....	58
-------------------------------------------------------------	----

2.3. İşlem.....	60
-----------------	----

## **BÖLÜM 3**

<b>BULGULAR</b>	<b>62</b>
-----------------	-----------

3.1. İletişim Becerilerinin Okunan Alan (Okunan Fakülte), Alınan Eğitim ve Cinsiyete Bağlı Olarak Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular .....	63
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

3.2. İletişim Becerileri ile Ele Alınan Psikolojik Değişkenler Arasındaki Korelasyonlar.....	75
3.2.1. İletişim Becerileri İle Empatik Beceri Arasındaki Korelasyonlar.....	75
3.2.2. İletişim Becerileri İle Beş Faktör Kişilik Özellikleri Arasındaki Korelasyonlar.....	76
3.3. Demografik Değişkenlere ilişkin bulgular.....	77
3.3.1. Babanın Eğitim Durumuna İlişkin Bulgular.....	77
3.3.2. Annenin Eğitim Durumuna İlişkin Bulgular.....	79
3.3.3. Sosyoekonomik Düzeye (SED'e) İlişkin Bulgular.....	82
3.3.4. Anne Baba Birlikteliğine İlişkin Bulgular.....	84
3.3.5. Ailedeki Çocuk Sayısına İlişkin Bulgular.....	85
3.3.6. Doğum Sırasına İlişkin Bulgular.....	88
3.4. Empatik Becerinin Okunan Alan (Okunan Fakülte), Alınan Eğitim ve Cinsiyete Bağlı Olarak Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular.....	90
3.5. İletişim Becerilerinin -Kişilik Özelliği Değişkenlerinin Etkilerinin Kontrolü Yoluyla- Karşılaştırılması Sonucu Elde Edilen Bulgular.....	93

## **BÖLÜM 4**

### **TARTIŞMA**

**100**

4.1. İletişim Becerilerinin Okunan Alan, Alınan Eğitim ve Cinsiyete Bağlı Olarak Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgularının Tartışılması.....	101
4.2. İletişim Becerileri ile Ele Alınan Psikolojik ve Demografik Değişkenler Arasındaki İlişkiler.....	103
4.2.1. İletişim Becerileri ile Empatik Beceri Arasındaki İlişkiler.....	103
4.2.2. İletişim Becerileri ile Beş Faktör Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkiler.....	105
4.2.3. İletişim Becerileri ile Ele Alınan Demografik Değişkenler Arasındaki İlişkiler.....	108
4.3. Empatik Becerinin Okunan Alan, Alınan Eğitim ve Cinsiyete Bağlı Olarak Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgularının Tartışılması .....	109
4.4. İletişim Becerilerinin –Kişilik Özelliği Değişkenlerinin Etkilerinin Kontrolü Yoluyla- Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgularının Tartışılması.....	110
<b>GENEL TARTIŞMA</b>	<b>111</b>
<b>ÖZET</b>	<b>115</b>
<b>SUMMARY</b>	<b>117</b>
<b>KAYNAKLAR</b>	<b>119</b>

<b>EK-1</b>	<b>127</b>
<b>EK-2</b>	<b>128</b>
<b>EK-3</b>	<b>129</b>
<b>EK-4</b>	<b>130</b>
<b>EK-5</b>	<b>131</b>
<b>EK-6</b>	<b>132</b>
<b>EK-7a</b>	<b>133</b>
<b>EK-7b</b>	<b>134</b>
<b>EK-7c</b>	<b>136</b>

## ÇİZELGELER

<b>Çizelge 2.1.</b>	Katılımcıların okudukları fakülte, sınıf ve cinsiyetlerine göre dağılımları.....	47
<b>Çizelge 3.1.a.</b>	Zihinsel, duygusal, davranışsal ve genel (toplam) iletişim becerilerinden alınan puanlara ilişkin ortalamalar (alt gruplar).....	64
<b>Çizelge 3.1.b.</b>	Zihinsel, duygusal, davranışsal ve genel (toplam) iletişim becerilerinden alınan puanlara ilişkin ortalamalar (üst gruplar).....	65
<b>Çizelge 3.2.</b>	İBE'nin zihinsel iletişim becerileri alt ölçeği puanlarına uygulanan varyans analizi sonuçları.....	66
<b>Çizelge 3.3.</b>	İBE'nin duygusal iletişim becerileri alt ölçeği puanlarına uygulanan varyans analizi sonuçları.....	69
<b>Çizelge 3.4.</b>	İBE'nin davranışsal iletişim becerileri alt ölçeği puanlarına uygulanan varyans analizi sonuçları.....	70
<b>Çizelge 3.5.</b>	İBE'nin genel (toplam) puanlarına uygulanan varyans analizi sonuçları.....	73
<b>Çizelge 3.6.</b>	İletişim becerileri ile beş-faktör kişilik özellikleri arasındaki korelasyonlar.....	76
<b>Çizelge 3.7.</b>	Babanın eğitim durumuna bağlı olarak İB puanları ortalamaları.....	78

<b>Çizelge 3.8.</b>	Babanın eğitim durumuna bağlı olarak İBE puanlarına uygulanan tek faktörlü varyans analizleri sonuçları.....	79
<b>Çizelge 3.9.</b>	Annenin eğitim durumuna bağlı olarak İB puanları ortalamaları.....	80
<b>Çizelge 3.10.</b>	Annenin eğitim durumuna bağlı olarak İBE puanlarına uygulanan tek faktörlü varyans analizleri sonuçları.....	81
<b>Çizelge 3.11.</b>	SED'e bağlı olarak İB puanları ortalamaları.....	82
<b>Çizelge 3.12.</b>	SED'e bağlı olarak İBE puanlarına uygulanan tek faktörlü varyans analizleri sonuçları.....	83
<b>Çizelge 3.13.</b>	Anne baba birlikteliğine bağlı olarak İB puanları ortalamaları.....	84
<b>Çizelge 3.14.</b>	Ailedeki çocuk sayısına bağlı olarak İB puanları ortalamaları.....	86
<b>Çizelge 3.15.</b>	Ailedeki Çocuk Sayısına bağlı olarak İBE puanlarına uygulanan tek faktörlü varyans analizleri sonuçları.....	87
<b>Çizelge 3.16.</b>	Doğum Sırasına bağlı olarak İB puanları ortalamaları.....	89
<b>Çizelge 3.17.</b>	Doğum Sırasına bağlı olarak İBE puanlarına uygulanan tek faktörlü varyans analizleri sonuçları.....	90
<b>Çizelge 3.18.</b>	Empatik Beceriden alınan puanlara ilişkin ortalamalar.....	91
<b>Çizelge 3.19.</b>	Empatik Beceri puanlarına uygulanan varyans analizi sonuçları.....	93
<b>Çizelge 3.20.</b>	İBE'nin zihinsel İB puanlarına uygulanan kovaryans analizi sonuçları.....	95

<b>Çizelge 3.21.</b>	İBE'nin davranışsal İB puanlarına uygulanan kovaryans analizi sonuçları.....	97
<b>Çizelge 3.22.</b>	İBE'nin genel (toplam) İB puanlarına uygulanan kovaryans analizi sonuçları.....	99

## ŞEKİLLER

<b>Şekil 1.1.</b>	Shannon ve Weaver iletişim modeli .....	8
<b>Şekil 1.2.</b>	Kişilerarası iletişim sınıflaması.....	11

## BÖLÜM 1

### GİRİŞ

Çalışma hayatı, insan hayatının büyük ve önemli bir bölümünü kapsamaktadır. Böylesine büyük bir zamanı kapsayan çalışma hayatı, doğal olarak insan davranışını etkilemektedir. Benzer bir etki aksi yönde de geçerlidir. Bireyin sahip olduğu bilgi, beceri ve yeteneklerle işe yönelik olarak sergilediği her türlü davranış da çalışma hayatını etkilemektedir. Hayatın bütününde görece böylesine büyük bir zaman dilimini kapsayan çalışma hayatında başarı ve doyum sağlanması için bireyin sahip olduğu bilgi, beceri ve yetenekler, kişilik özellikleri ve ilgilerinin seçtiği mesleğe uygunluğu önem taşımaktadır. Kişinin iş yaşamına ilişkin mutluluğu ve bununla bağlantılı olarak hayatın genelinde mutluluğu yakalayabilmesinde, ilgilerine ve sahip olduğu özelliklere uygun bir mesleğe yönelmesi önemli ve büyük bir adımdır. Bu noktada kişinin kendini ve meslekleri tanıması gerekmektedir ki, gerekli eşleştirme doğru bir şekilde yapılabilir. Her meslek, farklı bilgi, beceri ve yetenekleri gerektirmektedir. Hemen hemen tüm meslekler için önem taşıyan becerilerden biri de “iletişim becerileri”dir. Hemen hemen her meslek belirli bir düzeyde iletişim becerisi gerektirmektedir. Ancak meslekler gerektirdikleri iletişim becerisi düzeyi açısından farklılaşmaktadır. İnsan ilişkilerinin ön plana çıktığı işlerde iletişim becerileri daha önemli iken, insan ilişkilerine dayanmayan teknik içerikli işlerde iletişim becerileri o derece önemli bulunmamaktadır. Buradan yola

çıkıldığında farklı mesleklerde çalışan ve farklı mesleki yönelimleri olan kişiler arasında iletişim becerileri açısından farklılıkların olması doğaldır. Bu noktadan hareketle bu çalışmada, farklı mesleksel yönelimlerde bulunmuş farklı eğitim alanlarında okuyan öğrenciler arasında iletişim becerileri açısından farklılıkların olup olmadığı sorusuna yanıt aranmıştır.

Bu sorudan hareketle çalışmada, temel olarak iletişim becerileri ele alınmıştır. Çalışmada ilk olarak, iletişim becerilerinin üniversite eğitiminde farklı alanlarda okumayla ilişkisinin ele alınması, -özgül olarak- üniversite eğitiminde farklı alanlarda okuyan öğrencilerin iletişim becerileri açısından farklılaşp farklılaşmadığının araştırılması, ikinci olarak da, iletişim becerileri ile bazı psikolojik ve demografik değişkenler arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlanmıştır. İletişim becerileri ile ilişkisi ele alınan değişkenlerden biri empatik beceridir. Farklı alanlarda okuyan öğrencilerin empatik beceri açısından farklılaşp farklılaşmadığının ortaya konması amaçlanmıştır. İletişim becerileri ile ilişkileri ele alınan diğer psikolojik değişkenler beş faktör kişilik özellikleridir. Son olarak, çalışmada üniversite eğitiminde farklı alanlarda okuyan öğrencilerin iletişim becerilerinin, kişilik özellikleri değişkenlerinin bunlar üzerindeki etkileri kontrol edildikten sonra yeniden karşılaştırılması amaçlanmıştır.

Üniversite eğitiminde farklı alanlarda okuyan öğrencilerin iletişim becerileri açısından farklılaşp farklılaşmadığının araştırıldığı bu çalışmada, mühendislik fakülteleri öğrencileriyle hukuk fakülteleri öğrencilerinden elde edilen veriler karşılaştırılmıştır. Sözü edilen fakültelerde eğitim süresinin dört yıl olması ve

gelişimsel açıdan böylesine uzun bir sürede ciddi değişimlerin yaşanabilecek olması nedeniyle, üniversite yaşamında geçen bu dört yılın, diğer bir deyişle alınan eğitimin, iletişim becerileri üzerindeki etkisinin de göz önünde bulundurulması gerektiği düşünülmüştür. Dolayısıyla üniversite ve alan eğitiminin iletişim becerileri üzerindeki olası etkilerini ortaya koyacak bir araştırma deseni benimsenmiştir. Eğitimin iletişim becerileri üzerindeki etkisini inceleyebilmek üzere, üniversite eğitiminin başında olan birinci sınıf öğrencileri ile üniversite eğitimini bitirmek üzere olan dördüncü sınıf öğrencilerinin ayrı ayrı ele alınmasının ve sınıflar arasında da bir karşılaştırma yapılmasının uygun olacağı düşünülmüştür. İletişim becerilerinde cinsiyet farkı olup olmadığını araştırmaya yönelik olarak yapılan çalışmaların büyük çoğunluğunda kızlar lehinde anlamlı farklar bulunmuş (Örneğin Korkut, 2005; Cunningham 1977) olması nedeniyle, cinsiyetin etkisinin de incelenmesine, böylece iki farklı alanda birinci ve dördüncü sınıfların ele alınmasıyla oluşan dört grubun her birinde kız öğrenciler ile erkek öğrencilerin ayrı ayrı karşılaştırılmasına karar verilmiş ve böylece karşılaştırmada kullanılacak sekiz alt grup oluşmuştur. Bu sekiz grup ve üst gruplar arasında zihinsel, duygusal, davranışsal ve genel (toplam) iletişim becerileri açısından karşılaştırılmalar yapılması, ele alınan üç yordayıcı değişkenin ortak etkilerini de göz önünde bulundurarak iletişim becerileri-üniversite eğitiminde farklı alanlarda okuma, iletişim becerileri-alınan eğitim ve iletişim becerileri-cinsiyet ilişkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

İletişim becerileriyle ilişkisi araştırılan psikolojik değişkenlerden biri, empatik beceridir. Bu iki kavram birbirine oldukça yakın, hatta içiçe kavramlardır. Dolayısıyla bu çalışmada bu iki kavram arasındaki ilişki de ele alınmıştır. Bu ilişkiyi

ortaya koymak üzere, zihinsel, duygusal, davranışsal ve genel (bütünsel, toplam) iletişim becerileri ile empatik beceri arasındaki ilişkilere bakılmıştır. Bağlantılı olarak, mühendislik ve hukuk fakülteleri öğrencilerinin empatik becerilerinin de karşılaştırılması amaçlanmış ve bu karşılaştırmanın sonuçlarının, iletişim becerileriyle ilgili karşılaştırmadan elde edilenlere benzer bir tablo oluşturup oluşturmadığına da bakılmıştır. Ele alınan diğer psikolojik değişkenler beş faktör kişilik özellikleridir. Diğer bir deyişle nörotisizm, dışadönüklük, deneyime açıklık, uzlaşılabilirlik ve sorumluluk kişilik özellikleriyle iletişim becerileri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Ayrıca, öğrencilerin iletişim becerileri üzerinde etkili olabilecek bazı demografik değişkenlere bağlı olarak, iletişim becerilerinin farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi de amaçlanmıştır. Son olarak, çalışmada mühendislik fakülteleri ve hukuk fakülteleri öğrencilerinin iletişim becerilerinin kişilik özellikleri değişkenlerinin bunlar üzerindeki etkileri kontrol edildikten sonra yeniden karşılaştırılması amaçlanmıştır.

Bu bölümde öncelikle “iletişim” kavramı, iletişimle ilgili temel bilgiler ve “iletişim becerileri” ele alınacaktır. Daha sonra çalışmanın amaçları kapsamında -adı geçen diğer kavramlar kısaca tanıtılarak- araştırılan ilişkilerle ilgili yayınlar sunulacak ve son olarak çalışmanın amacı, gerekçesi, önemi ve sınırlılığı verilecektir.

## **1.1. İletişim ve İletişim Becerileri**

Bu başlık altında “iletişim” kavramı tanımları üzerinde durulacak, daha sonra yaygın kabul gören iletişim modeli ve iletişim sınıflamaları ve son olarak iletişimin işlevleri ve iletişim becerileri ele alınacaktır.

### **1.1.1. İletişim Kavramı ve Tanımı**

İletişim sözcüğü, latinede “ortak” anlamına gelen “communis” kökünden türetilmiş “communication” kelimesinin dilimizdeki karşılığı olarak kullanılmaktadır. “Communication” sözcüğü, kökeni dolayısıyla ortaklığı, toplumsallaşmış olmayı, birlikteleği ifade etmektedir. Kişinin yaşadığı toplum içerisinde varolan kuralları, değer ve inançları öğrenebilmesi iletişimle gerçekleşmektedir. Ayrıca başkalarıyla birarada olmak, kendini anlatabilmek, diğerlerini anlayabilmek, kısacası toplumsallaşmak isteyen insan iletişim kurmaya yönelmektedir. Bu ilişki bağlamında “communication”, aynı zamanda iletişimi ifade etmektedir. Sözcük geniş bir anlama sahiptir ve iletişim-toplumsallaşma ilişkisini çağrıştırmaktadır. Fakat dilimizde daha dar bir anlamı olan “iletişim” sözcüğü, “communication” sözcüğünün temelindeki toplumsallaşma anlamını ifade edememektedir (Oskay, 1993).

Sözcük, XV. yüzyıldan sonra bilgiyi topluluğa yayma anlamında kullanılmıştır. XX. yüzyılda kitle iletişim araçlarının ulaştığı gelişim düzeyi, insanlar

arası iletişimi sağlayan araçlardaki teknolojik gelişmeler ve kişiler arası iletişimin kazandığı önemle birlikte sözcük, doğa ve insan bilimlerinde sıklıkla kullanılır olmuştur (Köknel, 2005).

Literatürde iletişim kavramının değişik tanımları bulunmaktadır. Bir tanıma göre iletişim, “bilginin, semboller, işaretler, davranışlar, mimikler vb. şeklinde bir yerden bir başka yere aktarılması”dır (Budak, 2005, s.390). Bir başka tanıma göre iletişim, “bir birimden çıkan bilginin, haberin karşı birime ulaşması, onda bir etki uyandırması ve bunun ilk birime geri dönmesi sürecidir” (Köknel, 2005, s.35). Literatürde farklı tanımların kullanılmasına karşın, bunların benzer oldukları görülmektedir. Tanımlarda göze çarpan belirgin farklılık, bilginin ikinci birime aktarılması sonrasında ilk birime geri dönmesinin tanıma dahil edilip edilmemesinde ortaya çıkmaktadır. Bu farklılık, burada verilen iki tanımda görülmektedir. Bazı kaynaklara göre iletişim karşılıklı bilgi alışverişidir, diğer bir deyişle bilgi akışı iki yönlüdür ve dolayısıyla bilginin tek yönlü olarak iletimi iletişim sayılmamaktadır. Bu ayırmadan yola çıkarak bilginin tek yönlü iletimi “bilgilendirme” ya da “enformasyon” gibi sözcüklerle adlandırılmaktadır. İletişime yönelik tanımların çoğunda, iki yönlü bilgi iletiminden söz edilmekte, genelde “alışveriş” sözcüğü kullanılmaktadır. İki sistem arasındaki bilgi alışverişinin ele alındığı bu tanımlardaki sistemlerin canlı olması koşulu yoktur. Bilgisayar ile bir insan arasında oynanan bir bilgisayar oyununda da, birbirine ağ ile bağlı iki bilgisayar arasında karşılıklı olarak gerçekleşen bilgi aktarımında da iletişim sözkonusudur. Adı geçen birimlerin çeşitliliği açısından ele alındığında iletişimin, geniş kapsamlı bir tanım olduğu görülür. Dolayısıyla iletişim, farklı alanlar tarafından ele alınan bir konu olmaktadır.

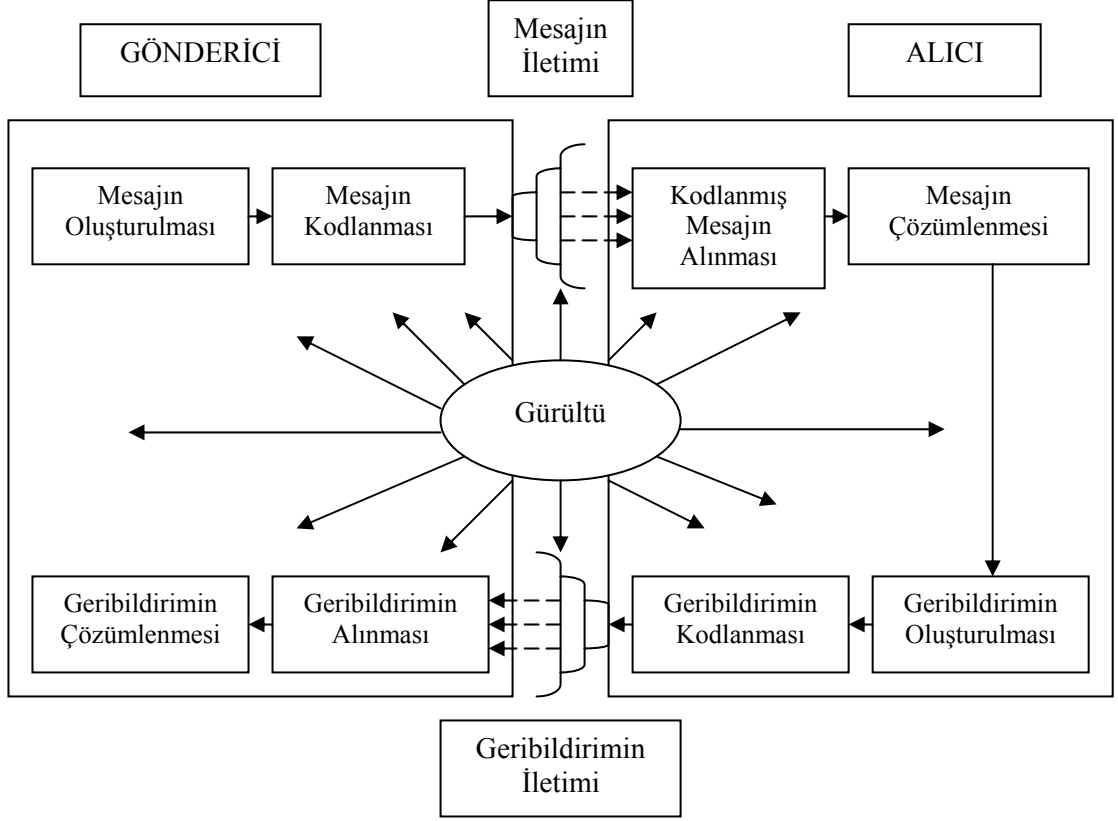
Psikolojiden elektrik mühendisliğine, sosyolojiden antropolojiye kadar çok sayıda alanda iletişim konusu ele alınmaktadır. Burada iletişim, sosyal psikoloji bakışı açısından, söz konusu iki sistemin insan olduğu kişiler arası iletişim olarak ele alınacaktır.

Burgoon, Buller ve Woodall (1989), kişilerarası anlamda iletişim kavramının daha iyi anlaşılabilmesini sağlamak üzere *bilgi, davranış ve iletişim* kavramları arasındaki ilişki ve farklardan söz etmektedirler. Yazarlara göre *bilgi*, davranış ve iletişim kavramlarını da kapsayan bir üst kavramdır. Bu yazarlara göre, çevreden kaynaklanan ve organizma için belirsizliği azaltan her türlü uyaran bilgi olarak düşünülmelidir. Dolayısıyla bilgi, bireyin çevreyle ilgili yordamalarda bulunmasını sağlayacak ve davranışlarına yön vermek üzere kullanacağı her türlü şeydir. *Davranışın* pek çok çeşidi bilgi sağlayıcıdır, bu bağlamda davranış, bilginin bir alt kavramıdır. Davranışların bir bölümü *iletişime* ilişkindir ve son olarak da bu bağlamda iletişim davranışın bir alt kavramıdır. Bilgi, davranış ve iletişim sırasıyla kendisinden sonra gelen ya da gelenleri kapsayan kavramlardır.

### 1.1.2. İletişim Modeli

İletişim sürecinin nasıl işlediği konusunda değişik modeller vardır. Bunlardan en iyi bilineni ve süreci açıklamada en çok kullanılanı Shannon ve Weaver'inkidir (1949, akt. McShane & Glinow, 2000). Model, **Şekil 1.1**'de görülmektedir.

Şekil 1.1. Shannon ve Weaver iletişim modeli (1949, akt. McShane & Glinow, 2000)



Bu modelde *gönderici* ve *alıcı* olmak üzere iki temel iletişim birimi bulunmaktadır. Modele göre iletişim, gönderici ve alıcı arasındaki *kanallar* aracılığı ile gerçekleşmektedir. Öncelikle gönderici göndereceği *mesajı* oluşturmalı, sonra bu mesajı belirli ilkeler ve kurallara göre düzenleyip bir ileti haline getirmelidir. Bu işleme **kodlama** (code, encode) adı verilmektedir. Mesaj, sözcüklerle, mimiklerle, jestlerle, ses tonlamalarıyla ya da diğer sembol ya da işaretlerle kodlanabilir. Kodlanan mesaj, bir ya da birden fazla kanaldan alıcıya iletilmektedir. Bu kanallar görsel, işitsel, dokunsal vb kanallar olabilir. Alıcı mesajın farkına varır ve kodu çözer. **Düğüm çözmek** olarak da adlandırılan bu işlem, mesajı oluşturan işaret ya da

simgelerin çözümlenmesi ifade eder. Alıcı düğüm çözerek mesajı anlamlandırır fakat bu her zaman göndericinin aktarmaya çalıştığı anlam olmayabilir. İdeal olan, alıcının mesajı göndericinin niyetlendiği şekilde anlamlandırmasıdır.

Çoğu durumda gönderici, alıcının mesajı alıp almadığına ve aldıysa anlayıp anlamadığına ilişkin kanıt arar. Bu *geribildirim* alıcının mesajı anladığına ilişkin basit bir cümle olabileceği gibi, alıcının hareketlerinden çıkartılabilecek dolaylı bir kanıt da olabilir. Bu geribildirimle birlikte iletişim süreci tekrarlanmış olur. Çünkü geribildirim sürecinde de geribildirilen mesaj kodlanır, iletilir, karşı tarafça alınır ve kod çözümlenir.

İçinde bulunulan *ortam* iletişimi etkilemektedir. İletimde engellenme olduysa ya da diğer bir deyişle göndericiden çıkan mesaj ile alıcının anlamlandığı mesaj arasında fark varsa, modelde farkı yaratan faktör “gürültü” ya da “iletişim engelleri” (noise, communication barriers) olarak adlandırılmaktadır. Gürültü, psikolojik, sosyal ya da yapısal engeller olabilir. Ortamdaki fiziksel gürültü, gönderici ya da alıcıda bulunabilecek nöro-fizyolojik bozukluklar ya da mesajın doğru iletilmesi ya da anlamlandırılmasını etkileyecek psikolojik engeller gürültü kaynakları olabilmektedir.

### 1.1.3. İletişim Sınıflamaları

İnsanın iletişim birimi olduğu iletişimler, birimlerde yer alan insan sayısı ve iletişimin gerçekleştiği ortamın yapısı açısından dört ana başlık altında sınıflandırılmaktadır. Bunlar;

***Kişi-içi iletişim:*** Bireyin kendi içerisinde mesajlar üretmek ve bu mesajları yorumlayarak gerçekleştirdiği iletişim biçimidir.

***Kişilerarası iletişim:*** Kaynak ve hedefin insanlardan oluştuğu iletişim biçimidir.

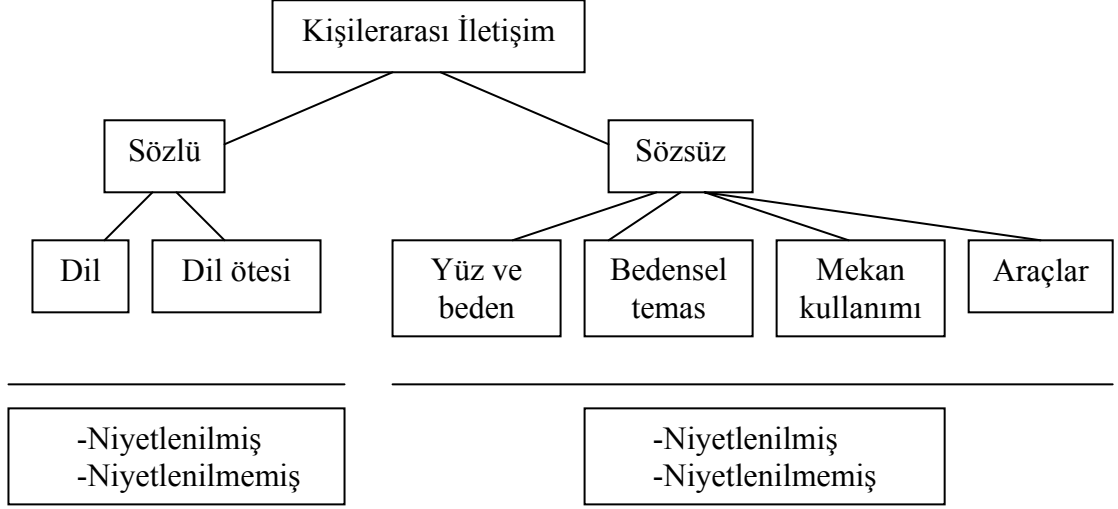
***Örgüt-içi iletişim:*** Her türlü örgüt (organizasyon) içerisinde gerçekleşen iletişimlerdir.

***Kitle iletişimi:*** Bilgi ve sembollerin bazı kaynaklarca üretilmesi sonrasında geniş insan topluluklarına ulaştırılması ve ulaşan mesajın söz konusu insan toplulukları tarafından yorumlanması sürecidir (Dökmen, 2002).

Burada üzerinde durulacak iletişim türü kişilerarası iletişimdir.

Dökmen (2002), literatürde yer alan kişilerarası iletişim sınıflamalarını ele alarak, bu sınıflamaları kapsayan bir sınıflama ortaya koymuştur. Bu sınıflama, **Şekil 1.2'**de görülmektedir.

**Şekil 1.2. Kişilerarası iletişim sınıflaması**



Bu sınıflamaya göre, dilin kullanımını ifade eden sözlü iletişim, dille iletişim ve dil-ötesi iletişim olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Bir iletişimde “ne ” söylendiği dille iletişim kapsamına girerken, “nasıl” söylendiği dil-ötesi iletişimle ilgilidir. Sesin niteliğiyle ilgili her şey; ses tonu, sesin hızı, şiddeti, vurgulamalar, duraklamalar ve benzeri özellikler dil-ötesi kapsamına girmektedir. Dilin kullanımı dışındaki iletişim biçimleri sözsüz iletişim kapsamında yer almaktadır. Yüz ifadesi, göz teması, mimik, jest ve vücut duruşu yüz ve beden iletişimine ilişkindir. Karşı tarafa sözel olmayan yolla mesaj verme yöntemlerinden biri de bedensel temastır. Kişisel alan ve mesafe kullanımını ifade eden mekan kullanımı da sözsüz iletişim yöntemlerinden biridir. Giyilen kıyafetten, sürülen koku ya da takılan rozete kadar değişik araçların kullanımı yoluyla başka insanlara mesaj verilmesi de bir başka sözsüz iletişim

yöntemidir. Her iki gruptaki iletişimler de, niyetlenilmiş ya da niyetlenilmemiş davranışları içerebilir (Dökmen, 2002).

