

**T.C.**

**ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI**

**EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN İLETİŞİM BECERİLERİNİN  
ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ: ULUDAĞ  
ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**İlknur SAVAŞ**

**BURSA**

**2018**

**T.C.**

**ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI**

**EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN İLETİŞİM BECERİLERİNİN  
ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ: ULUDAĞ  
ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**İlknur SAVAŞ**

**BURSA**

**2018**





**T.C.**

**ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI**

**EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN İLETİŞİM BECERİLERİNİN  
ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ: ULUDAĞ  
ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**İlknur SAVAŞ**

**Danışman**

**Dr. Öğr. Üyesi Selma Güleç**

**BURSA**

**2018**

## BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

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



İlknur SAVAŞ

06.04.2018

## YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI

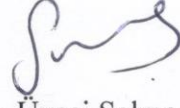
“Eğitim Fakóltesi Öğrencilerinin İletişim Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Uludağ Üniversitesi Örneği” adlı Yüksek Lisans tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan



İlknur SAVAŞ

Danışman



Dr. Öğr. Üyesi Selma GÜLEÇ



İlköğretim ABD Başkanı

Prof. Dr. Handan Asude BAŞAL

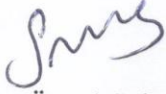
T.C.

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE,

İlköğretim Ana Bilim Dalı' nda 801030003 numara ile kayıtlı İlknur Savaş' ın hazırladığı "Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin İletişim Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Uludağ Üniversitesi Örneği" konulu Yüksek Lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 27.04.2018 günü 10.00 - 12.00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin/çalışmasının **(başarılı/başarısız)** olduğuna **(oybirliği/oy çokluğu)** ile karar verilmiştir.

Üye (Tez Danışmanı)



Dr. Öğr. Üyesi Selma GÜLEÇ

Uludağ Üniversitesi

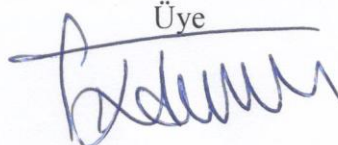
Üye



Prof. Dr. Asude BİLGİN

Uludağ Üniversitesi

Üye



Prof. Dr. Alaattin KIZILÇAOĞLU

Balıkesir Üniversitesi

## ÖNSÖZ

Bu çalışmamda pek çok insanın katkısı olmuştur. Öğrenim hayatım boyunca ders aldığım bütün öğretmenlerime, özellikle danışman hocam Sayın Dr. Öğr. Üyesi Selma Güleç hanımefendiye, birlikte çalıştığım ve bilgi ve deneyimlerini paylaşarak daha iyi bir öğretmen olmamı sağlayan tüm öğretmen arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

Okul müdürlerim Avni Korkmaz ve Bayram Muratoğulları, derslere devam etmemde her zaman yardımcı ve destekçi olmuşlardır. Kendilerine bana rahat ve huzurlu bir eğitim ortamı sağladıkları için teşekkür ederim.

Bugüne kadar maddi manevi hiçbir desteği benden esirgemeyen, hayatımı kolaylaştıran, nazımı çeken aileme, annem Nergiz Savaş'a, babam Cuma Savaş'a, kardeşlerim Elif ve Barışcan'a minnettarım, teşekkür ederim.

İlknur SAVAŞ

Bursa, 2018



## Özet

Yazar	: İlnur SAVAŞ
Üniversite	: Uludağ Üniversitesi
Ana Bilim Dalı	: İlköğretim Ana Bilim Dalı
Tezin Niteliği	: Yüksek Lisans Tezi
Sayfa Sayısı	: xix+130
Mezuniyet Tarihi	:
Tez	: Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin İletişim Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Uludağ Üniversitesi Örneği
Danışman	: Dr. Öğr. Üyesi Selma GÜLEÇ

### **EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN İLETİŞİM BECERİLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ: ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ**

İnsan hayatındaki önemi ve yeri tartışılmaz olan iletişimin eğitim hayatından ayrı düşünülmesi mümkün olamaz. İnsan doğumdan ölüme kadar iletişim faaliyeti içerisindedir. Öğretmenlik bilgi, beceri, tutum ve davranışların iletilmesi sürecidir. Bu iletişimin sağlıklı gönderilmesi iletişim becerilerinin gelişmişliği ile doğrudan ilintilidir.

Bu çalışma ile Eğitim Fakültesi öğrencilerinin iletişim becerilerinin cinsiyet, öğrenim görülen program, kardeş sayısı, ortalama gelir düzeyi, anne - baba öğrenim durumu ile anne - baba mesleği değişkenlerine göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın çalışma evrenini, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesinde

öğrenim görmekte olan Sınıf Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, İlköğretim Matematik Öğretmenliği ve Okul Öncesi Öğretmenliği programlarında öğrenim görmekte olan 339 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Örneklem basit tesadüfî yöntem ile seçilmiştir.

Öğretmenlerin iletişim becerilerini belirlemek amacıyla Fidan KORKUT tarafından geliştirilen, “İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)” (Korkut, 1996) kullanılmıştır. Ayrıca katılımcıların cinsiyet, öğrenim görülen program, kardeş sayısı, ortalama gelir düzeyi, anne - baba öğrenim durumu ile anne - baba mesleği ile ilgili bilgi toplamak için oluşturulmuş olan kısa bir kişisel bilgi formundan yararlanılmıştır.

Elde edilen veriler SPSS (Versiyon 18) paket programında değerlendirilmiştir. Kişisel bilgilerde yüzde ve frekans, likert tipi maddelerde ise aritmetik ortalama ve standart sapma teknikleri kullanılmıştır. Araştırmada örneklem grubu cinsiyet, program, kardeş sayısı, ortalama gelir düzeyi, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu, anne mesleği ve baba mesleğine göre normal dağılım gösterdiği için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Verilerde baba öğrenim durumu ve baba mesleği değişkenlerinin tek yönlü varyans analizi sonucunda  $p < 0.05$  sonucuna ulaşıldığından Post hoc testlerinden Bonferroni Testi uygulanmıştır. Öğretmen adayı görüşleri arasında değişkenler açısından fark olup olmadığının belirlenmesi için parametrik maddeler için t- testi ve tek yönlü varyans analizi (Anova), non-parametrik maddeler için Mann-whitney U test kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara genel olarak bakıldığında Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerinin iletişim becerilerinin yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Bu durum çalışma grubunun iletişimle ilgili önemli becerilerde kazandıracakları bir alanı öğretecek olmaları dolayısıyla oldukça önemli ve istendiktir.

*Anahtar Sözcükler:* Etkili iletişim, iletişim, iletişim becerisi.

## Abstract

Author : İlknur SAVAŞ  
University : Uludağ University  
Field : Department of Primary Education  
Degree Awarded : Master's Thesis  
Page Number : xix+130  
Degree Date :  
Thesis : Inspecting The Communication Skills Of The Students Of  
The Faculty Of Education In Terms Of Different Varieties:  
Sample Of Uludağ University.  
Supervisor : Assistant Professor Selma GÜLEÇ

**INSPECTING THE COMMUNICATION SKILLS OF THE STUDENTS OF  
THE FACULTY OF EDUCATION IN TERMS OF DIFFERENT VARIETIES:  
SAMPLE OF ULUDAĞ UNIVERSITY.**

Communication, which has an unquestionable place and importance in human life, can not be separated from education. Man is in communication from his birth to death. Teaching is a process of transmitting the knowledge, skills, attitudes and behaviors. Transmitting of all these completely is directly related with the development of communication skills.

In this study, it was aimed to evaluate the communication skills of the students of the Faculty of Education according to gender, the program seen, the number of siblings, the average income level, the educational status of the parents and the mother - father occupation variables.

The study's subject of research is constituted by the students of Uludağ University, Faculty of Education. The sample of the research is composed by 339 prospective teachers who are being educated in Primary School Teacher, Science Teacher, Social Studies Teacher, Mathematics for Primary Schools and Preschool Teachers' education divisions. Subjects were chosen randomly.

To identify the communication skills of the teachers, the scale of measuring the communication skills, developed by Fidan KORKUT (Korkut, 1996) was applied. Also the gender, numbers of brothers/sisters, average income of the families, parents' education and professions and personal forms were used.

As the results, gained by one-way analysis of variance in study of the education and professions of fathers of the sampling group is  $p < 0.05$ , Bonferroni Test was applied which is one of the Post hoc. test. And also for the parametric items t-test and one way variance analysis (Anova) and for the non-parametric items Mann-Whitney U test were applied to identify whether there are differences in the opinions of the prospective teacher.

As a result, the communication skills of the Uludağ University Education Faculty students are at a high level. And this is a very important and intended situation as they will be teaching in an area where they must bring the important skills in communication to their students.

*Keywords:* Communication, communication skills, effective communication.

# İçindekiler

Sayfa No:

ÖNSÖZ .....	vii
ÖZET .....	viii
ABSTRACT .....	x
İÇİNDEKİLER .....	xii
TABLolar LİSTESİ .....	xvi
KISALTMALAR LİSTESİ .....	xix
1. BÖLÜM: GİRİŞ .....	1
1.1. Problem Durumu .....	2
1.2. Araştırma Soruları (Alt Problemler) .....	3
1.3. Araştırmanın Amacı .....	4
1.4. Araştırmanın Önemi .....	4
1.5. Varsayımlar .....	6
1.6. Sınırlılıklar .....	6
1.7. Tanımlar .....	6
2. BÖLÜM: ALAN YAZIN .....	8
2.1. İletişim Kavramı ve Temel Boyutları .....	8
2.1.1. İletişim kavramı .....	8
2.1.2. İletişimin amacı ve önemi .....	11
2.1.3. Temel iletişim süreci ve unsurları .....	14
2.1.3.1. Kaynak .....	17
2.1.3.2. Mesaj .....	17
2.1.3.3. Kodlama – kod açma .....	18
2.1.3.4. Kanal .....	21

2.1.3.5. Alıcı .....	21
2.1.3.6. Geri bildirim.....	22
2.1.3.7. Gürültü.....	23
2.1.4. İletişim türleri .....	25
2.1.4.1. Yazılı iletişim.....	25
2.1.4.2. Sözlü iletişim.....	26
2.1.4.3. Sözsüz iletişim .....	28
2.2. Sınıf ve Sınıf Yönetimi Kavramı .....	32
2.2.1. Sınıf.....	32
2.2.2. Sınıf yönetimi .....	33
2.3. İletişim Becerisi Kavramı .....	36
2.3.1. Öğretmenlerin iletişim becerileri .....	36
2.3.1.1. Sınıf içi iletişim .....	43
2.3.1.1.1. Öğretmenlerin etkin dinleme becerileri.....	45
2.3.1.1.2. Öğretmenlerin empati ve çatışma çözme becerisi. ....	46
2.3.1.1.3. Öğretmenlerin beden dili kullanımı ve önemi .....	52
2.4. İlgili Araştırmalar.....	56
2.4.1. Yurt içi araştırmalar .....	56
2.4.2. Yurt dışı araştırmalar .....	63
3. BÖLÜM: YÖNTEM.....	67
3.1. Araştırmanın Modeli .....	67
3.2. Evren ve Örneklem .....	67
3.3. Veri Toplama Araçları.....	69
3.3.1. İletişim becerileri değerlendirme ölçeği. ....	69
3.3.1.1. Ölçeğin geçerlilik ve güvenirlik çalışması. ....	70

3.3.2. Kişisel bilgi formu .....	70
3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi .....	71
4. BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM.....	72
4.1. Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerine İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular ve Yorumları .....	72
4.2. Öğretmen Adaylarının Cinsiyet Değişkenine Göre İletişim Becerileri Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılaşmayla İlgili Bulgular .....	75
4.3. Öğretmen Adaylarının Öğrenim Alanı Değişkenine Göre İletişim Becerileri Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılaşmayla İlgili Bulgular ve Yorum.....	78
4.4. Öğretmen Adaylarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre İletişim Becerileri Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılaşmayla İlgili Bulgular ve Yorum .....	81
4.5. Öğretmen Adaylarının Aile Gelir Durumu Değişkenine Göre İletişim Becerileri Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılaşmayla İlgili Bulgular ve Yorum .....	83
4.6. Öğretmen Adaylarının Anne Öğrenim Durumuna Göre İletişim Becerileri Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılaşmayla İlgili Bulgular ve Yorum .....	86
4.7. Öğretmen Adaylarının Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İletişim Becerileri Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılaşmayla İlgili Bulgular ve Yorum .....	89
4.8. Öğretmen Adaylarının Anne Mesleği Değişkenine Göre İletişim Becerileri Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılaşmayla İlgili Bulgular ve Yorum .....	92
4.9. Öğretmen Adaylarının Baba Mesleği Değişkenine Göre İletişim Becerileri Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılaşmayla İlgili Bulgular ve Yorum .....	95
5. BÖLÜM: TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....	98
5.1. Tartışma .....	98
5.2. Öneriler .....	103
KAYNAKÇA.....	107

EKLER .....	125
Ek 1: Kişisel Bilgi Formu.....	126
Ek 2: İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ) .....	127
Öz Geçmiş.....	128





## Tablolar Listesi

<i>Tablo</i>		<i>Sayfa</i>
1.	İletişimde Kullanılan Unsurlar .....	15
2.	Temel İletişim Süreci.....	16
3.	Öğretmen Adaylarının Bölümlere Göre Dağılımı .....	68
4.	Öğretmen Adaylarının Bölüm ve Cinsiyete Göre Dağılımı .....	69
5.	Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerine İlişkin Görüşleri.....	72
6.	Öğretmen Adaylarının Cinsiyet Değişkenine Göre İletişim Becerileri Puanlarına İlişkin Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Değeri.....	75
7.	Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Cinsiyet Değişkenine Göre Görüşleri Arasındaki Farklılıklar Tablosu.....	76
8.	Cinsiyet Değişkenine İlişkin Non-parametrik Madde Analizleri.....	77
9.	Öğretmen Adaylarının Öğrenim Alanına Göre İletişim Becerileri Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları .....	79
10.	Öğretmen Adaylarının Öğrenim Alanı Değişkenine Göre İletişim Becerileri Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılaşmaya İlişkin Varyans Analizi .....	79
11.	Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerine İlişkin Görüşlerinin Öğrenim Alanı Değişkenine Göre Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular .....	80
12.	Öğretmen Adaylarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Dağılımı ile İletişim Becerileri Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları .....	81
13.	Öğretmen Adaylarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre İletişim Becerileri Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılaşmaya İlişkin Varyans Analizi .....	82
14.	Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Görüşleri Arasındaki Farklılıklar Tablosu.....	82

15.	Öğretmen Adaylarının Aile Gelir Durumu Değişkenine Göre Dağılımı.....	83
16.	Öğretmen Adaylarının Aile Gelir Durumu Değişkenine Göre İletişim Becerileri Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılaşmaya İlişkin Varyans Analizi .....	84
17.	Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Görüşleri Arasındaki Farklılıklar Tablosu.....	85
18.	Öğretmen Adaylarının Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı ile İletişim Becerileri Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları .....	87
19.	Öğretmen Adaylarının Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İletişim Becerileri Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılaşmaya İlişkin Varyans Analizi .....	87
20.	Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Görüşleri Arasındaki Farklılıklar Tablosu .....	88
21.	Öğretmen Adaylarının Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı ile İletişim Becerileri Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları .....	89
22.	Öğretmen Adaylarının Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İletişim Becerileri Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılaşmaya İlişkin Varyans Analizi .....	90
23.	Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Görüşleri Arasındaki Farklılıklar Tablosu .....	91
24.	Öğretmen Adaylarının Anne Mesleği Değişkenine Göre İletişim Becerileri Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	92
25.	Öğretmen Adaylarının Anne Meslek Durumu Değişkenine Göre İletişim Becerileri Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılaşmaya İlişkin Varyans Analizi .....	93

26.	Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Anne Mesleği Değişkenine Göre Görüşleri Arasındaki Farklılıklar Tablosu .....	94
27.	Öğretmen Adaylarının Baba Mesleği Değişkenine Göre Dağılımı ile İletişim Becerileri Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları .....	95
28.	Öğretmen Adaylarının Baba Mesleği Değişkenine Göre İletişim Becerileri Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılaşmaya İlişkin Varyans Analizi .....	96
29.	Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Baba Mesleği Değişkenine Göre Görüşleri Arasındaki Farklılıklar Tablosu.....	97



## Kısaltmalar Listesi

İBDÖ	: İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
TDK	: Türk Dil Kurumu



## 1.Bölüm

### Giriş

“İnsanın her davranışı, konuşması, susması, dinlemesi, duruşu ve oturma biçimi, kendini ifade etmesi, kısaca çevresine mesaj iletmesidir. İletişim; mesaj üretme, iletme ve algılama sürecidir. İletişim kurmakta asıl amaç, anlaşılabilir mesajların gönderilmesi ve karşı tarafın tutum ve davranışlarında değişiklik yapmaktır” (Tutar, M. K. Yılmaz ve Erdönmez, 2003, s. 5). “İletişim birbirlerine ortamdaki nesnelere, olaylar, olgularla ilgili değişimleri haber veren, bunlara ilişkin bilgilerini aktaran, aynı olgular, nesnelere, sorunlar karşısında, benzer duygular taşıyıp bunları birbirine ifade eden insanların oluşturduğu topluluk ya da toplum yaşamı içinde gerçekleştirilen tutum, yargı, düşünce ve duygu bildirimleridir” (Oskay, 2005, s.9).

“İletişim kavramının kullanımlardan 15 anlamın çıkarılabileceği saptaması yapılmıştır. Bunlar; düşüncenin değiş tokuşu, anlama anlatabilme, etkileşim, belirsizliğin azaltılması, aktarım süreci, değişme süreci, bağlantıların kurulma süreci, paylaşım süreci, araç-usul-teknikler, belleğin uyarılması, yanıt verme, uyaran, etkileme, geçiş süreci, iktidar kaynağıdır” (Gölönü ve Karcı, 2010, s.124).

“Her birey, doğduğu andan itibaren iletişime kurmaya başlasa da her zaman bu iletişimin etkili olduğu söylenemez. Karşılıklı mesaj alışverişinde ortaya çıkan hatalar; duygu, düşünce ya da bilgilerin doğru iletilmemesi anlamına gelmektedir” (Demirci, 2002, s.2).

“Hızla değişen dünyamızda, ulusal ve evrensel kültür birikimini tanıma, bu birikime katkıda bulunma; bilgilenmeyi, çağdaş dünyanın anlamını, değerlerini, sorunlarını kavramayı gerektirir. Bireylerin bu süreçteki başarıları; ulusal ve evrensel değerler bütününe kendi bilgi, tutum, duygu, düşünce ve beceri alanlarından geçirerek paylaşabilmesiyle ilişkilidir” (Sever, 2004, s. 299).

“İletişimin olmadığı yerde, öğrenme ve öğretme söz konusu olamaz. Bu yüzden öğretmenler öğrencilerle olan günlük etkileşimlerinde iletişim sürecine etkin olarak katılırlar. İletişimin amacı karşımızdaki kişilere anlaşılabilir mesajlar göndermek ve karşımızdaki kişilerin tutum ve davranışlarında bir değişiklik yaratmaktır” (E. Eroğlu ve Yüksel, 2013, s. 227). “İnsan hayatında iletişimin yeri ve önemi oldukça büyüktür. İnsanların toplumda var olan kuralları öğrenmesi, değer ve inançları benimsemesi, kurallara uygun olarak kendisine verilen rolleri oynaması ancak iletişimle gerçekleşir. İletişim, bireylerin kendini ifade edebilme ve kendilerini dinletme gereksinimleri sonucu ortaya çıkmaktadır” (Gürgen, 1997, s.5). “Başka bir deyişle, iletişim faaliyeti, süreç içindeki öğelere gereken önem verilmeden yapıldığında, insanların birbirlerini anlamalarında büyük aksaklıklara yol açmaktadır. Bu durum, bireylerin kendilerini amaçladıkları gibi ifade edememeleri ya da karşılarındaki kişiyi doğru anlamamaları ile sonuçlanmaktadır” (Demirci, 2002, s.2).

Bu çalışma ile amaçlanan öğretmen adaylarının iletişim becerilerini çeşitli değişkenlere göre inceleyip hangi düzeyde olduğunu göstermektir. Elde edilen sonuçlarla konuya farklı bir pencereden bakarak eğitimcilere, velilere ve eğitim yöneticilerine ipuçları verilmeye çalışılmıştır. Bunun yanında öğretmenlerimizi yetiştiren eğitim fakültelerine ve mesleki yeterliklere katkı sağlaması hedeflenmiştir.

### **1.1. Problem Durumu**

“İnsan bireysel ve sosyal yaşam alanında bilgi, beceri ve deneyim kazanmak için diğer insanlarla çeşitli araçları kullanarak iletişim kurar. İletişim becerileri bu nedenle insan yaşamı için çok önemlidir” (Durukan ve Maden, 2010, s. 61). “İnsanın sosyal bir varlık olması duygu, düşünce, istek ve gereksinimini çeşitli şekillerde paylaşmasını zorunlu kılmaktadır. Bu paylaşım, insanların dil becerilerini etkili bir şekilde kullanımı ile sosyalleşmeyi gerçekleştirmesinde yardımcı olur. Bireylerin, iletişim konusunda kendilerini eğitmeleri ve etkili iletişim kurmaya çalışmaları önemlidir” (Çetinkanat, 1996, s. 18).

“Ders sürecinde içerikle ilgili belirlenmiş amaç ve kazanımlara ulaşabilmek için öğretmenin etkili iletişim becerilere sahip olması gerekmektedir. Öğrencileri eğitirken aynı zamanda sosyal hayata da hazırlayan öğretmenlerin öğrencilerde iletişim becerilerinin oluşmasında ve geliştirilmesinde çok daha fazla sorumluluğu vardır” (Bolat, 1996, s.75) . “Bireyin sosyalleşmesi ve eğitiminde bu becerinin kazandırılması, gelecek yaşamındaki başarısında çok etkilidir. Bu nedenle eğitim kademelerinde iletişim becerilerinin kazandırılmasına özen gösterilir. Öğretim müfredatlarında yerini alan iletişim becerileri bütün disiplinlerde kazanılması ve etkili kullanılması gereken bir beceridir” (Durukan ve Maden, 2010, s. 61). Bu sebeplerle etkili iletişim becerileri gelişmiş öğretmenler yetiştirme ihtiyacı doğmuştur.

## **1.2. Araştırma Soruları (Alt Problemler)**

1. “Öğretmen adaylarının iletişim becerileri cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?”
2. “Öğretmen adaylarının iletişim becerileri öğrenim görülen program değişkenine göre farklılık göstermekte midir?”
3. “Öğretmen adaylarının iletişim becerileri kardeş sayısı değişkenine göre farklılık göstermekte midir?”
4. “Öğretmen adaylarının iletişim becerileri aile gelir durumu değişkenine göre farklılık göstermekte midir?”
5. “Öğretmen adaylarının iletişim becerileri anne öğrenim durumu değişkenine göre farklılık göstermekte midir?”
6. “Öğretmen adaylarının iletişim becerileri baba öğrenim durumu değişkenine göre farklılık göstermekte midir?”
7. “Öğretmen adaylarının iletişim becerileri anne mesleği değişkenine göre farklılık göstermekte midir?”

8. “Öğretmen adaylarının iletişim becerileri baba mesleği değişkenine göre farklılık göstermekte midir?”

### **1.3. Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın amacı, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerinin iletişim becerilerinin belirlenmesi ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Araştırmada cinsiyete, program türüne, kardeş sayısına, anne-babanın eğitim durumuna ve mesleklerine ve ailenin ekonomik durumunun değişimine bağlı olarak iletişim becerisi algılarının değişip değişmediği sorusuna da yanıt aranmaktadır.

### **1.4. Araştırmanın Önemi**

Eğitimin amacı, insanda istendik davranış değişikliği oluşturmaktır. Bu davranış değişikliğini oluşturabilmek için çeşitli iletişim yolları kullanılır. Eğitim öğretim sisteminin önemli ayağı olan öğretmenin etkili iletişim becerilerine sahip olması, etkili ve verimli öğrenme ortamı oluşturmakta gereklidir. Araştırma, öğretmen adaylarının iletişim becerilerini incelemesi açısından önemlidir.

İnsan hayatında çoğu becerinin kazanılmasında olduğu gibi olumlu iletişim becerilerinin kazanılmasında da eğitimin yeri ve önemi son derece büyüktür. Başlı başına bir iletişim etkinliği olan eğitimin sağlıklı bir biçimde gerçekleşmesi, özellikle okullarda eğitim veren öğretmenler ile öğrenciler arasındaki iletişimin gerçekleşmesini gerektirir. İyi bir eğitim ancak öğretmen ve öğrenci iletişiminin başarılı olmasıyla gerçekleşebilir. Bu sebeple eğitimde daha çok kurulacak ilişkilerin biçimi önem kazanmaktadır. Öğretmenler okullarda geniş öğrenci kitleleriyle sürekli ilişki içinde bulduklarından dolayı öğrencilerle iyi bir iletişim içine girmeleri gerekmektedir. Çünkü olumlu bir iletişim ağı içinde bulunan öğrenci, kendi ilişkilerinde bunu temel alarak yaşamındaki diğer iletişim durumlarını bu temel üzerine oturtmaya çalışacaktır (Durukan ve Maden, 2010, s. 60).



Eğitim ğretim faaliyeti bir iletişim sürecidir. Eğitmenlerin iyi bir iletişimci olmaları ve etkili bir iletişimin nasıl kurulacağını bilmeleri beklenmektedir. Güçlü (2001) günlük hayatımızdaki iletişim becerilerinin önemi kadar, eğitim sürecinde de etkili iletişim kurmanın önemini vurgular. Eğitim hedeflerine ulaşmada ğretmen-ğrenci iletişiminin büyük bir payı vardır. “Temelde etkili öğretmenler iyi birer uzman oldukları kadar mkemmeller birer iletişimci de olmalıdırlar. Öğretmenler bu becerilerini problem zmeyi kolaylaştırmada demokratik kararların alınmasında ve çatışmaların üzümünde kullanmalıdırlar” (Durukan ve Maden, 2010, s. 62).

Ergin ve Birol’a (2000) göre, yeni öğrenmeler bilgi ve beceriler edinmek ile gerçekleşir. ğrenme iyi bir iletişim ürünüdür ve iletişim sonucu ortaya çıkar. Durukan ve Maden (2010) etkili iletişimin, ğretmen – ğrenci ilişkisi oluşturma, sürdürme ve mesaj göndermeyi kapsadığını belirtir. Öğretmenler ğrencilerin söylediklerine önyargısız yaklaşmalı, onları dinlerken anlamaya çalışmalıdır. Dikkati devamlı yüksek tutmalıdırlar. Böylece öğrencide duygusunun kabul gördüğü ve duygusunu rahatlıkla ifade edebileceği güveni oluşur.

Sağlıklı ve sürekli insan ilişkileri için etkili iletişim becerilerine sahip olmak her insan ve her meslek alanı için gereklidir fakat her bireye ulaşıp bu becerileri kazandıracak ortamlar yaratmak zor ve zaman alıcı bir süreç olabilmektedir. Her insanın zorunlu eğitim sürecinden geçtiği ve yaşamında uzun seneleri okul ortamında geçirdiği düşünülürse bu becerilerin özellikle öğretmenlerde bulunması gereken özellikler olduğu söylenbilir. Öğretme-ğrenme bir iletişim süreci olduğu için etkili iletişim becerileri, öğretmenin mesleki ve kişisel özellikleri açısından önemli bir yere sahiptir (Pehlivan, 2005, s. 17-23).

### 1.5. Varsayımlar

1. Araştırmamıza katılan öğretmen adaylarının “İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)’ni ve kişisel bilgi formunu” gerçek düşüncelerini yansıtacak şekilde içinden geldiği gibi cevapladıkları kabul edilmiştir.

2. “İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği” nin araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cevaplarına etki etmeyecek uygun bir ortamda uygulandığı varsayılmıştır.

3. Öğretmen adaylarının, araştırma araçlarına verdikleri cevapların mevcut durumu yansıttığı varsayılmıştır.

4. “İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)” nin araştırmamızın amacına uygun geçerli ve yeterli bilgileri yansıtacak özellikte olduğu varsayılmıştır.

### 1.6. Sınırlılıklar

- Araştırma bulguları, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerinden elde edilen verilerle sınırlıdır.
- Araştırmada incelenen iletişim becerisi algıları, “İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)” nin ölçtüğü nitelikler ile sınırlıdır.
- Araştırmadan elde edilen veriler sadece örnekleme yer alan ve verileri analiz edilmiş bireylerle benzer özellik taşıyan bireylere genellenebilir.
- Elde edilecek veriler, ölçme araçlarından elde edilen bilgiler ile sınırlıdır.
- Elde edilen bilgiler, ölçek ve anket maddelerine verilen cevaplarla sınırlıdır.
- Kullanılan istatistiksel yöntemler, araştırmada elde edilen verilerin analizini sınırlandırmaktadır.

### 1.7. Tanımlar

İletişim: İnsanların sahip oldukları bilgileri, duyguları ve düşünceleri çeşitli yöntemler kullanarak başkalarına aktarmalarına iletişim denir. En yalın tanımıyla iletişim, kişilerarası bir düşünce ve duygu alışverişidir. Düşünce ve duyguların karşılıklı olarak

anlaşılmasını içeren ve söz konusu olay veya sorunla ilgili karşılıklı tatmini hedefleyen bir süreçtir. Karşımızdaki insanın duygu ve düşüncelerini anlayabilmek, genel anlamda, duyguların nedenlerini ve düşüncelerin duyguların oluşumundaki etkilerini anlayabilmeyi gerektirir (Özer, 2006, s. 3).

Empatik iletişim: “Muhatabın duygu dünyasını anlayarak mesajı ona göre kodlamak ve kendini muhatabın yerine koyarak iletişimde bulunmaktır” (Metin, 2011, s. 176).

Beceri: “Kişinin yatkınlık ve öğrenime bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneğine beceri ya da maharet denir” (Türk Dil Kurumu [TDK], 2014).

İletişim becerisi: “İletişim becerisi, bireyin, karşı karşıya kaldığı olayla ilgili, olası bakış açılarını ve tanımlamaları araştırması, soruşturması ve bütünleştirmesidir” (Babadağlı, Erim ve Erdoğan, 2006, s. 52).

## 2. Bölüm

### Alan Yazın

#### 2.1. İletişim Kavramı ve Temel Boyutları

İletişim becerileri hakkında alan yazında yapılan çalışmalar incelendiğinde bu alanla ilgili yurt içinde ve yurt dışında yayınlanmış makaleler, tezler ve araştırma raporlarına rastlanmaktadır. Aşağıda daha önce ulusal ve uluslararası alan yazında iletişim becerileri alanında yapılmış araştırma sonuçlarına yer verilmektedir. Bu bölümde iletişim kavramı, amacı ve önemi, iletişimin temel süreci ve unsurları, iletişimin sınıflandırılması ve türleri, iletişim engelleri, iletişimde yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri, sınıf ve sınıf yönetimi kavramı, öğretmenlerin iletişim becerileri açıklanmıştır. Ayrıca bu alanda yapılmış yurt içi ve yurt dışı araştırmalara yer verilmiştir.

**2.1.1. İletişim kavramı.** “Toplumsal bir varlık olan insanın en önemli özelliklerinden biri de kendi cinsiyle ilişki kurması, duygu ve düşüncelerini aktarmasıdır. İnsanın bu özelliği iletişim yeteneği ile ilgilidir. İletişim, canlı ve cansız bütün varlıkların arasında kurulan her türlü alışveriştir” (Özdemir, 2011, s. 126). “İletişim insan hayatının her anını kapsayan, insanların belirli ilişkileri sürdürmeleri ve bir yapı içinde anlaşmalarını sağlamak için gerekli olan temel bir ögedir. Toplumsal yapı içerisinde iletişime ihtiyaç duyulmayan hiçbir alan yoktur. İletişim insanın kendine özgü olan toplumsallaşmasının bir yansımasıdır” (Nazik ve Bayazıt, 2004, s. 97).

İnsanların iletişim kurmadan yaşaması daha doğrusu herhangi bir iletişim aktivitesi içinde olmadan yaşaması zor görünmektedir. Gazete okumak, televizyon haberlerini dinlemek, yoldaki trafik işareti, reklam panoları ve benzeri diğer unsurlara maruz kalmamız aslında iletişimin bir parçası olarak görülebilir. Bu noktada iletişim kavramı olarak içerisinde paylaşım ve etkileşim edimlerini içermektedir (Güngör, 2011, s.37).

İletişim kavramının çeşitli kaynaklarda birden çok tanımı vardır. İletişim, Türk Dil Kurumu'nun Büyük Türkçe Sözlüğünde “Duygu, düşünce veya bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması, bildirişim, haberleşme, komünikasyon” şeklinde tanımlanmaktadır (TDK, 2014). En kapsamlı tanım olarak Köknel (1997)'e göre; “İletişim karşılığı olarak birçok Hint-Avrupa dilinde kullanılan komünikasyon (*communication*) sözcüğünün kökü, Latince *communicare* fiilinden türemiş, başkalarıyla birlikte olma, bağlantı sağlama, bilgi ya da haberi paylaşma, yayma, çoğunluğa genelleme, herkesin paylaşmasını ve yararlanmasını sağlama, herkese pay verme anlamına gelir”. “İletişimle eş anlamlı olarak haberleşme ve komünikasyon sözcükleri de kullanılmaktadır. Ancak iletişim sözcüğü onların yerini tam olarak doldurmuş bulunmaktadır. İletişimin Avrupa'daki karşılığı olarak komünikasyon (*communication*) sözcüğü, Latince *communis* sözcüğünden türetilmiştir ve anlamları ortak kılmak demektir” (Zılhoğlu, 1995, s. 2). Eren' e (1998) göre iletişim sürecinin var olabilmesi için insanlar arasında bir ilişkinin kurulması şarttır ve iletişim insanları birbirine bağlayan önemli bir bağdır.

*Communis/common* sözcüğü paylaşım ve bir aradalık anlamlarına da gelmektedir.

Sözcüğün bu anlamı genişlemiş, ortak bilgi, ortak görüş, ortak duygu yaratmak anlamları kazanmıştır. Kavramın vurguladığı temel özellik, toplumsallıktır. İletişim, toplumsal bir bütündür, bir yapı oluşturmada temeldir, öncüdür. İletişim amaçlı ve akılsal bir eylemdir, edimdir. Bu özelliği nedeniyle insana özgüdür. İletişim her şeyden önce, dile dayalıdır ve sistemlidir (Güngör, 2011, s. 36).

İletişim bir sistem ve süreç özelliği taşımaktadır. Karşılıklı bilgi alıp verme esastır. Aristo iletişimin bu yönüyle ilgilenmiş ve üç öge saymıştır. Bunlar iletişimci, iletişim ve alıcılardır. İletişim konusunda ortak tanımlama ölçütleri saptanmıştır. Buna göre, iletişim bir süreçtir, en az iki kişi arasında gerçekleşir, insani bir fenomendir (Okay, 2012, s. 8-9).

İletişimin var olabilmesi için şu koşulların olması gerekir:

- Birbirleriyle ilişki halinde olan iki iletişim birimi
- Bu iki birim arasında bilgi, haber alışverişi.
- Bu alışverişin iki iletişim biriminin üzerinde davranış değişikliğine yol açmış olması (Köknel, 1997, s. 35).

Kaya (2011), iletişim kavramının “sosyoloji, psikoloji, yönetim bilimleri dil bilim, sibernetik vb. pek çok disiplinin ilgi duyduğu, bir inceleme alanı” olduğunu ifade eder. Baltaş, Ürkmez ve Sevil (2007) iletişimi, “ tarafların bilgi/sembol üreterek birbirlerine iletme, iletileri anlama ve yorumlama sürecidir”, şeklinde tanımlar. Tarafların ortak bir platformda buluşması iletişimi başlatmak için gereklidir ve buluşmanın gerçekleşmesi ise büyük ölçüde iletişimin ilk dakikalarına bağlıdır. İlk dakikalarda oluşan bu etkiyi yaratan faktörleri, karşılaşılan kişinin sözsüz iletişim aracı olarak kullandığı sembollerden kullandığı sözcüklere, içinde bulunduğu ortama kadar geniş bir dağılım gösterdiğini ifade eder.

Eyicil ve Can’a (1999) göre iletişimin amacı, toplumlar ve bireyler arasında belirli ilişkilerin kurulmasını sağlamaktır. Bireyden bireye ve bireyden topluma doğru yapılan her çeşit bilgi alış verişi bu amaca hizmet eder. Böylece iletişim, insanların birbirini tanıyıp anlamalarını ve insanlar arası ilişkilerin kurulmasını sağlayan bir araç olarak karşımıza çıkar. Oskay’a (2005) göre iletişim, insan hayatını devam ettirme çabasının bir ürünüdür ve hayatımız devam ederken yaşadığımız gelişmelere göre değişime uğrar. A. Baltaş ve Z. Baltaş (2014), iletişimin sadece karşılıklı bilgi paylaşımı olmadığını, ifade eder. Bireylerin mesajlarını aktarmada kullandıkları eylemler ve bu eylemlerin oluş şeklinin iletişimin özünü yapılandığı, görüşünü savunur.

