



ISSN: 2636-848X

DOI: 10.46385/tsbd.1184728


**Türk Spor Bilimleri  
Dergisi**  
*Türk Spor Bil Derg*

Cilt 5, Sayı 2  
Ekim 2022, 127-137

**The Journal of Turkish  
Sport Sciences**  
*J Turk Sport Sci*

Volume 5, Issue 2  
October 2022, 127-137

 **İsmail KARADEMİR<sup>1</sup>**

 **İdris YILMAZ<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> Kafkas Üniversitesi  
Sarıkamış Beden Eğitimi ve Spor  
Yüksekokulu

<sup>2</sup> Trabzon Üniversitesi  
Spor Bilimleri Fakültesi

Sorumlu Yazar/Corresponding Author:

İ. Karademir

e-mail: karademir@kafkas.edu.tr

Geliş Tarihi: 05.10.2022

Kabul Tarihi: 19.10.2022

**ORJİNAL ARAŞTIRMA**  
**ORIGINAL RESEARCH**

## Spor Eğitiminde Sözsüz Yakınlık ve Öğrenme Algısı İlişkisinin İncelenmesi

### Özet

Bu çalışmada öğretim elemanlarının sözsüz yakınlık davranışlarının öğrencilerin öğrenme algılarına ne düzeyde etki ettiği araştırılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu yedi coğrafi bölgeden seçilen birer üniversitenin spor bilimleri fakültelerinde öğrenim gören 605 ( $\bar{x}_{yaş}=21,84$ ) kadın ve 703 ( $\bar{x}_{yaş}=22,42$ ) erkek olmak üzere toplam 1308 ( $\bar{x}_{yaş}=22,15$ ) öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Sözsüz Yakınlık Ölçeği", "Algılanan Öğrenme Ölçeği" ve "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Verilerin analizinde; aritmetik ortalama, frekans, standart sapma, kolmogorov-smirnov testi, mann whitney U testi, kruskal wallis H ve spearman korelasyon testleri kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler sonucunda öğrencilerin cinsiyet bağlamında bilişsel öğrenme ve algılanan öğrenme düzeylerinde kadınların puanları erkek öğrencilerin puanlarına göre anlamlı derecede yüksek çıkmıştır. Sınıf düzeyinde üçüncü sınıf öğrencilerinin ikinci sınıf öğrencilerine göre bilişsel ve algılanan öğrenme düzeyleri anlamlı derecede düşük çıkmıştır. Sözsüz yakınlık puanları ile öğrenme algıları puanları arasında orta düzeyde bir ilişki belirlenmiştir ( $r=,331$ ,  $p<,01$ ). Sözsüz yakınlık davranışlarının bilişsel öğrenme ( $r=,361$ ,  $p<,01$ ), duyuşsal öğrenme ( $r=,310$ ,  $p<,01$ ) ile anlamlı fakat düşük bir ilişkisi belirlenmiştir. Sonuç olarak öğretim elemanlarının sözsüz yakınlık davranışları arttıkça öğrencilerin öğrenme algılarına olumlu yönde etki ettiği söylenebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Algılanan öğrenme, spor eğitimi, sözsüz yakınlık

## The Relationship between Nonverbal Immediacy and Perception of Learning in Sports Education

### Abstract

In this study, it was investigated to what extent the nonverbal intimacy behaviors of the instructors affect the learning perceptions of the students. The study group of the research consisted of a total of 1308 ( $\bar{x}_{age}=22.15$ ) students, 605 ( $\bar{x}_{age}=21.84$ ) female and 703 ( $\bar{x}_{age}=22.42$ ) male, studying at the sports science faculties of a university selected from seven geographical regions. "Nonverbal Immediacy Scale", "Perceived Learning Scale" and "Personal Information Form" were used as data collection tools in the research. In the analysis of data; arithmetic mean, frequency, standard deviation, Kolmogorov-Smirnov test, Mann Whitney U test, Kruskal Wallis H and Spearman correlation tests were used. As a result of the data obtained in the study, the scores of women in cognitive learning and perceived learning levels in the context of gender were significantly higher than the scores of male students. At the grade level, the cognitive and perceived learning levels of the third-year students were significantly lower than the second-year students. A moderately significant correlation was determined between nonverbal intimacy scores and learning perception scores ( $r=,331$ ,  $p<,01$ ). A significant but low correlation was determined between nonverbal intimacy behaviors and cognitive learning ( $r=,361$ ,  $p<,01$ ), affective learning ( $r=,310$ ,  $p<,01$ ). As a result, it can be said that as the nonverbal intimacy behaviors of the instructors increase, it has a positive effect on the learning perceptions of the students.

**Keywords:** Perceived learning, sports education, nonverbal immediacy

**Atıf için;** Karademir, İ ve Yılmaz, İ. (2022) Spor eğitiminde sözsüz yakınlık ve öğrenme algısı ilişkisinin incelenmesi. *Türk Spor Bilimleri Dergisi*, 5(2), 127-137.

Bu çalışma, Dr. İdris YILMAZ danışmanlığında birinci yazarın tamamlanmış yüksek lisans tezinden hazırlanmıştır

## GİRİŞ

Sosyal bir varlık olan insan çevresindeki diğer bireylerle yaşamın sürdürmektedir. Onlarla duygularını, düşüncelerini ve fikirlerini paylaşır ve birlikte yaşamak ister. İletişim, bireylerin bilgi/sembol kullanarak birbirlerine gönderdikleri ve bu gönderileri anlamlandırmaya ve çözümlenmeye çalıştıkları bir durumdur (Dökmen, 2005). İletişim, sözlü iletişim ve sözsüz iletişim olarak ikiye ayrılmaktadır. Sözsüz iletişim insan ve hayvan hayatında en az sözlü iletişim kadar önemli ve insan hayatında büyük ve önemli bir yer tutmaktadır. Sözsüz iletişimin ortaya koyduğu duygu ifadelerinin güvenilirliği sözlerle söylenen duygu kelimelerinden daha fazla olabileceği düşünülmektedir. Sözsüz iletişimin pek çok çeşitleri vardır ve bunlar arasında amblemler, göstergeler, manipulatörler, regülatörler, jestler, yüz ifadeleri sayılabilmektedir (Ceylan, 2015). Kişilerarası iletişimde bireylerin birbirleriyle sağlıklı iletişim ve ilişkiler kurmasında yakınlık davranışları önemli rol oynadığı bilinmektedir.

