

# Öğrenci Algılarına Göre Akademik Personelin İletişim Becerilerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma\* Meslek Yüksekokulu Örneği

Tevfik UZUN\*  
Ahmet AYIK\*\*

## Öz

Bu araştırmanın amacı, öğrenci algılarına göre akademik personelin iletişim becerileri düzeyini belirlemektir. Araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini bir Devlet Üniversitesinin Meslek Yüksekokulu'nda öğrenim gören 358 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak “İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde standart sapma, aritmetik ortalama, frekans ve yüzde işlemleri ve t-testi kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, akademik personelin iletişim becerilerinin yeterli düzeyde olduğunu göstermektedir. Ayrıca, araştırmaya katılanların iletişim becerileri değerlendirme ölçeğine yönelik algılarının motivasyon boyutunda daha yüksek, engeller boyutunda ise daha düşük olduğu bulgulanmıştır. Araştırmaya katılanların cinsiyet değişkenine göre akademik personelin iletişim becerilerine ilişkin algılarına bakıldığında, erkek öğrenciler saygı ve demokratik tutum alt boyutlarında kız öğrencilere göre... daha olumlu algılara sahiptirlir. Sınıf düzeyi açısından bakıldığında, 2. sınıf öğrencilerinin öğretim elemanlarının iletişim becerileri ölçeğinin engeller alt boyutundaki algıları 1. sınıf öğrencilerine göre daha olumlu bulunmuştur. Bu bağlamda, öğretim elemanlarının öğrencilerle iletişim kurarken öğrenci motivasyonuna önem vermeleri etkili bir eğitim ve öğretimin gerçekleşmesine katkıda bulunabilir.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretim Elemanları, Öğrenciler, İletişim Becerileri, Motivasyon.

---

\* Öğr. Gör. Dr. Giresun Üniversitesi, Tirebolu Meslek Yüksekokulu (e-posta: tevfik.uzun@giresun.edu.tr)

\*\* Yrd.Doç. Dr. Ahmet AYIK, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi (e-posta: Ahmet.ayik@atauni.edu.tr)

## **A Research Determining Communication Skills of Academic Staff Based on Students' Perceptions: Example of Vocational School**

### **Abstract**

The purpose of this study is to determine level of academic staff's communication skills according to students' perceptions. The descriptive model is used. Sample of the study consisted of 358 students studying at a Vocational School of State University. As data collection tool, Communication Skills Assessment Scale was used. In data analysis, standard deviation, frequencies, percentage and t test was used. Research results show that communication skills of academic staff are at adequate level. In addition, according to students' perceptions, communication skills of academic staff are high in motivation dimension and low in obstacles dimension. Regarding communication skills in terms of gender, male students have more positive perceptions than female students in sub-dimensions of respect and democratic attitudes. In terms of grade level, 2nd grade students' perceptions about communication skills of academic staff are more positive than 1st grade students' perceptions in dimension of obstacles. In this context, while instructors communicate with students, taking student motivation into consideration can contribute conducting effective education.

**Key Words:** Academic Staff, Students, Communication Skills, Motivation.

## Giriş

Eğitim ve öğretim hayatının en önemli unsurlarından biri olan iletişim, eğitim yönetiminin temel ve bütünleşmiş bir sürecidir. İletişim; mesajların, düşüncelerin veya tutumların insanlar arasında anlayış veya ortak anlamlar için paylaşılmasıdır (Hoy ve Miskel, 2010:373). İletişim, aynı zamanda kişi ya da grupların davranış ve tutumlarını etkilemeye yönelik bir eylemdir (Gürüz ve Temel Eğinli, 2011:5). Öğrenme de iletişim işlemleri sonucunda bireyde kalıcı izli davranış değişikliğinin oluşması anlamına gelmektedir. Bu nedenle öğrenme iyi bir iletişim ürünü olarak görülmektedir. Yeni öğrenmeler yeni bilgi ve beceriler edinmeyle olacağından iletişim gerçekleşmedikçe öğrenme de gerçekleşmeyecektir (Ergin, 2012:177). Öğrenme ve öğretme sürecinin en önemli unsuru iletişimdir. Pozitif bir iletişimin olmadığı eğitim ve öğretimde, istenilen hedeflere ulaşma mümkün olmamaktadır. Dolayısıyla öğrenme iletişime eşittir (Çalışkan, Karadağ ve Çalışkan, 2010:43). Bireyler toplumsal yaşam için kendilerine gerekli olan bilgiyi, beceri ve tutumları ancak iletişim yoluyla öğrenebilmektedir (Çağlar ve Kılıç, 2011:4). Bireylerin ihtiyaç duydukları bu bilgi, beceri ve tutumların pek çoğu eğitimle kazanılmaktadır. Eğitim; öğrenci, okul yöneticisi, öğretmen, veli, yönetmelik, kültür, tarih gibi maddi ve manevi değerlerle iletişim içinde olma durumudur. Diğer bir deyişle, eğitimin ruhunda iletişim vardır. “Karşımızdaki kişiyi etkilemek; onun tutum ve davranışlarında bir değişiklik yaratma düşüncesi” hem eğitim sürecinin hem de iletişim sürecinin temel amacı içerisindedir. Dolayısıyla iletişim ile eğitimi birebirinden ayırmak mümkün görünmemektedir (Eroğlu, 2012:239). Bireyin almış olduğu eğitim ve öğretimin büyük bir kısmı okul ortamında öğretmen öğrenci iletişimi bağlamında gerçekleşmektedir. Eğitim temel amacı olan öğrenci öğrenmesinin gerçekleşmesi öğretmenin sınıf içindeki iletişim becerisinin etkinliğine bağlı görülmektedir. Öğretmenin iletişim biçimi, sözel ve sözel olmayan davranışları, hem öğrencilerin davranışlarını hem de öğretim sistemini doğrudan etkilemektedir (Çalışkan, Karadağ ve Çalışkan, 2010:24). Öğretme ve öğrenme sürecinde sınıf içi iletişim sürecinde öğretmen kaynağı, öğrenciler alıcısı, öğretmenin öğrencilerle paylaşmak istediği duygu, düşünce ve beceriler mesajı, öğretim araç ve yöntemleri kanalı, öğrenci tepkilerinin ise dönütü (geri-bildirim) yansıttığı görülmektedir (Ergin, 2012:178).

