

T.C.
AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

**TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN SINIF İÇİ ETKİLİ
İLETİŞİM BECERİLERİ ALGILARININ İNCELENMESİ**

Gülşah AKSUNGUR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

KIRŞEHİR-2018



©2018- Gülşah AKSUNGUR

T.C.
AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN SINIF İÇİ ETKİLİ
İLETİŞİM BECERİLERİ ALGILARININ İNCELENMESİ

THE ANALYSIS OF TURKISH TEACHERS' PERCEPTION
REGARDING EFFECTIVE COMMUNICATION SKILLS IN
CLASSROOM

Hazırlayan
Gülşah AKSUNGUR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Bahadır GÜLBAHAR

KIRŞEHİR-2018

KABUL VE ONAY

Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi, Gülşah AKSUNGUR tarafından hazırlanan "Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerileri algılarının incelenmesi" adlı tez çalışması 26.12.2017 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından oybirliği/~~oyçokluğu~~ ile **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Danışman .....(İmza)

Yrd. Doç. Dr. Bahadır GÜLBAHAR

Üye .....(İmza)

Yrd. Doç. Dr. Kenan Çen

Üye Yrd. Doç. Dr. Kübra JENCÜ.....(İmza)

Unvanı Adı-Soyadı

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../2017

(İmza)

Doç.Dr. Hüseyin ŞİMŞEK

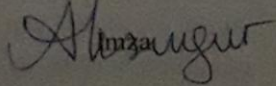
Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Ahi Evran Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

16.01/2018

Gülşah AKSUNGUR


ÖZET

TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN SINIF İÇİ ETKİLİ İLETİŞİM BECERİLERİ ALGILARININ İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan: Gülşah AKSUNGUR

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Bahadır GÜLBAHAR

2018 - (XIV+101)

Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

Türkçe Eğitimi Bilim Dalı

Jüri

Yrd. Doç. Dr. Bahadır GÜLBAHAR

Yrd. Doç. Dr. Remzi CAN

Yrd. Doç. Dr. Kübra ŞENGÜL

Bu çalışmanın amacı, Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerileri algılarını “cinsiyet, medeni durum, iletişim becerileri eğitimi alma durumu, liderlik eğitimi alma durumu, yöneticilik yapma durumu, mesleki kıdem ve sınıftaki öğrenci sayısı” değişkenleri açısından incelemektir. Nicel olan bu çalışma, tarama modelidir. Araştırmanın evrenini, 2017-2018 eğitim ve öğretim yılında, Kırşehir’in bütün ilçelerinde görev yapmakta olan 207 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklem alma yoluna başvurulmamış, evrenin tamamına ulaşılmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen “Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği (SİEİBAÖ)” kullanılmıştır. Sınıf içi etkili iletişim becerileri “beden dilini etkili kullanma” alt faktörüne ilişkin algıda, kadın Türkçe öğretmenlerinin lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Sınıf içi etkili iletişim becerileri “etkili konuşma” alt faktörüne ilişkin algıda, iletişim ve liderlikle ilgili bir eğitim alan Türkçe öğretmenlerinin lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit

edilmiştir. Sınıf içi etkili iletişim becerileri “beden dilini etkili kullanma” alt faktörüne ilişkin algıda, liderlikle ilgili bir eğitim alan Türkçe öğretmenlerinin lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Sınıf içi etkili iletişim becerileri “etkili konuşma” alt faktörüne ilişkin algıda, yöneticilik deneyimi olan Türkçe öğretmenlerinin lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Sınıf içi etkili iletişim becerileri “etkin dinleme” ve “empati kurma” alt faktörlerine ilişkin algıda, mesleki kıdemi daha fazla olan Türkçe öğretmenlerinin lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Sınıf içi etkili iletişim becerileri “etkin dinleme ve empati kurma” alt faktörüne ilişkin algıda, sınıfında 30’dan fazla öğrenci bulunan Türkçe öğretmenlerinin lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Türkçe öğretmenlerinin “Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği”nin geneline ve “etkili konuşma, etkin dinleme, empati kurma, beden dilini etkili kullanma” alt faktörlerine ilişkin algı düzeylerinin çok yüksek olduğu ve “Cinsiyet, iletişim becerileri eğitimi alma durumu, liderlik eğitimi alma durumu, yöneticilik yapma durumu, mesleki kıdem, sınıftaki öğrenci sayısı” bağımsız değişkenlerinin Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerileri algılarını etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Etkili iletişim, iletişim, Türkçe öğretmenleri

ABSTRACT

**THE ANALYSIS OF TURKISH TEACHERS' PERCEPTION
REGARDING EFFECTIVE COMMUNICATION SKILLS IN
CLASSROOM**

M. Sc. Thesis

Preparer: Gülşah AKSUNGUR

Advisor : Yrd. Doç. Dr. Bahadır GÜLBAHAR

2018- (XIV+101)

Ahi Evran University, Institute Of Social Sciences

Turkish and Social Sciences Education Department

Turkish Education Science

Jury

Asst. Prof. Dr. Bahadır GÜLBAHAR

Asst. Prof. Dr. Remzi CAN

Asst. Prof. Dr. Kübra ŞENGÜL

The objective of this study is to examine the perceptions of Turkish teachers regarding efficient intraclass communication skills in terms of the variables of “gender, marital status, state of having trained on communication skills, state of having trained on leadership, state of having been a manager, professional seniority and number of students in the classroom”. The quantitative study is in the screening model. Target population of the study consists of 207 Turkish teachers working in all districts of Kırşehir in the school year of 2017-2018. No sampling was used and the entire population was reached. Developed by the researcher; “Perception Scale for Efficient Intra-class Communication Skills (PSEICS)” was used as the data collection tool. It was determined that there was a significant difference in the perception regarding the sub-factor of “efficient use of body language” among efficient intraclass communication skills on behalf of female Turkish teachers. It was determined that there was a significant difference in the perception regarding the sub-factor of “efficient speaking” among efficient intraclass communication skills on behalf of Turkish teachers who had trained on efficient communication and leadership. It was determined that there was a significant difference in the perception regarding the sub-factor of “efficient use of body language”

among efficient intraclass communication skills on behalf of Turkish teachers who had trained on leadership. It was determined that there was a significant difference in the perception regarding the sub-factor of “efficient speaking” among efficient intraclass communication skills on behalf of Turkish teachers who had experience in management. It was determined that there was a significant difference in the perception regarding the sub-factors of “active listening” and “showing empathy” among efficient intraclass communication skills on behalf of Turkish teachers who had a higher professional seniority. It was determined that there was a significant difference in the perception regarding the sub-factors of “active listening” and “showing empathy” among efficient intraclass communication skills on behalf of Turkish teachers who had more than 30 students in the classroom. It was concluded that the independent variables of “gender, state of having trained on communication skills, state of having trained on leadership, state of having been a manager, professional seniority and number of students in the classroom” affected the perceptions of Turkish teachers regarding efficient intraclass communication skills.

Keywords: Efficient communication, communication, Turkish teachers

ÖN SÖZ

Bu araştırmanın amacı Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ortaokullarda derse giren Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerileri algılarını bazı değişkenler açısından incelemektir. Araştırma, Kırşehir ili ve ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görev yapan Türkçe öğretmenleri üzerinde yapılmış ve bu araştırma sonuçlarına göre bir genellemeye varmak amaçlanmıştır. Ortaokulda derslere ayrılan saatlerin en fazla Türkçeye ayrılması sonucunda Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerle geçirdiği vaktin uzun olması; dersin okuma, konuşma, yazma ve dinleme becerileri üzerine kurulu olmasından dolayı bir iletişim dersi kabul edilmesi Türkçe öğretmenlerinin etkili iletişim becerilerine sahip olmalarını gerektirmektedir. Alan yazında Türkçe öğretmenlerine yönelik yapılan araştırmaların yetersiz olmasından dolayı bu çalışmanın yapılmasına karar verilmiş ve Türkçe öğretmenlerinin etkili iletişim becerileri algılarının “cinsiyet, medeni durum, iletişim becerileri eğitimi alma durumu, liderlik eğitimi alma durumu, yöneticilik yapma durumu, mesleki kıdem ve sınıftaki öğrenci sayısı” değişkenlerine göre nasıl farklılaştığını tespit etmek amaçlanmıştır. Etkili iletişim becerileri kazanmış, bunu layıkıyla sınıf içinde uygulayan Türkçe öğretmeni öğrencilerin anlayış, kavrayış, düşünüş, duyuş, anlatış özelliklerine sirayet ederek gelecek nesillerin hem ders içi başarılarını artmasında hem de iletişimi etkili olan bireyler yetişmesinde büyük rol oynamaktadırlar.

Bu araştırma için hazırlanan ölçeğin geliştirilme sürecinde ve bu araştırmanın analizinden raporlaştırılmasına kadar her aşamasında bana görüşleriyle destek olan, yoluma ışık tutan, yardımlarını esirgemeyen değerli danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Bahadır Gülbahar'a; araştırmanın örneklemini oluşturan Kırşehir'in tüm ilçelerinde çalışan Türkçe öğretmenlerine teşekkürü bir borç bilirim. Yaşamım boyunca her zaman varlıklarını yanımda hissettiğim annem, babam ve kardeşime en derin saygılarımı sunarken; varlığı bana her zaman güç veren oğlum Efe Karan ŞAHİN'e de sonsuz teşekkürü bir borç bilirim.

KIRŞEHİR, 2018

Gülşah AKSUNGUR

İÇİNDEKİLER

Sayfa

KABUL VE ONAY.....	i
BİLDİRİM.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	v
ÖN SÖZ.....	vi
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiv
BÖLÜM I.....	1
1. GİRİŞ.....	1
1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ.....	1
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ.....	6
1.3. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	6
1.4. VARSAYIMLAR.....	6
1.5. TANIMLAR.....	7
BÖLÜM II.....	8
2. KAVRAMSAL/KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ LİTERATÜR.....	8
2.1. İLETİŞİM BECERİSİ.....	8
2.2. İLETİŞİM SÜRECİ.....	9
2.2.1. Gönderici.....	10
2.2.2. Kod.....	12
2.2.3. Mesaj.....	12
2.2.4. Kanal.....	13
2.2.5. Alıcı.....	14

2.2.6. Geri Bildirim (Dönüt).....	15
2.2.7. Gürültü.....	17
2.3. İLETİŞİM ORTAMI.....	17
2.4. İLETİŞİM ENGELLERİ	18
2.5. İLETİŞİM TÜRLERİ.....	19
2.5.1. Etkilerine Göre İletişim.....	19
2.5.1.1. Olumlu İletişim.....	19
2.5.1.2. Olumsuz İletişim.....	19
2.5.2. Yönüne Göre İletişim	20
2.5.2.1. Tek Yönlü İletişim.....	20
2.5.2.2. Çift Yönlü İletişim.....	20
2.5.3. İlişki Sistemlerine Göre İletişim.....	21
2.5.3.1. Kişi İçi (İçsel) İletişim.....	21
2.5.3.2. Kişilerarası İletişim.....	21
2.5.3.3. Grup İçi İletişim.....	22
2.5.3.4. Kitle İletişimi.....	22
2.5.4. Kullanılan Kodlara Göre İletişim.....	22
2.5.4.1. Sözlü İletişim.....	23
2.5.4.2. Sözsüz İletişim	25
2.5.4.2.1. Kişisel Mesafe.....	27
2.5.4.2.2. Beden Duruşu	28
2.5.4.2.3. Yüz İfadeleri (Mimikler).....	29
2.5.4.2.4. Jestler (El ve Kol Hareketleri).....	29
2.5.4.2.5. Dokunma.....	30
2.5.4.2.6. Giysiler.....	30
2.5.4.2.7. Söyleyiş Tarzı.....	30
2.5.4.3. Yazılı İletişim.....	30
2.6. ETKİLİ İLETİŞİM BECERİLERİ.....	31
2.6.1. Etkili Konuşma.....	33
2.6.1.1. Diksiyon.....	34

2.6.1.2. Boğumlama.....	34
2.6.1.3. Vurgu.....	34
2.6.1.4. Tonlama.....	35
2.6.1.5. Durak.....	35
2.6.2. Etkin Dinleme.....	35
2.6.3. Beden Dilini Etkili Kullanma.....	37
2.6.4. Empati Kurma	38
2.7. SINIF İÇİ ETKİLİ İLETİŞİM.....	40
2.8. SINIF İÇİ ETKİLİ İLETİŞİMDE ÖĞRETMEN DAVRANIŞLARI.....	45
2.8.1. Öğretmenlerde Etkin Dinleme	45
2.8.2. Öğretmenlerde Etkili Konuşma.....	46
2.8.3. Öğretmenlerde Beden Dili	46
2.8.3.1. Kişisel Mesafe.....	47
2.8.3.2. Beden Duruşu.....	47
2.8.3.3. Yüz İfadeleri (Mimikler).....	48
2.8.3.4. Jestler (El ve Kol Hareketleri).....	48
2.8.3.5. Dokunma.....	48
2.8.3.6. Giysiler.....	49
2.8.3.7. Söyleyiş Tarzı.....	49
2.8.4. Öğretmenlerde Empati Kurma	49
2.9. KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	50
2.9.1. Konuyla İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar.....	50
2.9.2. Konuyla İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar	59
BÖLÜM III.....	61
3. YÖNTEM.....	61
3.1. ARAŞTIRMA MODELİ.....	61
3.2. ARAŞTIRMA EVREN VE ÖRNEKLEMİ	61
3.3. VERİ TOPLAMA ARACI.....	62

3.4. VERİLERİN ANALİZİ.....	70
BÖLÜM IV.....	72
4. BULGULAR	72
BÖLÜM V	84
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	84
5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA.....	84
5.2. ÖNERİLER.....	90
KAYNAKÇA.....	91
EKLER.....	99
ÖZ GEÇMİŞ	101

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 3.2.1. Çalışan Personelin Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	60
Tablo 3.3.1. Model Değerlendirmeye Yönelik Öneriler.....	62
Tablo 3.3.2. KMO ve Bartlett Testi Sonuçları.....	63
Tablo 3.3.3 Faktör Öz Değerleri ve Açıklama Varyansları.....	63
Tablo 3.3.4. Maddelere Ait Faktör Yük Değerleri, Madde Toplam Korelasyon Değerleri ve Güvenirlik Katsayıları.....	65
Tablo 3.3.5. Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği Geçerlik Çalışmasına İlişkin Uyum İndeks Değerleri.....	67
Tablo 3.3.6. Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeğinin Geneli ve Alt Faktörlerine Ait Cronbach Alpha Güvenirlik Sonuçları.....	69
Tablo 4.1. Türkçe Öğretmenlerinin Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algılarına İlişkin Betimsel İstatistikler.....	71
Tablo 4.2. Türkçe Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Arasındaki Farklılığa İlişkin Independent-Sample T-Testi Sonuçları.....	72
Tablo 4.3. Türkçe Öğretmenlerinin Medeni Durumlarına Göre Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Independent-Sample (Bağımsız Örneklem) T-Testi Sonuçları	73
Tablo 4.4. Türkçe Öğretmenlerinin İletişimle İlgili Bir Eğitim Alma Durumlarına Göre Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Independent Sample (Bağımsız Örneklem) T-Testi Sonuçları	74
Tablo 4.5. Türkçe Öğretmenlerinin Liderlikle İlgili Bir Eğitim Alma Durumlarına Göre Sınıf İçi İletişim Becerileri Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Independent-Sample (Bağımsız Örneklem) T-Testi Sonuçları	75
Tablo 4.6. Türkçe Öğretmenlerinin Yöneticilik Deneyimi Durumlarına Göre Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Independent-Sample (Bağımsız Örneklem) T-Testi Sonuçları.....	77
Tablo 4.7. Türkçe Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Sınıf İçi Etkili İletişim	

Becerileri Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin One-Way ANOVA (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....78

Tablo 4.8. Türkçe Öğretmenlerinin Sınıflarındaki Öğrenci Mevcutlarına Göre Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin One-Way ANOVA (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları.....80



ŞEKİLLER LİSTESİ

- Şekil 3.3.1.** Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeğine İlişkin Scree-Plot Grafiği...64
- Şekil 3.3.2.** Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeğine Ait 2. Düzey 4 Faktörlü DFA Modeli.....68



BÖLÜM I

1.GİRİŞ

1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ

İnsanlar, canlılar arasında düşünebilen, konuşabilen tek varlık olduğu için düşüncelerini duygularını, sevgilerini, kızgınlıklarını, korkularını, üzüntülerini anlatmak, paylaşmak ve anlattıkları ile karşı tarafı etkilemek ihtiyacı duyar ve hayatlarında sürekli bir ilişki içinde bulunurlar. Bu toplumsal hayatın doğal bir getirisi. Toplumsal hayattaki ilişkiler insanların iletişim kurma zorunluluğunu doğurur. İletişim insan hayatının vazgeçilmez bir kavramıdır.

İletişim kelimesi “ilet-“ fiilinden türemiştir. İletişim, duygu ve düşüncelerin bir varlıktan başka bir varlığa aktarılmasıdır. İletişim gönderici (kaynak), alıcı, kanal, kodlama, ileti (mesaj) ve geri bildirimden (dönüt) oluşan bir bileşendir. İletişimin etkili bir şekilde gerçekleşebilmesi için kaynak ile alıcının iletiye aynı anlamı yüklemesi gerekir. Aynı anlamın yüklenip yüklenmediği ise geri bildirim yapılması ile ortaya çıkar. Dökmen (2008: 37) iletişimi, “bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma süreci” olarak tanımlar.

İletişim insanı biyolojik bir varlıktan sosyal bir varlığa taşır. İnsanların toplu yaşamalarıyla ortaya çıkan iletişim insanın olduğu her yerde karşısına çıkar. İnsanlar günlük hayatta her şekilde diğer insanlarla iletişim kurmak zorundadır. Günümüz insanların bilgi çağında yaşadıkları düşünülürse elde edilen her bilginin paylaşılması için iletişime ihtiyaç vardır. İnsan sosyal bir varlık ise istese de istemese de başka insanlarla konuşmak, derdini anlatmak, sorununu çözmek zorunda kalır. İşte burada iletişim becerileri devreye girerek onun sorunlarını çözmesine yardımcı olur. İletişim becerileri, empati ve saygıyı etkili bir biçimde kullanarak duygu ve düşüncelerini karşındakine maskesiz ve ben dili kullanılarak iletilmesini sağlayan, başkaları ile doyum verici ilişkiler kurmasına vesile olan, toplum ile yaşamalarını kolaylaştıran öğrenilmiş davranışlar olarak tanımlanır (Yüksel-Şahin, 1997).

Bir insanın ilişkilerinin sağlıklı olması, o insanın yaşamının kalitesini gösterir. İnsanın hem kendiyile hem de başkalarıyla ilişkilerinden aldığı memnuniyet hayatının anlamını artırır. İletişim becerileri kuvvetli olan insanlar karşındakinin ne söylediğini doğru algılayan, karşındakinin yerine kendini koyarak onun duygu ve düşüncelerini anlayan, önyargısız yaklaşan, kendi fikirlerini dayatmadan yeni fikirlere açık olan insanlardır. İnsanlardan beklenen bu olumlu yaklaşım etkili iletişim becerileri kazanmış bireyler tarafından gösterilir.

Etkili iletişim becerilerini kazanmış insanlar her bireyin farklı olduğunu kabul ettiğinden diğer bireylerle kurduğu iletişim karşılıklı anlayışa dayanır. Böyle insanlar daha demokratik bir toplum yapısı kurarak kargaşanın, anlaşmazlığın, saygısızlığın olmayacağı bir toplum inşa ederler. Yeni fikirleri, icatları, buluşları destekleyen; yeni bir ürün ortaya koyan; ülkesini medeni ülkeler seviyesine taşıyan bireyler hep birlikte hareket ederek toptan bir kalkınma ve gelişim sağlar.

Etkili bir iletişim kurulabilmesi için kaynak tarafından kodlanmış olan iletilerin, hedef tarafından doğru çözümlenmesi ve doğru yorumlanması gerekmektedir. Çözümleme ve yorumlama, iletilere doğru anlamlar yükleme geçmiş yaşantılara, aile ve okuldan alınan eğitime, tecrübelere, sosyoekonomik duruma, kültüre göre farklılıklar gösterir. Günümüzde iletişim bu denli önemliyken iletişim becerilerini kazanamamış bireylerin de var olduğu görülmektedir. İletişim becerisinin zayıf olmasından doğan sıkıntılar hem bireylerin hem toplumların şikâyet ettiği bir durumdur. Etkili bir iletişimin olmadığı yerde yanlış anlamalar, suçlamalar, kavgalar, saldırganlık olacağı için insanlar kısır bir döngü içinde hayatlarına oldukları yerde ilerleyemeden devam ederler. Bunun için etkili iletişim becerilerine sahip toplumlar oluşturmak insana olduğu kadar topluma da fayda sağlar.

Cüceloğlu (2016) iletişimin hem kişisel hem toplumsal bir süreç olduğuna vurgu yaparak geliştirilmiş iletişim becerilerinin hem bireyin hem de toplumun yaşamına zenginlik katacağını, insan ilişkilerinin niteliğinin insanın yaşam kalitesini belirlediğini söyler. Etkili iletişim sayesinde insanlar birbirlerine saygı ve hoşgörüle yaklaşarak birbirlerini daha iyi anlar. Kendilerini karşısındakinin yerine koyan insanlar gereksiz çıkışlar, saldırganlıklar yapmak yerine herkesin farklı düşünebileceğini bilerek, kendi düşüncesinde ısrar etmez. Eleştiriler daha yapıcı olup kişiliğe yönelik değil düşüncelere yönelik olur. Demokratik bir ortamda yapılan tartışmalar milletleri, ülkeleri gelişmiş ülkeler seviyesine çıkarır. Cüceloğlu (2016), demokratik yaşamın, yeni iletişim becerilerini öğrenmeyi zorunlu kıldığını belirtir.

İnsanlarla daha çok iletişim hâlinde olunan meslek alanlarında görev yapanlar iletişim becerilerini bilmek ve uygulamak zorundadır. Eğitimde gerçekleşen değişimlerin merkezinde öğretmen olduğu için, toplumun değişimi de öğretmen desteği ile gerçekleşir. Öğretmenlerin bilgi ve becerilerini sürekli olarak yenilemeleri, değişime açık olmaları gerekir. Bireyleri yetiştirme görevinin okullarda olduğu düşünülürse etkili iletişim becerileri kazanmış bireyler yetiştirmenin yolu etkili iletişim becerileri kazanmış öğretmenlerden geçer.

Başlı başına bir iletişim etkinliği olan eğitimin sağlıklı bir biçimde işleyebilmesi öğretmen-öğrenci arasındaki etkili bir iletişime bağlıdır (Bolat, 1996). Sınıf içinde öğretmenin öğrenciyle iletişim kurarken takındığı tavrı, öğrencileri sözlerini kesmeden dinlemesi, dinlerken geri bildirimlerde bulunması, kendisi konuşurken sesini duyurabilmesi, farklı fikirlere saygılı olması, bir fikirde ısrarcı olmaması, açık ve anlaşılır ifadeler kullanması, öğrencileriyle empati kurarak onların duygu ve düşüncelerini anlayabilmesi öğretmenden beklenen davranışlardır. Etkili iletişim kurabilen bir öğretmen öğrenme ortamına öğrencilerin dâhil olmasını sağlayarak eğitim-öğretimin kalitesini artırarak istenen davranışlar kazanmalarını sağlayıp başarıyı artırır. Öğretmenin öğrenciyle sağlıklı bir iletişim kuramaması öğrencinin dersten soğumasına, dersteki başarısının olumsuz etkilenmesine sebep olabilir.

İletişim becerilerini kazanmış öğretmenler bu becerileri gerek sınıf içinde gerek sınıf dışında kullanarak öğrencilere örnek olarak öğrencilerin de iletişim becerilerini kazanmalarını sağlar. Etkili konuşan, etkin dinleyen, empati kuran, sözsüz iletişim becerilerini etkili kullanabilen öğretmenler öğrencilerin dolayısıyla toplumun etkili iletişim becerilerine sahip olmasını sağlar. Bu amaçla toplumlara yön veren öğretmenlerin iletişim becerilerini ne kadar etkili kullandıkları toplumun genel yapısıyla da ilgili ipuçları verir.

İletişim becerileri alan yazında çeşitli sınıflandırmalara göre ele alınır. Baker ve Shaw (1987) ile Gibson ve Mitchell (1995) iletişim becerilerini, sözel olan ve olmayan iletilere duyarlılık, etkili olarak dinleme ve etkili olarak tepki verme şeklinde tasnif etmiştir. Nelson ve Jones (2002) iletişim becerilerinin sözel, sese dayalı, bedensel, dokunsal, hareket içeren mesajları ve bu mesajların çeşitli karışımlarını içerdiğini belirtmiştir. Tomul (2016) ise iletişim becerilerini gönderme becerileri (net açıklamalar yapma, kendi davranışını betimleme, duyguları tanımlama) ve alma becerileri (düşünceleri kendi sözleri ile ifade etme, diğerinin davranışını betimleme, izlenimleri kontrol etme) olarak iki gruba ayırmıştır. Sarpkaya (2012) iletişim becerilerini “etkili” olarak nitelemiş ve bu becerilerin “etkili konuşma, empati kurma, etkin dinleme ve beden dili” becerilerinden oluştuğunu ifade etmiştir.

Yapılan tasniflerden yola çıkılarak öğretmenlerin sınıf içindeki etkili iletişim becerilerini incelemek için Sarpkaya'nın (2012) etkin dinleme, etkili konuşma, beden dili ve empati kurma başlıkları esas alınmıştır.

Etkin dinleme, etkili iletişim için bir anahtardır. İletişim karşılıklı bir süreçtir. İletişim hâlindeki kişilerden kaynağın söylediklerinin anlaşılması karşısındaki kişinin yani alıcının dinlemesine bağlıdır. Ancak dinleme işitmekten ibaret bir eylem değildir. Dinlemenin etkin bir dinleme olduğunu söyleyebilmek için alıcı tarafından mesaja doğru anlam yüklenmesi gerekir. Etkin dinleme, sözsel girdileri anlama ve yorumlama sürecidir. Etkili iletişimin temeli olan dinleme, sözsel iletileri duyma ve duyduklarına anlam kazandırarak tepkide bulunmadır (Küçükaslan, 2014). Mesajı alan kişinin yani alıcının, mesajı verene yani kaynağa (gönderici) dinlediğini hissettirmesi, anlatılanları önemseyerek geri bildirimde bulunması, kaynağın duygu ve düşüncelerine değer vermesi gerekir. Etkin dinleme sadece mesajı almakla sınırlı değildir. Mesajın alındığını geri bildirmeyi de içerir (Küçükaslan, 2014). Sınıf içinde öğretmenin bilgilerini ve düşüncelerini aktarabilmesi, öğrencilere uygun soru sormak için etkin ifade becerilerine sahip olması; öğrencilerden gelecek soruları anlaması ve öğrencilerin düşünce ve görüşlerini anlayabilmesi için etkin dinleme becerilerine sahip olması gerekir (Çam, 2016).

Etkili iletişim becerilerinden etkili konuşmada kişi, kendisi kaynak pozisyonunda olduğu için iletişim sürecinde aktif pozisyonda görünür. İletişimi ses tonuyla, vurgusuyla, tonlamasıyla, seçtiği sözcüklerle kendisi yönetir. Konuşanın sesinin işitilebilir olması, mesajın açık ve anlaşılır olması, söylenenin tam ve basit şekilde dile getirilmesi anlaşılmayı kolaylaştırarak iletişime olumlu katkı sağlar. Kişinin ne söylediği kadar nasıl söylediği de çok önemlidir.

Etkili iletişim becerilerinde diğer başlık empati kurmadır. Kişinin kendisini karşısındakinin yerine koyarak düşünmeye çalışması, onu anlaması, duygularını hissetmesi olarak tanımlanan empati iletişimin daha nitelikli gerçekleşmesine yardımcı olur. Empati, bir iletişim becerisi olarak kabul edilebilir. “Empati, bir insanın, kendisini karşısındaki insanın yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması” olarak tanımlanmaktadır (Dökmen, 2008: 157). Empatide yargılama, suçlama, karşı atağa geçme, savunma yoktur. Empatide anlayış ve bunu belli etme vardır. Böylelikle kişi karşı tarafın kendisini anladığını hissederek olumlu tavırla iletişim yoluna gider ve iletişim gerçekleşir.

Beden dili, etkili iletişimin en temel özelliklerinden biridir. Beden dilinin etkisinin sözlü iletişimle artırılması ve birbiriyle uyumlu olmaları etkili iletişimin yolunu açar. Beden dilini oluşturan jestler, giyim, beden duruş, yüz ifadeleri, göz teması, kişilerarası mesafe,

dokunma kaynaktan alıcıya alıcıdan da kaynağa giden mesajların daha etkili anlaşılmasını sağlar. İletişimin etkili bir şekilde gerçekleşebilmesi için sözlü iletişimin sözsüz iletişim unsurlarıyla desteklenmesi gerekir.

Olumlu bir sınıf atmosferi, sınıf içi iyi ilişkiler, olumlu öğrenci davranışları ve yüksek düzeyde öğrenmenin sağlanmasında belirleyici olan faktörün etkili iletişim becerilerine sahip öğretmenler olduğu söylenebilir. Etkili iletişim becerilerine sahip olan, bunu layıkıyla sınıf içinde uygulayan bir Türkçe öğretmeni; öğrencilerin yüksek düzeyde öğrenmelerini, birbirleriyle iyi ilişkiler kurmalarını, öğretmenleriyle iyi ilişkiler kurmalarını, kendilerini daha rahat ve açıkça ifade etmelerini sağlayabilir. Alan yazın incelenmiş ve Türkçe öğretmenlerinin etkili iletişim becerileri algılarını inceleyen yeterli sayıda araştırma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu eksiklikten dolayı, Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerilerine ilişkin algılarını bazı değişkenler açısından incelemeyi amaç edinen bu araştırmanın gerçekleştirilmesine karar verilmiştir. Bu doğrultuda hareket edilerek “Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerileri algıları hangi düzeydedir ve Türkçe öğretmenlerinin algıları bu çalışma için belirlenen değişkenlerden etkilenmekte midir?” ana problemine bağlı olarak şu alt problemler de araştırılmıştır:

- 1-Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim algıları ne düzeydedir?
- 2- Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim algıları cinsiyetlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
- 3- Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim algıları medeni durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
- 4- Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim algıları iletişim becerileri eğitimi almalarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
- 5- Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim algıları liderlik eğitimi almalarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
- 6- Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim algıları yöneticilik deneyimlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
- 7- Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim algıları mesleki kıdemlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
- 8- Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim algıları sınıflarındaki öğrenci sayılarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Sınıf içi iletişimde başarılı bir öğretmenin, sınıf içi iyi ilişkiler kurulmasını, verimli bir öğrenme-öğretme ortamını, öğrencilerin yüksek düzeyde öğrenmelerini ve olumlu davranışlar kazanmalarını sağlayabilecek en önemli faktör olduğu söylenebilir. Bu araştırmanın amacı, Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerilerine ilişkin algılarının düzeyini belirlemek ve bu algı düzeyini bazı değişkenler açısından incelemektir. Bu çalışmayla, Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerileri algılarının hangi düzeyde olduğu bu algının hangi değişkenlerden etkilendiği belirlenmiştir.

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan “Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği”, bu çalışmada kullanılmak üzere araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin, öğretmenlerin sınıf içi etkili iletişim becerilerini “etkili konuşma, etkin dinleme, empati kurma ve beden dilini etkili kullanma” boyutlarında nasıl algıladıklarını geçerli ve güvenilir olarak ölçebileceği ve ilgili kişi ve kurumlara önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir. Ölçeğin öğretmenlerin sınıf içi etkili iletişim becerileriyle ilgili algılarının hangi değişkenlerden etkilendiğini, hangi değişkenlerle ilişkili olduğunu tespit etmeye yönelik araştırmalarda da kullanılabileceği düşünülmektedir. Bu yönleriyle ölçeğin öğretmenler, okul yöneticileri, millî eğitim müdürlükleri, MEB, ilgili alanların öğretim elemanları ve araştırmacılar açısından önem arz ettiği kabul edilmektedir.

1.3. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

1. Bu araştırma bulgularının sonuçları Kırşehir genelinde görev yapan Türkçe öğretmenleri ile sınırlıdır.

2. Araştırma “Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği”nden elde edilen analiz sonuçları ile sınırlıdır.

3. Araştırma verileri 2017-2018 eğitim-öğretim yılında elde edilen veriler ile sınırlıdır.

1.4. VARSAYIMLAR

Araştırmanın planlanmasında, uygulanmasında, verilerin sağlıklı bir şekilde analiz edilmesinde birtakım varsayımlardan yola çıkılmıştır. Bunlar:

1. Araştırmaya katılan öğretmenler ankete samimi ve doğru cevaplar vermiştir.

2. Ölçme aracı geliştirilirken görüşlerine başvuru uzman düşünceleri yeterlidir.

1.5. TANIMLAR

Algı: Bir Şeye dikkati yönelterek o Őeyin bilincine varma, idrak (TDK, 2017).

Beceri: Elinden iş gelme durumu, ustalık, maharet (TDK, 2017).

Ben dili: Kişinin rahatsız olduğu davranışın kendisinde nasıl bir duygu uyandırdığını, kendini nasıl etkilediğini anlatmak için baŐvurduĐu anlatım biçimi, dil (TDK, 2017).

Benlik: Bir kimsenin öz varlığı, kişiliği, onu kendisi yapan Şey, kendilik, Őahsiyet (TDK, 2017).

Empati: DuygudaŐlık, kendini duygu ve düşüncede bir başkasının yerine koyabilme (TDK, 2017).

Etkili iletişim: Etkin dinleme, etkili konuşma, empati ve beden dilinden oluşan iletişim sürecidir (TDK, 2017).

İletişim: Duygu, düşünce veya bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması, bildirişim, haberleşme, komünikasyon (TDK, 2017).

Süreç: Aralarında birlik olan veya belli bir düzen veya zaman içinde tekrarlanan, ilerleyen, geliŐen olay ve hareketler dizisi (TDK, 2017).

BÖLÜM II

2. KAVRAMSAL/KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ LİTERATÜR

Bu bölümde araştırma konusu ile alakalı olduğu düşünülen iletişim süreci, iletişim türleri, iletişim engelleri, etkili iletişim becerileri ve sınıf içi iletişim kavramlarına değinilmiştir.

2.1. İletişim Becerisi

İletişim “kim, ne diyor, hangi kanalla, kime ve hangi etkiyle” soruları etrafında şekillenen bir kavramdır (Lasswell, 2007). Fiske (1996) ise iletişimin, iletiler yoluyla kurulan toplumsal bir etkileşim olduğunu belirtir. Bir anlam alışverişi olan iletişim iki insanın birbirlerinin farkına vardığı andan itibaren başladığı belirtilir (Cüceloğlu, 2002). Türk Dil Kurumu (2017) ise iletişimi “duygu, düşünce veya bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması, bildirişim, haberleşme” şeklinde tanımlamaktadır. Çetinkanat (1998) da iletişim tanımında iletişimin amacının davranış değişikliği oluşturmak olduğunu vurgulayarak iletişimi “kaynak ve hedef arasında davranış değişikliği oluşturmak amacıyla bilgi, fikir, tutum, duygu ve becerilerin anlamlarının ortak kılınması, paylaşılması için gerçekleşen etkileşim süreci” olarak tarif eder. İletişimin tam olarak gerçekleşebilmesi için karşı tarafı etkilemek gerekir. Yüksel-Şahin (1997) ise “empati ve saygıyı etkili bir biçimde kullanarak, duygu ve düşünceleri karşıdaki kişiye maske takmadan ‘ben dili’ ile iletebilme, ‘ben’ savaşı vermeden, başkalarını küçük görmeden kendi haklarını koruyabilme, etkin dinleyebilme, sözel olmayan mesajlarla sözel mesajlar arasında tutarlılık sağlayabilme biçiminde bireyin, karşısındaki kişilerle doyum verici ilişkiler kurabilmesini sağlayan, bireyin toplum içinde yaşamasını kolaylaştıran ve başkalarından olumlu tepkileri getiren öğrenilmiş davranışlar” şeklinde iletişimi tanımlamaktadır.

Bu tanımlardan yola çıkılacak olursa iletişimin kaynak ve alıcı arasındaki duygu, düşünce aktarımını eksiksiz bir şekilde gerçekleştirerek gönderilen mesaja aynı anlam yüklenerek davranış, tutum değiştirme süreci olduğu söylenebilir.