Söze dayalı iletişim ve sözel olmayan iletişim kıyaslandığında, sözel olmayan iletişimin büyük bir güce sahip olduğu görülmektedir. Yaşanan sosyal durumların yaklaşık olarak üçte ikisinin anlamının sözel olmayan ipuçlarından çıkarıldığı tahmin edilmektedir (Burgoon, Buller & Woodall, 1989). Mehrabian (1972, akt. Minskoff, 1980), sözel ve sözel olmayan mesajlar birbirini tutmadığında çoğu insanın anlamlandırma kaynağı olarak sözel olmayan mesajlara güvendiğini bulmuştur. Burgoon, Buller & Woodall (1989), sözel olmayan iletişimin önemini vurgulamaktadır. Yazarlara göre, sözel olmayan iletişimin önemi şu noktalarda yatmaktadır:

- Sözel olmayan iletişim, her yerde her zaman gerçekleşen bir iletişim türüdür.
- Sözel olmayan davranışlar, evrensel bir dil sistemi oluşturabilmektedir.
- Sözel olmayan iletişim, karşılıklı anlaşmayı sağlayabileceği gibi yanlış anlaşılmalara da neden olabilecek bir iletişim biçimidir. Bu bağlamda iletişimin niteliğini etkileme gücüne sahiptir.
- Organizma tür ve tipinin gelişim tarihi açısından bakılacak olursa, sözel olmayan iletişim sözel iletişimden önce varolan bir iletişim biçimidir.
- Birey oluşa ilişkin, diğer bir deyişle döllemeden yetişkinliğe kadarki gelişim evrelerinin tümü açısından ele alındığında da sözel olmayan iletişim önce gelen iletişim biçimidir.
- Sözel olmayan iletişim, etkileşimle ilgili olarak da bir önceliğe sahiptir.

- Sözel olmayan iletişim, sözel iletişimle ifade edilemeyenlerin ifade edilebilmesi gücüne sahiptir.
- Sözel iletişime kıyasla, sözel olmayan iletişime daha fazla güvenilmektedir.

#### **1.1.4. İletişimin İşlevleri ve İletişim Becerileri**

İletişimin insan hayatında taşıdığı önem, insan hayatını kolaylaştıran ve toplumsallaşma sürecinde oldukça etkili olan işlevleriyle ilişkilidir. İletişimin en temel işlevi bilgi sağlama işlevidir. Bilgi, toplumsallaşma ve çevre ile uyumlu ilişkiler kurulabilmesi için gereklidir ve birey, iletişim kurarak bilgiye ulaşır. Karar verme süreci, yeterli ve doğru bilgiye ulaşma ile yakından ilişkilidir ve bu bağlamda iletişim, karar verme süreci için de önemlidir. İletişimin bir başka işlevi, ikna etme ve etkileme işlevidir. İkna etme ve etkilemede, karşı tarafı değiştirme amacı bulunmaktadır. İkna etmede kişinin istek, düşünce ve tutumlarının aksi yönde bir değişim amaçlanırken, etkilemede istek ve tutumlara aykırı düşmeyen bir değişim amaçlanmaktadır. İletişimin bir diğer işlevi, öğreticiliktir. Öğrenme süreci de iletişimi gerektirmektedir. Birleştiricilik, iletişimin bir başka işlevidir. Toplum yapısı içerisinde kişilerin birarada bulunması ve ilişkilerin devamını sağlayan yine iletişimdir (Gürgen, 1997).

Kısaca özetlendiği üzere iletişim, insan ve toplum için çok önemli işlevlere sahiptir. İletişimin sağlıklı bir şekilde sürmesi bireysel ve toplumsal temelde olumlu sonuçlar yaratırken, doğru şekilde kurulamayan iletişim her iki düzeyde olumsuz

sonuçlara neden olmaktadır. İletişimlerdeki başarısızlıklar, iletişim sürecindeki bazı aksaklık ya da eksikliklerden kaynaklanabilmektedir. Alıcı tarafından mesajın kod açımının yapılamaması, ortak bir dilin olmaması iletişimi daha baştan kesen problemlerdir. İletişimin en temel amacı anlaşmayı sağlamaktır. Gönderici ve alıcı arasında anlam uyumsuzluğunun olması iletişimde sorunlar yaratmaktadır. İletişimde yanlış kanal seçimi, geribildirim verilmemesi ya da geribildirimde yapılan hatalar iletişimi olumsuz yönde etkileyen sürece ilişkin diğer etmenlerdendir. İletişim sürecinde yer alan birimler açısından bakıldığında bireylerin etkili bir iletişimi gerçekleştirebilmesinin, değişik etmenlere bağlı olduğu görülmektedir. Bunlar; iletişim becerisi, bireylerin tutumu, iletişim kurulan konuya ilişkin bilgi ve deneyim ve toplumsal ve kültürel etmenlerdir (Gürgen, 1997). Kişilerin aralarında doğru bir iletişim kuramamaları ise çatışmaların doğmasına neden olmaktadır. Dökmen (2002) iletişim çatışmalarının nedenlerini “başlangıç faktörü” olarak isimlendirdiği on bir maddede sıralamıştır. Bunlar, iletişimde bulunan kişilerin bilişsel, algısal, duygusal, bilinçdışı süreçleri, kişisel ihtiyaçları, iletişim becerisi, kişisel faktörler, kültürel faktörler, roller, sosyal ve fiziksel çevre ve mesajın niteliğidir.

Doğru ve etkili bir iletişimin kurulmasında, iletişim çatışmalarının yok edilmesinde veya azaltılmasında iletişim becerisi büyük bir öneme sahiptir. İletişim becerileri, konuşma, yazma, okuma, dinleme ve düşünme ile ilgilidir.

Ceyhan (2006), etkili iletişim için gereken becerileri genel olarak ele almış ve özetlemiştir. Bunlar, karşılıklı konuşmada yanıt verme ve verilen yanıtta konuşmacının duygu ve düşüncelerini yansıtmaya, yönlendirici olmayan açık sorular

sorma, sözel olmayan ipuçlarının kodlarını çözme, mesajlara doğru yanıtlar verme, dinlemeye istekli olma, göz teması kurma, anlamaya yoğunlaşma, doğru geribildirim verme, “ben” mesajlarıyla yanıt verme, kendini açma, empatik anlayış sergileme, eleştirilere olumlu yanıt verme, girişken davranışlar sergileme, çatışmaları yöneterek problemleri uygun şekillerde çözme ve koşulsuz kabuldür.

İletişim becerileri bütünsel olarak ele alınabildiği gibi farklı yönleriyle de ele alınmakta ve bağlantılı olarak iletişim becerilerinin alt boyutlarına ilişkin farklı sınıflamalar yapılmaktadır.

Bu sınıflamalardan biri sözlü ya da sözsüz olması temelinde iletişimi sözlü ve sözsüz olarak ikiye ayırır. *Sözlü iletişim becerileri*, dil ve dil ötesi iletişimin etkili bir şekilde kullanımıyla ilgili becerilerdir. Dile ilişkin iletişim becerisi, iyi söyleyiş, sözcük zenginliği, iyi tümce kurma, uyumlu söz dizimi, gerekli ve uygun sözcüklerin seçimi gibi konuları kapsar (Gürgen, 1997). Dilin etkili kullanımına ilişkin beceriler genelde akıcılık, doğruluk ve zengin kullanım açısından ele alınmaktadır. Doğruluk, dilin kullanımında anlamsal, biçimsel ve sözlüksel hataların yapılmaması ve telaffuz ile ilişkilidir (Oya, Manalo ve Greenwood, 2004). Ses tonu, sesin hızı, şiddeti, vurgulamalar, duraklamalar gibi sesin niteliğiyle ilgili özelliklerin doğru ve etkili kullanımı dil ötesi iletişim becerileri ile ilgilidir. Akvardar ve ark (2005), etkin bir sözlü iletişim kurulabilmesi için dikkat edilmesi gereken hususlardan söz etmektedirler. İletişimde karşılıklı olarak paylaşım ve katılımı sağlamak için ileti (mesaj) gönderen kişinin alıcının tepkilerini ölçmesi, anlaşılıp anlaşılmadığını kontrol etmesi; ayrıca konuşmayı devam ettirmek, sağlıklı ve etkili bir şekilde

ilerlemesini sağlamak için karşı tarafın sözünün kesilmemesi; açık uçlu sorular, kapalı uçlu sorular ve araştırmacı sorular gibi etkili soru sorma yöntemlerinin kullanılması sözlü iletişimi başarılı kılan davranışlardır.

Sözsüz iletişimde ise beden duruşu, yüz ifadeleri ve göz ilişkisi, el/kol hareketleri (jestler), mesafe-“kişisel mekan” ve giyim ile ilgili iletiler söz konusudur ve tüm bunların doğru ve etkili şekilde anlamlandırılması ve kullanımı *sözsüz iletişimle ilgili beceriler* gerektirir. Sözel olmayan duygusal mesajlara ilişkin beceriler, kodlama ve kod çözme açısından, diğer bir deyişle ifade etme ve yorumlama açısından ayrı ayrı değerlendirilebilmektedir (Maletasta ve Izard,1987; Cunningham, 1977). Minskoff (1980), sözel olmayan iletişimle ilgili becerileri dört basamakta ele almaktadır. Bunlar, özgül sosyal ipuçlarının ayırt edilmesi, bu ipuçlarının sosyal anlamlarının anlaşılması, uygun kullanımı ve gerçek sosyal problemlere uygulanmasıdır.

Bir başka sınıflamada iletişim becerileri, etkili dinleme ve etkili tepki verme ana başlıkları altında toplanmaktadır. İletişimin ilk basamağı olan *dinleme*, edilgen dinleme ve etkin/etkili dinleme olarak ikiye ayrılmaktadır. Edilgen dinlemede kişi genelde sessiz kalmakta, “hı-hı”, “evet”, “anlıyorum” gibi kabul tepkileri ve “kapı aralayıcıları” olarak isimlendirilen cesaretlendirici sözler kullanabilmektedir fakat yine de bunlar, kişinin karşısındakini anlayabildiğini tam olarak gösterememektedir. Etkin dinleme, karşıdaki kişiden gelen iletiye sözlü tepki verme becerisini içermektedir. Bu dinleme biçiminde kişi, iletiyi alır, anlar, çözümleme yapar ve geri iletir. Etkili geribildirim kullanılması etkin dinlemede kilit noktadır. Bununla

kastedilen, söylenenleri anladığını ifade eden, anladığının doğruluğunu sınyayan, özetleyen, sözel ve sözel olmayan ipuçlarının değerlendirildiği, geribildirimde bulunan kişinin kendi sözcükleriyle verilen geribildirimdir. Etkin dinleme, çaba ve yoğunlaşma gerektirir, dikkatle dinlemeyi ve geribildirimini içerir, kabul edildiğini belirten, doğru anlaşıldığını ortaya koyan, empati gösteren ve açılımı yürekleyen bir dinleme biçimidir. Bu dinleme biçiminin başarılabilmesi için iletinin doğru anlaşılması ve saklanması, konuşan kişi için öneminin fark edilmesi, sözel ve sözel olmayan ipuçlarının yanıtlanması ve anlama çabasının ve yoğunlaşmanın karşı tarafa gösterilmesi önemlidir. Karşılıklı iletişim halinde olan iki kişi için genel dinleme davranışları şunlardır: anlatan kişinin anlattıklarına yoğunlaşma, ilgi gösterme isteğini belirten bedensel tavırlar, bedeni konuşana doğru eğme, göz hizasında yüz yüze olma, uygun uzaklık ve göz temasıdır (Akvardar ve ark, 2005). Etkili tepki verme ise alıcının verdiği geribildirim ile ilgilidir. Anlatanın sözlerini ve duygularını uygun biçimde yansıtırma, sorular sorma, özetlemeler yapma ve başka sözcüklerle tepki verme iletişimin etkili olmasını sağlayan becerilerdendir (Korkut, 1996) .

Herhangi bir iletişim aracının kullanımı söz konusu olduğunda, uygun aracın seçimi, seçilen araca uygun şekilde iletinin kodlanması, iletilerin yapısına dikkat edilmesinin de iletişim becerileriyle ilgili konular arasında yer aldığı dile getirilmektedir (Gürgen, 1997).

İletişim becerileriyle ilgili araştırmalarda iletişim becerileri, farklı yönleriyle, farklı bağlamlarda ve psikolojinin farklı alt alanlarıyla bağlantılı olarak ele

alınmaktadır. Sosyal psikoloji bağlamında incelendiğinde araştırmaların belli konu başlıklarında sınıflandığı görülmektedir.

İletişim becerilerine yönelik araştırmaların bir bölümü, iletişim becerileri eğitiminin etkilerini araştırmaya yöneliktir. Bu araştırmaların bir kısmında iletişim becerileri eğitiminin iletişim becerileri üzerindeki etkisine bakılmıştır. Korkut (2005), yetişkinler için hazırlanmış bir iletişim becerileri eğitimi programının, yetişkinlerin, sahip oldukları iletişim becerilerini değerlendirme düzeylerini arttırdığını ortaya koymuştur. Yüksel-şahin (1997), deneysel bir çalışmasında on iki oturumdan oluşan iletişim becerileri eğitimini alan ve almayan niversite ğrencilerinin iletişim becerilerindeki değişmeye bakmıştır. Çalışmada, iletişim becerileri eğitimi programına katılan öğrencilerin iletişim becerilerinin, kontrol grubuna kıyasla arttığı ortaya konmuştur. Benzer Şekilde Demirci (2002), Ankara Mesleki Eğitim Merkezi'ne devam eden genç işçilere İletişim Becerilerini Değerlendirme leği uygulamış, eşit puanlara sahip kontrol ve deney grupları oluşturmuş, deney grubuna beş oturumluk bir iletişim becerileri eğitimi vermiş, kontrol grubuna herhangi bir uygulama vermemiş ve eğitim sonrasında her iki grubun iletişim becerilerini nasıl değerlendirdiğine tekrar bakmıştır. Eğitim programına katılan genç işçilerin sahip oldukları iletişim becerilerini, kontrol grubuna kıyasla daha olumlu Şekilde değerlendirdikleri görülmüştür. İletişim becerileri eğitiminin, iletişim çatışmalarına girme eğiliminde düşüşler sağlayıp olumlu sonuçlar verdiği de ortaya konmuştur (Işık, 1993; zgit, 1991). Genelde, iletişim becerileri konusunda verilen eğitimlerin iletişim becerilerini arttırdığı gözlenmektedir. Buradan

iletişim becerilerinin öğrenilebilir ve geliştirilebilir beceriler olduğu sonucu çıkmaktadır.

İletişim becerileri gelişim dönemleri açısından da ele alınmıştır. İletişim becerilerinin yaşamın ilk yıllarında nasıl kazanıldığı ve bağlantılı değişkenlerin incelendiği araştırmalar yapılmıştır (Berglund, Eriksson & Westerlund, 2005; Didow & Eckerman, 2001). Berglund, Eriksson ve Westerlund (2005), 18 aylık 1019 çocuğun annelerinden çocuklarının gelişimsel olarak iletişim becerilerini değerlendirmelerini istemişlerdir. Çalışmada kız çocukların erkek çocuklara, ilk sırada doğan çocukların daha sonra doğan çocuklara kıyasla daha yüksek puanla değerlendirildikleri görölmüştür. İletişim becerilerinin yetişkinlerde yaş ilerledikçe değerlişip değerlişmediğini araştıran çalışmalar da bulunmaktadır. Örneğin Siegel ve Gregora (1985) gençlerle yaşlıları karşılaştırdıkları çalışmalarında -yaşlıların daha ağır ve etkisiz iletişim kurduklarına ilişkin inançlara karşın- gençlerle yaşlılar arasında iletişim performansı açısından bir fark bulamamışlardır. Malatesta ve Izard (1987), genç, orta yaşlı ve yaşlı kadınlarla yaptıkları bir çalışmada başkalarından gelen duygusal mesajları çözümlemede, yaşlı kadınların genç olanlara kıyasla daha zayıf olduklarını ortaya koymuştur.

İletişim becerileri, cinsiyet farkı açısından da ele alınmıştır. Henüz gelişim aşamasının ilk dönemlerinde olan çocuklarda bile iletişim becerisi açısından farklar görölebilmektedir. İletişim becerileri anneleri tarafından değerlendirilen 18 aylık çocuklar üzerinde yapılan çalışmada, kız çocukların erkek çocuklara kıyasla iletişim becerilerinde daha iyi olduğu bulunmuştur (Berglund, Eriksson & Westerlund,

2005). Cunningham (1977), sözel olmayan ifadelerle ilişkin mesajların yorumlanmasında, diğer bir deyişle kod çözümünde kadınların erkeklerden daha iyi olduklarını ortaya koymuştur. Bulut Bozkurt (2004), sınıf öğretmenleriyle yaptığı bir çalışmada, iletişim becerisinin "etkililik" ve "yeterlilik" alt boyutlarında kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha yüksek bir ortalama tutturdıklarını ortaya koymuştur. Korkut (2005), iletişim becerileri eğitiminin etkilenirini araştırdığı bir çalışmada kızların, iletişim becerilerini erkeklerden daha olumlu algıladıklarını ortaya koymuştur.

## **1.2. Farklı Meslek Gruplarının Gerektirdiği İletişim Becerileri**

Toplumsal yaşamın her alanında olduğu gibi, iş yaşamında da iletişim becerileri, büyük bir öneme sahiptir. İletişim kurabilme becerisi, neredeyse her iş tipi için gerekli olan kişiler arası beceriler, diğer bir deyişle bir işteki başarı için gerekli olan genel iş boyutları arasında yer almaktadır. Dolayısıyla bireylerin iletişim konusundaki becerileri, mesleklerin büyük bir çoğunluğunda önemli bir avantajdır. İletişim becerileri, hemen hemen her meslek ve her konum için önemlidir, fakat yöneticilik söz konusu olduğunda özel bir önem taşımaktadır. Shcemel (1997), yöneticilik için gerekli olan yirmibeş genel beceri arasında sözel iletişim ve iyi iletişim kurabilme becerisini saymaktadır. İyi bir yöneticinin sahip olması gereken becerilerden biri olan sözel iletişimle kastedilen, düşünceleri açıkça ifade edebilme, diğerlerinin rahatça anlayabileceği şekilde düşünceleri aktarabilme ve iyi bir dinleyici olabilmedir. İyi iletişim kurmayla kastedilense, kendi bölümünün içinde ve

dışında çalışan değişik statülerdeki insanlarla iyi ilişkiler kurabilmedir. Özellikle yöneticilik konumları için iletişim becerilerinin olmazsa olmaz bir öneme sahip olduğu görülmektedir.

İletişim becerilerinin iş yaşamında taşıdığı önem dolayısıyla, işverenler de işe alımlarda iletişim becerilerine önem vermektedirler. Böylece bir işin iyi yapılması için gerekli beceriler arasında, sıklıkla iletişim becerileri anılmaktadır. Güzelay (2006), Ergüt tarafından 2006 yılında yapılmış bir araştırmayı aktarmaktadır. 2005 yılı Hürriyet Gazetesi İnsan Kaynakları ekinde çıkmış iş ilanlarını konu alan bu araştırmada, iş ilanlarında en çok aranan becerinin, insan ilişkilerinde başarı, diğer bir deyişle iletişim becerisi olduğunu ortaya konmuştur.

Mesleklerin genelinde, başarı ve doyum için, temel düzeyde de olsa kendini ifade etme, karşı tarafı doğru anlayabilme gibi iletişim becerilerine gerek duyulmaktadır. Fakat meslekler, gerektirdikleri iletişim becerileri seviyesi açısından farklılaşmaktadır. İş pratiği insan ilişkilerine dayanmayan işler için, iletişim becerilerinin yüksek olması beklenmez. Sosyal ilişkilerin ön planda olduğu işlerde ise yüksek düzeyde iletişim becerisi, büyük önem taşımaktadır.

### **1.2.1. Mühendislik ve Hukuk Fakülteleri Bağlantılı Meslek Gruplarının Gerektirdiği İletişim Becerileri**

Sosyal bilimler eğitimine dayanan meslekler, teknik eğitime dayanan meslek gruplarına kıyasla iletişim becerilerini daha fazla gerektirmektedir. Sosyal bilimler başlığı altında anılan fakülteler arasında yer alan hukuk fakültesi de, öğrencileri, sosyal, insan ilişkilerine dayanan becerilerin önem taşıdığı meslek gruplarına hazırlamaktadır. Özden (2004), hukukta üç ana kariyer yolundan bahsetmektedir. Bunlar serbest avukatlık, noterlik, hukuk müşavirliği meslek seçeneklerini barındıran bağımsız çalışma alternatifleri; hakimlik, savcılık, öğretim üyeliği, yöneticilik, kurum hukuk müşavirliği, kurum müfettişliği, kurum avukatlığı, uzmanlık meslek seçeneklerini içeren kamu kesiminde çalışma alternatifleri; öğretim üyeliği, serbest avukatlık yanında veya avukatlık ortaklığında avukatlık, şirket hukuk müşavirliği, şirket avukatlığı, şirket müfettişliği, uzmanlık/yöneticilik meslek seçeneklerini içine alan özel sektörde çalışma alternatifleridir. Üç başlıktaki tüm meslekler, iyi düzeyde iletişim becerisi gerektirmektedir. Kuzgun (2000), hukuk alanında gerekli nitelikler arasında iletişim becerilerinden biri olan ikna gücünün gerekliliğinden bahsetmektedir. Hukuk denildiğinde ilk akla gelen avukatlık mesleği için, yüksek düzey iletişim becerileri en gerekli becerilerdendir. Avukatlık mesleğinin gerektirdiği özellikler arasında, iletişim becerileri içerisinde yer alan başkalarını anlayabilme ve etkileyebilme yeteneği, akıcı konuşma becerisi ve ayrıca normalin üstünde sözel yetenek sıralanmaktadır. Hukuk fakülteleri mezuniyeti gerektiren hakimlik ve savcılık meslekleri de, üst düzey sözel yetenek, ikna gücü ve insanlarla rahat iletişim kurabilme becerilerini gerektirmektedir (Meslekleri Tanımalısınız, Ağustos 8, 2006).

Korkut (2005), özellikle insanlarla daha fazla bir arada olunması gereken meslek alanlarında çalışanlar için iletişim becerilerinin daha önemli olduğundan söz etmekte, avukatlık mesleğinin de bu mesleklerden biri olduğunu belirtmektedir.

Öte yandan, eğitim içeriği açısından teknik bilimler başlığı altında yer alan mühendislik fakülteleri, verilen eğitim ve bu bölümlerle bağlantılı mesleklerin gerektirdiği yetenek ve beceriler açısından -hukuk fakültelerinden- farklıdır. Mühendislik bölümlerinin çoğunun eğitimi matematiğe, bilgisayar bilimlerine, fiziğe ve kimyaya dayanır ve verilen eğitim, teknik problemlerin çözümüne odaklıdır. Temelde mühendislik eğitimi, bilimsel kavrayışı geliştirmeyi ve teknik soruların çözümünde temel oluşturacak nicel araç gereçlerin kullanımını öğretmeyi amaçlamaktadır. Genel başlık olarak ele alındığında mühendislik mesleği, öncelikle üstün sayısal düşünme gücü, analitik düşünme, matematiksel beceriler gibi becerileri gerektirmektedir (Kuzgun, 2000). Mühendislik bölümleri ile bağlantılı meslekler için iletişim becerisi öncelikli olarak anılan beceriler arasında yer almamaktadır. Fakat mühendislik, genel bir başlıktır ve çok sayıda mühendislik çeşidi bulunmaktadır. Bugün Türkiye’de mühendislik fakültelerinde 53 ayrı mühendislik bölümü bulunmaktadır (ÖSYS Yükseköğretim programları ve kontenjanları kılavuzu, 2006). Bu bölümlerinin isimlerinin yer aldığı bir liste Ek 1’de verilmiştir. Endüstri, işletme mühendisliği gibi daha sosyal içerikli mühendislik bölümleri için iletişim becerisi daha önemli iken, inşaat mühendisliği ve makine mühendisliği gibi daha teknik içerikli bölümler için o denli önemli bulunmamaktadır. Bu ayrıma rağmen, mühendislik mesleği genel başlık olarak ele alındığında görülmektedir ki, bir mühendisten ilk olarak beklenenler arasında yüksek derecede iletişim becerisi yer

almaz ve mühendislik eğitimi içerikleri daha ziyade tekniktir. Mühendislerin, problemlerin insanlar arası etkileşim ve iletişim gibi nitel yönlerini ihmal etme eğiliminde oldukları dile getirilmektedir (Nguyen, 2003). Bunda mühendislerden beklenenlerin ve mühendislik eğitimi içeriklerinin etkili olması muhtemeldir. Ayrıca psikologlara göre, diğer bireylere kıyasla mühendisler nesne ve süreçlerle daha çok ilgilenme, insanlarla daha az ilgilenme eğilimindedirler (Nguyen, 2003). İnsanlarla daha az ilgilenme, iletişime yeterince önem vermemeye ve iyi iletişim kuramamaya neden olabilecek bir faktördür.

Kısaca literatürde, mühendislik bölümleri mesleklerine kıyasla, hukuk fakülteleri eğitimi ile bağlantılı meslekler için, iletişim becerilerinin daha önemli olduğu vurgulanmaktadır. Bu bilgi ışığında hukuk fakültelerinde okuyan öğrenciler ile mühendislik fakültelerinde okuyan öğrenciler arasında iletişim becerileri açısından, hukuk fakülteleri lehinde bir farklılaşma beklenebilir. Yanısıra bu eğitim alanlarına yönelimde ve bu alanlardan mezuniyette de benzer bir farklılaşma beklenebilir. Bu alan eğitimlerine yönelimde, bu fakültelerde ve mezuniyet sonrası uygulama yaşamında, durumun böyle olup olmadığı ise, öğrencilerin üniversite, fakülte ve bölüm seçimlerinin, yetenek ve becerilerine ne derecede uygun olduğuna ve bu fakültelerde verilen eğitimin, öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirip geliştirmediğine ilişkin bilgi sağlayacaktır. Bu noktada, pratik hayatta mühendislik ve hukuk fakültelerinde okuyan öğrencilerin, iletişim becerileri açısından farklılaşıp farklılaşmadığı, aldıkları üniversite öğretiminin başlangıçta sahip oldukları iletişim becerilerini etkileyip etkilemediği soruları önem kazanmaktadır. Yanısıra bu fakültere yönelmiş, henüz eğitiminin başında olan öğrenciler arasında iletişim

becerileri açısından farklılıkların olup olmadığı sorusu da, sözkonusu alan eğitimlerine yönelimde iletişim becerileri farklılıklarının etkili olup olmadığına ilişkin bilgi sağlaması açısından önemlidir. Türkiye’de doğrudan bu sorulara yanıt bulmaya çalışan, sosyal bilimler fakülteleri ile mühendislik fakültelerini iletişim becerileri açısından kıyaslayan bir çalışma bulunmamaktadır. Ülkemizde böyle bir çalışmanın yapılmamış olması ve bu soruların yanıtlarının bilinmemesi araştırmanın ana problemini oluşturmuştur.

Buradan hareketle bu çalışmada, mühendislik ve hukuk fakülteleri öğrencilerinin iletişim becerilerinin karşılaştırılması amaçlanmıştır. Sözü edilen fakültelerde eğitim süresinin dört yıl olması ve ele alınan yaş dönemlerinde gelişimsel açıdan böylesine uzun bir sürede ciddi değişimlerin yaşanabilecek olması dolayısıyla, üniversite yaşamında geçen bu dört yılın, diğer bir deyişle alınan eğitimin, iletişim becerileri üzerindeki etkisinin de göz önünde bulundurulması gerektiği düşünülmüştür. Eğitimin etkisini ele almaya teşvik eden bir diğer sebep de, iletişim becerilerini geliştirmeyi amaçlayan eğitimlerin bu beceriler üzerinde olumlu etkiler yarattığını gösteren çok sayıdaki araştırma bulgusudur (Örneğin Korkut, 2005; Demirci, 2002). İletişim becerilerini arttırmaya yönelik eğitimler, sözkonusu becerileri arttırıyorsa; üniversite eğitiminde yer alan, iletişim becerileriyle ilişkili her türlü ders, ders içi çalışma, etkin”lik vb de, öğrencilerin iletişim becerilerini arttırma potansiyeline sahiptir. Dolayısıyla üniversite eğitiminin, iletişim becerileri üzerindeki olası etkisini hesaba katmak ve böylece üniversite eğitiminde farklı alanlarda okuma ile iletişim becerisi ilişkisini, eğitimin olası etkisini de göz önünde bulundurarak incelemek daha uygun olacaktır. Buradan yola çıkarak, eğitimin iletişim becerileri

üzerindeki etkisini inceleyebilmek üzere, üniversite eğitiminin başında olan birinci sınıf öğrencileri ile üniversite eğitimini bitirmek üzere olan dördüncü sınıf öğrencilerinin ayrı ayrı ele alınmasına, bu öğrenciler arasında da bir karşılaştırma yapılmasına karar verilmiştir. Fakültelerdeki birinci sınıfların ayrıca ele alınması ve iki fakülte birinci sınıf öğrencilerinin karşılaştırılması, bu eğitim alanlarına yönelimde iletişim becerileri farklılıklarının etkili olup olmadığına ilişkin bilgi de sağlayacaktır. İletişim becerilerinde cinsiyet farklarının olup olmadığını araştıran çalışmaların büyük çoğunluğunda kızlar lehinde anlamlı farklar bulunmuş olması nedeniyle (Örneğin Korkut, 2005; Cunningham 1977), iki farklı mesleki eğitimde birinci ve dördüncü sınıfların ele alınmasıyla oluşan dört grubun her birinde kız öğrenciler ile erkek öğrencilerin ayrı ayrı ele alınmasına karar verilmiş ve böylece karşılaştırmada kullanılacak sekiz alt grup oluşmuştur. Bu yolla ortaya çıkan sekiz alt grup ve üst gruplar arasında zihinsel, duygusal, davranışsal ve genel (toplam) iletişim becerileri açısından karşılaştırılmaların yapılması, ele alınan üç yordayıcı değişkenin ortak etikelerini de göz önünde bulundurarak iletişim becerileri-üniversite eğitiminde farklı alanlarda okuma, iletişim becerileri-alınan eğitim ve iletişim becerileri-cinsiyet ilişkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

### **1.3. İletişim Becerileri ve Empatik Beceri Arasındaki İlişki**

Empati, 19. yüzyılın sonlarında ortaya atılan, insanların gerçek ruhsal bir duyguyu insanlara ya da algıladıkları nesnelere kendiliğinden bir şekilde yansıtılmalarını ifade eden, almanca bir sözcük olan “einfühlung” teriminden

gelmektedir. XX. yüzyılın başında, “einfühlung”un karşılığı olarak “empathy” (türkçe empati) sözcüğünün kullanımıyla terim literatüre girmiştir (Duan & Hill, 1996). O zamandan bu yana empati farklı şekillerde ele alınmış ve bununla bağlantılı olarak farklı empati tanımları yapılmıştır. Dökmen (1988), empati kavramının ele alınmasında geçirilen üç aşamayı vurgulamaktadır: a) 1950’lerin sonlarına kadar empati bilişsel özellikte bir kavram olarak ele alınmış, insanın karşısındakini tanıması, kendini karşısındaki kişinin yerine koyarak o kişinin özellikleri hakkında bilgi sahibi olması anlamında kullanılmıştır, b) 1960’lı yıllarda empatinin bilişsel yönüne ek olarak duygusal bir yönünün de olduğu vurgulanmış, kişinin karşısındakinin rolünü aldıktan sonra, onun hissettiklerini hissetmesi olarak tanımlanması gereği dile getirilmiştir c) 1970’lerde kavramın anlamı daraltılmış, kişinin karşısındakinin duygusunu anlaması ve bu duyguya uygun bir karşılık vermesi biçiminde tanımlanmıştır. Kullanılmaya başladığı zamandan bu yana empati, ifade ettiği yapı açısından da farklı şekillerde açıklanmıştır. Bazı kuramcılar empatiyi bir kişilik özelliği ya da genel bir yetenek olarak ele alırken, bazıları özgül durumlara ilişkin bilişsel-duyuşsal bir durum, bazıları ise çok aşamalı deneysel bir süreç olarak ele almışlardır (Duan & Hill, 1996). Farklı ele alışlar ve sözü edilen aşamalarla bağlantılı olarak farklı empati tanımları yapılmıştır. Bu tanımların çeşitliliğine rağmen 70’li yıllarda Rogers’ın empati anlayışı çoğunlukça kabul görmüştür. Dökmen (2002, s.135), bu anlayışla ilgili tanımı şöyle aktarmaktadır: “Bir kişinin, kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakması, o kişinin duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi sürecine “empati” adı verilir”. Bu noktada empati ve sempati arasındaki farkı ortaya koymak, empati kavramının daha iyi anlaşılmasını sağlayabilir. Sempati,

diğerinin içinde bulunduğu ve hafifletilmesi gereken kötü duruma ilişkin artan bir bilinçlilik durumunu ifade etmektedir. Empati ise, diğer kişinin öznel deneyimlerini anlamak üzere yapılan bilinçli bir çabayı ifade etmektedir. Böylece sempati, bir ilişki kurma yolu iken, empati, bilmenin ya da bilgi edinmenin bir yoludur (Wispe, 1986). Dökmen (2002), sempati duymanın, insanın karşısındaki sahip olduğu duygu ve düşüncelerinin aynısına sahip olması anlamına geldiğini, empati kurmada ise karşıdaki duygu ve düşüncelerini anlamının esas olduğunu belirterek iki kavram arasındaki farkı vurgulamaktadır.