Kuramsal çerçevede yakınlık kavramını inceleyen Mehrabian, yakınlığın iletişim sürecinde bulunan bireyin karşısındakine karşı ortaya koyduğu sözsüz iletişime dayandığını ifade etmiş ve sözsüz iletişim kuramına göre bireyin karşısındakine doğru; “duygu, tutum, hoşlanma, dokunma, mesafe ve göz teması” gibi sözsüz iletişim türleriyle yakınlığı doğrudan ilişkilendirmiştir. Çoğu araştırmacı Mehrabian’ın çalışmasının temelini kabul etseler de psikolojik yaklaşımını benimsememişlerdir. Araştırmacılar hoşlanmanın ya da beğenmenin yakınlık davranışına neden olduğunu vurgulamak yerine yakınlık davranışlarının hoşlanmaya ya da beğenmeye neden olduğunu vurgulamışlardır (Küçük ve İspir, 2017). Andersen (1979) yakınlık davranışlarını “öğretmenler ve öğrenciler tarafından fiziksel ve psikolojik mesafeyi azaltan sözsüz davranışlar olarak kavramsallaştırılabilir” şeklinde tanımlamıştır. Öğretmen-öğrenci iletişiminin etkili olması öğrenme-öğretme sürecinin önemli bir parçası olarak görülmektedir.

Öğrenme, yaşayarak veya deneyimler sonucunda bireyin davranışlarında meydana gelen kalıcı değişimler ya da bireyi belirli sınırlar içerisinde davranmaya yönelten değişimlerdir. Öğrenme buna göre insanda meydana gelen dahili ve harici değişim şeklinde devam eden bir süreçle karşımıza gelmektedir. İçsel devam eden öğrenme sıklıkla az aralıklar ile direkt etki ve değişim şeklinde meydana gelebilmektedir. Öğrenmenin meydana gelmesi ve ölçülebilmesi bu nedenle kolay olmamaktadır. Şu sebep ile öğrenme direkt olmamakla birlikte ürünler veya çıktılar ile gözlemlenerek değerlendirilebilir. Bu nedenle öğrenmenin değerlendirilmesi direkt gözlem, yazarak ve sesli verilen cevaplar, bir başkasının ölçümlemesi veya puanlaması ve kendini ölçmesi şeklindeki yöntemlerle gerçekleştirilmektedir (Schunk, 2009). Dolayısıyla öğrenciyi merkeze alan yapılandırmacılık hem öğrenmede hem de değerlendirmede öğrencinin aktif olmasını ve karara katılımını vurgulamaktadır. Öğrenme sürecinde kişinin edimlerine dönük kendi kişisel görüşü olduğu için öğrenciyi merkeze alan öğrenmelerde ön plana gelmesi beklenmektedir.

Meydana gelen bir öğrenmeyle ilgili tutum, duygu ve düşüncelerin bütünü olarak görülmektedir. Bu yüzden algılanan öğrenme, öğrenme gerçekleşikten sonra geriye dönük bir değerlendirilmez” (Caspi ve Blau, 2008). Algılanan öğrenme, “öğrenme sırasında elde edilen bilgi ve becerilerin bireylerin kendileri tarafından değerlendirilmesidir, kendini değerlendirme sürecidir. (Batista ve Cornachione, 2005). Eğitim sürecinde “öğretmen yakınlığı”, öğretimde önemli bir iletişim değişkeni olarak görülmekte ve aynı zamanda olumlu öğretmen davranışlarının öğrencileri güdülediği belirtilmektedir” (Comstock, 1995). Frymier (1993) sözel olmayan davranışlar olarak gülümsemenin, vücut duruşunun rahat olmasının, çeşitli jest ve mimikleri, öğrencilerin öğrenmesini arttırmada, birincil derecede öneme sahip olduğunu, derste anlatılan konunun ise ikinci sırada yer aldığını bildirmiştir.

Plax vd., (1986) yaptığı çalışmada “öğrencilerin duyuşsal öğrenmeleri ile öğretmenlerin yakınlığı ve kullandıkları davranış teknikleri” arasında olumlu bir ilişki olduğunu ortaya çıkarmıştır. Yılmaz vd., (2010) yapmış oldukları “iletişim becerileri ile öğretimde yeterlilik arasındaki ilişkinin öğrenci algılarına göre değerlendirmesi çalışmasında ise öğretim elemanlarının iletişim becerilerinin öğretimin niteliğini etkilediğini ortaya çıkarmıştır.” Neer (1990) tarafından 227 üniversite öğrenci üzerinde yapılan bir araştırmanın sonuçlarına göre ise öğretmenlerin edindikleri iletişim bilgi ve becerilerinden yararlanmaları, öğrencinin sınıf içindeki iletişim endişesini gidermede doğrudan etkili olduğunu

belirtmiştir. Benzer şekilde literatür incelendiğinde sözsüz yakınlık ve algılanan bilişsel (Kalat vd., 2018; Plax vd., 1986; McCroskey vd., 1996), duyuşsal (Kalat vd., 2018; McCroskey vd., 1996; Titsworth vd., 2015; Zhang, 2011), psikomotor öğrenme (Karademir ve Yüksek, 2022; Lavoie, 2007; McGee ve DeFreese, 2019; Olympiou, Jowett ve Duda, 2008) düzeyleri arasında olumlu yönde ilişkilerin olduğu çalışmalar karşımıza çıkmaktadır. Bu çalışmalara ek olarak eğitmenin sözsüz yakınlık davranışlarının öğrencilerin motivasyon, özgüven, öz-yeterlilik, memnuniyet ve akademik başarılarını inceleyen ve destekleyen çalışmalar da bulunmaktadır (Hsu, 2010; Velez ve Cano, 2012; Özşaker, Sarı ve Omrak, 2016; Selagzi ve Çepikkurt, 2009; Tolukan ve Akyel, 2019). Çalışmalardan anlaşılacağı üzere sözsüz iletişim boyutunu sorgulayan çok sayıda araştırma, öğretim elemanının sözsüz iletişim becerilerinin, öğrencilerin öğrenme düzeyleri üzerinde olumlu etkisi olduğunu göstermiştir.

Bu çalışmada öğrenme davranışları olarak Bloom ve arkadaşlarının tanımladığı üç öğrenme alanının sözsüz yakınlık davranışları ile ilişkisi araştırılacaktır. “Bilişsel öğrenme” (öğrenci tarafından öğrenilen ders içeriği miktarı), “duyuşsal öğrenme” (öğrencinin sınıfı ve öğreticiyi sevmesi nedeniyle ders konusunu içselleştirmesi ve ders sonrasında da o konuda kendisini geliştirme isteği) ve “psikomotor gelişim” (sürekli tekrarlar yoluyla öğrenilen fiziksel beceri) kategorilerini kapsamaktadır (Bloom ve Krathwohl, 1957).