Yapılan araştırmalar insanoğlunun dünyaya gelmeden önce anne karnındayken bile sesleri duyabildiğini ortaya çıkarmıştır. Anne karnındayken sesleri duyabilen, sesin şiddetini anlayabilen ve ona göre tepkilerde bulunan insan için iletişim doğduktan sonra da katlanarak devam eder. İnsanoğlu toplumsal hayatın getirisi olarak iletişim kurmak zorundadır. İletişim bir ihtiyaçtır ve süreklidir. İletişim kurmak için belirli bir davranış gösterme zorunluluğu

yoktur. Hiçbir davranışta bulunmama durumunda da anlamlı bir mesaj oluşturulur (Cüceloğlu, 2016). Dinleme, dinlediğini anlama becerisini edinen insan farklı yollara başvurarak kendini ifade etme becerisini kazanır. İnsanın aile ortamında aldığı eğitim, okul hayatı, yaşantıları edindiği tecrübe iletişimi olumlu ya da olumsuz etkilemektedir. Konuşan kişinin verdiği mesaj ile dinleyenin anladığının aynı şey olması etkili bir iletişimden bahsedilebilmesini sağlar. İnsanlarla etkili iletişim kurabilen kişilerin buldukları her ortamda diğer bireylerle bilgi, duygu ve düşünce paylaşımı yapmak suretiyle yeni arkadaşlar edindikleri, sağlam dostluklar kurdukları görülmektedir. Diğer yandan iletişim kurma becerisine sahip olmayan insanların ise geri plana çekilip karşısındaki kişilerin ilk adımı atmalarını beklediği görülmektedir. Bu insanlar başkalarıyla sağlam ve kalıcı dostluklar kurmakta zorlanırken toplumsal hayatta da kendilerine zor yer edinirler. İçeriği ne olursa olsun, bir sorunu çözmek, bir konuya açıklık getirmek, günlük hayatını devam ettirebilmek için insanların düşünce alışverişinde bulunmaları, bir başka deyişle iletişim kurmaları gerekir. İletişim kurmanın da yollarını bilmek insan ilişkilerinde iletişimsizliği engeller. Uygarca konuşma ve tartışma becerisinin geliştirilmemiş olduğu toplumlarda bir sorunu çözmek amacıyla başlatılan etkileşim, etkili iletişimden uzaklaşarak kısa sürede sürtüşme ve çatışmaya dönüşür (Cüceloğlu, 2016). İletişimin nasıl gerçekleştirildiği insanlarla ve toplumla ilgili birtakım sonuçlar çıkarmamızı sağlar.

2.2. İletişim Süreci

İletişim bir süreçtir. Süreç, “Bir olayın düzenli olarak ve birbirini izleyen değişimlerle gelişmesi, başka bir olaya dönüşmesidir.” şeklinde tanımlanmaktadır (Ozankaya, 1995: 110). İletişim kaynak tarafından kodlanarak alıcıya gönderilen mesajın alıcı tarafından kodlarının açılmasıyla kaynağa yeniden gönderilme sürecidir. İletişimi bir süreç olarak kabul etmek iletişimin belli bir zaman süresi boyunca bir merkezden başka bir merkeze yola çıkıp değişerek, gelişerek yönelmesi özelliğindedir. “Gönderici durumundaki kişinin çevresinden algıladığı bir olayı, bir veriyi, bir mesajı kodlaması, belli bir kanal ya da araç aracılığıyla alıcı durumundaki hedef kişi ya da kitleye göndermesi; hedef kişi veya kitlenin de algıladığı kodu çözüp anlaşılıp anlaşılmadığını belirterek geri bildirim kodlayarak göndericiye iletmesi iletişim sürecini oluşturur.” (Usluata, 1994: 14). İletişim süreci belli bir kültür içinde, kendilerine özgü kişisel yaşam alanları olan iki insandan birinin (kaynak) bir mesajı belirli bir işaret / işaretler sistemi ile kodlayıp bu kodlanan mesajı belirli bir yol / araç (kanal) ile karşısındaki kişiye göndermesini, karşıdaki kişinin (alıcı) duyu organları yoluyla gelen mesajı

olarak kodlanmış olan mesajın çözümünü yapmasını (kod açımı), iç psikolojik çevresine göre bunu yorumlayarak bir anlam oluşturmasını, kendisinin bir mesaj üreterek üretmiş olduğu mesajı diğer kişiye göndermesini, gönderilen bu mesajın diğer kişi için bir geri bildirim oluşturmasını kapsar (Kaya, 2016).

İletişim süreci basit bir çizgisel süreç değil; karmaşık, çok yönlü bir ilişki gerektirir. Bu süreç yalnızca bir ileti aktarımı değil, ileti üretimi; bilgi aktarımı değil, bilgi üretimidir (Güngör, 2013). İletişim sürecinin öğelerine dair çeşitli sınıflamalar yapılmaktadır. İletişimin dört temel ögesi “kaynak (verici), hedef (alıcı), mesaj-ileti ve kanal kabul edilirken iletişim sürecinde yer alan kodlama, kod açma ve yorumlama, geri bildirim ve gürültü iletişimin dört temel ögesinin arasındaki ilişkiye yardımcı olur (Kaya, 2016). Eren ise (2000: 334) iletişim sürecinin unsurlarını yedi başlıkta sınıflandırır. Bunlar:

- “Gönderici (kaynak)
- Gönderici ve alıcının algılama ve değerlendirme biçimleri (kod)
- Mesaj (ileti)
- Kanal
- Alıcı (hedef)
- Geri besleme (geri bildirim)
- Gürültü”

Göndericiden (kaynak) çıkan mesaj ile iletişim süreci başlar. Kaynak, mesajını alıcının anlayabileceği şekilde kodlayarak seçmiş olduğu bir kanalla hedef pozisyonundaki alıcıya gönderir, mesajı alan alıcı bireysel farklılıklar ve çevresel faktörlere göre mesajın kodunu çözer ve kaynağa anladığı şekilde mesajı geri iletir. Geri bildirim sayesinde kaynak mesajın doğru iletilmesi konusunda kontrol olanağı sağlar. İletişim sürecindeki öğeler kaynak, kod, mesaj, kanal, hedef, geri besleme ve gürültüdür. İletişimin gerçekleştiğini söyleyebilmek için gönderici ve alıcının mesaja aynı anlamı yüklemesi gerekmektedir.

2.2.1. Gönderici (Kaynak)

Gönderici (kaynak) ile ilgili pek çok tanım vardır. Davranış değişikliği oluşturmak için iletişim sürecini başlatan kişi kaynaktır (Özen, 2001). Gönderici, mesajı alıcıya göndermek için işaretlere dönüştüren kişidir (Yüksel-Şahin, 1997). Kaynak; algılama, seçme, düşünme, yorumlama gibi süreçlerde ürettiği anlamlı mesajını simgeler aracılığıyla gönderendir

(Zilloğlu, 2014). Kaya (2016), kaynak tarafından gönderilen mesajın karşıdaki kişiye y6neldiğini, karşıdaki kişinin de mesajı almasıyla hedef durumuna geçtiğini, hedefin bu mesajı aldıktan sonra mesajı açtığını, yorumladığını ve kendisinin de bir mesaj 6rettiğini ve iletişim s6recinin başında kaynak olan kişiye mesaj g6ndermesiyle kaynağın hedef durumuna geçtiğini belirtir. O h6lde g6nderici mesajını alıcıya doğru bir şekilde aktarmak için s6zl6, yazılı, s6zs6z mesaj veya işaret dilini kullanan kişi olarak tanımlanabilir. G6nderici ilk olarak g6ndermek istediği mesajı fikir olarak zihninde oluşturur ve daha sonra bu fikri kodlar; diğer bir ifade ile s6zc6klere, rakamlara ya da şekillere d6n6řt6r6r. T6m iletişim s6relerinde kaynak, bir kişi, grup, topluluk ya da kurum olabilmektedir. Mesajın ortaya çıktığı nokta olması bakımından da iletişimi başlatan 6đe konumunda olmaktadır. Kaynak, mesajı aktardığı için iletici şeklinde de isimlendirilmektedir (Aziz, 2010). Mesajın kaynağı, iletişim s6recinin başlangıç adımıdır, iletiyi yollayandır. Etkili bir iletişimin gerçekleşmesi için kaynağa çok 6nemlidir (G6r6z ve Temel-Eğinli, 2011). İletişim konusunda en m6him sorumluluk kaynağa verilir. Bunun nedeni ise kaynağın iletişim s6recini başlatan ve kodlayan kişi olmasıdır (Tutar ve Yılmaz, 2008). Mesajı hazırlayan, aynı zamanda onu kodlayan olduğu için g6ndericinin de yapması gerekenler vardır. G6nderici, mesajı g6nderdiği kişiyi iyi tanımalı; onun 6zelliklerini, yaşını, seviyesini, ilgi ve ihtiyaçlarını bilmeli ve mesaj içeriğini ona g6re d6zenleyerek mesajını kodlamalıdır. Soyut ifadeler ve semboller belirgin ifadeler olmadığı için alıcının mesajdan farklı anlamlar çıkarmasına, farklı yorumlar yapmasına neden olacağı için bunun yerine yoruma açık olmayan ifadeler kullanılması iletişimi olumlu etkileyecektir. G6nderici, mesajını g6nderme esnasında yaptığı kodlamaları alıcının alışmış olduğu biçimden farklı olarak yaparsa alıcı mesajı yanlış yorumlayabilir, iletişimin olumsuz etkilenmesine sebebiyet verebilir. Herkes aynı kelime hazinesine sahip olmadığı için kaynağın mesaj g6nderdiği alıcının eğitim durumunu, tecr6besini g6z 6n6ne alarak alıcının bildiği kelimelerden yola çıkararak mesajını iletmesi gerekir. Bilemeyeceği noktalarda da gerekli g6rd6đ6 açıklamayı yaparak iletişim esnasında ortaya çıkacak yanlış anlaşılmaları engellemiş olacaktır. Kaynak belli birikime sahip olan, bilgili, kodlamayı yapabilen, karşı tarafı tanıyabilen, karşı tarafın 6zelliklerini sezebilen bir yapıda olursa kodlamayı doğru yapar ve mesajın kaynaktan çıkışındaki hata en aza indirgenir. Etkili iletişimde kaynağın birtakım sorumlulukları vardır. Bu sorumluluklar şunlardır:

- “Alıcıya uygun, açık ve anlaşılır mesajlar oluşturmak
- Mesajı en iyi ve etkili olacak yolla (kanalla) alıcıya ulaştırmak

- Geri bildirimleri doğru algılamak ve değerlendirmektir” (Kırmızı, 2007: 14).

2.2.2. Kod

İletişim sürecinde mesajı işaret hâline dönüştürürken kullanılan simgeler ve bunlar arasındaki ilişkileri düzenleyen kurallar “kod”, mesaj içeriğinin kod simgelerine dönüştürülmesi de “kodlama”dır (Cüceloğlu, 2008: 76). Gürgen’e (1997: 5-31) göre ise “kod, insanlara anlamlı gelecek şekilde yapılandırılan simgeler ya da semboller” dir. Kaya (2016) kodun en temel özelliğinin üzerinde sosyal bir uzlaşmanın sağlanması olduğunu belirtir. Her kültürdeki kodların kendi kültürü içinde değeri, ortak bir anlamı vardır. Kod, anlamlı hâle getirilmiş semboller olarak da tanımlanır (Serttaş-Ertike, 2012). Kaya (2016: 9) kod açmayı “kaynaktan gelen mesajın içeriğinin alınıp çözümlenmesi ve anlamın anlaşılması” olarak tanımlar. Kod açma, mesajın doğru anlaşılmasıdır (Devito-Reardon, 2002). Kodu açan alıcı yorumlamasını yaparak bir sonuca varır. Kodlama, kaynağın iletmek istediği mesajın sembolleştirilmesini sağlar. Kelimeler, işaretler, resimler, jest ve mimikler mesajın iletilmesi amacıyla oluşturulmuş kodlardır.

Kod açma ise kaynağın kodlayarak gönderdiği mesajın alıcı tarafından yorumlanarak çözümlenmesi, anlamlı hâle getirilmesidir. İletişim sürecinde hem kaynak hem alıcı kodlamayı da kod açmayı da yapar. İletişim sürecinin başlangıcında kodlama görevi kaynağa, kodu açma görevi alıcıya aitken geri bildirim evresinde ise alıcı ve kaynak kod açma ve kodlama konusunda yer değiştirir.

Kodlamayı yapan kaynak mesajı hazırlama evresinde mesajını alıcının tam ve eksiksiz anlaması için çaba göstermeli, gerekli önlemleri almalıdır. Mesaja doğru anlamlar yüklenmesi için kodlamanın doğru yapılması gerekmektedir

2.2.3. Mesaj (İleti)

İleti; “Bir ya da birden fazla kişinin bilişsel, duygusal ya da psikomotor davranışlarında değişiklik yapmak amacıyla düzenlenen işaretler örüntüsüdür.” (Ergin ve Birol, 2005: 57). Kaya(2016: 8) mesajı “iletişim sürecinde kaynak ve hedef arasında gidip gelen anlamlar.”olarak tanımlar ve mesajın anlamlar taşıdığını, kaynaktan hedefe aktarılacak içeriği barındırdığını belirtir. Mesaj, göndericinin iletmek üzere hazırladığı görsel, işitsel veya hem görsel hem işitsel simgelerden oluşmuş somut bir ürün ve iletişim sürecinin kalbidir (Gürgen, 1997). Mesajlar işitme, görme, dokunma, koklama, tatma duyularından birine hitap edebilir ya da bunların bileşiminden de oluşabilir (Devito-Reardon, 2002). Mesajlar, bilgi

kaynağıdır; yalnız karmaşık bir süreç sonucunda önemsendiğinde, yorumlama yapıldığında ve kullanıldığında bilgiye dönüşmeleri mümkündür (Usluata, 1994). Alıcının mesajı dinlemesi için kendisine getireceği faydasını bilmesi gerekir. Böylelikle alıcı mesaja önem vererek mesajla ilgilenir ve etkili iletişim gerçekleşir (Carter, 2006).

Mesaj ister yazılı ister sözlü olsun kaynaktan çıktıktan sonra alıcının onu anlayabildiği kadardır. Mesajı yorumlayacak alıcı olduğu için her zaman göndericinin kastettiği anlamlar çıkmayabilir. Göndericinin mesaja yüklediği anlamın alıcı tarafından anlaşılması için mesajın iyi düzenlenmiş olması gerekir. Bir mesaj alıcı tarafından anlaşılabilir olduğu takdirde değer görerek iletişimin etkili olmasını sağlar. Mesajın alıcı tarafından anlaşılabilirliği mesajı basit içerikli yapar. Basit yani kolay anlaşılabilir mesajlar soyut ifadelerden çok somut ifadeler içerir. Aynı zamanda bir mesajın birden çok yargı taşıması yerine tek yargıyı içermesi anlaşılabilir olmasını kolaylaştırır. Alıcının anlamadığı şekilde kelimelere, sembollere, işaretlere dönüştürülmüş; somutluktan uzak soyut olarak hazırlanmış her alıcının farklı anlayabileceği, alıcının seviyesi, bilgi birikimi göz önüne alınmadan hazırlanan mesajlar ortak bir iletişim dilinden uzak olacağı için iletişim sürecinin zarar görmesine neden olur ve iletişimin gerçekleşmesini engeller.

2.2.4. Kanal

İletişim sürecinde hem gönderici hem alıcı mesajlarını çeşitli yollarla iletebilirler. İletişim sürecinde kanal, mesajın kaynaktan alıcıya ulaşmasını sağlayan ortam, yöntem ve teknikler olarak söylenebilir (Mısırlı, 2007). İletişim kanalı kaynak ve alıcı arasında kurulan bir köprü görevini görür (Gürüz ve Temel-Eğinli, 2011). Kanal, iletişim sürecinde mesajların iletilmesini sağlar (Kaya, 2016) Gönderici kanal seçimini yaparken mesajını göz önüne alıp en uygun iletim kanalını seçerek mesajını alıcıya ulaştırmaya çalışmalıdır. İletişim sürecinde kanal sayısı iletişimin etkililiği ile doğru orantılıdır. Ne kadar duyu organı iletişim kanalında aktif edilirse iletişim o kadar etkili olur. Kanal, gönderici ve alıcı arasında yer alan ve mesajın karşı tarafa iletilmesini sağlayan yol veya geçittir. Her duyu organına karşılık gelen bir kanaldan (görme, işitme, dokunma, koku alma, tatma) söz etmek mümkündür ve kanal sayısının artması iletişimin etkinliğini de artırır.” (Cüceloğlu, 2008). İletişim kanalları üç şekilde ele alınır (Yüksel, 2013):

1. Kişiler arası iletişim kanalları: kaynak ile alıcının söz, yazı, resim, fotoğraf ve hareket gibi unsurlarla yüz yüze iletişim kurduğu kanaldır.

2. Kitle iletişim kanalları: Kaynak tarafından kodlanan bir mesajın televizyon, radyo, gazete gibi kitle iletişim kanalları vasıtasıyla alıcıya iletilmesidir.

3. Beş duyu organının (görme, duyma, dokunma, tatma, oku) iletişim kanalı olarak kullanılması ile kurulan iletişimdir.

İletişimin gerçekleşebilmesinde ve etkili olmasında kanal seçimi büyük bir öneme sahiptir. Kanal seçimi yaparken iletişimde ulaşılmak istenen amaçların, hedefin özelliklerinin, zamanın, mekân olanaklarının göz önünde bulundurulması gerekir (Zıllıoğlu, 2014).

2.2.5. Alıcı

Alıcı, mesaj içeren işaretleri algılayan, anlamlı hale getiren, iletişimi sonlandıran ya da kendisi bir ileti göndererek gönderici rolüne geçen ve iletişimin devam etmesini sağlayan kişidir (Tutar ve Yılmaz, 2008). Alıcıdan beklenen davranış kendisine kodlanarak gelen mesajların kodlarını doğru bir şekilde açarak mesajla ilgili kaynağa geri bildirimde bulunmaktır. “Alıcının mantık yürütme ve dinleme yeteneği, bilgi düzeyi, kişisel geçmişi ve tutumları gibi birçok özelliği mesajı alma yeteneğini etkiler.” (Robbins, 1991: 143). Alıcının algılayabileceği bir mesaj iletilmek isteniyorsa onun geçmiş hayatı, dil hâkimiyeti, eğitim seviyesi ve tutumu bilinerek bunlar ile tutarlı olan mesajların iletilmesi gerekir (Bilen, 2004). İletişim olayının etkili olabilmesi için alıcının mesajı doğru anlaması gerekmektedir. Bu yüzden, alıcı mesaj içeriğini çözümlmek ve anlamlandırmak için hazır olmalıdır. Etkili bir iletişim için, alıcının da sahip olması gereken bazı özellikler vardır (Erdoğan, 1997: 283):

- “Alıcı mesajı algılayabilmeli ve algılamaya arzulu olmalıdır. Alıcının görevi, kaynağın gönderdiği mesajı algılayabilmek, mesaja kaynak ile aynı anlamı yükleyebilmektir. Alıcı, mesajı algılayacak güç ve yeteneğe sahip olmalı, mesajı görmezden gelmemelidir.
- Alıcı bilgili olmalı ve bir geri besleme sistemine sahip olmalıdır. Alıcının mesaja doğru anlam yükleyebilmesi için mesajın dilinden anlayabilmesi, belli bir eğitimden geçerek eğitim olgunluğuna erişmiş olması, tecrübelerinden yararlanması gerekmektedir. Geri beslemesi yani geri bildirim olmayan bir iletişimdeki mesajın algılanıp algılanmadığı konusunda fikir sahibi olunamayacağı için etkili iletişim gerçekleştirildiği söylenemez.
- Alıcı, seçici olmamalıdır. Farklı algılama ve değerlendirme biçimleri alıcıları seçici

yapmaktadır. Mesajların içeriği gönderici ve alıcıların özellikleri dikkate alınarak oluşturulmalıdır.

- Alıcı, bulunduğu düzlemi ayırabilmelidir. Gönderici ve alıcının, aynı davranış düzlemi içinde olması gerekir.
- Alıcı, aynı zamanda gönderici olma özelliğini taşımalıdır. İletişim süreci içinde gönderici ve alıcı yer değiştirmelidir ki iletişim etkili bir boyuta taşınabilsin. İletişim süreci başlangıcında gönderici olan, sürecin sonunda alıcı olurken; iletişim sürecinin başında alıcı olan sürecin sonunda gönderici olarak yer değiştirir. İletişimin tam ve doğru olarak gerçekleştiğini kabul etmek, iletişim sürecinin etkililiğinden bahsetmek için geri bildirim iletişim sürecinin vazgeçilmez bir parçasıdır.”

Hedef ile kaynağın yani alıcı ile göndericinin birlikte ele alınması gerekir. Çünkü tek tek ele alınması tek yönlü iletişim geleneğinin ve anlayışının bir yansımasıdır (Kaya, 2016). “Kısaca kaynak mesajı gönderen, hedef ise mesajı alan kişidir. Ancak kişilerarası iletişim sürecinde sürekli bir mesaj iletimi söz konusudur ve iletişim hâlindeki iki insan sürekli olarak kaynak ve hedef rollerini değiştirirler.” (Kaya, 2016: 8). Bu sebeple, alıcının da sürecin sonunda gönderici olacağı düşünülerek alıcının, gönderici özelliklerine de sahip olması beklenir. İletişimin amacını ve rolünü anlayabilmek için mesaj veren (kaynak) ile hedef kitleyi (alıcı) iyi anlamak gerekir (Lilleker, 2013).

2.2.6. Geri Bildirim (Dönüt)

Feedback ya da geri bildirim (dönüt) iletişim sürecinin son evresidir. Bir alıcının, kendisine gönderilen mesajın kodlarını çözdükten ve ona bir anlam yükledikten sonra gönderici durumuna geçmesiyle geri bildirim başlar (Eren, 2000). İletişim sürecinde kaynağın kodlayarak alıcıya ulaştırdığı mesaja karşılık alıcının da kaynağa verdiği mesaj geri bildirimdir (Işık ve Biber, 2010). İletişim sürecinde kaynaktan alıcıya gönderilen mesajların alınıp alınmadığı, alındıysa ne kadarının anlaşıldığı, alıcıdan gelecek tepkiler olan geri bildirim (dönüt) ile anlaşılır (Ergin-Birol, 2005). Geri bildirim, gönderilen mesajın amacına ne kadar ulaştığının ve ne kadar başarılı olduğunun bilinmesi açısından önemlidir (Robbins, 1991). Geri bildirim sayesinde kaynak kişi mesajı yeniden düzenlemekte veya mesaja karşı yeni bir mesaj üretmektedir (Gürüz-Temel-Eğimli, 2011). Alıcının mesajdan ne anladığını sözel olarak aktarması; mesajla ilgili sorduğu soruları; mesajla ilgili gösterdiği jest, mimik, vücut hareketleri göndericiye mesajının ne derece anlaşıldığı konusunda bilgi verir. Alıcının mesajı almış olması

mesajın doğru anlaşıldığını kabul etmeye yetmez. Bunun için alıcıdan mesajla ilgili tepkilerini öğrenmek ve buna göre iletişim sürecinin etkililiğini değerlendirmek gerekir. Geri bildirim dört şekilde iletilmektedir:

1. Pozitif-Negatif Geri Bildirim: Alıcının mesajla ilgili olumlu yargılarının söylenmesi pozitif geri bildirim ifade eder. Pozitif geri bildirimde kaynaktan çıkan mesajların alıcı için uygun düzeyde ve geçerli olduğu kabul gördüğü sonucu çıkar. Alıcının mesajla ilgili olumsuz düşüncelerini söylemesi ise negatif geri bildirim ifade eder. Negatif geri bildirimde, iletişim sürecinin bir yerinin değiştirilmesi konusunda uyarı vardır. Değiştirilmemesi durumunda etkili bir iletişimden bahsedilemez.

2. Hemen-Gecikmiş Geri Bildirim: Geri bildirim mesajın alınmasından hemen ardından verilirse iletişim sürecini olumlu etkilerken; geri bildirim gecikmesi iletişim sürecine olumsuz etkide bulunmaktadır.

3. Düşük Kontrol- Yüksek Kontrol Geri Bildirim: Geri bildirim ayaküstü ve dürüst bir şekilde gerçekleşebileceği gibi (düşük kontrol); belirli bir amaca hizmet etmek amacıyla da düzenlenmiş olabilir (yüksek kontrol).

4. Eleştirel-Destekleyici Geri bildirim: İletişimde gönderilen geri bildirim eleştirel ya da yargılayıcı ise eleştirel geri bildirim; daha çok paylaşım yapılmasını destekliyorsa ise destekleyici geri bildirim gerçekleşmektedir (Gürüz ve Temel-Eğinli, 2011).

“Etkin bir geri bildirim, kişiye yardımcı olmayı amaçlar, belirli ve ayrıntılıdır, açıklayıcıdır, bilgiyi paylaşır, yararlı ve konu ile ilgilidir, zamanında gelir, açık ve seçicidir, geçerlidir, konuyu vurgular, davranış üzerinde durur, gözlem ağırlıklıdır. Etkin olmayan geri bildirim ise kişiyi küçük düşürmeyi ön plana alır, geneldir, değerleyicidir, ilgisizdir, zamansızdır, kişiyi savunmaya yöneltir, anlaşılması güçtür, geçersizdir, kişiyi ve kişiliği vurgular, davranışın nedeni üstünde durur, tahmin ve yorum ağırlıklıdır.” (Koçel, 2001: 426).

Geri bildirim olmayan bir iletişim “tek yönlü”dür. Geri bildirim sayesinde iletişim “çift yönlü” olur. İletişimin tam olarak etkili olduğunu söyleyebilmek için geri bildirim sürecin en önemli unsuru olduğu söylenebilir.

Geri bildirim göndericinin iletişim sürecini yeniden gözden geçirmesine olanak sağlar. Böylelikle daha sonraki iletişim süreçlerini olumsuz etkileyecek unsurlar en aza indirgenerek sonraki iletişimlerin etkili şekilde gerçekleşmesi sağlanacaktır. Çünkü iletişim, insanlar için

hiç bitmeyecek; aksine insanlık var olduğu müddetçe hayatta var olmaya devam edecektir.

İnsanlar etkili iletişim kurmak için de daha önce kurdukları iletişimlerin geri bildirim evresinden çıkardıkları sonuçlardan faydalanacaktır. Bu yüzden iletişim sürecinin değerlendirilmesini sağlayan her geri bildirim etkili iletişim için kişisel bir ileri bildirim, ileri adımdır.

2.2.7. Gürültü

İletişimin önündeki en büyük engel gürültüdür (Gökdağ, 2012) “Kişilerarası iletişim sürecinde mesajın anlaşılmasını engelleyen kaynak ve alıcı tarafından gönderilmeyen, istenmeyen ve iletişimin işlemlerini engelleyen ya da sonuçlarını kötü yönde etkileyen unsurlardır.” (Gürüz ve Temel-Eğinli, 2011: 62). Gürültü, iletişim sürecinin herhangi bir aşamasında, istenmeden ortaya çıkarak iletişimi engelleyen bir faktördür (Küçükaslan, 2014). Gürültü, iletişim sürecinde kanal vasıtasıyla iletilen mesajlarda kaynak ve hedef tarafından ön görülmemiş, istenmeyen ve iletişimin kötü işlemlerine ya da tümüyle engellenmesine neden olan unsurlardır (Zıllıoğlu ve Yüksel, 2004).

Kaynağın ilettiği mesaj ile hedefin aldığı mesajın arasındaki fark gürültüdür ve gürültü kaynağın ya gönderici ile ya da mesaj ile ilgili olarak; fiziksel, psikolojik, nöro-fizyolojik ve kültürel olmak üzere dört tür olarak ortaya çıkar (Cüceloğlu, 2016):

1. Fiziksel gürültü: İletilerin iletilmesini engelleyen fiziksel unsurlardır. Araba sesi, telefondaki sesler, konuşmacının aksanı vb.
2. Psikolojik gürültü: İletinin iletilmesini engelleyen psikolojik özellikler. Alıcı ya da kaynağın ön yargıları, kapalı düşünce yapısına sahip olması iletişimde engel yaratmaktadır. İnsanlar arasındaki iletişim aksaklıklarında psikolojik gürültünün payının büyüktür.
3. Nörofizyolojik gürültü: Gerek alıcıda gerek kaynaktaki duyu organlarındaki bozukluklardan dolayı mesajın yerine ulaşamamasıdır. Alıcının kulaklarının ağır işitmesi gibi.
4. Kültürel gürültü: Kaynağın gönderdiği mesajın, kaynağın istediği biçimde algılanmasını etkileyen gürültüdür. Kişilerin farklı kültürel özelliklere sahip olmaları ve farklı dil konuşmaları örnek verilebilir.

2.3. İletişim Ortamı

İletişim sürecini etkileyen nitelikleri olan ve iletişim içinde bulunan kişi, nesne ve olayların tümü olan iletişim ortamının psikolojik ve fiziksel özellikleri mesajın

yorumlanmasını etkiler (Cüceloğlu, 2016). İletişim ortamını etkileyen özellikler üçe ayrılır:

1. İletişimde bulunan kişilere bağlı özellikler: İletişimde bulunan kişilerin birbirlerine yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, sosyal mevkilerini bilerek ilişkilerini gerçekleştirmesi iletişimin etkisini artırır.

2. İletişimin içinde olduğu ortamın sosyal özellikleri: İletişimin gerçekleştiği sosyal ortamın resmi bir ortam mı yoksa samimi bir ortam mı olduğu önemlidir. Çünkü iletişim ortamının özelliklerinden etkilenilerek şekil alır ve devam eder.

3. İletişimin içinde olduğu ortamın fiziksel özellikleri: İletişimin kurulduğu mekânın büyüklüğü, ısı, aydınlatması, rengi, sessizliği ya da gürültüsü mekânda gerçekleşen iletişimi etkiler (Cüceloğlu, 2016).

Bunların dışında kültür de insan davranışlarını kapsayan, kuşatan, iletişim ortamını içinde barındıran bir iletişim etkenidir (Cüceloğlu, 2016). Aynı kültürden gelen insanların inançları, değerleri ortak olduğu için farklı kültürden gelen insanlara göre anlaşmaları iletişim kurmaları daha kolay olur.

2.4. İletişim Engelleri

İletişimin tam olarak gerçekleşmesi için göndericinin, kodlamanın alıcının, kanalın, geri bildirim ve ortamın kendi işlevlerini yerine getirmeleri gerekir. Aksi takdirde bu öğelerin herhangi birindeki aksama etkili bir iletişim gerçekleşmesini engeller. Gordon (1998: 45-46)'a göre iletişimin 12 engeli vardır:

- “1. Emir vermek-yönlendirmek,
2. Uyarmak, gözdağı vermek,
3. Ahlak dersi vermek,
4. Öğüt vermek, çözüm ve öneri getirmek
5. Öğretmek, 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. Sözümden dönmek, oyalamak, alay etmek, şakacı davranmak, konuyu saptırmak.”

2.5. İletişim Türleri

İletişim kavramıyla ilgili birçok sınıflandırma yapılmıştır. Bunlardan Kaya'nın (2016) yaptığı sınıflamada iletişim, “etkilerine göre iletişim (olumlu-olumsuz), yönüne göre iletişim (tek yönlü-çift yönlü), kullanılan kod ve sistemlere göre iletişim (sözlü-sözsüz-yazılı), ilişki sistemlerine göre iletişim (kişi içi\içsel) kişilerarası-grup içi-kitle iletişimi), bireylerin konumlarına göre iletişim (yatay-dikey iletişim), zaman ve mekan boyutuna göre iletişim (yüz yüze-uzaktan)” olarak incelenir. Bu sınıflamalardan yola çıkılarak iletişim, bu araştırmaya içerik yönünden uygun olduğu düşünülen; etkilerine göre iletişim (olumlu-olumsuz), yönüne göre iletişim (tek yönlü-çift yönlü), kullanılan kod ve sistemlere göre iletişim (sözlü-sözsüz-yazılı), ilişki sistemlerine göre iletişim kişi içi\içsel)-kişilerarası-grup içi-kitle iletişimi) olarak ele alınacaktır.

2.5.1. Etkilerine Göre İletişim

2.5.1.1. Olumlu İletişim

“Eğer bir iletişim süreci katılanlarda hoş, olumlu etkiler bırakıyorsa, katılanlar bu iletişim sonunda gereksinimlerini karşılamış, değer verdikleri, anlaşıldıkları ve takdir edildikleri hislerini yaşıyorlarsa bu iletişimin olumlu bir iletişim olduğu söylenebilir.” (Kaya, 2016: 15).

Olumlu iletişimin temelini karşılıklı anlayış ve hoşgörü oluşturur. Olumlu iletişim özsaygı geliştirici dil, ben dili, etkin dinleme, tam mesaj yollama, duygu ve içerik yansıtma, kişiselleştirme, asgari düzeyde teşvik, konuşmaya açık davet ve karşılıklı sorun çözme becerisiyle gerçekleşir (Voltan-Acar, 2015). Etkili bir iletişim için olumlu iletişim gerçekleşmesi gerekir.

2.5.1.2. Olumsuz İletişim

“Olumsuz iletişim, katılanlar üzerinde olumsuz etkileri olan, iletişimde bulunanların hoş duygular yaşamadıkları bir iletişimdir. Bu tür iletişimde karşılıklı kabul ve saygı yerine eleştiri ve suçlama vardır. Dolayısıyla taraflar kabul edildikleri, değer verdikleri,

anlaşıldıkları hislerini yaşamazlar.” (Kaya, 2016: 15).

Olumsuz iletişimde özsaygı zedeleyici dil ve sen dili kullanılırken, çift mesaj ya da tamamlanmamış mesaj yollanarak iletişim engelleri var olur, karşılıklı sorunlar çözülemez (Voltan-Acar, 2015). Böyle durumlarda iletişimden bahsetmek mümkün olmaz, iletişimsizliğe davetiye çıkaran bu davranışlar istenmeyen sonuçların ortaya çıkmasına sebep olur.

2.5.2. Yönüne Göre İletişim

2.5.2.1. Tek Yönlü İletişim

Tek yönlü iletişimde bir mesaj iletimi vardır. Ancak kaynaktan çıkan mesajın alıcıya ulaşip ulaşmadığı bilinmez. “Tek yönlü iletişim, bir mesajın kaynaktan alıcıya, alıcının aktif geri bildirim olmaksızın yapılan bir iletişim biçimidir. Tek yönlü iletişimde mesaj alıcıya gönderilir; geri bildirim, soru veya etkileşim beklenmez.” (Küçükaslan, 2014: 57). Bu durum da iletişimin gerçekleşip gerçekleşmediği konusunda bir cevap vermez. Tek yönlü iletişimde belirli bir kaynaktan bir hedefe doğru ileti akışı olurken hedef sadece bu iletileri alır ve kendisi bu iletilere yanıt olarak ileti üretmeyerek sürece katılmaz (Kaya, 2016). Sürece katılmayan alıcı pasif şekilde sadece dinleyici olarak kalır. Ancak etkili iletişimden beklenen bu değildir.

Tek yönlü iletişim hızlı bir şekilde alıcıya iletilir, çünkü kontrol kaynağın elindedir. Bu yüzden kaynak istediği hızda mesajını iletebilir. Ancak ne kadar hızlı olursa olsun tek yönlü iletişimde geri bildirim alınmadığı için mesajın alıcıya ulaşip ulaşmadığını, ulaştıysa doğru anlam verilip verilmediğini bilmek mümkün değildir.

2.5.2.2. Çift Yönlü İletişim

İletişimde geri bildirim alınıyorsa o iletişimin çift yönlü bir iletişim olduğundan bahsedilebilir. Çift yönlü iletişim en az iki kişi arasındaki bilgi, duygu, düşünce alışverişidir ve bu tür iletişimde mesajlar kaynak ile hedef arasında gider gelir, karşılıklıdır. Hem kaynak hem hedef aktif olarak sürece dâhil olur (Kaya, 2016).

Çift yönlü iletişim bilgi alışverişi şeklinde olurken; tek yönlü iletişim bilgi akışı şeklinde olmaktadır. Tek yönlü iletişim ile çift yönlü iletişim karşılaştırıldığında çift yönlü iletişimin tek yönlü iletişimden daha etkili olduğu görülmektedir. Tek yönlü iletişimde kaynak ile alıcı arasında etkileşimden bahsetmek mümkün değilken çift yönlü iletişim bir etkileşimdir. Tek ve çift yönlü yapılan iletişim karşılaştırıldığında şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- “1. Tek yönlü iletişim daha hızlıdır.
2. Çift yönlü iletişimde daha sağlıklı iletişim kurulur.
3. Çift yönlü iletişimde hedef güven duygusu içindedir.
4. Çift yönlü iletişim gürültü ve dış etkilere daha fazla maruz kalır.
5. Çift yönlü iletişim daha demokratiktir.
6. Tek yönlü iletişim çift yönlü iletişimden daha çabuk işler.” (Küçükaslan, 2014: 60).

