

**T.C.**  
**NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI**  
**SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BİRLİKTE ÇALIŞMA DÜZEYLERİ VE İLETİŞİM  
BECERİLERİNİN İNCELENMESİ (VAN İLİ ÖRNEĞİ)**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**HAZIRLAYAN**

**Define ÖZGÖK**

**DANIŞMAN**

**Doç. Dr. SABAHATTİN ÇİFTÇİ**

**Konya-2019**

**T.C.**  
**NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI**  
**SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BİRLİKTE ÇALIŞMA DÜZEYLERİ VE İLETİŞİM  
BECERİLERİNİN İNCELENMESİ (VAN İLİ ÖRNEĞİ)**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**HAZIRLAYAN**

**Define ÖZGÖK**

**DANIŞMAN**

**Doç. Dr. SABAHATTİN ÇİFTÇİ**

**Konya-2019**



T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	DEFİNE ÖZGÖK
	Numarası	138302031010
	Ana Bilim Dalı	İLKÖĞRETİM
	Bilim Dalı	SINIF EĞİTİMİ
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tezin Adı	SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BİRLİKTE ÇALIŞMA DÜZEYLERİ VE İLETİŞİM BECERİLERİNİN İNCELENMESİ (VAN İLİ ÖRNEĞİ)

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

08.09.2019

Öğrencinin

Adı Soyadı İmzası

Define ÖZGÖK



T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	DEFİNE ÖZGÖK
	Numarası	138302031010
	Ana Bilim Dalı	İLKÖĞRETİM
	Bilim Dalı	SINIF EĞİTİMİ
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	DOÇ.DR. SABAHATTİN ÇİFTÇİ
	Tezin Adı	SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BİRLİKTE ÇALIŞMA DÜZEYLERİ VE İLETİŞİM BECERİLERİNİN İNCELENMESİ(VAN İLİ ÖRNEĞİ)

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BİRLİKTE ÇALIŞMA DÜZEYLERİ VE İLETİŞİM BECERİLERİNİN İNCELENMESİ(VAN İLİ ÖRNEĞİ) başlıklı bu çalışma 05/07/2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Ünvanı Adı Soyadı	İmza
Danışman	DOÇ.DR. SABAHATTİN ÇİFTÇİ	
Jüri Üyesi	PROF.DR. İSA KORKMAZ	
Jüri Üyesi	DOÇ.DR. SERDARHAN MUSA TAŞKAYA	

## ÖNSÖZ

Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin birlikte çalışma düzeyleri ve iletişim becerilerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın her aşamasında akademik, idari ve insani yardımlarını esirgemeyen, fikirleri ve yapıcı eleştirileriyle çalışmaya yön veren değerli hocam ve tez danışmanım Doç. Dr. Sabahattin ÇİFTÇİ' ye,

Çalışmama verdikleri destek ve katkılardan dolayı değerli hocalarım Prof. Dr. İsa KORMAZ'a ve Doç. Dr. Serdarhan Musa TAŞKAYA'ya,

Anketlerin uygulanması sırasında bana yardımcı olan anketleri büyük bir titizlikle dolduran öğretmen arkadaşlarıma,

Yaşamım boyunca beni her konuda destekleyen, güvenini hiç eksik etmeyen ve her zaman yanımda olan babam Şenol ÖZGÖK'e, annem Sultan ÖZGÖK'e canım kardeşlerim Dilek, Sultan ve Seher'e sonsuz teşekkür ediyorum.

 KONYA	<b>T.C.</b> <b>NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ</b> <b>Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü</b>	 EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
--	---	--

### ÖZET

<b>Öğrencinin</b>	Adı Soyadı	DEFİNE ÖZGÖK
	Numarası	138302031010
	Ana Bilim Dalı	İLKÖĞRETİM
	Bilim Dalı	SINIF EĞİTİMİ
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	<b>Tez Danışmanı</b>	DOÇ.DR.SABAHATTİN ÇİFTÇİ
	Tezin Adı	SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BİRLİKTE ÇALIŞMA DÜZEYLERİ VE İLETİŞİM BECERİLERİNİN İNCELENMESİ(VAN İLİ ÖRNEĞİ)

Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri ile birlikte çalışma düzeyleri incelenmektedir. Araştırma tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın verilerini toplamak amacıyla Arslan ve Sünbül (2006) tarafından geliştirilen “Öğretmenlerin Birlikte Çalışma Ölçeği” adlı ölçeği ile Çetinkanat (1997) tarafından geliştirilen “Öğretmen İletişim Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Van iline bağlı ilkokullarda görev yapan 192 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Verilerin analizinde SPSS programı, frekans ve yüzde analizi, Kruskal Wallis analizi ve Mann Whitney U analizi, T test, ölçekler arası ilişki analizi için Pearson korelasyon kullanılmıştır. Araştırmada toplanan sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerinin, empati, saydamlık, eşitlik, etkililik ve yeterlilik alt boyutlarının ortalamalarının ölçekten alınacak ortalama değerlerin üzerinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerine ilişkin alt boyutların, cinsiyete göre karşılaştırılmasında, empati, saydamlık, eşitlik, ve yeterlilik alt boyutları bakımından, cinsiyeti kadın olan öğretmenlerle cinsiyeti erkek olan öğretmenler arasında istatistiksel olarak kadınlar lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Etkililik alt boyutunda ise cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık bulunamamıştır. Sınıf öğretmenlerinin birlikte çalışma yeterliliklerine ilişkin yapılan

analizlerden elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliliklerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin birlikte çalışma yeterlilikleri puan ortalamaları arasında ise görev süresine göre anlamlı düzeyde bir fark bulunmamıştır. Sınıf öğretmenlerinin iletişim ve birlikte çalışma yeterlilikleri arasında anlamlı düzeyde olumlu bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** İletişim Becerisi, Birlikte Çalışma, Sınıf Öğretmeni





### SUMMARY

<b>Öğrencinin</b>	Adı Soyadı	DEFİNE ÖZGÖK
	Numarası	138302031010
	Ana Bilim Dalı	İLKÖĞRETİM
	Bilim Dalı	SINIF EĞİTİMİ
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	<b>Tez Danışmanı</b>	DOÇ.DR.SABAHATTİN ÇİFTÇİ
	Tezin Adı	THE STUDY OF WORKING TOGETHER LEVELS AND COMMUNICATION SKILLS OF CLASS TEACHERS (VAN SAMPLE)

In this research , the skills of working together with communication skills of primary teachers are examined. The research is a descriptive study in the survey model. In order to collect the data of the study, the scale called “ Teacher Working Together Scale “ developed by Arslan and Sünbül (2006) and ”Teacher Communication Skills Scale “ developed by Çetinkanat (1997) were used. The sample of the study consists of 192 primary teachers working in Van and its surrounding provinces. In the analysing of the data , SPSS program, frequency and percentage analysis, Kruskal Wallis analysis and Mann Whitney U analysis, T test and Pearson correlation for the analysis of the relationship between the scales were used.It was concluded that the communication skills of the primary teachers gathered in the study were above the average values of the sub-dimensions of empathy, transparency, equality, effectiveness and competence.The sub-dimensions of communication skills of primary teachers , in the comparison according to gender , a statistically significant difference in favour of female was found between female and male teachers in terms of the sub-dimensions of empathy, transparency, equality, and competence.Significant difference wasn't found in the effectiveness sub-dimension according to the gender variable. According to the findings obtained from the analyzes on

the competence of working together with primary teachers, it was concluded that the competence of teachers to work together was high. There was no significant difference between the average scores of the competence of primary teachers working together according to the term of duty. It has been concluded that there is a significant positive relationship between the communication and working competencies of primary teachers.

**Key Words:** Communication Skills, Working Together, Primary Teacher



## İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK SAYFASI.....	i
YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU .....	ii
ÖNSÖZ .....	iii
ÖZET.....	iv
SUMMARY .....	vi
İÇİNDEKİLER .....	viii
ŞEKİLLER VE TABLOLAR LİSTESİ.....	xi
KISALTMALAR .....	xii
1.BÖLÜM .....	1
GİRİŞ .....	1
1.1.Problem Durumu .....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	3
1.3. Alt Problemler.....	3
1.5. Araştırmanın Önemi.....	3
1.6. Sayıtlar .....	5
1.6. Sınırlılıklar .....	5
1.7. Tanımlar .....	5
2.BÖLÜM .....	6
KURUMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....	6
2.1. Birlikte Çalışma Yeterlilikleri.....	6
2.1.1. Birlikte Çalışma .....	6
2.1.2. Yeterlilik Kavramı.....	6
2.1. 3. Öğretmenlerin Birlikte Çalışma Yeterliliği.....	6
2.1.3.1. Birlikte çalışmanın işlevleri .....	8
2.1.4. Birlikte çalışmayı etkileyen değişkenler .....	9
2.1.5. Öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliği.....	10
2.1.6 Öğretmenlerin birlikte çalışma öğeleri.....	11
2.1.7. Öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliğini etkileyen etmenler.....	12
2.2. İletişim Becerileri.....	14
2.2.1. İletişim.....	14
2.2.2. İletişimin Amacı ve Önemi .....	14
2.2.3. İletişim Süreci ve Öğeleri.....	15

Şekil- 1: İletişim Sürecinde Yer Alan Temel Öğeler .....	16
2.2.4. İletişim Türleri .....	19
2.2.4.1.Kitle İletişimi: .....	19
2.2.4.2.Kurum İçi İletişim .....	19
2.2.4.3.Kişi İçi İletişim.....	20
2.2.4.4.Kişiler Arası İletişim .....	20
Şekil 2: Kişiler Arası İletişim Modeli .....	21
2.2.4.5.Sözlü İletişim .....	21
2.2.4.6. Sözsüz İletişim .....	21
2.2.5. İletişim Becerileri.....	22
2.2.6. Eğitimde İletişim.....	26
2.3.İlgili Araştırmalar.....	27
2.3.1.Birlikte Çalışma İle İlgili Yapılan Araştırmalar.....	27
2.3.2. İletişim Becerileri İle İlgili Yapılan Araştırmalar .....	29
3.BÖLÜM .....	34
3.YÖNTEM.....	34
3.3. Verilerin Toplanması.....	34
3.4.Verilerin analizi ve yorumlanması .....	35
4.BÖLÜM .....	36
BULGULAR VE YORUMLAR.....	36
4.1.Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin bulgular;.....	36
Tablo 1: Değişkenlere ilişkin tanımlayıcı istatistikler.....	36
4.2.Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin bulgular; .....	36
Tablo 2: Cinsiyete göre iletişim becerileri ve birlikte çalışma yeterlilikleri puan ortalamalarına ilişkin t testi sonucu.....	37
4.3.Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin bulgular;.....	38
Tablo 3: Görev yapılan yere göre göre iletişim becerileri ve birlikte çalışma yeterlilikleri puan ortalamalarına ilişkin t testi sonucu.....	38
4.4.Araştırmanın dördüncü alt problemine ilişkin bulgular; .....	39
Tablo 4: Görev süresi değişkenine göre iletişim becerileri ve birlikte çalışma yeterlilikleri puan ortalamalarına ilişkin Kruskal Wallis ve Mann Whitney U sonuçları .....	39
4.5.Araştırmanın beşinci alt problemine ilişkin bulgular;.....	40
Tablo 5: Değişkenlere ilişkin Pearson momentler çarpımı korelasyonu sonucu.....	40
Tablo 6: Birlikte Çalışma Yeterlilikleri Üzerinde İletişim Becerilerinin Etkisi.....	41
SONUÇ VE TARTIŞMA.....	42

ÖNERİLER.....	44
KAYNAKÇA.....	46
EKLER.....	51



## ŞEKİLLER VE TABLOLAR LİSTESİ

Şekil- 1: İletişim Sürecinde Yer Alan Temel Öğeler .....	16
Şekil 2: Kişiler Arası İletişim Modeli.....	21
Tablo 1: Değişkenlere ilişkin tanımlayıcı istatistikler .....	36
Tablo 2: Cinsiyete göre iletişim becerileri ve birlikte çalışma yeterlilikleri puan ortalamalarına ilişkin t testi sonucu .....	37
Tablo 3: Görev yapılan yere göre göre iletişim becerileri ve birlikte çalışma yeterlilikleri puan ortalamalarına ilişkin t testi sonucu .....	38
Tablo 4: Görev süresi değişkenine göre iletişim becerileri ve birlikte çalışma yeterlilikleri puan ortalamalarına ilişkin Kruskal Wallis ve Mann Whitney U sonuçları.....	39
Tablo 5: Değişkenlere ilişkin Pearson momentler çarpımı korelasyonu sonucu.....	40
Tablo 6: Birlikte Çalışma Yeterlilikleri Üzerinde İletişim Becerilerinin Etkisi.....	41

**KISALTMALAR**

n: Örneklem / gruptaki örneklem sayısı

% : Yüzde

: Ortalama

SS: Standart sapma

t: t testi puanı

r : Korelasyon katsayısı



## 1.BÖLÜM

### GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, alt problemler, araştırmanın önemi ve sınırlılıklara yer verilmiştir.

