



T. C.
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

MESLEK LİSESİ ÖĞRETMENLERİNİN İLETİŞİMSEL
YETERLİK DÜZEYLERİ- (VAK'A İNCELEMESİ,
YILDIRIM TİCARET MESLEK LİSESİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eda ÇETİNKAYA

BURSA

Ağustos, 2013



T. C.
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

MESLEK LİSESİ ÖĞRETMENLERİNİN İLETİŞİMSEL
YETERLİK DÜZEYLERİ - (VAK'A İNCELEMESİ,
YILDIRIM TİCARET MESLEK LİSESİ)

Eda ÇETİNKAYA

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman

Yrd. Doç. Dr. E. Rüyam KÜÇÜKSÜLEYMANOĞLU

BURSA

Ağustos, 2013

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Eda ÇETİNKAYA

02/08/2013

YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI

“Meslek Lisesi Öğretmenlerinin İletişimsel Yeterlik Düzeyleri- (Vak’a İncelemesi, Yıldırım Ticaret Meslek Lisesi)” adlı Yüksek Lisans tezi, Uludağ Üniversitesi Lisansüstü Tez Önerisi ve Tez Yazma Yönergesi’ne uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan

Eda ÇETİNKAYA

Danışman

Yrd. Doç. Dr. E. Rüyam KÜÇÜKSÜLEYMANOĞLU

Eğitim Bilimleri ABD Başkanı

Prof. Dr. Sırrı AKBABA

T.C.
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Eğitim Bilimler Anabilim Dalı'nda 801020001 numaralı Eda ÇETİNKAYA'nın hazırladığı "Meslek Lisesi Öğretmenlerinin İletişimsel Yeterlik Düzeyleri - (Vak'a İncelemesi, Yıldırım Ticaret Meslek Lisesi)" konulu Yüksek Lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 05/07/2013 günü 14:00-16:00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin başarılı olduğuna oybirliği ile karar verilmiştir.

Üye (Tez danışmanı ve Sınav Komisyon Başkanı)

Yrd. Doç. Dr. E. Rüyam KÜÇÜKSÜLEYMANOĞLU

Üye

Doç. Dr. M. Zahit DİRİK

Üye

Yrd. Doç. Dr. Çiğdem KARATEPE

ÖNSÖZ

Bu araştırma ile Yıldırım Ticaret Meslek Lisesi'nde görev yapan meslek ve kültür dersi öğretmenlerinin iletişim yeterlik algı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Öğretmenlerin sahip olması gereken mesleki yeterlikler arasında önemli bir yere sahip olan iletişim yeterliğini incelemeye yönelik yapılan bu araştırmanın eğitim ve öğretimin kalitesini artıracak bulgular sunacağı düşünülmektedir.

Bu çalışma pek çok kişinin emeği ile gerçekleştirilmiştir. Öncelikle araştırmamın her aşamasında destek ve katkılarından dolayı tez danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. E. Rüyam KÜÇÜKSÜLEYMANOĞLU' na ve veri analizi aşamasındaki katkılarından dolayı Sayın Öğr. Gör. Abdullah CAN' a teşekkür ederim. Ayrıca görüşleriyle çalışmama katkı sağlayan Bursa Yıldırım Ticaret Meslek Lisesi'nde görev yapan değerli meslektaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

Kaynaklara ulaşmamda bana yardımcı olan İbrahim KAYALI' ya ve çalışmam süresince her zaman yanımda olup beni destekleyen aileme teşekkür ederim.

Eda ÇETİNKAYA

ÖZET

Yazar	: Eda ÇETİNKAYA
Üniversite	: Uludağ Üniversitesi
Anabilim Dalı	: Eğitim Bilimleri
Bilim Dalı	: Eğitim Programları ve Öğretim
Tezin Niteliği	: Yüksek Lisans Tezi
Sayfa Sayısı	: XIII+ 96
Mezuniyet Tarihi	: / / 2013
Tez	: Meslek Lisesi Öğretmenlerinin İletişimsel Yeterlik Düzeyleri- (Vak'a İncelemesi, Yıldırım Ticaret Meslek Lisesi)
Tez Danışmanı	: Yrd. Doç. Dr. E. Rüyam KÜÇÜKSÜLEYMANOĞLU

MESLEK LİSESİ ÖĞRETMENLERİNİN İLETİŞİMSEL YETERLİK DÜZEYLERİ- (VAK'A İNCELEMESİ, YILDIRIM TİCARET MESLEK LİSESİ)

Gelişmiş iletişimsel yeterliğe sahip öğretmenlerin öğrencileriyle, diğer öğretmenlerle, okul yönetimiyle ve velilerle iletişim kurmadaki etkililiğinin eğitim-öğretim sürecini etkili ve verimli kıldığı şüphesizdir. Bu araştırmanın amacı, Bursa Yıldırım Ticaret Meslek Lisesi'nde görev yapan meslek ve kültür dersi öğretmenlerinin iletişimsel yeterlik algı düzeyini cinsiyet, mesleki kıdem, mezun olunan fakülte, branş, mesleki hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılma sıklığı, mesleki örgütlere üye olma durumu, iletişim ile ilgili hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılma durumu ve üniversitede iletişim ile ilgili ders alma durumu değişkenleri bakımından incelemektir. Verilerin toplanmasında nicel ve nitel araştırma yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Nicel veriler Ersanlı ve Balcı (1998) tarafından geliştirilen “İletişim Becerileri Envanteri” ile toplanmıştır. Tarama modeli kullanılan bu araştırma, Yıldırım Ticaret Meslek Lisesi'nde görev yapan 80 öğretmen üzerinde uygulanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde ortalama, standart sapma, tek yönlü varyans analizi, iki yönlü varyans analizi, bağımsız örneklem için t-testi, parametrik olmayan Kruskal Wallis analizi ve regresyon analizi kullanılmıştır. Nitel veriler 11 öğretmen ile yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler ile toplanmıştır. Görüşme kayıtları betimsel analiz yapılarak değerlendirilmiştir.

Araştırma sonucunda kültür ve meslek dersi öğretmenlerinin iletişimsel yeterlik algı düzeylerinin “oldukça yeterli” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kültür ve meslek dersi öğretmenlerinin iletişimsel yeterlik algı düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Öğretmenlerin iletişimsel yeterlik algı düzeylerinin cinsiyet, mezun olunan fakülte, branş, mesleki hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılma sıklığı, mesleki örgütlere üye olma durumu değişkenlerine göre farklılaşmadığı saptanmıştır. Mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin iletişimsel yeterlik algı düzeylerinin farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin iletişimsel yeterlik algı düzeylerinin mesleki kıdemi az olanlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: İletişimsel yeterlik, meslek liseleri, öğretmen

ABSTRACT

Author : Eda ÇETİNKAYA
University : Uludag University
Institution : Educational Sciences
Branch : Educational Programs and Instruction
Degree Awarded : Master Thesis
Page Number : XIII + 96
Degree Date : /.... / 2013
Thesis : Vocational Teachers' Communication Competencies Levels- (Case Study, Yıldırım Trade Vocational High School)
Supervisor : Yrd. Doç. Dr. E. Rüyam KÜÇÜKSÜLEYMANOĞLU

VOCATIONAL TEACHERS' COMMUNICATION COMPETENCIES LEVELS- (CASE STUDY, YILDIRIM TRADE VOCATIONAL HIGH SCHOOL)

It is no doubt that teachers with developed communication competencies are effective in communicating with students, other teachers, school management and parents, which makes the teaching process effective and efficient. The aim of this study was to evaluate the level of perception of the teachers concerning their communication competencies with regard to gender, experience, the faculty graduated from, branch, membership of a professional organization, frequency of attendance at in-service training activities, the fact of having had a lecture on communication at university and the fact of having attended an in-service training activity on communication. Quantitative and qualitative research methods were both used to gather the data. The qualitative data was collected through "Communication Skills Scale" developed by Ersanlı & Balcı (1998). The research, in which survey method was applied, was carried out with 80 teachers working in Bursa Yıldırım Trade Vocational High School. Mean, standard deviation, one-tailed variance analysis, two-tailed variance analysis, independent samples t-test, non-parametric Kruskal-Wallis test and regression analysis were used to analyze the data. Quantitative data was collected from semi-structured interviews made with 11 teachers. Descriptive analysis was used to evaluate the records.

The results of the study indicated that vocational and non-vocational course teachers had a "satisfactorily high" level of perception concerning their communication competencies. It was found that there were no differences between vocational and non-vocational course teachers' level of perception concerning their communication competencies. Results showed that gender, the faculty graduated from, branch, membership of a professional organization and frequency of attendance at in-service training activities were not meaningful variables on the level of perception concerning their communication competencies. It was discovered that the level of perception concerning their communication competencies varied according to experience. The level of perception of more experienced teachers concerning their communication competencies was found to be higher than less experienced ones.

Key Words: Communication competence, teachers, vocational high schools

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK SAYFASI.....	i
YÖNERGEYE UYGUNLUK SAYFASI.....	ii
TEZ ONAY SAYFASI.....	iii
ÖNSÖZ.....	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	xii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiii

BÖLÜM I: GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.1.1. İletişim Nedir?.....	2
1.1.2. Eğitim-İletişim İlişkisi.....	3
1.1.3. Eğitim Sürecindeki Başlıca İletişim Engelleri.....	16
1.1.4. Öğretmen Yeterlikleri ve İletişim.....	17
1.2. Problem Cümlesi	24
1.3. Alt Problemler	24
1.4. Araştırmanın Amacı	25
1.5. Araştırmanın Önemi.....	25
1.6. Araştırmanın Sayıltıları	26
1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları	26

BÖLÜM II: İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Yurt İçindeki Araştırmalar.....	27
2.2. Yurt Dışındaki Araştırmalar.....	32

BÖLÜM III: YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli.....	36
3.2. Çalışma Grubu	36
3.3. Veri Toplama Araçları	40
3.4. Ölçeğin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları.....	41
3.5. Verilerin Çözümlemesi.....	42

BÖLÜM IV: BULGULAR

4.1. Araştırmanın Alt Problemlerine İlişkin Bulgular.....	44
4.1.1. Kültür Dersi Öğretmenlerinin İletişimsel Yeterlik Algı Düzeyine İlişkin Bulgular.....	44
4.1.2. Meslek Dersi Öğretmenlerinin İletişimsel Yeterlik Algı Düzeyine İlişkin Bulgular.....	46
4.1.3. Kültür ve Meslek Dersi Öğretmenlerinin İletişimsel Yeterlik Algı Düzeyine İlişkin Bulgular.....	48
4.1.4. Cinsiyete İlişkin Bulgular.....	50
4.1.5. Mesleki Kıdeme İlişkin Bulgular.....	51
4.1.6. Mezun Olunan Fakülteye İlişkin Bulgular.....	54
4.1.7. Branşa İlişkin Bulgular.....	58
4.1.8. Hizmet İçi Eğitimlere Katılma Sıklığına İlişkin Bulgular.....	62
4.1.9. Mesleki Örgüte Üye Olma Durumuna İlişkin Bulgular	66
4.1.10. İletişim İle İlgili Hizmet İçi Faaliyetlere Katılma ya da Üniversitede İletişim İle İlgili Ders Alma Durumuna İlişkin Bulgular.....	68

BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma.....	70
5.2. Öneriler	78

KAYNAKÇA.....	80
EKLER.....	89
Ek-1. İzin Belgesi.....	90
Ek-2. İletişim Becerileri Envanter Formu.....	91
Ek-3. Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	94
ÖZGEÇMİŞ.....	96

TABLolar LİSTESİ

Sayfa No

<i>Tablo 3.2.1. Nicel Araştırmanın Örneklemi İle İlgili Demografik Veriler.....</i>	<i>37</i>
<i>Tablo 3.2.2. Nitel Araştırmanın Örneklemi İle İlgili Demografik Veriler.....</i>	<i>38</i>
<i>Tablo 3.3.3. Nitel Çalışma Grubuna Alınan Öğretmenlere İlişkin Bilgiler.....</i>	<i>39</i>
<i>Tablo 4.1.1.1. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Ölçeğin Alt Bölümlerinden ve Ölçeğin Toplamından Aldıkları Puanlara İlişkin Aritmetik Ortalama, Ortanca, Tepedeğer, Standart Sapma Sonuçları.....</i>	<i>44</i>
<i>Tablo 4.1.2.1. Meslek Dersi Öğretmenlerinin Ölçeğin Alt Bölümlerinden ve Ölçeğin Toplamından Aldıkları Puanlara İlişkin Aritmetik Ortalama, Ortanca, Tepedeğer, Standart Sapma Sonuçları.....</i>	<i>46</i>
<i>Tablo 4.1.3.1. Kültür Dersi ve Meslek Dersi Öğretmenlerinin Aldıkları Bilişsel Alan Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve T-Testi Sonuçları.....</i>	<i>48</i>
<i>Tablo 4.1.4.1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Bilişsel, Duygusal, Davranışsal Alan ve Toplam Ölçek Puanlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve T-Testi Sonuçları.....</i>	<i>50</i>
<i>Tablo 4.1.6.1. Öğretmenlerin Mezun Olunan Fakülteye Göre Bilişsel Alan Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....</i>	<i>55</i>
<i>Tablo 4.1.6.2. Öğretmenlerin Mezun Olunan Fakülteye Göre Duygusal Alan Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....</i>	<i>55</i>
<i>Tablo 4.1.6.3. Öğretmenlerin Mezun Olunan Fakülteye Göre Davranışsal Alan Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....</i>	<i>56</i>
<i>Tablo 4.1.6.4. Öğretmenlerin Mezun Olunan Fakülteye Göre Ölçek Toplam Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....</i>	<i>56</i>
<i>Tablo 4.1.7.1. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Ölçek Puanlarının Sonuçları.....</i>	<i>59</i>

<i>Tablo 4.1.7.2. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Bilişsel Alan Puanlarının Parametrik Olmayan Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.....</i>	<i>59</i>
<i>Tablo 4.1.7.3. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Duygusal Alan Puanlarının Parametrik Olmayan Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.....</i>	<i>60</i>
<i>Tablo 4.1.7.4. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Davranışsal Alan Puanlarının Parametrik Olmayan Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.....</i>	<i>60</i>
<i>Tablo 4.1.7.5. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Toplam Ölçek Puanlarının Parametrik Olmayan Kruskal-Wallis Testi Sonuçları.....</i>	<i>61</i>
<i>Tablo 4.1.8.1. Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerine Katılma Sıklığına Göre Öğretmenlerin Dağılımı ve Ölçek Puan Ortalamaları.....</i>	<i>62</i>
<i>Tablo 4.1.8.2. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerine Katılma Sıklığına Göre Bilişsel Alan Puanlarının Varyans Analizi Sonuçları.....</i>	<i>63</i>
<i>Tablo 4.1.8.3. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerine Katılma Sıklığına Göre Duygusal Alan Puanlarının Varyans Analizi Sonuçları.....</i>	<i>63</i>
<i>Tablo 4.1.8.4. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerine Katılma Sıklığına Göre Davranışsal Alan Puanlarının Varyans Analizi Sonuçları</i>	<i>64</i>
<i>Tablo 4.1.8.5. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerine Katılma Sıklığına Göre Toplam Ölçek Puanlarının Varyans Analizi Sonuçları</i>	<i>65</i>
<i>Tablo 4.1.9.1. Öğretmenlerin Mesleki Örgütlere Üye Olma Durumuna Göre Bilişsel, Duygusal, Davranışsal Alan ve Ölçek Toplam Puanlarının İlişkisiz Örneklemeler İçin T- Testi Sonuçları.....</i>	<i>66</i>

ŞEKİLLER LİSTESİ

	Sayfa No
<i>Şekil 1.1.2.1. Öğretme Becerileri, Kişiler Arası İletişim Becerileri ve Öğrenme Süreci İlişkisi.....</i>	8
<i>Şekil 1.1.4.1. İletişimsel Yeterlik Yapısı.....</i>	19
<i>Şekil 1.1.4.2. Kişiler Arası İlişkilerde Bilişsel ve Davranışsal Yeterlikler.....</i>	20

KISALTMALAR LİSTESİ

Akt.	:	Aktaran kişi
Bkz.	:	Bakınız
EARGED	:	Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı
ed.	:	Editör
İBE	:	İletişim Becerileri Envanteri
MEB	:	Milli Eğitim Bakanlığı
N	:	Gruplarda bulunan öğretmen sayısı
ÖYEGM	:	Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü
TED	:	Türk Eğitim Derneği
v.dđr.	:	Ve diğerleri
YÖK	:	Yükseköğretim Kurulu
YTML	:	Yıldırım Ticaret Meslek Lisesi

BÖLÜM I GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemleri, önemi, amacı, sayıtları ve sınırlılıkları yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

İletişim hayatımızın ayrılmaz bir parçasıdır. Düşüncelerimizi, duygularımızı, bilgi, beceri ve fikirlerimizi ifade etmek için farklı şekillerde iletişim kurarız. Her ne kadar iletişim genelde dil ve ses ile özdeşleştirilse de iletişim aslında “bilginin sözlü ve sözsüz aktarımıdır” (Butt, 2011).

Fiordo (1990), iletişimin içsel, kişiler arası, kültürler arası, kitlesel, örgütsel olmak üzere farklı çeşitlerinin olduğunu belirtmiştir. Eğitim ve öğretim süreci gruplar arasında ve grup üyeleri arasında iletişimden oluştuğundan bu süreçte kişiler arası iletişim söz konusudur (Bjekić ve Zlatić, 2006). Bu çalışmada iletişimin eğitsel boyutu inceleneceği için “kişiler arası iletişime” odaklanılacaktır.

Son yıllarda “kişisel gelişim”, “etkili iletişim”, “sorun çözücü iletişim”, “beden dili”, “empati” gibi kavramlarla ilişkilendirilen *kişiler arası iletişim*; kamu sektörü ve özel sektör çalışanları tarafından hizmet içi eğitim ya da beceri geliştirme eğitimleri kapsamlarında rağbet edilen bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır. Özellikle kamu bürokrasisine, sağlık, eğitim ve bankacılık sektörü çalışanlarına, emniyet ve silahlı kuvvetler mensuplarına yönelik hazırlanan programlarda kişiler arası iletişim becerisi eğitimi verme artık bir gereklilik halini almıştır (Doğanay ve Keskin, 2008). Çünkü etkili iletişim becerisi her tür meslek dalında ilişkileri kolaylaştırmaktadır. Özellikle eğitim-öğretim gibi insanlarla daha fazla bir arada olunması gereken sektörlerde çalışanların iletişim becerilerine daha fazla hakim olmaları gerekmektedir (Korkut, 2005). Öğretmenler eğitim-öğretim sisteminin merkezinde yer alan kişiler olarak nitelikli insan yetiştirme görevinin en önemli kısmını üstlenmektedirler. Bu bağlamda, eğitimin etkili olabilmesinin etkili öğretmenlere bağlı olduğu söylenebilir (Dilekmen, 2008). Etkili öğretmenlerin sahip olması gereken beceriler arasında iletişimde netlik, beklenilene tam olarak açıklama, öğrenci ve diğer personel ile iyi iletişim kurabilme, duyuşsal ve sosyal

yönden anlatımcı olma, kendini karşıdakinin yerine koyma gibi beceriler yer almaktadır. (Yüksel, 2001).

Öğretmenler eğitim-öğretim hedeflerine ulaşmak için öğrencilerle sürekli etkileşim içerisindeydirler. Öğrencilerin yanı sıra yöneticiler, diğer öğretmenler, sekreterler, psikolojik danışmanlar, hizmetliler, okul servis şoförleri ve velilerle de sürekli iletişim kurmak zorundadırlar (Loy, 2006). Bu yönüyle okul öğrencilerin sosyal yönden gelişiminin desteklendiği ve etkili iletişime önem verilen sosyal bir kurumdur (Majid, Jelas, Azmana ve Rahman, 2010; Osakwe, 2009). Okullarda eğitim yoluyla kazandırılması amaçlanan bir takım bilgi, beceri ve tutumların etkin bir biçimde aktarılabilmesi öğretmenlerin sahip olduğu iletişim becerileri düzeyi ile doğru orantılıdır. Eğitim ve öğretimin amaçlarına etkin bir biçimde ulaşılabilmesi, öğretmenlerin etkili ve güçlü iletişim becerilerine sahip olmasıyla mümkündür (Eroğlu, 2004). Karşısındakinin duygusunu anlayabilme ve onunla empati kurabilme, karşısındakini etkin dinleme toplumun her alanında olduğu gibi öğretim sürecinde de önemlidir. Empatik zenginliğe sahip olmak, çatışmayan iletişim yolunu etkin tutmak eğitim-öğretim ortamında başarıyı ve etkililiği artıran bir unsur olarak öne çıkmaktadır (Yiğiter, Engin ve Yağız, 2007).

Eğitim, temelde bir iletişim etkinliğidir. İyi bir öğrenme iyi bir iletişimin ürünüdür. Bu nedenle öğretmenlerin sınıfta sevgi, saygı, hoşgörü ve güvene dayalı bir iletişim ortamı oluşturmaları önemlidir. Böyle bir ortam başarılı, mutlu, girişken, kendisiyle barışık ve yaratıcı bireyler yetiştirilmesine katkıda bulunur (Selimhocaoglu, 2004). Buradan yola çıkarak bir iletişim mesleği olan öğretmenlikte etkili olabilmenin gereklerinden birisinin de iyi bir iletişim becerisine sahip olmak olduğu söylenebilir (Dilekmen, Başcı ve Bektaş, 2008).

Literatürde meslek liselerinde çalışan öğretmenlerin iletişim becerileri üzerine yapılan çalışmalara çok fazla rastlanmamaktadır. Bu çalışma, Bursa ili Yıldırım ilçesinde bulunan Yıldırım Ticaret Meslek Lisesi'nde görev yapan meslek ve kültür dersi öğretmenlerinin iletişim becerilerini çeşitli değişkenlere göre tespit edilmesini amaçlamaktadır.

1.1.1. İletişim Nedir?

İletişim kurma ihtiyacı hayatımızın her anını kapsamaktadır. Birbirimizle konuşmuyorken ya da birbirimize bakmıyorken bile iletişim kurmaya devam ederiz (Markovic ve Axmann, 2007). Bu bağlamda hayatımızın vazgeçilmez bir parçası olan iletişim farklı tanımlarıyla karşımıza çıkmaktadır.

Oskay (2001) iletişimi, birbirlerine ortamdaki nesnelere, olaylar, olgularla ilgili değişmeleri haber veren, bunlara ilişkin bilgilerini birbirine aktaran, aynı olgular, nesnelere, sorunlar karşısında benzer yaşam deneyimlerinden kaynaklanan, benzer duygular taşıyıp bunları birbirine ifade eden insanların oluşturduğu topluluk ya da toplum yaşamı içinde gerçekleştirilen tutum, yargı, düşünce ve duygu bildirimleri olarak tanımlamaktadır. Yiğiter v.dğr. (2007) ise iletişimi, bir kaynağın bir mesajını bir kanal üzerinden bir alıcıya iletme olgusu ya da etrafımızda gerçekleşen olay, olgu ve süreçlerin farkına vararak bizim de onlar tarafından algılanmamız olarak tanımlamaktadır. Dökmen (2002) ise iletişimi en kısa tanımıyla; "bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma süreci" olarak ifade eder. McWhirter ve Acar'a göre (2000) iletişim, konuşan ve dinleyenin güdü algı, eğilim ve tutumlarından oluşan, insan davranışlarının oldukça karmaşık bir şeklidir.

Korkut (1999) kişiler arası iletişimi "bir kişinin bir başkası ya da başkalarının niyetli ya da niyetsiz olarak etkilemeyi amaçlayarak mesajlarını iletmesi ve onların mesajları alması" olarak tanımlamaktadır. Canary, Cody ve Manusov (2000) ise kişiler arası iletişimi, başkalarıyla etkileşim kurma yoluyla bireysel hedeflere varma amacı güden iletişim türü olarak tanımlamaktadır.

Kişiler arası iletişimde en az iki kişi karşılıklı olarak mesaj aktarmaktadır. Kişiler arası iletişimin mesajlara dayalı olarak sözlü ve sözsüz olmak üzere iki türü bulunmaktadır. Bunlardan birisi mesajın sözel veya yazılı olarak iletilmesine dayalı iken diğeri mesajı verenin sözcükler dışındaki tüm davranışlarına dayalıdır (Korkut, 1999).

1.1.2. Eğitim-İletişim İlişkisi

Toplumunu oluşturan bireylerin hayatlarını sürdürebilmeleri için ihtiyaç duydukları şeyler ancak eğitim süreci ile karşılanabilir (Hürsen, Özçınar, Özdemli ve Uzunboylu, 2011). Osakwe (2009)'e göre eğitim sürecinin öğretim ve öğrenme olmak üzere iki temel boyutu vardır. Öğretim, temel bilgi ve becerileri davranış değişikliği getiren formal ya da informal ortamda iletme sürecidir. Öğrenme ise öğrenenin kendi algı, duygu ve düşünceleri aracılığıyla bilgi ve deneyimlerinden anlam çıkarma sürecidir (Osakwe, 2006). Yurdakul, Ker-Dinçer ve Akıncı-Vural (2008)'a göre eğitim, toplumda yer almak için gereken bilgi, beceri ve anlayışın kazanılması; iletişim ise duygu ve fikirleri semboller aracılığıyla paylaşma sürecidir. İletişimin asıl amacı, iletinin kaynağı ve alıcısının fikir, tutum ve davranışlarını aynı anda paylaştığı işlemsel bir ortam yaratmaktır. Bu da eğitim ve iletişimi ayrılmaz bir bütün

yapmaktadır. Eğitim ve iletişim bir araya geldiğinde eğitsel iletişim kavramı ortaya çıkmaktadır. Eğitsel iletişim, öğretmenler ve öğrencilerin ortak iletişim ortamı yarattığı işlemsel bir süreçtir. Eğitsel iletişim yoluyla öğrenciler gelecekte sosyal etkileşimde başarıya ulaşmak için gereken bilgi, değer ve deneyimi elde ederler. Eğitsel iletişimin her türlü çıktısı öğrenci ve öğretmenleri daha başarılı kılmaya hizmet eder (Yurdakul v.dğr., 2008).

Richmond, Wrench ve Gorham (2009) ise eğitsel iletişimi öğretmenin öğrenciye eğitsel ortamda en yüksek başarıya ulaşma fırsatını sağlamak için öğrenci ile arasında etkili ve duygusal bir iletişim ilişkisi kurma süreci olarak tanımlamaktadırlar. Duygusal iletişim ilişkisi kurma, öğrenci ve öğretmenin birbirleri, iletişim süreci, öğretilen ve öğrenilen şey hakkında ne hissettiklerine odaklanmayı sağlar. Eğitsel iletişimin etkililiği öğretmenin yaptığı seçimlerin duygusal yönleriyle ilgili olduğu söylenebilir.

Açık bir sistem olan eğitim örgütlerinin girdisi ve çıktısı insandır. Bu yönüyle iletişim “insan örgütünün kan dolaşımı”dır. Eğitim örgütlerinin hedeflerine ulaşip başarılı olması yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler, diğer personel ve veliler arasında etkili bir iletişim kurulmasına bağlıdır (Güçlü, 2007:192).

İletişim eğitim, öğretmen ve öğrenimin anahtarıdır (Karadağ ve Çalışkan, 2009). Bu yüzden, etkili iletişim kurma becerileri öğretim programlarının düzenlenmesinde, materyallerin seçiminde, örgün ve yaygın eğitim alanlarında ve en önemlisi de öğretmenlerin yetiştirilmesinde büyük öneme sahiptir (Maden, 2010). Son yıllarda değişen ve yeni boyutlar kazanan aile yapısı, insan ilişkileri, toplumsal değerler, teknolojik gelişmeler sebebiyle sözde değişen fakat özünde ve işleyişinde aynı kalan eğitim sistemi öğretmenlik mesleğini ve öğretmen-öğrenci ilişkilerini zora sokmakta öğretmenleri hem sınıf içinde hem sınıf dışında kişiler arası ilişkilerde uzman olmaya zorlamaktadır (Yığıter v.dğr., 2007). Bu yüzden günümüzün öğretmenin, öğretme-öğrenme süreçlerini iyi düzenleyen, öğrencilerle iyi bir etkileşim ve iletişim içinde olan, öğrencilerin tepkilerini beden dillerinden anlayan ve kendi bedensel tepkilerini kontrol edebilen ve bunları bilinçli bir şekilde kullanan bir uzman olması artık neredeyse bir gereklilik halini almıştır (Küçükoğlu ve Kaya, 2008). Hayatımızın her alanını kaplayan iletişim, bu açıdan eğitim sisteminin merkezinde yerini almaktadır (Osakwe, 2009).

Etkili eğitimin temelinde etkili iletişim yatar. Etkili formal eğitim sadece program içeriğinin öğretilmesi ve öğrenilmesi değildir. Etkili formal eğitim bunun yanında değerler, duygular, ilişkileri ve algıları da içerir. Sınıf ve okulda eğitim-öğretim, iletişim aracılığıyla gerçekleşmektedir. Eğitimin kişiler arası iletişim olmadan gerçekleşmesi mümkün değildir.

Etkili öğretim öğretmenin sınıfta etkili ilişki kurmasına bağlıdır. Bu nedenle, etkili eğitim etkili iletişim becerisi gerektirir (Le Roux, 2002; Ök, Göde ve Alkan, 2000). Abura (1998), etkili iletişim sağlamak için iletişimin öğelerinin uyum içinde olması gerektiğini belirtmiştir. İletişimin ilk aşamasında öğretmen tarafından gönderilen iletinin öğrenci tarafından fark edilmesi ve içeriğin kavranması gerekmektedir (Hoşgörür v.dğr., 2008). Bu süreçte her iletilen bilgi için dönüt beklenir. Bu dönütler, öğretmene, bilginin öğrenciye etkili bir şekilde iletilip iletilmediği bilgisini sağlar (Osakwe, 2009). Bu iletişim döngüsü göz önüne alındığında, öğretmen ve öğrenci arasında etkili ve anlamlı bir iletişim ortamının oluşmasının öğretim faaliyetlerini kaynak ve alıcı açısından başarılı kılacağı söylenebilir (Yığıter v.dğr., 2007). Öğretimde etkili iletişimi sağlamak için öğretmen kavramları açıkça ifade etmeli, karşılıklı iletişimi sağlamak için ders içeriğini uygun kanallar kullanarak sunmalı, ders esnasında konular arası geçiş işaretlerini iyi kullanmalı ve önemli konuları ya da bilgileri vurgulamalıdır (Ekici, 2008).

Yeni bir bin yılla birlikte artan değişim hızına ayak uydurabilecek nitelikli insan gücü yetiştirmek zorunda olan eğitim sistemimizin başarısı nitelikli öğretmenlere bağlıdır. Nitelikli insan gücünün yetiştirildiği yer sistemin en işlevsel parçası olan okul ve sınıftır (Terzi, 2002). Lunenburg ve Ornstein (1996)'a göre "iletişim okulun can damarıdır. Birey, grup ve kurumu birbirine bağlayan bir süreçtir". Eğitim-öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirildiği sınıf ortamında öğretmen ve öğrenciler eğitsel amaçlara ulaşabilmek için kendilerinde var olan ve çeşitli iletişim araçları ile sağladıkları bilgi ve yaşantıları paylaşırlar. Bu paylaşım iletişimle sağlanır (Selimhocoğlu, 2004). Bu yönüyle sınıflar iletişim ortamlarıdır. Sınıf içinde açık ve yüz yüze iletişim olması nedeniyle öğrenci-öğretmen arasındaki iletişim doğrudan ve anında gerçekleşmektedir (Ök v.dğr., 2000).

Öğretmenlik mesleği her zaman bilim ve teknolojiye gelişmeler sebebiyle ilgi odağı olmuştur, çünkü bu gelişmeler öğretmenleri zihinsel, duygusal ve fiziksel yönden yetiştirme ihtiyacını doğurmuştur. Eğitim sürecinin bütün kademelerindeki hedef, bireyleri ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda belirli niteliklerle donatmaktır. Bireyleri bu niteliklerle donatma ancak bu niteliklere ilişkin bilgi aktarımı ile mümkündür (Hürsen v.dğr., 2011). Öğretmenler sınıfta araç-gereç, ödev ve ders konusunda birçok bilgiyi öğrencilerine sunarlar. Öğrencilerin bu bilgileri doğru şekilde alabilmesi öğretmenin açık ve net yönerge vermesiyle mümkündür. Öğrenciye yazılı ya da sözlü aktarılan bu yönergelerin anlaşılır olması gerekir (NCCA, 2001). Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin, ilgi ve gereksinmelerinin, yeterliklerinin, olanaklarının, eğitsel amaçların ve araçların öğretmen kılavuzluğunda öğrenciyle belirlenmesi

iletişimle olur. İletişim bu bilgilerin çok yönlü akımıdır (Güçlü, 2007). Sınıf içi iletişim, öncelikle öğretme-öğrenme ve bilgilendirmeyi temel alan amaçlı bir iletişimdir. Sınıf ortamında “öğretim=iletişimdir” eşitliliğinin önemi göz ardı edilmemelidir (Ekici, 2009). İletişim süreci öğretme-öğrenme sürecinde bireylere en iyi şekilde bilgi aktarmak için gereklidir (Hürsen v.dğr., 2011). Başarılı iletişim süreci başarılı öğretimi de beraberinde getirir (Ekici, 2009). Ferguson ve Womack (1993)’ a göre alan bilgisinin etkili aktarımı iyi öğretmen olmanın bir göstergesidir. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 43. maddesinde de öğretmenliğin özel alan eğitimi gerektiren bir meslek olduğu belirtilmektedir. Öğretmenin bir konuyu etkili bir şekilde öğretebilmesi ve öğrencileri ile sağlıklı bir ilişki kurması sınıf ortamında etkili bir iletişimin gerçekleşmesini sağlar. İletişim, akademik becerilerin ve hedeflenen bilgilerin öğretilmesinde ve sınıf yönetiminde oldukça etkilidir (Selimhocaoglu, 2004).