Bu çalışmada empatik beceri, iletişim becerileriyle ilişkisi bağlamında ele alınmaktadır. Empatik beceri ve iletişim becerileri kavramları, birbirine oldukça yakın kavramlardır. Her ikisi de iletişimle ilgili becerilerdir. İletişim becerileri, iletişimle ilgili becerilerin tümünü genel olarak ifade ederken, empatik beceri ile kastedilen çok daha özgül bir beceridir. Empatik anlayış, karşıdaki duygu ve düşüncelerini doğru şekilde anlamayı gerektirdiğinden bu yöndeki bir beceri, kişiler arası ilişkileri olumlu yönde etkileme potansiyeline sahiptir. Empatik becerinin, iletişim becerileri arasında yer alan bir beceri olduğu düşünülebileceği gibi, iletişim becerileri dışında ve iletişim becerilerini olumlu yönde etkileyen, güçlü bir başka değişken olarak da düşünülebilir. Dökmen (1990), Rogers'ın anlayışından yola çıkılarak yapılmış olan tanımdan yola çıkıldığında, empatinin, ölçülebilen ve uygun eğitimle geliştirilebilen bir iletişim becerisi olduğunu belirtmektedir. Dökmen (2002), sözkonusu tanımdan hareketle, empatinin üç temel ögesinden bahsetmektedir. Bunlardan ilki, kişinin kendisini karşısındaki yerine koyarak onun bakış açısıyla bakmasıdır. İkinci öge, karşıdaki kişinin duygu ve düşüncelerinin

doğru şekilde anlaşılmasıdır. Üçüncü öge ise, gelişen empatik anlayışın karşıdakine iletilmesidir. Bu iletim, sözlü ya da sözsüz davranışlarla olabilmektedir. Bu ögeler ele alındığında, üçüncü ögenin doğrudan iletişim becerileriyle ilgili olduğu görülür çünkü sözlü ve sözsüz yollarla bir iletim söz konusudur. Kişinin kendini karşısındakinin yerine koyması ve onun duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlaması da iletişim becerileri ile ilgilidir, fakat iki ögenin bütünsel olarak iletişim becerilerini ifade ettiği söylenemez, karşı tarafa aktarım olmadığı sürece bu ögelerin gerçekleşmesi, karşı tarafa yansımaya bilşsel beceri ya da yetenekler olarak kalacaktır. Bu iki ögeyle ilgili olarak, bu iki ögenin daha ziyade -özgül olarak-, etkili kişilerarası iletişim için gerekli olan kod çözme ya da dinleme becerileriyle ilgili olduğu söylenebilir. Empatinin hangi ögeleriyle, ne şekilde ele alındığı ya da tam olarak neyi ifade ettiği, iletişim becerileriyle olan ilişkisi hakkında da daha net bir görünüm ortaya çıkaracaktır. Fakat literatürde kavramın farklı şekillerde ele alındığı ve bağlantılı olarak farklı şekillerde tanımlandığı görülmektedir.

Tanımlardaki farklılıklara rağmen, empatik becerinin kişilerarası ilişkiler ve iletişim üzerindeki olumlu yansımalarından söz edilmektedir. Ceyhan (2006), etkili iletişim için gereken becerilerden bahsetmekte, bu beceriler arasında empatik anlayış sergimeleyi de saymaktadır. Böylece, empatik anlayışın iletişim becerilerini olumlu yönde etkileyen bir faktör olduğu söylenebilir. Trommsdorff ve John (1992), empatiyi, eşlerin birbirlerini doğru bir şekilde anlamalarını etkileyen kişilik değişkenlerinden biri olarak ele almışlardır. Brems, Fromme ve Johnson (1984), empati eğitiminin kişiler arası ilişkileri olumlu yönde etkilediğini, kendini açmayı arttırdığını ortaya koymuşlardır. Kişilerarası ilişkilerde olumlu yansımaları olan ve

etkili iletişimin etkenlerinden biri olan empatik becerinin, bütünsel iletişim becerileriyle nasıl bir ilişkisinin olduğu bu araştırmada ele alınan sorulardan biri olmuştur.

Dolayısıyla, bu araştırmada iletişim becerileriyle empatik beceri arasındaki ilişkinin ortaya konulması ve bağlantılı olarak mühendislik ve hukuk fakülteleri öğrencilerinin okudukları alan, aldıkları eğitim ve cinsiyetlerine bağlı olarak empatik beceri açısından da farklılaşıp farklılaşmadıklarının ortaya konması amaçlanmıştır.

#### **1.4. Beş Faktör Kişilik Modeli**

“Kişilik”, psikolojinin temel kavramlarından ve kişiliğin ele alındığı kişilik psikolojisi de, psikolojinin önemli alt alanlarından biridir. Kişilik, bireyin davranışsal eğilimlerini açıklayan tutarlı içsel durumlarla görece kararlı davranış örüntüleri olarak tanımlanabilir. Tanımdan da anlaşılacağı üzere, insanın davranışı kişiliği ile bağlantılıdır. Bu ilişkinin önemi dolayısıyla, kişilikle ilgili çok sayıda araştırma yapılmıştır. XX. yüzyılın başından günümüze kadar çok sayıda araştırmacı ve kuramcı kişilik kavramını ele almış, kişiliği açıklamayı amaçlayan değişik kuramsal yapılar ortaya koymuştur.

Kişiliği açıklamaya yönelik yaklaşımlardan biri de, bireysel farklılıklarda kişilik özelliklerinin (treylarin) önemini vurgulayan, kişi odaklı yaklaşımlardan olan “treyl”, diğer bir deyişle “kişilik özelliği” yaklaşımıdır. Bu yaklaşımda, kişilik

özelliklerini tanımlayan sıfatlar ele alınmakta, kişilik yapısını kapsayacak bir sınıflama oluşturulmaya çalışılmaktadır. Yaklaşımında, “dil” başlangıç noktası olmuştur. Bireysel farkların, dünyadaki bütün dillerde kodlanacağı ve bu farklılıkların, sözcükler halinde yansıtacağı hipotezi, araştırmacıları dilden yola çıkarak kişiliği ele almaya yöneltmiştir (Somer,1998 a). Her dilde kişiliğe ilişkin bilgi sağlayacak çok sayıda sıfat bulunmaktadır. Örneğin “içedönük”, “konuşkan”, “girişimci”, “utangaç”, “sıcakkanlı”, “korkak”, “karpisli”...binlerce sıfattan yalnızca birkaçıdır. Treyt yaklaşımı kişiliğe ilişkin sıfatların birbirleriyle ilişkili olacağı önerisine dayanmaktadır ve buradan yola çıkarak araştırmacılar bu çok sayıdaki sıfatın belirli ana başlıklar altında toplanıp toplanamayacağı ve bu başlıkların neler olduğu sorularına cevap aramışlardır. L.L. Thurnstone tarafından geliştirilen faktör analizi istatistik tekniğinin alana uygulanmasıyla, sıfatların belirli faktörler altında toplanıp toplanamayacağı ortaya konmaya başlamıştır (Somer,1998 b). Yüzyılın başlarından 1960'lara ve 1970'lere gelene dek treyt yaklaşımı kapsamında çok sayıda araştırma yapılmıştır. Bu yıllardan sonra, kişiliği ve davranışı açıklamada, durumsal faktörlere ağırlık veren yaklaşımların ağırlık kazanmasıyla birlikte yaklaşık 15-20 yıllık bir duraklama yaşanmıştır. 1980'lerden itibaren bu yaklaşım çerçevesindeki çalışmalar tekrar hız kazanmıştır (Somer,1998 a).

Treyt yaklaşımı kapsamında yapılan araştırmalarda farklı faktör yapıları ortaya konmuştur. Bunların en önemlilerinden biri de kişiliğe ilişkin sıfatların beş boyut altında toplandığını ortaya koyan beş faktör kişilik modelidir. Beş faktör kişilik modeli geçmişten bugüne binlerce araştırmaya konu olmuş, son 20 yılda bu

modele ilişkin çalışmalar yoğunlaşmıştır. Yapılan çok sayıdaki araştırma beş faktör üzerinde uzlaşmaktadır (Örneğin McCrae & Costa, P.T., 1997; Gülgöz, 2002)

Beş faktör kişilik boyutları aşağıda ana çizgileriyle kısaca açıklanmıştır:

*Nörotisizm/Duygusal Dengesizlik-Duygusal Denge:* Nörotisizm (nevrotiklik), öfke, kaygı, depresyon, savunmasız hissetme gibi hoş olmayan duyguları kolaylıkla yaşama eğilimini ifade etmektedir. “Duygusal dengesizlik/kararsızlık” olarak da adlandırılmaktadır. Nörotisizm puanları yüksek kişiler, kaygı, öfke ya da depresyon gibi olumsuz duygulardan sadece birini yaşayabilirler fakat bu kişilerin bu duygulardan bir kaçını birden yaşaması muhtemeldir. Yüksek derecede nevrotik olan kişiler, duygusal olarak tepkiseldirler. Çoğu insanı etkilemeyen olaylara duygusal olarak tepki verirler ve tepkileri, normalden daha yoğun olma eğilimindedir. Sıradan olayları tehdit edici ve küçük engellenmeleri umutsuz zorluklar olarak yorumlamaları muhtemeldir. Olumsuz duygu tepkileri, uzun dönemler boyunca devam eder, diğer bir deyişle sıklıkla kötü bir durum içerisindeydirler. Duygusal düzenlemelerindeki bu problemler, nevrotiklerin, net şekilde düşünme, karar alma ve stresle etkili bir biçimde başetme yeteneklerini azaltabilir.

Nörotisizmden düşük puan alan bireyler ise, kolayca altüst olmazlar ve duygusal olarak daha az tepkiseldirler. Sakin, duygusal olarak kararlı ve olumsuz duygulardan uzak olma eğilimindedirler. Olumsuz duygulardan uzak olma, nörotisizmden düşük puan alan bu bireylerin çok sayıda olumlu duygu yaşadığı

anlamına gelmez. Olumlu duyguların sıklığı, dışadönüklük kişilik özelliğiyle ilgilidir (Big Five personality traits. 2006, Eylül 23).

*Dışadönüklük-İçedönüklük:* Dışadönüklük, dış dünyayla ilgili olma eğilimini ifade etmektedir. Enerji, olumlu duygular, hareket ve uyarım arama ve diğerleriyle arkadaş olma isteği dışadönüklükle ilgilidir. Dışadönükler, insanlarla birarada olmaktan hoşlanırlar, enerji doludurlar ve sıklıkla olumlu duygular yaşarlar. Bu kişiler, heyecan olasılıklarına karşı “evet” ya da “haydi gidelim” demesi muhtemel, coşkulu, hareketli, eylem yönelimli bireyler olma eğilimindedirler. Gruplarda konuşmayı severler, girişkendirler ve diğerlerine ilgili görünürler.

İçedönükler ise, dışadönüklerin coşku, enerji ve hareket seviyelerine sahip değildirler. Sessiz, ölçülü, silik, temkinli ve sosyal dünyaya daha az bağımlı olma eğilimindedirler. Sosyal dünyaya dışadönükler gibi dahil olmamaları, utangaçlık ya da depresyon olarak yorumlanmamalıdır. İçedönük kişi dışadönüğe kıyasla daha az uyarana, enerji toplayabilmek için daha fazla yalnız kalmaya ihtiyaç duyar (Big Five personality traits. 2006, Eylül 23).

*Deneyime Açıklık-Gelişmemişlik:* Deneyime açıklık, sanat, duygu, macera, olağan dışı fikirler, hayal dünyası ve meraklı oluşa değer verme ve bu ilgileri yansıtmayla ilgilidir. Deneyime açıklık, hayal gücü yüksek, yaratıcı insanlarla geleneksel insanların ayırt edildiği bir kişilik boyutunu tanımlamaktadır. Deneyime açık insanlar, entellektüel olarak meraklı, sanata karşı ilgili ve estetik olana karşı duyarlı insanlardır. Ayrıca deneyime kapalı insanlara kıyasla duygularından daha

fazla haberdar olma eğilimindedirler. Bu yüzden her ne kadar hareketleri rahat ya da rahata yönelikse de geleneksel olmayan, bireysel düşünce ve inançlara sahip olma eğilimindedirler.

Deneyime açıklık puanları düşük kişiler, dar ve sıradan ilgilere sahip olma eğilimindedirler. Karmaşık, belirsiz ve uzmanlık gerektirenden çok düz, basit ve açık olanı tercih ederler. Sanatı ve bilimi şüphe ile karşılayabilirler ve bu yöndeki çabaları, anlaşılması güç ya da pratik kullanımı olmayan gayretler olarak görebilirler. Deneyime kapalı insanlar, değişiklikten ziyade bildik olanı tercih ederler. Muhafazakar ve değişime dirençlidirler (Big Five personality traits. 2006, Eylül 23).

*Yumuşak Başlılık/Uzlaşılabilirlik-Hırçınlık/Antagonizm:* Uzlaşılabilirlik, diğerlerine karşı şüpheli ve zıt olmak yerine merhametli, sevecen ve işbirlikçi olma eğilimini ifade eder. Uzlaşılabilirlik kişilik boyutu, işbirliği ve sosyal uyuma karşı gösterilen ilgi farklılıklarını yansıtır. Uzlaşır bireyler, diğerleriyle paylaşım önem verirler. Bu nedenle düşünceli, arkadaşlığı önemseyen, cömert, yardımsever, diğerleriyle ilgili ve uzlaşmaya istekli kişilerdir. Uzlaşır insanlar, insan doğasına ilişkin olarak iyimser bir bakış açısına sahiptirler. İnsanların dürüst, terbiyeli ve güvenilir olduğunu düşünürler.

Uzlaşmaz bireyler ise, diğerlerinin isteklerinden çok kendi isteklerine odaklıdır. Genelde diğerlerinin mutluluğuna karşı ilgisizdirler ve bu yüzden diğer insanlarla yakınlaşmama eğilimindedirler. Bazen diğerlerinin güdü ve isteklerine

karşı duydukları kuşkuçuluk; şüpheci, arkadaşlığı önemsemeyen ve uzlaşmaz kişiler olmalarına neden olur.

Uzlaşılabilirliğin, popülerliği sağlama ve korumada bir avantaj olduğu açıktır. Uzlaşır insanlar, uzlaşmaz insanlardan daha çok sevilir. Fakat bir başka açıdan bakıldığında uzlaşılabilirlik, amaçlara ulaşılmasında katı ya da kesin kararlar verilmesi gereken durumlarda yararlı değildir. Uzlaşmaz insanlar, mükemmel bilim adamları, eleştirmenler ya da askerler olabilirler (Big Five personality traits. 2006, Eylül 23).

*Sorumluluk/Özdisiplin-Yönsüzlük/Dağınıklık:* Sorumluluk, dürtülerimizi kontrol ettiğimiz, düzenlediğimiz ve yönlendirdiğimiz yollarla ilgilidir. Sorumluluk kişilik özelliği, bireysel olarak disiplinli olmaya, görev duygusuyla hareket etmeye ve başarıyı amaçlamaya olan eğilimi ifade eder. Bu özellikte, anlık davranışlardan ziyade planlı olma söz konusudur. Yüksek düzeyde sorumluluğun faydaları aşikardır. Sorumlu bireyler karşılaştıkları zorluk ya da sorunları ortadan kaldırırlar, amaçlarına ilişkin planlarını gerçekleştirmek adına ısrarcıdırlar ve başarılı olurlar. Ayrıca diğer insanları, zeki, entellektüel ve güvenilir olarak olumlu bir şekilde algırlar. Fakat bu kişiler bazen aşırı derecede mükemmelliyetçi ve işkolik olabilirler. Dahası aşırı derecede sorumlu bireyler, diğerleri tarafından ağır ve sıkıcı insanlar olarak nitelendirilebilirler. Sorumsuz insanlar ise kaypaklıkla, yeterince hırslı olmamakla ve belirli bir çizgiyi tutturamamakla eleştirilebilirler fakat bu insanlar çok sayıda anlık keyifler ya da mutluluklar yaşayacaklardır ve hiçbir zaman ağır, sıkıcı, hayal gücü olmayan insanlar olarak nitelendirilmeyeceklerdir. Hatta, diğerleri tarafından renkli,

eğlenceli ve komik olarak algılanabilirler (Big Five personality traits. 2006, Eylül 23).

#### **1.4.1. İletişim Becerileri ve Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkiyi Ele Alan Araştırmalar**

İletişim becerileri, kişilik psikolojisi bağlamında ele alınan bir konu olmuştur. Klinik psikolojide patolojik durumların iletişim becerilerini nasıl etkilediğine bakılmıştır. Örneğin Monti ve Fingeret (1987), çalışmalarında şizofren hastaların şizofren olmayan sağlıklı bireylere kıyasla sözel olmayan ipuçlarını çözümlemede daha yetersiz olduklarını ortaya koymuşlardır. Patolojik durumlara ek olarak sağlıklı bireylerin kişilik özellikleriyle iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi ele alan çalışmalar da vardır. Aşağıda bu ilişkiyi ele alan çalışmalar ele alınmıştır.

Wenzel, Graff-Dolezal, Macho ve Brendle (2004), sosyal olarak kaygılı olan ve olmayan bireylerin iletişim ve sosyal becerilerini karşılaştırmışlardır. Romantik ilişkiler bağlamında yaptıkları karşılaştırmada, sosyal olarak kaygılı olan ve olmayan bireyleri romantik eşleriyle yaptıkları nötr, olumsuz ve olumlu içeriklere sahip onar dakikalık üç ayrı sohbette önce görüntüleyip sonra izleme yöntemiyle gözlemişlerdir. Sosyal olarak kaygılı bireylerin her üç içeriğe sahip sohbet ortamında da, sosyal beceri konusunda yetersizlikler gösterdikleri görülmüştür. Araştırmacılar iletişim becerilerine yönelik davranışları “çok olumsuz”, “olumsuz”, “nötr”, “olumlu” ve “çok olumlu” başlıkları altında toplayan bir sınıflama kullanmışlardır. Sosyal olarak

kaygılı bireylerin, romantik eşleriyle yaptıkları sohbetlerin tümünde, sosyal olarak kaygılı olmayan bireylere göre, daha az sayıda “olumlu” davranış ortaya koydukları ve olumsuz içerikli sohbetlerde de daha çok sayıda “çok olumsuz” olarak tanımlanan davranış sergiledikleri görülmüştür. Araştırmacılar sosyal kaygının kişiler arası ilişkileri olumsuz etkilediği sonucuna varmışlardır.

Ceyhan (2006), üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı bir çalışmada algılanan iletişim becerisi düzeyine bağlı olarak uyum derecesinin değişip değişmediğini araştırmıştır. Çalışmada iletişim becerisi düzeyini yüksek olarak algılayan öğrencilerin, kişisel, sosyal ve genel uyum ölçümlerinin her üçünden de anlamlı olarak daha yüksek puanlar aldıkları görülmüştür.

Opt ve Loffredo (2003), içedönüklük-dışadönüklükle iletişimci imajı arasındaki ilişkiyi ele almışlardır. İletişimci imajı, kişinin iyi bir iletişimci olup olmadığına ilişkin algısının bütünsel bir değerlendirmesini ifade etmektedir. Araştırmada, dışadönük olanların daha olumlu iletişimci imajına sahip oldukları görülmüştür. İçedönüklerin, kendilerini zayıf iletişimciler olarak algıladıkları görülmüştür. Bu sonucun, içedönüklerin kendi iç dünyalarına odaklandıkları, dışadönüklerin ise çevrelerindeki nesnelere ve insanlara odaklandıkları, ayrıca içedönüklerin iletişim biçimleri dolayısıyla dezavantajlı oldukları görüşlerini desteklediği yorumu yapılmıştır.

Loffredo ve Opt (2000, akt. Opt ve Loffredo, 2003), daha evvel yaptıkları başka bir araştırmada, içedönüklerin iletişim anlayışına sahip olduklarını ve -diğer

insanları önemseyip onların ihtiyaçlarını karşılamayı seven, kafalarından ziyade yüreklerini dinleme eğiliminde olan- “hisseden” kişilerin, -mantık ve nesnel irdeleme yoluyla karar veren- “düşünen” kişilerden daha fazla iletişim kaygısına sahip olduklarını ortaya koymuştur.

Oya, Manalo ve Greenwood (2004), İngilizce öğrenen bir grup Japon üzerinde yaptıkları çalışmada, dışadönüklerin sözel, dile ilişkin performansları boyunca daha iyi evrensel etkiler yarattıklarını ve durumsal anksiyetesi daha yüksek olanların konuşma sırasında cümle kurmada daha çok hata yaptıklarını ortaya koymuşlardır.

Cunningham (1977), çeşitli değişkenlerle kodlama ve kod çözme arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Çalışma sonucunda dışadönüklük ve duygusal olarak cevap verme kodlama becerisi ile ilişkili bulunurken, nevroitiklik ve dişil cinsiyet kod çözme ile ilişkili bulunmuştur.

Riggio ve Riggio (2002), meta-analitik bir araştırmalarında, duygusal olarak kendini ifade edebilme ile dışadönüklük ve nörotisizm temel kişilik boyutlarının ilişkilerini ele almışlardır. Çalışmada duygusal olarak kendini ifade edebilmenin ölçümü, duygusal kodlama/ifade edebilme davranışlarının değerlendirmesini ve kendilik-raporlarını içermektedir. Araştırma sonuçları, dışadönüklük ile duygusal olarak kendini ifade edebilme arasında (her iki ölçümde de), olumlu bir ilişkinin olduğunu göstermiştir. Değerlendiriciler tarafından yapılan davranışsal ölçümlerde, nörotisizmle duygusal olarak kendini ifade edebilme arasında olumsuz bir ilişki

bulunmuşken, kendilik raporlarına dayalı değerlendirmede böyle bir ilişki bulunmamıştır. Yazarlar, sonuçların duygusal olarak kendini ifade edebilmeyle dışadönüklüğün arasında ilişki olduğunu fakat iki farklı ölçümün (davranış değerlendirmesi ve kendilik raporlarının) birbirinin yerine kullanılamayacağını ortaya koyduğunu belirtmişlerdir.

Campbell ve Rushton (1978), bir grup kadın mesleki terapi öğrencisinin, kadın bir yalancı denekle aralarında geçen etkileşimleri görüntüleyerek, on beş sözsüz iletişim ölçümü almışlardır. Çalışmada, dışadönüklük, daha çok konuşmayla ilişkili bulunmuştur. Nörotisizme ilişkin olarak öğretmenlerin yaptığı derecelendirmeler, kendine dokunma, sohbet sırasında duraklama ve kendini ifade edici jestlerin olmayışıyla ilişkili bulunmuştur. Öğrencilerin doldurdukları kendilik raporlarında nörotisizm, hoşlanmama içeren sürekli bakma ile ilişkili bulunmuştur.

Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmada, dışadönüklükle iletişimin sözsüz biçimlerindeki kod çözme becerisi arasındaki ilişki araştırılmıştır. Çalışmada, dışadönüklerin içedönüklere kıyasla sözsüz iletişimin anlamını daha doğru olarak yorumladıkları ve ayrıca doğru kod çözücüler olduklarına ilişkin güvenlerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Farklar istatistiksel olarak anlamıdır. Yazarlar sonuçları, bilişsel bilgi işleme stili bağlamında tartışmışlar, dışadönüklerin sözsüz iletişime ilişkin kod çözmede avantajlı olmalarının, onların daha dikkatli/algılama ya da üstün yorumlama/yükleme becerilerinden ya da her ikisinden birden kaynaklanıyor olabileceği yorumlarını getirmişlerdir (Akert ve Panter, 1988).

Bir başka çalışmada öğrenciler, temel duygusal ifadeler ve üç kompleks etkiye ilişkin olarak kod çözerken görüntülenmişler ve uzman grupları tarafından bu alandaki becerilerine göre derecelendirilmişlerdir. Kişilik ölçümleri ve kod çözme becerisi arasındaki korelasyonlar, dominant ve teşhirci deneklerin, kendilerini duygusal olarak ifade eden (açan) kız öğrenci deneklerin ve iyi ‘sosyal aktör’ olan erkek deneklerin, kompleks etkilere ilişkin olarak daha iyi kod çözücüler olduklarını göstermiştir (Friedman ve Riggio, 1999).

Bu çalışmada, iletişim becerileri ile beş faktör kişilik özellikleri arasındaki ilişkilerin ortaya konması da amaçlanmıştır. Ayrıca bu ilişkilerin belirlenmesinin ardından, iletişim becerileri ile aralarında anlamlı ilişkiler bulunan kişilik özelliklerinin iletişim becerileri üzerindeki etkileri kontrol edilerek, mühendislik ve hukuk fakülteleri öğrencilerinin –okudukları alan, aldıkları eğitim ve cinsiyetlerine bağlı olarak– karşılaştırılması da amaçlanmıştır.

### **1.5. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın temel amacı, farklı mesleki yönelimlerde bulunmuş iki fakülte öğrencilerinin (İstanbul ili devlet üniversiteleri mühendislik fakülteleri öğrencileri ile hukuk fakülteleri öğrencilerinin), -cinsiyetin ve gördükleri üniversite eğitiminin etkilerini göz önünde bulundurarak- iletişim becerileri açısından karşılaştırılmasıdır. Çalışmanın bir diğer amacı, iletişim becerileri ile bazı psikolojik ve demografik değişkenler arasındaki ilişkilerin ortaya konulmasıdır. İletişim

becerileri ile ilişkisi araştırılan psikolojik değişkenler, empatik beceri ve beş faktör kişilik özellikleridir. İletişim becerileri-empatik beceri ilişkisinin belirlenmesine ek olarak, iki fakülte öğrencilerinin, empatik beceri açısından da karşılaştırılması, çalışmanın bir diğer amacını oluşturmuştur. Çalışmanın son amacı, iletişim becerileriyle aralarında anlamlı ilişkiler bulunan kişilik özelliği değişkenlerinin iletişim becerileri üzerindeki etkilerini kontrol ederek, iki fakülte öğrencilerinin iletişim becerilerini tekrar karşılaştırmaktır.

Bu amaçları gerçekleştirmek üzere çalışmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Mühendislik ve hukuk fakülteleri öğrencileri, okudukları alan (okudukları fakülte), aldıkları eğitim ve cinsiyetlerine bağlı olarak zihinsel, duygusal, davranışsal ve genel (toplam) iletişim becerileri açısından farklılaşmakta mıdır? Araştırmanın temelinde yer alan bu genel soru ile aşağıdaki dört sorunun cevaplanması amaçlanmıştır:

1a. Mühendislik ve hukuk fakülteleri öğrencileri zihinsel, duygusal, davranışsal ve genel (toplam) iletişim becerileri açısından farklılaşmakta mıdır? Diğer bir deyişle iletişim becerileri, adı geçen farklı mesleki eğitim alanlarında okumaya bağlı olarak farklılaşmakta mıdır?

1b. Mühendislik ve hukuk fakülteleri öğrencilerinin zihinsel, duygusal, davranışsal ve genel (toplam) iletişim becerilerinde 1. sınıftan 4. sınıfa bir

farklılaşma olmakta mıdır? Diğer bir deyişle iletişim becerileri üzerinde alınan eğitiminin bir etkisi var mıdır?

1c. Mühendislik ve hukuk fakülteleri öğrencilerinin iletişim becerilerinde cinsiyete bağlı bir farklılaşma var mıdır?

1d. Mühendislik ve hukuk fakülteleri 1. sınıf öğrencileri zihinsel, duygusal, davranışsal ve genel (toplam) iletişim becerileri açısından farklılaşmakta mıdır? Diğer bir deyişle sözkonusu mesleki eğitim alanlarına yönelimde iletişim becerilerinin bir etkisi var mıdır?

2. Zihinsel, duygusal, davranışsal ve genel (toplam) iletişim becerileri ile empatik beceri arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?

3. Zihinsel, duygusal, davranışsal ve genel (toplam) iletişim becerileri ile beş faktör kişilik özellikleri arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?

