

ÖĞRETMEN VE EĞİTİM YÖNETİCİLERİNİN İLETİŞİM BECERİLERİNİN FARKLI DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ VE İLETİŞİM BECERİLERİNİ GELİŞTİRME MÜDAHALESİNİN ETKİLERİSüleyman AKAR¹ Başak AKAR² Hayrunnisa KARABACAK³ Zeynep ÇETE⁴

Makale Bilgisi	Özet
Makale Türü: Araştırma Makalesi	Etkili iletişim, bireyler arasındaki etkileşimi güçlendirerek iş birliğini, empati kurmayı, saygıyı ve etkin dinlemeyi artırır. Bu çalışmanın temel amacı, öğretmen ve eğitim yöneticilerin iletişim becerileri özyeterliklerinin farklı değişkenliklere göre tespiti ve iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik bir müdahalenin etkilerini bilimsel olarak incelemektir. Çalışmada, karma araştırma modeli kullanılmıştır. 160 öğretmen, müdür ve müdür yardımcısının katıldığı çalışmada veri toplama araçları olarak etkili iletişim özyeterlik envanteri ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Nicel veriler; JASP 0.18.1 programı ile analiz edilmiştir. Nitel veriler ise 16 katılımcının görüşlerinden yola çıkılarak içerik analizi ile tema, alt tema ve kodlara ayrılmıştır. Çalışma sonucunda, cinsiyete göre duyuşsal, psikomotor ve toplam iletişim becerisi özyeterlik puanları kadınlar lehine farklılaşmıştır. Bilişsel iletişim becerisi ise cinsiyetten etkilenmemiştir. Eğitim durumunda bilişsel, psikomotor ve toplam iletişim becerisi yüksek lisans yapanlar lehine etkilenmiştir. Bilişsel ve toplam iletişim becerisi yaş değişkeninden etkilenmiştir. Katılımcıların bilişsel, psikomotor, duyuşsal ve toplam iletişim becerisi meslek/görevden etkilenmemiştir. Etkili iletişim eğitimi ise katılımcıların iletişim becerisini önemli düzeyde artırmıştır. Çalışmada eğitim sürecinin etkileri, katılımcıların özyeterlik algıları üzerinden ölçülerek, eğitim müdahalelerinin somut sonuçları ortaya konulması ile öğretmen ve eğitim yöneticilerin iletişim becerilerinin geliştirilmesine yönelik somut öneriler sunulması çalışmanın katkıları arasındadır.
<i>Makale Geçmişi:</i>	
Başvuru 22.05.2025	
Kabul 17.10.2025	
<i>Anahtar Kelimeler:</i>	
İletişim, Etkili iletişim, İletişim becerileri, Öz yeterlilik	

EXAMINATION OF TEACHERS AND EDUCATION MANAGERS COMMUNICATION SKILLS ACROSS DIFFERENT VARIABLES; THE EFFECTS OF A COMMUNICATION SKILLS DEVELOPMENT INTERVENTION

Article Information	Abstract
Article Type: Research Article	Effective communication enhances interpersonal interactions, fostering increased collaboration, empathy, respect, and active listening. The primary aim of this study is to scientifically investigate the perceived communication competence of teachers and school administrators across various variables and to evaluate the effects of an intervention designed to improve communication skills. Utilizing a mixed-methods research design, the study involved 160 teachers, principals, and assistant principals, with data collected through the Effective Communication Self-Efficacy Inventory and a semi-structured interview form. Quantitative data were analyzed using JASP 0.18.1, while qualitative data, derived from the opinions of 16 participants, were subjected to content analysis to identify themes, sub-themes, and codes. The findings revealed that, based on gender, self-efficacy scores in affective, psychomotor, and overall communication skills were significantly higher for females, whereas cognitive communication skills were unaffected by gender. Higher educational attainment, specifically postgraduate education, was associated with greater cognitive, psychomotor, and total communication competence. Age influenced cognitive and overall communication skills, yet professional background did not significantly affect any communication domain. The communication training significantly increased participants' communication competence. This study contributes to the literature by evaluating the effects of the training through participants' self-efficacy perceptions and offers tangible recommendations for enhancing the communication skills of teachers and school administrators based on the outcomes of the intervention.
<i>Article History:</i>	
Received 22.05.2025	
Accepted 17.10.2025	
<i>Keywords:</i>	
Communication, Effective communication, Communication skills, Self-efficacy	

Kaynakça Gösterimi: Akar, S., Akar, B., Karabacak, H. ve Çete, Z. (2025). Öğretmen ve eğitim yöneticilerinin iletişim becerilerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi ve iletişim becerilerini geliştirme müdahalesinin etkileri. *Eğitim Yönetimi ve Politikaları Dergisi* 6(2), 38-54.¹Bilim Uzmanı, MEB, mr.suleymanakar@gmail.com, Orcid ID: 0009-0006-3717-847X²Bilim Uzmanı, MEB, basakakar8989@gmail.com, Orcid ID: 0009-0002-5798-9705³Bilim Uzmanı, MEB, krbck.nisa@gmail.com, Orcid ID: 0009-0005-2605-8491⁴Öğrenci, MEB, zeynxcetex@gmail.com, Orcid ID: 0009-0003-7023-8372

1. GİRİŞ

Eğitim kurumlarının işleyişinden sorumlu insan kaynağını yöneticiler ve öğretmenler oluşturmaktadır. Okul yöneticileri eğitim kurumunun stratejilerini belirlemekte, politikaların uygulanmasını sağlamakta, okul kültürünün ve ikliminin gelişmesinde liderlik etmektedir (Aydın, 2010; Leithwood ve Riehl, 2003). Öğretmenler ise bu süreçte bilgiyi yapılandırarak aktarmakta ve öğrenme ortamını düzenlemektedir (Demirel, 2011; Shulman, 1987). Eğitim kurumlarının bu iki insan kaynağı arasındaki iletişim becerisi kurumun etkililiğini ve verimliliğini sağlamada aktif rol oynamaktadır (Yılar vd., 2021). Etkili iletişim becerilerine sahip yönetici ve öğretmenler olumlu öğrenme ortamları inşa etmekte, kurumsal işleyişin verimliliğini artırmakta, okul kültürü ve iklimini şekillendirmeyi desteklemektedir (Bursalıoğlu, 2011; Robbins ve Judge, 2017).

Yönetici ve öğretmenler hem birbirleri ile hem de kurumun tüm paydaşları ile fikirlerini, düşüncelerini ve bilgilerini paylaşmak için bağlantı kurmaya çalışmaktadır (Graf, 2020). Paydaşlar arasında sürekli etkileşimin sağlanabilmesi için, yöneticiler ve öğretmenler iletişimin temel unsurlarını etkili biçimde kullanmalıdır. Bu bağlamda kaynak ve alıcı arasındaki etkili iletişim kritik bir rol oynamaktadır. Ayrıca eğitim ortamlarında iletişim; duygusal, sosyal ve kültürel öğeleri de içermektedir (Fidan ve Erden, 2001). Bu durum iletişimi eğitim ortamında bir mesaj alışverişi olmanın ötesinde ilişki kurma ve sürdürme becerisi olarak değerlendirmektedir (Balcı, 2007).

Sosyal ve iş hayatımızda önemli bir yeri olan iletişim toplumsal, ekonomik ve eğitimsel bir güç olarak da ifade edilmektedir (Usluata, 1996). İletişim gücüne sahip olan bireyler sosyal ve iş hayatlarındaki birçok sorunun çözümüne katkı sağlayabilir (Yığiter ve diğerleri, 2007). Bu katkı örgütlerin etkili iletişim becerisine sahip insan kaynağını bulmasını veya mevcut insan kaynağının iletişim becerilerinin geliştirilmesini önemli hale getirmiştir. Belirli bir iletişim yeterliliğine sahip olması beklenen insan kaynağının Avrupa Konseyince kabul gören; dil becerileri, sosyo-dilbilimsel yeterlilik, söylem yeterliliği, sosyo-kültürel yeterlilik, stratejik yeterlilik ve sosyal yeterlilik alanlarında altı küresel yeterliliğe sahip olmasının gerekli olduğu düşünülmektedir (Muste, 2016).

Eğitim sektöründe yadsınamaz bir yere sahip olan iletişim becerilerinin geliştirilebilmesi için ülkemizde farkındalık oluşmuş ve eğitim sektörünün insan kaynağını yetiştiren eğitim fakültelerinde “Etkili İletişim” dersi programlara dahil edilmiştir (YÖK, 2007). Ayrıca Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından yönetici ve öğretmenlerin iletişim becerilerine geliştirmek amacıyla hizmet içi eğitimler de düzenlenmektedir. MEB'in 2017 yılında belirlediği yeterlik alanlarından biri olan *“İletişim ve İş Birliği”*, yönetici ve öğretmenlerin iletişim becerilerini geliştirmelerine yönelik olarak oluşturulmuştur (MEB, 2017). Son olarak Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında etkili iletişim beceresi üzerinde önemle durulduğu görülmektedir.

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde (MEB, 2025) belirtilen eğitim-öğretim uygulamaları okul yöneticilerini, öğretmenleri, öğrencileri, velileri ve diğer paydaşları kapsayacak şekilde planlanmaktadır. Sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin bileşeni olan sosyal yaşam becerileri, bireyin toplumsal hayata etkin katılımını sağlamak ve günlük hayatta karşılaştığı sorunları aşabilmek için gereken iletişim, iş birliği ve sosyal farkındalık gibi yetenekleri kapsamaktadır. Bu beceriler, kişinin sosyal yönünü geliştirerek, toplumsal ilişkilerinde daha etkili olmasını sağlar. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'ne (MEB, 2025) göre yönetici ve öğretmenlerin iletişim becerisi, eğitim süreçlerinin merkezinde yer almaktadır. Bu model yönetici ve öğretmenlerin sadece eğitim ve öğretim alanlarındaki bilgilerini değil, aynı zamanda etkili iletişim ve sosyal etkileşim becerilerini de geliştirmelerini amaçlamaktadır. Bu modele göre programda;

- Yönetici ve öğretmenlerin, öğrenci, veli, meslektaş ve diğer paydaşlarla iletişim kurma becerilerini geliştirmeyi hedeflemeleri ve bu becerileri kazanmaları sağlanır.
- Bilişsel iletişim becerilerini (empati kurma, aktif dinleme ve yapıcı geri bildirim verme) güçlendirmek için eğitim programları önerilir. Böylelikle bilişsel ve duygusal beceriler kazanmış olur.
- Öğretmenlerin, öğretim ortamlarında karşılaşılabilecekleri çatışmaların yönetimi için gereken iletişim tekniklerine yönelik eğitim önerilir. Bu durum da çatışma çözme becerilerini geliştirir.