Sınıftaki etkileşim, temelde karmaşık bir bilgi paylaşım sistemidir. Sadece resmi akademik düzeyde değil, diğer örtük sözlü ve sözsüz biçimlerde de gerçekleşebilir. İletişim kurma becerisi, eğitimin olmazsa olmaz bir bileşeni olarak kabul edilebilir. İyi bir iletişim, etkili bir öğretim açısından hayati öneme sahiptir (Finger ve Bamford, 2010:4). Öğretim sürecinde kaynak olan öğretmenin iletişim becerisinin, öğrenci öğrenmesinde çok önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir. Öğretmenin görevi öğrenciler için sınıfta etkin bir

ortamın oluşmasını sağlamaktır. Öğretmenin bu süreçte başarılı olabilmesinde belirleyici özelliklerden biri iletişim becerisidir. Öğretimsel etkinliğin sağlanmasında iletişim merkezi rol oynamaktadır (Güçlü, 2009:41) Bir öğretmenin etkinlik ve etkililik düzeyi, öğrencileriyle iletişim kurmada gösterdiği düzey ve çeşitliliğiyle gözlemlenebilmektedir (Celep, 2008:70). İletişimin etkili hale getirilmesinde rol oynama, empati, öngörü, karar verme, sosyal etkinlikler, yaratıcı ve eleştirel düşünme gibi sınıf deneyiminin ayrılmaz bir parçaları olduğu görülmektedir (Güçlü, 2009:41).

Öğretmen, eğitim sürecinde sözlü ve sözsüz olmak üzere iki tür iletişim biçimi kullanmaktadır. Sözlü iletişim, konuşma dili olarak da adlandırılır ve yüz yüze görüşmeler, toplantılardaki konuşmalar, sözlü sunumlar, eğitim kursları, konferanslar gibi çeşitli biçimde kurulabilir. Sözlü iletişim, dil ve dil ötesi olarak iki kısma ayrılmaktadır. Ses tonu, sesin hızı tonlaması, vurgulanması, duraklamalar gibi öğeler ve kişiler arası iletişimde ne söylendiği ve nasıl söylendiği dil ötesini ifade etmektedir (Gürüz ve Temel Eğinli, 2011; Tutar 2010). Bir öğretmenin dili ve sesini kullanma şekli, öğrencilere açık ve örtük mesajlar verir. Öğretmenin sesi etkin kullandığında, hem sınıf ortamında öğrenilenlerin kalıcı olmasını hem de canlı bir sınıf içi ilişkinin güçlenmesini sağlar. Etkili sözlü iletişim, doğal bir süreç değildir. Etkili sözlü iletişim, aslında daha çok öğretmenlerin bilinçli bir şekilde izledikleri ve iyileştirmek için çalıştıkları bir süreçtir (Finger ve Bamford, 2010:6).

Öğretmenin öğrenciyle olan iletişimi, hem öğretme-öğrenme sürecinin niteliğinin artırılmasında hem de öğrenci davranışlarının gelişiminde önemli rol oynamaktadır. Bu süreçte öğretmenler sözel dilin yanı sıra beden dilini de kullanmak zorundadır (Çalışkan, Karadağ ve Çalışkan, 2010:70). Bedeni hareketlerle gerçekleşen iletişim sözsüz iletişimi ifade etmektedir. Sözsüz iletişim; saç şekli ve giyimle, göz teması ve yüz ifadeleriyle, beden hareketleri ve duruşuyla, dokunma ve el-kol hareketleriyle açıklanabilir (Finset ve Piccoli, 2010:107). Araştırmalar, kişilerarası yüz yüze iletişimde beden dili olarak bilinen sözsüz iletişimin sözlü iletişimden daha etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Birdwhistell'e göre (1970) bir mesajın %35'lik kısmı sözel, %65'lik kısmı sözsüz unsurlarla iletilmektedir. Mehrabian ve Ferris'e göre (1967), iletişim sürecinde bir mesajın toplam etkisinin yaklaşık yüzde 7'si sözel (sadece sözcükler), yüzde 38'i sesli (ses tonu, sesin yükselip alçalması ve diğer sesler) ve yüzde 55'i sözel olmayan öğelerden oluşturmaktadır. Sözsüz iletişim, belirli bir mesajı etkili bir şekilde sunabilmek için sözlü ifadelerimize eşlik eder. Geleneksel bir sınıf ortamında bir gülüşün, kaş çatışın veya bir yüz ifadesinin anlamı bulunmaktadır. Bir öğretmenin sınıfın önünde dikilme şekli, ellerinin kalçasında durması, masaya yaslanmak gibi hareketleri öğrencilere mesajlar iletmektedir. Bazen öğretmenler bu mesajları farkında olmadan ve