Bilgi çağında bireyleri yetiştirme görevi üstlenen öğretmenler, öğrencileriyle kurduğu ilişki ve etkileşim sayesinde onları daha iyi anlayabilecek, duygu ve düşüncelerini ben dili ile ifade edebilecek, çatışmayı uygun yöntemlerle çözebilecek becerilere sahip olmalıdır (Şıraman, 2006). Bu becerilerin merkezinde yer alan bireyler ve gruplar arası sürekli bilgi alış-verişi, eğitim ve öğretimde iletişimin önemini artırmaktadır (Shukri, 1997; Akt. Majid v.dğr., 2010). Kısacası, öğretmenlik mesleğinde öğretim metotları ve alan bilgisine sahip olmak önemlidir fakat iletişimin de eşit derece önemli olduğu gerçeğini göz önünde bulundurmak da şarttır (Frymier ve House, 2000). Charles (2000)’ a göre bir öğretmenin iletişim kurma şekli onun etkililiğini belirler. Yani, etkili öğretmenler alanında uzman oldukları kadar mükemmel birer iletişimci de olmalıdır (Güçlü, 2007).

İletişim bireylerin davranışlarını değiştirme, düzeltme ve etkileme amacı da taşır (Osakwe, 2009). Öğretmenin sorumlulukları arasında bilgi aktarmanın yanı sıra öğrencileri eğitme ve davranışlarını biçimlendirme de yer almaktadır. Bu da öğretmenin öğrencinin sosyal ve duygusal yönünü göz önünde bulundurması gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır (Majid v.dğr., 2010). Bu açıdan, öğretmenlerin iletişim becerileri kazanması öğrencilerin sosyal ve eğitsel gelişimine de katkı sağlamaktadır (Osakwe, 2009). Çünkü iletişim becerileri öğretimin etkililiğini belirleme yanında öğretmenlere öğrencilerin davranışlarını tanıma ve öğrencilerin sosyal ve duygusal becerilerini geliştirecek olumlu değerleri öğrencilere aşılama imkânı da verir (Majid v.dğr., 2010).

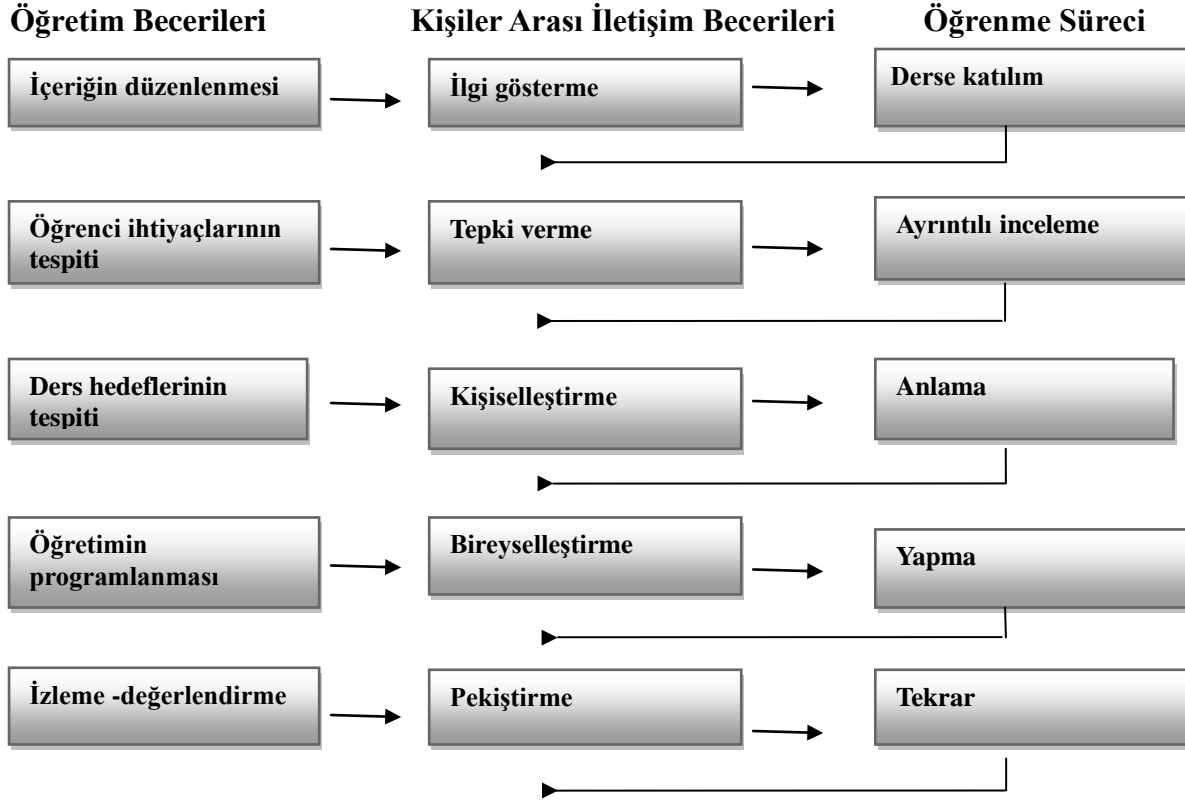
Etkili bir öğretim öğrenciyi gönüllü hale getirmeye gerçekleşir. Öğrenciyi öğretim-öğrenim sürecinde gönüllü kılacak ise öğretmen-öğrenci arasında kurulan özel bağıdır (Kuzu,

2003). Öğrenci-öğretmen ilişkisi eğitsel faaliyetler arasında en önemli, gerekli ve aktif kişiler arası ilişki sistemi olarak karşımıza çıkmaktadır (Bjekić ve Zlatić, 2006; Wang, 2011). Öğrenci-öğretmen ilişkisi bire-bir ve insancıl yaklaşım olan ben-sen ilişkisidir. Bu nedenle sınıftaki ilişkiler öğretmen rehberliğinde ve öğrencilerin katılımıyla belirlenmelidir. Öğrencinin de bu ilişki sürecinde aktif olması bu ilişkinin gücünü artıran bir faktördür. Öğretmenin sınıfta empatik bir iletişim örüntüsü oluşturması da bu bağlamda önem taşır. Çünkü öğrenciler ancak bu şekilde kendi varoluşsal gerçekliği içinde algılanıp kendi bireysel varoluşunun gereklerini yaşayabilir (Ök v.dğr., 2000). Öğretmen-öğrenci ilişkisinin niteliği akademik başarının yanı sıra öğrenci davranışları üzerinde de etkilidir. Öğretmen ve öğrenci arasındaki kişisel ilişki, öğrencinin derse ilgisini, öğrenmesini, öğretmen-öğrenci işbirliğini etkiler. Öğrencilerin okula karşı olumlu tutum geliştirmelerinde öğretmen-öğrenci ilişkisi belirleyici rol oynamaktadır (İpek ve Terzi, 2010). Birbirine güvenme yetisi ise iyi ilişkiler sürdürmek için önemlidir. Okul ortamında öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen arasında güvenin oluşması bir gerekliliktir. Öğretmen ve öğrenciler öğretmen-öğrenci rollerinden çıkıp birbirlerini birey olarak görmeye başlayınca kişiler arası ilişkiler oluşur. İletişim kişiler arası olduğunda bireyler birbirine daha fazla saygılı davranır ve aralarında güven oluşur. Öğretmen her bir öğrenciyle sağlıklı iletişim kurduğunda güven ortamı oluşmaya başlar. Güven ortamı oluştuğunda öğrenciler, öğretmenine soru sormada veya dönüt beklemede daha rahat hissederler. Kısacası, öğrenci öğretmen arasında etkili iletişim sonucu oluşan güven duygusu; olumlu ilişki, ortak saygı ortamı ve güvenli öğrenme ortamı yaratır (Brown, 2005; Frymier ve House, 2000).

Öğretmen öğrenci tarafından duygusal olarak kendisini anlayan birisi olarak algılandığında etki gücünü artırır ve böylece öğrenmeyi kolaylaştırır. Öğretmenin etki gücünü artıran en önemli unsurlardan birisi olumlu bir öğrenme ortamı yaratmasıdır (Dilekmen, 2008). Öğretme-öğrenme ortamında iletişimi başlatan kaynak öğretmen olduğundan paylaşımın istenen nitelikte gerçekleşmesi öğretmenin iletişim becerilerine bağlıdır. İletişimin niteliği de öncelikle öğretmenlerin kendi iletişim becerilerine ilişkin algılarına bağlıdır (Çetinkaya, 2011).

İletişim, sosyal etkileşimin en açık belirtisidir. Sosyal etkileşimin en yoğun yaşandığı eğitim-öğretim sürecinde öğretmen ve öğrenci sürekli birbirini etkiler. Etkili bir sosyal etkileşim etkili öğretim sürecini beraberinde getirmektedir (Bjekić ve Zlatić, 2006). Öğretmenin, öğrencinin amaçlarını, ilgilerini ve tutumlarını daha iyi anlamak için öğrencilerle sürekli iletişim ve etkileşim içinde olması gerekir (Dilekmen, 2008). Etkili sınıf etkileşimi

öğretmenlerin tutumu, bilgisi ve iletişim becerilerinden etkilenir. Eğer öğretmen öğrencileri ile iletişim kurarken hoşnutsuzluk, isteksizlik ve karşıtlık sergilerse öğrenciler öğretmenleriyle iletişim kurma konusunda isteksiz hale gelip sınıf içi etkinliklere katılmaya çekineceklerdir (Osakwe, 2009).



Şekil-1.1.2.1: Öğretme Becerileri, Kişiler Arası İletişim Becerileri ve Öğrenme Süreci ilişkisi (Carkhuff ve Berenson, 1981:185; Akt. Cantekin, 2009)

Şekil-1.1.2.1'de görüldüğü gibi kişiler arası iletişim becerileri, öğretim becerileri ve öğrenme sürecini birbirine bağlar. İletişim becerilerine öğretimin her aşamasında ihtiyaç duyulmaktadır. Kişiler arası iletişim becerileri; öğretim yöntemlerinin uygulanması, içeriğin hazırlanması, ders hedeflerinin belirlenmesi ve programın hazırlanması esnasında gerekli olan öğretim becerilerinin etkili bir şekilde kullanılmasını sağlamaktadır (Carkhuff ve Berenson, 1981; Akt. Cantekin, 2009). Öğretime ilişkin beceriler iletişim becerileriyle birlikte kullanılmalıdır. Bir öğretmenin öğretim yöntemlerini etkili olarak kullanabilmesi için öğrencileriyle olumlu bir iletişim kanalı oluşturması gerekir (Cantekin, 2009).

Öğretmen eğitsel iletişim sürecini yöneten kişidir. Öğretmenin içerik ile öğretim stratejileri bilgisi ve öğrencilerine duyuşsal yönelimi sürecin etkililiğini etkilerken sürecin etkililiği ise öğretmenin duyuşsal yönelimini etkiler. Bir öğretmenin alan bilgisi ya da bu bilgiyi aktarmada kullandığı metot bilgisi olmadan etkili olması mümkün değildir. Aldığı içerik, strateji, değerlendirme ve geribildirim kararlarıyla öğretmenler öğrencinin derse olan tutumunu etkiler (Secară, 2010).

Günümüzde çoğu öğretim metodu, öğretmen merkezli yaklaşımlardan öğrenci merkezli yaklaşımlara dayalı hale gelmiştir. Öğretmen sınıf içinde temel otorite olarak görülürken artık rehber olarak görülmeye başlanmıştır (Abura, 1998). Eğitim-öğretim sürecindeki bu değişim, eğitimde beceri düzeyinin yükselmesi, bireyin kendini yetiştirme, geliştirme ve bireysel yeteneklerini sonuna kadar kullanmasını ön plana çıkarmıştır (Şentürk, 2009). Bu değişimle kişiler arası iletişim becerilerine olan ihtiyaç artmıştır (NCCA, 2001). İnsanlar bireysel ve sosyal yaşam alanında sürekli iletişime ihtiyaç duyarlar. Bu yüzden iletişim becerileri insan yaşamı için çok önemlidir. Bireyin sosyalleşmesi ve eğitiminde bu becerilerin kazandırılması gelecek yaşamındaki başarısını etkiler. Bu nedenle, eğitim kademelerinde iletişim becerilerinin kazandırılması bir gerekliliktir. İletişim becerisi, bütün disiplinlerde kazanılması ve etkili kullanılması gereken bir beceri olarak öğretim programlarında yerini almaktadır (Durukan ve Maden, 2010). Bu bağlamda öğrenci ve öğretmen arasında etkili bir iletişim köprüsü kurulması her iki tarafın da etkili iletişim becerilerine bağlıdır (Yurdakul v.dğr., 2011). Ancak eğer öğrencilerin iletişim becerileri kazanmasını hedefliyorsak ilk olarak öğretmenleri bu becerilerle donatmamız gerekir. Çünkü öğretmenin öncelikli görevleri arasında öğrencilerin kendilerini tanıma, davranış geliştirme veya değiştirme sürecinde onlarla etkili iletişim kurmak ve öğrencileri iletişim becerilerine sahip bireyler olarak yetişmesi için model olmak yer alır (Şıraman, 2006). Öğrencinin soru sormasını teşvik eden, grup tartışmalarına önem veren, farklı öğretim yöntemleri kullanan öğretmenler öğrencinin iyi iletişim becerileri geliştirmesine katkı sağlar. Ayrıca demokratik tutum sergileyen öğretmenler hem öğrencilere daha yakın hem de her türlü iletişime de açıktır. Sürekli öğretmenin aktif olduğu sınıflarda ise öğrencinin iyi iletişim becerilerinin gelişmesini önlenir. Bunun yanı sıra otokratik tutum sergileyen öğretmenler iletişimden ziyade disipline önem vermelerinden dolayı öğrencilerle etkili iletişim sağlayamaz. Bu yüzden okullar ve sınıflar düzeltme ve eleştirinin yapıcı yapıldığı kişiye değil de davranışa odaklanılan ortamlar olmalıdır (NCCA, 2001; Hoşgörür v.dğr., 2008). Bunun sağlanması da ancak öğretmenlerin iletişim yeterliklerini artırmakla mümkündür.

Sınıf ya da okul ortamında farklı sosyal, kültürel ve ekonomik düzeye sahip öğrenciler bulunmaktadır. Bu bağlamda öğretmenin etkili iletişim becerilerine sahip olması gerekliliği daha da önem kazanmaktadır. Öğretmenler farklı sosyal, ekonomik ve kültürel düzeyden gelen öğrencilerle birlikte ortak bir yaşam alanı oluşturur. Oluşturduğu bu ortak yaşam alanı ile öğretmen etkili bir öğretme-öğrenme ortamı yaratmış olur (Karadağ ve Çalışkan, 2009). Öğretmenin bu çeşitlilik ortamında farklı iletişim yapılarına sahip öğrencilere hitap edebilme becerisine sahip olması gerekmektedir (Yiğiter v.dğr., 2007).

Öğretmenin mesleki davranışları öğrenci, okul ve çevre ile iletişiminden etkilenir. Buradan yola çıkarak öğretmenlerin sahip olduğu iletişim becerilerinin mesleki sorunlarını çözmelerine ve mesleki başarıya ulaşmalarına katkı sağladığını söylemek mümkündür (Pehlivan, 2005). Bunun yanı sıra etkili iletişim becerileri, öğretmenlerin iş motivasyonunu artırmalarına da katkıda bulunmaktadır (Majid v.dğr., 2010).

Öğretmenler oluşturdukları iletişim ortamıyla ve bir model olarak öğrencilerin kendilerini ifade etmelerinde ve kendilerini değerli hissetmelerinde önemli rol oynarlar. Öğrencilerin kendilerini değerli gördükleri ve kabul edildikleri sınıf ortamının oluşması saygılı, güvenli, teşvik edici bir iletişim biçimi ile mümkündür (Kısaç, 2008). Selimhocaoğlu (2004), etkili öğretmen ve öğrenci iletişiminin kurulmasında öğretmenin üç temel iletişim becerisine sahip olması gerektiğini belirtmiştir. Bunlardan ilki açık ve saydam olma becerisi; ikincisi, konuşma ve aktarma becerileri; sonuncusu ise alma ve dinleme becerileridir.

a. Açık ve saydam olma becerisi:

Öğretmen-öğrenci arasında açıklık yönünden 3 çeşit iletişim biçimi vardır. Bunlar, Açıklığın tam olduğu ilişki, okul ortamına ilişkin duygular ve davranışlarla ilgili açıklığın olduğu ilişki ve rollere dayalı açıklığı merkez alan ilişkidir (Jones ve Jones, 2001; Akt. Kısaç, 2008:113).

1. *Açıklığın tam olduğu ilişki:* Bu tip ilişkide öğretmenler kişisel kaygı ve değerlerini öğrenciyle paylaşırlar. Bu tip öğrenciyle daha fazla ilişki kurduğu için en çok göreve yeni başlayan öğretmenlerde görülmektedir. Ayrıca bu ilişki tipi öğrenciyle çok içli dışlı olmayı gerektirdiğinden ortaöğretimde çalışan öğretmenler için uygun değildir.
2. *Okul ortamına ilişkin duygular ve davranışlarla ilgili açıklığın olduğu ilişki:* Bu tip ilişkide öğretmen öğrenciyle okul içi faaliyetlerinin yanı sıra okul dışındaki yaşantısını da paylaşır. Sınıfta meydana gelen olaylarla ilgili duygularını ortaya koyma konusunda gayet açıktırlar. Bu tip açıklık sınıf ortamında etkili olabilecek sahiplenme duygusunu

arttırır ve böylece sınıf yönetimini kolaylaştırır ve öğrenci motivasyonunu yükseltir.

3. *Rollere dayalı açıklığı merkez alan ilişki:* Bu tip ilişkide kişisel duygular ve yaşantılar paylaşılmaz, sadece sorumluluklar ve görevler yerine getirilir. Bu tip öğretmenler hem kendinin hem de öğrencinin bir takım sorumlulukları olduğunu benimser ve herkesin görev ve sorumluluklarını yerine getirmesi gerektiğini vurgular. Bu öğretmenler genellikle alışlagelmiş ve geleneksel kuralları aynen uygular (Kısaç, 2008).

b. Konuşma ve aktarma becerileri:

Konuşma ve aktarma becerileri öğretmen ve öğrenci ilişkisinin kalitesini artırmada önem taşımaktadır. Bu beceriler ikiye ayrılır. İlki, öğrencilerle etkili iletişim kurma becerileri, diğeri ise öğrencilerin akademik performansı hakkında geri bildirim sağlayan becerilerdir (Kısaç, 2008).

Konuşma, iletişim becerilerinin temelidir. Yapıcı veya yıkıcı olma özelliğiyle konuşma, öğretmen öğrenci arasındaki ilişkinin niteliğine ve düzeyine katkıda bulunur (Kuzu, 2003). Öğretmenin kısa cümlelerle, amaçla tam binişen, öğrenci düzeyine uygun konuşması gerekir (Güçlü, 2007).

İfade becerisi anlamayı kolaylaştırma ve durumu açıklamayı içerir. Durumu anlaşılır biçimde açıklama belirsizlik duygusunu azaltır. Böylece öğrenciler öğretmenin eğitsel hedeflerinden haberdar olur (Sidlinger ve McCroskey, 1997). Öğrencinin öğretmenin ne dediğini açıkça ve kolayca anlayabilmesi dersin verimliliğini artırır (Güçlü, 2007).

c. Alma ve dinleme becerileri:

Hurt, Scott ve McCroskey (1978:3)'e göre "bilmek ve öğretmek arasındaki fark sınıf-içi iletişimdir; duymak ve öğrenmek arasındaki fark ise dinlemektir". En önemli iletişim süreci olan dinleme, karşındakine verdiği önemi ve ilgiyi gösterir (Selimhocoğlu, 2004). Karşındakine sözlü ya da sözsüz etkin bir tepki verene kadar dinleme süreci tamamlanmaz. İletişim ortamında verilen tepkinin önemi büyüktür. Etkin dinlemede dinleyici iletişim sürecine aktif olarak katılır. Etkin dinlemenin asıl göstergesi etkin tepki vermedir (Simonds ve Cooper, 2011).

Eğitsel amaçlı dinlemenin gerekleri göz önüne alındığında dinleme yeterliği şu alt becerileri içerir:

- Birkaç kaynaktan girdiyi alma ve birleştirme becerisi
- Motivasyonu ve davranışları kontrol etme becerisi

- Dikkati kontrol etme becerisi
- Bilişsel şemayı esnek bir şekilde etkinleştirme ve yeniden yapılandırma becerisi
- Bilgiyi kodlama ve akılda tutma için üst bilişsel stratejileri kullanma becerisi (Imhof, 1998).

Öğretmen öğrenci iletişiminde, dinleme öğrencinin kendini önemli, kabul edilen, saygı duyulan birisi olarak algılamasına yardım eder. Öğretmen dinleme becerilerini kullanarak öğrencilerin duygularını ifade etmelerini ve çatışmalarını çözmelerine katkıda bulunabilir (Selimhocaoglu, 2004). Öğretmen öğrencilerin olumsuz tepkilerine uygun şekilde karşılık vermelidir. Onların grup halinde ya da bireysel olarak dinlemeye vakit ayırmalıdır. Etkin dinleme şu hareketleri içerir:

- Göz teması kurma,
- Öğrenciye bakan vücut duruşu,
- Edilgen dinlemeden kaçınma (Dinlerken bir yandan da sınav kâğıdı okuma gibi),
- Kafa sallama veya “anlıyorum” deme gibi tepkilerde bulunma,
- Öğrencinin dediğini başka bir şekilde ifade etme,
- Öğrencinin sözünü konuşurken kesmeme (Charles, 1999; Akt. Brown, 2005).

Yargılama yerine dinlemenin bir iyi tarafı öğrencinin kendi davranışı ile ilgili farkındalığını artırıyor olmasıdır. Empatik dinleme, öğrenciye kendi davranışı hakkında düşünüp taşınma ve kendi problemini kendi çözüme sorumluluğunu verir. Öğrenci ile iyi ilişkiler kurmanın yolu empatik dinlemeden geçmektedir (Brown, 2005).

İletişim sürecinde başarılı olan bir öğretmenin temel sorumlulukları arasında öğretimi planlama, bilgiyi sunma, sınıfı yönetme, öğrenci gereksinimlerini dikkate alma, başarıyı değerlendirme, işbirliği yapma, öğrencileri yönlendirme ve güdüleme yer almaktadır. Bu sorumlulukları yerine getirmek için normal iletişim sürecindeki bir kaynağın sahip olması gereken iletişim özelliklerinden daha fazlasına sahip olmak zorundadır. Bu eğitsel ya da kişisel özelliklerden bazıları eğitim öncesinde, bazıları eğitim sırasında, bazıları da eğitim sonrasında işlevsellik taşımaktadır. İdeal bir eğitsel iletişim ortamının oluşması bu özelliklerin tümünün bir araya gelmesiyle mümkündür. Bu ideal ortamın da hem öğretmeni hem de öğrenciyi başarılı kılması beklenir (Eroğlu, 2004).

Öğretmenin öğrencilerine iletmiş mesajlar öğrenciler için büyük önem taşır. Bu yüzden, öğretmenin öğrencileri ile kurduğu iletişimde kullandığı sözel ve sözel olmayan ifadelerin öğrenciler tarafından doğru algılanması gerekir (Şıraman, 2006).

İletişim sadece kelimeler aracılığıyla olmaz; sözsüz iletişim de en az sözlü iletişim kadar önemlidir. Sözsüz iletişim genellikle altbilinçseldir, yani düşünmeden kullanılır (Prozesk, 2000). Beden dili ve sesin öğeleri aracılığıyla gerçekleşen sözsüz iletişimin iki ana işlevi vardır. Bunun ilki doğrudan anlam iletmek; ikincisi ise sözlü iletişimin içeriğini belirleyip onu desteklemektir. Farklı tonlarda ya da farklı jest ve mimiklerle söylenen aynı sözler farklı anlamlar taşır (Kuzu, 2003). Sözsüz iletişim kavramı içinde sadece sözcükler aracılığıyla kurulan iletişim yoktur; bu yüzden içerdiği unsurlar sınırsızdır. Bunlar arasında temas, mimik, bakış, yakınlık, duruş, göz teması, ses tonu gibi birçok unsuru saymak mümkündür (Bull, 2001).

Sime (2006), öğretmenin sözsüz davranışlarının eğitim sürecini üç boyutta etkilediğini belirtmiştir. Bunlardan ilki *bilişsel boyuttur*. Sözsüz iletişim bilişsel öğrenmeyi destekler. İkincisi *duyuşsal boyuttur*. Sözsüz iletişim öğrencinin sürece duyuşsal katılımını sağlar. Üçüncüsü ise *örgütsel boyuttur*. Sözsüz iletişim sınıfta örgütsel bir ortam sağlar.

Sözsüz iletişim, öğrenci-öğretmen etkileşiminde her açıdan önem taşır. Sözsüz iletiler, hem öğrencinin hem de öğretmenin gerçek düşünce ve duyguları yansıtır. Öğrenci ve öğretmen arasında kurulan ortak sözsüz iletişim sistemi öğrencinin dersi anlamasını kolaylaştırır (Dogarel ve Nitu, 2007). Sözsüz iletişim tüm konu alanlarının öğretiminde anahtar unsurdur (Steele, 2010). Hennings (1997)'e göre öğretmenler bir konuyu etkili bir şekilde öğretmek için vücut dilinin ve sesin gücünü kavrayıp ellerini, kollarını, ayaklarını, parmaklarını, gözlerini, yüzünü, sesini kendilerini ifade etmek için kullanmalıdır. Öğretmenler konu alanlarını aktarırken bir yandan da öğrencileri motive etmelidir. Bu da ancak öğretmenin beden dilini doğru ve etkili bir şekilde kullanabilmesiyle mümkündür (Özbent, 2007).

Öğretmen, öğrencileri ile etkin iletişim kurmak için bedensel tepkilerin ne anlama geldiğini ve karşılıklı tepkiler açısından oluşan süreci doğru analiz edebilmelidir (Çalışkan ve Yeşil 2005). Yani, öğretmen kendi beden dilinin öğrenci üzerindeki etkisinin farkında olmalı, aynı zamanda da öğrencilerin beden dilini doğru bir şekilde çözümleyebilmelidir. Örneğin, öğretmen öğrencinin sözsüz iletilerini değerlendirerek konunun öğrencide ilgi uyandırıp uyandırmadığını veya anlaşılıp anlaşılmadığını anlayabilmelidir. Kısacası öğretmenin öğrenciden gelen olumlu ya da olumsuz tepkilere dikkat ederek dersi daha verimli kılması mümkündür (Özbent, 2007; Çalışkan ve Yeşil, 2005). Öğretmenler öğrencilere yolladığı iletilerin farkında olmalıdır. Bunun yanı sıra öğretmenin öğrenciden gelen sözsüz iletileri okumada da usta olması gerekmektedir. Bunun için de hem kendinin hem de başkalarının farkında olması gerekir; çünkü sözlü ve sözsüz iletiler çoğu zaman birbiriyle çelişir. Bu

durumlarda ise sözsüz iletilerin yani beden dilinin inandırıcılığı daha yüksektir. Beden dili, bireyin kendini nasıl algıladığını, konuştuğu kişinin onu nasıl algıladığına dair düşüncesini, söylediği şeye dair olan inancını gösterir (Markovic ve Axman, 2007; Steele, 2010). Öğretmenlerin beden dilinden öğrenciler, öğretmenlerinin istekli veya kendinden emin olup olmadığını anlar (Prozesk, 2000). Comadena, Hunt ve Simonds (2007)'a göre öğretmen tarafından kullanılan beden dili, öğrencinin öğretmene olan psikolojik bağlılığı ve öğretmenin öğrencilerle olan iletişimi üzerinde direkt bir etkiye sahiptir. Bu yönüyle sözsüz iletişim öğretmen ve öğrenci arasında yakınlık yaratmayı ve öğrencinin öğretmeni ile arasında bağ kurmasını sağlamaktadır. Kurulan bu bağ öğrencinin akademik başarısı üzerinde olumlu bir etkiye sahiptir. Sözsüz iletişim, ayrıca öğrenci ve öğretmen arasında etkileyici ve ikna edici bir iletişimin gerçekleşmesini de sağlar (Steele, 2010).

Sözsüz iletişimin unsurları arasında olan ses tonu beden dilinin gizli aracıdır. Gizli araç olarak adlandırılması kaynağın veya alıcının aslında konuşuyor olmasından kaynaklanmaktadır. Eğitim-öğretim sürecinde bazı öğrenciler söylenenleri duymadıklarından yakınıırken bazıları ise öğretmenin yüksek ses tonuyla konuşmasından rahatsız olduklarını belirtirler. Bu bağlamda, ses tonu öğretmenin etkililiğini etkileyen bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır (Eroğlu, 2004). Öğretmenin ses tonunun öğrencide bıraktığı izlenim büyük önem taşır. Öğrencileri derse katılmaya ve öğrenmeye motive etmek için öğretmenin ses tonunu duruma ve dersin içeriğine göre ayarlaması gerekir (Hendy, 2005). İletişimde sesin ayarı, duraklamalar, konuşmanın hızı ve konuşmanın akıcılığı önemlidir. Sesini aynı tonda kullanan bir öğretmen öğrencinin derse karşı ilgisini azaltır. Bu sebeple öğretmen ders boyunca sesini yükseltip alçaltmalıdır (Güçlü, 2007). Kısacası, öğretmenin eğitim-öğretim faaliyetlerini etkili kılmak için öğrenciyle iletişim kurarken ses tonuna dikkat etmesi gerekmektedir.

Öğretim süreci öğrenci ve öğretmenin duygularını içerir. Öğretim olumlu ve etkin duyguları kullanarak geliştirilebilir. Duygusal öğrenme, öğretim sürecinin bütününe önemli bir parçasıdır. Bu yüzden öğretim metotlarının etkili ve verimli olması duygularla birleşmesiyle mümkündür. Öğretim duygusal bir bağ gerektirir. Öğrenme süreci öğrenci ve öğretmen arasında duyguların aktarım sürecidir. Hem sözsüz iletişim hem de öğretim aracı olan göz teması duyguları aktarmanın en iyi yollarından da biridir, bu yüzden de öğrenme sürecinde önemli bir yere sahiptir. Gözler duyguları olumlu ya da olumsuz şekilde karşı tarafa aktarır. Öğretmenle olumlu göz teması kuran öğrenciler sınıfta daha dikkatli ve özenli olmaktadır (Shan, 2008). Sınıf ortamında, öğretmenin öğrencileriyle kurduğu göz teması önemlidir ve direkt olarak hem öğrencinin öğrenmesini hem de sınıf yönetimini etkiler.

Öğretmen, öğrenciyle etkili göz teması kurarak öğrencinin derse aktif katılımını sağlayıp öğrencinin ilgi ve dikkatini derste tutabilir (Butt, Sharif, Muhammad, Fanoos ve Ayesha, 2011).

Sınıfta sözsüz iletişim kullanmanın yararlarından bazıları ise şu şekilde sıralanabilir: Öğretmenin konuşma süresini kısaltma, öğrencinin derse katılımı artırma, güven geliştirme, sessizlik korkusunu azaltma, açık ve net talimat verebilme, etkili sınıf yönetimi, sınıf ortamına olumlu katkı sağlama, dinleme becerilerini geliştirme, grup çalışmalarındaki performansı artırma, yanlış anlaşılmaları azaltma (Bull, 2001).

Öğretmenin sözlü ve sözsüz açıdan anlaşılır olması eğitimin etkililiğini artıran başka bir unsurdur. Sidelinger ve McCroskey (1997)'a göre öğrencileri tarafından anlaşılır bulunan bir öğretmen öğrencileri tarafından aynı zamanda kendine güvenen, duyarlı, yakın olarak algılanmaktadır. Ayrıca öğretmenini daha anlaşılır bulan öğrenciler öğretmenlerine karşı daha olumlu bir tutuma sahip olmaktadır. Öğretmenin anlaşılabilirliği öğretimin etkililiği ve öğretmen-öğrenci başarısını artıran bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenin hem sözlü hem de sözsüz iletişimde anlaşılır ve açık olması öğrencinin öğrenme düzeyini artıracaktır; öğrenme düzeyi artan öğrencinin de derse ve öğretmene karşı olan tutumu daha olumlu olacaktır (Sidelinger ve McCroskey, 1997). Brown (2005)' a göre hem sözlü hem de sözsüz iletişim aynı anda gerçekleştiği yüz yüze iletişim sırasında öğretmenler öğrencileriyle iletişim kurarken etkin dinleme teknikleri kullanılmalı, sözlü mesajlarla uyuşan beden dili ve yüz ifadesi kullanılmalı, iletişim engellerinden kaçınmalı, kültürel açıdan duyarlı iletişim süreçleri kullanılmalı ve öğrencilerinin kaygı ve başarısızlıklarını empatiyle karşılamalıdır.

Empatik davranış, her ne kadar yaygın olarak danışman ile danışan arasındaki etkili iletişim için öngörülen yaklaşımlardan biri olarak kabul edilse de son yıllarda modern eğitim teorilerinin dayandığı ilke ve kurallarından biri olarak da karşımıza çıkmaktadır. Eğitim ve öğretim bağlamında, özellikle öğretmen ve öğrenci ilişkilerinde etkili iletişimin sağlanabilmesi için psikolojik merkezli empatik davranışın öğretmenler tarafından benimsenmesi artık bir gereklilik halini almıştır (Aydın, 2009). Tettegah ve Anderson (2007) öğretmen empatisini, “öğrencinin endişelerini ifade edebilme ve bakış açısını görebilme yeteneği” olarak tanımlamış, ayrıca bilişsel ve duyuşsal bileşenleri içerdiğini de belirtmiştir. Öğretmenin empatik davranışları, öğrencinin duygularının farkında olma, öğrencinin hissettiğini hissetme ve kendini öğrencinin yerine koyma öğretmenin empatik davranışlarını içerir. Eğitsel psikoloji alanındaki araştırmacı ve öğretmenler empatiyi öğretme –öğrenme sürecinde önemli bir duygu olarak görmektedir (Hoffman, 2000; Ormond, 2000; Woolfolk,

1998). Öğrenciyle empati kurmak, öğretmenin sinir gibi olumsuz duygularını engellemektedir. Bunun yanında öğrenciyle empati kuran öğretmen bazı durumlarda konuyu aktarmak yerine öğrenciye odaklanmayı yeğler. Böylece öğrenciyi kazanıp öğrencinin öğrenmeye karşı olan isteğini artırır (Demetriou, Wilson ve Winterbottom, 2009). Tettegah ve Anderson (2007) öğretmen adaylarının empati geliştirmesi ve empatik dinleme becerisi göstermesinin önemli bir gereklilik olduğunu belirtmiştir.

