

Analysis of the Relationship between the Communication of the Class Teachers and Their Skills to Solve Interpersonal Problems*

Fatma Songül NACAR**

Songül TÜMKAYA***

ABSTRACT: In this study, it has been aimed to research whether the communication and interpersonal problem solving skills of classroom teachers who work in the first level of primary schools are significantly different or not depending upon the variables of gender; age; professional length of service, the school that they graduated from; the socio-economic level of the environment of the school that they work at; classroom level that they work for and if there is a significant relationship between their communication and interpersonal problem solving skills. The scope of the study consists of total 702 teachers that work as a classroom teacher in the first level of primary schools in the central towns of Adana province which are Seyhan, Yüreğir, Çukurova and Sarıçam. “Teacher Communication Skills Scale” was used to measure the teachers’ communication skills, “Interpersonal Problem Solving Inventory” was used to measure the interpersonal problem solving skills and ‘Personal Information Form’ which was prepared by the researcher was used to define the personal characteristics. As a result of the study, it has been found out that there is a difference between the teachers’ communication and interpersonal problem solving skills and the variables of gender, age, professional length of service, the school that they graduated from and the socio-economic level of the school that they work for. We found no difference between communication and interpersonal problem solving skills according to the classroom level that they teach. At the end of the research, it has been found out that there is a significant relationship between the communication and interpersonal problem solving skills of the teachers.

Key words: Communication skills, interpersonal problem solving skills, classroom teacher.

SUMMARY

Purpose and Significance: In today’s societies, one of the most common problems that an individual experience is interpersonal relations. The problems that are faced in interpersonal relations affect individuals quite deeply and stand as one of the most important issues in our lives. For that reason, the problem of this research is to reveal the distinctions between the classroom teachers in terms of the following variants. Communicational skills of classroom teachers, interpersonal problem solving skills, gender, age, vocational length of service, the schools they are graduated from, the socio-economic level of the environment of the school in which the teachers are working and the level of the classroom itself. The main goal of this research is to determine whether there are distinctions in the communicational and interpersonal problem solving skills of the teachers or not. In the field survey, no other study aiming to put forth the relations between the classroom teachers and communicational and interpersonal problem solving skills is witnessed. What is expected from this research is it’s playing a supportive role in improving the relations between the communicational skills of classroom teachers and interpersonal problem solving skills.

Methods: The sample of the research is constituted of 702 teachers, 418 of which is female and 284 male, who work in the central provinces of Adana in 2009-2010 educational years. In data collection “Teacher communicational skills scale” and “Interpersonal problem solving inventory” are benefited. In analysis to see whether, the communicational and interpersonal problem solving skills of the classroom teachers are undergoing a change in a meaningful way according to gender, age, vocational length of service, the type of the graduated school, the socio- economic level of the school environment and the classroom level variants or not, the one-way variance and *t*-test techniques are utilized. At the end of the one-way variance analysis, in order to determine from which groups the distinction results, the LSD test is used. Whether there is a meaningful relation between the communicational skills of the teachers and the problem solving skills is determined thanks to the Pearson product moment correlation.

Results: As a result of the study, it has been found out that there is a difference between the teachers’ communication skills and interpersonal problem solving skills and the variables of gender, age, professional length of service, the school that they graduated from and the socio-economic level of the school that they work for. In communication skills according to gender in Empathy, Equality, Effectiveness and Efficiency subdimensions; according to the variables of the professional length of service and the socio-economic level of the school that they work for in all their subdimensions; according to the variable of the school that they graduated from in Empathy, Congruency, Equality and Efficiency subdimensions difference has been found out. Also, in interpersonal problem solving skills according to gender in Lack of self-confidence and Insistent-

* This research was based on the Master Thesis study directed by Assoc. Prof. Dr. Songül Tümkaya and was supported by Çukurova University, Research Fund (project no: EF2009YL35).

** Teacher, Adana, Semiha Urüninandı Primary School, fatmasongulnacar@hotmail.com

*** Assoc. Prof. Dr. Çukurova University, The Faculty of Education. stumkaya@cu.edu.tr,

persevering approach sub-dimensions; according to the variables of age, professional length of service and the school that they graduated from in Constructive problem solving and Lack of self-confidence sub-dimensions ;according to the variable of the socio-economic level of the school that they work for in Constructive problem solving , Lack of self-confidence , Unwilling to take responsibility and Insistent-persevering approach sub-dimensions difference has been found out . We found no difference between communication skills and interpersonal problem solving skills according to the classroom level that they teach. At the end of the research, it has been found out that there is a significant relationship between the communication skills and interpersonal problem solving skills of the teachers.

Discussion and Conclusions: Female teachers have perceived themselves more positive in terms of communicational skills when compared to male ones. It is possible to say that the female teachers are better, in establishing communication with students, in putting themselves in students' shoes, in making no sex discrimination, in working in a more planned way and in using their field knowledge more adequately. We have come to the conclusion that, in terms of age; 41-50, 51 and above aged teachers and in terms of the vocational length of service; 21 and above teachers have a higher level of communicational skill. Thanks to the years of experience, the older teachers can be said to practice their communicational skills in a more effective way when compared to the new beginner teachers. When we handle the situation in terms of the schools the teachers graduated from, we can see that the graduates of the educational institutes and teachers' college are better in using their communicational skills, however we can more relate this to their advanced ages and vocational length of services. Another conclusion is that the teachers working in socio-economically developed schools have a higher level of communicational skill. This conclusion may be connected to the fact that, these teachers have better working conditions in their schools. Teachers working in socio-economically developed schools are more likely to feel themselves comfortable in their working conditions and as a result have a better level of communicational skill. According to the classroom level, no differentiation is determined in all subdimensions.

Considering the gender, the problem-solving skills of teachers seem to undergo a change meaningfully in favor of males in Lack on self-confidence subdimension however, this meaningful change seems to slide towards the favor of female side in the Insistent- persevering approach subdimension. According to this finding it is possible to say that the male teachers have a self-distrust in interpersonal problem-solving skills and they lack belief in solving problems when compared to female teachers. The insistency of female teachers on problem solving can be related to their disturbance due to the problem and as a result of this disturbance they focus on the problem until it is solved. According to the age of teachers it is found that 51 and above teachers are favored in Constructive problem solving subdimension and, 41-50 and 51 and above teachers are favored in lack on self-confidence subdimension. As to vocational length of service, teachers having worked for 21 and above years are favored in either subdimension. It can be concluded that teachers who are older can solve the problems in a more positive way thanks to their experience however they lack confidence in the process of the solution. With respect to the graduated school, the graduates of educational institute are superior in problem solving in constructive problem solving and lack on self-confidence subdimensions. The superiority of these teachers can be linked to their receiving education under difficult conditions and the experiences they acquired against these difficult conditions. In terms of the socio-economic level of the school in which the teachers are working, the situation is in favor of the teachers of socio-economically developed schools in constructive problem solving and insistent persevering approach subdimensions however, in "Lack on self-confidence" and "Unwilling to take responsibility" subdimensions the middle socio-economic level school teachers are favored. The teachers working in superior and middle socio-economic level schools are better in inter-personal problem solving, because they can find positive solution ways to the problems they face and they struggle until the problem comes to a solution. On the other hand the teachers working in middle socio- economic level schools have a high average in "Lack on self-confidence" and "Unwilling to take responsibility" subdimensions, because they lack belief in problem solving and they avoid taking responsibility.

It has been found that there is meaningful connection between the communicational skills of teachers and inter-personal problem solving skills. A meaningful relation in a negative direction has been identified between the "Approaching problems in a negative way", "Lack of self-confidence", "Unwilling to take responsibility", subdimensions of inter-personal problem solving skills and "Empathy" , " Equality" , " Effectiveness" and " Efficiency" subdimensions of communicational skills and a positive oriented relation with "Congruency" subdimension of communicational skills. A positive oriented meaningful relation has also been identified between "Constructive problem solving" and "Insistent-persevering approach" subdimensions and "Empathy", "Congruency", "Equality", "Effectiveness" and "Efficiency" subdimensions. It can be inferred from these findings that as long as the teachers approach the problem negatively they look as they are and they do not hide their feelings and as long as they approach the problem in a negative way they do not put themselves in the other person's shoes, they do not see themselves equal with the other person and they do not feel effective and efficient. It is possible to say that teachers' keeping their communicational skills at a high level in problem solving is effective on their being constructive and insistent.

Sınıf Öğretmenlerinin İletişim ve Kişilerarası Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi*

Fatma Songül NACAR **

Songül TUMKAYA ***

ÖZ: Bu çalışmada ilköğretim okullarının I.kademesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin, iletişim ve kişilerarası problem çözme becerilerinin; cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, mezun oldukları okul, görev yapılan okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi, görev yaptığı sınıf düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığı ve iletişim becerileri ile kişilerarası problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığına bakılması amaçlanmıştır. Araştırmanın evrenini, Adana İli Seyhan, Yüreğir, Çukurova ve Sarıçam merkez ilçelerindeki İlköğretim okullarının I.kademesinde sınıf öğretmeni olarak görev yapan toplam 702 öğretmen oluşturmuştur. Öğretmenlerin iletişim becerilerini ölçmek için “Öğretmen İletişim Becerileri Ölçeği”, kişilerarası problem çözme becerilerini ölçmek için “Kişilerarası problem Çözme Envanteri”, kişisel özellikleri belirlemek üzere ise araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin iletişim becerilerinin ve kişilerarası problem çözme becerilerinin cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, mezun olunan okul, görev yapılan okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenlerine göre fark bulunmuştur. Okutulan sınıf düzeyine göre iletişim ve kişilerarası problem çözme becerileri açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin iletişim ve kişilerarası problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: İletişim becerileri, Kişilerarası problem çözme becerileri, Sınıf öğretmeni.

