

## Türkçe Öğretmenlerinin İletişim Becerileri Üzerine Bir Araştırma

Erhan DURUKAN <sup>a</sup> & Sedat MADEN <sup>b</sup>

### Özet

Bu çalışmada, Türkçe öğretmenlerinin iletişim becerilerinin cinsiyet, kıdem, mezuniyet değişkenlerine göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 2009–2010 eğitim-öğretim döneminde Giresun, Ordu, Trabzon, Sivas ve Erzurum illerinde görev yapan 140 Türkçe öğretmeninden oluşmuştur. Türkçe öğretmenlerinin iletişim becerilerini belirlemek amacıyla Karagöz ve Kösterelioğlu (2008) tarafından geliştirilmiş *İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği* kullanılmıştır. Veriler SPSS 11.5 programıyla analiz edilmiştir. Araştırma sonunda; Türkçe öğretmenlerinin iletişim becerilerinin saygı boyutu için  $X=2,92$ , ifade becerisi boyutu için  $X=2,76$ , değer boyutu için  $X=2,88$ , engeller boyutu için  $X=2,49$ , motivasyon boyutu için  $X=2,71$ , demokratik tutum boyutu için  $X= 2,74$  ve genel olarak  $X= 2,74$  oranında düşük bir iletişim becerisi düzeyine sahip oldukları; cinsiyet, kıdem ve mezuniyet değişkenlerinin beceriler üzerinde anlamlı farklılık oluşturduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** Türkçe öğretimi, Türkçe öğretmeni, iletişim becerileri.

### A Study On Communication Skills Of Turkish Teachers

### Abstract

Purpose of this study is to evaluate the communication skills of Turkish teachers with regard to variables of gender, priority and graduate. Research's sample is consist of 140 Turkish teachers working in Giresun, Ordu, Trabzon, Sivas, and Erzurum provinces in 2009-2010 education term. Research's data collected with "Communication Skill Evaluating Scale" developed by Karagoz and Kosterelioglu in 2008. Research's data analysed with SPSS 11.5 programme. Results of the study can be summarized as follow: Turkish teachers have a communication skill levels: for respect ( $X=2,92$ ), for expression ( $X= 2,76$ ), for value ( $X= 2,88$ ), for obstacle ( $X=2,49$ ), for motivation ( $X= 2,71$ ), for democratic attitude ( $X= 2,74$ ), and in general teachers have a low ( $X= 2,74$ ) communication skill. Gender, graduate, and priority are meaningful variables on teachers' communication skills.

**Key words:** Turkish teaching, Turkish teacher, communication skills.

<sup>a</sup> Arş. Gör. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, [erhandurukan@gmail.com](mailto:erhandurukan@gmail.com), Trabzon.

<sup>b</sup> Arş. Gör. Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, [sedd52@gmail.com](mailto:sedd52@gmail.com), Sivas

## Giriş

İnsanın sosyal bir varlık olması duygu, düşünce, istek, hayal ve gereksinimini çeşitli şekillerde paylaşmasını zorunlu kılmaktadır. Bu paylaşım, insanların dil becerilerini etkili bir şekilde kullanımı ile kişilik gelişimini ve sosyalleşmeyi de gerçekleştirmesinde yardımcı olur. Bireylerin yaşamlarında, iletişim konusunda kendilerini eğitmeleri ve etkili iletişim kurmaya çalışmaları önemli görölmektedir (Çetinkanat, 1996).

İletişim; bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma sürecidir (Dökmen, 1997). İletişim geniş anlamda "insanlar arasında manaları ortak kılmadır (Arıcan, 2005: 16). Andersen'a göre "bizim başkalarını, başkalarının da bizi anlamalarına yarayan bir süreç" iken, Bereiso ve Steiner'e göre "sözcüklerin, resimlerin, figürlerin, grafiklerin vb. sembollerin kullanılarak bilgi, duygu, düşünce ve becerilerin aktarılması süreci", Miller'e göre "bir kaynağın, davranışlarını kasıtlı biçimde etkilemek üzere bir alıcıya mesajlar iletmesi" olarak tanımlanmaktadır (Ergin ve Birol, 2000: 6). İletişim, konuşan ve dinleyen kişinin, güdü, algı, eğilim ve tutumlarından oluşan, insan davranışının oldukça karmaşık bir şekli olarak ifade edilmektedir. Kişiler arası iletişimde her birey, hem alıcı, hem verici rolündedir. Bir kişinin bir noktada aldığı mesaj, bireyin duygu, düşünce ve davranışlarını ve sonuç olarak da ne zaman ve nerede iletişim kuracağını etkilemektedir (Mc. Whirter ve Acar, 2000).