MEB tarafından yayınlanan politika belgeleri yönetici ve öğretmenlerin etkili iletişim becerileri ile donanmasını gerekli kılmaktadır (Hamarat, 2019). Açıkalin ve diğerleri (2011), okul yöneticilerinin etkili iletişim becerisine sahip olmalarının ve okul paydaşlarıyla diyaloga dayalı, açık bir iletişim kurmalarının önemini dile getirmişlerdir. Yüksek niteliğe sahip öğretmenlerden etkili iletişim becerisi kapsamında öğrencileri ile olumlu ilişki kurma, verimli öğrenme ortamı oluşturabilme, bilgi, duygu, düşünce ve fikirlerini öğrenciye aktarabilme, konuşma ve dinleme becerilerine sahip olması beklenmektedir (Jones ve Jones, 1998; Şahin vd., 2019; Yüksel, 2001). Ayrıca yapılan araştırmalar etkili bir iletişim yeteneğinin, bireylerin özyeterlik algılarını güçlendirdiğini ve bu durumun onların bilişsel, sosyal, duygusal ve davranışsal becerilerin gelişimini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir (Schunk ve Zimmerman, 2008). Yahşi ve Aydın (2020) tarafından bireylerin etkili iletişime yönelik özyeterlik algılarını bilişsel, duygusal ve psikomotor boyutlarda inceleyen bir ölçek geliştirilmiştir. Bu çalışmada da öğretmen ve eğitim yöneticilerinin iletişim becerileri özyeterliklerinin farklı değişkenlere göre tespiti ve iletişim

becerilerini geliştirmeye yönelik bir müdahalenin etkilerini incelemek amaçlanmaktadır. Çalışmada aşağıda belirtilen sorulara cevap aranmıştır:

1. Katılımcıların iletişim becerileri özyeterlikleri cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
2. Katılımcıların iletişim becerileri özyeterlikleri eğitim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
3. Katılımcıların iletişim becerileri özyeterlikleri yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
4. Katılımcıların iletişim becerileri özyeterlikleri öğretmen veya eğitim yöneticilerine (müdür, müdür yardımcısı) göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?
5. Etkili iletişimin önündeki engeller nelerdir?
6. Etkili bir iletişim kurmak için kişinin kendisinde değişmesini istediği özellikler nelerdir?
7. İletişim becerileri eğitimine katılan katılımcıların müdahale sonrasında iletişim özyeterlik algıları istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?

2. YÖNTEM

Öğretmen ve eğitim yöneticilerin iletişim becerileri özyeterliklerinin farklı değişkenliklere göre tespiti ve iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik bir müdahalenin etkilerini bilimsel olarak incelemenin amaçlandığı bu çalışmada, karma araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Karma araştırma yöntemi ile nicel ve nitel yaklaşımlar birleştirilerek daha bütüncül ve derinsel bilgilere ulaşılabilir (Creswell, 2003; Johnson ve Onwuegbuzie, 2004; Tashakkori ve Teddlie, 1998). Çalışmada karma araştırma yönteminin sıralı dönüşümsel tasarımı kullanılmış olup bu desende nicel veriler önceden toplanarak analiz edilir, sonrasında nitel veriler toplanmaktadır (Creswell, 2003). Bu çalışma, geniş kapsama sahip olması ve farklı bakış açılarına olanak tanınması nedeniyle olguyu kavramayı kolaylaştırmıştır. Araştırmanın nicel kısmında nedensel karşılaştırma araştırması, nitel kısmında olgubilim deseninden yararlanılmıştır. Nitel yöntemde, ölçüğe katılan ve etkili iletişim özyeterlilik envanterinden düşük puan alan ve gönüllülük ilkesi doğrultusunda psikolojik danışman tarafından verilen eğitime katılmak isteyen 16 katılımcıya odak grup görüşmesi ile yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Psikolojik danışman tarafından verilen eğitimin etkililiğini test etmek amacıyla çalışmada öğretmen ve eğitim yöneticisi grubuna nicel yöntemde etkili iletişim özyeterlilik envanteri tekrar uygulanarak son test yapılmıştır.

2.1. Örneklem-Çalışma Grubu

Envanter, kartopu örneklem seçimi ile örneklem bir kısmına Google form ile çevrimiçi; bir kısmına da yüz yüze uygulanmıştır. Çalışma grubunu ise bu envantere katılan ve farklı görevlerdeki gönüllü 16 kişi oluşturmaktadır. Kartopu örneklem yöntemi, özellikle ulaşılması güç popülasyonlar üzerinde yapılan araştırmalarda kullanılan bir örneklem tekniğidir (Babie, 2010). Bu yöntemde, araştırmacılar başlangıçta birkaç katılımcı ile iletişim kurar ve bu katılımcılar, araştırmaya katılabilecek diğer bireyleri önerir. Böylece, ana popülasyona ulaşım kolaylaşır. Çalışmada belirli meslek ve görev gruplarına ulaşmanın zaman ve maliyet açısından güçlükler yaratacağı öngörüldüğünden, araştırmacılar veri toplama sürecinde çevrimiçi yöntemle başvurmuştur. Çalışmada ilk olarak Türkiye'nin güneydoğusunda bulunan bir kurumdaki öğretmen ve okul yöneticileriyle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Ardından kurumdaki araştırmaya katılan velilerden öğretmen ve okul yöneticileri aynı ildeki kendi çevrelerine Google form aracılığıyla çevrimiçi ulaştırmıştır ve 160 kişilik katılımcı grubuna ulaşılmıştır (Tablo 1). Nitel çalışmaya ise amaçlı örneklem türünden ölçüt örneklem yoluyla; envantere katılan, araştırmacıların kurumundaki öğretmen veya eğitim yöneticisi öğrenci velilerinden gönüllü olan 16 kişi (Tablo 1) katılım göstermiştir ve bu çalışma grubu ile görüşmeler devam edilmiştir.

Tablo 1: Örneklem ve Çalışma Grubunun Betimsel Özellikleri

Nicel-Örneklem			
Değişkenler	Kategori	F	%
Cinsiyet	Kadın	94	58,75
	Erkek	66	41,25
Eğitim durumu	Lisans	102	63,75
	Lisansüstü	58	36,25
Yaş	21-26	72	45
	27-32	20	12,5
	33-38	32	20
	39-44	17	10,63
	45+	19	11,87
Meslek-Görev	Öğretmen	101	63,12
	Müdür yardımcısı	30	18,75
	Müdür	29	18,13
Toplam			160

Nitel-Çalışma Grubu			
Değişkenler	Kategori	F	%
Cinsiyet	Kadın	11	68,75
	Erkek	5	31,25
Eğitim durumu	Lisans	10	62,5
	Lisansüstü	6	37,5
Yaş	21-26	2	12,5
	27-32	6	37,5
	33-38	4	25
	39-44	2	12,5
	45+	2	12,5
Meslek-Görev	Öğretmen	11	63,75
	Müdür yardımcısı	3	18,75
	Müdür	2	12,5
Toplam		16	100

Tablo 1’deki betimsel özellikler incelendiğinde örneklemin; 94’ü kadın, 66’sı erkek; 102’si lisans mezunu, 58’i lisansüstü; 21-26 yaşta 72 kişi, 27-32 yaşta 20 kişi; 33-38 yaşta 32 kişi, 39-44 yaşta 17 kişi, 45 ve üzeri 19 kişidir. Örneklemin 101’i öğretmen, 30’u müdür yardımcısı ve 30’u müdür yardımcısı olmak üzere toplam 160 kişiden oluşmaktadır. Çalışma grubunun ise; 11’i kadın, 5’i erkek, 10’u lisans mezunu, 6’sı lisansüstü; 11’i öğretmen, 2’si müdür ve 3’ü müdür yardımcısıdır.

2.2. Veri Toplama Araçları

Çalışmaya öğretmenlerden ve eğitim yöneticilerinden (müdür ve müdür yardımcısı) oluşan 160 kişi katılmış, bu kişilere etkili iletişim özyeterlik envanteri uygulanmıştır. Envanterde iletişim becerisinde en düşük toplam 104, en yüksek toplam 205 puan alan katılımcı vardır. Envanter puanı en yüksek 160 olan 80 kişi bulunmakta ve bu kişiler arasından iletişim engeli yaşayan 16 veli (öğretmen veya eğitim yöneticisi olan beş erkek, on bir kadın) kendi istekleri doğrultusunda psikolojik danışmaya yönlendirilmiştir. Açıklan ve Turan’ın (2020) yazdıkları “*Bir Anlam Köprüsü İnşa Etme Aracı Olarak Okullarda Etkili İletişim*” kitabının katılımcılar tarafından okunması istenmiş ve bu kitapta bulunan Tablo 2’de sunulan iletişim başlıkları ile eğitim süreci başlamıştır.

Eğitim sürecini psikolojik danışman yürütmüştür. Psikolojik danışman hem eğitici hem de gözlemci rolünü üstlenmiş, sürecin bütünsel bir parçası olarak katılımcıların iletişim becerilerini geliştirmelerine katkı sağlamıştır. Ayrıca etkili iletişim eğitimlerini veren aktif bir eğitmen ve sürece katılımcı olarak yer almıştır. Gönüllü katılımcılara yüz yüze eğitimler sunmanın yanı sıra, süreç boyunca gözlem yapmış ve iletişim engelleri ile duygusal tepkiler konusunda farkındalık kazandırmak amacıyla yönlendirmelerde bulunmuştur. Eğitimlerde hem aktif rol almış hem de gözlemci konumunda olup, katılımcıların gelişimlerini takip ederek gerektiğinde birebir destek sağlamıştır. Eğitim süreci altı hafta sürmüş, haftada bir saatlik tek oturum şeklinde düzenlenmiştir. Her oturum, katılımcıların iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik teorik bilgiler ve çeşitli uygulamalı etkinlikleri içermektedir. İlk oturumda odak grup görüşmesi yapılmış ve yarı yapılandırılmış görüşme formu katılımcılara uygulanmıştır. Daha sonraki oturumlarda yapılan eğitimler Tablo 2’de verilmiş olup iletişim teorisi, empati, beden dili, iletişim engelleri ve iletişim stratejileri gibi temel konuları içermektedir. Eğitim süresince, katılımcılar çeşitli uygulamalı etkinlikler ve grup çalışmalarıyla öğrenmelerini pekiştirmişlerdir. Bunlardan bazıları grup tartışmaları, rol yapma oyunları, kitap okuma ve analizi gibi yöntemler olup katılımcıların aktif olarak öğrenmelerine yer verilmiştir. Programın sonunda, iletişim özyeterlik seviyelerini değerlendirmek amacıyla, katılımcılara eğitim öncesinde ve sonunda ön test ve son test olarak “Etkili İletişim Özyeterlik Envanteri” uygulanmış ve bu veriler karşılaştırılarak eğitim sürecinin etkisi nicel olarak analiz edilmiştir. Bu süreç hem nitel hem de nicel verilerin bütünsel bir yaklaşımla değerlendirilmesini sağlayarak, eğitim programının etkililiğini ortaya koymayı amaçlamıştır.