GİRİŞ

Kişilerarası ilişkilerde yaşanan problemler bireyleri oldukça derinden etkileyerek günümüzün en temel sorunlarından biri olarak yaşamdaki yerini almaktadır. Bireyin doğumundan itibaren etkileşim içerisinde bulunduğu, en yakınlarından başlamak üzere pek çok kişi onun kişiliğinin, ruh sağlığının, tutum ve davranış örüntülerinin belirlenmesinde etkin rol oynamaktadır.

İnsan, ilişkileri içinde sürekli, yeniden tanımlanan varlıktır. Diğer insanlarla hiç ilişkisi olmayan bir insan düşünülemez. Bir insanın ilişkilerinin niteliği, o insanın yaşamının kalitesini belirler. Bir kişinin kendinden hoşlanması ve kendini diğer insanlarla, doğayla, ilişki içinde görmesi, yaşamının anlamlı olmasını sağlar (Cüceloğlu, 2004).

Kişilerarası ilişkilerin niteliği, bireylerin pek çok özelliğini etkilediği gibi, bireyin çeşitli kişisel özellikleri de yaşadıkları ilişkilerin niteliğini etkilemektedir. Diğer bir ifadeyle, kişilerarası ilişkiler ile kişisel özellikler arasında çift yönlü bir ilişkiden bahsedilebilir (Yüksel, 2008). Kişilerarası ilişkiler, hem bireyin kişiliğinin oluşumunda, hem de diğer bireylerle kurduğu iletişimin niteliğinde önemli bir role sahiptir. Kişilik gelişimiyle ilgili çalışmalarda da bireyin, kendisi ve çevresi ile uyumu vurgulanmaktadır (Yanbastı, 1990).

İnsanlar günlük yaşamlarında pek çok durumla karşılaşır. Karşılaşılan problemlerin nasıl çözüleceği bireyin kişilik özelliklerine bağlıdır. Bazı bireyler etkili çözüm yollarına başvururken bazılarının ise problem çözmede etkisiz olduğu görülmektedir. Kaynaklanan tüm sorunlar, ihtiyaç duyulan sağlıklı kişilerarası ilişkiler ve insanların yaşamlarını etkin ve uyumlu bir şekilde sürdürebilmeleri için problem çözme becerilerini kullanmalarını gerektirmektedir. Kısaca, problem çözme işlemi, ilişkileri ve nedenleri anlama, yorumlama, seçenekleri değerlendirip uygulamayı sağlamakta ve böylece zekâyı etkin olarak çalıştırmaktadır (Yüksel, 2008).

İnsan, çevresindeki insanlarla ve diğer canlılarla dolaylı ya da doğrudan ilişki içerisinde. Hiçbir birey kendini dış dünyadan tam anlamıyla soyutlayamaz. İnsan yaşamının en önemli özelliklerinden birisi, diğer bireylerle başarılı bir şekilde etkileşime geçmek ve iletişim kurmaktır. Bireylerin gündelik yaşantıları içerisinde kurdukları ilişkilerde zaman zaman zorluklarla ve problemlerle karşılaşmaları son derece doğal karşılanmaktadır. Günümüzde, bireylerin bazı incelik

* Bu çalışma, Doç. Dr. Songül Tümkaya danışmanlığında yapılan ve Ç.Ü. Araştırma Fonu EF2009YL35 nolu proje desteğiyle yürütülen yüksek lisans tezinden yararlanılarak hazırlanmıştır.

** Öğretmen, Adana, Semiha Urununandı İlköğretim Okulu, fatmasongulnacar@hotmail.com

*** Doç. Dr. Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, stumkaya@cu.edu.tr

isteyen davranış ve düşünme becerilerine sahip olmaları onların bu güçlükleri aşmalarında oldukça önem kazanmaktadır. Bu doğrultuda kişilerarası problem çözme becerisi, yaşamın ilk yıllarından itibaren desteklenmesi gereken, tüm yaşam boyu süren becerilerden biri olarak kabul edilmektedir (Anlıak ve Dinçer, 2005).

Kişilerarası etkili ilişkiler için iletişim becerilerinin geliştirilmesine gereksinim vardır. Bu da insanların ilişki becerileri alanında eğitilmesi, bu becerilerin daha açık bir şekilde tanımlanması ve ifade edilmesi anlamına gelmektedir (Yüksel-Şahin, 1997). Sosyal beceriler arasında kabul edilen iletişim becerileri, birbiri ile ilişkili olan empati, sözlü ve sözsüz iletişim, dinleme becerisi, doğru geri ileti verme, beden dili kullanma gibi bir dizi beceriyi içinde barındırmaktadır. Bu beceriler çoğunlukla tek başına olmayan, diğer duygu ve beceriler ile tanımlanan yeterliliklerdir. Sosyal becerilerden olan iletişim becerileri kazanmak isteyen herkese öğretilir (Demirci, 2002; Johnson, 1993).

Çocukların sağlıklı bir kişilik geliştirmelerinde anne-babadan sonra, en önemli eğitimci öğretmendir. Bu bağlamda, öğretmenlerin öncelikle sağlıklı bir psikolojik yapıya sahip olmaları onların, çocuklarla kuracağı iletişimin niteliği açısından çok önemlidir. Temel gelişim görevlerinden birisi olan öz-yeterlilik kazanmada ilköğretim öğrencisi için, öğretmen ile olan ilişkileri çok önemlidir. Dolayısıyla bir öğretmenin etkinlik ve etkililik derecesi, o öğretmenin öğrencileriyle iletişim kurmada gösterdiği becerinin düzeyi ve çeşitliliğine bağlıdır (Deryakulu, 1991). Etkili iletişim becerisine sahip bir öğretmen, öğrencilerini daha iyi anlar, kabul eder ve daha olumlu duygulara sahip olur. Böyle bir iletişim ortamında öğrenciler de öğretmenlerine ve akranlarına karşı daha olumlu tutum ve davranış geliştirirler (Kısaç, 2002). Öğretmen iletişimde nitelik, beklentileri tam olarak açıklama, duygu ve düşünceleri açıklamada gerekli olan beceri unsurlarıdır. İyi iletişim, duygusal ve sosyal yönde anlatımcı, duyarlı olma ile ilgilidir. Öğrenilebilir, öğretilir ve değerlendirilebilir. Bu durumda da öğretmen yetiştiren kurumlar ve eğitim biçimleri gündeme gelmektedir (Yüksel, 2008).

Ülkemizde ilköğretim kademesi, Milli Eğitimin temelini oluşturmaktadır. İlköğretimin birey ve toplum yaşamındaki yeri, bu kademe öğretmenlerinin taşıdığı sorumluluğu da iyice arttırmaktadır. Öğretmenin öğrencileriyle olan etkileşimi hem öğretme-öğrenme süreçlerinin niteliğinin artmasında hem de öğrenci davranışlarında olumlu yönde değişikliklerin meydana gelmesinde önemli rol oynamaktadır (Gökçe, 2003).

Eğitimin niteliği ve kalitesi büyük ölçüde öğretmenlerin niteliği ile doğru orantılıdır. Bu bakımdan eğitim sistemi içinde görev alacak öğretmenlerin, gerek hizmet öncesinde, gerekse hizmet içinde, iyi bir biçimde yetiştirilmeleri, eğitim hizmetlerinin kalitesi yönünden önem taşımaktadır (Şişman, 2001). Hizmet öncesi öğretmen eğitimi, mesleğin giriş davranışları açısından son derece önemlidir (Kılıç, 2006).

Eğitimin, kişilerarası gerçekleşen bir etkileşim, bir iletişim süreci olması öğretmenlerin de bu sürecin en etkili yönlendiricisi olması nedeniyle, öğretmenlerin iletişim becerilerini bu süreçte ne derece etkili kullandığı oldukça önemlidir. İnsanlarla yoğun bir etkileşim içerisinde olan öğretmenlerin sağlıklı ilişkiler kurabilmesi, karşılaşılan sorunların çözümü için gayret gösterebilmesi, olumsuz durumlar karşısında durabilmesi ve bunu çevresine yansıtması, iyi bir model olabilmesi, yeterli sosyal beceriler kazanması ile mümkündür. Bireyi birey yapan çevresiyle olumlu iletişimde belirleyici rol oynayan sosyal becerilerden biri problem çözme becerisidir. Öğretmenlerin problem çözme becerisine sahip olması ve bunu en güzel şekilde öğrencilere aktarabilmesi gelecek neslin gelişimine önemli katkıları olacaktır.

İncelenen çalışmalarda iletişim becerisinin; kendini gerçekleştirme, yalnızlık ve atılganlık düzeyleri, problem çözme, iletişim çatışmalarına girme eğilimleri, ego durumları, iş doyumları, empatik becerileri, kendini kabul, kendine saygı, kendini gerçekleştirme, duygusal zekâ, iyimserlik düzeyleri arasındaki ilişkiler ortaya konmuştur (Abacı, 1995; Coşkun, 1993; Çam, 1999; Çetinkanat, 1997; Gürşimsek, Vural ve Demirsöz, 2008; Şahin, 1998). Problem çözme becerisi ile ilgili yapılan araştırmalarda ise; iletişim becerileri, öğretmenlik formasyonu eğitimi, ego durumları, otomatik düşünce, yaratıcılık, duygusal zeka, tükenmişlik düzeyi, demokratik anne baba tutumu, sosyal kişisel uyum, sosyal destek arasındaki ilişkiler ortaya konulmuştur (Çam, 1999; Kösterelioğlu, 2007; Ünüvar, 2003; Tümkiye ve İflazoğlu, 2000) . Çalışmalar yaş, cinsiyet, sınıf, öğrenim görülen program, sosyo-ekonomik düzey, mesleki kıdem, mezun olunan okul türü, anne-babanın eğitim durumu gibi değişkenlerin iletişim ve problem çözme becerileri ile ilişkisinin olduğunu göstermiştir (Ceylan, 2007; Çam ve Tümkiye, 2006; Demirtaş ve Dönmez, 2008; Genç ve Kalafat 2007; Güler, 2006; Özerbaş, Bulut ve Usta, 2007; Saracaloğlu, Silkü ve Öztürk, 2002; Serin, Saracaloğlu ve Bozkurt, 2002; Şeker,

2000; Taylan, 1990; Terzi, 2000; Tavlı, 2009; Toy, 2007; Yüksel, 2008). Temel bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıkların kazandırılmasında büyük öneme sahip olan ilköğretim öğrencilerine rehberlik edecek olan sınıf öğretmenlerinin bu özelliklerinin bilinmesi önemlidir. Bu amaçla çalışmada, sınıf öğretmenlerinin iletişim ve kişilerarası problem çözme becerileri arasındaki ilişki ile cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, mezun oldukları okul, görev yapılan okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi ve görev yaptığı sınıf düzeyi değişkenlerine göre farklılık olup olmadığı incelenmiştir.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırma, ilköğretim I. kademesinde sınıf öğretmeni olarak görev yapmakta olan öğretmenlerin; iletişim becerileri ve kişilerarası problem çözme becerilerinin incelendiği karşılaştırmalı ilişkisel tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmada bağımlı değişkenler iletişim becerileri ve kişilerarası problem çözme becerisidir. Bağımsız değişkenler ise; cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, mezun olunan okul, görev yapılan okulun sosyo-ekonomik düzeyi ve görev yapılan sınıf düzeyidir.