Kendini iyi ifade edebilen ve karşısındakini anlayan bir öğretmen öğrencisi ile iyi ilişkiler kuran öğretmendir. Öğretmenin olumlu bir sınıf ortamı oluşturup öğrencilerle sağlıklı iletişim kurması için ilk olarak dinlemeyi bilmesi, daha sonra öğrencileri ile empati ve göz teması kurması, öğrencilere soru sorduğu zaman yanıt için onlara zaman tanıması ve öğrencileriyle yakın mesafeden ilişki kurması gerekir. Ayrıca öğretmenler düşüncelerini dikkatli bir şekilde aktarmalı, dili doğru ve açık bir şekilde kullanmalı, öğrencilerin sözlü ve yazılı anlatım kurallarını doğru bir şekilde kullanmasını sağlamalıdır (World Bank, 2005; İpşir, 2002).

1.1.3. Eğitim Sürecindeki Başlıca İletişim Engelleri

İletişim engelleri bir mesajın verilmesini ve alınmasını olumsuz yönde etkileyen tüm faktörlerdir (Güçlü, 2007). Öğretmenlerin etkili olmak için iletişim engellerini en aza indirmesi gerekir. Bunu sessiz ve iyi aydınlatılmış sınıf ortamı sağlayarak, yavaş ve net konuşarak, öğrencilerin anlayabileceği kelimeleri kullanarak yapabilirler. Ancak, bu engellerle başa çıkmak için en önemli yol çift yönlü iletişimdir. Bu öğrencilerden düzenli olarak dönüt alma anlamına gelmektedir. Yani öğretmenin, anlattığı şeyi öğrencinin gerçekten anlayıp anlamadığını kontrol etmesi gerekmektedir (Prozesky, 2000).

Gordon (2003) öğretmen ve öğrenci arasındaki çift yönlü iletişimi engelleyen “İletişimin On İki Engeli” ni şu şekilde sıralamıştır:

1. Emir vermek yönlendirmek,
2. Uyarmak gözdağı vermek,
3. Ahlak dersi vermek,
4. Öğüt vermek, çözüm ve öneri getirmek,
5. Öğretme, nutuk çekmek, mantıklı düşünceler önermek,
6. Yargılamak, eleştirmek, suçlamak, aynı düşüncede olmamak,
7. Ad takmak, alay etmek,

8. Yorumlamak, analiz etmek, tanı koymak,
9. Övmek, aynı düşüncede olmak, olumlu değerlendirme yapmak,
10. Güven vermek, desteklemek, avutmak, duygularını paylaşmak,
11. Soru sormak, sınamak, sorguya çekmek, çapraz sorgulamak,
12. Sözünden dönmek, oyalamak, alay etmek, şakacı davranmak, konuyu saptırmak.

Tasarlanan ve alınan ileti arasındaki anlamsal farklılık öğretim kararlarının çıktısında sorunlara sebep olabilir. Zayıf dinleme ve anlam-bilim becerileri, sözlü-sözsüz dilin yanlış kullanımı, farklılaşan değerler bir iletinin gerçek anlamından sapmasına yol açan unsurlardır. Bu potansiyel sorunların farkında olmak ve bunları sınıf etkileşiminin dışında tutmak öğretmenlerin etkili iletişimciler olmasıyla mümkündür (Akpınar, 2009).

Sınıfta karşılaşılan iletişim çatışmalarının çoğu sınıfta etkili bir iletişim kurulmamasından ve tarafların birbirlerini anlamamalarından kaynaklanır. Bu bağlamda, öğrencileriyle olan iletişimlerinde farkındalık düzeyi yüksek olan öğretmenler iletişim çatışmalarından kaynaklanan sorunları daha az yaşadığı söylenebilir (Üre, Sünbül ve Bozgeyikli, 2001). Sınıfta disiplini sağlamak için yargılama, suçlama ve disiplin cezası ya da not ile tehdit etme gibi çeşitli yöntemlere başvurma öğrencide reddetmeye, başkaldırmaya ve savunucu tutuma sebep olur. Öğrencilerin bu tür davranışlarından kaynaklanan disiplin sorunlarının boyutu öğretmenin takındığı tutum ve sorun çözümede izlediği yöntemle; yani etkili sözel iletişim becerileriyle yakından ilgilidir (Kuzu, 2003).

1.1.4. Öğretmen Yeterlikleri ve İletişim

20. yüzyılda öğretmenlik mesleği, başarılı ve başarısız öğretmenler veya istenilen ve istenilmeyen öğretmen nitelikleri açısından ele alındı. 20. yüzyılın ortalarında ise öğretmenlerin üstlendiği roller üzerine yapılan araştırmalar egemendi. 20. yüzyılın sonralarına doğru ise mesleki gelişimi bir bütün olarak ele alan yaklaşımlar ortaya çıktı. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin tam olarak keşfedilmesi ancak 21. yüzyıla girilmesiyle başladı (Bjekić Zlatić ve Capric, 2008).

Öğretmenin mesleki yeterliği, öğretim faaliyetlerini etkili bir şekilde gerçekleşmesini sağlayan bilgi, beceri, yetenek ve güdüsel eğilim bütünüdür (Bjekic v.dğr., 2008). Öğretmen yeterliği hem öğretmenin sınıf içi davranışlarını etkiler hem de bu davranışlardan etkilenir. Öğretmen, öğrencilere ulaştığını ve öğrencinin öğrenme etkinliğini etkilediğini hissettiğinde kendini yeterli görür. Yeterlik algısı yüksek olan öğretmenlerin öğrencileri yeterlik algısı

düşük olan öğretmenlerin öğrencilerine göre daha yüksek düzeyde akademik başarı gösterir. Bu da öğretmenin yeterlik algısının eğitim ve öğretim faaliyetlerini ne derece etkilediğinin bir göstergesidir (Schaller ve DeWine, 1993).

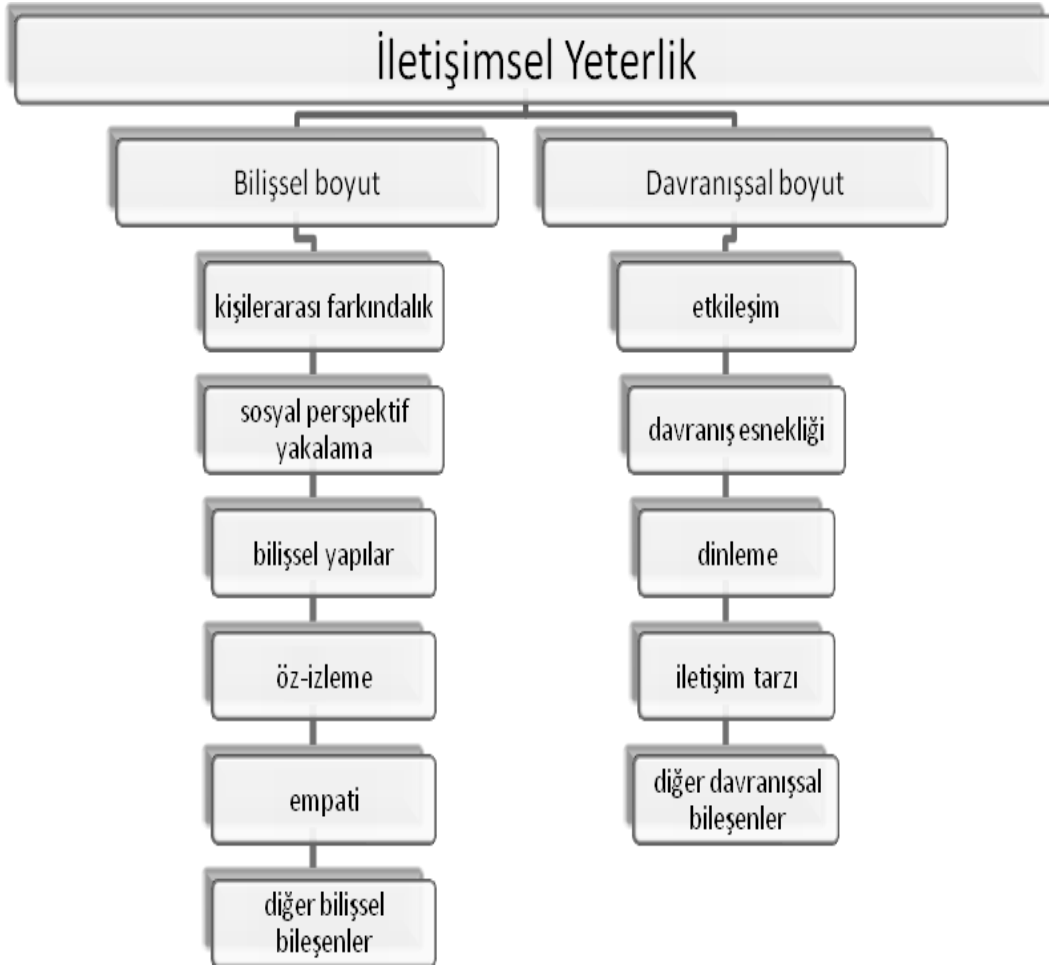
Öğretmenin mesleğinde başarılı olabilmesi için sahip olması gereken yeterlikler arasında pedagojik alan bilgisi, öğretimi planlama ve uygulama, mesleki göreviyle ilgili mevzuatı bilme, mesleki ve bireysel gelişimi planlama gibi yeterliklerin yanı sıra öğrenci davranışlarını yönetme, öğretme öğrenme ortamında etkili bir iletişim sağlayabilme, meslektaşları, veliler ve okul çalışanları ile işbirliği içinde çalışabilme, takım çalışması gibi iletişim becerisi gerektiren yeterlikler de yer almaktadır (Türk Eğitim Derneği [TED], 2009).

Bjekic v.dğr. (2008)'e göre öğretmenlerin sahip olması gereken temel mesleki yeterlikler; eğitsel yeterlik, alan yeterliği ve iletişimsel yeterliktir. İletişim yeterliği, öğretmenler için bir gerekliliktir. Öğretmen sınıf içinde ve dışında zamanının çoğunu başkalarıyla iletişim kurarak geçirir (Schaller ve DeWine, 1993). Gelişmiş iletişimsel yeterliğe sahip öğretmenler öğretim sürecinin her safhasında daha etkili olmalarının yanında sınıf içi iletişimi yönetecek beceriye de sahiptir (Bjekić ve Zlatić, 2006). Cornett-DeVito ve Worley (2005)' e göre eğitsel iletişim yeterliği; öğretmenin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal yönden öğrenci gelişimi ve karşılıklı geribildirim ile sonuçlanan öğrenci algılarıyla filtrelenmiş etkili ve uygun, eğitsel ve kişiler arası, sözlü ve sözsüz iletileri seçme ve değerlendirmedeki beceri, bilgi ve motivasyonudur. Eğitsel iletişim alanında yapılan araştırmalarla öğretmenlerin eğitimdeki hedeflere ulaşmadaki etkililiğini artıracak ya da azaltacak öğretmen davranışları belirlenmeye çalışılmıştır (McCroskey, Richmond ve Bennet, 2006). Bu çalışmalar etkili iletişim kuran öğretmenlerin öğrenci başarısını artırdığını göstermiştir (Schaller ve Dewine, 1993).

Literatürde iletişim becerileri bazı araştırmacılar tarafından bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olmak üzere üç farklı boyutta incelenirken bazı araştırmacılar tarafından ise bilişsel ve davranışsal olmak üzere iki farklı boyutta incelenmiştir.

McCroskey (1981)'e göre öğrenme boyutunda iletişime bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olmak üzere 3 farklı boyuttan bakılabilir. Bilişsel alan, bilgi ve anlama ile ilgilidir. Bu alanın en alt düzeyi belirli bilgilere dayanır. İletişim değişkenleri ve sözsüz iletişim normları bu düzeye örnek olarak verilebilir. Orta düzeyi ise ilke ve genellemelere dayanır. Güvenirlik ile davranış değişikliği arasındaki ilişki bu düzeye örnektir. En üst düzeyinde ise odak noktası sentez ve değerlendirmedir. Başka birinin davranışına karşı uygun tepkiye karar verme buna örnektir. Bu alan iletişimle ilgili bütün içeriği kapsar. Kısacası, bu alan iletişimsel

yeterlik ile ilgilidir. Davranışsal alan ise davranışsal becerilerle ilgilidir. Dilbilgisine uygun doğru bir cümle üretme ve etkileşim sırasında alıcıya bakma bu alanın örneklerindedir. Bu alan iletişim becerileri alanıdır. Duyuşsal alan ise kişinin diğer iki alanda kazandığı davranış ve bilgi hakkındaki duygu ve tutumlarıyla ilgilidir. Bilişsel ve davranışsal öğrenme ile kıyaslandığında iletişim kaygısı ve utangaçlık dışında duyuşsal öğrenme iletişim alanında çok az ilgi çekmiştir.

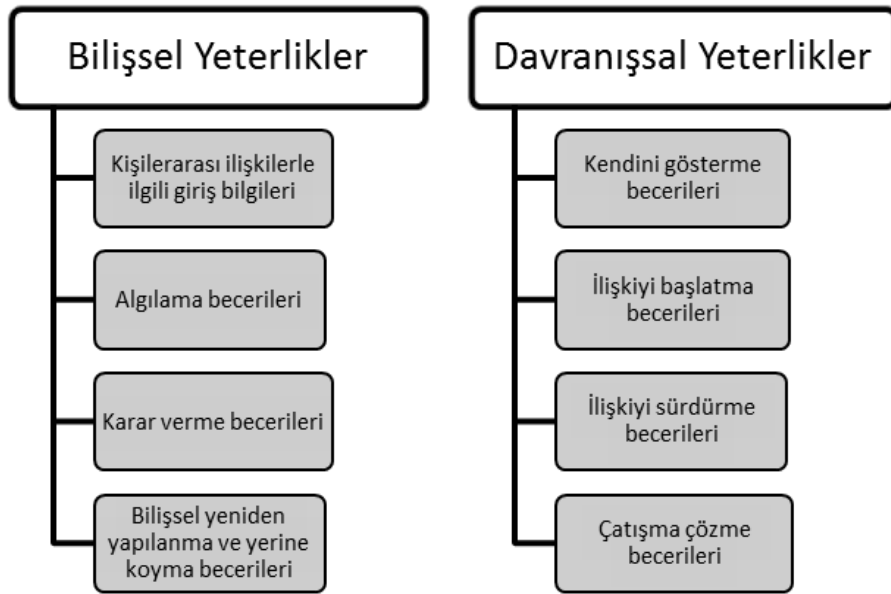


Şekil-1.1.4.1: İletişimsel Yeterlik Yapısı (Reardon, 1998; Akt. Bjekić ve Zlatić, 2006)

Şekil-1.1.4.1’de görüldüğü gibi Reardon (1998)’a göre iletişimsel yeterlik iki boyuttan oluşur: Bilişsel ve davranışsal boyut. İletişimsel yeterliğin bilişsel boyutu geniş bir kavramdır. *Bilişsel boyut* farkındalık süreci ve bilginin bilişsel işlenmesinden oluşur. *Davranışsal boyut* iletişimsel yeterliğin farklı belirtilerini gösterir. Bunlar etkileşim, davranış esnekliği, dinleme, iletişim tarzı ve diğer davranışsal bileşenlerdir (Akt. Bjekić ve Zlatić, 2006).

İletişimsel yeterliğe sahip olan bir öğretmen,

- uyumlu ve uysal
- bilişsel (yorumlama, çıkarım yapma) ve davranışsal (jest, göz teması) etkinliklerle sohbete katılan
- karşılıklı konuşmayı ve sosyal ortamları yönetme becerisine sahip
- sosyal ilişkilerini göz önünde bulunduran
- empati kurabilen
- iletişim sürecinde etkili olan
- duruma uygun beklentileri olan
- takım çalışmasına hazır olan
- iletişim sürecinde öğrenmeyi devam ettiren ve kendi davranışının bilincinde olan
- iletişim becerilerini sürekli geliştiren
- farklı iletişim araçlarının kullanımına hakim olan kişidir (Bjekić & Zlatić, 2006).



Şekil-1.1.4.2: Kişiler Arası İlişkilerde Bilişsel ve Davranışsal Yeterlikler (Granvold, 1994; Akt. Çetinkaya ve Alparıslan, 2011)

Şekil-1.1.4.2’de kişiler arası ilişkilerin bilişsel ve davranışsal olarak ikiye ayrıldığı görülmektedir. Hem bilişsel yeterlik hem de davranışsal yeterlik boyutunda dört farklı bilgi ve beceri yer almaktadır. İletişim becerilerini sosyal beceriler içinde ele alan Granvold (1994), bu becerilerin kişiler arası ilişkilerde başarıyı getirdiğini belirtmektedir (Akt. Çetinkaya ve Alparıslan, 2011).

Arslan v.dğr. (2008), öğretmenin sahip olması gereken kişisel ve mesleki beceri ve yeterlikleri arasında “insan ilişkilerinde uzman olma” ve “ailelerle ilişki kurup velileri tanıma ve işbirliği yapma” beceri ve yeterliklerini saymıştır. Öğretmen öğrencilerle, velilerle, idarecilerle ve diğer öğretmenlerle iyi ilişkiler kurmalı ve kişiler arası ilişkilerde uzman olmalıdır.

Eğitimle ilgili olan çeşitli yabancı kurum ve kuruluşlar; iletişimsel yeterliğinin öğretmenin sahip olması gereken öncelikli yeterlikler arasında olduğunu belirtmişlerdir. Örneğin, The Professional Quality of Teachers Derneğinin 20 Mayıs 2004 tarihinde yayınladığı “Öğretmenler için Yeterlik Gereklere” adlı raporda, öğretmen yeterlikleri;

- a) İletişimsel Yeterlik: Kişiler arası rol
- b) Mesleki Yeterlik: Pedagojik rol, alan bilgisi ve öğretim yöntemlerindeki uzmanlık rolü,
- c) Örgütleyebilme yeterliği olarak tanımlanmıştır (Akt. Cantekin, 2009).

The Dutch Foundation for Professional Teaching Competence (SBL) ise Hollanda’da ilk ve ortaöğretimde çalışan öğretmenler için geliştirilen öğretmen yeterlik gereklerinin aşağıdaki 7 alandan oluştuğunu belirtmiştir:

- (a) kişiler arası yeterlik; işbirlikçi ve samimi bir ortam yaratma yeteneği ve açık iletişim becerisi,
- (b) pedagojik yeterlik; öğrenciler için psikolojik yönden güvenli bir öğrenme ortamı yaratma yeteneği,
- (c) konu alanı ve didaktik yeterlik; öğrencilere derslerin temellerini kavramalarında ve derslerin günlük hayatta ve iş hayatında kullanma yolunu kavramalarında yol gösterme yeteneği,
- (d) örgütsel yeterlik; sınıflarında örgütsel iklim yaratma yeteneği,
- (e) meslektaşlarıyla işbirliğinde yeterlik,
- (f) okul çevresiyle işbirliğinde yeterlik,
- (g) yansıtma ve gelişimde yeterlik; kendi yeterliği üzerine düşünmek ve mesleğinin gelişmelerine ayak uydurmak (Roelofs ve Sanders, 2007).

Son yıllarda öğretmenin sözlü iletişim yeterlikleri üzerine yapılan araştırmalarda artış görülmektedir. Ulusal Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Kurumu ve Ulusal Profesyonel

Öğretim Standartları Ulusal Kurumu gibi ulusal kurumlar öğretmenin sahip olması gereken çeşitli iletişim hedefleri belirlemişlerdir. Bunlardan bazıları şu şekilde sıralanabilir:

- İyi bir öğretmen öğrencilerini, meslektaşlarını ve yöneticilerini etkin dinleme konusunda uzmanlaşmış olmalıdır (NBPTS, 2002).
- Profesyonel bir öğretmen öğrencileriyle etkili bir sosyal etkileşim içine girerken öğrencilerin de birbiriyle etkili sosyal etkileşim içinde olmasını sağlar (NBPTS, 2002).
- Öğretmen adayları sınıfta destekleyici etkileşimi sağlamak için sözlü ve sözsüz iletişim becerilerini geliştirmesi gerekir (NCATE, 1992).

Türk Milli Eğitim Sistemi'nde de sistemin en etkili bileşenleri olan öğretmen ve eğitim yöneticilerin sahip olması gereken yeterlikler sık sık gündeme gelen bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Yeni öğretim programları ile öngörülen yöntem ve teknikleri öğrenme ortamlarına yansıtan ve eğitimde teknolojik yenilikleri kullanan öğretmen ile okulunu daha ileri götürecek yenilikleri takip eden ve uygulayan okul yöneticisi eğitimin kalitesine önemli ölçüde etki etmektedir. Bu nedenle, yönetici ve öğretmenlerin bireysel ve mesleki yeterliklerinin sorgulanması kaçınılmazdır. Bu sorgulamada esas alınacak en temel unsur yeterliklerdir. Yeterliklerle öğretim programlarını amacına göre uygulayabilen, öğretme-öğrenme sürecinde yeni yaklaşım ve kuramlara yer veren, yansıtıcı bir yaklaşımla yöntem ve materyallerini öğrenen, ihtiyacı doğrultusunda çeşitlendirebilen, öğrencileriyle etkin iletişim kuran ve meslektaşlarıyla işbirliği yapan öğretmen modeli tanımlanmaktadır. Yeterliklerin öğretmen yetiştirme politikalarının belirlenmesinde, hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programlarının geliştirilmesinde; yönetici ve öğretmen seçimlerinde, hizmet içi eğitim programının planlanmasında, iş başarılarının değerlendirilmesinde ve kariyer gelişimlerinde kullanılması amaçlanmaktadır. Bu amaçlar doğrultusunda Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yeterlik belirleme çalışmalarının yanı sıra Performans Yönetim Sistemi ve Okul Temelli Mesleki Gelişim çalışmaları da yapılmıştır (Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü [ÖYEGM], 2010). Bu çalışmalarda yapılan anket ve etkinliklerde iletişim becerisine ilişkin yeterliklere bolca yer verildiği görülmektedir. Bu çalışmaların yanı sıra Milli Eğitimi Geliştirme Projesi çerçevesinde Yükseköğretim Kurulunca gerçekleştirilen öğretmen yetiştirme çalışmaları sonucu 21. yüzyılda görev yapacak öğretmenlerin yeterlikleri belirlenmiştir. Bu belirlemelere göre öğretmen nitelikleri;

- Alana Egemen Olma,

- Öğretme Öğrenme Sürecini Yönetme,

- Öğrenci Kişilik (Rehberlik) Hizmetleri,
- Kişisel ve Mesleki Nitelikler olarak dört kümede toplanmıştır.

Bu öğretmen yeterliklerinin çoğunda iletişim becerisinin gerekli olduğu şüphesizdir. Fakat öğretmenlik mesleğinin öncelikli yeterliklerinden olan “Öğretme Öğrenme Sürecini Yönetme” yeterliğinde iletişim becerisini kullanma yeterliği daha ön plana çıkmaktadır. Bu süreçte yer alan yeterlikler ise şunlardır:

- Plan yapma ve derse hazırlık
- Öğretim yöntemlerinden yararlanma
- İletişim becerisini kullanma
- Sınıfı yönetme ve öğrencilerle sağlıklı ilişkiler kurma
- Öğrencileri değerlendirme ve kayıt tutma (Yüksek Öğretim Kurulu [YÖK],1999).

Türkiye’de eğitimin kalitesinin geliştirilmesi, öğretmenlerin mesleki yeterliklerinin geliştirilmesine bağlıdır. Öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeyi okulöncesi eğitimden yükseköğretime kadar eğitimin her tür ve düzeyinde kalitenin temel belirleyicisidir. Öğretmenlerin yeterlikleri ile ilgili sorunlar olması ülkemizin insan sermayesinin potansiyelinin çok altında gerçekleşmesi anlamına gelmektedir (TED, 2009). Bu açıdan, öğretmenin mesleki yeterlikleri arasında önemli bir yere sahip olan iletişim yeterliğinin hem hizmet öncesinde hem de hizmet içinde geliştirilmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır. İletişim alanında eğitim almayan bir öğretmenin kurum içerisinde ne denli etkili iletişim kurabileceği tartışılır (Hunt v.dğr., 2002). YÖK, eğitim fakültelerinde yeniden yapılanma çalışmaları ile 2006 yılında yeni programlarda genel kültür derslerinin oranlarının arttırılmasını hedeflemiştir. Bu amaçla programa eklenen dersler arasında Etkili İletişim dersi de yer almaktadır. Ancak programın esnek yapısı nedeniyle, fakülteler, farklı genel kültür dersleri de okutabilme ve bu dersleri zaman içinde değiştirilebilme yetkisi sahip durumdadır (YÖK, 2006). Bu nedenle bazı eğitim fakülteleri bu dersi seçmeli ders olarak programa koymakta ya da farklı dersler okutmaktadır. Bu durum da bazı öğretmen adaylarının Etkili İletişim Dersi almadan göreve başlamalarına sebep olmaktadır.

Duyarlı, üretken ve bilinçli nesil yetiştirmenin ön koşulu kendisi ve çevresi ile etkili ilişkiler ve iletişim kurabilen bireyler yetiştirmektir. Bu da ancak öğretmenlerin katkısı ile mümkündür. Çünkü öğretmenlerin iletişim becerileri, öğrenmenin ve dolaylı olarak öğrencilerin gelişimlerini, davranışlarını, duygu ve tutumlarını ve en önemlisi kendilerini algılama biçimlerini ve çevreleri ile iletişim biçimlerini etkileyecektir. Sonuç olarak, öğretmenin alanındaki gerekli bilgi ve becerilere hakim olması yanında bunları öğrencilerine

sunma için gerekli olan etkili iletişim becerilerine de sahip olması gerekmektedir. Bu yüzden de öğretmenlerin etkili iletişim kurabilen etkili bir sınıf yöneticisi olarak yetişmesi gerekmektedir (Çetinkanat, 1998).

1.2. Problem Cümlesi

Bursa Yıldırım Ticaret Meslek Lisesinde (YTML) görev yapan öğretmenlerin kendi iletişimsel yeterlik algılarına ilişkin görüşleri nelerdir?

1.3. Alt Problemler

1. YTML’de görev yapan kültür dersi öğretmenlerinin iletişimsel yeterlikleri algılama düzeyi nedir?
2. YTML’de görev yapan meslek dersi öğretmenlerinin iletişimsel yeterlikleri algılama düzeyi nedir?
3. YTML’de görev yapan kültür dersi ve meslek dersi öğretmenlerinin iletişimsel yeterlik algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mı?
4. YTML’de görev yapan öğretmenlerin iletişimsel yeterlikleri algılama düzeyi,
 - a) cinsiyet
 - b) mezun olunan fakülte
 - c) branş
 - d) mesleki hizmet içi faaliyetlerine katılma sıklığı
 - e) mesleki örgütlere üye olma durumu
 - f) iletişim ile ilgili hizmet içi eğitim etkinliklerine katılıp katılmama durumu
 - g) üniversitede iletişim alanında eğitim alıp almama durumu değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?
5. Öğretmenlerin iletişimsel yeterliklerini algılama düzeyleri ile mesleki kıdemleri arasında ilişki var mıdır?

1.4. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada öğretmenlerin kendi iletişimsel yeterlik algılama düzeylerinin cinsiyetlerine, mezun oldukları fakültelere, hizmet içi eğitimlerine katılma sıklığına, mesleki örgütlere üye olma durumlarına, iletişim ile ilgili hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılma durumlarına ve üniversitede iletişim ile ilgili ders alma durumlarına göre değişiklik gösterip göstermediğinin ve ayrıca öğretmenlerin iletişimsel yeterlik düzeyleri ile mesleki kıdemleri arasında ilişki olup olmadığının incelenmesi amaçlanmıştır.

1.5. Araştırmanın Önemi

Son yıllarda iletişimin gücü ve önemi her alanda olduğu gibi eğitim-öğretim alanında da giderek artmaktadır. Bu yüzden yapılacak araştırmalarla öğretmenlerin iletişim alanındaki yeterliklerinin ve eksikliklerinin saptanması ve öğretmenlerin bu alanda geliştirilmesi bir gereklilik halini almıştır.

21. yüzyılın eğitime getirdiği yenilikler sebebiyle artık öğretmenden ders kitaplarında sunulan bilgileri olabildiğince hızlı bir biçimde öğrenciye sunmaktan daha fazlasını yapması beklenmektedir (TED, 2009). Öğretmenlerin eğitim-öğretim faaliyetlerini etkili bir şekilde gerçekleştirmesi için çeşitli bilgi ve becerilerle donatılmış olması gerekmektedir. Öğretmenlerin sahip olduğu bilgi ve becerilerinin etkili bir şekilde öğrenciye aktarımı ancak öğretmenin sahip olduğu iletişimsel yeterlik düzeyi ile mümkündür. Öğrenme öğretme ortamlarının bir iletişim ortamı olduğu ve öğretmenlerin, öğrencilerinin dışında okul ve çevre ile iletişiminin mesleki davranışlarını etkilediği göz önüne alındığında öğretmenlerin iletişim becerilerinin, mesleki sorunlarını çözmelerinde ve başarılı olmalarında etkili olduğu şüphesizdir. Öğretmenlerin iletişim algılarının yüksek olmasının, iletişim becerilerine yönelik performanslarını olumlu yönde etkiler. İletişim becerisi gelişmiş öğretmenlerin sorunları daha yapıcı biçimde çözmesi beklenir (Yılmaz ve Çimen, 2008). Bu sebeple öğretmenlerin iletişimsel yeterlik algı düzeylerinin belirlenmesi kendi gelişimlerini sağlamaları için bir gerekliliktir.

Öğretmenlerin iletişimsel yeterliklerini algılama düzeylerinin belirtilen değişkenler açısından incelenmesi ve bu inceleme doğrultusunda yapılacak önerilerin öğretmenlerin daha nitelikli bir eğitim öğretim yapmalarına katkı sağlayacağı umulmaktadır. Araştırmadan elde edilen bilgiler ışığında, öğretmenlerin hizmet öncesi, işe alma ve hizmet içi eğitim süreçlerinde daha nitelikli şekilde geliştirilmeleri için iletişim yeterlik düzeyinin saptanması

açısından bu araştırma önemli görülmektedir. Ayrıca araştırmanın öğretmen yetiştiren kurumlara, okul yöneticilerine ve eğitim denetçilerine de katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

1.7. Araştırmanın Sayıtları

Öğretmenlerin envanter ve görüşme sorularına samimi cevaplar verdikleri varsayılmıştır.

1.8. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma 2011-2012 ve 2012-2013 eğitim-öğretim yılı, Bursa ili Yıldırım ilçesindeki Yıldırım Ticaret Meslek Lisesinde görev yapan öğretmenlerle sınırlıdır. Araştırma belirlenen araştırma amaçları doğrultusunda hazırlanacak görüşme formu ve envanter ile bunların kapsadığı sorular ve bunlara verilecek olan cevaplarla sınırlıdır.

İKİNCİ BÖLÜM İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde öğretmenlerin iletişim becerileri ile ilgili 2000 yılından bu yana yapılan bazı araştırmalar hakkında bilgiler verilmiştir.

2.1. Yurt İçindeki Araştırmalar

Şeker (2000) “Sınıf Öğretmenlerinin İletişim Becerileri ile Sınıf Atmosferi Arasındaki Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı araştırmasında, ilköğretim 3., 4. ve 5. sınıflarında öğretmenlik yapan öğretmenlerin, iletişim becerileri ile sınıf atmosferi arasındaki ilişki yaş, cinsiyet, mezun olunan okul, hizmet süresi, görev yapılan okul ve sınıf açısından ele alarak incelemiştir. Araştırma Konya ilinde bulunan 3 ilköğretim okulunda 33 sınıf öğretmeni ile 1562 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Öğretmenlerin iletişim becerileri “İletişim Becerileri Envanteri” ile ölçülmüştür. Okuttukları sınıfların öğrencilerine de “Sınıf Atmosferi Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırma sonucunda erkek öğretmenlerin kadınlara oranla düşük iletişim becerisine sahip olduğu görülmüş, öğretmenlerin iletişim becerilerinin mesleki kıdemlerinin artması ve orta yaş grubunda bulunmaları ile doğru orantılı arttığı tespit edilmiştir. İletişim becerisi en yüksek öğretmen grubunu öğretmen okulu mezunu öğretmenlerin oluşturduğu, iletişim becerisi en düşük grubunu ise diğer fakültelerden mezun öğretmenlerin oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin iletişim becerisi puanlarının ise ikinci sırada yer aldığı saptanmıştır. Sınıf atmosferi ile öğretmenlerin iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışma sonucunda iletişim becerisi puanı yüksek olan öğretmenlerin olumlu sınıf atmosferi oluşturmada daha etkili olduğu görülmüştür.

Tarhan (2000) “Kişilerarası İlişkiler Eğitiminin Öğretmenlerin İletişim Becerilerine Öz farkındalıkları Üzerindeki Etkisi” isimli çalışmasında öğretmenlere yönelik hazırladığı Kişilerarası İlişkiler Eğitimi Programı’nın öğretmenlerin iletişim becerileri ve öz farkındalıkları üzerindeki etkisini incelemiştir. Thomas Gordon’un Etkili Öğretmenlik Eğitimi temel alınarak hazırlanan program haftada bir oturum olmak üzere 10 oturum olarak 44 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak “Kendini ve Başkalarını Kabul Etme Envanteri”, “İletişim Engelleri Testi”, “Öğretmenlik Tutum Envanteri” ve “Kişilere-

rası Beceriler Formu’’ kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda eğitim alan öğretmenlerin öğretmenlerin veya öğrencinin sorun yaşadığı durumlarda uygun iletişim becerisi ile yanıt vermeyi ve iletişim engellerini yardımcı mesajlardan ayırt etmeyi öğrendikleri gözlenmiştir.