Tablo 2: Eğitim düzenlenen oturum başlıkları, içerikleri ve etkinlikleri

Oturum başlığı	İçerik	Etkinlik
1.Etkili İletişimin Temelleri	İletişim sürecinin tanımı ve önemi Etkili iletişim becerilerinin tanıtımı Dinleme becerilerinin ve empatinin önemi	Katılımcılara farklı iletişim senaryoları vererek rollerini oynamaları ve geri bildirim almaları sağlanmıştır.
2.Empti ve Aktif Dinleme	Aktif dinlemenin teknikleri (göz teması, beden dili, soru sorma, özetleme) Empati kurmanın iletişimdeki rolü Empati ve aktif dinleme alıştırmaları	Katılımcılar çiftler halinde karşılıklı olarak bir konu hakkında konuşmuş ve birbirlerini dinlemişlerdir. Daha sonra, dinlenen kişi konuşmacının söylediklerini kendi cümleleriyle tekrar ifade etmiştir.
3.Sözsüz İletişimin Gücü: Beden Dili	Beden dilinin iletişimdeki etkisi Vücut duruşu, jestler, mimikler ve ses tonunun iletişime yansımaları Kültürel farklılıklar ve beden dili Beden dilini etkili kullanma teknikleri	Katılımcılara farklı beden dili örnekleri gösterilmiştir ve bu örneklerin ne anlamlara geldiği tartışılmıştır.

4.İletişim Engellerini Aşmak	İletişimi engelleyen faktörler (önyargı, genelleme, duygusal yüklenme) İletişim engellerinin üstesinden gelme stratejileri Olumlu iletişim becerileri geliştirme	Katılımcılar kendi yaşamlarından iletişim engellerine dair örnekler paylaşmış ve bu engelleri nasıl aşabilecekleri üzerine tartışmışlardır.
5.Bir Anlam Köprüsü İnşa Etme Aracı Olarak Okullarda Etkili İletişim kitabı	İletişim engellerini aşmak Empatik dinleme ve anlama İletişim stratejileri ve teknikleri	İçerikteki başlıklar ile kitap tartışılarak kitap analizi yapılmıştır. Son olarak oturumlar değerlendirilmiş, katılımcılara katılım belgeleri verilerek süreç sonlandırılmıştır (Tablo 3)

Tablo 2’de görüldüğü gibi etkili iletişim eğitimleri “*Etkili İletişimin Temelleri, Empati Ve Aktif Dinleme, Sözsüz İletişimin Gücü: Beden Dili, İletişim Engellerini Aşmak, Bir Anlam Köprüsü İnşa Etme Aracı Olarak Okullarda Etkili İletişim kitabı*” başlıkları şeklinde beş oturum şeklinde planlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun uygulandığı ilk odak grup görüşmesi de dahil olmak üzere oturum sayısı altı oturuma yükseltilerek süreç tamamlanmıştır.

2.2.1. Nicel Yöntem Veri Toplama Araçları

Etkili İletişim Özyeterlilik Envanteri: Yahşi ve Aydın (2020) tarafından eğitim ortamındaki bireylerin iletişim öz-yeterliliklerini ölçmek amacıyla geliştirilen envanterin, çalışma grubunun okul yöneticileri ve öğretmenlerden oluştuğu bir çalışmada uygulanması sağlanmıştır. Açıklayıcı faktör analizi (n=727), doğrulayıcı faktör analizi (n=210) ve Cronbach alfa güvenilirlik analizleri ile test edilmiştir. 72 madde ile başlanan veri toplama süreci, yapılan analizler sonucunda 41 maddeye indirilmiştir. Envanter, bilişsel (13 madde), duyuşsal (17 madde) ve psikomotor (11 madde) olmak üzere üç alt ölçekten oluşmaktadır. Elde edilen sonuçlar, envanterin geçerliliğine ve güvenilirliğine işaret etmektedir (Birinci ölçeğin özdeğeri 6,475, toplam varyansa yaptığı katkı ise %49,804; ikinci alt ölçeğin özdeğeri 7,421, toplam varyansa yaptığı katkı %43,654; son alt ölçeğin özdeğeri 4,759, toplam varyansa yaptığı katkı ise %43,262). Bu sonuçlardan hareketle ölçme aracına ait AFA değerlerinin yüksek olduğu söylenebilir. Envanterden en az 41, en fazla 205 puan almaktadır. Çalışmada kullanılan bu envanter, alan yazındaki güvenilirlik ve geçerlik bulguları dikkate alınarak kullanılmıştır.

2.2.2. Nitel Yöntem Veri Toplama Araçları

Odak Grup Görüşmesi: Veri toplama araçlarından olan görüşme; önceden belirlenmiş hedef için etkileşime dayalı soru sorup cevap almaya dayalı nitel araştırmalarda kullanılan bir tekniktir (Yıldırım, 2016). Çalışmada iletişim envanterinden düşük puan alan ve gönüllülük ilkesi doğrultusunda katılım sağlayan öğretmen ve okul yöneticilerinden oluşan veliler ile odak grup görüşmesi (yarı yapılandırılmış görüşme formu ile) yapılmıştır. Görüşme soruları, değerlendirmeye katılan 160 katılımcıdan, araştırmacıların kurumlarındaki öğretmen ve okul yöneticilerinden gönüllü 16 veliye uygulanmıştır. Görüşme soruları katılımcıları yönlendirmeyen açık uçlu sorulardan oluşmuştur. Grup görüşmesi yaklaşık bir saat sürmüştür. Görüşmeler ses kaydına alınıp daha sonra yazılı kayıta geçirilmiştir.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu: Araştırmacılar tarafından açık uçlu iki sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Bu sorular:

1. İletişim sırasında karşılaştığınız engeller nelerdir? Bu engellerin sizin iletişim deneyiminizi nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?
2. Etkili bir iletişim kurabilmek için kendinizde hangi özellikleri geliştirmek veya değiştirmek istersiniz?

2.3. Veri Analizi

Çalışmada nicel boyut, iletişim becerileri özyeterlilik envanteri ile yapılmıştır. Çalışmanın nitel boyutu ise görüşmede kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen nitel veriler ile gerçekleştirilmiş olup analizlerle ilgili ayrıntılı bilgilere yer verilmiştir.

2.3.1. Nicel Veri Analizi

Çalışmada 160 kişiden oluşan örneklemin iletişim becerileri özyeterliliklerini; yaşa, mesleğe, cinsiyete ve eğitim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını incelemek amacıyla “*İletişim becerileri özyeterlilik envanteri*” uygulanmıştır.

Çalışmanın nicel verileri cinsiyete ve eğitim durumuna ilişkin istatistiksel olarak anlamlı farklılığa bağımsız örneklem t- testi ile test edilmiştir. Yaş ve meslek-görev grubuna (öğretmen-müdür-müdür yardımcısı) ilişkin istatistiksel olarak anlamlı farklılığa ise ANOVA ile test edilmiştir. Ayrıca altı hafta süren nitel araştırma sürecine gönüllü katılım sağlayan 16 kişiye tekrar “*İletişim Becerileri Özyeterlilik Envanteri*” son test olarak uygulanmıştır. Envanterden ön-test ve son-testten elde ettikleri puanlara ilişkin istatistiksel olarak anlamlı farklılık; bağımlı örneklem t- testi ile analiz edilmiştir. Nicel veriler; JASP 0.18,1 programı ile analiz edilmiştir. Testler uygulanmadan önce ilk olarak her bir analiz için varsayım kontrolleri yapılmıştır. Analizlerde elde edilen p-

değerleri %5 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir. Daha sonra 16 kişiye uygulanan ön test ve son test, katılımcı sayısının düşük olması sebebiyle non-parametrik testlerden Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi (Wilcoxon Signed-Rank Test) ile analiz edilmiştir. Bağımsız ve bağımlı örneklem t testi için etki değerine bakıldığında; Cohen'in (1988) standartlaştırılmış ortalama farkları için belirttiği sınırlar dikkate alınmıştır. Cohen $d \leq .20$ ise önemsiz düzeyde etki, $.20 \leq \text{Cohen } d \leq .50$ ise küçük düzeyde etki, $.50 \leq \text{Cohen } d \leq .80$ ise orta düzeyde etki, Cohen $d \geq .80$ ise geniş düzeyde etki şeklindedir. ANOVA için etki değerine bakıldığında; sosyal bilimlerde etki değeri yine Cohen (1988) referans alınmış ve $\eta^2 < 0.01$: küçük etki büyüklüğü; $0.01 \leq \eta^2 < 0.06$: orta etki büyüklüğü; $\eta^2 \geq 0.06$: büyük etki büyüklüğü olarak kabul edilmiştir.

Normallik varsayım kontrolü: Verilerin normal dağılım gösterme durumlarını belirlemek için betimsel istatistiklerden yararlanılmıştır (Tablo 3). Bu istatistikler sonucunda çarpıklık ve basıklı katsayısının -2 ile +2 arasında olması verilerin normal dağılımı gösterdiğinde (George ve Mallery, 2010) parametrik; normal dağılım olmadığında ise nonparametrik testlerden yararlanılmıştır.

Tablo 3: Yaş, Cinsiyet ve Eğitim Durumu için Betimsel İstatistikler

İstatistiksel Değerler		Bilişsel	Duyuşsal	Psikomotor	Toplam
Yaş Grubu					
21-26 (1)	Değer	72	72	72	72
	$\bar{X}$	47,1	65,6	39,8	152,4
	ss	7,5	10,4	7,1	22,27
	Çarpıklık	0,14	-0,64	-0,01	-0,15
	Basıklık	-0,59	-0,14	-0,00	-0,05
	Min.	34,0	41,0	21,0	104,0
27-32 (2)	Maks.	65,0	85,0	55,0	205,0
	Değer	20	20	20	20
	$\bar{X}$	52,3	69,2	43,3	164,7
	ss	5,6	9,4	5,7	18,672
	Çarpıklık	-0,14	-1,05	-0,72	-0,80
	Basıklık	1,14	2,13	2,12	3,62
33-38 (3)	Min.	39,0	43,0	28,0	110,0
	Maks.	65,0	85,0	55,0	205,0
	Değer	32	32	32	32
	$\bar{X}$	52,1	70,9	42,0	164,9
	ss	7,6	8,8	7,8	21,160
	Çarpıklık	-0,55	-0,34	-0,51	-0,39
39-44 (4)	Basıklık	0,42	-0,61	-0,06	-0,05
	Min.	31,0	54,0	22,0	118,0
	Maks.	65,0	85,0	55,0	205,0
	Değer	17	17	17	17
	$\bar{X}$	51,2	69,5	41,1	161,8
	ss	8,9	10,9	9,4	26,124
45+ (5)	Çarpıklık	-0,13	-0,45	-0,22	-0,03
	Basıklık	-0,78	-0,84	-0,22	-0,64
	Min.	35,0	49,0	21,0	114,0
	Maks.	65,0	85,0	55,0	205,0
	Değer	19	19	19	19
	$\bar{X}$	52,6	69,7	44,1	166,4
Cinsiyet	ss	7,3	10,8	7,539	22,775
	Çarpıklık	-0,23	-2,01	-1,54	-0,75
	Basıklık	-0,64	6,20	3,96	1,08
	Min.	39,0	34,0	21,0	107,0
	Maks.	64,0	83,0	55,0	202,0
	Değer	94	94	94	94
Kadın	$\bar{X}$	50,63	70,11	42,44	163,17
	ss	7,53	8,36	6,59	19,13
	Çarpıklık	-0,32	-0,61	-0,46	-0,30
	Basıklık	-0,44	0,19	0,18	0,16
	Min.	31,00	45,00	22,00	112,00
	Maks.	65,00	84,00	55,00	203,00
Erkek	Değer	66	66	66	66
	$\bar{X}$	48,70	64,97	39,68	153,33
	ss	8,09	11,81	8,37	26,08
	Çarpıklık	0,14	-0,54	-0,08	0,02
	Basıklık	-0,47	-0,14	-0,17	-0,43
	Min.	34,00	34,00	21,00	104,00
Eğitim Durumu	Maks.	65,00	85,00	55,00	205,00
	Değer	102	102	102	102
	$\bar{X}$	48,50	67,08	40,23	155,80
	ss	7,96	10,51	7,70	22,95
	Değer	102	102	102	102
	$\bar{X}$	48,50	67,08	40,23	155,80
	ss	7,96	10,51	7,70	22,95

