



MESLEK LİSESİ ÖĞRETMENLERİNİN İLETİŞİMSEL YETERLİK DÜZEYLERİ -VAK'A İNCELEMESİ:YILDIRIM TİCARET MESLEK LİSESİ-*

Rüyam KÜÇÜKSÜLEYMANOĞLU**
Eda ÇETİNKAYA***

Öz

Bu araştırmanın amacı, meslek ve kültür dersi öğretmenlerinin iletişimsel yeterlik algı düzeyinin farklı değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelemektir. Verilerin toplanmasında nicel ve nitel araştırma yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Tarama modeli kullanılan bu araştırma, Yıldırım Ticaret Meslek Lisesi'nde görev yapan 80 öğretmen üzerinde uygulanmıştır. Nicel veriler Ersanlı ve Balcı (1998) tarafından geliştirilen "İletişim Becerileri Envanteri" ile toplanmıştır. Nitel veriler 11 öğretmen ile yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda kültür ve meslek dersi öğretmenlerinin iletişim yeterlik algı düzeylerinin "oldukça yeterli" olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kültür ve meslek dersi öğretmenlerinin iletişim yeterlik algı düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Öğretmenlerin iletişim yeterlik algı düzeylerinin cinsiyet, mezun olunan fakülte, branş, mesleki hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılma sıklığı, mesleki örgütlere üye olma durumu, iletişim konulu hizmet içi eğitim etkinliklerine katılma durumu, üniversitede iletişim alanında eğitim alma durumu değişkenlerine göre farklılaşmadığı saptanmıştır. Mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin iletişim yeterlik algı düzeylerinin farklılaştığı bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: İletişimsel yeterlik, meslek liseleri, öğretmen.

* Bu makale yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

** Öğr. Gör., Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, ruyamk@uludag.edu.tr

*** Öğretmen, Yıldırım Ticaret Meslek Lisesi, eda_cetinkaya@live.com

COMMUNICATION COMPETENCIES OF THE VOCATIONAL TEACHERS -CASE STUDY:YILDIRIM TRADE VOCATIONAL HIGH SCHOOL-

Abstract

The aim of this study was to examine whether the level of perception of the teachers concerning their communication competencies differs significantly in terms of different variables. Quantitative and qualitative research methods were both used to gather the data. The research, in which survey method was applied, was carried out with 80 teachers working in Yıldırım Trade High School. Qualitative data was collected through "Communication Skills Scale" developed by Ersanlı & Balcı (1998). Quantitative data was collected from semi-structured interviews made with 11 teachers. The results of the study indicated that vocational and non-vocational course teachers had a "satisfactorily high" level of perception concerning their communication competencies. It was found that there were no differences between vocational and non vocational course teachers' level of perception concerning their communication competencies. Results showed that gender, the faculty graduated from, branch, membership of a professional organization, frequency of attendance at in-service training activities on communication, the fact of having had a lecture on communication at university were not meaningful variables on the level of perception concerning their communication competencies. It was discovered that the level of perception concerning their communication competencies varied according to experience.

Keywords: *Communication competence, teachers, vocational high schools.*

1. GİRİŞ

İletişim kurma ihtiyacı hayatımızın her anını kapsamaktadır. İletişim, birbirlerine ortamdaki nesnelere, olaylar, olgularla ilgili değişimleri haber veren, bunlara ilişkin bilgilerini birbirine aktaran, aynı olgular, nesnelere, sorunlar karşısında

benzer yaşam deneyimlerinden kaynaklanan, benzer duygular taşıyıp bunları birbirine ifade eden insanların oluşturduğu topluluk ya da toplum yaşamı içinde gerçekleştirilen tutum, yargı, düşünce ve duygu bildirimleridir (Oskay, 2001). Toplum oluşturulan bireylerin hayatlarını sürdürebilmeleri için ihtiyaç duydukları şeyler ancak eğitim süreci ile karşılanabilir (Hürsen Özçınar, Özdemli, Uzunboylu,2011). Osakwe (2009)'a göre eğitim sürecinin öğretim ve öğrenme olmak üzere iki temel boyutu vardır. Öğretim, temel bilgi ve becerileri davranış değişikliği getiren formal ya da informal ortamda iletme sürecidir. Öğrenme ise öğrenenin kendi algı, duygu ve düşünceleri aracılığıyla bilgi ve deneyimlerinden anlam çıkarma sürecidir (Osakwe, 2006). Yurdakul vd.,(2008)'e göre eğitim, toplumda yer almak için gereken bilgi, beceri ve anlayışın kazanılması; iletişim ise duygu ve fikirleri semboller aracılığıyla paylaşma sürecidir. İletişimin asıl amacı, iletinin kaynağı ve alıcısının fikir, tutum ve davranışlarını aynı anda paylaştığı işlemsel bir ortam yaratmaktır. Bu da eğitim ve iletişimi ayrılmaz bir bütün yapmaktadır. Eğitim ve iletişim bir araya geldiğinde eğitsel iletişim kavramı ortaya çıkmaktadır. Eğitsel iletişim, öğretmenler ve öğrencilerin ortak iletişim ortamı yarattığı işlemsel bir süreçtir. Eğitsel iletişim yoluyla öğrenciler gelecekte sosyal etkileşimde başarıya ulaşmak için gereken bilgi, değer ve deneyimi elde ederler. Eğitsel iletişimin her türlü çıktısı öğrenci ve öğretmenleri daha başarılı kılmaya hizmet eder (Yurdakul, Ker-Dinçer, AkıncıVural, 2008).

İletişim eğitim, öğretmen ve öğrenimin anahtarıdır (Karadağ ve Çalışkan, 2009). Bu yüzden, etkili iletişim kurma becerileri öğretim programlarının düzenlenmesinde, materyallerin seçiminde, örgün ve yaygın eğitim alanlarında ve en önemlisi de öğretmenlerin yetiştirilmesinde büyük öneme sahiptir (Maden, 2010). Son yıllarda değişen ve yeni boyutlar kazanan aile yapısı, insan ilişkileri, toplumsal değerler, teknolojik gelişmeler sebebiyle sözde değişen fakat özünde ve işleyişinde aynı kalan eğitim sistemi öğretmenlik mesleğini ve öğretmen-öğrenci ilişkilerini zora sokmakta öğretmenleri hem sınıf içinde hem

sınıf dışında kişiler arası ilişkilerde uzman olmaya zorlamaktadır (Yiğiter vd., 2007). Bu yüzden günümüzün öğretmeninin, öğretme-öğrenme süreçlerini iyi düzenleyen, öğrencilerle iyi bir etkileşim ve iletişim içinde olan, öğrencilerin tepkilerini beden dillerinden anlayan ve kendi bedensel tepkilerini kontrol edebilen ve bunları bilinçli bir şekilde kullanan bir uzman olması artık neredeyse bir gereklilik halini almıştır (Küçüköğlü ve Kaya, 2008). Hayatımızın her alanını kaplayan iletişim, bu açıdan eğitim sisteminin merkezinde yerini almaktadır (Osakwe, 2009).

Öğretmenin sözlü ve sözsüz açıdan anlaşılır olması eğitimin etkililiğini artıran bir unsurdur. Sidelinger ve McCroskey (1997)'a göre öğrencileri tarafından anlaşılır bulunan bir öğretmen öğrencileri tarafından aynı zamanda kendine güvenen, duyarlı, yakın olarak algılanmaktadır. Ayrıca öğretmenini daha anlaşılır bulan öğrenciler öğretmenlerine karşı daha olumlu bir tutuma sahip olmaktadır. Öğretmenin anlaşılabilirliği öğretimin etkililiği ve öğretmen-öğrenci başarısını artıran bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenin mesleğinde başarılı olabilmesi için sahip olması gereken yeterlikler arasında pedagojik alan bilgisi, öğretimi planlama ve uygulama, mesleki göreviyle ilgili mevzuatı bilme, mesleki ve bireysel gelişimi planlama gibi yeterliklerin yanı sıra öğrenci davranışlarını yönetme, öğretme öğrenme ortamında etkili bir iletişim sağlayabilme, meslektaşları, veliler ve okul çalışanları ile işbirliği içinde çalışabilme, takım çalışması gibi iletişim becerisi gerektiren yeterlikler de yer almaktadır (Türk Eğitim Derneği [TED], 2009; Bjekic, Zlatic, Capric., 2008). Gelişmiş iletişimsel yeterliğe sahip öğretmenler öğretim sürecinin her safhasında daha etkili olmalarının yanında sınıf içi iletişimi yönetecek beceriye de sahiptir (Bjekić ve Zlatic, 2006). Cornett-DeVito ve Worley (2005)' e göre eğitsel iletişim yeterliği; öğretmenin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal yönden öğrenci gelişimi ve karşılıklı geribildirim ile sonuçlanan öğrenci algılarıyla filtrelenmiş etkili ve uygun, eğitsel

ve kişiler arası, sözlü ve sözsüz iletileri seçme ve değerlendirmedeki beceri, bilgi ve motivasyonudur.

Öğrenme boyutunda iletişime bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olmak üzere 3 farklı boyuttan bakılabilir. Bilişsel alan, bilgi ve anlama ile ilgilidir. Bu alanın en alt düzeyi belirli bilgilere dayanır. İletişim değişkenleri ve sözsüz iletişim normları bu düzeye örnek olarak verilebilir. Orta düzeyi ise ilke ve genellemelere dayanır. Güvenirlik ile davranış değişikliği arasındaki ilişki bu düzeye örnektir. En üst düzeyinde ise odak noktası sentez ve değerlendirmedir. Başka birinin davranışına karşı uygun tepkiye karar verme buna örnektir. Bu alan iletişimle ilgili bütün içeriği kapsar. Kısacası, bu alan iletişimsel yeterlik ile ilgilidir. Davranışsal alan ise davranışsal becerilerle ilgilidir. Dilbilgisine uygun doğru bir cümle üretme ve etkileşim sırasında alıcıya bakma bu alanın örneklerindedir. Bu alan iletişim becerileri alanıdır. Duyuşsal alan ise kişinin diğer iki alanda kazandığı davranış ve bilgi hakkındaki duygu ve tutumlarıyla ilgilidir (McCroskey,1981).