4. Zihinsel, duygusal, davranışsal ve genel (toplam) iletişim becerileri, babanın eğitim durumuna bağlı olarak farklılaşmakta mıdır?

5. Zihinsel, duygusal, davranışsal ve genel (toplam) iletişim becerileri, annenin eğitim durumuna bağlı olarak farklılaşmakta mıdır?

6. Zihinsel, duygusal, davranışsal ve genel (toplam) iletişim becerileri, öğrencilerinin ailelerine ilişkin algıladıkları sosyo-ekonomik düzeye bağlı olarak farklılaşmakta mıdır?

7. Zihinsel, duygusal, davranışsal ve genel (toplam) iletişim becerileri, ebeveynlerin birlikte olup olmamalarına bağlı olarak farklılaşmakta mıdır?

8. Zihinsel, duygusal, davranışsal ve genel (toplam) iletişim becerileri, ailedeki toplam kardeş sayısına bağlı olarak farklılaşmakta mıdır?

9. Zihinsel, duygusal, davranışsal ve genel (toplam) iletişim becerileri, doğum sırasına bağlı olarak farklılaşmakta mıdır?

10. Mühendislik ve hukuk fakülteleri öğrencileri, okudukları alan, aldıkları eğitim ve cinsiyetlerine bağlı olarak empatik becerileri açısından farklılaşmakta mıdırlar?

11. İletişim becerileri ile anlamlı olarak ilişkili kişilik özelliği değişkenlerinin iletişim becerileri üzerindeki etkileri kontrol edildiğinde, mühendislik ve hukuk fakülteleri öğrencileri, okudukları alan, aldıkları eğitim ve cinsiyetlerine bağlı olarak zihinsel, duygusal, davranışsal ve genel (toplam) iletişim becerileri açısından farklılaşmakta mıdırlar?

## 1.6. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

Tüm meslek grupları belirli bir düzeyde iletişim becerisi gerektirir. Fakat bazı meslek grupları için iletişim becerileri çok daha önemlidir çünkü bu meslek grupları daha fazla insan ilişkilerine dayanan, daha sosyal mesleklerdir. Hukuk eğitimi gerektiren savcılık, hakimlik ve avukatlık gibi meslekler de insan ilişkilerinin çokça önem taşıdığı bu mesleklerdendir. Halbuki daha teknik iş içeriğinin sözkonusu olduğu, çok sayıda çeşidi bulunan mühendislik mesleklerinde insan ilişkileri, dolayısıyla iletişim becerileri hukukla bağlantılı mesleklerde olduğu kadar önem taşımaz. Pratik hayatta bu meslek gruplarına yönelen, diğer bir deyişle bu mesleki alanlara yönelik eğitim veren fakültelerde okuyan, bu fakülteleere yönelen bireyler arasında iletişim becerileri açısından farklılıkların olup olmadığına ilişkin bir araştırmanın bulunmaması, dolayısıyla bu konudaki bilgi eksikliğinin giderilmesine katkıda bulunma araştırmanın temel gerekçesini oluşturmaktadır. Mühendislik ve hukuk fakültelerinde okuma ile iletişim becerileri arasındaki ilişki, bu ilişkide, görülen üniversite ve alan eğitiminin ve cinsiyetin etkili olup olmadığı daha evvel ele alınmamış araştırma sorularıdır. Ayrıca iletişim becerileri ile empatik beceri ve beş faktör kişilik özellikleri arasında anlamlı ilişkilerin bulunup bulunmadığı ve iletişim becerilerinin bazı demografik değişkenlere bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığı soruları ele alınmıştır. Bu araştırmaya, sözü edilen ilişkilere açıklık getirmek ve bu konuda bilgi eksikliğini gidermeye katkı sağlamak için tasarlanmıştır.

Alınan eğitimin iletişim becerileri üzerinde etkili olup olmadığının belirlenmesi, her iki fakültenin eğitim içeriklerinin iletişim becerilerini geliştirme

yönünde etkili olup olmadığına ilişkin bilgi sağlayacaktır. Çok sayıda araştırma, iletişim becerileri kazandırma eğitimlerinin iletişim becerilerini geliştirebildiğini ortaya koymuştur (örneğin Korkut, 2005; Yüksel-Şahin, 1997). Dolayısıyla, iletişim becerilerine yönelik dersler, ders içi çalışmalar, özel eğitimler, ders içi-dışı etkinlikler barındıran bir eğitim kurumunun, öğrencilerinin iletişim becerileri üzerinde olumlu etkiler yaratmış olduğu düşünülecektir. Bu yönde çıkabilecek olumsuz sonuçlar ise, fakülte ya da fakültelerin bu konuda yetersiz kaldıkları şeklinde yorumlanacaktır. Üniversite eğitiminin, hazırlanılan mesleğin gerektirdiği becerileri ne kadar kazandırabildiği konusunda bilgi sağlaması açısından da bu çalışma ayrıca önem taşımaktadır.

İletişim becerileri ile araştırmada ele alınan diğer değişkenler (kişilik özellikleri, empatik beceri ve bazı demografik değişkenler) arasındaki ilişkilerinin ortaya konması ise iletişim becerilerinin daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır.

### **1.7. Araştırmanın Sınırlılığı**

Araştırma, İstanbul ili devlet üniversiteleri hukuk fakülteleri ve mühendislik fakülteleri ile sınırlıdır. Bu nedenle sonuçlar, sadece İstanbul ili devlet üniversiteleri hukuk ve mühendislik fakülteleri öğrencilerinin özelliklerini taşıyan öğrencilere genellenebilir.

## BÖLÜM 2

### YÖNTEM

#### 2.1. Katılımcılar

Bu araştırmada, İstanbul ili devlet üniversiteleri mühendislik ve hukuk fakültelerinin 1. ve 4. sınıflarında okuyan 410 öğrenciden toplanan veriler kullanılmıştır. Çalışma kapsamında veri toplama araçları 450 katılımcıya uygulanmış, uygulama sonrasında eksik ya da hatalı anketler atılmış, sonuçları etkileyebileceği düşünülen yaşa ilişkin uç değerlerin bulunduğu anketler değerlendirmeye alınmamıştır. Verileri değerlendirmeye alınan 410 katılımcıdan; 195'i (%47.6) mühendislik fakülteleri öğrencisiyken, 215'i (%52.4) hukuk fakülteleri öğrencisi, 210'u 1. sınıf (%51) öğrencisi iken 200'ü 4. sınıf (%49) öğrencisi, 146'sı (%35.6) kız, 264'ü (%64.4) ise erkek öğrencidir. Bu gruplara ilişkin sayısal değerler **Çizelge 2.1**'de verilmiştir.

**Çizelge 2.1.** Katılımcıların okudukları fakülte, sınıf ve cinsiyete göre dağılımı

Fakülte	Sınıf				Toplam
	1. Sınıf		4. sınıf		
	Kız	Erkek	Kız	Erkek	
Mühendislik Fakülteleri Öğrencileri	23	82	17	73	195
Hukuk Fakülteleri Öğrencileri	45	60	61	49	215
Toplam	68	142	78	122	410

Örnekleme giren mühendislik ve hukuk fakülteleri öğrencilerinin, İstanbul ili devlet üniversiteleri mühendislik ve hukuk fakülteleri öğrencileri evrenini temsil etmesi için değişik üniversitelerden veri toplanmıştır. İstanbul ilinde, hukuk fakültesi olan üç devlet üniversitesi bulunmaktadır. Bunlar Marmara, İstanbul ve Galatasaray Üniversiteleridir. İstanbul ilinde, mühendislik fakültesi bulunan altı devlet üniversitesi bulunmaktadır. Bunlar İstanbul Teknik, Boğaziçi, Yıldız Teknik, Marmara, İstanbul ve Galatasaray Üniversiteleridir (ÖSYS Yükseköğretim programları ve kontenjanları kılavuzu, 2006). Galatasaray Üniversitesi bir süredir devlet üniversitesi statüsünde olmasına ve devlet üniversiteleri için geçerli ücretlerle eğitim veriyor olmasına karşın, vakıf bağlantılı bir üniversitedir ve öğrencilerinin %25'ini Galatasaray Lisesi mezunlarından, %25'ini de Türkiye'de Fransızca öğretim veren diğer liselerden almaktadır (Galatasaray Üniversitesi Öğrenci Kabulü. 2006,

Şubat 12). Ayrıca üniversitede eğitim dili olan Fransızcanın öğretilmesi için iki yılı bulabilen hazırlık eğitimi verilmektedir. Öğrencilerinin yarısını farklı ölçütlere göre alınması ve iki yıllık hazırlık eğitiminin, tüm sınıflarda yaş ortalamalarını arttıracak düşüncesiyle bu üniversitenin hukuk ve mühendislik fakülteleri öğrencileri çalışmaya dahil edilmemiştir. Örneklem yalnızca Marmara ve İstanbul Üniversiteleri hukuk fakültesi öğrencilerinden oluşmuştur. Mühendislik fakültesi öğrencileri ise İstanbul Teknik, Yıldız Teknik ve Marmara Üniversiteleri mühendislik fakültelerindeki çeşitli mühendislik bölümlerinde okuyan öğrencilerden oluşmuştur.

Katılımcıların yaşları, 17-28 arasında değişmektedir ( $\bar{X} = 20.97$ ,  $S=2.014$ ). Katılımcıların yaşlarına ilişkin sıklık ve yüzdeler EK-2’de verilmiştir.

Katılımcıların anne ve babalarının eğitim düzeyleri okuryazar olmama durumundan yüksek öğretime kadar değişmektedir. Katılımcıların anne ve babalarının eğitim düzeylerine ilişkin sıklık ve yüzdeler, EK-3’de verilmiştir.

Katılımcıların kendileri ve ailelerine ilişkin algıladıkları sosyoekonomik düzeyleri, düşük, orta ve yüksek olarak sınıflanmıştır. Algılanan sosyoekonomik düzeye ilişkin sıklık ve yüzdeler EK-4’te görülmektedir.

Katılımcıların 395’inin (%96.3) anne babası birlikte, 15’inin (%3.7) ayrıdır.

Katılımcıların ailelerinde kendileri de dahil olmak üzere bulunan toplam kardeş sayısının dağılımı 1-10 arasındadır. Toplam kardeş sayısına ilişkin sıklık ve

yüzdeler, EK-5'te verilmiştir. Katılımcıların kardeşler arasında kaçınıcı çocuk olduklarına ilişkin bildirimleri 1 ile 8 arasında değişmektedir. Katılımcıların doğum sırasına ilişkin sıklık ve yüzdeler EK-6'te gösterilmiştir.

## **2.2. Veri Toplama Araçları**

Veriler, kullanılan veri toplama araçlarının tümünü içeren anket formlarının katılımcılara dağıtılması ve toplanmasıyla elde edilmiştir. Kullanılan anket formları, kişisel bilgi formu ile üç ölçekten oluşmaktadır. Kullanılan ölçekler, Ersanlı ve Balcı (1998) tarafından geliştirilen İletişim Becerileri Envanteri, NEO Beş Faktör Kişilik Envanteri Türkiye Sürümü (NEO-FFI-TR) ve Dökmen (1988) tarafından geliştirilen Empatik Beceri Ölçeği-B Formu'dur.

Kullanılan kişisel bilgi formu ve ölçekler üzerinde aşağıda kısaca durulmuştur.

### **2.2.1. Kişisel Bilgi Formu**

Kullanılan kişisel bilgi formuyla (EK-7a) aşağıdaki türlerden verilerin toplanması amaçlanmıştır. Bu form araştırmacının kendisi tarafından hazırlanmıştır.

- Okunan okul

- Okunan bölüm
- Okunan sınıf
- Yaş
- Cinsiyet
- Babanın eğitim durumu
- Annenin eğitim durumu
- Cevaplayıcının kendisi ve ailesine ilişkin olarak algıladığı ekonomik düzey
- Anne babanın birlikte olma durumu
- Ailedeki çocuk sayısı
- Cevaplayıcının ailede kaçınıcı çocuk olduğu

### **2.2.2. İletişim Becerileri Envanteri (İBE)**

İletişim Becerileri Envanteri ilk olarak Balcı (1996) tarafından geliştirilmiş ve kullanılmıştır. Gerekli geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılan envanterin bu ilk sürümünün madde sayısı 70'tir. Envanter daha sonra tekrar, 500 üniversite öğrencisinden oluşan bir örnekleme uygulanmış, yapılan faktör analizi sonucunda madde sayısı 45'e indirilmiştir (Ersanlı & Balcı, 1998).

Ersanlı ve Balcı (1998) tarafından son hali verilen envanter (EK-7b), likert tipi 45 sorudan oluşmaktadır. Envanter zihinsel, duygusal ve davranışsal açıdan iletişim becerilerini ölçmektedir. Her bir boyutu ölçen 15 madde vardır. Her boyuta giren maddeler aşağıda görülmektedir:

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

Maddeler, “her zaman”, “genellikle”, “bazen”, “nadiren”, “hiçbir zaman” olarak yanıtlanmaktadır. Boyutlarda ve genel (toplam) iletişim becerisinde yüksek puan, daha yüksek iletişim becerisine karşılık gelmektedir.

Ersanlı ve Balcı (1998), 500 üniversite öğrencisi üzerinde yaptıkları uygulamanın ardından güvenilirliği test etmek üzere bir ay sonra 170 kişilik bir gruba tekrar uygulama yapmışlardır. İki yarım test yöntemi ile yapılan güvenilirlik çalışmasında iki yarı güvenilirlik katsayısı  $r=.64$  ve test tekrar test yöntemi ile yapılan güvenilirlik çalışmasında  $r=.68$  bulunmuştur. Ölçeğin iç tutarlılığını belirlemek amacıyla hesaplanan Cronbach Alpha katsayısı ise  $.72$  olarak bulunmuştur. Yapılan faktör analizi sonucunda maddelerin üç boyut altında toplandığı görülmüş ve bu boyutlar, içerikleri dikkate alınarak zihinsel, duygusal ve davranışsal iletişim becerileri adlarını almıştır. Boyutlardan her biriyle toplam iletişim becerileri puanı arasındaki korelasyonlar sırası ile  $.83$ ,  $.73$  ve  $.82$ 'dir. Korkut (1996) tarafından geliştirilen “İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği” ile yapılan geçerlik çalışmasında da ölçeğin geçerlik katsayısı  $.70$  bulunmuştur (Ersanlı & Balcı, 1998).

### 2.2.3. Empatik Beceri Ölçeği-B Formu

Empatik Beceri Ölçeği, empatik anlayışı sözel olarak ifade etme becerisini ölçen bir ölçektir. Dökmen (1988) tarafından geliştirilmiştir ve A ve B formu olmak üzere iki formu bulunmaktadır. Bu çalışmada ölçeğin B formu kullanılmıştır.

Empatik Beceri Ölçeği-B Formu (EK-7c), Dökmen (1988) tarafından geliştirilen Aşamalı Empati Sınıflaması'na dayanmaktadır. Bu sınıflamada dört empati basamağı bulunmaktadır. Bunlar “Onlar Basamağı”, “Ben Basamağı”, “Sen Basamağı” ve “Biz Basamağı”dır. Her basamağın kendi içerisinde “duygu” ve “düşünce” alt basamakları vardır. Onlar Basamağı, ele alınan sorun karşısında toplumun ne düşündüğünü ve hissettiğini açıklayan tepkileri içermektedir. Ben Basamağı, söz konusu sorun karşısında dinleyici konumunda olan kişinin düşündüğü ve hissettiklerini ifade eden tepkileri içermektedir. Sen Basamağı, dinleyicinin sorunu anlatan kişinin ne düşünüyor ve ne hissediyor olduğuna ilişkin ifade ettiği tepkilerini içermektedir. Biz Basamağı ise Sen Basamağı'nda bir süre birbirleri ile empatik alışverişte bulunmuş kişilerin, olaylar karşısında birbirlerinin düşünce ve tavırlarını doğru tahmin edebildikleri bir basamaktır. Aşamalı Empati Sınıflaması'nda Biz Basamağı'nda empatinin artık sempatiye dönüşmüş olması dolayısıyla ilk üç basamak temel alınmıştır. Sınıflamada ilk üç basamağın bütününe ilişkin 10 tepki başlığı ortaya konulmuştur. Bu tepkiler aşağıda sıralanmıştır.

1) Senin problemin karşısında başkaları ne düşünür, ne hisseder: Anlatıcının, dile getirilen problem karşısında başkalarının ne düşünüyor, ne hissediyor olduğunu

ifade ettiği tepkilerdir. Genellemeleri, felsefi görüşleri ya da atasözlerinin kullanımını içerebilecek tepkilerdir. Toplumun sorun karşısında neler hissettiği dile getirilir. Toplumun değer yargıları açısından eleştiri söz konusudur.

Örneğin niversiteye hazırlanan bir öğrencinin, çok çalıştığı halde sınav kaygısı dolayısıyla bir türlü testlerde başarılı olamadığını ve bu duruma çok üzüldüğünü dile getirdiğini düşünelim. Bu öğrenciye “hayat karşılaştığın fırtınalarla değil, gemiyi limana ulaştırıp ulaştırmadığınla ilgilenir, başarmak zorundasın, annenin babanın yüzünü kara ıkarmamalısın, hem sınavı kazanamazsan çok üzülürler” denilmesi bu tepki başlığına örnektir.

2) Eleştiri: Dinleyen, anlatanı kendi bakış açısına göre eleştirir.

Birinci başlıktaki örnekte sözü edilen öğrenciye “yeterince alışmadığın için gerçekle yzleşmiyor, başarısızlığını sınav kaygısına bağlıyorsun” denilmesi bu başlığa uygundur.

3) Akıl verme: Dinleyen, anlatana ne yapması gerektiğini söyler.

Birinci başlıktaki örnekte sözü edilen öğrenciye “daha çok test zmelisin, gr bak daha başarılı olacaksın” denilmesi bu başlıktaki tepkiye örnektir.

4) Teşhis: Dinleyen kişi soruna ya da anlatana teşhis koyar.

Birinci başlıktaki örnekte sözü edilen öğrenciye “sanırım sen de sınav fobisi var” denilmesi bu başlıktaki tepkiye örnektir.

5) Bende de var: Anlatıcının dile getirilen sorunun benzerinin kendisinde de bulunduğunu ifade ettiği tepkilerdir.

Birinci başlıktaki örnekte sözü edilen öğrenciye “ben de öğrenciliğimde aynı sorunu yaşıyordum, heyecanımdan ve yoğun kaygımdan dolayı başarılı olamadığım çok sayıda sınav oldu” denilmesi bu başlıktaki tepkiye örnektir.

6) Benim duygularım: Anlatıcının, sorun karşısında kendi duygularını sözle ya da davranışla ifade ettiği tepkilerdir.

Birinci başlıktaki örnekte sözü edilen öğrenciye “böyle bir sorunun olduğunu bilmiyordum, sınav kaygından dolayı başarılı olamama üzüldüm” denilmesi bu başlıktaki tepkiye örnektir.

7) Destekleme: Dinleyen, anlatıcının sözlerini tekrarlamadan onu anladığını, desteklediğini belirtir.

Birinci başlıktaki örnekte sözü edilen öğrenciye “seni çok iyi anlıyorum, bu sorununu çözen konusunda herhangi bir yardımım olabilecekse lütfen söyle, sana bu konuda elimden geldiğince destek olacağım” denilmesi bu başlıktaki tepkiye örnektir.

8) Soruna eğilme: Dinleyen, dile getirilen soruna eğilir, sorunu irdeler, konuyla ilgili sorular sorar.

Birinci başlıktaki örnekte sözü edilen öğrenciye “bu sorunu her sınavda mı yaşıyorsun, yoksa sadece belirli sınavlarda ya da belirli zamanlarda mı yaşıyorsun? Örneğin okuldaki sınavlarda da aynı kaygıyı duyuyor musun? Bunu soruyorum çünkü sorununun genel bir sorun mu yoksa sadece belli durumlara özgü bir sorun mu olduğunu anlamaya çalışıyorum. Eğer duruma özgü bir sorun ise bu durumları irdelemek ve bunlara yönelik çözüm üretmek gerekir” denilmesi bu başlıktaki tepkiye örnektir.

9) Tekrarlama: Dinleyen, anlatıcının dile getirdiği sorunu özetler, böylece mesajı kaynağına yansıtmış olur. İletilen mesajda yakalanan yüzeysel duyguların da yansıtılması söz konusudur.

Birinci başlıktaki örnekte sözü edilen öğrenciye “sınav kaygından dolayı başarılı olamıyor ve bu duruma üzüldüğün. Sanırım sorununa çözüm getirememiş olman seni daha da üzüyor ” denilmesi bu başlıktaki tepkiye örnektir.

10) Derin duyguları anlama: Dinleyen, kendisini anlatanın yerine koyar. Anlatanın açıkça ortaya koyduğu ya da koymadığı tüm duyguları ve onlara eşlik eden düşünceleri fark eder ve bunları yansıtır. Bu tepki tipinde tam bir empati kurma durumu söz konusudur.

Birinci başlıktaki örnekte sözü edilen öğrenciye “çalıştığım halde başarılı olamaman seni hem üzüyor hem de kızdırıyor. Bilgili ve aslında çalışmış olduğumu sınavda gösterememen, böylece öğretmenlerin, arkadaşların ve ailen tarafından başarısız algılanman kendine kızmana da neden oluyor. Sen aslında başarılı olabileceğini biliyorsun ama herkes seni başarısız görüyor. Bu nedenden dolayı zaman zaman utanç bile duyuyorsun. Fakat bu soruna nasıl çözüm getireceğini bir türlü bilemiyorsun ve bu çözümsüzlük, bazen çalışma isteğinin azalmasına da neden oluyor” denilmesi bu başlıktaki tepkiye örnektir.

Bu tepki türlerinden ilki onlar basamağını, 2.,3.,4. ve 5.'si Ben Basamağı'nın düşünce düzeyini, 6.'sı Ben Basamağı'nın duygu düzeyini, 7. ve 8. tepkiler Sen Basamağı'nın düşünce düzeyini ,9. ve 10. tepki türleri ise Sen Basamağı'nın duygu düzeyini oluşturur. Birinci tepki tipi en kalitesiz, onuncusu ise en kaliteli empatik tepki tipidir (Dökmen, 1988). Gerçek anlamda empatik tepkiler, son dört tepki türünü içeren sen basamağı tepkileridir İlk altı tepki, iletişim çatışmaları doğurabilecek türden tepkilerdir (Dökmen, 2002)

Empatik Beceri Ölçeği-B Formunda hayali kişilerin ağzından kısaca yansıtılan altı problem vardır. Her problem için söz konusu problemi yansıtan kişiye söylenebilecek 12 ifade bulunmaktadır. 12 ifadeden biri durumla ilgisizdir ve cevaplama karşılaşılabilecek herhangi ilgisiz bir ifade, ölçeğin dikkatli bir şekilde cevaplanmadığı şeklinde yorumlanır ve söz konusu anket değerlendirmeden çıkarılır. 6 problemde yer alan 6 ilgisiz ifade dışında kalan toplam 66 ifadenin her biri aşamalı

empati sınıflamasındaki on basamaktan birine uygun düşen nitelikte bir mesaj içermektedir. Her durum için cevaplayıcıdan problemi yaşayan kişiye söylemeyi tercih ettiği 4 ifadeyi seçmesi istenir. Dolayısıyla cevaplayıcının  $6 \times 4 = 24$  ifade seçmesi gerekmektedir. İlgisiz ifadeler dışında kalan tüm ifadelerin belirli bir puan karşılığı vardır. Puanlamada altı probleme verilen 24 tepkinin puan değerleri toplanarak empatik beceri puanı hesaplanır. Yüksek puan yüksek empatik beceriye karşılık gelmektedir (Dökmen, 1990).

Empatik Beceri Ölçeği-B Formu ilk geliştirildiğinde kullanılan işaretleme ve puanlama sistemi, geliştiricisi (Dökmen, 1988) tarafından karmaşık bulunmuş ve iki yıl sonra daha basit bir işaretleme ve puanlama sistemi geliştirilmiştir (Dökmen, 1990). Ölçek, işaretleme ve puanlama sisteminin değiştirildiği bu tarihten beri yukarıda açıklanan basit işaretleme ve puanlama sistemi ile değerlendirilmektedir. Her iki puanlama sistemi için de yapılmış geçerlik ve güvenirlik çalışmaları bulunmaktadır (Dökmen, 1988; Dökmen, 1990). Burada son olarak geliştirilmiş puanlama sistemi için yapılmış geçerlik güvenirlik çalışmalarına değinilecektir.

Geçerlik ve güvenirliğin belirlenmesi amacıyla 60 üniversite öğrencisi ve çeşitli kurumlarda çalışan 24 psikoloğa uygulama yapılmıştır. Güvenirlik çalışması için 60 deneğe iki hafta arayla uygulama yapılmış ve iki ölçüm arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Test-tekrar test güvenirlik çalışması sonucunda Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı .83 ( $p < .001$ ) olarak bulunmuştur (Dökmen, 1990). Geçerlik çalışması için öğrencilerle psikologların ölçekten aldıkları puanların ortalamaları karşılaştırılmış ve psikologlar lehine anlamlı bir farkın olduğu

görülmüştür ( $t=8.15$ ,  $p<.001$ ). Ayrıca Empatik Beceri Ölçeği-B formu ile insanlarla empati kurma eğilimini ölçen Empatik Eğilim ölçeği arasındaki ilişkiye de bakılmış ve  $r=.28$  ( $p<.05$ ) bulunmuştur (Dökmen, 1990).

#### **2.2.4. NEO Beş Faktör Kişilik Envanteri-Türkiye Sürümü (NEO FFI-TR)**

NEO FFI-TR, beş faktör kişilik özelliklerini ölçmeyi amaçlayan 60 maddelik likert tipi bir ölçektir. Ölçekte nörotisizm, dışadönüklük, deneyime açıklık, uzlaşılabilirlik ve sorumluluk boyutlarının her birini ölçen 12'şer madde bulunmaktadır. NEO FFI-TR, gözden geçirilmiş NEO Kişilik Envanteri'nin (NEO-PI-R), Türkiye için önerilen kısa sürümüdür (Kişisel iletişim, Mayıs 15, 2006).

Gözden geçirilmiş NEO Kişilik Envanteri (NEO-PI-R), Costa ve McCrae tarafından geliştirilmiş olan ve daha önce kullanılan NEO Kişilik Envanteri'nin (NEO-PI) yazarlar tarafından düzeltilerek yenilenmiş sürümüdür ve geçerlik güvenilirlik çalışması yapılmış, 240 maddeden oluşan bir ölçektir. Envanterin kişilerin kendilerini değerlendirdikleri ve gözlemciler tarafından değerlendirildikleri iki formu bulunmaktadır. Ayrıca bu uzun sürümde beş ana boyutun alt boyutları da bulunmaktadır (Costa ve McCrae, 1992). Envanterin kişilerin kendi kendilerini değerlendirdikleri formu, 30'dan fazla dile çevrilmiş, envantere ilişkin çok sayıda kültürler arası çalışma yapılmıştır (McCrae, Terracciano & Members of the Personality Profiles of Cultures Project, 2005).

Gözden geçirilmiş NEO Kişilik Envanteri'nin Türkçe'ye uyarlaması Gülgöz (2002) tarafından yapılmıştır.

NEO Beş Faktör Kişilik Envanteri (NEO-FFI), NEO-PI-R'daki maddelerden 60'ını barındıran kısa sürümüdür (Costa ve McCrae, 1992).

Gülgöz (Kişisel iletişim, Mayıs 15, 2006), istatistiksel olarak Türkiye'ye daha uygun olduğunu ortaya koyduğu NEO FFI-TR sürümünü önermiştir. NEO FFI-TR'daki maddelerin büyük çoğunluğu NEO-FFI'daki maddelerle aynıdır fakat maddelerin bazıları kültürel olarak Türkiye normlarına daha uygun olan, uzun sürümün başka maddelerinden oluşmaktadır.

Gülgöz (Kişisel iletişim, Mayıs 15, 2006), 6823 kişiden oluşan Türkiye örneklemiyle yaptığı çalışmada bulduğu NEO FFI-TR'nin Chronbach Alfa değerleri şunlardır:

Nörotisizm =.60

Dışadönüklük =.70

Deneyime Açıklık =.71

Uzlaşılabilirlik =.52

Sorumluluk =.74

Sözkonusu çalışmada, NEO FFI-TR'ın boyutları ile NEO PI-R ana boyutları arasındaki korelasyonlar ise şöyledir:

Kadin (N= 2484)

Nörotisizm =.85

Dışadönüklük =.87

Deneyime Açıklık =.91

Uzaşılabilirlik =.84

Sorumluluk =.87

Erkek (N= 4339)

Nörotisizm =.88

Dışadönüklük =.86

Deneyime Açıklık =.90

Uzaşılabilirlik =.85

Sorumluluk =.85

### **2.3. İşlem**

Demografik özelliklerle ilgili bilgi toplamak üzere kullanılan kişisel bilgi formu, İletişim Becerileri Envanteri, NEO Beş Faktör Kişilik Envanteri Türkiye Sürümü (NEO-FFI-TR) ve Empatik Beceri Ölçeği-B Formu, İstanbul ili mühendislik ve hukuk fakültelerinde 1. ve 4. sınıflarda okuyan 410 öğrenciye uygulanmıştır.

Veriler, kullanılan veri toplama araçlarının tümünün deneklere dağıtılması ve toplanmasıyla elde edilmiştir. Hukuk fakülteleri öğrencilerinin verilerinin tümü sınıf uygulamaları ile toplanmıştır. Mühendislik fakülteleri öğrencilerinin verilerinin büyük bölümü sınıf uygulamalarıyla elde edilirken, bir bölümü de okul ortamında ya da okul dışında kişisel bağlantılarla birebir ulaşılarak toplanmıştır. Sınıf uygulamaları yapılabilmesi için fakülte yönetimlerinden özel izinler alınmış ve uygulamalar ders saatleri içerisinde yapılmıştır. Uygulamalarda, anketlerin dağıtılması öncesinde gerekli açıklamalar sözlü olarak yapılmış ve uygulama sırasında sessiz ve yoğunlaşmayı destekleyecek bir ortam yaratılmasına özen gösterilmiştir. Veri toplama araçlarının tümünün cevaplandırılması 35 dk. ile 45 dk. arasında değişmektedir.

Veriler, 2006 yılı bahar öğretim dönemi içerisinde toplanmıştır.

Elde edilen verilerin analizi, SPSS 11.0 programı kullanılarak yapılmıştır.

## **BÖLÜM 3**

### **BULGULAR**

Bu araştırmanın temel amacı, iki farklı mesleki yönelimi temsil eden mühendislik ve hukuk fakülteleri öğrencilerinin iletişim becerilerinin okudukları alan, aldıkları eğitim ve cinsiyete bağlı olarak değişme gösterip göstermediğinin ortaya konulmasıdır.