	İstatistiksel Değerler	Bilişsel	Duyuşsal	Psikomotor	Toplam
	Çarpıklık	-0,04	-0,84	-0,36	-0,28
	Basıklık	-0,65	0,56	-0,06	-0,13
	Min.	31,00	34,00	21,00	104,00
	Maks.	65,00	85,00	55,00	205,00
Yüksek Lisans	Değer	58	58	58	58
	$\bar{X}$	52,17	69,59	43,17	164,93
	ss	6,99	9,56	6,73	21,26
	Çarpıklık	-0,11	-0,61	-0,182	-0,23
	Basıklık	-0,46	0,15	-0,17	-0,05
	Min.	36,00	45,00	27,00	118,00
	Maks.	65,00	85,00	55,00	205,00
Meslek-Görev					
Öğretmen	Değer	101	101	101	101
	$\bar{X}$	50,27	68,71	41,77	160,75
	ss	8,13	10,04	7,57	23,16
	Çarpıklık	-0,17	-0,65	-0,26	-0,28
	Basıklık	-0,65	0,02	-0,26	-0,13
	Min.	31,0	43,0	21,0	104,0
	Maks.	65,0	85,0	55,0	205,0
Müdür Yard.	Değer	30	30	30	30
	$\bar{X}$	47,97	64,90	38,53	151,40
	ss	8,152	11,65	8,23	24,35
	Çarpıklık	0,04	-0,70	-0,34	0,03
	Basıklık	-0,79	0,40	-0,08	-0,61
	Min.	34,0	34,0	21,0	107,0
	Maks.	64,0	83,0	55,0	202,0
Müdür	Değer	29	29	29	29
	$\bar{X}$	50,24	68,66	42,48	161,38
	ss	6,01	8,93	5,72	17,91
	Çarpıklık	-0,07	-1,37	-0,39	-0,70
	Basıklık	0,72	3,46	1,33	2,87
	Min.	36,0	41,0	27,0	111,0
	Maks.	65,0	85,0	55,0	205,0

Tablo 3'e göre çalışmada kullanılan parametrik testler, cinsiyet ve eğitim durumu değişkenlerinde iletişim becerisinin tüm alt ve toplam boyutlarında ve yaş değişkeni için bilişsel iletişim becerisi için elde edilen çarpıklık ve basıklık değerlerinin -2 ile +2 aralığında olması ve verilerin normal dağılım gösterdiği bulgusu nedeniyle uygulanmıştır. Duyuşsal, psikomotor ve toplam iletişim becerisi puanları için verilerin bazı yaş gruplarında normal dağılım göstermediği saptanmıştır. Özellikle, duyuşsal boyutta 45+ yaş grubu (çarpıklık = -2,01), psikomotor boyutta 27-32 ve 45+ yaş grupları (basıklık sırasıyla 2,12 ve 3,96) ile toplam iletişim becerisinde 27-32 yaş grubu (basıklık = 3,62) için bu durum gözlenmiştir. Normal dağılım varsayımı sağlanamadığından, Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır. Meslek değişkeni için ise bilişsel ve psikomotor iletişim becerileri alt boyutlarında verilerin normal dağılım sergilediği belirlenmiştir. Tüm meslek gruplarının çarpıklık ve basıklık değerleri -2 ile +2 aralığında. Bu nedenle ANOVA testi kullanılmıştır. Duyuşsal ve toplam iletişim becerileri puanları için verilerin normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir. Özellikle müdürler için duyuşsal boyuttaki basıklık değeri (3,46) ve toplam iletişim becerisindeki basıklık değeri (2,87) -2 ile +2 aralığının dışındadır. Bu nedenle Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır.

Varyans homojenliği varsayım kontrolü: Varyansların cinsiyet değişkeni için bilişsel ve psikomotor iletişim becerisi için homojen olduğu görülmüştür (bilişsel F_{Levene} ; 0,43 $p>,05$; psikomotor F_{Levene} =3,80; $p>,05$). Cinsiyet değişkeninde duyuşsal ve toplam iletişim becerisinde varyans homojenliği sağlanmadığı için welch düzeltmesi yapılmıştır (duyuşsal F_{Levene} =4,16; $p<,05$; toplam F_{Levene} =6,073; $p<,05$). Varyansların eğitim durumu değişkeni için bilişsel, duyuşsal, psikomotor ve toplam iletişim becerisi için homojen olduğu görülmüştür (bilişsel F_{Levene} ; 0,94 $p>,05$; duyuşsal F_{Levene} ; 0,22 $p>,05$; psikomotor F_{Levene} =1,74; $p>,05$ ve toplam F_{Levene} ; 0,40 $p>,05$). Varyansların yaş değişkeni için bilişsel iletişim becerisinin homojen olduğu görülmüştür (bilişsel F_{Levene} ; 1,21 $p>,05$). Yaşa bağlı duyuşsal, psikomotor ve toplam iletişim becerisinde normal dağılım görülmediği için Kruskal-Wallis H testi (non parametrik) yapılmıştır. Non-parametrik testte hangi gruplar arasında fark olduğunu bulmak için ikişerli Mann-Whitney U testinden yararlanılmıştır. Varyansların meslek değişkeni için bilişsel ve psikomotor iletişim becerisi için homojen olduğu görülmüştür (bilişsel F_{Levene} ; 2,74; $p>,05$; psikomotor F_{Levene} =2,43; $p>,05$). Mesleğe bağlı duyuşsal ve toplam iletişim becerisinde normal dağılım görülmediği için Kruskal-Wallis H testi (non parametrik) yapılmış olup bu nedenle varyans homojenliği kontrolü yapılmamıştır. Non- parametrik testte hangi gruplar arasında fark olduğunu bulmak için ise ikişerli Mann-Whitney U testi yapılmıştır.

2.3.2. Nitel Veri Analizi

Çalışmanın nitel verilerinden elde edilmesinde yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Nitel verilerin elde edildiği görüşmeler yüz yüze yapılmış olup gönüllü katılımcılardan görüşme formları ile etkinlik sonrası görüşleri alınmıştır.

Geçerlik-güvenirlilik: Görüşme formları aracılığı ile görüşleri alınan katılımcıların isimleri K₁, K₂, K₃... şeklinde ifade edilerek görüşleri içerik analizi ile çözümlenmiştir. İçerik analizinde elde edilen veriler ayrıntılı olup özetlenen ve yorumlanan veriler daha kapsamlı ele alınır (Karasar, 2009; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Katılımcılar ile yapılan görüşmeler kendi içinde kodlanarak tablolastırılmış ve yorumlanmıştır. Çalışmada kodlar ve temalar oluşturulmuştur. Kodlama en kısa tabiriyle içerik analizi sonucunda elde edilen verilerdeki anlamlı birimlere isim verilmesi sürecidir (Şimşek ve Yıldırım, 2016). Mevcut çalışmada etkili iletişim becerileri özyeterliliğin değerlendirilmesi bağlamında bilişsel, duyuşsal ve psikomotor temaları; iletişimin unsurları ise alt tema olarak oluşturulmuştur (Tablo 9 ve 10). Nitel veri analizinin geçerlik ve güvenirliğini sağlamak için, ilgili çalışmada tema-kodlar oluşturulurken kodlayıcı güvenirliğinden yararlanılmıştır. Kodlayıcılar araştırmacılar dışında doktoraşını yapan bir Türkçe öğretmeni ve alan uzmanı olan bir öğretim görevlisidir. Kodlayıcılar katılımcılardan gelen görüşleri birbirlerinden habersiz şekilde inceleyerek çeşitli tema ve kodlar oluşturarak kodlama sürecini tamamlamışlardır. Tema ve kodların karşılaştırılarak aradaki tutarlılık ve uyuma bakılmıştır. Benzer tema ve kodlar alınarak farklılık içermesi söz konusu olduğunda ise görüşme ve tartışma ile belli bir uyum yakalanarak ortak karara gidilmiştir. Bu yöntemler, çalışmanın güvenirliğini ve geçerliliğini artırmayı hedeflemiştir. Miles ve Huberman'ın (1994) görüş birliği ve görüş ayrılığı formülü kullanılmış olup bu durumda % 70'in üzerindeki güvenirlik hesaplamalarının sonuçları güvenilir olduğu kabul edilmiştir. [Güvenilirlik = Görüş birliği / (Görüş birliği + Görüş ayrılığı) X 100]. Bu formül sonucuna göre nitel çalışmanın ortalama güvenirliği .85 olarak bulunmuş ve veri analizinin güvenilir olduğu kabul edilmiştir.

Çalışmada elde edilen veriler, nitel araştırmanın temel kriterleri olan geçerlilik ve güvenirlik açısından değerlendirilmektedir; bu dört temel boyut, Lincoln ve Guba (1985) tarafından önerilen bu geçerlilik ve güvenirlik ilkelerine dayalıdır. Geçerlilik (credibility) kavramı, çalışmanın bütünlüğünü kapsayacak şekilde "inandırıcılık" yerine geçerlik olarak ifade edilmiştir. İnanırıcılık bağlamında, araştırmacılar katılımcı ifadelerini ve yorumları karşılaştırıp tartışarak, çalışmanın subjektif etkilerden arındırılmış ve gerçekçi sonuçlar verdiğinden emin olmuştur. Ayrıca, kodlama sürecinde alan uzmanı ve Türkçe öğretmeni olan iki bağımsız kodlayıcıyla kodların uyumu sağlanmış ve %85 oranında tutarlılık elde edilmiştir. Transferabilite bağlamında bulgular, detaylı betimsel verilerin sunulmasıyla okuyucuya mümkün olan en kapsamlı şekilde aktarılmıştır. Çalışmaların detaylı anlatımı ve süreç belgeleri, araştırmanın farklı bağlamlara uyarlanabilirliğine olanak sağlamaktadır. Tutarlılık bağlamında güvenirliği artırmak amacıyla veri toplama ve analiz süreçleri ayrıntılı biçimde belgelenmiş ve araştırmacılar arasında düzenli görüşmelerle kararlar karşılaştırılmıştır. Doğrulanabilirlik bağlamında, veri analizinde kullanılan belgeler, kodlar ve temalar açıkça sunulularak araştırma sonuçlarının nesnel bir biçimde ortaya konması sağlanmış; ayrıca bağımsız kodlamalar ve tartışmalar yürütülerek sonuçların subjektif etkilerden uzak olması gözetilmiştir. Bu nedenle bu yaklaşım, çalışmanın geçerlilik ve güvenirlik açısından bütünsel olarak ele alındığını ve raporun niteliğini güçlendirdiğini göstermektedir (Lincoln & Guba, 1985; Yıldırım & Şimşek, 2016).