planlamadan da verebilmektedir. Bu nedenle, sadece sınıfta ne söylendiği değil, aynı zamanda bunun nasıl söylendiği de öğrenciler için önemli olabilmektedir. Sözsüz mesajlar öğretme sürecinin önemli bir parçasını teşkil etmektedir (Finger ve Bamford, 2010:8). Bu nedenle tüm öğretmenlerin beden dilini etkili kullanmaları önem arz etmektedir. Öğrencilerin dikkatini çekmede, soyut ifadeleri somutlaştırmada, vurgulamalarda ya da mesajların anlaşılabilirliğini yükseltmede öğretmenin beden dili önemli rol oynamaktadır (Çalışkan, Karadağ ve Çalışkan, 2010:70). Öğretmenin bazen bilinçli olarak yaptığı bazen de kendisinin de farkında olmadığı jest ve mimikleri, beden hareketleri, giyimi, bakımı yani sözel olmayan davranışlarının öğretimde etkili olduğu bilinmektedir. Bu sebeple öğrencileri ile etkin iletişim kurmayı amaçlayan öğretmen, bedensel tepkilerin ne anlama geldiğini ve karşılıklı tepkiler ağından oluşan süreci doğru analiz etmeyi bilmeleri gerekmektedir (Çalışkan ve Yeşil, 2005:206).

Yapılan araştırmalar, öğretmenin iletişim becerilerinin öğrencileri etkilediğini, öğrencilerin duygusal, zihinsel öğrenmesiyle ve motivasyonu ile önemli bir ilişkisi olduğunu ortaya koymaktadır (Andersen, 1979; Kearney v.d., 1985; Plax v.d., 1986; Richmond vd., 1987; Christopel, 1990; Frymier, 1994; Christensen ve Menzel, 1998; Chesebro ve McCroskey, 2001; Hess ve Smythe, 2001; Gendrin ve Rucker, 2004; Zhang ve Zhang, 2006; Comadena, Hunt ve Simonds, 2007; Baker 2010). Diđer taraftan bazı araştırma sonuçlarında da öğretmenlerin sözsüz iletişim becerileri ile öğretme-öğrenme süreci, öğrencilerin duygusal, zihinsel öğrenmeleri ve motivasyonları arasında olumlu bir ilişki olduğu görölmektedir (Richmond v.d., 1986; Richmond, 1990; Christophel, 1990; McCroskey v.d., 1995; McCroskey v.d., 1996 (a); McCroskey v.d., 1996 (b); Hinkle 1998; Allen 1999; Witt ve Wheelless, 2001; Chesebro ve McCroskey, 2001; Pribyl v.d., 2004; Çalışkan ve Yeřil, 2005; Pogue ve AhYun, 2006; McCroskey, Richmond ve Bennett, 2006; řen, 2006; Comadena, Hunt ve Simonds, 2007; Burroughs, 2007; Fırıcă ve Fırıcă, 2010; Huang, 2011; Chaudhry ve Arif, (2012); Zhou ve Guo, 2012).

Yapılan bu araştırmalar eğitim sürecinde, öğretmenlerin iletişim becerilerinin, öğrencilerin öğrenmesinde ve motivasyonlarında etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Eğitimin temel amacının öğrenci öğrenmesi olması, öğretim elemanlarının iletişim becerileri düzeylerinin belirlenmesinin önemini arttırmakta ve araştırmaya dayanak oluşturmaktadır.

Yapılan alan yazın araştırmaları sonucunda öğretmenlerin iletişim becerilerine yönelik araştırmaların daha çok ilköğretim düzeyinde yapıldığı görölmektedir (Günay, 2003; Bedur, 2007; Genç, 2008; Açıkgöz, Ağca ve Yıldız, 2009; Nacar ve Tümkaya, 2011; şahin, 2011; Tepeli ve Arı, 2011). Yükseköğretim alanında da öğretim elemanlarının iletişim becerilerini ortaya

koymaya yönelik sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır (Keçeci ve Taşocak, 2011; Keçeci ve Arslan, 2012). Bu sebeple, bu çalışmada yükseköğretimdeki öğretim elemanlarının iletişim becerilerinin alt boyutlarıyla ve çeşitli değişkenlerle belirlenmesinin literatüre önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### **Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın genel amacı; meslek yüksekokulundaki öğretim elemanlarının öğrenciler tarafından algılanan iletişim becerilerini ortaya koymaktır. Bu amaca uygun olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Öğrenci algılarına göre, öğretim elemanlarının iletişim becerileri; saygı, ifade becerisi, değer, engeller, motivasyon ve demokratik tutum boyutlarında ne düzeydedir?
- Öğrenci algılarına göre, öğretim elemanlarının iletişim becerileri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
- Öğrenci algılarına göre, öğretim elemanlarının iletişim becerileri sınıf değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

### **Yöntem**

#### **Araştırmanın Modeli**

Bu çalışmada betimsel tarama modelinden yararlanılmıştır. Betimsel tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2008:77). Bu model ile öğrenci algılarına göre öğretim elemanlarının iletişim becerileri belirlenmiştir. Araştırmada ayrıca öğretim elemanlarının iletişim becerilerinin öğrencilerin cinsiyetlerine ve sınıf düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediği de incelenmiştir.