2.5.3. İlişki Sistemlerine Göre İletişim

2.5.3.1. Kişi İçi İletişim (İçsel İletişim)

İnsanın iç dünyasında kendisiyle kurmuş olduğu iletişim onun diğer insanlarla kurmuş olduğu iletişimden farklı değildir. İnsan iç dünyasında mesajlar üretir, bu mesajları kendisine gönderir, bunları alır, açar ve yorumlar, nihayetinde bu mesaja ilişkin yeniden bir mesaj üreterek gönderir. Kişi-içi iletişim de kaynak da hedef de mesajı gönderen de alıp yorumlayan da kişinin kendisidir (Kaya, 2016).

Kişi-içi iletişimde bireyin benlik algısı ile benlik saygısı önemli bir yere sahiptir. Benlik kavramının kişinin kendini algılama şekli; benlik saygısı ise benliğini beğenme ya da beğenmeme durumudur. Benliğini beğenen yani olumlu gören bir birey kendisiyle barışık iken; benliğini beğenmeyen bir kişi kendisiyle çatışma hâlinindedir. Kişinin kendisiyle kurduğu iletişim içsel iletişimdir; kişinin ihtiyaçlarının, değerlerinin, tutum, davranış ve yeteneklerinin farkına varması, düşündüklerini ve hissettiklerini kavramaya çalışması kendisiyle geliştirdiği iç iletişimle mümkün olur (Küçükaslan, 2014). Kişilerarası iletişimden önce kişinin kendisiyle kurduğu iletişimde kendisiyle barışık olması, kendisine yönelik olumlu tutum takınması, gerektiğinde kendisini de yapıcı bir şekilde eleştirmesi kişilerarası iletişime de olumlu yansır. Kişi içi iletişimin iyi olması kişilerarası iletişim için de olumlu bir başlangıçtır.

2.5.3.2. Kişilerarası İletişim

“Kişilerarası iletişim birden fazla insan arasında ilgi, duygu, düşünce ve yaşantıların paylaşımıdır. Anne-baba-çocuk iletişimi, öğretmen-öğrenci iletişimi, işçi-işveren iletişimi, amir-memur iletişimi, karı-koca iletişimi, arkadaş-arkadaş iletişimi önemli kişilerarası iletişime örnektir.” (Kaya, 2016: 19). Kişilerarası iletişim, “farklı nedenlerle ve amaçlarla, çeşitli kurullarla yapılandırılmış yer ve zamanda, yüz yüze veya araçlar kullanılarak, anında

veya zamansal farklılıklarla, toplumsal roller ve ilişkisellikler ile bireylerin kişisel özelliklerine göre değişen biçimlerde, değişen yakınlıkta, yoğunlukta olabilen iletişim”dir (Küçükaslan, 2014: 36-37). Kişilerarası iletişimi etkileyen faktörler kişisel özellikler, algı, duygular, kültür ve çevredir (Siyez, 2016).

Kişilerarası ilişkilerde sınırların belirlenmesi de önemlidir. Sürekli başkalarıyla iletişim halinde olan kişiler kendisiyle iletişimi eksik bırakmadan kişilerarası ilişkilerini sürdürmelidir. Kişilerarası ilişkilerde aldığı geri bildirimler kişinin kendini kabul etmesini, benlik algısının artmasını, kişinin kendiyile ilgili daha fazla şey öğrenmesini, yaşamını zenginleştirmesini ve yalnızlığını azaltmasını sağlarken; kişinin kendisine ayırdığı zamanın azalmasına, diğer sosyal ilişkilerinin zayıflamasına ve örselenmesine sebep olur (Siyez, 2016).

2.5.3.3. Grup-İçi İletişim

İnsanların sosyal bir varlık olmasından dolayı ortaya çıkan grupların varlık nedenleri insan ilişkileridir ve bu grupların oluşması ve varlığını sürdürebilmesi için de gruptakilerin iletişim içinde olması gerekir (Küçükaslan, 2014). İnsan yaşamı boyunca aile, akraba çevresi, akran ve arkadaş grupları gibi resmi olmayan birincil gruplar; çalışılan iş yeri, sivil toplum örgütleri, siyasi partiler, sendikal, meslek grupları gibi ikincil gruplar içinde yaşar (Kaya, 2016: 19).

2.5.3.4. Kitle İletişim

Belirli bir kaynaktan belirli bir bilginin belli amaçlarla televizyon, gazete, dergi, sinema gibi iletişim araçları ile topluma tek yönlü iletimin sağlanmasına kitle iletişimdir (Kaya, 2016). Kitle iletişimde alıcı, kaynağa geri bildirimde bulunamayacağından iletişimin gerçekleşme oranı bilinmez. Buna rağmen kitle iletişim araçlarının toplumların genel yapısını değiştirdiği bilinen bir gerçektir.

2.5.4. Kullanılan Kodlara Göre İletişim:

Bireyler duygu, düşünce ve isteklerini yazılı, sözel ve sözel olmayan iletiler yardımıyla dile getirir. Konuşmada kullanılan semboller sözel anlatımı; beden dili, duruş, görünüş, jest ve mimikler, bakış gibi çeşitli tavırlar da sözel olmayan anlatımı belirtir (Yüksel-Şahin, 1997). Yazı araçlarıyla yapılan iletişim türü ise yazılı iletişimi oluşturur. İçerik iletiminde sözlü mesajlar etkiliyken; ilişkiyle ilgili tutum ve tercihlerin anlatımında

sözsüz mesajlar daha etkili olurlar (Cüceloğlu, 2016: 25). Güngör(2013: 40) ise iletişimde sözlü ve sözsüz iletişimden birinin diğerinden ön planda tutulmasına karşı çıkararak sözlü ve sözsüz iletişim arasında bir önem sıralaması yapılmamasını, ikisinin birlikte ele alınması gerektiğini savunur.

2.5.4.1. Sözlü İletişim

Düşünebilen, düşündüklerini akıl süzgecinden geçirerek dil vasıtasıyla gerek kelimeleriyle gerek davranışlarıyla aktarabilen, sözlerini ve davranışlarını değerlendirip değiştirebilen canlı insandır. İnsanın ise en büyük silahı dilidir. Dili kullanan insanoğlu duygu ve düşünceleri gerek sözlü gerek yazılı gerekse sözsüz iletilerle karşısındakine aktarır. İnsanlar sosyal bir varlık olmaları sebebiyle günlük hayat içinde en fazla sözlü iletişimi yani dili kullanırlar. İnsanların verdikleri mesajların alıcıya ulaşabilmesi için konuşma becerisinin gelişmiş olması gerekir. Konuşma, duygu ve düşüncelerimizi, karşımızdakilere sözleri kullanarak aktarma işidir. Konuşma, insanlar arası iletişimi ağızdan çıkan sözler vasıtasıyla sağlayan bir sistemdir. Sözlü iletişim sese, konuşmaya ve dinlemeye dayalı bir iletişim türüdür (Kaya, 2016). Sözlü iletişim, sözcüklerle gerçekleştirilen iletişimdir. İnsanlar arasındaki her türlü karşılıklı konuşma ve yazışmalar sözlü iletişim kapsamına girmektedir (Işık ve Biber, 2010: 32). Sözlü iletişimin belli başlı türleri; miting, panel, konferans, röportaj, münazara, açık oturum, anket, basın toplantısı, bilgilendirme toplantısı, brifing, söyleşi, nutuk, şura, tartışma, kurultay, çalıştay, demeç, diyalog, forum, mülakat, münazara ve seminerlerdir (Serttaş-Ertike, 2012).

Yapılan araştırmalar gösteriyor ki en etkili iletişim biçimi sözlü ve yüz yüze olandır. Sözlü iletişimin hızlı olması ve geri bildirimim hemen alınması sözlü iletişimin etkili olmasında önemli rol oynar. Kaynaktan alıcıya gönderilen mesajlarda anlaşılmayan noktaların geri bildirim ile anında belli olması veya yanlışlıkların anında düzeltilmesi sözlü iletişimin etkili olmasında belirleyicidir. Ancak sözlü iletişimin olumsuz tarafı da vardır. Mesajları göndermenin en temel yolu sözlü iletişim olmasına rağmen, hızlı ve geri bildirimli olsa da bozulma olasılığı mevcuttur (Robbins, 1991).

Sözlü iletişimin sağlıklı olabilmesi için, iletişimde kullanılan sembol ve işaretlerin anlamının alıcı tarafından bilinmesi gerekir. Anlamı bilinmeyen işaret ve semboller alıcı için anlamsız bir yığından öteye geçemeyeceği için iletişimin çıkmaza girmesine sebep olur. Sözlü iletişimin başarılı olabilmesi için sözlerin kesin olması, örneklerden yararlanılması, abartılı

konusulmaması, etkili ve güzel konuşulması, konuşmanın açık ve anlaşılır, canlı, açık ve doğal üslupla olması, kelimelerin doğru telaffuz edilmesi, jest ve mimiklerin etkin kullanılması gerekir (Mısırlı, 2007).

Sözlü iletişim, dil ve dil ötesi olarak iki ayrı sınıfta değerlendirilir; insanların konuşma ve yazışmaları dil ile iletişim; ses tonu, ses hızı, şiddeti vb. özellikler dil ötesi iletişimdir. Dille iletişimde kişilerin “ne söyledikleri”, dil ötesi iletişimde ise, “nasıl söyledikleri” önemlidir (Dökmen, 2008). Hayatın her döneminde ister özel hayat olsun ister iş hayatı başarılı olabilmek sözcükler kadar sözcüklerin söylenişine ve seçimine de bağlıdır. Bu yüzden sözlü iletişimin insanların hayatındaki yeri ve önemi çok büyüktür.

İnsanların sahip olduğu kelime hazinesi, sözcükleri yerinde kullanabilme yetisi, dilin özelliklerini bilme derecesi mesajın karşı tarafa iletilmesinde kolaylık sağlar. İnsanların sözcükleri doğru ve yerinde kullanması, sözcük bilgisi iletişim için yeterli olmamakta bunun yanında dil ötesi boyutuna da hâkim olması gerekmektedir. Konuşma esnasında vurgular, tonlamalar, duraklamalar, konuşma hızı, iletişimin kalitesini artırır.

Sözlü iletişimde konuşmanın yanında dinleme de çok önemlidir. Konuşan kişinin yani kaynağın hedefindeki kişinin dinleme becerisinin gelişmiş olması iletişimin etkili olmasını sağlar. “Dinleme; söylenene dikkat etmenin ötesinde, niyeti gözlemeyi ve anlam arayışını içeren bir yeterliliği gerektirir. Bu bağlamda dinlemek; dinleyen kişinin, konuşan kişinin sesine, sözcük seçimine, tonlamasına, hızına beden diline karşı duyarlı olması demektir.” (Küçükaslan, 2014: 102). Başarılı bir iletişim kurabilmek için konuşma becerisinin yanında dinleme becerisinin de gelişmiş olması gerekir. Dinleme, kaynaktan gelen ses birliklerini anlamaya çalışmak için kulak vermek olarak tanımlanabilir.

Dinleme becerisi gelişimi dört aşamadan oluşur:

“1. Mesajın alınması

2. Mesajın yorumlanması

3. Mesajın değerlendirilmesi

4. Mesaja karşılık verilmesi” (Küçükaslan, 2014: 102-103).

Dinleyen pozisyonunda olan alıcı kaynağa “seni dinliyorum.” mesajı verirse etkili bir şekilde dinlemiş olur. Etkili dinleme deyince de sessiz kalınma, karşı tarafa iletilmek istenen mesajın ne olduğunu anlamaya çalışma, aktarılmak istenen duygunun ne olabileceğini tahmin

etme, dürüst dinleme ve koşulsuz bir kabul akla gelmektedir (Korkut, 1999).

Dinlemenin yedi farklı türü vardır. Bunlar:

“Görünüşte dinleme

Seçerek dinleme

Saplanmış dinleme

Savunucu dinleme

Tuzak kurucu dinleme

Yüzeysel dinleme

Aktif dinleme” (Cüceloğlu, 2016: 168-169).

Görünüşte dinleyen kişi dinliyormuş gibi görünüp kafasında başka düşüncelerle ilgilenen dinleyici; seçerek dinleyen kişi konuşanın söylediklerinden sadece kendi ilgi alanına girenleri dinleyen; duygusal yönden saplantılı olan veya konuşulanlarda komik bir taraf ya da hüznü bir tarafa odaklananlar saplanmış dinleyici; tuzak kurucu dinleyiciler konuşanın bir açığı arayıp onu müşkül duruma sokmak için fırsat kollayan dinleyici; konuşanın söylediklerinde asıl anlamı anlayamayanlar ise yüzeysel dinleyiciler; kaynağın iletği mesajı anlayıp anlamadığını kontrol eden dinleyici ise aktif dinleyicidir (Cüceloğlu, 2016).

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

2.5.4.2. Sözsüz İletişim

İnsanoğlu gündelik hayatta sürekli iletişim hâindedir. Beden, bilerek ya da bilmeyerek verdiği mesajlarla bir iletişim kanalıdır (Hartley ve Karıncı, 2013). İletişim sürecinde sözlü iletişimden çok bilinçli ya da bilinçsiz olarak sözsüz iletişime başvurularak alıcıya mesajlar gönderilir. Mesaj alışverişinin küçük bir bölümünü sözlü mesajlar oluştururken sözsüz mesajlar iletişimde daha büyük bir yer kaplar (Cüceloğlu, 2016). Sözsüz iletişim, sözlü iletişimi destekleyen bakış, yüz ifadeleri, giyiniş tarzı, jestler, kişilerarası mesafe gibi söz içermeyen unsurlardır. “İyi bir dinleyici, iletişim kurduğu kişinin yalnız söylediklerini değil; yüzü, eli, kolu ve bedeniyle yaptıklarını da “duyar”; çünkü yüz ifadeleri, el ve kol hareketleri, beden duruş tarzı, sesin tonu gibi sözsüz mesajlar kullanarak da iletişim kurulur.”

(Cüceloğlu, 2016: 33). Sözsüz iletişim, iletişim araştırmalarının daima en ilginç alanlarından biridir çünkü genellikle bilinçdışı düzeydeki davranışlara anlam kazandırır (Caputo, Harry ve Colleen, 1994). “Sözlü iletişim akıl, mantık ve düşünceyi; sözsüz iletişim duyguları ve ilişkileri en etkili ifade etme aracıdır” (Cüceloğlu, 2016: 32). Sözsüz iletişim sözle gönderilen mesajları güçlendirmekle birlikte açıkça söylenmemiş ayrıntıların da gün yüzüne çıkmasını sağlar (Akman, 2011: 111). Karşındakinin sadece söylediklerine önem veren kişiler, kişilerarası ilişkilerde büyük zorluk yaşar (Cüceloğlu, 2016). Çünkü insanlar bazen ne hissettiklerini ne düşündüklerini sözlere dökmekten kaçınırlar. Söyledikleri ile söylemek istedikleri birbirinden farklı olabilir. Böyle bir durumda sözsüz iletişim sözlü mesajların görünmeyen taraflarının ortaya çıkmasını sağlar. İnsanın sözleriyle davranışları çelişirse doğru kabul edilecek olan davranışları beden dili, sözsüz iletileridir (James, 2004). Sözsüz iletişimin; kişilerarası iletişimde duygu ve tavırları düzenlemek, sözel iletişimi tamamlayarak desteklemek ve konuşmanın yerini almak işlevleri vardır (Usluata, 1994).

“Sözsüz iletişim kavramı içinde, göz ilişkisi, yüz ifadeleri, vücut duruşu, kişisel alan, kıyafet, aksesuarlar, mekânı kullanma, dokunma, kafa işaretleri, el-kol duruşu, bacakların duruşu, beden yönelimi, oturma biçimleri sayılabilir.” (Korkut, 1999: 216). “Sözsüz iletişim yüz ifadeleri, göz hareketleri, bedenin duruşu, giyim, sesin özelliklerini içeren ve beden dili olarak adlandırılan iletişim sürecinin önemli bir yönüdür.” (Usluata, 1994: 53). Sözsüz iletişimin özellikleri şöyle sıralanabilir:

- Sözsüz iletişim etkilidir.

Bazı tür anlamları, özellikle duyguları sözsüz iletişimle daha etkili ve dolaysız biçimde ifade etme olanağı vardır.

- Sözsüz iletişim duyguları belirtir.

Düşünceler sözlü iletişimle, duygular sözsüz iletişimle en rahat ifade edilirler.

- Sözsüz iletişim çift anlamlıdır.

Çoğu kez kişinin sözlü ve sözsüz mesajları, farklı anlamları vurgular.

- Sözsüz iletişim belirsizdir.

Sözsüz iletişimde belirsizlik derecesi yüksektir. Sözsüz iletişim yoruma açık olduğu için yapılan bir yorum mesajın gerçek anlamına ilişkin olmayabilir (Cüceloğlu, 2016)

Etkili bir iletişim kurabilmek için sözlü iletişim becerilerinin gelişmiş olması yanında sözsüz iletişim becerilerine de sahip olmak gerekir. Sözlü iletişimin jest ve mimiklerle, beden dilinin kullanımı ile desteklenmesi ile hem iletişim zenginleşir hem de iletişim etkinliği artar. (Lazar, 2000). İletişimde bilgi sözcüklerden çok söylenmeyenlerle yani mimiklerle, jestlerle, bakışla ve davranışlar ile aktarılır (Usluata, 1994). Mahrebian ve Ferris'in 1967'de yaptıkları bir araştırmanın sonucuna göre, bireylerarası mesajların %7'sinin söz, %38'inin ses (tonlama, vurgu, telaffuz) ve %55'inin beden dili ile iletilmektedir (Akt. İzgören, 2011). Sözlü iletişimini sözsüz iletişim becerileri ile destekleyen bireyler mesajlarını karşısındaki kişilere daha kolay ve etkili bir şekilde aktarırlar. Sözsüz iletişimin temelde beş fonksiyonu vardır. Bu fonksiyonlar:

“1. Sözsüz jestlerle sözlü mesajı pekiştirmek amacıyla kullanılan olumlama hareketleri veya tekrar,

5. Jestlerle kafayı olumsuz anlamda sallayarak yalanlama veya aksini iddia etme,
6. Sözlü mesajın yerine geçebilecek bir davranışta bulunma,
7. Gözlerle mesaj iletme,
8. Mesajın anlamını tamamlama ve mesajı vurgulamadır.” (Küçükaslan, 2014: 109).

Sözsüz iletişimin unsurları şöyle sıralanabilir:

1. Kişisel mekân
2. Bedenin duruşu
3. Yüz ifadeleri (Mimikler)
4. Jestler: El ve kol hareketleri
5. Dokunma
6. Giysiler
7. Söyleyiş Tarzı

2.5.4.2.1. Kişisel Mekân

Kişisel mekân, bir kimsenin çevresinde oluşturduğu, görünmeyen bir çemberdir (Cüceloğlu, 2016). İnsanların etkileşim hâlindeyken kendilerini savunmak için oluşturduğu özel bölgedir (Dutta, 2011). Çemberin çapı ya da özel bölgenin alanı kişiden kişiye,

toplumdan topluma farklılık göstermektedir. Cüceloğlu'nun (2016: 38) Hall (1968)'den aktardığına göre dört farklı mesafe vardır: “mahrem mesafe, kişisel (samimi) mesafe, sosyal mesafe, genel topluma açık mesafe.”

Mahrem mesafe; cilt temasıyla, otuz-otuz beş santimlik mesafeyi kapsar (Cüceloğlu, 2016). Bir kimse başka birini mahrem mesafe içine dâhil ediyorsa o kişiye güvendiği, onu kendine yakın gördüğü anlamı çıkarılabilir. Bu alana yabancıların girmesinden kişi hoşlanmaz (Schober, 2007). Kişisel, samimi mesafe; kırk santimle, 80 santim arasında değişen mesafedir. (Cüceloğlu, 2016). Sosyal mesafe ise seksen santimle iki metre arasında değişir. İşlerin rahatça konuşulduğu, resmi ilişkilerin sürdürüldüğü bölge bu çemberdir (Cüceloğlu, 2016). Bu mesafe türü fazla samimiyeti bulunmayan ancak aynı ortamda çalışanlar için geçerlidir (Schober, 2007). Genel topluma açık mesafe iki metreden başlayarak uzayan kişisel mekân genel, topluma açık, tanımadığımız kişiler içindir (Cüceloğlu, 2016). Öğretmenlerin okulda öğrencilerle iletişim içindeyken kullandıkları mesafedir. Bu mesafe onları birbirine yabancılaştırır.

2.5.4.2.2. Beden Duruşu

İletişim sürecinde beden duruşu hem kaynaktan alıcıya hem de alıcıdan kaynağa mesajlar verir. Önemli olan kulağın duyduğu sesi anlamlandırmanın yanında gözün şahit olduğu bedenin mesajlarını da okuyabilmektir. Bedenin duruşu, sadece hangi yana eğildiği ve yüzün hangi yöne baktığıyla sınırlanmaz. Omuzların dik ya da çökük oluşu kolların açık ya da kapalı oluşu, ayakların açıklığı ya da kapalılığı, bacakların üst üste atılmış olması, ayırık ya da bitişik durması da birer mesajdır (Cüceloğlu, 2016). Bedenin duruşundan konuşmacının rahat mı gergin mi olduğu dinleyici tarafından kolaylıkla anlaşılabilir. Sözler belki yalan söyler ancak bedenin ifade ettiği anlamları okuyan birine beden kendini yalansız gösterir. Beden duruşunun açık ya da kapalı olması farklı anlamlara gelir. Kişi kendini rahat hissetmezse, güven duymazsa kendini kapatarak hem kolları hem bacakları çapraz hale getirir (Dutta, 2011). Bedenin her duruşunun bir anlamının olması bedeni yorumlanmaya açık bir hale getirir. Beden duruşlarının yorumlanabilmesi gerekli donanıma sahip kişilere bağlıdır. Beden doğru yorumlanırsa, mesajlara doğru anlamlar yüklenirse iletişimin daha etkili olması sağlanır.

2.5.4.2.3. Yüz İfadeleri (Mimikler)

Pease (2003) yüz ifadelerinin her kültürde aynı duyguları ifade etmek için kullanıldığı için doğuştan gelen bir özellik olduğunu belirtir. Duyguları yansıtmada yüz, zihnin bir tuvalidir. Hissedilen duyguları anlatmada gülümseme, kaş hareketleri ya da sınırsız yüz ifadesi ile anlatmak mümkündür (Navarro ve Karlins, 2017). “İnsan vücudunun en dikkat çeken yeri yüz, yüzde en çok dikkat çeken yer ise gözlerdir.” (Cüceloğlu, 2016: 42). Yüz ifadeleri ve gözler yaşanan duyguyu yansıtırken; duruş duygunun yoğunluğunu belirtir (Sayers, 1993) Sözler ne söylerse söylesin gözler hissettiklerini olduğu gibi yansıtır. Gözün kendisi başlı başına bir mesaj kaynağıdır. Göz bebeğinin büyüklüğü, göz sahibinin baktığı şeye olan ilgisini belirtir (Cüceloğlu, 2016). “Göz teması kişiler arası ilişkilerde ilgi ve dikkatin işaretidir. Bireyler göz temasını, pozitif etki, sevgi, kızgınlık, tehdit, statü ve baskı işareti olarak kullanabilirler” (Yazıcı, 2016: 164). Temas dinleyicinin gözüyle olduğu kadar beyniyle de ilgilidir. Dinleyiciye duyarlılıkla bir şekilde bakmak söylenenleri dinleme ve onlara inanma noktasında etkili olur (Fletcher, 2014). İki kişi arasındaki göz teması süresi ne kadar uzarsa iki kişi birbirine o derece yakınlaşır. Göz teması ikna etme konusunda çok önemlidir (Hogan ve Stubbs, 2012). En iyi konuşmacılar karşısındakinin gözlerinin içine bakanlardır. Çünkü dinleyiciler gözlerini kaçırarak konuşmacıların bir şeyler sakladığını veya güven problemi yaşadığını düşünürler (King, 1994). Sözlerin samimi olmadığını özellikle yüz ifadeleri ve gözler ortaya çıkarır. Yüz ifadesindeki değişiklikler karşı tarafın nasıl algılandığını belirtirken büyük etkiler oluşturabilirler (James, 2013). Üzgün bir yüz ifadesi için kaşlar aşağıya doğru çizilirken; mutlu bir yüz ifadesi için ağız kulaklara yaklaştırılarak çizilir. Yüzün aldığı şekil duyguları belirtmeye yarar.

2.5.4.2.4. Jestler: El Ve Kol Hareketleri

Jestler, yani el ve kol hareketleri, duyguların en güzel belirtileridir (Cüceloğlu, 2016: 45). İçe dönük kişilerin dışa dönük kişilere nazaran; yaş ve statü açısından düşük düzeyde olanların yüksek olanlara göre daha az jest ve mimik kullanmaları, jest ve mimiklerin kullanımının kültürel ve kişisel özelliklere göre farklılık gösterdiğinin kanıtıdır (Yazıcı, 2016). Jest, kulağa gelen sesi resmetme görevini üstlenir. Tavır ve hareketler konuşmanın canlandırılmasıdır. Bu yüzden söylenen sözlerle uyumlu olmalıdır (Casson, 2000). İnsanların konuşurken yaptığı kol hareketlerinin farklı anlamları vardır. Kolların göğüste kavuşturulması iletişime kapalı olduğu anlamını ifade eder. Omuzdan aşağı sarkan kollar hayal kırıklığı ve

memnuniyetsizlik anlamlarına gelir (Molcho, 2000). Avuç hareketlerinde açık avuç güvene, samimiyete, doğruluğa işarettir. Yalan söyleyen, yaptığını saklamaya çalışan bir insan avuçlarını saklamaya çalışır (Dutta, 2011).

2.5.4.2.5. Dokunma

“Dokunma bireyin fiziksel varlığını kabul etme ve önemseme anlamına gelir. İnsanların tokalaşması, kucaklaşması, öpüşmesi, kol kola girmesi konuşurken karşdakine dokunması gibi durumlar sözel olmayan iletişimin önemli unsurlarıdır.” (Yazıcı, 2016: 165). Bu tür dokunmalarla birçok mesaj alıcıya gönderilmekte ve anlamlandırılmaktadır. Ancak dokunmanın sınırlarının çizilmesi, dokunmanın rahatsızlık verecek seviyeye geçmemesi gerekir.

2.5.4.2.6. Giysiler

Giysi olarak belirtilen şeyler giyim-kuşam, takı, kozmetik ve bireylere ait diğer renkli materyallerdir. Bunlar insanın kendisini nasıl algıladığını ve kimliğini nasıl sunduğu ile ilgilidir ve kişinin hakkında alıcıya bir mesaj verir (Yazıcı, 2016). Giyim tarzı karşdakine nasıl yaklaşılaacağı ve hangi dilin kullanılacağı konusunda ipucu verir (Aktaş, 2014). İletişimde bulunacak kişiler henüz ağızlarından bir söz çıkmadan birbirlerini gördükleri anda ilk izlenimle birbirleri hakkında düşünce ve duygulara sahip olurlar. Bu düşüncelerin ve duyguların oluşmasını sağlayan dış görünüş; dış görünüşte ise özellikle giysilerdir. Giysilerin temiz ve özenle seçilmiş olması karşdaki kişinin olumlu fikirler üretmesine; giysilerin özensiz, kirlili ve dağınık olması karşdaki kişinin fikirlerine de önem verilmemesine dolayısıyla iletişimin başlamadan bitirilmesine sebep olur.

2.5.4.2.7. Söyleyiş Tarzı

“Sesin tonu, şiddeti ve hızı iletişim sürecini etkiler. Başka bir ifadeyle sesin tonu, sözel iletişime eşlik eder. Sesin tonu sosyalleşme süreciyle de ilişkilidir.” (Yazıcı, 2016: 167). Kelimeler arasına konulan susmaların süresi karşdaki kişiye, gönderilen mesajın önemli noktaları hakkında bilgiler verir (Cüceloğlu, 2016).

2.5.4.3. Yazılı İletişim

Avrupa'da 15. yüzyılda matbaanın icadı ile birlikte yoğun kullanımı, yazılı iletişimin hızla çoğalmasını, bilgi ve düşüncelerin yayılmasını sağlamıştır (Zıllıoğlu, 2014). Yazılı iletişimde mesajlar, sözcüklerle kodlanarak yazma formatında sunulur (Kaya, 2016).

Yazılı iletişim mesajların yazı yoluyla alıcıya iletmeye çalışılmasıdır. Yazılı iletişim, daha çok iş hayatında ve devletle olan ilişkilerde kullanılmaktadır. Yazılı iletişimin sözlü iletişime göre, hem gönderici hem alıcıya sağladığı yararlar vardır. Yazı ile mesajını iletecek olan gönderici mesajını tekrar tekrar okuyabilir, değişiklikler yapabilir. Alıcı ise aldığı mesajı tekrar okuyarak anlayamadığı yerler üzerinde düşünme fırsatına sahip olur. Yazı yolu ile iletişim mesajların daha kalıcı ve uzun ömürlü olmasını sağlar. Diğer yandan yazılı iletişimde kişisel temas olmadan iletişim sağlanmaya çalışılması, beden dilinin etkisinden faydalanılamaması, yazılı mesajların anlamlarının kişiden kişiye değişebilmesi iletişimin etkililiğini düşürmektedir.

2.6. ETKİLİ İLETİŞİM BECERİLERİ

İletişim, kaynak tarafından gönderilen mesajın alıcı tarafından doğru algılanma sürecidir. İnsanların iletişimden beklentilerini karşılamaları ile etkili iletişim gerçekleşir (Güngör, 2013). Bir iletişime etkili diyebilmek için kaynağın alıcının özelliklerini göz önüne alarak alıcının eğitim, kültür ve sosyo-ekonomik durumunu bilerek uygun kodlamayı yapması, mesajını açık ve anlaşılır olarak iletmesi, mesajın en doğru şekilde iletimi için doğru kanallarla göndermesi, sözlü iletişimini sözsüz iletişimle desteklemesi, alıcının kod açmada zorluk yaşamaması ve gönderici ile mesaja aynı anlamı yüklemesi gerekir. Hem alıcı hem kaynak mesaja aynı anlamı yüklerse etkili iletişimden bahsedilir. Etkili iletişimde hem göndericinin hem de alıcının iletişime istekli olması son derece önemlidir. Bir tarafın “benim bildiğimden başka doğru yoktur” tavrı, karşı tarafı beğenmeme ve önemsememesi ya da iki taraf içinde farklı önem derecesinde olan konular iletişimin başlamadan bitmesine sebep olur. Etkili iletişim için alıcının karşı tarafı deyim yerindeyse can kulağıyla dinlemesi, onu anlayabilmesi ve bununla ilgili geri bildirimde bulunması, süreci başarıya ulaştırır.

Etkili bir iletişimde konuşma ve dinleme çok önemlidir. Konuşan kişinin fitri meziyetlerinin yanında etkili konuşmacı olması ve karşısındaki dinleyicilerin istekli olması iletişimde etkililiği artıran faktörlerdendir. Etkili iletişimdeki amaç, etki yaratmaktır. Konuşmacıların karşısındakini etkilemesi iletişimin de etkili olmasını sağlar (İdil, 2009). Kişilerarası iletişimde etkili iletişim için gerekli ilkeler şunlardır:

- a) Her bireyin kendine özgü özellikleri ile değerli olduğuna inanması,
- b) Karşısındaki bireyi koşulsuz kabul etmesi,
- c) Her bireyin kendi problemini kendisinin çözebilme gücüne inanması,

- d) Kendisini olduğu gibi gösterebilmesi,
- e) Duygu, düşünce ve davranışlarının tutarlı olması,
- f) Kendisini karşısındakinin yerine koyup onun sorunlarına onun gibi bakabilmesi, onun hissettiklerini yaşayabilmesidir.” (Cüceloğlu, 2002: 54).

Karşısındakinin fikrine saygı duyan insan, fikirlerine katılmasa bile anlamaya çalışarak; fikirleriyle ilgilendiğini belli ederek karşısındakini değerli hissettirir. Yalnızca kendi konuştuğunda sadece iletimin gerçekleştiğini bilen insan; iletişim için karşısındakinin konuşmasını da saygıyla dinleyip sorun varsa birlikte çözüm üretmek için istekli olur. Sözsüz mesajların en az sözlü mesajlar kadar önemli olduğunu bilerek davranan kişi; saldırgan, savunucu tutum yerine değişebilir bir tutum sergileyerek etkili bir iletişim gerçekleştirir. Bir insan farklı düşüncelere ne kadar saygılı ise gerek özel hayatta gerekse iş hayatında o denli etkili iletişim kurar.

Bir insan hep kendini ve fikirlerini önemseyip başka bir doğru kabul etmiyorsa; fikirlerini körü körüne inanma derecesinde savunup asla değiştirmeye yanaşmıyorsa; karşısındakine konuşma fırsatı vermeden hep dinleyici pozisyonunda bırakıyorsa; karşısındakinin düşüncelerine saygı göstermeyip suçlayıcı, emir verici, aşağılayıcı bir tavır takınıyorsa; öğütleri, ahlak dersleri bitmiyorsa; karşısındakinden hiç fikir almayıp sorunlar için kendi çözümlerinin yeterli olacağını düşünüyorsa kısacası ondan başkasının düşünebileceğine inanmıyorsa etkili iletişimden bahsetmek olanaksız olur.

Baker ve Shaw (1987) ile Gibson ve Mitchell (1995) iletişim becerilerini, sözel olan ve olmayan iletilere duyarlılık, etkili olarak dinleme ve etkili olarak tepki verme şeklinde tasnif etmiştir. Nelson ve Jones (2002) iletişim becerilerinin sözel, sese dayalı, bedensel, dokunsal, hareket içeren mesajları ve bu mesajların çeşitli karışımlarını içerdiğini belirtmiştir. Tomul (2016) ise iletişim becerilerini gönderme becerileri (net açıklamalar yapma, kendi davranışını betimleme, duyguları tanımlama) ve alma becerileri (düşünceleri kendi sözleri ile ifade etme, diğerinin davranışını betimleme, izlenimleri kontrol etme) olarak iki gruba ayırmıştır. Sarpkaya (2012) iletişim becerilerini etkili olarak nitelemiş; bu becerilerin “etkili konuşma, empati kurma, etkin dinleme ve beden dili” becerilerini kapsadığını belirtmiştir.

Etkili iletişim gerçekleştirebilmek için konuşmanın inceliklerini bilmek, dinleme

kurallarına hakim olmak, beden dilinde her hareketin anlamını bilerek davranmak ve karşıdaki kişinin yerine kendini koyarak karşıdakini anlamaya çalışmak gerekir. Sözlü iletişime konuşmayla başlayan göndericinin konuşmasının etkili olması, alıcının dinleme esnasında göndericiye uygun tepkilerde bulunarak, sorular sorarak, sözsüz iletişimle dinlediğini belli ederek etkin dinleme yapabilmesi, sözlü iletişimi göz hareketleri, beden dili, jest ve mimiklerle destekleyerek uyum içinde ilerletebilmesi ve karşıdaki kişinin yerine kendini koyarak empatik yaklaşım içinde olması etkili iletişimin sağlanmasında beklenen davranışlardır. Araştırma için kullanılan ölçekte Sarpkaya'nın (2012) etkili iletişim becerileri sınıflandırmasından yola çıkıldığı için bu etkili iletişim becerilerine dört alt başlıkta ayrı ayrı değinilecektir.

2.6.1. Etkili Konuşma

“İletişim, karşıdaki kişiye ileti sunma, iletileri anlamlandırma ve iletilere tepkide bulunmadır. İletiler, değişik yollarla ulaştırılmakta olup en çok kullanılan ileti gönderme biçimleri de yazılı ve sözlü iletişimdir. Sözlü iletişimin temelini konuşma oluşturmaktadır.” (Erdem, 2016: 324). Poe (2015) konuşmanın algılanan hemen hemen her şeyi tasvir edebildiği ve aktarabildiği için olağanüstü bir kavram olduğunu belirtir.

“Konuşma, duygu ve düşüncelerimizi, görüp yaşadıklarımızı, dinleyen kişiye sözcükler aracılığıyla iletme işidir. Konuşmanın temelinde ses vardır ve konuşma sesleri, belli bir uzlaşmaya göre dizilir” (Küçükaslan, 2014: 92).