#### 1.1.Problem Durumu

Öğretmen, eğitim sistemi için son derece hassas bir konumda olup, sistemin temel yapı taşlarından biridir. Kalifiyedeki artış sistemin bütün unsurları için önemli olup özellikle muhatabın öğrenci olduğu düşünüldüğünde yaratıcılıklarının geliştirilmesi ve üretkenliklerinin devamlılığı için elzemdir. Bunu sağlamak içinse sistemin unsurlarının her birinin niteliğinin iyileştirilmesi ve güncellenerek çağdaş bir düzeye ulaştırılması gerekir: Bu, çevresel şartların iyileştirilmesinden öğrenme ortam ve olanaklarının geliştirilmesine, iyi bir idare mekanizmasının işletilmesinden öğrencilerin güdülenerek sürece hazır hale getirilmelerine dek geniş bir yelpazeyi kapsar. Bu unsurlardan herhangi birinin eksikliği veya noksanlığı bütününe başarıya ulaşmasını ve nihai sonucu etkiler. Söz konusu verimliliğin sağlanması için çok boyutlu bir düşünme davranışı geliştirilmelidir. Sistemin bütününe iyileştirecek bu düşünme biçimini öncelikle öğretmen içselleştirmiş olmalıdır (İlhan, 2004). Okul, eğitim olgusunun nihai sonucu olarak davranış kazandırma ve/veya mevcut alışkanlık ve davranışları değiştirmeyi hedefleyen özel çevreler olmaları sebebiyle diğer kurumlardan farklı değerlendirilmelidir. Okulu, Arslan ve Sünbül ‘girdisi ve çıktısı insan olan’ kurum olarak tanımlamaktadır. İşte okulun diğer organizasyon/örgütlerden ayırt edici özelliği de bu girdi ve çıktısının insan olmasından kaynaklanır. Öğretmenlerin belirli bir amaç doğrultusunda birlikte hareket ederek çalıştıkları düşünüldüğünde ve kurum kaynaklarını beraber kullandıkları dikkate alındığında ortaya konan edim ve tutumların tutarlı, etkili ve uyumlu olmaları beklenir (Arslan ve Sünbül, 2006). Ancak bu sayede okul içerisinde ortaya konan müfredat, nitelikli öğretmen ve iyi bir idarenin varlığı anlam kazanacak olup; ‘girdisi ve çıktısı insan olan’ okulda yürütülen çalışmalar ve kullanılan kaynakların verimliliği sağlanmış olacaktır.

Bir örgütte sorunları farklı açılardan ele almak çalışanların çok daha katılımcı olmalarına imkân tanımakla kalmaz üretkenliklerinin ve yeni bir şey ortaya koyma yetilerini artırıp karşılıklı iletişimin güçlenmesini ve deneyimlerin paylaşılmasına da olanak sağlar. Bu sebeple örgütlerde üretkenliğin kaynağı olarak birlikte çalışma fikri öne çıkar ve destek görür. Bunun için bir örgüt olarak okullar da bu kapsamda

değerlendirilmeli; birlikte çalışma düşüncesi teşvik edilmelidir (Çiftçi, Meydan, Koçyiğit ve Kayılı, 2011). Bu söylenenler idealde her ne kadar mümkünmüş gibi görünse de sadece birlikte çalışmanın kendi iç dinamiklerinden kaynaklanan pek çok sorunla karşılaşılabilmesi göz önünde bulundurulmalıdır. Çünkü birlikte çalışma dinamiği hem hazırbulunmuşluk açısından öğretmen ve idarecilerin hem de insan faktörü devreye girdiği için bütün katılımcıların bu konuda istekli, aynı zamanda değişim ve gelişmeye açık bir kişilik yapısı ortaya koymalarını gerektirir. Bunun için de en önemli şey kişiler arasındaki iletişimin niteliği ve kalitesidir.

Bir birey olarak öğretmenin iletişiminin ilerleyip gelişme kaydetmesi için yakın çevresiyle olan ilişkileri, aile içi fikir alışverişleri ve öğrencileriyle olan diyaloglarının iyi olmasına bağlıdır. Öğrencinin karakter ve şahsiyet gelişiminden bir birey olarak sağlıklı bir iletişim davranışı geliştirmeye kadar pek çok zihinsel ve bilişsel gelişim aşaması için öğretmenin iletişim kurma yetisi oldukça etkilidir. Bir öğretmenden hem akademik anlamda aktarımda bulunurken hem de derslerin dışında öğrencilere olumlu anlamda tesir edebilmesi etkili bir iletişim yetisine haiz olması istenir. Hem bilgi ve düşüncenin iletilebilmesi hem de öğrencinin derse katılımını ve öğrenme istekliliğini artırmak için doğru soru sorulabilmesi için kendisini etkili bir biçimde ifade edebilmesi; sorulan soruları anlayarak öğrencinin fikir ve bakış açısını kavrayabilmesi için iyi bir dinleyici olma yetisine sahip olması beklenir (Çam,1999). Bütün bu niteliklerin yeterli düzeyde olduğu öğretmenlerin hem mesleki anlamda hem de insan ilişkilerinde daha başarılı olacağı; hem öğrencilerle hem de meslektaşları ve amirleriyle geliştireceği bu olumlu ilişkiler sayesinde kurumsal başarıya da olumlu yönde katkı sağlayacağı söylenebilir.

Bir bebek dünyaya geldiği andan itibaren çevresini kuşatan canlı ya da cansız her şeyle iletişim kurma çabasına girer. Teknolojinin gelişmesi hem iletişimi kolaylaştırmış hem de bir edim olarak iletişimin kendisini güçleştirmiştir. Bu sebeple iletişim artık insanoğlunun teknik boyutlarını da bilmesi ve bir beceri olarak da geliştirmesi gereken aynı zamanda bir araç olma boyutu da kazanan bir olguya dönüşmüştür (Ersanlı ve Balcı, 1996).

## 1.2. Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi “Sınıf öğretmenlerinin birlikte çalışma düzeyleri ve iletişim becerileri arasındaki ilişki nasıldır?” olarak belirlenmiştir.

## 1.3. Alt Problemler

1. Sınıf öğretmenlerinin birlikte çalışma yeterlilikleri ve iletişim becerileri ne düzeydedir?
2. Sınıf öğretmenlerinin birlikte çalışma yeterlilikleri ve iletişim becerileri cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
3. Sınıf öğretmenlerinin birlikte çalışma yeterlilikleri ve iletişim becerileri öğretmenlerin görev yaptıkları yer değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
4. Sınıf öğretmenlerinin birlikte çalışma yeterlilikleri ve iletişim becerileri öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
5. Sınıf öğretmenlerinin birlikte çalışma yeterlikleri ile iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

## 1.4. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin birlikte çalışma düzeyleri ve iletişim becerilerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

## 1.5. Araştırmanın Önemi

Asgari olarak bütün öğretmenlerde olması beklenen birlikte çalışma kültürüne sahip olma ve gelişmiş iletişim becerisi taşıma, hem eğitim öğretimin kalitesini artırma hem de öğrencinin güdülenmesini olumlu etkileyeceğinden bir davranış olarak öğrencinin kendi öğrenme sürecini inşa etmesine imkan tanıyacağından oldukça önemli özelliklerdir.

Günümüzde insanların birbirleriyle nasıl iletişim kurmaları gerektiği, doğru, nitelikli ve sağlıklı iletişimin insan hayatını ne ölçüde etkilediği ve ne kadar önemli olduğu üzerinde pek çok araştırma yapıldığını görmekteyiz.

İnsan hem iletişim sürecini etkileyip iletişimi inşa eden hem de bu süreçten etkilenendir. Bir arada yaşamının gereği olarak insanların ortaya koydukları iletişim biçimleri ve ne şekilde iletişim kurdukları yalnızca bireylerin davranışlarına yansımakla sınırlı kalmayıp hem aile yaşamlarına hem iş hayatlarına hem de bütün sosyal süreçlere; kısacası içinde birey olan her sahaya tesir ederek onu yeniden şekillendirecektir.

Tıpkı iletişimin olduğu gibi birlikte çalışma da -en küçük topluluk olan köylerdeki imeceyi dikkate alacak olsak bile- sosyal yapıların üretim verimliliklerini ve ortaya konan ürün ya da hizmeti olumlu yönde etkileyen unsurlardan biridir. Birlikte çalışma yalnızca emeğin bir araya getirilerek işin daha kısa sürede yapılmasını sağlayan bir paylaşımı ifade etmez. Ortaya konan çaba  $2+2=4$ 'te olduğu gibi matematiksel bir toplamdan çok daha fazlasını ifade eder. Bu çaba için gerekli ön hazırlık aşamasından nihai kararın oluşturulmasına kadar, eyleme geçilerek sonuç alınması sürecine ulaşılmasına kadar birlikte hareket eden öğretmen grubu yalnızca emeklerini birleştirip iş bölümü yapmaz aradaki etkileşimin yaratacağı sinerji ve birlikte karar alma sürecinin getireceği katkı daha nitelikli ve etkili sonuç almayı beraberinde getirir. Dolayısıyla birlikte çalışma, hem etkili iletişim becerisi ile ilişkili hem de ortak aklın yaratacağı daha doğruya ulaşma olanağına sahiptir.

Okullardaki öğretmenlerin iletişim yetileri ve birlikte çalışma davranışlarının niteliği hem birbiriyle ilişkili olup, aynı zamanda birbirini etkileyip birbirinden etkilenen bir içeriğe sahiptir. Dolayısıyla etkili iletişim birlikte çalışmayı olanaklı kılar, birlikte çalışma da iletişimin etkililiğini artırır. Birbirini besleyen bu iki olgunun birlikte ele alınmasının çalışmayı daha anlamlı kılması beklenmektedir.

Belirli bir yaşa gelen insanlar geriye dönüp baktıklarında üzerlerinde önemli tesiri olan; karakter ve şahsiyetlerinin şekillenmesinden iyi bir birey olma yolunda mesafe kat etmelerini sağlamaya kadar pek çok açıdan kendilerini geliştiren rol model olarak ilkökul öğretmenlerini görürler. Çünkü toplumsal hayatla ilk defa tanışılan, akademik bilgi ve beceriye ilişkin kavramlara aşına olunup insan yaşamının önemli bir merhalesi olan okuma ve yazma becerisinin kazanıldığı yer ilkökul sınıflarıdır. Yukarıda da ifade edildiği üzere bir rol model olarak öğretmen, yalnızca akademik açıdan bilgi aktaran bir makine olmayıp aynı zaman da iyi bir birey olarak topluma kazandırma çabası içinde olan eğitimcilerdir. Bu sorumluluğu üzerinde taşıyan öğretmenin de zikredilen her iki beceriye de sahip olması nitelikli bir meslek erbabı olmasını sağlayacaktır. Geleceği inşa eden kurumlar olarak

okullar yalnızca akademik başarıya ulaşılmasını değil aynı zaman da sağlıklı bir toplum da yaratılmasını sağlayacağından öğretmenlerin birlikte çalışma düzeyleri ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin ortaya konması bu açıdan da önemlidir.

### **1.6. Sayıtlar**

Bu araştırmada aşağıdaki sayıtlardan hareket edilmiştir:

1. Veri toplama araçları, araştırmanın amacına uygun olup araştırmadan elde edilecek bilgiler için yeterlidir.
2. Genel olarak araştırmaya katılan tüm katılımcıların ölçme aracına içten, samimi ve doğru yanıtlar verdikleri varsayılmıştır.

### **1.6. Sınırlılıklar**

1. Uygulanan anketteki bilgilerin güvenilirliği, öğretmen birlikte çalışma yeterlilikleri ölçeği ve öğretmen iletişim becerileri ölçeği ile sınırlıdır.

### **1.7. Tanımlar**

#### **Birlikte Çalışma Yeterlilikleri:**

Belirli bir amaç doğrultusunda ortak emek ortaya koyan bireylerin bir araya gelerek oluşturdukları ortaklıktır (Hog, 1997). Bandura (1993) yeterliği kişinin istediği performansı elde etmesi için yapması gereken işleri gerçekleştirip gerçekleştiremeyeceği ile ilgili kendi yeteneğine olan inancı şeklinde tanımlamıştır.

**İletişim Becerileri:** İletişim becerisi, duygu ve düşüncelerini bir başkasına aktarırken insanın ben dilini kullanması ve maskeye ihtiyaç duymadan empati çerçevesinde ve bunu yaparken saygıyı etkili kullanmasıdır. Toplumsal yaşama uyumunu kolaylaştıran bir öğrenilmiş davranış olarak başkalarıyla nitelikli ve doyum düzeyi yüksek ilişkiler kurmasıdır (Şahin, 1998 )

## 2.BÖLÜM

### KURUMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1. Birlikte Çalışma Yeterlilikleri

##### 2.1.1. Birlikte Çalışma

Birlikte çalışma temelde bireyin içinde yer aldığı gruba ya da ait olduğu yapıya yönelik geliştirdiği güven ve yeterlilik duygusudur. Bu güven ve yeterlilik duygusunun grubun ya da yapının üyelerinin sahip olduğu yetenekler üzerinden yeni bir uzmanlaşma yahut yeni bir talep durumunda ortaya konması beklenir (Schwarzer ve Schmitz, 1999 akt. Arslan ve Sünbül, 2006). Birbirleri arasında ortak değerler olan ve birbirleriyle ilişkili ve fertlerinin birbirine bağlı olduğu iki veya daha çok kişinin oluşturduğu toplumsal birimlere “grup” denir (Büyükkaragöz, Çivi; 1999). Ortaklaşa gerçekleştirilen faaliyetlerde hedef en üst öğrenme basamağına dayanışarak ve süreç içerisinde ortaya konan bilgiyi üyelerle paylaşarak birlikte üretmektir (Yılmaz, 2011).