#### **Evren ve Örneklem**

Tanımlayıcı nitelikte planlanan araştırmanın evrenini yaklaşık 900 öğrenci oluşturmaktadır. Örneklemi ise araştırmaya katılmayı ve anket formunu doldurmayı kabul eden 358 öğrenci oluşturmuştur. Ancak verilerin değerlendirilebilmesi açısından yanlış ve eksik dolduran 13 öğrencinin verisi değerlendirme dışı bırakılmıştır. Araştırma, Yükseköğretim Kurulu'na bağlı bir devlet üniversitesinin meslek yüksekokulunda gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın yürütüldüğü okulda 23 öğretim elemanı görev yapmaktadır.

Örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin 163'ü (%47.2) erkek, 182'si (%52.8) kız öğrencilerden oluşmaktadır. Ayrıca araştırmaya katılanların 167'si (%48.4) 1. sınıf ve 178'i (%51.6) 2. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır.

### Veri Toplama Aracı

Araştırmada sosyo-demografik değişkenleri belirleyebilmek amacıyla araştırmacılar tarafından oluşturulan 'Kişisel Bilgi Formu'; öğretim elemanlarının öğrenciler tarafından algılanan iletişim becerilerini ölçebilmek amacıyla da 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 oluşmaktadır. 6 faktör birlikte toplam varyansın %55.9'unu açıklamaktadır İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği, 'hiçbiri (1)' ile 'hepsi (5)' arasında değer alan Likert tipi bir ölçektir. Karagöz ve Kösterelioğlu (2008) tarafından ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .78 olarak hesaplanmıştır. Araştırma için ölçeğe yeniden güvenilirlik analizi yapılmış ve alpha değeri .91 olarak bulunmuştur. Ölçeğin ölçtüğü her bir iletişim boyutuna ilişkin alpha değerleri ise saygı boyutu .74; ifade becerisi boyutu .73; değer boyutu .70; motivasyon boyutu .63; demokratik tutum boyutu .72 olarak hesaplanmıştır. Bu değerler ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir.

### Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmesi SPSS 20.0 paket programı ile bilgisayar ortamında yapılmıştır. Anket yoluyla toplanan verilerin çözümünde, betimsel istatistik yöntemlerinden standart sapma, aritmetik ortalama, frekans ve yüzde işlemleri ve t testi kullanılmıştır. Grup ortalama puanları arasındaki farkların test edilmesinde 0.05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır.

### Bulgular

#### Öğretim Elemanlarının İletişim Becerilerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının iletişim becerilerine ilişkin bulgular Tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 1.** İletişim Becerileri ve Alt Boyutlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	N	$\bar{X}$	Ss
Saygı	345	3.10	.77
İfade becerisi	345	3.34	.74
Değer	345	3.28	.80
Engeller	345	1.94	.70
Motivasyon	345	3.39	.79
Demokratik tutum	345	3.19	.90
İletişim becerileri (Toplam)	345	3.05	.56

Tablo 1 incelendiğinde, araştırmaya katılanların öğretim elemanlarının iletişim becerilerine ilişkin algılarının ortalamasının ( $=X3.05$ ) olduğu görülmektedir. İletişim becerileri ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin bulgulara bakıldığında, algıların farklı düzeyde olduğu görülmektedir. Buna göre, öğretim elemanlarının iletişim becerilerinin en yüksek düzeyde olduğu boyut *motivasyon* (3.39) olurken, en düşük düzeyde ise *engeller* (1.94) boyutu olduğu görülmektedir.

Araştırma kapsamında, bazı değişkenlere bağlı olarak, öğretim elemanlarının iletişim beceri düzeylerine ilişkin bulgular ise aşağıda verilmiştir.

### Öğretim Elemanlarının İletişim Becerileri Cinsiyet Değişkenine Göre Farklaşmakta mıdır?

Araştırmaya katılan öğrencilerin algılarına göre, öğretim elemanlarının iletişim becerilerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Tablo 2'de verilmiştir.

**Tablo 2.** Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının İletişim Becerilerine İlişkin t Testi Sonuçları

Boyutlar	Kız n=163		Erkek n=182		t	sd	P
	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	Ss			
Saygı	3.02	0.76	3.20	0.77	2.51	343	.032*
İfade becerisi	3.31	0.73	3.37	0.71	.751	343	.453
Değer	3.22	0.81	3.33	0.79	1.273	343	.204
Engeller	1.89	0.67	2.00	0.72	-1.354	343	.177
Motivasyon	3.33	0.77	3.46	0.82	1.465	343	.144
Demokratik tutum	3.09	0.93	3.31	0.85	2.368	343	.018*
İletişim becerileri (Toplam)	2.99	0.54	3.12	0.57	1.453	343	.032*