Cüceloğlu (2001) kitabında Watzlawick, Beavin ve Jackson’ın iletişimin iki düzeyinden bahsettiğini ifade eder. Bunlar iletişimin ilişki ve içerik düzeyidir. Aynı içeriğin iletişim halindeki bireylerin ilişkilerinin özelliklerine göre, farklı biçimlerde ifade

edilebileceğini, ilişkide bulunan bireylerin, iletişim yoluyla, karşılıklı olarak durumlarını belirlediklerini; durumları belirlerken aynı fikirdeyseler, iletişimde aksaklık olmayacağını ifade eder. Kişilerin birbirleri ile ilgili yorumlarında farklılaşma başladığı zaman, iletişimde aksaklıklar başlar.

**2.1.2. İletişimin amacı ve önemi.** Sabuncuoğlu ve Gümüş' e (2012) göre iletişimin esas amacı en temel davranış olan insanın hayatını devam ettirmek için gerekli maddi ve sosyal ihtiyaçların giderilmesidir. Ayrıca kişinin kendisini tanıması, öz benlik bilincinin isabetli olması için rehberlik eder. İnsanlar için iletişim olmazsa olmaz bir eylemdir. İletişim amaçsız olarak yapılmaz. Sınıflandırmaların bazılarına göre iletişimin amacı; var olmak, etkilemek, yönlendirmek, öğrenmek, mutlu olmak ve paylaşmaktır.

İletişim, insanın kendini sosyal bir varlık olarak ifade etmesi için zorunludur. İnsan, çevresi ile iletişim kurarak yaşar. Onun her davranışı, konuşması, susması, duruşu ve oturma biçimi, kendini ifade etmesidir; yani çevresine mesaj iletmesidir. İletişim, bilgi üretme, iletme ve algılama sürecidir. İletişim kurmakta asıl amaç, anlaşılabilir mesajların gönderilmesi ve karşı tarafın tutum ve davranışlarında değişiklik yapılmasıdır (Tutar ve M.K. Yılmaz, 2005, s. 15).

“İnsanların çevreye uyum sağlayabilmeleri için gerekli olan en önemli niteliklerden birisi iletişim becerileridir. Aile bireyleri arasındaki ilişkiler, arkadaş ilişkileri, öğrenci öğretmen ilişkileri, çevre ve toplumla olan ilişkilerin korunması ve geliştirilmesi bireyin iletişim becerileri ile sağlanır” (Nazik ve Bayazıt, 2004, s. 98).

Bireylerarası ve grup içinde gerçekleştirdiğimiz günlük iletişimlerimizde sıklıkla diğerlerinin tutum ve davranışlarını değiştirmek için onları bazı konularda ikna etmeye çalışırız. Belli bir kişiye ya da partiye oy vermeleri, yeni bir diyetle başlamaları, belirli bir ürünü almaları, bir filmi görmeleri, bir web sayfasını ziyaret etmeleri, özel bir ders almaları, sizinle bir yere gelmeleri, bir şeyin doğru ya da yanlış

olduğuna inanmaları, ve benzeri bir çok konuda çevremizdekileri ikna etmeye uğraşırız. Bazı araştırmacılar kurduğumuz tüm iletişimlerin aslında ikna etmek için olduğunu iddia etmektedir (Canary, Cody ve Manusov, 2008).

“Kişiler arası ve toplumsal sorunların çözümü, eğitimin yanı sıra karşılıklı iletişimi gerektirir. Çağdaş bir toplum olabilmek ve sorunlara demokratik çözümler getirebilmek için, o toplumu oluşturan insanlarda, sağlıklı iletişim becerileri geliştirilmelidir” (Çağdaş, 2003, s. 6). Etkili iletişim becerilerine sahip öğretmenler öğrencilerin sosyal yaşamına olumlu katkıda bulunacaklardır.

İnsanı tanımlayan en önemli niteliklerden birisi sosyal bir varlık olmasıdır. İnsanın sosyal bir varlık olması, bir yandan başka insanlarla birlikte yaşaması, diğer yandan doğanın ona verdikleri ile sınırlı kalmayıp, kendinden önce yaşamış insanların oluşturdukları bilgi birikimini, değerleri, kuralları edinmek durumunda olması demektir. İnsan, diğer insanların oluşturduğu sosyal bir ortama doğar ve doğduğu andan itibaren diğer insanlarla çeşitli sosyal ilişkilere girer (Önder, 2004, s. 11).

“İletişim öğrenme sürecinde belirleyici bir öğedir. Çünkü insanlar yaşamları boyunca kendilerini koruyacak, sosyalleşmesini sağlayacak bütün bilgi, beceri ve tutumlarını da iletişim yoluyla elde etmektedir” (Güney, 2001, s. 197). “İletişimin yardım etme amacını ise yapıcı bir eleştiri yaparken, empatik iletişim kurarken, bir sorunu çözmeye çalışırken, bir konuşmacıyı destekleyici ve dikkatlice dinlerken yerine getiririz. İnsanların İnternet’i kullanmalarının ana nedenleri arasında ve İnternet üzerinden kurulan iletişimin ana işlevleri arasında yardım almanın ve yardım etmenin olması da bu nedenle çok şaşırtıcı bir sonuç değildir” (Meier, 2002, s. 110).

Sabuncuoğlu ve Gümüş’e (2012) göre iletişimin amaçları şunlardır:



1. Var Olmak: İnsan sosyal bir varlıktır ve bir toplum içerisinde varlığını devam ettirebilir. Toplum içerisinde varlığını devam ettirmek kendini gerçekleştirmek, diğerlerine tanıtmak ve kabul ettirmek için iletişime geçmesi zorunludur.
2. Öğrenmek: İnsan toplumu anlamak ve kavramak, belirsizlikleri azaltmak için öğrenme merakı ve ihtiyacı içerisinde ve iletişimle bunu karşılayabilir.
3. Paylaşmak: Bilgi düşünce ve duygu paylaşımı olmadan öğrenme, gelişme, yenilik yapma ve değişme sağlanamaz.
4. Etkilemek ve yönlendirmek: İnsanoğlu ihtiyaç, istek ve arzuları hayalinin ulaştığı kadar geniş ancak gücü ve imkânı bir o kadar sınırlıdır. Sınırlı bir imkânla sınırlarını aşan hedeflere ulaşmak ancak iş birliği ile mümkün olur. İşbirliğinin sağlanması ise diğerlerini belli amaçlar doğrultusunda etkileme, isteklendirme ve yönlendirmeye mümkündür.
5. Eğlenmek ve mutlu olmak: İnsan yapısı itibarıyla unutmak, dinlenmek, duygusal boşalma-rahatlama sağlamak ve dışı vurum için eğlenir, oyun oynar ve bundan haz duyar. İletişim başkalarıyla kurulan ve paylaşımı sağlayan haz verici bir eylemdir (Sabuncuoğlu ve Gümüş, 2012, s. 6-7).

İletişimin insanlara sağladığı yararları şu şekilde sıralayabiliriz:

1. İletişim insanın kendisini ifade etmesini ve karşısındakini tanımasını sağlar.
2. İletişim insanın bilgilenmesini ve donanımını sağlar.
3. İletişim insanlar arasındaki dostluk ve arkadaşların kurulmasına zemin hazırlar.
4. İletişim insanları etkilemek ve davranışa yönlendirmeyi temin eder.
5. İletişim insanın olumlu düşünmesini ve davranmasını sağlar.
6. İletişim insanların ortak hareket etmesini ve birlikteliğini temin eder.
7. İletişim insanların fizikî ve sosyal çevreye uymalarını sağlar.

8. İletişim amaçların gerçekleştirilmesinde insanları moral ve motivasyon açısından olumlu ekiler.
  9. İletişim insanları ikna etmeyi ve etkilemeyi sağlar.
  10. İletişim bireylerde değer yargısı tutum ve davranışların oluşmasına yardımcı olur.
- (Kaya, 2006, s. 94)

**2.1.3. Temel iletişim süreci ve unsurları.** İletişim süreci nedir ve hangi unsurları kapsar? Aşağıda bu sorunun cevabı alan yazın araştırmaları olarak aranmıştır.

Hayatımızın büyük bir bölümünü okumak dinlemek, yazmak, konuşmak gibi faaliyetlere ayırarak geçirmekteyiz. Yapılan araştırmalar da, iletişimin, iş yaşamında ve günlük yaşamda zamanımızın büyük bir kısmını aldığını ortaya koymaktadır. Tablo 1’de de görülebileceği gibi bir insanın günün 2/3’ ü iletişim temelli etkinliklerle geçmektedir. Sözlü ve yazılı iletişimin yanında vücut hareketlerimiz, yüz ifadelerimiz, sesimizin tonu, diğer insanlarla olan etkileşimlerimizde araya koyduğumuz mesafe, giydiklerimiz, içinde bulunduğumuz mekânları düzenleme şeklimiz de, ayrıca bir iletişim aracı olarak kullanılmaktadır. İçinde bulunduğumuz duygu durumuna ilişkin sesimizin tonu, söylenilenin içeriğinden çok, ipucunu içinde barındırabilmekte ve iletinin niteliğini farklılaştırabilmektedir (Tuna, 2012, s. 6).

İletişimi durağan değil, sürekli gelişmeleri içersinde barındıran ve bu gelişmelerin başka bir duruma dönüşmesini içeren bir süreç olarak ele almak gerekir. Süreç, bir olayın düzenli olarak ve birbirini izleyen değişmelerle gelişmesi, başka bir olaya dönüşmesidir. Süreç kavramı, sürekliliği, değişimi ve gelişimi içerir. İletişim süreci; diğer insanları ikna etmek, yönetmek, eğlendirmek, bilgilenmek ve bilgilendirmek gibi amaçları içerebilir. İletişim çabası sonunda elde edilen ödül; ulaşılmak istenilen bir bilgi, takdir edilmek, övülmek şeklinde de olabilmektedir. Yeni doğan bir bebeğin çevresini araştırmak için sorular sorarak bilgilenme isteğinden başlayarak hayatımızda

çevremizi şekillendirme, onu daha iyi anlayabilme ile ilgili tüm durumlar iletişim yaşantıları ve süreci olarak tanımlanabilir. Aslında iletişimi sadece iletiyi gönderen ve alan arasındaki etki sürecine indirgemek, iletişimin önemini hafife almaktır. Hangi düzeyde gerçekleşirse gerçekleşsin, iletişiminin her düzeyinde temel olan ortaklaşma ve paylaşımdır (Lazar, 2001, s. 49).

Tablo 1

*İletişimde Kullanılan Unsurlar*

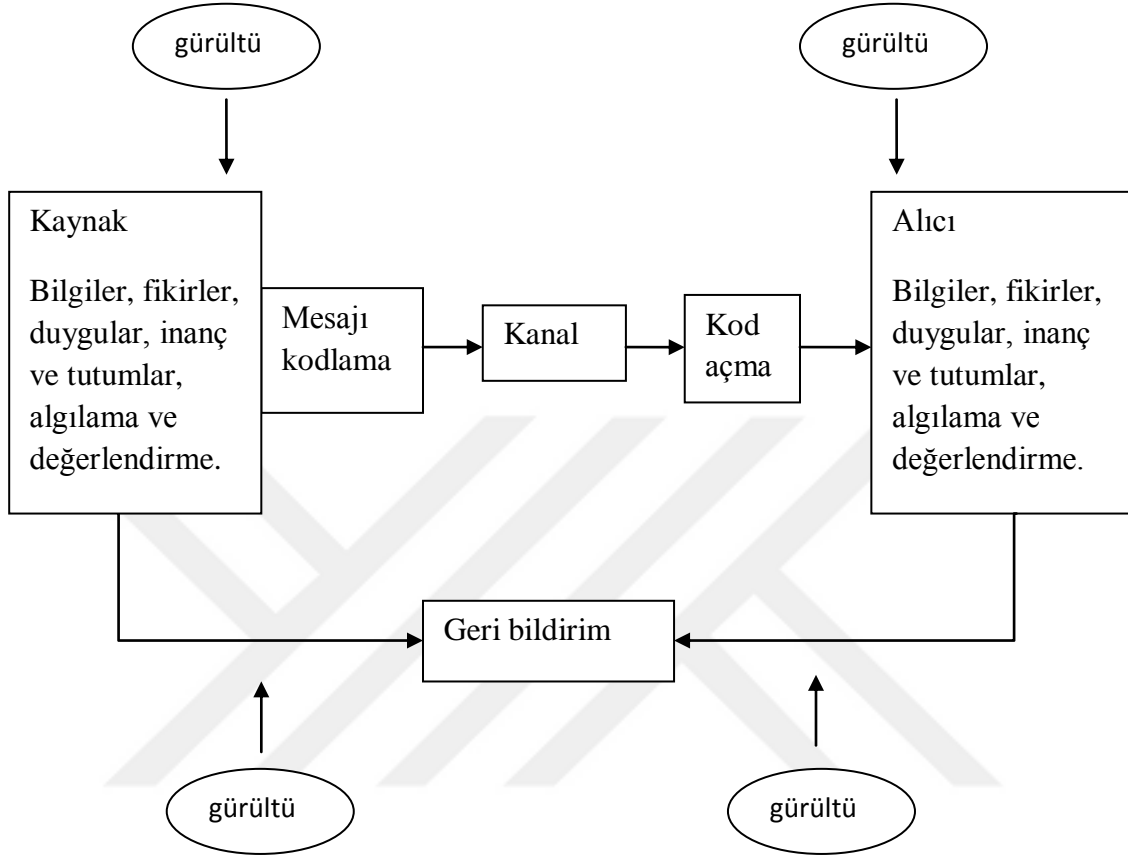
<u>İletişim türü (oransal olarak)</u>	<u>İletişim türü (saat olarak)</u>
• Yazma % 9	• Yazma 1,5 saat
• Okuma % 16	• Okuma 3 saat
• Konuşma % 30	• Konuşma 4.5 saat
• Dinleme % 45	• Dinleme 7 saat

(Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi, İletişim Modülü, 2009).

“İletişimin öğeleri; kaynak, mesaj, alıcı, kanal, gürültü ve geri-besleme (feed-back) dir” (Taşoğlu, 2009, s. 18).

Temel iletişim süreci, tablo 2’de görülmektedir.

Tablo 2

*Temel İletişim Süreci*

(Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2011)

İletişim bireyin biyolojik gelişimine, kültürel ve toplumsal çevresindeki ilişki ve etkileşimlerine koşut olarak sürekli gelişen, değişen ve buna karşılık bireyi de değiştiren bir olgudur. Bunun yanında iletişim toplumsal ve kültürel değişim ve gelişim süreçleriyle bağlantılı, onların hem sonucu hem de nedeni olan bir süreçtir. Birey açısından düşünüldüğünde de iletişim bir süreçtir. Herhangi bir anda ve durumda iletişimde bulunduğumuzda, hem geçmişteki yaşantılarımız, birikimlerimiz, başarılarımız, yanlışlarımız, hem gelecekte beklenenlerimiz, umutlarımız devreye girer. Belli durumlarda ve konularda belli bir biçimde, düşünmeye, konuşmaya ve davranmaya alışmışızdır; bunlara aldığımız ya da alamadığımız karşılıklar, tepkiler

sonraki iletişimimizin temelini oluşturur. Kısaca, iletişim bilgi edinmesini ve buna göre tepki geliştirmesini sağlayan bir süreçtir. (Küçük ve diğerleri, 2012, s. 7).

**2.1.3.1. Kaynak.** “İletişim; kaynağın, ileteceği şeyleri alıcısının anlayabileceği bir kodlamaya dönüştürmesiyle başlar. Mesajın ileticisi bir kişi ya da kurum olabilir. Kısaca kaynak, mesajı gönderendir” (Odabaşı ve Oyman, 2005, s. 16). “Kaynak iletişim sürecini başlatan, mesajı ileten gönderici kişi veya gruplardır. Kaynak konumundaki kişi bilgi, haber, duygu ve düşüncelerini, sözcüklerle, beden diliyle (jest ve mimikler), çeşitli semboller ile alıcıya iletendir. Kaynak bazen birey olabileceği gibi, grup, kurum, kuruluş, toplum, gazete, televizyon, radyo da kaynak konumunda olabilmektedir” (Gündüz Hoşgör, 2014, s. 6).

**2.1.3.2. Mesaj.** “Mesaj, bir ya da birden fazla kişinin bilişsel, duyuşsal ya da psikomotor davranışlarında değişiklik yapmak amacıyla düzenlenen işaretler örüntüsüdür. Başka bir ifadeyle kaynağın alıcısıyla paylaşılmak istenen düşünce, duygu ve davranışları temsil eden sembollerdir” (Ergin, 2008, s. 43).

Kaynaktan alıcıya doğru gönderilen bir uyarıdır. Bu uyarının kaynak tarafından ortak semboller kullanılarak kodlanması mesaj olarak adlandırılır. Kaynak tarafından denetlenen bu eylem mesaj gönderilene kadardır ve mesaj gönderildikten sonra denetim ortadan kalkar. Hem mesajın kodlanması hem de kodun açılması birer zihinsel süreçtir. Mesajın anlaşılması, alıcının kod açma sürecine bağlıdır. Mesaj yanlış anlamaya ve yoruma yol açmayacak bir biçimde aktarılmalıdır. Alıcının kod açma özelliklerine uygun içerikte diğer bir ifade ile anlayabileceği şekilde mesajların hazırlanması, iletişimin başarısını artırmaktadır (Odabaşı ve Oyman, 2005, s. 17).

“Göstergeler, duyu organlarımız aracılığı ile kavradığımız, kullanıcıların kabulüne bağlı, kendisinden farklı bir duruma gönderme yapmaktadır. Erkman (1987), göstergeleri, görüntüsel göstergeler (ikon), belirtisel göstergeler ve simgeler olarak üç kısımda incelemiştir” (akt. Zillioğlu, 2007, s. 6):

- Görüntüsel Göstergeler: Haritaları, heykelleri, karikatürleri, fotoğrafları görüntüsel göstergeler olarak sıralamak mümkündür. Tuvalet kapılarında kadını ve erkeği simgeleyen figürler sıkça görülmektedir. Bunlar, gerçek nesnenin yerini tutan ve anlam olarak onu çağrıştıran bir pipo, ayakkabı, bir erkek ya da kadın silueti şeklinde de olabilir. Aynı şekilde gerçek hayattan esinlenilerek oluşturulmuş bir oyuncak, örneğin, oyuncak makyaj malzemeleri gerçek hayattaki nesnenin yerini tutan görüntüsel göstergelerdir.

- Belirtisel Göstergeler: Gerçek hayattaki nesne ile varoluşsal bağlantısı olan göstergelere işaret etmektedir. Haber amaçlı kullanılan tamtam sesi ya da ders ziline çalması belirtisel gösterge olarak gösterilebilir. Termometredeki değişimler de birer belirtisel göstergedir. Çünkü gerçek hayattaki durumlardaki değişimlerle ilişki içersindedir.

- Nedensiz Gösterge (simge): Nesneyle uzlaşmalı, anlaşmalı ve kurallara bağlı bir ilişki içersindedir. Örneğin kalem dediğimizde kalem ile gerçek dünyada bizim nesne olarak algıladığımız ilişki, sadece dil ve kültüre özgü anlaşma ve kurallar sonucu oluşmuştur. Aslında kalem dediğimizde aklımıza nesne olarak kalemin gelmesi, yıllara ve yaşanmışlıklara dayalı bir anlamı barındırır (akt. Zıllıoğlu, 2007, s. 6).

**2.1.3.3. Kodlama – kod açma.** “Kodlama ve kod açma süreci bireylerin algıları ile şekillendirilir ve anlamlandırılır. Bu anlamlandırma sürecinde bireyin kendisi, diğerleri ve olaylarla ilgili olumsuz düşüncelerinin sağlıklı ve etkili iletişimi engelleyeceği düşünülmektedir” (Şirin ve Izgar, 2013, s. 255).

İletişim, kodların kullanımını içerdiğine göre anlamların paylaşımını sağlayabilmek için iletişim sürecinde kodlamanın ve kod açmanın olması gerekmektedir. Kodlama bilgilerin, düşüncelerin ve duyguların alıcı tarafından anlaşılmasına olanak tanıyacak şekilde iletme uygun hazır bir mesaja dönüştürülmesidir. Başka bir ifade ile iletişim

sisteminin işleyiş süreci, kaynağın merkezi sinir sisteminde oluşan düşünceleri (anlamları) başkaları tarafından algılanabilir ve anlaşılabilir örgütlenmiş simge sistemlerine (kodlara) dönüştürmesi işlemine dayanmaktadır” (Zıllıoğlu, 2007, s. 199).

Kişi zihnindeki düşüncelerini, duygularını ya da herhangi bir bilgiyi sözlü ifade etmek için harflerden oluşan kelimeleri içeren kodları ileti haline getirmek durumundadır. Bu noktada kullanılan dil, toplumsal deneyim ve bilgi birikimini de içinde barındırır.

Kodlamada uygun ortamın kullanılması yanında, ortama uygun bir kodlamanın yapılması önem taşımaktadır. İletilmek istenenin alıcıya ulaşması için, kişi iletiyi uygun bir dille ifade etmelidir. Örneğin, resmi bir toplantıda iletilerin kodlanması ile günlük bir konuşma sırasında yapılan kodlama farklı olacaktır. Kod açma ise kaynak tarafından gönderilen mesajların, alıcı tarafından anlamlandırılması; eş deyişle, iletiye yüklenen anlamın çözümlenmesi işlemidir. Kaynak tarafından gönderilen iletiler anlamsız işaretler ve sembollerden, anlamlı bir yapıya dönüşür. Kod açma işleminin başarılı olması için kodlama işleminin yapıldığı kaynak ve kod açma işleminin yapıldığı alıcının ortak deneyimlerde buluşması gerekir. Bu noktada ortak deneyimlerin kesişmesi, anlamların paylaşılması için önemlidir. Kod açma işleminde dinleme ve algılar önemli bir yer tutar. Dinleme, sözlü ve/veya sözsüz iletileri alma, (kavrama, yorumlama ve değerlendirme işlemlerinden sonra) onlardan bir anlam oluşturma ve onlara tepkide bulunma sürecidir. Dinleme çoğu zaman iletişimin unutulmuş bir parçasıdır, ancak iletişimle ilgili en temel ve en önemli becerilerden biridir. Dinleme pasif bir eylem değil bilinçli bir etkinliktir. İnsanlar seçici algıyı işe koşarak seçici bir şekilde dinlerler. Bu nedenle aynı ortamda bulunan iki birey bilgiyi aynı şekilde algılamaz ve aynı şekilde işlemezler. İnsanlar önemli olduğunu

düşündükleri şeylere, kendi altyapıları ve deneyimleriyle ilgili bilgilere dikkat ederler (Küçük ve diğerleri, 2012, s. 10).

“İletinin doğru algılanması için alıcının durumu dikkate alınmalıdır. İletişime etkinlik kazandıran, alıcının iletiyi doğru algılamasıdır. Alıcıdan iletinin doğru algılama konusunda çaba harcaması beklenir. Kodlamada kullanılan simgelerin, hem gönderici, hem alıcı tarafından aynı şekilde anlamlandırılıp değerlendirilmesi, iletişimin sağlıklı olması için gerekliliktir” (Özgüven, 2001, s. 21). “Algılama süreci, bir filtreleme süreci olarak işlev görmektedir. Gönderici ve alıcı arasındaki iletinin algılanmasında bu filtreleme devreye girer. Her ileti, göndericinin algılama yeteneğini de gösterir ve onun bir sonucudur” (Tutar, 2003, s. 61).

“Her insanın gerçeğe ilişkin görüşleri toplumsal ve kültürel çevresi içinde yaşadığı etkileşimler ve deneyimler ile biçimlenir. Bu bağlamda, kişinin referans çerçevesini belirleyen iki yapıdan söz etmek mümkündür: kişinin denem alanı adı verilen iç etkenler ve iletişim ortamını ilgilendiren dış etkenlerdir” (Zıllıoğlu, 2007, s. 196):

- Denem alanı, kişinin geçmiş yaşantılarını, inanç ve tutumlarını, gereksinimlerini içinde barındırmaktadır. Birey için iletilerin anlamlı hale gelmesinde, bireyin temel fizyolojik ihtiyaçlarının yanında güven, güç başarı, bağlılık gibi gereksinimleri kaynak kişi ile ilgili düşünceler ve önyargıları içeren tutumlar, toplumsal değerler doğrultusunda benimsenen doğrular denem alanını oluşturur.
- İletişim ortamı ile ilgili dış etkenler olarak, kaynağın bulunduğu ortamla ilgili fizyolojik ve çevresel etkileri betimler. Işık miktarı, insan sayısı, kaynak-hedef arasındaki fiziksel mesafe gibi unsurlar bu bağlamda ele alınabilir. Öte yandan kılık kıyafet, roller, toplumsal statülere ilişkin davranış beklentileri ve davranış kuralları da referans çerçevesini şekillendirir (Zıllıoğlu, 2007, s. 196).



Zıllıoğlu' na (2007) göre kaynaktan hedefe doğru tamamlanan akış, daha sonra geriye bilgi akışı şeklinde devam etmektedir. Geri bildirim aracılığı ile mesaj aynı süreçleri takip ederek kaynağa geri döner. Geri bildirim sürecinde kaynak ve hedef rolleri değiştirir.

**2.1.3.4. Kanal.** “İletinin kodlandıktan sonra, kod açma sürecinin gerçekleştiği ana kadar izlediği yol kanal olarak adlandırılmaktadır. Bir başka ifade ile kanalı; bilgi, duygu, düşüncelerin kaynak ve alıcı tarafından paylaşımının gerçekleşmesi sürecinde, iletilerin üzerine yüklendiği araçlar şeklinde tanımlamak mümkündür” (Demiray, 1994, s. 15). “Alıcı ile kaynak arasındaki bağlantıyı sağlayan araç, kanal olarak adlandırılır. Duyu organları, beş duyunun kanallarıdır. Bu organlar aracılığı ile duyma, görme, koklama, tatma, dokunma, algılaması mümkün olabilmektedir” (D. Bingöl, 1990, s.223).

“Kanal iletişim süreci içinde mesajın alıcıya iletilmesini sağlayan fiziksel ortam, teknik, araç ve yöntemlerdir. Mesaj birden fazla kanaldan alıcıya iletebilir” (Demirel, 2006, s. 25). “Görme ve işitme organları diğerlerine göre daha etkili kanal organlarıdır. Ses, yüz, beden, telefon, kitap, resim, televizyon, radyo, gazete gönderici ile alıcı arasında bir kanaldır” (Yalın, 2007, s. 146).

**2.1.3.5. Alıcı.** “Mesajın çözümlenmesi için gönderilen kişi ya da kuruluştur” (A. Erdem, 2006, s. 4).

Alıcı, kodlanmış mesajı kod açma ile sembolleri tekrar düşünceye dönüştürür.

Alıcının bunu gerçekleştirebilmesi için hazır olması gerekir. Kaynak, alıcıyı ne kadar iyi tanıyorsa, hakkında ne kadar çok bilgiye sahipse mesajı da o kadar başarılı bir biçimde oluşturur. Alıcı, kaynaktan kendisine ulaşan mesajları geçmiş deneyimlerini, tutumlarını, tercihlerini ve algılamasını kullanarak anlamlandırır. Kaynak, her zaman, düşüncelerini kodlarken, alıcının bu faktörlerini dikkate almalıdır. Alıcı ile kaynağın ortak deneyim ya da ortak algısal alanı olarak açıklanan kavramın varlığı hakkında bilgi sahibi olmak bu açıdan bir zorunluluktur (Taşoğlu, 2009, s. 19).

Alıcı kodlanan mesajı alan ve kodunu açandır. İletişim süreci boyunca, kaynağın ilettiği mesajın hedefi olan kişi, grup ya da topluluğa alıcı adı verilir. Alıcı, mesajın ifade ettiği sembolleri anlayarak ve anlam kazandırarak iletişime son verir ya da kendisi bir mesaj ileterek gönderici mevkiine geçer. Alıcının mesajla anlatılmak istenen anlamı algılayıp algılayamaması pek çok faktöre bağlı olmaktadır. Tam iletişim, gerek kaynağın gerekse de alıcının kullanılan sembollerin anlamlarını algılayıp, onlara ortak anlamlar yüklemesi ile kurulmaktadır. Kaynakta olduğu üzere alıcının da iletişim kurabilmesi, iletişim becerisine, deneyimine, tutumuna ve bilgisine bağlı olmaktadır (Tutar ve M. K. Yılmaz, 2008, s. 37-38).

**2.1.3.6. Geri bildirim.** “İletişim temelde üç ögeyle açıklanır. İletiyi yollayan, iletiyi alıp gözden geçiren ve her ikisi arasında iletinin yollanmasında kullanılacak bir iletişim kodlaması. Buna dayanarak iletiyi gönderene kaynak, iletiyi alana hedef-kitle, iletişimde gönderilen bildirimde ileti diyoruz” (Oskay, 2005, s. 10). Tayfun (2007) da bu görüşü destekleyerek eklemelerde bulunur. İletişim için her zaman en azından üç öge gerektiğini söyler:

- Kaynak ya da gönderici
- İleti (mesaj)
- Alıcı ya da hedef, iletişim sürecinin tamamlanması
- Kanallar
- Kodlama-kod çözme (encoder-decoder)
- Etki (Gürültü; manevi-fiziki),unsurlarının da katılımını gerektirir, bu işlevinin sonucunda,
- Geribildirim (feedback), gerçekleşir.

“Kaynağın gönderdiği mesaja karşılık alıcının verdiği yanıtı geri bildirim denir.

İletişim sürecinin son aşamasıdır. İletinin hedef alıcı üzerindeki etkisi dönüt ile anlaşılır.

Dönüt; bir iletişim sürecinin denetim mekanizmasıdır. Eğer dönüt sağlanamıyorsa iletişim tek yönlüdür.” (Polat, 2011, s. 32).

İletişim olgu ve sürecinde, iletişimin tam olarak oluşabilmesi için gereken beşinci öge, alıcının mesaja olan tepkisini vericinin (kaynağın) öğrenmesi ile ilgilidir. Bu özelliğin bulunmaması durumunda, iletişimin tek yönlü olarak aktarılmasından söz edilebilir. Mesajın alınıp alınmadığı, derecesi, bu mesaja olan tepki bilinemez. İletişim olgusunun varlığı, geribildirim (feedback) ögesinin bulunmasıyla tam olarak oluşur (Aziz, 2013, s. 30).

Sabuncuoğlu ve Tüz'e (1998) göre iletişimin gönderici adı verilen kişi tarafından başlatılması gerekir. Gönderilecek konunun toparlanması ve mesaj şekline getirilmesi önemlidir. Ayrıca karşıda en az bir alıcı olmalıdır. Gönderici ve alıcı karşılıklı iletişim kuramayacaklar ise bu kez bir aracıya ihtiyaç vardır ki, buna da kanal denir. Bu sürecin sayıldığı sırayla izlenmesi tek yönlü iletişimdir. Tek yönlü iletişim en hızlı, en kolay ve en ucuz iletişim yöntemidir. Ancak gönderici mesajını göndermeye çalışırken, alıcı da çeşitli nedenlerle mesajı sağlıklı şekilde algılayamaz. Gönderici mesajını gönderdiğini zannederken, alıcı algılayamaz. Bu durumda iletişimin gerçekleştiğini söyleyemeyiz. Bu nedenle tek yönlü iletişim güvenli bir iletişimin yöntemi değildir. İletişimin yansıma sürecini işleterek iki yönlü iletişim durumuna getirilmeleri ve alıcının mesajı ne ölçüde algıladığı tespit edilmelidir. İletişim, insancıl ilişkilerin temel ögesidir ve her iki kavram gerçek yaşamda birbirinden ayrılamaz bir bütündür.

**2.1.3.7. Gürültü.** “İletinin anlaşılması ya da iletilmesini engelleyen her şey gürültü olarak değerlendirilmektedir. Gürültü tüm iletişim sürecinin işlemlerini engeller” (Kreitner, Kinicki ve Buelens, 2002, s. 297). “Gürültü bir mesajı alma ya da gönderme sırasındaki müdahalelerdir. Gürültünün kaynağı dışsal (evinizin önünde kazı yapılması) ya da içsel (fiziksel ağrı, stres ya da sınav kaygısı) olabilir. Gürültü mesaj kodlama ve mesaj

çözümlemeyi zorlaştırır. Örneğin; öğle yemeği için müzik dinleyerek yolda giderken bir arkadaşınızın size merhaba dediğini duymayabilirsiniz” (Hahn, Lippert, ve Paynton, 2014, s. 5).

İletişim sürecinde mesajın niteliğini etkileyen; eş deyişle, doğru ve etkin bir biçimde karşı tarafa aktarılmasını engelleyen unsurların tümü gürültü kavramı altında ele alınmaktadır. Alıcının hazır konumda olması, iletişimi etkili kılmak için önemlidir. Gürültü, alıcının hazır konumda olmasını sıkıntıya sokmaktadır. Bu bağlamda gürültü dikkat dağıtıcı, görüntü ve uzaklık gibi çevresel faktörlerden olduğu kadar algılama, kişisel merak, istek azlığı gibi kişiye özgü niteliklerden oluşabilir (Odabaşı ve Oyman, 2005, s. 18).

Zıllıoğlu (2007)'na göre, iletişim sembollerine yapılan eklentiler ya da bu sembollerde bulunan kodlanma hataları gönderilen mesaj ile algılanan mesaj arasında farklılaşmaya sebep olabilmektedir. Bu farklılaşma gürültü olarak adlandırılır. Gürültüye neden gösterilebilecek kaynaklar şöyle sıralanabilir:

- Televizyonda oluşan görüntü ve ses kayıpları parazitler, kitaptaki silinmiş yazılar, konuşmayı engelleyen yol çalışması, uçak sesi gibi fiziksel gürültü kaynakları.
- İşitme görme ile ilgili engeller, konuşma bozuklukları açlık ve susuzluk, yorgunluk gibi algılamayı etkileyecek durumlara ilişkin fizyo - nörolojik gürültü kaynakları.
- İçinde bulunulan sevinç, üzüntü, şiddetli heyecan ve hedefle ilgili olumsuz önyargılar, tutumları içeren psikolojik gürültü kaynakları.
- Kültürel çevre, hedef ve kaynağın bilgi düzeyleri, yaşantı ve statü farklılıklarını ilgilendiren toplumsal - kültürel gürültü kaynakları (Zıllıoğlu, 2007, s. 13).

Müzik sesinin çok yüksek olduğu bir ortamda ne dediğinizi ya da ne söylendiğini anlamakta güçlük çekebilirsiniz. Bu olumsuz etkenden kurtulmanın yegane yolu ya ortamdaki uzaklaşmak ya da müziği kısmaktır. Bununla beraber önyargılar ve tutum gibi fiziksel

olmayan gürültü kaynakları ile baş etmek, fiziksel gürültü kaynakları ile olduğu kadar kolay değildir. Kodlama ve kod açma sürecinde önyargılar ve tutumlar, iletinin algılanması ve yorumlanmasının yönünü değiştirebilmektedir.

**2.1.4. İletişim türleri.** İletişim türleri çeşitli kaynaklarda farklı biçimlerde çeşitlendirilmektedir. Aşağıda temel ve yaygın iletişim türleri açıklanacaktır.

**2.1.4.1. Yazılı iletişim.** “İnsanın zaman ve mekândaki ilişki sınırlılıklarını genişletmede en etkin ilk iletişim şeklidir. Ekonomik ihtiyaçlarla ortaya çıkan, toplumsal, kültürel ilişki ve kurumlar üzerinde etkili olmuştur” (Zıllıoğlu, 2007, s. 174).

Yazının bulunmasıyla başlayan yazılı iletişim, kâğıt ve matbaa icat edilene kadar, tablet, kâğıt ve taş aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Kâğıt ve matbaanın bulunmasıyla yazılı iletişim gerek bireylerarası gerekse kitlesel ölçekte iletişim olanaklarını yaygınlaştırmıştır. Uzak mesafelerle haberleşme gereksinimi, yazılı iletişimi ön plana çıkarmıştır. Gazete, dergi gibi kitle iletişim ürünleri, geniş kitlelere ulaşarak kitlesel bir görüntü kazanmıştır. Günümüzde ise mesajı saklayan ve ileten kâğıdın yanı sıra, mesajları belleğinde saklayarak gerektiğinde ekrana getiren, faks-modem aracılığıyla gönderen ve alan bilgisayarlar da yazılı iletişimde kullanılmaya başlanmıştır (Bıçakçı, 2000, s. 33).