Araştırmanın ikinci bir amacı, iletişim becerileri ile empatik beceri, beş-faktör kişilik özellikleri ve bazı demografik değişkenler arasındaki ilişkilerin ele alınmasıdır. İki fakülte öğrencilerinin, empatik beceri açısından da karşılaştırılması, çalışmanın bir başka amacını oluşturmuştur.

Son olarak, çalışmanın ikinci amacı çerçevesinde iletişim becerileriyle aralarında anlamlı ilişki bulunan kişilik özelliği değişkenlerinin iletişim becerileri üzerindeki etkileri kontrol edilerek, çalışmanın ilk amacına temel olan sorunun tekrar ele alınması amaçlanmıştır. Diğer bir deyişle, iletişim becerileriyle aralarında anlamlı ilişkiler bulunan kişilik özellikleri değişkenlerinin iletişim becerileri üzerindeki etkileri kontrol edilerek, iki fakülte öğrencilerinin iletişim becerilerinin tekrar karşılaştırılması amaçlanmıştır.

Amaçlar doğrultusunda uygulanacak analizlere karar verebilmek üzere veriler incelenmiş ve verilerin parametrik denence testlerinin sayıltılarını karşıladığı görülerek parametrik denence testlerinin kullanımına karar verilmiştir. Bu bölüm, sözü edilen amaçlar doğrultusunda verilere uygulanan varyans, kovaryans analizleri, t-testleri ile korelasyon hesaplamaları sonuçlarını içermektedir. Analizler sonucunda elde edilen bulgular, alt başlıklarla ele alınmıştır.

### **3.1. İletişim Becerilerinin Okunan Alan (Okunan Fakülte), Alınan Eğitim ve Cinsiyete Bağlı Olarak Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular**

Katılımcıların iletişim becerilerini ölçmek amacıyla Ersanlı ve Balcı (1998) tarafından geliştirilen İletişim Becerileri Envanteri kullanılmıştır. Envanter zihinsel, duygusal ve davranışsal açıdan iletişim becerilerini ölçmektedir. Envanterden alınan toplam puan genel iletişim becerileri puanını verirken, üç alt ölçekten alınan puanlar zihinsel, duygusal ve davranışsal iletişim becerileri puanlarını oluşturmaktadır. Böylece katılımcıların iletişim becerileri, dört ayrı puanla ele alınmıştır. Okunan fakülte, alınan eğitim ve cinsiyete bağlı olarak iletişim becerilerinin karşılaştırılması için yapılan analizlerde, iletişim becerileri, bu dört puanla ayrı ayrı ele alınmıştır.

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin İletişim Becerileri Envanteri'nden aldıkları zihinsel, duygusal, davranışsal ve genel (toplam) iletişim becerileri puanları ortalamaları **Çizelge 3.1a** ve **Çizelge 3.1b**'de gösterilmiştir. Alt

grup ortalamalarının verildiği **Çizelge 3.1a**'da gözeneklerde parantez içerisinde verilmiş değerler, o gözenekteki grubun katılımcı sayısını göstermektedir. Üst grup ortalamalarının verildiği **Çizelge 3.1b**'da gözeneklerde parantez içerisinde verilmiş değerler ise, standart sapmaları göstermektedir.

**Çizelge 3.1.a.** Zihinsel, duygusal, davranışsal ve genel (toplam) iletişim becerilerinden alınan puanlara ilişkin ortalamalar (alt gruplar)

		<u>Zihinsel İB</u>		<u>Duygusal İB</u>		<u>Davranışsal İB</u>		<u>Genel İB</u>	
		<u>Kız</u>	<u>Erkek</u>	<u>Kız</u>	<u>Erkek</u>	<u>Kız</u>	<u>Erkek</u>	<u>Kız</u>	<u>Erkek</u>
<b>MUH</b>	1.Sınıf	55.48	52.54	55.57	53.28	58.00	54.18	169.04	160.00
		(23)	(82)	(23)	(82)	(23)	(82)	(23)	(82)
n=195									
	4.Sınıf	53.94	53.40	53.59	53.77	56.06	54.89	163.59	162.05
		(17)	(73)	(17)	(73)	(17)	(73)	(17)	(73)
<b>HUK</b>	1.Sınıf	55.80	54.95	55.24	54.87	57.36	57.13	168.4	166.95
		(45)	(60)	(45)	(60)	(45)	(60)	(45)	(60)
n=215									
	4.Sınıf	56.34	55.02	55.38	54.78	58.31	57.02	170.03	166.82
		(61)	(49)	(61)	(49)	(61)	(49)	(61)	(49)

İB: İletişim Becerisi

MUH: Mühendislik Fakülteleri

HUK: Hukuk Fakülteleri

**Çizelge 3.1.b.** Zihinsel, duygusal, davranışsal ve genel (toplam) iletişim becerilerinden alınan puanlara ilişkin ortalamalar (üst gruplar)

	<b>Zihinsel İB</b>	<b>Duygusal İB</b>	<b>Davranışsal İB</b>	<b>Genel İB</b>
<b>Müh n=195</b>	53.33 (4.69)	53.76 (5.18)	55.06 (5.43)	162.15 (13.26)
<b>Huk n=215</b>	55.54 (5.55)	55.07 (6.06)	57.49 (6.15)	168.10 (15.99)
Toplam n=410	54.49 (5.27)	54.45 (5.69)	56.33 (5.94)	165.27 (15.04)
<b>1. Sınıf n= 210</b>	54.25 (5.12)	54.40 (5.64)	56.12 (6.07)	164.78 (14.85)
<b>4. Sınıf n=200</b>	54.74 (5.43)	54.49 (5.76)	56.55 (5.80)	165.79 (15.24)
Toplam n=410	54.49 (5.27)	54.45 (5.69)	56.33 (5.94)	165.27 (15.04)
<b>Kız n=146</b>	55.76 (5.08)	55.16 (5.56)	57.71 (5.89)	168.62 (14.80)
<b>Erkek n= 274</b>	53.78 (5.25)	54.05 (5.73)	55.58 (5.84)	163.41 (14.87)
Toplam n=410	54.49 (5.27)	54.45 (5.69)	56.33 (5.94)	165.27 (15.04)

Bu iki çizelgede gösterilen ortalamalar arasında anlamlı farkların olup olmadığını belirlemek üzere zihinsel, duygusal, davranışsal ve genel (toplam) iletişim becerilerinden alınan puanların her birine ayrı ayrı olmak üzere 2 (fakülte) x 2 (sınıf) x 2 (cinsiyet) desenine uygun varyans analizi uygulanmıştır. Varyans analizleri öncesinde, verilerin varyans analizi sayıltılarını karşılayıp karşılamadığı incelenmiş ve sayıltıların karşılandığı görülmüştür. Karşılaştırma gruplarından Mühendislik 1. Sınıf Kız (23) ve Mühendislik 4. Sınıf Kız (17) gruplarındaki 30'un altında olan katılımcı sayıları dikkat çekmekte ve bu gruplarda normalik sayıltısının karşılanıp karşılanmadığı hakkında soru işareti oluşturmaktadır. Sayıltıların test

edilmesi sonucunda, bu iki grubun da normallik sayılısını karşıladığı ve verilere varyans analizi uygulanmasında herhangi bir sakıncanın olmadığı görülmüştür.

İletişim Becerileri Envanteri'nin zihinsel iletişim becerileri boyutunda alınan puanlarına uygulanan varyans analizi sonuçları **Çizelge 3.2**'de gösterilmiştir.

**Çizelge 3.2.** İBE'nin zihinsel iletişim becerileri alt ölçeği puanlarına uygulanan varyans analizi sonuçları

Kaynak	Kareler Toplamı	s.d.	Ortalama Kare	F	p
A	224.225	1	224.225	8.480*	.004
B	1.870E-02	1	1.870E-02	.001	.979
C	157.094	1	157.094	5.941*	.015
AB	8.176	1	8.176	.309	.578
AC	8.439	1	8.439	.319	.572
BC	18.154	1	18.154	.687	.408
ABC	40.445	1	40.445	1.530	.217
Hata	10629.350	402	26.441		
Toplam	11370.439	409			

A: Okunan Alan (Okunan Fakülte) (Müh / Huk)

B: Eğitim (1. Sınıf / 4. Sınıf)

C: Cinsiyet (Kız / Erkek)

\*p<0.05

**Çizelge 3.2'**de görüldüğü üzere İBE zihinsel iletişim becerileri puanlarına uygulanan varyans analizi sonucuna göre, okunan alan etkisi anlamlıdır ( $F_{1,402}=8.480$ ;  $p<0.05$ ). Böylece, hukuk fakülteleri öğrencilerinin ortalamasının (55.54) mühendislik fakülteleri öğrencilerinin ortalamasından (53.33) yüksek olması, hukuk fakültelerinde okuyan öğrencilerin mühendislik fakültelerinde okuyan öğrencilerden zihinsel iletişim becerileri açısından daha iyi olduklarını göstermektedir. Böylece araştırmanın birinci sorusunun ilk maddesinin, yani “iki fakülte öğrencileri iletişim becerileri açısından farklılaşmakta mıdır?” sorusunun yanıtı zihinsel iletişim becerileri açısından olumludur. Diğer bir deyişle zihinsel iletişim becerileri, üniversitede bu iki farklı eğitim alanında okumaya bağlı olarak farklılaşmaktadır.

Bu çizelgedeki bir diğer anlamlı temel etki, cinsiyete ilişkindir ( $F_{1,402}=5.941$ ;  $p<0.05$ ). Bu sonuca göre kızların ve erkeklerin zihinsel iletişim becerileri arasında anlamlı bir farklılık vardır. Kız öğrencilerin ortalamasının (55.76) erkek öğrencilerin ortalamasından (53.78) yüksek olması, kızların zihinsel iletişim becerileri açısından erkeklerden daha iyi olduklarını göstermektedir. Böylece, araştırmanın ilk sorusunun üçüncü maddesinin, yani “hukuk ve mühendislik fakülteleri öğrencilerinin iletişim becerilerinde cinsiyete bağlı bir farklılaşma var mıdır?” sorusunun yanıtı zihinsel iletişim becerileri açısından olumludur.

Ayrıca eğitimin temel etkisinin ve ortak etkilerin anlamlı olmadığı görülmüştür. Bu durum, birinci ve dördüncü sınıflarda okuyan öğrenciler arasında, zihinsel iletişim becerileri açısından anlamlı fark bulunmadığını göstermektedir.

Sonuç olarak, araştırmanın ilk sorusunun ikinci maddesinin yani “iletişim becerilerinde eğitime bağlı bir farklılaşma var mıdır?” sorusunun yanıtı zihinsel iletişim becerileri açısından olumsuzdur.

Mühendislik ve hukuk fakülteleri 1. sınıf öğrencilerinin zihinsel iletişim becerilerini karşılaştırmak amacıyla yapılan t testi sonucunda, iki fakülte öğrencilerinin sınıf ayrımı olmaksızın karşılaştırılması sonucuna benzer şekilde, iki grup arasında anlamlı bir farklılığın olduğu bulunmuştur ( $t_{0.05 : 208} = -3.078$ ). Hukuk fakülteleri 1. sınıf öğrencilerinin ortalamasının (55.31), mühendislik fakülteleri 1. sınıf öğrencilerinin ortalamasından (53.18) yüksek olması, hukuk fakülteleri 1. sınıf öğrencilerinin mühendislik fakülteleri 1. sınıf öğrencilerinden zihinsel iletişim becerileri açısından daha iyi olduklarını göstermektedir. Diğer bir deyişle, zihinsel iletişim becerisi daha yüksek olan öğrencilerin hukuk fakültelerine girmeleri olasılığı mühendislik fakültelerine girmeleri olasılığından daha yüksektir. Böylece araştırmanın birinci sorusunun dördüncü maddesinin yanıtı zihinsel iletişim becerileri puanları açısından olumludur.

İletişim Becerileri Envanteri'nin duygusal iletişim becerileri boyutunda alınan puanlarına uygulanan varyans analizi sonuçları **Çizelge 3.3**'de gösterilmiştir. Çizelgede görüldüğü üzere İBE duygusal iletişim becerileri puanlarına uygulanan varyans analizi, temel ve ortak etkilerin anlamlı olmadığını göstermiştir. Bu durum mühendislik fakültelerinde okuyan-hukuk fakültelerinde okuyan, birinci sınıfta okuyan-dördüncü sınıfta okuyan kız ve erkek öğrencilerin duygusal iletişim

becerileri açısından anlamlı fark göstermediklerine işaret etmektedir. Mühendislik ve hukuk fakülteleri 1. sınıf öğrencilerinin duygusal iletişim becerilerini karşılaştırmak amacıyla yapılan t testi sonucu da benzer şekilde, anlamlı bir farklılık ortaya koymamıştır ( $t_{0.05 : 208} = -1.609$ ). Diğer bir deyişle iki fakülte 1. sınıf öğrencilerinin duygusal iletişim becerileri arasında anlamlı bir fark yoktur. Özetle duygusal iletişim becerileri açısından araştırmanın birinci sorusunun tüm maddelerinin yanıtı olumsuzdur.

**Çizelge 3.3.** İBE'nin duygusal iletişim becerileri alt ölçeği puanlarına uygulanan varyans analizi sonuçları

Kaynak	Kareler Toplamı	s.d.	Ortalama Kare	F	p
A	80.951	1	80.951	2.513	.114
B	10.296	1	10.296	.320	.572
C	46.684	1	46.684	1.449	.229
AB	11.508	1	11.508	.357	.550
AC	6.224	1	6.224	.193	.661
BC	24.607	1	24.607	.764	.383
ABC	35.422	1	35.422	1.099	.295
Hata	12951.463	402	32.218		
Toplam	13235.320	409			

A: Okunan Alan (Okunan Fakülte) (Müh / Huk)

B: Eğitim (1. Sınıf / 4. Sınıf)

C: Cinsiyet (Kız / Erkek) \* $p < 0.05$

İletişim Becerileri Envanteri'nin davranışsal iletişim becerileri boyutunda alınan puanlarına uygulanan varyans analizi sonuçları **Çizelge 3.4**'de gösterilmiştir.

**Çizelge 3.4.** İBE'nin davranışsal iletişim becerileri alt ölçeği puanlarına uygulanan varyans analizi sonuçları

Kaynak	Kareler Toplamı	s.d.	Ortalama Kare	F	p
A	219.424	1	219.424	6.550*	.011
B	.749	1	.749	.022	.881
C	207.146	1	207.146	6.183*	.013
AB	21.152	1	21.152	.631	.427
AC	59.132	1	59.132	1.765	.185
BC	12.241	1	12.241	.365	.546
ABC	67.782	1	67.782	2.023	.156
Hata	13467.627	402	33.502		
Toplam	14411.222	409			

A: Okunan Alan (Okunan Fakülte) (Müh / Huk)

B: Eğitim (1. Sınıf / 4. Sınıf)

C: Cinsiyet (Kız / Erkek)

\* $p < 0.05$

**Çizelge 3.4**'de görüldüğü üzere İBE davranışsal iletişim becerileri puanlarına uygulanan varyans analizi sonucunda, okunan alan etkisi anlamlı çıkmıştır ( $F_{1,402}=6.550$ ;  $p < 0.05$ ). Böylece mühendislik fakülteleri ve hukuk fakülteleri

öğrencilerinin davranışsal iletişim becerilerinde anlamlı bir farklılık vardır. Hukuk fakülteleri öğrencilerinin ortalamasının (57.49) mühendislik fakülteleri öğrencilerinin ortalamasından (55.06) yüksek olması. hukuk fakültelerinde okuyan öğrencilerin mühendislik fakültelerinde okuyan öğrencilerden davranışsal iletişim becerileri açısından daha iyi olduklarını göstermektedir. Böylece araştırmanın birinci sorusunun ilk maddesinin, yani “iki fakülte öğrencileri, iletişim becerileri açısından farklılaşmakta mıdır?” sorusunun yanıtı davranışsal iletişim becerileri açısından olumludur. Diğer bir deyişle davranışsal iletişim becerileri, üniversitede bu iki farklı eğitim alanında okumaya bağlı olarak farklılaşmaktadır.

Bu çizelgedeki bir diğer anlamlı temel etki, cinsiyete ilişkindir ( $F_{1-402}=6.183$ ;  $p<0.05$ ). Bu sonuca göre kızların ve erkeklerin davranışsal iletişim becerileri arasında anlamlı bir farklılık vardır. Kız öğrencilerin ortalamasının (57.71) erkek öğrencilerin ortalamasından (55.58) yüksek olması, kızların davranışsal iletişim becerileri açısından erkeklerden daha iyi olduklarını göstermektedir. Böylece, araştırmanın ilk sorusunun üçüncü maddesinin, yani öğrencilerin davranışsal iletişim becerilerinde cinsiyete bağlı bir farklılaşmanın olup olmadığına ilişkin sorusunun yanıtı olumludur.

Ayrıca görülmektedir ki eğitimin temel etkisi ve ortak etkiler anlamlı çıkmamıştır. Bu durum, birinci ve dördüncü sınıflarda okuyan öğrenciler arasında, davranışsal iletişim becerileri açısından anlamlı fark bulunmadığını, dolayısıyla davranışsal iletişim becerilerinde eğitime bağlı bir farklılaşmanın olmadığını

göstermektedir. Böylece araştırmanın ilk sorusunun ikinci maddesinin yanıtı olumsuzdur.

Mühendislik ve hukuk fakülteleri 1. sınıf öğrencilerinin davranışsal iletişim becerilerini karşılaştırmak amacıyla yapılan t testi sonucunda da iki fakülte öğrencilerinin sınıf ayrımı olmaksızın karşılaştırılması sonucuna benzer şekilde, iki grup arasında anlamlı bir farklılığın olduğu bulunmuştur ( $t_{0.05; 208} = -2.678$ ). Hukuk fakülteleri 1. sınıf öğrencilerinin ortalamasının (57.23) mühendislik fakülteleri 1. sınıf öğrencilerinin ortalamasından (55.02) yüksek olması, hukuk fakülteleri 1. sınıf öğrencilerinin mühendislik fakülteleri 1. sınıf öğrencilerinden davranışsal iletişim becerileri açısından daha iyi olduklarını göstermektedir. Diğer bir deyişle, davranışsal iletişim becerisi daha yüksek olan öğrencilerin hukuk fakültesine girmeleri olasılığı mühendislik fakültesine girmeleri olasılığından daha yüksektir. Böylece araştırmanın birinci sorusunun dördüncü maddesinin yanıtı davranışsal iletişim becerileri puanları açısından olumludur.

İletişim Becerileri Envanteri'nden toplamda alınan genel iletişim becerileri puanlarına uygulanan varyans analizi sonuçları **Çizelge 3.5**'de gösterilmiştir.

Çizelgede görüldüğü üzere İBE genel (toplam) puanlarına uygulanan varyans analizi okunan alan etkisinin anlamlı olduğunu göstermiştir ( $F_{1-402}=6.955; p<0.05$ ). Böylece mühendislik fakülteleri ve hukuk fakülteleri öğrencilerinin genel iletişim becerilerinde anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir. Hukuk fakülteleri

öğrencilerinin ortalamasının (168.10) mühendislik fakülteleri öğrencilerinin ortalamasından (162.15) yüksek olması, hukuk fakültelerinde okuyan öğrencilerin mühendislik fakültelerinde okuyan öğrencilerden genel iletişim becerileri açısından daha iyi olduklarını göstermektedir. Böylece araştırmanın birinci sorusunun ilk maddesinin, yani “iki fakülte öğrencileri, iletişim becerileri açısından farklılaşmakta mıdır?” sorusunun yanıtı genel iletişim becerileri açısından olumludur. Diğer bir deyişle genel iletişim becerileri, üniversitede bu iki farklı eğitim alanında okumaya bağlı olarak farklılaşmaktadır.

**Çizelge 3.5.** İBE'nin genel (toplam) puanlarına uygulanan varyans analizi sonuçları

Kaynak	Kareler Toplamı	s.d.	Ortalama Kare	F	<i>p</i>
A	1504.229	1	1504.229	6.955*	.009
B	17.731	1	17.731	.082	.775
C	1139.659	1	5.269	5.269*	.022
AB	117.741	1	.544	.544	.461
AC	171.338	1	.792	.792	.374
BC	161.800	1	.748	.748	.388
ABC	422.066	1	1.951	1.951	.163
Hata	86943.786	402			
Toplam	92462.488	409			

A: Okunan Alan (Okunan Fakülte) (Müh / Huk)

B: Eğitim (1. Sınıf / 4. Sınıf)

C: Cinsiyet (Kız / Erkek)

\* $p < 0.05$

Bu çizelgedeki bir diğerk anlamlı temel etki, cinsiyete ilişkindir ( $F_{1-402}=5.269$ ;  $p<0.05$ ). Bu sonuca göre kızların ve erkeklerin genel iletişim becerileri arasında anlamlı bir farklılık vardır. Kız öğrencilerin ortalamasının (168.62) erkek öğrencilerin ortalamasından (163.41) yüksek olması, kızların genel iletişim becerileri açısından erkeklerden daha iyi olduklarını göstermektedir. Böylece, araştırmanın ilk sorusunun üçüncü maddesinin, yani “hukuk ve mühendislik fakülteleri öğrencilerinin iletişim becerilerinde cinsiyete bağlı bir farklılaşma var mıdır?” sorusunun yanıtı genel iletişim becerileri açısından olumludur.

Ayrıca görülmektedir ki eğitimin temel etkisi ve ortak etkiler anlamlı çıkmamıştır. Bu durum, birinci ve dördüncü sınıflarda okuyan öğrenciler arasında, genel iletişim becerileri açısından anlamlı fark bulunmadığını göstermektedir. Sonuç olarak, araştırmanın ilk sorusunun ikinci maddesinin yani “iletişim becerilerinde eğitime bağlı bir farklılaşma var mıdır?” sorusunun yanıtı genel iletişim becerileri açısından olumsuzdur.

Mühendislik ve hukuk fakülteleri 1. sınıf öğrencilerinin genel iletişim becerilerini karşılaştırmak amacıyla yapılan t testi sonucunda da iki fakülte öğrencilerinin sınıf ayrımı olmaksızın karşılaştırılması sonucuna benzer şekilde, iki grup arasında anlamlı bir farklılığın olduğu bulunmuştur ( $t_{0.05 : 208} = -2.770$ ). Hukuk fakülteleri 1. sınıf öğrencilerinin ortalamasının (167.57) mühendislik fakülteleri 1. sınıf öğrencilerinin ortalamasından (161.98) yüksek olması, hukuk fakülteleri 1. sınıf öğrencilerinin mühendislik fakülteleri 1. sınıf öğrencilerinden

genel iletişim becerileri açısından daha iyi olduklarını göstermektedir. Diğer bir deyişle, genel iletişim becerisi daha yüksek olan öğrencilerin hukuk fakültesine girmeleri olasılığı mühendislik fakültesine girmeleri olasılığından daha yüksektir. Böylece araştırmanın birinci sorusunun dördüncü maddesinin yanıtı genel iletişim becerileri puanları açısından olumludur.

### **3.2. İletişim Becerileri ile Ele Alınan Psikolojik Değişkenler Arasındaki Korelasyonlar**

Bu başlık altında, araştırmanın amacıyla bağlantılı olarak iletişim becerileri ile empatik beceri ve beş faktör kişilik özellikleri arasındaki korelasyonlar ele alınacaktır.

#### **3.2.1. İletişim Becerileri ile Empatik Beceri Arasındaki Korelasyonlar**

Öğrencilerin iletişim becerileri ile empatik becerileri arasında olumlu ve anlamlı korelasyonlar görülmektedir. Bu durum iletişim becerilerinin her üç alt boyutu ve toplam iletişim becerileri için geçerlidir (zihinsel iletişim becerileri için  $r=.29$ ,  $p<0.01$ , duygusal iletişim becerileri için  $r=.28$ ,  $p<0.01$ , davranışsal iletişim becerileri için  $r=.29$ ,  $p<0.01$  ve genel (toplam) iletişim becerileri için  $r=.32$ ,  $p<0.01$ ). Sonuç olarak, ikinci araştırma sorusunun yanıtı olumludur.

### 3.2.2. İletişim Becerileri ile Beş Faktör Kişilik Özellikleri Arasındaki Korelasyonlar

Üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri ile beş-faktör kişilik özelliklerinin beş boyutu arasında anlamlı korelasyonlar görülmektedir. Bu durum, iletişim becerilerinin her üç alt boyutu ve toplam iletişim becerileri için geçerlidir. Söz konusu ilişkilerdeki korelasyon değerleri, **Çizelge 3.6**'da görülmektedir. Bu korelasyonların tümü beklenen yöndedir.

**Çizelge 3.6.** İletişim becerileri ile beş-faktör kişilik özellikleri arasındaki korelasyonlar

	Deneyime				
	Nörotisizm	Dışadönüklük	Açıklık	Uzlaşılabilirlik	Sorumluluk
<b>Zih. İB</b>	-.18**	.28**	.29**	.27**	.44**
<b>Duy. İB</b>	-.33**	.39**	.24**	.29**	.39**
<b>Dav. İB</b>	-.26**	.30**	.28**	.29**	.45**
<b>Gen. İB</b>	-.29**	.36**	.30**	.32**	.48**

İB: İletişim Becerileri

Zih: Zihinsel, Duy: Duygusal, Dav: Davranışsal, Gen: Genel (toplam),

\*\* $p < 0.01$

Böylece araştırmanın iletişim becerileriyle beş faktör kişilik özellikleri arasında anlamlı ilişkilerin bulunup bulunmadığına ilişkin üçüncü sorusu da olumlu yanıtlanmış olmaktadır.

### **3.3. Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular**

Bu başlık altında, ele alınan demografik değişkenlere bağlı olarak iletişim becerilerinin farklılaşıp farklılaşmadığı ele alınacaktır.

#### **3.3.1. Babanın Eğitim Durumuna İlişkin Bulgular**

Katılımcılardan, babalarının eğitim düzeylerine ilişkin bilgileri, eğitim düzeylerinin beş grupta ifade edildiği bir sınıflamaya göre cevaplandırmaları istenmiştir. Söz konusu gruplarda yer alan katılımcı sayıları ve gruplara karşılık gelen iletişim becerileri puanları ortalamaları ve standart sapmaları, **Çizelge 3.7'**de verilmiştir.

Babanın eğitim durumuna bağlı olarak zihinsel, duygusal, davranışsal ve genel (toplam) iletişim becerilerinin farklılaşıp farklılaşmadığı sorusuna cevap bulmak üzere, eğitim düzeyi gruplarının İB puanlarının tümüne ilişkin ortalamaları arasında fark olup olmadığına bakılmıştır. Bu yönde yapılan varyans analizi sonuçları, **Çizelge 3. 8'**de gösterilmiştir.

**Çizelge 3.7.** Babanın eğitim durumuna bağlı olarak İB puanları ortalamaları

	<b>Eğitim Düzeyi</b>	<b>N</b>	$\bar{X}$	<b>S</b>
<b>Zihinsel İB</b>	Okuryazar değil	3	52.67	6.506
	Sadece okuryazar	9	55.22	6.200
	İlköğretim	102	54.82	5.260
	Ortaöğretim	100	54.52	5.406
	Yükseköğretim	196	54.29	5.192
	<b>Toplam</b>		410	54.49
<b>Duygusal İB</b>	Okuryazar değil	3	48.67	6.658
	Sadece okuryazar	9	55.33	9.124
	İlköğretim	102	54.46	5.973
	Ortaöğretim	100	54.63	5.247
	Yükseköğretim	196	54.39	5.566
	<b>Toplam</b>		410	54.45
<b>Davranışsal İB</b>	Okuryazar değil	3	53.00	5.292
	Sadece okuryazar	9	57.00	10.440
	İlköğretim	102	56.26	6.257
	Ortaöğretim	100	56.64	5.462
	Yükseköğretim	196	56.23	5.786
	<b>Toplam</b>		410	54.45
<b>Toplam İB</b>	Okuryazar değil	3	154.33	15.885
	Sadece okuryazar	9	167.56	24.648
	İlköğretim	102	165.55	15.553
	Ortaöğretim	100	165.79	14.305
	Yükseköğretim	196	164.92	14.666
	<b>Toplam</b>		410	165.27

**Çizelge 3.8.** Babanın eğitim durumuna bağlı olarak İBE puanlarına uygulanan tek faktörlü varyans analizleri sonuçları

	<b>Kaynak</b>	<b>Kar. Top.</b>	<b>s.d.</b>	<b>Ort. Kare</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
<b>Zihinsel İB</b>	Grup İçi	34.010	4	8.502	.304	.875
	Gruplar Arası	11336.429	405	27.991		
	<b>Toplam</b>	11370.439	409			
<b>Duygusal İB</b>	Grup İçi	111.250	4	27.812	.858	.489
	Gruplar Arası	13124.070	405	32.405		
	<b>Toplam</b>	13235.320	409			
<b>Davranışsal İB</b>	Grup İçi	49.125	4	12.281	.346	.847
	Gruplar Arası	14362.097	405	35.462		
	<b>Toplam</b>	14411.222	409			
<b>Toplam İB</b>	Grup İçi	465.060	4	116.265	.512	.727
	Gruplar Arası	91997.428	405	227.154		
	<b>Toplam</b>	92462.488	409			

$p < 0.05$

Çizelge 3.8’de görüldüğü üzere, İB puanlarının tümünde gruplar arası anlamlı fark bulunmamaktadır. Böylece babanın eğitim durumuna bağlı olarak iletişim becerileri puanlarının değişip değişmediği sorusunun, yani dördüncü sorunun yanıtı olumsuzdur.

### 3.3.2. Annenin Eğitim Durumuna İlişkin Bulgular

Katılımcılar, annelerinin eğitim düzeylerine ilişkin bilgileri de eğitim düzeylerinin beş grupta ifade edildiği sınıflamaya göre cevaplandırmışlardır. Söz

konusu gruplarda yer alan katılımcı sayıları ve gruplara karşılık gelen iletişim becerileri puanları ortalamaları ve standart sapmaları, **Çizelge 3.9**'da yer almaktadır.