Günlük yaşamın temeli insan ilişkilerine dayanmaktadır. Bu ilişkiler, insanların birbirlerine karşı olan bütün etki ve tepkilerini kapsamaktadır. İnsan, sürekli olarak başkalarını etkilediğı gibi, kendisi de başkaları tarafından olumlu ya da olumsuz olarak etkilenir. Burada ilginç nokta, insanları algılayışımızın birbirinden farklı oluşudur. İnsanlara karşı tepkilerimiz cansız eşyalara olan tepkilerimizden ayrıdır. Örneğın, bir kimseye baktığımız zaman onun da bize baktığını fark ederiz. Eşyaya baktığımızda böyle bir karşılıklı etkileşim olmaz. Bir insanla konuşurken onu anlamaya, değerlendirmeye çalıştığımız gibi, o da bizi anlamaya ve değerlendirmeye çalışır. İki kişi birbirini algılayışlarına göre karşılıklı tepkide bulunurlar (Baymur, 1990).

İnsan bireysel ve sosyal yaşam alanında bilgi, beceri ve deneyim kazanmak için diğeri insanlarla çeşitli araçları kullanarak iletişim kurar. İletişim becerileri bu nedenle insan yaşamı için çok önemlidir. Bireyin sosyalleşmesi ve eğitiminde bu becerinin kazandırılması gelecek yaşamındaki başarısında çok etkilidir. Bu nedenle eğitim kademelerinde iletişim becerilerinin

kazandırılmasına özen gösterilir. Öğretim müfredatlarından yerini alan iletişim becerileri bütün disiplinlerde kazanılması ve etkili kullanılması gereken bir beceridir.

Eğitimin sağlıklı bir şekilde yapılabilmesi özellikle öğretmenlerle öğrenciler, yöneticiler ve diğer çalışanlar arasında etkili iletişimin gerçekleşmesini gerektirir (Çilenti, 1998). İletişim sürecinde etkili olan beş ana unsur bulunmaktadır: “Kaynak, Mesaj, Kanal, Alıcı ve Dönüt” (Demirel, 2001: 14). Bu yapıyı öğretim ortamı için tasarladığımızda öğretmenin kaynağı; öğrencilerin alıcılığı; öğretmenin öğrenciyle paylaşmak istediğı düşünceyi, duygu ve becerilerin yer aldığı içeriğın mesajı; öğretim araç ve yöntemlerinin kanalı; öğrenci tepkilerinin ise dönütü yansıttığını görürüz (Ergin ve Birol, 2000: 31). İletişim sürecinde kaynak ve alıcının mesajı anlamlandırmada oluşan ortak yaşantı alanlarının öğretim sürecinde olabildiğince geniş tutulması gereklidir. Mesajı iletme görevini üstlenen kaynağa, yani öğretim ortamında öğretmene önemli sorumlulukların düştüğünü, öğretmenin iletişim sürecinde ortak yaşantı alanlarını olabildiğince geniş tutabilmek için alıcıların özelliklerini iyi tanımak ve çok sayıda kanal kullanarak ortamı zenginleştirmesi etkili iletişimin gerçekleşmesi için gereklidir (Demirel, Seferoğlu ve Yağıcı, 2001).

Günlük hayatta iletişim becerileri ne kadar önemliyse eğitim sürecinde de etkili iletişim kurma o kadar önemlidir. Eğitim hedeflerine ulaşmada öğretmen-öğrenci iletişiminin büyük bir payı vardır. Temelde etkili öğretmenler iyi birer uzman oldukları kadar mükemmel birer iletişimci de olmalıdırlar. Öğretmenler bu becerilerini problem çözmeyi kolaylaştırmada demokratik kararların alınmasında ve çatışmaların çözümünde kullanmalıdırlar (Güçlü, 1998).

Öğrencinin dersi sevmesi, çalışma alışkanlığı kazanması öğretmen-öğrenci iletişimi ile doğru orantılıdır (Güçlü, 2001: 150). Öğretmenin öğrenci ile olan iletişimine dikkat etmemesi, anlaşılmaya gayret göstermemesi halinde derse yönelik motivasyon, tutum ve görüşler olumsuz bir hâl alır. Hedeflerden uzaklaşılır. Öğretim sürecinde öğretmenin sesinin, öğrencisine iyi niyetini, amacını, ilgisini, dostça tutumunu, inancını, güvenini yansıtmayı ve öğrencinin anlayacağı bir dilde konuşması gerekir, aksi takdirde öğretmenin anlattığı çoğu şeye yabancı kalan öğrencinin derse karşı ilgisini yitirecek olması nedeniyle yapılan karşılıklı çabalar boşa gider (Arslantaş, 1998: 7). Okullarda öğretmenler, yeni yaşantıları, yeni bir çevreyle olan iletişimi, takım ruhu ile

öğrencilere aktarımı sağlayan öğretim-öğrenmeyi kendi modelleri ve biçimlendirmeleri ile geliştirebilirler (Klonsky, 2002). Öğrenmenin iyi bir iletişim ürünü olduğu, yeni öğrenmelerin yeni bilgi ve beceriler edinmeyle olacağından iletişim gerçekleşmedikçe öğrenmenin de gerçekleşmeyeceği sonucu ortaya çıkar (Ergin ve Birol, 2000: 30). Bu bağlamda iletişimin gerçekleşmesi öğrenmenin de gerçekleşebilmesinin anahtarı olarak görülebilir.