\*p<.05

İletişim becerileri arasında anlamlı fark bulunmuştur [ $t_{(343)}=1.453$ ,  $p<.05$ ]. Tablo 2 incelendiğinde genel olarak erkek öğrencilerin öğretim elemanlarının iletişim becerilerine ilişkin algılarının ( $=X3.12$ ) kız öğrencilere kıyasla (2.99) daha fazla olduğu görülmektedir. Alt boyutlara ilişkin t testi sonuçlarına bakıldığında, *saygı* [ $t_{(343)}=2.51$ ,  $p<.05$ ] ve *demokratik tutum* [ $t_{(343)}=2.348$ ,  $p<.05$ ] boyutlarında da cinsiyete göre anlamlı fark olduğu görülmektedir. Buna göre, erkek öğrencilerin *saygı* ve *demokratik tutum* alt boyutlarındaki algılarının kız öğrencilere göre daha olumlu olduğu söylenebilir.

### Öğretim Elemanlarının İletişim Becerileri Sınıf Değişkenine Göre Farklaşmakta mıdır?

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin algılarına göre, öğretim elemanlarının iletişim becerilerinin sınıf değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Tablo 3'te verilmiştir.



**Tablo 3.** Sınıf Değişkenine Göre Öğretim Elemanlarının İletişim Becerilerine İlişkin t Testi Sonuçları

Boyutlar	1.sınıf n=167		2.sınıf n=178		t	sd	P
	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	Ss			
Saygı	3.07	0.74	3.13	0.79	-.687	343	.492
İfade becerisi	3.28	0.74	3.40	0.73	-1.479	343	.140
Değer	3.23	0.80	3.32	0.81	-1.076	343	.283
Engeller	1.80	0.62	2.08	0.75	3.793	343	.000*
Motivasyon	3.38	0.82	3.40	0.77	-.229	343	.819
Demokratik tutum	3.12	0.88	3.26	0.91	-1.508	343	.132
İletişim becerileri (Toplam)	2.99	0.56	3.10	0.55	-1.918	343	.056

\*p&lt;.05

Araştırmaya katılanların algılarına göre, sınıf değişkeni ile öğretim elemanlarının iletişim becerileri arasında anlamlı fark bulunmamıştır [ $t_{(343)}=-1.918$ ,  $p>.05$ ]. Tablo 3 incelendiğinde genel olarak 2. sınıf öğrencilerinin öğretim elemanlarının iletişim becerilerine ilişkin algılarının ( $=\bar{X}3.10$ ) 1. sınıf öğrencilerine göre (2.99) daha olumlu olduğu görülmektedir. Alt boyutlara ilişkin t testi sonuçlarına bakıldığında, yalnızca *engeller* [ $t_{(343)}=3.793$ ,  $p<.05$ ] boyutunda sınıf değişkenine göre anlamlı fark olduğu görülmektedir. Buna göre, 2. sınıf öğrencilerinin *engeller* alt boyutundaki algılarının 1.sınıf öğrencilerine göre daha olumlu olduğu söylenebilir.

### Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Öğretim elemanlarının iletişim becerilerinin öğrenci algılarına göre incelenmesinin amaçlandığı bu çalışmada çeşitli sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırma sonuçları, öğrenci algılarına göre öğretim elemanlarının iletişim becerilerinin yeterli düzeyde olduğunu göstermektedir. Bu konuyla ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde; Günay (2003), Bedur (2007), Açıkgoz Ağca ve Yıldız (2009), Keçeci ve Taşocak (2009) ve Keçeci ve Arslan'ın (2012) benzer sonuçlara ulaştığı görülmektedir. Günay (2003) sınıf öğretmenlerinin kendi iletişim becerilerine ilişkin algılarını incelediği çalışmasında, öğretmenlerin kendi iletişim becerilerine ilişkin algılarının çok olumlu olduğunu saptamıştır. Bedur'un (2007) sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerini incelediği çalışmasında, il merkezinde çalışan sınıf öğretmenlerinin öğrencilerle daha olumlu iletişim kurdukları bulgusuna ulaşılmıştır. Açıkgoz Ağca ve Yıldız'ın (2009) yaptığı çalışmada elde edilen bulgulara göre, ilköğretim okulları 1. kademe 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin sınıfta iletişimi sağlama becerilerine ilişkin görüşleri öğrenci görüşlerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Keçeci ve Taşocak (2009), öğretim elemanlarının iletişim becerilerine ilişkin kendi algılarının öğrencilerine göre daha olumlu olduğu sonucuna ulaşmıştır. Keçeci ve Arslan (2012), öğrenci

perspektifinden hemşire öğretim elemanlarının iletişim becerilerini incelemiş ve öğretim elemanlarının en fazla etkililik ve en az yeterlilik boyutunda iletişim becerilerine sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ancak Genç (2008), meslek lisesi öğrencilerinin algılarına göre öğretmenlerinin iletişim becerilerine ilişkin yaptığı araştırma sonucunda, öğrencilere göre öğretmenlerin mesleklerini severek yapmadığı ve öğretmenlerin öğrencilerle olan iletişim becerilerinin zayıf olduğu ortaya çıkmıştır.