Çalışma Evreni ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Adana merkez ilçelerinde görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmuştur. Araştırmanın amacı doğrultusunda “Seçkisiz örnekleme yöntemleri”nden “tabakalı küme örnekleme” yöntemi ile alt, orta ve üst sosyo ekonomik düzeyi temsil eden okullar arasından seçilmiş ve bu okullarda çalışan sınıf öğretmenleri örneklemimizi oluşturmuştur. Böylece araştırmanın örneklemini 418 bayan ve 284 erkek olmak üzere toplam 702 öğretmenden oluşmaktadır. Örnekleme giren öğretmenlerin %10.3’ü *üst*, %36.5’i *orta* ve %53.3’si de *alt* sosyo-ekonomik düzeye sahip çevrede yer alan okullarda çalışmaktadır. Cinsiyet açısından örneklemin %59.5’nin *kadın*, %40.5’nin *erkek* öğretmenlerden oluşmaktadır. Yaşa göre öğretmenlerin % 11.7’si *20 -30*; %36.8’i *31- 40*; %33’ü *41-50*; %18.5’i *50 ve üstü* yaşındadır. Mesleki kıdeme göre öğretmenlerin %26.6’sı *10 yıl ve daha az*; %34.8’i *11-20 yıl arası*; %38.6’sı *21 yıl ve üstü* kıdeme sahiptir. Okutulan sınıf düzeyine göre öğretmenlerin %19.5’i *1.sınıf*; %19.7’si *2. sınıf*; %21.1’i *3. sınıf*; %20.8’i *4. sınıf* ve %18.9’u *5. sınıflarda* görev yapmaktadır. Mezun oldukları okul türüne göre öğretmenlerin %13.7’si *eğitim enstitüsü*; %17.4’ü *eğitim yüksek okulu*; %39.0’ı *eğitim fakültesi*; %8.8’i *fen-edebiyat fakültesi* ve %21.1’i *diğer* fakültelerden mezundur. Mezun olunan okul türüne göre “*diğer*” fakültelerden mezun olanlar Eğitim ve Fen Edebiyat Fakültesi dışındaki fakültelerden mezun olanlardan oluşturmuştur (Örneğin, Ziraat Fakültesi, İktisadi İdari Bilimler Fakültesi, Açıköğretim Fakültesi, Turizm ve Otelcilik Fakültesi vb.).

Veri Toplama Araçları

Öğretmen İletişim Becerileri Ölçeği (ÖİBÖ)

Öğretmenlerin kendi iletişim becerilerine ilişkin algılarını değerlendirmek için Çetinkanat (1997) tarafından geliştirilen ölçekte 44 madde yer almakta ve maddeler 6’lı likert tipi ölçek üzerinden “her zaman” 6, “hemen hemen her zaman” 5, “çoğu zaman” 4, “bazen” 3, “çok seyrek” 2, “hiçbir zaman” 1 olarak değerlendirilmektedir. Empati, Saydamlık, Eşitlik ve Etkililik boyutlarının her birine yönelik 10, Yeterlilik boyutunu değerlendirmeye yönelik dört madde bulunmaktadır. Ölçeğin alt boyutlarının Cronbach Alpha değerleri; Empati .71, Saydamlık .67, Eşitlik .59, Etkililik .45, Yeterlilik .50 olup, ölçeğin iç tutarlılığı için hesaplanan Cronbach Alpha değeri: 0,81’dir. Yüksek puan o alt boyuta ilişkin özelliğin yüksek olduğunu göstermektedir

Kişilerarası Problem Çözme Envanteri (KPÇE)

Envanter ilk olarak 18-30 yaş arası üniversite öğrencilerinin kişilerarası problem çözme yaklaşım ve becerilerini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir (Çam ve Tümkaya, 2007). Daha sonra lise öğrencileri (15-18 yaş) (Çam ve Tümkaya, 2008), son olarak da yetişkinler (30-73 yaş) için Çam, Tümkaya ve Yerlikaya (2009) tarafından aracın geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Her üç

örnekleme de envanterin kullanılabilmesine ilişkin yeterli psikometrik özelliklere sahip olduğu görülmüştür.

Envanter, Probleme Olumsuz Yaklaşma (POY), Yapıcı Problem Çözme (YPÇ), Kendine Güvensizlik (KG), Sorumluluk Almama (SA) ve Israrıcı-Sebatkâr Yaklaşım (ISY) olarak adlandırılan beş alt ölçekten oluşmaktadır. Envanterde beş dereceli yanıt seçenekleri olan toplam 50 madde yer almaktadır. Envanterin yetişkin örnekleminde alt ölçekler için hesaplanan Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları POY (.90), YPÇ (.88), KG (.68), SA (.74) ve ISY (.67) olarak bulunmuştur. Test-tekrar tekniğinde hesaplanan güvenilirlik katsayıları sırasıyla; .82, .72, .71, .62 ve .69'dur.

Envanterin alt ölçek puanlarının Problem Çözme Envanteri (PÇE) ve Sürekli Kaygı Ölçeği (SKÖ) puanları arasındaki ilişkilere bakılmıştır. PÇE ile ölçülen problem çözme algısının YPÇ (-.55) ve I-SY ile (-.34) pozitif yönde anlamlı ilişkileri saptanmıştır. POY (.35) ve KG ile (.24) de negatif yönde ilişkiler bulunmuş, ancak SA (.16) ile beklenen yönde olmakla birlikte anlamlı bir ilişki gözlenmemiştir. SKÖ puanının POY ($r=.69$), KG ($r=.33$) ve SA ($r=.32$) puanlarıyla pozitif yönde; YPÇ ($r=-.29$) puanıyla da negatif yönde anlamlı ilişkileri tespit edilmiştir. Envanterin ölçüt geçerliği çalışmasında POY ve SA alt ölçeklerinde anlamlı bir farklılık olduğu ve kadınların erkeklere göre daha yüksek puanlar aldıkları gözlenmiştir. Envanterde, yüksek puan o alt boyuta ilişkin özelliğin yüksek olduğunu göstermektedir.

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan bu formda öğretmenlerin; cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, mezun oldukları okul, görev yapılan okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi, görev yaptığı sınıf düzeyine ilişkin sorular yer almıştır.

Verilerin Analizi

Toplanan veriler SPSS windows 11.5 istatistik paket programı ile gerçekleştirilmiştir. İlköğretim okulları I. kademede sınıf öğretmeni olarak görev yapan öğretmenlerin, cinsiyete, mesleki kıdemlerine, eğitim düzeylerine, mezun oldukları okula, görev yaptıkları okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine ve görev yaptığı sınıf düzeyine göre yüzde (%) ve frekans (f) dağılımları belirlenmiştir. Daha sonra sınıf öğretmenlerinin iletişim ve kişilerarası problem çözme becerilerinin cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, mezun oldukları okul türü, görev yapılan okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi ve görev yapılan sınıf düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi için (One-way) Tek Yönlü Varyans Analizi ve *t*-testi teknikleri kullanılmıştır.

Tek yönlü varyans analizi sonucunda farklılığın hangi gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek için LSD testinden yararlanılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri ve kişilerarası problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığına Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu ile bakılmıştır. Sonuçların yazılımında 0.05 anlamlılık düzeyi ölçüt olarak ele alınmıştır.

BULGULAR

Öğretmenlerin İletişim Becerileri Ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanların cinsiyetlerine göre farklılaşp farklılaşmadığına bağımsız gruplar *t*- testi ile bakılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 1'de belirtilmiştir.

Tablo 1'de görüldüğü gibi iletişim becerilerinin Empati ($t= 2.52$), Eşitlik ($t= 1.39$), Etkililik ($t= 3.24$), Yeterlilik ($t= 4.03$) alt boyutlarında kadın öğretmenlerin puan ortalaması erkek öğretmenlerden anlamlı olarak yüksek olduğu bulunmuştur. Saydamlık alt boyutunda ise puanlar öğretmenlerin cinsiyetlerine göre farklılaşmamaktadır ($t= 1.39$; $p>0.05$).