Literatürdeki çalışmalara bakıldığında genellikle bilişsel ve duyuşsal öğrenme alanlarının yakınlık kavramı ile ilişkisi ortaya konmuştur. Oysa spor eğitiminde hedef öğrenme alanlarından psikomotor gelişim alanına sözsüz yakınlık davranışlarının etkilerini ele alan çalışmalar sınırlı sayıdadır. Bu haliyle çalışmanın literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmada spor alanındaki yüksek öğretim kurumlarındaki öğretim elemanlarının sözsüz yakınlık davranışlarının öğrencilerin öğrenme algıları ile ilişkisi araştırılmıştır.

## **YÖNTEM**

Araştırmada betimleyici araştırma modeli içerisinde çok yaygın şekilde kullanılan ve geniş gruplar üzerinde yürütülen, gruptaki bireylerin bir olgu veya olayla ilgili görüşlerinin, tutumlarının alındığı, olgu ve olayların kendi koşulları çerçevesinde ve olduğu gibi betimlenmeyi amaçlayan tarama yöntemi ve bu yöntem içerisinde yer alan anket tekniği verilerinin toplanmasında kullanılmıştır (Karasar, 2005).

### **Araştırma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim öğretim yılında yedi coğrafi bölgeden seçilen birer devlet üniversitesinin “Trabzon Üniversitesi, Kafkas Üniversitesi, Gaziantep Üniversitesi, Akdeniz Üniversitesi, İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi, İstanbul Üniversitesi, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi” spor bilimleri fakültelerinde öğrenim gören  $605(\bar{x}_{yaş}=21.84)$  kadın ve  $703(\bar{x}_{yaş}=22.42)$  erkek olmak üzere toplam 1308 ( $\bar{x}_{yaş}=22.15$ ) öğrenci oluşturmuştur.

Tablo 1. Katılımcılara İlişkin Kişisel Bilgiler

Değişken	Kategori	n	%
Sınıf	1. Sınıf	101	7,72
	2. Sınıf	417	31,88
	3. Sınıf	460	35,17
	4. Sınıf	330	25,23
	Toplam	1308	100,00
Cinsiyet	Kadın	605	46,25
	Erkek	703	53,75
	Toplam	1308	100,00

Tablo da çalışmaya katılan öğrencilerin sınıf durumları incelendiğinde; %7,72’sinin 1. Sınıf, %31,88’inin 2. Sınıf, %35,17’sinin 3. Sınıf, %25,23’ünün 4. Sınıf olduğu, Cinsiyet durumları incelendiğinde; %46,25’inin kadın, %53,75’inin erkek olduğu görülmektedir.

## Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak “Sözsüz Yakınlık Ölçeği (SYÖ)”, “Algılanan Öğrenme Ölçeği (AÖÖ)” ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır.

## Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya konu olan öğrenciler hakkında bilgi toplamak amacıyla araştırmada konusu olan bölüm, sınıf, cinsiyet, yaş bağımsız değişkenleriyle ilgili sorulardan oluşmaktadır.

## Sözsüz Yakınlık Ölçeği

Orijinali Richmond vd. (2003) geliştirmiş, Türkçeye uyarlama çalışmasını ise Küçük ve İspir (2017) gerçekleştirmiştir. 26 madde, beş dereceli ve tek boyutlu bir ölçektir. Ölçeğin iç tutarlılık kat sayısı 0,92 iken bu çalışma sonucunda iç tutarlılık kat sayısı 0,82’dir.

## Algılanan Öğrenme Ölçeği

Orijinali Rovai vd. (2009) geliştirmiş, Türkçeye uyarlama çalışmasını ise Albayrak vd. (2014) gerçekleştirmişlerdir. 9 maddeli, yedi dereceli ve üç alt boyutu “Bilişsel”, “Duyuşsal”, “Psikomotor” olan bir ölçektir. Ölçeğin iç tutarlılık kat sayısı 0,83 iken bu çalışma sonucunda yapılan iç tutarlılık kat sayısı ise 0,81’dir.

## Verilerin Analizi

Çalışmada elde edilen veriler lisanlı SPSS 25 paket programı ile analiz edilmiştir. Verilere normallik testleri yapılmıştır. Verilerin normal dağılım göstermediği anlaşıldığından gruplar arasındaki farklılıklar incelenirken Mann Whitney U Testi ve Kruskal Wallis H Testinden yararlanılmıştır. Değişkenler arası ilişki incelenirken Spearman Korelasyon testi uygulanmıştır.

Tablo 2. Ölçek Puanlarının Normallik Dağılımı Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları

	Statistic	df	Sig.
Sözsüz Yakınlık Ölçeği Toplam	0,081	1308	0,001*
Bilişsel Öğrenme	0,106	1308	0,001*
Duyuşsal Öğrenme	0,127	1308	0,001*
Psikomotor Öğrenme	0,169	1308	0,001*
Algılanan Öğrenme Ölçeği Toplam	0,104	1308	0,001*

Tablo da katılımcı sayısı nedeniyle Kolmogorov- Smirnov test istatistiği değeri dikkate alınarak Sözsüz yakınlık ölçek puanlarının normal dağılım göstermediği görülmektedir ( $p<0,05$ ). Bilişsel öğrenme, Duyuşsal öğrenme, Psikomotor öğrenme puanları ile Algılanan öğrenme ölçek toplam puanlarının normal dağılım göstermediği görülmektedir ( $p<0,05$ ).

## BULGULAR

Tablo 3. Sözsüz Yakınlık Ölçeği ve Algılanan Öğrenme Ölçeği Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

		n	Mean	Min.	Max.	ss	Sıra Ort	U	P
Sözsüz Yakınlık Ölçeği Toplam	Kadın	605	90,98	51,00	126,00	13,31	664,95	-0,928	0,353
	Erkek	703	90,40	51,00	130,00	12,93	645,51		
	Toplam	1308	90,67	51,00	130,00	13,10			
Bilişsel Öğrenme	Kadın	605	15,94	4,00	21,00	3,34	682,40	-2,438	0,013*
	Erkek	703	15,54	3,00	21,00	3,24	630,49		
	Toplam	1308	15,73	3,00	21,00	3,29			
Duyuşsal Öğrenme	Kadın	605	16,17	3,00	21,00	3,36	671,80	-1,545	0,122
	Erkek	703	15,94	3,00	21,00	3,38	639,61		
	Toplam	1308	16,05	3,00	21,00	3,38			
Psikomotor Öğrenme	Kadın	605	14,63	4,00	21,00	2,75	658,73	-0,382	0,703
	Erkek	703	14,59	3,00	21,00	2,63	650,86		
	Toplam	1308	14,61	3,00	21,00	2,68			
Algılanan Öğrenme Ölçeği Toplam	Kadın	605	46,74	20,00	61,00	7,55	679,80	-2,25	0,024*
	Erkek	703	46,07	15,00	62,00	7,16	632,73		
	Toplam	1308	46,38	15,00	62,00	7,35			

\* $p<0,05$

Tablo da sözsüz yakınlık ölçeği toplam puanları açısından katılımcıların cinsiyet puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. ( $p>0.05$ ). Bilişsel öğrenme puanları açısından cinsiyetler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu bulunmaktadır ( $p<0.05$ ). Kadınların puanları ( $\bar{x}=15,94$ ) erkeklere ( $\bar{x}=15,54$ ) oranla anlamlı derecede yüksektir. Duyuşsal öğrenme puanları bakıldığında cinsiyetler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ( $p>0.05$ ). Psikomotor öğrenme puanları açısından cinsiyetler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ). Algılanan öğrenme ölçeği toplam puanları açısından cinsiyetler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ( $p<0.05$ ). Kadınların ( $\bar{x}=46,74$ ) puanları erkeklerin ( $\bar{x}=46,07$ ) puanlarına göre anlamlı derecede yüksektir.