Türkiye’de eğitimin kalitesinin geliştirilmesi, öğretmenlerin mesleki yeterliklerinin geliştirilmesine bağlıdır. Öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeyi okulöncesi eğitimden yükseköğretime kadar eğitimin her tür ve düzeyinde kalitenin temel belirleyicisidir. Duyarlı, üretken ve bilinçli nesil yetiştirmenin ön koşulu kendisi ve çevresi ile etkili ilişkiler ve iletişim kurabilen bireyler yetiştirmektir. Bu da ancak öğretmenlerin katkısı ile mümkündür. Çünkü öğretmenlerin iletişim becerileri, öğrenmenin ve dolaylı olarak öğrencilerin gelişimlerini, davranışlarını, duygu ve tutumlarını ve en önemlisi kendilerini algılama biçimlerini ve çevreleri ile iletişim biçimlerini etkileyecektir. Sonuç olarak, öğretmenin alanındaki gerekli bilgi ve becerilere hâkim olması yanında bunları öğrencilerine sunma için gerekli olan etkili iletişim becerilerine de sahip

olması gerekmektedir. Bu yüzden de öğretmenlerin etkili iletişim kurabilen etkili bir sınıf yöneticisi olarak yetişmesi gerekmektedir (Çetinkanat, 1998).

Bu araştırmada öğretmenlerin kendi iletişimsel yeterlik algılama düzeylerinin cinsiyetlerine, mezun oldukları fakültelere, hizmet içi eğitimlerine katılma sıklığına, mesleki örgütlere üye olma durumlarına, iletişim konulu hizmet içi eğitim etkinliklerine katılıp katılmamalarına, üniversitede iletişim alanında eğitim alıp almamalarına göre değişiklik gösterip göstermediğini ve ayrıca iletişimsel yeterlik düzeyleri ile mesleki kıdemleri arasında ilişki olup olmadığının incelenmesi amaçlanmıştır.

2.YÖNTEM

Bu araştırma nitel ve nicel araştırma yönteminden birlikte yararlanılan geçmişte ve halen var olan durumu var olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan tarama modelinde bir araştırmadır (Karasar, 2003: 77). Araştırmada öğretmenlerin kendi iletişim yeterliklerine ilişkin algıları ve düşünceleri görüşme tekniği ile belirlenmiş olup olgu bilim deseni kullanılmıştır.

2.1. Çalışma Grubu

Nicel araştırma 2011-2012 öğretim yılında Bursa ili Yıldırım ilçesinde bulunan Yıldırım Ticaret Meslek Lisesi'nde görev yapan 35 meslek dersi ve 45 kültür dersi öğretmeni olmak üzere 80 öğretmen ile gerçekleşmiştir. Çalışma araştırmacıların görev yaptığı okulda vak'a çalışması olarak kurgulanmıştır. Vak'a incelemesi sorunu bir bütün halinde derinlemesine inceleyerek test ve çeşitli test dışı teknikler kullanılarak sorunu olan kurumlar hakkında çok çeşitli bilgiler toplayıp sorunun nedenlerini ve uygun iyileştirme yöntemlerini saptamak, ve sorununu iyileştirici önlemler almak amacıyla kullanılmıştır. Araştırmada çalışma

grubunun tamamına ulaşılmış, örneklem alınmamıştır. Nicel veriler Mayıs ayı sonunda toplandığı için nitel verileri toplamaya vakit kalmamıştır. Bu nedenle nitel araştırma 2012-2013 öğretim yılı başında toplanmıştır. Nitel verilerin toplanması 6 meslek dersi ve 5 kültür dersi öğretmeni olmak üzere 11 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örneklemeindeki amaç, görece olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 108). Bu örnekleme yöntemindeki amaç, çeşitliliği sağlamak yoluyla evrene genelleme yapmak değil, çeşitlilik arzeden durumlar arasında ne tür ortaklıkların ve benzerliklerin var olduğunu bulmaktır(Şimşek ve Yıldırım, 2006, 109). Bu amaçla görüşme yapılacak öğretmenler branş, mesleki kıdem, cinsiyet ve mezun olunan fakülte değişkenlerine göre belirlenip çeşitlilik sağlanmıştır.

2.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan nicel veriler, Ersanlı ve Balcı (1998) tarafından geliştirilen “İletişim Becerileri Envanteri” aracılığıyla elde edilmiştir. Envanter, iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, araştırmaya katılan öğretmenlere ilişkin kişisel bilgilere; ikinci bölümde iletişimsel yeterliklere ilişkin maddelere yer verilmiştir. Ölçek beşli Likert ölçeği olarak tasarlanmıştır ve derecelendirme seçenekleri (Her zaman=5), (Genellikle=4), (Bazen=3), (Nadiren=2), (Hiçbir zaman=1) şeklindedir. Bu bölümde, araştırmaya katılan öğretmenlerden kendi iletişimsel yeterliklerine ilişkin algılamalarını derecelendirmeleri istenmiştir. Veri toplama aracı, 3 faktörde 15'er madde olmak üzere 45 maddeden oluşmaktadır. Bu faktörler maddelerin içerikleri dikkate alınarak bilişsel, duygusal ve davranışsal olarak adlandırılmıştır. Bilişsel alt boyutta ilişkin; “İletişim kurduğum kişinin tutumundan daha çok sorununu anlamaya çalışırım”, “Kendimi karşımdaki

kişinin yerine koyarak, duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışırım”, duygusal alt boyuta ilişkin; “İnsanları dinlerken sıkıldığımı hissederim”, “İletişim kurduğum insanlar tarafından anlaşıldığımı hissederim”, davranışsal alt boyuta ilişkin ise; “Konuşurken, etkili bir göz iletişimi kurabilirim.”, “Başkaları konuşurken sabırsızlanır, onların sözünü keserim” gibi ifadeler yer almaktadır. Her alt ölçek ayrı ayrı değerlendirilebileceği gibi ölçeğin toplamına bakarak bireyin genel iletişim beceri düzeyi belirlenebilir. Her bir alt ölçekten alınabilecek en yüksek puan 75 en düşük puan ise 15’dir. Bireyin hangi alt ölçekteki puanı yüksek ise iletişim becerisi açısından o alt boyutta daha iyi olduğu söylenebilir. Ölçeğin tümünden alınabilecek en yüksek puan da 225 puandır. Ölçeğin tamamı için ise, puanların yüksekliği o bireyin iletişim beceri düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir (Ersanlı ve Balcı, 1998). İletişim becerileri envanterinin tümü için hesaplanan Güvenirlilik Katsayısı (Cronbach’s Alpha) 0,771 olarak bulunmuştur. Bu oldukça güvenilir kategorisine girmektedir (Özdamar, 1999).

Araştırmada kullanılan nitel veriler yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile araştırmacı tarafından toplanmıştır. Araştırmada Yıldırım ve Şimşek (2006)’in nitel araştırmalar için önerdiği görüşme formu yaklaşımı kullanılmıştır. Farklı kişilerden benzer bilgileri alabilmek için kullanılan görüşme formu yaklaşımı hem önceden hazırlanmış soruları sorma hem de görüşme sürecine göre ek sorular sorma özgürlüğünü araştırmacılara tanımaktadır. Görüşme soruları araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Görüşme soruları oluşturulurken ilgili alanyazın ayrıntılı olarak taranmış ve uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzman incelemesi sonucunda görüşme formunda yer alan 5 sorunun araştırmanın amacına uygun, anlaşılır ve uygulanabilir olduğu ortaya konmuştur. Veriler öğretmenlerden yüz yüze görüşme yapılarak elde edilmiştir. Her bir görüşme ortalama 20 dakika sürmüş ve ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Görüşmelerden önce katılımcılara ses kayıt cihazı ile görüşmenin kayıt altına alınacağı, görüşme sürecinde

söylenenlerin kesinlikle gizli kalacağı ve isimlerinin kesinlikle araştırma raporunda kullanılmayacağı belirtilmiştir. Böylece verilerin niteliğini olumsuz yönde etkileyebilecek durumlar önlenmeye çalışılmıştır. Kayıt altına alınan veriler ses dosyası şeklinde bilgisayara aktarılarak araştırmacılar tarafından dinlenmiş ve görüşmenin tamamı Word dosyası şeklinde yazılmıştır.

2.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Nicel verilerin çözümlenmesi “SPSS for Windows 15.0” istatistik programı kullanılarak yapılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde ortalama, standart sapma, tek yönlü varyans analizi, iki yönlü varyans analizi, bağımsız örneklemeler için t-testi, parametrik olmayan Kruskal Wallis analizi ve regresyon analizi kullanılmıştır.

Nitel araştırmanın geçerliğini artırmak için görüşmeler yüz yüze yapıp ayrıntılı ve derinlemesine bilgi toplanmaya çalışılmıştır. Uzman incelemesi yapılmış, bulgular doğrudan alıntılarla verilmiş, veri toplama aracının ve bulguların ilgili alanyazınla tutarlılığı sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırma sonuçlarının verilerle tutarlılığına ilişkin tutarlık incelemesiyle iç güvenilirlik, veri toplama sürecinin ve analizinin ayrıntılı betimlenmesi yoluyla da dış güvenilirlik sağlanmıştır. Görüşmelerden sonra ortaya çıkan verilerin araştırma sorularına yanıt vermede yeterliği sorgulanmış gerektiğinde ek veri toplanmıştır. Veri toplamanın hemen sonunda ses kaydı katılımcıya dinletilip katılımcı tarafından teyit edilmiştir. Katılımcıların görüşmeye gönüllü olarak katılmaları sağlanmıştır. Ayrıca görüşmeden önce katılımcılara isimlerinin araştırma raporunda gizli tutulacağı belirtilmiş, böylece görüşme sorularına içten cevap vermeleri sağlanmıştır.

Nitel verilerin çözümlenmesinde içerik analiz tekniği kullanılmıştır. Analiz sürecinde, ilk olarak görüşmeler sırasında kayıt edilen ses kayıtları araştırmacı tarafından çözümlenip görüşme dökümü formu oluşturulmuştur ve her bir öğretmene birer kod numarası (Ö1,Ö2,...) verilmiştir. Öğretmenlerin benzer

ifadeleri gruplandırıldıktan sonra gruba uygun olarak temalandırılmıştır. Veriler temalara göre düzenlendikten sonra ortaya çıkan bulgular araştırmacı tarafından yorumlanmıştır.