Tablo 1. Öğretmenlerin cinsiyete göre iletişim becerilerine ilişkin t testi sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	p
Empati	Kadın	418	52.89	5.34	2.52	.012
	Erkek	284	51.82	5.63		
Saydımlık	Kadın	418	34.19	5.07	1.39	.164
	Erkek	284	33.60	5.71		
Eşitlik	Kadın	418	52.82	4.63	2.34	.020
	Erkek	284	51.89	5.48		
Etkililik	Kadın	418	43.63	4.39	3.24	.001
	Erkek	284	42.50	4.65		
Yeterlilik	Kadın	418	21.78	2.05	4.03	.000
	Erkek	284	21.07	2.43		

Sd=700

Öğretmenlerin yaş gruplarına göre İletişim Becerileri Ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı farkın olup olmadığına göre yapılan incelemede ulaşılan varyans analiz sonuçları Tablo 2' de verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin yaşlarına göre öğretmen iletişim becerileri ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Alt Boyutlar	Yaş	N	\bar{X}	Ss	F	p	LSD
Empati	1) 20-30	82	50.46	5.92	17.133	.000	3>1, 4>1 3>2, 4>2
	2) 31-40	258	51.17	5.94			
	3) 41-50	232	53.80	4.51			
	4) 51 ve üstü	130	53.91	4.83			
Saydımlık	1) 20-30	82	32.79	5.90	8.249	.000	3>1, 4>1 3>2, 4>2
	2) 31-40	258	32.98	5.35			
	3) 41-50	232	34.80	4.90			
	4) 51 ve üstü	130	35.08	5.27			
Eşitlik	1) 20-30	82	50.71	5.10	11.091	.000	3>1, 4>1 3>2, 4>2
	2) 31-40	258	51.59	5.42			
	3) 41-50	232	53.50	4.34			
	4) 51 ve üstü	130	53.35	4.63			
Etkililik	1) 20-30	82	41.88	3.88	4.835	.002	3>1, 4>1 3>2
	2) 31-40	258	42.81	4.84			
	3) 41-50	232	43.86	4.23			
	4) 51 ve üstü	130	43.48	4.56			
Yeterlilik	1) 20-30	82	20.73	2.42	12.916	.000	3>1, 4>1 3>2, 4>2
	2) 31-40	258	21.08	2.34			
	3) 41-50	232	21.83	2.00			
	4) 51 ve üstü	130	22.21	2.02			

Tablo 2'de öğretmenlerin iletişim becerileri ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının yaşlarına göre Empati ($F= 17.13$), Saydımlık($F= 8.25$), Eşitlik($F= 11.09$), Etkililik($F= 4.84$) ve Yeterlilik ($F= 12.92$) alt boyutlarının tamamında anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir($p<0.05$). Empati, Saydımlık ve Yeterlilik alt boyutlarında farklılığın 51 ve üstü; Eşitlik ve Etkililik alt boyutlarında ise 41-50 yaş grubu lehine olduğu saptanmıştır.

Öğretmenlerin İletişim Becerileri ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanların mesleki kıdemlerine göre karşılaştırılması tek yönlü varyans analizi ile yapılmıştır. Alt boyutlara göre analiz sonuçları Tablo 3' de sunulmuştur.

Tablo 3. Öğretmenlerin kıdemlerine göre öğretmen iletişim becerileri ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Alt Boyutlar	Kıdem	N	\bar{X}	Ss	F	p	LSD
Empati	1) 10 yıl ve altı	187	50.54	5.71	28.529	.000	2>1
	2) 11-20 yıl	244	51.97	5.69			3>1
	3) 21 yıl ve üstü	271	54.22	4.53			3>2
Saydamlık	1) 10 yıl ve altı	187	32.95	5.60	9.279	.000	3>1
	2) 11-20 yıl	244	33.57	5.21			3>2
	3) 21 yıl ve üstü	271	34.99	5.10			
Eşitlik	1) 10 yıl ve altı	187	50.99	4.96	19.529	.000	2>1
	2) 11-20 yıl	244	52.06	5.37			3>1
	3) 21 yıl ve üstü	271	53.80	4.33			3>2
Etkililik	1) 10 yıl ve altı	187	42.25	4.28	7.420	.001	3>1
	2) 11-20 yıl	244	43.08	4.84			3>2
	3) 21 yıl ve üstü	271	43.88	4.29			
Yeterlilik	1) 10 yıl ve altı	187	20.75	2.28	20.915	.000	2>1
	2) 11-20 yıl	244	21.42	2.30			3>1
	3) 21 yıl ve üstü	271	22.08	1.98			3>2

Tablo 3'de öğretmenlerin iletişim becerileri ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının mesleki kıdeme göre Empati, Saydamlık, Eşitlik, Etkililik ve Yeterlilik alt boyutlarının tamamında anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Alt boyutların tamamında farklılığın 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler lehine olduğu anlaşılmıştır.

Öğretmenlerin İletişim Becerileri ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanların mezun olunan okul türüne göre karşılaştırılması tek yönlü varyans analizi ile yapılmıştır. Alt boyutlara göre analiz sonuçları Tablo 4' de sunulmuştur.

Tablo 4'de öğretmenlerin iletişim becerileri ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının mezun olunan okul türüne göre Empati, Saydamlık, Eşitlik ve Yeterlilik alt boyutlarında anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Bu farklılığın Empati, Saydamlık ve Yeterlilik alt boyutlarında Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenler lehine, Eşitlik alt boyutunda ise Eğitim Yüksek Okulu mezunu öğretmenler lehine olduğu görülmüştür. Etkililik alt boyutunda ise öğretmenlerin puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>.05$).

Öğretmenlerin İletişim Becerileri ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanların görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyine göre karşılaştırılması tek yönlü varyans analizi ile yapılmıştır. Alt boyutlara göre analiz sonuçları Tablo 5'de sunulmuştur.

Tablo 5'de öğretmenlerin iletişim becerileri ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyine göre Empati, Saydamlık, Eşitlik, Etkililik ve Yeterlilik alt boyutlarının tamamında anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Tüm alt boyutlarda farklılığın üst sosyo-ekonomik düzeye sahip okullarda görev yapan öğretmenler lehine olduğu anlaşılmıştır.

Tablo 4. Öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne göre öğretmen iletişim becerileri ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Alt Boyutlar	Mezun Olunan Okul	N	\bar{X}	Ss	F	LSD
Empati	1)Eğitim Enstitüsü	96	53.72	4.84	6.842*	1>3, 1>4
	2)Eğitim Yük. Ok.	122	53.48	5.15		2>3, 2>4
	3)Eğitim Fakültesi	274	51.57	5.67		
	4)Fen-Edebiyat Fak.	62	50.61	5.77		5>3, 5>4
	5)Diğer	148	53.23	5.25		
Saydamlık	1)Eğitim Enstitüsü	96	35.44	5.55	3.949**	
	2) Eğitim Yük. Ok.	122	34.57	4.96		1>3, 1>4
	3)Eğitim Fakültesi	274	33.25	5.71		
	4) Fen-Edebiyat Fak.	62	33.10	5.28		2>3, 2>4
	5)Diğer	148	34.12	4.54		
Eşitlik	1)Eğitim Enstitüsü	96	53.09	4.73	4.518**	1>3, 1>4
	2) Eğitim Yük. Ok	122	53.29	4.80		2>3, 2>4
	3)Eğitim Fakültesi	274	51.78	5.20		
	4) Fen-Edebiyat Fak.	62	51.05	5.43		5>3, 5>4
	5)Diğer	148	53.16	4.56		
Etkililik	1)Eğitim Enstitüsü	96	43.64	4.67	1.413	
	2) Eğitim Yük. Ok	122	43.39	4.24		Fark
	3)Eğitim Fakültesi	274	42.68	4.45		önemsiz
	4) Fen-Edebiyat Fak.	62	43.27	4.38		
	5)Diğer	148	43.55	4.81		
Yeterlilik	1-Eğitim Enstitüsü	96	22.20	1.83	7.260*	1>3, 1>4
	2- Eğitim Yük. Ok	122	21.70	2.14		2>3, 2>4
	3-Eğitim Fakültesi	274	21.13	2.39		
	4- Fen-Edebiyat Fak.	62	20.77	2.36		5>3, 5>4
	5-Diğer	148	21.85	2.02		

* $p<.0001$, ** $p<.001$

Tablo 5. Öğretmenlerin görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyine göre öğretmen iletişim becerileri ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Alt Boyutlar	Sosyo-Ekonomik Düzeyi	N	\bar{X}	Ss	F	p	LSD
Empati	1) Alt	374	51.16	5.74	31.257	.000	2>1
	2) Orta	256	53.36	4.82			3>1
	3) Üst	72	55.99	3.97			3>2
Saydamlık	1) Alt	374	33.07	5.19	11.641	.000	2>1
	2) Orta	256	34.78	5.38			3>1
	3) Üst	72	35.53	5.19			
Eşitlik	1) Alt	374	51.54	5.17	19.085	.000	2>1
	2) Orta	256	53.01	4.81			3>1
	3) Üst	72	55.14	3.36			3>2
Etkililik	1) Alt	374	42.56	4.63	10.456	.000	2>1
	2) Orta	256	43.56	4.32			3>1
	3) Üst	72	44.99	4.08			3>2
Yeterlilik	1) Alt	374	21.01	2.34	32.829	.000	2>1
	2) Orta	256	21.74	2.01			3>1
	3) Üst	72	23.15	1.43			3>2

Yapılan varyans analizi sonucunda öğretmenlerin, iletişim becerileri ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının okutulan sınıf düzeyine göre Empati ($F=.413$, $p>.05$) Saydamlık ($F=.345$, $p>.05$), Eşitlik($F=.163$, $p>.05$), Etkililik($F=.383$, $p>.05$) ve Yeterlilik($F=.802$, $p>.05$) alt boyutlarının tamamında anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür.

Öğretmenlerin kişilerarası problem çözme envanterinin alt boyutlarından aldıkları puanların cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına bağımsız gruplar t - testi ile bakılmıştır. Alt boyutlara göre analiz sonuçları Tablo 6’da belirtilmiştir.