İletişimin etkili bir şekilde gerçekleşmesi, öğretmen-öğrenci ilişkisi oluşturma ve sürdürmede mesaj alma kadar mesaj göndermeyi de içerir. Öğretmenler öğrencilerini dinlerken, öğrencilerin söylediklerine önyargısız yaklaşmalı, anlamaya çalışmalı dikkati sürekli yüksek tutmalıdır. Bu durum öğrencide duygularının kabul gördüğu ve duygularını ifade edebileceğine yönelik güvenini artırır (Edwards, 1997).

Ders sürecinde içerikle ilgili belirlenmiş amaç ve kazanımlara ulaşılmak için öğretmenin etkili iletişim becerilere sahip olması gerekmektedir. Türkçe öğretimi sürecinde iletişim iki ağıdan önem arz eder. Öncelikle Türkçe dersleri bireye yazılı ve sözlü iletişim sağlama becerileri öğreten bir içeriğe sahiptir. Anlama ve anlatım becerilerini öğretmeyi amaçlayan Türkçe dersinde birey ne kadar başarılı olursa, dil kullanım becerisini ne kadar yüksek düzeyde kazanırsa o kadar etkili iletişim kurabilir. İletişim becerileri için Türkçe derslerinin bir yönü de Türkçe öğretmenlerinin ders sürecinde yazılı ve sözlü iletişim becerilerini kazandırırken, öğrencilere örnek iletişim durumları sunmasıdır. Bu durumda Türkçe öğretmenlerinin iletişim becerilerine sahip olma düzeyleri doğrudan ders sürecindeki başarıyı etkileyecektir. Genel bir ifadeyle başlı başına bir iletişim etkinliği olan eğitimin sağlıklı bir biçimde gerçekleşmesi, özellikle öğretim faaliyetini sürdürenlerle öğrenciler arasındaki iletişimin gerçekleşmesini gerektirir (Bolat, 1996: 75). Bu nedenle Türkçe öğretimi yetiştirirken etkili iletişim becerisine sahip öğretmenler yetiştirmeye ve lisans döneminde öğretmen adaylarının doğru ve etkili iletişim kurması için gerekli örnek uygulamaların yapılmasına ihtiyaç vardır.

Bu gerekçelerden hareketle bu çalışmada, Türkçe öğretmenlerinin iletişim becerileri düzeylerinin belirlenmesi ve çeşitli değişkenlere (Cinsiyet, Kıdem, Mezuniyet) göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

### **Yöntem**

Bu araştırma, betimsel araştırma modellerinden tarama modelinde yapılmıştır. Bu model, “geçmişte veya hâlen var olan bir durumu var olduğu

şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan kişi, olay, olgu, durum veya nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya, betimlenmeye çalışılır” (Karasar, 2006: 77).

### Çalışma Grubu

Araştırmanın alışma grubu, 2009–2010 eğitim–oğretim döneminde, Giresun, Ordu, Sivas, Trabzon ve Erzurum il merkezinde görev yapan 140 Türkçe oğretmeninden oluşmuştur.

*Kişisel Bilgi Formları* ile ulaşılan bilgilerden çalışma grubundaki oğretmenlerin 74’ünün erkek, 66’sının kadın olduğu; 75’inin 1-5 yıl arası mesleki kdeme, 45’inin 6-10 yıl arası, 11’inin 11-15 yıl arası ve 7’sinin de 16-20 yıl arası mesleki kdeme sahip olduğu; mezun oldukları lisans programlarına göre 80’inin Türkçe Oğretmenliği, 34’ünün Türk Dili ve Edebiyatı Oğretmenliği ve 26’sının Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü(Fen-Edebiyat Fakültesi) mezunu olduğu belirlenmiştir.

### Verilerin Analizi

Türkçe oğretmenlerinin iletişim düzeylerini belirlemek amacıyla *İletiliş Becerileri Değerlendirme Oeği* kullanılmıştır. Oek, Karagöz ve Kösterelioğlu(2008) tarafından oğretim elemanlarının iletişim becerilerini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Karagöz ve Kösterelioğlu(2008)’nun yaptığı uygulamada Oeğin güvenirlik katsayısı *Cronbach Alpha* 0,775 olarak tespit edilmiştir. 51 madde olarak geliştirilen deneme oeği yapılan faktör analizi sonucunda 25 maddeye düşürülmüştür. Faktör yükü 0,45’in altında olan maddeler oekten çıkarılmıştır. Oeğin kapsam geçerliliğini sağlamak için uzman görüşüne başvurulmuştur. Oek likert tipte düzenlenmiş; “5- Hepsi, 4- oğu, 3-Bazısı, 2- Birkaçı, 1-Hiçbiri ” şeklinde puanlandırılmıştır. Yapılan güvenirlik ve geçerlik analizleri sonucunda İBD, 6 alt boyut ve 25 maddeden oluşmuştur. (Alt boyutlara ait maddeler: **Sayđ Boyutu**; 24, 20, 13, 7, 1. **İfade becerisi boyutu**; 2,9,14,17,22. **Değer boyutu**; 19,16,10,6. **Engeller boyutu**; 8,12,15,23. **Motivasyon boyutu**; 4,11,21,25. **Demokratik tutum boyutu**; 3,5,18). Oek maddeleri araştırmacı tarafından oğretmenlere yönelik hle getirilmiştir. Maddeler doğrudan oğretmenlerin yanıtlayabileceği bir anket olarak yeniden düzenlemiştir. Değerlikler sonucunda anket değerlendirme maddeleri 5- *Her Zaman*, 4- *Genellikle*, 3- *Bazen*, 2- *Oldukça*, 1- *Hiçbir Zaman* olarak değeritirilmifir. Bu değerlik sonucunda anketin güvenirliği tekrar