Altinkurt (2003) “Endüstri Meslek Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Çerçevesinde İletişim Özelliklerinin Belirlenmesi” adlı çalışmasında endüstri meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi çerçevesinde iletişim özelliklerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma, 2002-2003 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Eskişehir il merkezinde yer alan 7 Endüstri meslek lisesinde görev yapan 563 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada araştırmacı tarafından geliştirilen “İletişim Anketi” kullanılmıştır. Araştırmada genel iletişim özellikleri açısından, öğretmenlerin çok büyük bir bölümünün kendini olumlu olarak değerlendirdiği görülmüştür. Kültür dersi öğretmenlerinin meslek dersi öğretmenlerine göre öğrenciyi tanımada daha çok güçlük çektiği ve öğrencilerin eleştirilerine daha açık olduğu saptanmıştır. Hizmet süresi açısından, 21 yıl ve üzeri hizmet süresine sahip öğretmenlerin 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16-20 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlere göre daha olumlu davranışlar sergilediği görülmüştür. Etkin dinleme açısından kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha olumlu olduğu görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin iletişim özelliklerinin eğitim durumlarına göre değişmediği sonucuna varılmıştır.

Bencuya (2003) “Öğretmenlerin İletişim Becerisi Eğitimi Almasının Öğrenciler Üzerindeki Etkileri” adlı yüksek lisans tezinde ilköğretim ve lise öğretmenlerinin hizmet içi eğitimler kapsamında iletişim becerileri ve etkili öğretmenlik eğitimi almalarının öğrenciler üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışma, 50’si iletişim becerileri eğitimi almış 87 öğretmen üzerinde yapılmıştır. Araştırmada üç farklı bölümden oluşan bir ölçek kullanılmıştır. Birinci bölümde “İletişim Becerileri Envanteri” kullanılırken ikinci bölümde Gordon’un kitabında belirtilen iletişim engelleri göz önüne alınarak hazırlanan 5 “çoktan seçmeli” soru kullanılmıştır. Üçüncü bölümde ise iletişim becerileri eğitimi alan ve almayan öğretmenlerin öğrenciler üzerindeki etkilerini ölçmeyi amaçlayan “Ne Söylediniz?” formu kullanılmıştır. Araştırmada ölçekler eğitim alan ve almayan iki öğretmen grubuna dağıtılmıştır. Araştırmanın sonucunda, iletişim becerileri ve etkili öğretmenlik eğitimi alan grubun iletişim becerilerinin eğitim almayan gruba göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Bulut (2003), “İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin İletişim Becerilerine İlişkin Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” başlıklı araştırmasında ilköğretim sınıf öğretmenlerinin iletişim becerisine yönelik algılarının; cinsiyet, medeni durum, çalışma süresi, iş

hayatındaki verim, çalışma ortamından memnun olup olmama ve öğretmenlik mesleğinin toplum içinde hak ettiği yerde bulunup bulunmamasına ilişkin değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini incelemiştir. Araştırma, İzmir ilinde 128 kadın ve 83 erkek olmak üzere toplam 211 sınıf öğretmeni üzerinde yapılmıştır. Verilerin elde edilmesinde, Kişisel Bilgi Formu ve Öğretmen İletişim Becerileri Ölçeği (Çetinkanat, 1997) kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, kadın öğretmenlerin iletişim becerilerinin erkek öğretmenlere göre “etkililik” ve “yeterlik” alt boyutlarında daha yüksek oldukları görülmüştür. Mesleğinin gereklerini yerine getirirken verimliliklerinin iyi olduğunu düşünen öğretmenlerin orta düzeyde mesleki verime sahip olduklarını düşünenlere göre daha yüksek düzeyde iletişim becerisine sahip olduğu görülmüştür. Çalışma ortamından memnun olduklarını belirten öğretmenlerin "etkililik" puanlarının ortalamasının memnun olmayan öğretmenlerin ortalamasından daha yüksek olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin medeni durumlarına, çalışma sürelerine ve mesleklerinin toplum içinde hak ettiği yerde bulunup bulunmamasına göre iletişim becerisi algılarının değişmediği saptanmıştır.

Günay (2003), “Sınıf Yönetiminde Öğretmenlerin İletişim Becerilerinin Değerlendirilmesi” başlıklı araştırmasında öğretmenlerin sınıf yönetiminde iletişim becerilerine ilişkin algılarını değerlendirmeyi amaçlamıştır. Sınıf öğretmenlerinin kendi iletişim becerilerine ilişkin algılarının nasıl olduğu ve bu algıların; cinsiyet, kıdem, okulların sosyo-ekonomik düzeyi ve okuttukları sınıf düzeyi değişkenleri açısından anlamlı bir fark yaratıp yaratmadığı incelenmiştir. Araştırma ilköğretim okullarında görev yapan 272 öğretmen üzerinde yapılmıştır. Araştırmanın verileri, kişisel bilgiler formu ve “Öğretmen İletişim Becerileri Ölçeği” ile elde edilmiştir. Çalışmada sınıf öğretmenlerinin kendi iletişim becerilerine ilişkin algılarının cinsiyete veya okuttukları sınıflara göre değişmediği görülmüştür. Öğretmenlerin kendi iletişim becerilerine ilişkin algılarının çok olumlu olduğu, 21 yıl ve üstü kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinin, 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11-15 yıl kıdeme sahip sınıf öğretmenlerine göre kendi iletişim becerilerine ilişkin algılarının yüksek olduğu ve öğretmenlerin kendi iletişim becerilerine ilişkin algılarının çalıştıkları okulların sosyo-ekonomik düzeylerinin yükselmesiyle doğru orantılı olarak olumlulaştığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Şıraman (2006) “Etkili Öğretmenlik Eğitiminin Öğretmenlerin İletişim Becerilerine Etkisi” adlı araştırmasında birinci kademedeki görev yapan öğretmenlere verilen iletişim becerileri eğitiminin öğretmenlerin iletişim becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırma Ankara ilinde 20 öğretmen üzerinde yapılmıştır. Araştırmada ön test-son test izleme testi

kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Deneklerin iletişim becerilerini ölçmek için “İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucu, iletişim becerileri eğitiminin öğretmenlerin iletişim becerileri üzerinde etkisi olduğunu göstermiştir. Eğitime katılan öğretmenlerin iletişim becerilerinde katılmayan öğretmenlere göre artış bulunmuştur.

Bedur (2007) “Sınıf Öğretmenlerinin Öğrencilerle İletişimleri” adlı çalışmasında sınıf öğretmenlerinin görev yerlerine, cinsiyetlerine ve kıdem yıllarına göre öğrencilerle iletişimlerinde farklılık olup olmadığını incelemiştir. Araştırma, 2006–2007 öğretim yılında Burdur ilinde görev yapan 441 sınıf öğretmeni üzerinde yapılmıştır. Araştırmanın verileri geliştirilen ölçek ile elde edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda, il merkezinde çalışan sınıf öğretmenlerinin öğrencilerle daha olumlu iletişim kurdukları saptanmıştır. Buna karşın ilçe merkezi ile köylerde çalışan sınıf öğretmenlerinin öğrencilerle iletişimleri arasında herhangi bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Kadın öğretmenlerin öğrencilerle iletişimde erkek öğretmenlere göre daha olumlu davrandıkları ve sınıf öğretmenlerinin öğrencilerle olan iletişimlerinin kıdem yıllarına göre değişmediği sonuçlarına varılmıştır.

Durmaz (2007) “Öğretmenlerin Sınıf İçi İletişim Becerilerine İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri” başlıklı araştırmasında ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin İngilizce öğretmenlerinin kişiler arası davranış özelliklerini algılayışlarını ve İngilizce öğretmenlerinin bu davranış özelliklerini kendilerinin nasıl algıladıklarını incelemiştir. Araştırmanın alt amaçları ise öğrenci algılarının cinsiyete, annenin eğitim durumuna, babanın eğitim durumuna, ailenin aylık gelirine göre; öğretmen algılarının cinsiyete, öğretmenlikteki kıdeme, annenin eğitim durumuna, babanın eğitim durumuna, en son mezun olunan okula göre farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesidir. Araştırma 2006–2007 eğitim öğretim yılında Malatya ilinde bulunan 69 ilköğretim okulunda görev yapan 126 İngilizce öğretmeni ile 1390 8. Sınıf öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Araştırmanın verileri “Öğretmen Etkileşim Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda genelde kız öğrencilerin öğretmenlerini daha olumlu değerlendirdikleri ve öğrencinin annesinin eğitim düzeyi artıkça öğrencinin öğretmenini daha olumsuz değerlendirdiği görülmüştür. Öğretmen görüşlerine bakıldığında ise öğretmenlerin iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin cinsiyet, kıdem, en son mezun oldukları okul değişkenlerine göre değişmediği saptanmıştır. Öğretmen öğrenci görüşleri karşılaştırıldığında ise genel olarak öğretmenlerin kendi davranışlarını öğrencilere göre daha olumlu değerlendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Cantekin (2009), “Genel Liselerde Görev Yapan İngilizce Öğretmenlerinin Mesleki ve İletişimsel Yeterlikleri” başlıklı araştırmasında genel liselerde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin mesleki ve iletişimsel yeterlik algı düzeyi ve bu yeterlikleri kullanma düzeyinin bazı değişkenler açısından incelemiştir. Çalışma, Ankara ilinde 404 İngilizce öğretmeni üzerinde yapılmıştır. Araştırmada kullanılan veriler üç bölümden oluşan bir anket ile toplanmıştır. Birinci bölümde, araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel bilgileri; ikinci bölümde öğretmenlerin İngilizce Alan Yeterlikleri ve İngilizce Öğretimi Yeterliklerine ve bu yeterlikleri kullanabilme düzeylerine ilişkin ifadeler, üçüncü bölümde ise öğretmenlerin iletişimsel yeterliklerine ilişkin ifadeler yer almıştır. Araştırma sonucunda, genel liselerde çalışan İngilizce öğretmenlerinin genel olarak mesleki yeterliklerinin kazanımına ve kullanabilmelerine ilişkin yeterlik algılarının ve iletişimsel yeterlik algılarının yüksek olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenlerin iletişimsel yeterliklerine ilişkin algılama düzeylerinin mesleki yeterliklerine ilişkin algılama düzeylerinden daha yüksek olduğu saptanmıştır. Araştırmada, öğretmenlerin iletişimsel yeterlik algılama düzeylerinin cinsiyet, eğitim düzeyi, hizmet yılı ve hizmet içi eğitim etkinliklerine katılma durumuna göre değişmediği ve İngilizce öğretmenliği bölümünden mezun öğretmenlerin iletişimsel yeterliklerinin diğer bölümlerden mezun olan öğretmenlere göre daha düşük olduğu sonucuna varılmıştır.

Durukan ve Maden (2010) “Türkçe Öğretmenlerinin İletişim Becerileri Üzerine Bir Araştırma” başlıklı çalışmasında Türkçe öğretmenlerinin iletişim becerilerini cinsiyet, kıdem ve mezuniyet değişkenlerine göre değerlendirmeyi amaçlamıştır. Çalışma, Giresun, Ordu, Trabzon, Sivas ve Erzurum illerinde görev yapan 140 Türkçe öğretmeni üzerinde yapılmıştır. Veriler “İletişim Becerileri Değerlendirme Anketi” ile toplanmıştır. Araştırmada Türkçe öğretmenlerinin orta düzeyde bir iletişim becerisine sahip olduğu görülmüştür. Bunun öğretmenlik mesleği için ve eğitim hedefleri için yeterli olmadığı sonucuna varılmıştır. Kadın öğretmenlerin iletişim becerilerinin erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Mesleğe yeni başlayan ve Türkçe öğretmenliği bölümünden mezun Türkçe öğretmenlerinin iletişim becerilerinin daha üst düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır.

Nacar (2010) “Sınıf Öğretmenlerinin İletişim ve Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı araştırmasında ilköğretim okullarının I. kademesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerinin ve kişiler arası problem çözme becerilerinin; cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, mezun oldukları okul, görev yapılan okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi, görev yaptığı sınıf düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı ve iletişim becerileri ile kişiler arası problem çöz-

me becerileri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını araştırmıştır. Araştırma, Adana ilinde 702 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada “Öğretmen İletişim Becerileri Ölçeği” ve “Kişilerarası Problem Çözme Envanteri” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, Empati, Eşitlik, Etkililik ve Yeterlilik alt boyutlarında kadın öğretmenlerin iletişim becerilerinin erkek öğretmenlere göre daha üst düzeyde olduğu görülmüştür. 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler, üst sosyo-ekonomik düzeye sahip okullarda görev yapan öğretmenler ve Eğitim Enstitüsü ile Yüksek Öğretmen Okulu mezunu olan öğretmenlerin iletişim becerilerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin okuttukları sınıf düzeyinin iletişim becerileri üzerinde etkisi olmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin kişiler arası problem çözme becerilerinin; Probleme Olumsuz Yaklaşma, Kendine Güvensizlik ve Sorumluluk Almama alt boyutları ile iletişim becerilerinin; Empati, Eşitlik, Etkililik ve Yeterlilik alt boyutları arasında negatif, Saydamlık alt boyutu ile pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Şimşek ve Altınkurt (2010) “Genel Lise Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Çerçevesinde İletişim Özelliklerinin Belirlenmesi” adlı araştırmasında genel liselerde görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi çerçevesinde iletişim özelliklerinin belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırmanın evrenini, 2005–2006 eğitim-öğretim yılı Kütahya il merkezinde yer alan genel liselerde görev yapan 121 öğretmen oluşturmuştur. Araştırma tarama modelinde desenlenmiştir. Araştırma verilerinin toplanmasında Altınkurt (2003) tarafından geliştirilen “İletişim Anketi” kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin sınıf yönetimi çerçevesinde genel iletişim, etkili ileti gönderme, etkili dinleme, etkili dönüt sağlama özelliklerini belirleyen maddelerin çoğunluğunu sağladıkları görüşünde oldukları belirlenmiştir. Kadın öğretmenlerin dinleme becerisinin erkek öğretmenlere göre daha iyi olduğu ve 16-20 yıl deneyime sahip öğretmenlerin 6-10 ve 11-15 yıl deneyime sahip öğretmenlere göre daha olumlu davranışlar sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

2.2. Yurt Dışındaki Araştırmalar

She ve Fisher (2000) araştırmasında öğrencilerin fen öğretmenlerinin kişiler arası iletişim davranışlarına ve fen öğretmenlerinin kendi iletişim davranışlarına ilişkin algılarını incelemiştir. Anket 1.138 Tayvanlı öğrenci, 307 Avustralyalı öğrenci ve 28 öğretmen üzerinde uygulanmıştır. Verilerin elde edilmesinde “Öğretmen İletişim Davranışları Anketi” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin kendi iletişim davranışlarına ilişkin algılarının öğrencilerin öğretmenlerinin iletişim davranışlarına ilişkin algılarına göre daha olumlu olduğu görülmüştür. Öğrencilerin öğretmenlerinin iletişim davranışları algıları ve derse karşı tutumla-

rı arasında olumlu ilişki olduğu saptanmıştır. Ayrıca kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre öğretmenleri daha anlayışlı ve arkadaş canlısı olarak algıladıkları görülmüştür.

Brekemans, Wubbels ve Tartwijk (2005) öğretmenlik kariyeri süresince öğretmen öğrenci ilişkisini incelemiştir. Araştırma Hollanda'da 200'den fazla okulda görev yapan mesleki kıdem süreleri 1-36 yıl arasında değişen 3813 öğretmen, 2388 öğretmen adayı ve 240.000'den fazla öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Veriler "Öğretmen Etkileşim Ölçeği" ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, meslekte yeni olan öğretmenler ve öğretmen adaylarının etki boyutundaki davranışları, meslekte kıdemleri fazla olan öğretmenlere göre daha az sergiledikleri saptanmıştır. Mesleki kıdemleri fazla olan öğretmenlerin öğrencilere karşı daha sert davrandığı, bu öğretmenlerin buldukları sınıflarda öğrencinin öğretmenden korktuğu ve bu yüzden kendine verilen görevleri yerine getirdiği ancak öğrenme ortamının gergin bir ortam haline geldiği sonuçlarına varılmıştır. Meslekteki kıdemlerinin artmasıyla öğretmenlerin etki boyutunda gösterdikleri davranışları artarken yakınlık boyutunda gösterdikleri davranışların azaldığı ve daha otoriter ve yönlendirici davranışlarda bulunduğu görülmüştür.

Petegem, Creemers, Rosseel ve Aelterman (2005) öğretmenlerin kişiler arası iletişim algılarını ve bu algıların iş doyumuna ve kişinin mutluluğuna nasıl yansıdığını incelemiştir. Araştırma 19 teknik ve meslek okulunda görev yapan 260 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada kişiler arası iletişimi ölçmek için Wubbels, Creton, Brekemans ve Hooymayers (1987) tarafından geliştirilen "İletişim Ölçeği" kullanılırken öğretmenin işteki mutluluğunun belirlenmesinde ise Aelterman, Engels, Petegem ve Verhaeghe (2003) tarafından geliştirilen ölçek kullanılmıştır. Araştırma sonucunda erkek öğretmenlerin ankette yer alan; özür dileme, tereddütlü davranış gösterme, organize etme, ilgiyi canlı tutma, görevleri belirleme gibi davranışlarda bayan öğretmenlere göre daha yüksek puan aldıkları görülmüştür. İşteki mutluluk ile mesleki kıdem arasında olumlu bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Uzun yıllar tecrübesi olan öğretmenlerin olumlu kişiler arası ilişki kurmada daha yeterli olduğu ve bu durumun da kendilerini daha mutlu hissetmelerini sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çocuğu olan erkek öğretmenlerin, çocuğu olmayan erkek öğretmenlere ve tüm bayanlara göre liderlik açısından daha iyi davranış sergiledikleri, yardımsever ve olumlu davranışlarda buldukları, ılımlı ve sakin bir iletişim kurdukları saptanmıştır. Öğrencileriyle iyi ilişkiler içinde bulunan öğretmenlerin işte daha mutlu olduğu, öğrenciyle olumsuz ilişki içerisinde olan öğretmenlerin ise iş doyumunun düştüğü sonucuna varılmıştır.

Bjekic ve Zlatic (2006) lise öğretmenlerinin iletişim yeterliklerinin gelişimini incelemiştir. Araştırma, mesleğini icra eden 60, mesleğini icra etmeyen 60 olmak üzere

toplam 120 öğretmen üzerinde yapılmıştır. Verilerin elde edilmesinde “Kişisel Bilgiler Envanteri”, “Etkileşim Envanteri”, “Örgütsel Çatışma Envanteri” ve “Takım Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğretme işinin öğretmenlerin iletişimsel gelişimine yeterli katkı sağlamadığı bu yüzden öğretmenlere hem hizmet öncesinde hem hizmet içinde iletişim alanında eğitim verilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır.

Loy (2006) yaptığı araştırmada öğretmenlerin iletişim becerilerine ilişkin görüşlerini inceleyip öğrenci başarı puanlarını öğretmenlerin cevaplarıyla ilişkilendirmiştir. Çalışma, 52 4. sınıf öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Verilerin elde edilmesinde “Temel İletişim Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda deneyimli öğretmenlerin daha az deneyimli öğretmenlere göre iletişim beceri algılarının daha düşük olduğu saptanmıştır. Erkek ve kadın öğretmenlerin iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin benzer olduğu belirlenmiştir.

Sidelinger ve McCroskey (2009) öğrencilerin öğretmenlerinin sözlü ve sözsüz iletişim davranışlarına ilişkin algılarını incelemiştir. Araştırma 204 üniversite öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Verilerin elde edilmesinde 4 ölçekten yararlanılmıştır. Ölçeklerden biri öğretmenin anlaşılabilirliğini, ikincisi duyuşsal öğrenmeyi, üçüncüsü öğretmenin sözsüz yakınlığını, dördüncüsü öğretmenin sosyal-iletişimsel tarzını ölçmüştür. Araştırma sonucunda öğrenci tarafından algılanan öğretmenin anlaşılabilirliği ve öğretmenin yakınlığı ile sosyal iletişimsel tarzı arasında pozitif bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmenin anlaşılabilirliğinin öğrencinin derse ve öğretime karşı olan tutumu üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Hürsen v.dğr. (2011) farklı eğitim düzeylerindeki öğretmen ve öğrencilerin kendi iletişim yeterliklerine ilişkin inançlarını incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 600 ilköğretim, lise ve üniversite öğrencisi ve 41 öğretmen oluşturmuştur. Veriler, “İletişim Becerileri Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin öğretmenleriyle olan iletişimini orta düzeyde yeterli buldukları; öğretmenlerin ise öğrencileriyle olan iletişimini yeterli buldukları görülmüştür. Ayrıca öğretmen ile öğrenci arasındaki yakınlığın orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İletişim becerisi ile ilgili literatürde betimsel ve deneysel araştırmaların yapıldığı görülmektedir. İletişim becerisi mezun olunan okul, cinsiyet, öğrenim durumu, sosyo-ekonomik düzey, hizmet yılı gibi bazı değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmalar genellikle öğrenciler ve öğretmenler üzerinde yapılmıştır. Betimsel modelde yapılan araştırmalarda “İletişim Becerileri Ölçeği (Çetinkanat, 1997; Eranlı ve Balcı, 1998; Plumeus Inc., 2003)”, “İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (Korkut, 1996)”, “Kişiler Arası

İletişim Ölçeği (Fleming, 1996)’’ gibi çeşitli ölçme araçları kullanılmıştır. Deneysel modelde yapılan araştırmalarda ise bu ölçekler katılımcıların iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik yapılan programlarının öncesi ve sonrasında uygulanmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması, verilerin çözümlenmesi ile ilgili bilgiler verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma nitel ve nicel araştırma yönteminden birlikte yararlanılan geçmişte ve halen var olan durumu var olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan tarama modelinde bir araştırmadır (Karasar, 2003:77). Nitel araştırmalarda gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi veri toplama yöntemleri kullanılmakta, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konması hedeflenmektedir. (Yıldırım ve Şimşek, 2006:39). Sosyal olay ve olgular üzerine çalışma yaparken hem nitel hem de nicel araştırma yönteminin bize sunacağı ve diğer yöntem tarafından yeteri kadar açıklanamayacak boyutları vardır. Bu açıdan, bu iki yöntem birbirini tamamlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Olgu bilim deseninin kullanıldığı araştırmalarda veri kaynakları araştırmanın odaklandığı olguyu yaşayan veya bu olguyu yansıtabilecek birey veya gruplardır ve olgu bilim araştırmalarında başlıca veri toplama aracı görüşmedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 74). Bu bağlamda bu araştırmada öğretmenlerin kendi iletişim yeterliklerine ilişkin algıları ve düşünceleri görüşme tekniği ile belirlenmesi sebebiyle olgu bilim deseni kullanılmıştır. Olgu bilim çalışmalarında amaç; bireyin bir olguya ilişkin yaşantılarını, algılarını ve buna yüklediği anlamları ortaya çıkartmaktır. Olgu bilim deseni farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 113). Bu araştırmada nicel veriler 1 envanter yoluyla; nitel veriler ise öğretmenlerle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşme yoluyla toplanmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Nicel araştırma 2011-2012 öğretim yılında Bursa ili Yıldırım ilçesinde bulunan Yıldırım Ticaret Meslek Lisesi'nde görev yapan 35 meslek dersi ve 45 kültür dersi öğretmeni

olmak üzere 80 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada çalışma grubunun tamamına ulaşılmış, örneklem alınmamıştır.

Tablo 3.2.1. Nicel Araştırmanın Örneklemi İle İlgili Demografik Veriler

DEĞİŞKENLER	N=80	BRANŞ			
		MESLEK DERSİ		KÜLTÜR DERSİ	
		n	%	n	%
Cinsiyet	Kadın	18	22.5	14	17.5
	Erkek	17	21.25	31	38.75
Mezun Olunan Fakülte	Eğitim Ens.	0	-	1	1.25
	Eğitim Fak.	26	32.5	19	23.75
	Fen-Edebiyat Fak.	0	-	18	22.5
	Diğer	9	11.25	7	8.75
Mesleki Örgüte Üyelik	Üye olan	18	22.5	31	38.75
	Üye olmayan	17	21.25	14	17.5
Üniversitede İletişimle İlgili Ders Alma	Ders alan	19	23.75	14	17.5
	Ders almayan	16	20	31	38.75
İletişimle İlgili H.İ.E Faaliyetine Katılma	Katılan	15	18.75	20	25
	Katılmayan	20	25	25	31.25

Tablo-3.2.1’de görüldüğü gibi nicel araştırmanın örneklemi 32 (%40) bayan öğretmen ile 48 (%60) erkek öğretmen oluşturmaktadır. Eğitim Enstitüsünden mezun olan öğretmen sayısı

1 (%1.25), Eğitim Fakültesinden mezun olan öğretmen sayısı 45 (%56.25), Fen-Edebiyat Fakültesinden mezun olan öğretmen sayısı 18 (%22.5), diğer fakültelerden mezun olan öğretmen sayısı ise 16 (%20) 'dır. Örneklemde yer alan öğretmenlerin 49 (61.25)'u mesleki örgütlere üye iken 31 (38.75)'i üye değildir. Örneklemdeki öğretmenlerin 33 (%41.25)'ü üniversitede iletişim alanında ders almışken 47 (%58.75)'si almamıştır. Öğretmenlerin 35 (%43.75)'i iletişim konulu hizmet içi eğitim faaliyetine katılmışken 45 (%56.25)'i katılmamıştır.

Nitel araştırma ise 2012-2013 öğretim yılında Bursa İli Yıldırım İlçesinde bulunan Yıldırım Ticaret Meslek Lisesi'nde görev yapan 6 meslek dersi ve 5 kültür dersi öğretmeni olmak üzere 11 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örneklemesindeki amaç, göreceli olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 108). Bu amaçla görüşme yapılacak öğretmenler branş, mesleki kıdem, cinsiyet ve mezun olunan fakülte değişkenlerine göre belirlenip çeşitlilik sağlanmıştır.

Tablo 3.2.2. Nitel Araştırmanın Örnekleme İle İlgili Demografik Veriler

DEĞİŞKENLER	N=11	f	%
Branş	Kültür	6	54.54
	Meslek	5	45.45
Mesleki Kıdem	0-10	4	36.36
	10-20	6	54.54
	20 ve üstü	1	9.09
Cinsiyet	Kadın	5	45.45
	Erkek	6	54.54
Mezun olunan fakülte	Eğitim Fakültesi	7	63.63
	Fen-Edebiyat ve diğer	4	36.36

Tablo-3.2.2'de görüldüğü gibi nitel araştırmanın çalışma grubunu 11 öğretmen oluşturmaktadır. Öğretmenlerin 6 (%54.54)'sı kültür dersi öğretmeni iken 5 (%45.45)'i meslek dersi öğretmeni iken 4 (%36.36)'ü 0-10 yıllık, 6 (%54.54)'sı 10-20 yıllık, 1 (%9.09)'i 20 yıl ve üstü kıdeme sahiptir. Öğretmenlerin 5 (%45.45)'i kadın, 6 (%54.54)'sı erkektir. 7

(%63.63)'si Eğitim Fakültesi mezunu iken 4 (%36.36)'ü Fen Edebiyat ve diğer fakültelerden mezundur.

Tablo- 3.3.3'te görüşme yapılan öğretmenleri tanıtıcı bilgiler yer almaktadır.

Tablo 3.3.3. Nitel Çalışma Grubuna Alınan Öğretmenlere İlişkin Bilgiler

	Cinsiyet	Mesleki Kıdem	Branş	Mezun Olunan Fakülte
Ö1	Erkek	10	Muhasebe ve Finansman	Eğitim Fakültesi
Ö2	Kadın	15	Muhasebe ve Finansman	İdari Bilimler Fakültesi
Ö3	Kadın	5	İngilizce	Eğitim Fakültesi
Ö4	Erkek	14	Beden Eğitimi	Eğitim Fakültesi
Ö5	Erkek	11	İngilizce	Eğitim Fakültesi
Ö6	Kadın	9	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	İlahiyat Fakültesi
Ö7	Kadın	13	Büro Yönetimi	Eğitim Fakültesi
Ö8	Kadın	1	Edebiyat	Fen-Edebiyat Fakültesi
Ö9	Erkek	14	Büro Yönetimi	Eğitim Fakültesi
Ö10	Erkek	12	Matematik	Fen-Edebiyat Fakültesi
Ö11	Erkek	34	Büro Yönetimi	Yüksek Öğretmen Okulu

Araştırmanın yapıldığı Yıldırım Ticaret Meslek Lisesi'nde görev yapan öğretmenlerin belirlenen konuyla ilgili görüşlerinin alınması amacı ile Bursa Valiliği'nden araştırmanın gerçekleştirilebilmesi için gerekli izin belgesi (Bkz. Ek-1) alınmıştır.

Çalışmanın yapıldığı Bursa Yıldırım Ticaret Meslek Lisesi bünyesinde Ticaret Meslek Lisesi ve Anadolu İletişim Meslek Lisesi programları okutulmaktadır. Okul, 1 muhasebe finansman uygulama birimi, 1 pazarlama ve perakende uygulama birimi, 1 bilişim teknolojileri uygulama birimi, 1 büro yönetimi uygulama birimi ile birlikte 5 bilgisayar laboratuvarı, 1 fen laboratuvarı, 1 televizyon stüdyosu, 1 radyo stüdyosu, 1 fotoğraf atölyesi, 158 kişilik çok amaçlı salon, 1 kütüphane, 2 kantin, 1 çay ocağı, 1 bilişim bakım odası, kooperatif ve bağımsız bir spor salonuna sahiptir.

2012-2013 eğitim-öğretim yılında Yıldırım Ticaret Meslek Lisesi'nde 1 müdür, 1 müdür başyardımcısı, 5 müdür yardımcısı, 1 muhasebe ve finansman alan şefi, 1 büro yönetimi alan şefi, 1 rehber öğretmen, 81 kadrolu öğretmen, 2 sözleşmeli memur, 1 kadrolu memur, 1 teknisyen görev yapmaktadır. Okulda örgün eğitim kapsamında toplam 1928 öğrenciye, yaygın eğitim kapsamında Mesleki Açık Öğretim Lisesinde 350 öğrenciye yüz yüze eğitim hizmeti verilmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan nicel veriler, Ersanlı ve Balcı (1998) tarafından geliştirilen “İletişim Becerileri Envanteri” (Bkz. Ek-2) aracılığıyla elde edilmiştir. Veri toplama aracı, 7-22 Mayıs 2012 tarihleri arasında öğretmenlere dağıtılıp bu süre zarfında öğretmenlerden toplanmıştır. Envanter, iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, araştırmaya katılan öğretmenlere ilişkin kişisel bilgilere; ikinci bölümde iletişimsel yeterliklere ilişkin maddelere yer verilmiştir. Ölçek beşli Likert ölçeği olarak tasarlanmıştır ve derecelendirme seçenekleri (Her zaman=5), (Genellikle=4), (Bazen=3), (Nadiren=2), (Hiçbir zaman=1) şeklindedir. Bu bölümde, araştırmaya katılan öğretmenlerden kendi iletişimsel yeterliklerine ilişkin algılamalarını derecelendirmeleri istenmiştir.

Veri toplama aracı, bilişsel, duygusal ve davranışsal 3 faktörde 15'er madde olmak üzere 45 maddeden oluşmaktadır. Bu faktörler maddelerin içerikleri dikkate alınarak bilişsel, duygusal ve davranışsal olarak adlandırılmıştır. Her boyuta ait maddeler şu şekildedir:

Bilişsel Beceriler: Madde numaraları 1,3,6,12,15,17,18,20,24,28,30,33,37,43,45.

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

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

Bilişsel alt boyutta ilişkin; “İletişim kurduğum kişinin tutumundan daha çok sorununu anlamaya çalışırım”, “Kendimi karşımdaki kişinin yerine koyarak, duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışırım”, duygusal alt boyuta ilişkin; “İnsanları dinlerken sıkıldığımı hissederim”, “İletişim kurduğum insanlar tarafından anlaşıldığımı hissederim”, davranışsal alt boyuta ilişkin ise; “Konuşurken, etkili bir göz iletişimi kurabilirim.”, “Başkaları konuşurken sabırsızlanır, onların sözünü keserim” gibi ifadeler yer almaktadır. Her alt ölçek ayrı ayrı değerlendirilebileceği gibi ölçeğin toplamına bakarak bireyin genel iletişim beceri düzeyi belirlenebilir. Her bir alt ölçekten alınabilecek en yüksek puan 75 en düşük puan ise 15'dir. Bireyin hangi alt ölçekteki puanı yüksek ise iletişim becerisi açısından o alt boyutta daha iyi olduğu söylenebilir. Ölçeğin tümünden alınabilecek en yüksek puan da 225 puandır. Ölçeğin

tamamı için ise, puanların yüksekliği o bireyin iletişim beceri düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir (Ersanlı ve Balcı, 1998).

Araştırmada kullanılan nitel veriler yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile araştırmacı tarafından toplanmıştır. Araştırmada Yıldırım ve Şimşek (2006)'in nitel araştırmalar için önerdiği görüşme formu yaklaşımı kullanılmıştır. Farklı kişilerden benzer bilgileri alabilmek için kullanılan görüşme formu yaklaşımı hem önceden hazırlanmış soruları sorma hem de görüşme sürecine göre ek sorular sorma özgürlüğünü araştırmacılara tanımaktadır. Görüşme soruları (Bkz. Ek-3) araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Görüşme soruları oluşturulurken ilgili alanyazın ayrıntılı olarak taranmış ve uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzman incelemesi sonucunda görüşme formunda yer alan soruların araştırmanın amacına uygun, anlaşılır ve uygulanabilir olduğu ortaya konmuştur. Veriler öğretmenlerden 5-19 Kasım 2012 tarihleri arasında yüz yüze görüşme yapılarak elde edilmiştir. Her bir görüşme ortalama 20 dakika sürmüş ve ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Görüşmelerden önce katılımcılara ses kayıt cihazı ile görüşmenin kayıt altına alınacağı, görüşme sürecinde söylenenlerin kesinlikle gizli kalacağı ve isimlerinin kesinlikle araştırma raporunda kullanılmayacağı belirtilmiştir. Böylece verilerin niteliğini olumsuz yönde etkileyebilecek durumlar önlenmeye çalışılmıştır. Kayıt altına alınan veriler ses dosyası şeklinde bilgisayara aktarılarak araştırmacılar tarafından dinlenmiş ve görüşmenin tamamı Word dosyası şeklinde yazılmıştır.