##### 2.1.2. Yeterlilik Kavramı

Türkçede yeterlilik kavramının etkin olma, liyakat, verimli olma gibi anlamlara karşılık geldiğini ifade etmektedir (Şişman, 2009). Bir alandaki bağımsızlık yahut diğer alanlardan farkını ortaya koyan şey önemli ölçüde alan çalışanlarının ne tür yeterliliklere haiz oldukları, hangi işlere mesai harcadıkları ve mesai harcanan bu işleri yerine getirirken hangi teamüllere ve kaidelere riayet ettiklerine bakılarak anlaşılır. Bir mesleki alanın diğer alanlardan ayrıştığını ifade edebilmek, ilgili alanda faaliyet gösteren uzmanlaşmış kimselerin ne ölçüde farklı bilgi, yeti ve tutumlardan oluşan yeterliliklere ne kadar sahip olduklarıyla ilintilidir (Şimsek, 2009).

##### 2.1.3. Öğretmenlerin Birlikte Çalışma Yeterliliği

Modern zamanlarda birlikte çalışma, kurumlar için üretim verimliliğini yükseltme ve kurumsal yapıyla birlikte kurumun yenileşmesi ve karşı karşıya gelinen problemleri çözüme kavuşturmada önemli bir araç haline gelmiştir. Çalışanların bir başlarına ortaya koyacaklarından daha çoğunu birlikte çalışarak başarabildiklerinin görülmesi, çok sayıda

kurum çalışanının kurumsal amaçları yerine getirmek için çaba göstermesi ve çok defa gerek küçük ölçekli gruplar gerekse bütün bir örgütü kapsayan ölçekte bir arada çalışma pratiği deneyiminde bulunmayı beraberinde getirmiştir. Birlikte çalışma davranışının gelişmesi aynı zamanda bir örgüt olarak kurumların dayandıkları temel ilkelere birini yansıtması açısından da önem taşır. Çalışan (öğretmen), çalışma ediminde bulunurken hem bir yandan kurumdaki işlevini/rolünü bir yandan da psikolojik gereksinimlerini gidermek ister. Bu aynı zamanda bir sosyal ünite ve/veya bir ünite olmanın gereğidir. Hatta çalışan davranışı bu süreçte bir idareciden daha çok içinde yer alınan bu ünitenin/grubun istediği doğrultuda şekillenme eğilimindedir (Schein, 1978). Çalışma yeterliliğinin yüksekliği bireye kurum içerisindeki sosyal gereksinimlerinin karşılanmasıyla birlikte kurum içi sosyal ilişkilerinde de anlamlılık oluşturacaktır.

Okullar üstlendikleri fonksiyon gereği diğer organizasyonlardan eğitimin öncelikli amacı olan davranışlarda değişiklik yaratma sürecinin ortaya konduğu yerler olmaları bakımından farklılaşırlar. Bu eğitim kurumları aynı zamanda hem girdi hem de çıktı olarak insanı konu edinmesi bakımından da diğer kurumlardan ayrılır. Bu yüzden bu kurumların çalışanı olan öğretmenlerin hem bu eğitim öğretim faaliyetlerini yürüten bireyler olarak bir amaç etrafında emeklerini bir araya getirmeleri hem de bu amacı gerçekleştirirken kurum kaynaklarını kullanmaları düşünüldüğünde kurum içi davranışlarının uyumlu ve etkili olması beklenir (Arslan ve Sünbül, 2006).

Kurum mensubu üyeler zamanla örgütsel amaçlar özelinde kurum içi etkileşim kurum içi beklenti ve çevresel etkiler neticesinde bir kurumsal sosyalleşme içerisine girer. Mesela; öğretmenler mesleğe ilk adım attıklarında yahut öğrencilikten meslek yaşamına geçiş yaptıklarında statü açısından değişiklik yaşayarak uzmanlaşma yolunda ilerlemeye başlarlar. Öğretmenlerin gerek meslekleri gerekse bunu ortaya koydukları kurum için pozitif tutum geliştirmeleri yüksek ölçüde kurumsal sosyalleşme içinde olmalarıyla doğru orantılı olarak değişiklik gösterir. Yine, mesleki formasyonları ve sosyal konumları ile alakalı davranış, kural ve süreçleri öğrenmeleri; içselleştirerek davranışa dönüştürmeleri kurum için daha çok gayret ortaya koymalarına olanak yaratabilir (Kartal, 2008; Vural, 2004; Yıldız, 2012).

Kurum içi sosyalleşme ile birlikte bir diğer önemli da husus çalışanların birlikte çalışma becerileridir. Okul ortamındaki sağlıklı ilişkiler ve yaratılan olumlu hava hem

fiziksel hem ruhsal açıdan sağlıklı bireyler yetiştirilmesine imkan verecektir (Nartgün, Aydın; 2015).

Öğretmen katılımı akademik başarıya ulaşmak ve bunun ön koşulu olan iş bölümü ve demokratik değerler etrafında kurgulanan bir kurumsal kültürün yer edebilmesi için önemlidir. Bu aynı zamanda eğitim olgusunun önemli unsurlarından biri olarak da düşünülmelidir (Ünlü, Sünbül ve Aydos, 2009).

Öğretmenlerin yetkin olmaları bu görevi yerine getirmelerinin başat koşullarından biridir. Bu yetkinlik öncelikle mesleki formasyonun kazandırıldığı eğitim sürecinde edinilir ve mesleki yaşamın içinde geliştirilir (Baloğlu ve Karadağ, 2008).

### **2.1.3.1. Birlikte çalışmanın işlevleri**

Çalışanda olması beklenen nitelikler zamanla işin gerektirdiği yenilik ve farklılaşma ile birlikte değişim göstermektedir. Bu, iş birliği yaptıklarında ortaya konacak performansla birlikte yeterli olma durumlarını da etkileyecek olup ortaya konan ürünün kalitesini yükseltmek adına grubun kendine has işlevleri vardır. Oluşturulan bu yapının seçimi ve söz konusu ödevin yerine getirilmesi aşamalarında gereken işlevler şöyledir (Lasseý, 1976, akt: Balcı, 1995: 87)

1. Girişme etkinliği: Çözümler önerme, yeni görüşler getirme, problemin yeni tanımları, probleme yeni çözümler getirme,
2. Bilgiyi araştırma önerilerinin açıklığa kavuşturulması, ilave bilgi ve olguların istenmesi,
3. Görüş araştırma: Üyelerin bir şey hakkındaki duygularının araştırılması, değer, öneri ve fikirlerin açıklığa kavuşturulması,
4. İşbirliği: Açıklığa kavuşturma, örnekler verme, alanlar geliştirme, bir önerinin kabul edilmesi durumunda nasıl uygulanacağını gösterilmesi,
5. Koordinasyon: Çeşitli görüş ve önerilerin arasındaki ilişkilerin gösterilmesi,
6. Özetleme: ilgili görüş ve önerilerin birleştirilmesi, önerilerin kabulden sonra sınanması. Bu işlevlerin uygulanması; grubun oluşum sürecinden başlayarak üyelerin

görevini yerine getirmesinde ve doğru kararlar vererek birlikte çalışma yeterliklerini arttırmalarında etkili olmaktadır.

#### **2.1.4. Birlikte çalışmayı etkileyen değişkenler**

Yeterlik, insani ve karar yeterliği olarak iki grupta toplanmaktadır (Gökçe, 2004). Bir arada çalışanların her birinin öz yeterliğe sahip olması gerekmekte olup bir araya gelen bu bireylerin grup oluşturabilmeleri etraflarındaki diğer insanları kabul edebilmeleri insani yeterlik niteliği taşıırken oluşan bu birlikteliğin etkili karar alabilme istidadı göstermeleri karar yeterliği taşıdıklarını gösterir. Bu minvalde birlikte çalışma yeterliği üç farklı değişkenden etkilenmektedir (Schein, 1978). Bu değişkenler çevresel olabildiği gibi üyelerden kaynaklı ya da dinamik de olabilir:

**Çevresel etmenler:** hangi çalışanın hangisiyle etkileşim içinde olacağını yani kimlerin birlikte hareket ederek çalışma davranışı gösterebileceğini ortaya koyan işin aşamalandırılması grup mensuplarının yerleşim şekli çalışmanın süresi çalışanların çalışma programları gibi dışsal bağlı etmenlerdir.

**Kişisel etmenler:** Grubu oluşturan bireylerin kişilik özellikleri yeti ve becerileri, yaşanmışlıkları vb. etmenlerdir. Mensuplar arasında grubu temsil eden, grup davranışını şekillendiren ve grup karakteristiğini belirleyen tahakküm ve yönetme arasında denge oluşturan lider özelliğe sahip bireylere ihtiyaç bulunmaktadır (Haslam, Reicher ve Platow, 2011: 165, akt. Demirer, 2014). Bununla birlikte grup mensuplarının önceki deneyimleri ve kişisel inançları öğrenmelerini şekillendirir fakat bu tecrübe ve inanışlar yeniliklere karşı bir direnç ortaya konmasına da sebep olabilir (Feiman-Nemser ve Buchmann, 2005; Feiman-Nemser, 2013: 191, akt. Demirer, 2014). Bir arada çalışma ve örgütsel davranışın tek tip bireyler üzerinde olumlu olduğu kadar olumsuz tesirleri de olabilir. Bireyler kendi yetersizliklerini örtmek için birlikte çalıştıkları grupta daha faal olmak istediklerini hissettirdiklerinde bireysel yaşamlarını arka plana itebilirler (Balay, 2000).

**Dinamik etmenler:** Grup üyelerinin gruba dahil edilmesi, karşılıklı etkileşimlerinin şekillendirdiği grup kimliği iş ortaya koymada ve mensupların psikolojik gereksinimlerini karşılamadaki yeterliği gibi grupların değişkenlik gösteren ve değişmesi mümkün özellikleridir (Schein, 1978).

### 2.1.5. Öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliği

Öğretmenlerin sahip olması gereken nitelikler, bir eğitim kurumu olarak okulun yüklendiği fonksiyonun farklılaşması öğrenme süreci içerisinde bir öğrenen olarak öğrenciye aktarılması arzu edilen kazanımların ve davranışların çeşitlilik göstermesi, eğitim sürecinin kendisinin özelliklerinin değişiklik göstermesi ile birlikte değişecektir. Bu, belirli hedefler ve ortak erekler etrafında bir araya gelinmesini kurum çalışanı olarak öğretmenler için elzem kılar. Yöneticilerin, öğretmenlerin bizzat kendilerinin, öğrencilerin ve velilerin öğretmenlerden beklentileri ve öğretmenlerle ilgili düşünceleri öğretmenler üzerinde önemli etkilere sahiptir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005). Öğretmenlik mesleği ile ilgili çok yönlü toplumsal algılar bulunmaktadır ve bu algılara göre öğretmen öğrenmenin sosyal, kültürel, bilimsel ve teknolojik boyutlarına hakim olan kişidir. Öğretmenin rehber, danışman, öğretici, toplumsal lider, temsilci, yol gösterici, araştırmacı, sorun çözücü olması beklenmektedir. Tek bir bireyin etkisiz kaldığı bu işlevler birlikte çalışma etkinlikleri ile çözümlenebilir. Bu bağlamda grup yeterliği bir kurumda çalışan öğretmenlerin tamamının öğrenciler üzerinde pozitif yönde etki yaratmalarına yönelik gereken faaliyetlerini aşamalandırma ve şekillendirme kararlarını anlatır (Goddard, Hoy ve Hoy, 2004). Öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliği öğretmenlerin birlikte çalışma etkinlikleri gerçekleştirmeye yönelik bireysel, grup veya örgüt düzeyinde performansa dayalı algıladıkları yeterlik duygusudur. Performans yeterliğini artıracak koşullar şunlardır (Hoy ve Woolfolk, 1986, akt: Celep, 2000: 67):

- ❖ Öğretmenlerin yeteneklerini kullanabildiği ve geliştirebildiği sorumluluk üstlenme ve kararlara katılma fırsatı sağlanması,
- ❖ Birlikte çalışan yönetici, öğretmen ya da personelin ortak hedefe yönelmeleri ve gerçekleşmesi için çaba göstermeleri,
- ❖ Grup veya örgüt içi ilişkilerin güçlü olması ve etkili iletişim imkanının bulunması,
- ❖ Başarının değerlendirilmesi ve grubun ödüllendirilmesi.

Koşullar ışığında öğretmenlerin yetenekleri doğrultusunda kararlara katılması ve sorumluluk alabilmesi, ortak amaçlar için çaba göstermesi birlikte çalışmayı kolaylaştırdığı gibi hem öğretmenlerin bireysel performanslarını hem de dahil oldukları grubun

performansını arttıracaktır. Öğretmenler bu yeterliklerini eğitim hayatlarında ve öğretmenliğe başlamaları ile yaşadıkları örgütsel ve mesleki sosyalleşme süreçleri ile geliştirmektedir. Birlikte çalışma çok sayıda değişkenden etkilenmektedir. Öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliği grubun niteliği, grup üyelerinin interaktif dinamiklerin ürünüdür (Goddard vd, 2000). Tschannen-Moran, Hoy ve Hoy (1998) öğretmen yeterliklerini öğretmenin (1) yeniliği uygulama isteği, (2) stres düzeyi ve (3) alanında kalma isteği boyutları ile ele almıştır. Öğretmen birlikte çalışma yeterliği kavramı Bandura'nın (1993) öz-yeterlik kavramı ve Tschannen-Moran ve arkadaşları (1998) tarafından öğretmen etkinlik modeli üzerine inşa edilmiştir (Goddard vd, 2000). Bu çerçevede birlikte çalışan öğretmenlerin sahip oldukları beceri ve yeteneklere ilişkin yeterlik algıları öğrencinin öğrenmesini ve davranışlarını etkilediği vurgulanmaktadır (Casey ve Gable, 2012; Segiovanni, 2000).