3.BULGULAR

Yapılan analizde kültür dersi öğretmenleri ölçme aracının bilişsel alt bölümünden ortalama olarak 55,22, duygusal alt bölümünden ortalama olarak 56,93, davranışsal alt bölümünden ortalama olarak 54,56, tümünden ortalama olarak 166,7 puan almışlardır. Kültür dersi öğretmenlerinin bilişsel, duygusal ve davranışsal iletişim becerilerini “genellikle” kullandığı saptanmıştır. Bunun yanı sıra ölçeğin tümünden alınabilecek en yüksek puan 225 iken öğretmenlerin ölçekten aldığı en yüksek puan ise 191’dir. Katılımcıların iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X}=166,71$), ölçeğin aritmetik ortalamasından ($\bar{X}=135.00$) da yüksektir. Bu bulgulara bağlı olarak kültür dersi öğretmenlerinin kendi iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin olumlu olduğu söylenebilir.

Tablo 3.1. Kültür Dersi Öğretmenlerinin Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama, Tepedeğer, Standart Sapma Sonuçları

	N	\bar{X}	SS	En düşük	En Yüksek
Bilişsel Alan	45	55.22	4.24	47	64
Duyuşsal Alan	45	56.93	5.23	39	69
Davranışsal Alan	45	54.56	4.05	47	65
Toplam	45	166.7	11.11	141	191

Yukarıdaki bulguyla paralel olarak kültür dersi öğretmenleriyle yapılan görüşmelerde kültür dersi öğretmenlerinin genel olarak iletişim becerileri düzeylerinin yeterli düzeyde olduğu görülmüştür. Bu konuda Ö6, “İletişim

kurarken kendimi son derece yeterli görüyorum. Sözel dilimin iyi geliştiğini düşünüyorum. Jest ve mimiklerimi iletişim anında yeterli bir şekilde kullanabildiğime inanıyorum.”; Ö5, “(İletişimde) genel olarak kendimi yeterli görüyorum. (Sözel dilde) genel olarak iyi olduğumu düşünüyorum. Diksiyon eğitimi almış değilim ama iyi olduğumu düşünürüm.” şeklinde görüş bildirmiştir. Yapılan görüşmelerde kültür dersi öğretmenleri iletişimin dinleme, beden dili, empati ve anlaşılabilirlik boyutlarında yetersiz kaldıklarını belirtmişlerdir. Bu konuda, Ö3, *“Öğrenciyle iletişim kurarken en sıkıntı çektiğim şey hızlı konuştuğum için aynı konuyu bir kaç defa tekrarlamak zorunda kalabiliyorum. Özellikle derste öğrenciye sonuna kadar cümlesini bitirtebildiğini sanmıyorum.”*; Ö10, *“Daha ziyade beden dili konusunda kendimi eksik buluyorum. Bunun yanı sıra sınıf ortamında empati kurmanız zor. Birebir iletişiminizin olması gerekiyor ki empati kurabilesiniz. 40 öğrenciyle empati biraz zor.”* biçiminde görüşlerini ifade etmiştir.

Tablo 3.2. Meslek Dersi Öğretmenlerinin Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama, Tepedeğer, Standart Sapma Sonuçları

	N	\bar{X}	SS	En düşük	En Yüksek
Bilişsel Alan	35	56.54	4.61	47	66
Duyuşsal Alan	35	58.43	4.64	53	72
Davranışsal Alan	35	55.17	4.23	46	64
Toplam	35	170.1	11.18	153	196

Yapılan analizde meslek dersi öğretmenleri ölçme aracının bilişsel alt bölümünden ortalama olarak 56,54, duygusal alt bölümünden ortalama olarak 58,43, davranışsal alt bölümünden ortalama olarak 55,17, tümünden ortalama olarak 170,1 puan almışlardır. Meslek dersi öğretmenlerinin bilişsel, duygusal ve davranışsal iletişim becerilerini “genellikle” kullandıkları saptanmıştır. Bunun yanı sıra ölçeğin tümünden alınabilecek en yüksek puan 225 iken öğretmenlerin

ölçekten aldığı en yüksek puanın ise 196'dır. Ayrıca katılımcıların iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalaması ($\bar{X}=170,14$), ölçeğin aritmetik ortalamasından ($\bar{X}=135.00$) da yüksektir. Bu bulgulara bağlı olarak meslek dersi öğretmenlerinin kendi iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin olumlu olduğu söylenebilir.

Yukarıdaki bulgulara paralel olarak meslek dersi öğretmenleriyle yapılan görüşmeler sonucunda meslek dersi öğretmenlerinin iletişim yeterlik algı düzeylerinin genel olarak yeterli olduğu görülmüştür. Ö2, *“İletişim konusunda genellikle kendimi yeterli görürüm. Anlatmak istediğimi ifade etmekte başarılı olduğumu düşünüyorum.”*; Ö7, *“Kendimi rahatlıkla ifade edebildiğimi düşünüyorum daha çok beden dilimi kullanıyorum herhalde öğrencilerimden aldığım en büyük tepki de bu, hocam ellerinizi, gözlerinizi, beden dilinizi çok güzel kullanıyorsunuz diyorlar.”*; Ö11, *“İletişimde her yönden kendimi yeterli buluyorum. Sözel dilde yeterli olduğumu düşünüyorum.”* şeklinde görüşlerini ifade etmiştir. Bazı meslek dersi öğretmenleri empati kurma ve etkili dinleme konularında kendilerini eksik bulduklarını ifade etmiştir. Bu konuda Ö2, *“Bazen iyi bir dinleyici olamıyorum. Bazen sabırsız oluyorum. Karşımdaki kişi anlatmak istediğini çok uzattığı zaman çabuk anlatmasını istediğim zamanlar oluyor.”*; Ö11, *“Empati kurmaya çalışıyorum ama çok sık kurduğumu söyleyemem. Disiplin sağlamak için empati her zaman uyguladığım bir şey olmuyor.”* biçiminde görüş bildirmiştir.

Tablo 3.3.Kültür ve Meslek Dersi Öğretmenlerinin İletişimsel Yeterlik Algı Düzeyine İlişkin Bulgular

	Kültür Dersi Öğretmenleri			Meslek Dersi Öğretmenleri			sd	t	p
	N	\bar{X}	SS	n	\bar{X}	SS			
Bilişsel Alan	45	55,22	4,24	35	56,54	4,61	78	-1,331	0,187
Duygusal Alan	45	56,93	5,23	35	58,42	4,63		-1,332	0,187
Davranışsal Alan	45	54,55	4,05	35	54,17	4,22		-0,662	0,510
Toplam	45	166,71	11,11	35	170,14	11,18		-1,367	0,176

Yapılan analizde meslek ve kültür dersi öğretmenlerinin aralarında iletişim yeterlik algı düzeylerini gösteren bilişsel alan [$t_{(78)}=-1,331$, $p>0.05$], duygusal alan [$t_{(78)}=-1,331$, $p>0.05$], davranışsal alan [$t_{(78)}=-0,662$, $p>0.05$] ve toplam ölçek [$t_{(78)}=-1,367$, $p>0.05$] puan ortalamaları açısından anlamlı fark yoktur. Buna göre, meslek dersi ya da kültür dersi öğretmeni olma durumu öğretmenlerin iletişim yeterlik düzeylerine ilişkin algılarında bir farklılık yaratmadığı görülmektedir.

Nicel verilerin analizinde anlamlı bir fark olmamasına rağmen nitel verilerde meslek öğretmenlerinin lehine bir farka rastlanmıştır. Meslek dersi öğretmeni olmanın iletişim faaliyetlerinde olumlu bir etki yarattığına ilişkin meslek ve kültür dersi öğretmenleri benzer görüşler bildirmişler ve bu konuda Ö10, "Meslek dersi öğretmenleri öğrencileriyle birebir daha çok yaklaşma şansına sahip ama kültür dersi öğretmenleri sınıf sayılarının fazlalığından dolayı birebir iletişimde etkisiz kaldığını düşünüyorum."; Ö11, "Meslek lisesinde meslek dersleri ağırlıklı olarak okutuluyor. Çocuklar burada mesleğe yönelikleri için böyle bir avantajımız var." şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

3.1.Cinsiyete İlişkin Bulgular

Tablo 3.1.1. Cinsiyete Göre Bilişsel, Duygusal, Davranışsal Alan Sonuçları

	Kadın Öğretmenler			Erkek Öğretmenler			sd	t	p
	N	\bar{X}	SS	n	\bar{X}	SS			
Bilişsel Alan	32	55,44	4,07	48	56,04	4,67	78	0,864	0,553
Duygusal Alan	32	57,00	5,09	48	57,97	4,95		-	0,395
Davranışsal Alan	32	55,31	3,69	48	54,50	4,38		0,856	0,390
Toplam	32	167,75	11,39	48	168,52	11,41		-	0,765
								0,300	

Yapılan analizde kadın öğretmenlerin ve erkek öğretmenlerin iletişimsel yeterlik algı düzeylerini gösteren bilişsel alt alan [$t_{(78)}=-0,596$, $p>0.05$], duygusal alt alan [$t_{(78)}=-0,856$, $p>0.05$], davranışsal alt alan [$t_{(78)}=0,864$, $p>0.05$], toplam ölçek [$t_{(78)}=-0,300$, $p>0.05$] puan ortalamaları arasında anlamlı fark yoktur. Bu veriler öğretmenlerin iletişim yeterlik algılarının cinsiyetine göre değişmediğini göstermektedir.

Nicel verilerin analizinde anlamlı bir fark olmamasına rağmen nitel verilerde kadın öğretmenlerin lehine bir farka rastlanmıştır. Kadın olmanın iletişim faaliyetlerinde olumlu bir etki yarattığına ilişkin görüşünü Ö6 "*Bayan olmanın sezgilerim daha kuvvetli olduğunu düşündüğüm için pozitif manada belki etkisi vardır. Çünkü öğrencilerimin sezgilerimle ruh halini daha iyi anlayabildiğimi düşünüyorum.*" şeklinde ifade ederken Ö8, "*Bayanlar fitratı gereği kendi karakterleri gereği daha sıcakkanlı, insanlarla kolay konuşabilen konuşmayı seven insanlar. Bayanların çoğu bu özelliğe sahip olduğu için ben de karakterimde bu olumlu özelliği görebiliyorum.*" şeklinde ifade etmiştir.