Ayrıca boyutlar açısından bakıldığında ise öğrenci algılarına göre öğretim elemanlarının iletişim becerilerinin en yüksek motivasyon boyutunda, en düşük ise engeller boyutunda olduğu görülmektedir. Araştırmadan elde edilen bu sonuca göre, öğretim elemanları öğretim ortamında iyi bir model oluşturmakta, öğrencilere karşı sıcak ve coşkulu davranmakta, mesajın kaynağa anlamlı olması için açık ve net mesajlar vererek uygun kanalları yeterli düzeyde kullandıkları söylenebilir. Araştırma sonucunda öğrenci algılarına göre iletişim becerilerinin en yüksek motivasyon boyutunda çıkması, daha önce yapılan iletişim-motivasyon ilişkisini pozitif yönde ortaya koyan araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Öğretmenin iletişim becerisi ve öğrenci motivasyonu üzerine yapılan araştırmalar, iletişim becerilerinin motivasyonla ilişkili olduğunu ve öğrenci motivasyonunu etkilediğini bildirmektedirler (Christophel, 1990, Pogue ve AhYun, 2006, Comadena, Hunt ve Simonds, 2007, Pribyl, Sakamoto ve Keaten, 2004, McCroskey C. J., Richmond ve Bennett, 2006). Özellikle Christophel (1990) yaptığı araştırmada öğretmenin sözlü ve sözsüz iletişim davranışlarıyla, öğrencilerin motivasyonları arasında pozitif bir ilişki bulmuştur. Öğretmenlerin iletişim davranışları (sözlü-sözsüz) sınıf içerisinde öğrenci davranışlarını pozitif etkilemektedir. Pogue ve AhYun (2006) öğretmenin sözsüz iletişim davranışı ve güvenilirliğinin (credibility) öğrenci motivasyonunu ve öğrenmelerini etkilediğini ortaya koymaktadır. Comadena, Hunt ve Simonds (2007), öğretmenin sözsüz iletişim ve açıklık (clarity) davranışının öğrenci motivasyonunu ve öğrenmesini etkilediğini belirtmektedir. Pribyl, Sakamoto ve Keaten'a (2004) göre, Japon kolejlerinde öğretmenlerin sözsüz iletişim davranışları ile öğrencilerin motivasyonu arasında pozitif bir ilişki bulunmaktadır. McCroskey, Richmond ve Bennett (2006) öğretmenlerin; sözsüz iletişim (nonverbal immediacy), anlaşılabilirlik (clarity), kendine güven (assertiveness), duyarlılık (responsiveness) gibi iletişim davranışları ile öğrencilerin motivasyonları arasında pozitif bir ilişki bulunduğunu bildirmektedir. Boyutlar açısından bakıldığında, öğrenci algılarına göre öğretim elemanlarının iletişim becerilerinin en düşük engeller boyutunda olduğu görülmektedir. Engeller boyutu, olumsuz bir iletişim becerisine işaret etmektedir. Engeller boyutunun ortalamasının düşük çıkması akademik personelin iletişim becerilerinin öğrenciler tarafından olumlu

algılanmasından kaynaklanmaktadır. Yine araştırma sonucuna göre, öğretim elemanı çoğu zaman, kendisi ya da başkasının düşüncelerini tek doğru olarak görmemekte, öğrencilerin fikirlerini dikkate almakta, karşılıklı saygı ve sevgi göstermekte, emir verici ifadelerde bulunmamakta, beden dilini etkili bir şekilde kullanmakta, yönlendirme yerine rehberlik etmekte, öğrenciler tarafından onaylanan tutum ve davranışlarını sergiledikleri söylenebilir.

Erkek öğrenciler kız öğrencilere göre öğretim elemanlarının iletişim becerilerini daha olumlu algılamaktadırlar. Ayrıca boyutlar açısından da, saygı ve demokratik tutum alt boyutlarında erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre öğretim elemanlarının iletişim becerileri konusunda daha olumlu algılara sahip olduğu bulunmuştur. Yapılan çalışmalar incelendiğinde, Keçeci ve Arslan (2012) benzer sonuçlara ve Günay (2003), Açıkgöz Ağca ve Yıldız (2009) ve Gökçe'nin (2011) farklı sonuçlara ulaşmıştır. Keçeci ve Arslan (2012) hemşire öğretim elemanlarının iletişim becerilerini inceledikleri araştırmalarında, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre öğretim elemanlarının iletişim becerilerini daha olumlu algıladıkları sonucuna ulaşmışlardır. Günay (2003) sınıf öğretmenlerinin kendi iletişim becerilerine ilişkin algılarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulmamıştır. Açıkgöz Ağca ve Yıldız (2009) erkek öğrencilerin ve kız öğrencilerin sınıf öğretmenlerinin sınıfta iletişimi sağlama becerilerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığını saptamışlardır. Gökçe (2011) öğretmenlerin eğitim denetçilerinin iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını tespit etmiştir.