Yazılı iletişim, örgütlerde en çok kullanılan iletişim şeklidir. Bunun sebebi unutulmaması, kalıcı bir delil niteliğinde olması, saklanma imkanına sahip olması ve gerektiğinde yeniden ele alınıp incelenebilmesidir. Mektuplar, duyurular, el ilanları, broşürler, işletmelerin tanıtım kitapçıkları, ödeme fişleri, servislerde personel arasında kullanılan küçük notlar, örgütlerin çıkardığı örgüt içi ve dışı yayın organları, ilan panoları, teklif ve şikâyet kutuları, raporlar vb. araçlar yazılı iletişimi gerçekleştirmede kullanılır (Ertürk, 2000, s. 121-122).

“Tarihte yazılı olan etkili birçok eser vardır. On Emir Yahudilerin, Hammurabi Kanunları Babillerin, Kuran İslam inancının, İncil Hristiyanların, Bağımsızlık Bildirgesi ABD’ nin, komünizmi tanıtmak amacıyla yazılan Mao’nun Küçük Kırmızı Kitap’ı ise Çin’in yazılı olarak yer alan önemli eserlerdendir” (Hahn, Lippert ve Paynton, 2014, s. 15).

Bir kaynak neden yazılı iletişimi tercih eder? Yazılı iletişim genellikle somut ve doğrulanabilir. Hem kaynak hem alıcı iletişimin kaydına sahiptir ve mesaj belirsiz bir dönem saklanabilir. Mesajın içeriği ile ilgili sorular varsa daha sonra ulaşılabilir. Bu özellik karmaşık ve uzun iletişim süreçlerinde önemlidir. Genelde insanlar aktarmak istedikleri mesaj üzerinde sözlüye nazaran yazılı mesajda daha fazla düşünmek zorunda kalırlar. Böylece yazılı iletişim daha iyi düşünülmüş, mantıklı ve net olur. (Robbins ve Judge, 2013, s. 341)

**2.1.4.2. Sözlü iletişim.** “Sözlü iletişim; anlam paylaşmak için kullanılan sembollerin anlaşılabilir ve kurallı bir sistemi olarak tanımlanabilir” (Hahn, Lippert ve Paynton, 2014, s. 10). “İlk insanlar sözlü iletişim kurdular. Mırıltılar sonunda kural ve yapıya sahip bir dile dönüştü. İnsanlar yalnızca temel ihtiyaç ve istekleri için değil, aynı zamanda yerel sınırları aşan karmaşık kavramlar için de iletişim kurarlar” (B. E. Stuart, Sarow ve L. Stuart, 2007, s. 105). Zıllıoğlu’ na (2007) göre dil, yerinde sabit durmayan, değişken bir yapıdadır. Öncelikle dil, kültüre göre farklılaşabilir. Örneğin doğa ile olan etkileşim biçimi üretim sivilizasyonunu belirler. Bu üretim sivilizasyonu doğrultusunda belli bir toplumsal yapıya kavuşulur. Bu toplumsal yapıda kültürler biçimlenir ve şekillenir. İnsanın doğa ile etkileşimi sonucunda kültür de değişir. Kültürün değişimi, dil ve sözcüklerde de farklılaşmaya yol açar. Doğayla olan etkileşim biçimi tarım olan bir toplumun dilinde tarım ile ilgili sözcüklerin çok sayıda olması şaşırtıcı olmayacaktır. Bu toplumda tarım ile ilgili sözcüklerin kullanım oranı da yüksek olacaktır. Bununla birlikte üretim biçimine bağlı olarak büyük aileler ve aile ile ilgili kavram ve değerler de daha fazla önem taşıyacaktır. Orhun yazıtlarındaki 1388 sözcükten sadece ikisi

tarım ürünleriyle ilgilidir. Yazıtlarda kullanılan sözcüklerin çoğu silahlara ve av araçlarına aittir. Bu anlayış bize yaşam biçimi, toplum ve kültür hakkında bilgi sunmaktadır.

Sözlü iletişim, dil ve dil-ötesi olmak üzere 2 alt sınıfa ayrılmaktadır. İnsanların karşılıklı konuşmalarını hatta mektuplaşmalarını “dille iletişim” kabul edebiliriz. Dille iletişimde kişiler, ürettikleri bilgileri birbirlerine ileterek anlamlandırırılar. Dil-ötesi iletişim, sesin niteliği ile ilgilidir; ses tonu, sesin tonu ve sesin hızı, şiddeti, hangi kelimelerin vurgulandığı, duraklamalar vb. özellikler, dil ötesi iletişim sayılır. Dille iletişimde kişilerin "ne söyledikleri", dil ötesi iletişimde ise, nasıl söyledikleri önemlidir (Dökmen, 2008, s. 25).

“Bire bir konuşmalarda, toplantıda, iş esnasında informal söylenti ve dedikodular sözlü iletişimin en yaygın biçimleridir. Sözlü iletişimin en önemli avantajları hızlı olması ve anında geribildirim alınabilmesidir” (Robbins ve Judge, 2013, s. 340). “Sözlü iletişimde gözden geçirme, değiştirme, geri alıp baştan başlama imkanının olmaması önemli bir dezavantajdır” (Taloo, 2007, s. 198). “Etkili sözlü iletişim, doğal bir süreç değildir; öğretmenin bunu gerçekleştirmesi için özellikle dil ve dil ötesi üzerinde durması ve kendini geliştirmesi gerekmektedir” (Finger ve Bamford, 2010, s. 6). Yunus Emre;

“Söz ola kese savaşı söz ola bitire başı

Söz ola ağılı aşı bal ile yağ ede bir söz” dizelerini dile getirmiştir.

Türk Dil Kurumu atasözleri ve deyimler sözlüğünde (2014) söz ile ilgili şu atasözleri vardır:

“Hayvan yularından, insan ikrarından (sözünden) tutulur.

Sözü söyle alana, kulağında kalana.

Suyun sessizinden, insanın sözsüzünden korkmalı.

Tarlada izi olmayanın harmanda sözü (yüzü) olmaz”.

**2.1.4.3. Sözsüz iletişim.** “Sözsüz iletişim, iletişim esnasında sözsüz davranışların, sözel iletişim davranışlarıyla birlikte ya da tek başına kullanılarak anlamların değiş tokuş edilip yorumlandığı dinamik ve geri döndürülmez süreçtir” (Küçük ve diğerleri, 2012, s. 47).

İletişim süreci, sadece kelimelerle, sembollerle konuşarak veya yazarak bilgilerin, duyguların, haberlerin iletilmesini kapsamaz. Aynı zamanda, insan bedeninin kendisi önemli bir mesaj aktarma aracıdır. İnsanlar, konuşarak anlaşmayı geliştirmeden önce, beden dilleriyle anlaşıyorlardı. Bedenlerinin dili aracılığıyla insanlar duygularını, düşüncelerini, isteklerini, ihtiyaçlarını ve ruhsal zenginliklerini başka insanlarla paylaşmışlardır. Günümüzde en çok kullanılan dil olan İngilizcede birisi anlamına gelen somebody ve hiç kimse anlamına gelen nobody sözcüklerinin her ikisinde de bulunan body sözcüğü beden anlamına gelmektedir. Beden olmaksızın varlık olmaz ve dolayısıyla insanın kendisi ile ilgili bir kavram da söz konusu olamaz (A. Baltaş ve Z. Baltaş, 2014, s. 11).

“Sözsüz iletişim, konuşulan dilin dışında, jestler, mimikler, diğer dilsel olmayan işaretler aracılığıyla ifade edilen iletişim biçimlerini kapsamaktadır. Bu iletişim, iletişim yokluğunu olanaksızlaştırma, duygu ve coşkuları etkili biçimde dile getirme, bireyler arası ilişkileri tanımlama ve belirlemede, güvenilir iletiler sağlamada önemlidir” (Çiftpınar, 2011, s. 59).

Kişilerarası iletişimin en karmaşık aracı olan sözlü iletişim, bilgi aktarma, başkalarının davranışlarını yönlendirmelerle, buyruklarla, propagandayla, kimi kez şakayla, kimi kez saldırgan kırıcı sözlerle doğrudan etkilemek için kullanılır. Sözlü iletişimin büyük bir bölümü de sorun çözmeye yönelik değil de toplumsal ilişkiler kurmak ya da ilişkileri sürdürmek üzere aile içinde, arkadaş topluluklarında ya da kahve içmek için verilen aralarda dedikodu yapmak, çene çalmak türünde konuşmaları kapsamaktadır.



Yapılan bir araştırmada, Atlantik üzerinden yapılan telefon konuşmalarının büyük bir bölümünün bu türde olduğu saptanmıştır (Usluata, 1994, s. 50).

“Sözcükler, iletişimin birincil araçlarıdır. Sözlü iletişimde kullanılan sözcükleri destekleyen daha birçok öge bulunmaktadır. Bu ögelere ikincil mesaj kanalları denir. İkincil mesaj kanalları sözsüz iletişim kanallarıdır. Jestler, hareketler, materyal kullanımı, zaman ve mekânın kullanımı sözsüz iletişimin önemli unsurlarıdır” (Tutar, 2003, s. 70)

“Mahrebian ve Ferris 1967’de yaptıkları bir araştırmanın sonucunda, günlük yaşamda sözlü iletişimin yanında sözsüz iletişimin anlam yaratma ve paylaşma durumlarında çoğu kez bilinçsiz olarak sıkça kullanıldığını ve bireylerarası mesajların %7’sinin söz, %38’inin ses (tonlama, vurgu, telaffuz) ve %55’inin beden dili ile iletildiğini ortaya çıkarmışlardır” (akt. İzgören, 2000, s. 6).

Sözsüz iletişim, sözlü iletişim sürecini zenginleştirme ve berraklaştırma işlevine sahiptir. İçten ve dıştan kaynaklanan etkenler nedeniyle sözlü iletişim, istenilen anlamları verme konusunda yetersiz kalabilir. Sözlü iletişim kelimelerden oluşur, sözsüz iletişimin gerçek anlamını bu kelimelerin ifade ediliş biçimi belirler. Trafik kazası geçiren bir kişinin olaya bakışı ile onu tarif etmeye çalışan kişinin ifade tarzı çok farklı olacaktır. Aynı olaya tanık olan ile onu evrak üzerinde ya da gazeteden okuyarak tanık olan kişinin hissettikleri arasında büyük farklılıklar yaşanacaktır. Bu farklılığın temelinde bedensel ifadeye tanıklık - diğerinin başından geçenerlere tanık olma durumu - bulunmaktadır (Tayfun, 2007, s. 131).

Beden dilini oluşturan temel referans noktası vücut hareketleridir. Evrensel birtakım ortak değerler olduğu gibi, farklı kültürlerde değişik anlamlarda kullanılan hareketlerde vardır. Bir kültürde kişi “evet” anlamında başını iki yana doğru sallarken, bir başka kültürde aynı hareket “hayır” anlamına gelebilmektedir. Türk kültüründe kulağın memesini tutarak yapılan hareket genellikle bir konuda ders alınması gerektiği

ya da düşünceli olunan bir ruh halini ifade ederken, Brezilya’da bir yemeğin çok güzel olduğu anlamında kullanılmaktadır (Tayfun, 2007, s. 137).

“Belirli bir kelime söylemeden ve yazmadan yalnızca birtakım beden hareketleri ve çevre özellikleri aracılığıyla gerçekleştirilen sözsüz iletişimin belli başlı tipleri şöyle sıralanabilir” (F. Eroğlu, 1998, s. 210):

- Vücut hareketleri: Jestler, göz davranışları, dokunma ve vücudun çeşitli organlarınca yapılan bazı hareketler.
- Kişisel fiziki özellikler: Vücudun şekli ve fiziği, tavır ve vaziyet, vücut veya nefes kokuları, boy, ağırlık, saç ve deri rengi.
- Dil ötesi özellikler: Ses nitelikleri, konuşma oranı, ses tonu, gülme, esneme, ifade bozuklukları.
- Mekânın kullanımı: Kişisel alanlar, oturma şekli, karşılıklı konuşma mesafesi, kişilerin egemenlik ve sosyal alanları.
- Fiziki çevre: Bina ve odanın düzenlenmesi, mobilya ve diğer eşyalar, temizlik, ışıklandırma, gürültü.
- Zamanın kullanımı: Geç veya erken hareket etme, başkalarını bekletme, zaman algılanmasındaki kültürel farklılıklar.

Zıllıoğlu (2007), sözsüz iletişimin içinde bulunan kodların ve sözsüz iletişim davranışlarının, birbirlerinden farklı olsalar dahi birtakım ortak özelliklerinin bulunduğunu belirtir:

- İletişim yokluğunu olanaksız kılma
- Duygu ve coşkuları yetkin biçimde dile getirme
- Kişiler arasındaki ilişkileri tanımlama ve belirleme
- Sözlü iletişimin içeriği hakkında bilgi verme
- Güvenilir iletiler aktarma

- Kültüre göre biçimlenme.

Selçuk (2000) sözsüz davranışların, bir ilişkinin düzeyi hakkında ayrıntılar sağladığını belirtmektedir. Bununla beraber, sözel iletilere göre daha güvenilir ve inanılırdır.

Araştırmacıların çoğuna göre sözsüz iletişim, kurduğumuz iletişimin en azından yarısından fazlasının ağırlığını taşımaktadır. Bu konuda Amerikalı bir psikolog olan Mehrebian yoğun olarak çalışmıştır. “Mehrebian ve Ferris’e (1967) göre: İletişimimizin %55’ini beden dili oluşturur, %38 ses kodlarıdır ve yalnızca %7’si sözel kodlardan oluşmaktadır. Yapılan bir çalışmada bireylerin duygularını ifade ederken %55 oranında beden dilini, % 38 oranında ses tonlamasını ve sadece %7 oranında da sözlü iletişimi kullanarak iletişim sürecini gerçekleştirdiği belirtilmiştir” (akt. Dutta, 2011, s. 10). Yani iletişim boyunca sözcüklere %7 oranında yer verilirken %93 oranında sözel olmayan yani beden dili iletişiminin yer aldığı açıkça görülmektedir. James (2013)’in çalışmasında da benzer sonuç elde edilerek sözcüklerin ses tonu ve sözel olmayan unsurlarla kıyaslandığında gücünün çok az olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

“Sağlıklı ve etkili bir iletişim için sözler tek başına yeterli değildir. Çünkü sözsüz iletişimin iki ana işlevinden birincisi duygularla ilgili olan anlamı iletme; diğeri ise onu desteklemektir. Aynı sözler farklı tonlarda ya da farklı jest ve mimiklerle farklı anlamlar kazanır” (Kuzu, 2003, s. 23). Goman (2015) gönderilen sözsüz iletilerin genel olarak iki şekilde olduğunu savunur. Birinde, kişi rahat olduğunun işaretini verir. Diğeri ise kişide kaygı ya da stres varlığı görülmektedir. Sözlü iletişim kurulmadan önce de sözsüz iletişimin ipuçları, karşıdaki kişinin o anki durumu hakkında pek çok mesaj verebilir. Kişinin davranışlarında veya yüzünde meydana gelen bir farklılık, birey farkında olmaksızın bir şekilde dikkate alınabilir ve iletişim sürecinde etkili bir unsur olabilir.

## 2.2. Sınıf ve Sınıf Yönetimi Kavramı

“Sınıf yönetimi, etkili bir eğitim ve iletişim örüntüsü gerçekleştirmek amacına dönük etkinlikleri tanımlar” (Aydın, 2014, s. 17). R.J. Marzano ve J. S. Marzano’ya (2003) göre sınıf yönetimi yüksek bir öğrenci başarısının anahtarıdır. Sınıf yönetiminde talimatlar etkilidir, sınıf yönetimi öğrenme sürecinin etkili bir parçasıdır.

Sınıf, eğitim öğretim etkinliklerinin gerçekleştiği bir yaşam alanıdır. Ortalama 180 gün olan yıllık öğrenim süresinin önemli bir bölümü sınıfta geçer. Bu süre içinde öğretmen ve öğrenciler belli bir amaç ve program çerçevesinde sınıftaki yaşama katılırlar. Ancak sınıf içindeki yaşamın, önceden belirlenmiş olan amaçlara uygun bir biçimde gerçekleşmesinden, öncelikle öğretmen sorumludur. Bu nedenle öğretmenin, sınıf yönetiminin ilke ve yöntemlerini bilmesi gerekir (Aydın, 2014, s. 3).

**2.2.1. Sınıf.** “Sınıf, yapay olarak oluşturulmuş bir topluluğun bulunduğu cansız bir ortam değildir. Sınıf, sosyal ve psikolojik yapısı etkin olan, kendine özgü dinamiklere sahip bir ilişkiler sistemidir. Bu dinamikler öğrenci davranışları üzerinde önemli bir etkiye sahiptir ve onların davranışlarını yönlendirir” (Öztürk, 2009, s. 150).

Sınıf, okul sisteminin en kritik ve en işlevsel ögesidir. Eğitim-öğretim etkinliklerinin tamamına yakın bölümü sınıfta geçer. Sınıf, eğitim ve okul sisteminin uygulama çerçevesini belirleyen sistemin ilk noktasında bulunur. Eğitim işi ile ilgili karar vericiler, politikacılar, sivil toplum örgütleri, eğitim bilimciler, yöneticiler ve öğretmenlerin tasarladığı planların uygulamaya konulduğu, işlendiği ve değerlendirildiği, insan - öğrenci kaynaklarının şekillendirildiği ve ürün olarak topluma sunulduğu yer sınıftır (Tutkun, 2002, s. 242).

Sınıf öğrencinin yaşamında ailesinden sonra gelen ikinci derecede önemli ilişkiler sistemidir. Sınıfta öğrencinin ailesinden getirdiklerinin üstüne, bir yandan yeni bir şeyler konmaya yani yeni davranışlar kazandırılmaya ve çeşitli bilgiler varsa

değiştirilmeye çalışılır. Öğrencinin, bir yandan kültürleme yoluyla toplumsallaşması sağlanırken, diğer yandan kendi gizil güçlerini ortaya çıkarıp, geliştirmesine ortam ve olanak yaratılarak, kendisi olmasına, bireyselleşmesine çalışılır. Bu anlamda toplumsallaşma ve bireyselleşme süreçleri eğitim-öğretim etkinliklerinde iç içe yürüyen bir görünüm sergilerler (Kıran, 2012, s. 5).

**2.2.2. Sınıf yönetimi.** “İletişim, iyi yönetilen sınıfların odağıdır. Çağdaş eğitim ortamlarında öğretmenin anlattığı, öğrencilerin dinlediği tek yönlü iletişim anlamını yitirmiştir. Bunun yerine konuşma ve dinlemenin birlikte yapıldığı, öğrencilerin duygu ve düşüncelerini açıkça ortaya koydukları, çok yönlü iletişim becerilerinin kullanıldığı, karşılıklı mesaj alış verişi vardır” (Altıntaş ve Çamur, 2001, s. 26).

Sınıf yönetimi boyutu öğrencilere nasıl davranılacağı, öğretimin örgütlenmesi ve yönetilmesi gibi etkinlikleri kapsar. İyi yönetilen sınıflarda öğrenci, öğretmen tarafından yönlendirilmeksizin amaçlandığı şekliyle sorumluluklarını yerine getirir. İstenmedik davranışlar en alt düzeydedir ve çatışma yok denecek kadar azdır. Öğrenciler öğrenir, öğretmenler kendilerini başarılı, hatta ödüllendirilmiş hisseder. Diğer taraftan, iyi yönetilmeyen sınıflar düzensizlik içerisinde. Dersle ilgili olmayan verimsiz gürültüler sınıftan yükselir. Öğrenciler doyumsuzdur ve istenmedik davranışlar sergilerler (Günbayı, 2006, s. 215).

“Backes ve Ellis’ e göre sınıf yönetimi her eğitimcinin her gün karşılaşmak durumunda olduğu bir görevdir. Bu dersleri planlama, güvenli bir öğrenme ortamı sağlama, öğretmenden ve öğrencilerin davranış problemlerine uygun şekilde karşılık vermekten oluşan karmaşık bir görevdir” (akt. Güleç ve Alkış, 2004, s. 249). “Biehler ve Snowman’ a (1986) göre bir sınıfın iyi yönetilip yönetilmediğinin dört göstergesi vardır. Öğretmen bu göstergelere dayanarak sınıfın yönetimini gözden geçirebilir” (akt. Bacanlı, 2007, s. 241):

- a) Öğrenciler kendilerinden ne beklendiğini bilirler ve bekleneni yaptıklarında başarı duygusu yaşarlar.
- b) Öğrenciler, öğretmenin yönlendirdiği öğretim etkinlikleri ile meşguldürler.
- c) Boşa geçen zaman, karışıklık ve kesinti çok azdır.
- d) Anlamsız olmayan işe yönelik bir hava vardır, ama aynı zamanda sınıfın atmosferi rahat ve hoştur.

“Doyle’ye (1986) göre de, sınıf yönetiminin tanımı şöyle yapılmıştır: İçinde öğrenmenin gerçekleştiği bir çevrenin oluşturulabilmesi için gerekli imkân ve süreçlerin, öğrenme düzeninin, ortamının, kurallarının sağlanması ve sürdürülmesine sınıf yönetimi denilmektedir” (Akt. Ök, Göde ve Alkan, 2000, s. 21). H. Arslan’a (2004) göre öğretim yılının başından itibaren sınıf yönetimi düzenlenip, plan ve programlı olunması gerekir. Oluşturulan kurallar çalışır nitelikte olmalıdır. Öğrencilere inanma ve güvenme sınıf ortamında kuralların işlerliği için yeterli olmaktadır.

Etkili bir iletişim, iyi bir sınıf yönetiminin temelini oluşturur. Sınıf içi iletişimin niteliği ile öğrenci davranışları arasında önemli bir ilişki vardır. İletişim, anlamı ortak hale getirme ve öğrencilerle anlam köprüsü kurmak olarak ifade edilebilir. Etkili iletişim becerilerine sahip olmadan sınıf yönetmek mümkün değildir. Sınıf içi iletişim, öğrenme-öğretme ve bilgi aktarma temelinde kurulu bir iletişim biçimidir. Sınıf içi iletişimde öğrenci her zaman gönüllü taraf olmayabilir. Öğretim sürecini gönüllü, dolayısıyla verimli kılacak olan öğretmen ve öğrenci arasındaki kurulacak özel bağdır ki bu da öğretimin amacına ulaşmasında öğretim felsefesi ve yöntemleri kadar önemlidir (Yiğit, 2004, s. 174).

“Sınıf kurallarının belirlenip öğrencilere benimsetilmesi ve sınıf yaşamının kolaylaştırılmasına yönelik öğrenci-öğrenci, öğrenci-öğretmen arasındaki iletişim düzenlemeleri bu boyut içinde incelenir” (Sarı ve Dilmaç, 2004, s. 74).

Sınıf kuralları, verimli ve etkili bir sınıf içi öğretim sürecinin akışına yardım eder. Kuralları olmayan bir sınıf ortamı, sınıf içi etkileşime ve öğrenmeye daha az yardım eder. Kurallar, sınıfta istenmeyen davranışlar üzerinde yoğunlaşmalı, öğretim yılı başında belirlenmeli ve yıl boyunca gözden geçirilmelidir. Kurallar sınıfta ortaya çıkacak disiplin problemlerinden kaçınmak için geliştirilmelidir (Demirtaş, 2012, s. 15).

“Pozitif sınıf yönetiminde öğretmen, öğrencilerle karşılıklı saygıya dayalı bir iletişim içerisindedirler. Böyle bir iletişimin egemen olduğu ortamda herkes amaca dönük ve olumlu davranışlar sergiler, olumsuz davranışlara çok az rastlanır. Böylesi sınıflarda amaca dönük ve olumlu davranışların öğrenildiği bir atmosfer egemendir” (Ozorio, 2014, s. 11).

“Öğretmen - öğrenci iletişimini geliştirmede öğretmenlerin dikkate almaları gereken önemli noktalar vardır: Sıcak sınıf atmosferi yaratma, öğrencilere eşit davranma, olumlu dil kullanma, istenilen davranışları ödüllendirme. Bu faaliyetler istenilen davranışların ortaya çıkma sıklığını artırır ve istenilmeyen davranışların süreç içerisinde azalmasını sağlar” (Öztürk, 2009, s. 173). “Sınıf yönetiminde öğretmenlerin iyi iletişim becerilerine sahip olması, çatışmaların çözülmesini ve problemlerin aşılmasını kolaylaştıracaktır. Bundan ötürü sınıf öğretmenleri için olumlu bir sınıf atmosferi oluşturmada ve pozitif davranışların ödüllendirilmesinde nitelikli bir iletişim hayatî öneme sahiptir” (Geng, 2011, s. 18).

“Çalışmalar öğrenci başarısı ile öğretmen etkinliği arasında pozitif bir korelasyon olduğunu göstermektedir. Organize olabilen, aktif, güçlü akademik odaklı, etkili yönetim becerilerine sahip karakteristik özellikler etkili öğretmeni tanımlar. Öğretmen etkinliği sınıf yönetiminde etkili bir niteliktir” (Raptakis, 2005, s. 3). Emmer ve Stough’a (2001) göre ise sınıf yönetimi öğretmenin öğrencilerin aktif katılımının ve işbirliği içinde çalışmalarının sağlandığı bir sistemdir ve sınıf yönetiminde öğrencilerin akademik başarılarının yanı sıra,

öğrencinin aktif katılımının nasıl artırılacağı ve sınıf içi karışıklığın nasıl önleneceği üzerinde odaklanılmaktadır.

Halawah (2005) sınıfların öğrenci ve öğretmenlerin etkileşim içerisinde olduğu; birbirlerinin davranışlarını en çok şekillendirdiği ortam olduğunu söylemiştir. Sınıflar eğitim öğretim faaliyetlerinin sürdürüldüğü yerlerdir. “Etkili öğretim üzerine yapılan araştırmalar, direkt olarak öğretmenlerin sınıflarını organize etme ve yönetme becerilerine dayanan sınıf şartlarının önemini göstermiştir” (Evertson, 1989, s. 82).

### 2.3. İletişim Becerisi Kavramı

İletişim becerisi; kişinin duygu, düşünce, inanç ve tutumlarını anlaşılabilir ve amacına uygun bir şekilde aktarma becerisidir. İletişim duygu, düşünce ve bilgilerin aktarılması olarak tanımlanır. Gerek günlük yaşamda gerekse iş hayatında iletişimin önemi büyüktür. Kişilerle etkili iletişim kurulabilmesi için iletişim becerilerinin gelişmiş olması gerekmektedir. İletişim becerisi mesajın amacına uygun olarak ve anlaşılır bir şekilde alıcıya aktarılmasıdır. İletişim becerisi doğuştan getirilen değil sonradan geliştirilebilir bir beceridir (Gündüz Hoşgör, 2014, s.32).

**2.3.1. Öğretmenlerin iletişim becerileri.** “Bilindiği gibi eğitim temelde bir iletişim etkinliğidir. Öğrenme ve iletişim kavramları arasındaki ilişki, bu kavramların birbirinden soyutlanamayacağını ve bunların birlikte ele alınması gerektiğini ortaya koymaktadır. Bunun temel nedeni ise, eğitsel amaçları gerçekleştirmenin tek yolunun iletişim kurmaktan geçmesidir” (Güleç ve Alkış 2003a, s. 63).

Sağlıklı etkileşimin olduğu bir sınıfta gerçekleşen konuşmalar bir konunun ya da problemin esasının anlaşılmasını sağlayacak çok yönlü bir etkileşim ortamı içerisinde yapılır. Sınıftaki ortam öğrencilere kendi aralarında ve öğretmenleri ile fikir alıp verme olanağı sunuyorsa, ortak anlamlar oluşturuluyorsa, bir konu hakkındaki öğrenmeyi zenginleştirmek ya da derinleştirmek için öğrenciler arasında diyalog



oluşuyorsa, sınıfta sağlıklı bir etkileşimin varlığında söz edilebilir. Öğretmenin önceden hazırladığı şekliyle konuyu aynen sunması veya öğrencilerin sorularını kısa cevaplar ile geçiştirmesi, bu ortamın yokluğunun en güzel işaretleridir ( Özden, 2009, s. 214).

“Öğretmenin sınıfı etkili bir biçimde yönetebilesi için bazı bilgi ve becerilere ihtiyacı vardır. Bunların başlıcaları; öğrencilerin kişisel ve psikolojik ihtiyaçlarını bilme, öğrenciler arasında olumlu iletişim ve etkileşim kurabilme, olumlu sınıf ortamı yaratabilme ve olumsuz öğrenci davranışlarını kontrol etmektir” (Erden, 2008, s. 25) .

Sınıf içi tartışmaları iyi yönlendirebilmek, yeterliği canlı tutmada etkin bir rol oynamaktadır. Sınıf içi yeterlikte, sınıf içi iletişim sadece öğretmen ile öğrenci arasında değil, öğrenciden öğrenciye, öğrenciden öğretmene ve çevreden hepsine dönük süreçleri kapsar. Bu nedenle öğretmen, iletişimin doğası, niteliği ve doğurguları konusunda bilgili olmalıdır. Sınıf yönetiminde; öğretmen kullandığı dil ile öğrencilerin davranışlarını kontrol etmelidir. Öğretmen, yargılayıcı olmayan esnek ve betimleyici bir dil kullanmalıdır. Öğrencilerin kaygılarını azaltan, derse katılımını güçlendiren ve güdüleyen bir iletişim tarzı benimsenmelidir. Öğretmen sınıf yönetiminde, açık ve anlaşılır bir üslupla konuşmalı, konunun durumuna uygun vurgulamalarda bulunmalıdır. Bu arada duygu ve düşüncelerini tutarlı bir bütünlük içinde aktarmaya özen göstermelidir. Bedensel tepkilerinin, konuşulan konunun niteliğine uygun olmasına dikkat etmelidir. İletişim sürecinde, öğretmenin öğrenci ile kurduğu göz teması da önemli bir etkidir. Gülümseme, başla onaylama, yürüyüş biçimi gibi birçok jest ve mimik sınıf hâkimiyetini güçlendiren öğelerdir (Aydın, 2014, s. 11).

Mesleki açıdan kendini yetiştirmiş bir öğretmen, öğrencileri için olumlu öğrenme koşulları sağlayabilir. Ancak öğretmenler sürekli olarak farklı öğrenci gruplarıyla

birlikte olmaktadır. Bu farklılıklar; farklı yaş grupları, farklı düzeyler, farklı konu alanları ve farklı sosyo-ekonomik yapı şeklinde ortaya çıkabilmektedir. Bu durumlar, öğretmenlerin farklı yaklaşım, yöntem ve teknikleri kullanmalarını gerekli kılmaktadır. Nitelikli öğretmen ve nitelikli öğretim için mesleki gelişim konusunda öğretmenlere sağlanmış sürekli bir desteğin varlığı çok büyük önem taşımaktadır (Seferoğlu, 2004, s. 40).

“Öğretmen duyarlı, bilgili ve sevecen bir üslup içinde olmalıdır. Mesleki bilgilerini geliştirebilmek için mevcut olanaklardan yararlanarak, kendisini sürekli olarak yenilemelidir. Bu amaçla bilimsel toplantı ve seminerlere katılmalı, alanındaki yayınları izlemeli ve hizmet içi eğitimlerden yararlanmalıdır” (Aydın, 2014, s. 20).

Hızla değişen dünyada toplumsal ve ekonomik gereksinimlerin çoğalarak ortaya çıkması, farklı niteliklerde insan gücüne duyulan ihtiyacı arttırırken, hem farklı alanlarda hem de nitelikli insan gücünün yetişmesi, iyi bir eğitim sistemi ile, iyi bir eğitim sistemi de devamlı kendini yenileyen ve geliştiren okul ve iyi yetişmiş ve kendini yetiştirmeye devam eden öğretmenlerle mümkün olmaktadır. Özellikle bütün öğretim kademelerinin temeli olan ilköğretimde çalışan sınıf öğretmenlerinin, sürekli değişerek yenilenen toplumun öğrencilerinin ihtiyaçlarına cevap verebilmeleri ve içindeki yetenekleri geliştirebilmeleri, ancak hizmet içinde eğitilmeleriyle olanaklıdır. Öğretmenin hizmet içinde yetişmesi için mesleki gelişmeye inanması, kendi eksikliklerinin farkında olması ve bunları giderecek girişimlerinin olması gerekmektedir (Kaçan, 2004, s. 59).

“Okuldaki herhangi bir öğrenme faaliyetinin amaçlandığı şekilde gerçekleştirilerek sonuçlandırılması ve dolayısıyla da öğrencilerin başarılı olması ancak etkili ve olumlu bir öğrenme ortamlarının oluşturulmasıyla sağlanabilir” (Güleç ve Alkış, 2003b, s. 19).

Nitelikli bir öğretim hizmeti, sınıf öğretmeninin öğretme-öğrenme süresinde yer alan, "öğretim planı", "sınıf içi öğretimi düzenleme" ve "etkili bir iletişim ve sınıf yönetimi" olmak üzere üç görev alanında yeterli olmasına bağlıdır. Öğretmenlerin sınıf içi davranışları, öğrenci başarısını olumlu ve olumsuz boyutta etkilemektedir. Bu sürecin yapılandırılmasında sınıf içi öğretmen davranışları çok önemlidir. Sınıfında herkesin birbirini kabul ettiği, yardımın ve işbirliğinin esas alındığı, destekleyici ve yüreklendirici samimi bir ortamın yaratıldığı ılıman bir iklim oluşmasını isteyen bir öğretmenin, etkili iletişim ve sınıf yönetimi becerilerine sahip olması beklenir. Sınıfını iyi yöneten bir öğretmen, öğretme süreçlerini düzenlemede başarılı olur (Kuran, 2003, s. 24-31).

“Öğretmen sınıf içi süreçlerin ve öğretim-öğrenme sürecinin temel aktörüdür. Her ne kadar sınıfın örgütlenme biçimi, fiziksel özellikleri, öğretimi etkilemekte ise de sınıf içi süreçlerde temel belirleyici öğretmendir. Öğretmen, sınıfın ve öğrenme sürecinin örgütlenmesinde, yönetiminde, öğretimin ve öğrenmenin gerçekleşmesinde temel belirleyicidir” (Şişman, 2013, s.148). Pehlivan (2005), öğretmenlerin yükseköğretim kurumlarından öğretmenliğin gerektirdiği bilgi ve becerilerle donanmış olarak mezun olduklarını belirtmiştir. Buna rağmen çalıştıkları okullardaki kurumsal yapı, iş arkadaşları ve okul içi iletişimdeki farklılıklar nedeniyle iletişim becerileri değişim göstermektedir. Bu süreçte öğretmen mesleki olarak sosyalleşir, öğretmen iş arkadaşları, yönetici ve veliler ile kurduğu iletişim biçimi aracılığı ile yeni sosyal öğrenmeler gerçekleştirir. Bu öğrenmeler öğretmenin sınıf içi iletişimini de etkilemektedir. Karagöz ve Kösterelioğlu’na (2008) göre eğitim ve öğretim etkinliklerinin tümü bir iletişim sürecidir. Böyle düşünüldüğünde öğretmenlerin etkili bir iletişimin kuruluş yönü hakkında bilgi sahibi olarak iyi bir iletişimci olmaları ve oldukça önemlidir.

Öğretmenin öğrencilerle açık ve etkili bir iletişim kurmak için otoritesiz yapı, empatik sorumluluk ve problem çözücülük gibi üç beceriye gereksinimi vardır. Bu nedenle öğretmen problemi açık bir biçimde ortaya koymalı, açık bir beden dili kullanmalı, problemin çözümüne ilişkin uygun davranışı açıklamalıdır. Empatik sorumluluk becerisi, öğrencilere onların bakış açılarıyla olaylara bakabildiğini göstermeyi kapsamakta, problem çözücülük ise çatışmayı yok etmeyi kapsamaktadır. Çatışmayı ortadan kaldırmaya yönelik olarak öğretmen problemi tanımlamalı, farklı çözümleri tartışmalı ve çözümlerden birini uygulamaya koymalıdır (Çubukçu ve Girmen, 2008, s. 123).

“Eğitim toplumsal ilişkiler sonucu üretilmiş anlamları yeni kuşaklara aktarmak için düzenlenmiş etkinliklerdir. Eğitim, anlamın anlamını irdeleyerek yaşamı güzelleştirmenin ve insanı iyileştirmenin aracıdır. Eğitimin bu işlevleri yerine getirmesi için insancıl değerler üzerinde yapılanan bir iletişim sistemi oluşturmaya bağlıdır” (Perihan ve Güney, 2015, s. 196)

Bireyin iletişim tarzının gelişiminde, yakın çevredeki bireylerin mesajları, aile içindeki iletişim ve öğretmen - öğrenci iletişimi önem kazanmaktadır. Konu eğitim açısından ele alındığında öğretmenin iletişim becerisinin öğrencilerin kişilik gelişimi, özgül olarak sağlıklı iletişim tarzı geliştirmeleri üzerindeki etkisinden söz edilebilir. Öğretmenin gerek ders sırasında, gerekse ders dışında öğrenciler üzerinde olumlu etkisinin oluşa bilmesi için etkili iletişim becerilerine sahip olması beklenir. Sınıf içinde öğretmenin bilgilerini ve düşüncelerini aktarabilmesi, öğrencilere uygun soru sormak için etkin ifade becerilerine sahip olması; öğrencilerden gelecek sorulan anlaması ve öğrencilerin düşünce ve görüşlerini anlayabilmesi için de etkin dinleme becerilerinin olması önemli rol oynamaktadır. (Çam, 1999, s. 16)

Ergün ve Özdaş' a (1999) göre öğretmenlerin öğrencilerine karşı sergileyecekleri tutum ve davranışlar öğrencilerin öğretmenlerine karşı tutumlarını, davranışlarını ve ilgilerini

farklılaştırabilmektedir. Öğretmenlerin öğrencileri ile olan etkileşimlerinde kullanılan iletişim becerileri önemli bir yere sahiptir. “Karşıdaki kişiyi etkilemek; onun tutum ve davranışlarında bir değişiklik yaratma düşüncesi hem eğitsel sürecin hem de iletişim sürecinin temel amacı olduğu için iletişim ile eğitimi birebirinden ayırmak mümkün görünmemektedir” (E. Eroğlu, 2012, s. 239).