Davranış ve jestler dil dışı unsurları oluştururken, dilsel iletişim iletişimsel davranışı oluşturur (Zimmermann, 2003). Dökmen (2008) de kişilerin konuşma ve yazışmalarının dil ile iletişim içinde; ses tonu, ses hızı, şiddeti, vurgular, duraklamalar gibi özelliklerin dil ötesi kavramı içinde yer aldığını belirtir.

“Doğru ve etkili konuşma, öğrenme ile kazanılabilen ve kişinin gösterdiği çabalarla geliştirilebilen bir beceridir. Etkili iletişimde sözü sanata dönüştürmenin yolu konuşma inceliklerini bilmekle mümkündür. Etkili, düzgün ve güzel konuşabilmek için düşünsel olarak birikimli olmak ve birikimi doğru ve etkili söyleyebilmek gerekir.” (Erdem, 2016: 324). Bir konuşmanın etkili olabilmesi için konuşmacının açık ve net ifadelerde bulunması, hazırlık yapması, gereksiz detaylardan kaçınarak sade olması, konuşmasını sunarken canlı olması, tabii davranması ve kısa ve öz anlatımlarda bulunması gerekir (Adair, 2003).

Konuşmada ne söylenildiği kadar bunun nasıl söylendiği de önemlidir (Carnegie, 1996). Aynı konuşmayı yapan iki kişiden birinin anlattıkları dinleyicilerde bir etki bırakmazken; diğer konuşmacının anlattıkları dinleyiciler tarafından çok etkili bulunabilir. İki konuşmacı da aynı şeyleri söylemesine rağmen yalnızca birinin söylediklerinin dinlenilmesinin ve anlaşılmasının bazı sebepleri vardır. Bir konuşmacının mesajını hazırlamadan önce hedef kitleyi yani alıcıyı çok iyi tanıması gerekir. Alıcının yaşı, eğitim seviyesi, sosyo-ekonomik yapısı, ilgi ve ihtiyaçları mesajın içeriği kadar mesajın söyleniş şeklini de değiştirir. Mesaj iletilirken seçilen kelimelerin alıcı için anlaşılır olması gerekirken, konuşmacının ses tonu, vurgulamaları, tonlaması, sözün ezgisine uyması, sesinin tınısı, telaffuzu, üslubu alıcı üstünde etkilidir. “Konuşmayı oluşturan beş etmen vardır. Bunlar: ses, boğumlama (telaffuz), konuşma dinamiği, sözcük hazinesi ve biçem (üslup) dir.” (Yüksel, 2012: 139). Bunların yanında konuşmacının beden dilinin iletişimde önemini bilerek mesaj içeriğiyle uyumlu kullanması etkili bir konuşmanın vazgeçilmez parçasıdır. Etkili bir iletişim için konuşmanın sözel olmayan öğeleri de dikkate alınmalıdır. Diksiyon, vurgu, tonlama, duraklar etkili bir konuşmada göz ardı edilemeyecek unsurlardır.

2.6.1.1. Diksiyon

“Etkili bir konuşmada sesin ağızdan çıkmasıyla ilgili olan bir unsurdur. Bir konuşmacı, düşüncelerini, duygularını iyi anlatabilmek için uygun sözcük ve cümleler seçtiği gibi doğru bir sese, düzgün bir söyleyişe de sahip olmalıdır. Söyleyişe genel anlamda diksiyon denilmektedir.” (Erdem, 2016: 327). Diksiyonun düzgün olması boğumlama, vurgu, tonlama, durak ile yakından ilgilidir.

2.6.1.2. Boğumlama

“Boğumlama, sesleri ve heceleri iyi anlaşılacak şekilde seslendirebilmektir. Birçok kişi dudaklarını iyice hareket ettirmeden konuşur. Böyle dudak tembelliği olan kişinin söylediklerini dinleyicilerin çoğu anlamaz. Boğumlama eğitiminin amacı ağızdan çıkan her sesi doğru ve etkili çıkarmaktır.” (Erdem, 2016: 328-329). Doğru çıkmayan, anlaşılmayan bir sesin etkili olması beklenemez.

2.6.1.3. Vurgu

Türk Dil Kurumu (2017) vurguyu “Konuşma, okuma sırasında bir hece veya kelime üzerine diğerlerinden daha farklı olarak yapılan baskı, aksan.” olarak tanımlar. Türkçede her kelimedede vurgu olduğu için her kelimedede vurgulanacak hecenin söyleyişinde sesin şiddetinin

değişmesi gerekir.

2.6.1.4. Tonlama

“Konuşma sürekli aynı ritim üzere olmaz. Kelimelerin ve cümlelerin anlam değerlerine göre seste çeşitli değişiklikler meydana gelir. Sesin alçaltılıp yükseltilmesi gibi çeşitli anlam değerleri kazanması onun tonunu belirler.” (Erdem, 2016: 332). Tonlama yapılmayan konuşmalarda konuşmanın monotonlaşması ve dinleyenleri sıkması kaçınılmazdır.

2.6.1.5. Durak

Yazıda noktalama işaretleri nerede duraklama yapılacağı konusunda ipuçları verirken konuşmada durak yapılacak yerleri konuşan kişinin belirlemesi gerekir. Söz söylemenin doğallığı çerçevesinde soluk alma ve duraklama yapılır. Soluksuz duraklamasız bir konuşma monoton olur ve anlaşılabilirliği azaltır (Erdem, 2016).

Bunlardan başka göz teması kurarak etiketlemelerden kaçınmak, dikkati toplayarak, hoşla giden ve ikna edebilen bir konuşma yapmak, hedef- kitlenin özelliklerini dikkate alarak kelime seçmek, cümlelerin uzunluğunu belirlemek, amaca uygun, sınırları belirlenmiş bir konuşma yapmak, konuşmada ben dilini kullanarak empatik davranış sergilemek etkili bir konuşma için gereklidir (Erdem, 2016).

2.6.2. Etkin Dinleme

Konuşma becerisinin geliştirilebileceği kabul edilerek bu beceriyi geliştirme kursları açılırken dinleme becerisi ihmal edilmiştir. Bu da toplumda konuşan sayısını artırırken konuşmayı nasıl dinleyeceğini bilmeyen bireylerin sayısının artmasına sebep olmuştur. Başarılı bir eğitim ve kişisel gelişim açısından gerekli olan “anlayabilmek için dinleme” kişinin kendi çabasına bırakılmıştır (Cüceloğlu, 2016). İyi dinleme etkin bir dinleme kabul için gereklidir. (Hartley, 2014).

Bazı kaynaklarda etkin dinleme ve edilgin dinleme etkili dinleme kavramının içinde yer almaktadır. Sessiz kalınarak söylenenlerin dinlenilmesi edilgin dinlemedir (Voltan-Acar, 2015). Edilgin dinleyici kaynağın kendisine söylediklerini sessiz kalarak kaynağa iletir. Böylece kaynağın kendisini açmasına devam etmesini sağlar. Ancak tüm iletişim boyunca dinleyicinin edilgin olarak kalması kaynağa kendisinin anlaşılmadığı ya da önemsenmediği mesajını verebilir.

Karşıdaki kişinin yaşadıklarını anlatmasına ve onun yaşadıklarının anlaşılmasına yetecek bir süre edilgin olarak dinlemek, daha sonra etkin dinlemeyle daha derinlere inmek gerekir (Cihangir-Çankaya, 2016). Edilgin dinlemede her ne kadar alıcı sessiz kalsa da beden dilini kullanarak kaynağa geri bildirimler gönderir. Bu da aslında edilgin değil etkin dinlediğinin kanıtı sayılabilir. O yüzden edilgin dinleme de etkin ve etkili dinlemenin içinde kabul edilmelidir.

Etkili dinleme diye tanımlanan kavramın aslında etkin dinleme olduğunu görmek mümkündür. “Olumlu ilişkiler geliştirmede, insanlardan bilgi almada, başkalarını tanımada, anlamada ve onlara yardım etmede en temel öge etkili bir dinlemedir.” (Cihangir-Çankaya, 2016: 94). Etkin dinleme alıcının kaynağa geri bildirimde bulunduğu dinlemedir. Etkin dinlemede alıcı kaynağın gönderdiği mesajlarını doğru anlama, doğru yorumlama ve geri bildirim sağlama görevini üstlenir. Etkin dinleme, aktif dinleme olarak da ele alınır. Aktif dinlemede dinleyici kaynağa ilgili ve istekli olduğunu belli eder. (Arnold, 2013). Aktif dinleme tutumu içindeki dinleyici bu davranışıyla konuşana, anlattığıyla kendisinin ilgilendiğini, onun sorununu gerçekten anladığı izlenimini verir (Cüceloğlu, 2016: 185). Aktif dinleme; öğüt vermek, yol göstermek, yargılamak gibi davranışlardan daha yararlıdır. Kişinin kendisine değer verildiğini görerek iletişim sürecini olumlu etkiler. Aktif dinleme bireylerin iç dünyalarına kapanıp monolog yapmaları yerine, karşılarındaki kişiyle bir diyalog kurmalarını sağlar (Cüceloğlu, 2016: 176). Bireylerin diyalog hâlinde olmaları onların yakın ilişkiler içinde olmalarını sağlayarak sosyal hayata katılmalarında önemli rol oynar. “Aktif dinlemenin en belirgin özelliği bilinçli bir biçimde ve sürekli olarak geri-iletim kullanılmasıdır.” (Cüceloğlu, 2016: 176). Geri bildirim olmadığı takdirde konuşan kişi yani kaynak anlaşılıp anlaşılmadığını bilemez. Geri bildirim yapıldığında etkin bir dinlemenin olması iletişimi tek yönlüden çift yönlü iletişime taşır. Ancak geri bildirim yapan dinleyici konuşan kişinin kişiliğine değil davranışlarına ve düşüncelerine odaklanarak, kişinin güçlü yanlarından yola çıkarak geri bildirimini vermeli ki iletişim sürecinde istenmeyen davranışlar ortaya çıkmassın. Eleştirme, suçlama ve yargılama etkili iletişim kurmanın önüne engel olarak çıkmaktadır. Çünkü bu davranış şekilleri karşı tarafın da savunucu bir tutum sergilemesine neden olarak iletişimin çıkmaza girmesine neden olur.

Voltan-Acar (2015) etkin dinlemenin empatik anlayışla aynı şey olduğunu; etkin dinlemenin ön koşulunun empati olduğunu belirtir. Empatik dinleme de denen etkin dinlemede insan karşısındakini ne över ne de yerer; insan, insan olduğu için değer görür. Alıcı mesajın

anlaşıldığını belirterek tepkide bulunmalıdır. Böyle bir beceri, alıcının işitmeye açık oluşuna, duyulanı kesin olarak empatiyle dinleme yeteneğine dayanır (Voltan-Acar, 2015: 29).

“Etkin dinleme sürecinde konuşan kişinin duyguların ve düşüncelerinin olduğu gibi kabul edilmesi, yorum yapılmaması ve konuşmacıya duygularının anlaşıldığının gösterilmesi, onun yargılanmayacağını anlamasını ve daha fazlasını anlatmak için kendisini rahat hissetmesini sağlar.” (Cihangir-Çankaya, 2016: 99). Konuşmacı kendisini hem sözlü hem sözsüz olarak ifade eder. Onu anlamak, yorumlamak, değerlendirmek dinleyiciye kalmıştır. Etkin dinleme yaparken sorumluluk kaynaktan alıcıya geçer. İletişimin etkili olabilmesi için alıcının da pasiflikten çıkarak karşı tarafa dinlediğini çeşitli şekillerde belirtmesi gerekir. Dinleyicinin sözlü ifadeleri işitmenin ötesinde dinlemesi ve değerlendirmesi, sözsüz ifadelerine de doğru anlamlar yükleyebilmesi gerekir. Etkin dinleyen alıcı sözsüz iletişimin en az sözel olanlar kadar değerli ve anlamlı olduğunu bilerek dinlemelidir. “Etkili bir dinleyici, iletişim kurduğu kişinin yalnız söylediklerine değil, onun yüzü, eli, kolu ve bedeniyle yaptıklarına da dikkat eder. Çünkü yüz ifadeleri, el ve kol hareketleri, beden duruşu gibi sözsüz davranışlar yoluyla da iletişim kurulur.” (Cihangir-Çankaya, 2016: 95). Sözlü iletişimde konuşmacının söylediklerini sözsüz iletişim unsurları destekleyebileceği gibi köstekleyebilir de. Dinleyicinin sözsüz iletişim unsurlarına dikkat ederek dinleme yapması mesajların anlaşılmasına yardımcı olur. Sözsüz iletişimden mesaj çıkaramayan bir dinleyici etkin bir dinleyici olmaktan uzaktır. Kaynağın verdiği mesajları etkili dinlemenin üç boyutu şunlardır:

- “Konuşmacıya ve onun anlattıklarına ilgi göstermek,
- Onu ve yaşadıklarını anlamaya çalışmak ve
- Bunu ona hissettirmektir.” (Cihangir-Çankaya, 2016: 97)

2.6.3. Beden Dilini Etkili Kullanma

İletişimde sadece sözler önemli değildir. Sözlerin ifade ettiği anlamların dışında kalan, iletişim unsurları, bedenin verdiği mesajlardır. Bu iletişim biçimine beden dili de denir. İnsanlar günlük hayatta en çok konuşma ve dinleme becerilerinden yararlınsa da bu beceriler çoğu zaman eksik kalır. Bu becerileri destekleyecek jest ve mimikler, yüz ifadeleri, dokunma, söyleyiş tarzı gibi sözsüz iletişim becerilerinin kullanılması gerekir. Yüz kaslarının anlatım amaçlarına göre kullanımı mimikleri; baş, el, kol, ayak, bacak ve bedenin kullanımı jestleri oluşturur. Çoğu zaman sözlerin ötesindeki jestler, mimikler, bedenin duruşu, kişisel alan,

kullanılan mobilyalar, giyim tarzı, beden kokusu, cildin özellikleri, tırnaklar, ses tonu, dokunma sözlerin ötesinde çok şey ifade eder (Voltan-Acar, 2015: 111). Esas jest ve mimikler, düşünce ve duygularımızı destekleyen, onları somutlaştıran hareketlerdir (Aktaş, 2014). Sadece konuşan kişinin değil, dinleyen kişinin de sözsüz iletişim becerileri olan beden dilini bilmesi, mesajların doğru yorumlanmasını sağlayarak iletişimin etkili bir iletişim olmasını sağlar. “Duygu ve düşüncelerin kelimelere dökülemediği durumlarda bir bakış, başın bir dönüşü, kavrayan bir jest, savunucu bir mimik kelimelerden fazla anlam taşımaktadır.” (Küçükaslan, 2014: 109).

Sözsüz iletişim duyguları sözlü iletişim ise düşünceleri iletir. Duyguları ifade etmede sözsüz iletişim etkili olurken; düşüncelerin daha iyi anlaşılabilmesi için sözlü mesaja başvurulur (Voltan-Acar, 2015: 112).

Sözsüz iletişim becerilerine sahip bir kişiden göz teması kurması; söyledikleriyle jest ve mimiklerinin uyumlu olması; iletişim kurduğu kişiye uygun mesafede bulunması; ses tonu, hızı ve şiddetini ayarlaması; bedeniyle karşısındakine güven ve inandırıcılık verebilmesi; giyimiyle karşısındakinde iyi bir izlenim bırakması ve gerektiğinde dokunarak da samimiyetini ya da duygularını iletebilmesi beklenir.

2.6.4. Empati Kurma

“Empati, bir insanın kendisini karşısındaki insanın yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlamasıdır.” (Dökmen, 2008: 157). Empati; alıcının kendini kaynağın yerine koyarak onun bakış açısıyla olaylara bakması, duygu ve düşüncelerini doğru bir şekilde hissederek hiçbir uyarıcıdan etkilenmeden kaynağa bunu geri iletmesidir (Açıköz, 2005). Davranışları anlamak ve kabul etmek empatinin tanımında öne çıkan eylemlerdir. Başkalarının duygularını anlamak ve kabul etmek etkili iletişimin gerçekleşmesinde büyük önem taşımaktadır (Shapiro, 2003). İnsanlar iletişim kurarken karşısındaki kişi tarafından anlaşılma, önemsenmek ister. Bunun için empatide dinleme önemlidir. Empati kurarak dinleme yapmak başkasının hayatını yargılamadan anlamaya yardım eder (Çağlar ve Kılıç, 2014). Çünkü duygu ve düşünceleri hor görülen, aşağılanan, beğenilmeyen bir kişi kendini iletişime kapatır. Bir insanın karşısındaki kişiyle empati kurabilmesi için kendini karşısındaki kişinin yerine koyarak onun bakış açısıyla olaylara bakması, karşısındakinin duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlaması ve kişinin karşısındakinin anladığını iletmesi gerekir (Dökmen, 2008: 157-159). Başka bir insanın penceresinden olaylara bakan kişiler

karşısındakini anlamaya çalıştığı için ön yargılardan, aşağılamalardan, suçlamalardan, hakaretlerden uzak kalarak daha etkili bir ilişki kurarak iletişimin devam etmesini sağlar.

Empati koşulunu yerine getirebilmek için dört beceriden yararlanır. Bu beceriler: duygu yansıtma, içerik yansıtma, kişiselleştirme ve özetlemedir (Voltan-Acar, 2015: 36-37). İçerik yansıtma; alıcının mesajı doğru anlayıp anlamadığını göstermek için alıcının mesajı yeniden ifadesidir. Duygu yansıtma; içeriğin yeniden ifade edildiği süreçte duygulara da yer verilmesidir. Mesajı alan hangi duyguları hissettiğini açıkça belirtir. Kişiselleştirmede ise mesajın alıcı üzerindeki etkisinin belirtildiği 1.tekil şahıs zamiri kullanılır. Özetlemede; duygu ve içerik yansıtılması birlikte kullanılmalıdır. İnsanların kişilerarası iletişimde empatik iletişim becerileri sergileyerek karşısındakini anlamaya çalışması, karşısındakinin yerine kendini koyması, duygu ve düşüncelerini karşısındakine yansıtabilmesi hayatın daha yaşanılabilir olmasına olanak sağlar. “İletişim engellerini ortadan kaldırmanın en etkili yolu empatik iletişim kurmaktır.” (Küçükaslan, 2014: 178).

Üç aşamalı bir empati sınıflaması yapılmıştır. Bunlar:

Onlar Basamağı: Dinleyen kişi ne karşısındaki kişinin anlattıklarına dikkat eder ne de kendi duygu ve düşüncelerine yer verir. Asıl önemli olan o an ortamda bile olmayan toplumun görüşleridir. Bu yaklaşımda genellemeler ve atasözleri kullanılarak geri bildirim verilir.

Ben Basamağı: Empatik tepkide bulunan kişi ben merkezci davranarak kendisine sorununu anlatan kişiye akıl verir, onu eleştirir. Bazen de karşısındakinin sorununu önemsemeyip kendi sorunundan söz eder.

Sen Basamağı: Dinleyen kişi, sorununu anlatan kişinin rolüne girer, olaylara o kişinin bakış açısıyla bakar. O kişinin ne düşündüğünü ve ne hissettiğini anlamaya çalışır (Dökmen, 2008: 173-174).

Sen basamağında dinleyen kişinin, dinlediği kişinin bakış açısıyla olaylara, durum ve duygulara yaklaşması “ben dili” kullanımına örnektir. Bir kişinin duygu ve düşüncelerini karşı tarafa “ben dili” kullanarak belli etmesi etkili iletişim yoludur. Ben dili kişinin karşısındakini rencide etmeden, suçlamadan davranışın kendisinde uyandırdığı düşünceyi karşısındakine içerik ve duygu kullanarak yeniden iletmesidir. Ben dilinin özelliği yoruma yer verilmemesi, davranışların etkisinin açıklanması, hissedilen duyguya yer verilmesidir. Böylelikle ben dili iletişimin etkili olmasını sağlar.

Empati yapılırken ego zedeleyici değil; ego geliştirici dil kullanılır. Ego zedeleyici ifadeler suçlama, hakaret, aşağılama içerirken; ego geliştirici ifadeler kişinin benliğini incitmez, olumlu bir dil kullanılarak düşünceleri ifade etmeyi içerir. İçerik aynı olsa da söyleyiş şeklinin farklı olması insanlar üzerinde farklı etkiler bırakır. “Çok tembelsin.” ifadesi kişiyi olumsuz bir benlik algısına iterek kişinin kendini suçlu ve yetersiz hissetmesine sebep olurken; “Çalışma konusunda bazı eksiklerin var.” ifadesi kişiyi nerede yanlış yaptığı konusunda düşünmeye sevk ederek çalıştığında başarılı olabileceği sonucuna ulaştırır. Bu da kişinin olumlu bir benlik algısı geliştirmesini sağlayacaktır.

Açıköz (2005) empatinin insanları birbirine yaklaştıran, insanların birbirine güvenmesini sağlayan, iletişimi cazip hale getiren, insanların kendilerini değerli hissetmesini, kişilerin toplumsallaşmasını sağlayan, insanlara dostluk, hoşgörü, sevgi, saygı gibi duygular kazandıran, kişilere huzur veren bir beceri olduğunu belirtir. Şüphesiz empati beceri kazanmış toplumların iletişim sorunları yaşamadan huzur içinde yaşamaları beklenir.

2.7. Sınıf İçi Etkili İletişim

“Sınıf, öğretmen ve öğrencilerin eğitsel amaçlara ulaşabilmek için kendilerinde var olan ve çeşitli iletişim araçları ile sağladıkları bilgi ve yaşantıları uygun bir düzenlenişle paylaştıkları ortamdır. Sınıftaki bu paylaşım iletişimle olur.” (Başar, 2001: 74). Sınıf içi iletişimin belirleyicisi öğretmendir. Bu iletişimin başarılı olması öğretmenin özelliklerine bağlıdır. Öğretmenin genel kültür, alan bilgisi, öğretmenlik becerilerinde yeterli olması gerekir. Genel kültür düzeyi yüksek öğretmenler konuya yaptıkları ilginç bir giriş ile yeri geldiğinde verdikleri çarpıcı örneklerle öğretimi tek düzelikten kurtarır, zenginleştirir. Alan bilgisinde yeterli bir öğretmen öğrencisine konuyu farklı yöntemler, basit uygulamalar, örnekler kullanarak daha anlaşılır hale getirir. Öğretmenin alanındaki yeterliliğini gören öğrenci de öğretmenine karşı kuşku hissetmez. Öğretmenin bir şeyi bilmesinin yanında onu ne kadar öğretebildiği de önemlidir. Öğretmenin bildiklerini aktarabilmesi, öğrencilerin seviyelerine inebilmesi, bilgiyi öğretebilmesi ile sınıf içi iletişim sorunsuz olarak devam eder (Gökdağ, 2012). Öğrencinin hedeflere ulaşması için sınıf içinde kendini güvende hissettiği, korkuya ve endişeye kapılmadığı bir ortam gerekir. Bunun için öğretmene büyük sorumluluk düşmektedir. Öğretmenin öğrencisiyle kurduğu etkili iletişim sayesinde öğrenciler kendilerini güvende hisseder ve öğrenme ortamına katılırlar. Olumlu bir sınıf ortamının öğrencilerin okula, derslere karşı olumlu tutum geliştirmelerine, sınıf içinde öğrenmenin gerçekleşmesine

ve başarılı olmalarına katkısı yadsınamaz. Öğretmenin sınıfta olumlu bir hava yaratması ve öğrencilerle iyi bir iletişim sağlaması olumlu sınıf iklimi oluşturarak öğrencilerin derse etkin katılımına katkıda bulunarak olumlu davranışlarının artmasını sağlar (Hoşgörür, 2007). Sınıf içindeki iletişimin istenilen düzeyde olabilmesi öğretmenin sınıf ortamında oluşturduğu pozitif havaya bağlıdır. Öğrencisiyle iyi iletişim kurabilen, ona saygı duyan ve bunu hissettiren öğretmen, öğrencisinden başarı olarak geri dönüş alır (Aktaş, 2014). Öğretmenin dili iyi kullanmasıyla, sınıftaki her öğrencinin öğretmenin konuşmalarından aynı anlamı çıkarabilmesi; öğretmenin yargılayıcı ifadelerden kaçınması; sözsüz iletişim unsurlarını etkili kullanabilmesi; öğrenciye değer vermesi sınıf içi iletişimi olumlu etkiler (Başar, 2001). Öğretmen, sınıf içine girdiği andan itibaren öğretmen-öğrenci iletişimi başlar. Öğretmen konuşmasa dahi ilk önce giyimi, duruşu bakışı gibi sözsüz iletişim kanalları ile öğrencilere mesaj yollar.

Birçok öğretmen ne kadar deneyimli olursa olsun sınıf içinde öğrenci ile iletişim kurmada problemler yaşayabilir. Bu problemi çözebilmesi onun etkili iletişim becerilerini kullanabilme gücüne bağlıdır. Problemi çözememesi hâlinde sınıf yönetimi konusunda sıkıntılar yaşaması eğitim ve öğretimin de kalitesinde zayıflamaya sebep olur. Öğrencilerin okula karşı olumlu tutum geliştirebilmeleri, öğrenmenin gerçekleşmesi ve başarıya ulaşılabilmesi öğretmen-öğrenci ilişkisi ve iletişimine bağlıdır. Öğrencilerin beklenen davranışların gerçekleştirmesinde, istenen hedeflere ulaşılabilmesinde, öğrencinin sınıfta kendini güvende hissetmesinde, sınıftaki zamanının çoğunu öğretim etkinlikleriyle harcamasında, dersin kesintisiz olarak sürdürülmesinde öğretmene büyük görevler düşer. Bir öğretmenin bunu başarabilmesinin ön koşulu da şüphesiz öğrenciyle sağlıklı bir iletişim kurmasına bağlıdır. “Öğretmen-öğrenci arasındaki bağın kurulmasında öğretim felsefesi ve yöntemi kadar temel iletişim becerilerinin bilinmesi ve uygulanması da önemlidir.” (Kuzu, 2003: 17). “Öğretmen-öğrenci ilişkisinin niteliği öğrencilerin akademik başarısı ve olumlu-olumsuz davranışları üzerinde etkilidir.” (Kısaç, 2002: 104). “Etkili bir iletişimin sonucunda;

1. Öğrenciler iyi tanınmalı,
2. Olanaklar belirlenmeli,
3. Sorunlar ve onların seviyeleri belirlenmeli,
4. Öğrencilerin ilgi ve yetenekleri belirlenmeli,
5. Bilgi akışı yüksek düzeyde sağlanmalı,

6. Öğrencilerde olumlu davranışların kazanılması sağlanmalıdır.” (Gürsel ve diğerleri, 2004: 90).

“İyi bir iletişim genellikle sıcak, olumlu bir sınıf ortamının oluşturulmasına yardımcı eder.” (Edwards, 2000: 320). Öğretmen ve öğrenci arasında iyi bir iletişim öğrenme için ön koşuldur (Moore, 2001). Sınıf içinde öğrenme ortamını sağlayan öğretmenler öğrencilere istenen davranışları öğretmede ve öğrenilen davranışları pekiştirmede eğitimin ilk sorumlularıdır (Başaran 1994).

Bir öğretmenin görevini layıkıyla yapabilmesi için iletişim konusunda yeterli bilgiye sahibi olması gerekir (Yavuzer, 1999). “Çağdaş öğretimde aranan nitelikler öğrencilerle etkili iletişim kurabilme, öğrencilere öz yeterlik ve içsel kontrol kazandırmadır.” (Gürşimşek, 1999: 40). “Öğretmenden genellikle açık ve ikna edici bir şekilde bilgileri aktarması, açık anlaşılır açıklamalarda bulunması, öğrencilere fikirlerini ifade edebilmelerinde yardımcı olması, öğrencilerin iletişim becerisini geliştirmelerine yardımcı olması, öğrencilerin yazılı dili anlamalarını sağlaması, öğrenmelerine yardımcı olması beklenir.” (Andrew, Cobb ve Giampietro, 2005: 344). Karşılıklı güven, anlayış ve inanç sınıftaki iletişim sorunlarının azalmasını sağlar (Baloğlu, 2001). Bu yüzden bir öğretmenin başarılı olabilmesi ve etkili bir öğretim için sınıfındaki öğrencilerle iyi bir iletişim kurması gerekir.

Sınıf iletişimi basit bir etkileşim ya da durağan bir süreç değildir. Öğretmen ve öğrenciler, sınıfta oluşan iletişim yapısına, doğasına uyum sağlayarak sınıf iletişimini dinamik yapar, öğretmenler de öğrencilerinin kendilerini anladıklarından emin olmak isterler (Kılbaş, 2006). Sınıf içi iletişimde öğretmenin güvenli, hoşgörülü ve saygı çerçevesinde ilerleyen bir ortam yaratması öğrencilerin kendilerini güvende hissederek daha rahat fikirlerini söylemesini sağlar. Karşılıklı sevgi-saygı, huzur ve güven ortamı sağlıklı öğretmen-öğrenci iletişimin kurulmasını sağlar. Etkili bir iletişim süreci iletişim sürecindeki kişilerin birbirlerini tanımalarıyla mümkün olduğu için sınıf içinde etkili bir iletişim öğretmen ve öğrencilerin birbirlerini tanımaları ile sağlanır (Toprakçı, 2002). Öğretmenin öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını bilmesi, ona göre yöntem ve teknikler belirlemesi sınıf içi iletişimi olumlu etkiler.

Pozitif enerjinin hâkim olduğu, öğrencilerin sıkılmadan mutlu bir şekilde bulunduğu ortam “sıcak sınıf ortamı“ olarak adlandırılır ve bu ortamı öğretmenlerin kişilik özellikleri ve sahip olduğu iletişim yapısı şekillendirir (Karip, 2007). Öğretmenin etkili iletişim becerilerini

kullanması öğrencilerin kendilerini değerli hissetmelerini sağlayarak ders içinde istenmeyen davranışların sergilenmesini azaltıp onların istekle derse katılmalarını sağlar.

Sınıf içinde sağlam bir eğitim-öğretim oluşabilmesi için öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci iletişiminin kuvvetli olması gerekir. “Sınıf içinde etkili bir iletişim ortamının sağlanması için:

- Simgelerin benzer şekilde tanımlanması
- Dilin anlaşılır şekilde kullanılması
- Çoklu kanallar kullanılması
- Dönüt verilmesi gerekir.” (Demirel, 1998: 239).

Bir öğretmenin etkililiği o öğretmenin sınıf içinde etkili iletişim kurması ile doğru orantılıdır. Etkili iletişim kurmak isteyen etkili konuşmalı, etkin dinlemeli, sözsüz iletişim becerilerinden (beden dili) faydalanmalı ve empati kurabilmelidir.

Sınıf içi etkili iletişim öğeleri olarak kaynak (öğretmen), ileti (mesaj), kanal, alıcı (öğrenci) ve geri bildirim (dönüt) gösterilebilir. Öğretmen, iletişim sürecini başlatan kişi olması sebebiyle kaynaktır. Öğretmenler alanlarında ne kadar iyi bir öğretmen olurlarsa olsunlar aynı zamanda çok iyi bir iletişimci olmalıdırlar. Çünkü öğretmen-öğrenci ilişkisi akademik başarıyı da etkileyen unsurlardandır. Öğretmenin tutumu iletişim sürecinin olumlu ya da olumsuz, etkili ya da etkisiz olmasına sebep olur. Etkili bir öğretmenden hoşgörülü, sabırlı, açık fikirli, esnek, sevecen, anlayışlı, esprili, cesaretlendirici olması beklenir. Sınıf içinde öğretmenin sergilediği davranışlar iletişime yön verir. Öğretmen öğrencinin kaygılarını azaltabileceği, derse katılımını sağlayacağı, öğrenciyi güdüleyici, yargıdan uzak, esnek ve betimleyici bir dil kullanarak iletişim kurarsa etkili bir iletişim ortamı sağlanır (Aydın, 2006). Sınıf içi iletişimde öğrencinin öğretmenine güven duyması önemlidir. Bu güveni öğretmenin davranışları belirler. Öğretmenine güvenen öğrenci öğrenmeye de hazır hale gelir. Hoşgörülü, sevecen, demokratik, güler yüzlü bir öğretmen öğrencilerini iletişime davet eder. Öğretmenin sınıf içinde iletişim kurarken öğrencinin değer yargılarını, tutumlarını, yaşam biçimlerini, sosyo-kültürel ortamlarını bilmesi ve buna göre davranması etkili bir iletişim ortamı oluşmasında büyük role sahiptir. Öğretmenin öğrencisini tanıması, ilgi ve ihtiyaçlarını bilmesi, seviyelerinden haberdar olması doğru kanallar seçmesi ve mesajlarının açık ve anlaşılır olması öğrencilerin de iletişim sürecine katılmakta istekli olmasını sağlar.

Öğretmenlerden etkili konuşması, etkin dinlemesi, empati kurması ve sözsüz iletişim becerilerine hakim olarak etkili iletişim kurması beklenir.

İletişim öğelerinden mesaj bir ya da birden fazla kişinin bilişsel, duygusal ya da psikomotor davranışlarında değişiklik yapmak amacıyla düzenlenmiş işaretler örüntüsüdür (Ergin ve Birol, 2005). “Eğitimde mesaj ise öğretimin içeriğindeki her şeydir.” (Gökdağ: 2012: 94) Öğretmen tarafından hazırlanan mesajların açık ve anlaşılır olması, hedef kitleye uygun olması, mesajların soyut değil somut ifadeler içermesi öğrenciler için mesajların değerli olmasını sağlar. Öğretmenin sunduğu mesajlar ne kadar çok duyu organına hitap ederse o kadar etkili olur. Mesajlar sözlü olabileceği gibi sözsüz de olabilir. Konuşma ile sözlü iletişim; jest-mimikler, giyim, yüz ifadeleri, bedenin duruşu, kişisel alan, dokunma ile sözsüz mesajlar verilir. Öğretmenlerin sözlü mesajları sözsüz mesajlarıyla uyumlu olmalıdır. Sınıf içinde verilen mesajın anlaşılıp anlaşılmadığının kontrol edilmesi, muhakkak geri bildirim alınması gerekir. Böylelikle sınıf içinde çift yönlü bir iletişimle gerçekleşmiş olur.

İletişim öğelerinden kanal öğretmenin mesajını iletmek için kullandığı araç, gereç, yöntem ve tekniklerdir. Mesajın iletimi için en doğru kanalı seçmesi gereken kişi öğretmendir. Öğretmenin yaptığı konuşmalar, programın içeriği, ders kitapları mesajları oluştururken; öğretim süreçlerinde kullanılan araç ve gereçler kanalı; öğrenci tepkileri ise dönütü oluşturur. Doğru kanalı seçen öğretmen mesajların doğru anlaşılmasını sağlayarak etkili bir iletişim gerçekleşmesini sağlar. Öğretmenin mesajları gönderirken kullandığı kanalların fazlalığı hitap ettiği duyu organını artırır ve etkili iletişimin gerçekleşmesini sağlar.

İletişim öğelerinden alıcı, kaynak tarafından gönderilen mesajı alıp yorumlayan kişidir. Sınıf içinde öğretmenin gönderdiği mesajları alıp yorumlanması beklenen kişi öğrencidir. Öğrenci sınıfta etkin bir dinleyici olmalı, gerektiğinde soru sormalı ve fikirlerini belirtmelidir. Öğrencinin dinlerken rahat yani endişe ve korku duymadan iletişime katılabilmesi de öğretmenin tutum ve davranışlarına bağlıdır. Öğrenciye güven verebilen öğretmen sayesinde öğrenci de çekinmeden iletişim ortamında var olur. Alıcı yani öğrenci etkili iletişim sürecinde pasif olursa öğretmene dinlediğini belli etmeyerek etkin dinleme gerçekleştirmezse etkili bir iletişim gerçekleşmesi beklenemez. Öğrencinin sınıf içinde yapması gereken öğretmenin gönderdiği mesajları dinlemesi, dinlediğini belli ederek öğretmenin gönderdiği kodlanmış mesajların kodunu doğru çözerek, mesajı yorumlayıp öğretmene geri bildirmesidir. Öğrenciden geri bildirim alan öğretmen iletişim süreciyle ilgili

yorum yaparak mesaj alışverişinin gerçekleşip gerçekleşmediğine karar verir. Öğrencinin mesajlara tepki vermesi etkili bir iletişim gerçekleşmesi için vazgeçilmezdir. Aksi takdirde öğrenci tepki yani geri bildirim vermezse mesajın anlaşılıp-anlaşılmadığı belirlenemez. Bu durumda tek yönlü bir iletişim olur ve etkili iletişimden bahsedilemez.