### 2.1.6 Öğretmenlerin birlikte çalışma öğeleri

Örgütte birlikte çalışma yeterliği grup üyelerinin bütün olarak performanslarına ilişkin inançlarıdır (Bandura, 1993; Goddard vd, 2000; Goddard vd, 2004). Öğretim işinin zorluk seviyesi dikkate alındığında başarılı eğitim sonuçları almak için grubun yetenek algıları önemlidir. Öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliğini geliştirecek iki ana öğe tanımlanmıştır (Goddard vd, 2000:485):

a. Öğretim işinin analizi: Öğrenci yetenekleri ve motivasyonları, öğretim materyallerinin kullanılabilirliği, toplumsal kaynakların ve kısıtlamaların varlığı ve okulun fiziki tesislerin uygunluğu ile ilgili görevi karakterize eden faktörlerdir.

b. Öğretim yeterliğinin değerlendirilmesi: Öğretimin yeterliği için bir öğretmen olarak öğretmenin bir öğrenen olarak öğrencinin ihtiyaçlarını belirleyen ve bu ihtiyaçları gideren ulusal ve evrensel değerleri içselleştirip bunların içselleştirilmesini sağlayan problem çözen ve problem çözmeyi öğretmen belirlenen öğretim programlarındaki amaçların öğrenci de davranışa dönüşmesini sağlayan aynı zamanda da öğrenciye “öğrenmeyi öğretmen” biri olması gerekir (Karacaoğlu, 2008).

Okul düzeyinde, öğretim yeterliği öğretmenlerin özellikleri, öğretim becerileri, yöntemleri, yetiştirilmesi ve uzmanlığı hakkında çıkarımlar sağlar. Öğretim yeterliğinin değerlendirilmesi başarılı olmaları için çocukların yeteneğine ilişkin öğretmenlerin

inançlarını içermektedir. Bireyler öncelikle belli bir görevi yapabilmesi için yeterli bilgi ve beceriye sahip olmalıdır. Öğretmenler bu niteliğin temellerini öğretmenlik eğitimi süresi içerisinde (eğitim fakültelerinde) kazanmakta, ilk ve ortaöğretim kurumlarında yürüttükleri öğretim görevi içerisinde geliştirmektedirler (Baloğlu ve Karadağ, 2008).

Tutum, bağlılık, bilgi ve yetenekleri ile tüm öğrencilerin eğitimsel ihtiyaçlarını karşılaması beklenen öğretmenlerin yeterlik algısı ile sınıf içindeki motivasyonları ve davranışları birbirine bağlıdır (Wertheim ve Leyser, 2002). Öğretmenlerin birlikte çalışma gruplarında için niteliğine göre bağlı olunan çeşitli mesleklerden bireylere ve gönüllülere yer verilebilir. Bu bireylerin özellikle eğitim almış ya da yetiştirme kurslarını tamamlamış olması gruba geniş planlama ve uygulama fırsatı verirken karşılıklı destek ve yardım duygusu sosyal yaşama olumlu etki sağlayacaktır. Bu bağlamda sosyo bilişsel kuramına göre öğretmenlerin sınıf içinde verdikleri kararların doğrudan öğretimle ilgili yeterlik duygularının etkisinde olduğu öngörülmektedir; yüksek yeterlik duygusu, daha büyük olasılıkla öğretmenlere engelleri aşma ve başarısızlıklar karşısında direnme gücü vermektedir ve bu durum yenilikçi öğretimi ve öğrencinin öğrenmesini teşvik etmektedir (Goddard vd, 2004).

### **2.1.7. Öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliğini etkileyen etmenler**

Öğretmenlerin giderek artmakta olan sorumlulukları sahip olmaları gereken yeterlikleri de değiştirmektedir (Karacaoğlu, 2008). Öğretmenlerin kolektif yeterlik inançları ve öğrencilerin aldığı sonuçlar arasındaki ilişki; öğretmenlerin inançlarına, kişisel yeterlik duygularına, mesleki uygulama becerilerine ve okul kararları üzerindeki etkilerine bağlıdır (Goddard vd, 2004). Öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliklerini etkileyen etmenler şunlardır:

a. Mesleki yeterlik: Öncelikle öğretmenin mesleki açıdan yeterli olması gereklidir. Her öğretmen özel alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisine sahip olduğunda birlikte çalışarak başarıyı elde etmelerinden söz edilebilir. Öğretmenlerin, meslekteki başarısı öğrencilerin sınıf içi performansını da etkilemektedir (Hoffman ve O'Neal, 1985; Mullen, 2004).

b. Yapısal etmenler: Öğretmenin birlikte çalıştığı grubun veya örgütün yapısı yeterlik düzeyini etkilemektedir (Celep, 2000). Grubun yapısından etkilenen grup içi

ilişkiler, üyeler arası davranışlar, birlikte karar alma ve uygulama öğretmenlerin davranışlarını da değiştirecektir.

c. Öğrenciye yönelik beklentiler ve inançlar: Yüksek yeterlik düzeyi olan bireyler zor görevleri yerine getirmeyi tercih etmektedir (Bandura 1993; Schwarzer ve Hallum, 2008). Birlikte çalışma yeterlik düzeyi yüksek öğretmenlerin oluşturduğu grupların, öğrenciden başarı beklentisi daha fazla olmakta; çünkü öğretmenler kendilerine, öğrencilerine ve birlikte yapabilecekleri çalışmaların niteliğine daha fazla güvenmektedir (Celep, 2000).

d. Yönetici etkisi: Yöneticinin yönetim anlayışı öğretmenlerin astları, üstleri ve arkadaşları ile birlikte etkin çalışmasını sağlar. Öğretmenlerin güvendikleri yöneticiler öğretmenlerin becerilerini ve yeteneklerini kullanabilecekleri, kendilerini tanıma ve tanıtma fırsatı yakalayacakları gruplar oluştururlar veya oluşmasına yardımcı olurlar. Yönetici ile birlikte çalışmaktan gurur duyan çalışanların yönetici ile rahatlıkla iletişim kuracağı da düşünülmektedir (Celep, 2000).

e. İletişim: Bireylerarası iletişim becerisine sahip olmak grup kararlarında yer almayı, doğru kararın alınmasını sağlamayı etkiler, sosyal ilişkileri kuvvetlendirir, motivasyon sağlayarak güçlü bir grup imajı algılanmasını sağlar. İletişimin yokluğu ise grubun yapısını olumsuz etkilerken çatışmaları ve anlaşmazlıkları beraberinde doğuracaktır. Tüm bu etmenler öğrenme sürecinde öğrenci ve veli memnuniyetini, grubun başarısını ve sürekliliğini, öğrenmeyi, birlikte çalışmanın gerçekleştirilme derecesini etkiler. Birlikte çalışma yeterliği öğretmenlerin öz yeterlik algılarının yanı sıra çeşitli faktörlerden de etkilenmektedir. Birlikte çalışma yeterliğini arttıran faktörler şunlardır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001):

a. Ortak bir amaca yönelmek ve inanmak

b. İşbirliği yaparak ortak çaba harcamak

c. Üyelerin güvenini ve desteğini kazanmış ortak bir lidere inanmak

d. Üyelerin moral düzeyini olumlu etkileyecek çalışma koşullarını sağlamak. Bu koşulların sağlanması öğretmenlerin grup oluşturmasını ve bu grubun birlikte çalışma yapmasını kolaylaştıracaktır. Grup üyelerinin ortak amaçlara inancının güçlü olması üyeler

arasındaki işbirliğini ve performansa yönelik harcanan çabayı da önemli oranda arttıracaktır.

## **2.2. İletişim Becerileri**

### **2.2.1. İletişim**

İletişim (communication) sözcüğü, latince “ortak” anlamındaki “communis” kökünden türetilmiş olup “Communication” kelimesinin Türkçemizdeki karşılığı olarak kullanılmaktadır. “Communication” sözcüğü, kökeninden dolayı ortaklığı, toplumsallaşmış olmayı, birlikteliği ifade eder. Bir birey olarak insanın içinde var olduğu toplumun hâlihazırda işleyen kuralları, sahip olduğu değer yargıları ve taşıdıkları inançları geleceğe aktarabilmesi ancak iletişimle mümkün olur. Alanyazında kavram olarak iletişimin farklı tanımları mevcuttur. İlk defa büyük filozof Aristo tarafından topluluğa hitap eden bir kimsenin karşısındakileri istediği doğrultuda etkileyebilme ve ikna edici olma yetisi ve sanatı olarak tanımlanmıştır. Günümüze gelindiğinde M.Ö 5. asırda yapılan bu tanımın yeterli olamayacağı ve daha kapsayıcı ve farklı anlamlarda ihtiva ettiği, daha başka işlevleri de olduğu görülmektedir (Tevrüz,1997 akt. Gülbahçe, 2010).

İletişim bir etkileşim süreci olup hem bireyler, gruplar hatta toplumlar arasında bir takım yöntem ve araçlarla bilgiyi, düşünceyi ve inancı takas etmeye yarayan etkileşim süreci hem de bu etkileşimin nasıl inşa edileceğini öğrenmeyi sağlayanıdır (Şimşek, 2003).

### **2.2.2. İletişimin Amacı ve Önemi**

Bireyler farklı amaçlar doğrultusunda iletişim kurmayı tercih ederler. Asıl amaç ise sahip olunan bilginin aktarımı karşısındaki kişinin etkilenmesi ve muhatabın yönlendirilmesi yönünde paylaşımda bulunmaktır.

Esasında iletişim bir arada yaşamanın gereği olup günlük hayatta insanlarla yahut kurumlarla anlaşmak için kullanılan bir tür dildir. Varlığın oluşumundan bu yana insanoğlu, bir şekilde iletişim kurmayı başarmış ve bunun getirisi olarak toplumsal ilişkilerde düzene girmiştir. Dolayısıyla buradan iletişimin bir tür zorunluluk olduğu gerçeği çıkarılabilir. Zihni bakımdan bütün yeterliliklere haiz bir insan sadece iletişim kurmayı başaracak olursa hayatta kalmayı başarabilir (Zıllıoğlu, 2003).

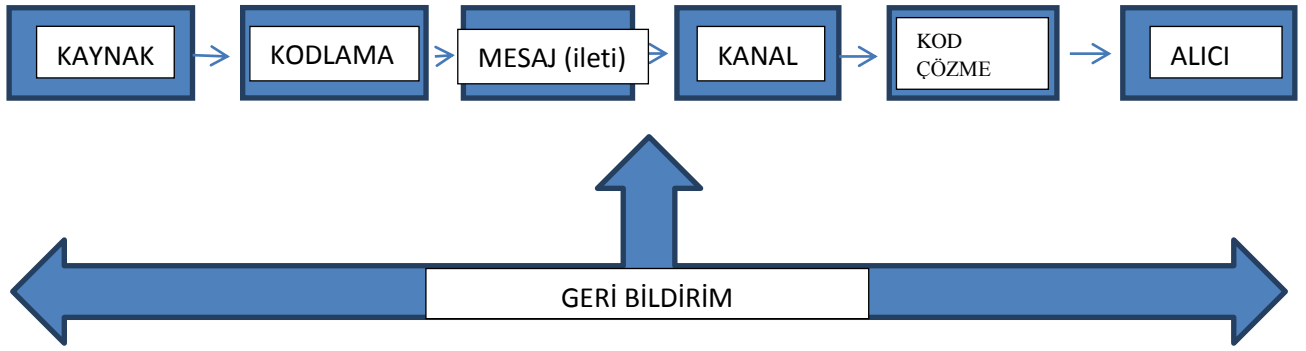
İletişim devamlılık gerektiren bir süreçtir. Bu da insan ilişkilerinin sürdürülebilmesi için elzem olan temel esastır. İnsanın kendi benliğini tanımasıyla başlayan ve yine kendi varlığında sona eren iletişim süreci onun yaşamında önemli bir yer tutar. Gerek özel gerek iş hayatımızda başımıza gelenler sokakta karşılaştıklarımız ve işitip duyduklarımız iletişim gerçekliğini yeniden keşfetmemize ve irdelememize neden olur. Bu işleyişin başarısı insanlar arası ilişkilerin de başarısını beraberinde getirir (Gürüz ve Eğinli, 2008). Bütün çalışma alanlarında iletişim yetisinin belli bir düzeyde olması gerekir. Bazı alanlar içinse bu daha da önem arz edebilmektedir. Çünkü bu mesleki alanlarının varlığı ve sürdürülebilmesi tıpkı öğretmenlik mesleğinde olduğu gibi doğrudan insan ilişkilerinin kalitesine bağlıdır. Mesleğin bunun üzerine inşa ediliyor oluşu lisans eğitiminde de karşılık bulmakta ve birçok öğretmenlik bölümü programlarında doğrudan iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik zorunlu ders bulunmaktadır.