3.4. Ölçeğin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

İletişim becerileri envanterinin tümü için hesaplanan Güvenirlik Katsayısı (Cronbach's Alpha) 0,771 olarak bulunmuştur. Bu oldukça güvenilir kategorisine girmektedir (Özdamar, 1999).

Geçerlik ve güvenirlik, araştırma sonuçlarının inandırıcılığını sağlamak için kullanılan en önemli iki ölçüttür (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Nitel araştırmalarda geçerlik; araştırmanın araştırdığı olguyu, olduğu biçimiyle ve olabildiğince yansız gözlemesidir (Kirk ve Miller, 1986; Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2006). Yapılan araştırmanın geçerliğini artırmak için görüşmeler yüz yüze yapıp ayrıntılı ve derinlemesine bilgi toplanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın iç geçerliğini artırmak için uzman incelemesi yapılmış, bulgular doğrudan alıntılarla verilmiş, veri toplama aracının ve bulguların ilgili alanyazınla tutarlılığı sağlanmaya çalışılmıştır. Dış geçerlik ise araştırma yönteminin ayrıntılı olarak açıklanmasıyla sağlanmaya çalışılmıştır. Nitel araştırmalarda güvenirlik; araştırma sürecinin ve verilerinin açık ve ayrıntılı bir biçimde yani bir başka araştırmacının değerlendirmesine olanak verecek şekilde tanımlanmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Araştırma sonuçlarının verilerle tutarlılığına

ilişkin tutarlık incelemesiyle iç güvenilirlik, veri toplama sürecinin ve analizinin ayrıntılı betimlenmesi yoluyla da dış güvenilirlik sağlanmıştır. Bunun yanı sıra araştırmada güvenilirliği artırmak için şu önlemler alınmıştır. Bilgi toplama uzun süreye yayılmış ve gerektiğinde katılımcılardan ek bilgi toplanmıştır. Görüşmelerden sonra ortaya çıkan verilerin araştırma sorularına yanıt vermede yeterliği sorgulanmış gerektiğinde ek veri toplanmıştır. Veri toplamanın hemen sonunda ses kaydı katılımcıya dinletilip katılımcı tarafından teyit edilmiştir. Katılımcıların görüşmeye gönüllü olarak katılmaları sağlanmıştır. Ayrıca görüşmeden önce katılımcılara isimlerinin araştırma raporunda gizli tutulacağı belirtilmiş, böylece görüşme sorularına içten cevap vermeleri sağlanmıştır.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Verilerin çözümülenmesi “SPSS for Windows 15.0” istatistik programı kullanılarak yapılmıştır. Verilerin çözümülenmesinde ortalama, standart sapma, tek yönlü varyans analizi, iki yönlü varyans analizi, bağımsız örneklemeler için t-testi, parametrik olmayan Kruskal Wallis analizi ve korelasyon analizi ve regresyon analizi kullanılmıştır.

“İletişim Becerileri Envanteri” ile toplanan verinin analizinde standart aralık $(n-1/n)$ *madde sayısı $(n=5)$ formülüyle belirlenmiştir. Buna göre aritmetik ortalama puan aralıkları şu anlamlara gelmektedir:

$15.0 \leq < 27.0$ Öğretmenler ilgili maddedeki ifadeyi “hiçbir zaman” yapmamaktadır.

$27.0 \leq < 39.0$ Öğretmenler ilgili maddedeki ifadeyi “nadiren” yapmaktadır.

$39.0 \leq < 51.0$ Öğretmenler ilgili maddedeki ifadeyi “bazen” yapmaktadır.

$51.0 \leq < 63.0$ Öğretmenler ilgili maddedeki ifadeyi “genellikle” yapmaktadır.

$63.0 \leq < 75.0$ Öğretmenler ilgili maddedeki ifadeyi “her zaman” yapmaktadır.

Nitel verilerin çözümülenmesinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Betimsel analizde amaç elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Betimsel analizde veriler dört aşamada analiz edilmektedir: 1. Analiz için bir çerçeve oluşturma, 2. Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, 3. Bulguların tanımlanması 4. Bulguların yorumlanması (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 224). Analiz sürecinde, ilk olarak görüşmeler sırasında kayıt edilen ses kayıtları araştırmacı tarafından çözümülenip görüşme dökümü formu oluşturulmuştur ve her bir öğretmene birer kod numarası (Ö1,Ö2,...) verilmiştir. Öğretmenlerin benzer ifadeleri gruplandırıldıktan sonra gruba uygun olarak temalandırılmıştır. Daha sonra veriler temalara

göre düzenlenmiştir. Son olarak ortaya çıkan bulgular araştırmacı tarafından yorumlanmıştır. Çalışmada görüőülen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilmiştir.

BÖLÜM IV BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Araştırmanın Alt Problemlerine İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine ilişkin bulgular tablo haline getirilerek gösterilip yorumlanmıştır.

4.1.1. Kültür Dersi Öğretmenlerinin İletişimsel Yeterlik Algı Düzeyine İlişkin Bulgular

Tablo-4.1.1.1’de Bursa Yıldırım Ticaret Meslek Lisesi’nde görev yapan kültür dersi öğretmenlerinin iletişimsel yeterlik algı düzeyine ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 4.1.1.1. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Ölçeğin Alt Bölümlerinden ve Ölçeğin Toplamından Aldıkları Puanlara İlişkin Aritmetik Ortalama, Tepedeğer, Standart Sapma Sonuçları

	N	\bar{X}	S	En düşük	En yüksek
Bilişsel Alan	45	55,22	4,24	47	64
Duygusal Alan	45	56,93	5,23	39	69
Davranışsal Alan	45	54,56	4,05	47	65
Toplam	45	166,7	11,11	141	191

Tablo-4.1.1.1’de görüldüğü gibi kültür dersi öğretmenleri ölçme aracının bilişsel alt bölümünden ortalama olarak 55,22, duygusal alt bölümünden ortalama olarak 56,93, davranışsal alt bölümünden ortalama olarak 54,56, tümünden ortalama olarak 166,7 puan almışlardır. Tablo incelendiğinde kültür dersi öğretmenlerinin bilişsel, duygusal ve davranışsal iletişim becerilerini “genellikle” kullandıkları görülmektedir. Bunun yanı sıra ölçeğin tümünden alınabilecek en yüksek puan 225 iken öğretmenlerin ölçekten aldığı en yüksek puan

ise 191'dir. Katılımcıların iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X}=166,71$), ölçeğin aritmetik ortalamasından ($\bar{X}=135,00$) da yüksektir. Bu bulgular kültür dersi öğretmenlerinin kendi iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin olumlu olduğunu göstermektedir.

Yukarıdaki bulguyla paralel olarak kültür dersi öğretmenleriyle yapılan görüşmelerde kültür dersi öğretmenlerinin iletişim becerileri düzeylerinin genel olarak yeterli düzeyde olduğu görülmüştür. İletişim becerilerine ilişkin olumlu görüşe sahip olan kültür dersi öğretmenleri görüşlerini şu şekilde belirtmiştir:

“İletişim kurarken kendimi son derece yeterli görüyorum. Sözel dilimin iyi geliştiğini düşünüyorum. Jest ve mimiklerimi iletişim anında yeterli bir şekilde kullanabildiğime inanıyorum.” Ö6

“Hiçbir zaman kendini yeterli görmemek lazım diye düşünüyorum ama konu iletişim olunca biraz da branşım (Edebiyat) gereği çoğu yerde yettiğimi düşünüyorum. Genelde sözlü iletişimi seven biriyim ben onu kullanmayı seviyorum. Ama bunların yanında jest ve mimiklerden de vücut dilinden de yararlanıyorum.” Ö8

“(İletişimde) genel olarak kendimi yeterli görüyorum. (Sözel dilde) genel olarak iyi olduğumu düşünüyorum. Diksiyon eğitimi almış değilim ama iyi olduğumu düşünürüm.” Ö5

“Zaten İngilizce öğretmeniyim. Birçok kelime konusunda anlatım yaparken beden dilimi çok rahatlıkla kullanıyorum. Jest, mimik konusunda iletişim problemi çekmiyorum.” Ö3

Yapılan görüşmelerde kültür dersi öğretmenleri iletişimin dinleme, beden dili, empati ve anlaşılabilirlik boyutlarında yetersiz kaldıklarını belirtmiştir:

“Öğrenciyle iletişim kurarken en sıkıntı çektiğim şey hızlı konuştuğum için aynı konuyu bir kaç defa tekrarlamak zorunda kalabiliyorum. Karşımdaki kişiyi dinleme konusunda kesinlikle yeterli olduğumu düşünmüyorum. Bu zamanla yavaş yavaş kazandığım bir şey; günden güne daha iyiye gittiğimi düşünüyorum ama çok iyi dinleyemiyorum. Özellikle derste öğrenciye sonuna kadar cümlesini bitirebildiğini sanmıyorum.” Ö3

“Özellikle kalabalık ortamda iletişim kurarken zaman zaman zorlandığımı düşünürüm. Dinlemede zayıfım diye düşünüyorum. Bu beni üzüyor biraz, daha iyi bir dinleyici olmam gerektiğinin farkındayım.” Ö5

“Daha ziyade beden dili konusunda kendimi eksik buluyorum. Sözel dilde de ufak tefek eksikliklerim var. Bunun yanı sıra sınıf ortamında empati kurmanız zor. Birebir iletişiminizin olması gerekiyor ki empati kurabilesiniz. 40 öğrenciyle empati biraz zor.” Ö10

“Sınıflar kalabalık olduğu için göz teması kurma becerimiz zayıflıyor, her ne kadar etkili kullanmaya çalışsam da yetersiz kaldığım zamanlar oluyor.” Ö5

“Ses tonumu çoğu zaman dengeleyemiyorum çünkü daha iyi sesimi duyurmak için aynı tonda ve yüksek sesle bağırdığım oluyor. Ses tonumu ancak dersin giriş aşamasında etkili kullandığımı düşünüyorum.” Ö8

4.1.2. Meslek Dersi Öğretmenlerinin İletişimsel Yeterlik Algı Düzeyine İlişkin Bulgular

Tablo-4.1.2.1’de Bursa Yıldırım Ticaret Meslek Lisesi’nde görev yapan meslek dersi öğretmenlerinin iletişimsel yeterlik algı düzeyine ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo-4.1.2.1. Meslek Dersi Öğretmenlerinin Ölçeğin Alt Bölümlerinden ve Ölçeğin Toplamından Aldıkları Puanlara İlişkin Aritmetik Ortalama, Tepedeğer, Standart Sapma Sonuçları

	N	\bar{X}	S	En düşük	En yüksek
Bilişsel Alan	35	56,54	4,61	47	66
Duygusal Alan	35	58,43	4,64	53	72
Davranışsal Alan	35	55,17	4,23	46	64
Toplam	35	170,1	11,18	153	196

Tablo-4.1.2.1’de görüldüğü gibi meslek dersi öğretmenleri ölçme aracının bilişsel alt bölümünden ortalama olarak 56,54, duygusal alt bölümünden ortalama olarak 58,43, davranışsal alt bölümünden ortalama olarak 55,17, tümünden ortalama olarak 170,1 puan almışlardır. Tablo incelendiğinde kültür dersi öğretmenlerinin bilişsel, duygusal ve davranışsal iletişim becerilerini “genellikle” kullandıkları görülmektedir. Bunun yanı sıra ölçeğin tümünden alınabilecek en yüksek puan 225 iken öğretmenlerin ölçekten aldığı en yüksek puan ise 196’dır. Ayrıca katılımcıların iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması (\bar{X} =170,14), ölçeğin aritmetik ortalamasından (\bar{X} =135,00) da yüksektir. Bu bulgular meslek

dersi öğretmenlerinin kendi iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin olumlu olduğunu göstermektedir.

Yukarıdaki bulgulara paralel olarak meslek dersi öğretmenleriyle yapılan görüşmeler sonucunda da meslek dersi öğretmenlerinin iletişim yeterlik algı düzeylerinin genel olarak yeterli olduğu görülmüştür. İletişim becerilerine ilişkin görüşleri olumlu olan meslek dersi öğretmenlerinin görüşleri şu şekildedir:

“İletişim konusunda genellikle kendimi yeterli görürüm. Anlatmak istediğimi ifade etmekte başarılı olduğumu düşünüyorum. Karşımdaki kişi beni anlamadığında tekrar açıklarım. Göz temasını hem günlük hayatımda hem de okulda çok fazla kullanırım. Çoğu zaman öğrencilerime bir şey söylemeden baktığım zaman ne demek istediğimi anlarlar, kızdığımı, konuşmaması gerektiğini ya da yaptığı bir hareket varsa onu kesmesi gerektiğini gözlerimden anlar.” Ö2

“Öğretmen arkadaşlarla olsun öğrencilerle olsun iletişimimin yeterli olduğunu düşünüyorum. Kendimi rahatlıkla ifade edebildiğimi düşünüyorum daha çok beden dilimi kullanıyorum herhalde öğrencilerimden aldığım en büyük tepki de bu, hocam ellerinizi, gözlerinizi, beden dilinizi çok güzel kullanıyorsunuz diyorlar.” Ö7

“İletişimde her yönden kendimi yeterli buluyorum. Sözel dilde yeterli olduğumu düşünüyorum. Ses tonu ve jest-mimik iletişimde önemli özellikle ders anlatımında bunları kullanmak önemlidir.” Ö11

“Kesinlikle kişilerle iletişim konusunda empati kurma yolunu her zaman tercih etmişimdir. Çünkü kişinin yerine kendimizi koyamazsak ne anlatmak istediğimizi ya da bize ne anlatılmak istendiği konusunda hiçbir şeyi anlayamayız. İletişim kurarken kişilerle kesinlikle göz temasını kaybetmem çünkü göz teması aynı şekilde kişiye sizin güven verdiğinizi ve karşı tarafında size güvenebileceğinin en iyi göstergesidir.” Ö1

Bazı meslek dersi öğretmenleri empati kurma ve etkili dinleme konularında kendilerini eksik bulduklarına ilişkin görüşlerini şöyle belirtmiştir:

“Bazen iyi bir dinleyici olamıyorum. Bazen sabırsız oluyorum. Karşımdaki kişi anlatmak istediğini çok uzattığı zaman çabuk anlatmasını istediğim zamanlar oluyor.” Ö2

“Empati kurmaya çalışıyorum ama uygulamaya fırsat olmuyor.” Ö9

“Empati kurmaya çalışıyorum ama çok sık kurduğumu söyleyemem. Her zaman kendimizi öğrencilerin yerine koyarsak öğrencilerin işi abarttıkları oluyor. Disiplin sağlamak için empati her zaman uyguladığımız bir şey olmuyor.” Ö11

4.1.3. Kültür ve Meslek Dersi Öğretmenlerinin İletişimsel Yeterlik Algı Düzeyine İlişkin Bulgular

Bu alt problemin bulgularına ulaşmak için meslek dersi öğretmenleri ile kültür dersi öğretmenlerinin puan ortalamalarının arasında fark olup olmadığını ortaya koyacak ilişkisiz örneklem için t-testi yapılmıştır.

Tablo-4.1.3.1'de Bursa Yıldırım Ticaret Meslek Lisesi'nde görev yapan meslek dersi ve kültür dersi öğretmenlerinin iletişimsel yeterlik algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo-4.1.3.1. Kültür Dersi Ve Meslek Dersi Öğretmenlerinin Aldıkları Davranışsal, Bilişsel, Duygusal ve Toplam Ölçek Alan Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve T-Testi Sonuçları

	Kültür Dersi Öğretmenleri			Meslek Dersi Öğretmenleri			sd	t	p
	N	\bar{X}	S	N	\bar{X}	S			
Bilişsel Alan	45	55,22	4,24	35	56,54	4,61	78	-1,331	0,187
Duygusal Alan	45	56,93	5,23	35	58,42	4,63		-1,332	0,187
Davranışsal Alan	45	54,55	4,05	35	54,17	4,22		-0,662	0,510
Toplam	45	166,71	11,11	35	170,14	11,18		-1,367	0,176

* Anlamlılık düzeyi $p < .05$ olarak kabul edilmiştir.

Tablo-4.1.3.1'de görüldüğü gibi meslek ve kültür dersi öğretmenlerinin arasında iletişim yeterlik algı düzeylerini gösteren bilişsel alan [$t_{(78)} = -1,331$, $p > 0.05$], duygusal alan [$t_{(78)} = -1,331$, $p > 0.05$], davranışsal alan [$t_{(78)} = -0,662$, $p > 0.05$] ve toplam ölçek [$t_{(78)} = -1,367$, $p > 0.05$] puanları açısından anlamlı fark yoktur. Sonuç olarak, meslek dersi ya da kültür dersi öğretmeni olma durumu öğretmenlerin iletişim yeterlik düzeylerine ilişkin algılarında bir farklılık yaratmadığı görülmektedir.

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde yukarıdaki bulguyu destekleyen bazı meslek ve kültür dersi öğretmenlerinin görüşleri şu şekildedir:

“Meslek ve kültür öğretmeni olmaktan çok üniversitede alınan eğitim ve formasyon bilgisinin çok etkili olduğunu düşünüyorum. Bunun yanı sıra bireyin aldığı eğitimden ne derece faydalandığı ve kendini ne denli geliştirdiği de önemlidir.”Ö4

“Kişisel becerilerin iletişim yeterliğine katkıda bulunduğunu düşünüyorum. O yüzden meslek öğretmenleri iletişimde daha başarılıdır gibi bir sonuca ben varamıyorum.”Ö2

“Ben hangi okulda görev yaparsam yapayım iletişim becerilerim bellidir ve öğrencilerimle istediğim şekilde her zaman iletişimimi çok rahatlıkla kurabiliyorum. Kültür dersi öğretmeni olmamın iletişim becerilerimi olumsuz etkilediğini sanmıyorum.” Ö6

Nicel verilerin analizinde anlamlı bir fark bulunmamasına rağmen nitel verilerde meslek öğretmenlerinin lehine bir farka rastlanmıştır. Meslek dersi öğretmeni olmanın iletişim faaliyetlerinde olumlu bir etki yarattığına ilişkin meslek ve kültür dersi öğretmenlerinin görüşleri şu şekildedir:

“İngilizce öğretmeniym ve çoğu öğrencinin ilgi duymadığı bir alan. Meslek derslerine daha ilgililer. Branşımın İngilizce olmasının öğrencilerle iletişimimi olumsuz etkilediğini düşünüyorum.”Ö3

“Ders saati açısından bakarsak uzun saatlerde kurulan iletişim daha faydalı daha sağlıklı olacaktır. Ben haftada bir saat görebiliyorum öğrencilerimi. Bunun dışında öğrencilerin bakış açısı da son derece önemli, sonuçta meslek lisesi belirli bir mesleğe kanalize olmuşlar o derslere zaman zaman daha fazla önem verebiliyorlar. Doğal olarak bu da bir kültürcü olarak meslek lisesinde çalışmanın bir handikapıdır.” Ö6

“Meslek ya da kültür öğretmeni olmak arasında tabii ki fark var. Meslek dersi öğretmenleri öğrencileriyle birebir daha çok yakınlaşma şansına sahip ama kültür dersi öğretmenlerinin sınıf sayılarının fazlalığından dolayı birebir iletişimde etkisiz kaldığını düşünüyorum.”Ö10

“Meslek lisesinde meslek dersleri ağırlıklı olarak okutuluyor. Kültür derslerinin içerik olarak ağırlığı yok. Çocuklar burada mesleğe yöneldikleri için böyle bir avantajımız var.”Ö11

“Bizim branşımızda ders saatlerimiz çok fazla yani bir haftalık ders süresinde bir öğrenciyle biz haftada 7 saat yıl bazına vurduğumuzda ise 252 saat karşı karşıyayız. Bir kültür dersi öğretmeni arkadaşımızın haftada 1 ya da 2 saat derse girdiğini düşünürsek en azından bu açıdan biraz daha olumlu olduğunu düşünebiliriz tabii.” Ö1

4.1.4. Cinsiyete İlişkin Bulgular

Tablo-4.1.4.1’de Bursa Yıldırım Ticaret Meslek Lisesi’nde görev yapan öğretmenlerin iletişimsel yeterlik algı düzeyi cinsiyet faktörüne göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin

bulgular yer almaktadır.

Tablo-4.1.4.1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Bilişsel, Duygusal, Davranışsal Alan ve Toplam Ölçek Puanlarının Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve T-Testi Sonuçları

	Kadın Öğretmenler			Erkek Öğretmenler			sd	t	p
	N	\bar{X}	S	N	\bar{X}	S			
Bilişsel Alan	32	55,44	4,07	48	56,04	4,67	78	0,864	0,553
Duygusal Alan	32	57,00	5,09	48	57,97	4,95		-0,856	0,395
Davranışsal Alan	32	55,31	3,69	48	54,50	4,38		0,864	0,390
Toplam	32	167,75	11,39	48	168,52	11,41		-0,300	0,765

Tablo-4.1.4.1’de kadın öğretmenlerin iletişimsel yeterlik algı düzeylerini gösteren bilişsel alt alan puan ortalaması ($\bar{X}=55,44$), erkek öğretmenlerin iletişimsel yeterlik algı düzeylerini gösteren bilişsel alt alan puan ortalamasından ($\bar{X}=56,04$) düşük olduğu görülmektedir. Ancak aralarında anlamlı fark yoktur [$t_{(78)}=-0,596$, $p>0.05$]. Kadın öğretmenlerin iletişimsel yeterlik algı düzeylerini gösteren duygusal alt alan puan ortalaması ($\bar{X}=57,00$), erkek öğretmenlerin iletişimsel yeterlik algı düzeylerini gösteren duygusal alt alan puan ortalamasından ($\bar{X}=57,97$) düşüktür. Ancak aralarında anlamlı fark yoktur [$t_{(78)}=-0,856$, $p>0.05$]. Kadın öğretmenlerin iletişimsel yeterlik algı düzeylerini gösteren davranışsal alt alan puan ortalaması ($\bar{X}=55,31$), erkek öğretmenlerin iletişimsel yeterlik algı düzeylerini gösteren davranışsal alt alan puan ortalamasından ($\bar{X}=54,50$) yüksektir. Ancak aralarında anlamlı fark yoktur [$t_{(78)}=0,864$, $p>0.05$]. Kadın öğretmenlerin iletişimsel yeterlik algı düzeylerini gösteren genel ölçek puan ortalaması ($\bar{X}=167,75$), erkek öğretmenlerin iletişimsel yeterlik algı düzeylerini gösteren genel ölçek puan ortalamasından ($\bar{X}=168,52$) düşüktür. Ancak aralarında anlamlı fark yoktur [$t_{(78)}=-0,300$, $p>0.05$]. Bu verilerden yola çıkarak öğretmenlerin iletişim yeterlik algılarının cinsiyetine göre değişmediği sonucuna varılabilir.

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğretmenler bu bulguyu destekleyen görüşlerini şu şekilde belirtmişlerdir:

“Cinsiyetimin iletişim faaliyetlerinde bir farklılık yarattığını düşünmüyorum.” Ö4

“Cinsiyetin bir etki yarattığını düşünmüyorum. İletişim cinsiyetten ziyade kişisel gelişime, kişinin yeteneklerine, bilgi ve becerisine bağlıdır diye düşünüyorum.” Ö7

“Cinsiyet iletişim noktasında özellikle görüş olarak farklılık arz eden kişilerle olan iletişimde belki sorun yaşamamıza sebep olabilir. Bunun dışında cinsiyetimden kaynaklanan iletişimi olumsuz yönde etkileyecek bir durumla karşılaşmadım.” Ö1

“Ben iletişimin daha çok kişisel olduğunu düşünüyorum. Kadınlar veya erkekler iletişimde daha iyidir demenin mümkün olmadığı kanısındayım.” Ö2

Nicel verilerin analizinde anlamlı bir fark olmamasına rağmen nitel verilerde kadın öğretmenlerin lehine bir farka rastlanmıştır. Kadın olmanın iletişim faaliyetlerinde olumlu bir etki yarattığına ilişkin öğretmen görüşleri şu şekildedir:

“Benim sağlıklı iletişim kurmamda bayan olmamın bana dezavantajı yok. Aksine sezgilerimin daha kuvvetli olduğunu düşündüğüm için pozitif manada belki etkisi vardır. Çünkü öğrencilerimin sezgilerimle ruh halini daha iyi anlayabildiğimi düşünüyorum. Ona göre bir taktik geliştirebildiğimi düşünüyorum. Yine meslektaşlarımla da aynı şekilde. Kadınların sezgisel güçlerinin daha güçlü olması bence iletişimde daha becerili olmalarını sağlar.” Ö6

“Bayan olmamın olumlu etkilediğini düşünüyorum; bir ayrımın az çok olduğunu düşünüyorum. Bayanların bu konuda erkeklerden daha şanslı olduğunu düşünenlerdenim çünkü bayanlar fitratı gereği kendi karakterleri gereği daha sıcakkanlı, insanlarla kolay konuşabilen konuşmayı seven insanlar. Bayanların çoğu bu özelliğe sahip olduğu için ben de karakterimde bu olumlu özelliği görebiliyorum.” Ö8

4.1.5. Mesleki Kıdeme İlişkin Bulgular

Bursa Yıldırım Ticaret Meslek Lisesinde görev yapan öğretmenlerin iletişimsel yeterlik algı düzeyleri ile mesleki kıdemleri arasında ilişki olup olmadığının tespit edilmesi için korelasyon analizi yapılmıştır.

Mesleki kıdem ve ölçek puanı aralık ölçeğinde sürekli değişken olduğu için mesleki kıdemi (yapay ve zorlama) kategorilere ayırıp, her kategoriye düşen öğretmenlerin ölçek puan ortalamalarını kıyaslamak yerine mesleki kıdem süresinin ölçek puanlarındaki değişimi ne kadar açıkladığına bakılmıştır.

- Mesleki kıdem süresi ile bilişsel alan puanları arasında anlamlı ve pozitif bir doğrusal

ilişki vardır ($r=0,241$, $p<0,05$).

- Mesleki kıdem süresi ile duygusal alan puanları arasında anlamlı ve pozitif bir doğrusal ilişki vardır ($r=0,271$, $p<0,05$).
- Mesleki kıdem süresi ile davranışsal alan puanları arasında anlamlı ve pozitif bir doğrusal ilişki vardır ($r=0,303$, $p<0,01$).
- Mesleki kıdem süresi ile toplam ölçek puanları arasında anlamlı ve pozitif bir doğrusal ilişki vardır ($r=0,327$, $p<0,01$).

Sonuç olarak, öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile iletişim becerileri arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Mesleki kıdem, iletişimsel yeterlik algı düzeyinin göstergesi olan ölçek bilişsel alan puanını ne şekilde yordadığını ortaya koymak için yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonucunda mesleki kıdem ile ölçek bilişsel alan puanı arasında anlamlı bir ilişki gözlenmiş ($R=0,241$, $R^2=0.058$), deneyim süresinin ölçek bilişsel alan puanının anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmüştür ($F_{(1-78)}=4,794$, $p<0,05$). Mesleki kıdem, ölçek bilişsel alan puanındaki değişimin %6'sını açıklamaktadır. Regresyon denklemine esas yordayıcı değişkenin katsayısının ($B=0,136$) anlamlılık testi de mesleki kıdem süresinin anlamlı bir yordayıcı olduğunu göstermektedir ($p<0,05$). Regresyon analizi sonucuna göre, ölçek bilişsel alan puanını yordayan regresyon denklemi şu şekildedir: Ölçek bilişsel alt puanı= ($0,136 \times$ öğretmenlik yılı) + 53,966.

Mesleki kıdem, iletişimsel yeterlik algı düzeyinin göstergesi olan ölçek duygusal alan puanını ne şekilde yordadığını ortaya koymak için yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonucunda mesleki kıdem ile ölçek duygusal alan puanı arasında anlamlı bir ilişki gözlenmiş ($R=0,271$, $R^2=0.073$), deneyim süresinin ölçek duygusal alan puanının anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmüştür ($F_{(1-78)}=6,163$, $p<0,05$). Mesleki kıdem, ölçek duygusal alan puanındaki değişimin %7'sini açıklamaktadır. Regresyon denklemine esas yordayıcı değişkenin katsayısının ($B=0,173$) anlamlılık testi de mesleki kıdem süresinin anlamlı bir yordayıcı olduğunu göstermektedir ($p<0,05$). Regresyon analizi sonucuna göre, ölçek duygusal alan puanını yordayan regresyon denklemi şu şekildedir: Ölçek duygusal alt puanı= ($0,173 \times$ öğretmenlik yılı) + 55,255.

Mesleki kıdem, iletişimsel yeterlik algı düzeyinin göstergesi olan ölçek davranışsal alan puanını ne şekilde yordadığını ortaya koymak için yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonucunda mesleki kıdem ile ölçek davranışsal alan puanı arasında anlamlı bir ilişki

gözlenmiş ($R=0,303$, $R^2=0.092$), deneyim süresinin ölçek davranışsal alan puanının anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmüştür ($F_{(1-78)}=7,872$, $p<0,01$). Mesleki kıdem, ölçek davranışsal alan puanındaki değişimin %9'unu açıklamaktadır. Regresyon denklemine esas yordayıcı değişkenin katsayısının ($B=0,159$) anlamlılık testi demesleki kıdem süresinin anlamlı bir yordayıcı olduğunu göstermektedir ($p<0,01$). Regresyon analizi sonucuna göre, ölçek davranışsal alan puanını yordayan regresyon denklemi şu şekildedir: Ölçek davranışsal alt puanı= $(0,159 \times \text{öğretmenlik yılı}) + 52,680$.

Mesleki kıdem, iletişimsel yeterlik algı düzeyinin göstergesi olan ölçek toplam puanını ne şekilde yordadığını ortaya koymak için yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonucunda, deneyim ile ölçek toplam puanı arasında anlamlı bir ilişki gözlenmiş ($R=0,327$, $R^2=0.107$), deneyim süresinin ölçek toplam puanının anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmüştür ($F_{(1-78)}=9,348$, $p<0,01$). Deneyim, ölçek toplam puanındaki değişimin %10'unu açıklamaktadır. Regresyon denklemine esas yordayıcı değişkenin katsayısının ($B=0,468$) anlamlılık testi de, deneyim süresinin anlamlı bir yordayıcı olduğunu göstermektedir ($p<0,01$). Regresyon analizi sonucuna göre, ölçek toplam puanını yordayan regresyon denklemi şu şekildedir: Ölçek toplam puanı= $(0,468 \times \text{öğretmenlik yılı}) + 161,901$.

Sonuç olarak, mesleki kıdem değişkeninde bilişsel, duygusal, davranışsal alt boyutlarda ve toplamda anlamlı bir farka rastlanmıştır. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça iletişim yeterlik algı düzeyleri de artmaktadır.

Nitel bulguların nicel bulguları destekler nitelikte olduğu görülmüştür. Görüşme yapılan öğretmenler mesleki kıdemlerinin iletişim faaliyetlerini olumlu yönde etkilediğini şöyle belirtmektedir:

“14 yıldır öğretmenlik yapıyorum. İlk yıldan bu yana geliştiğime inanıyorum. Özellikle öğretmenlik tecrübe gerektiren bir iş. Davranışsal anlamda her geçen yıl biraz daha hem öğrencilerle hem öğretmenlerle iletişim konusunda biraz daha geliştiğimi düşünüyorum.” Ö4

“11. yıla başladım. İletişim becerileri açısından çok değişim var. Bunda özellikle katıldığım değişik konferanslar seminerler etkili oldu. Daha rahat iletişime geçebiliyorum. Dile getirmek istediğim konuyu daha rahat yaklaşıyor söyleyebiliyorum. İlk yıllara göre gerek iletişim olarak gerek kendi alanımda daha iyi olduğumu düşünüyorum.” Ö5

“12 yıldır öğretmenlik yapıyorum. Öğretmenliğin kendi içerisinde öğrenildiğinin farkına vardım. Mesleğin içinde çalıştıkça iletişim açısından kendinizi geliştiriyorsunuz.” Ö10

“34 yıldır öğretmenlik yapıyorum. İletişimim yıllar içerisinde gelişti. Aldığım eğitimler, çalıştığım farklı okullar, farklı öğrenci tipleri iletişim becerilerimin her geçen yıl artmasını sağladı.” Ö11

“5. Yılımdayım. Kesinlikle tecrübenin iletişimde çok büyük farklılık sağladığına inanıyorum. İlk girdiğim dersle şu an girdiğim ders arasında dağlar kadar farklılık vardır. Şu anda öğrenci bana boş mu bakıyor, anlamadım hocam tekrarlayın mı diyor onu rahatlıkla anlayabiliyorum. Daha çok onların gözlerine, hareketlerine, sordukları sorulara bakarak gerçekten anlayıp anlamadıklarını fark edebiliyorum. Ama ilk dersimde kesinlikle bunu anlamamıştım. Herkesin beni anladığını sanmıştım.” Ö2

“10 yıldır öğretmenlik mesleğini sürdürüyorum. Bu çok farklı bir tepkime doğuruyor. Çünkü öğrenciyle uğraşıyoruz ve 10 yıllık süre içerisinde bakıldığı zaman iletişim içerisinde bulunduğum sadece öğrenci sayısını düşündüğümüz zaman binlerin üzerine çıkacaktır. Karşımıza binlerce seçenek geliyor tek bir kişi olsa onunla nasıl iletişim kurabileceğimizi kısa bir süre içinde çözeriz ve daha sonrasında ona göre davranırız ama çok fazla bir sayı olunca herkesin farklılıklarını ya da hangi durumda nasıl tepkiler vereceğimizi nasıl davranmamız gerektiği anlamak zamanla gelişiyor. İlk yıla göre kesinlikle ve fazlasıyla gelişme var”. Ö1

4.1.6. Mezun Olunan Fakülteye İlişkin Bulgular

Tablo-4.1.6.1, 4.1.6.2, 4.1.6.3 ve 4.1.6.4 'te Bursa Yıldırım Ticaret Meslek Lisesi'nde görev yapan öğretmenlerin iletişimsel yeterlik algı düzeyi mezun olunan fakülte durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular yer almaktadır.