3. BULGULAR

3.1. Nicel Bulgular

3.1.1. Katılımcıların cinsiyete göre iletişim becerileri özyeterlikleri istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

Katılımcıların cinsiyete göre iletişim becerileri özyeterliklerine ilişkin t testi sonuçları Tablo 4'te verilmiştir

Tablo 4: Katılımcıların Cinsiyete Göre İletişim Becerileri Özyeterliklerine İlişkin T Testi Sonuçları

Grup	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p	Cohen's d
Bilişsel	Kadın	94	50,63	7,53	158	1,32	0,12	0,16
	Erkek	66	48,70	8,09				
Duyuşsal	Kadın	94	70,11	8,36	109,34	3,04	0,00*	0,16
	Erkek	66	64,70	11,81				
Welch düzeltmesi uygulanmıştır.								
Psikomotor	Kadın	94	42,44	6,59	158	2,34	0,02*	0,16
	Erkek	66	39,67	8,37				
Toplam	Kadın	94	163,17	19,13	112,21	2,61	0,01*	0,16
	Erkek	66	153,33	26,08				
Welch düzeltmesi uygulanmıştır.								

*p<,05

Tablo 4'e göre, cinsiyete ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde; duyuşsal, psikomotor ve toplam iletişim becerisi özyeterlik boyutlarında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($t_{duyuşsal}(109,34)=3,04$; $t_{psikomotor}(158)=2,34$ ve $t_{toplam}(112,21)=2,61$ p<,05). Bu sonuç, cinsiyete göre duyuşsal, psikomotor ve toplam iletişim becerisi özyeterlik puanlarının farklılaştığını ve farkın kadınlar lehine olduğunu göstermektedir. Pratik anlamlılık sınırlarında hesaplanan Cohen's d=0,16 değeri önemsiz düzeydedir. Katılımcıların duyuşsal, psikomotor ve toplam iletişim becerileri cinsiyete göre farklılaşsa da etkisi önemsiz düzeydedir. Bilişsel iletişim becerisi

özyeterlik puanına bakıldığında ise cinsiyete göre istatistiksel anlamda farklılaşma görülmemiştir ($t_{\text{bilişsel}}(158)=1,32$; $p<,05$). Bilişsel iletişim becerisi özyeterliği cinsiyetten etkilenmemiştir.

3.1.2. Katılımcıların eğitim durumuna göre iletişim becerileri özyeterlikleri istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

Katılımcıların eğitim durumuna ilişkin iletişim özyeterlikleri t testi sonuçları Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5: Katılımcıların Eğitim Durumuna Göre İletişim Becerileri Özyeterliklerine İlişkin T Testi Sonuçları

Grup	Eğitim Durumu	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p	Cohen's d
Bilişsel	Lisans	102	48,50	7,96	158	2,93	0,00*	0,48
	Y. Lisans	58	52,17	6,99				
Duyuşsal	Lisans	102	67,08	10,51	158	1,50	0,14	0,25
	Y. Lisans	58	69,59	9,56				
Welch düzeltmesi uygulanmıştır.								
Psikomotor	Lisans	102	40,23	7,70	158	2,43	0,02*	0,40
	Y. Lisans	58	43,17	6,73				
Toplam	Lisans	102	155,80	2,95	2158	2,48	0,01*	0,41
	Y. Lisans	58	164,93	21,26				
Welch düzeltmesi uygulanmıştır.								

* $p<,05$

Tablo 5’e göre, eğitim durumuna ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde, bilişsel, psikomotor ve toplam iletişim becerisi özyeterlik boyutunda anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($t_{\text{bilişsel}}(158)=2,93$; $t_{\text{psikomotor}}(158)=2,43$ ve $t_{\text{toplam}}(158)=2,48$ $p<,05$). Eğitim durumuna (lisans ve yüksek lisans) göre bilişsel, psikomotor ve toplam iletişim becerisi özyeterlik puanları farklılaşmaktadır denilebilir. Pratik anlamlılık sınırlarında bilişsel, psikomotor ve toplam boyutta sırasıyla; hesaplanan Cohen’s d değerleri; 0,48; 0,40 ve 0,41 olduğundan küçük düzeydedir. Katılımcıların bilişsel, psikomotor ve toplam iletişim becerileri eğitim durumuna göre düşük düzeyde farklılaşmıştır. Duyuşsal iletişim becerisi özyeterlik puanında eğitim durumuna göre istatistiksel anlamda farklılaşma görülmemiştir ($t_{\text{duyuşsal}}(158)=1,50$; $p<,05$). Duyuşsal iletişim becerisi özyeterliği eğitim durumundan etkilenmemiş olsa da bilişsel, psikomotor ve toplam iletişim becerisi özyeterliği katılımcıların lisans ya da yüksek lisans mezunu olmalarından düşük düzeyde de olsa etkilenmiş olup bu fark yüksek lisans lehine olmuştur.

3.1.3. Katılımcıların yaşa göre iletişim becerileri özyeterlikleri istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

Katılımcıların bilişsel ve psikomotor iletişim becerisi puanlarının yaş gruplarına göre farklılık gösterip göstermediğine Tek Yönlü ANOVA ile Tablo 6’da; duyuşsal ve toplam iletişim becerisi puanlarının yaş gruplarına göre farklılık gösterip göstermediğine ise Kruskal-Wallis testi ile Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 6: Katılımcıların Yaşa Göre Bilişsel ve Psikomotor İletişim Becerileri Özyeterlikleri Puanlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2	Post Hoc
Bilişsel İletişim Becerisi							
Gruplararası	987,76	4	246,94	4,41	0,00*	0,10	(1 ve 3), (1 ve 5)
Grupiçi	8686,682	155	56,04				
Toplam	9674,44	159					
Psikomotor İletişim Becerisi							
Gruplararası	411,81	4	102,95	1,88	0,12	0,05	-
Grupiçi	8485,381	155	54,74				
Toplam	8897,191	159					

* $p<,05$ Yaş Grupları: 1: 21-26, 2: 27-32, 3: 33-38, 4: 39-44, 5: 45+

Tablo 6’da ANOVA testi iletişim becerileri alt boyutlardaki bilişsel, duyuşsal ve psikomotor iletişim becerilerinde ve toplam iletişim becerisinde elde edilen puanların yaşa göre istatistiksel anlamda anlamlı farkını ortaya koymak için kullanılmıştır. Analiz sonucunda Tablo 6’da, bilişsel iletişim becerisi alt boyutunda yaşa göre anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır $F(4;155)=4,41$, $p<,05$. Bu sonuçlara göre, grup çiftleri arasındaki karşılaştırmaları yapmak ve yanlış sonuçları azaltmak için uygun çoklu karşılaştırma testi olması sebebiyle post-hoc test yapılmış ve bu farkın hangi grup lehine olduğu bulunmuştur. Buna göre; 21-26 yaş ($\bar{X}=47,11$) ile 33-38 ($\bar{X}=52,09$) arasında görülmüştür. Bu fark 33-38 yaş lehine olmuştur. Ayrıca 21-26 yaş ($\bar{X}=47,11$) ile 45+ ($\bar{X}=69,74$) arasında fark görülmüş olup bu fark 45 yaş ve üzeri için olmuştur. Etki düzeyine bakıldığında büyük etki düzeyinde olduğu görülmektedir ($\eta^2=0,10$). Katılımcıların iletişim becerisi özyeterlik algılarındaki değişkenliğin %10’u yaşlarından kaynaklandığı görülmektedir.

Tablo 7: Katılımcıların Yaşa Göre Duyuşsal ve Toplam İletişim Becerileri Özyeterlikleri Puanlarına İlişkin Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

Değişken	Kruskal-Wallis İstatistik	sd	p
Duyuşsal İletişim Becerisi	7.846	4	> 0,05
Toplam İletişim Becerisi	12.97	4	0,01*

*p < ,05

Tablo 7’de “Kruskal_Wallis H testi” duyuşsal iletişim becerisi ve toplam iletişim becerisi puanlarının yaşa göre normal dağılım göstermemesi üzerine istatistiksel anlamda anlamlılığı sınamak için kullanılmıştır. Analiz sonucunda Tablo 7’de, katılımcıların duyuşsal iletişim becerisi puanının yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($U_{duyuşsal}=7.846$; $p>,05$). Duyuşsal iletişim becerisi yaşa göre farklılık göstermemektedir. Duyuşsal iletişim becerisi yaştan etkilenmemiştir. Psikomotor iletişim becerisi alt boyutunda yaşa göre anlamlı farklılık ortaya çıkmamıştır $F(4;155)=1,88$, $p>,05$. Psikomotor iletişim becerisi katılımcıların yaşlarından etkilenmemiştir.

Toplam iletişim becerisine bakıldığında istatistiksel olarak anlamlı farklılık yer almaktadır ($U_{toplam}=12,97$; $p<,05$). Hangi gruplar arasında anlamlı farklılığın olduğunu bulmak için fark olan grupları karşılaştırmak için değişkenler ikili gruplar halinde alınarak nonparametrik testlerden Mann Whitney U testi ile karşılaştırma yapılarak 1.ve2.yaş grubu ($U=461,50$; $p<,05$), 1.ve3.yaş grubu ($U=747,50$; $p<,05$) ve 1.ve5.yaş grubu ($U=448$; $p<,05$) arasında istatistiksel anlamda anlamlı farklılığa ulaşılmıştır. Buna göre; yaşa değişkenine göre 27-32 yaş arasındaki katılımcıların 21-26 yaştakilere ($\mu =164,7$; $ss\pm 18,67$) göre, 33-38 arasındaki katılımcıların 21-26 yaştakilere ($\mu =166,37$; $ss\pm 22,78$) göre; 45 yaş üzerindeki katılımcıların, 21-25 yaşa ($\mu =166,37$; $ss\pm 22,78$) göre toplam iletişim özyeterlik puanları daha yüksektir. Etki düzeyine bakıldığında büyük etki düzeyinde olduğu görülmektedir ($\eta^2=0,13$). %13’lük bir varyansın açıklanabileceğini gösterir.

3.1.4. Katılımcıların mesleğine-görevine (öğretmen, müdür yardımcısı ve müdür) göre iletişim becerileri özyeterlikleri istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

Katılımcıların bilişsel ve psikomotor iletişim becerisi puanlarının meslek gruplarına-görevlerine göre farklılık gösterip göstermediğine Tek Yönlü ANOVA ile Tablo 8’de; duyuşsal ve toplam iletişim becerisi puanlarının meslek gruplarına-görevlerine göre farklılık gösterip göstermediğine ise Kruskal-Wallis Testi ile Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 8: Katılımcıların Mesleğine-Görevine Göre Bilişsel ve Psikomotor İletişim Becerileri Özyeterlikleri Puanlarına İlişkin Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Bilişsel İletişim Becerisi						
Gruplararası	128,385	2	64,19	1,06	0,35	0,01
Grupiçi	9546,059	157	60,80			
Toplam	9674,444	159				
Psikomotor İletişim Becerisi						
Gruplararası	292,723	2	146,36	2,67	0,07	0,03
Grupiçi	8604,47	157	54,81			
Toplam	8897,193	159				

*p < ,05 Meslek-Görev Grupları: Öğretmen, Müdür Yardımcısı, Müdür

Tablo 8’de “ANOVA testi” iletişim becerileri alt boyutlardaki bilişsel ve psikomotor iletişim becerilerinde becerisinde elde edilen puanların mesleğe göre istatistiksel anlamda anlamlı farkını ortaya koymak için kullanılmıştır. Analiz sonucunda Tablo 8’de, hiçbir iletişim becerisi alt boyutunda ve toplam iletişim becerisinde meslek-görevlere göre anlamlı farklılık ortaya çıkmamıştır ($F_{bilişsel}(4;155)=1,06$; $p>,05$ ve $F_{psikomotor}(4;155)=2,67$; $p>,05$).