### **2.2.3. İletişim Süreci ve Öğeleri**

İletişim hem bir süreç hem de bir döngü olarak bireyin öteki bireylerin davranışları üzerinde değişiklik yaratma istenciyle karşı tarafa çoğu defa sözlü içerikli uyarılar gönderişiyle şekillenir.

İnsanın birlikte var olduğu toplumsal yapının kültürü ve bu kültürün yarattığı sosyal çevre onun ortaya koyduğu davranışlarda karşılık bulur. İletişim yoluyla ortaya konan bu davranışlar dinamik bir yapının ürünü olup algılamadan öğrenmeye dürtülerden duygulara inançlardan değerlere birçok bileşenle beraber değerlendirilmelidir. Bu nedenle iletişim dinamik olduğu kadar içinde karmaşık bir düzen de barındırır (Gürgen, 1997). Amacına ulaşması için sürecin tam işletilmesi gerekmekte olup temel öğeleri kaynak, ileti, kanal, alıcı ve geri bildirimdir (Demir, 2003).

Aşağıdaki şekilde iletişim sürecini oluşturan temel öğeler yer almaktadır (Paksoy, 1998).



**Şekil- 1: İletişim Sürecinde Yer Alan Temel Öğeler**

❖ **Kaynak:** Kaynak, adı üzerinde mesajın kendisinden çıktığı ve sürecin başlatıcısı olan öğedir. Kaynak bir birey olabileceği gibi bir gruba, örgüte ya da bütün bir topluma işaret edebilir. İletişimin sürecinin var olması için kaynak olmazsa olmaz öğedir. Çünkü eğer kaynak olmazsa kendisinden alıcıya iletilecek bir mesaj da ortaya çıkmayacak; iletişim süreci hiç başlatılmayacaktır. Bu iletilecek mesaj duygu, düşünce ya da ihtiyaçları ortaya koyacak nitelikte olabilir. Kişiler arasındaki bu duygu, düşünce vb. şeylerin aktarımı dil ile olur. Kitle iletişiminde ise, kitle iletişim araçları ile gerçekleştirilir. Kaynak her halükarda kendi mesajının kodlayıcısıdır (Demiray vd., 2008).

Alıcının etkilenme oranı aynı zamanda iletişimin başarı oranını da gösterir. Kaynağın etkililiği alıcının iletişimini güçlendirecektir (Demiray vd., 2008). İletişim de başarılı olunması kaynağın güvenilirliği ve tesir alanıyla doğru orantılıdır. Bu etkileşime öğretmen-öğrenci arasındaki iletişim süreci örnek gösterilebilir. Öğretmenin tesiri mesajların daha kolay ve güçlü iletilmesinde etkilidir. Bu da öğretmenin öğrenci ile kurduğu iletişimde kullandığı dil ve öğrencinin güvenini kazanıp kendisine güven duyulmasını sağlayacak sevgiyi ne ölçüde edindiği ile doğrudan ilintilidir.

❖ **Mesaj (İleti):** Bir yaşantıya ait duygu ve düşüncelerin kodlanarak sözlü, sözsüz veya yazılı bir anlatımla alıcı kişiye ulaşmasını sağlayan sembollere mesaj denir (Baltaş ve Baltaş 1992: 29). Mesajlar; yazılı, yazısız iletiler, fiiller gibi birçok çeşide sahiptir. Sözel iletişim yazılı olanla mukayese edildiğinde çok daha az zaman alır ve sınıfta ortaya konan öğrenmeye yönelik iletişim de bunu çok iyi örnekler (Başaran, 2000).

İletişimden murat edilen kaynak ve alıcı arasında bir aktarımda bulunmaktır. Bu aktarım fikir ya da davranış olabilir ve bunu sağlayacak unsur ise mesajdır (Köknel, 1997).

Mesajın net bir biçimde ifade olunması ve sarıh olarak karşıya aktarılması anlaşılmayı kolaylaştıracak olup anlaşılması güç ve ya anlamı olmayan ifadelerden kaçınılmalıdır. Buradan mesajın nasıl bir niteliğe sahip olması gerektiği kolaylıkla görülecektir ki alıcının vasfına uygun olmayan bir ileti oluşturacak olursa aktarılmak istenenden maksat yerine gelmeyecek, alıcı söylenmek isteneni anla(ya)mayacaktır (Eren, 2000). İletişimin sağlıklı olduğunun göstergesi ise alınan ve verilen mesajların birbiri ile ilintili olmasıdır (Cüceloğlu, 1994). Bu gerçekleşmeyecek olursa karşılıklı etkileşim sağlanamayıp iletişim kurulamaz ve diyalog iki kişinin karlıklığı yaptığı monoloğa dönüşür.

❖ **Kanal:** Şimşek, Akgemci ve Çelik kanalı "mesajın alıcıya gitmesini sağlayan yol" olarak tanımlar (2001: 105). Kanal, kaynaktan çıkan iletinin alıcıya teslim edilmesini sağlayan araçtır (Dökmen, 1999: 321). Literatür tarandığında kanal kavramına yönelik oydaşılan bir tanım görülür ki o da kanalın iletinin hedefe ulaşmasını sağlayan bir iletken olduğudur.

İletilmek istenen mesaj kanal aracılığıyla beş duyu organına ulaşır. Ulaşılan organ sayısı fazlaştıkça iletişim de kuvvetlenir. İletinin hedefe ulaştırılmasını sağlayan oluk/kanallar kitle iletişim de farklı yüz yüze iletişim de farklı olabilmektedir. Kitle iletişimde bu kanallar "kitle iletişim araçları" şeklinde ifade olunan tv, gazete ve radyo vb. şeklinde karşımıza çıkarken yüz yüze iletişimde bu kanallar dil, mimik ve jest olmaktadır (Demiray vd., 2008).

❖ **Alıcı:** İletişim süreci düşünüldüğünde iletinin kodunu çözen tarafın alıcı olduğu görülecektir Zıllıoğlu (1993: 98), alıcı olarak işaret edilen tarafları:

"... Kaynaktan gelen iletileri belli biyolojik ve psiko-sosyal süreçlerden alıp yorumlayan ve bunlara sözlü, sözsüz tepkide bulunan kişi ya da gruplar" olarak tanımlar. Hedef bazen bir kişi olabileceği gibi bazen de bir topluluk olur. Kitle iletişim araçları ile kurulan iletişim de hedefin ulaştırılan iletiye karşılık vermesi kişilerarası iletişim de ortaya konacak tepkiye nispeten daha zordur (Demiray vd., 2008). İletişimin sağlıklı olabilmesi ancak alıcının iletiyi doğru algılayarak anlamasına bağlıdır. Öyle ki mesaj iletilmek isteneni alenen ifade etmeli, hedefin anlayacağı şekilde şifrelenmelidir. Eğer hedef ile kaynak karşılıklı uyum gösterecek olursa mesaj yerine kolaylıkla ulaşır (Hoy, 1987).

❖ **Dönüt (Geribildirim):** Geribildirim, kaynak tarafından şifrelenmiş ve iletilmiş mesaja gösterilen reflektir. İletilen mesaj alıcı tarafından kodu çözülerek anlaşılır bu aynı zamanda iki taraflı bir iletişimin varlığının da göstergesidir (Kılbaş ve Köktaş, 2003: 57).

İletinin hedefe ulaşip ulaşmadığını gösterdiği tepki belirler. Alıcının kaynağı dinlemeye hazır oluşu ve dikkat göstermesi geribildirim olasılığını artırdığı gibi bunun olumlu yönde gerçekleşmesini de sağlar. Hedef kaynağı herhangi bir ön yargıdan azade bir biçimde dinlemelidir ki geribildirim de olumlu olsun. Geribildirim de tıpkı gönderilen ilk ileti gibi anlaşılır olmalı bununla beraber aynı zamanda kısa olması makbuldür. Dolayısıyla iletişimin iki taraflı olduğu düşünüldüğünde roller değişecek; kimi zaman öğretmen kaynak öğrenci alıcı kimi zaman da öğrenci kaynak öğretmen hedef olacaktır. Bu durumda geribildirim de kaynak ve alıcının farklılaşmasına göre şekillenecek, bazen öğretmenin iletilerine dönütte bulunan öğrencilerin dönütleri bazen de öğrencilerin verdikleri mesajlara öğretmenin göstereceği tepki geribildirim olacaktır (Ergin, 1998). Geribildirim sınıfta genel olarak karşılıklı soru cevap şeklinde ortaya konduğu söylenebilir. Öğrenciler için hazırlanan imtihanlar iletişim sürecinin bu çok önemli unsuru için iyi bir vasıtasıdır.

❖ **Gürültü:** Gürültüyü Eren (1984: 283), iletişimin güvenilirliğini ve sağlıklı oluşunu olumsuz yönde etkileyen herhangi bir şey olarak tanımlar. Gürültü, alıcı ya da kaynak temelli olabileceği gibi ileti ya da oluk/kanal temelli de olabilir (Gürgen,1997). İletişimin sıhhatini sekteye uğratan her bir şey gürültü olarak değerlendirilebilir. Örnek vermek gerekirse örgüt çalışanlarının telefon konuşmalarını yüksek sesle yapmaları, yüksek desibelde ses çıkaran iş makineleri, yüksek sesli dinlenen müzik örgütlerdeki gürültünün sebebi olabilir. Gürültü, bir taraftan hedefin düşünce ve duygularını da içinde taşıyabilir. Kararsızlık, tarafgir olma, endişe duyma yahut korkuya bağlı stres de gürültü şeklinde kabul görebilir (Dubrin, 2005).

❖ **Kodlama ve Kodçözme:** Kodlama, bir bilgi düşünce kanı yahut duygunun iletmeye hazır ve uygun bir mesaj formatına çevrilmesidir (Demiray vd., 2008:18).

Kaynak hedefe iletisini ulaştırmak amacıyla sözlü veya sözsüz yahut yazılı şifreleme de bulunabilir. Bunun gerçekleştirirken şifrelemenin anlaşılabilir ve anlamlı olması gerekmektedir (Cleary, 2004). Kodçözme ise hedef tarafından alınan ve kendisine ulaşan uyarının bir başka ifadeyle mesajın yeniden anlamlandırılarak yorumlanması ve bir biçime kavuşturulmasıdır. Bütün süreç düşünüldüğünde mesajlar sadece kod çözme

aracılığıyla anlamsız görünen sembol veya birtakım görüntü ve ses sinyalleri olmaktan çıkarak yeni bir manaya kavuşur (Demiray vd.,2008: 18). Kaynak tarafından yapılan işleme kodlama hedef tarafından yapılan işleme ise kodçözme denmekte olup bunlar birbirinin tersidir.

#### **2.2.4. İletişim Türleri**

Literatüre bakıldığında iletişim türlerinin 4 temel başlıkta toplandığı görülür. Bunlar;

- Kişi içi iletişim,
- Kişilerarası iletişim,
- Kurum içi iletişim ve
- Kitle iletişimdir.

##### **2.2.4.1.Kitle İletişimi:**

Birtakım amaçlar ekseninde üretilen çeşitli bilgi ve/veya verilerin çok sayıda insana aktarılması ve bu geniş insan topluluklarınca yeniden anlamlandırılması aşamasıdır. Kaynak ile alıcı arasındaki iletişimi sağlayan oluk/kanallaraysa kitle iletişim araçları adı verilir (Dökmen, 2002). Bu araçlarla çok fazla kişiye ulaşılması mümkün olduğundan aktarılan iletilerin olumlu olduğu kadar olumsuz sonuçları da olabilmektedir (Akoğuz, 2002). Büyük insan topluluklarıyla iletişim kurmanın yolu tabi ki bu iletişim araçlarından geçmektedir. Öyle ki bu araçlarla bilgiye ulaşılması çok daha kolaylaşarak eğitimin kendisini de olumlu yönde katkı sağlanmaktadır. Geçmişe ilişkin bilgiler gelecek kuşaklara bu yolla aktarılabilir. Ancak toplumun gidişatına şekil vermek ve farklı değerleri kabul ettirmek için kullanılacak olursa olumsuz tesir de gösterebilir. Bu şartlar altında birey sorunlarının ne olduğuna kendisi karar vermektense uzaklaşarak, sorun olarak görmesi gerekenin ne olduğu organize olmuş kitle iletişim kaynaklarını kontrol edenlerce dayatıldığı bir etki altına girer (Cüceloğlu, 1997: 233).

##### **2.2.4.2.Kurum İçi İletişim**

Bu tür iletişimde kurumsal amaçların kurtarılması için ihtiyaç duyulan ilişkilerin kurulması ve bir araya geldiğinde kurumu oluşturacak unsurların uygun biçim kazanarak

etkileşimde bulunmasıdır. Bir kurumda siz görev tanımlarını ne kadar açık ortaya koyarsanız koyun bu görevleri ne kadar sağlıklı düzenlerseniz düzenleyin söz konusu görevleri ifa edecek çalışanlar arasındaki iletişim sağlanamazsa ne eşgüdüm ne de hedefler doğrultusunda etkileşim ortaya çıkar (Gürgen, 1997: 33). Eğer söz konusu iletişim kurulmazsa kurumsal işleyişin nasıl olduğu konusunda herhangi bir bilgiye sahip olamayız. Kurumsal iletişim sağlanacak olursa kurumsal yapı nasıl olursa olsun çalışanlar ve kurumu oluşturan unsurlar arasında karşılıklı bağlılık ve saygı artacağından örgüt iklimi de olumlu etkilenecek; kuruma huzur hâkim olacaktır. Bu, görevlerin tanımlanmasının da doğru yapılmasını, olası haksızlıkların engellenmesini işgörenler arasında doğabilecek anlaşmazlıkların asgariye inmesini de beraberinde getirecektir (Ergeneli ve Eryiğit, 2001).