Tablo 4. Sözsüz Yakınlık Ölçeği ve Algılanan Öğrenme Ölçeği Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi

		n	Mean	Min.	Max.	ss	Sıra Ort	$\bar{x}$	p	İkili Karş.
Sözsüz Yakınlık Ölçeği Toplam	1	101	89,12	66,00	113,00	10,44	618,84	5,554	0,135	-
	2	417	91,20	51,00	127,00	12,65	672,57			
	3	460	89,99	51,00	127,00	14,13	628,05			
	4	330	91,42	51,00	130,00	12,87	679,45			
	Toplam	1308	90,67	51,00	130,00	13,10				
Bilişsel Öğrenme	1	101	16,09	8,00	21,00	3,18	693,05	9,612	0,022*	3-2
	2	417	16,06	4,00	21,00	3,16	690,37			
	3	460	15,37	3,00	21,00	3,32	616,42			
	4	330	15,68	4,00	21,00	3,40	650,45			
	Toplam	1308	15,73	3,00	21,00	3,29				
Duyuşsal Öğrenme	1	101	16,19	4,00	21,00	3,72	687,86	6,739	0,081	-
	2	417	16,24	3,00	21,00	3,29	674,29			
	3	460	15,75	3,00	21,00	3,38	618,37			
	4	330	16,17	3,00	21,00	3,34	669,65			
	Toplam	1308	16,05	3,00	21,00	3,38				
Psikomotor Öğrenme	1	101	14,84	8,00	21,00	2,45	678,71	2,546	0,467	-
	2	417	14,71	6,00	21,00	2,62	669,32			
	3	460	14,47	4,00	21,00	2,76	633,70			
	4	330	14,60	3,00	21,00	2,73	657,35			
	Toplam	1308	14,61	3,00	21,00	2,68				
Algılanan Öğrenme Ölçeği Toplam	1	101	47,12	22,00	61,00	7,61	693,06	11,42	0,01*	3-2
	2	417	47,01	20,00	62,00	7,25	690,12			
	3	460	45,60	23,00	61,00	7,23	609,43			
	4	330	46,45	15,00	61,00	7,46	660,51			
	Toplam	1308	46,38	15,00	62,00	7,35				

\* $p<0,05$

Tablo da sözsüz yakınlık ölçeği toplam puanları açısından sınıflar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ( $p>0.05$ ). Bilişsel öğrenme puanları açısından sınıflar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ( $p<0.05$ ). 3. Sınıfların puanları 2. Sınıfların puanlarına göre anlamlı derecede düşüktür. Duyuşsal öğrenme puanları açısından sınıflar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ). Psikomotor öğrenme puanları açısından sınıflar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ( $p>0.05$ ). Algılanan öğrenme ölçeği toplam puanlarına bakıldığında sınıflar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ( $p<0.05$ ). 3. Sınıfların puanları 2. Sınıfların puanlarına göre anlamlı derecede düşüktür.

Tablo 5'de bilişsel öğrenme düzeyleri ile duyuşsal öğrenme puanlarına bakıldığında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $p<0.05$ ). İki ölçek arasındaki ilişkinin yönü aynı olup gücü ise orta düzeyde olduğu görülmektedir ( $r=0,537$ ). Bilişsel öğrenme puanları ile psikomotor öğrenme puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $p<0.05$ ). İki ölçek arasındaki ilişkinin yönü aynı olup gücünün zayıf olduğu görülmektedir ( $r=0,233$ ). Bilişsel öğrenme puanları ile algılanan öğrenme ölçek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $p<0.05$ ). İki ölçek arasındaki ilişkinin yönü aynı olduğu ve gücünün yüksek olduğu görülmektedir ( $r=0,361$ ).

Tablo 5. Sözsüz Yakınlık Ölçeği ve Algılanan Öğrenme Ölçeği Puanları Arasındaki Spearman Korelasyon Testi Sonuçları

		1	2	3	4	5	6
Bilişsel Öğrenme	r						
	p						
Duyuşsal Öğrenme	r	,537**					
	p	,001					
Psikomotor Öğrenme	r	,233**	,394**				
	p	,001	,001				
Algılanan Öğrenme Ölçeği Toplam	r	,789**	,857**	,610**			
	p	,001	,001	,001			
Sözsüz Yakınlık Ölçeği Toplam	r	,361**	,310**	,093**	,331**		
	p	,001	,001	,001	,001		
GANO	r	,099**	,015	-,022	,048	,106**	
	p	,001	,579	,434	,080	,000	

\*\*p &lt; 0,01

Bilişsel öğrenme puanları ile sözsüz yakınlık ölçek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $p < 0.05$ ). İki ölçek arasındaki ilişkinin yönü aynı olduğu ve gücünün orta derecede olduğu görülmektedir ( $r = 0,789$ ). Bilişsel öğrenme puanları ile GANO puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $p < 0.05$ ). İki puan arasındaki ilişkinin yönü aynı olduğu ve gücünün çok zayıf olduğu görülmektedir ( $r = 0,099$ ). Duyuşsal öğrenme puanları ile psikomotor öğrenme puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $p < 0.05$ ). İki ölçek arasındaki ilişkinin yönü aynı olduğu ve gücünün zayıf olduğu görülmektedir ( $r = 0,394$ ). Duyuşsal öğrenme puanları ile algılanan öğrenme ölçek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $p < 0.05$ ). İki ölçek arasındaki ilişkinin yönü aynı olduğu ve gücünün yüksek olduğu görülmektedir ( $r = 0,857$ ). Duyuşsal öğrenme puanları ile sözsüz yakınlık ölçek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $p < 0.05$ ). İki ölçek arasındaki ilişkinin yönü aynı olduğu ve gücünün orta dereceli olduğu görülmektedir ( $r = 0,310$ ). Duyuşsal öğrenme puanları ile GANO puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $p > 0.05$ ). Psikomotor öğrenme puanları ile algılanan öğrenme ölçek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $p < 0.05$ ). İki ölçek arasındaki ilişkinin yönü aynı olduğu ve gücünün orta dereceli olduğu görülmektedir ( $r = 0,610$ ). Psikomotor öğrenme puanları ile sözsüz yakınlık ölçek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $p < 0.05$ ). İki ölçek arasındaki ilişkinin yönü aynı olduğu ve gücünün çok zayıf olduğu görülmektedir ( $r = 0,093$ ). Psikomotor öğrenme puanları ile GANO puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $p > 0.05$ ). Algılanan öğrenme ölçek puanları ile sözsüz yakınlık ölçek puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $p < 0.05$ ). İki ölçek arasındaki ilişkinin yönü aynı olduğu ve gücünün orta dereceli olduğu görülmektedir ( $r = 0,331$ ). Algılanan öğrenme ölçek puanları ile GANO puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $p > 0.05$ ). Sözsüz yakınlık ölçek puanları ile GANO puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $p < 0.05$ ). İki ölçek arasındaki ilişkinin yönü aynı olduğu ve gücünün zayıf olduğu görülmektedir ( $r = 0,106$ ).

## TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu çalışmada öğretim elemanlarının sözsüz yakınlık davranışlarının öğrencilerin algılanan öğrenme düzeylerine ilişkisi incelenmiştir. Çalışmada öğretim elemanlarının yakınlık davranışları incelenirken öğrencilerin ise bilişsel, duyuşsal, psikomotor ve algılanan öğrenme düzeylerini belirlemek için ölçekler uygulanmış ve bununla birlikte bazı kişisel bilgileri toplanmıştır.

Kişisel bilgi formu aracılığıyla elde edilen demografik değişkenler incelendiğinde katılımcıların %53,7'sinin erkek, %46,25'inin kadın katılımcılardan oluştuğu görülmektedir. Sınıf değişkeni açısından yapılan incelemede katılımcıların ağırlıklı olarak 2.ve 3. Sınıfta eğitim gördüğü tespit edilmiştir.

Katılımcıların algılarına göre sözsüz yakınlık ölçeği puan ortalaması 90,67 olarak belirlenmiştir. Bu sonuca göre öğretim elemanlarının derslerde sıklıkla sözsüz yakınlık davranışları sergilediklerini söylenebilir.

Öğretim elemanlarının en çok kullandıkları sözsüz yakınlık davranışı “Konuşurken göz temasından kaçınır”(4,03) ifadesi olmuştur. Buna göre öğretim elemanlarının sıklıkla öğrencilerle göz teması kurdukları sonucuna varılabilir. Öğretim elemanları öğrenciyle göz teması ile bağlantı kurması bazen onaylama, bazen uyarı, bazen vurgulama gibi anlamları karşı tarafa geçirmeye çalışır ve bu sebepten iletişim kanalı olarak kullanılır. Öğrenci söz aldığı zaman öğretmenin göz teması kurarak öğrenciye gülümsemesi onu dinlediği ve değer verdiği anlamına gelir (Akbaşlı, 2011). Bu sonuç öğretim elemanlarının bu konuda daha dikkatli olması gerektiğini işaret etmektedir. En az kullandıkları sözsüz yakınlık davranışı ise 2,36 ile “onların omuzuna ya da koluna dokunur” ifadesidir. Buna göre öğretim elemanlarının ders sırasında nadiren öğrencilerin omuzlarına ve kollarına dokunduğu sonucuna varılabilir. Erdoğan (2011) temasta bulunmanın fazlasıyla etkili olduğunu, bilhassa ilkökul öğrencilerinin fiziksel temasa ihtiyaçları olduğu ifade edilmiştir. Diğer taraftan öğrencisiyle temas içerisinde olan öğretmen öğrencisinin özel alanında olur. Hamedoğlu (2014) sevgi bağı kurduğu bireyler haricinde bedensel temasın olduğu iletişim sürecinin gerçekleştiği bölgede çok fazla durulmaması gerektiğini ifade etmektedir. Goodboy ve Bolkan (2009) bazen öğretim elemanlarının öğrencileri huzursuz eden ve öğrencilerin öğrenim görmelerine engel teşkil eden uygun görülmeyen davranışlar ortaya çıkardıklarını ifade etmişlerdir.

Katılımcıların algılanan öğrenme ölçeğinin bütününden elde edilen sonuçlarına göre madde aritmetik ortalaması 46,38 olduğu belirlenmiştir. Buna göre öğrencilerin algılanan öğrenme düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna varılabilir. Aydın (2006) yapmış olduğu çalışmada Türkiye’de öğrenim gören üniversite öğrencilerinin algılanan öğrenme düzeylerini yüksek bulması bu sonucu desteklemektedir.

Sözsüz yakınlık puanlarının cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak farklılaşmadığı görülmektedir. Günay (2019) yapmış olduğu yüksek lisans tez çalışmasında eğitimcilerin erkek öğrencilere kadın öğrencilerden daha yüksek ve anlamlı derece yakınlık gösterdiğini bulmuştur. Bilişsel öğrenme puanlarına göre kadın öğrencilerin bilişsel öğrenme düzeyleri erkeklere oranla yüksek ve anlamlı bulunmuştur. Bu sonuç literatür tarafından da desteklenmektedir (Duman, 2008; Gül, Çağlayan ve Özlü, 2017; Güngör, 2005).

Algılanan öğrenme ölçeği toplam puanlarına bakıldığında kadın ve erkek öğrenciler arasındaki istatistiksel farktan anlaşılacağı üzere kadın katılımcıların algılanan öğrenme skorlarının daha yüksek olduğu ve istatistiksel olarak farklılaştığı görülmektedir. Kadın öğrencilerin ders işlenirken daha fazla not tutmaları, önemli gördükleri yerlerin altını çizdikleri, derse ön hazırlık yaptıkları ve ders sırasında öğretmenlere anlamadıkları yerde daha çok soru sordukları görülmektedir (Ekici, 2005; Aypay, 2010; Durdukoca, 2010; Kana, 2015). Ayrıca kadın öğrencilerin yaşam boyu öğrenme düzeylerinin erkeklere oranla yüksek olduğu çalışmalara da literatürde rastlamak mümkündür (Ayra, Kösterelioglu ve Çelen, 2016; Coşkun ve Demirel, 2012; Evin Gencil, 2013; Gökyer ve Türkoğlu, 2018; Kabataş, 2019; Konakman ve Yelken, 2014; Kozikoğlu ve Altınova, 2018; Özçiftçi ve Çakır, 2015).