İnsanlar, “öğretmen” kavramına birçok ve farklı anlamlar yüklemektedir. Yüklenen anlamlar genelde öğretmenden beklenenlerin dile getirilmesi şeklinde olmaktadır. Alışlagelmiş öğretmen tanımında, öğretmenden bilgiyi aktaran kişi olarak bahsedilir.

İyi bir öğretmende bulunması öngörülen özellikler: öğrencilere karşı açık görüşlü ve objektif olma, öğrencilerin beklenti ve gereksinmelerini dikkate alma, eğitimle ilgili sorunları bilimsel yöntemlerle araştırabilme, eğitimde bireysel farklılıkları dikkate alma, yenilik ve gelişmelere açık olma, kendini sürekli yenileyebilme, toplumsal değişimleri anlayıp yorumlayabilme, eğitim teknolojisindeki gelişmeleri yakından izlemektir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005, s. 214).

Çelikten ve diğerleri (2005) öğretmeni sınav yapan, sınıfta disiplini sağlayan kişi olarak tanımlarlar. Öğretmen aynı zamanda danışman, toplumsal katılımcı ve güvenilir kişidir. Ancak yapılan genel tanımlar tam olarak durumu betimleyemez. Eğitim öğretim faaliyetlerinde bildiğini karşıya iletme becerisi yeterli değildir. Öyle olsaydı bir şekilde öğretmenin yerini tutması için birçok robot veya makine ortaya çıkarılabilirdi. Henüz böyle bir teknolojik gelişme gerçekleştirilememiştir. Öğretmenlik mesleği birebir aynı şeylerin tekrarından oluşan, robotlaşmış basit bir süreçten çok ötedir. Karışık ve etkileşim ağırlıklı bir süreçtir. Birey, toplumsal bir varlık olduğundan çevresinden etkilenmektedir. Nitelikli öğretmen olmak için gerekli olan kişisel özellikler vardır. Öğretmenin bazı mesleki bilgilere sahip olması, sürecin istenilen biçimde ve etkili şekilde yönlendirilmesinde önemli

olabilmektedir. Öğretmenin temel görevi olan öğrenmeyi sağlamak sağlayabilmek için öğretmenin mesleki bilgisinin yeterli olması gereklidir.

Öğretmenlerin sahip olması gereken niteliklere ilişkin gerçekleştirilen çalışmalardan birinde Açıl (2005), nitelikli bir öğretmende bulunması gereken özellikleri şu şekilde sıralamaktadır:

- Tüm gelişmelerden haberdar olmalı.
- Eğitimcilik vasfına uygun olmalı.
- Mesleğini sevmeli.
- Yöneticilik ve rehberlikle ilgili formasyonu bilmeli.
- Güler yüzlü ve alçakgönüllü olmalı.
- Davranış ve konuşmaları etkileyici olmalı.
- Tüm öğrencilerine eşit davranmalı.
- Kendi yenilebilmeli.
- Öğrencilerine soru sorma imkânı vermeli.

Ergin (2012) de öğretmenin sabırlı, anlayışlı, empati yeteneğine sahip, öğrencilere karşı olumlu düşüncelere sahip ve güler yüzlü olma gibi özelliklere sahip olmasını belirterek Açıl'ın (2005) çalışmasına benzer sonuçlar elde etmiştir.

Bozkurt Bulut (2003), etkili öğretmenlerin daha yüksek iletişim becerilerine sahip olduğunu vurgulamaktadır. Ergin ve Birol (2000), kendini verimli olarak algılayan öğretmenlerin iletişim becerilerinin de yüksek olacağını varsaymıştır. Empati, iletişim becerilerinden birisi olarak, çocuk sevme davranışlarını olumlu olarak etkilemektedir. Öğretmen mesajı karşı tarafa ileten kişidir. İletişim sürecini empatik tepkileriyle güçlendirdiğinde, öğrenciler üzerindeki etkisini arttırmış olur. Öğrencilerin başarısını belirlemekte, öğretmenlerin sınıf içi iletişim becerilerinin niteliği belirleyici olabilmektedir.

Gelbal ve Duyan' a (2010) göre öğretmenlerin öğrencilere ilişkin sahip olmaları gereken özellikler vardır. Bu özelliklerden bir tanesi de çocuk sevgisidir. İletişim sürecinde öğrencilerle yakın ilişki içerisinde bulunmak, empatik davranmak ve çocuklara karşı sevgi ve güven ortamı oluşturmak öğrencilerin okul başarısı için önemli olabilir. Karacı'nın (2011) Brems'den (1989) aktardığına göre, empati ile sosyal duyarlık ve topluma uyum arasında pozitif bir ilişki vardır.

**2.3.1.1. Sınıf içi iletişim.** Kaya'ya (2010) göre okul, iletişim sürecinin en yoğun olarak gerçekleştiği ortamlardan biridir. Okul hem bilgilerin kazanıldığı bir yer, hem de kişilerarası iletişim becerilerinin kazanılması için çok önemli bir çevredir. Altıntaş ve Çamur' a (2005) göre eğitim öğretim verilen sınıfların iyi yönetildiğinin en önemli belirleyicisi iletişimdir. Modern okul anlayışında, öğretmenin anlatan, öğrencinin ise dinleyen olduğu tek yönlü iletişim çok fazla tercih edilmemektedir.

M. Yılmaz, Üstün ve Odacı (2009), öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini icra ederken sınıf içi etkileşimde kullanılması gereken temel becerilerin yanında farklı iletişim becerilerine de ihtiyaç duyduklarını belirtmektedir. Demiray'a (2008) göre sınıf içinde iletişim sürecinin işleyişinde; öğretmen kaynak, öğrenciler alıcı, öğretmenin bilgi ve davranışları mesaj, ders kitabı, ders araç gereçleri, öğretmenin sesi, dış görünüşü ve beden dili mesajın taşınmasına yardımcı olan araçlardır. Yüksek ve etkili iletişim becerisine sahip öğretmen öğrenciden gelen dönütleri başarıyla gözlemleyebilen ve değerlendirebilen kişidir. Ergin ve Birol' a (2000) göre ise iletişimi öğrenme ortamlarına uyarlıysak, öğretmenin kaynağı; öğrencinin alıcısı; öğretmenin öğrenciye iletmek istediği düşünce, duygu ve becerileri kapsayan içeriğin ise mesajı yansıttığını söylenilebilir.

Özen (2001) öğrenme faaliyetini, iletişim kurularak alıcıda yani öğrencide davranış değişikliği oluşturma süreci olarak tanımlamıştır. Aynı zamanda öğrenme iletişim işleminin,

alıcının zihninde geçen bir parçasını oluşturur. İletişim olmadan öğrenmenin gerçekleşmesi düşünülemez. Bunlar göz önüne alındığında öğrenme, iyi bir iletişim ürünüdür.

Kaya' ya (2010) göre iletişim kimi zaman olumlu kimi zaman olumsuz gerçekleşebilir. Bundan dolayı öğretmenlerin etkili iletişim becerilerinin olması gerekir. Dolaylı olarak öğretmen öğrencilerinin gelişimlerini, davranışlarını, kendilerini algılama biçimlerini ve çevreleriyle olan iletişim becerilerini etkileyecektir. Sınıf ortamında öğrenci ile öğretmen karşılıklı olarak etkileşimde bulunmaktadır. Bu ortamda iletişim kimi zaman sözel, kimi zaman da sözel olmayan bir biçimde beden diliyle sağlanır. “Sınıf ortamında öğretmen ve öğrenciler karşılıklı iletişim ve etkileşim içinde olduğu için öğretmenlerin kendi beden dillerinin etkisinin farkına varması ve öğrencilerin beden dilini doğru anlamayı bilmesi gerekir” (Gökçeli, 2013, s. 545).

Demiray' a (2008) göre sınıfın öğretmen tarafından etkili olarak yönetilmesi öğrencilerin ilgi, beklenti ve gereksinimlerini tanımasıyla olanaklıdır. Öğretmenin öğrencilerini tanıyabilmesi ve öğrencileri tarafından fark edilebilir hale gelebilmesi için etkili iletişim becerilerine sahip olması gerekir. Bu açıdan bakıldığında da öğrenme sürecinde öğretmen ile öğrenci arasındaki iki yönlü iletişimin sebep olacağı güçlü bir iletişim önemli rol oynamaktadır.

Demirel, Seferoğlu ve Yağcı' ya (2001) göre mesajı iletme görevini üstlenen kaynağın, yani öğretmenin önemli sorumlulukları vardır. Öğretmenin iletişim esnasında ortak yaşam alanlarını olabildiği kadar kapsamlı tutması için öğrencilerin niteliklerini iyi tanıması, çeşitli kanallar kullanarak ortamı zenginleştirmesi etkili öğretmen-öğrenci iletişimi için gerekli olan kurallardandır. “Bireyin kendini iyi ifade edebilmesi ve karşısındakini daha iyi anlayabilmesi için kişinin uygun dinleme ve konuşma alışkanlıkları kazanmış olması gerekir. Bir iletişim mesleği olan öğretmenlikte de etkili olabilmek için iyi bir iletişim becerisine sahip



olmak önemli mesleki kriterlerin başında gelmektedir” (Dilekmen, Başcı ve Bektaş, 2008, s. 225).

2.3.1.1.1. *Öğretmenlerin etkin dinleme becerileri.* “Etkin dinleme, dinleyicinin konuşan kişiyi tam olarak anlamayı hedeflediği ve bunu gösteren geri iletimlerde bulunduğu dinleme yöntemidir”. (Karatay, Dolunay ve Savaş, 2014, s.85). Verimli bir iletişimi oluşturan beceriler, etkin dinleme ve etkin tepki verme olarak özetlenebilmektedir. Etkin dinleme; karşımızdaki bireyin sözel olmayan davranışlarını (vücut duruşu, yüz ifadesi, hareketleri, ses tonu gibi) gözlemlenme ve anlama; sözel mesajları dinleme ve anlama; içeriği dinlemeyi içermektedir. “Gordon’ a (1993) göre bireylere etkin dinleme becerileri kazandırılırsa, bunu günlük yaşamlarına, aile yaşamlarına hatta tüm insanlarla olan iletişimlerine uygulayabilirler. Bu da onların iletişim çatışmalarına girmelerini biraz olsun ortadan kaldırmış olacaktır” (akt. Ersanlı, 2016, s. 10).

Dil gelişimi, doğal olarak okul öncesinden itibaren ailede ve sosyal çevrede dinleme ve konuşma becerilerinin edinimi ile başlar. Bu beceriler okul öncesinden itibaren sürekli gelişim gösterse de okullarda planlı eğitim faaliyetleri ile bunların doğru ve etkin kullanımı sağlanmaya çalışılır. Verilen dil eğitiminin niteliğine bağlı olarak dil becerilerinin gelişimi arasında farklar oluşur. Bu farkların kapanması ve etkili dinleme becerisinin kazandırılması yolunda eğitim sisteminin paydaşlarına büyük görevler düşmektedir (Y. Doğan, 2011, s. 9).

Arslanoğlu’na (2013) göre kişilerarası ilişkilerde “sen dili”, yerine “ben dili” kullanılmalı yani karşı tarafı suçlama yerine kendi duygularını ifade etme daha olumlu bir etki oluşturur. Olumlu veya olumsuz iletişim olarak da tanımlanabilen bu kavramlar şu şekilde açıklanabilir; olumsuz iletişim; mesajı alan kişi olumsuz olarak etkileniyorsa ve alıcının ne demek istediğini tam olarak anlamıyorsa olumsuz iletişim söz konusudur. Karşı tarafı daha çok suçlamaya veya aşağılamaya yönelik bu iletişim tarzında, “sen dili” kullanılır. Olumlu

iletişim; mesajı veren alıcının kişiliğine yönelik bir şey söylemeden kendi duygularını ifade edebiliyorsa “ben dilini” kullanıyor demektir.

2.3.1.1.2. *Öğretmenlerin empati ve çatışma çözme becerisi.* Tabak (1999), empatinin, kişinin kendisini karşıdaki kişinin yerine koyarak, olaylara o kişinin gözüyle bakması, onun duygu ve düşüncelerini doğru olarak algılaması ve bu durumu o insana iletmesi biçiminde tanımlamaktadır. Önceleri genellikle psikoloji, psikoterapi alanlarında ele alınan empatinin, günümüzde eğitim ve iletişim alanlarında da gittikçe daha yaygın kullanılmaya başlandığını belirtmektedir. Bunun sonucu olarak daha çok kişilerarası iletişim süreci kapsamında değerlendirilen empatik iletişim yaklaşımının ortaya çıktığını ifade eder. Bu tanıma göre empatik yaklaşım, anlamların ve kavramların doğru olarak paylaşılması yoluyla yakınlaşma sürecidir. İletişimde empatik yaklaşımın, her şeyden önce doğru mesaj alışverişinin en etkili ve en güvenilir uygulama biçimi olduğunu, biçimsel iletişim sürecini kolaylaştırdığını ve hızlandırdığını belirtmiştir.

Empati kelimesinin tarihçesine bakıldığında; Antik Yunan ve Almanca kökenli olduğu görülmektedir. Antik Yunan’da ‘empathia’, Almanca’ da ise ‘einführung’ terimleri empati kelimesinin kökenini, nereden geldiğini bizlere göstermektedir. Antik Yunan dilinde ‘em’ ya da ‘en’ önekinin manasının ‘de ya da da’ yani bir şeyin içinde olmak, içeride olmak anlamına geldiği, ‘pathia’ kelimesinin ise ‘hissetme’ ya da ‘algılama’ manasına geldiği görülmektedir. Einführung kelimesi eş duyum karşılığı Almanca’ da kullanılmaktadır. Almanca’ da eşduyum karşılığı ‘bir başkasının yerine geçebilme’ olarak ifade edilirken; İngilizce’ de bunun karşılığı ‘bir başkasının ayakkabısını giyebilme’ şeklinde ifade edilmektedir (Gürüz ve Temel Eğinli, 2014, s. 23).

Dökmen (2005), bilgi edinme ve yalnız kalmama isteğinin kişilerarası iletişimin niteliğini belirlemekte olduğunu ve çatışmalı iletişim, çatışmasız iletişim ve empatik iletişim olmak üzere üç tür iletişimin olduğunu ifade etmektedir. Çatışmalı iletişim kurmaya çalışan

taraflar kendileri için gerekli olan bilgiyi edinememekte ve yalnız kalmaktadırlar. Çatışmasız iletişimin olduğu durumlara taraflar karşılıklı olarak yeterli bilgileri aktarabilmelerine rağmen yalnızlık hissetmektedirler. Empatik iletişimin olduğu durumlarda ise bilgi aktarımının yeterli olduğu ve tarafların yalnız kalmadığını belirtmiştir.

“Empati kavramı hakkında yapılan birçok tanım bulunmaktadır. Tüm bu tanımlar ışığında baktığımızda empati kavramının tanımlanmasında belirleyici rol oynayan faktörler olduğu görülmektedir. Bu faktörler ise şu şekilde ifade edilmektedir” (Carlozzi ve diğerleri, 2002, s. 164):

- a) Hayal edilerek gerçekleşen ve hissedilen deneyim,
- b) Kendinden başka insanlar tarafından hissedilen duyguların yankılanma hali
- c) Kendinden başka insanların iç dünyalarının objektif olarak tecrübe etmek,
- d) Anlayışlı olma, kendinde bir anlayış oluşturma yeteneği ile donanımlı olmak,
- e) Kendinden başka insanların bakış açılarını algılama, anlayabilme yeteneğine sahip olmak,
- f) Karşılıklı şekilde gerçekleştirilen işbirliği,
- g) İletişim süreci,
- h) Kendinden başka insanların yaşadığı tecrübeleri ifade edebilme yetisi,
- ı) Kendinden başka insanların yaşadıkları tecrübelerle ilgili olarak bir anlayış geliştirebilme.

Tutar ve Yılmaz (2005) iletişim engellerini, bir mesajın iletilmesi veya alınmasını olumsuz etkileyen faktörler olarak tanımlamıştır.

Etkili ve sağlıklı bir iletişimi engelleyen birçok faktör mevcuttur. Her bireyin algıları, fikirleri, düşünceleri, değer yargıları birbirinden farklıdır. Bu farklılık kişiler arası iletişimde engellere sebep olabilmektedir. Özellikle aile içi iletişimde kişiler arasındaki bariz farklılıklar çatışmalara sebebiyet vermekte ve iletişimi

zorlaştırabilmektedir. Bireyler, inançlarıyla, duygularıyla, kendi değerleriyle çatışan bilgileri kabul etmemekte iletişime girmemeyi tercih edebilmektedir (Penfield, 1979, s. 160).

“Bireylerin etkin ve sağlıklı iletişim kurmasını engelleyen faktörler iletişim engeli olarak ifade edilmektedir” (Sabuncuoğlu ve Gümüş, 2008, s. 175). “İletişim sürecinde, göndericinin ve alıcının zihinlerinde önceden oluşturdukları bir takım düşünceler, değer yargıları ve tutumlar, iletişimde engel oluşturabilir. Bu durumda alıcı, değer yargılarına ve düşüncelerine ters düşen bir mesajı anlamak istemeyebilir ve yanlış yorumlayabilir” (Bolat, 1996, s. 77). Buradan iletişimin bir dil işlemi değil, bir insan süreci olduğu sonucuna ulaşılabilir.

“İletişimde ilerleme sağlayabilmek için, insanlar arasındaki ilişkilerde bir gelişme, bir ilerleme gerçekleştirmek gerekir. Kişiler arasındaki ilişkiler bozuk bir temele oturtulmuşsa, iletişimde kullanılan dil ne kadar kaliteli olursa olsun, iletişimde bir ilerleme görülmez” (Cüceloğlu, 1995, s. 154). “Hem içerik hem de ilişki bazında söz konusu olan dil engelleri, ya iletişimde bulunanlardan birinin anlaşılmasına ya da yanlış anlaşılmasına neden olmaktadır” (Gökçe, 2006, s. 64). İletişim sürecinin gerçekleşmesini ya da başarıyla devam etmesini engelleyen birçok unsur vardır. Bunlar unsurlar arasında dilsel-kültürel farklılıklar, cinsiyet, statü farklılığı, iletinin ve iletişim taraflarının yapısı, konuşma ve ifade güçlükleri sayılabilir. İletişimi engelleyen ya da iletişimin gerçekleşmesini güçlendiren bu faktörler:

- İletinin ve iletişim taraflarının yapısından kaynaklanan sorunlar,
- Dil engelleri
- Rol ve statü farklılıklarından kaynaklanan sorunlar
- Cinsiyet farklılıklarından kaynaklanan sorunlar olarak sıralandırılabilirler

(Gökçe, 2006, s. 61).

“İletişim engelleri, genellikle alıcı veya kaynak arasındaki psikolojik uyumun sağlanamamasından, bu uyumun sağlanması için gerekli olan geri beslemenin yanlış değerlendirilmesinden kaynaklanır” (Tutar ve M. K. Yılmaz, 2005, s. 71). “Sadece anladığımız bir şeye anlam verebiliriz. Anlamadığımız bir şeyin boşluğunu ise anladığımız bir şeylerle doldurmaya çalışırız. Yanlış anlaşılmalarda işte böyle ortaya çıkar” (Koç, 2006, s. 11).

Bir mesajın iletilmesinde göndericinin seçtiği kelimeler ve genel anlamda kullandığı dil, iletişimin kalitesini belirler. Çünkü dil bir düşüncenin iletilmesinin temel unsurudur. Anlamın bozulmasının veya yorumlanmasının temel aracıdır. Gönderici birkaç biçimde dili kullanarak anlaşılabilirliğe neden olabilir veya gönderici mesajını aşırı genelleştirirse, bu durum mesajın algılanmasını güçleştirir (Tutar ve M. K. Yılmaz, 2005, s. 75).

“Çatışma, kişiler arasındaki fikir, değer, uygulama farklılıklarını, kişisel farklılıkları ortaya çıkarır. Eğer çatışmalar olumlu şekilde yönlendirilebilirse ailelerde birbirini keşfetmeyi ve buna bağlı olarak verimliliği ve etkinliği ortaya çıkarır” (C. Doğan ve S. Doğan, 2011, s.156).

Gordon (1996)’a göre, çocuklarla kurulan ilişkilerde bazı iletişim engelleri vardır. Bunlar; emir vermek, yönlendirmek, uyarmak, gözdağı vermek, ahlâk dersi vermek, öğüt vermek, çözüm ve öneri geliştirmek, öğretmek, nutuk çekmek, yargılamak, eleştirmek, suçlamak, aynı düşüncede olmamak, övmek, aynı düşüncede olmak, ad takmak, alay etmek, yorumlamak, analiz etmek, tanı koymak, güven vermek, desteklemek, avutmak, duygularını paylaşmak, soru sormak, sınamak, sorgulamak...(Akt. Köksal Akyol, 2003, s. 8).

“Çatışma konusu birçok alanın araştırma konusu olmakla birlikte bu durum net bir tanımın yapılmasını da güçleştirmektedir. Bir tanıma göre; iki veya daha fazla taraf arasındaki zıtlık ya da direniş içeren etkileşim çatışmadır” (Robbins, 1978, s. 67). Bir diğer tanımda;

“birey, grup ya da örgüt gibi sosyal varlıklar içinde veya bu varlıklar arasında oluşan anlaşmazlık, uyuşmazlık veya uyumsuzluk içeren etkileşim olarak tanımlanmaktadır”

(Afzalur Rahim, 2002, s. 207). C. Doğan ve S. Doğan’ a (2011) göre ise; taraflardan birinin davranışlarının ötekini çıkarlarına, isteklerine ters düşmesi, değerler veya engellerin birbirine uymaması durumunda aralarında çıkan sürtüşme, çatışma olarak adlandırılır.

Çatışma, bireylerin veya grupların etkileşimde bulunduğu her türlü ortamda ortaya çıkabilen bir olgu olarak tanımlanmaktadır. Kişiler, gruplar ve örgütler kendilerine ait bir takım hedeflerini gerçekleştirmek maksadıyla sürekli birbirleriyle etkileşim halinde olmaları sonucunda taraflar arasında bir takım anlaşmazlıklar ve uyuşmazlıkların ortaya çıkması kaçınılmazdır. Bütün bu anlaşmazlıklar ve uyuşmazlıklar çatışma kavramının ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Çatışmanın ortaya çıkması için, çalışılan ortamda iki tarafında az olan bir kaynağı ele geçirmek istemesi ya da ortak bir eylemde farklı davranış tercihlerine, farklı değer ve inançlara sahip olunması yeterli olmaktadır. Kısaca çatışma; kaynaklar, güç, statü, inançlar, çıkarlar ve bunun gibi bir takım isteklere sahip olma çabası olarak değerlendirilebilecek bir toplumsal süreç olarak tanımlanabilmektedir (Karip, 2003, s. 1).

Sosyal yaşamın her alanında farklılık, uyuşmazlık ve anlaşmazlıklara bağlı olarak kişiler arasında çatışmaların yaşanması kaçınılmaz bir gerçekliktir. Toplumun kültürel yaklaşımının bir yansıması olarak çatışmalar çoğunlukla örgütlerde olmaması gereken yıkıcı bir olgu olarak görülebilir. Fakat çağdaş örgüt yönetimi yaklaşımı çatışmaların varlığını, örgüt için dinamikliğin ve yaşamın bir işareti olarak görür. Çatışmaların iyi yönetildiği takdirde örgütün gelişme ve etkililiğine katkı sağlayacağını söyler (Özmen ve Aküzüm, 2010, s. 65) .

Karip'e (2003) göre çatışma kavramı genellikle hafızamızda olumsuz duygular uyandıran bir kavram olarak durmaktadır. Ancak çatışmalar hem örgütsel hem de kişisel olarak kaçınılmazdır. İletişim ve etkileşim içinde olan toplumsal tarafların inanç ve değerlerinde, çıkarlarında, tercihlerinde, isteklerinde, farklılıklar olduğu sürece çatışmalar meydana gelmeye devam edecektir. Çatışma kaçınılmaz olduğuna göre yapılması gereken şey; çatışmanın meydana getirebileceği olası faydalardan yararlanabilmek, yıkıcı etkilerini engellemektir. Çatışmaları etkili bir şekilde yönetebilmek için farklılıklar ilerlemenin kaynağı olarak görülebilir. Farklılıklardan nasıl yararlanılacağını bilmemek, yıkıcı sonuçlar doğurabilir.

Gümüşeli (1994) çatışma çözümünde kullanılan yapıcı yöntemleri bütünleştirme, sorun çözme, işbirliği yapma ve kazan – kazan şeklinde adlandırılmaktadır. Bu stratejide tarafların birbirleri ile olan ilişkileri oldukça önemlidir. Çatışma durumunda açık iletişim yoluyla farklılıklar ve çatışmalar çözülmeye çalışılır. Çatışmayı ortaya çıkarmak ve nedenlerinin incelenip değerlendirilmesi için soruna doğrudan bakılır ve sorunla yüzleşilir. Böylece demokratik bir yöntemle kendi hatalarını düzeltme ve aynı zamanda fikir alışverişi yoluyla çatışmalar yapıcı bir şekilde çözülmeye çalışılır. Hükmetme stratejisi, çatışma durumunda kişinin kendisi için yüksek, başkaları için düşük ilgi gösterip iddiasını kazanmak için baskı yapması ile kendisini gösterir. Baskıcı veya yarışmacı olan bu stratejide kişi karşı tarafın ilgi ve beklentilerine önem vermez. Kazanma arzularının aşırılığı nedeniyle karşı tarafın kaybından zevk duyarlar. Temel amaç kendi ilgi ve ihtiyaçlarını doyurmaktır.

Çayboylu' na (2002) göre bu stratejide kişinin amaçları, arkadaşlık ilişkisinden daha ön plandadır. Bu strateji işbirliğine dayanmaz. Kişi, diğer kişinin zararına da olsa kendi çıkarlarında ısrar ederler. Bu davranış biçiminde kazan-kaybet çabası söz konusudur. Bazı çatışma durumlarda birey çatışmaya son vermek için kendi amacından vazgeçerek ve uygun olmayan çözümleri kabul ederek çatışmadan kaçır. Çatışma çözme durumlarında gösterilen

bu tepki bir kaybet - kazan yaklaşımıdır. Eğer taraflar çatışmayı görmezden gelip inkâr etme yolunu seçerse bu kez de kaybet - kaybet yaklaşımı sergilenir. Bu davranış biçimi, güvensizliğe, hayal kırıklıklarına, yaşanabilecek korku ve endişelere yol açar.

2.3.1.1.3. *Öğretmenlerin beden dili kullanımı ve önemi.* Güneş (2011) beden dilini; beden duruşunun, yüz ifadelerinin ve el kol hareketlerinin oluşturduğunu belirtir. Beden dili sözlü iletişime destek verir. Sözlü dili bütünlemiş olan devinimlerin incelendiği bilim dalı olarak değerlendirir. Beden dilini gözün algıladığı, kişinin bedenine ilişkin iletiler bütünü olarak tanımlar. “Beden dili, görselliği barındırdığı, dolayısıyla dikkat çekmekte diğerlerine göre daha etkin olduğu için güvenilirliği güçlü olan bir iletişim aracıdır” (K. Erol ve E. E. Erol, 2015, s. 93). Üstünel (2011) beden dilinin, bir sunum, bir karşılaşma, bir konuşma veya dinleme esnasında, konuşmayı sadece dudaklardan dökülen sözcüklerle değil ruhla beraber bir bütün olarak sunmayı sağladığı ve kişinin o anı yaşamasına ve yüreği ile sunmasına imkân tanıdığını bildirmiştir.

Fiziksel görünüşün, kılık kıyafetin, kişisel eşyaların beden dilini etkilediği belirtilmiştir. Etkileşimi doruğa çıkartmak için söz ile bedeni aynı dilden konuşturmak gereklidir. Beden denince akla sadece içinde bulunduğumuz vücut gelmesi yeterli değildir. Bedeni konuşturan ruhtur. Elbette içinde bulunulan ruh hali hem konuşmayı hem de bedeni etkiler. Ruhun yeterli enerjiyi vermediği anlarda gözün feri sönük, bakışlar donuk olur. Beden ruhun dilidir. O konuştuğunda sözcükler yetersiz kalır, dil ruhta kopan fırtınalara tercüman olur, ancak beden konuştuğunda tercümana bile gerek kalmaz (Arıkan, 2005; Üstünel, 2011).

Uzuntaş (2013), beden dilini, sözlü iletişim becerilerini tamamlayan ve etkili olmasını sağlayan en önemli etkenlerden biri olarak tanımlamıştır. Güneş’ e (2011) göre beden dili, sözsüz iletişimin büyük bir bölümünü oluşturur. İletişim uzmanlarınca gerçekleştirilen çalışmalarda, sözsüz iletişimin ileti göndermede çok büyük bir önem taşıdığı konusunda bir düşünce birliğine varılmıştır. Pease (2002) beden dilinin, tüm diğer diller gibi kelimelerden ve



cümlelerden hatta noktalama işaretlerinden oluştuğunu aktarmıştır. Her bir hareket tek bir sözcük gibi ele alınmalıdır. Aynı şekilde, her hareket birden fazla anlama da gelebilir.

Hareketlerde cümleler halindedir ve kişinin davranışları ve duyguları hakkında ipuçları verir.

“Özellikle bir iletişim başlatma ve iletişimin devamının gelip gelmeyeceğine karar verme süresi saniyelerle sınırlıdır” (James, 2013, s. 15). “Birini gördüğümüzde, çok beğendim veya onu itici kılan bir şeyler vardı gibi ifadeler genellikle ilk izlenim sonucu ortaya çıkıp ilişkinin devamını şekillendirir. Her zaman bu ilk izlenimler gerçek olmasa da beden dili ipuçlarında bilgi sahibi olmak oldukça yardımcı olacaktır” (Goman, 2015, s. 24). Beden dili, sözcüklerden önce bireyin dikkatini çeker, onu büyük oranda etkileyebilir.

Öğretmenin, eğitim-öğretim sürecinde başarıya ulaşabilmesi için hem sözel hem de beden dilinden etkin bir şekilde yararlanması gerekmektedir. Başta öğrenciler olmak üzere insanlarla olumlu ilişkiler kurabilmek için öncelikli olarak öğretmen, kendisini anlamalı ve öğrencilerin davranışlarını kendi davranışları ile birlikte değerlendirebilmelidir. Bu noktada, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının, öğrencinin beden dilini anlamada ve kendi beden dilini etkin kullanmada bilgi sahibi olması önem arz etmektedir (Habacı ve diğerleri, 2013, s. 164).

“Sözler ve düşünce uyum içerisinde olsa da beden dilinden mahrum bir konuşma, dinleyicinin sıkılmasına, ortamı terk etmesine sebep olabilir. Beden dili dünyası hakkında bilgi sahibi olmak zahmete değer bir eylemdir. Çünkü günlük hayatta beden dili genel olarak göz ardı edilmektedir.” (Schober, 2013, s. 11). Anne - baba ile çocuklar arasında, öğretmen ve öğrenci arasında, eşler arasında beden dilinin ihmal ederek iletişim kurma çabası kendini gösterebilmektedir.

Beden dili günlük hayatla o kadar iç içedir ki onun varlığı çok şekilde belli olmaktadır. Beden dilinin varlığını çoğu zaman bilinçli olarak hissedemesek bile sözlü iletişimin büyük bir tamamlayıcısıdır. Örneğin; telefon görüşmeleri esnasında karşı

taraf konuşan kişiyi görmemesine rağmen karşısında onun hareketlerini izleyen biri varmış gibi jest ve mimik kullanarak konuşmayı daha etkili hale getirme çabası vardır (Dutta, 2011, s. 7).

“İnsanlar beden dillerini günlük hayatlarında oldukça etkili kullanırlar fakat sözcüklere müdahale ettikleri gibi beden dillerine söz geçiremezler.” (A. Baltaş ve Z. Baltaş, 2014, s. 13).

Beden dili sinyalleri ile gerçeklerin sızıntısı bir şekilde ortaya çıkar. Yani beyni kullanarak gerçekleri değiştirme ya da gizleme eğilimi, beden dilinden sızan küçük işaretlerle karşdakilere doğrunun o olmadığı yönünde haberler iletir. Bu nedenle de bir etkileşim sırasında duygu ve düşünceler ifade edilirken sözcükler yanıltıcı olabilirken en doğru bilgiler beden dili ile iletilir (James, 2013, s. 50).

“Bireyin beden diline bakılarak o anki ruh hali, tutum ve görüşleri gibi çeşitli konularda bilgi edinilebilir” (Tok, Temel ve Ünlü, 2014, s. 107). “Beden dili ile kişinin iç ve dış dünyası hakkında fikir edinilebilir. Beden dilini etkili şekilde kullanabilenlerin daha sağlıklı iletişim kurabildiklerini söylemek yanlış olmasa gerek. Davranışların büyük önem taşıdığı öğretmenlik mesleğinde sözsüz iletişimin en önemli unsuru olan beden dili büyük önem taşımaktadır” (Tok, Temel ve Ünlü, 2014, s. 383).

“Öğrencide oluşan davranışların öğretmen davranışlarının bir yansıması olabileceği düşüncesinden yola çıkıldığında öğretmenin niteliklerinin ne kadar önemli olduğu bir kez daha anlaşılabilir. Sürekli iletişim kurmak ve sürdürmekle uğraşan öğretmenlerin sözsüz iletişim konusunda bilgi sahibi olması gerekmektedir” (Ergin, 2012, s. 117). “Sözsüz mesajlar öğretme sürecinin önemli bir parçasını teşkil etmektedir” (Finger ve Bamford, 2010, s. 8).

Bir sınıfta, gülümseme, kaş çatma ya da herhangi bir yüz ifadesi çeşitli anlamlar ifade etmektedir. Benzer şekilde öğretmenin duruşu, ellerinin konumu öğrencilere farkında

olarak ya da farkında olmaksızın mesajlar gönderir. Öğretmenin kurduğu sözsüz iletişim olumlu ise, öğrencilerden olumlu çıktılar ve yanıtlar alınabilmekte; aksine öğretmenin kurduğu iletişim olumsuz ise olumsuz tepkilerle karşılaşılabilir. Bu nedenle, sadece sınıfta ne söylendiği değil, aynı zamanda bunun nasıl söylendiği de öğrenciler için önemli olabilmektedir”(Uzun ve Ayık, 2015, s. 127).

İletişim sırasında beden dili ve sözlü iletişim birbirine zıt mesajlar içerecek şekilde kullanılarak farklı mesajlar iletebilir. Bu öğretmenlerce sıklıkla yapılan bir durumdur. Örneğin; öğrencisinin kopya çekme davranışına kaşlarını çatarak “Aferin” diyen bir öğretmen aslında öğrencinin davranışının yanlış olduğunu beden dili ve sözlü dil aracılığıyla zıt mesajlar göndererek belirtmektedir. Tezat durumlar kullanıldığı zaman öğrencilerin yaşları ve anlama yetenekleri konusunda dikkatli olunmalıdır. Tezatlara, iletişim sırasında fazla yer vermemekte fayda vardır çünkü fazlaca tezatla karşılaşan öğrencilerde özgüven kaybı yaşanabilir (Schober, 2013, s. 152).

“Duyguların ifadesinde en temel araç olarak yüz kabul edilir” (Oğuz, 2013, s. 84).

“Bununla birlikte yüz aracılığı ile pek çok belirgin ve anlamlı mesajlar gönderilebilir” (A. Baltaş ve Z. Baltaş, 2014, s. 45).

İletişim sırasında en çok dikkat çeken ve gözlemlenen vücudun kısmı yüzdür. Yüz, bir duygu aynası olarak düşünülebilir. Konuşurken veya dinlerken yüzde meydana gelen değişiklikler karşıdaki kimseye konuşmanın akışının ne yönde olduğu, mesajın alınıp alınmadığı, gelen mesaja olan tepki ve o anki içinde bulunulan ruhsal durum, sosyal üstünlük, aşağılık, birini istemek, tehdit, mesafe açısından mesajlar iletebilir (Schober, 2013, s. 45).