hesaplanmış, testin bütünün *Cronbach Alpha* iç tutarlık katsayısı 0,91 olarak tespit edilmiştir. Anketten elde edilen veriler, alt boyutlara göre analiz edilmiş ve genel madde ortalamaları verilmiştir. *İletişim Becerileri Değerlendirme Anketi(İBDA)*'nden elde edilen toplam puanlara göre Türkçe öğretmenlerinin iletişim beceri düzeylerine yönelik genel bir yargıya ulaşılmıştır.

Çalışma grubundaki Türkçe öğretmenleri ile ilgili gerekli bilgileri (Cinsiyet, Kıdem, Mezuniyet) belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından Kişisel Bilgi Formu oluşturulmuştur.

Türkçe öğretmenlerinin iletişim becerilerine dair elde edilen veriler, SPSS 11.5 paket programı aracılığıyla değerlendirilmiştir.

### Bulgular

#### A- Türkçe Öğretmenlerinin İletişim Becerileri Düzeylerine Yönelik Genel Ortalamalar

	Maddeler	n	X	Ss
Saygı Boyutu	1	140	3,28	1,3479
	7	140	3,48	1,3857
	13	140	2,13	1,2649
	20	140	3,55	1,4155
	24	140	2,27	1,2045
<b>Toplam</b>			2,92	

İletişim becerileri saygı boyutu açısından Türkçe öğretmenlerinin “Karşıdaki kişi, düşüncelerini ifade ederken neden böyle düşündüğünü anladığımı belirtirim.” maddesi için  $X= 3,28$ ; “Sınıf içi iletişimi etkileyen unsurları kontrol altına alırım.” maddesi için  $X=3,48$ ; “Sınıfta bazı öğrencilerin düşünceleri yanında yer alarak taraf olurum.” maddesi için  $X= 2,13$ ; “Başkalarının/öğrencilerin düşüncelerine önem verdiğimi belirtirim.” maddesi için  $X=3,55$ ; “Emir vererek, zorlayarak konuşurum.” maddesi için  $X= 2,27$  oranında bir beceri düzeyine sahip oldukları belirlenmiştir. Ayrıca iletişim becerileri saygı boyutuna yönelik genel ortalamalarının  $X= 2,92$  olduğu görülmüştür.

İletişim sürecinde saygılı davranmanın iletişimin hedefe ulaşmasında etkili olduğu önemli bir gerçektir. Bu nedenle özellikle ana dili olarak Türkçe öğretmenlerinin iletişim sürecinde öğrencilerine karşı saygılı olması önemlidir. Ancak ulaşılan sonuçların orta düzeyde olması düşündürücüdür. Türkçe

öğretmenlerinin yetiştirilmesinde bu eksikliğin giderilmesi için farklı düzenleme ve uygulamalara gidilmelidir.

	Maddeler	n	X	Ss
<b>İfade Becerisi Boyutu</b>	2	140	2,90	1,1771
	9	140	2,75	1,2644
	14	140	2,54	1,2828
	17	140	3,01	1,3988
	22	140	2,58	1,6966
<b>Toplam</b>			2,76	

İletişim becerileri ifade becerisi boyutu açısından Türkçe öğretmenlerinin “*Konuşurken jest ve mimiklerimi etkili kullanırım.*” maddesi için X= 2,90; “*Diğer insanları suçlayan ifadeler kullanırım.*” maddesi için X= 2,75; “*Başkalarının/öğrencilerin bazı düşüncelerini takdir ettiğimi söylerim.*” maddesi için X= 2,54; “*Başkalarını/öğrencileri seçenekler arasında seçim yapmada özgür bırakırım.*” maddesi için X= 3,01; “*Derse “merhaba, günaydın” vb. ifadelerle başlarım.*” maddesi için X= 2,58 oranında bir beceri düzeyine sahip oldukları belirlenmiştir. Ayrıca iletişim becerileri ifade becerisi boyutuna yönelik genel ortalamalarının X= 2,76 olduğu görülmüştür.

Ana dili Türkçe öğretmenlerinin ifade etme becerilerinin diğer öğretmenlere oranla çok yüksek olması ve etkili iletişim becerilerine sahip olmaları gerekmektedir. Ancak ulaşılan sonuçlardan Türkçe öğretmenlerinin iletişim sürecinde ifade etme becerilerinin orta düzeyde olduğu görülmüştür.