Tablo 9: Katılımcıların Mesleğine-Görevine Göre Duyuşsal ve Toplam İletişim Becerileri Özyeterlikleri Puanlarına İlişkin Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

Değişken	Kruskal-Wallis İstatistik	sd	p
Duyuşsal İletişim Becerisi	2,62	2	> 0,05
Toplam İletişim Becerisi	4,33	2	> 0,05

*p < ,05

Tablo 9’da “*Kruskal-Wallis H testi*” duyuşsal iletişim becerisi ve toplam iletişim becerisi puanlarının mesleğe göre normal dağılım göstermemesi üzerine istatistiksel anlamda anlamlılığı sınamak için kullanılmıştır. Analiz sonucunda Tablo 9’da katılımcıların duyuşsal ve toplam iletişim becerisi puanlarının yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($U_{duyuşsal}=2,62$; $p>,05$ ve $U_{toplam}=4,33$; $p>,05$). Duyuşsal ve toplam iletişim becerisi mesleğe göre farklılık göstermemektedir. Duyuşsal ve toplam iletişim becerisi meslek-görevden etkilenmemiştir.

3.2. Nitel Bulgular

Yarı yapılandırılmış görüşme sonrası katılımcılardan alınan görüşler doğrultusunda tema, alt tema ve kodlar çıkarılarak içerik analizi yapılmış ve bu doğrultuda elde edilen veriler Tablo 10 ve Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 10: Etkili İletişimin Önündeki Engeller

Tema	Alt tema	Kod	İçerik Analizi Örnek Cümleler
Bilişsel	Kanal	Ses yetersizliği	K2: “Sesim yeterince yüksek çıkmıyor, bu yüzden beni duymuyorlar.”
	Kaynak-alıcı	Kültürel Engeller	K5: “Farklı kültürlerde yetiştiğimiz için birbirimizi sürekli yanlış anladığımızdan iletişim kuramıyoruz.”
	Kanal-mesaj	İfade Becerisi	K8: “Düşüncelerimi açık ve net bir şekilde ifade edemiyorum.”
	Alıcı	Eleştirel Düşünme	K11: “Farklı bakış açılarını değerlendirirken eleştirel düşünme becerimi kullanamıyorum.”
	Mesaj	Zaman Yönetimi	K3: “İletişim kurarken zamanımı iyi yöneterek önemli noktaları aktaramıyorum”
Duyuşsal	Alıcı	Empati yoksunluğu	K6: “Bazen insanların her şeyi çok büyüttüğünü düşünüyorum. Bu nedenle onların duyguları anlamaya çalışmak saçma geliyor.”
	Mesaj	Duygusal Açıklık	K7: “Duygularımı paylaşmaktan çok çekiniyorum, sanki karşımdaki kişi benimle dalga geçecekmiş, acıyacakmış gibi geliyor.”
	Geri bildirim	Duygusal Yönetim	K10: “Duygularımı kontrol edemiyorum, iletişim sırasında öfke kontrolümü sağlayamıyorum. Bu durum da karşımdakini üzüyor.”
	Alıcı	Fikir Açıklığı	K12: “Farklı görüşlere açık değilim, iletişimde esnek olamıyorum.”
Psikomotor	Kaynak-mesaj	Beden Dili	K9: “Jest, mimik ve beden dilimi etkili bir şekilde kullanamadığımı biliyorum. Böylece sözlerimle uyumlu bir iletişim kuramıyorum.”
	Kanal-mesaj	Göz Teması	K1: “Karşımdaki kişiyle göz teması kurmaktan çekiniyorum, yüzüne bakamıyorum.”
	Kanal-mesaj	Ses Kontrolü	K6: “Ses tonumda uygun vurguları ve fiziksel mesafeyi ayarlayamıyorum, iletmek istediğim mesajı doğru şekilde ifade edemiyorum.”

Tablo 10’a göre etkili iletişim önündeki engeller; bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olmak üzere üç temada ele alınmaktadır. Ayrıca kanal, mesaj, alıcı, geri bildirim, kaynak gibi iletişim unsurlarından oluşan alt temalara ayrılmıştır. Bilişsel engeller düşünce süreçleri ve mesaj aktarımıyla ilgili sorunları (ses yetersizliği, eleştirel düşünme eksikliği vd.) içerirken, duyuşsal engeller duygusal bariyerlere (empati yoksunluğu, duygusal açıklıktan çekinme vd.) odaklanır. Son olarak, psikomotor engeller beden dili, göz teması ve ses kontrolü gibi fiziksel unsurların yetersiz kullanımını göstermektedir.

Tablo 11: Etkili Bir İletişim Kurmak için Kişinin Kendisinde Değişmesini İsteddiği Özellikler

Tema	Alt Tema	Kod	İçerik Analizi Örnek Cümleleri
Bilişsel	Alıcı	Dinleme Engeli	K16:"Dinlerken sık sık aklımda başka şeyler düşünüyorum."
	Kanal	Açık Olamama	K7:"Düşüncelerimi net bir şekilde ifade edemediğimde karışıklık yaratıyorum."
	Mesaj-Kaynak	Zaman Yönetimi	K8:"Konuşmalarımı planlamazsam, önemli noktaları atlayabiliyorum."
	Mesaj	Fikir Açıklığı	K5:"Farklı görüşlere açık olmayı öğrenmem gerekiyor."
Duyuşsal	Kaynak	Güven Problemleri	K11:"Kendime güvenmediğim için fikirlerimi paylaşmaktan çekiniyorum."
	Alıcı	Empati Engeli	K10:"Başkalarının duygularını anlamakta zorlandığım için iletişimimde sorun yaşıyorum."
	Kanal-kaynak	Duygu Kontrolü	K3:"Duygularımın iletişimimi etkilememesi için daha sakin olmalıyım."
Psikomotor		Beden dili	
	Mesaj-kaynak		K9:"Herkesin ben anlatırken benim jest ve mimiklerime, anlatış tarzıma hayran kalmasını çok isterim, ama bunu başaramadığımdan düşüncelerime kimseyi ikna edip sohbetime zevkle dahil olmalarını sağlayamıyorum."

Tablo 11'e göre, etkili iletişim kurmak için kişinin kendisinde değişmesini istediği özellikler bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olmak üzere üç temada ele alınmıştır. Ayrıca kanal, mesaj, alıcı, geri bildirim, kaynak gibi iletişim unsurlarından oluşan alt temalara ayrılmıştır. Tabloya göre bilişsel bölümde, dinleme becerisi, açık iletişim ve zaman yönetimi ile mesajın fikir açıklığı gibi konular ön plana çıkmaktadır. Duyuşsal bölümde ise özgüven, empati ve duygusal kontrol gibi yetkinlikler üzerinde durulmaktadır. Psikomotor boyut ise beden dili ve anlatım tarzı üzerinden etkili bir sunum ve ikna gücü geliştirmeyi hedeflemektedir.

3.3. Son Test Verilerine İlişkin Bulgular

3.3.1. İletişim becerileri eğitimine katılan katılımcıların müdahale sonrasında iletişim özyeterlik algıları istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?

İletişim becerileri eğitimine katılan katılımcıların müdahale sonrasında iletişim özyeterlik algılarına ilişkin bağımlı örneklem t testi Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12: İletişim Becerileri Eğitimine Katılan Katılımcıların Müdahale Sonrasında İletişim Özyeterlik Algılarına İlişkin Bağımlı Örneklem T Testi

	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p	Cohen's d
Bilişsel iletişim becerisi ön test	16	39.56	4.66	15	11.04	< .005	0,69
Bilişsel iletişim becerisi son test	16	50.75	4.44	15			
Duyuşsal iletişim becerisi ön test	16	56.31	8.22	15	9.28	< .005	0,49
Duyuşsal iletişim becerisi son test	16	67.38	6.14	15			
Psikomotor iletişim becerisi ön test	16	33.38	5.06	15	8.12	< .005	0,50
Psikomotor iletişim becerisi son test	16	40.00	3.74	15			
Toplam iletişim becerisi ön test	16	129.25	12.76	15	20.73	< .005	0,55
Toplam iletişim becerisi son test	16	158.13	8.81	15			

Tablo 12'de görüldüğü üzere, öğretmen veya eğitim yöneticisi velilerin iletişim becerilerine ait ön test-son test puanları istatistiksel olarak anlamlı şekilde farklılaşmaktadır $t_{\text{bilişsel}}(15) = 11,04$; $p < ,05$; $t_{\text{duyuşsal}}(15) = 9,28$; $p < ,05$; $t_{\text{psikomotor}}(15) = 8,12$; $p < ,05$ ve $t_{\text{toplam iletişim}}(15) = 20,73$; $p < ,05$. Kontrol grubunda bulunan öğrencilerin son test puanları ön test puanlarına göre artmıştır denilebilir. Müdahale grubunun ön test puanı ($\bar{X}_{\text{bilişsel}} = 39,56$; $ss = \pm 4,66$) son test puanı ($\bar{X}_{\text{bilişsel}} = 50,75$; $ss = \pm 13,26$)'e; ($\bar{X}_{\text{duyuşsal}} = 56,31$; $ss = \pm 8,22$) son test puanı ($\bar{X}_{\text{duyuşsal}} = 67,38$; $ss = \pm 6,14$); ($\bar{X}_{\text{psikomotor}} = 33,38$; $ss = \pm 5,06$ son test puanı ($\bar{X}_{\text{psikomotor}} = 40,00$; $ss = \pm 3,74$) ve ($\bar{X}_{\text{toplam iletişim}} = 129,25$; $ss = \pm 12,76$) son test puanı ($\bar{X}_{\text{toplam iletişim}} = 158,13$; $ss = \pm 8,81$)'e geliştiği gözlenmiştir. Pratik anlamlılık sınırlarında: Cohen's d orta düzeyde etki göstermektedir. Psikolojik danışmanın verdiği eğitim, katılımcıların iletişim becerisini arttırmıştır.