3.2. Mesleki Kıdeme İlişkin Bulgular

Yapılan korelasyon analizine göre mesleki kıdem süresi ile bilişsel alan ($r=0,241$, $p<0,05$), duygusal alan ($r=0,271$, $p<0,05$), davranışsal alan ($r=0,303$, $p<0,01$), toplam ölçek ($r=0,327$, $p<0,01$) puan ortalamaları arasında anlamlı ve pozitif bir doğrusal ilişki vardır. Sonuç olarak, mesleki kıdem değişkeninde bilişsel, duygusal, davranışsal alt boyutlarda ve toplamda anlamlı bir farka rastlanmıştır. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça iletişim yeterlik algı düzeyleri de artmaktadır.

Nitel bulguların nicel bulguları destekler nitelikte olduğu görülmüştür. Görüşme yapılan öğretmenler mesleki kıdemlerinin iletişim faaliyetlerini olumlu yönde etkilediğini yönündeki görüşünü Ö5, *“11. yıla başladım. İletişim becerileri açısından çok değişim var. Bunda özellikle katıldığım değişik konferanslar seminerler bunlar etkili oldu. İlk yıllara göre gerek iletişim olarak gerek kendi alanımda daha iyi olduğumu düşünüyorum.”* Ö11, *“34 yıldır öğretmenlik yapıyorum. Aldığım eğitimler, çalıştığım farklı okullar, farklı öğrenci tipleri iletişim becerilerimin her geçen yıl artmasını sağladı.”*; Ö2, *“5. Yılımdayım. İlk girdiğim dersle şu an girdiğim ders arasında dağlar kadar farklılık vardır. Şu anda öğrenci bana boş mu bakıyor, anlamadım hocam tekrarlayın mı diyor onu rahatlıkla anlayabiliyorum.”* biçiminde belirtmiştir.

3.3. Mezun Olunan Fakülteye İlişkin Bulgular

Yapılan varyans analizi sonucunda 45 eğitim fakültesi, 18 fen-edebiyat fakültesi, 16 diğer fakülte olmak üzere farklı kaynaklardan mezun olan öğretmenlerin bilişsel alan [$F_{(2-76)}=1,11$, $p>0,05$], duygusal alan [$F_{(2-76)}=1,31$, $p>0,05$], davranışsal alan [$F_{(2-76)}=2,36$, $p>0,05$] toplam ölçek [$F_{(2-76)}=2,13$, $p>0,05$] arasında anlamlı fark gözlenmemiştir.

Bu bulgulara göre, öğretmenlerin iletişim beceri algı düzeyleri mezun oldukları okula göre farklılık göstermemektedir. Benzer şekilde, yapılan görüşmelerde bazı öğretmenler iletişim faaliyetlerinde mezun olunan fakülte değişkeninin etkisi olmadığını belirtmişlerdir. Bu konuda, Ö8, “*Fen edebiyat fakültesi olmama rağmen bir çok eğitim fakültesinden mezun olan arkadaşşıma göre çok daha rahat öğrencilerle iletişim sağladığımı düşünüyorum.*” ; Ö5, “*Eğitim fakültesinde aldığım eğitimin iletişim becerilerimi artırdığını düşünmüyorum. Genel olarak baktığımızda insanın kendini yetiştirmesi ile alakalı.*” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Nicel bulguların aksine nitel verilerde eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin lehine bir farka rastlanmıştır. Öğretmenlerin eğitim fakültesi mezunu olmanın iletişim faaliyetlerini olumlu yönde etkilediğine ve alınan formasyon derslerinin iletişim becerilerini geliştirdiğine vurgulayan Ö2, “*İktisat bölümü mezunuyum. Eğitim fakültesi mezunu olanların öğrencilerle diyalog konusunda daha başarılı olabileceğini düşünüyorum. Ben şu anda aradaki farkı kapattım. Çünkü 15 sene bitti. Ama eğitim fakültesinden mezun olanların ilk senelerde daha avantajlı olduğunu düşünüyorum. Özellikle ilk yıllarımda sıkıntı çektiğimi hatırlıyorum.*”; Ö4, “*Eğitim fakültesi mezunu olmam özellikle öğrencilerle iletişim ve onları anlama konusunda beni olumlu yönde etkiledi.*”; Ö10, “*Fen fakültesi mezunuyum. Eğitim fakültesi mezunu olsaydım daha iyi olurdu. Eksik kalıyorsunuz. 3 aylık sıkılaştırılmış formasyon eğitimi ne kadar yararlı olabilir ki?*” şeklinde görüş belirtmiştir.

3.4. Branşa İlişkin Bulgular

Parametrik olmayan Kruskal-Wallis Testi sonucuna göre, farklı branşlardaki öğretmenlerin iletişimsel yeterlik algı düzeylerini gösteren bilişsel alan [$\chi^2_{(4)}=3,655$, $p>0,05$], duygusal alan [$\chi^2_{(4)}=3,470$, $p>0,05$], davranışsal alan

$[\chi^2_{(4)}=3,033, p>0,05]$, ölçek toplam $[\chi^2_{(4)}=3,657, p>0,05]$ puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Tablo 3.4.1. Branşa Göre Ölçek Toplam Puanlarının Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

Branşlar	N	Sıra		χ^2	p	Anlamlı Fark
		Ortalaması	sd			
Sayısal	12	35,83	4	3,657	0,454	-
Meslek	35	43,66				
Uygulama	5	26,00				
Dil	16	38,31				
Sözel	12	44,92				

Yukarıdaki bulgular öğretmenlerin iletişim yeterlik algı düzeylerinde branşlarının etkili olmadığını göstermektedir. Ancak görüşme yapılan İngilizce, Edebiyat ve Büro Yönetimi öğretmenleri iletişim faaliyetlerinde kendi branşlarının olumlu etkisini gördüklerini belirtmişlerdir. Bu konuda, Ö5, “Özellikle sözel ilişkilerde İngilizceci olmanın bana göre avantajları çok. Dilci olmamın anlaşılabilirliği, kendimi ifade etme gücümü artırdığını düşünüyorum.”; Ö8 “Branşımın edebiyat olması olumlu etkiliyor. Edebiyatın amacı bu zaten: Kendini ifade etmek. Bu yüzden iletişime çok yakın olduğunu düşünüyorum.”; Ö9, “Branşım büro yönetimi. Branşımın iletişim ile ilgili içeriğinin olması bana fayda sağlıyor. İletişim yöntem ve tekniklerini daha iyi öğrendiğimden alanım bu konuda avantajlı.” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

3.5. Hizmet İçi Eğitimlere Katılma Sıklığına İlişkin Bulgular

Hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılma sıklığı farklı olan 80 kişilik öğretmen grubunun iletişimsel yeterlik algı düzeyinin göstergesi olan toplam ölçek puanları arasında fark olup olmadığını sınamak için yapılan varyans analizi sonucunda, “hiç katılmayan” 7 öğretmenin ölçek puan ortalaması ($X_{Hiç} = 165,42$), “nadiren katılan” 24 öğretmenin ölçek puan ortalaması (X

$X_{Nadiren}=167,00$), “bazen katılan” 36 öğretmenin ölçek puan ortalaması ($X_{Bazen}=168,61$), ve “genellikle katılan” 13 öğretmenin ölçek puan ortalaması ($X_{Genellikle}=170,84$) arasında istatistiksel olarak anlamlı fark gözlenmediği görülmektedir [$F_{(3-76)}=0,483$, $p>0.05$]. Sonuç olarak, hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılma sıklığının öğretmenlerin iletişim yeterlik algı düzeylerini etkilemediği saptanmıştır. Görüşme yapılan öğretmenler ise bazı açılardan bu bulguyu destekleyen bazı açılardan ise bu bulguyla çelişen görüşler belirtmişlerdir:

“Hizmet içi eğitimlere sık sık katılıyorum. Konferans ve seminer tarzında dinleyicilerin pasif durumda kaldığı eğitimlerin kişinin iletişim becerilerine katkıda bulunduğunu düşünmüyorum. Ama daha uzun süreli ve farklı bir şehirde yapılan kurs şeklinde verilen eğitimler tanımadığım insanlarla aynı ortamda bulunduğum ve onlara ulaşmak için farklı yöntemler denediğim için iletişim becerilerimi olumlu yönde etkiledi.” Ö1. “Hizmet içi eğitimlere sıklıkla katılmaya çalışırım. Başka öğretmenlerle tanışmak, iletişim kurmak, yapılan uygulamaları öğrenmek kişiyi geliştiriyor. Farklı şehirlerde olan uzun süreli eğitimleri daha yararlı buldum. 5 gün boyunca farklı farklı insanları tanımak insana bir şeyler katıyor.” Ö2 “Hizmet içi eğitimlere çok sık katılmıyorum. Fakat iletişim becerilerini geliştirme hususunda etkili olabileceğini düşünüyorum. Daha çok eğitime katılmış olsaydım daha çok verim alabileceğimi düşünüyorum. Kendi branşıma yönelik katıldığım eğitimler beni daha çok geliştirdi. Fakat mahalli eğitimlerden alınan verimin daha kısmi olduğunu düşünüyorum.” Ö6

3.6. Mesleki Örgüte Üye Olma Durumuna İlişkin Bulgular

Mesleki örgüte üye olan öğretmenler ile mesleki örgüte üye olmayan öğretmenlerin iletişimsel yeterlik algı düzeylerini gösteren bilişsel alan [$t_{(78)}=1,559$, $p>0.05$], duygusal alan [$t_{(78)}= 0,695$, $p>0.05$], davranışsal alan [$t_{(78)}= 0,699$, $p>0.05$], ölçek toplam [$t_{(78)}= 1,183$, $p>0.05$] puan ortalamaları arasında anlamlı fark yoktur.