Mezun olunan fakülte değişkenine göre 2 yıllık Eğitim Enstitüsü mezunu yoktur. 3 yıllık eğitim enstitüsü mezunu 1 kişi olduğu için analiz dışı bırakılmıştır. Geriye kalan 45 Eğitim Fakültesi, 18 Fen Edebiyat Fakültesi ve 16 diğer fakülte mezunu öğretmenin ölçek puanları analiz dahil edilerek Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır. Grupların varyansları arasında anlamlı fark olmadığı Levene Testi ile sınıanmıştır.

Tablo 4.1.6.1. Öğretmenlerin Mezun Olunan Fakülteye Göre Bilişsel Alan Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	43,991	2	21,995	1,113	0,334	-
Gruplar içi	1502,161	76	19,765			
Toplam	1546,152	78				

Tablo-4.1.6.1’de görüldüğü gibi farklı kaynaklardan mezun olan 79 kişilik öğretmen grubunun iletişimsel yeterlik algı düzeyinin göstergesi olan ölçek bilişsel alan puanları arasında fark olup olmadığını sınamak için yapılan varyans analizi sonucunda, 45 eğitim fakültesi mezunu öğretmenin ölçek puan ortalaması ($\bar{X}_{\text{Eğitim F}}=56,04$), 18 fen-edebiyat fakültesi mezunu öğretmenin ölçek puan ortalaması ($\bar{X}_{\text{Fen Edebiyat F}}=55,5$) ve 16 diğer fakülte mezunu öğretmenin ölçek puan ortalaması ($\bar{X}_{\text{Diğer F}}=56,62$) arasında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlenmemiştir [$F_{(2-76)}=1,11$, $p>0.05$].

Tablo 4.1.6.2. Öğretmenlerin Mezun Olunan Fakülteye Göre Duygusal Alan Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	64,894	2	32,447	1,308	0,276	-
Gruplar içi	1884,828	76	24,800			
Toplam	1949,722	78				

Tablo-4.1.6.2’de görüldüğü gibi farklı kaynaklardan mezun olan 79 kişilik öğretmen grubunun iletişimsel yeterlik algı düzeyinin göstergesi olan ölçek duygusal alan puanları arasında fark olup olmadığını sınamak için yapılan varyans analizi sonucunda, 45 eğitim fakültesi mezunu öğretmenin ölçek puan ortalaması ($\bar{X}_{\text{Eğitim F}}=57,40$), 18 fen-edebiyat fakültesi mezunu öğretmenin ölçek puan ortalaması ($\bar{X}_{\text{Fen Edebiyat F}}=56,39$) ve 16 diğer fakülte

mezunu öğretmenin ölçek puan ortalaması ($\bar{X}_{Diğer F} = 59,12$) arasında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlenmemiştir [$F_{(2-76)} = 1,31, p > 0,05$].

Tablo 4.1.6.3. Öğretmenlerin Mezun Olunan Fakülteye Göre Davranışsal Alan Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	78,126	2	39,063	2,360	0,101	-
Gruplar içi	1258,026	76	16,553			
Toplam	1336,152	78				

Tablo-4.1.6.3'te görüldüğü gibi farklı kaynaklardan mezun olan 79 kişilik öğretmen grubunun iletişimsel yeterlik algı düzeyinin göstergesi olan ölçek davranışsal alan puanları arasında fark olup olmadığını sınamak için yapılan varyans analizi sonucunda, 45 eğitim fakültesi mezunu öğretmenin ölçek puan ortalaması ($\bar{X}_{Eğitim F} = 54,68$), 18 fen-edebiyat fakültesi mezunu öğretmenin ölçek puan ortalaması ($\bar{X}_{Fen Edebiyat F} = 53,55$) ve 16 diğer fakülte mezunu öğretmenin ölçek puan ortalaması ($\bar{X}_{Diğer F} = 56,56$) arasında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlenmemiştir [$F_{(2-76)} = 2,36, p > 0,05$].

Tablo 4.1.6.4. Öğretmenlerin Mezun Olunan Fakülteye Göre Ölçek Toplam Puanlarının Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	524,386	2	262,193	2,130	0,126	-
Gruplar içi	9357,082	76	123,119			
Toplam	9881,468	78				

Tablo-4.1.6.4'te görüldüğü gibi farklı kaynaklardan mezun olan 79 kişilik öğretmen grubunun iletişimsel yeterlik algı düzeyinin göstergesi olan ölçek toplam puanları arasında fark olup

olmadığını sınamak için yapılan varyans analizi sonucunda, 45 eğitim fakültesi mezunu öğretmenin ölçek puan ortalaması ($\bar{X}_{\text{Eğitim F}}=168,13$), 18 fen-edebiyat fakültesi mezunu öğretmenin ölçek puan ortalaması ($\bar{X}_{\text{Fen Edebiyat F}}=164,44$) ve 16 diğer fakülte mezunu öğretmenin ölçek puan ortalaması ($\bar{X}_{\text{Diğer F}}=172,31$) arasında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlenmemiştir [$F_{(2-76)}=2,13$, $p>0.05$].

Bu bulgulara göre, öğretmenlerin iletişim beceri algı düzeyleri mezun oldukları okula göre farklılık göstermemektedir. Benzer şekilde, yapılan görüşmelerde bazı öğretmenler iletişim faaliyetlerinde mezun olunan fakülte değişkeninin etkisi olmadığını belirtmiştir:

“Eğitim fakültesi mezunuyum ama eğitim fakültesi mezunu ya da fen edebiyat mezunu olmanın çok etkili olduğunu düşünmüyorum.” Ö3

“Fen edebiyat fakültesi mezunuyum. Bir eksiklik görmüyorum, çünkü eğitim fakültesinde baktığımız zaman çok daha branşlardaki bilgi açısından da öğrenciye yönelik şeyler öğretilmiş olabilir ama iletişim konusunda artı bir özelliğe sahip olduğunu düşünmüyorum. Bu biraz daha kişinin karakteriyle uyumuyla kişinin kendi bu işi yapabilmesi, becermesiyle alakalı diye düşünüyorum. Fen edebiyat fakültesi olmama rağmen birçok eğitim fakültesinden mezun olan arkadaşımın göre çok daha rahat öğrencilerle iletişim sağladığımı düşünüyorum. Bu biraz daha kişi bazında değerlendirilmeli.” Ö8

“(Eğitim fakültesi mezunu olmak ile Eğitim fakültesi harici fakültelerden mezun olmak arasında) Çok önemli bir fark olmadığını düşünüyorum. Kişinin kendisine bağlı olduğunu düşünüyorum. Kişinin kendi çabaları çok etkili. Eğitim fakültesinde aldığım eğitimin iletişim becerilerimi artırdığını düşünmüyorum. Genel olarak baktığımızda insanın kendini yetiştirmesi ile alakalı.” Ö5

Nicel bulguların aksine nitel verilerde eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin lehine bir farka rastlanmıştır. Öğretmenlerin eğitim fakültesi mezunu olmanın iletişim faaliyetlerini olumlu yönde etkilediğine ve alınan formasyon derslerinin iletişim becerilerini geliştirdiğine yönelik belirttikleri görüşleri şu şekildedir:

“İletişim zaten başlı başına tek başına düşünülebilecek bir şey değil. Eğitimle gerçekten inanılmaz derecede desteklenecek bir olgu diye düşünüyorum Bu açıdan bakıldığında biz eğitim fakültesinde iletişimle ilgili birçok ders, Eğitim Psikolojisinden tutalım da diğer bir çok eğitimle ilgili dersleri aldık. Bunun da ister istemez bize hangi durumda nasıl davranabileceğimiz konusunda olumlu yönde etkilediğini düşünüyorum.” Ö1

“İdari bilimler fakültesi İktisat bölümü mezunuyum. Tabii ki eğitim fakültesi olmanın bir katkısı vardır en azından formasyon derslerini daha uzun sürede alıyorlar. Ben formasyon derslerini okulumu bitirdikten sonra almıştım. Eğitim fakültesinin tabii bir farkı var. Eğitim fakültesi mezunu olanların öğrencilerle diyalog konusunda daha başarılı olabileceğini düşünüyorum. Ben şu anda aradaki farkı kapattım. Çünkü 15 sene bitti. Ama eğitim fakültesinden mezun olanların ilk senelerde daha avantajlı olduğunu düşünüyorum. Özellikle ilk yıllarımda sıkıntı çektiğimi hatırlıyorum.”Ö2

“Eğitim fakültesi mezunu olmam özellikle öğrencilerle iletişim ve onları anlama konusunda beni olumlu yönde etkiledi. Formasyon dersi almamış olsaydım iletişimde biraz daha zorlanacağımı düşünüyorum. Formasyonun çok önemli olduğunu düşünüyorum.” Ö4

“İlahiyat fakültesi mezunuyum ama okuduğum yıllarda eğitim adına gerekli bütün eğitimi, formasyonu aldık. Aldığım formasyon dersleri iletişimimde muhakkak fark yaratmıştır. Eğitim hocalarımdan benim üzerimde çok önemli ve pozitif etkilerinin olduğunu düşünüyorum. Aldığım eğitim derslerinin iletişim açısından ileriki yıllara çok faydasının olduğunu düşünüyorum.” Ö6

“Fen fakültesi mezunuyum. Eğitim fakültesi mezunu olsaydım daha iyi olurdu. Eksik kalıyorsunuz. 3 aylık sıkılaştırılmış formasyon eğitimi ne kadar yararlı olabilir ki?” Ö10

4.1.7. Branşa İlişkin Bulgular

Tablo-4.1.7.1, 4.1.7.2, 4.1.7.3, 4.1.7.4. ve 4.1.7.5’te Bursa Yıldırım Ticaret Meslek Lisesinde görev yapan öğretmenlerin iletişimsel yeterlik algı düzeyi branş faktörüne göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo-4.1.7.1’de bir branşa düşen öğretmen sayısındaki azlık sebebiyle branşlar gruplanmıştır. Fizik, Matematik, Biyoloji, Kimya dersleri Sayısal grubunda; Bilişim Teknolojileri, Büro yönetimi, Konaklama ve Seyahat, Muhasebe ve Finansman ve Radyo Televizyon dersleri Meslek grubunda; Beden Eğitimi ve Müzik Uygulama grubunda, İngilizce ve Edebiyat dersleri Dil grubunda; Coğrafya, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Felsefe, Tarih dersleri Sözel grubunda yer almıştır.

Tablo-4.1.7.1. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Ölçek Puanlarının Sonuçları

	Öğretmen				Toplam
	Sayısı	Bilişsel	Duygusal	Davranışsal	
Sayısal	12	55,58	56,58	54,00	166,17
Meslek	35	56,54	58,43	55,17	170,14
Uygulama	5	53,60	54,80	52,20	160,60
Dil	16	54,38	56,50	55,00	165,88
Sözel	12	56,67	58,75	55,50	170,92
Toplam	80				

Tablo-4.1.7.1’de araştırmaya katılan 80 öğretmenin branşlara dağılımı göz önüne alındığında, her bir branşa düşen öğretmen sayısındaki dengesizlik ve azlık, branşlardaki ölçek puan ortalamalarının normallik ve varyanslarının eşit sayılması koşullarını sağlamadığı görülmektedir. Bu nedenle, branşlara düşen öğretmenlerin ölçek puan ortalamaları arasında fark olup olmadığını belirlemek için parametrik olmayan Kruskal-Wallis Testi yapılmıştır.

Tablo 4.1.7.2. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Bilişsel Alan Puanlarının Parametrik Olmayan Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

Branşlar	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
Sayısal	12	38,83	4	3,655	0,455	-
Meslek	35	44,07				
Uygulama	5	29,50				
Dil	16	34,13				
Sözel	12	44,83				

Tablo-4.1.7.2’de görüldüğü gibi parametrik olmayan Kruskal-Wallis Testi sonucuna göre, farklı branşlardaki öğretmenlerin iletişimsel yeterlik algı düzeylerini gösteren bilişsel alan puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur [$\chi^2_{(4)}=3,655$, $p>0,05$].

Tablo 4.1.7.3. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Duyuşsal Alan Puanlarının Parametrik Olmayan Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

Branşlar	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
Sayısal	12	37,08	4	3,470	0,483	-
Meslek	35	43,19				
Uygulama	5	24,60				
Dil	16	39,25				
Sözel	12	44,38				

Tablo-4.1.7.3'te görüldüğü gibi parametrik olmayan Kruskal-Wallis Testi sonucuna göre, farklı branşlardaki öğretmenlerin iletişimsel yeterlik algı düzeylerini gösteren duygusal alan puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur [$\chi^2_{(4)}=3,470$, $p>0,05$].

Tablo 4.1.7.4. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Davranışsal Alan Puanlarının Parametrik Olmayan Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

Branşlar	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
Sayısal	12	35,17	4	3,033	0,552	-
Meslek	35	42,69				
Uygulama	5	26,50				
Dil	16	43,31				
Sözel	12	41,54				

Tablo-4.1.7.4'te görüldüğü gibi parametrik olmayan Kruskal-Wallis Testi sonucuna göre, farklı branşlardaki öğretmenlerin iletişimsel yeterlik algı düzeylerini gösteren davranışsal alan puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur [$\chi^2_{(4)}=3,033$, $p>0,05$].

Tablo 4.1.7.5. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Ölçek Toplam Puanlarının Parametrik Olmayan Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

Branşlar	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p	Anlamlı Fark
Sayısal	12	35,83	4	3,657	0,454	-
Meslek	35	43,66				
Uygulama	5	26,00				
Dil	16	38,31				
Sözel	12	44,92				

Tablo-4.1.7.5'te görüldüğü gibi parametrik olmayan Kruskal-Wallis Testi sonucuna göre, farklı branşlardaki öğretmenlerin iletişimsel yeterlik algı düzeylerini gösteren ölçek toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur [$\chi^2_{(4)}=3,657$, $p>0,05$].

Yukarıdaki bulgular öğretmenlerin iletişim yeterlik algı düzeylerinde branşlarının etkili olmadığını göstermektedir. Öğretmenlerin bu bulgu ile paralel olan görüşleri ise şu şekildedir:

“Branştan çok iletişimin kişisel olduğunu düşünüyorum. Kişisel becerilerin iletişim yeterliğine katkıda bulunduğunu düşünüyorum.” Ö2

“Branşımızın bu konuda bir etki edeceğini düşünmüyorum. Branşımızın içeriğinin iletişim alanı ile yakınlığı bile bir yere kadar etkili olabilir. Sonuçta iletişim kişinin mizacıyla, beceri, yetenekleriyle ve tabii ki iletişimle ilgili aldığı eğitimle alakalı. Ben branşımızın iletişim becerilerime artı bir etkide bulunduğunu düşünmüyorum.” Ö1

Görüşme yapılan İngilizce, Edebiyat ve Büro Yönetimi öğretmenleri iletişim faaliyetlerinde kendi branşlarının olumlu etkisini gördüklerini belirtmişlerdir:

“Özellikle sözel ilişkilerde İngilizceci olmanın bana göre avantajları çok. Dilci olmanın anlaşılabilirliğini, kendimi ifade etme gücümü artırdığını düşünüyorum. Herkesin sıradan görebildiği bir şeyi böylece daha farklı ifade edebiliyorum. Günlük hayatımda olsun iş hayatımda olsun dilci olmanın bana fayda sağladığını düşünüyorum.” Ö5

“Branşımızın edebiyat olması olumlu etkiliyor. Çünkü zaten edebiyat hayatın içinden bir ders. Çok daha insanlarla günlük hayatta konuşmalarına varana kadar veya yazdıkları resmi kuruma olan dilekçelerine kadar kendilerini ifade etmek için oluşturulmuş bir ders. Edebiyatın amacı bu zaten: Kendini ifade etmek. Bu yüzden kendi branşımızın iletişime çok yakın olduğunu düşünüyorum.” Ö8

“Branşım büro yönetimi. Branşımın iletişim ile ilgili içeriğinin olması bana fayda sağlıyor. İletişim yöntem ve tekniklerini daha iyi öğrendiğimden alanım bu konuda avantajlı.”Ö9

4.1.8. Hizmet İçi Eğitimlere Katılma Sıklığına İlişkin Bulgular

Tablo-4.1.8.1, 4.1.8.2, 4.1.8.3, 4.1.8.4, 4.1.8.5’de Bursa Yıldırım Ticaret Meslek Lisesinde görev yapan öğretmenlerin iletişimsel yeterlik algı düzeyi hizmet içi eğitimlere katılma sıklığına göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 4.1.8.1. Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerine Katılma Sıklığına Göre Öğretmenlerin Dağılımı ve Ölçek Puan Ortalamaları

KATILIM SIKLIĞI	N	ÖLÇEK PUANI			
		BİLİŞSEL	DUYGUSAL	DAVRANIŞSAL	TOPLAM
Hiç katılmayan	7	56,71	54,71	54,00	165,43
Nadiren katılan	24	55,38	57,38	54,25	167,00
Bazen katılan	36	55,69	57,64	55,28	168,61
Genellikle katılan	13	56,38	59,38	55,08	170,85
TOPLAM	80				

Tablo-4.1.8.1’de öğretmenlerin hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılma sıklığına göre öğretmenlerin dağılımı ve ölçek puan ortalamaları yer almaktadır. Katılım sıklığı 4 kategori olarak ifade edildiği için her kategoriye düşen öğretmenlerin iletişimsel yeterlik algı düzeylerini gösteren ölçek puan ortalamaları arası anlamlı fark olup olmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile test edilmelidir. Testin yapılabilme koşulları incelendiğinde duygusal alan puanlarının normalliğinin sınır değerlerde olduğu ancak varyansların eşitliği koşulunun sağlanabildiği görülmüştür (Tüm ölçek alt puanları ve toplam puanlar için, Levene testi anlamlılık derecesi $p>0,05$). Önceden denenen, parametrik olmayan Kruskal Wallis test sonucu ile varyans analizinin aynı sonucu verdiği (bilişsel alan puanları için $[\chi^2_{(3)}= 0,893, p>0,05]$; duygusal alan puanları için $[\chi^2_{(3)}= 3,388, p>0,05]$; davranışsal alan puanları için $[\chi^2_{(3)}= 1,215, p>0,05]$ ve toplam ölçek puanları için $[\chi^2_{(3)}= 1,270, p>0,05]$) görüldükten sonra

varyans analizine karar verilmiştir.

Tablo 4.1.8.2. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerine Katılma Sıklığına Göre Bilişsel Alan Puanlarının Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	15,03	3	5,010	0,249	0,862	-
Gruplar içi	1531,77	76	20,155			
Toplam	1546,80	79				

Tablo-4.1.8.2’de hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılma sıklığı farklı olan 80 kişilik öğretmen grubunun iletişimsel yeterlik algı düzeyinin göstergesi olan ölçek bilişsel alan puanları arasında fark olup olmadığını sınamak için yapılan varyans analizi sonucunda, “hiç katılmayan” 7 öğretmenin ölçek puan ortalaması ($\bar{X}_{\text{Hiç}}=56,71$), “nadiren katılan” 24 öğretmenin ölçek puan ortalaması ($\bar{X}_{\text{Nadiren}}=55,37$), “bazen katılan” 36 öğretmenin ölçek puan ortalaması ($\bar{X}_{\text{Bazen}}=55,69$), ve “genellikle katılan” 13 öğretmenin ölçek puan ortalaması ($\bar{X}_{\text{Genellikle}}=56,38$) arasında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlenmediği görülmektedir [$F_{(3-76)}=0,249, p>0.05$].

Tablo 4.1.8.3. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerine Katılma Sıklığına Göre Duygusal Alan Puanlarının Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	100,951	3	33,650	1,361	0,261	-
Gruplar içi	1878,436	76	24,716			
Toplam	1979,388	79				

Tablo-4.1.8.3’te hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılma sıklığı farklı olan 80 kişilik öğretmen

grubunun iletişimsel yeterlik algı düzeyinin göstergesi olan ölçek duygusal alan puanları arasında fark olup olmadığını sınamak için yapılan varyans analizi sonucunda, “hiç katılmayan” 7 öğretmenin ölçek puan ortalaması ($\bar{X}_{\text{Hiç}}=54,71$), “nadiren katılan” 24 öğretmenin ölçek puan ortalaması ($\bar{X}_{\text{Nadiren}}=57,37$), “bazen katılan” 36 öğretmenin ölçek puan ortalaması ($\bar{X}_{\text{Bazen}}=57,63$), ve “genellikle katılan” 13 öğretmenin ölçek puan ortalaması ($\bar{X}_{\text{Genellikle}}=59,38$) arasında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlenmediği görülmektedir. [$F_{(3-76)}=1,361, p>0.05$].

Tablo 4.1.8.4. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerine Katılma Sıklığına Göre Davranışsal Alan Puanlarının Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	20,905	3	6,968	0,402	0,752	-
Gruplar içi	1316,645	76	17,324			
Toplam	1337,550	79				

Tablo-4.1.8.4’te hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılma sıklığı farklı olan 80 kişilik öğretmen grubunun iletişimsel yeterlik algı düzeyinin göstergesi olan ölçek davranışsal alan puanları arasında fark olup olmadığını sınamak için yapılan varyans analizi sonucunda, “hiç katılmayan” 7 öğretmenin ölçek puan ortalaması ($\bar{X}_{\text{Hiç}}=54,00$), “nadiren katılan” 24 öğretmenin ölçek puan ortalaması ($\bar{X}_{\text{Nadiren}}=54,25$), “bazen katılan” 36 öğretmenin ölçek puan ortalaması ($\bar{X}_{\text{Bazen}}=55,27$), ve “genellikle katılan” 13 öğretmenin ölçek puan ortalaması ($\bar{X}_{\text{Genellikle}}=55,07$) arasında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlenmediği görülmektedir [$F_{(3-76)}=0,402, p>0.05$].

Tablo 4.1.8.5. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerine Katılma Sıklığına Göre Toplam Ölçek Puanlarının Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	185,425	3	61,808	0,483	0,695	-
Gruplar içi	9729,962	76	128,026			
Toplam	9915,388	79				

Tablo-4.1.8.5'te hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılma sıklığı farklı olan 80 kişilik öğretmen grubunun iletişimsel yeterlik algı düzeyinin göstergesi olan toplam ölçek puanları arasında fark olup olmadığını sınamak için yapılan varyans analizi sonucunda, “hiç katılmayan” 7 öğretmenin ölçek puan ortalaması ($\bar{X}_{Hiç}=165,42$), “nadiren katılan” 24 öğretmenin ölçek puan ortalaması ($\bar{X}_{Nadiren}=167,00$), “bazen katılan” 36 öğretmenin ölçek puan ortalaması ($\bar{X}_{Bazen}=168,61$), ve “genellikle katılan” 13 öğretmenin ölçek puan ortalaması ($\bar{X}_{Genellikle}=170,84$) arasında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlenmediği görülmektedir [$F_{(3-76)}=0,483$, $p>0.05$].

Sonuç olarak, hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılma sıklığının öğretmenlerin iletişim yeterlik algı düzeylerini etkilemediği saptanmıştır. Görüşme yapılan öğretmenler ise bazı açılardan bu bulguyu destekleyen bazı açılardan ise bu bulguyla çelişen görüşler belirtmişlerdir:

“Hizmet içi eğitimlere sık sık katılırım. Konferans ve seminer tarzında dinleyicilerin pasif durumda kaldığı eğitimlerin kişinin iletişim becerilerine katkıda bulunduğunu düşünmüyorum. Ama daha uzun süreli ve farklı bir şehirde yapılan kurs şeklinde verilen eğitimler tanımadığım insanlarla aynı ortamda bulunduğum ve onlara ulaşmak için farklı yöntemler denediğim için iletişim becerilerimi olumlu yönde etkiledi.” Ö1

“Hizmet içi eğitimlere sıklıkla katılmaya çalışırım. Başka öğretmenlerle tanışmak, iletişim kurmak, yapılan uygulamaları öğrenmek kişiyi geliştiriyor. Farklı şehirlerde olan uzun süreli eğitimleri daha yararlı buldum. 5 gün boyunca farklı farklı insanları tanımak insana bir şeyler katıyor.” Ö2

“Hizmet içi eğitimlere çok sık katılmıyorum. Fakat iletişim becerilerini geliştirme hususunda etkili olabileceğini düşünüyorum. Daha çok eğitime katılmış olsaydım daha çok verim alabileceğimi düşünüyorum. Kendi branşıma yönelik katıldığım eğitimler

beni daha çok geliştirdi. Fakat mahalli eğitimlerden alınan verimin daha kısmi olduğunu düşünüyorum.” Ö6

4.1.9. Mesleki Örgüte Üye Olma Durumuna İlişkin Bulgular

Tablo-4.1.9.1’de Bursa Yıldırım Ticaret Meslek Lisesinde görev yapan öğretmenlerin iletişimsel yeterlik algı düzeyi mesleki örgütlere üye olma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 4.1.9.1. Öğretmenlerin Mesleki Örgütlere Üye Olma Durumuna Göre Bilişsel, Duygusal, Davranışsal Alan ve Ölçek Toplam Puanlarının İlişkisiz Örneklem İ için T Testi Sonuçları

	Mesleki Örgüte Üye Olan Öğretmenler			Mesleki Örgüte Üye Olmayan Öğretmenler			sd	t	p
	N	\bar{X}	S	N	\bar{X}	S			
Bilişsel Alan	49	56,41	4,58	31	54,83	4,04	78	1,559	0,123
Duygusal Alan	49	57,89	5,07	31	57,09	4,92		0,695	0,489
Davranışsal Alan	49	55,08	4,12	31	54,41	4,12		0,699	0,487
Toplam	49	169,38	11,67	31	166,35	10,32		1,183	0,241

Tablo-4.9.1.1’de görüldüğü gibi, mesleki örgüte üye olan öğretmenlerin iletişimsel yeterlik algı düzeylerini gösteren bilişsel alan puan ortalaması ($\bar{x}=56,41$), mesleki örgüte üye olmayan öğretmenlerin iletişimsel yeterlik algı düzeylerini gösteren bilişsel alan puan ortalamasından ($\bar{x}=54,83$) yüksektir. Ancak aralarında anlamlı fark yoktur [$t_{(78)}=1,559$, $p>0.05$]. Mesleki örgüte üye olan öğretmenlerin iletişimsel yeterlik algı düzeylerini gösteren duygusal alan puan ortalaması ($\bar{x}=57,89$), mesleki örgüte üye olmayan öğretmenlerin iletişimsel yeterlik algı düzeylerini gösteren duygusal alan puan ortalamasından ($\bar{x}=57,09$) çok az farkla yüksektir. Ancak aralarında anlamlı fark yoktur [$t_{(78)}= 0,695$, $p>0.05$]. Mesleki örgüte üye olan öğretmenlerin iletişimsel yeterlik algı düzeylerini gösteren davranışsal alan puan ortalaması ($\bar{x}=55,08$), mesleki örgüte üye olmayan öğretmenlerin iletişimsel yeterlik

algı düzeylerini gösteren davranışsal alan puan ortalamasından ($\bar{x}=54,41$) yüksektir. Ancak aralarında anlamlı fark yoktur [$t_{(78)}= 0,699, p>0.05$]. Mesleki örgüte üye olan öğretmenlerin iletişimsel yeterlik algı düzeylerini gösteren ölçek toplam puan ortalaması ($\bar{x}=169,38$), mesleki örgüte üye olmayan öğretmenlerin iletişimsel yeterlik algı düzeylerini gösteren ölçek toplam puan ortalamasından ($\bar{x}=166,35$) yüksektir. Ancak aralarında anlamlı fark yoktur [$t_{(78)}= 1,183, p>0.05$].

Yukarıda ulaşılan bulgular, öğretmenlerin mesleki örgütlere üye olup olmama durumunun iletişim yeterlik algılarını etkilemediğini göstermektedir. Bu bulguya benzer olarak görüşme yapılan öğretmenlerin mesleki örgütlere üye olmanın iletişim becerilerini geliştirmedine yönelik görüşleri şu şekildedir:

“Mesleki örgütlere üye olmanın öğretmenlerin iletişim becerilerini etkileyeceğini düşünmüyorum.” Ö4

“Aslında düşünürsek etki etmesi gerekir. Hayat gerçekliğine baktığımızda çok da etki ettiğini düşünmüyorum. Somut olarak çok fazla bir etkisinin olduğunu görmüyorum.” Ö6

“Sendikalar asıl işlevlerini özde yerine getirmek istekleri olsa bile fiilen bunu yerine getirdiklerini düşünmüyorum. Kaçımız sendikaya giderek bir takım sorunlarımızı hallediyoruz günlük hayatta ya da ne kadar halledebiliyoruz? Çok da yararlandığımız söyleyemem. İngilizce öğretmenlerinin bir araya geldiği güncel meslekleri ile ilgili sorunlarını görüşebildiği somut bir ortam olmasını arzu ederim ve işe yarayacağını da düşünürüm. Mutlaka katkı sağlar. İletişim kurma durumundasınız. Bir yerlerde bir takım yeni insanlarla tanışıyorsunuz. Bulduğunuz ve girdiğiniz ortamlar mesleki yönden sizi etkiler diye düşünüyorum.” Ö5

“Üye değilim ama mesleki örgütlerin iletişim becerilerine etkisi olacağını zannetmiyorum. Uygulama olmuyor, para ve siyasi konularda aktif.” Ö9

“Sendikaların çok aktif çalıştığını düşünmüyorum. Bu yüzden iletişim üzerinde bir etkisi olduğuna inanmıyorum.” Ö11

Öğretmenlerin mesleki örgütlere üye olmalarının iletişim faaliyetlerini üzerinde herhangi bir etki yaratmadığına ancak olumlu katkı yaratabileceğine ilişkin görüşleri şu şekildedir:

“Eğer birey isterse bir farklılık yaratabilir. Eğer sendikanın faaliyetlerine katılırsanız daha farklı bir çevreniz olabilir çevrenizdeki insanlar artar onlardan çok daha farklı şeyler öğrenebilirsiniz. Ben etkinliklere katılmadım. Ben de bir farklılık yaratmadı bu yüzden ama isteyende yaratabilir.” Ö2

“Mesleki örgüte üye olma iletişim becerilerinde mutlaka farklılık yaratır. Farklı coğrafyalardan farklı insanları görmenin insanın kişisel gelişimine faydası var.” Ö3

“Sendikaların zaman zaman çeşitli etkinlikler düzenlediklerini biliyorum. Bu tür şeylere katılımın mutlaka katkı sağladığını düşünüyorum.” Ö1

4.1.10. İletişim İle İlgili Hizmet İçi Faaliyetlere Katılma ya da Üniversitede İletişim İle İlgili Ders Alma Durumuna İlişkin Bulgular

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde sadece bir öğretmen iletişim konulu hizmet içi etkinliklerine katılma durumunun iletişim yeterlik algı düzeyini etkilemediğini belirtmiştir. Bu durumu ise eğitimlerden fayda sağlamanın bireyin içsel motivasyonuna ile ilgili olmasına bağlamıştır:

“Aldığım eğitimler çok etkili olmadı çünkü konferans ya da seminerlerde biraz pasif durumda kalıyorsunuz bir dinleyici olarak katılıyorsunuz veya oraya siz tercih etmeden de gidebiliyorsunuz. Bu yüzden çok etkisi oldu diyemem.” Ö5

Yapılan görüşmelerde, öğretmenler iletişim ile ilgili hizmet içi eğitimlerden olumlu şekilde etkilendiklerine yönelik görüşlerini şöyle belirtmişlerdir:

“Hizmet içi eğitim kapsamında iletişimle ilgili bir seminer almıştım. Daha uzun süreli bir seminer olsaydı kesinlikle faydalı olacağına inanıyorum ben bu tarz seminerlerin fayda getireceğine inanıyorum ama daha uzun vadeye yayılmalı. O anlık bazı tutum ve davranışlarda faydası olmuştur hiç şüphesiz. İletişimle alakalı yerli yerinde kimselerin vereceği seminerlerin faydasına her zaman inanırım.” Ö6

“Okul idareciliği yaptığım dönemde birçok eğitim aldım. Eğitim aldıktan sonra ciddi farklılıklar hissettim. Çünkü biz bu hizmet içi eğitimleri gerçekten konularında uzman Türkiye’de belli şekilde ön plana çıkmış kişilerden aldık. Onların bilgilerinden faydalandım; aynı şekilde gittiğiniz zaman bir 100-150 okul müdürü ile berabersiniz ve sonuçta onların hangi durumlarla karşılaştığı, iletişim konusunda insanlara nasıl ulaştıkları, hangi durumlarda nasıl tepki verdiklerini paylaştıklarında inanılmaz bir bilgi birikimi oluştu bende. Gerçekten diğer insanlara ve arkadaşlarıma göre farklı ve olumlu yönde etkilendiğimi düşünüyorum.” Ö1

“Diksiyon eğitimi aldım. Aldığım diksiyon dersi farklılık yarattı. Öğrenciler daha düzenli konuşan dediği daha anlaşılır öğretmenlerin derslerini daha iyi anlıyorlar. Kendini ifade etmek açısından yararlı. İletişim alanında hizmet içi eğitimlerinin katkısının olduğunu düşünüyorum.” Ö2

“İletişim konulu hizmet içi eğitim almadım. Almış olsaydım farklılık yarattırdı. Her okuduğumuz öğrendiğimiz şey bize bir şey katacaktır. Şu anda biz iletişimin alaylı tarafındayız okullu olmak çok farklıdır diye düşünüyorum.” Ö8

“İletişimle ilgili katıldığım seminerin faydasını görüyorum. Aşırı konuşuyorum. Karşımdakini dinleme yeteneğim yok. Hem dinleme konusunda ve hem de empati

konusunda kendimi gün gün geliştirmemde aldığım bu seminerin etkisi büyük.” Ö3

“Beden dili ile ilgili bir seminere katılmışım. Karşımdaki kişiyi anlama ve karşımdaki kişiye kendimi anlatma konusunda beni geliştirdiğine inanıyorum.” Ö4