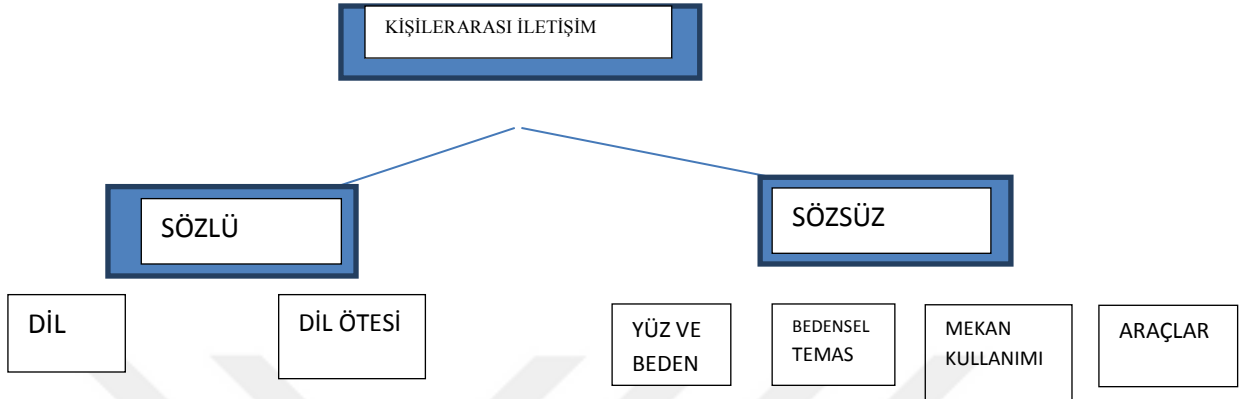
#### **2.2.4.3.Kişi İçi İletişim**

Birey karşılıklı ilişkilerinde olduğu gibi kendi içinde de iletişim halindedir. İçinde bir takım iletiler üreten kişi bu ürettiği mesajları kendisi yeniden anlamlandırarak kendi iç iletişimini sağlar (Altıntaş ve Çamur, 2001). Kişinin kendi iç iletişiminin sağlıklı oluşu diğer kişilerle kuracağı ilişkilerin de doğru ve anlamlı olmasını kolaylaştıracağından öncelikli olarak insan öncelikli olarak kendinin farkında olmalıdır. İletişim öncelikli olarak bireyin kendinde başlar, kendini bilmeyen yaşam amacını yeterli ölçüde şekillendirmemiş kendisiyle açık bir iletişim kanalı kurmamış bir birey sosyal çevresiyle de doğru ve nitelikli bir iletişim içerisine giremez (Gürgen, 1997). Bu türden iletişimin bir yandan olumsuz bir yanı da söz konusudur ki sürekli şekilde kendisi ile iletişim kuran birey yanlışlarını görmekten uzaklaşabilir. Hatalarını görmekten ve bu hataların düzeltilmesi yönünde bir uyarı almaktan uzak olan böylece düzeltilmesi gerektiğini de fark edemeyen bu bireyin dışarıdan bir uyarı gelene kadar aynı hataları tekrarlaması oldukça olasıdır (Gürgen, 1997).

#### **2.2.4.4.Kişiler Arası İletişim**

En az iki kişi arasında gerçekleşen bilgi alışverişinde bulunulması iletişimdir. Bu tür iletişimde yazıyı kullanmak iletişimin yüz yüze olması gerektiğinden doğru kabul edilemez. Bu iletişimin sözlü yahut sözsüz türde gerçekleşmesi gerekir (Tubbs ve Moss, 1974). Toplumdaki çatışmaların ortadan kaldırılması ve üretilen bilginin aktarılması bakımından kişilerarası iletişim son derece önemlidir. Kişilerarası iletişim iki kişi arasında gerçekleşebileceği gibi geniş insan topluluklarına kadar da uzanabilir. Bu açıdan

bakıldığında bütün bir toplum üzerinde etki gösterebilecek bir hüviyet kazanabileceği gibi yalnızca bir kişinin davranışları üzerinde değişikliğe sebebiyet verecek kadar da sınırlı kalabilir (Akoğuz, 2002:27). Dökmen, aşağıdaki kişilerarası iletişim modelini literatürdeki sınıflamaları inceleyerek oluşturmuştur (2015).



**Şekil 2: Kişiler Arası İletişim Modeli**

#### 2.2.4.5.Sözlü İletişim

Sözlü iletişim, kelimelere anlam yüklenerek ve dilin doğru kullanılması ile oluşturulan bir iletişimdir. Konuşma sırasındaki hal ve hareketler, sesin kullanımı sözlü iletişimin tesirini artırmaktadır.

Dökmen sözlü iletişimi “dil” ve “dil-ötesi” olmak üzere ikiye ayırır. Burada “dil”le kastettiği iletişim kuran kişilerin “ne söyledikleri”, “dil- ötesi” ile kastettiğiyse “nasıl söyledikleri”dir (2015: 44- 45). Öğretmenlerin sınıf içerisinde kullandıkları dil günlük dilden ayrışmalı, sözcükleri itina ile seçerek doğru anlamda ve yerli yerince kullanılmalıdır. Kelime dağarcığı geniş ve cümleleri düzgün olmalıdır. Bunları yaparken ben dilinden kaçınarak sen dilini tercih etmeli ki iletişimin kendisi etkili olsun ve güçlensin. Ben dili karşıdakini suçlamaktan uzak ve duyguları aktaran aynı zaman da kişinin kendisini doğru ifade etmesini sağlayan konuşma biçimi iken sen dili bunun aksine suçlayıcı ve kırıcı bir üslup özelliği barındırır (Kuzgun, 2004).

#### 2.2.4.6. Sözsüz İletişim

Kişinin iletiyi göz teması sağlayarak jest ve mimikleriyle yahut yüzünün ve vücudunun duruş şekliyle aktarmasıdır. Aynı zaman da kaynağın tercih ettiği kıyafet ve bakış da sözsüz iletişimin bir parçasıdır. Duyguların aktarımında etkin bir güce sahip

olduğunu bildiğimiz sözsüz iletişim düşüncenin iletimine de katkı sağlar. Öyle olur ki sözün aktaramadığını bütün bu ifade olunan unsurlar sağlar; söz susar göz konuşur. Bu tür, sözlü türün beden diliyle tamamlanarak iletim hızının daha da artırılmasıyla iletişimin daha çabuk gerçekleşmesine imkan sağlar. Altıntaş ve Çamur'un sosyal psikologların yaptıkları çalışmalara dayandırdıkları verilere göre bir iletişimde sözcüklerin önemi%10'ken ses tonunun önemi %30'u ancak bulmakta oysa beden dilinin etkililiği %60'a ulaşmaktadır (2001: 39). Ancak bütün bu istatistiki verilere rağmen sözlü olmayan iletişim her zaman anlaşmayı mümkün kılmayabilir. Yanlış anlaşılmalara sebebiyet vermesi yönüyle sözlü iletişimle benzerlik göstermektedir.

### 2.2.5. İletişim Becerileri

Bireylerin her halükarda birbirleriyle iletişim kurmak durumunda olmaları her daim doğru ve etkili bir biçimde iletişim kurdukları anlamına gelmez. Sağlıklı bir iletişim için, bireylerin karşılıklı olarak birbirlerini anladıklarından emin olup bunu diğer tarafa iletmeleri, saygı çerçevesinde hareket etmeleri her iki tarafında birbirini anlayıp anlaşıldığı düşüncesine sahip olmaları ile mümkündür. İletişim yetisinin kalıtsal ve sezgisel olduğunu düşünenler olmasına karşın iletişimin çoğu unsurunun öğrenilebilir olduğu gibi öğretilerle öğretilebilir olduğunu da ortaya koyan hatırı sayılır miktarda da çalışmayla karşılaşılır (Buckman, 2001; Verdener, 1999: akt. Korkut, 1999).

İyi bir öğretmen akademik bilgi aktarma kaygısı kadar bireyin kendisini de önemseyip insani değerleri önceleyen, kendisiyle barışık ve içinde yaşadığı toplulukla uyum içerisinde olabilmek için yakın çevresinden uzak çevresine etkili iletişim kurabilme şartlarını yerine getiren ve karşılaştığı problemlerle yüzleşerek sorun çözebilme özgüveni taşıyan bireyler yetiştirme kaygısı da taşır. Bu itibarla öğretmenleri yalnızca etkili iletişim becerisine sahip olmakla kalmayıp bunu doğru kullanma noktasında çeşitli ödevler de düşmektedir. Etkili iletişimin varlığı hem öğretmen hem de öğrenci tarafından bakıldığında istenen bir süreç olup eğitim sürecinin doğru işletilmesi için de özel bir önem taşımaktadır. İletişimin öğeleri düşünüldüğünde gerek öğretmen gerekse öğrenci sürekli olarak yer değiştirmekte ve birbirlerini geri besleyen bildirimlerle kimi zaman kaynak kimi zaman hedef olarak sürecin birbiri ardına inşa edilerek mesajın alıcıya ulaşmasını sağlamaktadırlar. Bu geri bildirim mekanizması iyi işletilecek olursa kurulan iletişim de etkili olacaktır. Öğrencilerin derslere etkin katılımın sağlanması iletişimin çift taraflı

olmasına da imkan tanıyacağından öğrenme sürecinin tamamlanmasını kolaylaştıracaktır (Güven ve Yalçınkaya-Akyüz, 2001).

Mesajın iletilirken kodlanması ve alıcı tarafından bu kodun çözülmesi yalnızca iletişimin sağlıklı olmasını değil beraberinde kişilerarası ilişkilerinde doğru tanzim edilmesini sağlayacaktır. Diğer taraftan gerek kaynak gerek alıcının sahip olacağı önyargılar yahut mevcut olumsuz düşünceler hem kodlama hem de kodun çözülmesi sürecine yansıtacağından kurulacak iletişimin etkililiğini azaltacak, iletişimi engelleyecek ve/veya bütün bu süreci verimsiz kılabilecektir (Izgar, ve Şirin, 2013).

Etkili iletişim yetisi hayatın hangi alanında olursa olsun; ister ikili ilişkilerde ister meslek yaşamında insan ilişkilerini olumlu yönde etkilemektedir. İnsanların birlikte hareket etmelerini ve aynı ortamda bulunmalarını gerektiren çalışma alanlarında meslektaşların iletişim becerilerinin daha güçlü olması beklenebilmektedir (Korkut,2005). Öyle ki bu durum hem mesleğin gereklerinin doğru şekilde icra edilmesi hem de kurum kültürünün şekillenmesi ile başarının daha kolay yakalanması bağlamlarında da belirleyici olabilmektedir.

İletişim yetisinin varlığı ya da gelişkin olması hem eylemin etkinliğini hem devamlılığını hem de yeterli düzeyde tatmin sağlamayı beraberinde getirecektir (Demirci, 2002; Özerbaş, Bulut ve Usta, 2007).

İletişim, kaynak ve alıcının aralarındaki bilgi, fikir, duygu, tutum ve yetilerin anlamlarında ortaklık yaratarak davranışlarının değişikliğini sağlamak için karşılıklı olarak paylaşılması ve aynı şekilde anlamlandırılmasını sağlayan etkileşim süreci şeklinde nitelendirilmektedir (Çetinkanat,1997).

Cüceloğlu'na (1987) göre iletişim bireyleri arası duygu ve/veya düşüncelerin karşılıklı takasını ifade eden terimdir. Bununla birlikte iletişim becerisi ise; “kişinin karşı karşıya kaldığı olayla ilgili, olası bakış açılarını ve tanımlamaları araştırması, soruşturması ve birleştirmesini içerir. Bu beceriyi kazanmış birisi kendisine yöneltilen uyarı, eleştiri veya şikâyet karşısında, tek açı yerine birden fazla zaviyeden bakarak anlamlandırma yetisine sahip olabilmeleri” şeklinde tanımlanmıştır (Özer, 2000).

İletişim, kişilerin karşılıklı olarak sözlü yahut ilişki kurmalarıdır şeklinde tarif edilebilir. İletişimin amacı, kodlayan ve kodu çözen arasında aynı dili kullanacak tutum ve

düşünce birlikteliği sağlamaktır. Ancak iletişim bir başına kaynağın bilmesi ve alıcıyı bilgilendirmesi değildir. Karıştırılmaması gereken husus iletilen mesaj değil mesajın aktarılış biçimidir. Eğer bir şeyler elde etmek isteniyorsa hayatın hangi alanında olursa olsun doğru iletişim kurma zorunluluğu vardır. Zaten ancak doğru iletişim kurulduğu zaman iletilmek istenen mesaj karşı tarafa aktarılabilir (Tutar ve Yılmaz; 2004).