	Maddeler	n	X	Ss
<b>Değer Boyutu</b>	6	140	3,35	1,2219
	10	140	2,21	1,5583
	16	140	2,79	1,1041
	19	140	3,15	1,5327
<b>Toplam</b>			2,88	

İletişim becerileri değer boyutu açısından Türkçe öğretmenlerinin “*Soruların yanıtlanması için yeteri kadar zaman tanırım.*” maddesi için X= 3,35; “*Bir sorun olduğunda çözüm önerisi getirir.*” maddesi için X= 2,21; “*Başkalarına/öğrencilere ismi dışında adlarla seslenirim.*” maddesi için X= 2,79; “*Sınıfta özgür düşünölebilecek bir ortam oluştururum.*” maddesi için X= 3,15 oranında bir beceri düzeyine sahip oldukları belirlenmiştir. Ayrıca iletişim

becerileri değer boyutuna yönelik genel ortalamalarının  $X= 2,88$  olduğu görülmüştür.

Öğretmenin öğrencisine ne kadar değer verirse ve bunu onu dinlerken, ürünlerini kontrol ederken, derse katılırken gösterirse başarı düzeyi o oranda yükselebilir. Öğretmenin öğrenciyle olan iletişim sadece konuyu anlatmakla sınırlı değildir. Ders sürecine öğrencinin katılımında ve diğer aktif ğretim süreçlerinde ğretmen öğrencilerle iletişim içinde olmalıdır. Türkçe ğretmenlerinin iletişim sürecinde öğrencilere verdikleri değer oranının düşük olmadığı ama yeterli de olmadığı sylenabilir.

	Maddeler	n	X	Ss
<b>Engeller Boyutu</b>	8	140	2,19	,9047
	12	140	1,91	1,1623
	15	140	3,51	1,4714
	23	140	2,35	1,4833
<b>Toplam</b>			2,49	

İletişim becerileri engeller boyutu açısından Türkçe ğretmenlerinin *“Başkalarının/ğrencilerinin düşüncelerine saygı duydugumu belirtirim.”* maddesi için  $X= 2,19$ ; *“Anlattığım kavramlar anlaşılmadığında tekrar anlatırım.”* maddesi için  $X= 1,91$ ; *“Canlı ve somut örnekler vererek iletişim kurarım, ders anlatırım.”* maddesi için  $X=3,51$ ; *“Konuşurken başkaları/öğrenciler ile göz teması kurarım.”* maddesi için  $X= 2,35$  oranında bir beceri düzeyine sahip oldukları belirlenmiştir. Ayrıca iletişim becerileri engeller boyutuna yönelik genel ortalamalarının  $X= 2,49$  olduğu görülmüştür. Ulaşılan bulgulardan iletişim sürecinde öğrencinin etkili ve sağlıklı iletişim kurmasını engelleyebilecek unsurların öğretmenlerce yeteri kadar düzenlenmediği grlmektedir.

	Maddeler	n	X	Ss
<b>Motivasyon Boyutu</b>	4	140	2,94	1,2906
	11	140	2,77	1,4902
	21	140	2,18	1,2186
	25	140	2,96	1,4514
<b>Toplam</b>			2,71	

İletişim becerileri motivasyon boyutu açısından Türkçe ğretmenlerinin *“Başkalarından/öğrencilerinden aldığım geri bildirimleri dikkate alırım.”* maddesi için  $X= 2,94$ ; *“Başkalarını/ğrencileri dinlerken oldukça sabırlıyım.”*



maddesi için  $X= 2,77$ ; “*Eleştirilerimi karşımdakini kırmadan yapmaya özen gösteririm.*” maddesi için  $X= 2,18$ ; “*Sözlü anlatımlarda ses tonumu dikkati toplamak için ayarlarım.*” maddesi için  $X= 2,96$  oranında bir beceri düzeyine sahip oldukları belirlenmiştir. Ayrıca iletişim becerileri motivasyon boyutuna yönelik genel ortalamalarının  $X= 2,71$  olduğu görülmüştür. Türkçe öğretmenlerinin iletişim sürecinde öğrencileri motive etmede orta düzeyde etkili oldukları ve öğrencilerin iletişim eylemleri yeterli düzeyde motive olmaları için gereken ilginin ve çabanın gösterilmediği tespit edilmiştir. Orta düzeyde iletişime motive etme becerisi Türkçe dersleri için yeterli değildir.

	Maddeler	n	X	Ss
<b>Demokratik Tutum</b>	3	140	2,42	1,5368
	5	140	2,39	1,4774
	18	140	2,84	1,4963
<b>Toplam</b>			2,55	
<b>Genel Toplam</b>			2,74	

İletişim becerileri demokratik tutum boyutu açısından Türkçe öğretmenlerinin “*Derste rahatlıkla soru sorulabilecek bir ortam hazırlarım.*” maddesi için  $X= 2,42$ ; “*Geri bildirimleri “güzeldi, katılıyorum vb.” İfadelerle pekiştiririm.*” maddesi için  $X= 2,39$ ; “*Konuşma hızımı iyi ayarlarım.*” maddesi için  $X= 2,84$  oranında bir beceriye sahip oldukları belirlenmiştir. Ayrıca iletişim becerileri demokratik tutum boyutuna yönelik genel ortalamalarının  $X= 2,71$  olduğu görülmüştür. Türkçe öğretmenlerinin iletişim sürecin demokratik tutum düzeylerinin de orta düzeyde olması özellikle Türkçe öğretiminde bu beceri de önemli bir eksikliğin var olduğunu göstermektedir.