İletişim öğelerinden geri bildirim (dönüt) ise, iletişim sürecinde kaynağın, alıcıya gönderdiği mesajların alınıp alınmadığını; alındıysa anlaşılıp anlaşılmadığını ya da ne denli anlaşıldığını gösteren tepkilerdir (Ergin ve Birol, 2005). Kaynaktan gönderilen mesaja alıcının verdiği tepkinin tekrar kaynağa ulaşması süreci olarak da tanımlanır (Demirel, 1998). Öğrenciler sözlü iletişim, yazılı iletişim ve sözsüz iletişim kanallarıyla geri bildirim verir. Öğretmenin öğrenciden aldığı dönütler sınıf içi eğitim-öğretim faaliyetlerinin ne denli başarıya ulaştığı konusunda öğretmene rehber olur. Sınıf içinde öğrenciden dönüt alınmasının yanında; öğretmen de öğrenciye dönüt verir. Öğretmen öğrenciye dönüt verirken kaynak ve alıcı yer değiştirir ve alıcı öğretmen, kaynak ise öğrenci olur. Öğretmenin verdiği geri bildirimler öğrencinin eğitim-öğretim faaliyetlerindeki tavır, davranış, başarısı konusunda bir eleştiridir. Öğretmenler genellikle öğrencilere doğru ve yeterli geri bildirimler vermezler. Yapılan araştırmalar öğretmenlerin olumlu geri bildirimini daha az verdiğini göstermektedir. Jones ve Jones (2001) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin yaklaşık % 11' inin öğrencilere övgü ve takdir içeren geri bildirim verdiğini, öğretmenlerin dörtte birinin ise öğrencilere hiçbir zaman övgü içeren geri bildirim vermedikleri sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenin verdiği geri bildirimler öğrencinin sınıf içi iletişime katılımını artırıcı olmalıdır. Her insan kendisine değer verildiğini görmek ister. Kendisine değer verildiğini gören öğrencinin de olumlu davranışlar sergilemesi beklenir. Öğretmen-öğrenci iletişiminde onay verme ve tasdik etme öğrencinin kendisinin farkına varıldığını bilmesini ve değerli hissetmesini sağlarken; tasdik etmeme, onaylamama gibi davranışların öğrencinin kendini ortamdaki bir nesne gibi algılamasına neden olur (Ellis, 2004).

2.8. Sınıf İçi Etkili İletişimde Öğretmen Davranışları

2.8.1. Öğretmenlerde Etkin Dinleme

İletişim kurmak için sadece iyi bir konuşmacı olmak değil aynı zamanda iyi bir dinleyici olmak da gerekir. Gerçek bir iletişim konuşmayı ne kadar gerektiriyorsa dinlemeyi de o kadar gerektirir (Moore, 2001). Sarpkaya (2012) tarafından en önemli iletişim becerisi olarak gösterilen dinleme diğer kişiye verilen önemi ve ona olan samimi ilgiyi gösterir.

Dinleme öğretmen-öğrenci iletişimde öğrencinin kendini önemli, kabul edilen, saygı duyulan birisi olarak algılamasını sağlarken öğrencilerin duygularını ifade etmelerine ve çatışmalarını çözmelerine büyük katkıda bulunur. Etkin dinleme ile öğretmen öğrenciye düşüncelerinin saygıyla karşılandığı, kabul edildiği duygusunu verir. Öğrencinin öğretmenine karşı olumlu duygular beslemesini ve öğretmenini kendine yakın hissetmesini sağlar.

2.8.2. Öğretmenlerde Etkili Konuşma

Konuşma ve dinleme sözlü iletişimin ayrılmaz parçasıdır. Dinleyen olmadıktan sonra konuşma da bir anlam ifade etmez. Sınıf içinde öğretmenlerin yaptıkları konuşmalar öğrenciler tarafından dikkate değer görüldüğü takdirde dinlenir. Öğretmenin konuşmasını yapmadan önce hazırlık yapması gerekir. Hazırlık yapan öğretmen öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını, yaşlarını dikkate almalı, buna uygun sözcükler ve konular seçmelidir. Öğrencinin ilgisini çektikten sonra konuşmasına geçen öğretmenin dinlenilme olasılığı daha yüksektir. Konuşmanın sıradan, tekdüze, hep aynı tonda olması, sesin sınıfını her yerinden duyulmaması öğrencinin dikkatini dağıtır.

Konuşmasına amacını açıklayarak başlayan, öğrencilerini önemseyerek onlara hitap eden, vurgu ve tonlamaya dikkat eden, öğrencilerine isimleriyle hitap eden, konuşma akışında etkili olay ve hikâyeleri anlatarak öğrencilerin dikkatini kendi üstüne çekebilen, ben dilini kullanan, öğrencilerin motivasyonlarını yükseltebilen, mizahi unsurlardan yararlanarak akıcı ve tutarlı konuşan, işitilebilir bir ses tonu kullanan, kelimeleri doğru telaffuz eden, açık ve anlaşılır bir şekilde zengin sözcük dağarcığına sahip olan, konuşmasını jest ve mimikleriyle tamamlayabilen, konuşmasını teşekkür ifadeleriyle bitiren bir öğretmen sınıf içinde etkili bir konuşmayla etkili iletişimi sağlar. Sınıf içi iletişimde öğrencilere isimleriyle hitap eden bir öğretmen öğrencisinin gönlünü kazanır. Çünkü öğretmen öğrenciye değer vermiş ve kendisine ismiyle hitap etmiştir. İsimleriyle hitap etme öğrencilerin öğretmen için önemli olduklarını bilmelerini sağlar. (Prusak, Vincent ve Pangrazi, 2005).

2.8.3. Öğretmenlerde Beden Dili

Hem sınıf yönetiminde hem de iletişimin etkililiğinde beden dili önemli bir yere sahiptir. Öğretmenin bildiklerini yalnız sözle anlatması sınıf içinde monotonluğa sebep olur. Beden dilinin doğru kullanımı öğretmene güç katacağı gibi yanlış kullanımı da öğretmenin gücünü zayıflatan bir etkiye sahiptir. Öğretmenin ellerini kullanışı, bedeninin duruşu, sınıfta kullandığı alan, öğrenciye birçok mesaj verir. Sınıfın alanını kullanamayan, sürekli masada

ders anlatan, öğrencileriyle göz teması kurmayan bir öğretmen iletişimi güçleştirir. Bunun yanında öğrencilerinin sözlü iletilerinin yanında sözsüz iletilerine de dikkat eden, öğrencilerle iletişim hâlindeyken dik bir duruşa sahip olarak bedeniyle öğrencisine dönen, kendi sergilediği sözsüz iletişim unsurlarının anlamını bilerek sergileyen, öğrencilerinin karşısına giyimine ve kişisel bakımına dikkat ederek çıkan, onlarla iletişimde göz teması kuran, onların mahrem alanlarına saygı duyan, sesini değişik tonlarda kullanan ve onlara tebessüm edebilen öğretmen sınıf içinde beden dilinden yararlanarak etkili iletişimi gerçekleştirir. Öğretmenlerin sahip olması beklenen sözel olmayan becerileri şunlardır:

- Çökkün bir görüntü yerine dinamik ve amaçlı bir görünüm,
- Düzenli ve doğrudan göz teması kurabilme,
- Değişken bir ses tonu kullanma,
- Duruş pozisyonunu değiştirerek uygun hale getirme,
- Giyim kuşam ve estetik konusunda duyarlılık,
- Sessizliği anlayabilme,
- Gerekğinde dokunma vb. (Yazıcı, 2016)

2.8.3.1. Kişisel Mekân

Öğretmenlerin öğrencilerin mahrem mesafelerine girmemeleri, sosyal ve topluma açık bir ilişkiden de kaçınmaları gerekir. Kişisel samimi mesafe alanı içinde gerçekleşecek iletişim iki taraf için de doyum sağlayarak; kabul edici, değer ve güven verici mesajlar taşır (Yazıcı, 2016). Öğretmenin ders anlatırken sınıfı alanını kullanma şekli, öğrenciyle arasına koyduğu mesafe sınıf içinde her öğrenciyi kontrol edebilecek şekilde olmalıdır.

2.8.3.2. Beden Duruşu

Beden, sözlü iletişim başlamadan karşı tarafa mesajını göndermeye başlar. Öğrencilerin konuşurlarken aldıkları beden pozisyonu, kol ve ellerini kullanma biçimleri, oturma yaslanma durumları, bacak ve ayak hareketleri önemli mesajlar verir (Yazıcı, 2016). Omuzların ve başın dik olması kendine güvenin göstergesi iken; düşük omuz, eğik bir baş çekingenliğin göstergesi olarak karşıdaki kişiye mesajını verir. Baş onaylayıcı ve reddedici bir anlama sahiptir. Bizim toplumumuzda başın öne sallanışı karşı tarafın söylediklerine onay verildiğini, yana ya da arkaya sallanması söylenen şeye onay verilmediğini belirtir. İçinde

yaşadığımız toplumun başın hareketlerini yorumlayış şeklinin bu olması daha küçük yaşlarda bu sözsüz iletişimi bilerek yetiştirilmesinden kaynaklanır. Sınıf içinde baş hareketlerini öğrencilerin cümleleri devam ederken kullanmak yerinde bir hareket olmaz. Bu durum öğrencinin cesaretini kırabilir. Öğrencisinin sözü bitene kadar ona başıyla teşvik edici hareketlerde bulunan öğretmen öğrencinin cümlelerini sonuna dek dinlemelidir. Bu yüzden öğretmenler beden duruşlarıyla sınıfa canlılık katmalıdır.

2.8.3.3. Yüz İfadeleri (Mimikler)

İnsan yüzündeki kaş, göz, göz kapağı, ağız ve dudak ile oluşabilecek çok sayıda ifade ve bu ifadelerin anlamları vardır. İnsanın yüzü, yüzde de gözleri sözsüz iletişimin en önemli öğeleridir. Öğretmenler sınıfta iletişimi kontrol etmek için göz temasını kullanırlar (Moore, 2001). Göz iletişimi öğrencilerin dikkatini uyanık tutmada ve sınıf kontrolünü sağlamada etkili bir organdır. Gülümseme, öğrencilerle iletişimde anahtardır. Öğretmenin sınıfa gülümseyerek girmesi, öğrencinin öğrenme isteğini artırırken, öğretmenin sürekli keskin bakışlarla öğrencilere bakması, kaşlarını çatması, suratını asması öğrencinin öğretmenden korkmasına, bu korkuyla da yanlışlar yapmasına, sınıf içinde olumsuz bir hava oluşmasına sebep olur. Öğrencilerle kurulan iletişimde göz teması kurmak onların söylediklerinin önemli olduğunu düşünmelerini, kendilerini de değerli hissetmelerini sağlayarak, fikirlerini paylaşırken daha istekli olmalarını sağlar. Öğretmenler öğrencilerin yüz ifadelerinden onların bilişsel ve duygusal durumları hakkında bilgi edinerek daha sağlıklı iletişim kurabilir (Yazıcı, 2016).

2.8.3.4. Jestler (El ve Kol Hareketleri)

İnsan yüz ifadelerinden sonra en çok el ve kollarını kullanır. Öğretmen-öğrenci iletişiminin etkili olabilmesi için öğretmen hem öğrenciye el ve kollarıyla doğru mesajlar göndermeli hem de öğrencinin yaptığı el ve kol hareketlerini doğru yorumlayarak kendini ve sınıf içi ders işleme sürecini gözden geçirmelidir. Sürekli elleriyle oynayan, ellerini göğsünde kavuşturan bir öğrencinin sıkıldığını, iletişime kendini kapattığını okuyamayan bir öğretmen sınıf içinde mesajlarını iletmede ve mesajlarının anlaşılmasını sağlamada başarısız olur.

2.8.3.5. Dokunma

Dokunma, en temel ihtiyaçlar kadar gereklidir. Öğrenci ile iletişim kurarken ona sürekli öğütler vermek, ders çıkarmasını sağlayacak hikâyelere boğmak gerekmez, düşük bir not aldığı anda omzuna atılan bir el ona umut olabileceği gibi; yüksek not aldığı anda omzuna

atılan bir el ona takdir anlamına gelir. Bir öğretmenin bir öğrencisinin basını okşamaması, ona öğütler vermesinden daha etkili bir yöntemdir. Dokunma ile öğrenci “Sen benim için çok değerlisin.” mesajını alır. Okul öncesi ve ilköğretim düzeyinde amacı öğrencileri desteklemek, cesaretlendirmek ve verilen değeri belirtmek olan dokunma üst sınıflarda uygun olmayabilir; dokunmanın bireyin bedenine rahatsızlık verecek şekilde olmaması ve mahrem sınırlara uyulması önemlidir (Yazıcı, 2016). Dokunma ilköğretim düzeyinde gerekliken lise düzeyinde uygunsuz görülebilir (Moore, 2001).

2.8.3.6. Giysiler

İnsanlar karşısındaki insanı öncelikle kıyafetiyle değerlendirir. İlk izlenimi kıyafetlerden yola çıkılarak yaşam tarzı, yaş, gelir düzeyi, meslek, karakter ile ilgili yargılar çıkararak oluşturulur. Öğrenciler de öğretmenlerin ne giydiği, ne taktığı ile ilgilenerek öğretmenleri hakkında fikir üretir. Özellikle renklerin insan üzerindeki etkisi düşünülürse renk tercihleri de ruh halini yansıtır. Ruh halini kıyafetine yansıtan öğretmen öğrencisini de bu tercihiyle etkiler. Bunun dışında öğretmenin kıyafetinin temiz ve düzgün olması da öğrenciye olumlu mesajlar vererek öğrencinin de kendine çeki düzen vermesini, daha özenli davranmasını sağlar.

Giyim-kuşam konusunda öğretmenlerin siyasi, yönelimi açık olan kuruluşların sembollerini taşıması ve kullanması o siyasi görüşte olmayan kişiler ile kurulacak iletişimi zedeler (Yazıcı, 2016).

2.8.3.7. Söyleyiş Tarzı

Öğretmenlerin sınıftaki ses tonları ve hızları iletişimi etkileyici bir unsurdur; tüm öğrencilerin duyamayacağı ses düzeyinde konuşmak, aynı ses tonunda konuşmak, hızlı konuşmak ya da sesleri yanlış kullanmak iletişim sürecini zedeler. Etkin dinleme için öğretmenlerin belli bir konuşma hızında konuşmaları gerekir (Yazıcı, 2016). Ayrıca sınıf içinde öğretmenin ses tonunun ve vurgusunun yanında kelimeler arasındaki duraksamaları da öğrencilere bazı ipuçları verir. Bu ipuçları öğrencinin neyin daha önemli olduğunu anlamasını sağlar.

2.8.4. Öğretmenlerde Empati Kurma

Empati becerisine sahip bireyler ve toplumlar ahlaki ve hukuki değerleri önemseyerek davranırlar. Bu özellikleri edinmek ve devam ettirmek ise eğitim-öğretim faaliyetlerinin

görevidir (Açıköz, 2005). Eğitim ve öğretim faaliyetlerine istekli bir şekilde katılan; kendisiyle ve toplumla barışık bireyler yetiştirmek için empati becerisi kazanmış öğretmenlere ihtiyaç vardır.

Öğretmenin öğrencinin nasıl hissettiğini anlayabilmesi, çocuğun dünyasını onun bakış açısından görebilmesi gerekli bir durumdur (Walker ve Thomas, 1999). İletişim sürecinde kendini öğrencilerinin yerine koyarak onların duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışan, insan hak ve hürriyetlerini gözetererek davranışlarını belirleyen, öğrencilerle ilgili bir önyargıya sahip olmadan onlarla iletişim kuran, onların olumlu özelliklerini sınıf içinde dile getiren, öğrencilerin kendilerini ifade etmeleri için demokratik bir sınıf ortamı ile iletişime açık hale getiren, öğrencilerin aynı ruh hâlinde olmadığını bilerek ruh hallerini dikkate alarak, öğrencilerine söz hakkı vermede eşit davranarak, rencide edici ve suçlayıcı söz ve davranışlardan çekinen, öğrencilerin hepsinin farklı birer birey olduğunu kabul eden öğretmenler öğrencilerine empati ile yaklaşarak onlara değerli ve saygın olduklarını hissettirirler. Öğretmenler öğrencileri anlayabildikleri ölçüde ilerleme sağlayabilir (Kohn, 2003).

2.9. KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.9.1. Konuyla İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Buluş, Atan ve Erten-Sarıkaya (2017) “Etkili İletişim Becerileri: Bir Kavramsal Çerçeve Önerisi ve Ölçek Geliştirme Çalışması” adlı araştırmalarında iletişim becerilerini değerlendirmek için Etkili İletişim Becerileri Kavramsal Çerçevesi önermek ve bu çerçevede önerilen becerileri ölçmek için ölçek geliştirmek amaçlanmıştır. Kavramsal çerçeve olarak egoyu geliştirici dil, etkin-katılımlı dinleme, kendini tanıma-kendini açma, empati ve ben dili olmak üzere beş temel iletişim becerisi üzerinde durulmuştur. Ölçek Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesinde 3. ve 4. sınıflarda öğrenim gören bir öğrenci grubuna uygulanmıştır. Araştırma sonucuna göre ölçeğin kavramsal çerçevede önerildiği gibi beş faktörde toplandığı ve psikometrik özelliklerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Milli ve Yağcı (2017) “Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerinin İncelenmesi” adlı çalışmalarında öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin cinsiyet, sınıf düzeyi ve öğrenim gördükleri bölüm değişkenleri açısından incelenmeyi amaçlamışlardır. Araştırma 2015-2016 eğitim öğretim yılında Ege Bölgesi’nde bulunan bir üniversitenin Eğitim Fakültesinde, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü (Müzik Eğitimi Anabilim Dalı ve Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı),

Türkçe Eğitimi Bölümü ve Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gören 458 öğretmen adayına uygulanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “İletişim Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin cinsiyetlerine göre incelendiğinde kadın öğretmen adayları lehine anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yetişkin (2016) tarafından yapılan "Ergenlerde İletişim Becerileri Ve Utangaçlık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı araştırmada, ergenlerde iletişim becerileri ve utangaçlık düzeyleri, cinsiyet, yaş, doğum sırası, kaç kardeş oldukları, anne-babalarının eğitim düzeyi, okul başarısı gibi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Araştırmada, yaş arttıkça öğrencilerin iletişim becerileri düzeylerinin de artmakta olduğu görülmüştür. Araştırmada öğrencilerin cinsiyetlerine göre iletişim becerileri değerlendirildiğinde, kızların erkeklere göre iletişim becerileri düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

Şara ve Güney (2015) “Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin İletişim Becerileri Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi: Eşme İlçesi Örneği” adlı araştırmasında sınıf ve branş öğretmenlerinin kişilerarası ilişkilerde sahip oldukları iletişim becerileri cinsiyet, kıdem ve branşlar değişkenlerine göre incelenmiştir. Araştırmada zihinsel, duygusal ve davranışsal açıdan iletişim becerilerini ölçen “İletişim Becerileri Envanteri” (İBE) kullanılmıştır. Öğretmenlerin iletişim becerileri genel düzeylerinin yüksek olduğu; bayan öğretmenlerin duygusal boyuttaki iletişim becerileri puanları ile erkek öğretmenlerin puanları arasında bayan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık olduğu; 6-10 yıllık kıdeme sahip olan öğretmenlerin iletişim becerilerinin davranışsal boyuttaki puanları ile diğer kıdemlerdeki öğretmenler arasında 6-10 yıllık öğretmenler lehine anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Branş ile iletişim becerileri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Ocak ve Erşen (2015) “Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri Algılarının İncelenmesi” adlı araştırmasında Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesinde 1. ve 2. sınıfta öğrenim gören 315 öğretmen adayının iletişim becerileri algıları cinsiyet, öğrenim görülen bölüm, sınıf düzeyi, uzun süre yaşanan yerleşim birimi, mezun olunan lise, sosyal paylaşım sitelerini kullanma durumu ve sıklığı değişkenleri açısından incelenmiştir. Bu araştırmada Korkut (1996) tarafından geliştirilen “İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre kız öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre iletişim becerileri algılarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Selanik-Ay (2015) “Etkili İletişim Becerileri Açısından Eğitimciler” adlı çalışmasında eğitimcilerin etkili iletişim becerilerini araştırmıştır. 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Afyon Kocatepe Üniversitesinde okuyan 149 sınıf öğretmeni adayı öğretmenlik uygulama dersinde günlükler tutarak nitel bir çalışma ile eğitimcileri değerlendirmişlerdir. Bu araştırma ile eğitimcilerin sözlü iletişim becerileri ile sözsüz iletişim becerileri özellikleri değerlendirilmiş ve araştırma sonucuna göre sınıf öğretmenlerine ilişkin olarak diksiyon alt boyutu dışında diğer alt boyutlarda olumlu ifadeler yer verildiği görülmüştür. Sözlü iletişimdeki alt boyutlardan konuşmanın akıcılığı, ses tonu, açık ve net ifadeler kullanma, vurgulamalar ve diksiyon alt boyutlarına ilişkin de olumsuz gözlemler yer almaktadır.

Aktaş (2014) “Öğretmenlerin Sınıf İçi İletişimde Kullandıkları Dilsel ve Dil Dışı Ögelere İlişkin Görüşleri” adlı çalışmasında 2013-2014 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Kartal ilçesinde görev yapan 72 öğretmen üzerinde sınıf içi iletişimde kullandıkları dil ve dil ötesi öğelere ilişkin görüşlerini araştırmıştır. Araştırma sonucunda yeni mezun olmuş öğretmenlerin meslekte kıdemli olanlara göre değişimlerden daha çok haberdar olduğu, kıdemli öğretmenlerin iletişim kurmada daha klasik yöntemleri tercih ettiği; bunun da öğretmen-öğrenci iletişimde engeller ortaya çıkardığını belirtir.

Korkut-Owen ve Bugay (2014) “İletişim Becerileri Ölçeği’nin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması” adlı çalışmalarında iletişim becerilerini ölçebilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmek amaçlanmıştır. Araştırmada üç farklı çalışma grubu oluşturulmuştur. Birinci çalışma grubu Hacettepe Üniversitesinden 162, ikinci çalışma grubu olan 19 Mayıs Üniversitesi’nden 144, üçüncü çalışma grubu ise Gazi Üniversitesinde öğrenim gören 78 öğrenciden oluşmaktadır. Öğrencilere İletişim Becerileri Ölçeği (İBÖ), Sıfatlara Dayalı Kişilik Testi (SDKT) ve Kişisel Bilgi Formu uygulanmıştır. Araştırma sonucuna göre kız öğrencilerin erkek öğrencilerin iletişim puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksek puana sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Hazneci (2012) yaptığı araştırmada ilköğretim 1. Kademe öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde oluşturmaya yaklaşımına göre iletişim becerilerinin değerlendirilmesine yönelik araştırmasında öğretmen, öğrenci ve gözlemci olarak üç ölçek geliştirmiş ve öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde oluşturmaya yaklaşımına göre iletişim becerilerinin bazı değişkenler açısından düzeylerini araştırmıştır. Araştırmada ölçeğin 7 alt boyutu olan “liderlik, anlayışlılık, memnuniyetsizlik, öğrenci sorumluluğu, azarlayan, katı, zorlayıcı” başlıklarına göre değerlendirme yapılmıştır. Öğretmenlerin yaşının ve meslekteki kıdeminin

liderlik boyutunda bir farklılaşmaya neden oluşturduğu görülmüştür. Öğretmenin, cinsiyetinin, mezun olduğu fakültenin, çalıştığı okul tipinin, eğitim düzeyinin, iletişim becerileri konusunda eğitim alıp-almamasının öğretmenin oluşturmacı yaklaşıma göre iletişim becerilerinin oluşmasında bir farklılık görülmediği tespit edilmiştir.

Çetinkaya (2011) “Türkçe Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerine İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi” adlı çalışmasında 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Türkçe Eğitimi bölümünde okuyan 195 öğrenciye “İletişim Becerileri” uygulanarak bazı değişkenlere göre öğrencilerin iletişim becerilerine ilişkin görüşlerini araştırmıştır. Araştırma sonucuna göre Türkçe öğretmen adaylarının iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin olumlu olduğu belirlenmiştir. İletişim becerileri ile anne ve babanın eğitim durumu arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Kız öğrencilerin iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin erkek öğrencilere göre; 1. sınıf öğrencilerin iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin 4. Sınıf öğrencilerine göre olumlu olduğu ortaya çıkmıştır.

Nacar ve Tümkaya (2011) “Sınıf Öğretmenlerinin İletişim Ve Kişilerarası Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi” adlı araştırmalarında ilköğretim okullarının I.kademesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin, iletişim becerilerinin ve kişilerarası 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 kişilerarası problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını araştırmışlardır. Araştırmanın evrenini, Adana İli Seyhan, Yüreğir, Çukurova ve Sarıçam merkez ilçelerindeki İlköğretim okullarındaki 702 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırma sonucunda öğretmenlerin iletişim becerilerinin ve kişilerarası problem çözme becerilerinin bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre; mesleki kıdemi yüksek olan öğretmenlerin düşük olanlara göre; yaşı fazla olanların yaşı daha az olanlara göre iletişim becerileri anlamlı şekilde farklı bulunmuştur.

Durukan ve Maden (2010) “Türkçe Öğretmenlerinin İletişim Becerileri Üzerine Bir Araştırma” adlı çalışmalarında Türkçe öğretmenlerinin iletişim becerilerini cinsiyet, kıdem, mezuniyet değişkenlerine göre araştırmıştır. Araştırma 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Ordu, Giresun, Trabzon, Sivas ve Erzurum illerinde görev yapan 140 Türkçe öğretmeni üzerinde yapılmıştır. Araştırmada Karagöz ve Kösterelioğlu (2008) tarafından hazırlanan “İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre Türkçe

öğretmenlerinin iletişim becerileri düzeyi düşük çıkmıştır. Türkçe öğretmenlerinin iletişim becerileri düzeyi bayan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık göstermektedir. 1-5 yıl kıdeme sahip olan Türkçe öğretmenlerinin iletişim düzeyleri 11-15 yıl arası kıdeme sahip Türkçe öğretmenlerinin iletişim düzeylerine göre daha yüksek çıkmıştır.

Gülbahçe (2010) “K.K. Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin İletişim Becerilerinin İncelenmesi” adlı çalışmasında Atatürk Üniversitesi K.K. Eğitim Fakültesinin farklı bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin iletişim becerilerini cinsiyet, bölümler ve sınıf düzeyleri değişkenlerine göre incelemiştir. Araştırmaya 2008-2009 eğitim öğretim yılında bu üniversitede okuyan 297 öğrenci katılmıştır. Araştırmada “İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği” (İBDÖ) kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre cinsiyet değişkenine göre kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunamazken; sınıf düzeyinde 1. Sınıfların iletişim becerilerinin diğer sınıflara göre daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İdil (2009) “İlköğretim I. Kademe Düzeyinde 4. Ve 5. Sınıflarda Öğretmenlerin Sınıf İçi Etkili İletişimin Öğrenci Davranışı Üzerindeki Etkileri” adlı yüksek lisans çalışmasında ilköğretim I. kademe düzeyinde 4. ve 5. sınıflarda öğretmenlerin sınıf içi etkili iletişimi nasıl gerçekleştirdikleri ve bunu hangi faktörlerin etkilediğini ortaya çıkarmak için hazırlanmıştır. Anket çalışması ile öğretmenlerin öğrenciler arasındaki sınıf içi iletişimi incelenmiştir. Öğrencilerin sınıf içi davranışları; “Verimli Ders İşleme”, “Etkili İletişim Kurma”, “Adil ve Hoşgörülü Davranma” ve “Örnek Olma” boyutları altında incelenmiştir. Yapılan araştırma sonucunda öğretmenlerin kendilerini öğrencilere oranla daha iyimser değerlendirdikleri ve daha başarılı gördükleri sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin öğrencileri, teşvik etme ve destek olma açısından kendilerini iyi gördükleri ancak bireysel ilgi açısından eksik kaldıklarını kabul ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Dilekmen, Başcı, Bektaş (2008)’ın “Eğitim Fakültesi Öğrencilerinde İletişim Becerileri” adlı makalede Eğitim Fakültesi öğrencilerinin iletişim becerileri cinsiyet, sınıf seviyesi ve bölüm değişkenleri açısından incelenmiştir. Araştırma 2007-2008 yıllarında Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesinde öğrenim gören sınıf öğretmenliği, ilköğretim matematik, fen bilgisi, psikolojik danışma ve rehberlik anabilim dalında öğrenim gören birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerden 283’üne uygulanmıştır. Araştırma sonucunda iletişim becerileri açısından cinsiyete ve sınıf seviyesine göre anlamlı bir fark bulunmazken; iletişim becerilerine göre anabilim dallarına göre sınıf öğretmenliğinin, matematiğe göre; fen

bilimlerinin ilköğretim matematiğe göre, psikolojik danışmanlık ve rehberliğin, matematik anabilim dalına göre arasında yüksek düzeyde anlamlı bir fark bulunmuştur.

Bayraktutan (2008), “İlköğretim okullarında Sınıf İçi İletişimin Öğrenci Okul Başarısına Etkisi” başlıklı yüksek lisans tezi ile ilköğretim okullarındaki sınıf içi iletişimin öğrencilerin okul başarısına etkisini ve sınıf içi iletişimi algılama düzeylerini araştırmıştır. Araştırmanın evrenini 2008–2009 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili, Kartal ilçesinde bulunan resmi ve özel ilköğretim okullarında oluşturmaktadır. Araştırmacı tarafından hazırlanan “Sınıf içi iletişim Düzeyi Belirleme Ölçeği” ve “kişisel bilgi formu” ile veri toplanmıştır. Uygulanan ölçeklerden 360 tanesi değerlendirmeye alınmıştır. Araştırma sonucuna göre sınıf içi iletişimi kolaylaştıran unsurların kabul etme, hatasını kabul edebilme, etkin katılım, öğretmen-öğrenci iletişimi ve beden dili olduğu; sınıf içi iletişimde zayıf unsurların ise şık giyinme ve konu anlatırken kullanılan el ve kollar olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin öğretmen tarafından sözle uyarılmak yerine bakışla uyarılmayı; sen dili yerine ben dilini tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Karagöz ve Kösterelioğlu (2008) “İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin Faktör Analizi Metodu İle Geliştirilmesi” adlı çalışmalarında öğretim elemanlarının iletişim becerilerinin etkililik düzeyini belirlemede kullanılabilecek “İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeğini” geliştirmeyi amaçlamışlardır. Araştırma 2006-2007 eğitim-öğretim yılında Abant İzzet Baysal Üniversitesinde öğretmen yetiştiren programlarda öğrenim gören 674 öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Araştırma sonucunda motivasyon, saygı,değer, demokratik tutum, engeller ve ifade becerisi olmak üzere 6 alt boyutlu bir ölçek oluşturulmuştur.

Baykara-Pehlivan (2005) “Öğretmen Adaylarının İletişim Becerisi Algıları Üzerine Bir Çalışma” adlı makalesinde Hacettepe Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 468’i kız 24’ü erkek olmak üzere toplam 592 öğretmen adayının iletişim becerisi algılarının sınıf düzeyleri ve cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmıştır. Araştırma ölçeği olarak Korkut(1996) tarafından geliştirilen İletişim becerileri Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmen adaylarının iletişim becerileri algılarının yüksek olduğu, 4.sınıfların 1. sınıflara göre iletişim becerileri algılarının yüksek olduğu ortay çıkarken; iletişim becerileri algıları açısından cinsiyetlere göre bir fark olmadığı ortaya konmuştur.

Bozkurt-Bulut (2004) “İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin İletişim Becerilerine İlişkin

Algularının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı çalışmasında ilköğretim sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri algısını 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 araştırmıştır. Araştırma 2002-2003 eğitim öğretim yılında İzmir il merkezindeki resmi eğitim kurumlarında görev yapan 128 kadın, 83 erkek olmak üzere 211 sınıf öğretmenine uygulanmıştır. Araştırmada “Öğretmen İletişim Becerileri “ölçeği kullanılarak veriler toplanmıştır. Araştırma sonucuna göre “etkililik” ve “yeterlilik” boyutunda kadın öğretmenlerin iletişim becerileri algıları erkek öğretmenlerin iletişim becerileri algılarına göre daha yüksek çıkmıştır. Medeni duruma göre öğretmenlerin iletişim becerileri algılarında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Günay (2003) “Sınıf Yönetiminde Öğretmenlerin İletişim Becerilerinin Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında çalışma evreni olarak 2002-2003 yılında Adana ili Seyhan ve Yüreğir merkez ilçelerine bağlı tüm ilköğretim okulları ve bu okullardaki sınıf öğretmenleri seçilmiştir. Araştırma örneklemini ise 272 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak “Öğretmen İletişim Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır. Bu araştırma sonucuna göre sınıf öğretmenlerinin, kendilerine ilişkin iletişim becerileri algılarının çok olumluyken, bu algılarında cinsiyete göre bir farklılık bulunamayarak kıdeme göre farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan sınıf öğretmenleri, daha az kıdeme sahip sınıf öğretmenlerine göre kendilerine yönelik iletişim becerileri algıları daha yüksektir.

Çalışkan (2003) “Sınıf Öğretmenlerinin Sözel Olmayan İletişim Davranışlarının Değerlendirilmesi” isimli doktora tezinde, araştırmanın evrenini oluşturan Kırşehir il merkezindeki 28 ilköğretim okulunda görev yapan sınıf öğretmenleri ile öğrencileri ve bu okullarda gözlem yapan Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği 1. sınıf öğrencileri olarak seçmiştir. Örneklemini ise Kırşehir il merkezinde bulunan 28 ilköğretim okulunda görev yapan 4 ve 5. sınıf öğretmenleri ile öğrencileri ve aynı sınıflarda gözlem yapan Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği 1. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, sınıf öğretmeni adaylarının gözlemlerinden yola çıkılarak sınıf öğretmenleri ile ilgili öğrenciler üzerinde dikkati tam olarak sağlayamadıkları, öğrencilerle konuşurken onlarla yakın iletişime geçmedikleri, uyarıcılar ile jest ve mimikleri yeterince kullanmadıkları, fiziki görünümüne dikkat ettikleri tespit edilmiştir.

Bolat'ın (2002) “Orta Öğretim Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Davranışsal Yeterliliklerinin Öğrencilerce Değerlendirilmesi” isimli çalışmasında araştırma evrenini Kahramanmaraş il merkezindeki orta öğretim kurumları oluştururken; örneklemini Kahramanmaraş İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ortaöğretim kurumlarında görev yapan 254 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen “Sınıf İçi Öğretmen Davranışı Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre sınıf yönetiminde davranışsal yeterlilikleri bakımından matematik öğretmenlerinin yeterli iletişim becerilerine sahip olduğu, öğrencilerin ilgilerine yönelik çalışmalara imkân sağladığı, sevgiyi eğitim ortamında daha çok kullandığı, daha demokratik davrandığı, öğrencileri inceleme araştırmaya yönelttiği, uygun stratejiler kullandığı, ortaya çıkarken; diğer branşlardaki öğretmenler arasında sınıf yönetiminde, davranışsal yeterliliklerine ilişkin önemli bir fark olmadığı belirlenmiştir.

Erdoğan'ın (2001) “Sınıf Yönetiminde Öğrenci Kontrolü Açısından Olumlu Öğretmen-Öğrenci İlişkisi” adlı araştırmasının evrenini 2000-2001 eğitim öğretim yılında Edirne ili merkez ve ilçelerinde görev yapan öğretmenler ile lise son sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma, 500 öğrenci ve 150 öğretmenin üzerinde uygulanmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen “Ortaöğretimde Olumlu Öğretmen-Öğrenci İlişkileri Anketi” kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre yaşlarına, görevdeki kıdemlerine, halen çalışmakta oldukları okulda geçirdikleri hizmet sürelerine, son mezun oldukları eğitim kurumlarına göre öğretmenlerin olumlu öğretmen-öğrenci ilişkileri algıları puanları arasında anlamlı fark bulunmamaktadır. Öğretmenlerin olumlu öğretmen-öğrenci ilişkileri algıları puanları arasında kadınlar lehine anlamlı fark bulunmuştur.

Öztürk'ün (2000) yapmış olduğu “Sınıf İçi Etkileşim” adlı çalışmasında, çalışma evrenini Ankara merkez ilçelerinde bulunan ilk ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan tüm öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklem olarak Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından Okul Deneyimi I dersinde gözlem yapmak için belirlenen 28 okul araştırmaya alınmıştır. Araştırmanın örneklemini toplam 914 öğretmenin sınıfı oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından hazırlanan “Sınıf İçi Öğretim Faaliyeti Gözlem Formu” nun “Sınıf İçi Etkileşim” alt boyutu kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre sınıf içi etkileşim davranışlarının kullanılması öğretmenin cinsiyetine ve kıdemine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir, sadece “sınıfta öğrencilerle ilgilenmeden dersi anlatma” ve “başarı ve iyi davranışları pekiştirme” davranışlarını göstermede bayan öğretmenler, erkek öğretmenlerden

anlamli derecede yu'kse'k bir ba's'ari elde etmi's'lerdir. Sosyal ve Tu'rk'ce o'g'retmenleri matematik o'g'retmenlerinden anlamli derecede ba's'arili go'ru'l'mektedirler.