Tablo 3.6.1. Öğretmenlerin Mesleki Örgütlere Üye Olmasına Göre Ölçek Toplam Puanlarının İlişkisiz Örneklemeler İçin T Testi Sonuçları

	Meslekteki Örgüte Üye Olan Öğretmenler			Meslekteki Örgüte Üye Olmayan Öğretmenler			sd	t	p
	n	\bar{X}	SS	n	\bar{X}	SS			
Bilişsel Alan	49	56,41	4,58	31	54,83	4,04	78	1,559	0,123
Duygusal Alan	49	57,89	5,07	31	57,09	4,92		0,695	0,489
Davranışsal Alan	49	55,08	4,12	31	54,41	4,12		0,699	0,487
Toplam	49	169,38	11,67	31	166,35	10,32		1,183	0,241

Yukarıda ulaşılan bulgular, öğretmenlerin mesleki örgütlere üye olup olmama durumunun iletişim yeterlik algılarını etkilemediğini göstermektedir. Bu bulguya benzer olarak görüşme yapılan öğretmenlerin mesleki örgütlere üye olmanın iletişim becerilerini geliştirmediğine yönelik görüşleri şu şekildedir:

“Mesleki örgütlere üye olmanın öğretmenlerin iletişim becerilerini etkileyeceğini düşünmüyorum.”Ö4. “Aslında düşünürsek etki etmesi gerekir. Hayat gerçekliğine baktığımızda çok da etki ettiğini düşünmüyorum. Somut olarak çok fazla bir etkisinin olduğunu görmüyorum.” Ö6

“Sendikalar asıl işlevlerini özde yerine getirmek istekleri olsa bile fiilen bunu yerine getirdiklerini düşünmüyorum. Kaçımız sendikaya giderek bir takım sorunlarımızı hallediyoruz günlük hayatta ya da ne kadar halledebiliyoruz? Çok da yararlandığımız söyleyemem. İngilizce öğretmenlerinin bir araya geldiği güncel meslekleri ile ilgili sorunlarını görüşebildiği somut bir ortam olmasını arzu ederim ve işe yarayacağını da düşünürüm. Mutlaka katkı sağlar. İletişim kurma durumundasınız. Bir yerlerde bir takım yeni insanlarla tanışıyorsunuz. Bulduğunuz ve girdiğiniz ortamlar mesleki yön-den sizi etkiler diye düşünüyorum.” Ö5

Öğretmenlerin mesleki örgütlere üye olmalarının iletişim faaliyetlerini üzerinde herhangi bir etki yaratmadığına ancak olumlu katkı yaratabileceğine ilişkin görüşleri şu şekildedir:

“Eğer birey isterse bir farklılık yaratabilir. Eğer sendikanın faaliyetlerine katılırsanız daha farklı bir çevreniz olabilir çevrenizdeki insanlar artar onlardan çok daha farklı şeyler öğrenebilirsiniz. Ben etkinliklere katılmadım. Ben de bir farklılık yaratmadı bu yüzden ama isteyende yaratabilir.” Ö2“Mesleki örgüte üye olma iletişim becerilerinde mutlaka farklılık yaratır. Farklı coğrafyalardan farklı insanları görmenin insanın kişisel gelişimine faydası var.” Ö3“Sendikaların zaman zaman çeşitli etkinlikler düzenlediklerini biliyorum. Bu tür şeylere katılımın mutlaka katkı sağladığını düşünüyorum.” Ö1

Tablo 3.7.1. Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Faaliyetlerine Katılma Sıklığına Göre Toplam Ölçek Puanlarının Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	185,425	3	61,808	0,483	0,695	-
Gruplar içi	9729,962	76	128,026			
Toplam	9915,388	79				

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde sadece bir öğretmen iletişim konulu hizmet içi etkinliklerine katılma durumunun iletişim yeterlik algı düzeyini etkilemediğini belirtmiştir. Bu durumu ise eğitimlerden fayda sağlamanın bireyin içsel motivasyon ile ilgili olmasına bağlayan Ö5 *“Aldığım eğitimler çok etkili olmadı çünkü konferans ya da seminerlerde biraz pasif durumda kalıyorsunuz bir dinleyici olarak katılıyorsunuz veya oraya siz tercih etmeden de gidebiliyorsunuz. Bu yüzden çok etkisi oldu diyemem.”* şeklinde görüş belirtmiştir. İletişim ile ilgili hizmet içi eğitimlerden olumlu şekilde etkilendiklerine yönelik görüşlerini Ö6; *Hizmet içi eğitim kapsamında iletişimle ilgili bir seminer almıştım. o anlık bazı tutum ve davranışlarda faydası olmuştur hiç şüphesiz. Daha uzun süreli bir*

seminer olsaydı kesinlikle faydalı olacağına inanıyorum”; Ö2, *“Diksiyon eğitimi aldım. Aldığım diksiyon dersi farklılık yarattı. Kendini ifade etmek açısından yararlı.”;* Ö3, *“İletişimle ilgili katıldığım seminerin faydasını görüyorum. Aşırı konuşuyorum. Karşımdakini dinleme yeteneğim yok. Bu dinleme konusunda ve hem de empati konusunda kendimi gün gün geliştirmemde aldığım bu seminerin etkisi büyük.”* şeklinde ifade etmiştir.

Yapılan görüşmelerde öğretmenler üniversitede aldıkları iletişimle ilgili dersin iletişim faaliyetlerine olumlu yansıdığını Ö7, *“Ders bana bir şeyler kattı. İletişim dersi olduğu için sürekli onunla ilgili konuşuyorsun. Her türlü kişi şekillerine hazır olarak mesleğe başladım zaten.”;* Ö11, *“Üniversitede iletişim dersi aldım. Yüz yüze iletişim hakkında baya etkili şeyler öğrenmiş oldum. Öğrendiklerimi 34 yıllık meslek hayatımda sürekli kullanmaya çalıştım. Gerçekten eğer kişi yararlanmak istiyorsa iletişim dersleri kişiyi geliştiriyor.”* şeklinde belirtmiştir.

4. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Öğretmenlere uygulanan envanterden kültür dersi öğretmenlerinin iletişim yeterlik algı düzeylerinin genel olarak yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin bilişsel, duygusal ve davranışsal iletişim becerilerini “genellikle” kullandıkları saptanmıştır. Yapılan görüşmelerde öğretmenler özellikle davranışsal boyutta yer alan beden dilini etkili kullanma, etkin dinleme, anlaşılabilirlik ve zihinsel boyutta yer alan empati konularında kendilerinde eksiklikler gördüklerini belirtmişlerdir. Örneğin, Ö3 *“80 dk boyunca ne yapacağımı planlıyorum, kafamdaki her şeyi yapmaya çalışırken öğrenciyi dinleyemiyorum”* görüşüyle etkin dinlemede kendini yeterli görmediğini ifade etmiştir. Ö8 ise *“beden dilini kullanmadaki eksikliklerimi gidermek istiyorum”* diyerek beden dilini etkin kullanmadığını belirtmiştir. Ö6 *“empati kurmada yetersiz kalıyorum”* belirtmiştir. Bu açıdan bakıldığında öğretmenlerin empati, beden dili ve sözel dil gibi iletişimin farklı boyutlarındaki eksikliklerinin

giderilmesi gerekmektedir. Literatürdeki araştırmalar incelendiğinde, Günay (2003), Loy (2009), Cantekin (2009), Altınkurt (2003), Şimşek ve Altınkurt (2010) ve She ve Fisher (2000) öğretmenler üzerinde yaptıkları araştırmalarında öğretmenlerin kendi iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin yüksek olduğunu ifade etmiştir. Hürsen vd., (2010) yaptığı araştırmada öğretmenlerin öğrencileriyle olan iletişim yeterliklerini yeterli buldukları sonucuna ulaşmıştır. İletişimin bazı boyutlarında kendilerini yetersiz görmelerine rağmen genel olarak bakıldığında eğitim-öğretim ortamında iletişimin önemli bir parçası olan öğretmenlerin kendi iletişim becerilerine karşı olan algılarının olumlu olduğu görülmektedir. Bireyin bir davranışı yapabilirliğine ilişkin kendine olan inancı ve yaptığı davranışın sonucunun başarılı olabilmesi ile ilgili beklentileri bireyin davranışı yapmasında etkilidir (Korkmaz, 2006). Bu bağlamda öğretmenlerin kendi iletişim becerilerine ilişkin algılarının yüksek olmasının öğretmenlerin iletişim davranışlarını olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

Öğretmenlere uygulanan envanter sonucunda meslek dersi öğretmenlerinin iletişim yeterlik algı düzeylerinin genel olarak yeterli olduğu görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin bilişsel, duygusal ve davranışsal iletişim becerilerini “genellikle” kullandıkları saptanmıştır. Görüşme yapılan meslek dersi öğretmenlerinin kendi iletişim yeterliklerine yönelik algılarının olumlu olduğu görülmüştür. Ancak bazı meslek dersi öğretmenleri zihinsel boyutta yer alan empati kurma ve davranışsal boyutta yer alan etkili dinleme konularında kendilerini eksik bulduklarını ifade etmişlerdir. Bu bulgulara paralel olarak Koç (2009) “İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Yeterlikleri Üzerine Bir Araştırma” başlıklı araştırmasında meslek dersi öğretmenlerinin “öğrenciyle ilişkiler, iletişimde beden dilini kullanma, sözel dili etkili kullanma” boyutunda kendileriyle ilgili yeterlik algılamalarının yüksek olduğunu ifade etmiştir. Benzer şekilde Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (2009)

tarafından yapılan araştırmada meslek öğretmenlerinin insan ilişkileri ve iletişim becerilerine yönelik algılarının yüksek olduğu saptanmıştır.