Bulgulardan hareketle Türkçe öğretmenlerinin genel olarak  $X= 2,74$  oranında düşük bir iletişim becerisi düzeyine sahip olduğu, bunun öğretmenlik mesleği için ve eğitim hedefleri için yeterli olmadığı görülmüştür.

Türkçe öğretmenlerinin iletişim becerilerini değerlendirmek için ulaşılan sonuçlardan anlattığım kavramlar anlaşılmadığında tekrar anlatmada, bir sorun olduğunda çözüm önerisi getirmede, konuşurken başkaları/öğrenciler ile göz teması kurmada ulaşılan düşük beceri seviyeleri dikkat çekicidir. Ancak emir vererek, zorlayarak konuşmada ulaşılan düşük oranlar Türkçe öğretmenlerinin hoşgörölü ve saygılı bir iletişim düzeyine sahip olduğunu da göstermektedir.

**B- Türkçe Öğretmenlerinin İletişim Becerileri Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Analizi**

Cinsiyet	n	X	Ss	t	p*
Erkek	74	2,537	,894	2,682	0,008
Kadın	66	2,967	1,000		

\* p<0,05

Türkçe öğretmenlerinin iletişim beceri düzeyleri cinsiyet değişkenine göre değerlendirildiğinde kadın öğretmenlerin X= 2,967, erkek öğretmenlerin X= 2,537 oranında beceriye sahip oldukları belirlenmiştir. Elde edilen bulgular, Türkçe öğretmenlerinin iletişim becerilerinde cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir (t: 2,682; p<0,05).

**C- Türkçe Öğretmenlerinin İletişim Becerileri Düzeylerinin Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Analizi**

Kıdem	n	X	Ss	F <sub>(3,136)</sub>	p
1-5 yıl	75	2,948	,910	4,384	0,004
6-10 yıl	45	2,614	1,000		
11-15 yıl	13	1,981	,524		
16-20 yıl	7	2,720	1,275		
<b>Toplam</b>	140	2,739	,966		

Türkçe öğretmenlerinin iletişim beceri düzeyleri meslekî kıdem değişkenine göre değerlendirildiğinde 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin X= 2,948, 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin X= 2,614, 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin X= 1,981 ve 16-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin X= 2,720 düzeyinde iletişim becerisine sahip oldukları belirlenmiştir. Elde edilen bulgular, Türkçe öğretmenlerinin iletişim becerilerinde meslekî kıdem değişkenine göre 1-5 meslekî kıdeme sahip öğretmenler lehine anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir (F<sub>(3,136)</sub>: 4,384, p<0,05).

**Meslekî Kıdem Değişkenine Göre Türkçe Öğretmenlerinin İletişim Beceri Düzeyleri Post-Hoc Tukey HSD Analizi**

Kıdem(I)	Kıdem(J)	Ortalama Farkı (I-J)	p*
1-5 yıl	6-10 yıl	,33404	,233
	11-15 yıl	,96673*	,004
	16-20 yıl	,22827	,926
6-10 yıl	1-5 yıl	-,33404	,233
	11-15 yıl	,63268	,142
	16-20 yıl	-,10578	,992
11-15	1-5 yıl	-,96673*	,004
	6-10 yıl	-,63268	,142
	16-20 yıl	-,73846	,334
16-20	1-5 yıl	-,22827	,926
	6-10 yıl	,10578	,992
	11-15 yıl	,73846	,334

\*p<0,05

Türkçe öğretmenlerinin iletişim beceri düzeyleri arasında meslekî kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Yapılan Tukey testi sonunda elde edilen verilere göre:

1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip Türkçe öğretmenleri ile 11-15 (p:0,004) yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin iletişim düzeyleri arasında 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

Bulgular ışığında, 1-5 yıl arası meslekî kıdeme sahip (daha genç ya da yeni müfredatlara ve yaklaşımlara göre yetiştirilmiş) Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerine ve çevrelerine karşı iletişim becerilerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

**D- Türkçe Öğretmenlerinin İletişim Becerileri Düzeylerinin Mezuniyet Değişkenine Göre Analizi**

Mezun Olunan Lisans Prog.	n	X	Ss	F <sub>(2,137)</sub>	p
Türkçe Öğretmenliği	80	3,248	,951	40,975	0,000
Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	34	2,129	,324		
Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü	26	1,974	,499		

Türkçe öğretmenlerinin iletişim beceri düzeyleri mezun oldukları lisans programına göre değerlendirildiğinde Türkçe Öğretmenliği bölümünde mezun öğretmenlerin  $X= 3,248$ , Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği bölümünden mezun öğretmenlerin  $X= 2,129$  ve Türk Dili ve Edebiyatı(Fen-Edebiyat Fakültesi) bölümünden mezun öğretmenlerin  $X= 1,974$  oranında iletişim becerisine sahip oldukları tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular, Türkçe öğretmenlerinin iletişim becerilerinde mezun oldukları lisans programına göre Türkçe Öğretmenliği bölümünden mezun öğretmenler lehine anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir ( $F_{(2,137)}: 40,975, p < 0,05$ ).