Schober’ a (2013) göre duygularımızı kontrol altına almak istediğimizde mimiklerimizde birtakım tezat görünüşler oluşabilir. Sahte bir gülümseme gerçek bir

gülümseme gibi simetrik değildir. Saygıyla ve dostça selam vermeye çalışırız ancak istemeden, aşağılamayı gösteren birtakım kaslar harekete geçer. Bu pozitif ve negatif mimiklerin bileşimi heyecanın örtülmesi olarak adlandırılır. İletişim esnasında genellikle sakın görünmek isteriz. İçimizdeki huzursuzluğu belli etmemek amacıyla yüzümüze ve jestlerimize hükmetmeye çalışırız. Ancak bazen asabi bir ayak sallayışı bizi ele verir. Birbirine zıt sinyallerin verildiği bu durumlarda, yüzümüzden en uzakta bulunan beden dili göstergeleri gerçek ruh halimizi yansıtır. Yüz ve ayak hareketlerinin ilişkisi şöyledir: ayaklarımız başımızdan uzakta olduğu için, konuşmaya daldığımızda onları unuturuz. Böylece ayaklar vücudumuzun en gerçekçi uzvu olurlar. Yüz ifademize hâkim olabilsek bile, ayaklarımızın istemsiz hareketi, iletmek istediğimiz gerçek mesajı gönderir.

#### **2.4. İlgili Araştırmalar**

Bu bölümde iletişim becerileri ile ilgili alan yazın taraması sonucu elde edilen bazı araştırma bulgularına yer verilmiştir.

**2.4.1. Yurt içi araştırmalar.** Özgit (1991) tarafından iletişimde problem çözme konusunda verilecek eğitimle bireylerin iletişim becerileri üzerindeki etkisinin incelendiği, iletişim becerilerinin geliştirildiği programda, başkalarının duygu ve düşüncelerini anlayabilme kendi duygu ve düşüncelerini anlatabilme ve kişilerarası ilişkilerde karşılaşılan sorunları çözebilme şeklinde üç hedef belirlenmiştir. Bu üç hedefe ulaşabilmek için eğitim gören kişilerden beklenen davranışlar ise sorun olan ve olmayan durumları ayırt edebilme sorunun kime ait olduğunu belirleyebilme, başkalarının sorunlarını etkin olarak dinleyebilme, kendi sorununu ben iletileriyle dile getirebilme ve kişiler arası ilişkilerde karşılaşılan sorunlara etkili çözümler üretebilme şeklinde sıralanmıştır. Araştırmanın sonucunda programın, eğitimi alan kişilerin çatışmaya girme eğilimlerini azaltmada etkili olduğu saptanmıştır (akt. Çetin, Bilbay, ve Kaymak 2002, s. 36).

Korkut (1996), 10 hafta süren iletişim becerileri eğitim programı araştırmasında lise öğrencilerinin iletişim becerilerinin kendilerini değerlendirmeleri üzerinde ki etkisini incelemiştir. Araştırma, Ankara ilinde Çankaya Lisesinde 1996 yılında öğretimine devam eden 16 kişilik deneysel ve 16 kişilik kontrol grubu olmak üzere toplamda 32 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. 10 haftalık eğitim süresince deney grubuna iletişim becerileri eğitimi verilmiştir. Araştırma sonunda yapılan son test çalışması ile öğrencilere verilen iletişim becerileri eğitiminin öğrencilerin iletişim becerilerini değerlendirmelerinde olumlu etkisi olduğu tespit edilmiştir.

Pehlivan (2005) araştırmasında öğretmen adaylarının iletişim becerisi algılarını incelemiştir. Araştırmada sonucunda; öğretmen adaylarının iletişim becerisi algılarının oldukça yüksek olduğu saptanmıştır. 4. sınıfların iletişim becerisi algı düzeyinin, 1. sınıflara göre daha yüksek olduğu ortaya konmuştur. Ayrıca kız öğrencilerin iletişim becerisi algılarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Köroğlu (2006) emniyet personelinin iletişim becerilerini incelemiştir. Kadın emniyet personelinin erkek personele göre daha yüksek iletişim becerilerine sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bir diğer sonuç ise, iletişim beceri düzeyi ile eğitim düzeyi arasında pozitif bir ilişki olduğudur.

Alper (2007), ilköğretim okullarında görev yapan psikolojik danışman ve sınıf öğretmenlerini bazı iletişim öğeleri konusundaki karşılaştırmıştır. Sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri, psikolojik danışmanların iletişim becerilerinden anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. Psikolojik danışmanların empati becerilerinin ise, sınıf öğretmenlerinin empati becerilerinden daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bunun yanında öğretmenlerin empati becerilerinde, çocuk sahibi olma durumlarına göre psikolojik danışmanlar lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür.

Erözkan' ın (2007) üniversite öğrencilerinin iletişim becerilerini etkileyen faktörler konusunda yaptığı araştırmada, elde edilen veriler doğrultusunda; cinsiyet, yaş ve sınıf düzeylerinin iletişim becerileri üzerinde etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada, kişilerarası ilişki tarzları, bağlanma stilleri ve benlik saygısının ise iletişim becerilerinin önemli belirleyicileri olduğu görülmüştür.

Kılıcığıl, Bilir, Özdiç, K. Eroğlu ve B. Eroğlu 'nun (2009) farklı iki üniversitenin beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin iletişim becerilerini karşılaştırdıkları araştırmalarında, cinsiyet ile iletişim becerisi arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmüştür. Araştırmada, kız öğrencilerin iletişim becerilerinin erkek öğrencilerden daha iyi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Keçeci ve Taşocak (2009) sağlık yüksekokulunda görev alan hemşirelik, tıbbi ve sosyal bilimler öğretim elemanları ile hemşirelik öğrencilerinin iletişim becerilerini karşılaştırmıştır. Araştırmada, öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri incelendiğinde; öğretim elemanlarının kendilerine yönelik görüşleri, öğrencilere göre daha olumlu bulunmuştur. Öğretim elemanları kendilerini en yüksek yeterlik boyutunda, en düşük etkililik boyutunda değerlendirmişlerdir. Öğrenciler ise öğretim elemanlarını en yüksek yeterlik boyutunda, en düşük empati boyutunda değerlendirmiştir.

E. Arslan, Erbay ve Saygın (2010) tarafından yaratıcı drama ile bütünleştirilmiş iletişim becerileri eğitiminin çocuk gelişimi ve eğitimi bölümü öğrencilerinin iletişim becerilerine etkisi incelenmiştir. Araştırmada deney ve kontrol grupları oluşturularak, deney grubu öğrencilerine 8 hafta boyunca 90 dakikalık yaratıcı drama ile bütünleştirilmiş iletişim becerileri eğitimi verilmiştir. Deney ve kontrol gruplarına eğitim programı öncesi ön test uygulanmıştır. 8 hafta sonunda her iki gruba da son test uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda uygulanan eğitim programının deney grubunun iletişim becerilerini artırdığı görülmüştür.

Gülbahçe (2010) niversite öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmasında öğrencilerin iletişim becerilerinin okudukları bölümlere göre farklı olduğunu görmüştür. Beden Eğitimi ğretmenliği bölümündeki öğrencilerin iletişim becerilerinin, Eğitim Bilimleri, Coğrafya ğretmenliği ve Türkçe ğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilere göre çok düşük; Eğitim Bilimleri bölümündeki öğrencilerin iletişim becerilerinin, Beden Eğitimi ğretmenliği, Matematik ğretmenliği, Coğrafya ğretmenliği ve Türkçe ğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilere göre çok yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca yapılan araştırmada, 1. sınıf ğrencilerinin iletişim becerilerinin, 2., 3. ve 4. sınıfta öğrenim gören öğrencilere göre çok düşük olduğu görülmüştür.

Kabadayı (2010) tarafından yapılan araştırmada hentbol antrenör ve yöneticilerinin, antrenörlerin sözel iletişim becerilerini yeterli gördükleri sonucuna ulaşmış, fakat antrenörlerin iletişim becerilerinin geliştirilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Sporcular ise antrenörlerin iletişim becerilerini orta düzeyde olarak değerlendirmiştir.

Gln ve Karacı' nın (2010) Ankara ilinde  iletişim meslek lisesinde 9.,10.,11., ve 12. sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin iletişim becerileri düzeylerini sosyo-demografik değerkenler açısından inceledikleri araştırmada, sınıf değerkeni ile öğrencinin iletişim becerisi arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmüştür. Öğrencilerin okudukları sınıf düzeyi arttıkça, iletişim becerilerinin de olumlu yönde geliştiği, kız öğrencilerin iletişim beceri puanı ortalamasının, erkek öğrencilerin iletişim beceri puanı ortalamasından yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

G. Bingöl ve Demir (2011) tarafından Amasya Sağlık Yüksekokulu' nda öğrenim gören ebelik ve hemşirelik ğrencilerinin iletişim beceri düzeyleri ve iletişim becerileri farklı değerkenler açısından incelenmiştir. Araştırmada ğrencilerin sınıf düzeylerinin, iletişim becerileri düzeylerini etkilemediği görülmüş olup, ayrıca öğrencilerin aile yapısı, kardeş sayısı, anne ve babanın eğitim düzeyi, annenin çalışma durumu ile üzerinde araştırma yapılan

öğrencilerin iletişim becerileri değerlendirme ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel bir ilişki bulunmamıştır.

Ö. Çetinkaya ve Alparslan (2011) araştırmalarında üniversite öğrencilerinin duygusal zekâları ile iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi değerlendirmişlerdir. Araştırmada, duygusal zekâ ile iletişim becerisinin alt boyutları arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Sonuçlara göre empatinin, iletişim becerisi üzerine etkisi olduğu söylenebilir.

Kurtyılmaz (2011), tarafından öğretmen adaylarının saldırganlık düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre değerlendirildiği araştırmada, öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun saldırganlıklarının orta düzeyde olduğu, erkeklerin saldırganlık düzeylerinin ise kızlara göre önemli bir biçimde daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Taşkın (2012), 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Kırşehir il merkezinde bulunan 266 kişilik 8. sınıf öğrencisinin iletişim becerileri konusunda yaptığı araştırmasında, öğrencilerin iletişim beceri düzeylerinin cinsiyet, anne baba eğitim düzeyi ve gelir düzeyinden etkilenmediği sonucuna ulaşmıştır.

Ulukan (2012) takım ve bireysel sporcular üzerinde yaptığı araştırmasında, sporcuların aile özellikleri, öz üvey olma değişkenlerine göre iletişim becerilerinde değişiklik olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya katılanların aile özelliklerinin olumlu olması iletişim becerilerini de olumlu yönde etkilemiştir.

Uğurlu (2012) yaptığı araştırmasında üniversite öğrencilerinin sportif faaliyetlere katılım düzeyi ile sosyal uyum ve iletişim becerilerini incelemiştir. Araştırmasında, aile içi uyum ile iletişim becerileri arasında güçlü bir ilişkinin olduğunu ortaya koymuştur.

Demir (2013) yaptığı çalışmada, kişilerarası iletişimde duygu yönetiminin rolünü araştırmış, öğretmen - öğrenci ilişkisi üzerinde durmuştur. Öğretmenlerin öğrencileriyle güven verici ve sağlıklı bir iletişim kurmalarının sosyal ve duygusal olarak yeterli



olmalarından geçtiği sonucuna varılmıştır. Duygularını yönetebilen bireylerin karşı tarafı değerlendirmek ve oluşabilecek çatışmaları önlemek için önemli bir fırsatı elinde tuttuğu ifade edilmiştir.

Türkçe öğretmenlerinin iletişim becerilerinin cinsiyet, kıdem, mezuniyet faktörleri açısından değerlendirilmesini amaçlayan Durukan ve Maden (2010), çalışmanın örneklemini 2009-2010 eğitim-öğretim döneminde Giresun, Ordu, Trabzon, Sivas ve Erzurum'da çalışan 140 öğretmenden oluşturmuştur. Veriler İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırma tarama modelinde yapılmıştır. Çalışmanın sonucunda öğretmenlerin iletişim becerilerinin saygı alt boyutu, ifade becerisi boyutu, değer boyutu, engeller boyutu, motivasyon boyutu, demokratik tutum boyutu için ve genel olarak düşük bir iletişim becerisine sahip oldukları; cinsiyet, kıdem ve mezuniyet değişkenlerinin beceriler üzerinde anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin iletişim becerileri arasında cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenler lehine, mesleki kıdemlerine göre 1-5 mesleki kıdem yılına sahip öğretmenler lehine, mezun oldukları lisans programına göre Türkçe öğretmenliği bölümünden mezun öğretmenler lehine anlamlı farklılıkların olduğu görülmüştür.

Erigüç ve Köse Durukan (2013) iletişim becerilerinin belirlenmesine yönelik yaptıkları araştırmada; öğrencilerin iletişim becerilerini cinsiyet, yaş, okumakta oldukları program, ailenin yaşadığı yer, sınıf, anne-babanın öğrenim düzeyi, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, anne-baba tutumları, arkadaşlar ile olan ilişkiler değişkenleri bakımından analiz etmişlerdir. Veriler Kişisel Bilgi Formu ve İletişim Becerileri Envanteri kullanılarak toplanmıştır. Araştırmada elde edilen bulguların sonucunda, kız öğrencilerin iletişim beceri puanlarının erkek öğrencilerin iletişim beceri puanlarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Arkadaşları ile ilişkileri pozitif ve sakin olan öğrencilerin iletişim becerileri diğer öğrencilerin iletişim becerilerine göre daha yüksek bulunmuştur. Araştırmada incelenen diğer

değişkenlerin öğrencilerin iletişim becerileri üzerinde farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bulut ve Düşmez (2014) öğretmenlerin empatik eğilim becerilerini, cinsiyet, medeni hal, kıdem, eğitim seviyesi, mesleği seçme durumu ve meslekten memnun kalma durumları, mezun olduğu fakülte gibi faktörler yönünden karşılaştırdıkları araştırmanın verilerini toplamak için Empatik Eğilim Ölçeği ve demografik bilgi formunu kullanmıştır. Araştırmada non parametrik istatistik testleri kullanılarak yapılan işlemler sonucunda, empatik eğilim beceri düzeylerinde, evli olan bireyler ile olmayanlar arasında anlamlı farklılık görülmüştür. Mesleki kıdem, eğitim seviyesi, cinsiyet, mesleği seçme durumu ve meslekten memnun kalma durumları, mezun olunan fakülte, mesleki deneyim gibi değişkenlerin bireylerin empatik beceri düzeyleri açısından bir farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir.

A. R. Erdem ve Okul (2015) araştırmalarında, ilkokullarda çalışmakta olan sınıf öğretmenlerinin öğrencilerle iletişim becerilerine dair görüşleri ve bu görüşleri arasında cinsiyetleri, kıdemleri, eğitim durumları, okuttuğu sınıf ve görev yaptığı okuldaki hizmet süresi değişkenlerine göre farklılıklarını incelemiştir. Araştırma genel tarama modeli kullanılarak yapılmıştır. Tesadüfi belirlenen Denizli merkezinde farklı ilkokullarda çalışan 350 sınıf öğretmeni çalışma grubunu oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak Sınıf Öğretmenlerinin Öğrencilerle İletişim Biçimlerinin Belirlenmesi ölçeği kullanılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre öğrencilerle iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin anlamlı olarak farklılaştığı belirlenmiştir. Kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre öğrencilerle iletişim becerileri konusunda yeterli oldukları görüşündedirler. Sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdeme, eğitim durumuna, okuttuğu sınıfa ve çalıştığı okuldaki hizmet süresi değişkenine göre öğrencilerle iletişim becerilerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Ocak ve Erşen (2015) öğretmen adaylarının iletişim becerileri algılarını cinsiyet, öğrenim gördüğü bölüm, sınıf düzeyi, uzun süre yaşanan yerleşim birimi, mezun olunan lise, sosyal paylaşım sitelerini kullanma durumu ve sıklığı faktörleri yönünden incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu, Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde 1. ve 2. sınıfta okuyan 315 öğretmen adayı oluşturmuştur. İletişim becerilerine yönelik öğretmen adaylarının değerlendirmelerinden elde edilen puanlara göre; cinsiyete, öğrenim görülen bölüme, sınıf düzeyine ve uzun süre yaşanan yerleşim birimine göre anlamlı bir fark olduğu; mezun olunan liseye, sosyal paylaşım sitelerini kullanma durumuna ve sıklığına göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada, öğretmen adaylarının iletişim beceri algılarının yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır.

**2.4.2. Yurt dışı araştırmalar.** Kerr (1991) lise öğrencileriyle yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin dinleme becerisiyle doğum sırası, kardeş sayısı ve cinsiyetleri arasında ki ilişkiyi incelemiştir. Yapılan çalışmada kız öğrencilerin iletişim becerisinin erkeklere göre daha etkili olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca 3 ve daha az kardeşi olan ailelerde son doğan çocuğun diğerlerine göre iletişim becerisinin daha etkili olduğu saptanmıştır. 3 ve daha fazla çocuğu olan ailelerin son çocuklarının ise iletişim becerisinin diğerlerine göre farklılaşmadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Barry ve Robb (1992) üniversite öğrencilerinden 26 deney 27 kontrol grubu oluşturup deney grubuna iletişim becerileri eğitimi vererek bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda iletişim becerisi eğitim alan grubun olmayanlara oranla iletişim becerisi puanlarında anlamlı bir artış saptanmıştır.

Fenson (1994), 1803 lise öğrencisi ile yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin iletişim düzeyi, beden dilini kullanma ve gramer bilgileriyle cinsiyet, sosyoekonomik durum ve yaşları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre ve sosyo-ekonomik seviyesi yüksek olan öğrencilerin olmayanlara göre

iletişim becerilerinin daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Ailesinde tek çocuk veya son çocuk olarak büyüyenlerin ve yaşı büyük olanların diğerlerine göre iletişim becerilerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Sensebaugh (1995) kolejde öğrenim gören öğrencilerle, sözel olmayan davranışlarla cinsiyet arasında ki ilişkiyi incelemiştir. Yapılan araştırmada katılımcılara ‘Beden Dili Ölçeği’ uygulanmış ve sözel olmayan davranışla cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre sözel olmayan iletişim becerileri daha az kullandıkları tespit edilmiştir.

Nerdrum ve Lundquist (1996), sosyal hizmet alanında eğitim gören öğrencilerden deney ve kontrol grubu kurarak iletişim becerileri kursunun etkililiğini incelemiştir. Deney grubu ile 3 ay içerisinde 50 saatlik iletişim becerileri eğitimi verilmiştir. 3 aylık süre sonrasında kontrol grubunun iletişim becerisinde az bir artış görülürken eğitime alınan grubun ise iletişim becerisi seviyesinde önemli bir artış saptanmıştır.

Rees ve Sheard (2003) 216 tıp fakültesi öğrencisinin iletişim becerilerini incelemiştir. Araştırmasında iletişim beceri düzeyleri ile ilgili ön test çalışması yapıp sonrasında bütün öğrencilere iletişim becerileri ile ilgili kurs verilmiştir. İletişim becerileri eğitimi kursundan sonra son test çalışması olarak iletişim becerileri anketi uygulanıp ön test ile karşılaştırılmıştır. Öğrencilerin kurs sonrasında kurs öncesine göre iletişim becerilerinin daha az olduğu tespit edilmiştir.

Khoubani ve diğerleri (2014), psikodrama eğitiminin saldırgan kızların iletişim becerileri ve saldırganlığına etkisini belirlemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Tahran'da 2012 - 2013 akademik yılında öğrenim gören otuz kız lise öğrencisi, 1950 öğrenciden oluşan bir popülasyondan rastgele seçilmiştir. Otuz katılımcı eşleştirilmiş, deney ve kontrol grubu (her grupta on beş) oluşturulmuştur. Katılımcılar Agresyon Anketini ve İletişim Becerileri Anketini tamamlamıştır. Psikodrama eğitimi verildikten sonra tekrarlanan ölçümler

sonucunda verilerin analizi için ANOVA kullanılmıştır. Sonuçlar, psikodrama eğitiminin iletişim becerileri üzerinde belirgin bir etkiye sahip olduğunu ve saldırganlık oranını azalttığını göstermiştir. Takip verileri bu etkiyi her iki bağımlı değişkene göre de doğrulamıştır. Psikodrama eğitiminin, iletişim becerilerini geliştirme ve saldırganlığı azaltmada etkili bir yaklaşım olduğu ve iletişim sorunu olan öğrenciler için kullanılabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Sprangers, Dijkstra ve Romijn-Luijten (2015) yaptıkları çalışmada, huzurevinde bulunan sakinler (N = 26) ile hemşirelerin (N = 24) iletişimini geliştirmek için kısa bir iletişim becerileri eğitim programının uygulanmasına odaklanmıştır. Eğitimin hemşirelerin iletişimi, bakıcı üzüntüsü ve iş tatmini ile sakinlerin psikopatolojisi ve üzerine etkileri kontrol ve deney grubuna göre değerlendirilmiştir. Deney grubundaki hemşireler, kısa talimatlar ve olumlu konuşma ifadeleri kullanarak, sabah bakımında huzurevi sakinleriyle etkili iletişim kurmak için bireysel olarak eğitilmiştir. ANOVA testleri, eğitim sonrasında, deney grubundaki hemşirelerin daha az bakıcı sıkıntısı yaşadıklarını göstermiştir. Buna ek olarak, kısa talimatların sayısı ve olumlu konuşma örnekleri artmıştır. Hemşirelik yardımları sırasında hemşirelere yararlı geri bildirim sağlamak, personel için sınırlı zamanda yapmaları gereken kısa bir müdahale olsa bile, iletişiminde yardımcı olmuş ve bakıcı yükünü azaltmıştır.

Boissy ve diğerleri (2016), uzman hekimlerin iletişim becerilerini incelemek ve hasta memnuniyet derecelerini ölçmek üzere bir eğitim programı hazırlamıştır. Kontrol grubu 1951 ve deney grubu 1537 kişiden oluşturulmuştur. Program sonunda karşılaştırılan gruplardan iletişim becerisi eğitimi alan deneklerin iletişim becerisi ve hasta memnuniyeti anlamlı derecede yüksek çıkmıştır.

Bratu ve Miricescu (2017) iletişim ve kalıtım arasındaki bağlantıyı kurmak için Sibiu'daki (ülke) bir anaokulunda bir çalışma yürütmüştür. Birleşik Krallık araştırmacıları tarafından yürütülen çalışmada sosyal ve iletişim becerilerinin değerlendirilmesi

amaçlanmıştır. Detaylara dikkat ve hoşgörü becerileri için 98 yetişkin ve 45 çocuğun sorgulanması sağlanmıştır. Önemli iletişim sorunları olan yetişkinlerin, iletişim sorunları olan çocukları bulunduğu saptanmıştır. Bazı yetişkinlerin analizinden elde edilen sonuçlar ortalamanın biraz üstünde çıkmıştır. Buna göre çocukların sonuçları yetişkinler ile her zaman ilişkili değildir. Bir başka sonuç ise, iletişim yeteneğinin sosyal ve kültürel olarak koordine edilmiş olmasıdır. Korelasyonlar, çocukların ve erişkinlerin tepkileri arasında kurulmuştur, ancak, iletişim sorunlarının kalıtımsal olup olmadığı kesin olarak belirlenememiştir.

Schock ve diğerleri (2017) 124 üniversite öğrencisi üzerinde yaptığı araştırmada, iş başvuru sahiplerinin iletişim becerileri ile işe alım oranının doğru orantılı olduğunu saptamıştır. Bulgular, işverenlerin iyi iletişim becerilerine sahip adayları tercih ettiğini göstermektedir.



### **3. Bölüm**

#### **Yöntem**

Tezin bu bölümünde, araştırmanın nasıl yürütüldüğü, model (desen), evren ve örneklem tespiti, veri toplama aracı, bu aracın geliştirilmesi, toplanacak verilerin nasıl analiz edilip çözümlendiğine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

#### **3.1. Araştırmanın Modeli**

Bu çalışmada Eğitim Fakültesi öğrencilerinin iletişim becerilerinin belirlenmesi ve çeşitli değişkenler açısından incelenip var olduğu şekliyle belirlenmesi amaçlandığı için araştırma genel tarama türünde betimsel bir çalışmadır. “Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup üzerinde yapılan düzenlemelerdir” (Karasar, 2011, s. 79).

“Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey veya nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez” (Karasar, 2011, s. 77).

Gerekli olan literatür incelemesi eşliğinde eğitim fakültesi öğrencilerinin iletişim becerileri belirlenerek bu becerilerin bazı değişkenler açısından incelenmesi için daha önceden de kullanılan geçerliliği ve güvenilirliği tespit edilmiş 25 soruluk anket öğretmen adaylarına uygulanmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda ve alan yazın incelemesinden elde edilen bilgiler ve bulgulara da dayalı olarak öneriler verilmiştir.

#### **3.2. Evren ve Örneklem**

Araştırmanın çalışma evrenini, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim görmekte olan Sınıf Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, İlköğretim Matematik Öğretmenliği ve Okul Öncesi Öğretmenliği

bölümlerinde öğrenim görmekte olan 339 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Örneklem basit tesadüfi yöntem ile seçilmiştir. Öğrencilerin bölümlerine göre dağılımı Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3

*Öğretmen Adaylarının Bölümlere Göre Dağılımı*

<u>Bölüm</u>	<u>N</u>	<u>%</u>
Sınıf Öğretmenliği	146	43.06
Fen Bilgisi Öğretmenliği	64	18.87
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	40	11.79
İlköğretim Matematik Öğretmenliği	33	9.73
Okul Öncesi Öğretmenliği	56	16.51
Toplam	339	100

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının bölümlere göre dağılımı Tablo 3'te sunulmuştur. Buna göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının % 43'ünün sınıf öğretmenliği, %18.8'inin fen bilgisi öğretmenliği, % 11.7'sinin sosyal bilgiler öğretmenliği, %9.7'sinin ilköğretim matematik öğretmenliği ve % 16.5'inin okul öncesi öğretmenliği bölümlerinde okudukları görülmektedir.

Tablo 4'te öğretmen adaylarının bölüm ve cinsiyete göre dağılımları görülmektedir. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin % 75.5'ini kızlar ve % 24.5'ini ise erkekler oluşturmaktadır.



Tablo 4

*Öğretmen Adaylarının Bölüm ve Cinsiyete Göre Dağılımı*

<u>Bölüm</u>	<u>Kız</u>		<u>Erkek</u>	
	N	%	N	%
Sınıf Öğretmenliği	115	78.8	31	21.2
Fen Bilgisi Öğretmenliği	43	67.2	21	32.8
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	23	57.5	17	42.5
İlköğretim Matematik Öğretmenliği	26	78.8	7	21.2
Okul Öncesi Öğretmenliği	49	87.5	7	12.5
Toplam	256	75.5	83	24.5

**3.3. Veri Toplama Araçları**

Öğrencilere “İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ) ve Kişisel Bilgi Formu” sınıf ortamında dağıtılmış, anket uygulanmadan önce verilen yönergeyle birlikte açıklama yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilere anket uygulaması dersleri esnasında öğretim elemanlarından gerekli izinler alınarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın amacı kısaca anlatılarak verilerin gizli tutulacağı belirtilmiştir. 339 öğrenci araştırmaya katılmıştır. Analiz işlemlerine başlanmadan önce anket formları incelenmiştir. Elde edilen veriler “SPSS (Versiyon 18) paket programı” nda değerlendirilmiştir.

**3.3.1. İletişim becerileri değerlendirme ölçeği.** Korkut (1996) tarafından “25 madde ve beşli likert tipi olarak geliştirilen ölçek, ilk olarak lise öğrencilerine yönelik hazırlanmış daha sonra üniversite öğrencileri ile 61 yetişkin üzerinde uygulanmıştır”. “Bireylerin iletişim becerilerini nasıl değerlendirdiklerini anlamak amacı ile geliştirilmiş 5’li likert tipi bir ölçek olan İBDÖ, 25 ifadeden oluşmaktadır. Hiçbir zamandan (1) her zamana (5) doğru puanlanmaktadır. Tersine maddelerin olmadığı ölçekten elde edilen puanın fazlası bireylerin

kendi iletişim becerilerini olumlu yönde değerlendirdikleri anlamına gelmektedir” (Korkut, 1997, s. 208).

**3.3.1.1. Ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması.** Korkut (1996) “İBDÖ’nün geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını yaşları 14-17 arasında değişen 126 öğrenci ile yapmıştır. Ölçeğin maddelerinin yapı geçerliğini, diğer bir deyişle çok boyutlu olup olmadığını anlamak amacıyla temel bileşenler faktör analizi uygulanmıştır. Dönüştürülmeden yapılan analiz sonucunda maddeler özdeğerleri 1.00’in üstünde olan dokuz faktöre yayılmış, ancak son beş faktöre çok az sayıda madde girmiştir. Birinci faktörün özdeğerinin 4.37; ikinci ve diğer faktörlerin özdeğerlerinin ise sırasıyla 1.91; 1.77; 1.56; 1.37; 1.27; 1.18; 1.13; 1.08 olduğu görülmüştür. Elde edilen faktör yığılmalarının birbirinden çok farklı olmaması ölçeğin tek boyutluluk için tek faktör yapısını gösterdiği biçiminde yorumlanmıştır. Ölçeğin Korkut (1997) tarafından üniversitede okuyan 58 öğrenci ve 61 yetişkinle yapılan iki geçerlik çalışmasında benzer ölçekler geçerliği kullanılmıştır. Yetişkinlere uygun olması nedeniyle benzer ölçek olarak Dökmen (1988) tarafından geliştirilen Empatik Eğilim Ölçeği’nden yararlanılmıştır. İki grubun sırasıyla geçerlik katsayıları .52 ve .48’dir”. Korkut (1997) tarafından “üniversitede okuyan 58 öğrenci ile iki hafta arayla yapılan çalışmada testin tekrarı yöntemi ile yapılan güvenilirlik çalışması sonucunda ölçeğin güvenilirlik katsayısı .78 ( $p < .001$ ) olarak elde edilmiştir. İç tutarlılık katsayısı olarak alfa değeri ise üniversite öğrencileri için .86 ( $p < .001$ ) olarak bulunmuştur”.

**3.3.2. Kişisel bilgi formu.** Bu form, araştırmada ele alınan “cinsiyet, program, kardeş sayısı, ortalama gelir düzeyi, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu, anne mesleği ve baba mesleği” ile ilgili bilgi toplamak amacıyla uygulanmıştır. İletişim becerileriyle ilişkili olduğu düşünülen değişkenler ele alınmıştır.

### 3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Araştırmanın verilerinin analizinde farklı istatistiksel analiz teknikleri kullanılmıştır. Bu analizler “SPSS for Windows 18.00 istatistik paket programı” ile yapılmıştır. Araştırma sonuçlarının analizinde aşağıda sıralanan testler kullanılmıştır.

1. Bağımsız örneklem için T Testi.
2. Tek yönlü Varyans Analizi.
3. Bonferroni testi.
4. Mann-whitney U test

Kişisel bilgilerde “yüzde ve frekans”, likert tipi maddelerde ise “aritmetik ortalama ve standart sapma teknikleri” kullanılmıştır. Araştırmada örneklem grubu “cinsiyet, program, kardeş sayısı, ortalama gelir düzeyi, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu, anne mesleği ve baba mesleği” ne göre normal dağılım gösterdiği için “tek yönlü varyans analizi” yapılmıştır. Verilerde baba öğrenim durumu ve baba mesleği değişkenlerinin tek yönlü varyans analizi sonucunda  $p < 0.05$  sonucuna ulaşıldığından Post hoc testlerinden Bonferroni testi uygulanmıştır. Öğretmen görüşleri arasında değişkenler açısından fark olup olmadığının belirlenmesi için “parametrik maddeler için t- testi ve tek yönlü varyans analizi (Anova), non-parametrik maddeler için Mann-whitney U test” kullanılmıştır.

## 4. Bölüm

### Bulgular ve Yorum

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın alt problemlerini incelemek amacıyla yapılan çalışmalar sonucunda verilerden elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. İletişim becerileri değerlendirme ölçeği analizleri yapılmıştır. “Giriş” bölümünde bahsedilen alt problemler temel alınmış ve aynı sıra ile bu problemlere yönelik bulgulara ve yorumlara değinilmiştir. Elde edilen veriler tablolar halinde sunulmuştur. Bu araştırmada anlamlılık seviyesi  $\alpha=0.05$  olarak alınmıştır.

#### 4.1. Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerine İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular ve Yorumları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, iletişim becerilerini değerlendirmeye yönelik görüşleri tablo 5’te yer almaktadır.

Tablo 5

##### *Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerine İlişkin Görüşleri*

Görüşler	$\bar{X}$	Ss
1- Sorunlarını dinlediğim insanlar benim yanımdan rahatlayarak ayrılırlar.	4.05	.707
2- Düşüncelerimi istediğim zaman anlaşılır biçimde ifade edebilirim.	4.00	.798
3- Başkalarını bir kasıt aramadan dinlerim.	4.26	.725
4- Sosyal ilişkide bulunduğum insanları oldukları gibi kabul edebilirim.	4.13	.767
5- İnsanların önemli ve değerli olduklarını düşünürüm.	4.53	.667
6- Birisiyle ilgili bir karara ulaşmadan önce onunla ilgili gözlemlerimi gözden geçiririm.	4.26	.797
7- İlişkide bulunduğum kişilerin anlatmak istediklerini dinlemek için onlara zaman ayırırım.	4.40	.651
8- İnsanlara karşı sıcak bir ilgi duyarım.	4.04	.778
9- İnsanlara gerektiğinde yardım etmekten hoşlanırım.	4.59	2.826
10- Olaylara değişik açılardan bakabilirim.	4.05	.771
11- Düşüncelerimle yaptıklarım birbirleriyle tutarlıdır.	4.00	.742
12- İlişkilerimin daha iyiye gitmesi için bana düşenleri yapmaya özen gösteririm	4.28	.681
13- Kendime ve başkalarına zarar vermeden içimden geldiği gibi davranabilirim.	4.09	.724
14- Arkadaşarımla beraberken kendimi rahat hissederim.	4.31	.744
15- Yaşadığım olaylardaki coşkuyu her halimle başkalarına	4.06	.858

iletebilirim.

16- İlişkilerim nasıl geliştiğini ve nereye gittiğini anlamak için düşünmeye zaman ayırırım.	4.18	.773
17- Karşımdakini dinlerken anlamadığım bir ayrıntı olduğunda konunun açığa kavuşması için sorular sorarım.	4.30	.715
18- Benimle özel olarak konuşmak isteyen bir arkadaşım olduğunda konuyu ayaküstü konuşmamaya özen gösteririm.	4.29	.809
19- Birisini anlamaya çalışırken sakın bir ses tonuyla konuşurum.	4.09	.808
20- İlişkilerimi zenginleştiren eğlenceli, keyifli bir yanım var.	4.04	.859
21- Birisine bir öneride bulunurken, onun öneri vermeme isteyip istemediğine dikkat ederim.	3.93	.798
22- Birini dinlerken ne karşılık vereceğimden çok onun ne demek istediğini anlamaya çalışırım.	4.04	.742
23- İletişim kurduğum insanlar tarafından anlaşıldığımı hissederim.	3.87	.831
24- Bir yakınımla sorunum olduğunda bunu onunla suçlayıcı olmayan bir dille konuşmak için girişimde bulunurum.	3.90	.782
25- Karşımdakini dinlerken sırf kendi merakımı gidermek için ona özel sorular sormaktan kaçınırım.	3.62	.958

Tablo 5’te yer alan veriler, değişkenler dikkate alınmadan ele alındığında, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının, iletişim sürecinde her zaman “başkalarını bir kasıt aramadan dinledikleri” ( $\bar{X} = 4.26$ ) ve “insanların önemli ve değerli olduklarını düşündükleri” ( $\bar{X} = 4.53$ ) anlaşılmaktadır. Aynı şekilde öğretmen adaylarının, her zaman “birisine ilgili bir karara ulaşmadan önce onunla ilgili gözlemlerini gözden geçirdikleri” ( $\bar{X} = 4.26$ ), “ilişkide buldukları kişilerin anlatmak istediklerini dinlemek için onlara zaman ayırdıkları” ( $\bar{X} = 4.40$ ), “insanlara gerektiğinde yardım etmekten hoşlandıkları” ( $\bar{X} = 4.59$ ) ve “ilişkilerinin daha iyiye gitmesi için üzerlerine düşenleri yapmaya özen gösterdikleri” ( $\bar{X} = 4.28$ ) belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının iletişim sürecinde her zaman sergiledikleri diğer bir becerinin de “arkadaşları ile beraberken kendilerini rahat hissettikleri” olduğu ( $\bar{X} = 4.31$ ), tablodan anlaşılmaktadır. Öğretmen adaylarının iletişim sürecinde her zaman “karşımdakini dinlerken anlamadıkları bir ayrıntı olduğunda konuyu açığa kavuşturmak için sorular sordukları” ( $\bar{X} = 4.30$ ) ve onlarla özel olarak konuşmak isteyen bir arkadaşları olduğunda “konuyu ayaküstü konuşmamaya özen gösterdikleri” ( $\bar{X} = 4.29$ ) anlaşılmaktadır.

