



Received	Reviewed	Published	Doi Number
01.03.2018	12.03.2018	30.03.2018	10.18298/ijlet.2661

Examining the Perceptions of Turkish Teachers Regarding Effective Classroom Communication Skills

Bahadır GÜLBAHAR¹ & Gülşah AKSUNGUR²

ABSTRACT

The objective of this study is to examine the perceptions of Turkish teachers regarding efficient classroom communication skills in terms of gender, marital status, communication skills education status, leadership training status, managerial status, vocational seniority and number of students in. The quantitative study was conducted using the screening model. Target population of the study consists of 207 Turkish teachers working in all districts of Kırşehir in the school year of 2017-2018. No sample was selected and the entire population was reached. Developed by the researcher; "Perception Scale for Efficient Classroom Communication Skills (PSECCS)" was used as the data collection tool. It was concluded that Turkish teachers had very high perceptions regarding the entire "Perception Scale for Efficient Classroom Communication Skills" and the sub-factors of "efficient speaking, active listening, showing empathy, efficient use of body language" and independent variables like "gender, state of having trained on efficient communication and leadership, state of having been a manager, professional seniority, number of students in the classroom" affected the perceptions of Turkish teachers regarding efficient classroom communication skills.

Key Words: Effective communication, classroom communication, Turkish teachers.

Türkçe Öğretmenlerinin Sınıf İçi Etkili İletişim Becerilerine İlişkinin Algılarının İncelenmesi³

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerilerine ilişkin algılarını "cinsiyet, medeni durum, iletişim becerileri eğitimi alma durumu, liderlik eğitimi alma durumu, yöneticilik yapma durumu, mesleki kıdem ve sınıftaki öğrenci sayısı" değişkenleri açısından incelemektir. Nicel olan bu çalışma, tarama modelidir. Araştırmancının evrenini, 2017-2018 eğitim ve öğretim yılında, Kırşehir'in bütün ilçelerinde görev yapmakta olan 207 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklem alma yoluna başvurulmamış, evrenin tamamına ulaşılmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen "Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği (SİEİBAÖ)" kullanılmıştır. "Cinsiyet, iletişim becerileri eğitimi alma durumu, liderlik eğitimi alma durumu, yöneticilik yapma durumu, mesleki kıdem, sınıftaki öğrenci sayısı" bağımsız değişkenlerinin Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerileri algılarını etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Etkili iletişim, sınıf içi iletişim, Türkçe öğretmenleri.

¹ Dr. Öğr. Ü., Ahi Evran Üniversitesi, bahadiringulbahar@hotmail.com, bahadir.gulbahar@ahievran.edu.tr

² Türkçe Öğretmeni, Nevşehir-Hacıbektaş Kızılağıl Ortaokulu, gulsahaksungur@hotmail.com

³ Bu çalışma, "Türkçe Öğretmenlerinin Sınıf İçi Etkili İletişim Becerilerine İlişkin Algılarının İncelenmesi" adlı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

1. Giriş

Duygu ve düşünceleri karşılıklı olarak iletme şeklinde tanımlanabilecek iletişimin, insanlar için oldukça önemli bir güç olduğu söylenebilir. Zira iletişim, insanlara kendilerini anlatma ve tanıtmaya, diğer insanları anlama ve tanıma imkânı sağlar. İnsanların birbirleriyle ilişki kurmaları, başka insanlarca nasıl algılandıklarını öğrenmeleri de iletişimle mümkündür. İletişimin varlığından söz edebilmek için karşılıklılık koşulunun sağlanması gerekir. Gürüz ve Temel-Eğimli (2013), iletişimin tam olarak gerçekleşebilmesi için karşı tarafı etkilemenin de gerekli olduğu üzerinde durmuştur. İnsana özgü olan iletişim, gönderici durumundaki kişinin, çevresinden algıladığı bir olayı, bir veriyi, bir iletiyi kodlaması, belli bir kanal ya da araçla alıcı durumundaki hedef kişi ya da kitleye göndermesi; hedef kişi veya kitlenin de algıladığı kodu çözerek, anlaşılıp anlaşılmadığını belirterek, geri bildirim kodlayarak göndericiye iletmesi sürecidir (Usluata, 1994; Oskay, 1999). Bu ileti alışverişinde gönderici ve alıcının ortak bir paydada, bir bağlamda buluşması gerekmektedir. İletişim, bir bağlam içinde meydana gelir. Bağlam, bir söz ya da davranışın içinde geliştiği ve ona anlam kazandıran çevre olarak tanımlanır (Küçük, 2012). Bağlamda buluşamazsa iletişim gerçekleşemez. Bu bilgiler ışığında, iletişim unsurlarının gönderici, alıcı, ileti, kanal, geri bildirim ve bağlam olduğu anlaşılmaktadır.

İletişim, Fransızca "communication" kelimesinin Türkçe karşılığıdır. "Communication" kelimesi "ortaklığı, toplumsallaşmış olmayı, birlikteliği, ortak katılımı" ifade eden Latince kökenli "communis" kelimesinden türetilmiştir (İnceoğlu, 2004). TDK (2018) iletişimi, "duygu, düşünce veya bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması, bildirişim, haberleşme" şeklinde tanımlamıştır. Cüceloğlu'na (2016) göre iletişim, anlam alışverişi iken Lasswell (2007) iletişimin "Kim, hangi kanal ve etkiyle, kime, ne diyor?" soruları etrafında şekillenen bir eylem olduğunu belirtmiştir. Gürüz ve Temel-Eğimli (2013) iletişimi; bilgi, duygu ve düşüncelerin paylaşılması, aynı zamanda kişi ya da grupların davranış ve tutumlarını etkilemeye yönelik bir eylem olarak tanımlamaktadır. Tutar ve Yılmaz'a (2010) göre bireysel bir davranış olan iletişim; aynı zamanda toplumdaki huzuru sağlayan, sosyal hayatı düzenleyen bir olgu, toplumun temelini oluşturan bir sistem, örgütsel ve yönetsel yapının düzenli işleyişini sağlayan bir araç, bireysel davranışları görüntüleyen ve etkileyen bir teknik, sosyal süreçler bakımından zorunlu bir bilim, sosyal uyum için gerekli bir sanattır. Tanrıku (2002) ise bireylerin ve örgütlerin içinde buldukları toplumsal sistemde ve bu sistemdeki diğer birey ve örgütlerle aralarında olması gereken uyum ve etkileşimi sağlayan temel bir süreç olduğunu vurgulayarak iletişimin toplumsal anlaşmada ve uyumdaki etkisinin altını çizmektedir. Bu görüşlerden hareketle, iletişimin insanoğlu için çok önemli bir ihtiyaç, insanın varlığının çok önemli bir göstergesi, kendini ifade edebilmenin en etkili aracı ve sorunların en etkili çözüm yolu olduğunu söylemek mümkündür. İnsanlığın gelişiminin de büyük ölçüde iletişime bağlı olduğu yine bu bilgilerden hareketle ifade edilebilir. Zira iletişim insanoğluna, duygu ve düşüncelerini, bildiklerini ve öğrendiklerini kayıt altına alma, bunları sonraki kuşaklara aktarma fırsatı sunmaktadır.