**Mezun Olunan Lisans Programı Değişkenine Göre Türkçe Öğretmenlerinin İletişim Beceri Düzeyleri Post-Hoc Dunnet T3 Analizi**

Mezuniyet (I)	Mezuniyet (J)	Ortalama Farkı (I-J)	p
Türkçe Öğretmenliği	Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	1,11859*	,000
	Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü	1,27415*	,000
Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	Türkçe Öğretmenliği	-1,11859*	,000
	Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü	,15557	,433
Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü	Türkçe Öğretmenliği	-1,27415*	,000
	Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	-,15557	,433

Türkçe öğretmenlerinin iletişim beceri düzeyleri arasında mezun olunan lisans programı değişkenine göre anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Yapılan Dunnet T3 testi sonunda elde edilen verilere göre:

Türkçe Öğretmenliği mezunu öğretmenler ile Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği Bölümü ( $p:0,000$ ) ile Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü mezunu öğretmenlerin beceri düzeyleri arasında ( $p:0,000$ ) Türkçe Öğretmenliği mezunları lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bulgulara göre, Türkçe öğretmenliği mezunu öğretmenlerin diğer lisans programlarından mezun öğretmenlere göre iletişim becerileri açısından daha yüksek bir düzeye sahip oldukları belirlenmiştir.

Bulgular ışığında, Türkçe Öğretmenliği bölümünden mezun olmuş ve Türkçe öğretimine için gerekli alan ve pedagojik eğitimi almış öğretmenlerin öğrencilerine karşı iletişim becerilerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Bu sonuç Türkçe öğretimi açısından öğretmen yetiştirmenin önemi ve Türkçe eğitimini bu alanın eğitimcilerinin yapmasının gerekliliğini vurgulamaktadır.

### **Sonuç ve Tartışma**

Bu araştırmada Türkçe öğretmenlerinin iletişim beceri düzeyleri belirlenmeye ve çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmeye çalışmıştır.

*Araştırmamızda ulaşılan bulgular ışığında;*

Türkçe öğretmenlerinin genel olarak  $X= 2,74$  (Min:1, Max:5 aralığında) oranında düşük bir iletişim becerisi düzeyine sahip olduğu, bunun öğretmenlik mesleği için ve eğitim hedefleri için yeterli olmadığı görülmüştür. İletişim becerileri saygı boyutuna yönelik genel ortalamalarının  $X= 2,92$ ; iletişim becerileri ifade becerisi boyutuna yönelik genel ortalamalarının  $X= 2,76$ ; iletişim becerileri değer boyutuna yönelik genel ortalamalarının  $X= 2,88$ ; iletişim becerileri engeller boyutuna yönelik genel ortalamalarının  $X= 2,49$ ; iletişim becerileri motivasyon boyutuna yönelik genel ortalamalarının  $X= 2,71$  ve iletişim becerileri demokratik tutum boyutuna yönelik genel ortalamalarının  $X= 2,71$  olduğu görülmüştür. Bu sonuçlarla benzer bazı çalışmaların sonuçları örtüşmektedir (Oğuz, 2009).

*Elde edilen bulgulardan;*

Türkçe öğretmenlerinin iletişim becerileri arasında cinsiyet değerışkenine göre kadın öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ( $t: 2,682$ ;  $p<0,05$ ). Bu bulgu, literatürde yapılmış benzer çalışmaların sonuçlarını desteklemektedir (Şeker, 2000; Saygıdeğer, 2004; Korkut, 2005; Korkut, 1997; Görür, 2001; Bozkurt, Serin ve Emran, 2003; Aklaya, 2004; Aspergen, 1999).

Türkçe öğretmenlerinin iletişim becerileri arasında mesleki kıdem değerışkenine göre 1-5 mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir ( $F_{(3,136)}: 4,384$ ,  $p<0,05$ ). Bu durum, mesleğe yakın zamanda başlamış Türkçe öğretmenlerinin iletişim becerilerinin daha üst düzeyde olduğunu göstermektedir.

Türkçe öğretmenlerinin iletişim becerileri arasında mezun oldukları lisans programına göre Türkçe Öğretmenliği bölümünden mezun öğretmenler lehine anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir ( $F_{(2,137)}: 40,975$ ,  $p<0,05$ ). Bu bulgu, Türkçe öğretmenliği lisans programındaki Etkili İletişim gibi iletişime dayalı derslerin kısmi oranda faydalı olduğunu göstermektedir.