Kültür ve meslek dersi öğretmenlerinin iletişim yeterlik algı düzeyleri arasında bilişsel, duygusal, davranışsal alt boyutlarında ve toplamda anlamlı bir fark bulunamamıştır. Yapılan görüşmelerde ise öğretmenlerin bazıları meslek veya kültür dersi öğretmeni olmanın iletişim yeterliklerinde farklılık yaratmadığını belirtirken diğerleri ise meslek öğretmenlerinin öğrenciyle daha etkili iletişim kurabildiklerini belirtmişlerdir. Bu durumu ise girilen ders saatinin fazlalığına ve öğrencilerin meslek derslerine verdiği öneme bağlamışlardır. Bu açıdan bakıldığında meslek dersi öğretmenlerinin haftalık girdiği şube sayısının daha az olup öğretmenlerin daha az sayıda öğrenci ile iletişim kurmasının meslek öğretmenlerinin iletişim faaliyetlerini olumlu etkilediği görülmektedir. Bu bulguyla paralel olarak, Altınkurt (2003) yaptığı araştırmada kültür dersi öğretmenlerinin, meslek dersi öğretmenlerine göre daha ön yargılı davrandıkları ve öğrenciyi tanımada daha çok güçlük çektikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu bulguyla paralel olarak, yapılan görüşmelerde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni olan Ö6 *“uzun saatlerde kurulan iletişimin daha faydalı olduğunu, öğrencilerini haftada sadece bir saat görmenin iletişim kurmayı zorlaştırdığını”* ifade etmiştir. Meslek dersi öğretmeni olan Ö7 ise bu konuda *“daha çok derslerine girdiğim için öğrencilerin hepsini tanıyorum; onlar da beni daha iyi tanıyor”* şeklindeki görüşüyle öğrencilerle daha fazla vakit geçirmenin öğretmen-öğrenci arasındaki ilişkiyi geliştirdiğini ifade etmiştir. Meslek dersi öğretmenlerinin koordinatör öğretmen olarak çeşitli işletmelerle işbirliği halinde olmasının meslek dersi öğretmenlerinin daha sosyal ve dışa dönük olmasını sağladığından öğretmenlerin kendi iletişim algılarına olumlu yansıdığı söylenebilir. Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Genel Müdürlüğü [EARGED] (2009) yaptığı araştırmada Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğüne bağlı mesleki ve teknik orta öğretim kurumlarında görev yapan meslek dersi öğretmenlerinin

insan ilişkileri ve iletişim becerilerinin iş piyasası şartlarına uygun olduğunu belirtmiştir. Altinkurt (2003) yaptığı araştırmada kültür dersi öğretmenlerinin meslek dersi öğretmenlerine göre beden dili kullanmada ve etkili dinlemede daha iyi olduklarını sonucuna ulaşmıştır. Yapılan görüşmelerde öğretmenler Altinkurt (2003)'un araştırma sonucuyla örtüşen görüşler belirtmiştir. Kültür dersi öğretmenleri olan Ö8 ve Ö4 kendilerini *"iyi bir dinleyici"* olarak gördüklerini ifade ederken Ö3 ise *"beden dilini rahatlıkla kullanabildiğini"* belirtmiştir.

Cinsiyet değişkenine göre bilişsel, duygusal, davranışsal alt boyutlarında ve toplamda öğretmenlerin iletişim yeterlik algı düzeylerinin farklılaşmadığı saptanmıştır. Bu bulguyla paralel olarak görüşme yapılan bazı öğretmenler de cinsiyetlerinin kendi iletişim yeterliklerini etkilemediğini savunmuştur. Bu sonuç benzer araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. Örneğin, Cantekin (2009), Günay (2003), Bulut (2003), Durmaz (2007) ve Loy (2009) öğretmenlerin iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin cinsiyet bağımsız değişkenine göre farklılık göstermediğini belirtmiştir. Bu açıdan iletişim yeterlik algısındaki farklılaşmanın kişinin cinsiyetinden çok düşünce, tecrübe, kültür, aldığı eğitim ve yetiştirme şeklinden kaynaklandığı söylenebilir. Literatürdeki bazı araştırmalarda ise kadın öğretmenlerin iletişim becerilerinin erkek öğretmenlerden yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Şeker, 2000; Bedur, 2007; Ceylan, 2007; Durukan ve Maden, 2010; Nacar, 2010). Benzer şekilde, Şimşek ve Altinkurt (2010) ve Altinkurt (2003) tarafından yapılan araştırmalarda kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre etkili dinleme açısından daha olumlu olduğu görülmüştür. Bu araştırma sonuçlarıyla paralel olarak görüşme yapılan bazı öğretmenler ise bayan olmanın kişinin iletişim yeterliliğini olumlu etkilediğini belirtmişlerdir. Örneğin, Ö2 *"bayanların iletişim konusuna daha yatkın olduğunu"* belirtirken Ö6 *"kadınların sezgisel güçlerinden ötürü iletişimde daha becerikli olduklarını"* belirtmiştir. Bu görüş ve bulguların kadınların toplumdaki rolü gereği daha ılımlı,

cana yakın ve çevresiyle iyi ilişkiler içinde olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Sonuç olarak alanyazında cinsiyet değişkeni ile ilgili farklı sonuçların bulunması bu konuyla ilgili bir genellemeye varmayı zorlaştırmaktadır.

Mesleki kıdem değişkenine göre bilişsel, duygusal, davranışsal alt boyutlarında ve toplamda öğretmenlerin iletişim yeterlik algı düzeylerinin farklılaştığı görülmüştür. Buna göre mesleki kıdemi yüksek olan öğretmenlerin iletişim yeterlik algı düzeyleri mesleki kıdemi düşük olanlara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu bulguyla paralel olarak, görüşme yapılan öğretmenlerin hepsi mesleki kıdemlerinin iletişim becerilerini olumlu yönde etkilediğini ifade etmiştir. Literatürde yapılan bazı araştırmalarda bu bulguları desteklemektedir. Örneğin, Günay (2003) tarafından yapılan araştırmaya göre 21 yıl ve üstü öğretmenlerin 1-2, 6-10,11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre kendi iletişim becerilerine ilişkin algıları daha yüksektir. Benzer şekilde, Şeker (2000) göreve yeni başlayan öğretmenlerin iletişim becerilerinin düşük, meslekte 16-25 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin iletişim becerilerin yüksek, 26 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin ise iletişim becerilerinde bir düşüş olduğunu ifade etmiştir. Şimşek ve Altinkurt (2010), 16-20 yıl deneyime sahip öğretmenlerin 6-10 ve 11-15 yıl deneyime sahip öğretmenlere göre daha iletişim davranışlarının daha olumlu olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca, Ceylan (2007) ve Altinkurt (2003)'un meslekte 21 yıl ve üstü çalışan öğretmenlerin iletişim becerilerinin yüksek olduğu sonucuna vardığı araştırması da bu bulgularla paralellik göstermektedir. Petegem vd., (2005) yaptığı araştırmada uzun yıllar tecrübesi olan öğretmenlerin olumlu ilişki kurmada daha yeterli olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırma sonuçlarının, öğretmenlerin deneyiminin arttıkça öğrencilerle, velilerle ve kurumdaki diğer çalışanlarla iletişiminin olumlu yönde gelişmesinden kaynaklandığı söylenebilir. Brekelmans vd., (2005) yaptığı araştırmada meslekte yeni olan öğretmenlerin kişilerarası iletişimde ve sınıfta bazı problemlerle

karşılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Yapılan görüşmelerde 1 yıllık deneyimi olan Ö8 “sınıfta öğrencilerle çatışma yaşadığım ve bu çatışmaları çözmeye yetersiz kaldığım durumlar oluyor” diyerek bu araştırma sonucunu desteklemiştir.

Mezun olunan fakülte değişkenine göre bilişsel, duygusal, davranışsal alt boyutlarında ve toplamda öğretmenlerin iletişim yeterlik algı düzeylerinin farklılaşmadığı saptanmıştır. Benzer şekilde yapılan görüşmelerde bazı öğretmenler mezun oldukları fakültenin iletişim yeterliliğini etkilemediğini belirtmiştir. Öztaş (2001) ve Durmaz (2007) bu bulguya paralel olarak mezun olunan okula göre öğretmenlerin iletişim becerilerinin farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Mezun olunan fakültenin iletişim beceri algı düzeyinde farklılık yaratmaması alan ve pedagojik eğitimin kişinin iletişim becerisi üzerinde etkili olmadığını göstermektedir. Bu sonuç kişinin aldığı alan ve pedagojik eğitimden yeterince yararlanamamasına ve bu bilgileri yeterince iş ve günlük hayatına yansıtamamasına bağlanabilir. Görüşme yapılan bazı öğretmenler ise eğitim fakültesinde aldıkları formasyon derslerinin özellikle öğrencilerle iletişim kurmada yarar sağladığını belirtmiştir. Öğretmenlerin bu görüşü bazı araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir (Kan ve Çapri, 2008; Durukan ve Maden, 2010; Şeker, 2000; Nacar, 2010). Bu sonuç eğitim fakültelerinde verilen iletişime yönelik derslerin kişilerin iletişim becerilerine katkıda bulunduğunu göstermektedir. Bu katkının da özellikle mesleğin ilk yıllarında eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin diğer fakültelerden mezun öğretmenlere göre bir adım önde olmasını sağladığı söylenebilir.

Branş değişkenine göre bilişsel, duygusal, davranışsal alt boyutlarında ve toplamda öğretmenlerin iletişim yeterlik algı düzeylerinin farklılaşmadığı saptanmıştır. Görüşme yapılan öğretmenlerin çoğu branşlarının iletişim yeterliklerini etkilemediğini belirtmiştir. Altınkurt (2003) yaptığı araştırmada branşlara göre birkaç davranış dışında farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Bu bağlamda, bir öğretmenin iletişim becerileri üzerinde alan bilgisinden ziyade iletişim becerilerini geliştirici faaliyetlerde bulunma sıklığının etkili olduğu söylenebilir. Ancak yapılan görüşmelerde öğretmenler bazı branşların lehine ifadelerde bulunmuştur. Büro Yönetimi, Edebiyat ve İngilizce öğretmenleri kendi branşlarının iletişimle ilgili içeriğinden dolayı iletişimsel faaliyetlerini olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir. Örneğin, Ö8 *“Edebiyat dersinin yanı sıra Dil ve Anlatım, Diksiyon ve Etkili Konuşma derslerine girdiğim için branşımın iletişime çok yakın olduğunu düşünüyorum”* şeklindeki görüşü diğer branşlara göre iletişimle daha ilgili olan bazı branşların öğretmenlerin iletişim becerilerini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Bazı araştırma sonuçları bu öğretmen görüşlerini destekler niteliktedir. Cantekin (2009) yaptığı araştırmasında İngilizce öğretmenlerinin kendi iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yeşil (2010), Maden (2010) ve Çetinkaya (2011) ise Türkçe öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin iyi düzeyde olduğunu ifade etmiştir.