**Çizelge 3.9.** Annenin eğitim durumuna bağlı olarak İB puanları ortalamaları

	<b>Eğitim Düzeyi</b>	<b>N</b>	$\bar{X}$	<b>S</b>
<b>Zihinsel İB</b>	Okuryazar değil	24	54.88	5.416
	Sadece okuryazar	24	54.08	7.241
	İlköğretim	148	54.36	5.090
	Ortaöğretim	117	54.70	5.221
	Yükseköğretim	97	54.42	5.107
	<b>Toplam</b>	410	54.49	5.273
<b>Duygusal İB</b>	Okuryazar değil	24	54.50	6.614
	Sadece okuryazar	24	53.58	7.818
	İlköğretim	148	54.16	5.562
	Ortaöğretim	117	54.95	5.472
	Yükseköğretim	97	54.47	5.345
	<b>Toplam</b>	410	54.45	5.689
<b>Davranışsal İB</b>	Okuryazar değil	24	57.71	6.389
	Sadece okuryazar	24	56.54	7.512
	İlköğretim	148	55.78	5.674
	Ortaöğretim	117	56.97	5.214
	Yükseköğretim	97	56.02	6.567
	<b>Toplam</b>	410	56.33	5.936
<b>Toplam İB</b>	Okuryazar değil	24	167.08	16.922
	Sadece okuryazar	24	164.21	21.024
	İlköğretim	148	164.31	14.419
	Ortaöğretim	117	166.62	13.958
	Yükseköğretim	97	164.92	15.167
	<b>Toplam</b>	410	165.27	15.036

Annelerinin eğitim durumuna bağlı olarak katılımcıların zihinsel, duygusal, davranışsal ve genel (toplam) iletişim becerilerinin farklılaşıp farklılaşmadığı sorusuna cevap bulmak üzere, eğitim düzeyi gruplarının iletişim becerileri puanlarının tümüne ilişkin ortalamaları arasında fark olup olmadığına bakılmıştır. Bu yönde yapılan varyans analizi sonuçları **Çizelge 3. 10**'de gösterilmiştir.

**Çizelge 3.10.** Annenin eğitim durumuna bağlı olarak İBE puanlarına uygulanan tek faktörlü varyans analizleri sonuçları

	<b>Kaynak</b>	<b>Kareler Toplamı</b>	<b>s.d.</b>	<b>Ortalama Kare</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
<b>Zihinsel İB</b>	Grup İçi	15.483	4	3.871	.138	.968
	Gruplar Arası	11354.956	405	28.037		
	<b>Toplam</b>	11370.439	409			
<b>Duygusal İB</b>	Grup İçi	59.500	4	14.875	.457	.767
	Gruplar Arası	13175.819	405	32.533		
	<b>Toplam</b>	13235.320	409			
<b>Davranışsal İB</b>	Grup İçi	147.402	4	36.851	1.046	.383
	Gruplar Arası	14263.820	405	35.219		
	<b>Toplam</b>	14411.222	409			
<b>Toplam İB</b>	Grup İçi	465.961	4	116.490	.513	.726
	Gruplar Arası	91996.527	405	227.152		
	<b>Toplam</b>	92462.488	409			

$p < 0.05$

**Çizelge 3.10**'de görüldüğü üzere, İBE puanlarının tümünde gruplar arası anlamlı fark bulunmamaktadır. Buradan annenin eğitim durumuna bağlı olarak

iletişim becerilerinin değişip değişmediğine ilişkin beşinci araştırma sorunun da olumsuz yanıtlandığı görülmektedir.

### 3.3.3. Sosyoekonomik Düzeye (SED'e) İlişkin Bulgular

Katılımcılardan, ailelerine ilişkin olarak algıladıkları sosyoekonomik düzeyi üçlü bir sınıflama üzerinde yanıtlamaları istenmiştir. Sınıflamada düşük, orta ve yüksek SED grupları bulunmaktadır.

**Çizelge 3.11.** SED'e bağlı olarak İB puanları ortalamaları

	<b>SED</b>	<b>N</b>	$\bar{X}$	<b>S</b>
<b>Zihinsel İB</b>	Düşük	34	54.06	6.035
	Orta	350	54.47	5.274
	Yüksek	26	55.23	4.198
	<b>Toplam</b>	410	54.49	5.273
<b>Duygusal İB</b>	Düşük	34	54.56	6.734
	Orta	350	54.42	5.656
	Yüksek	26	54.69	4.781
	<b>Toplam</b>	410	54.45	5.689
<b>Davranışsal İB</b>	Düşük	34	57.62	5.784
	Orta	350	56.12	6.012
	Yüksek	26	57.58	4.810
	<b>Toplam</b>	410	56.33	5.936
<b>Toplam İB</b>	Düşük	34	166.24	16.746
	Orta	350	165.01	15.130
	Yüksek	26	167.50	11.197
	<b>Toplam</b>	410	165.27	15.036

Gruplarda yer alan katılımcı sayıları ve gruplara karşılık gelen iletişim becerileri puanları ortalamaları ve standart sapmaları, **Çizelge 3.11**'de verilmiştir.

SED'e bağlı olarak katılımcıların zihinsel, duygusal, davranışsal ve genel (toplam) iletişim becerilerinin farklılaşıp farklılaşmadığı sorusuna cevap bulmak üzere, SED gruplarının İB puanlarının tümüne ilişkin ortalamaları arasında fark olup olmadığına bakılmıştır. Bu yönde yapılan varyans analizi sonuçları **Çizelge 3. 12**'de görülmektedir.

**Çizelge 3.12.** SED'e bağlı olarak İBE puanlarına uygulanan tek faktörlü varyans analizleri sonuçları

	<b>Kaynak</b>	<b>Kareler Toplamı</b>	<b>s.d.</b>	<b>Ortalama Kare</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
<b>Zihinsel İB</b>	Grup İçi	20.673	2	10.336	.371	.691
	Gruplar Arası	11349.766	407	27.886		
	<b>Toplam</b>	11370.439	409			
<b>Duygusal İB</b>	Grup İçi	2.302	2	1.151	.035	.965
	Gruplar Arası	13233.018	407	32.514		
	<b>Toplam</b>	13235.320	409			
<b>Davranışsal İB</b>	Grup İçi	112.649	2	56.325	1.603	.203
	Gruplar Arası	14298.573	407	35.132		
	<b>Toplam</b>	14411.222	409			
<b>Toplam İB</b>	Grup İçi	184.896	2	92.448	.408	.665
	Gruplar Arası	92277.592	407	226.726		
	<b>Toplam</b>	92462.488	409			

$p < 0.05$

**Çizelge 3.12**'de görüldüğü üzere, iletişim becerileri puanlarının tümünde gruplar arası anlamlı fark bulunmamaktadır. Böylece altıncı araştırma sorusunun yanıtı olumsuzdur.

### 3.3.4. Anne baba Birlikteliğine İlişkin Bulgular

Katılımcıların anne babalarının birlikteliğine bağlı olarak iletişim becerilerinin farklılaşma gösterip göstermediği sorusunu yanıtlamak üzere, iki grup arasında karşılaştırma yapılmıştır. İki gruptaki katılımcı sayıları ve iletişim becerilerine ilişkin ortalamalar **Çizelge 3.13**'de verilmiştir.

**Çizelge 3.13.** Anne baba birlikteliğine bağlı olarak İB puanları ortalamaları

	<b>Anne Baba Birlikteliği</b>	<b>N</b>	$\bar{X}$	<b>S</b>
<b>Zihinsel İB</b>	Anne baba birlikte	395	54.43	5.274
	Anne baba ayrı	15	56.07	5.147
	<b>Toplam</b>	410	54.49	5.273
<b>Duygusal İB</b>	Anne baba birlikte	395	54.39	5.633
	Anne baba ayrı	15	55.80	7.093
	<b>Toplam</b>	410	54.45	5.689
<b>Davranışsal İB</b>	Anne baba birlikte	395	56.28	5.969
	Anne baba ayrı	15	57.80	4.916
	<b>Toplam</b>	410	56.33	5.936
<b>Toplam İB</b>	Anne baba birlikte	395	165.10	15.021
	Anne baba ayrı	15	169.67	15.263
	<b>Toplam</b>	410	165.27	15.036

Anne babaları birlikte olan ve olmayan katılımcı gruplarının iletişim becerileri açısından karşılaştırılması için yapılan t-testleri sonucunda, dört testte de gruplar arasında anlamlı farklılıkların olmadığı görülmüştür (zihinsel iletişim becerileri için  $t_{0.05 : 408} = -1.182$ , duygusal iletişim becerileri için  $t_{0.05 : 408} = -.939$ , davranışsal iletişim becerileri için  $t_{0.05 : 408} = -.974$  ve genel iletişim becerileri için  $t_{0.05 : 408} = -1.155$ ). Böylece yedinci araştırma sorununun yanıtı olumsuzdur.

### **3.3.5. Ailedeki Çocuk Sayısına İlişkin Bulgular**

Katılımcıların ailelerindeki çocuk sayıları beş gruptan oluşan bir sınıflama ile ele alınmıştır. Ailelerinde bir, iki, üç ve dört çocuk olan katılımcıların cevapları ilk dört grup içerisinde değerlendirilirken, ailelerinde beş ve daha fazla sayıda çocuk olan katılımcıların cevapları tek bir grup içerisinde değerlendirilmiştir.

Gruplardaki katılımcı sayıları ve iletişim becerilerine ilişkin ortalamalar **Çizelge 3.14**'de gösterilmektedir.

Ailedeki çocuk sayısına bağlı olarak katılımcıların zihinsel, duygusal, davranışsal ve genel (toplam) iletişim becerilerinin farklılaşıp farklılaşmadığı sorusuna cevap bulmak üzere, grupların iletişim becerileri puanlarının tümüne ilişkin

ortalamları arasında fark olup olmadığına bakılmıştır. Bu yönde yapılan varyans analizi sonuçları **Çizelge 3. 15'**de gösterilmiştir.

**Çizelge 3.14.** Ailedeki çocuk sayısına bağlı olarak İB puanları ortalamaları

	<b>Çocuk Sayısı</b>	<b>N</b>	$\bar{X}$	<b>S</b>
<b>Zihinsel İB</b>	1	20	54.65	7.191
	2	173	54.35	4.615
	3	114	54.93	5.138
	4	52	52.75	5.901
	5-10	51	55.69	5.846
	<b>Toplam</b>	<b>410</b>	<b>54.49</b>	<b>5.273</b>
<b>Duygusal İB</b>	1	20	55.10	6.373
	2	173	54.32	5.393
	3	114	54.96	5.529
	4	52	52.79	5.282
	5-10	51	55.16	6.892
	<b>Toplam</b>	<b>410</b>	<b>54.45</b>	<b>5.689</b>
<b>Davranışsal İB</b>	1	20	55.40	7.155
	2	173	56.38	5.382
	3	114	57.02	6.127
	4	52	54.63	5.570
	5-10	51	56.75	6.931
	<b>Toplam</b>	<b>410</b>	<b>56.33</b>	<b>5.936</b>
<b>Toplam İB</b>	1	20	165.15	19.443
	2	173	165.05	13.246
	3	114	166.90	15.066
	4	52	160.17	14.849
	5-10	51	167.59	18.038
	<b>Toplam</b>	<b>410</b>	<b>165.27</b>	<b>15.036</b>

**Çizelge 3.15.** Ailedeki Çocuk Sayısına bağlı olarak İBE puanlarına uygulanan tek faktörlü varyans analizleri sonuçları

	<b>Kaynak</b>	<b>Kareler Toplamı</b>	<b>s.d.</b>	<b>Ortalama Kare</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
<b>Zihinsel İB</b>	Grup İçi	256.529	4	64.132	2.337	.055
	Gruplar Arası	11113.910	405	27.442		
	<b>Toplam</b>	11370.439	409			
<b>Duygusal İB</b>	Grup İçi	209.448	4	52.362	1.628	.166
	Gruplar Arası	13025.872	405	32.163		
	<b>Toplam</b>	13235.320	409			
<b>Davranışsal İB</b>	Grup İçi	229.892	4	57.473	1.641	.163
	Gruplar Arası	14181.330	405	35.016		
	<b>Toplam</b>	14411.222	409			
<b>Toplam İB</b>	Grup İçi	1937.672	4	484.418	2.167	.072
	Gruplar Arası	90524.816	405	223.518		
	<b>Toplam</b>	92462.488	409			

$p < 0.05$

Çizelge 3.15’de görüldüğü üzere, İBE puanlarının tümünde, gruplar arası anlamlı farklılıklar bulunmamaktadır. Özetle, iletişim becerilerinde ailedeki kardeş sayısına bağlı bir farklılaşmanın olup olmadığına ilişkin sekizinci araştırma sorusunun yanıtı olumsuzdur.

### 3.3.6. Doğum Sırasına İlişkin Bulgular

Katılımcıların doğum sıraları beş gruptan oluşan bir sınıflama ile ele alınmıştır. Birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü çocuk olan katılımcıların cevapları ilk dört grup içerisinde değerlendirilirken, beşinci ve daha fazla sırada doğmuş olan katılımcıların cevapları tek bir grup içerisinde değerlendirilmiştir. Gruplardaki katılımcı sayıları ve iletişim becerilerine ilişkin ortalamalar **Çizelge 3.16'**de verilmiştir.

Doğum sırasına bağlı olarak katılımcıların zihinsel, duygusal, davranışsal ve genel (toplam) iletişim becerilerinin farklılaşıp farklılaşmadığı sorusuna cevap bulmak üzere, grupların İB puanlarının tümüne ait ortalamalar arasında fark olup olmadığına bakılmıştır. Bu yönde yapılan varyans analizi sonuçları **Çizelge 3. 17'**de gösterilmiştir.

**Çizelge 3.17'**de görüldüğü üzere, duygusal, davranışsal ve toplam İB puanlarında gruplar arası anlamlı fark bulunmamaktayken, zihinsel İB puanlarında doğum sırasının etkisi anlamlı çıkmıştır. Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını bulmak için Tukey post hoc karşılaştırma testi uygulanmıştır. Tukey testi sonuçlarına göre, farklılığın 4. sırada doğanlarla ( $\bar{X} = 53.00$ ) 5. ve daha fazla sırada doğanlar ( $\bar{X} = 57.31$ ) arasından kaynaklandığı ( $q_{2-408} = -4.31$ ;  $p < .05$ ) görülmüştür. 5. ve daha fazla sırada doğanların zihinsel iletişim becerileri, 4. sırada doğanların zihinsel iletişim becerilerinden anlamlı olarak daha yüksektir.

**Çizelge 3.16.** Doğum Sırasına bağlı olarak İB puanları ortalamaları

	<b>Doğum Sırası</b>	<b>N</b>	$\bar{X}$	<b>S</b>
<b>Zihinsel İB</b>	1	165	54.32	5.146
	2	134	54.43	4.915
	3	60	54.48	5.445
	4	25	53.00	5.930
	5-10	26	57.31	6.176
	<b>Toplam</b>		410	54.49
<b>Duygusal İB</b>	1	165	54.48	5.579
	2	134	54.22	5.238
	3	60	54.77	5.933
	4	25	53.32	5.771
	5-10	26	55.69	7.796
	<b>Toplam</b>		410	54.45
<b>Davranışsal İB</b>	1	165	56.72	5.708
	2	134	55.84	5.689
	3	60	56.28	6.090
	4	25	54.80	5.686
	5-10	26	58.08	8.010
	<b>Toplam</b>		410	56.33
<b>Toplam İB</b>	1	165	165.52	14.587
	2	134	164.49	13.820
	3	60	165.53	15.656
	4	25	161.12	14.873
	5-10	26	171.08	20.968
	<b>Toplam</b>		410	165.27

**Çizelge 3.17.** Doğum Sırasına bağlı olarak İB puanlarına uygulanan tek faktörlü varyans analizleri sonuçları

	<b>Kaynak</b>	<b>Kareler Toplamı</b>	<b>s.d.</b>	<b>Ortalama Kare</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
<b>Zihinsel İB</b>	Grup İçi	267.410	4	66.852	2.439	.047*
	Gruplar Arası	11103.029	405	27.415		
	<b>Toplam</b>	11370.439	409			
<b>Duygusal İB</b>	Grup İçi	85.112	4	21.278	.655	.623
	Gruplar Arası	13150.207	405	32.470		
	<b>Toplam</b>	13235.320	409			
<b>Davranışsal İB</b>	Grup İçi	195.192	4	48.798	1.390	.237
	Gruplar Arası	14216.030	405	35.101		
	<b>Toplam</b>	14411.222	409			
<b>Toplam İB</b>	Grup İçi	1402.364	4	350.591	1.559	.184
	Gruplar Arası	91060.124	405	224.840		
	<b>Toplam</b>	92462.488	409			

\* $p < 0.05$

### **3.4. Empatik Becerinin Okunan Alan (Okunan Fakülte), Alınan Eğitim ve Cinsiyete Bağlı Olarak Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular**

Katılımcıların empatik becerilerini ölçmek amacıyla Dökmen (1988) tarafından geliştirilen Empatik Beceri Ölçeği-B Formu kullanılmıştır. Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin Empatik Beceri Ölçeği-B Formu'ndan aldıkları puanların ortalamaları **Çizelge 3.18**'de gösterilmiştir.

**Çizelge 3.18.** Empatik Beceriden alınan puanlara ilişkin ortalamalar

<b>Okunan Bölüm</b>	<b>Okunan Sınıf</b>	<b>Cinsiyet</b>	<b>Ortalama</b>	<b>Standart Sapma</b>	<b>N</b>
<b>MUHENDİSLİK</b>	1. Sınıf	KIZ	121,70	14,310	23
		ERKEK	128,72	20,462	82
		Toplam	127,18	19,440	105
	4. Sınıf	KIZ	128,65	15,811	17
		ERKEK	128,85	17,823	73
		Toplam	128,81	17,376	90
	Toplam	KIZ	124,65	15,172	40
		ERKEK	128,78	19,202	155
		Toplam	127,93	18,487	195
<b>HUKUK</b>	1. Sınıf	KIZ	127,47	15,630	45
		ERKEK	133,43	18,342	60
		Toplam	130,88	17,407	105
	4. Sınıf	KIZ	127,05	21,406	61
		ERKEK	127,37	17,776	49
		Toplam	127,19	19,784	110
	Toplam	KIZ	127,23	19,085	106
		ERKEK	130,71	18,260	109
		Toplam	128,99	18,709	215
<b>TOPLAM</b>	1. Sınıf	KIZ	125,51	15,337	68
		ERKEK	130,71	19,666	142
		Toplam	129,03	18,500	210
	4. Sınıf	KIZ	127,40	20,235	78
		ERKEK	128,25	17,745	122
		Toplam	127,92	18,710	200
	Toplam	KIZ	126,52	18,083	146
		ERKEK	129,58	18,808	264
		Toplam	128,49	18,589	410

**Çizelge 3.18**'de gösterilen ortalamalar arasında anlamlı farklılıkların olup olmadığını belirlemek üzere empatik beceri puanlarına 2 (fakülte) x 2 (sınıf) x 2 (cinsiyet) desenine uygun varyans analizi uygulanmıştır. Varyans analizi öncesinde, verilerin varyans analizi sayıtlarını karşılayıp karşılamadığı incelenmiş ve sayıtların karşılandığı görülmüştür. Karşılaştırma gruplarından Mühendislik 1. Sınıf Kız (23) ve Mühendislik 4. Sınıf Kız (17) grupları, 30'un altında katılımcı sayısıyla dikkat çekmekte ve bu gruplarda normallik sayıtlısının karşılanıp karşılanamadığı hakkında soru işareti oluşturmaktadır. Sayıtların test edilmesi sonucunda, bu iki grubun da normallik sayıtlısını karşıladığı ve verilere varyans analizi uygulanmasında herhangi bir sakıncanın olmadığı görülmüştür.

Empatik beceri puanlarına uygulanan varyans analizi sonuçları **Çizelge 3.19**'da gösterilmiştir.

Çizelgeden de görülebileceği gibi, empatik beceri puanlarına uygulanan varyans analizi ele alınan yordayıcı değişkenlerin temel ve ortak etkilerinin anlamlı olmadığını göstermiştir. Bu durum, hukuk ve mühendislik fakülteleri, birinci-dördüncü sınıflar, kız ve erkekler arasında empatik beceri açısından farklılıkların bulunmadığını göstermektedir.

**Çizelge 3.19.** Empatik Beceri puanlarına uygulanan varyans analizi sonuçları

<b>Kaynak</b>	<b>Kareler Toplamı</b>	<b>s.d.</b>	<b>Ortalama Kare</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
A	306.530	1	306.530	.891	.346
B	5.916	1	5.916	.017	.896
C	1017.282	1	1017.282	2.957	.086
AB	970.298	1	970.298	2.820	.094
AC	16.462	1	16.462	.048	.827
BC	875.553	1	875.553	2.545	.111
ABC	20.892	1	20.892	.061	.805
Hata	138307.801	402	344.049		
Toplam	141324.439	409			

A: Okunan Alan (Okunan Fakülte) (Müh / Huk)

B: Eğitim (1. Sınıf / 4. Sınıf)

C: Cinsiyet (Kız / Erkek)

\*p<0.05.

### **3.5. İletişim Becerilerinin -Kişilik Özelliği Değişkenlerinin Etkilerinin Kontrolü Yoluyla- Karşılaştırılması Sonucu Elde Edilen Bulgular**

Hesaplanan korelasyon değerleri sonucunda, zihinsel iletişim becerileri, duygusal iletişim becerileri, davranışsal iletişim becerileri ve genel iletişim becerileri ile beş faktör kişilik özellikleri arasında anlamlı korelasyonların olduğu görülmüştür. İletişim becerileriyle anlamlı ilişkileri bulunan bu değişkenlerin etkileri

kontrol edildikten sonra, iletişim becerilerinde okunan alan, alınan eğitim ve cinsiyete bağlı olarak farklılaşmaların olup olmadığı sorusunun yanıtı aranmıştır.

Bir değişken üzerinde etkili olabilecek değişken ya da değişkenlerin etkilerini kontrol ederek karşılaştırmalar yapmak için önerilen parametrik hipotez testi, kovaryans analizidir (Kalaycı, 2005).

Zihinsel, duygusal, davranışsal ve genel (toplam) iletişim becerilerinden alınan puanlara ilişkin ortalamalar, **Çizelge 3.1a** ve **Çizelge 3.1b**'de yer almaktadır.

Kişilik özelliklerinin etkileri kontrol edildiğinde **Çizelge 3.1a** ve **Çizelge 3.1b**'de gösterilen ortalamalar arasında anlamlı farklılıkların olup olmadığını belirlemek üzere, zihinsel, duygusal, davranışsal ve genel (toplam) iletişim becerileri puanlarının her birine ayrı ayrı olmak üzere, 2 (fakülte) x 2 (sınıf) x 2 (cinsiyet) desenine uygun kovaryans analizi uygulanmıştır.

İletişim Becerileri Envanteri'nin zihinsel iletişim becerileri boyutunda alınan puanlarına uygulanan kovaryans analizi sonuçları **Çizelge 3.20**'de gösterilmiştir.

**Çizelge 3.20**'de görüldüğü üzere, İBE zihinsel iletişim becerileri puanlarına uygulanan kovaryans analizi sonucuna göre, okunan alan etkisi anlamlıdır ( $F_{1,397}=6.394$ ;  $p<0.05$ ). Böylece kişilik özelliklerinin etkileri kontrol edildiğinde, mühendislik fakülteleriyle ve hukuk fakülteleri öğrencilerinin zihinsel iletişim becerilerinde anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir. Hukuk fakülteleri

öğrencilerinin ortalamasının (55.54) mühendislik fakülteleri öğrencilerinin ortalamasından (53.33) yüksek olması, hukuk fakültelerinde okuyan öğrencilerin mühendislik fakültelerinde okuyan öğrencilerden zihinsel iletişim becerileri açısından daha iyi olduklarını göstermektedir.

**Çizelge 3.20.** İBE'nin zihinsel İB puanlarına uygulanan kovaryans analizi sonuçları

<b>Kaynak</b>	<b>Kareler Toplamı</b>	<b>s.d.</b>	<b>Ortalama Kare</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
Nörotisizm	203.946	1	203.946	11.497	.001
Dışa Dönüklük	358.490	1	358.490	20.208	.000
Yeniliğe Açıklık	318.265	1	318.265	17.941	.000
Uzlaşılabilirlik	336.447	1	336.447	18.966	.000
Sorumluluk	1494.913	1	1494.913	84.270	.000
A	113.427	1	113.427	6.394*	.012
B	3.421E-02	1	3.421E-02	.002	.965
C	42.412	1	42.412	2.391	.123
AB	1.792E-02	1	1.792E-02	.001	.975
AC	1.653	1	1.653	.093	.760
BC	8.262	1	8.262	.466	.495
ABC	15.532	1	15.532	.876	.350
Hata	7042.624	397	17.740		
Toplam	11370.439	409			

A: Okunan Alan (Okunan Fakülte) (Müh / Huk)

B: Eğitim (1. Sınıf / 4. Sınıf) C: Cinsiyet (Kız / Erkek) \*p<0.05

Ayrıca görülmektedir ki eğitim ve cinsiyet temel etkisi ile ortak etkiler anlamlı çıkmamıştır. Bu durum, kişilik özelliklerinin etkileri kontrol edildiğinde, birinci ve dördüncü sınıflarda okuyan kız ve erkek öğrenciler arasında. zihinsel iletişim becerileri açısından anlamlı fark bulunmadığını göstermektedir.

İletişim Becerileri Envanteri'nin duygusal iletişim becerileri boyutunda alınan puanlarına uygulanan varyans analizi sonuçlarının anlamlı etkiler ortaya koymamış olması dolayısıyla, duygusal iletişim becerileri puanlarına kovaryans analizi uygulanmamıştır.

İletişim Becerileri Envanteri'nin davranışsal iletişim becerileri boyutunda alınan puanlarına uygulanan kovaryans analizi sonuçları **Çizelge 3.21**'de gösterilmiştir.

**Çizelge 3.21**'de görüldüğü üzere İBE davranışsal iletişim becerileri puanlarına uygulanan kovaryans analizi sonucuna göre, okunan alan etkisi anlamlıdır ( $F_{1-397}=5.573$ ;  $p<0.05$ ). Böylece kişilik özelliklerinin etkileri kontrol edildikten sonra, mühendislik fakülteleri ve hukuk fakülteleri öğrencilerinin davranışsal iletişim becerilerinde anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir. Hukuk fakülteleri öğrencilerinin ortalamasının (57.49) mühendislik fakülteleri öğrencilerinin ortalamasından (55.06) yüksek olması, hukuk fakültelerinde okuyan öğrencilerin

mühendislik fakültelerinde okuyan öğrencilerden davranışsal iletişim becerileri açısından daha iyi olduklarını göstermektedir.

**Çizelge 3.21.** İBE'nin davranışsal İB puanlarına uygulanan kovaryans analizi sonuçları

<b>Kaynak</b>	<b>Kareler Toplamı</b>	<b>s.d.</b>	<b>Ortalama Kare</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
Nörotisizm	652.788	1	652.788	31.488	.000
Dışa Dönüklük	509.480	1	509.480	24.575	.000
Yeniliğe Açıklık	366.515	1	366.515	17.679	.000
Uzlaşılabilirlik	493.138	1	493.138	23.787	.000
Sorumluluk	1891.451	1	1891.451	91.236	.000
A	115.528	1	115.528	5.573*	.019
B	.695	1	.695	.034	.855
C	60.261	1	60.261	2.907	.089
AB	2.512	1	2.512	.121	.728
AC	8.018	1	8.018	.387	.534
BC	.909	1	.909	.044	.834
ABC	31.338	1	31.338	1.512	.220
Hata	8230.396	397	20.731		
Toplam	14411.222	409			

A: Okunan Alan (Okunan Fakülte) (Müh / Huk)

B: Eğitim (1. Sınıf / 4. Sınıf)

C: Cinsiyet (Kız / Erkek)

\*p<0.05

Ayrıca görülmektedir ki eğitim ve cinsiyet temel etkisi ile ortak etkiler anlamlı çıkmamıştır. Bu durum, kişilik özelliklerinin etkileri kontrol edildiğinde, birinci ve dördüncü sınıflarda okuyan kız ve erkek öğrenciler arasında. davranışsal iletişim becerileri açısından anlamlı farklılıkların bulunmadığını göstermektedir.

İletişim Becerileri Envanteri'nden toplamda alınan genel iletişim becerileri puanlarına uygulanan kovaryans analizi sonuçları **Çizelge 3.22**'de gösterilmiştir.

Çizelgede görüldüğü üzere İBE genel (toplam) puanlarına uygulanan varyans analizi sonucunda. okunan alan etkisi anlamlı çıkmıştır ( $F_{1-397}=7.119$ ;  $p<0.05$ ). Böylece kişilik özelliklerinin genel iletişim becerileri üzerindeki etkileri kontrol edildiğinde mühendislik fakülteleri ve hukuk fakülteleri öğrencilerinin genel iletişim becerilerinde anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir. Hukuk fakülteleri öğrencilerinin ortalamasının (168.10) mühendislik fakülteleri öğrencilerinin ortalamasından (162.15) daha yüksek olması, hukuk fakültelerinde okuyan öğrencilerin mühendislik fakültelerinde okuyan öğrencilerden genel iletişim becerileri açısından daha iyi olduklarını göstermektedir.

Ayrıca görülmektedir ki eğitim ve cinsiyet temel etkisi ile ortak etkiler anlamlı çıkmamıştır. Bu durum, kişilik özelliklerinin etkileri kontrol edildiğinde, birinci ve dördüncü sınıflarda okuyan kız ve erkek öğrenciler arasında genel iletişim becerileri açısından anlamlı farklılıkların bulunmadığını göstermektedir.

**Çizelge 3.22.** İBE'nin genel (toplam) İB puanlarına uygulanan kovaryans analizi sonuçları

<b>Kaynak</b>	<b>Kareler Toplamı</b>	<b>s.d.</b>	<b>Ortalama Kare</b>	<b>F</b>	<b>p</b>
Nörotisizm	4872.418	1	4872.418	42.810	.000
Dışa Dönüklük	5823.996	1	5823.996	51.170	.000
Yeniliğe Açıklık	2637.189	1	2637.189	23.171	.000
Uzlaşılabilirlik	3787.757	1	3787.757	33.280	.000
Sorumluluk	13930.116	1	13930.116	122.392	.000
A	810.216	1	810.216	7.119*	.008
B	4.688	1	4.688	.041	.839
C	139.484	1	139.484	1.226	.269
AB	10.765	1	10.765	.095	.759
AC	1.399E-02	1	1.399E-02	.000	.991
BC	38.861	1	38.861	.341	.559
ABC	162.100	1	162.100	1.424	.233
Hata	45184.765	397	113.816		
Toplam	92462.488	409			

A: Okunan Alan (Okunan Fakülte) (Müh / Huk)

B: Eğitim (1. Sınıf / 4. Sınıf)

C: Cinsiyet (Kız / Erkek)

\*p<0.05

## BÖLÜM 4

### TARTIŞMA

Bu araştırmanın temel amacı, mühendislik ve hukuk fakülteleri öğrencilerinin iletişim becerileri açısından karşılaştırılmasıdır. Bu karşılaştırma, okunan alan, alınan eğitim ve cinsiyet açısından yapılmıştır. Çalışmanın ikinci bir amacı, iletişim becerileri ile empatik beceri ve beş faktör kişilik özellikleri arasındaki ilişkilerin ortaya konulmasıdır. Diğer bir amaç, bazı demografik değişkenlere bağlı olarak iletişim becerilerinin farklılaşıp farklılaşmadığının ortaya konmasıdır. Yanısıra, mühendislik ve hukuk fakülteleri öğrencileri arasında empatik beceri açısından da bir karşılaştırılma yapılması ve son olarak da iletişim becerileriyle aralarında anlamlı ilişkiler bulunan kişilik özelliklerinin iletişim becerileri üzerindeki etkilerinin kontrol edilmesi yoluyla, çalışmanın ilk amacını oluşturan sorunun tekrar ele alınması amaçlanmıştır.