Aksu'nun (1999), "Sınıf O'g'retmenlerinin Disiplin Problemlerine Yu'nelik Sınıf Yu'netimi Yu'ntemleri Ile Stresle Ba's'a C'ıkma Tutumları Arasındaki İli's'ki" adlı ara's'tırması Trabzon ili ve il'çelerindeki ilkö'g'retim okullarının 4 ve 5. sınıflarında go'rev yapan toplam 305 o'g'retmen ile yapılmı's'tır. Sınıf o'g'retmenlerinin, sınıf i'çinde o'g'rencilerin istenmeyen davranı's'larına kar's'ı en sık kullandıkları yu'ntemlerin, go'z teması kurma, sesle uyarma, go'ru's'meye ça'ğırma, dokunma (aktif olumlu), soru sorma, sessizce uyarma (aktif olumsuz) oldu'đu sonucuna ula's'ılmı's'tır.

Pekta's'ın (1998) "So'zel Olmayan O'g'retmen Davranı's'larının O'g'retime Etkilerinin De'gerlendirilmesi" adlı çalı's'masında so'zel olmayan davranı's'ların o'g'retime olan etkileri belirlenmeye çalı's'ılmı's'tır. Ara's'tırmanın o'rneklemine Ankara'da (Kurtulu's' Lisesi, TED Ankara Koleji, Cebeci Kız Meslek Lisesi, Akta's' Endu's'tri Meslek Lisesi) go'rev alan, sosyal bilgiler (tarih-co'ğrafya), matematik ve atölye derslerini veren toplam 30 o'g'retmen olu's'turmaktadır. Ara's'tırmada veri toplama aracı, go'zlem formları ve ara's'tırmacı tarafından geli's'tirilen "So'zel Olmayan O'g'retmen Davranı's'ları Ö'lçe'đi" kullanılmı's'tır. Ara's'tırma sonucuna go're o'g'retmenlerin kıdeminin artması so'zel olmayan davranı's'ları kullanarak o'g'retimi olumlu yu'nde etkilemesini, o'g'retmenlerin ya's'larının yu'kselmesinin o'g'retimde kazandıkları deneyimleri sayesinde, o'g'retim a'çısından o'g'rencileri olumlu yu'nde etkiledikleri go'ru'l'mu's'tur.

Bangir'in (1997) "Sınıf İ'çi İletis'ime İli's'kin O'g'retmen-O'g'renci Davranı's'ları, Go'ru's'leri ve O'nerileri" adlı çalı's'masında ara's'tırmanın evrenini Ankara ilindeki MEB Kız Teknik O'g'retim Genel Mu'du'rlu'đüne ba'đlı Kız Meslek ve Anadolu Meslek liselerinde bulunan o'g'retmen ve o'g'renciler olu's'turmu's'tur. O'rneklemine ise bu liselerde çalı's'an 20 resim o'g'retmeni ve her o'g'retmenin sınıfında o'g'renim go'ren 5 o'g'renci olacak Şekilde 100 o'g'renci olu's'turmu's'tur. Veriler go'zlem ve anket yolu ile toplanmı's'tır. Ara's'tırmanın sonucuna go're 6-10 yıllık kıdeme sahip olanlar o'g'retmenlerin di'đerlerine go're iletis'imi kolayla's'tırıcı davranı's'ları daha sık sergiledikleri ancak bu kıdemdeki o'g'retmenlerin ise o'g'retmenlik bilgisi ve deneyimi gerektiren davranı's'larda daha az ba's'arılı oldukları go'zlenmi's'tir. Sınıf i'çi iletis'imi kolayla's'tıran so'zlu' iletis'im davranı's'larından en sık go's'terilen etkili konu's'ma, derse girince sınıfı selamlama, o'g'rencilerin o'zel sorunlarıyla ilgilenme, anlayı's'lı ve ho's'go'ru'l'u davranma

iken; sınıf içi iletişimi kolaylaştıran sözlü iletişim davranışlarında en az gösterilen öğrencileri övücü ifadeler kullanma, derste güncel konulara yer verme, gerçek yaşamdan yerinde uygun örnekler vermedir. Sınıf içi iletişimi kolaylaştıran sözsüz iletişim davranışlarından en sık gösterilen ise güler yüzle selamlama, gülümseme, göz iletişimi, baş sallama gibi onaylayıcı jest ve mimikler, sıraların arasında dolaşma, temiz ve düzenli bir giyim ise sınıf içi iletişimi kolaylaştıran sözsüz iletişim davranışlarından en az gösterilenler, öğrencinin sırtını sıvazlama ve baş okşamadır.

Yüksel-Şahin (1997) “Grupla iletişim becerileri eğitiminin üniversite öğrencilerinin iletişim beceri düzeylerine etkisi” konusunu işlediği doktora tezinde ön test-son test uyguladığı gruba Korkut (1996) tarafından geliştirilen “İletişim becerileri değerlendirme ölçeği”ni uygulamıştır. Deney grubuna iletişim becerileri eğitimi verilmiş, kontrol grubuna ise bu eğitim verilmemiştir. İletişim becerileri eğitimi programına katılanların katılmayanlara göre iletişim düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Korkut (1996), “İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinin Geliştirilmesi: Güvenirlilik ve Geçerlik Çalışmaları.” başlıklı makalesinde 1994-1995 yıllarında Ankara ili Çankaya ilçesindeki lise öğrencilerinden 143 tanesine ölçeğin ilk hali, ardından ölçeğin son hali 193 öğrenciye uygulanmıştır. 126 öğrencinin cevapları üzerinden değerlendirme yapılmıştır. Bu araştırmayla lise öğrencilerinin iletişimi zenginleştirici niteliklerinin ne kadarına sahip oldukları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre kız öğrencilerin empatik becerileri ile erkek öğrencilerin empatik becerileri arasında kızlar lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

2.9.2. Konuyla İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Frymier (2005) yaptığı araştırmada, üniversite öğrencilerinin sınıflardaki iletişim etkinliğini araştırmıştır. Bu araştırma sonucuna göre, öğretmenlerin iletişim konusunda duyarlı olunca, öğrenci katılımının arttığı; öğrenci katılımlarının arttığı sınıflarda da öğrenme, öğretim ve sınıf performansının arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Goh ve Fraser’ın (1996) yaptığı araştırmada cinsiyet değişkeninin, öğrencilerin, öğretmenlerinin kişilerarası ilişkisini algılamadaki etkisi araştırılmış ve araştırma sonucunda kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre öğretmenlerini daha olumlu değerlendirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Kız öğrenciler öğretmenlerini daha yardımsever ve cana yakın bulmaktadır. (Akt: Rakıcı, 2004: 47).

Blatt ve Carolyn (1993) yaptıkları araştırmada öğrencilerin ve öğretmenlerin iletişim becerilerini algılayış biçimini incelemiş ve bu araştırmada veri toplama aracı olarak “Öğretmen Değerlendirmesi” ve “İletişim Biçimi Envanteri” kullanmışlardır. Araştırma sonucuna göre öğrencilerine saygı duyan öğretmenlerin empati düzeyleri ve öğrenciye destek olma düzeyleri yüksek çıkmıştır.

Hughes ve Wilson (1989) yaptığı araştırmada kontrol ve deney grubu oluşturularak anne-babalara iletişim becerileri ile ilgili eğitim vermiş. Bunun sonucunda iletişim becerileri eğitimi alan anne-babaların, almayanlara göre iletişim becerilerinin anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir.

Jones, Freeman ve Goswick (1981) yaptıkları araştırmalarında kişisel ilişkilere girmeyen bireylerin çaresizlik, değersizlik, ayrılık, mutsuzluk, reddedilme, sevilme, yanlış anlaşılma ve can sıkıcı bulma düşünceleri içinde olduğunu tespit etmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Yapılan araştırmada, Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerilerine ilişkin algılarının düzeyini ortaya çıkarmak ve Türkçe öğretmenlerinin algılarının bazı değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amaçlanmıştır. Nicel olan araştırma, bu yönüyle tarama modellenli bir araştırmadır.

Tarama araştırmaları, geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan, bir konuya ya da olaya ilişkin katılımcıların görüşlerinin ya da ilgi, beceri, yetenek, tutum vb. özelliklerinin belirlendiği araştırmalardır (Fraenkel ve Wallen, 2012; Karasar, 2012).

3.2. ARAŞTIRMA EVREN VE ÖRNEKLEMİ

Tablo 3.2.1. Çalışan Personelin Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

	Kategoriler	f	%
Cinsiyet	Kadın	94	51,9
	Erkek	87	48,1
Medeni Durum	Evli	148	81,8
	Bekâr	33	18,2
Mesleki Kıdem	1-5 Yıl	47	26,0
	6-10 Yıl	36	19,9
	11-15 Yıl	56	30,9
	16 ve Üstü	42	23,2
İletişimle İlgili Bir Eğitim Alma Durumu	Evet	85	47,0
	Hayır	96	53,0
Liderlikle İlgili Bir Eğitim Alma Durumu	Evet	108	59,7
	Hayır	73	40,3
Öğretmenin Sınıfındaki Öğrenci Mevcudu	1-15	31	17,1
	16-30	118	65,2
	31 ve Üstü	32	17,7
Yöneticilik Deneyimi Durumu	Var	38	21,0
	Yok	143	79,0
Toplam		181	100,0

Tablo 3.2.1’de, öğretmenlerin demografik özelliklerine göre dağılımları görülmektedir. Cinsiyete göre dağılıma bakıldığında, 94 (%51,9) kadın ve 87 (%48,1) erkek öğretmen olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin medeni durumlarına göre dağılımlara bakıldığında, 148 (%81,8) evli öğretmen ve 33 (%18,2) bekar öğretmen olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre dağılımlarına bakıldığında, 1-5 yıl

mesleki kıdeme sahip olan 47 (%26,0) öğretmen, 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip 36 (%19,9) öğretmen, 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olan 56 (%30,9) öğretmen ve 16 ve üstü yıl mesleki kıdeme sahip 42 (%23,2) öğretmen olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin iletişim becerileriyle ilgili eğitim durumlarına göre dağılımları incelendiğinde, eğitim alan 85 (%47,0) öğretmen ve eğitim almayan 96 (%53,0) öğretmen olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin liderlikle ilgili eğitim durumlarına göre dağılımları incelendiğinde, liderlikle ilgili bir eğitim alan 108 (%59,7) öğretmen, eğitim almayan 73 (%40,3) öğretmen olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin sınıflarındaki öğrenci mevcuduna göre dağılımları incelendiğinde, sınıfında 1-15 arası öğrenciye sahip olan 31 (%17,1) öğretmen, sınıfında 16-30 arası öğrenciye sahip olan 118 (%65,2) öğretmen ve sınıfında 31 ve üstü öğrenciye sahip olan 32 (%17,7) öğretmen olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin yöneticilik deneyimi durumlarına göre dağılımları incelendiğinde, yöneticilik deneyimi olan 38 (%21,0) öğretmen ve olmayan 143 (%79,0) öğretmen olduğu görülmektedir. Araştırmaya 181 (%100,0) öğretmen katılmıştır.

3.3. VERİ TOPLAMA ARACI

Bu araştırmada veri toplamak için geliştirilen “Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği” ile veriler toplanmıştır. Bunun için öğretmenlerin sınıf içi etkili iletişim becerilerini nasıl algıladıklarını ortaya koyacak bir ölçme aracı geliştirmek amaçlanmıştır. Sınıf içi etkili iletişim becerilerinin hangi alt becerilerden oluştuğu ile ilgili uzmanlardan ve 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Ankara merkezindeki Millî Eğitim Bakanlığına bağlı bazı ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerden yüz yüze görüşmeler yoluyla görüş alınmıştır. Sınıf içi etkili iletişim becerileri alt boyutları olarak tespit edilen “etkili konuşma, empatik düşünme, etkin dinleme, beden dilini etkili kullanma” ile ilgili çeşitli Türkçe ve İngilizce kaynaklar da incelenmiştir. Böylece öğretmenlerin sınıf içi “etkili konuşma, empatik düşünme, etkin dinleme, beden dilini etkili kullanma” etkili iletişim becerilerinin alt becerilerini ifade ettiği düşünülen 31 maddelik bir taslak form oluşturulmuştur. Ölçme ve değerlendirme alanında iki, rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanında iki, eğitim yönetimi ve denetimi alanında iki ve Türkçe eğitimi alanında iki uzmanın yaptığı inceleme sonunda, amaca uygun olmayan 2 madde taslak formdan çıkarılarak kalan 29 madde üzerinden ölçeğin deneme formu oluşturulmuştur. Deneme formunda yer alan maddeler, “Hiçbir zaman”, “Nadiren”, “Bazen”, “Çoğu zaman” ve “Her zaman” ifadeleriyle 5’li Likert şeklinde derecelendirilmiştir. Böylece 29 maddelik nihai ölçek formu oluşturulmuştur. Geliştirilen 29 maddelik nihai ölçek formu, Ankara il merkezindeki Millî Eğitim Bakanlığına bağlı bazı ortaokul ve liselerde görev

yapmakta olan 250 öğretmene uygulanarak elde edilen veriler SPSS-21 paket programına işlenmiştir. Toplanan verilere, maddelerin yapı geçerliğinin test edilmesi amacı ile açımlayıcı faktör analizi, madde geçerliğine kanıt sağlamak amacı ile madde toplam korelasyon analizi, verilerin temel bileşenler analizine uygunluğunu saptamak amacı ile Kaiser-Meyer Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett Sphericity testi yapılmıştır. Ölçek geliştirildikten sonra, ölçeğin benzer gruplarda aynı yapıyı verebileceğine ilişkin kanıt sağlamak amacıyla 235 öğretmene ölçeğin son şekli uygulanarak çapraz geçerleme çalışması bağlamında doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Ölçeğin güvenilirliğini test etmek amacıyla Cronbach Alpha güvenilirlik analizi yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucu elde edilen uyum iyiliği indekslerinin değerlendirilmesi için Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller'in (2003) belirlediği kriterler göz önünde bulundurulmuştur. Bu kriterler Tablo 3.3.1'de görülmektedir.

Tablo 3.3.1. Model Değerlendirmeye Yönelik Öneriler

Fit Measure	Good Fit	Acceptable Fit
χ^2	$0 \leq \chi^2 \leq 2df$	$2df < \chi^2 \leq 3df$
<i>p</i> value	$.05 < p \leq 1.00$	$.01 \leq p \leq .05$
χ^2/df	$0 \leq \chi^2/df \leq 2$	$2 < \chi^2/df \leq 3$
<i>RMSEA</i>	$0 \leq RMSEA \leq .05$	$.05 < RMSEA \leq .08$
<i>p</i> value for test of close fit (<i>RMSEA</i> < .05)	$.10 < p \leq 1.00$	$.05 \leq p \leq .10$
Confidence interval (CI)	close to <i>RMSEA</i> , left boundary of CI = .00	close to <i>RMSEA</i>
<i>SRMR</i>	$0 \leq SRMR \leq .05$	$.05 < SRMR \leq .10$
<i>NFI</i>	$.95 \leq NFI \leq 1.00^a$	$.90 \leq NFI < .95$
<i>NNFI</i>	$.97 \leq NNFI \leq 1.00^b$	$.95 \leq NNFI < .97^c$
<i>CFI</i>	$.97 \leq CFI \leq 1.00$	$.95 \leq CFI < .97^c$
<i>GFI</i>	$.95 \leq GFI \leq 1.00$	$.90 \leq GFI < .95$
<i>AGFI</i>	$.90 \leq AGFI \leq 1.00$, close to <i>GFI</i>	$.85 \leq AGFI < .90$, close to <i>GFI</i>

Deneme uygulamasından elde edilen veriler doğrultusunda, ölçeğin yapı geçerliği faktör analizi ile test edilmiştir. Verilerin faktör analizine uygunluğunu gösteren Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett testlerinin sonuçları Tablo 3.3.2’de görüldüğü gibidir.

Tablo 3.3.2. KMO ve Bartlett Testi Sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Uyum Ölçüsü		,91
Bartlett Küresellik Testi	X ²	3755,351
	Sd	253
	P	,000

Tablo 3.3.2’ye bakıldığında, hesaplanan KMO uyum ölçüsü değerinin ,91 olduğu görülmektedir. Leech, Barrett ve Morgan (2005), kritik değer olan ,50 değerinin altında faktör analizi yapılamayacağını belirtmişlerdir (Akt. Büyüköztürk, Çokluk ve Şekercioğlu, 2010). Kaiser, bulunan değer 1’e yaklaştıkça mükemmel, ,50’nin altında ise kabul edilemez (,90’larda mükemmel, ,80’lerde çok iyi, ,70 ve ,60’larda vasat, ,50’lerde kötü) olduğunu belirtmektedir (Tavşancıl, 2010). Hesaplanan Bartlett Küresellik Testi 3755,351 olup ,01 düzeyinde manidardır ($X^2_{190}=6309,52$). Bu değerlere göre ön uygulamada KMO değeri, veri setinin faktör analizi için mükemmel bir yapı oluşturduğunu ortaya koymaktadır. Bartlett testinin anlamlı sonucu, değişkenler arasında yüksek korelasyonların olduğunu, başka bir anlatımla veri setinin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir (Kalaycı, 2009). Açımlayıcı faktör analizi sonucu ortaya çıkan faktör yapısının son şekline ait öz değerler ve açıklama varyansları Tablo 3.3.3’te verilmiştir.

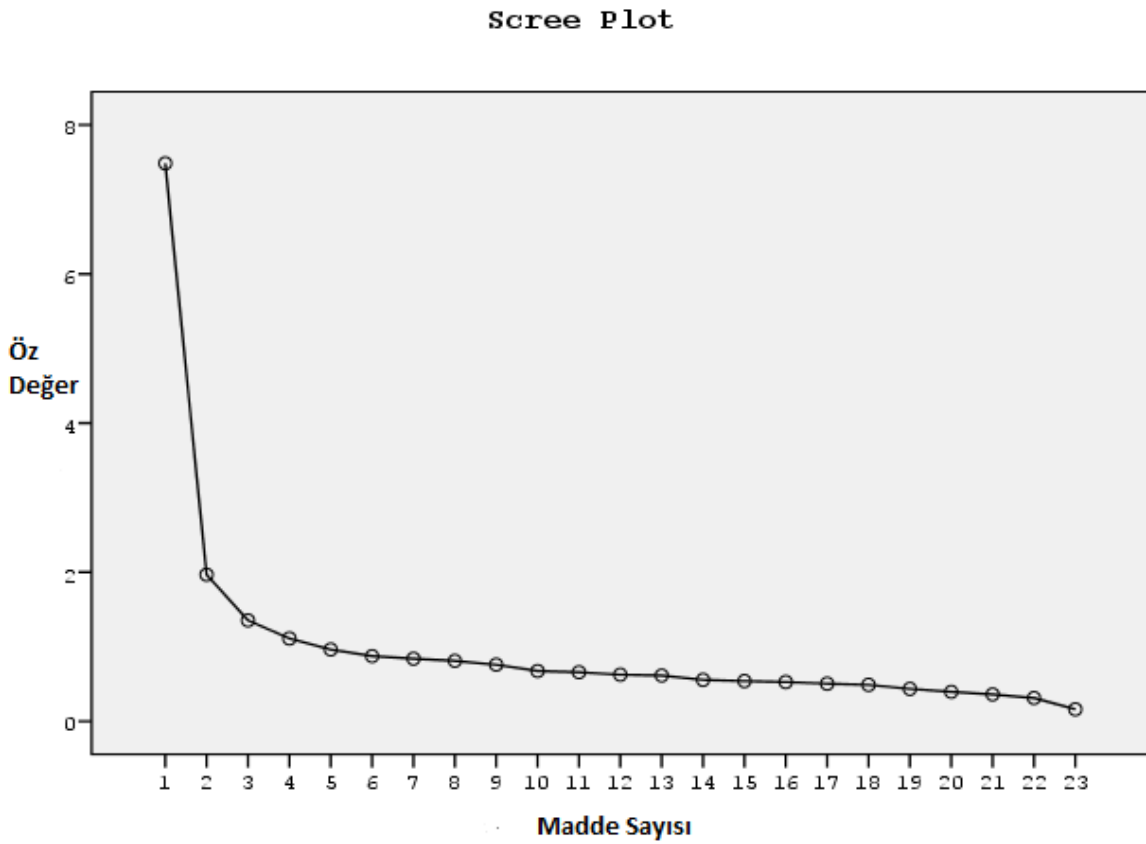
Tablo 3.3.3 Faktör Öz Değerleri ve Açıklama Varyansları

Faktör	Başlangıç Özdeğer			Döndürme Sonrası Toplam		
	Toplam	Vary %	Küm %	Toplam	Vary %	Küm %
1	7,49	32,54	32,54	4,07	17,69	17,69
2	1,97	8,55	41,09	3,13	13,59	31,28
3	1,35	5,88	46,97	3,08	13,38	44,66
4	1,11	4,83	51,80	1,64	7,14	51,80

Tablo 3.3.3’te görüldüğü üzere, öz değeri 1,0’dan büyük 4 faktör vardır. Bu dört faktör, toplam varyansın % 51,80’ini açıklamaktadır. Faktörlerin başlangıç ve döndürme sonrası öz değerleri ve açıklama varyansları karşılaştırıldığında, birinci faktöre ait öz değer 7,49’dan 4,07’e düştüğü ve açıklama varyansının %32,54’ten %17,69’a düştüğü görülmektedir. İkinci faktöre ait öz değerin 1,97’den 3,13’e yükseldiği ve açıklama varyansının %8,55’den %13,59’a yükseldiği görülmektedir. Üçüncü faktöre ait öz değerin

1,35'ten 3,08'e yükseldiği ve açıklama varyansının %5,88'den %13,38'e yükseldiği görülmektedir. Dördüncü faktöre ait öz değerin 1,11'den 1,64'e yükseldiği ve açıklama varyansının %4,83'ten %7,14'e yükseldiği görülmektedir. Döndürme öncesi ve döndürme sonrası faktörlerin açıkladıkları varyans değerlerinde birinci faktörde düşüş, diğer faktörlerde yükselme olmuştur. Ölçeğe ait kırılma noktalarının görüldüğü Scree-Plot grafiği şekil 3.3.1 de görülmektedir.

Şekil 3.3.1. Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeğine İlişkin Scree-Plot Grafiği



Scree-Plot grafiği incelendiğinde, 4 ayrı kırılma noktasının olduğu görülmektedir. Birinci faktöre ait kırılma noktasının diğer faktörlerin kırılma noktalarına göre biraz daha büyük olmasına rağmen 1 öz değerinden yüksek 4 farklı kırılma noktasının olduğu görülmektedir. Grafik incelendiğinde, ölçeğin 4 faktörlü yapıda olduğu görülmektedir. Ölçeğe ait belirlenen 4 faktörlü yapıya ait maddelerin faktör yük değerleri ve madde toplam korelasyon ve Cronbach Alpha güvenilirlik değerleri Şekil 3.3.1'de görülmektedir.

Tablo 3.3.4. Maddelere Ait Faktör Yük Değerleri, Madde Toplam Korelasyon Değerleri ve Güvenirlilik Katsayıları

	Faktörler				Madde Toplam Korelasyonu	Alt Faktör Güvenirlilik	Genel Güvenirlilik
	Etkili Konuşma	Etkin Dinleme	Empati Kurma	Beden Dilini Etkili Kullanma			
m2	0,61				0,57*		
m3	0,60				0,53*		
m4	0,65				0,56*		
m5	0,71				0,60*		
m6	0,60				0,59*	0,85	
m7	0,76				0,70*		
m8	0,73				0,67*		
m9	0,51				0,47*		
m10	0,51				0,46*		
m19		0,65			0,49*		
m20		0,78			0,60*		
m21		0,74			0,67*	0,82	0,90
m22		0,61			0,58*		
m23		0,57			0,61*		
m24		0,51			0,57*		
m13			0,68		0,52*		
m14			0,65		0,51*		
m16			0,67		0,55*	0,76	
m17			0,67		0,55*		
m18			0,63		0,51*		
m25				0,60	0,46*		
m26				0,72	0,33*	0,63	
m28				0,55	0,41*		

*p>.05

Tablo 3.3.4'e bakıldığında 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 ve 10. maddelerin birinci faktörde en yüksek faktör yük değerine sahip olduğu; 19, 20, 21, 22, 23 ve 24. maddelerin ikinci faktörde en yüksek faktör yük değerine sahip olduğu; 13, 14, 16, 17 ve 18. maddelerin üçüncü faktörde en yüksek faktör yük değerine sahip olduğu ve 25, 26 ve 28. maddelerin dördüncü faktörde en yüksek faktör yük değerine sahip olduğu görülmektedir. Birinci faktörde maddelerin faktör yüklerinin ,51 ile ,76 arasında değiştiği; ikinci faktörde maddelerin faktör yüklerinin ,51 ile ,78 arasında değiştiği; üçüncü faktörde maddelerin faktör yüklerinin ,63 ile ,68 arasında değiştiği ve dördüncü faktörde maddelerin faktör yüklerinin ,55 ile ,72 arasında değiştiği görülmektedir. Tabachnick ve Fidell'e (2001) göre her bir maddenin yük değerinin ,45 kritik değerinin altında olması hâlinde "vasat" olduğu belirlenmiştir. Faktör yük değerleri

,45 altında olan 1, 11 ve 15. maddeler olmak üzere 3 madde, ayrıca faktör yük değerleri birden fazla faktörde yük gösteren maddelerden faktör yük değerleri farkı ,10 altında olan 12, 27 ve 29. maddeler olmak üzere 3 madde ölçekten çıkarılmıştır. Böylece çıkarılan madde sayısı toplamı 6 olmuştur. Kalan 23 madde üzerinden analizler yapıldıktan sonra raporlama işlemine geçilmiştir. 23 maddeye ilişkin hesaplanan madde toplam korelasyon analizi sonucunda ölçekte yer alan maddelerin korelasyon değerlerinin ,33 (m26) ile ,70 (m7) aralığında değiştiği ve ,05 düzeyinde manidar olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin birinci faktörünü oluşturan 9 madde “Etkili Konuşma” başlığı altında, ikinci faktörünü oluşturan 6 madde “Etkin Dinleme” başlığı altında, üçüncü faktörünü oluşturan 5 madde “Empati Kurma” başlığı altında, dördüncü faktörünü oluşturan 3 madde “Beden Dilini Etkili Kullanma” başlığı altında olmak üzere toplam 23 madde “Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği” olarak isimlendirilmiştir.

Ölçeğin güvenilirliği için dört faktöre ilişkin olarak belirlenen maddelerin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayılarına bakılmış ve bunlar Tablo 3.2.5’te gösterilmiştir. Birinci faktör olan “Etkili Konuşma” faktörüne ait güvenilirlik katsayısı ,85, ikinci faktör olan “Etkin Dinleme” faktörüne ait güvenilirlik katsayısı ,82, üçüncü faktör olan “Empati Kurma” faktörüne ait güvenilirlik katsayısı ,76, dördüncü faktör olan “Beden Dilini Etkili Kullanma” faktörüne ait güvenilirlik katsayısı ,63 ve ölçeğin geneline ait güvenilirlik katsayısı ,90 olarak hesaplanmıştır. Alt faktörleri ve geneline ilişkin güvenilirlik katsayıları incelendiğinde ölçeğin kabul edilebilir düzeyde güvenilirliğe sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tezbaşaran (1997), likert tipi bir ölçekte yeterli sayılabilecek bir güvenilirlik katsayısının olabildiğince 1’e yakın olması gerektiğini ifade etmektedir. Kalaycı (2009), ,60 ve üzerinde hesaplanan Alpha katsayısının kabul edilebilir düzeyde güvenilir bir yapıyı ifade ettiğini belirtmektedir.

Öğretmenlerin sınıf içi etkili iletişim becerileri algı düzeylerini tespit etmeye yönelik 4 faktörlü 23 maddelik bir ölçek geliştirilmiş ve açımlayıcı faktör analizi ile yapı tanımlanmıştır. Tanımlanan yapı, 235 öğretmenden oluşan farklı bir örnekleme tekrar uygulanarak doğrulanıp doğrulanmadığı kontrol edilmeye çalışılmıştır. Ölçeğin doğrulama işlemi, Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ile gerçekleştirilmiştir. Yapılan bu doğrulama işlemi, yapı geçerliğinin bir temsili olarak uygulanmıştır. DFA yapılmadan önce çok değişkenli normallik varsayımının sağlanıp sağlanmadığına bakılmıştır. Çok değişkenli normallik için Relative Multivariate Kurtosis değeri incelenmiştir. Relative Multivariate Kurtosis = 1.159>1.00 olduğundan, çok değişkenli normallik varsayımını sağlamadığı

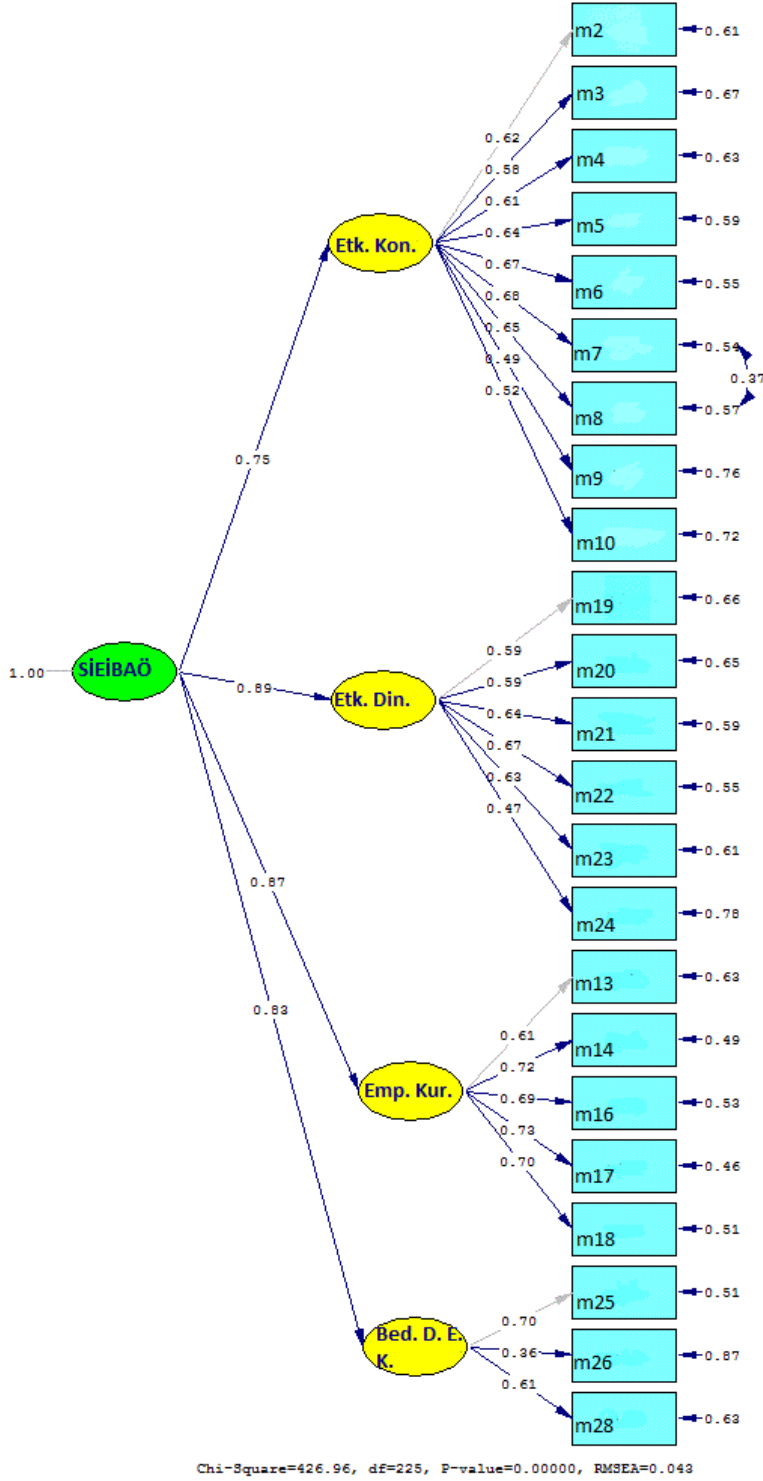
anlaşılması, bu sebeple Maksimum Likelihood (ML) parametre kestirim yöntemi yerine Robust Maksimum Likelihood (RML) parametre kestirim yöntemi kullanılmıştır (Jöreskog, 2002). RML parametre kestirim yönteminde normal χ^2 değeri yerine Satorra-Bentler (SB) χ^2 hesaplanmıştır. Kurulan DFA modeli ve 4 faktörlü ve 23 maddelik yapıda maddelerin t uyum istatistikleri incelendiğinde, uyumsuz hiçbir maddenin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Diğer uyum indekslerine ilişkin dağılım, Tablo 3.3.5’de yer almaktadır.

Tablo 3.3.5. *Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği Geçerlik Çalışmasına İlişkin Uyum İndeks Değerleri*

	SB χ^2 / (df)	RMSEA	SRMR	TLI/NNFI	CFI	NFI	AGFI	GFI
Uyum İndeks	426.96/(225)=1.96	0,043	0,046	0,98	0,98	0,96	0,90	0,92

Tablo 3.3.5’de “Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği”ne ait kurulan ölçme modeline ilişkin uyum indeks değerleri incelenmiştir. Ki-Kare değeri $0 \leq \chi^2/(df) = 1.96 \leq 2$ kritik değer aralığında olduğundan kabul edilebilir uyum sergilediği görülmektedir. RMSEA ve SRMR değerlerinin 0.08 kritik değerinden küçük olması, kabul edilebilir uyum indeksine sahip olduğunu gösterir (Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller, 2003). Kritik değerler ile karşılaştırıldığında, NNFI, NFI, CFI ve AGFI değerlerinin iyi uyum sergiledikleri, GFI değerlerinin ise kabul edilebilir uyum sergiledikleri görülmektedir (Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller, 2003). Uyum indeks değerleri incelendiğinde, daha önceden öğretmenler üzerinde geliştirilen “Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği”nin 4 faktörlü 23 maddelik yapısının doğrulandığı görülmektedir. “Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği”ne ait 2. düzey 4 faktörlü DFA modeli Şekil 3.3.2’de görülmektedir.

Şekil 3.3.2. Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeğine Ait 2. Düzey 4 Faktörlü DFA Modeli



Ölçeğin 4 alt faktörü ve geneline ilişkin tanımlanan yapısının doğrulanması aşamasında uygulama yapılan örnekleme hesaplanan güvenirlik katsayıları Tablo 3.3.6’da görülmektedir.