Sözsüz yakınlık puanlarının sınıf değişkenine göre istatistiksel olarak farklılaşmadığı görülmektedir. Aydın vd. (2013) yılında yapmış olduğu çalışmasında yakınlık davranışlarının kültürden kültüre ya da coğrafyadan coğrafyaya değiştiği bulgulamıştır. Buna göre sözsüz yakınlık puanlarının istatistiksel olarak farklılaşmaması öğretim elemanlarının aynı kültürden olduğu ya da aynı coğrafyada yaşadıkları sonucuna varılabilir. Bilişsel öğrenme puanları arasında 2. Sınıf öğrencilerinin 3. Sınıf öğrencilerinin puanlarına göre anlamlı derecede yüksek çıkması, ilk iki yılda temel eğitim derslerinin olması son iki yılda ise genel alan derslerinin yoğunlaşması ve ders yükünün artması öğrencilerin tükenmişlik düzeylerine bağlı olarak öğrenme düzeylerinin düşmesi literatürdeki çalışmalarla desteklenmektedir (Balkıs, Duru, Buluş ve Duru, 2011; Jacobs ve Dodd, 2003; Yang ve Farn, 2004). Algılanan öğrenme ölçeği toplam puanları açısından da 3.sınıf öğrencilerinin puanları 2. Sınıf öğrencilerinin puanlarına göre anlamlı derecede düşüktür. Bu durum bilişsel öğrenme puanlarıyla paralellik arz etmektedir. Aksoy (2021) yaptığı çalışmada 3. ve 4. Sınıf öğrencilerinin tükenmişlik düzeylerini 1. ve 2.sınıf öğrencilerinin düzeylerine göre daha yüksek olduğu sonucunu bulmuştur. Buna ek olarak sınıf düzeyi arttıkça tükenmişlik, motivasyon, derse katılım gibi psikolojik faktörlerden dolayı öğrencilerin algılanan öğrenme düzeylerinin düştüğü söylenebilir. Literatüre

baktığımızda bu sonucu destekleyen çalışmalara rastlamak mümkündür. (Bekir, Şahin ve Şanlı, 2012; İn ve Şanlı, 2019; Küçüksüleymanoğlu ve Onuray-Eğilmez, 2013; Tansel, 2015).

Araştırma sonucuna göre sözsüz yakınlık davranışları ile algılanan öğrenme alt boyutlarından olan bilişsel öğrenme arasında orta düzeye yakın pozitif yönlü ve anlamlı ( $r=3651$ ,  $p<.01$ ) olduğu görülmüştür. Bu durumda öğretim elemanlarının sözsüz yakınlık davranışları arttıkça algılanan bilişsel öğrenmenin de artacağı söylenebilir. İlgili alan yazında bu sonucu destekler araştırma sonuçlarına sıklıkla rastlamak mümkündür (Comadena, Hunt ve Simonds, 2007; Kelly ve Gorham, 1988; King ve Witt, 2009; McCroskey ve diğerleri, 1996; Rodriguez vd., 1996; Myers, vd., 1998; Pribyl, vd., 2004; Zhang ve Zhang, 2006). Aydın vd. (2013) tarafından kültürlerarası düzeyde gerçekleştirilen bir çalışmada Türkiye’de ve ABD’de öğretim elemanlarının sözsüz yakınlık davranışları sergilemesinin, öğrencilerin bilişsel öğrenme algıları ile istatistiksel bakımdan anlamlı ilişki içinde olduğunu bulmuştur. McCroskey vd. (1996) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada bilişsel öğrenme ile sözsüz yakınlık arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre sözsüz yakınlık davranışları, bilginin hafızada daha uzun süre kalmasını sağlamaktadır. Araştırma sonucunda elde edilen bu bulgu, sözsüz yakınlığın bilişsel öğrenme üzerindeki etkisini göstermektedir. Sözsüz yakınlık ve psikomotor öğrenme puanlarının istatistiksel olarak yakın bir ilişkisi olduğu görülmektedir. Aralarındaki ilişki pozitif ve gücü çok zayıf olarak bulunmuştur. Araştırmanın bu bulgusu literatürdeki çalışmalarla uyumludur (Kuzdzal, 1981). Bu sonuca göre öğretim elemanlarının sözsüz yakınlık davranışları öğrencilerin jest ve mimik davranışlarını etkilediği sonucuna varılabilir. Sözsüz yakınlık ölçeği ve algılanan öğrenme ölçek puanlarının istatistiksel yönden yakın bir ilişki içerisinde olduğu gözlenmektedir. Aralarındaki ilişki pozitif yönlü gücü zayıf olarak bulunmuştur. Genel akademik not ortalama değerleri ile duyuşsal öğrenme puanları, psikomotor öğrenme puanları ve algılanan öğrenme ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel yönden ilişki bulunmamıştır. Bu bulgu literatürde yer alan verilerle çelişmektedir. Literatürdeki çalışmalarda öğretim elemanlarının sözsüz yakınlık davranışları öğrencilerin duyuşsal öğrenme gelişimlerini etkilediğini göstermektedir (Açılan ve Özgenel, 2021; Andersen, 1979; Aydın, 2006; Butland ve Beebe, 1992; Christensen ve Menzel, 1998; Christophel, 1990; Çelik, Toraman ve Çelik, 2018; Gorham, 1988; Plax, vd., 1986; akt. İnceelli ve Candemir, 2006). Genel akademik not ortalama puanları ile bilişsel öğrenme puanları arasında istatistiksel bir ilişki bulunmaktadır. Aralarındaki ilişki pozitif yönde ve gücü çok zayıftır. Buna göre öğrenciler ders içerisinde öğrendiklerini yılsonu sınavlarında dersi geçmek için değerlendirdikleri sonucuna varılabilir. Genel akademik not ortalaması ile sözsüz yakınlık ölçeği puanları arasında istatistiksel yönden yakın bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Aralarındaki ilişki pozitif yönlü ve gücü çok zayıftır. Araştırmanın bu bulgusu literatürdeki çalışmalarla uyumludur. Çelik vd. (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmada sevilen öğretmenin dersinde hissedilen yakınlık ve o dersteki başarı arasındaki ilişki pozitif yönde ve yüksek derecede anlamlı bulunmuştur. Bu bağlamda öğrencilerin duyduğu yakınlığın akademik başarı üzerinde etkisi olduğu söylenebilir.

Sonuç olarak öğretim elemanlarının sözsüz yakınlık davranışları arttıkça öğrencilerin öğrenme algılarının olumlu yönde etkilendiği görülmektedir. Bu çalışmada elde edilen sonuçlar 7 devlet üniversitesinde spor bilimlerinde eğitim alan 1308 öğrenciden oluşan çalışma grubuyla sınırlıdır. Araştırmada elde edilen bulguların genele uygun olabilmesi için farklı çalışma grupları üzerinde farklı çalışmaların yapılması önerilebilir. Özellikle spor eğitimi noktasında psikomotor becerilerin öğretilmesinde sözsüz yakınlık davranışlarının etkilerinin net bir şekilde ortaya konulabilmesi için nitel ve deneysel çalışmaların yapılması önerilmektedir.