Bu bulgular birlikte ele alındığında, araştırmaya katılan öğretmenlerin iletişim sürecinde çok önemli olan, başkalarını kasıt aramadan dinleme, insanlara önem ve değer verme, birisiyle ilgili bir karara varmadan önce onunla ilgili gözlemlerini gözden geçirme, insanları dinlemek için zaman ayırma, insanlara yardım etme, üzerine düşen görevleri yapmaya özen gösterme, arkadaşlarının yanında kendini rahat hissetme, konunun açığa çıkması için sorular sorma ve özel konuları ayaküstü konuşmama becerilerini “her zaman” sergiledikleri söylenebilir. Tablo 5’ te yer alan, öğretmenlerin iletişim becerileri ile ilgili bu beyanları, eğer gerçek durumu yansıtıyorsa, araştırmaya katılan öğretmenlerin sözü geçen konularda üst düzey iletişim becerilerine sahip oldukları ve bunları her zaman sergiledikleri söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının “sıklıkla” sergiledikleri iletişim becerileri şunlardır: “sorunlarını dinledikleri insanların yanlarından rahatlayarak ayrılması ( $\bar{X} = 4.05$ ), düşüncelerini istedikleri zaman anlaşılır biçimde ifade edebilme ( $\bar{X} = 4.00$ ), sosyal ilişkide buldukları insanları oldukları gibi kabul edebilme ( $\bar{X} = 4.13$ ), insanlara karşı sıcak bir ilgi duyma ( $\bar{X} = 4.04$ ) ve olaylara değişik açılardan bakabilme ( $\bar{X} = 4.05$ )”. Ayrıca öğretmen adaylarının sıklıkla “düşünceleri ile yaptıklarının birbiriyle tutarlı olduğu ( $\bar{X} = 4.00$ ), kendine ve başkalarına zarar vermeden içinden geldiği gibi davranabildikleri ( $\bar{X} = 4.09$ ), yaşanan olaylardaki coşkuyu her haliyle başkalarına iletebildikleri ( $\bar{X} = 4.06$ ), ilişkilerin nasıl geliştiğini ve nereye gittiğini anlamak için düşünmeye zaman ayırdıkları ( $\bar{X} = 4.18$ ), birini anlamaya çalışırken sakin bir ses tonu ile konuştukları ( $\bar{X} = 4.09$ ), ilişkileri zenginleştiren eğlenceli ve keyifli bir yanının var olduğu ( $\bar{X} = 4.04$ ) ve birine öneride bulunurken, onun öneri verilmesini isteyip istemediğine dikkat ettikleri ( $\bar{X} = 3.93$ )” anlaşılmıştır. Yine öğretmen adaylarının sıklıkla “birini dinlerken ne karşılık vereceğinden çok onun ne demek istediğini

anlamaya çalıştıkları ( $\bar{X} = 4.04$ )” belirlenmiştir. Bunlardan başka araştırmaya katılan öğretmen adaylarının “iletişim kurdukları insanlar tarafından anlaşıldıklarını hissettikleri ( $\bar{X} = 3.87$ ), bir yakını ile sorun yaşadıklarında bunu suçlayıcı olmayan bir dille konuşmak için girişimde buldukları ( $\bar{X} = 3.90$ ) ve karşıdakini dinlerken sırf kendi merakını gidermek için ona özel sorular sormaktan sıklıkla kaçındıkları ( $\bar{X} = 3.62$ )” anlaşılmıştır.

#### 4.2. Öğretmen Adaylarının Cinsiyet Değişkenine Göre İletişim Becerileri Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılaşmayla İlgili Bulgular

Üniversite öğrencilerinin cinsiyetlerine göre “iletişim becerileri puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını” saptamak için t testi uygulanmış ve sonuçları Tablo 6’ da verilmiştir.

Tablo 6

*Öğretmen Adaylarının Cinsiyet Değişkenine Göre İletişim Becerileri Puanlarına İlişkin Ortalamaları, Standart Sapmaları ve t Değeri*

Bağımlı değişken	cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	F	p
Cinsiyet	Kız	256	208.21	13.27	4.2	0.53
	Erkek	83	200.63	17.02		

Araştırmaya katılan Eğitim Fakültesi öğrencilerinin “İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği” nden almış oldukları puan ortalamaları Tablo 6’da verilmiştir. Buna göre, kız öğrencilerin iletişim becerileri düzeyine ilişkin ortalama puanlarının 208.21’ dir. Erkek öğrencilerin iletişim becerileri düzeyine ilişkin ortalama puanları ise 200.63 olduğu belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının iletişim becerileri ortalamaları genel olarak iletişim beceri düzeylerinin oldukça iyi olduğunun bir göstergesidir.

Araştırmaya katılan 256 kız ve 83 erkek öğrencinin “iletişim becerisi algılarındaki ortalama puanlara ilişkin olarak yapılan t testi” sonucuna göre kız ve erkek öğrencilerin ortalama puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Bir başka deyişle, kız öğrencilerin iletişim becerilerini algılama düzeyleri ile erkek öğrencilerinki arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır ( $p>.05$ ).

Tablo 7

*Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Cinsiyet Değişkenine Göre Görüşleri*

*Arasındaki Farklılıklar Tablosu*

Madde no	Kız N=256		Erkek N=83		F	p
	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss		
1	4.10	.696	3.90	.726	4.968	.026
2	4.01	.790	3.98	.826	.126	.723
3	4.30	.668	4.14	.871	2.927	.088
4	4.16	.726	4.05	.882	1.336	.249
5	4.58	.596	4.37	.837	5.982	.015
6	4.36	.728	3.93	.908	19.762	.000
7	4.48	.613	4.17	.713	14.563	.000
8	4.06	.782	4.00	.765	.355	.552
9	4.66	3.228	4.36	.673	.699	.404
10	4.07	.705	4.00	.950	.520	.471
11	4.02	.725	3.95	.795	.463	.497
12	4.37	.565	4.02	.910	16.638	.000
13	4.11	.725	4.04	.723	.573	.449
14	4.37	.690	4.14	.871	5.697	.018
15	4.11	.836	3.92	.913	3.086	.080
16	4.20	.747	4.13	.852	.413	.521
17	4.36	.647	4.12	.875	6.883	.009
18	4.40	.729	3.93	.934	22.974	.000
19	4.15	.737	3.89	.975	6.441	.012
20	3.99	.868	4.17	.824	2.657	.104
21	3.97	.727	3.78	.976	3.564	.060
22	4.06	.741	4.00	.749	.390	.533
23	3.92	.820	3.73	.857	3.057	.081
24	3.94	.754	3.78	.856	2.454	.118
25	3.69	.879	3.41	1.148	5.346	.021

Tablo 7’de yer alan maddelere yönelik öğretmen adayları görüşleri arasında, cinsiyet değişkenine göre fark olup olmadığını belirlemek için, ilk önce bu maddelere “homojenlik



testi (Levene)” uygulanmıştır. Analizlerde 5, 12, 21 ve 25. maddelerin non-parametrik, diğer maddelerin parametrik olduğu belirlenmiştir. Tablo 8’ de non-parametrik madde analizleri listelenmiştir.

Tablo 8

*Cinsiyet Değişkenine İlişkin Non-parametrik Madde Analizleri*

<u>Madde no</u>	<u>Mann Whitney U Testi</u>		<u>Fark olan gruplar</u>
	<i>Mwu değeri</i>	p	
5	9545.500	.106	-
12	8565.500	.003	1-2
21	9810.500	.252	-
25	9474.500	.115	-

Non-parametrik maddeler için yapılan “Mann Whitney U Testi”, 12. maddede anlamlı fark olduğu göstermiştir ( $MWU_{12}=8565,500$ ;  $p<0.05$ ). Buna göre, “İlişkilerimin daha iyi gitmesi için bana düşenleri yapmaya özen gösteririm” maddesini, kız öğrenciler ( $MR_1=178.04$ ), erkeklere göre ( $MR_2=145.20$ ) daha fazla benimsemişlerdir. Non-parametrik olan 5, 21 ve 25. maddelerin “Mann Whitney U” Testi sonucunda cinsiyetler arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Cinsiyet değişkeni bazında, parametrik maddeler için yapılan bağımsız gruplar “t” testi, bu maddelerden 6 ( $F_6=19.762$ ;  $p<0.05$ ), 7 ( $F_7=14.563$ ;  $p<0.05$ ), 17 ( $F_{17}=6.883$ ;  $p<0.05$ ), 18 ( $F_{18}=22.974$ ;  $p<0.05$ ), 19 ( $F_{19}=6.441$ ;  $p<0.05$ ) ve 25. ( $F_{25}=5.346$ ;  $p<0.05$ ) maddede anlamlı fark olduğunu göstermiştir. Bunlardan 6. maddedeki anlamlı fark, “Birisıyla ilgili bir karara ulaşmadan önce onunla ilgili gözlemlerimi gözden geçiririm” görüşünün kız öğretmen adayları tarafından ( $X_1=4.36$ ), erkeklere göre ( $X_2=3.93$ ) daha fazla benimsemiş olduğunu göstermiştir. Bu bulgu, kız öğretmen adaylarının iletişimde, erkeklere oranla daha özenli olduğu şeklinde yorumlanabilir. 7. maddedeki anlamlı fark, “İlişkide bulunduğum kişilerin anlatmak istediklerini dinlemek için onlara zaman ayırırım” görüşünün de kız öğretmen adayları tarafından ( $X_1=4.48$ ), erkeklere göre ( $X_2=4.17$ ) daha fazla benimsemiş olduğunu

göstermiştir. Bu bulgu kız öğretmen adaylarının erkeklere oranla insanlarla iletişime daha fazla zaman ayırdıklarını göstermektedir. 17. madde olan “Karşımdakini dinlerken anlamadığım bir ayrıntı olduğunda konunun açığa kavuşması için sorular sorarım” görüşü de, kız öğretmen adayları tarafından ( $X_1=4.36$ ), erkeklere göre ( $X_2=4.12$ ) daha fazla benimsenmiştir. Benzer şekilde 18. maddeyi teşkil eden “Benimle özel olarak konuşmak isteyen bir arkadaşım olduğunda konuyu ayaküstü konuşmamaya özen gösteririm ” görüşünü de kız öğretmen adayları ( $X_1=4.40$ ), erkeklere göre ( $X_2=3.93$ ) daha fazla benimsemişlerdir. 19. madde olan “Birisini anlamaya çalışırken sakın bir ses tonu ile konuşurum” ( $X_1=4.15$ ), ( $X_2=3.89$ ) ile 25. madde olan “Karşımdakini dinlerken sırf kendi merakımı gidermek için ona özel sorular sormaktan kaçınırım” ( $X_1=3.69$ ), ( $X_2=3.41$ ) görüşleri de kız öğretmen adayları tarafından erkeklere oranla daha fazla benimsenmiştir.

#### **4.3. Öğretmen Adaylarının Öğrenim Alanı Değişkenine Göre İletişim Becerileri Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılaşmayla İlgili Bulgular ve Yorum**

Her insanın iletişim becerisinin bir olmadığını hayatımızın her basamağında görebilmekteyiz. İnsanların iletişim becerilerini etkileyen pek çok etken vardır. Peki nedir bu etkenler? Bu çalışmanın bir amacı da öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin öğrenim alanına göre farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymaktır.

Tablo 9’da araştırmaya katılan öğretmen adaylarının öğrenim alanına göre iletişim becerileri değerlendirme ölçeği puan ortalamaları görülmektedir. Buna göre öğrenim alanına göre, öğretmen adaylarının iletişim becerileri puanları oldukça yüksektir ve anlamlı düzeyde farklılaşmamıştır.

Tablo 9

*Öğretmen Adaylarının Öğrenim Alanına Göre İletişim Becerileri Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları*

<u>Öğrenci sayı grubu</u>	<u>N</u>	<u><math>\bar{X}</math></u>	<u>Ss</u>
Sınıf Öğretmenliği	146	207.35	15.69
Okul öncesi öğretmenliği	56	207.51	12.88
Fen bilgisi öğretmenliği	64	204.10	13.70
Matematik öğretmenliği	33	205.57	16.45
Sosyal bilgiler öğretmenliği	40	205.37	12.78
Toplam	339	206.36	14.62

Tablo 10

*Öğretmen Adaylarının Öğrenim Alanı Değişkenine Göre İletişim Becerileri Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılaşmaya İlişkin Varyans Analizi*

Varyansın					
<u>Kaynağı</u>	<u>Kareler Toplamı</u>	<u>Sd</u>	<u>Ortalama Kare</u>	<u>F</u>	<u>p</u>
Gruplar arası	603.240	4	150.810	.702	.591
Gruplar içi	71713.132	334	214.710		
Toplam	72316.372	338			

Tablo 10' da araştırmaya katılan öğretmen adaylarının öğrenim alanına göre iletişim becerisi algılarındaki farklılığı ortaya koymak için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu görülmektedir. Bu sonuç, öğrenim alanı açısından iletişim becerisi algıları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığını ortaya koymaktadır ( $p > 0.05$ ).

Tablo 11

*Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerine İlişkin Görüşlerinin**Öğrenim Alanı Değişkenine Göre Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular*

M ad de no	Sınıf N=146		Okul öncesi N=56		Fen bilgisi N=64		Matematik N=33		Sosyal bilgiler N=40		F	p
	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss		
1	4.03	.728	4.09	.721	4.03	.689	3.94	.747	4.20	.608	.720	.579
2	4.07	.785	3.98	.774	3.95	.744	3.94	.827	3.93	.944	.463	.763
3	4.36	.684	4.16	.757	4.20	.694	4.06	.747	4.30	.823	1.768	.135
4	4.17	.791	4.13	.715	4.09	.750	4.03	.684	4.15	.864	.284	.888
5	4.59	.701	4.61	.528	4.39	.726	4.39	.659	4.53	.599	1.523	.195
6	4.29	.807	4.32	.741	4.09	.868	4.36	.603	4.20	.853	1.043	.385
7	4.45	.665	4.41	.565	4.39	.681	4.24	.614	4.38	.705	.677	.608
8	4.03	.791	4.14	.672	3.94	.814	3.97	.728	4.18	.844	.890	.470
9	4.49	.687	4.34	.668	4.55	.561	5.79	8.85	4.38	.740	1.717	.146
10	4.06	.754	4.00	.714	4.14	.753	4.00	.829	4.00	.906	1.231	.297
11	4.01	.724	4.02	.618	4.13	.826	3.85	.667	3.85	.864	.361	.837
12	4.34	.669	4.39	.562	4.14	.710	4.33	.540	4.10	.871	2.137	.076
13	4.10	.672	4.09	.721	4.08	.741	3.94	.747	4.18	.874	.507	.731
14	4.40	.669	4.32	.741	4.20	.760	4.21	.820	4.25	.899	1.044	.384
15	4.05	.841	4.21	.780	3.94	.924	3.94	.864	4.18	.903	1.130	.342
16	4.24	.764	4.25	.792	4.06	.774	4.09	.723	4.13	.822	.861	.488
17	4.32	.751	4.30	.658	4.28	.723	4.42	.561	4.13	.757	.891	.469
18	4.31	.784	4.32	.855	4.20	.800	4.33	.777	4.25	.899	.268	.898
19	4.07	.852	4.11	.755	4.14	.710	4.15	.667	3.98	.974	.340	.851
20	4.03	.846	4.05	.796	3.95	.950	4.00	.901	4.20	.823	.534	.711
21	3.99	.695	3.88	.854	4.00	.836	3.73	.876	3.88	.992	.863	.486
22	4.09	.751	4.02	.726	3.97	.796	3.91	.678	4.10	.632	.534	.711
23	3.94	.841	3.82	.834	3.83	.846	3.82	.635	3.68	.997	.937	.442
24	3.71	.984	3.96	.660	3.53	.959	3.79	.650	3.88	.911	.495	.740
25	3.94	.790	3.75	.769	3.92	.783	3.33	.736	3.50	1.19	1.594	.176

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının devam ettikleri program değişkenine göre görüşleri arasında farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla madde bazında tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Öğretmen adaylarının görüşleri arasında öğrenim alanına göre anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır ( $p > 0.05$ ).

#### 4.4. Öğretmen Adaylarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre İletişim Becerileri Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılaşmayla İlgili Bulgular ve Yorum

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kardeş sayısı değişkenine göre dağılımı ve yüzdeleri ile iletişim becerileri puan ortalamaları ve standart sapmaları tablo 12’de görülmektedir. Tablo 12’ ye göre öğretmen adaylarının 20’ si (% 5.9) bir, 145’ i (% 42.8) iki, 95’i (%28) üç, 44’ ü (%13) dört ve 35’i (%10.3) beş ve üzerinde kardeş sayısına sahiptir.

Tablo 12

*Öğretmen Adaylarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Dağılımı ile İletişim Becerileri Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları*

<u>Kardeş sayısı</u>	<u>N</u>	<u>%</u>	<u><math>\bar{X}</math></u>	<u>Ss</u>
Bir	20	5.9	206.35	11.14
İki	145	42.8	206.18	15.20
Üç	95	28.0	206.05	13.54
Dört	44	13.0	208.68	16.33
beş ve üstü	35	10.3	205.02	14.98
toplam	339	100	206.36	14.62

Tablo 13’ te araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kardeş sayısı değişkenine göre iletişim becerisi algılarındaki farklılığı ortaya koymak için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu görülmektedir. Bu sonuç, kardeş sayısı açısından iletişim becerisi algıları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığını ortaya koymaktadır ( $p > 0.05$ ).

Tablo 13

*Öğretmen Adaylarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre İletişim Becerileri Puan**Ortalamaları Arasındaki Farklılaşmaya İlişkin Varyans Analizi*

Varyansın					
Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Ortalama Kare	F	p
Gruplar arası	312.596	4	78.149	.363	.835
Gruplar içi	72003.776	334	215.580		
Toplam	72316.372	338			

Tablo 14

*Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre**Görüşleri Arasındaki Farklılıklar Tablosu*

Mad de no	Bir N=20		İki N=145		Üç N=95		Dört N=44		Beş ve üstü N=35		F	p
	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss		
1	3.90	.641	4.14	.713	3.92	.753	4.09	.709	4.11	.530	1.764	.136
2	4.00	.725	4.08	.777	3.89	.844	4.14	.795	3.80	.759	1.688	.152
3	4.20	.696	4.32	.664	4.22	.814	4.25	.719	4.23	.598	.387	.818
4	4.05	.759	4.21	.725	4.13	.828	3.86	.852	4.20	.759	1.908	.109
5	4.40	.598	4.55	.623	4.51	.727	4.55	.663	4.54	.741	.267	.899
6	4.20	.696	4.27	.784	4.26	.841	4.32	.708	4.14	.912	.277	.893
7	4.25	.716	4.37	.666	4.41	.676	4.39	.618	4.60	.497	1.168	.325
8	3.90	.852	4.00	.764	4.11	.818	3.95	.776	4.26	.657	1.242	.293
9	4.35	.671	4.43	.621	4.41	.707	5.73	7.626	4.43	.815	2.087	.082
10	4.00	.725	4.04	.753	4.12	.756	3.98	.792	4.06	.906	.293	.882
11	4.05	.759	3.98	.712	4.05	.720	3.89	.920	4.06	.684	.478	.752
12	4.50	.607	4.11	.647	4.24	.648	4.16	.834	4.29	.710	1.049	.382
13	4.05	.686	4.34	.689	4.03	.818	4.14	.734	4.11	.796	.251	.909
14	4.25	.786	4.08	.821	4.34	.794	4.18	.843	4.34	.684	.455	.769
15	3.85	.745	4.19	.782	4.04	.910	4.20	.765	3.94	1.027	.809	.520
16	4.20	.696	4.25	.682	4.20	.766	4.11	.920	4.17	.618	.103	.982
17	4.50	.607	4.33	.737	4.29	.742	4.39	.784	4.29	.750	.743	.563
18	4.25	.639	4.08	.755	4.24	.908	4.25	.866	4.29	.860	.212	.932
19	4.00	.725	4.08	.838	4.11	.792	3.95	1.099	4.29	.667	.901	.463
20	3.85	.933	3.95	.758	4.00	.875	4.00	.863	4.09	.887	.429	.788
21	3.95	.510	4.05	.720	3.96	.898	3.82	.724	3.86	.912	.344	.848
22	3.85	.587	3.95	.748	4.14	.807	3.86	.632	4.11	.832	1.449	.218
23	3.65	.587	3.92	.741	3.91	.864	3.77	.886	3.71	1.073	1.203	.309

24	3.75	.967	3.75	.829	3.85	.785	3.84	.861	3.23	1.330	2.594	.036
25	3.35	1.089	4.14	.713	3.62	.889	3.61	1.017	4.11	.718	1.009	.403

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kardeş sayısı değişkenine göre görüşleri arasındaki farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla madde bazında tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Öğretmen adaylarının görüşleri arasında kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır ( $p > 0.05$ ).

#### 4.5. Öğretmen Adaylarının Aile Gelir Durumu Değişkenine Göre İletişim Becerileri Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılaşmayla İlgili Bulgular ve Yorum

Tablo 15

*Öğretmen Adaylarının Aile Gelir Durumu Değişkenine Göre Dağılımı*

<u>Gelir durumu</u>	<u>N</u>	<u>%</u>
Çok düşük	21	6.2
Düşük	77	22.7
Orta	135	39.8
İyi	63	18.6
Çok iyi	43	12.7
Toplam	339	100

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının ailelerinin gelir durumlarına göre dağılımı Tablo 15’ te verilmiştir. Buna göre, 21’inin (% 6.2) çok düşük, 77’sinin (% 22.7) düşük, 135’inin (% 39.8) orta, 63’ünün (% 18.6) iyi ve 43’ünün (% 12.7) çok iyi gelir düzeyine sahip oldukları belirlenmiştir.

Tablo 16

*Öğretmen Adaylarının Aile Gelir Durumu Değişkenine Göre İletişim Becerileri Puan**Ortalamaları Arasındaki Farklılaşmaya İlişkin Varyans Analizi*

Varyansın		Ortalama			
<u>Kaynağı</u>	<u>Kareler Toplamı</u>	<u>Sd</u>	<u>Kare</u>	<u>F</u>	<u>p</u>
Gruplar arası	964.399	4	241.100	1.129	.343
Gruplar içi	71351.973	334	213.629		
Toplam	72316.372	338			

Tablo 16' da araştırmaya katılan öğretmen adaylarının aile gelir durumu değişkenine göre iletişim becerisi algılarındaki farklılığı ortaya koymak için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu görülmektedir. Bu sonuç, aile gelir durumu açısından iletişim becerisi algıları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığını ortaya koymaktadır ( $p > 0.05$ ).



Tablo 17

*Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre**Görüşleri Arasındaki Farklılıklar Tablosu*

Madde no	Çok düşük N=21		Düşük N=77		Orta N=135		İyi N=63		Çok iyi N=43		F	p
	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss		
1	3.90	.539	4.08	.774	4.07	.708	3.86	.692	4.33	.747	3.149	.015
2	3.95	.805	4.26	.715	3.96	.790	4.21	.786	4.19	.852	2.676	.032
3	4.38	.805	4.06	.695	4.24	.777	4.30	.663	4.16	.843	.263	.902
4	4.29	.717	3.83	.750	4.16	.732	4.08	.809	4.21	.638	.426	.790
5	4.57	.598	4.55	.619	4.56	.630	4.49	.780	4.42	.731	.460	.765
6	4.14	.727	4.34	.661	4.20	.818	4.27	.766	4.33	1.017	.558	.693
7	4.57	.598	4.47	.598	4.39	.623	4.32	.668	4.37	.817	.859	.489
8	4.24	.768	4.06	.713	4.03	.762	4.00	.803	4.02	.913	.408	.803
9	4.76	.436	4.45	.640	4.80	4.399	4.27	.807	4.53	.631	.453	.770
10	4.10	.625	4.04	.697	4.04	.818	3.87	.833	4.35	.650	2.510	.042
11	4.24	.625	4.01	.698	4.03	.701	3.89	.764	3.93	.936	1.050	.382
12	4.43	.598	4.30	.708	4.27	.649	4.24	.665	4.30	.803	.344	.848
13	4.10	.625	3.90	.736	4.19	.714	4.03	.671	4.21	.804	2.394	.050
14	4.38	.590	4.32	.768	4.31	.717	4.21	.826	4.42	.731	.587	.672
15	3.86	.964	4.04	.865	4.11	.789	3.92	.903	4.23	.922	1.279	.278
16	4.19	.814	4.18	.683	4.18	.809	4.14	.759	4.23	.841	.086	.987
17	4.33	.796	4.35	.602	4.30	.715	4.16	.766	4.37	.787	.830	.507
18	4.38	.590	4.05	.793	4.27	.786	4.14	.913	4.47	.797	1.106	.354
19	4.10	.831	4.30	.812	4.15	.758	3.97	.879	4.12	.879	.582	.676
20	4.05	.805	4.00	.843	4.07	.834	3.81	.948	4.30	.803	2.261	.062
21	3.95	.590	3.83	.818	3.93	.834	3.81	.692	4.26	.819	2.494	.043
22	4.10	.625	4.01	.819	4.08	.713	4.03	.671	3.98	.859	.235	.919
23	3.67	.658	3.83	.768	3.92	.783	3.76	.856	4.07	1.078	1.363	.246
24	3.95	.865	3.64	.916	3.93	.788	3.79	.786	3.93	.884	.368	.831
25	3.38	1117	3.91	.692	3.67	.961	3.43	.946	3.81	.932	1.520	.196

Tablo 17' de yer alan maddelere yönelik öğretmen adayları görüşleri arasında, gelir durumuna göre fark olup olmadığını belirlemek için, öncelikle bu maddelere tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. 1., 2., 10. ve 21. maddelerde anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Bu farkın hangi değişkenler arasında olduğunu belirlemek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır.

Yapılan Scheffe testi, 1. maddedeki anlamlı farkın, orta gelir düzeyine sahip öğretmen adayları ile ( $X_{orta}=4.07$ ), iyi gelir düzeyine sahip öğretmen adayları ( $X_{iyi}=3.86$ )

arasında olduğunu göstermiştir. Bu bulgu “Sorunlarını dinlediğim insanlar benim yanımdan rahatlayarak ayrılırlar” görüşü orta gelir düzeyine sahip olanlar tarafından iyi gelir düzeyine sahip olanlara göre daha iyi benimsemiştir şeklinde yorumlanabilir.

Yapılan Scheffe testi, 2. maddedeki anlamlı farkın, düşük gelir düzeyine sahip öğretmen adayları ile ( $X_{\text{düşük}} = 4.26$ ), çok düşük gelir düzeyine sahip öğretmen adayları ( $X_{\text{çok düşük}} = 3.95$ ) arasında olduğunu göstermiştir. Bu bulgu “Düşüncelerimi istediğim zaman anlaşılır biçimde ifade edebilirim” görüşü düşük gelir düzeyine sahip olanlar tarafından çok düşük gelir düzeyine sahip olanlara göre daha iyi benimsenmiştir şeklinde yorumlanabilir.

10. madde için yapılan Scheffe testi, bu maddedeki anlamlı farkın çok iyi gelir düzeyine sahip olanlar ile ( $X_{\text{çok iyi}} = 4.35$ ), iyi gelir düzeyine sahip olanlar arasında olduğunu göstermiştir ( $X_{\text{iyi}} = 3.87$ ). Bu bulgu “olaylara değişik açılardan bakabilirim” görüşü çok iyi gelir düzeyine sahip olanlar tarafından iyi gelir düzeyine sahip olanlara göre daha iyi benimsenmiştir şeklinde yorumlanabilir.

21. madde için yapılan Scheffe testi, bu maddedeki anlamlı farkın çok iyi gelir düzeyine sahip olanlar ile ( $X_{\text{çok iyi}} = 4.26$ ), iyi gelir düzeyine sahip olanlar arasında olduğunu göstermiştir ( $X_{\text{iyi}} = 3.81$ ). Bu bulgu “Birisine bir öneride bulunurken, onun öneri vermemi isteyip istemediğine dikkat ederim.” görüşü çok iyi gelir düzeyine sahip olanlar tarafından iyi gelir düzeyine sahip olanlara göre daha iyi benimsenmiştir şeklinde yorumlanabilir.

#### **4.6. Öğretmen Adaylarının Anne Öğrenim Durumuna Göre İletişim Becerileri Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılaşmayla İlgili Bulgular ve Yorum**

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının anne öğrenim durumuna göre dağılımı Tablo 18’ de verilmiştir. Buna göre öğretmen adaylarının annelerinin, 20’si (% 5.9) okuma yazma bilmiyor, 16’sı (% 4.7) okuryazar, 188’i (% 55.5) ilkokul mezunu, 36’sı (% 10.6) ortaokul mezunu, 61’i (% 18) lise mezunu, 18’i (% 5.3) üniversite mezunudur.

Tablo 18

*Öğretmen Adaylarının Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı ile İletişim*

*Becerileri Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları*

<u>Anne Öğrenim Durumu</u>	<u>N</u>	<u>%</u>	<u><math>\bar{X}</math></u>	<u>Ss</u>
Okuma yazma bilmiyor	20	5.9	208.65	16.58
Okuryazar	16	4.7	205.43	14.20
İlkokul mezunu	188	55.5	207.29	15.38
Ortaokul mezunu	36	10.6	203.80	13.50
Lise mezunu	61	18	203.86	12.46
Üniversite mezunu	18	5.3	208.50	13.54
Toplam	339	100	206.36	14.62

Tablo 19

*Öğretmen Adaylarının Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İletişim Becerileri*

*Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılaşmaya İlişkin Varyans Analizi*

			Ortalama		
<u>Varyansın Kaynağı</u>	<u>Kareler Toplamı</u>	<u>Sd</u>	<u>Kare</u>	<u>F</u>	<u>P</u>
Gruplar arası	977.885	5	195.577	.913	.473
Gruplar içi	71338.487	333	214.230		
Toplam	72316.372	338			

Tablo 19' da araştırmaya katılan öğretmen adaylarının anne öğrenim durumu değişkenine göre iletişim becerisi algılarındaki farklılığı ortaya koymak için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu görülmektedir. Bu sonuç, anne öğrenim durumu açısından iletişim becerisi algıları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığını ortaya koymaktadır ( $p > 0.05$ ).

Tablo 20

*Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre*

*Görüşleri Arasındaki Farklılıklar Tablosu*

M ad de no	Okuma bilmiyor N=20		Okur yazar N=16		İlkokul N=188		Ortaokul N=36		Lise N=61		Üniversite N=18		F	p
	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss		
1	3.95	.686	3.88	.500	4.02	.701	4.22	.760	4.02	.741	4.44	.616	1.938	.088
2	3.55	.759	3.81	.655	3.96	.817	4.08	.841	4.18	.742	4.33	.594	.316	.903
3	4.55	.510	4.13	1.025	4.25	.714	4.25	.841	4.20	.679	4.44	.616	1.086	.368
4	4.30	.657	4.19	.750	4.19	.749	4.53	.696	4.05	.784	3.89	1.023	.775	.568
5	4.40	.821	4.15	.752	4.61	.579	4.00	1.014	4.36	.775	4.39	.850	1.685	.138
6	4.05	.999	4.50	.632	4.29	.733	4.06	.715	4.33	.747	4.22	1.003	1.484	.194
7	4.40	.598	4.50	.516	4.40	.642	4.39	.599	4.43	.670	4.28	.958	.221	.953
8	4.20	.696	4.50	.516	4.09	.758	4.47	.609	3.90	.810	4.17	.924	1.478	.196
9	4.35	1.040	3.69	.873	4.72	3.747	3.97	.810	4.43	.562	4.61	.608	.222	.953
10	4.00	1.026	4.19	.655	4.02	.767	4.00	.717	4.05	.921	4.39	.608	1.034	.397
11	4.10	.641	4.25	.856	4.03	.682	4.22	.760	3.98	.671	4.00	.970	.674	.643
12	4.50	.513	3.69	.602	4.28	.717	4.03	.736	4.30	.587	4.17	.618	.576	.718
13	4.30	.801	4.25	.683	4.06	.750	4.44	.695	4.10	.625	4.28	.669	.728	.603
14	4.25	.716	4.00	.730	4.31	.747	4.28	.741	4.28	.686	4.39	.850	.518	.763
15	3.80	1.281	4.13	.957	4.03	.830	4.03	.845	4.07	.772	4.22	1.003	1.018	.407
16	4.35	.587	4.19	.655	4.22	.755	4.25	.692	4.05	.845	4.28	.826	.998	.419
17	4.15	.813	4.06	.929	4.36	.660	4.17	.878	4.25	.767	4.00	1.029	1.233	.293
18	4.05	.999	4.38	.619	4.33	.765	4.11	.820	4.36	.731	4.28	.958	.955	.446
19	4.10	.788	4.06	.998	4.10	.831	4.11	.820	4.05	.740	3.89	.900	.308	.908
20	4.00	.973	4.19	.750	4.02	.843	3.81	1.064	3.93	.910	4.50	.707	1.314	.257
21	3.60	.940	4.00	.894	3.91	.779	4.11	.575	4.08	.640	3.94	.725	1.676	.140
22	4.10	.553	4.19	.655	4.02	.807	3.78	.929	4.10	.724	3.89	.676	.338	.890
23	3.60	.940	4.06	.680	3.89	.823	3.81	.889	3.98	.695	3.83	.857	.760	.579
24	4.00	.918	3.88	1.025	3.88	.754	3.50	.845	3.95	.740	3.39	.850	.479	.792
25	3.60	1.273	3.94	.772	3.67	.947	4.22	.760	3.64	.932	4.00	.907	2.945	.013

Tablo 20' de yer alan maddelere yönelik öğretmen adayları görüşleri arasında, anne öğrenim durumuna göre fark olup olmadığını belirlemek için, öncelikle bu maddelere tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. 25. maddede anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Bu farkın hangi değişkenler arasında olduğunu belirlemek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır.

Yapılan Scheffe testi, 25. maddedeki anlamlı farkın, annesi ortaokul mezunu öğretmen adayları ile ( $X_{\text{ortaokul}}=4.22$ ), annesi okuma yazma bilmeyen öğretmen adayları ( $X_{\text{okuma yazma bilmiyor}}=3.60$ ) arasında olduğunu göstermiştir. Bu bulgu “Karşımdakini dinlerken sırf

kendi merakımı gidermek için ona özel sorular sormaktan kaçınıyorum” görüşünü annesi ortaokul mezunu olanlar, annesi okuma yazma bilmeyenlere göre daha iyi benimsenmiştir şeklinde yorumlanabilir.

#### 4.7. Öğretmen Adaylarının Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İletişim Becerileri Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılaşmayla İlgili Bulgular ve Yorum

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının baba öğrenim durumuna göre dağılımı tablo 21’ de verilmiştir. Buna göre öğretmen adaylarının babalarının, 2’si (% 0.6) okuma yazma bilmiyor, 7’si (% 2.1) okur yazar, 104’ü (% 30.7) ilkokul mezunu, 47’si (% 13.9) ortaokul mezunu, 107’si (% 31.6) lise mezunu, 72’si (%21.2) üniversite mezunudur.

Tablo 21

*Öğretmen Adaylarının Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Dağılımı ile İletişim Becerileri Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları*

<u>Baba Öğrenim Durumu</u>	<u>N</u>	<u>%</u>	<u><math>\bar{X}</math></u>	<u>Ss</u>
Okuma yazma bilmiyor	2	0.6	221.50	.70
Okuryazar	7	2.1	208.00	10.01
İlkokul mezunu	104	30.7	204.97	16.49
Ortaokul mezunu	47	13.9	209.61	11.48
Lise mezunu	107	31.6	203.89	13.67
Üniversite mezunu	72	21.2	209.33	14.68
Toplam	339	100	206.36	14.62

Tablo 22' de araştırmaya katılan öğretmen adaylarının baba öğrenim durumu değişkenine göre iletişim becerisi algılarındaki farklılığı ortaya koymak için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu görölmektedir. Bu sonuç, baba öğrenim durumu açısından iletişim becerisi algıları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğunu ortaya koymaktadır ( $p < 0.05$ ).

Tablo 22

*Öğretmen Adaylarının Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre İletişim Becerileri Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılaşmaya İlişkin Varyans Analizi*

<u>Varyansın Kaynağı</u>	<u>Kareler Toplamı</u>	<u>Sd</u>	<u>Ortalama</u>		
			<u>Kare</u>	<u>F</u>	<u>p</u>
Gruplar arası	2461.983	5	492.397	2.347	.041
Gruplar içi	69854.389	333	209.773		
Toplam	72316.372	338			

Varyans anlızi sonucunda hangi karşılaştırmaların arasında anlamlı bir farkın olduğunu belirlemek amacıyla Bonferroni testi uygulanmıştır. Bonferroni testi sonuçlarına göre, babası okuma yazma bilmeyen öğretmen adaylarının iletişim becerileri puanları ( $X_{okuma\ bilmiyor}=221.5$ ), babası lise mezunu olanlara göre ( $X_{lise}=203.89$ ) daha yüksektir.