Araştırmadan elde edilen diğer bir sonuca göre, öğrencilerin algılarına göre öğretim elemanlarının iletişim becerileri sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu durumun 1. ve 2. sınıf derslerine aynı öğretim elemanlarının girmesinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Ancak boyutlar açısından bakıldığında, engeller boyutunda 2. sınıf öğrencilerinin algıları 1. sınıf öğrencilerine göre daha olumlu olduğu saptanmıştır. Bu durum; iletişimde, kaynak ve alıcının geçirdiği zamanın artmasıyla tarafların birbirlerinin iletişim davranışlarını öğrenmesi sonucu, iletişim engellerinin azalabileceği düşüncesiyle açıklanabilir. Bu konuyla ilgili yapılan benzer çalışmalar incelendiğinde, Açıkgöz Ağca ve Yıldız (2009), 4. sınıf öğrencilerinin sınıf öğretmenlerinin sınıfta iletişimi sağlama becerilerine ilişkin görüşleri, 5. sınıf öğrencilerinin görüşlerinden daha olumlu olduğu sonucunu elde etmişlerdir. Keçeci ve Arslan (2012) üçüncü sınıf öğrencilerinin diğer sınıf öğrencilerine göre öğretim elemanlarının iletişim becerilerini daha olumlu algıladıkları sonucuna varmışlardır.

Araştırmanın sonuçları şu şekilde özetlenebilir: a) Öğrenci algılarına göre, öğretim elemanlarının iletişim becerileri yeterli düzeydedir. b) Öğrenci

algılarına göre, öğretim elemanlarının iletişim becerileri motivasyon boyutunda daha yüksek, engeller boyutunda ise daha düşüktür. c) Erkek öğrenciler saygı ve demokratik tutum alt boyutlarında kız öğrencilere göre öğretim elemanlarının iletişim becerileri konusunda daha olumlu algılara sahiptirler. d) 2. sınıf öğrencilerinin öğretim elemanlarının iletişim becerilerinin engeller alt boyutundaki algıları 1. sınıf öğrencilerine göre daha olumludur.

Bu bağlamda, öğretim elemanlarının öğrencilerle iletişim kurarken öğrenci motivasyonuna önem vermeleri etkili bir eğitim ve öğretimin gerçekleşmesine katkıda bulunabilir. Öğretim elemanı alımında iletişim becerileri de bir kriter olarak göz önünde bulundurulabilir. Eğitim süreçlerinde öğrencilerin ve öğretim elemanlarının karşılıklı etkileşimde bulunabilecekleri toplantılar düzenlenebilir. Öğretim elemanlarının iletişim becerilerini etkileyen faktörleri daha detaylı bir şekilde incelemek amacıyla nitel bir çalışma yapılabilir.