Bu bölümde, bir önceki bölümde elde edilen bulgular, dört ana başlık altında tartışılacaktır. Bunlardan ilki, iletişim becerilerinin okunan alan, alınan eğitim ve cinsiyete bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin olarak elde edilen bulguların tartışılmasını içermektedir. İkinci ana başlıkta, iletişim becerileri ile ele alınan psikolojik ve demografik değişkenler arasındaki ilişkilere yönelik bulgular tartışılmaktadır. Üçüncü olarak, empatik becerinin okunan alan, alınan eğitim ve

cinsiyete bağlı olarak farklılaşıp farklışmadığına ilişkin olarak elde edilen bulgu; son başlıkta ise, iletişim becerilerinin -kişilik özelliği değişkenlerinin etkilerinin kontrol edilmesi yoluyla-, okunan alan, alınan eğitim ve cinsiyete bağlı olarak tekrar karşılaştırılmasına ilişkin bulgular tartişılmaktadır.

#### **4.1. İletişim Becerilerinin Okunan Alan, Alınan Eğitim ve Cinsiyete Bağlı Olarak Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması**

Mühendislik ve hukuk fakülteleri öğrencilerinin, okudukları alan, aldıkları eğitim ve cinsiyetlerine bağlı olarak iletişim becerilerinde farklılaşıp farklılaşmadıklarını incelemek amacıyla yapılan varyans analizleri sonuçları, anlamlı farklar ortaya koymuştur. Bu sonuçlara göre zihinsel, davranışsal ve genel iletişim becerileri, okunan alana ve cinsiyete bağlı olarak farklılaşmaktadır. Hukuk fakülteleri öğrencilerinin zihinsel, davranışsal ve genel iletişim becerileri, mühendislik fakülteleri öğrencilerinininkinden anlamlı şekilde yüksektir. Bu fakülte eğitimlerine yeni başlamış birinci sınıf öğrencilerinin karşılaştırılması sonucunda da, hukuk fakültelerine yönelmiş öğrencilerin zihinsel, davranışsal ve genel iletişim becerilerinde mühendislik fakültelerine yönelmiş öğrencilerden daha iyi olduklarını bulunmuştur. Bu alan eğitimlerine yönelmiş ve bu alanlarda okuyan öğrenciler arasında iletişim becerileri açısından hukuk fakülteleri lehine farklılıklar bulunmaktadır. Böylece, iş pratiği insan ilişkilerine dayanan mesleklere yönelmiş kişilerin iletişim becerilerinin, iş pratiği insan ilişkilerine dayanmayan teknik içerikli mesleklere yönelmiş kişilere kıyasla daha yüksek olduğu söylenebilir. Bu farklılık,

adı geçen farklı mesleki yönelimlerin gerektirdiği iletişim becerileri düzeylerindeki farklılıkla aynı doğrultudadır. Buradan yola çıkararak, mesleğin gerektirdiği iletişim becerileri düzeyine sahip kişilerin o mesleğe yöneldiği, başka bir deyişle öğrencilerin, sahip oldukları beceriyle bağlantılı olarak mesleki yönelimlerde buldukları şeklinde bir yorum yapılabilir.

Ayrıca kız öğrencilerin zihinsel, davranışsal ve genel iletişim becerileri, erkek öğrencilerinkinden anlamlı şekilde yüksektir. Cinsiyete ilişkin bu bulgular, giriş bölümünde anılan çalışmaların bulgularıyla (Korkut, 2005; Bulut Bozkurt, 2004; Cunningham, 1977) tutarlıdır.

Diğer bir bulguya göre, gruplar arasında duygusal iletişim becerileri açısından anlamlı fark bulunmaktadır.

Alınan eğitimin hiç bir ölçümde anlamlı farklılık yaratmadığı görülmüştür. Çalışmada eğitimin etkileri, kesitsel yöntemle ele alınmış, birinci ve dördüncü sınıflarda okuyan öğrencilerin verileri kullanılmıştır. Yapılan karşılaştırmalar, birinci ve dördüncü sınıflarda okuyan öğrenciler arasında iletişim becerileri puanlarının tümü açısından farklılık olmadığını ortaya koymuştur.

## **4.2. İletişim Becerileri ile Ele Alınan Psikolojik ve Demografik Değişkenler Arasındaki İlişkiler**

Bu başlık altında, iletişim becerileri ile empatik beceri ve kişilik özellikleri arasındaki korelasyonlara ilişkin bulgular ve ele alınan demografik değişkenlere bağlı olarak iletişim becerilerinin farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular tartışılacaktır.

### **4.2.1. İletişim Becerileri ile Empatik Beceri Arasındaki İlişkiler**

İletişim becerileri ile empatik beceri arasındaki korelasyon değerleri incelendiğinde, empatik becerinin, genel iletişim becerileri ve iletişim becerilerinin her üç boyutu ile olumlu yönde ilişkili olduğu bulunmuştur. Dört korelasyon değeri, birbirine çok yakındır. En yüksek korelasyon değeri, empatik beceri ile genel iletişim becerileri arasındakidir. Sonra zihinsel ve davranışsal iletişim becerilerine ilişkin eşit korelasyon değerleri gelirken, son sırada duygusal iletişim becerilerine ilişkin değer bulunmaktadır. Fakat belirtildiği üzere tüm korelasyon değerleri birbirine çok yakındır.

Korelasyon değerlerinin ilişkinin nedensellik yönünü göstermemesine rağmen, ilk akla gelen empatik becerinin, iletişim becerilerini olumlu yönde etkilediğidir. Fakat tam tersi yönde bir ilişki de mümkün görünmektedir. İletişim becerilerinde iyi olmak ve dolayısıyla daha sağlıklı iletişimlerde bulunuyor olmak,

empatik becerinin gelişmesini sağlıyor olabilir. Her iki yönde de ilişkinin olabileceği, bir başka olasılıktır.

Dökmen (1988), Aşamalı Empati Sınıflaması'nda, empati kavramını, bilişsel, duygusal ve davranışsal bileşenlerinin tümüyle ele almaktadır ve bu çalışmadaki bulgular, empatik becerinin zihinsel, duygusal ve davranışsal iletişim becerilerinin tümüyle ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. İlişkiler arasındaki farklar çok küçük olmasına rağmen bu değerlere bakıldığında en düşük ilişkinin duygusal iletişim becerileri ile çıktığı görülür. Bu durum, empatik becerinin, duygusal iletişim becerilerine kıyasla zihinsel ve davranışsal iletişim becerilerini daha iyi yordadığını ortaya koymaktadır.

Bazı kuramcılar empatiyi kişilik özelliği ya da genel bir yetenek olarak ele alırken, bazıları özgül durumlara ilişkin bilişsel-duyuşsal bir durum, bazıları da çok aşamalı deneysel bir süreç olarak ele almışlardır (Duan & Hill, 1996). Empatinin nasıl ele alındığı ve tanımı, iletişim becerileriyle ilişkisini açıklamada önemlidir. Empati, özgül durumlara ilişkin bilişsel-duyuşsal bir durumu ifade ediyorsa, bireyin genel iletişim becerilerini kuvvetli şekilde yordamayabilir, çünkü iletişimi olumlu yönde etkileme potansiyeli olan empati bu yaklaşıma göre duruma özgüdür, her durumda etkisini gösterebilecek bir yetenek değildir. Empati bir kişilik özelliği ya da genel bir yetenek olarak ele alındığındaysa, iletişim becerileriyle arasındaki ilişkilerin daha güçlü olması beklenir.

Dökmen (2002), Rogers'ın empati anlayışına dayalı tanımda empatinin üç temel özelliğinden söz etmektedir. Bunlardan ilki, kişinin kendisini karşısındakinin yerine koyarak o kişinin bakış açısı ile bakması, ikincisi, karşısındakinin duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, üçüncüsü de empatik anlayışın karşısındakine iletimine ilişkindir. İlk iki öge, diğer bir deyişle empatik anlayış, daha ziyade bilişsel süreç ve yeteneklerle ilgilidir. Dökmen (2002), empati-sempati farkını açıklarken, empati kurmada karşısındakinin duygu ve düşüncelerini anlamamanın esas olduğunu belirterek, empatinin bilişsel yönünü vurgulamaktadır. Empatide öne çıkan bileşen bilişsel bileşen ise, empatik anlayışın her zaman davranışsal yansımalar bulmayacağı düşünülebilir. Davranışa yansımayan empatik anlayış, karşı tarafa aktarılmayacağı için iletişimi her zaman olumlu yönde etkilemeyebilir. Böylece çalışmada iletişim becerileri ile empatik beceri arasındaki ilişkilerin çok güçlü olmaması, bu yaklaşım biçimiyle açıklanabilir.

#### **4.2.2. İletişim Becerileri ile Beş Faktör Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkiler**

İletişim becerileri ile beş faktör kişilik özellikleri arasındaki korelasyon değerleri incelendiğinde, beş faktörün hepsinin, iletişim becerileri puanlarının tümüyle anlamlı ilişkiler ortaya koyduğu görülmüştür.

Nörotisizm, tüm iletişim becerileri puanlarıyla olumsuz yönde ilişkilidir. Nevrotiklik düzeyi arttıkça, iletişim becerileri kötüleşmektedir. Bu bulgu,

nörotisizmin iletişim becerileriyle ilgili olumsuz sonuçlar verdiği çalışmalarla tutarlıdır (Campbell ve Rushton, 1978; Riggio ve Riggio,2002). Nörotisizm, duygusal, davranışsal ve genel iletişim becerileriyle olumsuz yönde “zayıf ilişkiler” ortaya koyarken, zihinsel iletişim becerileriyle olumsuz yönde “çok zayıf” bir ilişki sergilemektedir. Bu bulgulara göre, iletişim becerileri ile nörotisizm arasındaki en zayıf ilişki, zihinsel iletişim becerileriyle olmaktadır. Duygusal ve davranışsal iletişim becerilerine kıyasla, zihinsel iletişim becerilerinin nörotisizmle olumsuz yönde daha az ilişkili olması, nevrotik kişilerin iletişimin diğer bileşenlerine kıyasla zihinsel, bilişsel bileşeninde daha iyi oldukları şeklinde yorumlanabilir. Daha evvel ele alındığı üzere, empatik anlayış, bilişsel bir süreç ya da beceriyi ifade etmektedir. Bu bağlamda empatiye ilişkin çalışmalar arasında, zihinsel iletişim becerilerine ilişkin bu farkı yorumlamada faydalanılabilecek bir çalışma bulunmaktadır. Söz konusu çalışmada, Richendoller, Auburn ve Weaver (1994), 2466 üniversite öğrencinin verilerini kullanmışlar ve nörotisizm puanları yüksek olan öğrencilerin oldukça empatik olduklarını fakat diğerlerinin ihtiyaçlarına ilgi ya da merhametle yaklaşma eğiliminde olmadıklarını bulmuşlardır. Yazarlar, bu kişilerin başkalarının ihtiyaçlarına karşı ilgili olmamalarını, bu tür bir ilginin neden olabileceği sıkıntının yaratacağı acı verici duygulardan kaçınmayla açıklamışlardır. Ayrıca, Cunningham (1977), çeşitli değişkenler ile kodlama ve kod çözme arasındaki ilişkiyi ele aldığı çalışmasında, nevrotiklik ile kod çözme arasında ilişki olduğunu bulmuştur. Buradan yola çıkarak, nevrotik kişilerin -genel olarak iletişim becerilerinde iyi olmamalarına rağmen-, diğer bileşenlere kıyasla zihinsel iletişim becerilerinde daha iyi olmalarının, farkındalıklarına rağmen iletişimden kaçınıyor olmalarıyla ilişkili olduğu yorumu yapılabilir.

Dışadönüklük ile iletişim becerileri puanlarının tümü arasında olumlu yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Bu bulgular, daha evvel ele alınan çalışma bulgularıyla tutarlıdır (Riggio ve Riggio, 2002; Akert ve Panter, 1988; Cunningham, 1977). Dışadönüklüğe ilişkin tüm sonuçlar anlamlı ilişkiler ortaya koyuyor olmasına rağmen, dört değer de zayıf bir ilişkiye işaret etmektedir.

Ayrıca deneyime açıklık, uzlaşılabilirlik ve sorumluluk kişilik treytleri ile iletişim becerileri puanlarının tümü arasında olumlu yönde anlamlı zayıf ilişkiler bulunmuştur. Literatür taramasında, bu üç kişilik boyutu ile iletişim becerileri ilişkilerini ele alan çalışmalara rastlanmamıştır. Dolayısıyla bu ilişkileri açıklamada faydalanılabilecek yayımlar söz konusu değildir. Fakat, bu kişilik boyutlarının özellikleri, sözkonusu ilişkileri açıklamaya yönelik yorumlar doğurmaktadır. Deneyime açıklık kişilik boyutunun özellikleri arasında bulunan aktif imgelem, iç duygulara duyarlılık ve entelektüel merak özellikleri, iletişim becerilerinde iyi olmayı teşvik edici özellikler olarak görünmektedir. Uzlaşmacı kişilerin sempatik ve yardıma istekli oluşları, başkalarının da yardımsever olacağına yönelik olumlu bakış açıları, ayrıca güvenli, dürüst, alçakgönüllü ve merhametli yaklaşımları, kişiler arası ilişkileri olumlu yönde etkileme potansiyeline sahiptir ve böylece bu özellikler, iletişim becerileriyle olumlu yönde ilişkinin oluşmasına katkı sağlıyor olabilir. Sorumluluk treyti ise, ahlaki disiplinle ilişkilidir. Bu özelliğin de kişiler arası ilişkileri olumlu yönde etkileme potansiyeline sahip oluşu, uzlaşılabilirlik boyutundakine benzer bir yorumu doğurmaktadır.

### 4.2.3. İletişim Becerileri ile Ele Alınan Demografik Değişkenler Arasındaki İlişkiler

Araştırma kapsamında, demografik değişkenlere ilişkin olarak oluşturulmuş gruplar arasında iletişim becerilerine yönelik karşılaştırmalar yapılmış ve gruplar arasında anlamlı farklar olup olmadığına bakılmıştır. Karşılaştırmaların hepsinde, iletişim becerilerinin tüm puanları kullanılmıştır. Böylece, demografik bilgilere bağlı olarak çok sayıda karşılaştırma yapılmıştır. Buna rağmen karşılaştırmaların çok büyük bir çoğunluğunda, gruplar arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Bulunan tek anlamlı fark, doğum sırasına ve zihinsel iletişim becerilerine ilişkindir. Bu sonuca göre, 5. ve daha sonra sırada doğanların zihinsel iletişim becerileri, 4. sırada doğanlarınkinden anlamlı şekilde yüksektir. Yapılan karşılaştırmalarda, demografik değişkenlere ilişkin başka anlamlı fark elde edilmemiştir. Dolayısıyla, dört iletişim becerisinin de, babanın eğitim durumuna, annenin eğitim durumuna, algılanan sosyoekonomik düzeye, anne baba birlikteliğine ve ailedeki çocuk sayısına bağlı olarak farklılaşmadığı söylenebilir. Doğum sırasına ilişkin tek anlamlı ilişkinin haricinde, doğum sırasına bağlı olarak iletişim becerileri farklılaşmamaktadır.

### **4.3. Empatik Becerinin Okunan Alan, Alınan Eğitim ve Cinsiyete Bağlı Olarak Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgularının Tartışılması**

Mühendislik ve hukuk fakülteleri öğrencilerinin, okudukları alan, aldıkları eğitim ve cinsiyetlerine bağlı olarak empatik becerilerinde farklılaşıp farklılaşmadıklarını incelemek amacıyla yapılan varyans analizleri sonuçları, anlamlı farklar ortaya koymamıştır. Diğer bir deyişle mühendislik fakültelerinde okuyan-hukuk fakültelerinde okuyan, birinci sınıfta okuyan-dördüncü sınıfta okuyan kız ve erkek öğrenciler arasında empatik beceri açısından fark bulunmamaktadır.

İletişim becerilerine yönelik analizler, okunan alan ve cinsiyet etkilerini ortaya koyarken, empatik beceriye yönelik analizler bu etkileri ortaya koymamıştır. Bu sonuçlar, iki kavramın farklılığına ilişkin de bilgi sağlamaktadır. Her ne kadar iletişim becerileri ile empatik beceri arasında anlamlı ilişkiler bulunmuşsa da, okunan alan, alınan eğitim ve cinsiyete bağlı olarak yapılan karşılaştırmaların farklı sonuçlar ortaya koyması, iki becerinin farklı değişkenlerle ilişkili olabileceği düşüncesini doğurmaktadır.

#### **4.4. İletişim Becerilerinin -Kişilik Özelliği Değişkenlerinin Etkilerinin Kontrolü Yoluyla- Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması**

İletişim becerilerinin okunan alan, alınan eğitim ve cinsiyete bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik olarak yapılan varyans analizleri sonrasında, anlamlı etkiler ortaya koyan genel, zihinsel ve davranışsal iletişim becerileri puanlarına kovaryans analizleri uygulanmıştır. Bu analizlerde, iletişim becerileri ile anlamlı ilişkiler ortaya koyan kişilik özellikleri ködeğişkenler olarak ele alınmış ve bu değişkenlerin iletişim becerileri üzerindeki etkileri ortadan kaldırılmış, diğer bir deyişle istatistiksel olarak kontrol altına alınmıştır. Yapılan üç kovaryans analizi de aynı sonucu vermiştir. Anlamlı etkisi görülen değişken, okunan alan olmuştur. Söz konusu bulguya göre, hukuk fakülteleri öğrencilerinin zihinsel, davranışsal ve genel iletişim becerileri, mühendislik fakültelerinde okuyan öğrencilerinkinden yüksektir. Bu bulgu, varyans analizlerinde elde edilen bulguyla aynıdır. Kişileri mesleklere yönlendiren etkenler arasında yer alan kişilik özelliklerinin etkileri kontrol altında tutulduğunda dahi iki fakülte arasında anlamlı fark çıkması, bu farkın başka değişkenlerle bağlantılı olduğunu ortaya koymaktadır.

Yapılan kovaryans analizleri sonucunda, varyans analizlerinde ortaya çıkan cinsiyete ilişkin anlamlı farklılıkların ortadan kalktığı görülmektedir. Bu sonuç, varyans analizlerinde anlamlı etkiler ortaya koyan cinsiyet değişkenine ilişkin farkların, kişilik özellikleriyle bağlantılı olabileceğini düşündürmektedir.

## GENEL TARTIŞMA

Bu araştırmada, mühendislik ve hukuk fakülteleri ğrencilerinin okudukları alan, aldıkları eğitim ve cinsiyetlerine bağlı olarak iletişim becerileri açısından farklılaşıp farklılamadığına yönelik karşılaştırmalar yapılmıştır. Ayrıca iletişim becerilerinin empatik beceri, beş faktör kişilik özellikleri ve bazı demografik değişkenlerle ilişkileri incelenmiştir. Okunan alan, eğitim ve cinsiyete bağlı olarak empatik beceri açısından da karşılaştırma yapılmış, son olarak iletişim becerileri ile anlamlı ilişkiler gösteren kişilik özelliklerinin iletişim becerileri üzerindeki etkileri kontrol edilerek, okunan alan, eğitim ve cinsiyete bağlı olarak iletişim becerileri tekrar karşılaştırılmıştır.

Yapılan analizler sonucunda, zihinsel, duygusal, davranışsal ve genel iletişim becerilerinin, empatik beceri ve beş faktör kişilik özelliklerinin tümüyle anlamlı ilişkiler gösterdiği bulunmuştur. Ele alınan demografik değişkenlere ilişkin gruplara bağlı olarak iletişim becerilerinin değişip değişmediğine yönelik analizlerin büyük bir çoğunluğu, anlamlı farklılıklar ortaya koymamıştır. Elde edilen tek anlamlı fark, beşinci sırada ve sonrasında doğanlar ile dördüncü sırada doğanların zihinsel iletişim becerilerine ilişkindir. Bu sonuca göre beşinci sırada ve sonrasında doğan katılımcıların zihinsel iletişim becerileri, dördüncü sırada doğan katılımcıların zihinsel iletişim becerilerinden yüksektir.

Hukuk fakülteleri öğrencilerinin zihinsel, davranışsal ve genel iletişim becerilerinin mühendislik fakülteleri öğrencilerinkinden yüksek olduğu bulunmuştur. Her iki fakültede birinci sınıflarda okuyan öğrencilerin karşılaştırılması da aynı yönde sonuç vermiştir. Böylece, iş pratiği insan ilişkilerine dayanan mesleklere yönelmiş kişilerin iletişim becerilerinin, iş pratiği insan ilişkilerine dayanmayan teknik içerikli mesleklere yönelmiş kişilere kıyasla daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu farklılığın, adı geçen mesleki yönelimlerin gerektirdiği iletişim becerileri düzeylerindeki farklılıkla aynı doğrultuda olması dolayısıyla, mesleğin gerektirdiği iletişim becerileri düzeyine sahip kişilerin o mesleğe yöneldiği, başka bir deyişle öğrencilerin, sahip oldukları beceriyle bağlantılı olarak mesleki yönelimlerde buldukları yorumu yapılmıştır. Öğrencilerin üniversitede aldıkları eğitimin, iletişim becerileri üzerinde anlamlı fark yaratmadığı görülmüştür. İletişim becerileri ile anlamlı ilişkiler gösteren kişilik özelliklerinin etkilerinin kontrol edilmesi yoluyla yapılan kovaryans analizlerinde, iki fakülte öğrencileri arasında, okunan alan, alınan eğitim ve cinsiyete bağlı olarak farklılaşma olup olmadığı sorusu tekrar ele alınmıştır. Bu analizler sonucunda okunan alan etkisinin hala anlamlı olduğu görülmüştür. Kişilik değişkenlerinin etkilerinin ortadan kaldırıldığı durumda bile, hukuk fakülteleri öğrencilerinin zihinsel, davranışsal ve genel iletişim becerileri mühendislik fakülteleri öğrencilerinin becerilerinden yüksektir. Kovaryans analizleri sonrasında, cinsiyet etkisinin ortadan kalktığı görülmüştür. Kişilik özellikleri etkilerinin ortadan kaldırılması durumunda, kız öğrenciler ve erkek öğrenciler, iletişim becerileri açısından farklılaşmamaktadırlar. Böylece, kız ve erkek öğrenciler arasında iletişim becerileri açısından ortaya çıkan ilk farkın, kişilik özellikleriyle bağlantılı olarak çıkmış olabileceği yorumu yapılmıştır. Empatik becerinin

karşılaştırılmasına yönelik olarak yapılan varyans analizi, okunan alan, alınan eğitim ve cinsiyete ilişkin anlamlı etkiler ortaya koymamıştır.

Bu çalışma, farklı mesleki yönelimlerde bulunmuş mühendislik ve hukuk fakülteleri öğrencilerinin sahip oldukları iletişim ve empatik becerileriyle ilgili bilgiler sağlamıştır. Böylece çalışma, iki fakülte öğrencilerinin profillerine ilişkin de bilgiler sunmaktadır.

Elde edilen bulgulardan biri, her iki fakültede birinci ve dördüncü sınıflarda okuyan öğrenciler arasında iletişim becerileri açısından anlamlı bir fark olmadığıdır. Diğer bir deyişle her iki fakülte eğitimi de iletişim becerilerinde bir değişme yaratmamaktadır. Üniversite öğretiminde geçen dört yıl, uzun bir süredir ve üniversite ortamı, bireyin kendisini değişik açılardan geliştirmesinde etkili bir ortamdır. Buna rağmen, bu çalışmada sözkonusu fakültelerdeki eğitimlerin, öğrencilerin iletişim becerileri üzerinde olumlu etkiler yaratmadığı görülmektedir. İletişim becerileri eğitimlerinin etkilerini araştırmaya yönelik çalışmalar, bu eğitimlerin iletişim becerileri üzerinde olumlu etkiler yarattığını ortaya koymaktadır (Korkut, 2005; Yüksel-Şahin, 1997). Dolayısıyla, bu fakültelerde her meslek için önemli olan bu becerileri geliştirmeye yönelik dersler, ders içi çalışmalar veya ders dışı etkinlikler oluşturulursa ya da bu yöndeki çalışmalar daha etkili hale getirilirse, bu durum öğrencilerin iletişim becerileri üzerinde olumlu etkiler yaratabilir ve böylece öğrenciler mesleki yaşama daha donanımlı bir şekilde hazırlanabilirler.

İletişim becerileriyle anlamlı ilişkiler gösteren kişilik özelliklerinin etkilerinin kontrol edildiği durum da dahi, iki fakülte öğrencileri, genel, zihinsel ve davranışsal iletişim becerileri açısından farklılaşmaktadır. Bu bulgunun yorumlanmasında, hala varlığını koruyan bu farklılaşmanın neden kaynaklandığı sorusu akla gelmektedir. Bu araştırmada ele alınana benzer bir karşılaştırmayı amaçlayacak başka araştırmalarda, bu soruya olası yanıtlar bulabilmek üzere, iletişim becerilerinin başka değişkenlerle ilişkilerinin de ele alınması faydalı olacaktır.

## ÖZET

Meslekler, gerektirdikleri iletişim becerileri düzeyi açısından farklılaşmaktadır. İnsan ilişkilerinin ön plana çıktığı işlerde büyük önem taşıyan iletişim becerileri, insan ilişkilerine dayanmayan teknik içerikli işlerde o derece önemli bulunmamaktadır. Dolayısıyla, farklı mesleki yönelimlerde bulunan kişiler arasında, iletişim becerileri açısından farklılaşma olması doğaldır. Bu noktadan hareketle, üniversitede farklı eğitim alanlarında okuyan öğrenciler arasında iletişim becerileri açısından fark olup olmadığı sorusu ele alınmış ve farklı mesleki yönelimleri temsil etmek üzere, mühendislik ve hukuk fakülteleri öğrencileri örnekleminin kullanılmasına karar verilmiştir. Bu sorunun okunan alan, alınan eğitim ve cinsiyete bağlı olarak cevaplanması, iletişim becerileriyle bazı psikolojik ve demografik değişkenler arasındaki ilişkilerin ortaya konması, iki fakülte öğrencilerinin, empatik beceri açısından da karşılaştırılması ve -iletişim becerileriyle anlamlı ilişkileri bulunan kişilik özelliği değişkenlerinin etkilerinin kontrol edilmesi yoluyla- iki fakülte öğrencilerinin iletişim becerilerinin tekrar karşılaştırılması amaçlanmıştır.

410 öğrencinin verilerinin kullanıldığı araştırmada, ölçme araçları olarak Kişisel Bilgi Formu, İletişim Becerileri Envanteri, Empatik Beceri Ölçeği-B Formu ve NEO Beş Faktör Kişilik Envanteri Türkiye Sürümü kullanılmıştır.

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

## **SUMMARY**

Professions differ in terms of the levels of communication skills they require. Although communication skills are of basic importance for professions based on human relations, they are not that important for professions based on technical content. Accordingly, it should be considered as normal the difference between people who have different tendencies of vocations in aspect of communication skills. Thus, in this research it has been focused on the question of whether students who tend to different vocations differ in terms of their communication skills and has been decided that the students of law and engineering are to be analyzed. It has been aimed to answer this question according to students' field, education and gender, to determine the relationships between communication skills and some psychological and demographical variables, to compare students' emphatic skills and also to compare students' communication skills again by controlling effects of personal traits, which are in correlation with communication skills significantly.

In this research for which the data from 410 students were collected, Personal Information Form, Communication Skills Inventory, Emphatic Skill Scale-B Form and NEO Five Factor Personality Inventory-TR were used as scaling instruments.

As a result of statistical analyses, it has been found that in communication skills students of law faculties have been better than students of engineering faculties and females have been better than males. It has been also proven that when the effects of personal traits are controlled, the differentiation still exists in the case of law faculty students, while the gender influence disappears.

## KAYNAKLAR

Akert, R. M. & Panter, A. T. (1988). Extraversion and the ability to decode nonverbal communication. *Personality and Individual Differences*, 9(6), 965-972.

Akvardar, Y., Demiral, Y., Günay, T., Gencer, Ö., Kıran, S. & Ünal, B. (2005). *Temel iletişim becerileri eğitimi*. İzmir: Dokuz Eylül

Balcı, S. (1996). *Danışma becerileri eğitiminin üniversite öğrencilerinin iletişim beceri düzeyine etkisi*. Samsun: Ondokuzmayıs Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi

Berglund, E., Eriksson, M. & Westerlund, M. (2005). Communicative skills in relation to gender, childcare and socioeconomic status in 18-month old children. *Scandinavian Journal of Psychology*, 46, 485-491

Big Five personality traits. (2006, Eylül 23) [WWW dokümanı]. URL [http://en.wikipedia.org/wiki/Big\\_Five\\_personality\\_traits](http://en.wikipedia.org/wiki/Big_Five_personality_traits)

Budak, S. (2005). *Psikoloji sözlüğü* (3, Basım). Ankara: Bilim ve Sanat

- Bulut Bozkurt, N. (2004). İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin İletişim Becerilerine İlişkin Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4):443-454
- Burgoon, J.K., Buller, D.B. & Woodall, W.G. (1989). *Nonverbal communication: the unspoken dialogue*. New York: Harper & Row
- Brems, C., Fromme, D.K. & Johnson, M.E. (1984). Group modification of emphatic verbalizations and self-disclosure. *The Journal of Social Psychology*, 132 (2), 189-200
- Campbell, A.& Rushton, J. P. (1978). Bodily communication and personality. *British Journal of Social & Clinical Psychology*, 17(1), 31-36
- Ceyhan, A. A. (2006). An investigation of adjustment levels of turkish univeristy students with respect to perceived communication skill levels. *Social Behaviour and Personality*, 34 (4), 367-379
- Costa, P.T. Jr. & McCrae, R.R. (1992). *Revised NEO Personality Inventory (NEO-PI-R) and NEO Five Factor Inventory (NEO-FFI) professional manual*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Cunningham, M.R. (1977). Personality and the structure of the nonverbal communication of emotion. *Journal of Personality*, 45 (4), 564-584

- Demirci, E. E. (2002). *İletişim becerileri eğitiminin mesleki eğitim merkezi'ne devam eden genç işçilerin iletişim becerilerini değerlendirmelerine etkisi*. Ankara: Hacettepe Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi
- Didow, S.M. & Eckerman, C.O. (2001). Toddler peers: from nonverbal coordinated action to verbal discourse. *Social Development, 10* (2), 170-188
- Dökmen, Ü. (1988). Empatinin yeni bir modele dayanılarak ölçülmesi ve psikodrama ile geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 21* (1-2), 155-190
- Dökmen, Ü. (1990). Yeni bir empati modeli ve empatik becerinin iki farklı yaklaşımla ölçülmesi. *Psikoloji Dergisi, 7* (24), 42-60
- Dökmen, Ü. (2002). *İletişim çatışmaları ve empati* (20. Basım). İstanbul: Sistem
- Duan, C & Hill, C.E. (1996). The current state of empathy research. *Journal of Counseling Psychology, 43* (3), 261-274
- Ersanlı, K. & Balcı, S. (1998). İletişim Becerileri Envanterinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 10* (2), 7-12

Friedman, H.S. & Riggio, R.E.(1999). Individual differences in ability to encode complex affects. *Personality and Individual Differences*, 27(1), 181-194.