Yapılan görüşmelerde öğretmenler üniversitede aldıkları iletişimle ilgili dersin iletişim faaliyetlerine olumlu yansıdığını şöyle belirtmişlerdir:

“Ders bana bir şeyler kattı. Derste zaten hep iletişime yönelik diyaloglar kuruyorduk. İletişim dersi olduğu için sürekli onunla ilgili konuşuyorsun. Her türlü kişi şekillerine hazır olarak mesleğe başladık zaten.” Ö7

“Üniversitede iletişim dersi aldım. Yüz yüze iletişim hakkında baya etkili şeyler öğrenmiş oldum. Öğrendiklerimi 34 yıllık meslek hayatımda sürekli kullanmaya çalıştım. Gerçekten eğer kişi yararlanmak istiyorsa iletişim dersleri kişiyi geliştiriyor. ” Ö11

“Üniversitede aldığım ders sayesinde beden dilindeki eksikliklerimi azalttığıma inanıyorum.” Ö3

BÖLÜM VI SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Öğretmenlere uygulanan envanterden ve yapılan görüşmeler elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur:

Öğretmenlere uygulanan envanterden kültür dersi öğretmenlerinin iletişim yeterlik algı düzeylerinin genel olarak yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin bilişsel, duygusal ve davranışsal iletişim becerilerini “genellikle” kullandıkları saptanmıştır. Yapılan görüşmelerde öğretmenler özellikle davranışsal boyutta yer alan beden dilini etkili kullanma, etkin dinleme, anlaşılabilirlik ve zihinsel boyutta yer alan empati konularında kendilerinde eksiklikler gördüklerini belirtmiştir. Örneğin, Ö3 “*80 dk boyunca ne yapacağımı planlıyorum, kafamdaki her şeyi yapmaya çalışırken öğrenciyi dinleyemiyorum*” görüşüyle etkin dinlemede kendini yeterli görmediğini ifade etmiştir. Ö8 ise “*beden dilini kullanmadaki eksikliklerimi gidermek istiyorum*” diyerek beden dilini etkin kullanmadığını belirtmiştir. Ö6 “*empati kurmada yetersiz kalıyorum*” görüşüyle empati kurma konusundaki eksikliklerinin olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin bu görüşleriyle paralel olarak, Kesici ve Türkoğlu (2012) yaptığı çalışmada öğretmenlerin sınıf içi iletişimde sözsüz iletişime oldukça az yer verdiği ve beden ifadelerine ilişkin farkındalık geliştirmeye ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşmıştır. Sideling ve McCroskey (2009) öğretmenlerin anlaşılabilirliğinin öğrencinin derse ve öğretmene tutumunu etkilediğini belirtmiştir. Empatik becerisi gelişmiş bir öğretmen iletişim kurarken daha az çatışma yaşar. Ayrıca öğretmenlerin empatik becerilerinin yüksek olması okul içinde karşılaştıkları problemlerin kaynaklarını anlamalarını ve bu problemleri çözmelerini sağlar (Genç ve Kalafat 2010). Bu açıdan bakıldığında öğretmenlerin empati, beden dili ve sözel dil gibi iletişimin farklı boyutlarındaki eksikliklerinin giderilmesi önemli bir gerekliliktir. Literatürdeki araştırmalar incelendiğinde, Çetinkaya (2011), Pehlivan (2005) ve Yılmaz ve Çimen (2008) yaptıkları araştırmalarında öğretmen adaylarının iletişim

becerilerine ilişkin görüşlerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde, Günay (2003), Loy (2009), Cantekin (2009), Altinkurt (2003), Şimşek ve Altinkurt (2010) ve She ve Fisher (2000) öğretmenler üzerinde yaptıkları araştırmalarında öğretmenlerin kendi iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Hürsen v.dğr (2011) yaptığı araştırmada öğretmenlerin öğrencileriyle olan iletişim yeterliklerini yeterli buldukları sonucuna ulaşmıştır. Durukan ve Maden (2010) ve Bulut (2003) ise öğretmenlerin kendi iletişim becerilerine ilişkin algılarının orta düzeyde olduğunu belirtmiştir. İletişimin bazı boyutlarında kendilerini yetersiz görmelerine rağmen genel olarak bakıldığında eğitim-öğretim ortamında iletişimin önemli bir parçası olan öğretmenlerin kendi iletişim becerilerine karşı olan algılarının olumlu olduğu görülmektedir. Bireyin bir davranışı yapabilirliğine ilişkin kendine olan inancı ve yaptığı davranışın sonucunun başarılı olabilmesi ile ilgili beklentileri bireyin davranışı yapmasında etkilidir (Korkmaz, 2006). Bu bağlamda öğretmenlerin kendi iletişim becerilerine ilişkin algılarının yüksek olmasının öğretmenlerin iletişim davranışlarını olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Öğretmenlere uygulanan envanter sonucunda meslek dersi öğretmenlerinin iletişim yeterlik algı düzeylerinin genel olarak yeterli olduğu görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin bilişsel, duygusal ve davranışsal iletişim becerilerini “genellikle” kullandıkları saptanmıştır. Görüşme yapılan meslek dersi öğretmenlerinin kendi iletişim yeterliklerine yönelik algılarının olumlu olduğu görülmüştür. Ancak bazı meslek dersi öğretmenleri zihinsel boyutta yer alan empati kurma ve davranışsal boyutta yer alan etkili dinleme konularında kendilerini eksik bulduklarını ifade etmiştir. Bu bulgulara paralel olarak Koç (2009) “İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Yeterlikleri Üzerine Bir Araştırma” başlıklı araştırmasında meslek dersi öğretmenlerinin “öğrenciyle ilişkiler, iletişimde beden dilini kullanma, sözel dili etkili kullanma” boyutunda kendileriyle ilgili yeterlik algılamalarının yüksek olduğunu ifade etmiştir. Benzer şekilde Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (2009) tarafından yapılan araştırmada meslek öğretmenlerinin insan ilişkileri ve iletişim becerilerine yönelik algılarının yüksek olduğu saptanmıştır.

Kültür ve meslek dersi öğretmenlerinin iletişim yeterlik algı düzeyleri arasında bilişsel, duygusal, davranışsal alt boyutlarında ve toplamda anlamlı bir fark bulunamamıştır. Yapılan görüşmelerde ise öğretmenlerin bazıları meslek veya kültür dersi öğretmeni olmanın iletişim yeterliklerinde farklılık yaratmadığını belirtirken diğerleri ise meslek öğretmenlerinin öğrenciyle daha etkili iletişim kurabildiklerini belirtmiştir. Bu durumu ise girilen ders saatinin fazlalığına ve öğrencilerin meslek derslerine verdiği öneme bağlamışlardır. Bu açıdan bakıl-

dığında meslek dersi öğretmenlerinin haftalık girdiği şube sayısının daha az olup öğretmenlerin daha az sayıda öğrenci ile iletişim kurmasının meslek öğretmenlerinin iletişim faaliyetlerini olumlu etkilediği görülmektedir. Bu bulguyla paralel olarak, Altinkurt (2003) yaptığı araştırmada kültür dersi öğretmenlerinin, meslek dersi öğretmenlerine göre daha ön yargılı davrandıkları ve öğrenciyi tanımada daha çok güçlük çektikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu bulguyla paralel olarak, yapılan görüşmelerde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni olan Ö6 “*Uzun saatlerde kurulan iletişim daha faydalı oluyor, öğrencilerimi haftada sadece bir saat görmem iletişim kurmayı zorlaştırıyor*” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Benzer şekilde Matematik öğretmeni olan Ö10 ise “*meslek dersi öğretmenlerinin öğrencileriyle birebir daha çok yaklaşma şansına sahip, kültür dersi öğretmenleri ise sınıf sayılarının fazlalığının dolayı birebir iletişimde etkisiz kalıyor*” biçimindeki görüşüyle meslek dersi öğretmenlerinin daha etkili iletişim kurma şansına sahip olduğunu vurgulamıştır. Meslek dersi öğretmeni olan Ö7 ise bu konuda “*daha çok derslerine girdiğim için öğrencilerin hepsini tanıyorum; onlar da beni daha iyi tanıyor*” şeklindeki görüşüyle öğrencilerle daha fazla vakit geçirmenin öğretmen-öğrenci arasındaki ilişkiyi geliştirdiğini ifade etmiştir. Meslek dersi öğretmenlerinin koordinator öğretmen olarak çeşitli işletmelerle işbirliği halinde olmasının meslek dersi öğretmenlerinin daha sosyal ve dışa dönük olmasını sağladığından öğretmenlerin kendi iletişim algılarına olumlu yansıdığı söylenebilir. Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Genel Müdürlüğü [EARGED] (2009) yaptığı araştırmada Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğüne bağlı mesleki ve teknik orta öğretim kurumlarında görev yapan meslek dersi öğretmenlerinin insan ilişkileri ve iletişim becerilerinin iş piyasası şartlarına uygun olduğunu belirtmiştir. Altinkurt (2003) yaptığı araştırmada kültür dersi öğretmenlerinin meslek dersi öğretmenlerine göre beden dili kullanmada ve etkili dinlemede daha iyi oldukları sonucuna ulaşmıştır. Yapılan görüşmelerde öğretmenler Altinkurt (2003)’un araştırma sonucuyla örtüşen görüşler belirtmiştir. Kültür dersi öğretmenleri olan Ö8 ve Ö4 kendilerini *iyi bir dinleyici* olarak gördüklerini ifade ederken Ö3 ise *beden dilini rahatlıkla kullanabildiğini* belirtmiştir.

Cinsiyet değişkenine göre bilişsel, duygusal, davranışsal alt boyutlarında ve toplamda öğretmenlerin iletişim yeterlik algı düzeylerinin farklılaşmadığı saptanmıştır. Bu bulguyla paralel olarak görüşme yapılan bazı öğretmenler de cinsiyetlerinin kendi iletişim yeterliklerini etkilemediğini savunmuştur. Bu sonuç benzer araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. Örneğin, Cantekin (2009), Günay (2003), Bulut (2003), Durmaz (2007) ve Loy (2009) öğretmenlerin iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin cinsiyet bağımsız değişkenine göre farklılık göstermediğini belirtmiştir. Dilekmen v.dğr. (2008) ve Yılmaz ve Çimen (2008) cinsiyete göre öğretmen adaylarının iletişim becerileri arasında anlamlı fark elde edilemediğini belirtmiştir.

Sonuç olarak cinsiyet değişkeninin öğretmenlerin iletişimsel yeterlik algı düzeylerini etkilemediği söylenebilir. Bu açıdan iletişim yeterlik algısındaki farklılaşmanın kişinin cinsiyetinden çok düşünce, tecrübe, kültür, aldığı eğitim ve yetişme şeklinden kaynaklandığı söylenebilir. Literatürdeki bazı araştırmalarda ise kadın öğretmenlerin iletişim becerilerinin erkek öğretmenlerden yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Şeker, 2000; Bedur, 2007; Ceylan, 2007; Durukan ve Maden, 2010; Nacar, 2010). Benzer şekilde, Şimşek ve Altinkurt (2010) ve Altinkurt (2003) tarafından yapılan araştırmalarda kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre etkili dinleme açısından daha olumlu olduğu görülmüştür. Bu araştırma sonuçlarıyla paralel olarak görüşme yapılan bazı öğretmenler ise bayan olmanın kişinin iletişim yeterliğini olumlu etkilediğini belirtmişlerdir. Örneğin, Ö2 *bayanların iletişim konusuna daha yatkın olduğunu* belirtirken Ö6 *kadınların sezgisel güçlerinden ötürü iletişimde daha becerikli olduklarını* belirtmiştir. Bu görüş ve bulguların kadınların toplumdaki rolü gereği daha ılımlı, cana yakın ve çevresiyle iyi ilişkiler içinde olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Petegem v.dğr. (2005) ise yaptığı araştırmada erkeklerin lehine bir sonuca ulaşarak diğer araştırma sonuçlarıyla farklılaşan bir bulgu elde etmiştir. Çalışmada kişiler arası iletişimin çoğu boyutunda erkeklerin kadınlardan daha iyi olduğu sonucuna varılmıştır. Sonuç olarak literatürde cinsiyet değişkeni ile ilgili farklı sonuçların bulunması bu konuyla ilgili bir genellemeye varmayı zorlaştırmaktadır.

Mesleki kıdem değişkenine göre bilişsel, duygusal, davranışsal alt boyutlarında ve toplamda öğretmenlerin iletişim yeterlik algı düzeylerinin farklılaştığı görülmüştür. Buna göre mesleki kıdemi yüksek olan öğretmenlerin iletişim yeterlik algı düzeyleri mesleki kıdemi düşük olanlara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu bulguyla paralel olarak, görüşme yapılan öğretmenlerin hepsi mesleki kıdemlerinin iletişim becerilerini olumlu yönde etkilediğini ifade etmiştir. Literatürde yapılan bazı araştırmalar da bu bulguları desteklemektedir. Örneğin, Günay (2003) tarafından yapılan araştırmaya göre 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin 1-2, 6-10, 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre kendi iletişim becerilerine ilişkin algıları daha yüksektir. Benzer şekilde, Şeker (2000) göreve yeni başlayan öğretmenlerin iletişim becerilerinin düşük, meslekte 16-25 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin iletişim becerilerin yüksek, 26 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin ise iletişim becerilerinde bir düşüş olduğunu ifade etmiştir. Şimşek ve Altinkurt (2010), 16-20 yıl deneyime sahip öğretmenlerin iletişim davranışlarının 6-10 ve 11-15 yıl deneyime sahip öğretmenlere göre daha olumlu olduğu sonucuna ulaşmıştır. Nacar (2010), mesleki kıdem arttıkça öğretmenlerin iletişim becerilerinin arttığını ifade etmiştir. Ayrıca, Ceylan (2007) ve Altinkurt (2003)'un meslekte 21 yıl ve üstü çalışan öğretmenlerin iletişim becerilerinin

yüksek olduğu sonucuna vardığı araştırması da bu bulgularla paralellik göstermektedir. Petegem v. dğr. (2005) yaptığı çalışmada uzun yıllar tecrübesi olan öğretmenlerin olumlu ilişki kurmada daha yeterli olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırma sonuçlarının, öğretmenlerin deneyiminin arttıkça öğrencilerle, velilerle ve kurumdaki diğer çalışanlarla iletişiminin olumlu yönde gelişmesinden kaynaklandığı söylenebilir. Ayrıca deneyim değişkeninin öğretmenlerin özyeterlik algılarını artıran bir unsur olduğu düşünülebilir. Üstüner v.dğr. (2009) yaptığı çalışmada öğretmenlerin meslekte çalışma yılı arttıkça öz-yeterliklerine ilişkin algı düzeylerinin de artma eğiliminde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Majida v.dğr. (2010) etkili iletişimin mesleki deneyim, kararlılık ve mesleğe karşı ilgi gerektirdiğini ifade etmiştir. Tepeli ve Arı (2011) çalışmasında öğretmenlerin iletişim becerisi puan ortalamasının öğretmen adaylarının iletişim becerisi puan ortalamasından yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Bu sonuç alanda uygulamanın iletişim becerilerini arttırdığını göstermektedir. Brekelmans v.dğr. (2005) yaptığı çalışmada meslekte yeni olan öğretmenlerin kişiler arası iletişimde ve sınıfta bazı problemlerle karşılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Yapılan görüşmelerde 1 yıllık deneyimi olan Ö8 *“sınıfta öğrencilerle çatışma yaşadığım ve bu çatışmaları çözmeye yetersiz kaldığım durumlar oluyor”* diyerek bu araştırma sonucunu desteklemiştir. Mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin lehine ulaşılan bu bulgu bazı araştırma sonuçlarıyla ise çelişmektedir. Öztaş (2001), Bulut (2003), Cantekin (2009), Bedur (2007) ve Durmaz (2007) öğretmenlerin iletişim becerilerine ilişkin algılarının mesleki kıdem değişkenine göre değişmediğini belirtmiştir. Bjekic ve Zlatic (2006) öğretme işinin öğretmenlerin iletişimsel gelişimine yeterli katkıyı sağlamadığı sonucuna ulaşmıştır. Loy (2006) ve Tepeli ve Arı (2011) yaptığı çalışmada deneyimli öğretmenlerin, daha az deneyimli öğretmenlere göre iletişim beceri algılarının daha düşük olduğu sonucuna varmıştır. Brekelmans v.dğr. (2005) bu durumu deneyimli öğretmenlerle öğrenciler arasındaki yaş farkına ve duygusal mesafeye bağlamıştır.

Mezun olunan fakülte değişkenine göre bilişsel, duygusal, davranışsal alt boyutlarında ve toplamda öğretmenlerin iletişim yeterlik algı düzeylerinin farklılaşmadığı saptanmıştır. Benzer şekilde yapılan görüşmelerde bazı öğretmenler mezun oldukları fakültenin iletişim yeterliğini etkilemediğini belirtmiştir. Öztaş (2001) ve Durmaz (2007) bu bulguya paralel olarak mezun olunan okula göre öğretmenlerin iletişim becerilerinin farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde, Üstüner v.dğr. (2009) ortaöğretim öğretmenlerinin öz yeterliklerine ilişkin algılarının en son mezun olunan yükseköğretim kurumu değişkenine göre farklılaşmadığını ifade etmiştir. Mezun olunan fakültenin iletişim beceri algı düzeyinde farklılık yaratmaması alan ve pedagojik eğitimin kişinin iletişim becerisi üzerinde etkili

olmadığını göstermektedir. Bu sonuç kişinin aldığı alan ve pedagojik eğitimden yeterince yararlanamamasına ve bu bilgileri yeterince iş ve günlük hayatına yansıtamamasına bağlanabilir. Görüşme yapılan bazı öğretmenler ise eğitim fakültesinde aldıkları formasyon derslerinin özellikle öğrencilerle iletişim kurmada yarar sağladığını belirtmiştir. Örneğin, Ö3 “*üniversitede aldığım eğitim derslerinin yararını sınıf içi iletişimde görüyorum*” demiştir. Öğretmenin sahip olduğu iletişim becerisi ve öğretim metod bilgisi onun öğretim sürecini etkili yönetmesini sağlamaktadır. Öğretmenlerin eğitim fakültesi mezunu olmanın iletişim faaliyetlerini olumlu etkilediğine yönelik belirttikleri bu görüşler bazı araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir (Kan ve Çapri, 2008; Durukan ve Maden, 2010; Şeker, 2000; Nacar, 2010). Bu sonuç eğitim fakültelerinde verilen iletişime yönelik derslerin kişilerin iletişim becerilerine katkıda bulunduğunu göstermektedir. Bu katkının da özellikle mesleğin ilk yıllarında eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin diğer fakültelerden mezun öğretmenlere göre bir adım önde olmasını sağladığı söylenebilir. Cantekin (2009) İngilizce öğretmenliği mezunu öğretmenlerin iletişimsel yeterlik algılarının diğer bölüm mezunlarına göre düşük olduğu sonucuna ulaştığı çalışması bu araştırma sonuçlarıyla çelişmektedir.

Branş değişkenine göre bilişsel, duygusal, davranışsal alt boyutlarında ve toplamda öğretmenlerin iletişim yeterlik algı düzeylerinin farklılaşmadığı saptanmıştır. Görüşme yapılan öğretmenlerin çoğu branşlarının iletişim yeterliklerini etkilemediğini belirtmiştir. Altinkurt (2003) yaptığı çalışmada branşlara göre birkaç davranış dışında farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Üstüner v.dğr. (2009) öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının branş değişkenine göre, hem ölçeğin alt boyutları hem de bütünü için anlamlı biçimde farklılaşmadığını ifade etmiştir. Bu araştırma sonuçları sahip olunan alan bilgisinin iletişim yeterlik algı düzeyinde bir farklılık yaratmadığını göstermektedir. Bu bağlamda, bir öğretmenin iletişim becerileri üzerinde branştan ziyade iletişim becerilerini geliştirici faaliyetlerde bulunma sıklığının etkili olduğu söylenebilir. Ancak yapılan görüşmelerde öğretmenler bazı branşların lehine ifadelerde bulunmuştur. Büro Yönetimi, Edebiyat ve İngilizce öğretmenleri kendi branşlarının iletişimle ilgili içeriğinden dolayı iletişimsel faaliyetlerini olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir. Örneğin, Ö8 “*Edebiyat dersinin yanı sıra Dil ve Anlatım, Diksiyon ve Etkili Konuşma derslerine girdiğim için branşımın iletişime çok yakın olduğunu düşünüyorum*” şeklindeki görüşü diğer branşlara göre iletişimle daha ilgili olan bazı branşların öğretmenlerin iletişim becerilerini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Bazı araştırma sonuçları bu öğretmen görüşlerini destekler niteliktedir. Cantekin (2009) yaptığı çalışmada İngilizce öğretmenlerinin kendi iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yeşil (2010), Maden (2010) ve

Çetinkaya (2011) ise Türkçe öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin iyi düzeyde olduğunu ifade etmiştir.

Mesleki hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılma sıklığı değişkenine göre bilişsel, duygusal, davranışsal alt boyutlarında ve toplamda öğretmenlerin iletişim yeterlik algı düzeylerinde anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Bu bulgu öğretmenlerin hizmet içi eğitim etkinliklerine katılma sıklığının iletişim yeterlik algı düzeylerinde farklılık yaratmadığını göstermektedir. Cantekin (2009)'in yaptığı araştırmanın sonucu bu bulguyu desteklemektedir. Bu sonuç, katılımcıların içsel motivasyonlarının düşük olmasından kaynaklanabileceği gibi hizmet içi eğitim faaliyetlerinin etkili olarak yürütülmemesinden ya da hizmet içi eğitim programlarında iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik eğitimlere ağırlık verilmemesinden de kaynaklanmış olabilir. Mesleki Gelişimi Destekleme Grup Başkanlığı'nın son yıllarda planladığı hizmet içi eğitim faaliyetleri incelendiğinde öğretmenlere yönelik iletişim ile ilgili faaliyetlerinin yeterli olmadığı görülmektedir. Görüşme yapılan öğretmenler daha uzun süreli, kurs şeklinde, katılımcıların aktif olduğu eğitimlere katılma sıklıklarının iletişimsel faaliyetlerini olumlu yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Bu konuda Ö3 "*çoğu hizmet içi eğitimde meslektaşlarla bilgi ve deneyim paylaşımında bulunma fırsatım olmadı*" biçimindeki görüşüyle katıldığı hizmet içi eğitimlerde pasif durumda kaldığını ifade etmiştir. Bu açıdan bakıldığında öğretmenlerin hizmet içi eğitim etkinliklerine katılma sıklığının iletişim yeterlik algı düzeylerinde farklılık yaratmamasının öğretmenlerin daha çok katılımcıların pasif olduğu konferans ve seminer tarzı eğitimlere katılmalarından kaynaklandığı söylenebilir.

Mesleki örgütlere üye olma değişkenine göre bilişsel, duygusal, davranışsal alt boyutlarında ve toplamda öğretmenlerin iletişim yeterlik algı düzeylerinin farklılaşmadığı saptanmıştır. Literatürde mesleki örgütlere üye olmanın iletişim beceri düzeylerine etkisini araştıran herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Baysal, Türkmen ve Yücel (2010) eğitim sendikalarının öğretmenler tarafından bir öğretmenlik meslek örgütünden daha çok bir siyasi yapılanma olarak algılandığını belirtmiştir. Benzer şekilde, yapılan görüşmelerde öğretmenlerin hepsi mesleki örgütlere üye olmalarının iletişimsel becerilerine herhangi bir katkıda bulunmadığını, mesleki örgütlerin siyasi bir yapılanmadan ibaret olduğunu belirtmiştir. Ö6 "*sendikalar tamamen siyasi amaç güdüyor, asıl amaçlarını yerine getirse elbet ki öğretmenlerin iletişim becerileri üzerinde olumlu etki yaratabilir*" şeklindeki görüşüyle eğitim sendikalarının asıl işlevlerini yerine getirmediğini ifade etmiştir. Eğitim sendikalarının genel amaçları arasında bilinçli bir üye topluluğu ve kamuoyu yaratmak amacıyla kültürel, sanatsal, eğitsel toplantılar ve benzeri etkinlikler düzenlemek ve üyelerinin meslekî

yeterliklerini artıracak ve sorunlarını çözecek, onlara bilgi ve deneyim kazandıracak çalışmalar yapıp bu amaçla kurs, seminer, konferans, panel, açık oturum, kurultay ve benzeri eğitim ve sosyal etkinlikleri düzenlemek yer almaktadır (Eraslan, 2012). Uygulamada bu faaliyetlerin hiç birinin yapılmıyor olmasının bu sonucu doğurduğu söylenebilir.

İletişimle ilgili hizmet içi faaliyetlerin bireyde olumlu etki yaratıp yaratmadığı üzerine yapılan görüşmelerde, öğretmenlerden sadece biri katıldığı hizmet içi eğitiminden pasif durumda kaldığı veya istemeden katıldığı için herhangi bir yarar görmediğini belirtirken diğerleri katıldıkları eğitimlerden olumlu etkilendiklerini ifade etmiştir. Literatür incelendiğinde çoğu araştırmacının iletişim becerilerinin öğrenilebilir olduğunu savunduğu görülmektedir (Morgan ve Winter, 1996; Platt ve Keller, 1994; Gallagher, Lo, Chesney ve Christensen, 1997). Son yıllarda yurtdışındaki çeşitli ulusal kurumların yanı sıra MEB de öğretmenin sahip olması gereken başlıca yeterliklerden biri olarak iletişimsel yeterliği saymaktadır. 2004 yılından itibaren Mesleki Gelişimi Destekleme Grup Başkanlığı tarafından düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyetleri arasında iletişim ile ilgili çeşitli eğitim faaliyetleri yer almaktadır. İletişim becerilerini geliştirmek amacıyla hazırlanan, iletişim becerileri eğitim programlarının etkililiğini ölçen araştırmalar bu programların iletişim becerilerine olumlu yansıdığını göstermektedir. Örneğin, Korkut (2005) 12 saatlik İletişim Becerileri Eğitiminin yetişkinlerin iletişim becerilerini değerlendirme düzeyleri üzerindeki etkisini araştırdığı çalışmada eğitimin bireylerin iletişim becerilerini değerlendirme düzeylerinde artış sağladığı sonucuna varmıştır. Benzer şekilde, Bencuya (2003) ve Şıraman (2006) yaptığı araştırmada iletişim becerileri ve etkili öğretmenlik eğitimi alan öğretmenlerin iletişim becerilerinin eğitim almayan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Tarhan (2000) iletişim eğitimi alan öğretmenlerin öğretmenin veya öğrencinin sorun yaşadığı durumlarda uygun iletişim becerisi ile yanıt vermeyi ve iletişim engellerini yardımcı mesajlardan ayırt etmeyi öğrendiklerini belirtmiştir. Yapılan bu araştırmaların sonuçları göz önüne alındığında düzenlenen hizmet içi eğitimlerin öğretmenler üzerinde herhangi bir olumlu etki yaratmaması ancak eğitimlerin öğretmenler tarafından önemsenmemesi ya da eğitimlerin etkili bir biçimde yürütülmemesiyle açıklanabilir. Uçar ve İpek (2006)'ın öğretmenlerin eğitim sistemimizdeki hizmet içi eğitim uygulamalarını yeterince etkili bulmadıkları sonucuna vardığı araştırması bu durumu destekler niteliktedir. Görüşme yapılan Ö8 "*Eğitime istek ve motivasyon olmadan katıldığım için eğitimden bir verim aldığıma inanmıyorum*" görüşüyle hizmet içi eğitimlerde katılımcının istek ve motivasyonunun ne denli önemli olduğunu vurgulamıştır.

Görüşme yapılan öğretmenler üniversitede aldıkları iletişim derslerinin kendi iletişim faaliyetlerine olumlu yansıdığına belirtmiştir. Literatürde yapılan bazı araştırmaların sonuçlarıyla öğretmenlerin bu görüşleri benzeşmektedir. Karahan, Sardoğan, Güven, Özkamalı ve Dicle (2006) İnsan İlişkileri ve İletişim Dersi'nin öğretmen adaylarının çatışma çözme ve empatik beceri düzeylerine etkisini incelediği araştırmasında bu dersi alan öğretmen adaylarının çatışma çözme ve empatik beceri düzeylerinin dersi almayanlara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yapılan bu araştırmaların sonuçları göz önüne alındığında üniversitede alınan iletişim ile ilgili dersin birey üzerinde herhangi bir olumlu etki yaratmaması ancak bu dersin verimli ve etkili olarak verilememesinden kaynaklanabilir. Hunt v.dğr. (2002)'e göre bu dersin etkili olabilmesi için bir iletişim eğitmeni tarafından verilmesi gerekmektedir. Akpınar (2009), Etkili İletişim Becerileri adlı dersi alan 1. sınıf öğrencileri ve almayan 4. sınıf öğrencilerini üzerinde yaptığı araştırmasında bu dersi alan öğrenciler ile almayan öğrenciler arasında anlamlı farkın olmadığını belirtmiştir. İletişim dersi almanın bireylerin iletişimsel yeterlik algı düzeyinde bir değişiklik yaratmaması dersin öğrenciler tarafından önemsenmemesi veya öğrencilerin bu derse sadece not kaygısıyla yaklaşmasıyla açıklanabilir. Bjekic ve Zlatic (2006)'a göre öğretmenin rolü göz önüne alındığında sınıf içi iletişimde ve meslektaşları ve velilerle iletişim kurmada ve sürdürmede yeterli olan öğretmenler yetiştirilmesi hedeflenmektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin yeterli sosyal becerileri geliştirip farklı iletişim stratejileri uygulaması, kendi iletişim faaliyetlerinin neden ve sonuçlarını anlayabilmesi ve duruma göre farklı iletişim seçeneklerini bulup uygulamak için gereken becerileri edinebilmesi için üniversitede alınacak iletişim dersinin önemli ve yararlı olduğu şüphesizdir.

5.2. Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlara dayalı olarak uygulamacılar, denetçiler, öğretmenler ve diğer araştırmacılara şu önerilerde bulunulmuştur.

1. Ortaöğretimde görev yapan öğretmenlere iletişim özelliklerini geliştirebilecekleri seminer, workshop, kurs gibi çeşitli faaliyet imkanları sağlanabilir. Bu eğitimler katılımcıları daha aktif kılan, uzun süreli ve yüz yüze faaliyetler olarak planlanabilir.
2. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından göreve yeni başlayan öğretmenlere iletişim becerileri eğitimi verilebilir.

3. Sendikalar tarafından eğitim merkezleri kurularak öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlayacak eğitim programları hazırlanabilir, öğretmenlerin meslektaşlarıyla etkileşimini sağlayacak eğitsel toplantılar yapılabilir.
4. Öğretmenlerin iletişim becerilerini artırmak için lisans programlarında verilen iletişim derslerinin etkililiği ve verimliliği gözden geçirilip bu dersler tekrar düzenlenebilir.
5. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmenlere yönelik düzenlenen iletişim ile ilgili hizmet içi faaliyetlerin sıklığı artırılabilir.
6. Hizmet öncesi eğitimde öğretmenlere empati, beden dili ve etkin dinleme eğitimi verilebilir.
7. Pedagojik formasyon eğitimi sertifika programlarında yer alan dersler arasına Etkili İletişim dersi de eklenebilir.
8. Öğretmen görüşlerine göre yapılan bu araştırma, öğrenci, zümre öğretmenleri ve idarenin de görüşleri alınarak geliştirilebilir.
9. Meslek ve kültür dersi öğretmenlerinin iletişim becerileri mesleki tükenmişlik ve doyum düzeyleri gibi farklı değişkenler açısından incelenebilir.
10. Mezun olunan fakültenin iletişim becerileri düzeylerinde farklılık yaratmama sebepleri araştırılabilir.
11. Araştırma farklı illerde, farklı meslek liselerinde ve daha çok sayıda katılımcıyla tekrar yapıp sonuçları karşılaştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Abura, Joan A. (1998, November 22-December 4). *Verbal Communication in the Classroom: What Christian Educators Can Do to Their Students*. Paper presented at the 23rd International Faith and Learning Seminar, University of Eastern Africa, Baraton, Kenya.
- Aelterman, Antonia, Engels, Nadine, Van Petegem, Karen and Verhaeghe, Jean P. (2003). Het Welbevinden van Deleerkracht is een Opgave voor de School. Beschrijving van een Instrument om het Welbevinden van Leerkrachten te Meten [Teacher's Wellbeing Is a Task of the School. A Description of an Instrument to Measure Teacher's Wellbeing]. *In: Handboek personeelsbeleid: personeel en organisatie*, 4, 25-52.
- Akpınar, Kadriye D. (2009). Developing Communication Skills of EFL Teacher Trainees. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 5 (1), 110-126.
- Altınkurt, Yahya. (2003). *Endüstri Meslek Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Çerçevesinde İletişim Özelliklerinin Belirlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Arslan, Selahattin ve Özpınar, İlknur. (2008). Öğretmen Nitelikleri: İlköğretim Programlarının Beklentileri ve Eğitim Fakültelerinin Kazandırdıkları. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 2 (1), 38-63.
- Aydın, Ali R. (2009). Din Bilimleri Öğretmen-Öğrenci İlişkilerinde Empati ve Öğretmenlerin Rol Modelliği Üzerine. *Akademik Araştırma Dergisi*, 9 (4), 75-84.
- Baysal, Özgür, Türkmen, Lütfullah ve Yücel, Cemil. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Örgütlenmeye Yönelik Tutumları: Uşak İli Örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16 (3), 329-352.
- Bedur, Selçuk. (2007). *Sınıf Öğretmenlerinin Öğrencilerle İletişimleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Bencuya, Cella. (2003). *Öğretmenlerin İletişim Becerisi Eğitimi Almasının Öğrenciler Üzerindeki Etkileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Brekemans, Mieke, Wubbels, Theo and Tartwijk, Jan V. (2005). Teacher-Student Relationships Across the Teaching Career. *International Journal of Educational Research*, 43 (1-2), 55-71.
- Bull, Peter. (2001). State of the Art: Nonverbal Communication. *The Psychologist*, 14 (12), 644-647.
- Bulut-Bozkurt, Nergüz. (15-18 Ekim 2003). *İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin İletişim Becerilerine İlişkin Algularının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. XII. Eğitim Bilimleri Kongresinde sunuldu, Antalya.
- Butt, Muhammad N. (2011). *Impact of Non-verbal Communication on Students' Learning Outcomes*. Unpublished doctoral dissertation, Sarhad University of Science and Information Technology, Peshawar.
- Butt, Muhammad N., Sharif, Mohammad M., Muhammad, Niaz, Fanoos, Azra and Ayesha, Umtul. (2011). Eye Contact as an Efficient Non-Verbal Teaching Technique: A Survey of Teachers' Opinion. *European Journal of Social Sciences*, 19 (1), 41-45.