Tablo 6. Öğretmenlerin cinsiyete göre kişilerarası problem çözme becerilerine ilişkin t testi sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	p
POY	Kadın	418	36.12	13.07	1.56	.118
	Erkek	284	34.57	12.71		
YPC	Kadın	418	61.85	10.24	.78	.434
	Erkek	284	61.21	10.99		
KG	Kadın	418	11.90	4.90	-3.36	.001
	Erkek	284	13.25	5.46		
SA	Kadın	418	11.01	4.36	-.34	.730
	Erkek	284	11.13	4.60		
İSY	Kadın	418	23.62	3.71	4.24	.000
	Erkek	284	22.28	4.36		

Sd=700

Tablo 6 incelendiğinde kişilerarası problem çözme becerilerinin Kendine Güvensizlik ($t = -3.36$) alt boyutunda erkek öğretmenler lehine, Israrcı-Sebatkâr Yaklaşım ($t = 4.24$) alt boyutunda ise kadın öğretmenler lehine bir sonuç olduğu görülmektedir. Probleme Olumsuz Yaklaşma($t = 1.56$), Yapıcı Problem Çözme($t = .78$) ve Sorumluluk Almama($t = -.34$) alt boyutları açısından öğretmenlerin kişilerarası problem çözme becerilerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı anlaşılmıştır. ($p > 0.05$).

Öğretmenlerin kişilerarası problem çözme envanterinin alt boyutlarından aldıkları puanların yaşlarına göre karşılaştırılması tek yönlü varyans analizi ile yapılmıştır. Alt boyutlara göre analiz sonuçları Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7’e bakıldığında öğretmenlerin kişilerarası problem çözme envanterinden aldıkları puan ortalamalarının yaşlarına göre Probleme Olumsuz Yaklaşma, Sorumluluk Almama ve Israrcı-Sebatkâr Yaklaşım alt boyutları açısından anlamlı olarak farklılaşmadığı buna karşın Yapıcı Problem Çözme ve Kendine Güvensizlik alt boyutlarında anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Alt boyutlardaki farklılığın Yapıcı Problem Çözme alt boyutunda 51 ve üstü yaşa sahip öğretmenler lehine ve Kendine Güvensizlik alt boyutunda ise 41-50 ile 51 ve üstü yaşa sahip öğretmenler lehine olduğu saptanmıştır.

Tablo 7. Öğretmenlerin yaşlarına göre kişilerarası problem çözme ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Alt Boyutlar	Yaş	N	\bar{X}	Ss	F	p	LSD
POY	1) 20-30	82	36.55	13.46	1.016	.385	Fark önemsiz
	2) 31-40	258	34.62	12.78			
	3) 41-50	232	35.35	13.23			
	4) 51 ve üstü	130	36.79	12.38			
YPC	1) 20-30	82	58.65	10.39	6.049	.000	3>1,4>1 3>2,4>2
	2) 31-40	258	60.36	11.06			
	3) 41-50	232	62.97	9.72			
	4) 51 ve üstü	130	63.41	10.41			
KG	1) 20-30	82	11.95	5.06	3.462	.016	3>2 4>2
	2) 31-40	258	11.76	4.91			
	3) 41-50	232	13.05	5.54			
	4) 51 ve üstü	130	13.05	4.90			
SA	1) 20-30	82	10.82	4.23	1.144	.330	Fark önemsiz
	2) 31-40	258	10.76	4.32			
	3) 41-50	232	11.19	4.55			
	4) 51 ve üstü	130	11.58	4.65			
İSY	1) 20-30	82	22.99	4.11	1.290	.277	Fark önemsiz
	2) 31-40	258	22.71	4.24			
	3) 41-50	232	23.36	3.68			
	4) 51 ve üstü	130	23.35	4.19			

Öğretmenlerin kişilerarası problem çözme envanteri alt boyutlarından aldıkları puanların mesleki kıdemlerine göre karşılaştırılması tek yönlü varyans analizi ile yapılmıştır. Analiz sonuçları alt boyutları Tablo 8’de sunulmuştur. Tablodan öğretmenlerin kişilerarası problem çözme becerileri envanterinden aldıkları puan ortalamalarının mesleki kıdeme göre Probleme Olumsuz Yaklaşma, Sorumluluk Almama ve Israrıcı-Sebatkâr Yaklaşım alt boyutları açısından anlamlı olarak farklılaşmadığı buna karşın Yapıcı Problem Çözme ve Kendine Güvensizlik alt boyutlarında anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Farklılığın, Yapıcı Problem Çözme ve Kendine Güvensizlik alt boyutlarında 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler lehine olduğu anlaşılmıştır.

Tablo 8. Öğretmenlerin kıdemlerine göre kişilerarası problem çözme ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Alt Boyutlar	Kıdem	N	\bar{X}	Ss	F	p	LSD
POY	1)10 yıl ve altı	187	35.67	13.71	1.696	.184	Fark önemsiz
	2)11- 20 yıl	244	34.33	12.52			
	3)21 yıl ve üstü	271	36.41	12.72			
YPC	1)10 yıl ve altı	187	59.84	10.35	6.253	.002	3>1 3>2
	2)11- 20 yıl	244	61.09	10.79			
	3)21 yıl ve üstü	271	63.24	10.25			
KG	1)10 yıl ve altı	187	11.85	5.14	7.528	.001	3>1 3>2
	2)11- 20 yıl	244	11.86	4.82			
	3)21 yıl ve üstü	271	13.39	5.37			
SA	1)10 yıl ve altı	187	10.88	4.47	1.635	.196	Fark önemsiz
	2)11- 20 yıl	244	10.78	4.38			
	3)21 yıl ve üstü	271	11.44	4.49			
İSY	1)10 yıl ve altı	187	22.67	4.12	1.883	.153	Fark önemsiz
	2)11- 20 yıl	244	23.02	4.06			
	3)21 yıl ve üstü	271	23.41	3.95			

Öğretmenlerin kişilerarası problem çözme envanterinin alt boyutlarından aldıkları puanların mezun olunan okul türüne göre karşılaştırılması tek yönlü varyans analizi ile yapılmıştır. Alt boyutlara göre analiz sonuçları Tablo 9’ da sunulmuştur.

Tablo 9. Öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne göre kişilerarası problem çözme ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Alt Boyutlar	Mezun Olunan Okul	N	\bar{X}	Ss	F	p	LSD
POY	1)Eğitim Enstitüsü	96	36.67	13.36	1.681	.153	Fark Önemsiz
	2)Eğitim Yüksek Okulu	122	36.66	12.72			
	3)Eğitim Fakültesi	274	36.00	13.24			
	4)Fen- Edebiyat Fakültesi	62	33.74	12.68			
	5)Diğer	148	33.55	12.25			
YPC	1)Eğitim Enstitüsü	96	63.29	10.35	2.843	.023	1>3 2>3 5>3
	2)Eğitim Yüksek Okulu	122	62.74	10.31			
	3)Eğitim Fakültesi	274	60.27	10.93			
	4)Fen- Edebiyat Fakültesi	62	59.97	11.27			
	5)Diğer	148	62.66	9.51			
KG	1)Eğitim Enstitüsü	96	13.58	6.05	2.447	.045	1>3 1>4 1>5 2>4
	2)Eğitim Yüksek Okulu	122	12.86	5.14			
	3)Eğitim Fakültesi	274	12.34	5.34			
	4)Fen- Edebiyat Fakültesi	62	11.22	4.46			
	5)Diğer	148	12.09	4.36			
SA	1)Eğitim Enstitüsü	96	11.62	4.71	.920	.452	Fark Önemsiz
	2)Eğitim Yüksek Okulu	122	11.44	4.44			
	3)Eğitim Fakültesi	274	10.91	4.37			
	4)Fen- Edebiyat Fakültesi	62	10.95	4.56			
	5)Diğer	148	10.72	4.39			
İSY	1)Eğitim Enstitüsü	96	23.53	4.16	.500	.736	Fark Önemsiz
	2)Eğitim Yüksek Okulu	122	23.08	3.86			
	3)Eğitim Fakültesi	274	23.01	4.09			
	4)Fen- Edebiyat Fakültesi	62	22.64	4.18			
	5)Diğer	148	23.09	3.97			

Tablo 9’da öğretmenlerin kişilerarası problem çözme envanterinden aldıkları puan ortalamalarının mezun olunan okul türüne göre Yapıcı Problem Çözme ve Kendine Güvensizlik alt boyutlarında anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Yapıcı Problem Çözme ve Kendine Güvensizlik alt boyutlarında farklılığın Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenler lehine olduğu saptanmıştır. Probleme Olumlu Yaklaşma, Sorumluluk Almama ve Israrcı-Sebatkâr Yaklaşım alt boyutlarında öğretmenlerin aldıkları puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>.05$).

Öğretmenlerin kişilerarası problem çözme envanteri alt boyutlarından aldıkları puanların görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyine göre karşılaştırılması tek yönlü varyans analizi ile yapılmıştır. Alt boyutlara göre analiz sonuçları Tablo 10’ da sunulmuştur.

Tablo 10. Öğretmenlerin görev yaptıkları okulun sosyo ekonomik düzeyine göre kişilerarası problem çözme ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları

Alt Boyutlar	Sosyo Ekonomik Düzey	N	\bar{X}	Ss	F	p	LSD
POY	1) Alt	374	34.69	12.94	2.719	.067	Fark Önemsiz
	2) Orta	256	36.98	13.03			
	3)Üst	72	34.33	12.24			
YPC	1) Alt	374	60.27	10.63	8.519	.000	2>1 3>1 3>2
	2) Orta	256	62.46	10.30			
	3)Üst	72	65.35	9.84			
KG	1) Alt	374	11.79	4.74	11.438	.000	2>1 2>3
	2) Orta	256	13.66	5.77			
	3)Üst	72	11.58	4.26			
SA	1) Alt	374	10.61	4.29	5.022	.007	2>1
	2)Orta	256	11.75	4.59			
	3)Üst	72	10.94	4.54			
İSY	1) Alt	374	22.62	4.13	8.710	.000	2>1 3>1 3>2
	2)Orta	256	23.28	3.92			
	3)Üst	72	24.71	3.49			

Tablo 10’da öğretmenlerin kişilerarası problem çözme becerileri envanterinden aldıkları puan ortalamalarının görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyine göre Probleme Olumsuz Yaklaşma alt boyutu açısından anlamlı olarak farklılaşmadığı buna karşın Yapıcı Problem Çözme, Kendine Güvensizlik, Sorumluluk Almama ve Israrcı-Sebatkâr Yaklaşım alt boyutlarının tamamında anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Bu farklılığın Yapıcı Problem Çözme ve Israrcı-Sebatkâr Yaklaşım alt boyutlarında üst sosyo- ekonomik düzeyde görev yapan öğretmenler lehine, Kendine Güvensizlik ve Sorumluluk Almama alt boyutlarında ise orta sosyo- ekonomik düzeyde görev yapan öğretmenler lehine olduğu anlaşılmıştır.