İnsanların birbirleriyle anlaşma, birbirleriyle ilişkilerini geliştirme, sorunlarına çözüm bulma ve kendilerini ifade etmelerinin anahtarı iletişimdir. Ancak bu sonuçlara ulaşılabilmesi, bireyler arasında iyi, etkili bir iletişimin gerçekleşmesine bağlıdır. Bireylerin yakın ilişkilerinde yaşadıkları sorunların çoğu, etkili olmayan iletişimden kaynaklanmaktadır (Johnson, 1996). İletişimde, taraflar birbirlerini açıkça anlayabiliyor, mesajlarını iletirken muhataplarının özelliklerini dikkate alıyor, birbirleriyle iletişimi devam ettirme isteği duyuyor ve iletişim sırasında birbirlerinin haklarını gözetiyorlarsa bu iletişim biçiminin etkili olduğundan söz edilebilir.

Etkili iletişimin gerçekleşmesi için bazı ilkelere uyulması gerekmektedir. Etkili bir iletişim için bireyin, karşısındakinin kendine özgü özellikleri ile değerli ve önemli olduğuna inanması, iletişim kurduğu kişiyi koşulsuz kabul etmesi, karşısındakine saygı duyması, sorunlarını kendisinin çözebileceğine inanması, kendini olduğu gibi göstermesi, kendisi ile ilgili kararlar alabilme hakkı ve gücü olduğuna inanması, gönüllülüğe önem vermesi, gizliliğe uyması, tutarlı olması ve empati kurması gerekir (Egan, 1994; Cüceloğlu, 2002). Bu ilkelere uyulmasının doğuracağı en önemli sonuç, iletişim kuran kişiler arasındaki karşılıklı güven olacaktır. Karşılıklı güvenin iletişimin kurulması ve devam etmesini sağlayan en önemli etmen olduğu söylenebilir.

Beceri, bir işi başarma yeteneğidir ve öğrenmeye bağlıdır (TDK, 2018). Buradan hareketle becerilerin öğrenilebileceğini, kazanılabileceğini ve geliştirilebileceğini söylemek mümkündür. İletişimin öğrenilebilir ve öğretilebilir özelliklere sahip olduğunu gösteren birçok çalışma bulunmaktadır (Buckman, 2001; Verdener, 1999). Etkili iletişim kurmanın da bazı becerilere sahip olmayı gerektirdiği, bu becerilerin kazanılması ve kullanılmasıyla iletişimin kalitesinin yükseleceği iddia edilebilir.

Her meslek alanındaki ilişkilerde etkili iletişim gerçekleşmeli; etkili iletişim becerileri işe koşulmalıdır (Korkut, 2005). Öğretmenlerden de beklenen, etkili iletişim becerilerine sahip olmalarıdır. Etkili iletişim becerilerini kullanmaları, öğretmenlerin aile içi ilişkilerden arkadaşlık ilişkilerine, okul yöneticileriyle ve meslektaşlarıyla ilişkilerinden öğrencileriyle ilişkilerine kadar sağlıklı ve uzun süreli ilişkilerin gerçekleştirilmesine olanak tanır (Kaya, 2014). Öğretmenlerin etkili iletişimci olmaları, paydaşlar arası ilişkilerin gelişmesi, okulların gelişmesi, eğitim kalitesinin yükselmesi bakımından oldukça önemli bir etkidir. Eğitimde yaşanan birçok sorunun çözümünün de öğretmenlerin iletişimdeki başarılarına bağlı olduğu savunulabilir.

Bireyleri sosyalleştirme, eğitimin önemli işlevlerinden biridir. Birey, okulundaki diğer insanlarla iletişim kurarak sosyalleşir. Okulda gerçekleştirilen öğrenme-öğretme süreci, bireyin tutum ve davranışlarını önemli ölçüde etkilemektedir. Gerçekleşen bu öğrenme öğretme sürecinin temel dinamiği ise iletişimdir (Tomul, 2016). Öğrencilerin okuldaki ilişkilerinin niteliği, öğretmen ve arkadaşlarıyla kurdukları iletişimin niteliğiyle ilgilidir.

Öğrencilerin okuldaki vakitlerinin büyük bir bölümü sınıfta, derste geçtiği için sınıf içi ilişkilerinin iyi olması önemlidir. Sınıf, öğrenciler ve öğretmenlerin eğitsel amaçlara ulaşabilmek için kendilerinde var olan ve çeşitli iletişim araçlarıyla sağladıkları bilgi ve yaşantıları, uygun bir düzenlenişle iletişim yoluyla paylaştıkları ortamdır (Başar, 1998). Bir öğrencinin sınıf içi ilişkilerinin iyi olmasında belirleyici etken, arkadaşları ve öğretmenleriyle iletişiminin iyi olmasıdır. Öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenleriyle iletişimlerinin niteliği ise büyük ölçüde öğretmene bağlıdır. Eğitim sürecinde öğretmenden, iletişim becerilerine sahip olması beklenir (Akbaşlı, 2012). Öğretmen, rehberlik ve liderlik rolüyle sınıf içinde iyi bir iletişim ortamı, olumlu bir sınıf atmosferi yaratabilir. Sınıfta iyi bir iletişim ortamı yaratmak isteyen öğretmen, öncelikle etkili iletişim becerilerini kullanmalı ve geliştirmelidir.

Sınıf içi iletişimde başarılı bir öğretmenin sınıf içinde iyi ilişkiler kurulmasını, verimli bir öğrenme-öğretme ortamını, öğrencilerin yüksek düzeyde öğrenmelerini, olumlu davranışlar kazanmalarını sağlayacak en önemli faktör olduğu söylenebilir. Bazı araştırmaların da ortaya koyduğu gibi (Davies ve Igbal, 1997; Pektaş, 1989; Weis ve diğ., 1990) öğretmenlerin sınıf içinde sergiledikleri etkili iletişim becerilerinin öğrenci başarısını yükselttiğini ifade etmek mümkündür. Güçlü (2001), öğrencinin dersi

sevmesi, çalışma alışkanlıkları kazanmasının da öğretmenle öğrenci arasındaki iyi iletişime bağlı olduğuna dikkat çekmektedir. Ergin ve Birol (2000) ise iyi bir iletişim gerçekleşmedikçe öğrenmenin de gerçekleşmeyeceğini çünkü öğrenmenin iyi iletişimin ürünü olduğunu düşünmektedir.

Öğretmenin sınıf içinde öğrenciyle kurduğu iletişim, doğrudan öğretim için ayrılan zamanda gerçekleşir. Öğretim zamanı içinde nitelikli bir öğrenme-öğretme ortamının oluşabilmesi öğrencilerle öğretmen arasında etkili iletişimin kurulmasına bağlıdır (Çelik, 2003). Öğrencileriyle etkili iletişim kurabilen bir öğretmen, sınıf yönetiminde etkili olur. Böylece öğrenme-öğretme süreci daha başarılı kılınmış olur (Beytekin ve Yalçınkaya, 2014). Öğretmenin öğrencilerle etkili bir iletişim kurabilmesi için iyi bir konuşmacı ve dinleyici olması, ses tonunu ayarlaması, tonlamalara ve vurgulara dikkat etmesi, örneklerinde ve kullandığı kelimelerde tekrarlardan kaçınması, konuşma süresini uzun tutmaması, öğrenciye söz hakkı vermesi, öğrencisini dinlediğini vücut diliyle hissettirmesi ve öğrencisi konuşurken ona odaklanması gerekmektedir (Akbaşlı, 2012). Öğrencilerle öğretmen arasındaki iletişimin etkili olduğu sınıflarda öğrenciler; öğrenmeye, arkadaşlarına ve öğretmenlerine karşı olumlu tutum ve davranışlar sergiler, bu olumlu tutum ve davranışlar da sınıf yönetiminin amaçlarına ulaşılmasını sağlar (Jones ve Jones, 2001). Öğretmen ve öğrenciler arasındaki iyi iletişim, öğrencilerin derse etkin katılımını da beraberinde getirir (Hoşgörür, 2012). Öğrencinin derse etkin katılımının sağlanması etkili, nitelikli öğretimin gerçekleşmesi açısından çok önemli bir girişimdir.

Sınıflar, öğrenme ve öğretme etkinliklerinin uygulandığı ortamlardır. Sınıfın etkili iletişimin gerçekleştiği bir ortam hâline gelmesi için bazı koşulların sağlanması gerekmektedir. Demirel (1998) bu koşulların kullanılan simgelerin benzer biçimde tanınması (tanımlanması), dilin anlaşılır biçimde kullanılması, çoklu iletişim kanallarına başvurulması ve geri bildirim sisteminin sağlanması olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenin, öğrencilerinin kişiliklerine ve değerlerine saygı göstermesi de öğretmen-öğrenci iletişimini kolaylaştıracak önemli etkenlerden biridir (Dilmaç, 2005). Bu koşulların sağlanmasının sorumluluğu öğretmene aittir.

Sınıf içinde etkili bir iletişimci olmak isteyen öğretmenin bazı iletişim becerilerine haiz olması gerekmektedir. İletişim becerilerinin nelerden ibaret olduğuna dair farklı görüşler bulunmaktadır. Deniz'e (2003) göre iletişim becerisi, mesajın doğru kodlanması ve iletilmesi, mesajlara doğru anlaşılmasını sağlayacak tepkilerin verilmesi ve etkin dinleme eylemlerinden ibaret beceridir. Yüksel-Şahin (2008) ise iletişim becerilerinin iletişim kurulan kişileri olumlu etkileyen, hoşça giden ilişkiler kurmak için kişiyi etkin hâle getiren ve sosyal hayatı kolaylaştıran davranışlar olduğu görüşündedir. Baker ve Shaw (1987) ile Gibson ve Mitchell (1995) iletişim becerilerini, sözel olan ve olmayan iletilere duyarlılık, etkili olarak dinleme ve etkili olarak tepki verme şeklinde sınıflandırmıştır. Nelson - Jones (2002) iletişim becerilerinin sözel, sese dayalı, bedensel, dokunsal, hareket içeren mesajları ve bu mesajların çeşitli karışımlarını içerdiğini belirtmiştir. Tomul (2016) ise iletişim becerilerini gönderme becerileri (net açıklamalar yapma, kendi davranışını betimleme, duyguları tanımlama) ve alma becerileri (düşünceleri kendi sözleri ile ifade etme, diğerinin davranışını betimleme, izlenimleri kontrol etme) olarak iki gruba ayırmıştır. Sarpkaya (2012) iletişim becerilerini "etkili" olarak nitelemiş ve bu becerilerin "etkili konuşma, empati kurma, etkin dinleme ve beden dili" becerilerinden oluştuğunu ifade etmiştir.

Sınıf içi iletişimde başarılı bir öğretmenin, sınıf içi iyi ilişkiler kurulmasını, verimli bir öğrenme-öğretme ortamını, öğrencilerin yüksek düzeyde öğrenmelerini ve olumlu davranışlar kazanmalarını sağlayabilecek en önemli faktör olduğu söylenebilir. Bu araştırmanın amacı, Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerilerine ilişkin algılarının düzeyini belirlemek ve bu algı düzeyini bazı değişkenler açısından incelemektir. Alanyazında Türkçe öğretmenlerinin iletişim becerileriyle ilgili yapılan araştırmaların yetersiz olmasından dolayı bu çalışmanın yapılmasına karar verilmiş ve Türkçe öğretmenlerinin etkili iletişim becerileri algılarının “cinsiyet, medeni durum, iletişim becerileriyle ilgili eğitim durumu, liderlikle ilgili eğitim durumu, yöneticilik tecrübesi durumu, mesleki kıdem ve sınıftaki öğrenci sayısı” değişkenlerine göre nasıl farklılaştığını tespit etmek amaçlanmıştır.

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

2. Yöntem

2.1. Araştırma Modeli

Yapılan araştırmada, Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerilerine ilişkin algılarının düzeyini ortaya çıkarmak ve Türkçe öğretmenlerinin algılarının bazı değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amaçlanmıştır. Nicel olan araştırma, bu yönüyle tarama modeli bir araştırmadır. Tarama araştırmaları, geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan, bir konuya ya da olaya ilişkin katılımcıların görüşlerinin ya da ilgi, beceri, yetenek, tutum vb. özelliklerinin belirlendiği araştırmalardır (Fraenkel ve Wallen, 2012; Karasar, 2012).

2.2. Evren ve Örneklem

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Türkçe Öğretmenlerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

	Kategoriler	f	%
Cinsiyet	Kadın	94	51,9
	Erkek	87	48,1
Medeni Durum	Evli	148	81,8
	Bekâr	33	18,2
Mesleki Kıdem	1-5 Yıl	47	26,0
	6-10 Yıl	36	19,9
	11-15 Yıl	56	30,9
	16 ve Üstü	42	23,2

İletişimle İlgili Bir Eğitim Alma Durumu	Evet	85	47,0
	Hayır	96	53,0
Liderlikle İlgili Bir Eğitim Alma Durumu	Evet	108	59,7
	Hayır	73	40,3
Öğretmenin Sınıfındaki Öğrenci Mevcudu	1-15	31	17,1
	16-30	118	65,2
	31 ve Üstü	32	17,7
Yöneticilik Deneyimi Durumu	Var	38	21,0
	Yok	143	79,0
Toplam		181	100,0

Tablo 1’de öğretmenlerin demografik özelliklerine göre dağılımları görülmektedir. Cinsiyete göre dağılıma bakıldığında, 94 (%51,9) kadın ve 87 (%48,1) erkek öğretmen olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin medeni durumlarına göre dağılımlara bakıldığında, 148 (%81,8) evli öğretmen ve 33 (%18,2) bekâr öğretmen olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre dağılımlarına bakıldığında, 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip olan 47 (%26,0) öğretmen, 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip 36 (%19,9) öğretmen, 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olan 56 (%30,9) öğretmen ve 16 ve üstü yıl mesleki kıdeme sahip 42 (%23,2) öğretmen olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin iletişim becerileriyle ilgili eğitim durumlarına göre dağılımları incelendiğinde, eğitim alan 85 (%47,0) öğretmen ve eğitim almayan 96 (%53,0) öğretmen olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin liderlikle ilgili eğitim durumlarına göre dağılımları incelendiğinde, liderlikle ilgili bir eğitim alan 108 (%59,7) öğretmen, eğitim almayan 73 (%40,3) öğretmen olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin sınıflarındaki öğrenci mevcuduna göre dağılımları incelendiğinde, sınıfında 1-15 arası öğrenciye sahip olan 31 (%17,1) öğretmen, sınıfında 16-30 arası öğrenciye sahip olan 118 (%65,2) öğretmen ve sınıfında 31 ve üstü öğrenciye sahip olan 32 (%17,7) öğretmen olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin yöneticilik deneyimi durumlarına göre dağılımları incelendiğinde, yöneticilik deneyimi olan 38 (%21,0) öğretmen ve olmayan 143 (%79,0) öğretmen olduğu görülmektedir. Araştırmaya 181 (%100,0) öğretmen katılmıştır.

2.3. Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak kullanılan “Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği (SİEİBAÖ)” Gülbahar ve Aksungur (2018) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin geçerli olup olmadığını tespit edebilmek için açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizlerine başvurulmuştur. Açıklayıcı faktör analiziyle; öz değeri 1,0’den büyük dört faktörü olan, dört faktörün açıkladığı varyans, toplam varyansın % 51,80’i olan, faktör yük değerleri ,51 ile ,78 arasında değişen, madde toplam korelasyon değerleri ,33 ile ,70 arasında değişen ve 0,01 düzeyinde manidar olan, “Hiçbir zaman, Nadiren, Bazen, Çoğu zaman, Her zaman” şeklinde derecelendirilen 5’li likert bir ölçek geliştirilmiştir. Faktör analizinden sonra, ölçeğin 23 maddelik 4 faktör çözümlemesi içerisinde açıklanabilirliği belirlenmiş; bu faktörler, “etkili konuşma”, “etkin dinleme”, “empati kurma” ve “beden dilini etkili kullanma” olarak yorumlanmış ve adlandırılmıştır. Doğrulayıcı faktör analiziyle ise 4 faktör 23 maddelik yapının doğrulandığı ve uyum indeks değerlerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu anlaşılmıştır. Uyum indeks değerleri incelendiğinde daha önceden ortaokul ve lise öğretmenlerinden oluşan bir grup üzerinde geliştirilen “Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği (SİEİBAÖ)”nin 4 faktörlü 23 maddelik yapısının doğrulandığı görülmektedir. “Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği (SİEİBAÖ)”nin güvenilir olup olmadığını tespit edebilmek için ise 4 faktör ve 23 maddeden oluşan ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. “etkili konuşma” alt faktörüne ilişkin güvenilirlik katsayısının ,87, “etkin dinleme” alt faktörüne ilişkin güvenilirlik katsayısının ,85, “empati

kurma" alt faktörüne ilişkin güvenilirlik katsayısının ,82, "beden dilini etkili kullanma" alt faktörüne ilişkin güvenilirlik katsayısının ,80 olduğu ve ölçeğin geneline ilişkin güvenilirlik katsayısının ,91 olduğu tespit edilmiş, dolayısıyla bütün alt faktörlerde güvenilirliğin yüksek olduğu, ölçeğin genelinde güvenilirliğin çok yüksek olduğu anlaşılmıştır. Ölçek, 5'li likert tipi bir ölçektir. Her bir madde "Her zaman = 5"ten "Hiçbir zaman = 1"e doğru puanlanmaktadır. Dolayısıyla, ölçekten elde edilecek toplam puan 23 ile 115 arasında değişmektedir. Ölçekte ters kodlanan madde bulunmamaktadır. Ölçekten elde edilen yüksek puanlar, öğretmenlerin sınıf içi etkili iletişim becerileri düzeyinin yüksek olduğu, düşük puanlar ise öğretmenlerin sınıf içi etkili iletişim becerileri düzeyinin düşük olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Ölçeğin güvenilirliğini test etmek amacıyla bu çalışmada da Cronbach Alpha güvenilirlik analizi yapılmıştır. Araştırma kapsamında Türkçe öğretmenlerine uygulanan ölçeğe ait Cronbach Alpha güvenilirlik analizi sonuçları Tablo 2'de görülmektedir.

Tablo 2. Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeğinin Geneli ve Alt Faktörlerine Ait Cronbach Alpha Güvenirlik Sonuçları

	Etkili Konuşma	Etkin Dinleme	Empati Kurma	Beden Dili	SİEİBAÖ Geneli
Madde Sayısı	9	6	5	3	23
Cronbach α	,86	,85	,83	,80	,91

2.4. Verilerin Analizi

Araştırmanın amacına uygun olarak toplanan veriler SPSS-21 paket programına işlenmiştir. Öncelikle verilerin dağılımları incelenmiş ve uç değerler ile kayıp veri problemi gösteren bir veriye rastlanmamıştır. Öğretmenlerin sınıf içi etkili iletişim becerileri algılarını ölçmek amacıyla daha önceden geliştirilen ölçeğin uygulama yapılan grupta doğrulanıp doğrulanmadığına ilişkin LISREL paket programı kullanılarak Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır ve güvenilirlik analizi olarak Cronbach Alpha iç tutarlılık güvenilirlik katsayılarına bakılmıştır. Ölçekten elde edilen ortalama puanların çarpıklık değerlerine bakıldığında -1 ile +1 aralığında değiştiği görülmektedir. Öğretmenlerin demografik özelliklerine göre sınıf içi etkili iletişim becerileri algıları arasındaki farklılıklara bakmadan önce veri dağılımının parametrik veya nonparametrik olup olmadığına karar vermek için normallik ve levne homojenlik testleri yapılmıştır. Ölçeğin geneli ve alt faktörleri bağlamında puanların normal dağılım varsayımının sınanması için Kolmogorov-Smirnov Z testi incelemiş; $p>,05$ 'e göre puan dağılımının normal dağıldığı, yani normallik varsayımını sağladığı anlaşılmıştır. Test varyanslarının homojenliği yani Levene homojenlik testine ait dağılım incelendiğinde, Levene İstatistiği $p>,05$ 'e göre puan dağılımına ait test varyanslarının homojen dağıldığı, yani homojenlik varsayımının sağlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Ölçekten elde edilen puan dağılımının sürekli veri olduğu ve eşit aralıklı ölçek düzeyinde olduğu saptanmıştır. İki örneklemin (grup) birbirinden bağımsız olması, bağımlı değişkenlerin aralık veya oran ölçek düzeyinde ölçülmüş olması, normallik ve homojenlik varsayımlarının sağlanması parametrik test varsayımlarını karşılamaktadır. (Köklü, Büyüköztürk ve Bökeoğlu, 2007). Türkçe öğretmenlerinin cinsiyet, medeni durumu, iletişimle ilgili eğitim durumu, liderlikle ilgili eğitim durumu ve yöneticilik deneyimi durumlarına göre sınıf içi etkili iletişim becerileri algıları arasındaki farklılığa Independent-Sample (Bağımsız Örneklem) T-Testi analizi ile bakılmıştır. Türkçe öğretmenlerinin mesleki kıdem ve sınıflarındaki öğrenci mevcuduna göre sınıf içi etkili iletişim becerileri algıları arasındaki farklılığa

One-Way ANOVA (Tek yönlü varyans) analizi ile bakılmıştır. Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerileri algılarının ne düzeyde olduğunu ortaya çıkarmak için betimsel istatistiklere (ortalama, standart sapma, minimum değer ve maksimum değer) bakılmıştır. Toplanan verilere, maddelerin yapı geçerliğinin test edilmesi amacı ile açımlayıcı faktör analizi, madde geçerliğine kanıt sağlamak amacı ile madde toplam korelasyon analizi, verilerin temel bileşenler analizine uygunluğunu saptamak amacı ile Kaiser-Meyer Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett Sphericity testi yapılmıştır.

3. Bulgular

3.1. Birinci Alt Problem

Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerilerine ilişkin algıları ne düzeydedir?

Tablo 3. Türkçe Öğretmenlerinin Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algılarına İlişkin Betimsel İstatistikler

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

Kriterler: 1-1,80=Çok düşük; 1,81-2,61=Düşük; 2,62-3,42=orta; 3,43-4,23=yüksek; 4,24-5,00=çok yüksek
Tablo 3'e bakıldığında, Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerileri algılarının ne düzeyde olduğu görülmektedir. "Etkili Konuşma" alt faktöründe, Türkçe öğretmenlerinin algı düzeylerinin ortalamasının $\bar{X} = 39,49$ ($S=3,66$) olduğu ve madde ortalamasının 4,39 değerine sahip olduğu görülmektedir. Türkçe öğretmenlerinin etkili konuşmaya ilişkin algı düzeylerinin çok yüksek olduğu görülmektedir.

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

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

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

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

3.2. İkinci Alt Problem

Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerilerine ilişkin algıları, cinsiyetlerine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?

Tablo 4. Türkçe Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Independent-Sample (Bağımsız Örneklem) T-Testi Sonuçları

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

* $p < ,05$

Tablo 4’te, cinsiyet değişkenine göre Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerileri algıları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelendiği görülmektedir.

“Etkili Konuşma” alt faktöründe, kadın Türkçe öğretmenlerinin algıları ($\bar{X} = 39,53$) ile erkek Türkçe öğretmenlerinin algılarına ($\bar{X} = 39,44$) arasında $t_{(179)} = 1,16$, $p = ,870 > ,05$ ’e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

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

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

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

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

3.3. Üçüncü Alt Problem

Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerilerine ilişkin algıları, medeni durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?

Tablo 5. Türkçe Öğretmenlerinin Medeni Durumlarına Göre Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Independent-Sample (Bağımsız Örneklem) T-Testi Sonuçları

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

* $p < ,05$

Tablo 5'te, medeni durum değişkenine göre Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerileri algıları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığının incelendiği görülmektedir.

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

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

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

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

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

3.4. Dördüncü Alt Problem

Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerilerine ilişkin algıları, iletişimle ilgili bir eğitim alma durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?

Tablo 6. Türkçe Öğretmenlerinin İletişimle İlgili Eğitim Alma Durumlarına Göre Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Independent-Sample (Bağımsız Örneklem) T-Testi Sonuçları

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

*p<,05

Tablo 6’da, iletişimle ilgili bir eğitim alma durumu değişkenine göre Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerileri algıları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığının incelendiği görülmektedir.

“Etkili Konuşma” alt faktöründe, iletişimle ilgili bir eğitim alan Türkçe öğretmenlerinin algıları (\bar{X} =40,44) ile eğitim almayan Türkçe öğretmenlerinin algıları (\bar{X} =38,65) arasında $t_{(179)}=3,37$, $p=,001<,05$ ’e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, eğitim alan Türkçe öğretmenlerinin algılarının eğitim almayan Türkçe öğretmenlerinin algılarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

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

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

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

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

iletişimle ilgili bir eğitim alan Türkçe öğretmenlerinin algılarının eğitim almayan Türkçe öğretmenlerinin algılarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

3.5. Beşinci Alt Problem

Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerilerine ilişkin algıları, liderlikle ilgili bir eğitim alma durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?

Tablo 7. Türkçe Öğretmenlerinin Liderlikle İlgili Bir Eğitim Alma Durumlarına Göre Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Independent-Sample (Bağımsız Örneklem) T-Testi Sonuçları

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

*p<,05

Tablo 7’de, liderlikle ilgili bir eğitim alma durumu değişkenine göre Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerileri algıları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığının incelendiği görülmektedir.

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

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

“Empati Kurma” alt faktöründe, liderlikle ilgili bir eğitim alan Türkçe öğretmenlerinin algıları (\bar{X} =21,62) ile eğitim almayan Türkçe öğretmenlerinin algıları (\bar{X} =21,07) arasında $t_{(179)}=1,57$, $p=,118>,05$ ’e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

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

eğitim alan Türkçe öğretmenlerinin algılarının eğitim almayan Türkçe öğretmenlerinin algılarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

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

3.6. Altıncı Alt Problem

Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerilerine ilişkin algıları, yöneticilik deneyim durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?

Tablo 8. Türkçe Öğretmenlerinin Yöneticilik Deneyimi Durumlarına Göre Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin Independent-Sample (Bağımsız Örneklem) T-Testi Sonuçları

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

* $p<,05$

Tablo 8’de, yöneticilik deneyimi durumu değişkenine göre Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerileri algıları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığının incelendiği görülmektedir.

“Etkili Konuşma” alt faktöründe, yöneticilik deneyimi olan Türkçe öğretmenlerinin algıları (\bar{X} =40,82) ile yöneticilik deneyimi olmayan Türkçe öğretmenlerinin algıları (\bar{X} =39,14) arasında $t_{(179)}=2,55$, $p=,012<,05'$ e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, yöneticilik deneyimi olan Türkçe öğretmenlerinin algılarının yöneticilik deneyimi olmayan Türkçe öğretmenlerinin algılarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

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

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

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

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

3.7. Yedinci Alt Problem

Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerilerine ilişkin algıları, mesleki kıdemlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Tablo 9. Türkçe Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin One-Way ANOVA (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

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

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

Tablo 9’da, mesleki kıdem değişkenine göre Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerileri algıları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelendiği görülmektedir.

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

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

Türkçe öğretmenlerinin algılarından ($\bar{X} = 27,00$) ve 16 ve üstü yıl mesleki kıdeme sahip olan Türkçe öğretmenlerinin algılarından ($\bar{X} = 27,74$) daha düşük olmasından kaynaklanmaktadır.

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

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

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

3.8. Sekizinci Alt Problem

Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerilerine ilişkin algıları, öğretmenlerin sınıflarındaki öğrenci sayısına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?

Tablo 10. Türkçe Öğretmenlerinin Sınıflarındaki Öğrenci Sayısına Göre Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algıları Arasındaki Farklılığa İlişkin One-Way ANOVA (Tek Yönlü Varyans Analizi) Sonuçları

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

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

Tablo 10'da, Türkçe öğretmenlerinin sınıflarındaki öğrenci sayısı değişkenine göre Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerileri algıları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığının incelendiği görülmektedir.

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

"Etkin Dinleme" alt faktöründe, Türkçe öğretmenlerinin sınıflarındaki öğrenci mevcutlarına göre algıları arasında $F_{(2-178)}=4,43$, $p=,013<,05'$ e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, sınıflarında 31 ve üstü öğrenci bulunan Türkçe öğretmenlerinin algılarının ($\bar{X}=40,70$), sınıflarında 1-15 arası öğrenci bulunan Türkçe öğretmenlerinin algılarından ($\bar{X}=39,61$) ve sınıflarında 16-30 öğrenci bulunan Türkçe öğretmenlerinin algılarından ($\bar{X}=39,13$) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

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

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

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

4. Tartışma, Sonuç ve Önerileri

4.1. Tartışma ve Sonuç

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

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

Araştırmada ilk olarak Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerilerine ilişkin algılarının düzeyi belirlenmiş, ölçeğin geneli ve "Etkili Konuşma", "Etkin Dinleme", "Empati Kurma" ve "Beden Dilini Etkili Kullanma" alt faktörlerinin tamamında algılarının çok yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bu bulgusuyla, Günay (2003) ve Şara ve Güney'in (2015) çalışması ile benzerlik göstermektedir. Günay'ın (2003) araştırmasında, öğretmenlerin iletişim becerilerine ilişkin algılarının çok olumlu olduğu, Şara ve Güney'in (2015) araştırmalarında da öğretmenlerin iletişim becerileri genel düzeyinin yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir. Durukan ve Maden'in (2010) araştırmalarında ise bu araştırmada ulaşılandan farklı bir sonuç ortaya çıkmıştır. Durukan ve Maden'in (2010) araştırmalarında Türkçe öğretmenlerinin iletişim becerileri düzeyinin düşük olduğu belirlenmiştir.

Bir beceri, bir eyleme ilişkin yeterli algısıyla o becerinin, eylemin başarı düzeyi arasında ilişki olduğu gerçeğinden hareketle, Türkçe öğretmenlerinin "Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği"nin geneli ve ölçeğin alt faktörlerinin tamamında algılarının çok yüksek düzeyde olduğu sonucunun oldukça olumlu bir sonuç olduğu ifade edilebilir (Schunk ve Gunn, 1986). Zira öğrencilerle öğretmen arasındaki iletişimin etkili olduğu sınıflarda öğrenciler; öğrenmeye, arkadaşlarına ve öğretmenlerine karşı olumlu tutum ve davranışlar sergiler, bu olumlu tutum ve davranışlar da sınıf yönetiminin amaçlarına ulaşılmasını sağlar (Jones ve Jones, 2001). Öğretmen ve öğrenciler arasındaki iyi iletişim, öğrencilerin derse etkin katılımını da beraberinde getirir (Hoşgörür, 2012).

Araştırmada, Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerileri algılarının bazı değişkenlere göre durumları incelenmiştir. Bu değişkenlerden ilki cinsiyettir. Araştırma bulgularına göre, Türkçe öğretmenlerinin "Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği"nin geneli ve "Etkili Konuşma", "Etkin Dinleme" ve "Empati Kurma" alt faktörleri ile cinsiyet değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bu yönüyle, Günay (2003), Bulut-Bozkurt (2004), Pehlivan (2005), Çetinkaya (2011) ve Kayhan'ın (2014) araştırmalarıyla benzerlik arz etmektedir. Bu araştırmalarda da öğretmenlerin iletişim becerileriyle cinsiyetleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Durukan ve Maden (2010) ile Nacar ve Tümkaya'nın (2011) yaptıkları araştırmalarda ise Türkçe öğretmenlerinin iletişim becerileri düzeyinin kadın öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği bulgusu elde edilmiştir. Gülbahar ve Sivacı'nın (2017) araştırmalarında da sınıf içi etkili iletişim becerilerinin "etkin dinleme" ve "beden dilini etkili kullanma" alt boyutlarında kadın öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

"Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği"nin "Beden Dilini Etkili Kullanma" alt faktöründe, kadın Türkçe öğretmenlerinin algıları ile erkek Türkçe öğretmenlerinin algıları arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bir diğer ifadeyle, cinsiyetin Türkçe öğretmenlerinin "sınıf içi etkili iletişim

becerileri beden dilini etkili kullanma" ya ilişkin algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık yaratan bir değişken olduğu anlaşılmıştır. Bu anlamlı farklılık, kadın Türkçe öğretmenlerinin beden dilini etkili kullanmaya ilişkin algılarının erkek Türkçe öğretmenlerinin algılarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Bu algının kadın Türkçe öğretmenlerinin sözlü iletişim sırasında jest ve mimiklere daha fazla başvuruyor, beden dilini daha fazla kullanıyor olmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Öğretmen, sınıf ortamında iyi bir iletişim için beden dilini doğru kullanmalıdır. Öğrenciler üzerinde etkili olan çok önemli bir faktör olması dolayısıyla öğretmenlerin sergiledikleri beden dili davranışlarının etkisinin bilincinde olmaları gerekir. Bu farkındalık, öğrencinin yanı sıra öğretmenin kendisine de fayda sağlar (Gökçeli, 2013). Araştırma, "cinsiyetin Türkçe öğretmenlerinin beden dilini etkili kullanmaya ilişkin algıları arasında anlamlı farklılık yaratan bir değişken olduğu" bulgusuyla, Şara ve Güney'in (2015) araştırmasıyla benzerlik göstermektedir. Zira anılan bu çalışmada, kadın öğretmenlerin duygusal boyuttaki iletişim becerileri puanları ile erkek öğretmenlerin puanları arasında kadın öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

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

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

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

Araştırma bulgularına göre, Türkçe öğretmenlerinin "Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği"nin "Empati Kurma" alt faktörü ile liderlikle ilgili bir eğitim alma değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak "Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği"nin geneli ve "Etkili Konuşma", "Etkin Dinleme" ve "Beden Dilini Etkili Kullanma" alt

faktörlerinde, liderlikle ilgili bir eğitim alan Türkçe öğretmenleriyle söz konusu eğitimi almayan Türkçe öğretmenlerinin algıları arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bir diğer ifadeyle, liderlikle ilgili bir eğitimin Türkçe öğretmenlerinin “sınıf içi etkili iletişim becerilerinin geneli ve etkili konuşma, etkin dinleme ve beden dilini etkili kullanma” ya ilişkin algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık yaratan bir değişken olduğu anlaşılmıştır. Bu anlamlı farklılık, liderlikle ilgili bir eğitim alan Türkçe öğretmenlerinin algılarının bahsedilen alanda bir eğitim almayan Türkçe öğretmenlerinin algılarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

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

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

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

Araştırma bulgularına göre, Türkçe öğretmenlerinin “Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği”nin “Etkili Konuşma” ve “Beden Dilini Etkili Kullanma” alt faktörleri ile mesleki kıdem değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Fakat “Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği”nin geneli ve “Etkin Dinleme” ile “Empati Kurma” alt faktörlerinde, mesleki kıdemi görece daha yüksek olan Türkçe öğretmenleriyle daha düşük olan Türkçe öğretmenlerinin algıları arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bir diğer ifadeyle, mesleki kıdemin Türkçe öğretmenlerinin “sınıf içi etkili iletişim becerileri etkin dinleme ve empati kurma” ya

ilişkin algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık yaratan bir değişken olduğu anlaşılmıştır. Bu anlamlı farklılık, mesleki kıdemi görece daha yüksek olan Türkçe öğretmenlerinin algılarının mesleki kıdemi görece daha düşük olan Türkçe öğretmenlerinin algılarından daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Araştırma bu bulgusuyla, Günay (2003) ile Nacar ve Tümkaya'nın (2010) araştırmalarıyla benzerlik arz etmektedir. Anılan bu araştırmalarda da mesleki kıdemi yüksek olan öğretmenlerin iletişim becerileri düzeyinin düşük olanlarına göre anlamlı bir farklılık oluşturacak şekilde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Hazneci'nin (2012) araştırmasında da mesleki kıdemin iletişim becerileri boyutlarına ilişkin algılar arasında anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu saptanmıştır. Bozkurt-Bulut (2004) ve Öztaş'ın (2001) araştırmalarında ise mesleki kıdemin öğretmenlerin iletişim becerileri algılarında farklılaşmaya neden olan bir değişken olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma, Durukan ve Maden'in (2010) yaptıkları araştırmadan da ayrılmaktadır. Zira anılan bu araştırmada, mesleki kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerin iletişim becerileri düzeyi ile mesleki kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlerin iletişim becerileri düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmış, yani mesleki kıdem düştükçe iletişim becerileri düzeyinin yükseldiği anlaşılmıştır. Pektaş'ın (1998) yaptığı araştırmada ise öğretmenlerin kıdeminin artması sözel olmayan davranışları kullanarak öğretimi olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

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

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

4.2. Öneriler

- Mevcut sonuçların genellenebilmesi için daha fazla Türkçe öğretmeniyle çalışma yapılmalıdır.
- Bu araştırmada, liderlik ya da iletişim becerileriyle ilgili eğitimin Türkçe öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerilerine ilişkin algı düzeyini yükselten bir değişken olduğu saptanmıştır. Buradan hareketle, öğretmenlerin bu iki alanda hizmet içi ya da öncesinde eğitim almaları sağlanmalıdır. Eğitim fakülteleri müfredatına ise "liderlik", "öğretmen liderliği" ya da "öğretim liderliği" adlı bir ders dâhil edilmelidir. Eğitim fakülteleri müfredatında yer alan "Etkili İletişim" dersinin saati artırılmalı ve bu dersin uygulamaya daha fazla yer verecek şekilde yürütülmesi sağlanmalıdır.
- Diğer branş öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerilerine ilişkin algılarını tespit etmeye yönelik araştırmalar da yapılmalıdır.
- Öğretmenlerin sınıf içi etkili iletişim becerileri algılarını etkileyen değişkenlerin neler olduğuna, bu algının hangi değişkenlerle ilişkili olduğunu tespit etmeye yönelik araştırmalar yapılmalıdır.

Kaynakça

- Akbaşı, S. (2012). Sınıf içi iletişim ve etkileşim. İçinde, Ruhi Sarpkaya (Ed.). Sınıf yönetimi (ss. 117–150). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Baker, S. B. ve Shaw, M. C. (1987). *Improving counseling through primary prevention*. Ohio: Merrill Publishing Company.
- Başar, H. (1998). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem Yayınlan.
- Beytekin, O., F. ve Yalçinkaya, M. (2014). Öğretim sürecinde iletişim. İçinde, İkrâm Çınar (Ed.). Sınıf yönetimi (ss. 42–70). Ankara: Eğiten Kitap.
- Buckman, R. (2001). Communication skills in palliative care. *Neurologic Clinics*, 19(4), 989- 1004.
- Bozkurt-Bulut, N. (2004). İlköğretim sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerine ilişkin algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (4), 443- 454.
- Cüceloğlu, D. (2002). *İletişim donanımları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D., (2016). *Yeniden İnsan İnsana*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çelik V. (2003). *Okul kültürü ve yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çetinkaya, Z. (2011). Türkçe öğretmen adaylarının iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19 (2), 567-576.
- Davies, L. ve Iqbal, Z., (1997). Tensions in teacher training for school effectiveness the of Pakistan. *School Effectiveness and School Improvement*. 8, 2: 254-266.
- Demirel, Ö. (1998). *Genel öğretim yöntemleri*. Ankara: Kardeş Kitap Yayınevi.
- Deniz, İ. (2003). *İletişim becerileri eğitiminin ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin iletişim becerisi düzeylerine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dilmaç, B. (2005). Sınıfta etkili iletişim. İçinde, M. Gürel (Ed.). *Sınıf yönetimi* (ss. 330-344). Ankara.