## Kaynaklar

- Açıkğöz Ağca, G. ve Yıldız, K. (2009). İlköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin sınıfta iletişimi sağlama becerileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(19).
- Allen, L.Q. (1999). Functions of nonverbal communication in teaching and learning a foreign language. *The French Review*, 72(3), 469-480.
- Andersen, J. F. (1979). Teacher immediacy as a predictor of teacher effectiveness. *Communication Yearbook*, 3, 543-559.
- 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.
- Başar, H. (2008). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bedur, S. (2007). Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerle iletişimi. Yüksek Lisans Tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Birdwhistell, R. L. (1970). *Kinesic and Context, Essay on Body Motion Communication*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Bulut-Bozkurt, N. (2004). İlköğretim sınıf öğretmenlerin iletişim becerilerine ilişkin algılarının çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 443-454.
- Burroughs, N. F. (2007) A reinvestigation of the relationship of teacher nonverbal immediacy and student compliance-resistance with learning. *Communication Education*, 56(4), 453-475.
- Celep, C. (2008). *Sınıf Yönetiminde Kuram ve Uygulama* (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Chaudhry, N., A. & Arif, M. (2012). Teachers' nonverbal behavior and its impact on student achievement. *International Education Studies*, 5(4), 56-64.
- 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.
- Christensen, L. J., & Menzel, K. E. (1998). The linear relationship between student reports of teacher immediacy behaviors and perceptions of state motivation, and of cognitive, affective, and behavioral learning. *Communication Education*, 47, 82-90.
- 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.
- Çalışkan, N. ve Yeşil, R. (2005). Eğitim sürecinde öğretmenin beden dili. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 199-207.
- Çağlar, İ. ve Kılıç, B. (2011). *Genel İletişim*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Çalışkan, N., Karadağ E., Çalışkan, F. (2010). Eğitim, İletişim ve Öğretmenin Beden Dili. Ankara Kök Yayıncılık.
- Çetinkanat, C. (1999). Öğretmenlerin iletişim becerileri. 3. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu, Adana: Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 17-27.
- Ergin, A. (2012). *Eğitimde Etkili İletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Eroğlu, E. (2012). Eğitim Ortamlarında Etkili İletişim ve Boyutları. (Ed.Uğur Demiray). *Etkili İletişim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ersan, K. ve Balcı, S. (1998). İletişim becerileri envanterinin geliştirilmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(10).
- Fırıcã, C., & Fırıcã, M. C. (2010). The components of nonverbal communication important factors in the teaching process. *Journal of Applied Economic Sciences*, 4(14), 370-374.
- Finger, J., & Bamford, B. (2010). The Classroom Teacher's Book of Management Essentials (Çev. Edt. Turgut Karaköse). *Sınıf Yönetimi Stratejileri ve Öğretmen Klavuzu*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Finset, A., & Piccolo, D. L. (2010). Nonverbal Clinical Contexts. (Ed. Michela Rimondini). Communication in Cognitive Behavioral Therapy. London: Springer Media.
- Frymier, A. B. (1994). A model of immediacy in the classroom. *Communication Education*, 42, 133-144.
- Genç, A. (2008). Meslek liselerinde sınıf içi öğretmen -öğrenci iletişiminin öğrencilere göre algılanması. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gendrin, D. M., & Rucker, M. L. (2004). Revisiting the relation between teacher immediacy and student learning in African American college classrooms. *Atlantic Journal of Communication*, 12(2), 77-92.
- Gökçe, D. (2011). Eğitim denetçilerinin iletişim becerileri konusunda öğretmenlerin görüşleri ve beklentileri. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Günay, K. (2003). Sınıf yönetiminde öğretmenlerin iletişim becerilerinin değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Güçlü, N. (2009). Sınıf İçi İletişim ve Etkileşim (Ed. Leyla Küçükahmet). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Gürüz, D. & Temel Eğinli A. (2011). *Kişilerarası İletişim, Bilgiler-Etkiler-Engeller*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık
- Hess, J. A., & Smythe, M. J. (2001) Is teacher immediacy actually related to student cognitive learning? *Communication Studies*, 52(1), 197-219.
- Hinkle, L. J. (1998). Teacher nonverbal immediacy behaviors and student-perceived cognitive learning in Japan. *Communication Research Reports*, 15, 45-56.
- Hoy, K. W. ve Miskel, G. C. (2010). Eğitim Yönetimi, Teori, Araştırma ve Uygulama. (Çev. Ed. Selahattin Turan). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Huang, L. (2011). Nonverbal communication in college english classroom teaching. *Journal of Language Teaching and Research*, 2(4), 903-908.
- Karagöz, Y. Ve Kösterilioğlu, İ. (2008). İletişim becerileri değerlendirme ölçeğinin faktör analizi metodu ile geliştirilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. Sayı: 21
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kearney, P., Plax, T. G., & Wendt-Wasco, N. J. (1985). Teacher immediacy for affective learning in divergent college classes. *Communication Quarterly*, 33(1), 61-74.
- Keçeci, A. ve Taşocak, G. (2009). Öğretim elemanlarının iletişim becerileri: Bir Sağlık Yüksekokulu örneği. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*, 2(4), 131-136.
- Keçeci, A. Ve Arslan, S. (2012). Hemşire öğretim elemanlarının iletişim becerileri: Öğrenci perspektifi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. Cilt:9 Sayı 1.
- Korkut, F. (1996). İletişim becerileri değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(7).
- Korkut, F. (2005). Yetişkinlere yönelik iletişim becerileri eğitimi. *Hacettepe Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 143-149.
- 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.
- McCroskey, J. C., Richmond, V. P., Sallinen, A., Fayer, J. A., & Barraclough, R. A. (1995). Analysis of the relationship between nonverbal immediacy and teacher evaluation. *Communication Education*, 44, 281-291.
- McCroskey, J. C., Fayer, J. M., Richmond, V. P., Sallinen, A., & Barraclough, R. A. (1996a). A multicultural examination of the relationship between nonverbal immediacy and affective learning. *Communication Quarterly*, 44, 297-307.
- McCroskey, J. C., Sallinen, A., Fayer, J. M., Richmond, V. P., & Barraclough, R. A. (1996b). Nonverbal immediacy and cognitive learning: A cross-cultural investigation. *Communication Education*, 4, 200-211.

- Mehrabian, A., & Ferris S. R. (1967). Inference of attitudes from nonverbal communication in two channels. *Journal of Consulting Psychology*, 31, 248-252.
- Nacar S. F. ve Tümkaya S. (2011). Sınıf öğretmenlerinin iletişim ve kişilerarası problem çözme becerilerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 10(2), 493-511.
- Plax, T. G., Kearney, P., McCroskey, C., & Richmond, V. P. (1986). Power in the classroom VI: Verbal control strategies, nonverbal immediacy, and affective learning. *Communication Education*, 35, 43-55.
- 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., & 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. (1990). Communication in the classroom: Power and motivation. *Communication Education*, 39, 181-195.
- Richmond, V. P., Gorham, J. S., & McCroskey, J. C. (1987). The relationship between selected immediacy behaviors and cognitive learning. *Communication Yearbook*, 10, 574-590.
- 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.
- Schlechty, C. P. (2011). Okulu Yeniden Kurmak (Çev. Yüksel Özden). 2. Basım. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Şahin, A. (2011). Öğretmen algılarına göre etkili öğretmen davranışları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 239-259.
- Şen, S. (2006) Sınıf içi iletişimde beden dili (Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Beden Dilini Kullanma Düzeylerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma) Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şen, Ş. H. ve Erişen, Y. (2002) Öğretmen yetiştiren kurumlarda öğretim elemanlarının etkili öğretmenlik özellikleri. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 99-116.
- Tepeli, K. ve Arı, R. (2011). Okul öncesi eğitim öğretmeni ve öğretmen adaylarının iletişim ve sosyal becerilerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26, 385-394.
- Tutar, H. ve Yılmaz, K. M. (2010). *Genel İletişim Kavramlar ve Modeller*. Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Witt, L. P. ve Wheelless, R. L. (2001). An experimental study of teachers' verbal and nonverbal immediacy 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.
- Zhou, J., & Guo, W. (2012) Who is controlling the interaction? The effect of nonverbal mirroring on teacher-student rapport. *US-China Education Review*, 7, 662-669.