Öğretmenler geleceği inşa eden adeta birer sosyal mimardır. Bu yönüyle her ikisi de iletişim yoluyla gerçekleşen eğitim ve öğretim süreçlerinin en önemli ve belirleyici unsuru öğretmenin kendisidir. Öğretmenlerin yaptıkları ve ifade ettikleri diğer çalışma alanlarında ya da meslek dallarında olduğu gibi yalnızca kendilerini ilgilendiriyor değildir. Yaşadıkları sosyal yapının kültürünün gelişip ilerlemesinde güçlü bir etki yaratma potansiyeline sahiptirler. Öğretmen birey ve toplum üzerindeki bu güçlü etkisini, bir iletişim süreci olan eğitimi planlayan, uygulayan ve değerlendiren kişi olmasından alır. Başka bir deyişle öğretmen bu gücünü eğitimin toplumu değiştirme ve dönüştürme kapasitesinden alır (Akbayır, Kaya; 2014). Etkili bir iletişim yetisine sahip olmak kültürel birikimin nesilden nesle aktarılması açısından da önemli olup bu işlevi yerine getiren eğitim kurumlarının da çalışanları olan öğretmenlere bu yetiye sahip olmaları gerektiğini hissettirmelidir (Kılıçoğlu, Gedik ve Akhan; 2011).

Öğretmen bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıkları ile topluma, öncelikle de çocuklara örnek olacak ve onları örnek insan olarak yetiştirme sorumluluğunu da üstlenecektir. Bu bağlamda, öğretmenlerin iletişim becerilerine ilişkin algılama dereceleri ve iletişim becerilerini etkileyen faktörlerin belirlenebilmesine olanak sağlayacak araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır (Bulut, 2003).

Çetinkanat (1997) iletişim becerilerini öğretmen özelinde 5 ana başlıkta ele almıştır:

**Empati (Duygudaşlık):** Empati, öğretmen iletişim becerilerinin başında gelir. Kendini karşıdaki bireyin yerine koymayı gerektirir. Burada söylenen sözleri ve dile getirilmeyen duyguları anlamaya çalışmak önemlidir (Hall ve Hall, 1992; akt. Çetinkanat, 1997).

Bireyin duygularını bilmesi empati kurarken bireye olumlu anlamda farkındalık kazandırır. Öyle ki birey yaşamamış olduğu bir hissi anlamlandırırken zorluk çekebilir. Empati duygusu bireyin hayata bakışını ve diğer bireylerle olan ilişkilerini etkiler. Çünkü

birey toplum içerisinde ortak ve/veya benzer hisler paylaştığı bireyler nezdinde anlaşılma hissini olumlu olarak yaşar (Pala, 2008). Bu durum da bireyin toplum içerisinde kendine olan saygısının artmasında rol oynar.

Empati hissini özümsemiş olan öğretmen, öğrencilerin akademik anlamda başarıya ulaşmalarına yardımcı olmakla birlikte aynı zaman da öğrencilerin yaşamlarında anlaşılma hissini tatmalarında etkili olur.

**a) Saydamlık:** İletişimde saydamlığın önemi çoktur. İnsanların yaşantılarında kendilerini saklamamaları veya kendilerini yaşamlarının dışında gösterme çabalarına girişmeden yapmacılıktan uzak olmalarıdır. Saydam olmak insanların hislerini ve fikirlerini alenen söylemeleridir (Erdem ve Gözel, 2013).

Öğretmelerin öğrencileriyle kurdukları ilişkilerde saydam ve samimi olmaları, öğretmenlerin öğrencilere karşı kendilerini olduklarının dışında göstermeye çalışmalarını da gereksiz kılmaktadır. Öğretmenin saydamlığını gören öğrenciler de rol-model aldıkları için saydamlık noktasında yanlış tutumlara girişmeyeceklerdir.

**b) Eşitlik:** Öğretmen ve öğrenci arasında yaş, rol ya da statü farkı hissettirilmeyen bir iletişim olmalıdır. Korkutarak ya da baskı kurarak üstünlük kurmaya çalışan bir öğretmen verimli bir eğitim öğretim süreci gerçekleştiremez (Çetinkanat, 1997).

Eşitlik unsurunu göz önünde bulunduran bir öğretmen, kendisi de öğrenme çabasında olup öğrencilerine bunu hissettirmelidir. Derslerinde bu duruma uygun hareket etmelidir.

**c) Etkililik:** Her iletişim davranışının bir amacı vardır. Esas amaç, etkili olmak ve etkilemektir. Okulda öğretmen, eğitim ve öğretim sürecini izleyerek ve kazanımların ne ölçüde gerçekleştiğini takip ederek öğrencilerin öğrenmesinde ne denli etkili olduğunu görür (Çetinkanat, 1997).

İletişim boyutlarından biri olan etkili olma ya da olmaya çalışmayı yaşamımızın neredeyse çoğu zamanın da kullanırız. Amaçsız ve kısa süreli ilişkilerimiz de bile iletişim kurarken karşımızdakini etki altına alma çabasına gireriz.

**d) Yeterlilik:** Öğretmenin kendi alanında iyi yetişmesi ve sahip olduğu bilgileri aktarırken öğrencilerle iletişim kurması önemlidir (Çetinkanat, 1997).

Öğretmenlik mesleğinin başarılı bir şekilde icra edilebilmesi noktasında öğretmenin gerekli donanımlara; bilgi, beceri vb. sahip olması ve karşı tarafa aktarması gereklidir. Alanında kendini geliştirmiş ve çağın gereklerine uygun donanıma sahip olan öğretmen, mesleki anlamda yeterli olarak kabul görebilir.

### **2.2.6. Eğitimde İletişim**

Eğitim alışlagelmiş tanımıyla “ istendik davranış değiştirme süreci ” olarak ifade edilir. İletişim; bu hedeflere yönelik iletileri göndermeye ve insanların tutumlarında ve davranışlarında bir değişikliğe gidilmesi sürecinde etkilidir (Demiray vd., 2008: 227).

Hedeflerin gerçekleşmesinde sürece bakıldığında eğitim ve iletişimin bütünleyici konumunda oldukları ve güçlü bir iletişim olmadan eğitimin istenen hedefe ulaşamayacağı görülür. İletişimin eğitimde amacı ise ulaşılmak istenen hedeflere göre yönetici, öğretmen, öğrenci ve velinin ortak çalışabilme sürecine katkı sağlayabilmesidir. Okul; sistemin bir parçası olan sosyal kurumdur. Okul kurumunu oluşturan yönetici, öğretmen, öğrenci, veli ve okul çalışanları devamlı iletişim içerisindedirler (Coşkun, 2010).

Bu güçlü iletişimle birlikte okulda verilen öğretim hizmetlerine katkı sağlanmış olur. Bu sürece dâhil olacak olan öğrenciler; iletişim yeteneğini ailede kazanmaya başlar. Okula alışma sürecinde ise kurumun tüm unsurlarıyla iletişime geçerler. Okuldan önceki süreçte aile içinde çocukla geçirilen zamanda çocuklar dinledikleri masallarla, hikâyelerle, izledikleri gösterilerle dinleme yetisini kazanmış olurlar. Aile de problem çözme yetisini kazanan, kendini ifade eden, karşısındakini dinleyen çocuklar kendinin farkında olmakla birlikte karşısındakine değer vererek ve çevresi ile olumlu ilişkiler kuracak yeterliliğe ulaşırlar. Böylelikle çocuklar iletişimin önemini erken yaşta kavramış olur. Çocuklar okula uyum sürecinde, öğretmen ile iletişimlerinde sıkıntı yaşamayacak, eğitimde iletişim olumlu yönde gelişecektir. Öğretmen ve öğrenci arasında kurulan olumlu yönde iletişim akademik başarıyı etkilediği kadar sınıf ortamına da olumlu anlamda katkı sağlayacaktır.

### 2.3.İlgili Araştırmalar

Çalışmanın bu kısmında birlikte çalışma ve iletişim becerilerine ile ilgili daha önce yapılan araştırmalara yer verilmiştir. Çalışmaların ayrı ayrı başlıklar halinde ele alınmasının sebebi literatür taraması sonucu iki çalışmanın birlikte olduğu bir araştırmanın bulunamamasıdır.

#### 2.3.1.Birlikte Çalışma İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Arslan ve Sünbül (2006) “Öğretmenlerin Birlikte Çalışma Yeterliği Ölçeği” ’nin Türkçe’ye uyarlama güvenirlik ve geçerlik yapılmış ve ölçeğin güvenirlik kat sayısı 0,88 olarak bulunmuştur. Araştırmanın ölçeği, Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı 12 ilköğretim okulundaki 227’si bayan ve 182 erkek olmak üzere toplam 409 öğretmene uygulanmıştır. Araştırmada öğretmenlerin branşı açısından, çalıştığı okul düzeyi ve öğretmenlerin çalıştığı okulun bulunduğu yerleşim yeri bağımsız değişkenleri açısından birlikte çalışma yeterlilikleri incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin kıdemi, çalıştığı okul düzeyi ve görev yaptığı okulun bulunduğu yerleşim yeri açısından anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğretmenlerin cinsiyet ve branşları açısından ise anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Çiftçi, Meydan, Koçyiğit ve Kayılı (2011) Birlikte çalışma, ortak amaçlar için bir araya gelmiş bireylerden oluşan bir ekip çalışmasıdır. Birlikte çalışma bir organizasyonda problemlere değişik açılardan bakılmasını, bireylerin daha aktif hareket etmesini, yeniliklerin, yaratıcılıkların ortaya çıkmasını, iletişim ve bilgi paylaşımının artmasını, işlerin daha hızlı, sağlıklı ve nitelikli yürümesini sağlamaktadır. Bu yüzdendir ki bütün kurumlarda birlikte çalışma teşvik edilmektedir. Bu kurumlardan biri olan okullarda da birlikte çalışma önemli bir yer tutmaktadır. Bu çalışmada ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin birlikte çalışma durumları okul yöneticileriyle yapılan görüşler neticesinde incelenmiş ve var olan durum yansıtılmaya çalışılmıştır. Araştırma sonunda sınıf öğretmenlerinin çok fazla birlikte çalışmalar yapamadıklarını bunun daha çok zaman ve ortam yetersizliğinde kaynaklandığını, sınıf öğretmenlerinin en fazla sosyal faaliyetler düzenlemek için ve öğretimle ilgili konularda birlikte çalıştıkları bu çalışmalarını daha çok zümre öğretmenleriyle, çoğu zaman teneffüslerde ve plansız olarak yaptıkları ortaya çıkmıştır.

Yılmaz (2011) ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin birlikte çalışmaya ilişkin algılarını ortaya koymaktır. Araştırma Aydın ili, merkez ilçe ilköğretim okullarından birisinde öğrenim görmekte olan on iki dördüncü sınıf öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. Nitel bir çalışma olan bu araştırmada, öğrencilerle on üç soruluk bir yarı yapılandırılmış görüşme formu doğrultusunda görüşmeler yapılmıştır. Veriler satır satır okuma tekniği ile analiz edilmiştir. Elde edilen bulgularda öğrencilerin birlikte çalışmayı ders çalışma ve oyun oynama için bir araya gelme biçiminde algıladıkları, birlikte çalışma etkinliklerinin değerlendirilme sürecini adaletsiz buldukları, birlikte çalışma etkinliklerinin farklı yollarla değerlendirilmesini bekledikleri görülmüştür.

Ünlü, Sünbül ve Aydos (2009) beden eğitimi öğretmenleri için geliştirilen yeterlilik ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Çalışmada, öncelikle ölçeğin hazırlanmasına temel veri olarak Milli Eğitim Bakanlığınca belirlenen genel öğretmen yeterlilikleri ve ilköğretim okulu beden eğitimi öğretmenliği yeterlilik taslağından yararlanılmıştır. Bu taslakta yer alan bilgilerin yanı sıra konuyla ilgili uzman görüşlerinden yararlanılmıştır. Hazırlanan ölçek Kırşehir ve Aksaray illerinde görev yapan 92 beden eğitimi öğretmenine yüz yüze görüşme yöntemiyle uygulanmıştır. Elde edilen veriler üzerinde istatistiksel analizler yapılarak güvenilir ve geçerli bir ölçek elde edilmiştir. Faktör analizlerine göre ölçek 6 faktör ve 81 maddeden oluşmaktadır. Genel olarak ölçeğin tüm boyutları için güvenilirlik katsayısı .71 ile .91 arasında değişmektedir. Elde edilen güvenilirlik katsayısının yeterli ve ölçeğin geçerliğinin yüksek olduğu görülmüştür.

Aydın, S. Nartgün (2015) öğretmenlerin, örgütsel sosyalleşme düzeyleri ile birlikte çalışma yeterlilikleri arasındaki ilişki incelenmektedir. Çalışmanın evrenini 2012–2013 eğitim-öğretim yılında Düzce ilinde görev yapan 4069 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklem 350 öğretmenden oluşmaktadır. Basit rastgele örneklem alma yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada örgütsel sosyalleşme ölçeğinin alt boyutları olan mesleki yeterlilik, örgüt tarih ve dili ile örgüt politikası alt boyutları bazı kişisel değişkenlere göre anlamlı fark göstermektedir. Çalışmada birlikte çalışma yeterliği ölçeği ile örgütsel sosyalleşme ölçeğinin alt boyutları olan mesleki yeterlilik, okul tarih ve dili ve örgüt politikası alt boyutlarında düşük, kişilerarası ilişkiler ve örgüt amaç ve değerlerine uyum alt boyutlarında ise birlikte çalışma yeterlilikleri ölçeğiyle orta düzeyde ilişkisi tespit edilmiştir.