Türkçe öğretmenlerinin iletişim becerileri düzeylerinin orta düzeyde olduğu görülmüştür. Ancak bu seviyenin Türkçe dil becerilerinin kazandırılması için yeterli olmadığı gerçeğinden hareketle Türkçe öğretmeni yetiştirmede bu konuda düzenlemelerin yapılması gerektiği söylenebilir. İletişim becerisi kazandırmayı amaçlayan Türkçe dersinde öğretmenin etkili iletişimi sağlaması öğrencinin ana dili kullanma zevki ve bilincini kazanmasını sağlayacak en önemli unsurdur. Bu nedenle Türkçe öğretmenlerinin iletişim becerilerinin yükseltilmesine daha fazla önem verilmelidir.

### **Öneriler**

Öğretmenlerin iletişim becerilerinin geliştirilmesine yönelik uzmanlarca hizmet içi seminerler verilebilir.

Türkçe öğretmeni yetiştiren Türkçe Eğitimi Bölümü lisans programındaki iletişim becerisi kazandırmada etkili olabilecek uygulamalı ders sayısı artırılabilir. Var olan Etkili İletişim gibi derslerde kuramsal bilgilerin aktarılmasından ziyade, öğretmen adaylarına örnek olaylardan hareketle uygulama yapma olanağı sunulmalıdır.

Türkçe öğretmeni adaylarına mezun olmadan önce Öğretmenlik Uygulaması'na gidildiği (VIII.) dönem içinde iletişim becerilerini geliştirici seminerler, konferanslar ve bilgilendirici toplantılarla rehberlik faaliyetleri yapılabilir.

Bundan sonra yapılacak çalışmalarda, Türkçe öğretmen ve öğretmen adaylarının iletişim becerileri farklı değişkenler açısından değerlendirebilir.

### Kaynaklar

- Alkaya, Y.(2004). *Lise Öğrencilerinin İletişim ve Empati Becerilerinin Sosyo-Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aspegren, K.(1999). Teaching and Learning Communication Skills in Medicine-A Review With Quality Grading Of Articles, *Medical Teacher*, Vol:21(6) 565-570.
- Arıcan, K. (2005). *İlköğretim Okullarında Sınıf İçi İletişimde Rol Oynayan Öğretmen Davranışları*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Arsılantaş, Y. (1998). *Sınıf Yönetiminde Öğretmen İletişim Becerilerine İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Baymur, F.(1990). Çağımızda İnsan İlişkilerinin Artan Önemi ve Bu Hususun Eğitimde Dikkate Alınması, *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 1(1): 16-26.
- Bolat, S. (1996). Eğitim Öğretimde İletişim: Hacettepe Eğitim Fakültesi Uygulaması, *Hacettepe Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 75-78.
- Bozkurt, N., Serin, O., Emran, B. (2003). İlköğretim Birinci Kademe Öğretmenlerinin Problem Çözme, İletişim Becerileri ve Denetim Odağı Düzeylerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi, *Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri*. 1373-1392, Antalya.
- Çetinkanat, C. (1996). İnsan İlişkilerinde Etkili İletişim, *Çağdaş Eğitim*, 21 (223), 18-20.
- Çilenti, K. (1998). *Eğitim Teknolojisi ve Öğretim*, Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Demirel, Ö., Seferoğlu, S. ve Yağcı, E. (2001). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, Ankara: PegemA Yay.
- Dökmen, Ü. (1997). *İletişim Çatışmaları ve Empati*, İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Edwards, C. (1997). *Classroom Discipline and Management*, Printice Hall, Inc New Jersey.
- Ergin, A. ve Birol, C. (2000). *Eğitimde İletişim*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Görür, D. (2001). *Lise Öğrencilerinin İletişim Becerilerini Değerlendirmelerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güçlü, N. (2001). *İletişim*, Ankara: Nobel Yay. Sayı: 20.
- Güçlü, N. (1998). Sınıfta Etkili Öğrenci-Öğretmen İletişiminin Kurulması, *G.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (2), 61-64.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karagöz, Y. ve İlker K.(2008). *İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin Faktör Analizi Metodu İle Geliştirilmesi*, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 81-98.

- Klonsky, M. (2002). Small Schools and Teacher Professional Development, *ERIC Clearinghouse on Rural Education and Small Schools* Charleston WV. ED470949
- Korkut, F.(2005). Yetişkinlere Yönelik İletişim Becerileri Eğitimi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 143-149,
- Korkut, F.(1997). Üniversite Öğrencilerinin İletişim Becerilerinin Değerlendirilmesi, *IV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yay., 208-218.
- Mc.Whirter ve Acar, N. V. (2000). *Ergen ve Çocukla İletişim: Öğretme, Destekleme ve Çocuk Yetiştirme Sanatı*, Ankara: US-A Yayıncılık.
- Oğuz, A. (2009). Öğretmen Adaylarının Sözlü ve Yazılı Anlatım Becerilerine İlişkin Öz Yeterlik Algıları, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi(esosder)*, Güz, C.8 S.30 (018-042).
- Saygıdeğer, A.(2004). *Benlik Saygısı Düzeyleri Farklı Genel Lise Öğrencilerinin Bazı Kişisel Özelliklerine Göre İletişim Becerilerine İlişkin Algılarının İncelenmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şeker, A. (2000). *Sınıf Öğretmenlerinin İletişim Becerileri ile Sınıf Atmosferi Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.