Tablo 23

## Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Baba Öğrenim Durumu Değişkenine

## Göre Görüşleri Arasındaki Farklılıklar Tablosu

Madde no	Okuma bilmiyor N=2		Okuryazar N=7		İlkokul N=104		Ortaokul N=47		Lise N=107		Üniversite N=72		F	p
	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss		
1	4.00	.000	3.86	.690	4.05	.629	4.02	.737	4.02	.777	4.15	.705	.463	.804
2	4.00	1.414	3.71	.756	3.87	.825	4.04	.751	4.02	.777	4.18	.793	1.561	.171
3	5.00	.000	4.14	.690	4.34	.719	4.19	.770	4.18	.775	4.32	.624	1.144	.337
4	5.00	.000	4.29	.488	4.20	.755	4.17	.761	4.00	.801	4.17	.751	1.436	.211
5	5.00	.000	4.29	.488	4.57	.619	4.68	.629	4.38	.760	4.60	.597	2.149	.059
6	3.50	.707	4.43	.787	4.30	.858	4.23	.865	4.21	.740	4.28	.755	.555	.735
7	4.50	.707	4.57	.535	4.39	.645	4.53	.584	4.36	.662	4.36	.698	.976	.433
8	5.00	.000	4.43	.535	4.02	.788	4.23	.813	4.28	.698	4.17	.751	2.561	.027
9	5.00	.000	4.57	.787	4.46	.723	4.64	.529	3.87	.753	5.18	5.982	.939	.456
10	4.50	.707	3.86	.690	3.99	.717	4.17	.732	3.98	.890	4.17	.671	1.558	.171
11	5.00	.000	4.14	.378	4.05	.729	4.09	.654	3.86	.806	4.06	.729	1.295	.265
12	5.00	.000	4.14	.900	4.32	.754	4.36	.640	4.17	.693	4.35	.561	1.425	.215
13	5.00	.000	4.14	.690	4.01	.782	4.23	.698	4.00	.673	4.21	.691	2.011	.077
14	4.00	1.414	4.14	.690	4.36	.723	4.47	.687	4.18	.775	4.35	.754	1.649	.147
15	4.00	1.414	3.43	.976	4.04	.944	4.17	.842	4.04	.788	4.11	.815	.994	.421
16	5.00	.000	4.14	.690	4.23	.791	4.38	.739	4.08	.802	4.13	.711	1.168	.325
17	5.00	.000	4.14	.690	4.29	.746	4.45	.544	4.26	.731	4.26	.750	.949	.449
18	4.50	.707	4.14	.690	4.21	.844	4.47	.620	4.26	.817	4.31	.866	1.036	.396
19	5.00	.000	3.71	.951	4.04	.869	4.30	.657	4.05	.829	4.10	.754	1.177	.320
20	4.00	.000	4.00	.816	3.93	.884	4.19	.770	3.96	.857	4.17	.872	1.618	.155
21	4.50	.707	3.57	.787	3.85	.868	4.19	.680	3.89	.805	3.96	.740	1.616	.155
22	4.00	1.414	4.00	.816	4.02	.870	4.03	.665	4.01	.639	4.01	.639	.480	.791
23	5.00	.000	4.00	.577	4.17	.761	4.04	.721	3.83	.885	3.86	.810	.525	.757
24	4.50	.707	3.71	.756	3.84	.849	3.98	.642	3.79	.786	3.99	.813	1.052	.387
25	5.00	.000	3.29	.951	3.90	.807	3.81	.876	3.53	.925	3.63	.926	1.544	.176

Tablo 23' te yer alan maddelere yönelik öğretmen adayları görüşleri arasında, baba öğrenim durumuna göre fark olup olmadığını belirlemek için, öncelikle bu maddelere varyans analizi uygulanmıştır. 8. maddede anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Bu farkın hangi değişkenler arasında olduğunu belirlemek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır.

Yapılan Scheffe testi, 8. maddedeki anlamlı farkın, babası okuma yazma bilmeyen öğretmen adayları ile ( $X_{okuma\ bilmiyor} = 5.00$ ), babası ilkokul mezunu öğretmen adayları ( $X_{ilkokul} = 4.02$ ) arasında olduğunu göstermiştir. Bu bulgu “İnsanlara karşı sıcak bir ilgi duyarım.” görüşünü okuma yazma bilmeyen babaya sahip olanlar, ilkokul mezunu babaya sahip olanlara göre daha iyi benimsenmiştir şeklinde yorumlanabilir.

#### 4.8. Öğretmen Adaylarının Anne Mesleği Değişkenine Göre İletişim Becerileri Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılaşmayla İlgili Bulgular ve Yorum

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının anne mesleğine göre dağılımı tablo 24' te verilmiştir. Buna göre öğretmen adaylarının annelerinin, 7'sinin (%2.1) işsiz, 17'sinin (%5.0) işçi, 20'sinin (%5.9) memur, 7'sinin (%2.1) serbest meslek sahibi, 88'inin (%26.0) emekli, 197'sinin (%58.1) ev hanımı ve 3'ünün (%.9) diğer meslek gruplarından olduğu belirlenmiştir.

Tablo 24

*Öğretmen Adaylarının Anne Mesleği Değişkenine Göre İletişim Becerileri Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları*

<u>Anne mesleği</u>	<u>N</u>	<u>%</u>	<u><math>\bar{X}</math></u>	<u>Ss</u>
İşsiz	7	2.1	199.42	15.57
İşçi	17	5.0	213.94	9.71
Memur	20	5.9	207.70	13.84
Serbest çalışan	7	2.1	203.57	8.05
Emekli	88	26.0	204.65	16.73
Ev hanımı	197	58.1	206.63	14.12
Diğer	3	.9	209.33	8.50
Toplam	339	100.0	206.36	14.62

Tablo 25' te araştırmaya katılan öğretmen adaylarının anne mesleği değişkenine göre iletişim becerisi algılarındaki farklılığı ortaya koymak için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu görülmektedir. Bu sonuç, anne mesleği değişkeni açısından iletişim becerisi algıları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığını ortaya koymaktadır ( $p > 0.05$ ).



Tablo 25

*Öğretmen Adaylarının Anne Meslek Durumu Değişkenine Göre İletişim Becerileri Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılaşmaya İlişkin Varyans Analizi*

<u>Varyansın Kaynağı</u>	<u>Kareler Toplamı</u>	<u>Sd</u>	<u>Ortalama</u>		
			<u>Kare</u>	<u>F</u>	<u>p</u>
Gruplar arası	1699.677	6	283.280	1.332	.242
Gruplar içi	70616.694	332	212.701		
Toplam	72316.372	338			

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının anne mesleği değişkenine göre görüşleri arasındaki farklılıklar olup olmadığını belirlemek amacıyla madde bazında tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Sonuçlar Tablo 26' da görülmektedir. Öğretmen adaylarının görüşleri arasında anne mesleği değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır ( $p > 0.05$ ).

Tablo 26

*Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Anne Mesleği Değişkenine Göre*

*Görüşleri Arasındaki Farklılıklar Tablosu*

M ad de no	İşsiz N=7		İşçi N=17		Memur N=20		Serbest N=7		Emekli N=88		Ev hanımı N=197		Diğer N=3		F	p
	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss		
1	2.86	1.574	4.35	.786	4.35	.745	3.86	.690	4.02	.643	4.02	.728	4.33	.577	1.300	.256
2	4.14	.900	3.94	.659	4.30	.571	4.00	1.000	4.02	.844	3.96	.801	4.33	1.155	.704	.646
3	4.71	.488	4.47	.514	4.15	.745	4.43	.535	4.34	.771	4.20	.726	4.67	.577	1.271	.270
4	4.00	.816	4.35	.702	4.00	.795	4.00	.577	4.17	.820	4.12	.750	4.00	.000	.482	.821
5	4.57	.535	4.71	.470	4.30	.923	4.43	.787	4.53	.677	4.53	.651	4.00	1.000	.642	.697
6	4.14	.900	4.47	.514	4.25	1.020	4.43	.787	4.27	.784	4.23	.806	4.00	.000	.364	.902
7	4.43	.787	4.53	.624	4.20	.894	4.86	.378	4.41	.618	4.40	.635	4.67	.577	1.199	.306
8	4.29	.756	4.00	.791	4.15	.813	4.00	1.155	4.01	.766	4.05	.778	4.00	.000	.212	.973
9	4.71	.488	4.53	.514	4.70	.571	4.57	.787	4.36	.746	4.68	3.663	3.67	.577	.131	.992
10	3.86	.690	4.41	.712	4.30	.979	4.00	.577	4.10	.728	3.98	.779	4.33	1.155	1.364	.229
11	3.71	.951	3.71	.920	4.10	.641	4.00	.816	3.94	.701	4.06	.744	4.33	.577	1.053	.391
12	4.00	.577	4.12	.697	4.40	.503	4.29	.488	4.31	.650	4.28	.715	5.00	.000	.483	.821
13	4.14	.900	4.00	.866	4.15	.745	4.43	.787	4.02	.694	4.10	.721	4.33	.577	.514	.798
14	4.14	.690	4.29	.470	4.40	.754	4.57	.535	4.26	.795	4.31	.751	4.33	.577	.744	.615
15	3.86	.900	4.24	.831	4.10	1.021	4.43	.976	4.05	.909	4.04	.823	4.67	.577	.483	.821
16	3.86	.690	4.18	.636	4.15	.933	4.29	.756	4.15	.781	4.20	.776	3.67	2.309	.301	.936
17	3.71	.756	4.41	.507	4.10	.968	4.29	.756	4.33	.638	4.31	.729	4.33	.577	1.281	.265
18	4.29	1.113	4.24	.664	4.35	.933	4.71	.488	4.30	.761	4.27	.799	4.67	.577	.657	.684
19	4.29	.756	4.18	.883	4.15	.587	4.43	.787	4.17	.698	4.01	.869	3.67	.577	.832	.546
20	4.14	.900	4.35	.702	4.35	.745	4.14	.900	3.90	.959	4.02	.827	4.00	.000	1.541	.164
21	4.00	.816	4.18	.636	4.00	.725	4.14	.900	3.91	.753	3.90	.839	4.00	1.000	.498	.810
22	4.29	.756	4.29	.588	3.75	.910	4.43	.535	4.10	.662	4.01	.773	3.67	.577	1.475	.186
23	3.57	.535	4.12	.928	3.80	.894	3.57	.976	4.00	.816	3.82	.823	2.67	1.528	1.055	.389
24	3.71	1.113	3.76	.562	3.90	.852	4.14	.690	3.90	.743	3.91	.807	4.33	.577	.314	.929
25	4.00	.577	3.65	.786	3.35	.933	3.14	1.069	3.66	.883	3.69	.954	4.33	1.155	2.005	.064

#### 4.9. Öğretmen Adaylarının Baba Mesleği Değişkenine Göre İletişim Becerileri Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılaşmayla İlgili Bulgular ve Yorum

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının baba mesleğine göre dağılımı tablo 27’ de verilmiştir. Buna göre öğretmen adaylarının babalarının, 3’ünün (%.9) işsiz, 61’inin (%18) işçi, 88’inin (%26) memur, 85’inin (%25.1) serbest meslek sahibi, 84’ünün (%24.8) emekli ve 18’inin (%.9) diğer meslek gruplarından olduğu belirlenmiştir.

Tablo 27

*Öğretmen Adaylarının Baba Mesleği Değişkenine Göre Dağılımı ile İletişim*

*Becerileri Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları*

Baba mesleği	N	%	$\bar{X}$	Ss
İşsiz	3	.9	223.666	5.68
İşçi	61	18.0	204.918	17.05
Memur	88	26.0	208.94	15.97
Serbest çalışan	85	25.1	203.800	13.07
Emekli	84	24.8	205.654	12.49
Diğer	18	5.3	211.166	12.46
Toplam	339	100	206.362	14.62

Tablo 28’ de araştırmaya katılan öğretmen adaylarının baba mesleği değişkenine göre iletişim becerisi algılarındaki farklılığı ortaya koymak için yapılan varyans analizi sonucu görülmektedir. Bu sonuç, baba mesleği açısından iletişim becerisi algıları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğunu ortaya koymaktadır ( $p < 0.05$ ).

Tablo 28

*Öğretmen Adaylarının Baba Mesleği Değişkenine Göre İletişim Becerileri Puan Ortalamaları Arasındaki Farklılaşmaya İlişkin Varyans Analizi*

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Ortalama		
			Kare	F	p
Gruplar arası	2627.311	5	525.462	2.511	.030
Gruplar içi	69689.061	333	209.276		
Toplam	72316.372	338			

Varyans analizi sonucunda hangi karşılaştırmaların arasında anlamlı bir farkın olduğunu belirlemek amacıyla “Bonferroni” testi uygulanmıştır. “Bonferroni” testi sonuçlarına göre, babası işsiz öğretmen adaylarının iletişim becerileri puanları ( $X_{i\text{şsiz}}=223.66$ ), babası serbest çalışan olanlara göre ( $X_{\text{serbest}}=203.89$ ) daha yüksek bulunmuştur.

Tablo 29’da yer alan maddelere yönelik öğretmen adayları görüşleri arasında, baba mesleğine göre fark olup olmadığını belirlemek için, öncelikle bu maddelere tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. 23. maddede anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Bu farkın hangi değişkenler arasında olduğunu belirlemek amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır.

Yapılan “Scheffe testi, 23. maddedeki anlamlı farkın, babası işsiz olan öğretmen adayları ile ( $X_{i\text{şsiz}}=4.33$ ), babası diğer meslek grubuna mensup öğretmen adayları ( $X_{\text{diğer}}=3.56$ ) arasında olduğunu göstermiştir.” Bu bulgu “İletişim kurduğum insanlar tarafından anlaşıldığımı hissederim” görüşünü babası işsiz olanlar, babası diğer meslek grubundan olanlara göre daha iyi benimsenmiştir şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 29

*Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Baba Mesleği Değişkenine Göre*

*Görüşleri Arasındaki Farklılıklar Tablosu*

Madde no	İşsiz N=3		İşçi N=61		Memur N=88		Serbest N=85		Emekli N=84		Diğer N= 18		F	p
	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss		
1	4.67	.577	3.59	.920	4.14	.714	3.92	.694	4.06	.766	4.17	.707	1.423	.215
2	3.67	.577	3.97	.836	4.10	.759	3.95	.858	4.02	.760	3.83	.786	.642	.668
3	4.67	.577	4.20	.703	4.30	.681	4.13	.784	4.36	.722	4.44	.705	1.418	.217
4	4.67	.577	4.11	.755	4.09	.721	4.12	.822	4.14	.778	4.33	.767	.601	.699
5	4.67	.577	4.52	.622	4.55	.677	4.52	.629	4.48	.752	4.72	.575	.445	.817
6	4.33	1.155	4.20	.833	4.33	.754	4.19	.838	4.30	.788	4.22	.732	.395	.852
7	5.00	.000	4.30	.691	4.45	.642	4.42	.585	4.32	.697	4.67	.594	1.841	.104
8	5.00	.000	3.89	.819	4.11	.734	4.00	.845	4.05	.743	4.28	.575	1.965	.083
9	5.00	.000	4.41	.716	4.99	5.432	4.45	.646	4.42	.680	4.61	.698	.515	.765
10	4.00	.000	4.11	.686	4.10	.743	3.93	.884	4.08	.764	4.06	.725	.612	.691
11	4.33	.577	3.95	.669	4.10	.662	3.85	.809	4.06	.797	4.06	.725	1.368	.236
12	4.33	.577	4.20	.813	4.36	.591	4.26	.657	4.25	.692	4.44	.705	.706	.620
13	4.67	.577	3.98	.764	4.24	.727	3.95	.738	4.10	.670	4.22	.647	2.150	.059
14	4.33	.577	4.28	.686	4.26	.851	4.28	.717	4.39	.712	4.44	.705	.443	.818
15	4.33	1.155	4.08	.843	4.09	.879	4.02	.873	4.02	.850	4.11	.832	.163	.976
16	4.67	.577	4.15	.813	4.24	.711	4.14	.804	4.15	.768	4.22	.878	.428	.829
17	4.00	1.000	4.33	.701	4.39	.749	4.24	.766	4.26	.623	4.28	.752	.567	.725
18	4.67	.577	4.44	.696	4.28	.909	4.26	.804	4.24	.786	4.06	.802	.960	.443
19	4.67	.577	4.11	.798	4.17	.776	4.00	.787	4.06	.841	4.00	.970	.767	.574
20	4.33	1.155	3.90	.851	4.13	.828	4.01	.824	4.02	.918	4.17	.924	.656	.657
21	4.67	.577	3.95	.845	3.90	.803	3.78	.807	4.08	.715	3.83	.857	1.874	.098
22	4.67	.577	4.03	.795	4.00	.678	4.01	.824	4.10	.688	4.11	.758	.625	.681
23	4.33	.577	3.95	.805	3.84	.869	3.81	.852	3.96	.768	3.56	.922	3.348	.006
24	4.33	1.155	3.84	.800	3.99	.780	3.39	.952	3.86	.778	3.94	.938	.575	.719
25	4.33	1.155	4.05	.617	3.53	.970	3.87	.737	3.93	.929	3.67	.840	1.139	.339

## 5. Bölüm

### Tartışma ve Öneriler

#### 5.1. Tartışma

Bu çalışma “Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerinin iletişim becerisi algılarının ne düzeyde olduğunu belirlemek ve bazı değişkenler açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yaratıp yaratmadığını incelemek amacıyla” yapılmıştır.

Araştırmanın bulgularında “Eğitim Fakültesi öğrencilerinin iletişim becerisi algılarına yönelik betimsel istatistik puan ortalamaları” na bakıldığında puan ortalamalarının oldukça yüksek olduğu görülmektedir (4.13). Bu durum “öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin çok iyi olduğunu” göstermektedir.

Korkut (1997) eğitim fakültesi öğrencileri üzerinde çalışma yapmıştır. Öğrencilerin iletişim becerisi algıları genel olarak yüksek bulunmuştur. Kız öğrencilerin (4.03) ve erkek öğrencilerin (3.87) puan ortalamalarına bakılarak bu sonuca varılabilir. Pehlivan (2005) sınıf öğretmeni adaylarına İBDÖ’ ni uygulamıştır. Araştırmanın bulgularına göre de adayların iletişim becerisi algılarının yüksek olduğu (3.94) görülmüştür. Bu çalışmalar araştırmamızın sonucunu destekler niteliktedir. Kılıç (2003) İBDÖ’ni sosyal bilgiler öğretmenlerine uygulamıştır. Bulgulardan elde edilen veriler araştırmamızla paralel sonuçlar vermiştir.

Araştırmanın bulgularına göre öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre iletişim becerileri algılarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu durum kız öğretmen adayları ile erkek öğretmen adaylarının iletişim becerileri algıları birbirine yakındır şeklinde yorumlanabilir. Elde edilen bu sonuç bazı çalışmalarla tutarlılık gösterirken (Pehlivan, 2005; Dilekmen ve diğerleri, 2008; Çevik, 2011; Kayabaşı ve Akcengiz, 2014), bazı çalışmalarla (Korkut, 1996; Owen Korkut ve Bugay, 2014; Z. Çetinkaya, 2011) farklılık göstermektedir. Milli ve Yağcı (2017)’nin yaptıkları araştırmada, öğretmen adaylarının iletişim becerileri cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir fark göstermiş ve bu farkın kız öğretmen adayları

lehine olduğu belirlenmiştir. Owen Korkut ve Bugay (2014) çalışmalarında, cinsiyetin iletişimde önemli bir değişken olarak ele alındığı, kız ve erkekler arasındaki iletişim becerileri konusundaki farkı sosyalleşme ve cinsiyet rol beklentileri ile açıklayan yorumlara değinmiştir. Kızların sosyalleşme sürecinde iletişim becerilerini öğrenmede ve iletişim kurmada erkeklere oranla daha iyi olduğu sonucunu destekleyen bilgilere yer vermektedir. Toplum yapısına ve kültürel etkenlere göre değişen cinsiyete bağlı iletişim becerilerinin kız adayların lehine çıkan araştırma sonuçları dikkate alındığında, erkek öğretmen adayları için iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik eğitim programları ve sosyal aktiviteler düzenlenmesinin yararlı olacağı söylenebilir.

İletişim becerilerinin sağlıklı ve sürekli insan ilişkilerinde önemi büyüktür. Her birey için önemlidir ve geliştirilmesi gereken becerilerdir. Konu öğretmenler ve öğretmen adayları olunca iletişim becerilerinin önemi daha da artmaktadır. Öğretmen adaylarının iletişim becerilerini çeşitli değişkenler açısından incelediğimiz bu çalışmada, öğrenim alanı değişkenine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu sonuç, Eğitim Fakültesinin farklı bölümlerinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin iletişim becerileri arasında farklılık yoktur şeklinde yorumlanabilir. Milli ve Yağcı (2017) yaptıkları çalışmada, “öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin bölümler arası karşılaştırılmasında” anlamlı fark bulmuşlardır. Bu sonuç araştırma sonucumuzla farklılık göstermektedir. Milli ve Yağcı (2017) tarafından yapılan değerlendirme sonucunda “müzik eğitimi anabilim dalının ilk sırada, fen bilgisi eğitimi anabilim dalının ikinci sırada, Türkçe eğitimi bölümünün üçüncü sırada ve resim-iş eğitimi anabilim dalının son sırada” yer aldığı belirlenmiştir.

Ergin ve Birol’ a (2000) göre öğrencilerin başarısını belirleyen bir unsur da öğretmenlerin sınıf içi iletişim becerilerinin niteliğidir. “Öğretmenlerin öğretmenlik becerilerini etkili bir şekilde oynamalarında *iletişim* önemli bir yere sahiptir” (Pehlivan, 2005, s.2). Araştırma, öğretmen adaylarının iletişim becerileri algısının, kardeş sayısı değişkenine

göre anlamlı farklılaşmadığını göstermiştir. Bu sonuç Tepeköylü (2007) ve Toy (2007)'un yapmış oldukları çalışmalar ile benzerlik göstermiştir.

“İnsanların karşılıklı olarak bilgi, duygu, düşünce ve yaşantılarını belirli yollarla paylaştıkları bir süreç olan iletişim, insanlar arasında psikolojik ve toplumsal bazı gereksinimleri karşılar. Bireylerin etkili iletişim becerilerine sahip olmaları, ilişkilerin sağlıklı ve uzun süreli gerçekleşmesine olanak tanır” (Milli ve Yağcı 2017, s. 287). Bu bağlamda araştırma “gelecek nesillerin yetiştirilmesinde etkin rol oynayacak öğretmen adaylarının, eğitim öğretim sürecinde öğrenciye yönelik tutum ve davranışlarında belirleyici olacak iletişim becerilerinin araştırılması” açısından önemlidir. Öğretmen adaylarının iletişim becerileri algılarının gelir düzeyine ilişkin analiz sonuçlarında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Toy'un 2007 yılında yapmış olduğu çalışma sonucumuzu destekler niteliktedir. Ayrıca Tepeköylü' nün yine 2007 yılında elde ettiği veriler araştırmamızla benzerlik göstermektedir.

Şahin' e (2014) göre, bireyin kendisine ve iletişimde bulunduğu kişilere saygı duyması, empatik anlayışla yaklaşması, etkin dinlemeyi sağlaması, somut konuşması, uygun bir biçimde kendini açması gereklidir. Ayrıca birey “Ben dili”ni kullanmalı, “tam ve tek mesajı” yollamalı, Ben dilini kullanarak, empatik davranışını göstermesi, saygıyı temel alarak saydam davranması ve maske takmaması ile sözel ve sözel olmayan mesajları uyumlu olarak kullanması etkili bir iletişim kurabilmek için gerekir. Araştırmamızda öğretmen adaylarının anne mesleği değişkenine iletişim becerileri algılarında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Tepeköylü (2007), Toy (2007) ve Gers (2012)'in yaptıkları çalışmalar sonucunda ulaştıkları sonuçlar, araştırmamızın sonuçlarını doğrular niteliktedir.

Yapılan çeşitli araştırmalar da “anne öğrenim düzeyinin çocukların iletişim becerilerini etkilemediğini” (Korkut 1996; Dalkılıç 2006; Gölönü ve Karcı 2010) ortaya koymaktadır. Korkut (1996), “lise öğrencilerinin iletişim becerilerini değerlendirmelerinde



bazı değişkenlerin etkilerini incelediği” araştırmasında annenin eğitim durumunun lise öğrencilerinin iletişim becerilerini değerlendirmelerinde “önemli bir fark meydana getirmediğini” ortaya koymuştur. Dalkılıç (2006)’da “lise öğrencilerinin ana- baba ve ergen ilişkilerinde algıladıkları problem çözüme ve iletişim becerilerinin bazı değerışkenlere göre incelediği” çalışmasında annelerinin eğitim düzeylerinin, ergenlerin iletişim becerileri üzerinde “anlamli bir farklılık yaratmadığını” saptamıştır. Gölönü ve Karcı (2010), “iletişim meslek lisesi öğrencilerinin empatik iletişim beceri düzeylerinin incelenmesi amacı” ile yaptığı çalışmada öğrencinin annesinin eğitim düzeyi ile empatik iletişim beceri puan arasında istatistiksel olarak “anlamli bir ilişkinin bulunmadığını” saptamıştır.

Yıldırım (2015) yaptığı çalışmada araştırma grubunun anne eğitim düzeyi değerışkenine bağlı olarak varyans analizi sonuçlarına göre iletişim becerileri ölçeğinin duygusal alt boyutunda istatistiksel olarak anlamli farklılık olduğunu ( $p < .05$ ) tespit etmiştir. Bu sonuç araştırma sonucumuzla farklılık göstermektedir.

Araştırma bulgularına göre anneler, öğrenim düzeyi fark etmeksizin; öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin gelişimlerini desteklemektedir. Duygusal ve sosyal açılardan olumlu etkileşimlerde bulunarak sağlıklı kişilik özellikleri kazanmalarında faydalı olmaktadır. Bundan dolayı anneler bireylere olumlu aile ilişkileri oluşturarak, onların sağlıklı gelişimlerini sağlayabilirler. Böylece çevreyle olan ilişkilerinde başarılı olmalarında önemli rol oynarlar.

Çeşitli insan ve meslek alanındaki ilişkilerde etkili iletişim becerilerini kolaylaştırıcı unsurlar vardır. Öğretmenler, davranış biçimleri ve çevrelerindeki insanlarla kurdukları iletişimle öğrencilere örnek olmaktadır. Özellikle insanların bir arada çalışma fırsatı bulduğu ortamlarda iletişim becerisi iyi olan insanların bu özellikleri ile ön plana çıktıkları görölmektedir. Çünkü ilişkilerin tümü iletişim yoluyla sürdürölmektedir. Bu ilişkilerde insanın kendisini ifade ederken kullandığı söz, mimik, jest ve beceriler çevresindeki

insanların duygu, düşünce ve davranışlarını etkileyebilmektedir. Eğitim ve öğretim etkili iletişimle başarıya ulaşabilir. Bu bakımdan öğretmen adaylarının etkili iletişim becerilerine sahip olmaları beklenmektedir.

Araştırmanın sonucunda; Eğitim Fakültesi öğrencilerinin baba eğitim durumlarına göre ölçek puanları bakımından istatistiksel bir farklılık bulunmuştur ( $p < 0.05$ ). Yapılan Post Hoc (Bonferroni) testi sonucunda, babası okuma yazma bilmeyen öğretmen adaylarının iletişim becerileri puanları ( $X_{okuma\ bilmiyor}=221.5$ ), babası lise mezunu olanlara göre ( $X_{lise}=203.89$ ) daha yüksek çıkmıştır. Bu durum babası okuma yazma bilmeyen öğretmen adaylarının iletişim becerisi algısı, babası lise mezunu olanlara göre daha yüksektir şeklinde yorumlanabilir.

Yıldırım (2015) fen lisesi ve spor lisesi öğrencilerinin iletişim becerilerini incelediği çalışmada, baba eğitim düzeyi değişkenine bağlı olarak varyans analizi sonuçlarına göre iletişim becerileri ölçeğinin zihinsel ve duygusal alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğunu ( $p < .05$ ) tespit etmiştir. Bu sonuç araştırma sonucumuzu destekler niteliktedir.

Gers (2012), farklı türlerdeki liselere devam eden ergenlerin iletişim becerilerini incelediği çalışmada baba öğrenim düzeyinin anlamlı bir fark oluşturmadığını bulmuştur. Çeşitli araştırmalarda da “babaların öğrenim düzeyinin ergenlerin iletişim becerilerinde anlamlı farklılık yaratmadığı” (İlaslan 2001; Tepeköylü 2007; Toy 2007; Talıbzade 2015) belirlenmiştir.

“Toplumsal bir varlık olan insan, yüzyıllar boyunca çevresiyle etkileşim içerisinde olmuştur. Duygularını, düşüncelerini, hayallerini ve umutlarını aktarma gereksinimini konuşarak, yazarak gidermeye çalışmış, bunların da dinleme ve okuma yoluyla anlaşılmasını istemiştir. Bu ortak paylaşım gereksinimine bağlı olarak iletişim denen olgu ortaya çıkmıştır” (Z. Çetinkaya, 2011, s. 567) . Öğretmen adaylarının iletişim becerilerini çeşitli değişkenler

açısından irdelediğimiz çalışmamızda anne mesleği değişkenine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır. Sönmez (2014)'in “ergenlerde iletişim becerileri ve anne - baba tutumları arasındaki ilişki” yi incelediği çalışmasında elde ettiği sonuçlar araştırmamızla tutarlı sonuçlar vermiştir.

Öğrenme öğretme ortamlarının genel olarak bir iletişim ortamı olduğu ve öğretmenlerin, öğrencilerinin dışında okul ve çevre ile iletişimin mesleki davranışlarını etkilediği düşünülürse, öğretmenlerin iletişim becerilerinin, mesleki sorunları çözmede ve başarılı almada etkili olacağı yadsınamaz bir gerçektir.

Bireylerin iletişim algılarının yüksek olmasının, iletişim becerilerine yönelik performansların olumlu yönde etkileyeceği; iletişim becerisi gelişmiş öğretmenlerin sorunları daha yapıcı biçimde çözeceği düşünülmektedir (İ. Yılmaz ve Çimen, 2017, s. 3-14) .

Araştırma sonucuna göre, öğretmen adaylarının iletişim becerileri algıları baba mesleği değişkenine göre farklılık göstermiştir. Farklılığın hangi 2 değişken arasında olduğunu bulmak için Post Hoc testi (Bonferroni) uygulanmıştır. Bonferroni testi sonuçlarına göre, babası işsiz öğretmen adaylarının iletişim becerileri puanları ( $X_{i\text{şsiz}}=223.66$ ), babası serbest çalışan olanlara göre ( $X_{\text{serbest}}=203.89$ ) daha yüksek bulunmuştur. Kaynar (2007) “ortaöğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı ve iletişim becerileri” ile ilgili yaptığı çalışmada benzer sonuçlar elde etmiştir.

## 5.2. Öneriler

Bu çalışmada öğretmen adaylarının “cinsiyet, öğrenim görülen bölüm, kardeş sayısı, gelir düzeyi, anne-baba öğrenim durumu ve anne-baba mesleği” değişkenlerine göre iletişim becerisi algılarının anlamlı bir farklılık yaratıp yaratmadığı araştırılmıştır. Araştırma bulgularında öğretmen adaylarının iletişim becerileri algılarının çok yüksek olduğu gözlenmiştir. Araştırma sonuçlarımıza göre aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

- ✓ Öğretmenlerin kendilerini iletişim alanında daha yeterli hissetmeleri için iletişim becerisi eğitimi fakültelerle işbirliği içerisinde verilebilir. Öğretmen adaylarına ve öğretmenlere iletişim becerisini arttırmaya yönelik kitaplar tavsiye edilebilir. İletişim becerileri eğitimde drama tekniklerinden faydalanılabilir.
- ✓ Okul ortamları, öğretmen-öğrenci, öğretmen-veli, öğretmen-yönetici, yönetici-öğrenci etkileşimlerinin yoğun olarak yaşandığı yerlerdir. Öğretmenlere iletişim becerileri eğitimi, hizmet içi eğitim faaliyetleri kapsamında verilebilir. Bu eğitimin etkileri çeşitli değişkenler (öğrenci başarısı, iş doyumu) üzerinde etkisinin araştırıldığı çalışmalar ile incelenebilir.
- ✓ Araştırma, öğretmen adaylarının daha farklı becerilerine göre tekrarlanabilir. Bu araştırmada kullanılan “kişisel bilgi formu” ndaki değişkenlerin sayısı artırılarak ya da farklılaştırılarak araştırmalar yapılabilir.
- ✓ Öğretmen adaylarının iletişim ve sosyal becerileri ile sosyal uyum problemleri, stresle başa çıkma, dikkat ve algı gibi bazı değişkenler açısından incelenebilir.
- ✓ Öğretmen adaylarının iletişim ve sosyal becerilerini ölçecek yeni ve kapsamlı ölçekler geliştirilip, daha kapsamlı çalışmalar yapılabilir. Eğitim Fakültesi öğrencilerinin iletişim ve sosyal becerileri hakkında bilgi toplamak için çoklu kaynaklardan faydalanılabilir ve nitel araştırma yöntemleri kullanılabilir.
- ✓ Öğretmenlerin çocuklarla iletişimi ile duyuşsal ve sosyal becerileri arasındaki ilişki incelenebilir.
- ✓ Öğretmen yetiştiren fakülteler, lisans programındaki iletişim becerisi kazandırmada etkili olabilecek uygulamalı ders sayısını artırılabilir.
- ✓ Öğretmen adaylarına lisans eğitimi sürecinde iletişimi destekleyici, örnek olaylardan hareket eden uygulama yapma olanağı sunulabilir. Bireylere çatışmayla ya da

kendilerinden ödün vererek değil de konuşarak kendilerini ifade etme yolları öğretilerek onların iletişim becerilerinin gelişimine katkı sunulabilir.

- ✓ Öğretmen adaylarına öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında “iletişim becerilerini geliştirici seminerler, konferanslar ve bilgilendirici toplantılar” la rehberlik faaliyetleri yapılabilir.
- ✓ Yapılan bilimsel araştırmalar da göstermiştir ki eğitim-öğretim sürecinde beden dilinin etkin şekilde kullanılması sürecin başarısını arttırmaktadır. Bu sebeple eğitimcilerin, iletişim ve beden dili konularında eğitim almaları, bilinçlenmeleri büyük önem taşımaktadır. Öğretmenlere ve eğitim fakültesi öğrencilerine beden dili eğitimi verilebilir.
- ✓ Okullarda psikolojik danışma ve rehberlik birimleri, öğretmen ve öğrencilere yönelik etkili iletişim becerisi eğitim programları hazırlayabilir.
- ✓ İletişim becerileri zihinsel, davranışsal ve duygusal boyutlarıyla incelenerek, iletişim becerilerini bu boyutlarla ele alan yeni çalışmalar yapılabilir.
- ✓ İletişim becerilerinin gelişiminde sosyal ilişkiler de çok önemli olduğundan eğitim fakültesi öğrencilerinin arkadaş ilişkileri ve sosyal gelişimleri resim, spor, müzik, tiyatro gibi etkinlikler aracılığıyla desteklenebilir.
- ✓ Eğitim Fakültesi mezunu öğrenciler için kamuda çalışmaların önünü açan yeterlilik sınavlarıyla beraber her adayın iletişim becerilerinin değerlendirildiği sözlü bir sınavdan da geçirilmesi önerilebilir.
- ✓ İletişim becerisi düşük olan öğrencilere, iletişim becerisi geliştirme eğitimi programlarını içeren ve uygulama sonuçlarının incelenebileceği araştırmalar yapılabilir.

- ✓ Bu çalışma öğretmenlere, eğitim yöneticilerine, eğitim fakültesinde çalışan öğretim elemanları gibi farklı gruplara uygulanabilir. Farklı üniversitelerin eğitim fakültesi öğrencilerine uygulanarak sonuçlar karşılaştırılabilir.