Tablo 3.3.6. *Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeğinin Geneli ve Alt Faktörlerine Ait Cronbach Alpha Güvenirlik Sonuçları*

	Etkili Konuşma	Etkin Dinleme	Empati Kurma	Beden Dili	SİEİBAÖ Geneli
Madde Sayısı	9	6	5	3	23
Cronbach α	,87	,85	,82	,80	,91

Tablo 3.3.6’ya bakıldığında, ölçeğin geçerliğinin doğrulayıcı faktör analiziyle sınanmasından sonra güvenirliğinin belirlenmesinde iç tutarlılık katsayısı olan Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları görülmektedir. Birinci faktör olan “Etkili Konuşma” faktörüne ait güvenirlik katsayısı ,87; ikinci faktör olan “Etkin Dinleme” faktörüne ait güvenirlik katsayısı ,85; üçüncü faktör olan “Empati Kurma” faktörüne ait güvenirlik katsayısı ,82; dördüncü faktör olan “Beden Dilini Etkili Kullanma” faktörüne ait güvenirlik katsayısı ,80 ve ölçeğin geneline ait güvenirlik katsayısı ,91 olarak hesaplanmıştır. Özdamar’a (1999) göre, ,80-,90 arasındaki Cronbach Alpha güvenirlik değeri yüksek düzeyde güvenilirliği, ,90-1,00 arasındaki Cronbach Alpha güvenirlik değeri çok yüksek düzeyde güvenilirliği göstermektedir. Bu kriterler göz önünde bulundurulduğunda, güvenirliğin bütün alt faktörlerde yüksek, ölçeğin genelinde ise çok yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

3.4. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmanın amacına uygun olarak toplanan veriler SPSS-21 paket programına işlenmiştir. Öncelikle verilerin dağılımları incelenmiş ve uç değerler ile kayıp veri problemi gösteren bir veriye rastlanmamıştır. Öğretmenlerin sınıf içi etkili iletişim becerileri algılarını ölçmek amacıyla daha önceden geliştirilen ölçeğin uygulama yapılan grupta doğrulanıp doğrulanmadığına ilişkin LISREL paket programı kullanılarak Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır ve güvenirlik analizi olarak Cronbach Alpha iç tutarlılık güvenirlik katsayılarına bakılmıştır. Ölçekten elde edilen ortalama puanların çarpıklık değerlerine bakıldığında -1 ile +1 aralığında değiştiği görülmektedir. Öğretmenlerin demografik özelliklerine göre sınıf içi etkili iletişim becerileri algıları arasındaki farklılıklara bakmadan önce veri dağılımının parametrik veya nonparametrik olup olmadığına karar vermek için normallik ve levene homojenlik testleri yapılmıştır. Ölçeğin geneli ve alt faktörleri bağlamında puanların normal dağılım varsayımının sınanması için Kolmogorov-Smirnov Z

testi incelemiştir; $p > ,05$ 'e göre puan dağılımının normal dağıldığı, yani normallik varsayımını sağladığı anlaşılmıştır. Test varyanslarının homojenliği yani Levene homojenlik testine ait dağılım incelendiğinde, Levene İstatistiği $p > ,05$ 'e göre puan dağılımına ait test varyanslarının homojen dağıldığı, yani homojenlik varsayımının sağlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Ölçekten elde edilen puan dağılımının sürekli veri olduğu ve eşit aralıklı ölçek düzeyinde olduğu saptanmıştır. İki örneklemin (grup) birbirinden bağımsız olması, bağımlı değişkenlerin aralık veya oran ölçek düzeyinde ölçülmüş olması, normallik ve homojenlik varsayımlarının sağlanması parametrik test varsayımlarını karşılamaktadır. (Köklü, Büyüköztürk ve Bökeoğlu, 2007). Türkçe öğretmenlerinin cinsiyet, medeni durumu, iletişimle ilgili eğitim durumu, liderlikle ilgili eğitim durumu ve yöneticilik deneyimi durumlarına göre sınıf içi etkili iletişim becerileri algıları arasındaki farklılığa Independent-Sample (Bağımsız Örneklem) T-Testi analizi ile bakılmıştır. Türkçe öğretmenlerinin mesleki kıdem ve sınıflarındaki öğrenci mevcuduna göre sınıf içi etkili iletişim becerileri algıları arasındaki farklılığa One-Way ANOVA (Tek yönlü varyans) analizi ile bakılmıştır. Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerileri algılarının ne düzeyde olduğunu ortaya çıkarmak için betimsel istatistiklere (ortalama, standart sapma, minimum değer ve maksimum değer) bakılmıştır. Toplanan verilere, maddelerin yapı geçerliğinin test edilmesi amacı ile açımlayıcı faktör analizi, madde geçerliğine kanıt sağlamak amacı ile madde toplam korelasyon analizi, verilerin temel bileşenler analizine uygunluğunu saptamak amacı ile Kaiser-Meyer Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett Sphericity testi yapılmıştır. Ölçek geliştirildikten sonra, ölçeğin benzer gruplarda aynı yapıyı verebileceğine ilişkin kanıt sağlamak amacıyla 235 öğretmene ölçeğin son şekli uygulanarak çapraz geçirme çalışması bağlamında doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Ölçeğin güvenilirliğini test etmek amacıyla Cronbach Alpha güvenilirlik analizi yapılmıştır.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR

Birinci alt problem: Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim algıları ne düzeydedir?

Tablo 4.1. Türkçe Öğretmenlerinin Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algılarına İlişkin Betimsel İstatistikler

	N	Minimum	Maximum	Ortalama	Standart Sapma
Etkili Konuşma	181	29,00	45,00	39,49 (4,39)	3,66
Etkin Dinleme	181	20,00	30,00	26,73 (4,45)	2,62
Empati Kurma	181	15,00	25,00	21,40 (4,28)	2,31
Beden Dilini Etkili Kullanma	181	9,00	15,00	13,78 (4,59)	1,40
SİEİBAÖ	181	74,00	115,00	101,42 (4,41)	8,16

Kriterler: 1-1,80=Çok düşük; 1,81-2,61=Düşük; 2,62-3,42=orta; 3,43-4,23=yüksek; 4,24-5,00=çok yüksek

Tablo 4.1'e bakıldığında, Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerileri algılarının ne düzeyde olduğu görülmektedir. "Etkili Konuşma" alt faktöründe, Türkçe öğretmenlerinin algı düzeylerinin ortalamasının $\bar{X}=39,49$ ($S=3,66$) olduğu ve madde ortalamasının 4,39 değerine sahip olduğu görülmektedir. Türkçe öğretmenlerinin etkili konuşmaya ilişkin algı düzeylerinin çok yüksek olduğu görülmektedir.

"Etkin Dinleme" alt faktöründe, Türkçe öğretmenlerinin algı düzeylerinin ortalamasının $\bar{X}=26,73$ ($S=2,62$) olduğu ve madde ortalamasının 4,45 değerine sahip olduğu görülmektedir. Türkçe öğretmenlerinin etkin dinlemeye ilişkin algı düzeylerinin çok yüksek olduğu görülmektedir.

"Empati Kurma" alt faktöründe, Türkçe öğretmenlerinin algı düzeylerinin ortalamasının $\bar{X}=21,40$ ($S=2,31$) olduğu ve madde ortalamasının 4,28 değerine sahip olduğu görülmektedir. Türkçe öğretmenlerinin empati kurmaya ilişkin algı düzeylerinin çok yüksek olduğu görülmektedir.

"Beden Dilini Etkili Kullanma" alt faktöründe, Türkçe öğretmenlerinin algı düzeylerinin ortalamasının $\bar{X}=13,78$ ($S=1,40$) olduğu ve madde ortalamasının 4,59 değerine sahip olduğu görülmektedir. Türkçe öğretmenlerinin beden dilini etkili kullanmaya ilişkin algı

düzeylerinin çok yüksek olduğu görülmektedir.

“Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği”nin geneline ilişkin Türkçe öğretmenlerinin algı düzeylerinin ortalamasının $\bar{X}=101,42$ ($S=8,16$) olduğu ve madde ortalamasının 4,41 değerine sahip olduğu görülmektedir. Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerileri algı düzeylerinin çok yüksek olduğu görülmektedir.

İkinci Alt Problem: Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim algıları cinsiyetlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Tablo 4.2. Türkçe Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Arasındaki Farklılığa İlişkin Independent-Sample (Bağımsız Örneklem) T-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	T	sd	p
Etkili Konuşma	Kadın	94	39,53	3,58	,164	179	,870
	Erkek	87	39,44	3,77			
Etkin Dinleme	Kadın	94	27,00	2,53	1,49	179	,137
	Erkek	87	26,43	2,69			
Empati Kurma	Kadın	94	21,56	2,18	,99	179	,322
	Erkek	87	21,22	2,44			
Beden Dilini Etkili Kullanma	Kadın	94	13,99	1,23	2,11	179	,036*
	Erkek	87	13,55	1,54			
SİEİBAÖ	Kadın	94	102,14	7,57	1,22	179	,223
	Erkek	87	100,65	8,73			

* $p<,05$

Tablo 4.2’de, cinsiyet değişkenine göre Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerileri algıları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelendiği görülmektedir.

“Etkili Konuşma” alt faktöründe, kadın Türkçe öğretmenlerinin algıları ($\bar{X}=39,53$) ile erkek Türkçe öğretmenlerinin algılarına ($\bar{X}=39,44$) arasında $t_{(179)}=,16$, $p=,870>,05$ ’e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

“Etkin Dinleme” alt faktöründe, kadın Türkçe öğretmenlerinin algıları ($\bar{X}=27,00$) ile erkek Türkçe öğretmenlerinin algıları ($\bar{X}=26,43$) arasında $t_{(179)}=1,49$, $p=,137>,05$ ’e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

“Empati Kurma” alt faktöründe, kadın Türkçe öğretmenlerinin algıları ($\bar{X}=21,56$) ile erkek Türkçe öğretmenlerinin algıları ($\bar{X}=21,22$) arasında $t_{(179)}=,99$, $p=,322>,05$ ’e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

“Beden Dilini Etkili Kullanma” alt faktöründe, kadın Türkçe öğretmenlerinin etkili iletişim becerileri algıları ($\bar{X}=13,99$) ile erkek Türkçe öğretmenlerinin etkili iletişim becerileri algıları ($\bar{X}=13,55$) arasında $t_{(179)}=2,11$, $p=,036<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, kadın Türkçe öğretmenlerinin beden dilini etkili kullanmaya ilişkin algılarının erkek Türkçe öğretmenlerinin algılarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

“Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği”nin genelinde, kadın Türkçe öğretmenlerinin algıları ($\bar{X}=102,14$) ile erkek Türkçe öğretmenlerinin algıları ($\bar{X}=100,65$) arasında $t_{(179)}=1,22$, $p=,223>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

Üçüncü Alt Problem: Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim algıları medeni durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Tablo 4.3. Türkçe Öğretmenlerinin Medeni Durumlarına Göre Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Independent-Sample (Bağımsız Örneklem) T-Testi Sonuçları

	Medeni Durum	N	\bar{X}	S	t	sd	p
Etkili Konuşma	Evli	148	39,64	3,75	1,17	179	,246
	Bekâr	33	38,82	3,19			
Etkin Dinleme	Evli	148	26,90	2,67	1,87	179	,063
	Bekâr	33	25,96	2,25			
Empati Kurma	Evli	148	21,54	2,37	1,78	179	,077
	Bekâr	33	20,76	1,87			
Beden Dilini Etkili Kullanma	Evli	148	13,83	1,40	1,05	179	,293
	Bekâr	33	13,55	1,42			
SİEİBAÖ	Evli	148	101,95	8,41	1,84	179	,067
	Bekâr	33	99,07	6,52			

* $p<,05$

Tablo 4.3'te, medeni durum değişkenine göre Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerileri algıları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığının incelendiği görülmektedir.

“Etkili Konuşma” alt faktöründe, ilişkin evli Türkçe öğretmenlerinin algıları ($\bar{X}=39,64$) ile bekâr Türkçe öğretmenlerinin algıları ($\bar{X}=38,82$) arasında $t_{(179)}=1,17$, $p=,246>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

“Etkin Dinleme” alt faktöründe, evli Türkçe öğretmenlerinin algıları ($\bar{X}=26,90$) ile bekâr Türkçe öğretmenlerinin algıları ($\bar{X}=25,96$) arasında $t_{(179)}=1,87$, $p=,063>,05$ 'e göre

anlamli farklilik olmadigi gorulmektedir.

“Empati Kurma” alt faktöründe, evli Türkçe öğretmenlerinin algıları ($\bar{X} = 21,54$) ile bekâr Türkçe öğretmenlerinin algıları ($\bar{X} = 20,76$) arasında $t_{(179)} = 1,78$, $p = ,077 > ,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

“Beden Dilini Etkili Kullanma” alt faktöründe, evli Türkçe öğretmenlerinin algıları ($\bar{X} = 13,83$) ile bekâr Türkçe öğretmenlerinin algıları ($\bar{X} = 13,55$) arasında $t_{(179)} = 1,05$, $p = ,293 > ,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

“Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği”nin genelinde, evli Türkçe öğretmenlerinin algıları ($\bar{X} = 101,95$) ile bekâr Türkçe öğretmenlerinin algıları ($\bar{X} = 99,07$) arasında $t_{(179)} = 1,84$, $p = ,067 > ,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

Dördüncü Alt Problem: Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim algıları iletişim becerileri eğitimi almalarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Tablo 4.4. Türkçe Öğretmenlerinin İletişimle İlgili Bir Eğitim Alma Durumlarına Göre Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Independent-Sample (Bağımsız Örneklem) T-Testi Sonuçları

	Eğitim Alma Durumu	N	\bar{X}	S	t	sd	p
Etkili Konuşma	Evet	85	40,44	3,48	3,37	179	,001*
	Hayır	96	38,65	3,63			
Etkin Dinleme	Evet	85	27,11	2,40	1,88	179	,062
	Hayır	96	26,39	2,76			
Empati Kurma	Evet	85	21,55	2,34	,84	179	,403
	Hayır	96	21,26	2,28			
Beden Dilini Etkili Kullanma	Evet	85	13,99	1,37	1,89	179	,060
	Hayır	96	13,59	1,41			
SİEİBAÖ	Evet	85	103,14	8,12	2,71	179	,007*
	Hayır	96	99,90	7,93			

* $p < ,05$

Tablo 4.4'te, iletişimle ilgili bir eğitim alma durumu değişkenine göre Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerileri algıları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığının incelendiği görülmektedir.

“Etkili Konuşma” alt faktöründe, iletişimle ilgili bir eğitim alan Türkçe öğretmenlerinin algıları ($\bar{X} = 40,44$) ile eğitim almayan Türkçe öğretmenlerinin algıları

($\bar{X} = 38,65$) arasında $t_{(179)} = 3,37$, $p = ,001 < ,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, eğitim alan Türkçe öğretmenlerinin algılarının eğitim almayan Türkçe öğretmenlerinin algılarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

“Etkin Dinleme” alt faktöründe, iletişimle ilgili bir eğitim alan Türkçe öğretmenlerinin algıları ($\bar{X} = 27,11$) ile eğitim almayan Türkçe öğretmenlerinin algıları ($\bar{X} = 26,39$) arasında $t_{(179)} = 1,88$, $p = ,062 > ,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

“Empati Kurma” alt faktöründe, iletişimle ilgili bir eğitim alan Türkçe öğretmenlerinin algıları ($\bar{X} = 21,55$) ile eğitim almayan Türkçe öğretmenlerinin algıları ($\bar{X} = 21,26$) arasında $t_{(179)} = ,84$, $p = ,403 > ,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

“Beden Dilini Etkili Kullanma” alt faktöründe, iletişimle ilgili bir eğitim alan Türkçe öğretmenlerinin algıları ($\bar{X} = 13,99$) ile eğitim almayan Türkçe öğretmenlerinin algıları ($\bar{X} = 13,59$) arasında $t_{(179)} = 1,89$, $p = ,060 > ,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

“Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği”nin genelinde, iletişimle ilgili bir eğitim alan Türkçe öğretmenlerinin algıları ($\bar{X} = 103,14$) ile eğitim almayan Türkçe öğretmenlerinin algıları ($\bar{X} = 99,90$) arasında $t_{(179)} = 2,71$, $p = ,007 < ,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, iletişimle ilgili bir eğitim alan Türkçe öğretmenlerinin algılarının eğitim almayan Türkçe öğretmenlerinin algılarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

Beşinci Alt Problem: Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim algıları liderlik eğitimi almalarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Tablo 4.5. Türkçe Öğretmenlerinin Liderlikle İlgili Bir Eğitim Alma Durumlarına Göre Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Independent-Sample (Bağımsız Örneklem) T-Testi Sonuçları

	Liderlik Eğitim Alma Durumu	N	\bar{X}	S	t	sd	p
Etkili Konuşma	Evet	108	40,03	3,36	2,46	179	,015*
	Hayır	73	38,68	3,95			
Etkin Dinleme	Evet	108	27,10	2,27	2,36	179	,019*
	Hayır	73	26,17	2,99			
Empati Kurma	Evet	108	21,62	2,20	1,57	179	,118
	Hayır	73	21,07	2,43			
Beden Dilini Etkili Kullanma	Evet	108	13,99	1,17	2,53	179	,012*
	Hayır	73	13,46	1,64			
SİEİBAÖ	Evet	108	102,72	7,20	2,65	179	,009*
	Hayır	73	99,50	9,12			

*p<,05

Tablo 4.5’te, liderlikle ilgili bir eğitim alma durumu değişkenine göre Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerileri algıları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığının incelendiği görülmektedir.

“Etkili Konuşma” alt faktöründe, liderlikle ilgili bir eğitim alan Türkçe öğretmenlerinin algıları ($\bar{X}=40,03$) ile eğitim almayan Türkçe öğretmenlerinin algıları ($\bar{X}=38,68$) arasında $t_{(179)}=2,46$, $p=,015<,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

Bu anlamlı farklılık, liderlikle ilgili bir eğitim alan Türkçe öğretmenlerinin algılarının eğitim almayan Türkçe öğretmenlerinin algılarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

“Etkin Dinleme” alt faktöründe, liderlikle ilgili bir eğitim alan Türkçe öğretmenlerinin algıları ($\bar{X}=27,10$) ile eğitim almayan Türkçe öğretmenlerinin algıları ($\bar{X}=26,17$) arasında $t_{(179)}=2,36$, $p=,019<,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, liderlikle ilgili bir eğitim alan Türkçe öğretmenlerinin algılarının eğitim almayan Türkçe öğretmenlerinin algılarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

“Empati Kurma” alt faktöründe, liderlikle ilgili bir eğitim alan Türkçe öğretmenlerinin algıları ($\bar{X}=21,62$) ile eğitim almayan Türkçe öğretmenlerinin algıları ($\bar{X}=21,07$) arasında

$t_{(179)}=1,57, p=,118>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

“Beden Dilini Etkili Kullanma” alt faktöründe, liderlikle ilgili bir eğitim alan Türkçe öğretmenlerinin algıları ($\bar{X}=13,99$) ile eğitim almayan Türkçe öğretmenlerinin algıları ($\bar{X}=13,46$) arasında $t_{(179)}=2,53, p=,012<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, liderlikle ilgili bir eğitim alan Türkçe öğretmenlerinin algılarının eğitim almayan Türkçe öğretmenlerinin algılarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

“Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği”nin genelinde, liderlikle ilgili bir eğitim alan Türkçe öğretmenlerinin algıları ($\bar{X}=102,72$) ile eğitim almayan Türkçe öğretmenlerinin algıları ($\bar{X}=99,50$) arasında $t_{(179)}=2,65, p=,009<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, liderlikle ilgili bir eğitim alan Türkçe öğretmenlerinin algılarının, eğitim almayan Türkçe öğretmenlerinin algılarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

Altıncı Alt Problem: Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim algıları yöneticilik deneyimlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Tablo 4.6. Türkçe Öğretmenlerinin Yöneticilik Deneyimi Durumlarına Göre Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Independent-Sample (Bağımsız Örneklem) T-Testi Sonuçları

	Yöneticilik Deneyimi	N	\bar{X}	S	t	sd	p
Etkili Konuşma	Var	38	40,82	3,31	2,55	179	,012*
	Yok	143	39,14	3,68			
Etkin Dinleme	Var	38	26,89	2,62	,45	179	,656
	Yok	143	26,68	2,62			
Empati Kurma	Var	38	21,95	2,03	1,65	179	,100
	Yok	143	21,25	2,36			
Beden Dilini Etkili Kullanma	Var	38	13,61	1,17	-,85	179	,394
	Yok	143	13,82	1,45			
SİEİBAÖ	Var	38	103,26	7,45	1,57	179	,118
	Yok	143	100,93	8,29			

* $p<,05$

Tablo 4.6’da, yöneticilik deneyimi durumu değişkenine göre Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerileri algıları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığının incelendiği görülmektedir.

“Etkili Konuşma” alt faktöründe, yöneticilik deneyimi olan Türkçe öğretmenlerinin algıları ($\bar{X}=40,82$) ile yöneticilik deneyimi olmayan Türkçe öğretmenlerinin algıları

($\bar{X} = 39,14$) arasında $t_{(179)} = 2,55$, $p = ,012 < ,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

Bu anlamlı farklılık, yöneticilik deneyimi olan Türkçe öğretmenlerinin algılarının yöneticilik deneyimi olmayan Türkçe öğretmenlerinin algılarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

“Etkin Dinleme” alt faktöründe, yöneticilik deneyimi olan Türkçe öğretmenlerinin algıları ($\bar{X} = 26,89$) ile yöneticilik deneyimi olmayan Türkçe öğretmenlerinin algıları ($\bar{X} = 26,68$) arasında $t_{(179)} = ,45$, $p = ,656 > ,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

“Empati Kurma” alt faktöründe, yöneticilik deneyimi olan Türkçe öğretmenlerinin algıları ($\bar{X} = 21,95$) ile yöneticilik deneyimi olmayan Türkçe öğretmenlerinin algıları ($\bar{X} = 21,25$) arasında $t_{(179)} = 1,65$, $p = ,100 > ,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

“Beden Dilini Etkili Kullanma” alt faktöründe, yöneticilik deneyimi olan Türkçe öğretmenlerinin algıları ($\bar{X} = 13,61$) ile yöneticilik deneyimi olmayan Türkçe öğretmenlerinin algıları ($\bar{X} = 13,82$) arasında $t_{(179)} = -,85$, $p = ,394 > ,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

“Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği”nin genelinde, yöneticilik deneyimi olan Türkçe öğretmenlerinin algıları ($\bar{X} = 103,26$) ile yöneticilik deneyimi olmayan Türkçe öğretmenlerinin algıları ($\bar{X} = 100,93$) arasında $t_{(179)} = 1,57$, $p = ,118 > ,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

Yedinci Alt Problem: Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim algıları mesleki kıdemlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Tablo 4.7. Türkçe Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin One-Way ANOVA (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

	Mesleki Kıdem	N	\bar{X}	S	F (3-177)	P	Post Hoc (Tukey)
Etkili Konuşma	1-5 Yıl	47	39,21	3,09	1,70	,168	
	6-10 Yıl	36	38,56	3,15			
	11-15 Yıl	56	39,68	4,17			
	16 ve Üstü	42	40,35	3,84			
Etkin Dinleme	1-5 Yıl	47	25,90	2,41	4,15	,007*	1<2, 1<4
	6-10 Yıl	36	27,00	2,18			
	11-15 Yıl	56	26,48	3,04			
	16 ve Üstü	42	27,74	2,26			
Empati Kurma	1-5 Yıl	47	21,01	2,07	7,93	,000*	2<4, 1<4
	6-10 Yıl	36	20,33	1,90			
	11-15 Yıl	56	21,48	2,53			
	16 ve Üstü	42	22,64	2,03			
Beden Dilini Etkili Kullanma	1-5 Yıl	47	13,83	1,37	,58	,631	
	6-10 Yıl	36	13,75	1,30			
	11-15 Yıl	56	13,61	1,65			
	16 ve Üstü	42	13,98	1,16			
SİEİBAÖ	1-5 Yıl	47	100,11	7,07	3,30	,022*	2<4, 1<4
	6-10 Yıl	36	99,64	6,00			
	11-15 Yıl	56	101,25	10,31			
	16 ve Üstü	42	104,65	6,88			

*p<,05 Kriterler: 1-5 Yıl=1; 6-10 Yıl=2; 11-15 Yıl=3; 16 ve Üstü=4

Tablo 4.7’de, mesleki kıdem değişkenine göre Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerileri algıları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığının incelendiği görülmektedir.

“Etkili Konuşma” alt faktöründe, Türkçe öğretmenlerinin algıları arasında mesleki kıdeme göre $F_{(3-177)}=1,70$, $p=,168>,05$ ’e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

“Etkin Dinleme” alt faktöründe, Türkçe öğretmenlerinin algıları arasında mesleki kıdeme göre $F_{(3-177)}=4,15$, $p=,007<,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip olan Türkçe öğretmenlerinin algılarının ($\bar{X}=25,90$), 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip olan Türkçe öğretmenlerinin algılarından ($\bar{X}=27,00$) ve 16 ve üstü yıl mesleki kıdeme sahip olan Türkçe öğretmenlerinin algılarından

($\bar{X} = 27,74$) daha düşük olmasından kaynaklanmaktadır.

“Empati Kurma” alt faktöründe, Türkçe öğretmenlerinin algıları arasında mesleki kıdeme göre $F_{(3-177)}=7,93$, $p=,000<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, 16 ve üstü yıl mesleki kıdeme sahip olan Türkçe öğretmenlerinin algılarının ($\bar{X} = 22,64$), 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip olan Türkçe öğretmenlerinin algılarından ($\bar{X} = 20,33$) ve 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip olan Türkçe öğretmenlerinin algılarından ($\bar{X} = 21,01$) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

“Beden Dilini Etkili Kullanma” alt faktöründe, Türkçe öğretmenlerinin algıları arasında mesleki kıdeme göre $F_{(3-177)}=,58$, $p=,631>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

“Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği”nin genelinde, Türkçe öğretmenlerinin algıları arasında mesleki kıdemlerine göre $F_{(3-177)}=3,30$, $p=,022<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, 16 ve üstü yıl mesleki kıdeme sahip olan Türkçe öğretmenlerinin algılarının ($\bar{X} = 104,65$), 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip Türkçe öğretmenlerinin algılarından ($\bar{X} = 99,64$) ve 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip Türkçe öğretmenlerinin algılarından ($\bar{X} = 100,11$) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

Sekizinci Alt Problem: Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim algıları sınıflarındaki öğrenci sayılarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Tablo 4.8. Türkçe Öğretmenlerinin Sınıflarındaki Öğrenci Mevcutlarına Göre Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin One-Way ANOVA (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

	Öğrenci Mevcudu	N	\bar{X}	S	F (2-178)	P	Post Hoc (Tukey)
Etkili Konuşma	1-15 Arası	31	39,61	3,51	2,39	,095	
	16-30 Arası	118	39,13	3,76			
	31 ve Üstü	32	40,70	3,23			
Etkin Dinleme	1-15 Arası	31	26,06	2,49	4,43	,013*	3>1, 3>2
	16-30 Arası	118	26,59	2,64			
	31 ve Üstü	32	27,88	2,34			
Empati Kurma	1-15 Arası	31	20,59	2,44	3,31	,039*	3>1, 3>2
	16-30 Arası	118	21,43	2,28			
	31 ve Üstü	32	22,06	2,11			
Beden Dilini Etkili Kullanma	1-15 Arası	31	13,90	1,27	1,60	,204	
	16-30 Arası	118	13,65	1,46			
	31 ve Üstü	32	14,13	1,24			
SİEİBAÖ	1-15 Arası	31	100,25	8,11	3,28	,040*	3>1, 3>2
	16-30 Arası	118	100,84	8,16			
	31 ve Üstü	32	104,70	7,61			

*p<,05 Kriter: 1-15 Arası=1; 16-30 Arası=2; 31 ve Üstü=3

Tablo 4.8’de, Türkçe öğretmenlerinin sınıflarındaki öğrenci mevcudu değişkenine göre Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerileri algıları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığının incelendiği görülmektedir.

“Etkili Konuşma” alt faktöründe, sınıflarındaki öğrenci mevcutlarına göre Türkçe öğretmenlerinin algıları arasında $F_{(2-178)}=2,39$, $p=,095>,05$ ’e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

“Etkin Dinleme” alt faktöründe, Türkçe öğretmenlerinin sınıflarındaki öğrenci mevcutlarına göre algıları arasında $F_{(2-178)}=4,43$, $p=,013<,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, sınıflarında 31 ve üstü öğrenci bulunan Türkçe öğretmenlerinin algılarının ($\bar{X}=40,70$), sınıflarında 1-15 arası öğrenci bulunan Türkçe öğretmenlerinin algılarından ($\bar{X}=39,61$) ve sınıflarında 16-30 öğrenci bulunan Türkçe

öğretmenlerinin algılarından ($\bar{X} = 39,13$) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

“Empati Kurma” alt faktöründe, sınıflardaki öğrenci mevcutlarına göre Türkçe öğretmenlerinin algıları arasında $F_{(2-178)}=3,31$, $p=,039<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, sınıflarında 31 ve üstü öğrenci bulunan Türkçe öğretmenlerinin algılarının ($\bar{X} = 22,06$), sınıflarında 1-15 öğrenci bulunan Türkçe öğretmenlerinin algılarından ($\bar{X} = 20,59$) ve sınıflarında 16-30 arası öğrenci bulunan Türkçe öğretmenlerinin algılarından ($\bar{X} = 21,43$) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

“Beden Dilini Etkili Kullanma” alt faktöründe, sınıflardaki öğrenci mevcutlarına göre Türkçe öğretmenlerinin algıları arasında $F_{(2-178)}=1,60$, $p=,204>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

“Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği”nin genelinde, sınıflardaki öğrenci mevcutlarına göre Türkçe öğretmenlerinin algıları arasında $F_{(2-178)}=3,28$, $p=,040<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, sınıflarında 31 ve üstü öğrenci bulunan Türkçe öğretmenlerinin algılarının ($\bar{X} = 104,70$), sınıflarında 1-15 arası öğrenci bulunan Türkçe öğretmenlerinin algılarından ($\bar{X} = 100,25$) ve sınıflarında 16-30 arası öğrenci bulunan Türkçe öğretmenlerinin algılarından ($\bar{X} = 100,84$) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

BÖLÜM V

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA

Sınıf içi iletişimde başarılı bir öğretmenin, sınıfta iyi ilişkiler kurulmasını, verimli bir öğrenme-öğretme ortamını, öğrencilerin yüksek düzeyde öğrenmelerini ve olumlu davranışlar kazanmalarını sağlayacak en önemli faktör olduğu söylenebilir. Bu bakımdan, öğretmenlerin sınıf içi etkili iletişim becerilerini ele alan araştırmaların önem arz ettiği düşünülmektedir. Bu çalışmanın amacı, Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerilerine ilişkin algılarını bazı değişkenler açısından incelemektir.

Günümüzde öğretmenlerden beklenen en önemli becerilerden biri de ilişki kurdukları, etkiledikleri bütün insanlarla, özellikle de meslektaşları, okul yöneticileri, öğrencileri ve öğrencilerin aileleriyle etkili iletişimlerinin olmasıdır. Öğretmenlerin etkili iletişimci olmaları, paydaşlar arası ilişkilerin gelişmesi, okulların gelişmesi, eğitim kalitesinin yükselmesi bakımından oldukça önemli bir etkidir. Eğitimde yaşanan birçok sorunun çözümünün de öğretmenlerin iletişimdeki başarılarına bağlı olduğu savunulabilir. Bu bağlamda öğretmenlerin iletişim becerileri edinmiş, iletişim becerilerini etkili kullanabilen, iletişim uzmanı kişiler olmaları büyük önem arz etmektedir. Öğretmenler özellikle sınıfta öğrencileriyle etkili iletişim gerçekleştiriyor olmalıdır. Bu, verimli bir öğrenimin gerçekleşmesi ve sınıftaki kişiler arası ilişkilerin geliştirilmesi açısından çok önemlidir.

Bu araştırmada, Türkçe öğretmenlerinin “Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği”nin geneli ve “Etkili Konuşma”, “Etkin Dinleme”, “Empati Kurma” ve “Beden Dilini Etkili Kullanma” alt faktörlerinin tamamında algılarının çok yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bu bulgusuyla, Günay (2003) ve Şara ve Güney’in (2015) çalışması ile benzerlik göstermektedir. Günay’ın (2003) araştırmasında, öğretmenlerin iletişim becerilerine ilişkin algılarının çok olumlu olduğu, Şara ve Güney’in (2015) araştırmalarında da öğretmenlerin iletişim becerileri genel düzeyinin yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir. Durukan ve Maden’in (2010) araştırmalarında ise bu araştırmada ulaşılandan farklı bir sonuç ortaya çıkmıştır. Durukan ve Maden’in (2010) araştırmalarında Türkçe öğretmenlerinin iletişim becerileri düzeyinin düşük olduğu belirlenmiştir.

Bir beceri, bir eyleme ilişkin yeterlik algısıyla o becerinin, eylemin başarı düzeyi arasında ilişki olduğu gerçeğinden hareketle, Türkçe öğretmenlerinin “Sınıf İçi Etkili İletişim

Becerileri Algı Ölçeği”nin geneli ve ölçeğin alt faktörlerinin tamamında algılarının çok yüksek düzeyde olduğu sonucunun oldukça olumlu bir sonuç olduğu ifade edilebilir (Schunk ve Gunn, 1986). Zira öğrencilerle öğretmen arasındaki iletişimin etkili olduğu sınıflarda öğrenciler; öğrenmeye, arkadaşlarına ve öğretmenlerine karşı olumlu tutum ve davranışlar sergiler, bu olumlu tutum ve davranışlar da sınıf yönetiminin amaçlarına ulaşılmasını sağlar (Jones & Jones, 2001). Öğretmen ve öğrenciler arasındaki iyi iletişim, öğrencilerin derse etkin katılımını da beraberinde getirir (Hoşgörür, 2012).

Araştırmada, Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerileri algılarının bazı değişkenlere göre durumları incelenmiştir. Bu değişkenlerden ilki cinsiyettir. Araştırma bulgularına göre, Türkçe öğretmenlerinin “Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği”nin geneli ve “Etkili Konuşma”, “Etkin Dinleme” ve “Empati Kurma” alt faktörleri ile cinsiyet değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bu yönüyle, Günay (2003), Bulut-Bozkurt (2004), Pehlivan (2005), Çetinkaya (2011) ve Kayhan’ın (2014) araştırmalarıyla benzerlik arz etmektedir. Bu araştırmalarda da öğretmenlerin iletişim becerileriyle cinsiyetleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Durukan ve Maden (2010) ile Nacar ve Tümkaya’nın (2010) yaptıkları araştırmalarda ise Türkçe öğretmenlerinin iletişim becerileri düzeyinin kadın öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği bulgusu elde edilmiştir.

“Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği”nin “Beden Dilini Etkili Kullanma” alt faktöründe, kadın Türkçe öğretmenlerinin algıları ile erkek Türkçe öğretmenlerinin algıları arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bir diğer ifadeyle, cinsiyetin Türkçe öğretmenlerinin “sınıf içi etkili iletişim becerileri beden dilini etkili kullanma”ya ilişkin algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık yaratan bir değişken olduğu anlaşılmıştır. Bu anlamlı farklılık, kadın Türkçe öğretmenlerinin beden dilini etkili kullanmaya ilişkin algılarının erkek Türkçe öğretmenlerinin algılarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Bu algının, kadın Türkçe öğretmenlerinin sözlü iletişim sırasında jest ve mimiklere daha fazla başvuruyor, beden dilini daha fazla kullanıyor olmalarından kaynaklandığı düşünülebilir.

Öğretmen, sınıf ortamında iyi bir iletişim için beden dilini doğru kullanmalıdır. Öğrenciler üzerinde etkili olan çok önemli bir faktör olması dolayısıyla öğretmenlerin sergiledikleri beden dili davranışların etkisinin bilincinde olması gerekir. Bu farkındalık,

öğrencinin yanı sıra öğretmenin kendisine de fayda sağlar (Gökçeli, 2013). Araştırma, “cinsiyetin Türkçe öğretmenlerinin beden dilini etkili kullanmaya ilişkin algıları arasında anlamlı farklılık yaratan bir değişken olduğu” bulgusuyla, Şara ve Güney’in (2015) araştırmasıyla benzerlik göstermektedir. Zira anılan bu çalışmada kadın öğretmenlerin duygusal boyuttaki iletişim becerileri puanları ile erkek öğretmenlerin puanları arasında kadın öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Araştırma bulgularına göre, Türkçe öğretmenlerinin “Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği”nin geneli ve “Etkili Konuşma”, “Etkin Dinleme”, “Empati Kurma” ve “Beden Dilini Etkili Kullanma” alt faktörleri ile medeni durum değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bir diğer ifadeyle, medeni durumun öğretmenlerin “sınıf içi etkili iletişim becerileri” ne ilişkin algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık yaratan bir değişken olmadığı anlaşılmıştır. Araştırma bu yönüyle, Kayhan (2014)’ın araştırmasıyla benzerlik arz etmektedir. Bu çalışmada da öğretmenlerin iletişim becerileriyle medeni durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir.

Araştırma bulgularına göre, Türkçe öğretmenlerinin “Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği”nin “Etkin Dinleme”, “Empati Kurma” ve “Beden Dilini Etkili Kullanma” alt faktörleri ile iletişimle ilgili bir eğitim alma değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Fakat “Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği”nin geneli ve “Etkili Konuşma” alt faktöründe, iletişimle ilgili bir eğitim alan Türkçe öğretmenleriyle söz konusu eğitimi almayan Türkçe öğretmenlerinin algıları arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bir diğer ifadeyle, iletişimle ilgili bir eğitimin Türkçe öğretmenlerinin “sınıf içi etkili iletişim becerilerinin geneli ve etkili konuşma alt faktörü” ne ilişkin algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık yaratan bir değişken olduğu anlaşılmıştır. Bu anlamlı farklılık, iletişimle ilgili bir eğitim alan Türkçe öğretmenlerinin algılarının bahsedilen alanda bir eğitim almayan Türkçe öğretmenlerinin algılarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

İletişimle ilgili alınmış bir eğitimin sınıf içi etkili iletişim becerileri algı düzeyini yükseltmesinin beklenen bir sonuç olduğunu ifade etmek mümkündür. Herhangi bir alanda alınan eğitim, kişideki o alanla ilgili bilinç, bilgi ve hazırbulunuşluk düzeyini yükseltir. Bu durum da o alanla ilgili becerilere ilişkin algı düzeyini yükseltebilir.