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu çalışmada, öğretmen ve eğitim yöneticilerin iletişim becerileri farklı değişkenlere göre incelenmiştir. Çalışmada cinsiyet değişkenine göre duyuşsal, psikomotor ve toplam iletişim becerisi özyeterlik puanları kadınlar

lehine farklılaşmıştır. Katılımcıların duyuşsal, psikomotor ve toplam iletişim becerileri cinsiyete göre farklılaşsa da etkisi önemsiz düzeydedir. Bu durum cinsiyetin iletişim becerileri üzerindeki etkisinin sınırlı olabileceğini göstermektedir. Ayrıca, bilişsel iletişim becerisi özyeterliği cinsiyetten etkilenmemiştir. Bu bulgulardan elde edilen sonuçlar, toplumsal cinsiyet rollerinin ve sosyal normların iletişim becerileri üzerindeki etkisini yansıtırken, cinsiyetler arasındaki gelişimsel farkların sınırlı olabileceğine işaret etmektedir. Kadınların duyuşsal ve psikomotor becerilerde daha yüksek puanlar alması, toplumsal olarak empati, iş birliği ve duygusal zeka gibi konularda daha fazla teşvik edilmelerinden kaynaklanabilir. Bununla birlikte, cinsiyetin etkisinin önemsiz düzeyde olması, cinsiyetler arasındaki iletişim becerilerinin gelişiminin benzer süreçlerden geçmesinden ya da eğitim sisteminin bu becerileri geliştirmek için sunduğu fırsatların eşit olmasından da kaynaklanabilir. Buğdaycı, (2018), Demirbilek ve Bozanoğlu (2023) ve Zangeneh ve diğerlerinin (2021), Koser ve Barut (2020) gibi araştırmalar, yaş ve cinsiyet gibi demografik değişkenlerin iletişim becerileri üzerinde önemli etkileri olduğunu, özellikle kadınların duygusal ve empatik iletişim alanlarında daha yüksek puanlar aldıklarını göstermektedir. Çalışmada bu sonucu desteklemekte olup, kadınların duyuşsal ve psikomotor alanlardaki üstünlüğü, toplumsal cinsiyet rollerinin ve sosyal normların bu alandaki etkisini yansıtmaktadır. Ancak, Çalışkan ve Dağıstan (2018) ile Aygün ve Özmütâf (2019) gibi çalışmalar, cinsiyetin iletişim becerileri üzerindeki etkisinin sınırlı olduğunu veya hiç etkili olmadığını da ortaya koymuşlardır. Bu durum, çalışmada cinsiyetin etkisinin önemsiz düzeyde olmasının nedenlerinden biri olabilir; çünkü eğitim ortamları ve kurumsal kültür, cinsiyetler arasındaki farklılıkları minimize edecek şekilde yapılandırılmış olabilir. Ayrıca, toplumsal cinsiyet rollerinin, iletişim becerilerinin gelişimi üzerinde farklı etkiler gösterebileceği varsayımını desteklemekte olup, kültürel farklılıkların da bu sonuçlara katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Eğitim durumuna göre öğretmen ve eğitim yöneticilerinin lisans ya da yüksek lisans mezunu olma durumuna göre bilişsel, psikomotor ve toplam iletişim becerisi özyeterlik puanları küçük etki düzeyinde de olsa farklılaşmıştır. Duyuşsal iletişim becerisi özyeterlik puanına bakıldığında ise eğitim durumuna göre istatistiksel anlamda farklılaşma görülmemiştir. Eğitim durumu ile duyuşsal anlamda etkili iletişim becerisi etkilenmemiştir. Bu bulgu, eğitim seviyesinin iletişim becerilerinin belli alanlarında gelişime katkı sağladığını göstermektedir. Kısa duyuşsal iletişim becerisi özyeterliği eğitim durumundan etkilenmemiş olsa da bilişsel, psikomotor ve toplam iletişim becerisi özyeterliği katılımcıların lisans ya da yüksek lisans mezunu olmalarından düşük düzeyde de olsa etkilenmiş olup bu fark yüksek lisans lehine olmuştur. Yüksek lisans yapan öğretmen ve eğitim yöneticilerin bilişsel, psikomotor ve iletişim becerileri özyeterliği daha yüksektir. Alan yazınında genel olarak eğitim seviyesinin iletişim becerilerini artırdığı yönünde olduğunu göstermektedir. Özellikle, Dilber ve Akhan (2019) çalışmasıyla uyumlu olarak, eğitim seviyesi yüksek olan annelerin öğretmen adayı çocuklarının iletişim becerilerinin daha yüksek seviyelerde olduğu bulunmuştur.

Çalışmada, yaşa bağlı olarak bilişsel ve toplam iletişim becerilerinde farklar olduğunu göstermektedir; duyuşsal ve psikomotor iletişim becerileri ise yaş değişiminden etkilenmemiştir. Yaş değişkeni özele indirildiğinde; 21-26 yaş ile 33- 38 yaş arasında fark vardır ve bu fark büyük yaş lehinedir. Ayrıca 21-26 yaş ile 45 yaş ve üzeri bireyler arasında büyük etki değeri fark görülmüş olup bu fark 45 yaş ve üzeri içindir. 45 yaş ve üzerindeki katılımcıların en genç bireylere göre bilişsel iletişim becerisi bakımından daha yüksektir. Duyuşsal ve psikomotor iletişim becerisi yaşa göre farklılık göstermemektedir. Duyuşsal ve psikomotor iletişim becerisi yaştan etkilenmemiştir. Toplam iletişim becerisi ise yaştan etkilenmiştir. Öğretmen ve eğitim yöneticilerin bilişsel iletişim becerilerindeki yaş farklılıkları, 33-38 ve 45 yaş üzerindeki bireylerin genellikle daha fazla deneyime sahip olmaları, bilişsel iletişim becerilerinin gelişimini olumlu etkilemiş olabilir. Duyuşsal ve psikomotor iletişim becerilerinin yaştan etkilenmemesi ise, bu becerilerin daha çok duygusal zekâ, empati ve pratik deneyimle ilişkili olmasından kaynaklanabilir. Ayrıca, tecrübenin bilişsel iletişim becerilerini geliştirmede önemli rol oynadığını gösterirken, duygusal ve pratik iletişim becerilerinin ise kişisel yetkinlik ve sosyal durumlara bağlı olarak şekillendiğine işaret etmektedir. Bu beceriler, yaşla değil, bireylerin karşılaştıkları sosyal durumlarla daha fazla şekillenir. Koser ve Barut (2020) ile bu sonucun uyumlu olduğu görülmektedir.

Katılımcıların öğretmen, eğitim yöneticileri (müdür ve müdür yardımcısı) şeklinde mesleğe göre hiçbir iletişim becerisi alt boyutunda ve toplam iletişim becerisinde farklılaşma olmamıştır. Katılımcıların bilişsel, psikomotor, duyuşsal ve toplam iletişim becerisi meslek-görevden etkilenmemiştir. Bu durumun olası nedenleri arasında öğretmenlerin, müdür ve müdür yardımcılarının aynı eğitim programlarından geçmeleri olabilir. Ayrıca bu meslek grupları arasında belirgin bir hiyerarşinin olmaması, etkileşim ve iletişim tarzlarının benzer olması da bu sonuca sebep olmuş olabilir. Ek olarak okullardaki ortak kültür ve etkileşim biçimleri, eğitim kurumlarındaki tüm çalışanların iletişim becerilerinde benzerlik göstermesine neden olmuş olabilir.

Bu çalışmada, iletişim becerileri eğitime katılan öğretmen ve eğitim yöneticilerinin, müdahale sonrası iletişim özyeterlik algılarında anlamlı bir gelişme olduğu ortaya konmuştur. Çalışmada, özellikle bilişsel, duyuşsal ve psikomotor iletişim becerilerinde gözlemlenen artırma istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Dolayısıyla, eğitimsel müdahalelerin bu alanda başarısı, programların içeriği ve katılımcıların motivasyonuna bağlı olarak değişebilir, ancak genel anlamda güçlendirici bir araç olarak önerilebilir. Bu sonuçlar, alan yazınında eğitim ve

psikolojik danışmanlık müdahalelerinin iletişim becerilerini güçlendirdiğine dair kanıtlarla uyumludur. Örneğin, Yıldız ve diğerleri (2022) iletişim becerilerinin gelişiminde eğitim ve danışmanlık süreçlerinin önemli rol oynadığını ve bu tür eğitimlerin iletişim yeterliliğini artırdığını göstermektedir. Çalışmalar, iletişim becerilerinin eğitim ile geliştirilmesinin, özellikle psikolojik danışmanlık alanında, bireylerin kendine güvenlerini yükselttiğini ve sosyal etkileşimlerini iyileştirdiğini vurgulamaktadır (Saraç, 2021). Ayrıca, iletişim özyeterliliği ve becerilerinin artırılmasının, başta eğitim ve psikologlar olmak üzere, çeşitli meslek gruplarında iletişim kalitesini artırdığı da alan yazını tarafından desteklenmektedir (Bandura, 1996). Bu bağlamda, çalışmada elde edilen sonuçlar, uluslararası alan yazınına uyumludur ve eğitim temelli yaklaşımların iletişim becerilerini geliştirmedeki etkinliğini teyit etmektedir. Bunun yanı sıra, Cohen'in (1988) orta düzeyde etki büyüklüğü göstermesi, eğitimin uygulanabilir ve sürdürülebilir sonuçlar doğurabileceğini göstermektedir.

5. ÖNERİLER

Alan yazınına katkı sağlaması açısından gelecekteki çalışmalar için farklı örneklem grubu (farklı kültürlerdeki, sosyoekonomik düzeydeki, meslekteki vb.) üzerine çalışmalar yapılabilir. Psikolojik danışmanın verdiği eğitimin uzun vadeli etkilerini değerlendirmek için takip çalışmaları ön test, kalıcılık ve son test olarak yapılabilir. Böylelikle katılımcıların iletişim becerilerinin zaman içinde nasıl değiştiği ve bu değişimlerin insan ilişkileri gelişimine olan etkileri incelenebilir. Mevcut çalışma psikolojik danışmanın etkili iletişimin gelişimine yönelik oturumlarla yapılan eğitimle yapılmış ve bu çalışmada eğitimin etkililiği test edilmiştir. Gelecekte yapılacak çalışmalarda farklı müdahale yöntemlerinin (örneğin, grup çalışmaları, online eğitimler, rol yapma etkinlikleri) karşılaştırılması sağlanabilir. Böylece, farklı eğitim stratejilerinin iletişim becerileri üzerindeki etkileri ortaya konabilir. Kısa ve uzun süreli eğitim programlarının etkinliği kıyaslanabilir. Farklı iletişim becerilerine odaklanan eğitim programlarının etkileri karşılaştırılabilir. Nitel araştırma yönteminin çeşitlendirilmesi sağlanabilir. Bu bağlamda; bireysel görüşmeler yapılabilir, daha derinlemesine odak grup görüşmeleri yapılabilir. Veri analizi yöntemlerinin geliştirilmesi sağlanabilir: Nvivo gibi yazılımlar kullanılarak, nitel verilerin daha sistematik ve objektif bir şekilde analiz edilmesi sağlanabilir. Nicel yöntemde yapısal eşitlik modeli, yapısal regresyon analizi veya çok değişkenli analizler gibi ileri düzey istatistiksel modeller kullanılarak, verilerden daha fazla bilgi çıkarılabilir.