## KAYNAKLAR

- Açılan, B. H., & Özgenel, M. (2021). Öğretmen yakınlık davranışlarının öğrencilerin okula bağlılık düzeylerine etkisi: lise ve ortaokul karşılaştırması. *Education Sciences*, 16(1), 1-16.
- Akbaşlı, S. (2012). Sınıf içi iletişim ve etkileşim. İçinde R. Sarpkaya (Ed.), Sınıf yönetimi (s. 117- 150). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aksoy, B. (2021). *Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarında gelecek zaman algısı ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesinde bursa uludağ üniversitesi örneği* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.



- Albayrak, E., Güngören, Ö. C., & Horzum, M. B. (2014). Algılanan öğrenme ölçeğinin Türkçeye uyarlaması. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(1), 1-14.
- Andersen, J.F. (1979). Teacher immediacy as a predictor of teaching effectiveness. *Annals of the International Communication Association*, 3(1):543-559.
- Aydın, M.D. (2006). Sözsüz iletişim ve iş ortamında üstün başarı: öğretim elemanları örneği. *H.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 24(2), 227-255.
- Aydın, M.D., Miller, J., Xiaojun, Y., Mentis, T., Leblebici, D.N., Yıldız, M., & Erkul, E. (2013). Nonverbal immediacy and perception of learning: A cross-cultural survey in Turkey, USA and China. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44(44), 27-42.
- Aypay, A. (2010). Genel öz yeterlik ölçeği'nin (GÖYÖ) Türkçe'ye uyarlama çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 113-132.
- Ayra, M., Kösterelioğlu, İ., & Çelen, Ü. (2016). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Hiit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(1),497-516.
- Balkıs, M., Duru, E., Buluş, M., & Duru, S. (2011). Tükenmişliğin öğretmen adayları arasındaki yaygınlığı, demografik değişkenler ve akademik başarı ile ilişkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(29), 151-165.
- Batista, I. V., & Cornachione, E. B. (2005). Learning styles influences on satisfaction and perceived learning: Analysis of an online business game. In *Developments in Business Simulation and Experiential Learning: Proceedings of the Annual ABSSEL conference*, 32, 22-30.
- Bekir, H. Ş., Şahin, H., & Şanlı, H. (2012). Eğitim fakültesi'nde öğrenim gören öğrencilerin tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Journal of New World Sciences Academy*, 7(2), 18-32.
- Bloom, B. S. and D.R. Krathwohl (1956) Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals, Handbook I: Cognitive Domain, New York: Longmans, Green.
- Butland, M. J., & Beebe, S. A. (1992). A study of the application of implicit communication theory to teacher immediacy and student learning. *A paper presented at the International Communication Association*, Miami Florida.
- Caspi, A., & Blau, I. (2008). Social presence in online discussion groups: Testing three conceptions and their relations to perceived learning. *Social Psychology of Education*, 11(3), 323-346.
- Ceylan, M. (2015). *Literatürde bulunan sözsüz iletişim bulgularının ülkemizdeki geçerliliği ve agresyon- empati becerileri ile ilişkisi* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Christophel, D. M. (1990). The relationship among teacher immediacy behaviors, student motivation and learning. *Communication Education*, 39(4), 323-340.
- Comadena, M. E., Hunt, S. K., & Simonds, C. J. (2007). The effects of teacher clarity, nonverbal immediacy, and caring on student motivation, affective and cognitive learning. *Communication Research Reports*, 24(3), 241-248.
- Comstock, J. (1995). Food for thought: teacher nonverbal immediacy, student learning, and curvilinearity. *Communication Education*, 44, 251-266.
- Coşkun, Y. ve Demirel, M. (2012). Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 108-120.
- Çelik, S., Örenoğlu Toraman, S. & Çelik, K. (2018). Öğrenci başarısının derse katılım ve öğretmen yakınlığıyla ilişkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26 (1), 209-217.
- Dökmen, Ü. (2005). *İletişim çatışmaları ve empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık Bayii ve Kitapevleri.
- Duman, B. (2008). Öğrencilerin benimsedikleri eğitim felsefeleriyle kullandıkları öğrenme strateji ve öğrenme stillerinin karşılaştırılması. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 203-224.
- Durdukoca, Ş. F. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının akademik özyeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 69-77.
- Ekici, G. (2005). eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik öz yeterlik inançlarını etkileyen faktörler. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, (2), 811-815.
- Erdoğan, İ. (2011). *İletişimi Anlamak* (4. bs.). Ankara: Pozitif Matbaacılık.
- Evin Gencil, İ. (2013). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerine yönelik algıları. *Eğitim ve Bilim*, 38 (170), 237-252.
- Frymier, A. B. (1994). A model of immediacy in the classroom. *Communication Quarterly*, 42(2), 133-144.
- Goodboy, A. K., & Bolkan, S. (2009). College teacher misbehaviors: Direct and indirect effects on student communication behavior and traditional learning outcomes. *Western Journal of Communication*, 73(2), 204-219.
- Gorham, J. (1988). the relationship between verbal teacher immediacy behaviors and student learning. *Communication Education*, 37, 40-53.
- Gökkyer, N. & Türkoğlu, İ. (2018). Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 28 (2), 125-136.