### Kaynakça

- Açıl, M. (2005). *Öğretmenin beden dili*. İstanbul: Armoni Yayıncılık.
- Afzalur Rahim, M. (2002). Toward a theory of managing organizational conflict. *International Journal of Conflict Management*, 13(3), 206-235.
- Alper, D. (2007). *Psikolojik danışmanlar ve sınıf öğretmenlerinin duygusal zeka düzeyleri-iletişim ve empati becerilerinin karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Altıntaş, E., & Çamur, D. (2005). *Sözsüz iletişim ve beden dili*. Ankara: Aktüel Yayınları.
- Arıkan, M. (2005). *Nitelikli insan*. İstanbul: Bilge Yayıncılık.
- Arslan, E., Erbay, F., & Saygın, Y. (2010). Yaratıcı drama ile bütünleştirilmiş iletişim becerileri eğitimin çocuk gelişimi ve eğitimi öğrencilerinin iletişim becerilerine etkisinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 1-8.
- Arslan, H. (2004). Sınıf kurallarının belirlenmesi ve uygulanması. Şişman, M. & Turan S. (Editörler), *Sınıf yönetimi*. Ankara: Öğreti Yayıncılık.
- Arslanoğlu, İ. (2013). *Sağlıklı insan ilişkileri ve etkili iletişim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aydın, A. (2014). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aziz, A. (2013). *İletişime giriş*. İstanbul: Hiperlink Yayınları.
- Babadağlı, B., Ekiz Erim, S., & Erdoğan, S. (2006). Hekimlerin ve hemşirelerin hastayla iletişim becerilerinin değerlendirilmesi. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 1(3), 52-69.
- Bacanlı, H. (2007). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Baltaş, A, Ürkmez İ. & Sevil İ. (2007). *Satışta iletişim ve beden dili*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Baltaş, A. & Baltas, Z. (2014). *Bedenin dili*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Barry, E. & Robb, J. (1992). Communication skills training and patient's satisfaction. *Health Communication*, 4 (2), 155-170.

- Bıçakçı İ. (2000). *İletişim ve halkla ilişkiler*. İstanbul: Mediacat Kitapları.
- Bingöl, D. (1990). *Personel yönetimi ve beşeri ilişkiler*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Basımevi.
- Bingöl, G. & Demir, A. (2011). Amasya sağlık yüksekokulu öğrencilerinin iletişim becerileri. *Göztepe Tıp Dergisi*, 26, 152-159.
- Boissy, A., Windover, A. K., Bokar, D., Karafa, M., Neuendorf, K., Frankel, R. M., ... & Rothberg, M. B. (2016). Communication skills training for physicians improves patient satisfaction. *Journal of General Internal Medicine*, 31(7), 755-761.
- Bolat, S. (1996). Eğitim öğretimde iletişim: Hacettepe eğitim fakültesi uygulaması. *Hacettepe Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 75-78.
- Bozkurt Bulut, N. (2003). İlköğretim sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerine ilişkin algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *XII. Eğitim Bilimleri Kongresi*, 15-18 Ekim, Gazi Üniversitesi: Antalya.
- Bratu, M. L., & Miricescu, D. (2017). Study on heredity value in communication skills, for improving individual performance in the workplace. In *MATEC Web of Conferences* (Vol. 121, s. 07002). EDP Sciences.
- Bulut, H. & Düşmez, İ. (2014). Öğretmenlerin empatik eğilim becerilerinin demografik ve mesleki değişkenler bakımından karşılaştırılması. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5, 105-115.
- Canary, D. J., Cody, M. J., & Manusov, V. L. (2008). *Interpersonal communication: A goals based approach*. Boston: Bedford/St. Martins.
- Carlozzi, A. F., Bull, K. S., Stein, L. B., Ray, K., & Barnes, L. (2002). Empathy theory and practice: A survey of psychologists and counselors. *The Journal of Psychology*, 136(2), 161-170.
- Cüceloğlu, D. (1995). *Yeniden insan insana*. İstanbul: Remzi Kitabevi.



- Cüceloğlu, D. (2001). *Yeniden insan insana*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çağdaş, A. (2003). *Ana-baba-çocuk iletişimi*. Konya: Eğitim Kitabevi
- Çam, Sabahattin (1999). İletişim becerileri eğitimi programının öğretmen adaylarının ego durumlarına ve problem çözme becerisi algılarına etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2 (12), 16-27.
- Çayboylu, İ. (2002). *2001 yılı aile araştırma raporu: Ailede çatışma çözme eğitimi*. Ankara: T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Yayınları.
- Çelikten, M., Şanal, M. & Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19 (2), 207-237.
- Çetin, F., Bilbay, A. A. & Kaymak D. A. (2002). *Araştırmadan uygulamaya çocuklarda sosyal beceriler grup eğitimi*. İstanbul: Epsilon Yayınevi.
- Çetinkanat, C. (1996). İnsan ilişkilerinde etkili iletişim. *Çağdaş Eğitim*, 21(223), 18-20.
- Çetinkaya, Ö. & Alparslan, A. M. (2011). Duygusal zekânın iletişim becerileri üzerine etkisi: Üniversite öğrencileri üzerine bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16, 363-377.
- Çetinkaya, Z. (2011). Türkçe öğretmen adaylarının iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(2), 567-576.
- Çevik, D. B. (2011). Müzik öğretmeni adaylarının iletişim becerileri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31 (1), 1-13.
- Çiftınar, B. (2011). *Beden dili: Siz istemeseniz de zaten konuşuyorsunuz*. Bursa: Ekin Basım Yayın Dağıtım.
- Çubukçu, Z., Girmen, P. (2008). Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin görüşleri. *Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*. 44, 123-142.

- Dalkılıç, M. (2006). *Lise öğrencilerinin ana-baba ve ergen ilişkilerinde algıladıkları problem çözme ve iletişim becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Demir, G. (2013). *Kişilerarası iletişimde duygu yönetiminin rolü: Öğretmen - öğrenci iletişimi üzerine bir araştırma*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Demiray, U. (1994). *İletişimötesi iletişim*. Eskişehir: Turkuaz Kitabevi.
- Demiray, U. (2008). İletişim modelleri. U. Demiray (Ed.). *Etkili iletişim*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Demirci, E. E. (2002). *İletişim becerileri eğitiminin mesleki eğitim merkezine devam eden genç işçilerin iletişim becerilerini değerlendirmelerine etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Demirel Ö. (2006). *Öğretimi planlama ve değerlendirme öğretme sanatı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö., Seferoğlu, S. & Yağcı, E. (2001). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirtaş, H. (2012). Sınıf yönetiminin temelleri. Kıran, H. (Ed.). *Etkili sınıf yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Dilekmen, M., Başcı, Z., & Bektaş, F. (2008). Eğitim fakültesi öğrencilerinin iletişim becerileri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 12(2), 223-231.
- Doğan, C. & Doğan, S. (2011). *İnsanlar konuşa konuşa*. İstanbul: Selis Kitaplar.
- Doğan, Y. (2011). *Dinleme eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Dökmen, Ü. (2005). *İletişim çalışmaları ve empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dökmen, Ü. (2008). *İletişim çatışmaları ve empati*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Durukan, E. & Maden, S. (2010). Türkçe öğretmenlerinin iletişim becerileri üzerine bir inceleme. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1, 59-74.
- Dutta, A. (2011). *Beden dili*. (Çev. A. Beyaz). İstanbul: Arunas Yayınları.
- Emmer, E. T. & Stough, L. M. (2001). Classroom management: A critical part of educational psychology, with implications for teacher education. *Educational Psychologist*, 36(2), 103-112.
- Erdem, A. (2006). *Tüketici odaklı bütünleşik pazarlama iletişimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Erdem, A. R. & Okul, Ö. (2015). Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerle iletişim becerileri. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1(1).
- Erden, M. (2008). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Eren, E. (1998). *Yönetim ve organizasyon*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Ergin, A. (2008). *Eğitimde etkili iletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ergin, A. (2012). *Eğitimde etkili iletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ergin, A. & Birol, C. (2000). *Eğitimde iletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ergün, M. & Özdaş, A. (1999). Okul gözlemi ve uygulama çalışmalarının öğretmen adayları üzerindeki etkisi. *AKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 3, 115-119.
- Erigüç, G. & Köse Durukan, S. (2013). Evaluation of emotional intelligence and communication skills of health care manager candidates: A structural equation modeling. *International Journal of Business and Social Science*, 4(13), 115-123.
- Erkman, F. (1987). *Göstergebilime giriş*. İstanbul: Alan Yayıncılık.
- Eroğlu, E. (2012). Eğitim ortamlarında etkili iletişim ve boyutları. U. Demiray (Ed.), *Etkili iletişim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Eroğlu, E. & Yüksel, A. H. (2013). *Etkili iletişim teknikleri*. Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayını .
- Eroğlu, F. (1998). *Davranış bilimleri*. İstanbul: Beta Yayınevi.

- Erol, K. & Erol, E. E. (2015). Dil-iletişim ilişkisi kapsamında beden dilinin işlevi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 35, 89-97.
- Erözkan, A. (2007). Üniversite öğrencilerinin iletişim becerilerinin etkileyen faktörler. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 26, 59-72.
- Ersanlı, K. (2016). İletişim becerileri envanterinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(10).
- Ertürk, M. (2000). *İşletme biliminin temel ilkeleri*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Evertson, C. M. (1989). Improving elementary classroom management: A school-based training program for beginning the year. *The Journal of Educational Research*, 83(2), 82-90.
- Eyicil, A. & Can, N. (1999). *İnsan ilişkileri*. Ankara: Gün Yayıncılık.
- Fenson, L. (1994). Communication skills, birth order, sex differences. *Journal of Child Development*, 23 (5), 15-23.
- Finger, J. & Bamford, B. (2010). The classroom teacher's book of management essentials. (Çev. T. Karaköse ). *Sınıf yönetimi stratejileri ve öğretmen klavuzu*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Gelbal, S. & Duyan, V. (2010). İlköğretim öğretmenlerinin çocuk sevme durumlarına etki eden değişkenlerin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 127-137.
- Geng, G. (2011). Investigation of teachers verbal and non-verbal strategies for managing attention deficit hyperactivity disorder (adhd) students behaviours within a classroom environment. *Australian Journal of Teacher Education*. Charles Darwin University, 36(7), 17-30.

- Gers, Z. G. (2012). *Farklı türlerdeki liselere devam eden ergenlerin iletişim becerilerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi) Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Ev Ekonomisi (Çocuk Gelişimi ve Eğitimi) Anabilim Dalı, Ankara.
- Goman, C. K. (2015). *İş yerinde beden dili*. (Çev. E. Lakşe ). İstanbul: ALFA Yayım Basım Dağıtım.
- Gökçe, O. (2006). *İletişim bilimi/insan ilişkilerinin anatomisi*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Gökçeli, S. (2013). Lise öğrencilerinin öğretmenlerin beden diline yönelik tutumları: Adana-Kozan Fatih Anadolu Lisesi örnekleme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 11*, 543-572.
- Gölönü, S. & Karcı, Y. (2010). İletişim meslek lisesi öğrencilerinin iletişim beceri düzeylerinin incelenmesi: Ankara il örneği. *Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi, 31*, 123.
- Güçlü, N. (2001). *İletişim*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Gülbahçe, Ö. (2010). K.K. Eğitim fakültesi öğrencilerinin iletişim becerilerinin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 12*, 1-11.
- Güleç, S. & Alkış, S. (2003a). Sosyal bilgiler öğretiminde müze gezilerinin iletişimsel boyutu. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 17(1)*, 63.
- Güleç, S. & Alkış, S. (2003b). İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin derslerdeki başarı düzeylerinin birbiri ile ilişkisi. *İlköğretim Online, 2(2)*, 19-27.
- Güleç, S. & Alkış, S. (2004). Öğretmenlerin sınıf ortamında kullandıkları davranış değiştirme stratejileri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 17(2)*, 247-266.
- Gümüşeli, A. İ. (1994). *İzmir ortaöğretim okulları yöneticilerinin öğretmenler ile aralarındaki çatışmaları yönetme biçimleri*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Günbayı, İ. (2006). İstendik davranışları destekleyen bir sınıf disiplini oluşturma. Yalçinkaya, M. ve Günbayı, İ. (Ed.). *Sınıf yönetimi*. İstanbul: Sistem Matbaacılık.
- Gündüz Hoşgör, D. (2014). *İletişim ve sağlık iletişimi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı Hastane ve Sağlık Kurumları Yönetimi Bilim Dalı, İstanbul.
- Güneş, A. (2011). Kişilerarası iletişim sürecinde beden dili kavramı ve rolü üzerine kuramsal bir çalışma. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 6 (4), 706-730.
- Güney, S. (2001). *Bireyler arası iletişim, yönetim ve organizasyon*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güngör, N. (2011). *İletişim kuramlar, yaklaşımlar*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Gürgen, H. (1997). *Örgütlerde iletişim kalitesi*. İstanbul: Der Yayınları.
- Gürüz, D., Temel Eğinli, A. (2014). *İletişim becerileri anlamak-anlatmak-anlaşmak* . Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Habacı , İ., Ürker, A., Bulut , S., Atıcı , R., & Habacı , Z. (2013). Beden dilinin eğitim öğretim üzerine etkileri. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8 (9), 1639-1655.
- Hahn, L.K., Lippert, L., & Paynton, S.T. (2014). *Survey of Communication Study*. <http://www.csus.edu/indiv/s/stonerm/coms5surveyofcommunicationtextbook.pdf>’ den alınmıştır.
- Halawah I. (2005). The relationship between effective communication of high school principal and school climate. *Education* 126(2) , 334-345.
- Halil, C. (2002). *Organizasyon ve Yönetim*. Ankara: Siyasal Kitapevi. [http://tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_atasozleri&view=atasozleri&kategori1=atalst&kelime1=s%C3%B6z&sayfa1=0&hng1=tam](http://tdk.gov.tr/index.php?option=com_atasozleri&view=atasozleri&kategori1=atalst&kelime1=s%C3%B6z&sayfa1=0&hng1=tam)’ den alınmıştır.
- <http://www.yunusemre.gov.tr/index.php/eserleri/siirleri/soez-ola-kese-savas>’ den alınmıştır.

- İlaslan, Ö. (2001). *Orta öğretim öğrencilerinin bazı özlük niteliklerinin ve baskın ben durumlarının iletişim becerileriyle ilişkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Konya.
- İzgören, A.Ş. (2000). *Dikkat vücudunuz konuşuyor*. Ankara: Academyplus Yayınevi.
- James, J. (2013). *Beden dili*. (Çev. M. Sağlam). İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Kabadayı, Ş. (2010). *Hentbol antrenörlerinin iletişim becerilerinin değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Kaçan, G., (2004). Sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişime ilişkin isteklilik düzeyleri. *Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 59-60.
- Karagöz, Y., & Kösterelioğlu, İ. (2008). İletişim becerileri değerlendirme ölçeğinin faktör analizi metodu ile geliştirilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21, 81-98.
- Karasar, N. (2011) *Bilimsel araştırma yöntemi*, Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karatay, H., Dolunay, S., & Savaş, Ö. (2014). Türkçe öğretmenlerinin etkin dinleme ve dönüt durumları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2 (4), 85-106.
- Karcı, Y. (2011). İletişim meslek lisesi öğrencilerinin empatik iletişim beceri düzeylerinin incelenmesi: Ankara il örneği. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, 6(4), 155-167.
- Karip, E. (2003). *Çatışma yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Kaya, A. (2006). *Yönetimde insan ilişkilerinin sırları*. İstanbul: Eğitim Kitabevi Yayınları.
- Kaya, A. (2010). İletişime giriş temel kavramlar ve süreçler. A. Kaya (Ed.), *Kişilerarası ilişkiler ve etkili iletişim*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Kaya, A. (2011). *Kişilerarası ilişkiler ve etkili iletişim*. Ankara: Pegem Akademi.

- Kayabaşı, Y. & Akcengiz, S.A. (2014). Eğitim fakültesinde okuyan öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 86-104.
- Kaynar, İ. (2007). *Ortaöğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı ve iletişim becerileri*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı, İstanbul.
- Keçeci, A. & Taşocak, G. (2009). Öğretim elemanlarının iletişim becerileri: Bir sağlık yüksekokulu örneği. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*, 2(4), 131-136.
- Kerr, M. (1991). Background factors predicting teacher ratings of children performance. *Social Study of Behavioral Development*, 5 (2), 17-25.
- Khoubani, M., Zadehmohammadi, A., & Jarareh, J. (2014). Effectiveness of psychodrama training on communication skills and aggression of aggressive girls. *Journal Of Applied Psychology*, 4(28), 27-44.
- Kılıçgil, E. Bilir, P. Özdiñç, Ö. Eroğlu, K. & Eroğlu, B. (2009). İki farklı üniversitenin beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin iletişim becerilerinin değerlendirilmesi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 12, 12-28.
- Kılıç, H. (2003). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin iletişim becerilerinin belirlenmesi ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı, Elazığ.
- Kıran, H. (2012). *Etkili sınıf yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Koç, S. (2006). *İletişimde ustalaşmak*. İstanbul: Kuraldışı Yayıncılık.
- Korkut, F. (1996). İletişim becerileri eğitiminin lise öğrencilerinin iletişim becerilerini değerlendirmelerine etkisi. *3P Dergisi*, 4(3) 191-198.



- Korkut, F. (1997). *Üniversite Öğrencilerinin İletişim Becerilerinin Değerlendirilmesi*. IV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri. Anadolu Üniversitesi, 208-218, Eskişehir.
- Köknel, Ö. (1997). *İnsanı anlamak*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Köksal Akyol, A. (2003). Anne baba çocuk ilişkisi. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 36, 8-14.
- Köroğlu, M. (2006). *Emniyet teşkilatı emniyet hizmetleri sınıfı personelinin iletişim becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Kreitner, R., Kinicki, A., & Buelens, M. (2002). *Organizational behaviour*. New York: McGraw Hill Publishing.
- Kuran, K. (2003). Sınıf öğretmenlerinin sınıf içi öğretim süreçlerindeki yeterliliklerinin değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim ve Bilim Dergisi*, 28(130), 24-31.
- Kurtyılmaz, Y. (2011). *Üniversite öğrencilerinin ilişkisel saldırganlık ile benlik saygısı, sosyal bağlılık ve sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiler*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Kuzu, T. S. (2003). Eğitim öğretim ortamında etkili sözel iletişim. *Milli Eğitim Dergisi*, 158, 22-26.
- Küçük, M., Eriş, U., Oğuz, T., Dal, A., Aydın, H., & Orhon, N. (2012). *İletişim bilgisi*. Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Lazar, J. (2001). *İletişim bilimi*. (Çev: C. Arık). Ankara: Vadi Yayınları.
- Marzano, R. J., & Marzano, J. S. (2003). The key to classroom management. *Educational Leadership*, 61(1), 6-13.
- MEB, (2011). *Gazetecilik; iletişim süreci ve türleri*. Ankara: Meb Yayınları.

- Mehrabian, A. & Ferris, S. R. (1967). Inference of attitudes from nonverbal communication in two channels. *Journal of Consulting Psychology*, 31(3), 248-252.
- Meier, A. (2002). An online stress management support group for social workers. *Journal of Technology in Human Services*, 20, 107-132.
- Metin, H. (2011). Empatik iletişim ve yönetim. *Journal of Communication Theory & Research/İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, (32).
- Milli, M. S., & Yağcı, U. (2017). Öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1).
- Nazik, H., & Bayazıt, A. (2004). *İnsan ilişkileri ve iletişim*. İstanbul:Ya-Pa Yayınları.
- Nerdrum, P.,& Lundquist, K. (1996). Does participation in communication skills training increase student levels of communicated empathy? A controlled outcome study. *Journal of Teaching in Social Work*, 12(1-2), 139-157.
- Ocak, G., & Erşen, Z. B. (2015). Öğretmen adaylarının iletişim becerileri algılarının incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(33), 1-19.
- Odabaşı, Y., & Oyman, M. (2005). *Pazarlama iletişimi yönetimi*. İstanbul: Mediacat Yayınları.
- Oğuz, T. (2013). Bireylerarası iletişim. E. Nezih Orhon (Ed.), *İletişim Bilgisi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Okay, A. (2012). *Sağlık iletişimi*. İstanbul: Derin Yayıncılık.
- Oskay, Ü. (2005). *İletişimin abc'si*. İstanbul: Derya Yayınevi.
- Owen, F.K. & Bugay, A. (2014). İletişim becerileri ölçeği' nin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (2), 51-64.

- Ozorio, K. (2014). *Understanding social and emotional needs as an approach in developing a positive classroom environment: A thesis presented in partial fulfillment of the requirements of the degree of bachelors of arts in liberal studies*. Dominican University of California San Rafael, California.
- Ök, M., Göde, O., & Alkan, V. (2000). İlköğretimde öğretmen-öğrenci etkileşimine sınıf yönetimi kurallarının etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 145, 20-24.
- Önder, A. (2004) *Ailede iletişim-konuşarak ve dinleyerek anlaşalım*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Özdemir, M.Ç. (Ed.). (2011). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Özden, Y. (2009). *Öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özen, Y. (2001). *İlköğretimde iletişim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özer, K. (2006). *İletişimsizlik becerisi*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Özgüven, İ.E. (2001). *Ailede iletişim ve yaşam*. Ankara: Pdrem Yayınları.
- Özmen, F., & Aküzüm, C. (2010). Okulların kültürel yapısı içinde çatışmalara bakış açısı ve çatışma çözümünde okul yöneticilerinin liderlik davranışları. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 2(2), 65-75.
- Öztürk, B. (2009). Sınıfta istenmeyen davranışların önlenmesi ve giderilmesi. E. Karip (Ed.). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Pease, A.(2002). *Body language- beden dili, karşımızdakinin davranışlarından düşüncelerini anlamamanın yolu*. (Çev. Y. Özben). İstanbul: Rota Yayınları.(Eserin orijinali 1997’de yayımlandı).
- Pehlivan, K.B. (2005). Öğretmen adaylarının iletişim becerisi algıları üzerine bir çalışma. *TED Üniversite dergisi*, 4, 2.
- Penfield, R. V. (1979). *Örgütte beşeri münasebetler*. (Çev. R. Taşçıoğlu). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

- Perihan, Ş., & Güney, Ü. (2015). Sınıf ve branş öğretmenlerinin iletişim becerileri düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi: Eşme ilçesi örneği. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 195-205.
- Polat, F. (2011). *İşte, aşkta, okulda, sokakta iletişim nasıl kurulur?*. İstanbul: Avrupa Yakası Yayınları.
- Raptakis, D. M. (2005). *The highly qualified teacher: Perceptions of parents, teachers, and principals at the elementary and middle school levels*. (Unpublished doctoral dissertation). Johnson & Wale University, Rode Island. (UMI No. 3177200)
- Rees, C., & Sheard, C. (2003). Evaluating first-year medical students' attitudes to learning communication skills before and after a communication skills course. *Medical Teacher*, 25(3), 302-307.
- Robbins, S. P. & Judge, T. A. (2013). *Organizational behaviour*. New Jersey: Prentice.
- Robbins, S. P. (1978). Conflict management and conflict resolution are not synonymous terms. *California Management Review*, 21(2), 67-75.
- Sabuncuoğlu, Z., & Tüz, M. V. (1998). *Örgütsel psikoloji*. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Sabuncuoğlu, Z., & Gümüş, M. (2008). *Örgütlerde iletişim*. İstanbul: Arıkan Yayıncılık.
- Sabuncuoğlu, Z., & Gümüş, M. (2012). *Örgütlerde iletişim*. İstanbul: Kriter Yayınevi.
- Sarı, H. & Dilmaç, B. (2004). Sınıf yönetiminin temelleri. M. Gürsel (Ed.). *Sınıf yönetimi*. Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.
- Schober, O. (2013). *Beden dili davranış anahtarı*. (Çev. S. Özbent ). İstanbul: Arion Yayınevi.

- Schock, M., Morales, L., Vasquez, J., & DeGrassi, S. W. (2017). *Talk the talk: The relationship between communication skills and hireability and the moderating effect of online education* (ss. 227-234) . Southwest Academy of Management Proceedings – Annual Meeting, Little Rock, AR.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen yeterlilikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58, 40-45.
- Selçuk, Z. (2000). *Okul deneyimi ve uygulama*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sensebaugh, R. (1995). Classroom communication and sex differences. *Analysis Journal*. 9 (4), 4-10.
- Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı Yay.
- Sönmez, G. (2014). *Ergenlerde iletişim becerileri ve anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı Uygulamalı Psikoloji Yüksek Lisans Programı, İstanbul.
- Sprangers, S., Dijkstra, K., & Romijn-Luijten, A. (2015). Communication skills training in a nursing home: effects of a brief intervention on residents and nursing aides. *Clinical Interventions In Aging*, 10, 311.
- Stuart, B. E., Sarow, M. S., & Stuart, L. (2007). *Integrated business communication: In a global marketplace*. England: John Wiley & Sons.
- Şahin, F.Y. (2014). İletişim becerilerine genel bir bakış. A. Kaya (Ed.), *Kişilerarası ilişkiler ve etkili iletişim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Şimşek, Y., & Altınkurt, Y. (2009). Endüstri meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin görüşleri. *Akademik bakış*, 17, 1-16.
- Şirin, H , Izgar, H . (2013). Üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri ve olumsuz otomatik düşünceleri arasındaki ilişki. *İlköğretim Online*, 12 (1), 254-266.

- Şişman, M. (2013). *Eğitimde mükemmellik arayışı-etkili okullar*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tabak, R. S. (1999). *Sağlık iletişimi*. İstanbul: Literatür Yayınları.
- Talibzade, N. (2015). *Boşanmış ve evli ebeveyne sahip olan ergenlerin iletişim becerilerinin karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Fatih Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Aile Eğitimi ve Danışmanlığı Anabilim Dalı, İstanbul.
- Taloo, T. J. (2007). *Business organization and management*. New Delhi: Tata.
- Taşkın, Ü. (2012). *İletişim becerisinin çatışma eğilimi ve alıngan anne baba tutumları ile ilişkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Taşoğlu, N. (2009). *Pazarlama iletişimi bütünleşik bir yaklaşım*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Tayfun, R. (2007). *Etkili iletişim ve beden dili*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- TDK, (2014). *Atasözleri ve deyimler sözlüğü*. İstanbul: Kılavuz Yayınları.
- TDK, (2014). *Büyük Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Tepeköylü, Ö. (2007). *Beden eğitimi ve spor yüksekokulu (besyo) öğrencilerinin iletişim becerisi algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Celal Bayar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi Bilim Dalı, Manisa.
- Tok, M., Temel, H., & Ünlü, S. (2014). Öğretmen adaylarının beden dili yeterliliklerinin karşılaştırılması. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2 (6), 381-391.
- Toy, S. (2007). *Mühendislik ve hukuk fakülteleri öğrencilerinin iletişim becerileri açısından karşılaştırılması ve iletişim becerileriyle bazı değişkenler arasındaki ilişkiler*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi) Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji (Sosyal Psikoloji) Anabilim Dalı, Ankara.
- Tuna, Y. (2012). İletişim kavramı ve iletişim süreci. İ. Vural (Ed.). *İletişim*. Ankara: Pegem Yayınları.

- Tutar, H. (2003). *Örgütsel iletişim*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Tutar, H., Yılmaz, M. K., & Erdönmez, C. (2003). *Genel ve teknik iletişim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tutar, H., & Yılmaz, M. K. (2005). *Genel iletişim kavramlar ve modeller*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Tutar, H., & Yılmaz, M.K. (2008). *Genel iletişim kavramlar ve modeller*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Tutkun, Ö. F. (2002). Okul ve sınıf ortamı. A. Türkoğlu (Ed.). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Mikro Yayınları.
- Uğurlu, F. M. (2012). *Üniversite öğrencilerinin sportif faaliyetlere katılım düzeyi ile sosyal uyum ve iletişim becerilerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Ulukan, H. (2012). *İletişim becerilerinin takım ve bireysel sporculara olan etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.
- Usluata, A. (1994). *İletişim*. İstanbul: İletişim Yayınları .
- Uzun, T. & Ayık, A. (2015). Öğrenci algılarına göre akademik personelin iletişim becerilerinin belirlenmesine yönelik bir araştırma: Meslek yüksekokulu örneği. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 2, 123-138.
- Uzuntaş, A. (2013). Etkili iletişimi anlayabilmek ve anlatabilmek. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21 (1), 11-30.
- Üstünel, E. (2011). *Etkili iletişim becerileri ve beden dili*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Namık Kemal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tekirdağ.
- Yalın, H.İ. (2007). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Yaman, Ç., Teşneli, Ö., Koşu, S., Yalvarıcı, N., Tel, M., & Gelen, N. (2008). Elit seviyedeki değişik spor branşlarının fiziksel benlik algısı üzerine etkisi. *Uluslar Arası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5 (2).
- Yıldırım, F. (2015). *Fen lisesi ve spor lisesi öğrencilerinin iletişim becerilerinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Elazığ.
- Yılmaz, M., Üstün, A. & Odacı, H. (2009). Okul öncesi öğretmen adaylarının iletişim becerileri düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 1-8.
- Yılmaz, İ., & Çimen, Z. (2017). Beden eğitimi öğretmen adaylarının iletişim beceri düzeyleri. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 10 (3), 3-14.
- Yiğit, B. (2004). Sınıfta disiplin ve öğrenci davranışının yönetimi. Ş. Turan, & M. Şişman, (Ed.). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Zıllıoğlu, M. (1995). *İletişim bilgisi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Zıllıoğlu, M. (2007). *İletişim nedir?*. İstanbul: Cem Yayınevi.





**EKLER**

### Ek 1: Kişisel Bilgi Formu

AÇIKLAMA: Aşağıda sizinle ilgili bilgileri içeren sorular bulunmaktadır.

Cevaplarınız bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Sizden istenen kendinizle ilgili en doğru bilgiyi vermenizdir. Ankete isminizi yazmanıza gerek yoktur. Soruları okuduktan sonra size uygun olan seçeneği (X) işareti ile işaretleyiniz. Çalışmamıza katkıda bulunduğunuz için teşekkür ederiz.

Yüksek lisans öğrencisi: İlknur Savaş

1. Cinsiyetiniz:

Kadın  Erkek

2. Öğrenim gördüğünüz programınız:

Sınıf Öğretmenliği  Okul Öncesi Öğretmenliği  Fen Bilgisi Öğretmenliği

Matematik Öğretmenliği  Sosyal Bilgiler Öğretmenliği

3. Kardeş sayınız:

bir  iki  üç  dört  beş ve üstü

4. Ailenizin aylık ortalama gelir düzeyi:

çok düşük  düşük  orta  iyi  çok iyi

5. Anne ve babanızın öğrenim durumu:

Annemiz Babanız

Okuma yazma bilmiyor

Sadece okur yazar

İlkokul mezunu

Ortaokul mezunu

Lise mezunu

Üniversite veya yüksekokul mezunu

Diğer (.....)''

6. Annenizin ve babanızın mesleği:

Annemiz Babanız

İşsiz

İşçi

Memur

Serbest meslek sahibi

Emekli

Ev hanımı

Diğer (.....)

## Ek 2: İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)

Yönerge: Bu ölçek iletişimle ilgili bazı özelliklerinizi ölçmeye yöneliktir. Aşağıda sunulan ifadeleri, o ifadelerle ilgili genelde nasıl olduğunuzu düşünerek okuyunuz. İlişkilerimizdeki özelliklerimiz elbette kiminle, hangi koşullarda, ne zaman ilişkide bulunduğumuza bağlı olarak farklılıklar göstermektedir. O nedenle ifadeleri genelde gösterdiğiniz tepkilere göre değerlendiriniz. Değerlendirmelerinizi 5- her zaman, 4- sıklıkla, 3- bazen, 2- nadiren, 1- hiçbir zaman olmak üzere derecelendirdikten sonra cevap kağıdındaki uygun yere (X) işareti koyarak belirtiniz. Hiçbir ifadeyi boş bırakmamanız sonuçları daha sağlıklı değerlendirmemize yarayacaktır. Teşekkürler.

		5	4	3	2	1
1	Sorunlarını dinlediğim insanlar benim yanımdan rahatlayarak ayrılırlar.					
2	Düşüncelerimi istediğim zaman anlaşılır biçimde ifade edebilirim.					
3	Başkalarını bir kasıt aramadan dinlerim.					
4	Sosyal ilişkide bulunduğum insanları oldukları gibi kabul edebilirim.					
5	İnsanların önemli ve değerli olduklarını düşünürüm					
6	Birisiyle ilgili bir karara ulaşmadan önce onunla ilgili gözlemlerimi gözden geçiririm.					
7	İlişkide bulunduğum kişilerin anlatmak istediklerini dinlemek için onlara zaman ayırırım.					
8	İnsanlara karşı sıcak bir ilgi duyarım.					
9	İnsanlara gerektiğinde yardım etmekten hoşlanırım.					
10	Olaylara değişik açılardan bakabilirim.					
11	Düşüncelerimle yaptıklarım birbirleriyle tutarlıdır.					
12	İlişkilerimin daha iyiye gitmesi için bana düşenleri yapmaya özen gösteririm.					
13	Kendime ve başkalarına zarar vermeden içimden geldiği gibi davranabilirim.					
14	Arkadaşarımla beraberken kendimi rahat hissederim.					
15	Yaşadığım olaylardaki coşkuyu her halimle başkalarına iletebilirim.					
16	İlişkilerim nasıl geliştiğini ve nereye gittiğini anlamak için düşünmeye zaman ayırırım.					
17	Karşımdakini dinlerken anlamadığım bir ayrıntı olduğunda konunun açığa kavuşması için sorular sorarım.					
18	Benimle özel olarak konuşmak isteyen bir arkadaşım olduğunda konuyu ayaküstü konuşmamaya özen gösteririm.					
19	Birisini anlamaya çalışırken sakin bir ses tonuyla konuşurum.					
20	İlişkilerimi zenginleştiren eğlenceli, keyifli bir yanım var.					
21	Birisine bir öneride bulunurken, onun öneri vermeme isteyip istemediğine dikkat ederim.					
22	Birini dinlerken ne karşılık vereceğimden çok onun ne demek istediğini anlamaya çalışırım					
23	İletişim kurduğum insanlar tarafından anlaşıldığımı hissederim.					
24	Bir yakınımla sorunum olduğunda bunu onunla suçlayıcı olmayan bir dille konuşmak için girişimde bulunurum.					
25	Karşımdakini dinlerken sırf kendi merakımı gidermek için ona özel sorular sormaktan kaçınırım.					

## Öz Geçmiş

**Doğum Yeri ve Yılı** : Bursa - 1985

Öğr. Gördüğü Kurumlar:	Başlama Yılı	Bitirme Yılı	Kurum Adı
Lise	1996	2003	Ulubatlı Hasan Anadolu Lisesi, Bursa
Lisans	2003	2007	Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Bölümü
Yüksek Lisans	2010	2018	Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı

**Bildiği Yabancı Diller ve Düzeyi** : İngilizce - İyi

**Çalıştığı Kurumlar**

Başlama ve Ayrılma Tarihleri	Kurum Adı
1. 2007 - 2009	75. Yıl İlköğretim Okulu (Şirnak)
2. 2009 - 2011	Cumhuriyet İlköğretim Okulu (Şirnak)
3. 2011-	Değirmenlikızık Dumlupınar İlkokulu (Bursa)

**Yurt Dışı Görevleri** :

**Kullandığı Burslar** :

**Aldığı Ödüller** :

**Üye Olduğu** : Bursa Büyükşehir Belediyesi Orkestra Şube Müdürlüğü Türk Halk

**Bilimsel ve Mesleki** Müziği Bölümü

**Topluluklar**

**Editör veya Yayın :**

**Kurulu Üyeliği**

**Yurt İçi ve Yurt :** 2006 yılı Erasmus öğrenci değişimi programı. (Hollanda, Utrecht,

**Dışında Katıldığı** Domstad)

**Projeler**

**Katıldığı Yurt İçi :** Doğa Bilimlerinde Arazi ve Kamp Teknikleri, Tübitak, 2014.

**ve Yurt Dışı**

**Bilimsel**

**Toplantılar**

**Yayımlanan :**

**Çalışmalar**

**Diğer Profesyonel :**

**Etkinlikler**

**18.03.2018**

**İlknur Savaş**

## ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

## TEZ ÇOĞALTMA VE ELEKTRONİK YAYIMLAMA İZİN FORMU

Yazar Adı Soyadı	İlknur Savaş
Tez Adı	Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin İletişim Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından incelenmesi: Uludağ Üniversitesi Örneği
Enstitü	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Anabilim Dalı	İlköğretim
Bilim Dalı	
Tez Türü	Yüksek lisans.
Tez Danışman(lar)ı	Dr. Öğr. Üyesi Selma Güleç
Çoğaltma (Fotokopi Çekim) İzni	<input type="checkbox"/> Tezimden fotokopi çekilmesine izin veriyorum <input type="checkbox"/> Tezimin sadece içindekiler, özet, kaynakça ve içeriğinin % 10 bölümünün fotokopi çekilmesine izin veriyorum <input type="checkbox"/> Tezimden fotokopi çekilmesine izin vermiyorum
Yayımlama izni	<input type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasına izin veriyorum <input type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasının ertelenmesini istiyorum 1 yıl <input type="checkbox"/> 2 yıl <input type="checkbox"/> 3 yıl <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasına izin vermiyorum

Hazırlamış olduğum tezimin yukarıda belirttiğim hususlar dikkate alınarak, fikri mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere Uludağ Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı tarafından hizmete sunulmasına izin verdiğimi beyan ederim.

Tarih: 03.05.18

İmza: