



A Study on the Relation between the Teachers' Communication Skills and Students' Interest to their Classes*

Tevfik UZUN**, Güven ÖZDEM***, Eray KARA****

Received date: 08.01.2018

Accepted date: 21.11.2018

Abstract

This paper examines the relationships between teachers' communicative skills and students' attention in the class. Group of the study covers 336 high school students enrolled in state schools in Tirebolu, Giresun in the 2015-16 academic years. In order to reveal the students' attention Mazer's (2013) 'Student Interest and Engagement Scale' has been used; moreover, teachers' communicative skills were determined via 'Communicative Skills Assessment Scale' developed by Karagoz and Kosterelioglu (2008). Analyzing the data, median, standard deviation, t test, ANOVA, correlation analysis and structural equation modeling techniques were applied. According to research findings; the communication skills of the teachers differ significantly according to the variables of the students' gender, academic achievement and school type. While the students' lectures differ significantly according to gender variables, they do not differ significantly according to the academic achievement and school type variables. According to the results; there is a positive relationship between the teachers' communication skills and the students' interest in the lesson, and as the communication skills of the teachers increase, the interest of the students also increases. In addition, the communication skills of teachers influence the students' attitudes towards teaching. Teachers can exhibit more effective communication skills in order to increase the students'

Keywords: Teacher, communicative skill, attention to class.

*This paper was presented in the 3rd International Euroasian Educational Research Congress on 31st May-3rd June, 2016.

** Giresun University, Education Faculty, Educational Sciences Department, Giresun, Turkey; tevfik_uzun@yahoo.com

*** Giresun University, Education Faculty, Educational Sciences Department, Giresun, Turkey; guvenozdem@gmail.com

**** Giresun University, School of Foreign Languages, Basic English Department, Giresun, Turkey; eraykara@gmail.com

Öğretmenlerin İletişim Becerileri İle Öğrencilerin Derse İlgileri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*

Tevfik UZUN**, Güven ÖZDEM***, Eray KARA****

Geliş tarihi: 08.01.2018

Kabul tarihi: 21.11.2018


Öz


Bu çalışmada öğretmenlerin iletişim becerileri ile öğrencilerin derse ilgileri arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2015- 2016 eğitim öğretim yılında Giresun ili Tirebolu ilçe merkezindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı devlet liselerinde eğitim alan 336 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada, öğrencilerin derse ilgilerini ölçmek amacıyla Mazer (2013) tarafından geliştirilen 'Derse İlgililik Ölçeği' ve öğretmenlerin iletişim beceri düzeylerini belirlemek amacıyla Karagöz ve Kösterelioğlu (2008) tarafından geliştirilen 'İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği' kullanılmıştır. Verilerin analizinde ortalama, standart sapma, t testi, ANOVA, korelasyon analizi ve yapısal eşitlik modeli kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre; öğretmenlerin iletişim becerileri, öğrencilerin cinsiyet, akademik başarı ve okul türü değişkenlerine göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Öğrencilerin derse ilgileri cinsiyet değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşırken akademik başarı ve okul türü değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır. Sonuçlara göre; öğretmenlerin iletişim becerileri ile öğrencilerin derse ilgileri arasında olumlu bir ilişki bulunmaktadır ve öğretmenlerin iletişim becerileri arttıkça öğrencilerin derse ilgileri de artmaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin iletişim becerileri öğrencilerin derse olan ilgilerini etkilemektedir. Öğretmenler öğrencilerin derse ilgilerini artırmak için daha etkin iletişim becerileri sergileyebilirler.

Anahtar kelimeler: Öğretmen, iletişim becerisi, derse ilgi.

*Bu araştırma, 31 Mayıs-3 Haziran 2016 tarihleri arasında Muğla'da yapılan 3. Uluslararası Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

** Giresun Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Giresun, Türkiye; tevfik_uzun@yahoo.com

*** Giresun Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Giresun, Türkiye; guvenozdem@gmail.com

**** Giresun Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Temel İngilizce Bölümü, Giresun, Türkiye;

erayykara@gmail.com

1. Giriş

Birbirine bağlı ilişki ağlarından oluşan okul, bir öğrenme ve yaşam alanıdır. Okul yaşamının özünü ise iletişim oluşturmaktadır. Okul yaşamının niteliği, okul paydaşları arasındaki sağlıklı ilişkiler ve öğrenme sürecindeki başarı iletişimin kalitesine bağlı görülmektedir (Açıkalin ve Turan, 2015). Okul açısından iletişim; mesajların, düşüncelerin veya tutumların insanlar arasında anlayış veya ortak anlamlar için paylaşılmasıdır (Hoy ve Miskel, 2010). Eğitimin önemli amaçlarından biri olan öğrenci öğrenmesinin gerçekleşmesinde ya da öğrenme ve öğretme sürecinin etkililiğinin artırılmasında, öğretmenin sınıf içindeki iletişim becerileri önemli rol oynayabilmektedir.

Yapılan araştırmalara göre, öğretmenlerin iletişim davranışları (teacher immediacy) ile öğrencilerin bilişsel, duyuşsal öğrenmeleri ve motivasyonları arasında pozitif ilişkiler bulunmaktadır (Arbaugh, 2001; Baker, 2010; Christopel, 1990; Gorham, 1988; LeFebvre ve Allen, 2014; McCroskey, Richmond ve Bennett 2006; Velez ve Kano, 2008; Zhang ve Zhang, 2006). Zhang ve Zhang (2006) öğretmenlerin kişisel, ilişkisel ve eğitsel iletişim becerileri ile öğrencilerin duyuşsal ve bilişsel öğrenmeleri arasında ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin kişisel, ilişkisel ve eğitsel iletişim becerileri öğrencilerin duyuşsal öğrenmelerini, kişisel ve ilişkisel iletişim becerileri de bilişsel öğrenmelerini yordamaktadır. Öğretmenin sınıf içindeki sözlü iletişim davranışları ile öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal öğrenmeleri arasında ilişki bulunmaktadır (Christopel, 1990; Gorham, 1988). Öğretmenlerin sözlü iletişim becerileri ile öğrencilerin öğrenme ve ders tatminleri arasında pozitif ilişki vardır ve öğretmenlerin sözlü iletişim becerileri öğrencilerin öğrenme ve ders tatminlerini yordamaktadır (Arbaugh 2001). Baker (2010), çevrimiçi öğrenme ortamında öğretmenlerin sözlü iletişim becerileri ile öğrencilerin duyuşsal, bilişsel öğrenmeleri ve motivasyonları arasında pozitif ilişki olduğunu ve öğretmenlerin iletişim becerilerinin öğrencilerin duyuşsal, bilişsel öğrenmeleri ve motivasyonlarını yordadığını ortaya koymaktadır.

Eğitim sürecinde, öğrencilerin öğrenmeleriyle ilişkili olan diğer bir değişken de ilgidir. Hidi (1990)'ye göre ilgi, öğrenme sürecinde ve derslerde önemli roller oynamaktadır. İlgi, motivasyonun duygusal ve bilişsel bileşenlerini bir araya getiren motivasyonel bir değişkendir ve dikkat, konsantrasyon ve etki ile karakterize edilen psikolojik bir durumdur (Hidi, 2006). Eğitim alanında ilgi kavramı, çeşitli araştırmalarda durumsal ve bireysel olmak üzere iki ana başlıkta incelenmiştir (Schiefele, 1991; Mitchell, 1993; Schraw ve Lehman, 2001; Hidi ve Renninger, 2006). Schiefele (1991)'e göre durumsal ilgi; durumsal uyarıcılar tarafından meydana gelen duygusal bir durumdur. Durumsal ilgi çevresel bir uyarıcı tarafından başlatılan yoğunlaşmış dikkati ve duygusal tepkiyi ifade etmektedir (Hidi, 1990). Bireysel ilgi ise bireyin olaylar, fikirler ve mevzulara yönelik olarak kullandığı zamanla gelişen ve nispeten kalıcı bir yönelim veya yatkınlıktır. Bireysel ilgi genellikle bilgi seviyesi, değer ve olumlu duygularla ilişki içindedir (Renninger, 2000; Renninger, Ewen ve Lasher, 2002).

Kintsch (1980), Harp ve Mayer (1997) ve Mazer (2012) durumsal ilgiyi duyuşsal ve bilişsel ilgi olmak üzere ikiye ayırmışlardır. Duyuşsal ilgi, öğrencilerin bir ders kitabında daha fazla öğrenmeleri için öğrendikleri genel konuya ilişkin ilgi çekici malzemelerin kullanılmasıyla oluşur. Bu malzemeler dikkat çekici metinler (seductive text) ve resimlerdir (seductive illustrations). Harp ve Mayer (1997), bu malzemeleri eğlenceli ve ilginç (intertainig and interesting) metinler ve resimler olarak tanımlamaktadır. Bir derste veya metin içindeki dikkat çekici ders malzemeleri

öğrencileri eğlendirerek duygusal ilgilerini artırabilmektedir (Harp ve Mayer, 1997; Mazer, 2012).

Bilişsel ilgi, okuyucuların bir metin veya konuyla ilişkin bilgiler arasında bağlantılar kurması ve içeriği bütünlük içinde kavraması ile ilgilidir. Konunun özet olarak açıklanması, konunun kendi içindeki yapısal tutarlılığı, konunun neden-sonuç zinciri süreci ile verilmesi, konu içindeki bilgilerin birbiriyle bağlantılarının ortaya konulması okuyucu ya da öğrencilerin konu üzerindeki dikkatini çekerek bilişsel ilgilerini etkileyebilmektedir (Kintsch, 1980; Harp ve Mayer, 1997; Mazer, 2012). Harp ve Meyer (1997)'e göre; öğrencilerin eğlenceli metinler ve resimlere (intertaining text and illustrations) karşı duygusal ilgileri yüksek, bilişsel ilgileri ise düşüktür. Öte yandan öğrencilerin genel konuyla ilgili verilen özet resimlere (summary illustrations) ve özet metinlere karşı bilişsel ilgileri yüksek duyuşsal ilgileri ise düşüktür. Araştırmaya göre öğrencilerin bilimsel açıklamaları öğrenmelerinde bilişsel ilgi duyuşsal ilgiye faydalar sağlamaktadır. Mazer (2012) de öğretmenin ders sırasında gösterdiği tablolar, konular arasındaki geçişler ve görsel sunum malzemeleri gibi iletişim davranışlarının öğrencilerin bilişsel ilgisini artırabileceğini belirtmektedir.

Öğretmen öğrenci ilişkisinin yoğun olarak yaşandığı sınıf ortamında, öğretmenin davranışları öğrenci ilgisini etkileyebilmektedir. Hoffmann (2002) sınıf ortamında gerçekleşen öğrenme sürecinde, öğrenci ilgisinin oluşmasında öğretmenin önemli bir rolü olduğunu ortaya koymaktadır. Renninger, Ewen ve Lasher (2002) da öğrencilerin bireysel ilgilerini sağlamada öğretmenlerin öğrencilere yardımcı olabileceklerini belirtmektedirler. Mazer (2012, 2013a, 2013b) de, öğretmenin açıklık davranışının (teacher clarity behaviors) öğrencilerin bilişsel ilgilerini artırabileceğini öne sürmektedir. Ayrıca, yapılan araştırmalara göre; öğretmenlerin iletişim davranışları öğrencilerin duygusal ve bilişsel öğrenmeleri ile pozitif ilişki içindedir (Andersen 1979; Baker, 2004; 2010; Chesebro ve McCroskey, 2001; Christopel, 1990; LeFebvre ve Allen, 2014; Richmond, Gorham ve McCroskey 1987; Richmond, 1990, Witt ve Wheelless, 2001; Zhang ve Zhang, 2006). Ayrıca, öğretmenlerin sözsüz iletişim davranışları öğrenci motivasyonu ile de ilişkilidir (Richmond 1990, Christopel 1990, Pogue ve AhYun 2006, Comadena, Hunt ve Simonds 2007, Pribyl, Sakamoto ve Keaten 2004, McCroskey, Richmond ve Bennett 2006). Ancak, alan yazında öğretmenin iletişim davranışlarıyla öğrenci ilgisi arasındaki ilişkileri incelemeye yönelik az sayıda araştırma bulunmaktadır (Mazer, 2012, Mazer, 2013a, Mazer, 2013b). Bu araştırmalara göre öğretmenin iletişim davranışları (teacher immediacy and clarity) öğrencilerin derse yönelik bilişsel ve duyuşsal ilgileri ile pozitif ilişkilidir ve öğrencilerin iletişim davranışlarını yordamaktadır.

Bu bağlamda öğretmenlerin iletişim becerilerinin öğrencilerin öğrenme ve motivasyonları ile ilişkili olduğu, öğrenci ilgilerinin de öğrenme ile ilişkili olduğu düşünüldüğünde araştırmanın problemini "öğretmenlerin iletişim becerileri ile öğrencilerin derse ilgileri arasında ilişki var mıdır?" sorusu oluşturmaktadır. Araştırmada, bu problem cümlesinden hareketle şu sorulara cevap aranmıştır.

- Öğrenci algılarına göre, öğretmenlerin iletişim becerileri ve öğrencilerin derse ilgileri çeşitli demografik değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?
- Öğrenci algılarına göre, öğretmenlerin iletişim becerileri ile öğrencilerin derse ilgileri (duyuşsal ve bilişsel) arasında bir ilişki var mıdır?
- Öğretmenlerin iletişim becerileri öğrencilerin derse ilgilerini (duyuşsal ve bilişsel) etkilemekte midir?

2. Yöntem

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve verilerin analizine ilişkin bilgiler verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, genel tarama modeli ve genel tarama türlerinden de korelasyonel (ilişkisel) tarama modeli kullanılmıştır. Öğretmenlerin iletişim becerilerinin öğrencilerin derse ilgileri üzerindeki etkisini belirlemek için de yapısal eşitlik modeli kullanılmıştır.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2015-2016 eğitim öğretim yılında Giresun ili Tirebolu ilçe merkezindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı devlet liselerinde (Anadolu, Meslek ve İmam Hatip Liseleri) eğitim alan 336 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu basit tesadüfi örnekleme yöntemi belirlenmiştir. Öğrencilerin 183'ü (% 54,5) kız ve 153'ü (% 45,5) erkektir. Araştırmaya katılan öğrencilerin; 149' u (%44,3) Meslek Lisesi, 98'i (%29,2) Anadolu Lisesi, 89'u (%26,5) İmam Hatip Lisesi öğrencisidir.

2.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplamak amacıyla Karagöz ve Kösterelioğlu (2008) tarafından geliştirilen 'İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği' ve Mazer (2013) tarafından geliştirilen 'Derse İlgili Ölçeği' ve kullanılmıştır. Ölçekler demografik değişkenlere ilişkin soruların da bulunduğu bir form ile araştırmacılar tarafından öğrencilere dağıtılmıştır.

2.3.1. Veri toplama araçları

2.3.1.1. İletişim Becerileri Ölçeği

Araştırmada, öğretmenlerin iletişim beceri düzeylerini belirlemek amacıyla Karagöz ve Kösterelioğlu (2008) tarafından geliştirilen 'İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği' kullanılmıştır. İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği, Saygı (5 madde), İfade Becerisi (5 madde), Değer (4 madde), Engeller (4 madde), Motivasyon (4 madde) ve Demokratik Tutum (4 madde) olmak üzere altı alt boyuttan ve 25 maddeden oluşmaktadır. Ölçek, 5'li Likert tipi bir ölçektir. Ölçek, geliştirilme aşamasında öğretim elemanlarının iletişim becerilerini değerlendirmek amacıyla öğretmen adaylarına uygulanmıştır. Ancak Karagöz ve Kösterelioğlu (2008) ölçeğin, öğretmenlerin iletişim davranışlarının belirlenmesi için de kullanılabileceğini belirtmektedirler.

Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Mevcut araştırmada ölçeğin hedef kitlesi değiştiği için ölçeğe yeniden geçerlik ve güvenirlik analizi yapılmıştır. Daha önce geliştirilmiş bir ölçeğin hedef kitlesi üzerinde herhangi bir değişiklik olursa bu durumda yeniden geçerlik ve güvenirlik çalışmasının yapılması gerekmektedir (Seçer, 2015). Araştırmada ölçek araştırmanın amacına uygun olarak tek boyut olarak kullanılmıştır. Ölçeğin tek boyutlu bir yapıda kullanılıp kullanılmayacağını ortaya koymak için ölçeğe araştırmacılar tarafından birinci düzey doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. DFA sonucuna göre modelin uyum indeksleri; $\chi^2/df=1.83$, $p<.001$; RMSEA= .05, GFI=.89; AGFI= .87, CFI= .92, IFI= .92 olarak bulunmuştur. DFA sonuçları ile ölçeğin tek boyutlu bir yapıda kullanılabileceği

doğrulanmıştır. Ayrıca, ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .88 olarak hesaplanmıştır. Bu değerler ölçeğin yüksek düzeyde geçerli ve güvenilir olduğunu kanıtlamaktadır.

2.3.1.2. Derse İlgili Ölçeği

Öğrencilerin derse ilgilerini ölçmek amacıyla Mazer (2013) tarafından geliştirilen ve Akın, Uğur ve Akın (2015) tarafından Türkçeye uyarlanan Derse İlgili Ölçeği kullanılmıştır. 16 madde ve iki alt boyuttan (duyuşsal ve bilişsel ilgi) oluşan ölçek 5'li Likert tipindedir. Ölçeğin duyuşsal ilgi alt boyutu 9, bilişsel ilgi alt boyutu 7 maddeden oluşmaktadır Ölçeğin uyarlama çalışması üniversite öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Ancak Akın, Uğur ve Akın (2015) ölçeğin farklı özellikteki ve sayıdaki örneklem üzerinde yapılmasının ölçeğin güvenirlik ve geçerlik özelliklerinin geliştirilmesine katkı sağlayacağını belirtmektedir.

Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Mevcut araştırmada ölçeğin uygulandığı hedef kitle değiştiği için yeniden geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır. Bu amaçla ölçeğe doğrulayıcı faktör analizi uygulanarak ölçeğin orijinalindeki iki faktörlü yapı doğrulanmıştır. Uyum iyiliği değerlerini sağlamak için ölçeğin, 1 ile 3 ve 4 ile 9. maddeleri arasında modifikasyon uygulanmıştır. DFA sonucuna göre modelin uyum indeksleri; $\chi^2/df = 2.43$, $p < .001$; RMSEA= .07, GFI=.91; AGFI= .88, CFI= .90, IFI= .91 olarak bulunmuştur. Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık güvenirlik katsayısı .84 olarak hesaplanmıştır. Bu değerler ölçeğin geçerliliğini ve güvenirliğini kanıtlamaktadır.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmeleri istatistik paket programı ile bilgisayar ortamında yapılmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistik yöntemlerinden standart sapma, aritmetik ortalama, frekans, yüzde hesaplamaları kullanılmış; t-testi ve ANOVA, korelasyon analizi ve yapısal eşitlik modeli (yol analizi) kullanılmıştır.

Bu analizlere geçilmeden verilerin normal dağılım gösterip göstermediği test edilmiştir. Bu amaçla basıklık (kurtosis) ve çarpıklık (Skewness) değerlerinden yararlanılmıştır. Standart normal dağılımda basıklık ve çarpıklık katsayılarının +1 ile -1 arasında olması gerekmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014). Bu araştırmada iletişim becerilerine ilişkin çarpıklık katsayısı -0.48, basıklık katsayısı 0.40; derse ilgiye ilişkin çarpıklık katsayısı -0.09, basıklık katsayısı 0.80 olarak belirlenmiştir. Bu değerlere göre verilerin normal dağılıma uygun olduğu söylenilebilir.

3. Bulgular

Öğretmenlerin iletişim becerileri ve öğrencilerin derse ilgisine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine Tablo 1'de yer verilmiştir.

Tablo 1. Öğretmenlerin İletişim Becerileri ve Öğrencilerin İlgilerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerler

Değişkenler	Boyutlar	\bar{X}	SS
İletişim Becerileri	Genel Toplam	3.42	0.53
	Bilişsel	3.82	0.63
Öğrenci Derse İlgisi	Duyuşsal	3.14	0.80
	Genel Toplam	3.44	0.63

Öğrenci algılarına göre, öğretmenlerin iletişim becerileri genel ortalamaları $\bar{X} = 3.42$ olarak hesaplanmıştır. Öğrencilerin derse ilgi genel ortalamaları da $\bar{X} = 3.44$ olarak hesaplanmıştır. Bulgulara göre, öğretmenlerin iletişim becerileri “çoğu” aralığında, öğrencilerin derse ilgileri de “katılıyorum” aralığındadır. Bu bulgular, öğretmenlerin iletişim becerilerini gösterme konusunda öğrencilerin de derse ilgi konusunda yeterli olduğu şeklinde değerlendirilebilir. Ancak hem öğretmenlerin iletişim becerilerinin hem de öğrencilerin derse ilgilerinin orta düzeyin hemen üzerinde olması dikkat çekicidir.

Öğretmenlerin iletişim becerilerine ilişkin, öğrenci görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak amacıyla, t- Testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Cinsiyet Değişkenine Göre, Öğretmenlerin İletişim Becerilerine İlişkin t- Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
İletişim Becerileri	Kız	183	3.78	0.57	334	2.13	0.03*
	Erkek	153	3.35	0.50			

*p<.05

Tablo 2’ye göre, öğretmenlerin iletişim becerilerine ilişkin öğrenci görüşleri [$t_{(334)}=2.13; p<0.05$] cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Bulgulara göre, öğretmenlerin iletişim becerilerine ilişkin olarak kız öğrencilerin ortalamaları erkek öğrencilerin ortalamalarına göre daha yüksektir. Bu bulgu, kız öğrencilerin duyuşsal becerilerinin ve dikkatlerinin erkek öğrencilerden daha yüksek olabileceği ile açıklanabilir.

Öğretmenlerin iletişim becerilerin ilişkin, öğrenci görüşlerinin akademik başarı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak amacıyla, ANOVA yapılmış ve sonuçlar Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Akademik Başarı Değişkenine Göre, İletişim Becerilerine İlişkin Anova Sonuçları

	Not	N	\bar{X}	SS	F	p	Anlamlı Fark
İletişim Becerileri	A.85-100	82	3.47	0.49	3.34	0.02*	B-D
	B.70-84.99	103	3.51	0.46			
	C.50-69.99	102	3.36	0.58			
	D.0-49.99	49	3.24	0.59			

*p<0.05

Tablo 3 incelendiğinde öğrencilerin öğretmenlerin iletişim becerilerine ilişkin görüşleri ($F_{(3, 332)}=3.34, p<0.05$) akademik başarı değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu ortaya koymak için Post Hoc analizlerinden Tukey HSD testi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre, farklılığın not ortalamaları 70-84.99 (B) olan grup ile not ortalamaları 0-49.99 (D) olan grup arasında olduğu tespit edilmiştir. Not ortalamaları yüksek olan B grubundaki öğrencilerin öğretmenlerin iletişim becerilerine ilişkin görüşleri, not ortalamaları düşük olan D grubunda yer alan öğrencilere göre daha yüksektir. Bu bulgu, not ortalaması yüksek öğrencilerin, dikkat ve motivasyonlarının daha yüksek olabileceği ile açıklanabilir.

Öğretmenlerin iletişim becerilerin ilişkin, öğrenci görüşlerinin okul değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak amacıyla, ANOVA yapılmış ve sonuçlar Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4 Okul Değişkenine Göre, İletişim Becerilerine İlişkin Anova Sonuçları

	Okul Türü	N	\bar{X}	SS	F	p	Anlamlı Fark
İletişim Becerileri	A.Meslek Lisesi	149	3.32	0.53	4.66	0.01*	A-B
	B.Anadolu Lisesi	98	3.52	0.52			
	C.İmam Hatip Lisesi	89	3.46	0.52			

*p<0.05

Tablo 4 incelendiğinde öğrencilerin öğretmenlerin iletişim becerilerine ilişkin görüşleri ($F_{(2-333)}=4.66$, $p<0.05$) okul değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu ortaya koymak için Post Hoc analizlerinden Tukey HSD testi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre, farklılığın Meslek Lisesi (A) olan grup ile Anadolu Lisesi (B) olan grup arasında olduğu tespit edilmiştir. Anadolu lisesindeki öğrencilerin, öğretmenlerin iletişim becerilerine ilişkin görüşleri Meslek Lisesindeki öğrencilerden daha yüksektir. Bu bulgu, Anadolu Liselerinde eğitim alan öğrencilerin motivasyon (üniversiteye girme vb.) düzeylerinin, ilgi ve tutumlarının daha yüksek olabileceği ile açıklanabilir.

Öğrencilerin derse ilgilerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak amacıyla, t- Testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5. Cinsiyet Değişkenine Göre, Öğrencilerin Derse İlgilerine İlişkin t- Testi Sonuçları

Değişken	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	Sd	t	p
Derse İlgi	Kız	183	3.56	0.66	334	4.02	0.00*
	Erkek	153	3.29	0.59			

*p<0.05

Tablo 5’e göre, öğrencilerin derse ilgi görüşlerine ilişkin öğrenci görüşleri [$t_{(334)}=4.02$; $p<0.05$] cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Bulgulara göre, kız öğrencilerin derse ilgi görüşlerine ilişkin ortalamaları erkek öğrencilerin ortalamalarından daha yüksektir. Bu bulgu, kız öğrencilerin derslere ilişkin motivasyon ve tutumlarının daha yüksek olabileceği ile açıklanabilir.

Öğrencilerin derse ilgilerine yönelik görüşlerinin, akademik başarı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak amacıyla, ANOVA yapılmış ve sonuçlar Tablo 6’ta verilmiştir.

Tablo 6. Akademik Başarı Değişkenine Göre, Öğrenci İlgilerine Yönelik Anova Sonuçları

Değişken	Not	N	\bar{X}	SS	F	p	Anlamlı Fark
Derse İlgi	A.85-100	82	3.44	0.65	0.76	0.052	-
	B.70-84.99	103	3.51	0.58			
	C.50-69.99	102	3.40	0.68			
	D.0-49.99	49	3.38	0.61			

*p<0.05

Tablo 6 incelendiğinde öğrencilerin derse ilgilerine ilişkin görüşleri ($F_{(3-332)}=0.76$, $p>0.05$) akademik başarı değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Ancak anlamlılık değeri sınırın hem üzerindedir. Bu bağlamda, bulgular incelendiğinde not ortalamaları yüksek olan öğrencilerin derse ilgileri düşük olanlara göre daha yüksektir. Bu durum, not ortalaması yüksek olan öğrencilerin derse dikkatlerinin yüksek olabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Öğrencilerin derse ilgilerinin okul türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak amacıyla, ANOVA yapılmış ve sonuçlar Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Okul Değişkenine Göre, Öğrencilerin Derse İlgilerine İlişkin Anova Sonuçları

Değişken	Okul Türü	N	\bar{X}	SS	F	p	Anlamlı Fark
Derse İlgisi	A.Meslek Lisesi	149	3.39	0.66	0.88	0.42	-
	B.Anadolu Lisesi	98	3.48	0.55			
	C.İmam Hatip Lisesi	89	3.49	0.69			

*p<0.05

Tablo 7 incelendiğinde öğrencilerin derse yönelik görüşleri ($F_{(3-332)}=0.88$, $p>0.05$) okul türü değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Ancak Anadolu ve İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin derse ilgiye yönelik görüşleri, Meslek Lisesi öğrencilerine göre daha yüksektir. Bu durum, Anadolu ve İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin motivasyon (üniversiteye giriş vb.) ve tutumlarının daha yüksek olabileceği ile açıklanabilir.

Öğretmenlerin iletişim becerileri ile öğrencilerin derse ilgileri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla korelasyon analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 8’de verilmiştir.

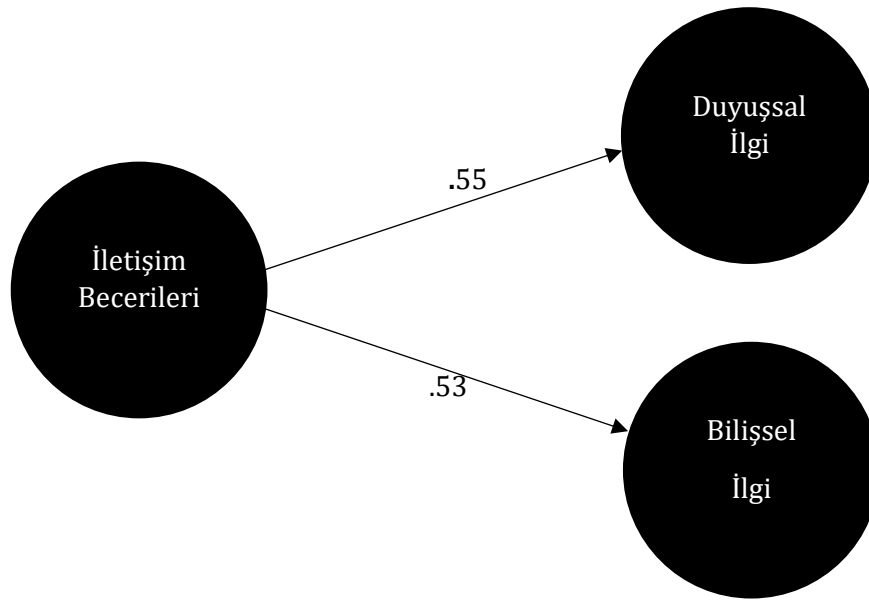
Tablo 8. Öğretmenlerin İletişim Becerileri İle Öğrencilerin Derse İlgilerine İlişkin Korelasyon Analizi

Değişkenler	1	2	2a	2b
1.İletişim Becerileri (Toplam Puan)	-			
2.Derse İlgisi (Toplam Puan)	.47**	-		
2a.Duyuşsal Alt Boyut	.41**	.93**		
2b.Bilişsel Alt Boyut	.42**	.79**	.49**	-

**Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 8 incelendiğinde öğretmenlerin iletişim becerileri (toplam puan) ile öğrencilerin derse ilgileri ($r=.47$, $p<0.01$), derse ilgi duyuşsal ($r=.41$, $p<0.01$) ve bilişsel alt boyutu ($r=.42$, $p<0.01$) arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Bu bulgu, öğretmenlerin etkin iletişim becerilerini sergilemedeki yetkinliği arttıkça, öğrencilerin de derse olan ilgisinde orta düzeyde artacağı şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin iletişim becerilerinin (toplam) öğrencilerin duyuşsal ve bilişsel ilgilerini nasıl etkilediğine ilişkin yapısal eşitlik modeli şekil 1’de gösterilmiştir. Modelin uyum iyiliği endeksleri, modelin kabul edilebilir sınırlar içinde olduğunu göstermektedir ($\chi^2/df=1.62$, $p<.001$; IFI= .90, GFI= .85, CFI= .90; RMSEA=.04).



Şekil 1. Yapısal Eşitlik Modeli

İletişim becerileri değişkeninden duyuşsal ve bilişsel ilgi değişkenlerine giden yola ait standardize edilmiş beta (β), standart hata ve anlamlılık değeri Tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 9. Model'in Yol Katsayıları

Yol	Standardize β	Standart Hata	p
İletişim Becerisi \rightarrow Duyuşsal İlgi	.55	.08	.00
İletişim Becerisi \rightarrow Bilişsel İlgi	.53	.09	.00

Elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin sahip olduğu iletişim becerileri öğrencilerin duyuşsal ilgilerini ($\beta = .55$; $p < .001$) ve bilişsel ilgileri üzerinde ($\beta = .53$; $p < .001$) üzerinde pozitif yönde anlamlı bir etkiye sahiptir. Öğretmenlerin ortaya koyduğu iletişim becerileri önemli oranda öğrencilerin hem duyuşsal ilgilerine hem de bilişsel ilgilerine önemli oranda etki etmektedir. Bu etki pozitif yöndedir ve öğrencinin derse olan ilgisini artırmaktadır.

4. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada, öğretmenlerin iletişim becerileri ile öğrencilerin derse ilgileri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırma sonuçları öğretmenlerin ortaya koyduğu iletişim becerilerinin öğrencilerin derse ilgisiyle yakından ilişkili olduğunu göstermektedir. Öğretmenler etkin iletişim becerileri gösterdikçe öğrencilerin de derse ilgisi artmakta ve öğrenciler hem duyuşsal anlamda hem de bilişsel anlamda derse ilgi göstermektedirler. Çalışma grubundaki öğrencilerin görüşlerine göre; öğretmenlerin iletişim becerileri ve öğrencilerin derse ilgi düzeyleri kabul edilebilir seviyededir. Sonuçlara göre, öğretmenlerin iletişim becerileri kız öğrencilerden tarafından, not ortalaması yüksek olanlar tarafından ve Anadolu Liselerinde eğitim gören öğrenciler tarafından daha fazla algılanmıştır. Kız öğrencilerin derse olan ilgilerinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Sonuçlara göre, öğretmenlerin iletişim becerileri arttıkça öğrencilerin derse ilgileri de olumlu olarak artmaktadır. Başka bir deyişle öğretmenlerin derste kullanmış oldukları, ifade edebilme, motive edebilme, saygı gösterme, değer verme gibi iletişim becerileri ile öğrencilerin duygusal ve bilişsel ilgileri arasında önemli ilişkiler bulunabilmektedir. Öğretmenlerin etkin konuşma, ikna etme ve etkileme, anlama ve empati kurabilme, beden dilini kullanma gibi becerileri; öğrencilerin dikkatlerini çekerek ders konusunu bütünlük içinde kavramalarını ve konuya ilişkin bilgiler arasında bağlantılar kurmalarını sağlayabilmektedirler. Özellikle öğrencide bilişsel ilginin oluşmasını sağlayan; konunun özet olarak anlatılması, konunun kendi içindeki yapısal tutarlılığı, konunun neden-sonuç zincirinde anlatılması gibi unsurlar etkin iletişim becerileriyle mümkün görülmektedir. Araştırma sonuçları da öğretmenlerin iletişim becerileri ile öğrencilerin bilişsel ilgileri ve duygusal ilgileri arasında güçlü bir ilişki olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlar, Harp ve Mayer (1997), Mazer (2012, 2013a, 2013b)'in araştırma bulgularını desteklemektedir.

Öğretmenler, ders anlatırken öğrencinin dikkatini çekmede, konuya ilişkin temel kavramları tanımlamada, kavramlarla ilgili ilginç örnekler vermede ve kavramlarla örnekler arasında bağlantılar kurmada etkin iletişim becerilerini kullanabilirler. Araştırma sonuçları da, öğretmenlerin iletişim becerilerinin, öğrencilerin derse duygusal ve bilişsel ilgilerini olumlu olarak etkilediğini ortaya koymaktadır. Bu sonuç, Harp ve Mayer (1997), Mazer (2013b)'in araştırma bulgularını desteklemektedir.

Milli Eğitim Müdürlükleri, üniversiteler ile işbirliğine giderek, öğretmenlerin iletişim becerilerini daha çok geliştirmeleri için hizmet içi eğitimler ve seminerler düzenleyebilirler. Öğretmenler, öğrencilerin derse ilgilerini artırabilmek için hem sınıf ortamında hem de sınıf dışında iletişim kanallarını açık tutup, öğrencilerle çift yönlü etkin bir iletişim kurmalıdırlar. Öğretmenler, ders anlatımı sırasında ses tonu, vurgulama ve beden diline özen göstererek öğrencinin dikkatini konuya çekebilmelidir. Öğretmenler derste sunum programlarında yararlanmalı, sunumlarda öğrencinin dikkatini çekecek metin ve resimlere yer vermeli ve bu uygulamaları etkin beden dili ve konuşmayla desteklemelidirler. Öğretmenler, konu ile ilgili dikkat çekici bir söz, öykü ve resimle derse giriş yapmalı, kavramlar arasında sebep sonuç ilişkisi kurabilmeli, konuyla bağlantılı ilgi çekici örnekler verebilmeli ve kısa özetler yapabilmelidirler. Öğretmenler, anlatılan konu içeriklerini çarpıcı metinler ve ilgi çekici görseller ve müziklerle zenginleştirerek; web sayfası, facebook, twitter gibi sanal platformlarda yayınlatabilirler. Bu araştırma, çeşitli demografik değişkenler ve öğretmenlerin iletişim becerileri ile öğrencilerin derse ilgileri arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırmacılar gelecekteki araştırmalarda, bu değişkenler ile öğrencilerin okula yabancılaşma, sinizm tutumları, olumlu veya olumsuz davranışları arasındaki ilişkileri inceleyebilirler.

Kaynaklar

- Açıkalin, A. & Turan, S. (2015). *Etkili iletişim*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Andersen, J. F. (1979). Teacher immediacy as a predictor of teacher effectiveness. *Communication Yearbook*, 3, 543-559.
- Akın, A., Uğur, E. & Akın, Ü. (2013). Derse ilgi ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *K. Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23 (4), 1471-1480.
- Arbaugh, J. B. (2001). How instructor immediacy behaviors affect student satisfaction and learning in web-based courses. *Business Communication Quarterly*, 64(4), 42-54.

- Baker, C. (2010). The impact of instructor immediacy and presence for online student affective learning, cognition, and motivation. *The Journal of Educators Online*, 7(1), 1-30.
- Chesebro J. L. & McCroskey J. C. (2001) The relationship of teacher clarity and immediacy with student state receiver apprehension, affect, and cognitive learning. *Communication Education*, 50 (1), 59-68.
- Christophel, D. M. (1990). The relationships among teacher immediacy behaviors, student motivation, and learning. *Communication Education*, 37, 323-340.
- Comadena, M. E., Hunt, S. K., & Simonds, C. J. (2007). The effects of teacher clarity, nonverbal immediacy, and caring on student motivation, affective and cognitive learning. *Communication Research Reports*, 24(3), 241-248.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Gorham, J. (1988). The relationship between verbal teacher immediacy and student learning. *Communication Education*, 37, 40-53.
- Harp, S., F., & Mayer, R., E. (1997). The role of interest in learning from scientific text and illustrations: On the distinction between emotional interest and cognitive interest. *Journal of Educational Psychology*, 89, 92-102.
- Hidi, S. (1990). Interest and its contribution as a mental resource for learning. *Review of Educational Research*, 60, 549-571.
- Hidi, S. (2006). Interest: A unique motivational variable. *Educational Research Review*, 1(2), 69-82.
- Hidi, S. & Renninger, K. A. (2006). The four-phase model of interest development. *Educational Psychologist*, 41(2), 111-127.
- Hoffmann, L. (2002). Promoting girls' interest and achievement in physics classes for beginners. *Learning and Instruction*, 12(4), 447-465.
- Hoy, K. W. & Miskel, G. C. (2010). *Eğitim yönetimi, teori, araştırma ve uygulama*. (Çev. Ed. Selahattin Turan). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karagöz, Y. & Kösterilioğlu, İ. (2008). İletişim becerileri değerlendirme ölçeğinin faktör analizi metodu ile geliştirilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 21, 81-98.
- Kintsch, W. (1980). Learning from texts, levels of comprehension, or: Why anyone would read a story anyway. *Poetics*, 9, 87-98.
- LeFebvre, L. & Allen, M. (2014). Teacher immediacy and student learning: An examination of lecture/laboratory and self-contained course sections. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 14(2), 29-45.
- Mazer, J. P. (2012). Development and validation of the student interest and engagement scales, *Communication Methods and Measures*, 6(2), 99-125.
- Mazer, J. P. (2013a). Associations among teacher communication behaviors, student interest, and engagement: A validity test. *Communication Education*, 62 (1), 86-96.
- Mazer, J. P. (2013b). Student emotional and cognitive interest as mediators of teacher communication behaviors and student engagement: an examination of direct and interaction effects, *Communication Education*, Vol. 62 (3), 253-277.

- McCroskey, C. J., Richmond, P. V., & Bennett, E. V. (2006). The relationships of student end-of-class motivation with teacher communication behaviors and instructional outcomes, *Communication Education*, 55(4), 403-414.
- Mittchell, M. (1993). Situational interest: Its multifaceted structure in the secondary school mathematics classroom. *Journal of Educational Psychology*, 85(3), 424-436.
- Pogue, L. L., & Ahyun, K. (2006). The effect of teacher nonverbal immediacy and credibility on student motivation and affective learning. *Communication Education*, 55(3), 331-344.
- Pribyl, C. B., Sakamoto, M., ve Keaten, J. A. (2004). The relationship between nonverbal immediacy, student motivation, and perceived cognitive learning among Japanese college students. *Japanese Psychological Research*, 46(2), 73-85.
- Richmond V. P., McCroskey J. C., Plax G. T., & Kearney P. (1986). Teacher nonverbal immediacy training and student affect. *World Communication*. 15 (2), 161-194.
- Richmond, V. P. (1990). Communication in the classroom: Power and motivation. *Communication Education*, 39, 181-195.
- Renninger, K. A. (2000). *Individual interest and its implications for understanding intrinsic motivation*. In C. Sansone & J. M. Harackiewicz (Eds.), *Intrinsic and Extrinsic Motivation: The search for optimal motivation and performance* (pp. 373-404). San Diego: Academic Press.
- Renninger, K. A., Ewen, L., & Lasher, A. K. (2002). Individual interest as context in expository text and mathematical word problems. *Learning and Instructions*, 12, 467-491.
- Seçer, Seçer, İ. (2015). *Psikolojik test geliştirme ve uyarlama süreci: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Anı yayıncılık.
- Schiefele, U. (1991). Interest, learning and motivation. *Educational Psychologist*, 26(3 & 4), 299-323.
- Schraw, G., & Lehman, S. (2001). Situational interest: A review of the literature and directions for future research. *Educational Psychology Review*, 13(1), 23-52.
- Velez, J. J. & Cano, J. (2008). The relationship between teacher immediacy and student motivation. *Journal of Agricultural Education*, 49(3), 76-86.
- Witt L. P. ve Wheelless R. L. (2001). An Experimental Study of Teachers' Verbal and Nonverbal İmmediacy and Students' Affective and Cognitive Learning. *Communication Education*, 50 (4), 327-342
- Zhang, Q., & Zhang, J. (2006). Dimensions of teacher immediacy as predictors of student learning: a Chinese perspective. *Communication Research Reports*, 23(3), 199-207.

Extended Summary

1. Introduction

Communication is one of the leading variables affecting educational settings. Teachers' immediacy and students' cognitive, emotional learning and motivation are positively related (Arbaugh, 2001; Baker, 2010; Christopel, 1990; Gorham, 1988; LeFebvre and Allen, 2014; McCroskey, Richmond and Bennett 2006; Velez and Kano, 2008; Zhang and Zhang, 2006). Another variable in learning process is attention of learners. To Hidi (1990) attention has an important part in learning process and classes. Attention is a motivational variable combining emotional and cognitive opponents of motivation; moreover, it is a psychological state characterized by concentration, caution and effect (Hidi, 2006). In a classroom setting where there is an intensive interaction between students and teacher, teachers' behavior may affect students' attention. Hoffmann (2002) states that teacher has the leading role in arousing attention.

Renninger, Ewen and Lasher (2002) also state that teachers may be helpful in arousing students' personal interest. Mazer (2012, 2013a, 2013b) proposes that teachers' clarity behaviors may increase students' cognitive interests. Furthermore, studies show that teachers' immediacy and students' emotional and cognitive learning are positively related (Andersen 1979; Baker, 2004; 2010; Chesebro and McCroskey, 2001; Christopel, 1990; LeFebvre and Allen, 2014; Richmond, Gorham and McCroskey 1987; Richmond, 1990, Zhang and Zhang, 2006). Also, teachers' nonverbal immediacy is related to students' motivation (Richmond 1990, Christopel 1990, Pogue and AhYun 2006, Comadena, Hunt and Simonds 2007, Pribyl, Sakamoto and Keaten 2004, McCroskey, Richmond and Bennett 2006). However, there are relatively fewer studies on teachers' immediacy and students' attention (Mazer, 2012, Mazer, 2013a, Mazer, 2013b). According to these studies, teachers' immediacy and clarity are positively related with students' attention to class and emotional attention; this also predicts teachers' immediacy behaviors.

2. Method

This paper uses survey model and correlation survey model in analyzing data. Structural equation modeling was used to determine the relationship between teachers' immediacy and students' attention to class. The sample group of the study covers state high school students enrolled in Giresun, Tirebolu in 2015-2016. The population of the study includes 336 students which were chosen via random sampling. 183 of the students (54,5%) are female and 153 of them are (45,5%) male. 149 of the students (44,3 %) are vocational school students, 98 (29,2%) of them are Anatolian High School students and 89 (26,5%) of them are Religious Vocational High School students. Teachers' immediacy level was determined via 'Communication Skills Evaluation Scale' developed by Karagöz and Kösterelioğlu (2008). Students' attention to the class was determined through 'Attention to the Class Scale' developed by Mazer (2013). Standard deviation, median, frequency, percentages, t-test, ANOVA, correlational analysis and structural equation modelling were applied to data to analyze.

3. Findings, Discussion and Results

The results show that teachers' immediacy and students' attention to the class is related at a 'good' level. Teachers' immediacy differs in students' gender, success and school type variables meaningfully. Whereas students' attention to the class differs meaningfully in terms of gender; it does not differ in school success and type. Teachers' immediacy (total score) and students' attention (total score) are positively related at an intermediate level ($r=.47$). In another words, teachers' ability of communication such as expression, motivation, respect, and value may be related to students' emotional and cognitive attention. Teachers' speaking effectively, persuading, understanding, showing empathy, and using body language help students' getting the topic as a whole, mapping around the information and focusing onto the class. Especially, what arouses

students' cognitive attention is summarizing the topic, consistency of the lecture, and cause and effect relationship, all of which are only possible through effective communication skills. The results of this study also back up the fact that teachers' immediacy and students' cognitive ($r=.42$) and emotional ($r=.41$) attention are positively related. These findings are consistent with Harp and Mayer's (1997), Mazer's (2012, 2013a, 2013b). Teachers may be using effective immediacy skills in getting students' attention, describing basic terms of a topic, giving interesting examples of the concepts and bridging the concepts and examples. The findings of the study state that teachers' immediacy and students' cognitive ($\beta= .53$; $p< .001$) and emotional ($\beta= .55$; $p< .001$) attention are positively related. These findings are consistent with Harp and Mayer's (1997), Mazer's (2013b).

Araştırma makalesi: Uzun, T., Özdem, G. & Kara, E. (2018). Öğretmenlerin iletişim becerileri ile öğrencilerin derse ilgileri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20 (3), 622-636.