Politika üreticileri ve uygulayıcılar açısından, bu çalışmanın bulguları, psikolojik danışmanın iletişim becerilerinin geliştirilmesine yönelik eğitimlerin kısa vadeli olumlu etkiler sağladığını gösterirken, aynı zamanda, eğitimlerin sürdürülebilirliği ve geniş kitlelere ulaşması için çeşitli politika ve uygulama önerilerinin geliştirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu doğrultuda, kurumların ve devletin, bu tarz eğitimlerin okul ve kurum ortamında yaygınlaştırılmasını teşvik eden programlar geliştirmeleri, eğitimlerin içeriğinin farklı iletişim becerilerine uygun şekilde çeşitlendirilmesi ve uzun vadeli etkilerin izlenmesine imkân sağlayacak politikaların benimsenmesi önemlidir. Ayrıca, uygulayıcıların sürekli mesleki gelişimlerinin desteklenmesi ve yerel kültürlere uygun eğitim modellerinin geliştirilmesine öncelik verilmesi, eğitim ortamlarının daha sağlıklı ve etkili hale gelmesini sağlayacaktır. Bu yaklaşımlar sayesinde, eğitim politikalarının ve uygulamalarının kalitesi artırılarak, iletişim becerileriyle ilgili kazanımların kalıcılığı ve geniş kitlelere ulaşması mümkün olacaktır.

Yazar Katkı ve Çatışma Beyanı

Makalenin birinci yazarı Süleyman AKAR, problemin belirlenmesinde, çalışmanın kavramsallaştırılması ve kuramsal çerçevesinin oluşturulmasında; nitel veri analizinde, literatür güncellemesinde, kontrol/denetimde ve son okumada; ikinci yazarı Başak AKAR istatistiksel verilerin analizi, nicel bulguların tabloların hazırlanmasında, bulguların yorumlanmasında; sonuçlar ve tartışmanın yazımında, üçüncü yazarı Hayrunnisa KARABACAK makale şablon düzeninde, makale yazımında, metin düzenlemede, kaynakça biçimlendirmede, uygulama süreci takibinde, ve etik kurul sürecinde ve dördüncü yazarı Zeynep ÇETE, kaynak taramasında ve veri toplama süreçlerinde katkı sağlamıştır. Tüm yazarlar, çalışmanın son halini okuyup onaylamış ve içerikten ortak sorumluluk taşımaktadır. Yazarlar, bu çalışmanın yürütülmesi veya yayımlanması sürecinde herhangi bir çıkar çatışmasının bulunmadığını beyan eder.

Destek ve Teşekkür Beyanı

Bu çalışma herhangi bir kurum ya da kuruluş tarafından maddi olarak desteklenmemiştir.

KAYNAKLAR

- Açıkalın, A., & Turan, S. (2020). *Anlam köprüsü inşa etme aracı olarak okullarda etkili iletişim* (5. baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Açıkalın, A., Şişman, M., & Turan, S. (2011). *Bir insan olarak okul müdürü*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Akarsu, H., & Demirpençe, M. (2022). Ergenlerde sosyal görünüş kaygısının iletişim becerilerine etkisi. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 14-26. <https://doi.org/10.51119/ereegf.2022.19>
- Aküzüm, C., & Gültekin, S. Ö. (2017). Sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(12), 88-107. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ejedus/issue/31928/336132>
- Aygün, Ş., & Özmutaf, N. M. (2019). Cinsiyet bağlamında iletişim kalitesini etkileyen faktörlere yönelik algılar: Yöneticiler kapsamında bir araştırma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(29), 591-602. <https://doi.org/10.20875/makusobed.619633>
- Aydın, M. (2010). *Eğitim yönetimi* (9. baskı). Hatiboğlu Yayınları.
- Babbie, E. R. (2010). *The practice of social research* (12th ed.). Cengage Learning.
- Balcı, A. (2007). *Etkili okul ve okul geliştirme: Kuram, uygulama ve araştırma*. Pegem A Yayıncılık.
- Bandura, A. (1996). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman and Company.
- Buğdaycı, S. (2018). *Antrenörlerin iletişim becerileri ile öz yeterliliklerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Bulut, R. C. (2019). *Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin iletişim becerileri ile örgütsel sinizm düzeyleri arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://hdl.handle.net/20.500.12436/1326>
- Bursalıoğlu, Z. (2011). *Okul yönetimi* (16. baskı). Pegem Akademi.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203771587>
- Creswell, J. W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (2nd ed.). SAGE Publications.
- Çalışkan, N., & Dağıstan, A. (2018). İletişim becerileri üzerine bir araştırma: Öğretmen adaylarının kalıplaşmış düşünce eğilimleri. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(2), 122-133. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/614528>
- Çetinkaya, H. (2012). *İlköğretim okulu yöneticilerinin iletişim becerilerinin okul başarısına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi.
- Demirbilek, N., & Bozanoğlu, B. (2023). Üniversite öğrencilerinin yaşam doyumu, iletişim becerileri ve yaşam boyu öğrenme düzeyleri arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 312-333. <https://doi.org/10.17679/inuefd.1132020>
- Demirel, Ö. (2011). *Öğretme sanatı*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dilber, F., & Akhan, O. (2019). Öğretmen adaylarının iletişim becerileri düzeylerinin incelenmesi. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 7(17), 473-493. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/759715>
- Doğan, S. (1999). Çözüm odaklı kısa süreli terapi: Kuramsal bir inceleme. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 2(12), 28-38. <https://doi.org/10.17066/pdrd.73496>
- Fidan, N., & Erden, M. (2001). *Eğitime giriş*. Alkım Yayıncılık.

- George, D., & Mallery, P. (2010). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference, 17.0 update* (10th ed.). Pearson.
- Graf, C. (2020). Tecnologías de información y comunicación (TICs): Primer paso para la implementación de telesalud y telemedicina. *Revista Paraguaya de Reumatología*, 6(1), 1-4. <https://doi.org/10.18004/rpr/2020.06.01.1-4>
- Güven, B. (2016). *Etkili iletişim* (2. baskı). Pegem Akademi.
- Hamarat, E. (2019). 21. yüzyıl becerileri odağında Türkiye'nin eğitim politikaları (p. 28). SETA. <https://avesis.gazi.edu.tr/yayin/0394f43b-e65b-46e1-8a19-dbd80b288879>
- Jones, V. F., & Jones, L. S. (1998). *Comprehensive classroom management: Creating communities of support and solving problems* (5th ed.). Allyn and Bacon.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (20. baskı). Nobel Yayın Dağıtım.
- Khan, A., Khan, S., Zia-Ul-Islam, S., & Khan, M. (2017). Communication skills of a teacher and its role in the development of the students' academic success. *Journal of Education and Practice*, 8(1), 18-21. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1131770.pdf>
- Koç, B., Kılıç, Y., & Gül, A. (2015). Üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri ile kişilerarası problem çözme becerileri arasındaki ilişki. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 4(1), 369-390. <https://doi.org/10.7884/teke.430>
- Koser, İ. E., & Barut, Y. (2020). Üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri, problem çözme becerileri ve bağlanma stilleri ilişkisi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 15(23), 1765-1789. <https://doi.org/10.26466/opus.622867>
- Leithwood, K., & Riehl, C. (2003). *What we know about successful school leadership*. National College for School Leadership.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. SAGE Publications. [http://dx.doi.org/10.1016/0147-1767\(85\)90062-8](http://dx.doi.org/10.1016/0147-1767(85)90062-8)
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2025). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli: Öğretim programları ortak metni*. https://tyymm.meb.gov.tr/upload/brosur/ortak_metin.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2017). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri*. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENLYK_MESLEY_Y_GENE_L_YETERLYKLERY.pdf
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). SAGE Publications.
- Muste, D. (2016, July 8-9). The role of communication skills in teaching process. *The European Proceedings of Behavioral and Social Sciences (EpSBS)*. Romania. <http://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2016.12.52>
- Özel, Ş., Kaya, A., Ekinci, A., & Yılmaz, O. (2023). Okul müdürlerinin iletişim becerilerinin öğretmen performans düzeylerine etkisi: Öğretmenlik mesleğine adanmışlık aracılık rolü. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 3(2), 374-384. <https://uleder.com/index.php/uleder/article/view/198>
- Özer, Ö., Gün, Ç., & Düzen, K. Ö. (2018). Do emotional intelligence effect on communication skills? An application among nursing students. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 21(4), 225-230. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ataunihem/issue/41815/315075>
- Pérez-Del-Vallín, V. (2022, October). Development of communication skills in the health sector. *Seminars in Medical Writing and Education*, 1, 5-5. <https://doi.org/10.56294/mw20225>
- Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2017). *Organizational behavior* (17th ed.). Pearson.

- Saraç, A. (2021). Psikolojik danışman adaylarının iletişim becerileri ve kendini açma düzeyleri: Grupla psikolojik danışma yaşantısı. *Uluslararası Anadolu Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(3), 1043-1055. <https://doi.org/10.47525/ulasbid.902643>
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-22. <https://doi.org/10.17763/haer.57.1.j463w79r56455411>
- Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (2008). *Motivation and self-regulated learning: Theory, research, and applications*. Routledge.
- Şahin, S., Şahin, Z., & Bulut Serin, N. (2019). Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin iletişim becerileri ve problem çözme becerilerine ilişkin algılamaları (Kuzey Kıbrıs-Gazimağusa örnekleme). *Turkish International Journal of Special Education and Guidance and Counselling*, 8(1), 16-27. <https://tijseg.org/index.php/tijseg/article/view/33>
- Usluata, A. (1996). *İletişim becerileri*. Der Yayınları.
- Yahşi, Ö., & Aydın, S. (2020). Etkili iletişim özyeterlik envanteri'nin geliştirilmesi: Geçerlik-güvenirlik çalışması. *International Journal of Current Approaches in Language, Education and Social Sciences*, 2(1), 257-275. <https://doi.org/10.35452/caless.2020.13>
- Yaşar Ekici, F., Günhan, G., & Anılan, Ş. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin iletişim becerileri. *Uluslararası Aile Çocuk ve Eğitim Dergisi*, 11, 1-27. <https://hdl.handle.net/20.500.12436/1398>
- Yılar, M. B., Karadağ, Y., & Aydoğmuş, M. (2021). Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının iletişim becerileri: Öğretmen adaylarının perspektifinden bir değerlendirme çalışması. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(4), 2160-2175. <https://doi.org/10.33206/mjss.857415>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. baskı). Seçkin Yayınevi.
- Yıldız, D., Karaca, Ş., & Bakırcı, Ş. (2022). Öğretmenlerin iletişim becerileri üzerine bir inceleme. *Artvin Çoruh Üniversitesi Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 1-17. <https://doi.org/10.22466/acusbd.1062068>
- Yiğiter, K., Engin, A. O., & Yağız, O. (2007). Öğrenme sürecinde bireylerarası iletişim ve etkileşim. *Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 123-157. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/31554>
- Yükseköğretim Kurulu (YÖK). (2007). *Eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programları*. <https://eski.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/egitim-fakultesi-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari.pdf>
- Yüksel, G. (2001). Öğretmenlerin sahip olmaları gereken davranış olarak sosyal beceri. *Milli Eğitim Dergisi*, 150, 6-10. https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli_egitim_dergisi/150/yuksel.htm
- Zangeneh, A., Lebni, J. Y., & Azar, F. E. F. (2021). Sağlık hizmetlerinde iletişim becerileri ve demografik değişkenlerin rolü üzerine bir çalışma (2018 yılında İran, Kermanşah'taki İmam Rıza Hastanesi Eğitim, Terapötik ve Araştırma Merkezi'ndeki hemşireler üzerine bir vaka çalışması). *Journal of Public Health*, 29, 361-367. <https://doi.org/10.1007/s10389-019-01126-9>