Mesleki hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılma sıklığı değişkenine göre bilişsel, duygusal, davranışsal alt boyutlarında ve toplamda öğretmenlerin iletişim yeterlik algı düzeylerinde anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Bu sonuç öğretmenlerin hizmet içi eğitim etkinliklerine katılma sıklığının iletişim yeterlik algı düzeylerinde farklılık yaratmadığını göstermektedir. Bu bulgu, Cantekin (2009)'un yaptığı araştırmanın sonucu ile benzerlik göstermektedir. Bu sonuç, katılımcıların içsel motivasyonlarının düşük olmasından kaynaklanabileceği gibi hizmet içi eğitim faaliyetlerinin etkili olarak yürütülmemesinden ya da hizmet içi eğitim programlarında iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik eğitime ağırlık verilmemesinden de kaynaklanmış olabilir. Mesleki Gelişimi Destekleme Grup Başkanlığı'nın son yıllarda planladığı hizmet içi eğitim faaliyetleri incelendiğinde öğretmenlere yönelik iletişim ile ilgili faaliyetlerinin yeterli olmadığı görülmektedir. Görüşme yapılan öğretmenler daha uzun süreli, kurs şeklinde,

katılımcıların aktif olduğu eğitimlere katılma sıklıklarının iletişimsel faaliyetlerini olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir.

Mesleki örgütlere üye olma değişkenine göre bilişsel, duygusal, davranışsal alt boyutlarında ve toplamda öğretmenlerin iletişim yeterlik algı düzeylerinin farklılaşmadığı saptanmıştır. Literatürde mesleki örgütlere üye olmanın iletişim beceri düzeylerine etkisini araştıran herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Baysal, Türkmen ve Yücel (2010) eğitim sendikalarının öğretmenler tarafından bir öğretmenlik meslek örgütünden daha çok bir siyasi yapılanma olarak algılandığını belirtmiştir. Benzer şekilde, yapılan görüşmelerde öğretmenlerin hepsi mesleki örgütlere üye olmalarının iletişimsel becerilerine herhangi bir katkıda bulunmadığını, mesleki örgütlerin siyasi bir yapılanmadan ibaret olduğunu belirtmiştir. Ö6 *“sendikalar tamamen siyasi amaç güdüyor, asıl amaçlarını yerine getirirse elbet ki öğretmenlerin iletişim becerileri üzerinde olumlu etki yaratabilir”* şeklindeki görüşüyle eğitim sendikalarının asıl işlevlerini yerine getirmediğini ifade etmiştir. Eğitim sendikalarının genel amaçları arasında bilinçli bir üye topluluğu ve kamuoyu yaratmak amacıyla kültürel, sanatsal, eğitsel toplantılar ve benzeri etkinlikler düzenlemek ve üyelerinin meslekî yeterliliklerini artıracak ve sorunlarını çözecek, onlara bilgi ve deneyim kazandıracak çalışmalar yapıp bu amaçla kurs, seminer, konferans, panel, açık oturum, kurultay ve benzeri eğitim ve sosyal etkinlikleri düzenlemek yer almaktadır (Eraslan, 2012). Uygulamada bu faaliyetlerin hiç birinin yapılmıyor olmasının bu sonucu doğurduğu söylenebilir.

İletişimle ilgili hizmet içi faaliyetlerin bireyde olumlu etki yaratıp yaratmadığı üzerine yapılan görüşmelerde, öğretmenlerden sadece biri katıldığı hizmetçi eğitiminden pasif durumda kaldığı veya istemeden katıldığı için herhangi bir yarar görmediğini belirtirken diğerleri katıldıkları eğitimlerden olumlu etkilendiklerini ifade etmiştir. Literatür incelendiğinde çoğu araştırmacının

iletişim becerilerinin öğrenilebilir olduğunu savunduğu görülmektedir (Morgan ve Winter, 1996; Platt ve Keller, 1994; Gallagher v.dğr., 1997). İletişim becerilerini geliştirmek amacıyla hazırlanan, iletişim becerileri eğitim programlarının etkililiğini ölçen araştırmalar bu programların iletişim becerilerine olumlu yansıdığını göstermektedir (Korkut,2005; Bencuya, 2003; Şıraman, 2006; Tarhan, 2000). Sonuç olarak, düzenlenen hizmet içi eğitimlerin öğretmenler üzerinde herhangi bir olumlu etki yaratmaması ancak eğitimlerin öğretmenler tarafından önemsenmemesi ya da eğitimlerin etkili bir biçimde yürütülmemesiyle açıklanabilir. Uçar ve İpek (2006)'ın öğretmenlerin eğitim sistemimizdeki hizmet içi eğitim uygulamalarını yeterince etkili bulmadıkları sonucuna vardığı araştırması bu durumu destekler niteliktedir.

Görüşme yapılan öğretmenler üniversitede aldıkları iletişim derslerinin kendi iletişim faaliyetlerine olumlu yansıdığını belirtmişlerdir. Karahan ve diğerleri (2006) yaptığı araştırma sonucu öğretmenlerin bu görüşlerini desteklemektedir. Üniversitede alınan iletişim ile ilgili dersin birey üzerinde herhangi bir olumlu etki yaratmaması ancak bu dersin verimli ve etkili olarak verilememesinden kaynaklanabilir. Hunt vd., (2002)'e göre bu dersin etkili olabilmesi için bir iletişim eğitmeni tarafından verilmesi gerekmektedir. İletişim dersi almanın bireylerin iletişimsel yeterlik algı düzeyinde bir değişiklik yaratmaması dersin öğrenciler tarafından önemsenmemesi veya öğrencilerin bu derse sadece not kaygısıyla yaklaşmasıyla açıklanabilir. Bjekic ve Zlatic (2006)'a göre öğretmenin rolü göz önüne alındığında sınıf içi iletişimde ve meslektaşları ve velilerle iletişim kurmada ve sürdürmede yeterli olan öğretmenler yetiştirilmesi hedeflenmektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin yeterli sosyal becerileri geliştirip farklı iletişim stratejileri uygulaması, kendi iletişim faaliyetlerinin neden ve sonuçlarını anlayabilmesi ve duruma göre farklı iletişim seçeneklerini bulup uygulamak için gereken becerileri edinebilmesi için üniversitede alınacak iletişim dersinin önemli ve yararlı olduğu şüphesizdir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara dayalı olarak uygulamacılar, denetçiler, öğretmenler ve diğer araştırmacılara şu önerilerde bulunulmuştur: Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ortaöğretimde görev yapan öğretmenlere iletişim özelliklerini geliştirebilecekleri seminer, workshop, kurs gibi çeşitli faaliyet imkanları sağlanabilir. Bu eğitimler katılımcıları daha aktif kılan, uzun süreli ve yüz yüze faaliyetler olarak planlanabilir. Göreve yeni başlayan öğretmenlere iletişim becerileri eğitimi verilebilir. Sendikalar tarafından eğitim merkezleri kurularak öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlayacak eğitim programları hazırlanıp öğretmenlerin meslektaşlarıyla etkileşimini sağlayacak eğitsel toplantılar yapılabilir. Öğretmenlerin iletişim becerilerini artırmak için lisans programlarında verilen iletişim derslerinin etkililiği ve verimliliği gözden geçirilip bu dersler tekrar düzenlenebilir. Mili Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmenlere yönelik düzenlenen iletişim ile ilgili hizmet içi eğitim faaliyetlerinin sıklığı artırılabilir. Hizmet öncesi eğitimde öğretmenlere empati, beden dili ve etkin dinleme eğitimi verilebilir. Pedagojik formasyon eğitimi sertifika programlarında yer alan dersler arasına Etkili İletişim dersi de eklenebilir.

KAYNAKÇA

- Altinkurt, Y. (2003). *Endüstri Meslek Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Çerçevesinde İletişim Özelliklerinin Belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Baysal, Ö., Türkmen, L., ve Yücel, C. (2010). "Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Örgütlenmeye Yönelik Tutumları: Uşak İli Örneği". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16 (3): 329-352.
- Bedur, S. (2007). *Sınıf Öğretmenlerinin Öğrencilerle İletişimleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.

- Bencuya, C. (2003). *Öğretmenlerin İletişim Becerisi Eğitimi Almasının Öğrenciler Üzerindeki Etkileri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Brekemans, M., Wubbels, T., & Tartwijk, J.V. (2005). "Teacher–Student Relationships Across the Teaching Career". *International Journal of Educational Research*, 43 (1-2): 55-71.
- Brown, D.F. (2005). The Significance of Congruent Communication in Effective Classroom Management. *Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 79 (1): 12-15.
- Bulut-Bozkurt, N. (2003). İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin İletişim Becerilerine İlişkin Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. XII. Eğitim Bilimleri Kongresi, Antalya.
- Bjekic, D., Zlatic, L., & Capric, G. (2008). Research (Evaluation) Procedures of the Pre-service and Inservice Education of Communication Competent Teachers. *Teacher Education Policy in Europe: A Voice of Higher Education Institutions*, ed. B. Hudson, P. Zgaga, Umea: University of Umea, Faculty of Teacher Education.
- Bjekic, D. ve Zlatic, L. (2006). Effects of Professional Activities on the Teachers' Communication Competencies Development. Paper presented at Co-operative Partnerships in Teacher Education Proceedings of the 31st Annual ATEE Conference, Portorož, Slovenia.
- Cantekin, Ö.F. (2009). *Genel Liselerde Görev Yapan İngilizce Öğretmenlerinin Mesleki ve İletişimsel Yeterlikleri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ceylan, G. (2007). *Öğretmen-Öğrenci Etkileşiminin Sınıf Atmosferine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Cornett-DeVito, M. ve Worley, D.W. (2005). "A Front Row Seat: A Phenomenological Investigation of Students with Learning Disabilities". *Communication Education*, 54 (4): 312-333.
- Çetinkanat, C. (1998). "Öğretmen Adayları Ve Müfettişlerin Bakış Açısından Öğretmen İletişim Becerileri". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 14: 209-221.
- Çetinkaya, Ö. ve Alparslan, A. M. (2011). "Duygusal Zekânın İletişim Becerileri Üzerine Etkisi: Üniversite Öğrenciler Üzerinde Bir Araştırma". *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16 (1): 363-377.
- Durmaz, S. (2007). *Öğretmenlerin Sınıf İçi İletişim Becerilerine İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Durukan, E. ve Maden, S. (2010). "Türkçe Öğretmenlerinin İletişim Becerileri Üzerine Bir Araştırma". *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1: 59-74.
- Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. (2009). *Meslek Dersi Öğretmenlerinin Yeterliklerinin Piyasasının Şartlarına Uygunluğunun Değerlendirilmesi*. Web: http://egitek.meb.gov.tr/tamamlanan/Meslek_ogretmenlerinin_yeterlilik.pdf adresinden 15 Temmuz 2012'de alınmıştır.
- Ersanlı, K. ve Balcı-Çelik, S. (1998). "İletişim Becerileri Envanterin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması". *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2 (10): 7-12.
- Gallagher, T. H., Lo, B., Chesney, M. and Christensen, K. (1997). "How Do Physicians Respond to Patients' Requests for Costly, Unindicated Services?" *Journal of General Internal Medicine*, 12 (11): 663-668.
- Günay, K. (2003). *Sınıf Yönetiminde Öğretmenlerin İletişim Becerilerinin Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