Araştırma bulgularına göre, Türkçe öğretmenlerinin “Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği”nin “Empati Kurma” alt faktörü ile liderlikle ilgili bir eğitim alma değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak “Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği”nin geneli ve “Etkili Konuşma”, “Etkin Dinleme” ve “Beden Dilini Etkili Kullanma” alt faktörlerinde, liderlikle ilgili bir eğitim alan Türkçe öğretmenleriyle söz konusu eğitimi almayan Türkçe öğretmenlerinin algıları arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bir diğer ifadeyle, liderlikle ilgili bir eğitimin Türkçe öğretmenlerinin “sınıf içi etkili iletişim becerilerinin geneli ve etkili konuşma, etkin dinleme ve beden dilini etkili kullanma” ya ilişkin algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık yaratan bir değişken olduğu anlaşılmıştır. Bu anlamlı farklılık, liderlikle ilgili bir eğitim alan Türkçe öğretmenlerinin algılarının bahsedilen alanda bir eğitim almayan Türkçe öğretmenlerinin algılarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

Liderlikle ilgili alınmış bir eğitimin sınıf içi etkili iletişim becerileri algı düzeyini yükseltmesinin beklenen bir sonuç olduğunu ifade etmek mümkündür. Başarılı, etkili iletişimin, liderliğin çok önemli bir boyutu, becerisi olduğu söylenebilir. Dolayısıyla liderlikle ilgili bir eğitimde, iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler gerçekleşmiş olması, katılımcıların iletişimle ilgili bilgi ve beceriler kazanmış olması ihtimali yüksektir. Liderlikle ilgili bir eğitim sırasında iletişim becerilerini geliştirici etkinlikler gerçekleştirmiş ve bilgi ve beceriler kazanmış olmalarının Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerilerine ilişkin algılarını yükseltmiş olabileceği ifade edilebilir.

Araştırma bulgularına göre, Türkçe öğretmenlerinin “Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği”nin geneli ve “Etkin Dinleme”, “Empati Kurma” ve “Beden Dilini Etkili Kullanma” alt faktörleri ile yöneticilik deneyimine sahip olma değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Fakat “Etkili Konuşma” alt faktöründe, yöneticilik deneyimi bulunan Türkçe öğretmenleriyle yöneticilik deneyimi bulunmayan Türkçe öğretmenlerinin algıları arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bir diğer ifadeyle, yöneticilik deneyiminin öğretmenlerin “sınıf içi etkili iletişim becerileri etkili konuşma”ya ilişkin algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık yaratan bir değişken olduğu anlaşılmıştır. Bu anlamlı farklılık, yöneticilik deneyimi bulunan öğretmenlerin algılarının yöneticilik deneyimi bulunmayan öğretmenlerin algılarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Araştırma bu bulgusuyla, Kayhan’ın (2014) çalışmasından ayrılmaktadır. Bu çalışmada, yöneticilik deneyiminin öğretmenlerin iletişim

becerileri algılarında farklılaşmaya neden olan bir değişken olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Okul yöneticileri, okulun iç ve dış paydaşlarıyla sürekli iletişim hâindedir ve bu iletişim sırasında da konuşma eylemine çok zaman ayırırlar. Konuşma eylemine çok fazla başvuruluyor olması, yöneticilerin konuşma inceliklerini fark etmelerinin, öğrenmelerinin zeminini hazırlayacaktır. Konuşmaya ayrılan süre ile etkili konuşma arasında yakından bir ilişki olduğu söylenebilir. Farklı kitlelerle sürekli iletişim hâlinde olmalarının da okul yöneticilerinin etkili konuşma becerilerini geliştireceği iddia edilebilir. Yöneticilik deneyimi olan Türkçe öğretmenlerinin “sınıf içi etkili iletişim becerileri etkili konuşma”ya ilişkin algılarının yöneticilik deneyimi olmayan Türkçe öğretmenlerinin “sınıf içi etkili iletişim becerileri etkili konuşma”ya ilişkin algılarından anlamlı bir şekilde farklı olması, bu şekilde izah edilebilir.

Araştırma bulgularına göre, Türkçe öğretmenlerinin “Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği”nin “Etkili Konuşma” ve “Beden Dilini Etkili Kullanma” alt faktörleri ile mesleki kıdem değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Fakat “Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği”nin geneli ve “Etkin Dinleme” ile “Empati Kurma” alt faktörlerinde, mesleki kıdemi görece daha yüksek olan Türkçe öğretmenleriyle daha düşük olan Türkçe öğretmenlerinin algıları arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bir diğer ifadeyle, mesleki kıdemin Türkçe öğretmenlerinin “sınıf içi etkili iletişim becerileri etkin dinleme ve empati kurma” ya ilişkin algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık yaratan bir değişken olduğu anlaşılmıştır. Bu anlamlı farklılık, mesleki kıdemi görece daha yüksek olan Türkçe öğretmenlerinin algılarının mesleki kıdemi görece daha düşük olan Türkçe öğretmenlerinin algılarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Araştırma bu bulgusuyla, Günay (2003) ile Nacar ve Tümkaya'nın (2010) araştırmalarıyla benzerlik arz etmektedir. Anılan bu araştırmalarda da mesleki kıdemi yüksek olan öğretmenlerin iletişim becerileri düzeyinin düşük olanlarınkine göre anlamlı bir farklılık oluşturacak şekilde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Hazneci'nin (2012) araştırmasında da mesleki kıdemin iletişim becerileri boyutlarına ilişkin algılar arasında anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu saptanmıştır. Bozkurt-Bulut (2004) ve Öztaş'ın (2001) araştırmalarında ise mesleki kıdemin öğretmenlerin iletişim becerileri algılarında farklılaşmaya neden olan bir değişken olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma, Durukan ve Maden'in (2010) yaptıkları araştırmadan da ayrılmaktadır. Zira anılan bu araştırmada, mesleki kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerin iletişim becerileri düzeyi ile mesleki kıdemi 11-15

yıl olan öğretmenlerin iletişim becerileri düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmış, yani mesleki kıdem düştükçe iletişim becerileri düzeyinin yükseldiği anlaşılmıştır. Pektaş'ın (1998) yaptığı araştırmada ise öğretmenlerin kıdeminin artması sözel olmayan davranışları kullanarak öğretimi olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Etkin dinleme ve empati kurmanın zamanla kazanılabilecek beceriler olduğunu söylemek mümkündür. Mesleğini daha uzun süreyle icra ediyor olan öğretmenlerin bu becerilerinin daha gelişmiş olmasının beklenen bir sonuç olduğunu dile getirmek mümkündür. Mesleki kıdemi görece daha yüksek olan Türkçe öğretmenlerinin “sınıf içi etkili iletişim becerileri etkin dinleme ve empati kurma” ya ilişkin algılarının mesleki kıdemi görece daha düşük olan Türkçe öğretmenlerinininkinden anlamlı bir farklılık yaratacak şekilde yüksek olması, bu gerekçeyle açıklanabilir.

Araştırma bulgularına göre, Türkçe öğretmenlerinin “Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği”nin “Beden Dilini Etkili Kullanma” ve “Etkili Konuşma” alt faktörü ile sınıftaki öğrenci sayısı değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Fakat “Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği”nin geneli ve “Etkin Dinleme” ile “Empati Kurma” alt faktörlerinde, sınıflarında görece daha fazla öğrenci olan Türkçe öğretmenleriyle sınıflarında görece daha az öğrenci olan Türkçe öğretmenlerinin algıları arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bir diğer ifadeyle, sınıftaki öğrenci mevcudunun Türkçe öğretmenlerinin “sınıf içi etkili iletişim becerileri etkin dinleme ve empati kurma” ya ilişkin algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık yaratan bir değişken olduğu anlaşılmıştır. Bu anlamlı farklılık, sınıfında görece daha fazla öğrenci olan Türkçe öğretmenlerinin algılarının sınıflarında görece daha az öğrenci olan Türkçe öğretmenlerinin algılarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Bu algı, sınıflarında daha fazla öğrenci bulunan Türkçe öğretmenlerinin daha çok sayıda öğrenciyle iletişim kuruyor olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Zira daha fazla sayıda öğrenciyle iletişim kurmak iletişimde daha fazla mesai anlamına gelmektedir. Öğrenci sayısı arttıkça farklı özelliklerde öğrenciyle karşılaşma ihtimali de yükselecektir. Daha fazla bireysel farklılıkla karşılaşmak, daha farklı türde öğrenci sorunu çözmek, Türkçe öğretmenlerinin iletişimde daha başarılı olduklarını algılamalarına yol açmış olabilir.

5.2. ÖNERİLER

- Bu araştırmada, liderlik ya da iletişim becerileriyle ilgili alınan eğitimin Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerilerine ilişkin algı düzeyini yükselten bir değişken olduğu saptanmıştır. Buradan hareketle, öğretmenlerin bu iki alanda hizmet içi ya da öncesinde eğitim almaları sağlanmalıdır. Eğitim fakülteleri müfredatına ise “liderlik”, “öğretmen liderliği” ya da “öğretim liderliği” adlı bir ders dâhil edilmelidir.
- Bu araştırmada “Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği” nin “beden dilini etkili kullanma” alt faktöründe kadın öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu farklılığın nedenini ortaya koymaya yönelik araştırmalar yapılabilir.
- Bu araştırmada “Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği” nin “empati kurma” ve “etkin dinleme” alt faktörlerinde mesleki kıdemi görece daha yüksek olan öğretmenlerle daha düşük olan öğretmenlerin algıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu farklılığın nedenini ortaya koymaya yönelik araştırmalar yapılabilir.
- Bu araştırmada “Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği” nin “empati kurma, etkili konuşma ve “etkin dinleme” alt faktörlerinde sınıflarında görece daha fazla öğrenci olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu farklılığın nedenini ortaya koymaya yönelik araştırmalar yapılabilir.
- Mevcut sonuçların genellenebilmesi için daha fazla Türkçe öğretmeniyle çalışma yapılmalıdır.
- Diğer branş öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerilerine ilişkin algılarını tespit etmeye yönelik araştırmalar da yapılmalıdır.
- Öğretmenlerin sınıf içi etkili iletişim becerileri algılarını etkileyen değişkenlerin neler olduğuna, bu algının hangi değişkenlerle ilişkili olduğunu tespit etmeye yönelik araştırmalar yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Açıköz, H. Mustafa (2005). *Etkili İletişim*. Ankara: Elis.
- Adair, John (2003) *Etkili iletişim* (Çev. Ömer Çolakoğlu). İstanbul: Babıali Kültür.
- Akman, T. K (2011). *Genel İletişim*. İzmir: İlya.
- Aksu, Ü. (1999). *Sınıf öğretmenlerinin disiplin problemlerine yönelik sınıf yönetimi yöntemleri ile stresle başa çıkma tutumları arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aktaş, S. (2014). *Öğretmenlerin Sınıf İçi İletişimde Kullandıkları Dilsel Ve Dil Dışı Ögelere İlişkin Görüşleri*. Yüksek lisans tezi. İstanbul: Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Andrew, M. D., Cobb, C. D., Giampietro, P. J. (2005). Verbal ability and teacher effectiveness. *Journal of teacher education*, 56(4), 343-354.
- Arnold, Jackie (2013). *Etkili Konuşma Yapmak* (Çev. Zeynep Hale Akman) İstanbul: Optimist.
- Aydın, A (2006). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Tek Ağaç.
- Aziz, A. (2010). *İletişime giriş*. İstanbul: Hiperlink.
- Baker, S. B. & Shaw, M. C. (1987). *Improving counseling through primary prevention*. Ohio: Merrill Publishing Company.
- Baloğlu, N (2001). *Etkili Sınıf Yönetimi*. Ankara: Baran.
- Bangir, G. (1997). *Sınıf İçi İletişime İlişkin Öğretmen-Öğrenci Davranışları Görüşleri ve Önerileri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Başar, H. (2001). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: PegemA.
- Başaran, İ. E. (1994). *Eğitime Giriş*. Ankara: Kadioğlu.
- Baykara-Pehlivan, K. (2005). Öğretmen Adaylarının İletişim Becerisi Algıları Üzerine Bir Çalışma. *İlköğretim-Online*, 4(2),2005. 17-23[Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>
- Bayraktutan, Ş. (2008). *İlköğretim Okullarında Sınıf İçi İletişimin Öğrenci okul Başarısına Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi. İstanbul: Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bilen, M. (2004). *Sağlıklı İnsan İlişkileri*. Ankara: Anı.
- Blatt, S. J., Benz, C.(1993). The Relationship of Communication Competency to Perceived Teacher Effectiveness.
- Bolat, F. (2002). *Orta Öğretim Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Davranışsal Yeterliliklerinin Öğrencilerce Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Niğde: Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bolat, S. (1996). Eğitim Öğretimde İletişim: Hacettepe Eğitim Fakültesi Uygulaması. *Hacettepe Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 75-78.
- Buluş, M., Atan, A., Sarıkaya, H. E. (2017). *Etkili İletişim Becerileri: Bir Kavramsal*

- Çerçeve Önerisi ve Ölçek Geliştirme Çalışması International Online Journal of Educational Sciences. 9 (2), 575 – 590
- Bulut- Bozkurt, N. (2004). İlköğretim sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerine ilişkin algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (4), 443- 454.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö. & Şekercioğlu, G. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: PegemA.
- Caputo, J. S., Hazel, H., McMahon, C. (1994). *Interpersonal communication: Competency through critical thinking*. Allyn & Bacon.
- Carnegie, D. (1996). *Etkili Konuşma Sanatı* (Çev. Ayça Haykır). Ankara: Öteki.
- Carter, Arnold Nick (2006). *Etkin iletişim kurun* (Zeynep Güden). İstanbul: Arion.
- Casson, Herbert N. (2000). *Söz Söyleme Sanatı*. İstanbul: Kariyer.
- Chaudhry, N., A. & Arif, M. (2012). Teachers' nonverbal behavior and its impact on student achievement. *International Education Studies*, 5 (4), 56-64.
- Cihangir-Çankaya, Zeynep (2016). Kişilerarası ilişkiler ve İletişimde Dinleme, A.KAYA (Ed.) *Kişilerarası ilişkiler ve etkili iletişim*. (94-108), Ankara: PegemA.
- Cüceloğlu, D. (2002). *İletişim Donanımları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2008). *Yeniden İnsan İnsana*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2016). *İnsan İnsana*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çağlar, İ., Kılıç, S. (2014). *Genel, Teknik ve Etkili İletişim*. Ankara: Nobel.
- Çalışkan, N. (2003). *Sınıf Öğretmenlerinin Sözel Olmayan İletişim Davranışlarının Değerlendirilmesi*. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çam, S. (2016). İletişim Becerileri Eğitimi Programının Öğretmen Adaylarının Ego Durumlarına ve Problem Çözme Becerisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2.12.
- Çetinkanat, C. (1998). Öğretmen adayları ve müfettişlerin bakış açısından öğretmen iletişim becerileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 4(2), 209-221.
- Çetinkaya, Z. (2011). Türkçe öğretmen adaylarının iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19 (2), 567-576.
- Demirel, Özcan (1998). *Genel Öğretim Yöntemleri*, Ankara: Kardeş Kitap.
- Devito, Joseph A., Reardon, Kathleen K. (2002). *Kişilerarası İletişim*, Çev: Sacide Vural; Bişkek: Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Yayınları: 27.
- Dilekmen, M., Başçıl, Z. ve Bektaş, F. (2008). “Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin İletişim Becerileri.” *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, 231-242.
- Dökmen, Ü. (2008). *Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Durukan, E., Maden, S. (2010). Türkçe öğretmenlerinin iletişim becerileri üzerine bir araştırma. *Sosyal Bilgiler Araştırmaları Dergisi*. 1: 59-74.

- Dutta, A (2011). *Beden Dili* (Çev.Ali Beyaz). İstanbul: Arunas Yayıncılık.
- Edwards, C. H. (2000). *Classroom Dicipline and Management*. USA: John Wiley&Effectiveness. *Journal of Teacher Education*, 56(4), 343-354.
- Ellis, K. (2004). The Impact of Perceived Teacher Confirmation on Receiver Enstitüsü.
- Erdem, İ. (2016). İletişim Sürecinde konuşma Becerisi,A. Kaya (Ed.) Kişilerarası İlişkiler ve Etkili İletişim (324-343), Ankara: PegemA.
- Erdoğan, İ. (1997). *İşletmelerde Davranış*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları, 272.
- Erdoğan, S. (2001). *Sınıf yönetiminde öğrenci kontrolü açısından olumlu öğretmen öğrenci ilişkileri*, Yayınlanmamış yüksek lisan tezi. Edirne: Trakya Üniversitesi
- Eren, E. (2000). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi* (6. Baskı). İstanbul: Beta.
- Ergin, A., Birol, C.(2005). *Eğitimde İletişim*. Ankara:Anı Yayıncılık.
- Fiske, John (1996). *İletişim Çatışmalarına Giriş*. Çev: Süleyman İrvan, Ankara: Arka.
- Fletcher, L. (2014). *Konuşma Sanatı* (Çev.Şahin Filiz). İstanbul: Omega.
- Fraenkel, J., Wallen, N., ve Hyun, H. (2012). *How to design and evaluate research in education*. Columbus, OH: McGraw-Hill.
- Frymier, A.B. (2005). Students' Classroom Communication Effectiveness. *Communication Quarterly*, 53(2), 197-212.
- Gibson, R. L. & Mitchell, M. H. (1995). *Introduction to counseling and guidance* (4th ed.).Englewood Cliffs, NJ: Merrill/Prentice Hall.
- Gordon, T. (1998). *Etkili Öğretmenlik Eğitimi*. (Çev.E.Aksay), İstanbul: Sistem.
- Gökçeli, S. (2013). *Lise öğrencilerinin öğretmenlerin beden diline yönelik tutumları: Adana-Kozan Fatih Anadolu Lisesi örnekleme*. Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı, 11, 543-572.
- Gökdağ, D. (2012). Etkili İletişim, U.Demiray (Ed.) Etkili İletişim (75-108), Ankara: PegemA.
- Gülbağçe, Ö. (2010). *KK Eğitim Fakültesi öğrencilerinin iletişim becerilerinin incelenmesi*. *Journal of Physical Education and Sport Sciences*, 12(2).
- Güleç, S., Temel, H. (2015). Body language using skills of teacher candidates from departments of mathematics education and social studies education. *ProcediaSocial and Behavioral Sciences*, 186, 161-168.
- Günay, K. (2003). *Sınıf yönetiminde öğretmenlerin iletişim becerilerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güngör, N. (2013). *İletişim,Kuramlar Yaklaşımlar*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Güngör, N. (2013). *İletişime Giriş*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Gürgen, H.(1997). *Örgütlerde İletişim Kalitesi*. İstanbul: Dergâh. 221.
- Gürsel, M, ve diğerleri, (2004). *Sınıf Yönetimi*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Gürşimşek, I. (1999). Etkin Sınıf Yönetimi İçin Etkili İletişim Becerileri. *Eğitim ve Bilim*,

- 23(112), 40–44.
- Gürüz, D., Temel-Eğinli, A. (2011). *Kişilerarası iletişim, bilgiler-etkiler-engeller*. Ankara: Nobel Akademik.
- Hartley, G. ve Karınch M. (2013). *Beden Dilinin El Kitabı*. İstanbul:Platform.
- Hartley, Peter (2014). *Kişilerarası İletişim (Çev.Ülkü Doğanay)*. Ankara: İmge.
- Hazneci, Yeşim (2012). “*Oluşturmacı Öğretmen İletişim Beceri Ölçeği*”nin *Geliştirilmesi ve ilköğretim Öğretmenlerinin Sınıf İçi İletişim Becerilerinin İncelenmesi*. Doktora tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi,Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Hogan, K. ve Stubbs, R. (2012). *Etkili İletişimin Önündeki 8 Engel (Çev. Özge Meliha Düzgün)*. İstanbul: Yakamoz.
- Hoşgörür, V. (2007). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: PegemA.
- Hoşgörür, V. (2012). İletişim. İçinde, Z. Kaya (Ed.). *Sınıf yönetimi (149-179)*. Ankara: PegemA.
- Hughes, Rodney C. ve Wilson, Peter H. (1989). Behavioral parent training: Contingency management versus communication skills training with or without the participation of the child. *Child & Family Behavior Therapy*, 10.4: 11-23.
- Işık, M. ve Biber, L. (2010). İletişim, iletişim süreci ve iletişim çeşitleri. Metin Işık. (Ed.). *Genel ve teknik iletişim (3. Baskı) içinde (10–41)*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- İdil, Z. (2009). *İlköğretim 1. kademe düzeyinde 4. ve 5. sınıflarda öğretmenlerin sınıf içi etkili iletişimin öğrenci davranışı üzerindeki etkileri*. yüksek lisans tezi. İstanbul: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- İzğören, A.Ş. (2011). *Dikkat Vücudunuz Konuşuyor*, Ankara: Elma.
- James, Judi (2004). *Beden dili Olumlu İmaj Oluşturma (Çev.Murat Sağlam)*. İstanbul:Alfa.
- James, Judi (2013). *Beden Dili Kutsal Kitabı (Çev. Belgin Selen Haktanır)*. İstanbul: Koridor..
- Jones, V.F. & Jones, L.S. (2001). *Comprehensive classroom management: creating communities of support and solving problems*. Allyn and Bacon, Boston, USA.
- Jones, Warren H.; Freemon, J. E.; GoswickRuth Ann.(1981). The persistence of loneliness: Self and other determinants. *Journal of personality*, 49. 1:27-48.
- Jöreskog, K.G. (2002). *Structural equation modeling with ordinal variables using LISREL*. <http://www.ssicentral.com/lisrel/techdocs/ordinal.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Kalaycı, Ş. (2009). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil.
- Karagöz, Y. ve Kösterelioğlu, İ. (2008). İletişim becerileri değerlendirme ölçeğinin faktör analizi metodu ile geliştirilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21, 81-98.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi (24. Baskı)*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karip, E. (2007). *Sınıf Yönetimi*, Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Kaya, A (2016). İletişime Giriş: Temel Kavramlar ve Süreçler, A.KAYA (Ed.) Kişilerarası ilişkiler ve etkili iletişim. (2-29), Ankara: Pegem Akademi.
- Kayhan, N. (2014). *Öğretmenlerin iletişim becerileri ile çatışma yönetimleri arasındaki ilişki, Gaziantep ili örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi Gaziantep: Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kılbaş, Ş. (2006). *Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar*, İstanbul: Kare Yayınları.
- Kırmızı, H. (2007). *Genel ve teknik iletişim*. Trabzon: Celepler..
- Kısaç, İ. (2002). *Öğretmen Öğrenci İletişimi*. E. Karip (Ed.), *Sınıf Yönetimi*. Ankara: PegemA.
- King, Larry (1994). *Kiminle, Ne Zaman, Nerede, Nasıl Konuşmalı, İyi Bir Konuşmanın Sırları*, Çev. Yasemin Özdemir. İstanbul: İnkılap.
- Kline, R. B. (2010). *Principles and practice of structural equation modeling*. (3rd ed.) New York: Guilford
- Koçel, T. (2001). *İşletme Yöneticiliği*. İstanbul: Beta.
- Kohn, A. (2003). Almost There But Not Quite. *Educational Leadership*, 60.
- Korkut F. (1999). Etkili İletişim Becerileri, Çatışma Çözme Biçimleri Ve Takım Çalışması, *Eğitim-Sen Bülteni Ekim Sayısı*, 214-227.
- Korkut, F. (1996). “İletişim Becerileri Eğitiminin Lise Öğrencilerin İletişim Becerilerini Değerlendirme Etkisi”, *3P Dergisi*. 4(3), 191-198.
- Korkut, F. (1996). İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinin Geliştirilmesi: Güvenirlik ve Geçerlik Çalışmaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(7)..
- Köklü, N., Büyüköztürk, Ş. ve Bökeoğlu, Ç. Ö. (2007). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem
- Köknel, Ö. (1997). *İnsanı Anlamak*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Kuzu, T.S. (2003). Eğitim-öğretim ortamında etkili sözel iletişim. *Milli Eğitim dergisi*, 158.
- Küçükaslan, N. (2014). *Etkili İletişim Teknikleri*, İstanbul: Ekin Basın Yayın Dağıtım.
- Lasswell, H.D. (2007). The structure and function of communication in society. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 24, 215-228.
- Lazar, J. (2000). İletişim Bilimi. Çev. Cengiz Arık. Ankara: Vadi.
- Lilleker, Darren G (2013). *Siyasal İletişim Temel Kavramlar*. İstanbul: Kaknüs.
- Mısırlı, İ. (2007). *Genel ve teknik iletişim*. Ankara: Detay.
- Milli, M. S., Yağcı, U. (2017). Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerinin İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 17 (1), 286-298.
- Molcho, S. (2000). *Beden Dili (Sessiz Diliniz)*. Çev. E.Tülin Batır, İstanbul: Gün.
- Moore, K. D. (2001). *Classroom Teaching Skills*. US: McGraw Hill.

- Nacar, F. S., Tümkaya, S. (2011). Sınıf öğretmenlerinin iletişim ve kişilerarası problem çözme becerilerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 10 (2), 493-511.
- Navarro J., Karlins M. (2017). *Beden Dili*. İstanbul: Alfa.
- Nelson-Jones, R. (2002). *Essential counselling and therapy skills: The skilled client model*. London: SAGE Publications Ltd.
- Ocak, G., Ersen, Z. B. (2015). Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri Algılarının İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 1-19.
- Owen- Korkut F. ve Bugay, A. (2014). İletişim becerileri ölçeği'nin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), (51-64)
- Ozankaya, Ö. (1995). *Toplumbilim Terimleri Sözlüğü*, İstanbul: Cem..
- zdamar, K. (1999). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi*. Eskişehir: Kaan.
- zen, Y. (2001). *İlköğretimde İletişim: Sınıfta Yönetim*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- ztaş, R. (2001). Sınıf öğretmenlerinin iletişim yeterlikleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Öztürk, B. (2000). Sınıf içi etkileşim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6(4), 621-640.
- Pease, A. (2003). *Body Language, Beden Dili*, Çev. Yeşim zben, İstanbul: Rota.
- Pehlivan, K. B. (2005). Öğretmen adaylarının iletişim becerisi algıları üzerine bir çalışma. *İlköğretim-Online*, 4(2), 17-23.
- Pektaş, S. (1998). Sözel olmayan öğretmen davranışlarının öğretime etkilerinin değerlendirilmesi. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Poe, Marshall T. (2015). *İletişim Tarihi* (Çev.Umut Yener Kara). İstanbul: İslık.
- Prusak, K. A., Vincent, S. D., & Pangrazi, R. P. (2005). Teacher talk. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 76(5), 21-25.
- Rakici, N. (2004). Eight grade students' perceptions of their science learning environment and teacher interpersonal behaviour. *Unpublished master thesis*. Ankara: Middle East Technical University.
- Robbins, S. P. (1991). *rgtsel Davranışın Temelleri*. (Çev. S. A.Öztürk), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Sarpkaya, R. (2012). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Anı.
- Sayers,F. vd. (1993).*Yneticilikte İletişim*,Çev.Oğan Şahiner. İstanbul: Rota.
- Saygın, O. (2005). *İnsan İlişkilerinde 4x4'lk İletişim*. İstanbul: Hayat.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., & Mller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of psychological research online*, 8(2), 23-74.
- Schober, O. (2007). *Beden Dili(Davranış Anahtarı)* (Çev. Seda zbent). İstanbul: Arion.
- Schunk, D.H. ve Gunn, T.P. (1986). Self-efficacy and skill development: influence of task

- strategies and attributions. *Journal of educational research*. 79(4), 238-244.
- Selanik-Ay, T. (2015). Etkili İletişim Becerileri Açısından Eğitimciler, *International Journal of Social Science* Doi number: <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS3130>Number:41,Winter II 2015.
- Serttaş-Ertike, A. (2012). *Temel iletişim*. Bursa: Ekin.
- Shapiro, E. S. (2003). *Yüksek EQ'lu Bir Çocuk Yetiştirmek*. Çev. Ümran Kartal, İstanbul: Varlık.
- Siyez, D. M. (2016). Kişilerarası İlişkilerin Başlangıcı ve Gelişimi, A.KAYA (Ed.) Kişilerarası ilişkiler ve etkili iletişim(62-92) , Ankara: PegemA.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: Temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3 (6), 49-74.
- Şara,P., Güney Ü. (2015) Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin İletişim Becerileri Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi: Eşme İlçesi Örneği. Doi: 10.14686/BUEFAD. 2015 USOS Özel sayı 13210. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 195-205.
- Tabachnick, B. G., ve Fidell, L. S. (2001). *Using multivariate statistics*. Cambridge: Harper & Row.
- TDK (2017). Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük. 12 Kasım 2017 tarihinde [http:// www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts) adresinden alınmıştır.
- Tezbaşaran, A. (1997). *Likert tipi ölçek hazırlama kılavuzu*, Mersin: E-Kitap.
- Tomul, E. (2016). Sınıfta öğrenci-öğretmen iletişimi. H. Kıran (Ed.). *Etkili sınıf yönetimi (145-172)*. Ankara: Anı.
- Toprakçı, E. (2002). *Sınıf Örgütünün Yönetimi*, Ankara: Ütopya.
- Tutar, H. ve Yılmaz, M.K. (2008). *Genel İletişim Kavramlar ve Modeller*, Ankara: Seçkin.
- Usluata, A. (1994). *İletişim*, İstanbul: İletişim Yayınları.
- Voltan-Acar, N. (2015). *İnsan ilişkileri-İletişim*, Ankara: Nobel Kitap.
- Walker, J.E, Thomas M. S. (1999). *Behavior Management: A Practical Approach* West Publishing Company, 192.
- Yavuzer, H. (1999). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi.
- Yazıcı, H. (2016). Kişilerarası İlişkilerde Sözsüz İletişim, A.KAYA (Ed.) Kişilerarası ilişkiler ve etkili iletişim(157-172), Ankara: PegemA.
- Yetişkin, G. (2016). *Ergenlerde İletişim Becerileri Ve Utangaçlık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi. İstanbul: Beykent Üniversitesi,Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yüksel-Şahin, Fulya(1997). Grupla iletişim becerileri eğitiminin üniversite öğrencilerinin iletişim beceri düzeylerine etkisi. *Doktora Tezi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü .
- Yüksel, H. (2013). *Etkili İletişim*. Uğur Demiray. (Ed.) *Konuşma ve dinleme* (Altıncı Baskı) (134–184). Ankara: PegemA.

Yüksel, A. H. (2012). Konuşma ve Dinleme,U.Demiray(Ed.)Etkili İletişim(133-188), Ankara: PegemA.

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

Zıllıoğlu, M. (2014). *İletişim Nedir*. İstanbul: Cem.

Zimmermann, Hans Dieter (2001). Yazınsal İletişim (Çev.Fatih Tepebaşılı). Konya: Çizgi Kitabevi.



EKLER

EK 1. Araştırma izin belgesi



T.C.
KIRŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 24512418-605.01-E.14504780

21/09/2017

Konu: Gülşah AKSUNGUR'un
Araştırma izni

VALİLİK MAKAMINA

Ahi Evran Üniversitesi Öğrenci İşleri daire Başkanlığının 06.07.2017 tarihli ve 816-4106 sayılı yazıları ile; Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Dalı Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Gülşah AKSUNGUR'un "Türkçe Öğretmenlerinin Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algılarının İncelenmesi " konulu anket uygulaması yapma isteği bildirilmektedir.

Ahi Evran Üniversitesi Yüksek Lisans öğrencisi Gülşah AKSUNGUR'un söz konusu araştırmasını ilimiz geneli ortaokullarındaki Türkçe öğretmenlerine, Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 22.08.2017 tarih 12607291 sayılı (2017/25 nolu genelge) emirleri doğrultusunda, araştırmacının ve okul yönetiminin sorumluluğunda, gönüllülük esasına göre anket şeklinde uygulaması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Şevket KARADENİZ
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
21/09/2017

Adnan KAYIK
Vali a.
Vali Yardımcısı

Güvenli Elektronik
ile Ayrıdır.
21/09/2017
Atilla DİNÇER
Evrak Kayıt Görevlisi

Terme Cad. 40200 Merkez/KIRŞEHİR
Elektronik Ağ:kirsehir.meb.gov.tr
e-posta: kirsehirmem@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Muhamed KARAKAYA Şb. Müd.
Tel: (0 386)2135150-1530
Faks: (0 386) 213 10 03

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 3ef6-107b-3bd3-bfe9-f604 kodu ile teyit edilebilir.

EK 2. Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği

SINIF İÇİ ETKİLİ İLETİŞİM BECERİLERİ ALGI ÖLÇEĞİ (SİEİBAÖ)						
Madde Nu.	BECERİLER	HIÇBİR ZAMAN(1)	NADİREN(2)	BAZEN(3)	SIK SIK(4)	HER ZAMAN(5)
ETKİLİ KONUŞMA						
1.	Konuşmaya, öğrencilerimin dikkatlerini çekerek başlarım.					
2.	Öğrencilerimin seviyelerini dikkate alarak konuşurum.					
3.	Konuşurken sözlerimle uyumlu jest ve mimikler kullanmaya dikkat ederim.					
4.	Açık ve anlaşılır bir şekilde konuşurum.					
5.	Öğrencilerimin motivasyonlarını yükseltici konuşmalar yaparım.					
6.	Vurguya dikkat ederek konuşurum.					
7.	Tonlamaya dikkat ederek konuşurum.					
8.	Öğrencilerime sorular sorarak konuşmamı anlayıp anlamadıklarımı kontrol ederim.					
9.	Akıcı konuşurum.					
ETKİN DİNLEME						
10.	Öğrencilerimi, dinleme esnasında onlara sorular yönelterek dinlerim.					
11.	Öğrencilerimi dinlediğimi “Evet, tabii” gibi onama sözleriyle belli ederim.					
12.	Öğrencilerimi dinlediğimi “jest ve mimiklerim aracılığıyla” belli ederim.					
13.	Öğrencilerimi dinlerken / dinledikten sonra onlara geri bildirim veririm.					
14.	Öğrencilerimi, onların duygu ve düşüncelerini anladığımı belli ederek dinlerim.					
15.	Öğrencilerimi, onların sözsüz iletişimlerine (<i>jest, mimikler vb. ile verilen iletiler</i>) dikkat ederek dinlerim.					
EMPATİ KURMA						
16.	İletişim sırasında kendimi öğrencilerimin yerine koyarım (<i>Empati kurarım.</i>).					
17.	Ön yargılardan uzak bir şekilde iletişim kurarım.					
18.	Öğrencilerimin kendilerini rahatça ifade etmelerini sağlayacak bir ortam yaratırım.					
19.	Öğrencilerimin “ruh hâllerini (duygu durumlarını)” dikkate alarak iletişim kurarım.					
20.	Öğrencilerimle iletişim kurarken onların farklılıklarını hoşgörürüm.					
BEDEN DİLİNİ ETKİLİ KULLANMA						
21.	Vücudumun, iletişim hâlinde olduğum öğrencime dönük olmasına dikkat ederim.					
22.	Öğrencilerimle, “kişisel alan (<i>mahrem alan</i>)” mesafesini koruyarak iletişim kurarım.					
23.	İletişim sırasında öğrencilerimle göz teması kurarım.					

* **Kişisel Alan (Mahrem Alan):** Sadece aile bireyleri ve çok yakın arkadaş çevresinin kullanabildiği, dâhil olabildiği, iletişim kurulan kişiyle aradaki 0-45 cm’lik mesafe.

ÖZ GEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı, Soyadı : Gülşah AKSUNGUR
Doğum Yeri ve Yılı : Nevşehir-1986
Yabancı Dili : İngilizce
E-posta : gulsahaksungur@hotmail.com

Eğitim Durumu

Lisans Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü

Mesleki Deneyim:

Bursa-İnönü İlköğretim Okulu	2008-2012
Ankara-Altındağ Ali Ersoy Ortaokulu	2012-2014
Ankara-Mamak 30 Ağustos Ortaokulu	2014-2017
Nevşehir-Hacıbektaş Kızılağıl Ortaokulu	2017-Halen

Yayımlar:

1. Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Araştırmaları Sempozyumu (ISCER, 2017) “Türkçe Öğretmenlerinin Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algılarının İncelenmesi” adlı bildiri sunumu.