Yapılan varyans analizi sonucunda öğretmenlerin kişilerarası problem çözme envanterinden aldıkları puan ortalamalarının okutulan sınıf düzeyine göre Probleme Olumlu Yaklaşma($F=.367$, $p>.05$), Yapıcı Problem Çözme($F=.896$, $p>.05$), Kendine Güvensizlik($F=1.097$, $p>.05$), Sorumluluk Almama($F=1.038$, $p>.05$) ve Israrcı-Sebatkâr Yaklaşım($F=.579$, $p>.05$) alt boyutlarının tamamında anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür.

Öğretmenlerin iletişim becerileri ve kişilerarası problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığına Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu ile bakılmıştır. Öğretmenlerin iletişim becerileri ile kişilerarası problem çözme becerileri arasındaki ilişki Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11. Öğretmenlerin iletişim becerileri ile kişilerarası problem çözme becerileri arasındaki korelasyon

Alt Boyutlar	Empati	Saydamlık	Eşitlik	Etkililik	Yeterlilik
	r	r	r	r	r
Probleme Olumsuz Yaklaşma	-.151**	.533**	-.162**	-.229**	-.183**
Yapıcı Problem Çözme	.455**	.571**	.353**	.339**	.370**
Kendine Güvensizlik	-.119**	.399**	-.159**	-.213**	-.158**
Sorumluluk Almama	-.117**	.519**	-.166**	-.223**	-.174**
Israrcı-Sebatkar Yaklaşım	.372**	.493**	.305**	.287**	.325**

** $p<.01$

Tablo 11’de öğretmenlerin iletişim becerileri ile kişilerarası problem çözme becerileri arasındaki korelasyon görülmektedir. Kişilerarası problem çözme becerilerinin; Probleme Olumsuz

Yaklaşma, Kendine Güvensizlik ve Sorumluluk Almama alt boyutları ile iletişim becerilerinin; Empati, Eşitlik, Etkililik ve Yeterlilik alt boyutları arasında negatif, Saydamlık alt boyutu ile pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p < .01$). Yapıcı Problem Çözme ve Israrıcı Sebatkâr Yaklaşım alt boyutları ile Empati, Saydamlık, Eşitlik, Etkililik ve Yeterlilik alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($p < .01$).

TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırma bulguları incelendiğinde öğretmenlerin iletişim becerilerinin ve kişilerarası problem çözme becerilerinin cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, mezun olunan okul, görev yapılan okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenlerine göre fark bulunmuştur. Okutulan sınıf düzeyine göre iletişim becerileri ve kişilerarası problem çözme becerileri açısından bir fark bulunmamıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin iletişim becerilerinin ve kişilerarası problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkenine yönelik yapılan istatistiksel analizler sonucunda, Empati, Eşitlik, Etkililik ve Yeterlilik alt boyutlarında öğretmenlerin iletişim becerilerinin cinsiyete göre kadın öğretmenler lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Saydamlık alt boyutunda öğretmenlerin iletişim becerilerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmüştür. Literatür bulguları incelendiğinde; kadın ve erkek öğretmenlerin iletişim becerilerini algılamalarına ilişkin farklı sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Bazı araştırmalarda bu çalışmada elde edilen bulguya paralel olarak kadın öğretmenlerin iletişim becerilerinin erkek öğretmenlerden yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Şeker, 2000; Saracaloğlu, Öztürk ve Silkü, 2001; Ceylan, 2007; Özerbaş, Bulut ve Usta, 2007; Toy, 2007). Araştırmalara genel olarak bakıldığında; iletişim becerileri açısından kadın ve erkek öğretmenlerin farklılaştıkları anlaşılmaktadır. İletişim becerilerine ilişkin algıların kadın ya da erkek olmaya göre farklılaşması bireyin kendini kabulü ve kendine güven motivasyonu ile ilişkili olabileceği gibi, cinsiyet rolleri ile de ilişkili olabileceği düşünülebilir. Kadın öğretmenler çocukluktan itibaren mesleğe başlayınca kadar pek çok engelle karşılaşmakta ve bir meslek sahibi olmak için erkek meslektaşlarına göre toplumda üstlendikleri rollerinde etkisiyle daha fazla çaba göstermektedirler (Bulut,2003). Kadın öğretmenlerin öğrencilerle daha iyi iletişim kurdukları, kendilerini öğrencilerin yerine koyabildiklerini, sınıf içinde öğrenciler arasında cinsiyet ayrımı yapmadıkları, daha planlı oldukları, alanındaki bilgileri kullanmada daha yeterli oldukları söylenebilir. Bazı araştırmalarda ise kadın ve erkeklerin iletişim becerilerini algılamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır(Öztaş, 2001; Günay, 2003).

Yaşlarına göre öğretmenlerin iletişim becerilerinin Empati, Saydamlık ve Yeterlilik alt boyutlarında 51 ve üstü grup lehine, Eşitlik ve Etkililik alt boyutlarında ise 41-50 yaş grubu lehine olduğu saptanmıştır. Yaşları büyük olan öğretmenlerin yılların vermiş olduğu birikimle belli bir tecrübeye sahip oldukları ve iletişim becerilerinin mesleğe yeni başlamış öğretmenlere göre daha etkili kullanabildikleri söylenebilir. Şeker (2000), yaptığı araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerinin daha genç ve daha yaşlı olmaları durumunda düştüğü, orta yaş yaşlarda ise yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. 36-45 yaşları arasındaki öğretmenlerin oldukça yüksek iletişim becerisine sahip olduğu görülmüştür.

Mesleki kıdeme göre öğretmenlerin iletişim becerilerinin Empati, Saydamlık, Eşitlik, Etkililik ve Yeterlilik alt boyutlarının tamamında anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Alt boyutlardaki farklılığın tüm boyutlarda 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler lehine olduğu anlaşılmıştır. Mesleki kıdem arttıkça öğretmenlerin daha fazla tecrübe sahibi oldukları ve mesleki kıdem arttıkça sınıfta öğrencilerle daha iyi bir iletişim ortamı sergiledikleri söylenebilir. Aynı kurumda daha fazla süre geçiren öğretmenler kendilerini daha rahat hissetmiş olabilirler, bu durum iletişim becerilerine yansımış olabilir.

Benzer bir şekilde, Bozkurt, Serin ve Emran (2003), 16-20 yıl ile 21 yıl ve yukarısı kıdeme sahip öğretmenlerin lehine “etkililik” alt boyutunda anlamlı bir farklılık elde etmişlerdir. Şeker (2000), göreve yeni başlayan öğretmenlerin iletişim becerilerini düşük, meslekte 16-25 yıl çalışan öğretmenlerin iletişim becerisi bakımından en yüksek performansa sahip olduklarını görmüştür. Günay (2003) ile Ceylan (20007) meslekte 21 yıl ve üstü çalışan öğretmenlerin iletişim becerilerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuçlar çalışmayla paralellik göstermektedir. Öztaş (2001)

çalışmadaki sonuçtan farklı olarak mesleki kıdemin öğretmenlerin iletişim becerilerini etkilemediği sonucuna ulaşmıştır.

Mezun olunan okul türüne göre öğretmenlerin iletişim becerilerinin Empati, Saydamlık, Eşitlik ve Yeterlilik alt boyutlarında anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Empati, Saydamlık ve Yeterlilik alt boyutlarında Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenler lehine, Eşitlik alt boyutunda ise Eğitim Yüksek Okulu mezunu öğretmenler lehine olduğu görülmüştür. Eğitim Enstitüsü ve Eğitim Yüksek Okulu mezunu öğretmenlerin iletişim becerilerinin yüksek olmasının öğretmenlerin yaşlarının ileri olmasına bağlı olarak sahip oldukları mesleki kıdemden dolayı olduğu şeklinde yorumlanabilir. Diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlerin eğitim Fakültesi ile Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenlerden iletişim becerilerinin yüksek olmasını bu fakültelerde aldıkları eğitimin iş hayatındaki iletişim becerilerine yönelik ders programlarının farklı olması olabilir. Şeker (2000), Öğretmen Okulu, Ceylan (2007), Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenlerin iletişim becerisinin diğer okullardan mezun öğretmenlere oranla yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuçlar çalışmayla paralellik göstermektedir. Öztaş (2001), çalışmamızdaki sonuçtan farklı olarak mezun olunan okula göre öğretmenlerin iletişim becerilerinin farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin iletişim becerileri ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyine göre Empati, Saydamlık, Eşitlik, Etkililik ve Yeterlilik alt boyutlarının tamamında anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Tüm alt boyutlarda üst sosyo-ekonomik düzeye sahip okullarda görev yapan öğretmenler lehine olduğu anlaşılmıştır. Üst sosyo-ekonomik düzeyde görev yapan öğretmenlerin çalışma koşullarının iyi olmasının öğrencilerle kurdukları iletişimde olumlu bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan çevredeki okullarda görev yapan öğretmenler çalışma ortamında kendilerini rahat hissedebileceğinden, etkili iletişim kurmuş olabilir. Ayrıca sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan çevrelerde bulunan okullarda, öğretmenler çalışma koşullarından olumsuz etkilenmiş, iletişim becerilerini etkili kullanma ve onları uygulama isteği duymamış olabilirler. Günay (2003) da paralel bir şekilde, sosyo-ekonomik düzey arttıkça iletişim becerilerinin doğru orantılı olarak arttığı sonucuna ulaşmıştır. Buna karşın, Şeker (2000), Bulut, Özerbaş ve Usta (2007) ile Ceylan (2007) farklı olarak, iletişim becerilerinin sosyo-ekonomik düzey değişkeninden etkilenmediği sonucuna ulaşmışlardır.