- Gül, Ö., Çağlayan, H. S., & Özlü, M. (2017). Spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin genel öğrenme stratejilerini kullanma düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (37), 222-230.
- Günay, M. (2019). *Beden eğitimi öğretmenlerinin empatik eğilimleri ile öğrencilerinin öğretmene yönelik yakınlık algısı arasındaki ilişkinin incelenmesi* Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Güngör, A. (2005). Altıncı yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama stratejilerini kullanma düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28), 101-108.
- Hamedoğlu, M. A. (2014). Sınıf içi iletişim, M. Çelikten ve M. Teyfur (Ed.), *Yapılandırıcı yaklaşıma göre sınıf yönetimi* içinde, (s.133-168), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Hsu, L. (2010). The impact of perceived teachers' nonverbal immediacy on students' motivation for learning english. *Asian EFL Journal*, 12(4), 188-204.
- İN, E. Ç., & Şanlı Kula, K. (2019). Üniversite öğrencilerinin tükenmişlik ve yaşam doyumunun incelenmesi kırşehir ahi evran üniversitesi. *Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32 (2), 403-441.
- İnceelli, A., Candemir, Ö. (2016). Öğretim amaçlı videolarda öğretmen yakınlığı: açık sınıf örneği. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2 (1) 8-35.
- İzzet, N. M. (2003). Sözsüz iletişim: feraset. İstanbul: Bilge Yayıncılık Eğitim Hizmetleri.
- Jacobs, S. & Dodd, D. (2003). Student burnout as a function of personality, social support, and workload. *Journal of College Students Development*, 44 (3), 291-303.
- Kabataş, S. (2019). *Öğretmen adaylarının dijital vatandaşlık algılarının yaşam boyu öğrenme tutumları ve e-öğrenmeye hazır bulunuşluğunu açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Kalat, F.L., Yazdı, Z.A., & Ghanizadeh, A. (2018). EFL teachers' verbal and non-verbal immediacy: a study of its determinants and consequences. *European Journal of Education Studies*, 4(5), 216-234.
- Kana, F. (2015). Türkçe öğretmeni adaylarının motivasyonel, bilişsel ve bilişüstü yeterlikleri. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (4), 395-407.
- Karademir, İ., & Yüksek, S. (2022). Antrenör Yakınlığının Sporçunun Algılanan Psikomotor Öğrenme Düzeyine Etkisi. *Kafkas Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 2(1), 37-47.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 151.
- Kelley, D.H. and J. Gorham (1988) "Effects of immediacy on recall of information", *Communication Education*, 37(1), 198-207.
- King, P., & Witt, P. (2009). Teacher immediacy, confidence testing, and the measurement of cognitive learning. *Communication Education*, 58(1), 110-123.
- Konakman, G. Y., & Yelken, T. Y. (2014). Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerine ilişkin algıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(29-2), 267-281.
- Kozikoğlu, İ., & Altunova, N. (2018). Öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine ilişkin öz-yeterlik algılarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerini yordama gücü. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(3), 522-531.
- Kuzdzal, S. J. (1981). *Interaction of student cognitive and psychomotor characteristics with vocational teachers nonverbal communication behaviors*. (Unpublished Doctoral Dissertations). Wayne State University, USA.
- Küçük, M., ve İspir, N.B. (2017). Sözsüz yakınlık ölçeğinin türkçe versiyonu için geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 28(1), 273-283.
- Küçüksüleymanoğlu, R., & Onuray Eğilmez, H. (2013). Müzik öğretmeni adaylarının tükenmişlik düzeyleri:uludağ üniversitesi örneği. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 3(6), 905-923.
- LaVoi, N.M. (2007). Expanding the interpersonal dimension: Closeness in the coach-athlete relationship. *International journal of sports science & coaching*, 2(4), 497-512.
- Mccroskey J., Fayer J., Richmond V., Sallinen, A., Barraclough, R. (1996). A multi-cultural examination of the relationship between nonverbal immediacy and affective learning. *Communication Quarterly*, 44(3), 297-307.
- McGee, V., DeFreese, J.D. (2019). The coach-athlete relationship and athlete psychological outcomes. *Journal of Clinical Sport Psychology*, 13(1), 152-174.
- Mehrabian, A. (1969). Some referents and measures of nonverbal behavior. *Behavior Research Methods*, 1(6), 203-207.
- Myers, S., Zhong M, Guan, S. (1998). Instructor immediacy in the chinese college classroom. *Communication Studies*, 49(1), 240-254.
- Neer, M. R. (1990). *Instructor communication behavior as a factor influencing the class participation of classroom communication apprehensives*. Paper presented at the Annual Meeting of the Speech Communication Association. Chicago, USA.
- Olympiou, A., Jowett, S., Duda, J. L. (2008). The psychological interface between the coach-created motivational climate and the coach-athlete relationship in team sports. *The sport psychologist*, 22(4), 423-438.
- Özçiftçi, M., & Çakır, R. (2015). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve eğitim teknolojisi standartları öz-yeterliklerinin incelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 5(1), 1-19.

- Özşaker, M., Sarı, İ., Omrak, H. (2016). The importance of the quality of coach–athlete relationship for athletes' motivation Antrenör sporcu ilişkisinin sporcuların güdülenmesi için önemi. *Journal of Human Sciences*, 13(2), 3122-3129.
- Plax, T., Kearney, P., McCroskey, J., & Richmond, V. (1986). Power in the classroom VI: Verbal control strategies, nonverbal immediacy and affective learning. *Communication Education*, 35(1), 43-55.
- Pribyl, C. B., Sakamoto, M., & Keaten, J. A. (2004). The relationship between nonverbal immediacy, student motivation, and perceived cognitive learning among Japanese college students 1. *Japanese Psychological Research*, 46(2), 73-85.
- Richmond, V.P., McCroskey, J.C., & Johnson, A.D. (2003). Development of the nonverbal immediacy scale (NIS): Measures of self and other perceived nonverbal immediacy. *Communication Quarterly*, 51(4), 504-517.
- Rodriguez, J. I., Plax, T. G., & Kearney, P. (1996). Clarifying the relationship between teacher nonverbal immediacy and student cognitive learning: Affective learning as the central causal mediator. *Communication Education*, 45(2), 293-305.
- Rovai A. P., Wighting M. J., Baker J. D., & Grooms L. D. (2009). Development of an instrument to measure perceived cognitive, affective, and psychomotor learning in traditional and virtual higher education classroom setting. *Internet and Higher Education*, 121(1), 7-13.
- Schunk, D. (2009). *Öğrenme Teorileri Eğitimsel Bir Bakış* (M. Y. Demir, Ed.). Ankara.
- Selağzı, S., Çepikurt, F. (2009). Antrenör ve sporcu iletişim düzeylerinin belirlenmesi. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 9(1), 11-18.
- Tansel, B. (2015). üniversite öğrencilerinin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44 (2), 241-262.
- Titsworth, S., Mazer, J. P., Goodboy, A. K., Bolkan, S., & Myers, S. A. (2015). Two meta-analyses exploring the relationship between teacher clarity and student learning. *Communication Education*, 64(4), 385-418.
- Tolukan, E., Akyel, Y. (2019). Futbolda Antrenör-Sporcu İlişkisi ve Sürekli Sportif Kendine Güven Üzerine Bir Araştırma. *Spor metre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 17(1), 103-112.
- Velez, J.J., & Cano, J. (2012). instructor verbal and nonverbal immediacy and the relationship with student self–efficacy and task value motivation. *Journal of Agricultural Education*, 53(2), 87- 98.
- Yılmaz, İ., Yoncalık, O., & Çimen, Z. (2010). İletişim becerisi ile öğretimde yeterlik arasındaki ilişkinin öğrenci algılarına göre değerlendirilmesi. *Spor metre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 8(4), 143-150.
- Zhang Q, Zhang J. (2006). dimensions of teacher immediacy as predictors of student learning: A Chinese Perspective. *Communications Research Reports*, 23(3), 199-207.
- Zhang, Q. (2011). Teacher immediacy, credibility, and clarity as predictors of student affective learning: A Chinese investigation. *China Media Research*, 7(2), 95-104.