- Hunt, S.K., Simonds, C. J., ve Cooper, P.J. (2002). "Communication and Teacher Education: Exploring a Communication Course for All Teachers". *Communication Education*, 51 (1): 81-94.
- Hürsen, Ç., Özçınar, Z., Özdemli, F., ve Uzunboylu, H., (2011). "The Communicative Competences of Students and Teachers in Different Levels of Education in North Cyprus". *Asia Pacific Education Review*, 12 (1): 59-66.
- Kan, A., ve Çapri, B.(2008). "Öğretmenlerin Kişilerarası Öz-yeterlik İnançlarının Cinsiyet, Yaş, Mezun Olunan Okul ve Medeni Durum Açısından İncelenmesi". *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 7 (14): 178-198.
- Karadag, E. ve Çaliskan, N. (2009). "Interaction and Communication in the Process of Education and Shared Common Area in the Classroom". *College Student Journal*, 43 (1): 123-128.
- Karahan, F. T., Sardoğan, M. E., Güven, Ç. M., Özkamalı, E.,ve Dicle, A. N. (2006)."İnsan İlişkileri ve İletişim Dersi'nin Öğretmen Adaylarının Çatışma Çözme ve Empatik Beceri Düzeylerine Etkisi". *Eurasian Journal of Educational Research*, 23: 127-136.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (12. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Koç, A. (2009). "İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Yeterlikleri Üzerine Bir Araştırma". *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 13 (2): 131-174.
- Korkut, F. (2005). "Yetişkinlere Yönelik İletişim Becerileri Eğitimi". *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28: 143-149.
- Küçüköğlü, A., ve Kaya, H.İ. (2008). *Öğretim Hizmetinin Niteliğini Artırmada Öğretmen Yeterlikleri. Öğretim İlke ve Yöntemleri*. (Ed. Seda Saracaoğlu). İstanbul: Lisans Yayınları.

- Loy, K. J. (2006). *Effective Teacher Communication Skills and Teacher Quality*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ohio State University, Colombus.
- Maden, S. (2010). "Türkçe Öğretmeni Adaylarının Sözlü İletişim Becerileri Üzerine Bir Araştırma". *Ekev Akademi Dergisi*, 14 (44): 145-154.
- McCroskey, J.C. (1981). *Communication Competence And Performance: A Research And Pedagogical Perspective*. Paper presented at the Annual Meeting of the International Communication Association, Minneapolis.
- Morgan, E.R. and Winter R.J. (1996). "Teaching Communication Skills: An Essential Part of Residency Training". Formerly Archives of Pediatrics Adolescent Medicine, 150 (6): 638-642.
- Nacar, F. S. (2010). *Sınıf Öğretmenlerinin İletişim ve Kişilerarası Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Osakwe, R. N. (2006). *Understanding Teaching Profession*. Benin City: Osasu Printing Press.
- Osakwe, R. N. (2009). "Dimensions of Communication as Predictors of Effective Classroom Interaction". *Kamla-Raj Stud Home Comm Sci*, 3 (1): 57-61.
- Oskay, Ü. (2001). *İletişimin ABC'si*. (3. Basım). İstanbul: Der Yayınları.
- Özdamar, K. (1999). *Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi*. (2. Basım). Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Öztaş, R. (2001). *Sınıf Öğretmenlerinin İletişim Yeterlilikleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Petegem, K. V., Creemers, B., Rosseel, Y., ve Aelterman, A. (2005). "Relationships Between Teacher Characteristics, Interpersonal Teacher Behaviour and Teacher Wellbeing". *The Journal of Classroom Interaction*, 40 (2): 34-43.
- Platt, F. W., ve Keller, V. F. (1994). "Empathic Communication: A Teachable and Learnable Skill". *Journal of General Internal Medicine*, 9 (4): 222-6.

- Sidelinger, R.J. ve McCroskey, J. C. (1997). "Communication Correlates of Teacher Clarity in the College Classroom". *Communication Research Reports*, 14 (1): 1-10.
- She, H. ve Fisher, D. (2002). "Teacher Communication Behavior and Its Association with Students' Cognitive and Attitudinal Outcomes in Science in Taiwan". *Journal of Research in Science Teaching*, 39 (1): 63-78.
- Şeker, A. (2000). *Sınıf Öğretmenlerinin İletişim Becerileri İle Sınıf Atmosferi Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Şıraman-Ürgüplü, F. (2006). *Etkili Öğretmenlik Eğitiminin Öğretmenlerin İletişim Becerilerine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Şimşek, Y. ve Altinkurt, Y. (2010). "Genel Lise Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Çerçevesinde İletişim Özelliklerinin Belirlenmesi". *Eğitimde Kuram ve Uygulama*. 6 (1): 36-49.
- Tarhan, U. R. (2000). *Kişilerarası İlişkiler Eğitiminin Öğretmenlerin İletişim Becerileri ve Öz farkındalıkları Üzerindeki Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Türk Eğitim Derneği. (2009). *Öğretmen Yeterlikleri-Özet Rapor*. (1. basım). Ankara: Adım Okan Matbaacılık Basım Yayın.
- Uçar, R. ve İpek, C. (2006). "İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin MEB Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarına İlişkin Görüşleri". *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (1): 34-53.
- Yeşil, H. (2010). *Türkçe Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri*. 19. Eğitim Bilimleri Kurultayında sunuldu, Kıbrıs.

- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (5. basım).Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yığıter, K., Engin, A. O., ve Yağız, O. (2007). "Öğrenme Sürecinde Bireylerarası İletişim ve Etkileşim". Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, 15: 123-157.
- Yurdakul, N. B., Ker-Dinçer, M. ve Akıncı-Vural Z. B. (2008). "Searching for Excellencein Educational Communication: The Role of IQ, EQ and SQ". Ahmet Yesevi University Board of Trustees, 45: 147-164.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Communication is any act by which one person gives to or receives from another person information about that person's needs, desires, perceptions, knowledge, or affective states. The need to communicate covers every moment of our lives. In recent years the power and importance of communication in all areas as well as in the field of education is increasing. Barriers to effective communication can retard or distort the message and intention of the message being conveyed which may result in failure of the communication process or an effect that is undesirable. For this reason to do research in the field of communication with teachers and teachers' competencies has become a necessity. Therefore, effective communication skills in the regulation of the curriculum, choice of materials, the formal and informal education, has a great importance in the training of teachers. It is no doubt that teachers with developed communication competencies are effective in communicating with students, other teachers, school management and parents, which makes the teaching process effective and efficient.

Aim

The aim of this study was to evaluate the level of perception of the teachers concerning their communication competencies with regard to gender, experience, the faculty graduated from, branch, membership of a professional organization, frequency of attendance at in-service training activities, the fact of having had a lecture on communication at university and the fact of having attended an in-service training activity on communication.

Method

The research was designed as a case study. Quantitative and qualitative research methods were both used to gather the data. The qualitative data was collected through “Communication Skills Scale” developed by Ersanlı & Balcı (1998).The scale has two parts. In the first part there are personel questions. In the second part there are 45 items related to teachers’ communication skills on three subscales . The scale has designed as Likert type. The research, in which survey method was applied, was carried out with 80 teachers working in Bursa Yıldırım Trade Vocational High School. Mean, standard deviation, one-tailed variance analysis, two-tailed variance analysis, independent samples t-test, non-parametric Kruskal-Wallis test and regression analysis were used to analyze the data. Reliability coefficients calculated for the whole inventory (Cronbach's alpha) was found to be 0.771. This falls into the category quite reliable. Quantitative data was collected from semi-structured interviews made with 11 teachers by the researchers. Descriptive analysis was used to evaluate the records.

Findings

The results of the study indicated that vocational and non-vocational course teachers had a “satisfactorily high” level of perception concerning their

communication competencies. It was found that there were no differences between vocational and non-vocational course teachers' level of perception concerning their communication competencies. In the interviews, the teachers declared that vocational course teachers are able to communicate more effectively with students. This was related with the reality that vocational course teachers are more classes and also students are more interested in vocational courses. Results showed that gender, the faculty graduated from, branch, membership of a professional organization and frequency of attendance at in-service training activities were not meaningful variables on the level of perception concerning their communication competencies. It was discovered that the level of perception concerning their communication competencies varied according to experience. The level of perception of more experienced teachers concerning their communication competencies was found to be higher than less experienced ones. Most of the teachers argued that communication skills can be learned. Culture course teachers seem themselves as a good listener while expressing their curricula and stated they can easily use body language.

Implications

Depending on the results obtained from the research practitioners, supervisors, teachers, and other researchers, the following suggestions were made. Improve the communication features of the teachers in secondary education seminars, workshops, courses can be provided as well as various business opportunities. This makes training more active participants, as a long-term planned activities and face-to-face. Communication skills training should be given to teachers by the Ministry of National Education. Teachers' professional development training centers established by the trade unions will prepare training programs about communication skills. Educational meetings will be

held for the interaction of teachers with their peers. Courses in undergraduate programs to improve the communication skills of teachers should be revised and re-edited for further effectiveness and efficiency . Organized by the Ministry of Education for teachers in service activities related to communication frequency can be increased. Effective Communication courses may be added to pedagogical formation education certificate program. In addition this reserach will contribute to institutions that train teachers, school administrators, and education supervisors.