Okutulan sınıf düzeyine göre öğretmenlerin iletişim becerileri Empati, Saydamlık, Eşitlik, Etkililik ve Yeterlilik alt boyutlarının tamamında anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. Aynı şekilde Şeker (2000), Günay (2003) ve Ceylan (2007) yaptıkları araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri ile okuttukları sınıflar arasında herhangi bir ilişki olmadığı, iletişim becerisinin sınıflara göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Cinsiyete göre öğretmenlerin kişilerarası problem çözme becerileri Kendine Güvensizlik alt boyutunda cinsiyete göre erkek öğretmenler lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı, İsrarcı Sebatkâr Yaklaşım alt boyutunda ise kadın öğretmenler lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Öğretmenlerin Probleme Olumsuz Yaklaşım, Yapıcı Problem Çözme ve Sorumluluk Almama alt boyutlarında kişilerarası problem çözme becerilerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmüştür. Erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre “kendine güvensizlik” alt boyutunda daha yüksek puan ortalamaya sahiptirler. Buna göre, erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlere kıyasla kişilerarası problem çözüme kendine güvenmeleri ve kadınlara göre daha baskın oldukları söylenebilir. Kadın öğretmenlerin problem çözümünde ısrarcı olmaları yaşanan problem durumlarının kendilerini rahatsız etmesi ve çözüm buluncaya kadar bu problem üzerinde yoğunlaştıkları söylenebilir. Benzer şekilde Çam ve Tümkaya (2006) yaptıkları araştırma sonucunda, kız öğrencilerin Probleme Olumsuz Yaklaşım ve İsrarcı-Sebatkâr Yaklaşım puan ortalamalarının erkeklerinkinden; Kendine Güvensizlik puanlarında ise erkeklerin ortalama değerinin kızlarınkinden yüksek olduğunu bulmuşlardır. Yapıcı Problem Çözme ve Sorumluluk Almama puanlarında ise cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Arslan, Hamarta, Arslan ve Saygın (2010), yaptıkları araştırma sonucunda cinsiyet değişkenine göre erkeklerin “kendine güvensiz yaklaşım” puanlarının kızlardan daha yüksek olduğu, kızların ise “probleme olumsuz yaklaşım, yapıcı problem çözme ve ısrarcı-sebatkâr yaklaşım”larının erkeklerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ancak, Taylan (1990), Terzi (2000), Serin (2001), Saracaloğlu, Silkü ve Öztürk (2002), Serin, Saracaloğlu ve Bozkurt (2002), Güler (2006), Genç ve Kalafat (2007), Demirtaş ve Dönmez (2008), Yüksel (2008) ve Tavlı (2009) yaptıkları araştırmalar sonucunda problem çözme becerisinin cinsiyete göre değişmediğini bildirmişlerdir.

Öğretmenlerin yaşlarına göre kişilerarası problem çözme becerilerinin Probleme Olumsuz Yaklaşma, Sorumluluk Almama ve Israrcı-Sebatkâr Yaklaşım alt boyutları açısından anlamlı olarak farklılaşmadığı buna karşın Yapıcı Problem Çözme ve Kendine Güvensizlik alt boyutlarında anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Yapıcı Problem Çözme alt boyutunda 51 ve üstü yaşa sahip öğretmenler lehine ve Kendine Güvensizlik alt boyutunda ise 41-50 ile 51 ve üstü yaşa sahip öğretmenler lehine olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin yaşların ileri olmasında problemleri tecrübeleri doğrultusunda daha olumlu şekilde çözdükleri söylenebilir. Çam ve Tümkiye (2006) Yapıcı Problem Çözmede büyük yaş grubundakilerin (23-30 yaş) küçük yaş (18-20 yaş) grubundakilere göre daha yüksek puan ortalamasına sahip olduklarını bulmuşlardır. Sorumluluk Almama da ise bunun tersi bir sonuç elde etmişlerdir. Güler (2006), yaptığı araştırma sonucunda 31-35 yaş arasındaki öğretmenlerin Problem Çözme Beceri puanların 26-30 yaş arasındaki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bozkurt, Serin ve Erman (2003), Tavlı (2009) ve Özgül (2009) ise yaptıkları araştırma sonucunda yaşa göre, problem çözme becerisi algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamışlardır.

Mesleki kıdeme göre öğretmenlerin kişilerarası problem çözme becerilerinin Probleme Olumsuz Yaklaşma, Sorumluluk Almama ve Israrcı-Sebatkar Yaklaşım alt boyutları açısından anlamlı olarak farklılaşmadığı buna karşın, Yapıcı Problem Çözme ve Kendine Güvensizlik alt boyutlarında anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Yapıcı Problem Çözme ve Kendine Güvensizlik alt boyutlarında 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler lehine bir sonuç olduğu anlaşılmıştır. Mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin problem çözmede yapıcı olmaları ve kendine güvenmelerinin ilerleyen yıllarla sahip oldukları deneyimler ve yaşantılar sonucu olabileceği söylenebilir. Bozkurt, Serin ve Emran (2003), Alakoç (2005), Güler (2006), Demirtaş ve Dönmez (2008) yaptıkları araştırma sonucunda bu çalışmadan farklı olarak öğretmenlerin kıdeme göre, problem çözme becerisi algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamışlardır.

Mezun olunan okul türüne göre öğretmenlerin kişilerarası problem çözme becerilerinin Yapıcı Problem Çözme ve Kendine Güvensizlik alt boyutlarında anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Probleme Olumlu Yaklaşma, Sorumluluk Almama ve Israrcı-Sebatkâr Yaklaşım alt boyutlarında öğretmenlerin aldıkları puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. Yapıcı Problem Çözme ve Kendine Güvensizlik alt boyutlarında Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenler lehine olduğu saptanmıştır. Eğitim Enstitüsü ile Eğitim Yüksek Okulu programı ile yetişen öğretmenlerin kişilerarası problem çözme becerilerinin yüksek olmasında o günün zor şartları ile eğitim alıp öğretmenlik mesleğine başlamaları ve olumsuz şartlar karşısında sahip oldukları tecrübelerin etkili olduğu söylenebilir. Demirtaş ve Dönmez (2008) de yaptıkları çalışmada, problem çözme becerilerine ilişkin olarak eğitim enstitüsü (2 ve 3 yıllık) mezunları lehine bir fark elde ettiklerini bildirmişlerdir.

Öğretmenlerin görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyine göre kişilerarası problem çözme becerilerinin Probleme Olumsuz Yaklaşma alt boyutu açısından anlamlı olarak farklılaşmadığı buna karşın Yapıcı Problem Çözme, Kendine Güvensizlik, Sorumluluk Almama ve Israrcı-Sebatkâr Yaklaşım alt boyutlarının tamamında anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Yapıcı Problem Çözme ve Israrcı-Sebatkâr Yaklaşım alt boyutlarında üst sosyo- ekonomik düzeyde görev yapan öğretmenler lehine, Kendine Güvensizlik ve Sorumluluk Almama alt boyutlarında orta sosyo- ekonomik düzeyde görev yapan öğretmenler lehine olduğu anlaşılmıştır. Yapıcı Problem Çözme ve Israrcı-Sebatkâr Yaklaşım alt boyutlarında üst ve orta sosyo-ekonomik düzeyde görev yapan öğretmenlerin kişilerarası problem çözme becerilerinin yüksek olması karşılaştıkları problemlere karşı olumlu çözüm yolları buldukları ve problemin çözüme ulaşmaya kadar denedikleri sonucuna ulaşılabilir. Kendine Güvensizlik ve Sorumluluk Almama alt boyutlarında orta sosyo- ekonomik düzeyde görev yapan öğretmenlerin yüksek ortalamaya sahip olması yaşadıkları problemleri çözemeyeceklerine inanmaları ve problemin çözümünde sorumluluk almaktan kaçındıkları şeklinde yorumlanabilir. Üst sosyo-ekonomik düzeyde görev yapan okullarda çalışan öğretmenlerin çalıştıkları ortamın sosyal yapısının ve fiziki olanaklarının iyi olmasının problemlere bakış açılarında olumlu bir etkiyi doğurduğu ve problem çözme becerilerini daha olumlu kullanabildikleri şeklinde yorumlanabilir. Bu araştırmanın sonuçlarına paralel olarak Terzi (2000) de,

üst sosyo-ekonomik düzeye sahip öğrencilerin kişilerarası problem çözme becerilerinin, alt ve orta sosyo -ekonomik düzeye sahip öğrencilerinkinden daha yüksek olduğunu bulmuştur.

Öğretmenlerin okutulan sınıf düzeyine göre kişilerarası problem çözme becerilerinin Probleme Olumlu Yaklaşma, Yapıcı Problem Çözme, Kendine Güvensizlik, Sorumluluk Almama ve Israrcı-Sebatkâr Yaklaşım alt boyutlarının tamamında anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin kişilerarası problem çözmeye birbine yakın yaş grubu olan çocuklar ile ilgilendikleri için ve yaşadıkları problemlerin benzer olmasından dolayı kişilerarası problem çözme becerileri okuttukları sınıf düzeyinden etkilenmemiş olabilir.