- Durukan, E. ve Maden, S. (2010). Türkçe öğretmenlerinin iletişim becerileri üzerine bir araştırma. *Sosyal Bilgiler Araştırmaları Dergisi*. 1: 59-74.
- Egan, G. (1994). *Psikolojik danışmaya giriş*. Akkoyun F. (Çev), Ankara: Form Ofset.
- Ergin, A. ve Birol, C. (2000). *Eğitimde iletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Fraenkel, J., Wallen, N., ve Hyun, H. (2012). *How to design and evaluate research in education*. Columbus, OH: McGraw-Hill.
- Gibson, R. L. ve Mitchell, M. H. (1995). *Introduction to counseling and guidance* (4th ed.). Englewood Cliffs, NJ: Merrill/Prentice Hall.
- Gökçeli, S. (2013). Lise öğrencilerinin öğretmenlerin beden diline yönelik tutumları: Adana-Kozan Fatih Anadolu Lisesi örnekleme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü dergisi, Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 11, 543-572.
- Güçlü, N. (2001). *İletişim*. Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Gülbahar, B. ve Aksungur, G. (2018). Sınıf içi etkili iletişim becerileri algı ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. İçinde, Ayhan K. ve Elshan G. (Ed.). *Kayseri uluslararası sosyal bilimler kongresi bildiriler kitabı*(ss.57). Kayseri: Kayseri Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi Yayını.
- Gülbahar, B. ve Sıvacı, S. Y. (2017). Evaluation of the Relationship between the Perceptions on Work Engagement and In-Class Effective Communication Skills of the Secondary School Teachers. İçinde, Christian R., Hasan Arslan ve Mehmet Ali I. (Ed.). *Research on communication* (ss.126-134). Bialystok (Poland): International Association of Social Science Research.
- Günay, K. (2003). *Sınıf yönetiminde öğretmenlerin iletişim becerilerinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gürüz, D. ve Temel-Eğinli, A. (2013). *İletişim becerileri*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Hazneci, Y. (2012). *Oluşturmacı öğretmen iletişim beceri ölçeğinin geliştirilmesi ve ilköğretim öğretmenlerinin sınıf içi iletişim becerilerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Hoşgörür, V. (2012). İletişim. İçinde, Z. Kaya (Ed.). *Sınıf yönetimi* (ss.149-179). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- İnceoğlu, M. (2004). *Tutum, algı, iletişim*. Ankara: Elips Kitap.
- Johnson, D. W. (1996). *Reaching out: Interpersonal effectiveness and self-actualization*, 6th ed. Boston: Allyn and Bacon.
- Jones, V.F. ve Jones, L.S. (2001). *Comprehensive classroom management: creating communities of support and solving problems*. Allyn and Bacon, Boston, USA.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi* (24. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kaya, A. (2014). İletişime giriş: temel kavramlar ve süreçler. İçinde, A. Kaya (Ed.). *Kişilerarası ilişkiler ve etkili iletişim*. (ss.1-29). Ankara: Pegem Akademi.
- Kayhan, N. (2014). *Öğretmenlerin iletişim becerileri ile çatışma yönetimleri arasındaki ilişki, Gaziantep ili örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi Gaziantep: Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Korkut, F. (2005). Yetişkinlere yönelik iletişim becerileri eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi dergisi*, (28), 143-149.
- Köklü, N., Büyüköztürk, Ş. ve Bökeoğlu, Ç. Ö. (2007). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Küçük, M. (2012). İletişim kavramı ve iletişim süreci. İçinde, Nezh O. ve Ufuk E. (Ed.) *İletişim bilgisi* (ss. 2-19). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Lasswell, H.D. (2007). The structure and function of communication in society. *İletişim Kuram ve Araştırma dergisi*, 24, 215-228.
- Nacar, F. S. ve Tümkaya, S. (2011). *Sınıf öğretmenlerinin iletişim ve kişilerarası problem çözme becerilerinin incelenmesi*. İlköğretim Online, 10 (2), 493-511.
- Nelson-Jones, R. (2002). *Essential counselling and therapy skills: The skilled client model*. London: SAGE Publications Ltd.
- Oskay, Ü. (1999). *İletişimin abc'si*. İstanbul: Der Yayınları.
- Öztaş, R. (2001). *Sınıf öğretmenlerinin iletişim yeterlikleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Pehlivan, K. B. (2005). Öğretmen adaylarının iletişim becerisi algıları üzerine bir çalışma. *İlköğretim-Online*, 4(2), 17-23.
- Pektaş, S., (1989). Sözel olmayan öğretmen davranışlarının öğretime etkileri. *Çağdaş Eğitim*. 14 (148), 32-36.
- Sarpkaya, R. (2012). Sınıf içi iletişim ve etkileşim. İçinde, Ruhi Sarpkaya (Ed.). *Sınıf yönetimi* (ss. 117-150). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Schunk, D.H. ve Gunn, T.P. (1986). Self-efficacy and skill development: influence of task strategies and attributions. *Journal of Educational Research*. 79(4), 238-244.
- Şara, P. ve Güney Ü. (2015) Sınıf ve branş öğretmenlerinin iletişim becerileri düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi: eşme ilçesi örneği. Doi: 10.14686/BUFEAD. 2015 USOS Özel sayı 13210. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 195-205.
- TDK (2018). *Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük*. Retrieved June 01, 2017 from <http://www.tdk.gov.tr>.
- Tomul, E. (2016). Sınıfta öğrenci-öğretmen iletişimi. İçinde, H. Kıran (Ed.). *Etkili sınıf yönetimi* (ss.145-172). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tutar, H. ve Yılmaz, K. M. (2010). *Genel iletişim kavramlar ve modeller*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Tanrıkulu B. (2002). *İnsan kaynakları yönetiminin etkinliğinde iletişimin rolü*. Çağın Polisi dergisi. Retrieved July 19, 2017, from <http://www.caginpulisi.com.tr/insan-kaynaklari-yonetiminin-etkinliginde-iletisimin-rolu-2/>
- Usluata, A. (1994). *İletişim*, İstanbul: İletişim Yayınları.
- Verdener, R. F. (1999). *Communicate* (9th Ed). Belmont CA: Wadsworth Publishing Company.

Weis, L., Combleth, C., Zeeichner, K. M. ve Appie M. W., (1990). *Curriculum for tomorrow's schools*. Buffalo Research institute: an Education for Teaching Graduate School of Education, State University of New York: May, 1-28.

Yüksel-Şahin, F. (2008). Communication skill levels in Turkish prospective teachers. *Social Behavior and Personality*, 36(9), 1283-1294.