- Brown, Dave F. (2005). The Significance of Congruent Communication in Effective Classroom Management. *Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 79 (1), 12-15.
- Bjekic, Dragana and Zlatic, Larisa. (2006, October). *Effects of Professional Activities on the Teachers' Communication Competencies Development*. Paper presented at Co-operative Partnerships in Teacher Education Proceedings of the 31st Annual ATEE Conference, Portorož, Slovenia.
- Bjekic, Dragana, Zlatic, Larisa and Capric, Gordana. (2008). *Research (Evaluation) Procedures of the Pre-service and Inservice Education of Communication Competent Teachers*. Teacher Education Policy in Europe: A Voice of Higher Education Institutions, ed. B. Hudson, P. Zgaga, Umea: University of Umea, Faculty of Teacher Education.
- Canary, Daniel J., Cody, Michael J. and Manusov, Valerie L. (2000). *Interpersonal Communication :A Goals Based Approach*. (4th edition). Boston: Bedford/St. Martin's Publisher.
- Cantekin, Ömer F. (2009). *Genel Liselerde Görev Yapan İngilizce Öğretmenlerinin Mesleki ve İletişimsel Yeterlikleri*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ceylan, Gülümser. (2007). *Öğretmen-Öğrenci Etkileşiminin Sınıf Atmosferine Etkisi*.Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Charles, Carol M. (2000). *The Synergetic Classroom: Joyful Teaching and Gentle Discipline*. Reading, MA: Addison, Wesley, and Longman.
- Comadena, Mark, Hunt, Stephen and Simonds, Cheri. (2007). The Effects of Teacher Clarity, Nonverbal Immediacy and Caring on Student Motivation, Affective and Cognitive Learning: A Research Note. *Communication Research Reports*, 24 (3), 241-248.
- Cornett-DeVito, Myrna and Worley, David W. (2005). A Front Row Seat: A Phenomenological Investigation of Students with Learning Disabilities. *Communication Education*, 54 (4), 312-333.
- Çalışkan, Nihat ve Yeşil, Rüştü. (2005). Eğitim Sürecinde Öğretmenin Beden Dili. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (1), 199-207.
- Çetinkanat, Canan. (1998). Öğretmen Adayları Ve Müfettişlerin Bakış Açısından Öğretmen İletişim Becerileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 14, 209-221.
- Çetinkaya, Özlem ve Alparslan, Ali M. (2011). Duygusal Zekânın İletişim Becerileri Üzerine Etkisi: Üniversite Öğrenciler Üzerinde Bir Araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16 (1), 363-377.
- Çetinkaya, Zeynep. (2011). Türkçe Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerine İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19 (2), 567-576.
- Demetriou, Helen, Wilson, Elaine and Winterbottom, Mark. (2009). The Role of Emotion in Teaching: Are There Differences Between Male and Female Newly Qualified Teachers' Approaches to Teaching? *Educational Studies*, 35 (4), 449-473.
- Dilekmen, Mücahit. (2008). Etkili Eğitim İçin Etkili Öğretmenlik. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12 (2), 213-221.

- Dilekmen, Mücahit, Başcı, Zeynep ve Bektaş, Fatih. (2008). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin İletişim Becerileri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12 (2), 223-231.
- Dogarel, Cristina and Nitu, Amalia. (2007, September). *Teacher's Behaviour in the Classroom*. Paper presented at European Integration Between Tradition and Modernity Congress, Romania.
- Doğanay, Ülkü ve Keskin, Fatih. (2008). İletişim Çalışmalarında Kişilerarası İletişimin Yeri: Türkiye'deki Kişilerarası İletişim Eğitimi Üzerine Bir Değerlendirme. *Kültür ve İletişim*, 11 (1), 9-32.
- Dökmen, Üstün. (2002). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Durmaz, Songül. (2007). *Öğretmenlerin Sınıf İçi İletişim Becerilerine İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Durukan, Erhan ve Maden, Sedat. (2010). Türkçe Öğretmenlerinin İletişim Becerileri Üzerine Bir Araştırma. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1, 59-74.
- Ekici, Gülay. (2008). Öğretim Yönetimi. (Ed: Emin Karip). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Ekici, Gülay. (2009). Lise Öğrencilerinin Biyoloji Öğretmenlerinin İletişim Davranışlarına İlişkin Algıları. *Milli Eğitim Dergisi*, 181, 152-168.
- Eraslan, Levent. (2012). Günümüz Öğretmen Sendikacılığının Değerlendirilmesi. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 1 (1), 59-72.
- Eroğlu, Erhan. (19-21 Mart, 2004). *İletişim Eğitime Genel Bir Bakış: İletişim Fakültelerinde Görev Alan Öğretim Elemanlarının Sınıf İçindeki İletişim Özelliklerinin Belirlenmesi*. 2nd International Symposium : Communication in the Millennium, A Dialogue Between Turkish and American Scholars. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları.
- Ersanlı, Kurtman ve Balcı-Çelik, Seher. (1998). İletişim Becerileri Envanterin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2 (10), 7-12.
- Ferguson, Patrick and Womack, Sid T. (1993). The Impact of Subject Matter and Education Coursework on Teaching Performance. *Journal of Teacher Education*, 44 (1), 55-63.
- Fiordo, Richard. (1990). *Communication in Education*. Calgary: Detselig Enterprises Ltd.
- Fleming, Scott. (1996). *Leadership for Teacher Empowerment: The Relationship Between the Communication Skills of Principals, Transformational Leadership and the Empowerment of Teachers*. Unpublished doctoral dissertation, University of New Orleans, LA.
- Frymier, Bainbridge A. and House, Marian L. (2000). The Teacher-Student Relationship as an Interpersonal Relationship. *Communication Education*, 49 (3), 207-219.
- Gallagher, Thomas H., Lo, Bernard, Chesney, Margaret and Christensen, Kate. (1997). How Do Physicians Respond to Patients' Requests for Costly, Unindicated Services? *Journal of General Internal Medicine*, 12 (11), 663-668.
- Genç, Salih Z. ve Kalafat, Temel. (2010). Öğretmen Adaylarının Empatik Becerileri İle Problem Çözme Becerileri. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3 (2), 135-147.

- Gordon, Thomas. (2003). *Etkili Öğretmenlik Eğitimi*. (Çev. Emel Aksay ve Birsen Özkan). İstanbul: Sistem Yayınları.
- Güçlü, Nezahat. (2007). İletişim. (Ed. Leyla Küçükahmet). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım Ltd. Şti.
- Günay, Kerem. (2003). *Sınıf Yönetiminde Öğretmenlerin İletişim Becerilerinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Hennings, Dorothy G. (1977). Learning to Listen and Speak. *Theory Into Practice*, 16 (3), 183-188.
- Hoffman, Martin L. (2000). *Empathy and Moral Development : Implications for Caring and Justice*. Newyork: Cambridge University Press.
- Hoşgörür, Vural. (2008). İletişim. (Ed. Zeki Kaya). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Hunt, Stephen K., Simonds, Cheri J. and Cooper, Pamela J. (2002). Communication and Teacher Education : Exploring a Communication Course for All Teachers. *Communication Education*, 51 (1), 81-94.
- Hurt H., Thomas, Scott, Michael D. and McCroskey, James C. (1978). *Communication in the Classroom*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Hürsen, Çiğdem, Özçınar, Zehra, Özdemli, Fezile ve Uzunboylu, Hüseyin. (2011). The Communicative Competences of Students and Teachers in Different Levels of Education in North Cyprus. *Asia Pacific Education Review*, 12 (1), 59-66.
- Imhof, Margarete. (1998). What Makes a Good Listener? Listening Behavior in Instructional Settings. *International Journal of Listening*, 12 (1), 81-105.
- İpek, Cemalettin ve Terzi, Ali. R. (2010). İlk ve Ortaöğretim Kurumlarında Öğretmen-Öğrenci İlişkilerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Belirlenmesi: Van İli Örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16 (3), 433-456.
- İpşir, Duran. (2002). Sınıf Yönetiminde Öğrencilerle Sağlıklı İletişim Kurabilmenin ve Olumlu Sınıf Ortamı Yaratmanın Rollerini. *Milli Eğitim Dergisi*, 153-154.
- Kan, Adnan ve Çapri, Burhan. (2008). Öğretmenlerin Kişilerarası Öz-yeterlik İnançlarının Cinsiyet, Yaş, Mezun Olunan Okul ve Medeni Durum Açısından İncelenmesi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 7 (14), 178-198.
- Karadag, Engin ve Çalısın, Nihat. (2009). Interaction and Communication in the Process of Education and Shared Common Area in the Classroom. *College Student Journal*, 43 (1), 123-128.
- Karahan, Fikret T., Sardoğan, Mehmet E., Güven, Çağatay M., Özkamalı, Eyyüp ve Dicle, Abdullah N. (2006). İnsan İlişkileri ve İletişim Dersi'nin Öğretmen Adaylarının Çatışma Çözme ve Empatik Beceri Düzeylerine Etkisi. *Eurasian Journal of Educational Research*, 23, 127-136.
- Karasar, Niyazi. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (12. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kesici, Ayşe E. ve Türkoğlu, Adil. (2012). Ortaöğretim Kurumlarının Okul Yaşam Kalitesi Düzeyi ve Ortaöğretim Öğretmenlerinin Sınıf İçi İletişimde Kullandıkları Örtük Davranışlar. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 149-162.

- Kısaç, İbrahim. (2008). Öğretmen-Öğrenci İletişimi. (Ed. Emin Karip). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Koç, Ahmet. (2009). İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Yeterlikleri Üzerine Bir Araştırma. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 13 (2), 131-174.
- Korkut, Fidan. (1999). *Etkili İletişim Becerileri ve Takım Çalışması Öğretmen ve Yönetici Eğitimi Seminer Notları*. Ankara: Eğitimsen Yayınları.
- Korkut, Fidan. (2005). Yetişkinlere Yönelik İletişim Becerileri Eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 143-149.
- Korkmaz, İsa. (2006). Sosyal Öğrenme Kuramı. (Ed. Binnur Yeşilyaprak). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kuzu-Sarar, Tülay. (2003). Eğitim-Öğretim Ortamında Etkili Sözel İletişim. *Milli Eğitim Dergisi*, 158.
- Küçükoğlu, Adnan ve Kaya, Halil İ. (2008). Öğretim Hizmetinin Niteliğini Artırmada Öğretmen Yeterlikleri. *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. (Ed. Seda Saracaoğlu). İstanbul: Lisans Yayınları.
- Le Roux, Johann. (2002). Effective Educators Are Culturally Competent Communicators. *Intercultural Education*, 13 (1), 37-48.
- Loy, Kevin J. (2006) . *Effective Teacher Communication Skills and Teacher Quality*. Unpublished doctoral dissertation, Ohio State University, Columbus.
- Lunenburg, Fred. C. and Ornstein, Allan C. (1996). *Educational Administration: Concepts and Practices* (Second edition). California: Wadsworth Publishing Co.
- Maden, Sedat. (2010). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Sözlü İletişim Becerileri Üzerine Bir Araştırma. *Ekev Akademi Dergisi*, 14 (44), 145-154.
- Majid, Norliza A., Jelas, Zalizan M., Azmana, Norzaini and Rahman, Saemah. (2010). Communication Skills and Work Motivation Amongst Expert Teachers. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 7, 565-567.
- Markovic, Jasminka and Axmann, Michael. (2007). *Interpersonal and Communication Skills in Vocational Education Teacher Training*. Belgrade: Republic of Serbia Ministry of Education and Sports.
- McCroskey, James C. (1981, May). *Communication Competence And Performance: A Research And Pedagogical Perspective*. Paper presented at the Annual Meeting of the International Communication Association, Minneapolis.
- McCroskey, James C., Richmond, Virginia P. and Bennet, Vicki E. (2006). The Relationships of Student End-of-Class Motivation with Teacher Communication Behaviors and Instructional Outcomes. *Communication Education*, 55 (4), 403-414.
- McWhirter, Jeffries ve Acar, Nilüfer V. (2000). *Ergen ve Çocukla İletişim: Öğretme, Destekleme ve Çocuk Yetiştirme Sanatı*. Ankara: US-A Yayıncılık.
- Morgan, Elaine R. and Winter Robert J. (1996). Teaching Communication Skills: An Essential Part of Residency Training. *Formerly Archives of Pediatrics Adolescent Medicine*, 150 (6), 638-642.

- Nacar, Fatma S. (2010). *Sınıf Öğretmenlerinin İletişim ve Kişilerarası Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- National Board for Professional Teaching Standards (NBPTS). (2002). *What Teachers Should Know And Be Able to Do*. Washington, DC: National Board for Professional Teaching Standards, National Office.
- National Council for Accreditation of Teacher Education (NCATE). (1992). *Standards, Procedures, and Policies for the Accreditation of Professional Education Units*. Washington, DC: National Council for Accreditation of Teacher Education.
- National Council for Curriculum and Assessment (NCCA). (2001). *Guidelines For Teachers, Social, Personal & Health Education*. Ireland: Langley Freeman Design Group Limited.
- Ormond, Jeanne E. (2000). *Educational Psychology: Developing Learners*. New Jersey: Upper Saddle River, Merrill Prentice Hall.
- Osakwe, Regina N. (2006). *Understanding Teaching Profession*. Benin City: Osasu Printing Press.
- Osakwe, Regina N. (2009). Dimensions of Communication as Predictors of Effective Classroom Interaction. *Kamla-Raj Stud Home Comm Sci*, 3 (1), 57-61.
- Oskay, Ünsal. (2001). *İletişimin ABC'si*. (3. Basım). İstanbul: Der Yayınları.
- Ök, Muharrem, Göde, Osman ve Alkan, Vesile. (2000). İlköğretimde Öğretmen-Öğrenci Etkileşimine Sınıf Yönetimi Kurallarının Etkisi. *Milli Eğitim Sanat Kültür Dergisi*, 145, 20-24.
- Özbent, Sueda. (2007). Sınıfta Beden Dili. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27 (2), 259-289.
- Özdamar, Kazım. (1999). *Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi*. (2. Basım). Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Öztaş, Rukiye. (2001). *Sınıf Öğretmenlerinin İletişim Yeterlilikleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Petegem, Karen V., Creemers, Bert, Rosseel, Yves and Aelterman, Antonia. (2005). Relationships Between Teacher Characteristics, Interpersonal Teacher Behaviour and Teacher Wellbeing. *The Journal of Classroom Interaction*, 40 (2), 34-43.
- Platt, Frederic W. and Keller, Vaughn F. (1994). Empathic Communication: A Teachable and Learnable Skill. *Journal of General Internal Medicine*, 9 (4), 222-6.
- Plumeus Incorporated. (2003). *Psychometric Report Communication Test-Revised*. Montreal, Quebec: Plumeus Inc.
- Prozesky, Detlef, R. (2000). Communication and Effective Teaching. *Community Eye Health*, 13 (35), 44-45.
- Richmond, Virginia P., Wrench, Jason S. and Gorham J. (2009). *Communication, Affect and Learning in the Classroom*. (Third edition). Acton: MA: Tapestry Press.
- Roelofs, Erik and Sanders, Piet. (2007). Towards a Framework for Assessing Teacher Competence. *European Journal of Vocational Training*, 40 (1), 123-139.

- Schaller, Kristi A. and DeWine, Sue. (1993, November). *The Development of a Communication Based Model of Teacher Efficacy*. Paper presented at the Annual Meeting of the Speech Communication Association, Miami.
- Secară, Gabriela C. (2010, June). *Effective Educational Communication - Bridge Between Present and Future*. Paper presented at Management of International Business and Economic Systems Conference, Kavala.
- Selimhocoğlu, Ayşegül. (2004). *İletişim ve Sınıf İçi İletişimin Önemi*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayında sunuldu, Malatya.
- Shan, Guoqian. (2008). Emotional Teaching: An Effective Approach to Improve CET. *International Education Studies*, 1 (2), 142-144.
- She, Hsiao-Ching and Fisher, Darrell. (2002). Teacher Communication Behavior and Its Association with Students' Cognitive and Attitudinal Outcomes in Science in Taiwan. *Journal of Research in Science Teaching*, 39 (1), 63-78.
- Sidelinger, Robert J. and McCroskey, James C. (1997). Communication Correlates of Teacher Clarity in the College Classroom. *Communication Research Reports*, 14 (1), 1-10.
- Sime, Daniela. (2006). What Do Learners Make of Teacher's Gestures in the Language Classroom? *International Review of Applied Linguistics in Language*, 44 (2), 211-230.
- Simonds, Cheri and Cooper, Pamela J. (2011). *Communication for the Classroom Teacher 9/e*. (9th edition). Boston: Allyn & Bacon.
- Steele, Natalie A. (2010). Three Characteristics of Effective Teachers. *Applications of Research in Music Education*, 28 (2), 71-78.
- Şeker, Aysel. (2000). *Sınıf Öğretmenlerinin İletişim Becerileri İle Sınıf Atmosferi Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Şıraman-Ürgüplü, Figen. (2006). *Etkili Öğretmenlik Eğitiminin Öğretmenlerin İletişim Becerilerine Etkisi*.Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Şimşek, Yücel ve Altınkurt, Yahya (2010). Genel Lise Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Çerçevesinde İletişim Özelliklerinin Belirlenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*. 6 (1), 36-49.
- Tarhan, Ufuk R. (2000). *Kişilerarası İlişkiler Eğitiminin Öğretmenlerin İletişim Becerileri ve Öz farkındalıkları Üzerindeki Etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Terzi, Ali Rıza. (2002). Sınıf Yönetim Açısından Etkili Öğretmen Davranışları. *Milli Eğitim Dergisi*, 165.
- Tepeli, Kezban ve Arı, Ramazan. (2011). Okul Öncesi Eğitim Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının İletişim ve Sosyal Becerilerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26, 385-394.
- Tettegah, Sharon and Anderson, Carolyn J. (2007). Pre-service Teachers' Empathy and Cognitions: Statistical Analysis of Text Data by Graphical Models. *Contemporary Educational Psychology*, 32 (1), 48-82.

- Türk Eğitim Derneği. (2009). *Öğretmen Yeterlikleri-Özet Rapor*. (1. basım). Ankara: Adım Okan Matbaacılık Basım Yayın.
- Uçar, Rezzan ve İpek, Cemallettin. (2006). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin MEB Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarına İlişkin Görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (1), 34-53.
- Üre, Ömer, Sünbül, Ali M. ve Bozgeyikli, Hasan. (2001). Öğretmen Adayı Öğrencilerin Kişilerarası İlişkilerde Farkındalık Düzeyleri. *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12.
- Üstüner, Mehmet, Demirtaş, Hasan, Cömert, Melike ve Özer, Niyazi. (2009). Ortaöğretim Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Algıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (17), 1-16.
- Yeşil, Hülya. (16-18 Eylül, 2010). *Türkçe Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri*. 19. Eğitim Bilimleri Kurultayında sunuldu, Kıbrıs.
- Yıldırım, Ali ve Şimşek, Hasan. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (5. basım). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, İdris ve Çimen, Zafer. (2008). Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının İletişim Beceri Düzeyleri. *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3, 3-14.
- Yiğiter, Kemalettin, Engin, Ali O. ve Yağız, Oktay. (2007). Öğrenme Sürecinde Bireylerarası İletişim ve Etkileşim. *Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 123-157.
- Yurdakul, Nilay B., Ker-Dinçer, Müjde ve Akıncı-Vural Z. Beril. (2008). Searching for Excellence in Educational Communication: The Role of IQ, EQ and SQ. *Ahmet Yesevi University Board of Trustees*, 45, 147-164.
- Yüksel, Galip. (2001). Öğretmenlerin Sahip Olmaları Gereken Davranış Olarak Sosyal Beceri. *Milli Eğitim Dergisi*, 150.
- Wang, Dan. (2011, August 12-14). *A Study on Teacher-Student Communication of Online Education*. Paper presented at International Conference on Management and Service Science, Wuhan, China.
- World Bank. (2005). *Learning to Teach in the Knowledge Society*. Final Report by Task Manager Juan Manuel. World Bank.
- Woolfolk, Anita. (1998). *Educational Psychology*. (6th edition). Boston: Allyn Bacon.
- Wubbels, Theo, Créton, Hans, Brekelmans, Mieke and Hooymayers, Herman P. (1987). De Perceptie van de Leraar-leerlingrelatie; Constructie en Kenmerken van Eeninstrument. [The Perception of Teacher-Student Relationship; Construction and Characteristics of an Instrument]. *Tijdschrift voor Onderwijsresearch*, 12, 3-16.

İnternet Kaynakları

- Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. (2009). Meslek Dersi Öğretmenlerinin Yeterliklerinin İş Piyasasının Şartlarına Uygunluğunun Değerlendirilmesi. Web: http://egitek.meb.gov.tr/tamamlanan/Meslek_ogretmenlerinin_yeterlilik.pdf adresinden 15

Temmuz 2012'de alınmıştır.

Hendy, Lesley. (2005). How a Teacher's Voice Affects Pupils' Behaviour. Web: <http://www.teachingexpertise.com/articles/your-voice-your-job-669> adresinden 26.07.2012' de alınmıştır.

ÖYEGM. (2010). Okul Temelli Mesleki Gelişim Kılavuzu. Web: http://ankara.meb.gov.tr/teftis/images/stories/dosyalar/OTMG_Klavuzu.pdf adresinden 25 Mart 2012'de alınmıştır.

Pehlivan-Baykara, Kevser. (2005). Öğretmen Adaylarının İletişim Becerisi Algıları Üzerine Bir Çalışma. *İlköğretim Online*, 4 (2), 17-23. Web: <http://ilkogretim-online.org.tr/vol4say2/v04s02m2.pdf> adresinden 20.07.2010 tarihinde indirilmiştir.

Şentürk, Cihad. (2010). Eğitimde Yeniden Yapılanma ve Yapılandırıcılık. *Eğitim Dergisi*, 23. Web: <http://www.egitirim.gen.tr/site/arsiv/47-13/209-uygur-resim.html> adresinden 01.08.2012 tarihinde alınmıştır.

YÖK (Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı). (1999). Türkiye'de Öğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyon. Web: http://aef.marmara.edu.tr/iysdosya/dekanlarkonseyi/YOK_DunyaBankasi_kitapcik.pdf adresinden 27.07.2012 tarihinde alınmıştır.

YÖK (Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı). (2006). Eğitim Fakültelerinde Uygulanacak Yeni Programlar Hakkında Açıklama. http://guide.ceit.metu.edu.tr/documents/BOTEYeni_Program200606_26134306000.pdf adresinden 26.02.2012 tarihinde alınmıştır.

EKLER**EK 1:** İzin Belgesi**EK 2:** İletişim Becerileri Envanteri**EK 3:** Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Formu

EK 1: İZİN BELGESİ

T.C.
BURSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.0.16.20.02-605 / 24112
Konu : Eda ÇETİNKAYA Araştırma İzni

22 Mayıs 2012

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

- İlgi a) M.E.B. Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu 07/03/2012 tarihli ve 2012/13 sayılı Genelgesi
b) 15/05/2012 tarihli ve 774-13762 sayılı yazınız

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencilerinden Eda ÇETİNKAYA'nın "Meslek Liselerinde Çalışan Öğretmenlerin İletişimsel Yeterlilik Düzeyleri" başlıklı uygulamasına veri toplamak için yazımız ekinde adı geçen uygulamayı ilimiz Yıldırım Ticaret Meslek Lisesi'ndeki öğretmenlere uygulanması ile ilgili Valilik Onayı'nın aslı ile mühürlü ve imzalı anketler ilişikte gönderilmiştir.
Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Atilla GÜLSAR
Vali a.
Millî Eğitim Müdürü

EKLER:

- 1) Valilik Onayı (1 Sayfa)
- 2) Anket (3 Sayfa)



Adres: Yeni Hükümet Konağı A-Blok
Osmangazi / 16050 BURSA
Tel: (0 224)25670 00/116 Faks: (0 224)256 66 80
Web: www.bursameb.gov.tr / www.arqe16.com
Müdür Yardımcısı: Muhammet ATAĞLI



Ulusal Kalite Hareketi

EK 2: İLETİŞİM BECERİLERİ ENVANTERİ

Değerli Meslektaşım,

Bu anket, Yıldırım Ticaret Meslek Lisesi'nde görev yapan meslek ve kültür dersi öğretmenlerinin iletişimsel yeterliklerine ilişkin veri toplamak amacıyla size sunulmuştur.

Anket 2 bölümden oluşmaktadır. I. bölümde, kişisel bilgilere; II. bölümde, iletişimsel yeterliklere ilişkin maddelere yer verilmiştir. Her bölümün başında, o bölümle ilgili yönerge verilmiştir. Sorulara vereceğiniz yanıtlar kesinlikle gizli tutulacak ve bu çalışmadan elde edilen verilerle yapılacak yayınlarda kimliğinizi belirten bir bilgi kullanılmayacaktır. Yanıtsız madde bırakmamanızı diler, ilgi ve katkılarınıza teşekkür eder, saygılar sunarım.

Eda ÇETİNKAYA

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

I. BÖLÜM

Anketin bu bölümünde, kişisel bilgileriniz istenmektedir. Size uygun olan durumu (X) işaretiyle işaretleyiniz.

1. Cinsiyetiniz:

() Kadın () Erkek

2. Öğretmenlik deneyiminiz:.....yıl

3. Mezun olduğunuz fakülte:

() 2 yıllık Eğitim Enstitüsü () 3 yıllık Eğitim Enstitüsü
() Eğitim Fakültesi () Fen-Edebiyat Fakültesi () Diğer.....

4. Branşınız:

() Beden Eğitimi () Edebiyat () Matematik
() Bilişim Teknolojileri () Felsefe () Müzik
() Biyoloji () Fizik () Muhasebe ve Finansman
() Büro yönetimi () İngilizce () Radyo ve Televizyon
() Coğrafya () Kimya () Tarih
() Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi () Konaklama Ve Seyahat () Diğer

5. Mesleki hizmet içi eğitim faaliyetlerine ne sıklıkla katılırsınız?

() Hiç () Nadiren () Bazen () Genellikle

6. Mesleki örgütlere üye misiniz?

() Evet () Hayır

7. İletişim ile ilgili herhangi bir kurs veya hizmet içi eğitim seminerine katıldınız mı?

() Evet () Hayır

8. Üniversitede iletişim alanında herhangi bir ders aldınız mı?

() Evet () Hayır

II. BÖLÜM

Anketin bu bölümünde, öğretmenlerin iletişimsel yeterliklerine ilişkin ifadeler yer almaktadır. Bu ifadelere katılma derecenizi işaretleyiniz. Her ifadeye ilişkin beş seçenektan yalnız birini işaretlemeniz ve cevapsız bırakmamanız gerekmektedir. Ölçeği içtenlikle yanıtladığınız için teşekkür ederim.

Maddeler	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 karşımdakinin 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 sabırsızlanırım, onların sözünü keserim.					
11. İnsanları dinlerken sıkıldığımı hissedirim.					
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 edip özetlerim.					
21. İnsanlarla görüşürken, bilerek onları rahatlatacak şeyler yaparım.					
22. İnsanları kontrol etmeye ve istediğim kalıba sokmaya çalışırım.					

23. Tartışma sonunda, savunduğum düşüncelerin yanlış olduğunu kabul edebilirim.					
24. Karşımdaki kişinin bana ters düşen duygu ve düşüncelerini yargılarım.					
25. Ses tonumu konunun özelliğine göre ayarlayabilirim.					
26. Öneride bulunduğum kişinin öneriye açık olup olmadığına dikkat ederim.					
27. Karşı cinsten birisiyle iletişim kurduğumda rahatsızlık duyarım.					
28. Başkalarını dinlemek mecburiyetinde olmadığımı düşünürüm.					
29. Özür dilemek bana zor gelir.					
30. Küs olduğum birisiyle barışmak istediğimde ilk adımı atmaktan çekinirim.					
31. Konuşurken sözümün kesilmesinden rahatsız olurum.					
32. Dinlerken karşımdaki kişinin sözünü kesmemeye özen gösteririm.					
33. İletişim kurduğum kişinin tutumundan daha çok sorununu anlamaya çalışırım.					
34. Çevremdekiler, insanlara karşı ilgisiz kaldığım kanısındalar.					
35. Çoğunlukla duygularımdan emin olamıyorum.					
36. İletişim kurduğum kimse tarafından anlaşılmaktan mutluluk duyarım.					
37. Başkaları ile ilişkilerimi bozacak çıkışlar yapabilirim.					
38. Karşımdaki kişiye güvenmek beni mutlu eder.					
39. Her insanı olumlu beklentilerle karşılarım.					
40. İletişim kurduğum kimselerden bir şeyler alır ve onlara da bir şeyler verdiğimi hissedirim.					
41. İnsanlara cevaplama zorlanacakları ani sorular yöneltirim.					
42. Beni rahatsız eden duygularımı iletmede sıkıntı çekerim.					
43. Genellikle insanlara güvenirim.					
44. İletişim kurduğum insanlar tarafından anlaşıldığımı hissedirim.					
45. Kendimi karşımdaki kişinin yerine koyarak, duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışırım.					

EK 3: YARI-YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

1. Okul içinde bireylerle iletişim kurarken kendinizi yeterli ve yetersiz gördüğünüz durumlar nelerdir?

2. Ne kadar süredir öğretmenlik yapıyorsunuz?

Sonda: Mesleki kıdeminizin iletişimsel faaliyetlerinizi ne yönde etkilediğini düşünüyorsunuz?

3. Cinsiyetinizin iletişim yeterliğinizi ne yönde etkilediğini düşünüyorsunuz?

4. Branşınız nedir?

Sonda: Meslek dersi öğretmeni olmanızın iletişim faaliyetlerinizi ne yönde etkilediğini düşünüyorsunuz? Sizce bir farklılık yaratıyor mu?

Kültür dersi öğretmeni olmanızın iletişim faaliyetlerinizi ne yönde etkilediğini düşünüyorsunuz? Sizce bir farklılık yaratıyor mu?

Branşınızın bireylerle iletişiminizde farklılık yarattığını düşünüyor musunuz?

5. Mezun olduğunuz fakülte nedir?

Sonda: Eğitim fakültesi mezunu olmanız ile iletişimsel becerileriniz arasında ne tür bir ilişki olduğunu düşünüyorsunuz?

Eğitim fakültesi mezunu olmamanızın iletişimsel becerilerinizi ne yönde etkilediğini düşünüyorsunuz?

6. Üniversitede ya da hizmet içi eğitim kapsamında iletişim alanında bir eğitim aldınız mı?

Sonda: Cevabınız evet ise bu eğitimin iletişim faaliyetlerinize ne gibi katkıda bulunduğunu düşünüyorsunuz?

Cevabınız hayır ise eğitim almamanızın iletişimsel faaliyetlerinizi ne yönde etkilediğini düşünüyorsunuz? Eğitim almış olsaydınız daha etkili iletişim kuracağınızı düşünüyor musunuz? Nasıl?

7. Mesleki örgütlere üye misiniz? Mesleki örgütlere üye olmanın öğretmenlerin iletişimsel becerilerine katkıda bulunabileceğini düşünüyor musunuz? Nasıl?

8. Okul ortamında ne sıklıkla göz teması kurarsınız?

Sonda: Göz temasını daha çok hangi durumlarda kullanmayı tercih edersiniz?

9. Çevrenizden gelen olumsuz eleştirilere nasıl tepkide bulunursunuz?

Sonda: Öğrenci tarafından
Meslektaş tarafından
Veli tarafından
İdare tarafından

10. Karşınızdaki kişiyi dinlemedeki yeterliğinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?

Alternatif: Karşınızdaki kişiyi dinlerken nelere özen gösterirsiniz?

11. Farklı (Size ters düşen) görüşlere nasıl tepki verirsiniz?

Sonda: Öğrenci, öğretmen, veli, idare

12. Ses tonunuzu ayarlarken nelere dikkat edersiniz?
13. Karşınızdaki kişiyle empati kurabildiğinizi düşünüyor musunuz? Hangi durumlarda ve ne sıklıkla?
14. Sözel dilinizi kullanma hususundaki yeterliğinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?
Sonda: Karşınızdaki kişiye göre sözel dilinizi ayarlayabiliyor musunuz?
Dinleyeniniz sizi anlamadığı durumlarda ne yaparsınız?
15. Okulda bireyler arasında güven ortamının oluşması hususunda neler söyleyebilirsiniz?
Sonda: İdare, öğretmen, öğrenci, veli güvenir misiniz?
16. Okulda olumsuz bir durumla karşılaştığınızda nasıl tepki verirsiniz?
17. Okulda idareci olarak görev yaptığınız sürecin iletişimsel becerilerinizi ne yönde etkilediğini düşünüyorsunuz?

ÖZGEÇMİŞ

Doğum Yeri ve Yılı : Ağrı /1987

Öğr. Gördüğü Kurumlar :	Başlama Yılı	Bitirme Yılı	Kurum Adı
Lise :	2001	2005	Aydın Yabancı Dil Ağırlıklı Lise
Lisans :	2005	2009	Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği
Yüksek Lisans :	2010	2013	Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim

Medeni Durum : Bekar

Bildiği Yabancı Diller ve Düzeyi : İngilizce (İleri Seviye)

Çalıştığı Kurumlar	Başlama ve Ayrılma Tarihleri	Çalışılan Kurumun Adı
1.	2009 - 2010	Kırıkkale Keskin Endüstri ve Meslek Lisesi
2.	2010 - 2011	Bilecik Pazaryeri Atatürk İlköğretim Okulu
3.	2011 -	Bursa Yıldırım Ticaret Meslek Lisesi