Öğretmenlerin iletişim becerileri ile kişilerarası problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Kişilerarası problem çözme becerilerinin; Probleme Olumsuz Yaklaşma, Kendine Güvensizlik ve Sorumluluk Almama alt boyutları ile iletişim becerilerinin; Empati, Eşitlik, Etkililik ve Yeterlilik alt boyutları arasında negatif, Saydamlık alt boyutu ile pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yapıcı Problem Çözme ve Israrcı Sebatkâr Yaklaşım alt boyutları ile Empati, Saydamlık, Eşitlik, Etkililik ve Yeterlilik alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Probleme olumsuz yaklaştıkça öğretmenlerin olduğu gibi göründükleri, duygularını saklamadan ifade ettikleri şeklinde yorumlanabilir. Probleme olumsuz yaklaştıkça kendilerini karşılarındaki kişinin yerine koyamadıkları, problem yaşadıkları kişiler ile kendilerini eşit görmedikleri, etkili ve yeterli hissetmedikleri şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenlerin problem çözümünde yapıcı ve ısrarcı olmalarında iletişim becerilerini yüksek düzeyde kullanmalarının etkili olduğu söylenebilir. Problemlerin çözümünde kendine güvenmeyen ve sorumluluk almaktan kaçınan öğretmenlerin oldukları gibi davrandıkları ve karşılarındakini anlama, problem çözümünde sorun yaşadıkları kişilerle eşit olduklarını düşünmede sorun yaşadıkları söylenebilir. Alakoç (2005), yaptığı çalışmada iletişim becerisi ile problem çözme becerisi yaklaşımı tüm alt boyutlarında ve problem çözme toplam puanları arasında negatif yönde bir ilişki bulmuştur. Bozkurt, Serin ve Emran (2003) yaptıkları çalışmada problem çözme becerisi ile iletişim becerisi arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulmuşlardır.

Bu sonuçlar çerçevesinde sınıf öğretmenlerine hizmet içi eğitim seminerlerinde iletişim becerilerini arttırmaya yönelik “İletişim Becerileri Eğitimi” verilebilir. Öğretmen yetiştiren kurumlarda iletişim becerisi, kişilerarası problem çözme becerisini kazandıracak bir ders programa eklenebilir. Öğretmenler için kişilerarası problem çözmeye etkili olan paylaşma, yardımlaşma, empati, başkaları ile olumlu ilişkiler kurma gibi sosyal becerileri kazandırmak amacıyla çeşitli programlar düzenlenebilir. Okullarda yaşanan problemlerin çözümünde kullanılan geleneksel yöntemler, istenen demokratik bir ortamın sağlanabilmesine yetmemektedir. Bu nedenle, öğrencilerle doğrudan iletişim hâlinde bulunan öğretmenlerin, kişiler arasında ortaya çıkan problemlere nasıl yaklaşacakları konusunda bir hizmet içi eğitim programı almaları yararlı olabilir.

KAYNAKÇA

- Abacı, R. (1995). Egan ve Nottingham insan ilişkileri becerileri eğitiminin grup üyelerinin kendine saygı, kendini kabul ve kendini gerçekleştirme düzeylerine etkisi açısından karşılaştırılması. *Yayınlanmamış Araştırma*, Samsun.
- Alakoç, D. (2005). Okulöncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iletişim ve problem çözme becerilerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Anlıak, Ş. ve Dinçer, Ç. (2005). Farklı eğitim yaklaşımları uygulayan okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların kişilerarası problem çözme becerilerinin değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38 (1), 149-166.
- Arslan, Ç., Hamarta, E., Arslan, E. ve Saygın, Y. (2010). Ergenlerde saldırganlık ve kişilerarası problem çözmenin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(1), 379-388.
- Bozkurt, N., Serin, O. ve Emran, B. (2003). İlköğretim birinci kademe öğretmenlerinin problem çözme becerileri, iletişim becerileri ve denetim odağı düzeylerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *XII. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri*, 2,373-393, Antalya: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü.
- Bulut, B.N. (2003). İlköğretim sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerine ilişkin algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *XII. Eğitim Bilimleri Kongresi*(Sözlü Bildiri), Antalya: Gazi Üniversitesi.
- Ceylan, G. (2007). Öğretmen-öğrenci etkileşiminin sınıf atmosferine etkisi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Cüceloğlu, D. (2004). *İnsan ve Davranışı* (7. Basım), İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Çam, S. (1999), İletişim becerileri eğitimi programının öğretmen adaylarının ego durumları ve problem çözme becerisi algılarına etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(12), 16-27.
- Çam, S. ve Tümkaya, S. (2006). Üniversite öğrencilerinde kişilerarası problem çözme. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(2), 119-132.
- Çam, S. ve Tümkaya, S. (2007). Kişilerarası problem çözme envanteri'nin (KPÇE) geliştirilmesi: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(28), 95-111.
- Çam, S. ve Tümkaya, S. (2008). Kişilerarası problem çözme envanteri lise öğrencileri formu'nun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(2),1-17.
- Çam, S., Tümkaya, S. ve Yerlikaya, E. (2009). Kişilerarası problem çözme envanterinin yetişkin örnekleminde geçerlik ve güvenilirlik çalışması, X. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi (Sözlü bildiri), 210, 21-23 Ekim, Adana.
- Çetinkanat, A.C. (1997). Öğretmenlerin iletişim becerileri. *3.Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu*. 23-24 Ekim, (ss.17-26), Adana: Çukurova Üniversitesi.
- Çoşkun, A. (1994). İletişim becerilerini geliştirme eğitiminin iş görenlerin çatışma eğilimine, yalnızlık düzeylerine ve iş doyumlarına etkisi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Demirci, E. E. (2002). İletişim becerileri eğitiminin merkez eğitim merkezi'ne devam eden genç işçilerin iletişim becerilerini değerlendirmelerine etkisi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Demirtaş, H. ve Dönmez, B. (2008). Ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin problem çözme becerilerine ilişkin algıları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(16), 177-198.
- Deryakulu, D. (1991). Eğitim teknolojisi, iletişim, öğrenme. *A.Ü.EBF. Dergisi*, 24, 527-531.
- Genç, S. Z. ve Kalafat, T. (2007). Öğretmen adaylarının demokratik tutumları ile problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, 22, 10-22.
- Gökçe, E. (2003). İlköğretim sınıf öğretmenlerinin yeterlilikleri, *Çağdaş Eğitim*. 299, 36-48.
- Güler, A. (2006). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin duygusal zekâ düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Günay, K. (2003). Sınıf yönetiminde iletişim becerilerinin değerlendirilmesi, *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Gürşimşek, I., Vural, D. E. ve Demirsöz, E. S. (2008). Öğretmen adaylarının duygusal zekaları ile iletişim becerileri arasındaki ilişki. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 1-11.
- Johnson, D. W. (1993). Reaching Out: Interpersonal Effectiveness and Self-Actualization, *Boston: Allyn and Bacon* (15. Edition).
- Kılıç B.S. (1998). Üniversite öğrencilerinin problem çözme becerilerini algılamalarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Kısaç, İ. (2002). *Öğretmen Öğrenci İletişimi* (Edt. Emin Karip). İstanbul: Pegem Yayıncılık.
- Kösterelioğlu, M. A. (2007).Okul yöneticilerinin problem çözme becerileri ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Özerbaş, M. A., Bulut, M. ve Usta, E. (2007). Öğretmen Adaylarının Algıladıkları İletişim Becerisi Düzeylerinin İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 8(1), 123-135.
- Özgül, E.(2009). Okul öncesi öğretmenlerinin problem çözme becerileri ile öğretmenlik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Öztaş, R. (2001). Sınıf öğretmenlerinin iletişim yeterlilikleri. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Saracaloğlu, S. A., Serin, O. ve Bozkurt, N. (2001). Dokuz eylül üniversitesi eğitim bilimleri enstitüsü öğrencilerinin problem çözme becerileri ile başarıları arasındaki ilişki. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14, 121-134.
- Saracaloğlu, A.S., Silkü A. ve Özkütük N. (2002). Üniversite öğrencilerinin stresle başa çıkma stratejileri. XI. Eğitim Bilimleri Kongresi Sözel Bildiri.
- Saracaloğlu, A.S., Özkütük N. ve Silkü A. (2001). Üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri. *X. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi* (Sözel Bildiri), Bolu.
- Serin, O. (2006). Sınıf öğretmenlerinin problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi, *TED Eğitim ve Bilim Dergisi*, 31(142), 80-88.
- Şahin, F.Y. (1998). Grupla iletişim becerileri eğitiminin üniversite öğrencilerinin iletişim beceri düzeylerine etkisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 22(110), 2-19.

- Şeker, A. (2000). Sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri ile sınıf atmosferi arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi, *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Şişman, M. (2001). *Öğretmenliğe Giriş*, Ankara: Pegem Yayınları.
- Tavlı, O. (2009). Lise öğretmenlerinin problem çözme becerileri ile tükenmişlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Taylan, S. (1990). Hepner'in problem çözme envanterinin uyarlama güvenilirlik ve geçerlilik çalışmaları. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Terzi, I. Ş. (2000). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin kişilerarası problem çözme beceri algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *VI. Ulusal Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Kongresi'nde sunulan bildiri*, *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(2), 221-232.
- Toy, S. (2007). Mühendislik ve hukuk fakülteleri öğrencilerinin iletişim becerileri açısından karşılaştırılması ve iletişim becerileri ve bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tümekaya, S. ve İflazoğlu, A. (2000). Çukurova üniversitesi sınıf öğretmenliği öğrencilerinin otomatik düşünce ve problem çözme düzeylerinin bazı sosyo-demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (6), 143-158.
- Ünüvar, A. (2003). Çok yönlü algılanan sosyal desteğin 15-18 yaş arası lise öğrencilerinde problem çözme becerisine ve benlik saygısına etkisi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Yanbastı, G. (1990). *Kişilik Kuramları*. İzmir: Ege Üniversitesi Matbaası.
- Yüksel, Ç. (2008). Üniversite öğrencilerinin kişilerarası ilişkilerinde yaşadıkları problemleri çözme becerilerinin belirlenmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Yüksel-Şahin, F. (1997). Grupla iletişim becerileri eğitiminin üniversite öğrencilerinin iletişim beceri düzeylerine etkisi. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*, Gazi Üniversitesi, Ankara.