Galatasaray Üniversitesi Öğrenci Kabulü. (2006, Şubat 12) [WWW dokümanı]. URL <http://www.gsu.edu.tr/tr/universite/ogrencikabulu>

Gülgöz, S. (2002). Five-factor model and NEO-PI-R in Turkey. In McCrae, R.R. & Allik, J. (Ed), *Five-Factor Model Across Cultures*, (p:175-196). New York: Kluwer Academic / Plenum Publishers

Gürgen, H. (1997). *Örgütlerde iletişim kalitesi*. İstanbul: Der

Güzelay, G.. İş ilanlarının analizi. (2006, Temmuz 30). *Hürriyet İK*, 20

Işık, A.Z. (1993). *İletişim becerileri konusunda ebeveynlere verilen eğitimin iletişim çatışmalarına girme eğilimi üzerindeki etkisi*. İstanbul: Marmara Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi

Kalaycı, Ş. (Ed.). (2005). SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri. Ankara: Asil

Korkut, F. (1996). İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 7 (2), 18-24

Korkut, F. (2005). Yetişkinlere yönelik iletişim becerileri eğitimi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 143-149

Köknel, Ö. (2005). *İnsanı anlamak* (8. Basım). İstanbul: Altın Kitaplar

Kuzgun, Y. (2000). *Üniversiteler yükseköğretim programları ve meslekler rehberi* (5. Basım). Ankara: ÖSYM

Maletasta, C.Z. & Izard, C.E. (1987) Emotion communication skills in young, middle, aged, and older women. *Psychology and Aging*, 2 (2), 193-203

McCrae, R.R. & Costa, P.T. (1997). Personality trait structure as human universal. *American Psychologist*, 52 (5), 509-516

McCrae, R. R., Terracciano, A. & Members of the Personality Profiles of Cultures Project (2005). Universal Features of Personality Traits From the Observer's Perspective: Data From 50 Cultures. *Journal of Personality and Social Psychology*. 88 (3), 547-561

McShane, S.L. & Glinow, M.A.V. (2000). *Organizational Behavior*. New York: McGraw Hill

Meslekleri Tanımalısınız. Ağustos 8, 2006. [WWW dökümanı]. URL  
<http://www.iskur.gov.tr/mydocu/meslek/meslek24.html>

Minskoff, E. H. (1980). Teaching approach for developing nonverbal communication skills in students with social perception deficits Part I. The basic approach and body language clues. *Journal of Learning Disabilities*, 13 (3), 118-124

Monti, P. M. & Fingeret, A. L. (1987). Social perception and communication skills among schizophrenics and nonschizophrenics. *Journal of Clinical Psychology*, 43 (2), 197-205

Nguyen, B. T. (2003). *A comparison of the mutual perceptions of engineering and business administration students*. Unpublished doctoral dissertation, University of Walden, Minneapolis, Minnesota, USA. (No: 3097942)

Opt, S. K. & Loffredo, D. A. (2003). Communicator image and Myers-Briggs Type Indicator extraversion-introversion. *Journal of Psychology*, 137 (6), 560-568

Oskay, Ü. (1993). *XIX. Yüzyıldan günümüze kitle iletişiminin kültürel işlevleri kuramsal bir yaklaşım*. İstanbul: Der

Oya, T., Manalo, E. & Greenwood, J. (2004). The influence of personality and anxiety on the oral performance of Japanese speakers of English. *Applied Cognitive Psychology*, 18, 841-855

ÖSYS Yükseköğretim programları ve kontenjanları kılavuzu. (2006). Ankara: ÖSYM

Özden, M. C. (2004). *Hukukta kariyer ve avukatlıkta mesleki gelişim*. Ankara: Kartal

Özgit, Ş. (1991). *İletişim becerileri konusunda verilen eğitimin iletişim çatışmalarına girme eğilimi üzerindeki etkisi*. İstanbul: Marmara Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi

Richendoller, N. R., Auburn & Weaver, J. B. (1994). Exploring the links between personality and empathic response style. *Personality and Individual Differences*, 17(3), 303-311.

Riggio, H. R. & Riggio, R. E. (2002). Emotional expressiveness, extraversion, and neuroticism: A meta-analysis. *Journal of Nonverbal Behavior*, 26(4), 195-218

Schemel, R. (1997). *Yönetim Eğitimi Alıştırmaları*. (Çev.) N. Öztan, U. Çoruh. Ankara: Türk Psikologlar Derneği

- Siegel, C.M. & Gregora, A. W. (1985). Communication skills of elderly adults. *J. Commun. Disord*, 18, 485-494
- Somer, O. (1998 a). Beş-faktör kişilik modeli. *Türk Psikoloji Yazıları*, 1 (2), 35-62
- Somer, O. (1998 b). Türkçe’de kişilik özelliğini tanımlayan sıfatların yapısı ve beş faktör modeli. *Türk Psikoloji Dergisi*, 13 (2), 17-32
- Trommsdorff, G. & John, H. (1992). Decoding affective communication in intimate relationships. *European Journal of Social Psychology*, 22, 41--54
- Wenzel, A., Graff-Dolezal, J., Macho, M. & Brendle, J.R. (2004). Communication and social skills in socially anxious and nonanxious individuals in the context of romantic relationships. *Behaviour Research and Therapy*, 43, 505-519
- Wispé (1986). The distinction between sympathy and empathy: to call forth a concept, a word is needed. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59 (2), 314-321
- Yüksel-Şahin, F. (1997). *Grupla iletişim becerileri eğitiminin üniversite öğrencilerinin iletişim beceri düzeylerine etkisi*. Ankara: Gazi Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi

## EK-1

### Türkiye'deki üniversitelerde okutulan mühendislik bölümleri

---

1. Bilgisayar Mühendisliği	28. Jeoloji Mühendisliği
2. Bilgisayar Bilimleri Mühendisliği	29. Kimya Mühendisliği
3. Bilişim Sistemleri Mühendisliği	30. Kimya-Biyoloji Mühendisliği
4. Biyomedikal Mühendisliği	31. Kontrol Mühendisliği
5. Biyomühendislik	32. Maden Mühendisliği
6. Çevre Mühendisliği	33. Makine Mühendisliği
7. Deniz Ulaştırma İşletme Mühendisliği	34. Malzeme Bilimi ve Mühendisliği
8. Deniz Teknolojisi Mühendisliği	35. Matematik Mühendisliği
9. Deri Mühendisliği	36. Mekatronik Mühendisliği
10. Elektrik Mühendisliği	37. Metalurji ve Malzeme Mühendisliği
11. Elektrik-Elektronik Mühendisliği	38. Meteoroloji Mühendisliği
12. Elektronik Mühendisliği	39. Mühendislik ve Doğa Bilimleri Prog.
13. Elektronik ve Haberleşme Mühendisliği	40. Nükleer Enerji Mühendisliği
14. Endüstri Mühendisliği	41. Orman Mühendisliği
15. Enerji Sistemleri Mühendisliği	42. Orman Endüstrisi Mühendisliği
16. Fizik Mühendisliği	43. Otomotiv Mühendisliği
17. Gemi İnşaatı ve Gemi Makineleri Müh.	44. Petrol ve Doğalgaz Mühendisliği
18. Gemi Makineleri İşletme Mühendisliği	45. Seramik Mühendisliği
19. Genetik ve biyomühendislik	46. Sistem Mühendisliği
20. Gıda Mühendisliği	47. Tekstil Mühendisliği
21. Havacılık ve Uzay Mühendisliği	48. Telekomünikasyon Mühendisliği
22. Hidrojeoloji Mühendisliği	49. Uçak Mühendisliği
23. İmalat Mühendisliği	50. Uzay Mühendisliği
24. İnşaat Mühendisliği	51. Üretim Mühendisliği
25. İşletme Mühendisliği	52. Yazılım Mühendisliği
26. Jeodezi ve Fotogrametri Mühendisliği	53. Ziraat Mühendisliği
27. Jeofizik Mühendisliği	

---

## EK-2

### Katılımcıların Yaşlarına İlişkin Sıklık ve Yüzdeler

Yaş	Sıklık	Yüzde	Birikimli Yüzde
17	5	1.2	1.2
18	39	9.5	10.7
19	70	17.1	27.8
20	63	15.4	43.2
21	63	15.4	58.5
22	79	19.3	77.8
23	57	13.9	91.7
24	16	3.9	95.6
25	11	2.7	98.3
26	3	0.7	99.0
27	1	0.2	99.3
28	3	0.7	100.0
<b>Toplam</b>	410	100.0	

### EK-3

#### Katılımcıların Babalarının Eğitim Düzeylerine İlişkin Sıklık ve Yüzdeler

<b>Eğitim Düzeyi</b>	<b>Sıklık</b>	<b>Yüzde</b>	<b>Birikimli Yüzde</b>
Okuryazar değil	3	0.7	0.7
Sadece okuryazar	9	2.2	2.9
İlköğretim	102	24.9	27.8
Orta öğretim	100	24.4	52.2
Yüksek öğretim	196	47.8	100.0
<b>Toplam</b>	<b>410</b>	<b>100.0</b>	

#### Katılımcıların Annelerinin Eğitim Düzeylerine İlişkin Sıklık ve Yüzdeler

<b>Eğitim Düzeyi</b>	<b>Sıklık</b>	<b>Yüzde</b>	<b>Birikimli Yüzde</b>
Okuryazar değil	24	5.9	5.9
Sadece okuryazar	24	5.9	11.7
İlköğretim	148	36.1	47.8
Orta öğretim	117	28.5	76.3
Yüksek öğretim	97	23.7	100.0
<b>Toplam</b>	<b>410</b>	<b>100.0</b>	

#### EK-4

#### Katılımcıların Algıladıkları Sosyoekonomik Düzeylerine (SED) İlişkin Sıklık ve Yüzdeler

<b>SED</b>	<b>Sıklık</b>	<b>Yüzde</b>	<b>Birikimli Yüzde</b>
Düşük SED	34	8.3	8.3
Orta SED	350	85.4	93.7
Yüksek SED	26	6.3	100.0
<b>Toplam</b>	<b>410</b>	<b>100.0</b>	

## EK-5

### Katılımcıların Ailelerindeki Toplam Kardeş Sayılarına İlişkin Sıklık ve Yüzdeler

<b>Toplam Kardeş Sayısı</b>	<b>Sıklık</b>	<b>Yüzde</b>	<b>Birikimli Yüzde</b>
1	20	4.9	4.9
2	173	42.2	47.1
3	114	27.8	74.9
4	52	12.7	87.6
5	22	5.4	92.9
6	12	2.9	95.9
7	10	2.4	98.3
8	6	1.5	99.8
10	1	.2	100.0
<b>Toplam</b>	<b>410</b>	<b>100.0</b>	

## EK-6

### Katılımcıların Doğum Sıralarına İlişkin Sıklık ve Yüzdeler

<b>Doğum Sırası</b>	<b>Sıklık</b>	<b>Yüzde</b>	<b>Birikimli Yüzde</b>
1	165	40.2	40.2
2	134	32.7	72.9
3	60	14.6	87.6
4	25	6.1	93.7
5	12	2.9	96.6
6	6	1.5	98.0
7	3	0.7	98.8
8	5	1.2	100.0
<b>Toplam</b>	<b>410</b>	<b>100.0</b>	

**Ek-7a**

**BİLGİ FORMU**

Okulunuz:

Bölümünüz:

Sınıfınız:

1) Yaşınız:

2) Cinsiyetiniz: K ( ) E ( )

3) Babanızın eğitim durumu:

Okuryazar değil ( )

Sadece okuryazar ( )

İlköğretim ( )

Ortaöğretim ( )

Yüksek Öğretim ( )

Diğer (Belirtiniz): \_\_\_\_\_

4) Annenizin eğitim durumu:

Okuryazar değil ( )

Sadece okuryazar ( )

İlköğretim ( )

Ortaöğretim ( )

Yüksek Öğretim ( )

Diğer (Belirtiniz): \_\_\_\_\_

5) Ailenizin algıladığınız sosyoekonomik düzeyi nedir?

Alt ( )

Orta ( )

Üst ( )

6) Anne ve babanız birlikteler mi?

Birlikteler ( ) Ayrılar ( ) Vefat durumu varsa belirtiniz: \_\_\_\_\_

7) (Siz de dahil olmak üzere) kaç kardeşiniz? (Belirtiniz): \_\_\_\_\_

8) Siz kardeşler arasında kaçınıcı çocuksunuz? (Belirtiniz): \_\_\_\_\_

EK-7b

**İletişim Becerileri Envanteri**

Aşağıda insan ilişkileri ile ilgili tutum ve davranış ifadeleri bulunmaktadır. Genel olarak insanlarla iletişim kurarken nasıl davrandığınızı, neler düşündüğünüzü ve neler hissettiğinizi anlatan aşağıdaki ifadelerin size uygunluk derecesini belirtmeniz istenmektedir. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. İfadeler, “Her zaman, Genellikle, Bazen, Nadiren, Hiçbir zaman” karşılığındadır. Her ifadeye ilişkin beş seçenekten yalnız birini işaretlemeniz ve cevapsız bırakmamanız gerekmektedir. Lütfen her ifadeyi cevaplayınız.

		Her zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
1.	İnsanları anlamaya çalışırım.					
2.	İletişimde bulunduğum insanlardan gelen öğüt ve önerileri içtenlikle dinlerim					
3.	Düşüncelerimi başkalarına tam olarak iletmekte zorluk çekerim.					
4.	Konuşurken, etkili bir göz iletişimi kurabilirim.					
5.	Genelde eleştirilmekten hoşlanmam.					
6.	Dikkatimi karşıdakinin ilgi alanı üzerinde toplayabilirim.					
7.	Kişilerin, anlatmak istediklerini dinlemek için yeterince zaman ayırırım.					
8.	Karşımdaki kişiye genellikle söz hakkı veririm.					
9.	Karşımdaki kişiyi dinlerken hayal kurarım.					
10.	Başkaları konuşurken sabırsızlanır, onların sözünü keserim.					
11.	İnsanları dinlerken sıkıldığımı hissederim.					
12.	Eleştirilerimi karşımdaki kişiyi incitmeden iletirim.					
13.	Konuşurken ilk adımı atmaktan çekinmem.					
14.	Konuşurken açık, sade ve düzgün cümleler kurarım.					
15.	Karşımdaki kişiyle aynı görüşü paylaşmasam bile fikirlerine saygı duyarım.					
16.	İletişimde bulunduğum kişinin yüzüne baktığım halde sözlerini dinlemediğim olur.					
17.	Karşımdaki kişinin konuşmaya ve dinlemeye istekli olup olmadığını anlamaya çalışırım.					
18.	Yanlış tutum ve davranışlarımı kolaylıkla kabul ederim.					
19.	Dinlediğim kişiyi daha iyi anlamak için sorular yöneltirim.					
20.	Dinleyenim anlamaz görüldüğünde, iletmek istediklerimi tekrarlar, yeni kelimelerle ifade eder, özetlerim.					
21.	İnsanlarla görüşürken, bilerek onları rahatlatacak şeyler yaparım.					
22.	Dinlerken, karşımdaki kişinin sözünü kesmemeye özen gösteririm.					
23.	Küs olduğum birisiyle barışmak istediğimde ilk adımı atmaktan çekinirim.					

		Her zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
24.	Karşımdaki kişinin bana ters düşen duygu ve düşüncelerini yargıları.					
25.	Ses tonumu konunun özelliğine göre ayarlayabilirim.					
26.	Genellikle insanlara güvenirim.					
27.	Karşı cinsten biriyle iletişim kurduğumda rahatsızlık duyarım.					
28.	Başkalarını dinlemek mecburiyetinde olmadığımı düşünürüm.					
29.	Özür dilemek bana zor gelir.					
30.	Tartışma sonunda, savunduğum düşüncelerin yanlış olduğunu kabul edebilirim.					
31.	Konuşurken sözümün kesilmesinden rahatsız olurum.					
32.	İnsanları kontrol etmeye ve istediğim kalıba sokmaya çalışırım.					
33.	İletişim kurduğum kişinin tutumundan daha çok sorununu anlamaya çalışırım.					
34.	Çevremdeki insanlara karşı ilgisiz kaldığım kanısındayım.					
35.	Çoğunlukla duygularımdan emin olamıyorum.					
36.	İletişim kurduğum kimse tarafından anlaşılmaktan mutluluk duyarım.					
37.	Başkaları ile ilişkilerimi bozacak çıkışlar yapabilirim.					
38.	Karşımdaki kişiye güvenmek beni mutlu eder.					
39.	Her insanı olumlu beklentilerle karşılarım.					
40.	İletişim kurduğum kimselerden, birşeyler alır ve onlara da birşeyler verdiğimi hissedirim.					
41.	İnsanlara cevaplama zorlanacakları ani sorular yöneltirim.					
42.	Beni rahatsız eden duygularımı iletmekte sıkıntı çekerim.					
43.	Öneride bulunduğu kişinin öneriye açık olup olmadığına dikkat ederim.					
44.	İletişim kurduğum insanlar tarafından anlaşıldığımı hissedirim.					
45.	Kendimi karşımdaki kişinin yerine koyarak, duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışırım.					

## EK-7c

### Empatik Beceri Ölçeği-B Formu

Aşağıda altı durum ve her duruma ilişkin on iki tepki verilmiştir. Bu durumları ve bunlara ait tepkilerin her birini okuduktan sonra, her durum için, verilen on iki tepkiden sorun sahibine söylemeyi tercih edeceğiniz dört tepkiyi seçiniz ve işaretleyiniz. Katkılarınız için teşekkür ederiz.

#### BİRİNCİ KİŞİ ( Ev Hanımı )

Yemek, çamaşır, temizlik, dikiş, alışveriş, çocuklar... Bütün gün tek başıma koşturuyorum. Yine de yetişemiyorum. Kendime ayıracak beş dakikam yok. Kendimi mutfak ile banyo arasında hapsolmuş hissediyorum.

- 1. Ev işlerinde yardım edecek bir yardımcı kadın tutmayı hiç düşündün mü?
- 2. Bütün bu işler günde kaç saatini alıyor?
- 3. Eşin hiç yardım ediyor mu?
- 4. Anladığım kadarıyla ev işleri sana çok ağır geliyor.
- 5. Ev işlerini yapan dünyada bir tek sen değilsin, bu durumu böyle mesele yapmak doğru değil.
- 6. Haklısın, bu kadar iş insanı gerçekten bunalır.
- 7. Bence senin problemin işleri becerememen değil, işlerin çok olması.
- 8. Senin yerinde olsam ben de bunalırdım.
- 9. Sanırım bunca iş karşısında kendini çaresiz ve yalnız hissediyorsun.
- 10. Sana katılıyorum ev işleri gerçekten kolaydır.
- 11. Annem de (veya bir başka yakınınız), senin gibi sürekli ev işleri yapmaktan bunalıyor.
- 12. Sanırım bu kadar çok işi tek başına yapmak zorunda kalman seni öfkeliendiriyor.

#### İKİNCİ KİŞİ ( Bir arkadaşınız )

Bir miras meselesi yüzünden babamla amcam kavga ettiler. Aslında ben ikisini de severim. Aralarını bulmaya çalıştım, daha kötü oldu. Babam dün “Bir daha o adamla konuşmayacaksın” dedi. Gerçi miras konusunda babam haklı gibi geliyor ama amcamdan da vazgeçemem ki. Bunca yıl bize ikinci baba oldu. Üç kuruş için çektiğimize değer mi?

- 1. Her ailede böyle problemler olabilir. Kardeş kardeşin ne öldüğünü istermiş ne güldüğünü..
- 2. Bence üzülmen gereksiz, sonunda nasıl olsa barışırlar.
- 3. Anladığım kadarıyla bu kavga seni çok üzmüş.
- 4. Senin yerinde olsaydım ben de çok üzülürdüm.
- 5. Kendini iki sevdiğin kişinin arasında kalmış hissediyorsun, bu da seni çaresizliğe itiyor.
- 6. İki kardeşin problemini anlaşılarak çözmelerine sevindim.

- 7. Bence güvenilir bir hukukçu bulup onun hakemliğine başvurmalısınız.
- 8. İki sevdiğin kişi arasında seçim yapmak zorunda kalman seni öfkeliyor.
- 9. Parayla mutluluk olmaz, dostluk herşeyden önemlidir.
- 10. Eğer babanın tarafını tutarsan amcana karşı haksızlık ettiğini düşüneceksin.
- 11. Baban “amcanla konuşma” sözünü geçici bir öfke anında söylemiş olabilir.
- 12. Bu kavganın sebebi aslında para değil, babanla amcanın ailede üstünlük kurma istekleri olabilir.

### **ÜÇÜNCÜ KİŞİ ( Bir Dostunuz)**

Son günlerde canım sıkılıyor. Belli bir sebebi yok ama içimin daraldığını hissediyorum. Canım hiçbir şey yapmak istemiyor, amaçsız dolaniyorum. Üstelik bu sıkıntımı kimse ile paylaşamıyorum.

- 1. Sıkıntının nedenlerini araştırdın mı?
- 2. Senin böyle sıkılıyor olmana üzuldüm.
- 3. Bence kendini meşgul edecek bir hobi bulmalısın.
- 4. İçinde tanımlayamadığın bir heyecan hissediyorsun ve kötü birşeyler olacakmış gibi geliyor.
- 5. Bazen ben de senin gibi sebepsiz sıkıntı hissedirim.
- 6. Sanırım şu sıralarda kendini yalnız hissediyorsun.
- 7. Herhalde bilinçaltındaki bir takım duygular böyle hissetmene yol açıyordur.
- 8. Sebebini bilmediğin yoğun bir sıkıntı içindesin.
- 9. Geceleri sıkıntılı rüyalar gördüğün de oluyor mu?
- 10. Kendini böylesine bırakman doğru değil.
- 11. Dünyada öyle büyük dertleri olan insanlar var ki, onlar senin bu sebepsiz sıkıntını dertten saymazlar.
- 12. Son günlerde istediğini elde etmen beni sevindirdi.

### **DÖRDÜNCÜ KİŞİ ( Bir Genç )**

Başımın yan tarafında bir tutam saç var, ne yapsam yatıramıyorum. İslatıyorum olmuyor, bağıyorum olmuyor. Ne zaman aynaya baksam neşem kaçıyor.

- 1. Bu önemli bir problem değil kafana takma...
- 2. Kafanın dışı değil içi önemlidir, sen kişiliğini geliştirmeye çalış.
- 3. Saçının yatmaması seni üzüyor.
- 4. Saçının dökülmesi beni üzdü.
- 5. Berber halledemiyor mu?
- 6. Başkalarının yanında her zaman derli toplu gözükmek istiyorsun.
- 7. Her zaman kusursuz bir insan olmak istiyorsun.
- 8. Saçınla bu kadar uğraşmak zorunda kalman seni sinirlendiriyor.
- 9. Bence bu önemli bir sorun değil ama bu işin seni rahatsız etmesine üzuldüm.
- 10. Bunu sakın arkadaşlarına söyleme, çünkü seninle dalga geçebilirler, sen de üzülürsün.
- 11. Küçük bir şey için bile olsa başkaları tarafından eleştirilmek seni üzüyor.
- 12. Bence seni asıl kızdıran saçının yatmaması değil, bu işe çok zaman harcıyorsun olman.

### **BEŞİNCİ KİŞİ ( Bir Kız Arkadaşımız )**

Annem geçen hafta doğum günümde bana nefis bir atkı hediye etti. Verirken de “Sana özel bir şey bulabilmek için şehrin altını üstüne getirdim” dedi. Dün ne öğrensem beğenirsin? Başka şehirde oturan bir ablam var. Annem bana aldığı aynısını üç ay önce ona da almış. Bunu öğrenince perişan oldum. Şu anda kendimi son derece kötü hissediyorum.

- 1. Annene niçin böyle davrandığını sordun mu?
- 2. Annen, hem sana hem de ablana “özel” bir hediye alabilir, çünkü ikinizi de seviyordur. Bence bu olaya bu açıdan bakmalısın.
- 3. Bence bu konuda bencillik ediyorsun.
- 4. Bu olay seni çok üzmüş.
- 5. Bu olay karşısında sanırım kendini aldatılmış hissetmişsin.
- 6. Galiba ablamı biraz kıskanıyorsun.
- 7. İki atkının tamamen benzer olduğundan emin misin?
- 8. Annenin sana, senin sandığın kadar değer verip vermediğini merak ediyorsun.
- 9. Senin yerinde olsaydım ben de üzülürdüm.
- 10. Annenin gözünde özel bir yerin olmasına sevinmiştin, şimdi bu sevincinin yerini üzüntü aldı.
- 11. Annen ablamı her zaman böyle eleştirir mi?
- 12. Annene oldukça öfkелisin.

### **ALTINCI KİŞİ ( Bir Öğrenci )**

Son zamanlarda hiç ders çalışmıyorum, sürekli kahvedeyim. Kağıt oynamak zevk veriyor, ama kahveden çıkarken her seferinde derin bir pişmanlık duyuyorum. Böyle giderse okulu bitiremeyeceğim. Bitiremezsem halim ne olur? Ne iş yaparım? Sonra anneme babama, konu komşuya ne derim?

- 1. Bu durumu ailen öğrenirse herhalde çok üzülürler.
- 2. Sınıfınızda senin durumunda olan başka arkadaşların da var mı?
- 3. Hayatta başarılı olmanın tek yolu okul bitirmek değildir. Okul bitirmemiş nice başarılı insan var.
- 4. İçinde bulunduğun durum seni çok sıkıyor, kaygılanmana yol açıyor.
- 5. Çalışmak istediğin halde çalışmıyorsun. Kendi kendine söz geçiremiyor olman seni huzursuz ediyor.
- 6. Bence rahatlamak için bir psikoloğa başvurmalısın.
- 7. Konu komşunun ne düşüneceklerini kafana takma, kendini derslere ver.
- 8. Bu problemin beni üzdü.
- 9. Hem gelecekte iyi bir yaşantı elde edememekten hem de anneni babanı incitmekten korkuyorsun.
- 10. Hiçbir derse mi çalışmıyorsun yoksa bazı derslere mi?
- 11. Bence kendine fazla yükleniyorsun, telaşın sıkıntın bu yüzden...
- 12. Çok çalıştığın halde derslerini başaramaman üzücü.

**Toy, Sevgi, Mühendislik ve Hukuk Fakülteleri Öğrencilerinin İletişim Becerileri Açısından Karşılaştırılması ve İletişim Becerileriyle Bazı Değişkenler arasındaki İlişkiler, Yüksek Lisans Tezi, Danışman: Prof. Dr. Ali Dönmez, 138 s.**

## ÖZET

Meslekler, gerektirdikleri iletişim becerileri düzeyi açısından farklılaşmaktadır. İnsan ilişkilerinin ön plana çıktığı işlerde büyük önem taşıyan iletişim becerileri, insan ilişkilerine dayanmayan teknik içerikli işlerde o derece önemli bulunmamaktadır. Dolayısıyla, farklı mesleki yönelimlerde bulunan kişiler arasında, iletişim becerileri açısından farklılaşma olması doğaldır. Bu noktadan hareketle, üniversitede farklı eğitim alanlarında okuyan öğrenciler arasında iletişim becerileri açısından fark olup olmadığı sorusu ele alınmış ve farklı mesleki yönelimleri temsil etmek üzere, mühendislik ve hukuk fakülteleri öğrencileri örnekleminin kullanılmasına karar verilmiştir. Bu sorunun okunan alan, alınan eğitim ve cinsiyete bağlı olarak cevaplanması, iletişim becerileriyle bazı psikolojik ve demografik değişkenler arasındaki ilişkilerin ortaya konması, iki fakülte öğrencilerinin, empatik beceri açısından da karşılaştırılması ve -iletişim becerileriyle anlamlı ilişkileri bulunan kişilik özelliği değişkenlerinin etkilerinin kontrol edilmesi yoluyla- iki fakülte öğrencilerinin iletişim becerilerinin tekrar karşılaştırılması amaçlanmıştır.

410 öğrencinin verilerinin kullanıldığı araştırmada, ölçme araçları olarak Kişisel Bilgi Formu, İletişim Becerileri Envanteri, Empatik Beceri Ölçeği-B Formu ve NEO Beş Faktör Kişilik Envanteri Türkiye Sürümü kullanılmıştır.

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

**Toy, Sevgi, Comparison of Engineering and Law Students in terms of Their Communication Skills and the Relationships Between Communication Skills and Some Variables, Master's Thesis, Advisor: Prof. Dr. Ali Dönmez, 138 p.**

## **SUMMARY**

Professions differ in terms of the levels of communication skills they require. Although communication skills are of basic importance for professions based on human relations, they are not that important for professions based on technical content. Accordingly, it should be considered as normal the difference between people who have different tendencies of vocations in aspect of communication skills. Thus, in this research it has been focused on the question of whether students who tend to different vocations differ in terms of their communication skills and has been decided that the students of law and engineering are to be analyzed. It has been aimed to answer this question according to students' field, education and gender, to determine the relationships between communication skills and some psychological and demographical variables, to compare students' emphatic skills and also to compare students' communication skills again by controlling effects of personal traits, which are in correlation with communication skills significantly.

In this research for which the data from 410 students were collected, Personal Information Form, Communication Skills Inventory, Emphatic Skill Scale-B Form and NEO Five Factor Personality Inventory-TR were used as scaling instruments.

As a result of statistical analyses, it has been found that in communication skills students of law faculties have been better than students of engineering faculties and females have been better than males. It has been also proven that when the effects of personal traits are controlled, the differentiation still exists in the case of law faculty students, while the gender influence disappears.