Arslan ve Sünbül (2006) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin kıdemi, çalıştığı okul düzeyi ve görev yaptığı okulun bulunduğu yerleşim yeri açısından anlamlı düzeyde etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aydın ve Sezgin Nartgün (2015) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin birlikte çalışma yeterlilikleri cinsiyete göre değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Satman (2013) yaptığı çalışmada da sınıf öğretmenlerinin birlikte çalışma yeterliliklerinin cinsiyete göre değişmediği sonucuna ulaşmıştır.

Literatürdeki sonuçlar göz önünde bulundurularak sınıf öğretmenlerinin birlikte çalışmaları ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde, elde edilen sonuçların çalışma ile tutarlılık gösterdiği söylenebilir.

### **2.3.2. İletişim Becerileri İle İlgili Yapılan Araştırmalar**

Bulut (2003) sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileriyle ilgili algılarını çeşitli değişkenler açısından incelenmek istemiştir. İzmir ilinde görev yapan 211 sınıf öğretmeni ile çalışılmıştır. Çetinkanat (1997)'in Öğretmen İletişim Becerileri Ölçeği ile toplanan veriler sonucunda kadın öğretmenlerin 'etkililik' ve 'yeterlilik' becerilerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. İletişim becerilerinin alt ölçeklerinden 'empati', 'eşitlik', 'etkililik' ve 'yeterlilik' puan ortalamaları arasında fark bulunmuştur.

Pehlivan (2005), 'Öğretmen Adaylarının İletişim Becerisi Algıları' adlı çalışmayı yapmıştır. Hacettepe Üniversitesi, Sınıf Öğretmenliği eğitim programına devam eden öğretmen adaylarının iletişim becerisi algıları çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Çalışmanın örneklemini 592 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Çalışma sonucunda cinsiyet değişkeninde farklılık saptanmamıştır. Sınıf düzeyleri arasında ise anlamlı bir fark bulunmuştur.

Çetinkanat (1998), A.I.B.U. Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği eğitim programına devam eden öğretmen adayları ile Milli Eğitim Bakanlığı Bakanlık Müfettişleri arasında iletişim becerileri karşılaştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda anlamlı fark bulunamamıştır. Yapılan analiz sonuçları ile öğretmen iletişim becerilerinin empati, saydamlık, eşitlik, etkililik ve yeterlilik boyutlarından oluştuğu görülmüştür. Yapılan geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları ise ölçeğin geçerli ve güvenilir bir araç olarak kullanılabileceğini göstermiştir.

Çetinkaya (2011), “Türkçe Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerine İlişkin Görüşleri” araştırmak amacıyla Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği eğitim programına devam etmekte olan 195 öğretmen adayı ile çalışılmıştır. Öğretmen adaylarının iletişim becerilerini ölçmek amacıyla “İletişim Becerileri Envanteri” kullanılmıştır. Veri analizlerinde t-testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Türkçe öğretmen adaylarının iletişim becerilerine ilişkin görüşleri incelendiğinde iletişim becerileri ile annenin ve babanın eğitim durumu değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Cinsiyet ve sınıf bağısız değişkenleri açısından incelendiğinde ise anlamlı bir farklılık elde edilmiştir.

Nacar ve Tümkaya (2011), “Sınıf Öğretmenlerinin İletişim ve Kişilerarası Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi” adlı çalışmayı yapmışlardır. Araştırma da cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, mezun oldukları okul, görev yapılan okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi, görev yaptığı sınıf düzeyi değişkenlerine göre iletişim becerileri ile kişilerarası problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığına bakılması amaçlanmıştır. Araştırma Adana ili Seyhan, Yüreğir, Çukurova ve Sarıçam merkez ilçelerindeki görev yapmakta 702 sınıf öğretmeni ile yapılmıştır. Öğretmenlerin iletişim becerilerini ölçmek için “Öğretmen İletişim Becerileri Ölçeği”, kişilerarası problem çözme becerilerini ölçmek için “Kişilerarası problem Çözme Envanteri”, kişisel özellikleri belirlemek üzere ise araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin iletişim becerilerinin ve kişilerarası problem çözme becerilerinin cinsiyet ,yaş, mesleki kıdem, mezun olunan okul, görev yapılan okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenlerine göre fark bulunmuştur. Okutulan sınıf düzeyine göre iletişim ve kişilerarası problem çözme becerileri açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin iletişim ve kişilerarası problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Çiftçi ve Taşkaya (2010), sınıf öğretmeni adaylarının öz yeterlilik inancı ve iletişim becerileri ile cinsiyetin bu becerilere etkisini incelemiştir. Araştırmada tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini sınıf öğretmenliği 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklemi, Selçuk Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı’nda 4. sınıfta okumakta olan 240 öğrenci oluşturmaktadır. Verilerin analizi SPSS paket programı ile yapılmıştır. Analizlerde “Pearson Momentler Çarpım Korelasyon” analizi ve “t testi” ile çözümlenmiştir.

Yapılan analiz sonucunda sınıf öğretmeni adaylarının iletişim becerileri ve öz yeterlilikleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu, iletişim becerileri ve öz yeterlilikleri algılarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmeni adaylarının öz yeterliliklerinin ve iletişim becerilerinin geliştirilmesi için yeterli düzeyde eğitim verilmesi önerilmiştir.

Vatansever Bayraktar ve Doğan (2014), beşinci sınıf öğrencilerinin öğretmenleri ile arasındaki iletişimin ne düzeyde olduğu ve öğrencilerin öğretmeni ile arasındaki iletişimlerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemektir. Bu çalışma var olan durumu saptamayı amaçladığından genel tarama modeline uygun olarak düzenlenmiştir. Araştırma 2011-2012 eğitim-öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın evrenini İstanbul ili Avrupa Yakası'nda bulunan ilköğretim kurumlarında öğrenim gören beşinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini belirlemek için oranlı küme örnekleme uygulanmıştır. Araştırmanın örneklemini, üst sosyo kültürel düzeyi temsil eden Bakırköy, orta sosyo kültürel düzeyi temsil eden Bahçelievler ve alt sosyo kültürel düzeyi temsil eden Bağcılar ilçelerindeki devlet okullarında öğrenim gören 469 beşinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada “Öğretmen ile Öğrenci Arasındaki İletişimi Değerlendirme Ölçeği” kullanılarak veriler toplanmıştır. Araştırmada öğrencilerin “Öğretmen ile Öğrenci Arasındaki İletişimi Değerlendirme Ölçeği”nden aldıkları puanların genel ortalamalarına göre öğretmenleriyle arasındaki iletişimlerinin göreceli olarak yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin “Öğretmen-Öğrenci Arasındaki İletişimi Değerlendirme Ölçeği”nin “Saygı”, “Etkililik” ve “İfade Becerisi” alt boyutundan aldıkları puanların ortalamasına göre göreceli olarak yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Kızların öğretmenleri ile iletişim becerileri toplam puanları, erkeklerin puanlarından daha yüksektir. Kızların “Öğretmen ile Öğrenci Arasındaki İletişimi Değerlendirme Ölçeği”nin “Saygı” ve “İfade Becerisi” alt boyutlarından aldıkları puanların, erkeklerin puanlarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Kız ve erkek öğrencilerin “Öğretmen ile Öğrenci Arasındaki İletişimi Değerlendirme Ölçeği”nin “Etkililik” alt boyutundan aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Korkut (2005) 12 saatlik iletişim becerileri eğitiminin yetişkinlerin iletişim becerilerini değerlendirme düzeyleri üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Araştırma farklı bankalarda çalışan 10 kadın 6 erkek (25-43 yaşlarında) 16 kişi ile gerçekleştirilmiştir. Veri elde etmek için İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği ile katılımcıların bazı kişisel

bilgilerini almaya yönelik olan Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre deneysel işlem olarak kullanılan eğitimin bireylerin iletişim becerilerini değerlendirme düzeylerinde artış sağlamaktadır. Bu bulgulara göre adı geçen programın benzer amaçlı çalışmalarda kullanılabilceği yorumuna varılmıştır.

Balcı ve Ersanlı (1996), üniversite öğrencilerinin sahip oldukları iletişim beceri düzeylerini; davranışsal, bilişsel, ve duygusal boyutlar bakımından ölçebilecek bir araç geliştirilmesi amaçlanmıştır. 500 üniversite öğrencisi üzerinde yapılan bu çalışmada 45 maddelik bir ölçek geliştirilmiştir. Testi yarılama yöntemiyle yapılan güvenilirlik çalışmasında  $r=.64$  test tekrar test sonucunda ise  $r=.68$  olarak bulunmuştur. Korkut(1996)'un İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği ile yapılan geçerlik çalışmasında benzer ölçekler katsayısı .70'tir.

Ocak ve Erşen (2015), öğretmen adaylarının iletişim becerileri algıları cinsiyet, öğrenim görülen bölüm, sınıf düzeyi, uzun süre yaşanan yerleşim birimi, mezun olunan lise, sosyal paylaşım sitelerini kullanma durumu ve sıklığı değişkenleri açısından incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde 1. ve 2. sınıfında öğrenim gören 315 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Öğretmen adaylarının iletişim becerilerine yönelik algılarını değerlendirmek için, Korkut (1996) tarafından geliştirilen "İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçeğin güvenilirliğine yönelik yapılan analizler sonucunda, ölçeğin toplam Cronbach Alfa ( $\alpha$ ) değeri .88 olarak hesaplanmıştır. Verilerin analizinde Mann Whitney U ve Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. İletişim becerilerine ilişkin öğretmen adaylarının değerlendirmelerinden elde edilen puanlara göre; cinsiyete, öğrenim görülen bölüme, sınıf düzeyine ve uzun süre yaşanan yerleşim birimine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olduğu; mezun olunan liseye, sosyal paylaşım sitelerini kullanma durumuna ve sıklığına göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuca göre öğretmen adaylarının iletişim becerileri algılarının yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

Gülbahçe (2010) Atatürk Üniversitesi K.K. Eğitim fakültesinin farklı bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerinin iletişim becerileri karşılaştırılmıştır. Araştırmanın örneklemini Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümü, Eğitim Bilimleri Bölümü, Matematik Öğretmenliği Bölümü, Coğrafya Öğretmenliği Bölümü ve Türkçe Öğretmenliği Bölümünde 2008-2009 eğitim öğretim yılında öğrenim gören 1., 2., 3., ve 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmaya toplam 297 öğrenci katılmıştır. Araştırmada

verilerin toplanmasında Korkut (1996) tarafından geliştirilen ve geçerlik ve güvenilirliği yapılmış “İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği” (İBDÖ) kullanılmıştır. Verilerin istatistiksel değerlendirilmesinde parametrik verilerde t-testi, Tek Yönlü Varyans Analizi ve LSD Post Hoc testleri kullanılmıştır. İstatistikî analizlerde anlamlılık düzeyi  $p<0.05$  olarak seçilmiştir. Bölümlerin iletişim becerileri arasında Eğitim Bilimleri öğrencileri lehine diğer bölümler arasında iletişim becerisi açısından anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. 1. Sınıf öğrencilerinin diğer sınıflardaki öğrencilere göre iletişim becerileri en düşüktür. Cinsiyetlere göre iletişim becerisi anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Çam (1999) iletişim becerilerini geliştirmeye programının, öğretmen adaylarının ego durumları puanları ve problem çözme becerisi algıları üzerindeki etkilerini incelemektedir. Deney grubu 14. Kontrol grubu da 16 öğretmen adayından oluşmuştur. Veriler Sifat Tarama Listesi ve Problem çözme Envanteri ile toplanmıştır. Deney grubuna haftada bir buçuk ile iki saat arası olmak üzere 12 hafta süreyle iletişim becerileri eğitimi uygulanmıştır. Deneysel işlemin etkililiğini test etmek için toplanan veriler korvaryans analizi tekniği ile çözümlenmiştir. Deney grubunda kalıcılığı test etmek için 15 hafta sonra izleme çalışması yapılmıştır. Sonuçta, eğitim programının öğretmen adaylarının Eleştirel Ebeveyn, Koruyucu Ebeveyn, Yetişkin, Uygulu Çocuk ego durumu puanları ve problem çözme becerisi algıları üzerinde olumlu yönde etkisinin olduğu bulunmuştur.

Çetinkaya (2011), Nacar ve Tümkaya (2011) ve Ocak ve Erşen (2015) yaptıkları çalışmalarda cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık elde etmişlerdir. Literatür incelendiğinde yapılan araştırmaların çalışma ile tutarlılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

## 3.BÖLÜM

### 3.YÖNTEM

Yöntem bölümünde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları ve verilerin analizleri yer almaktadır.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma tarama (ilişkisel) modelinde betimsel bir çalışmadır. Karasar'a (2011) göre tarama modellenmiş çalışmaları, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlar. İlişkisel tarama modelleri ise iki veya daha fazla değişken arasında birlikte değişim varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. Bu araştırma sınıf öğretmenlerinin birlikte çalışma düzeyleri ve iletişim becerilerinin incelendiği bir çalışmadır.

#### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın örneklemini Van iline bağlı ilkokullarda görev yapan 192 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmanın örnekleme oluşturulurken kolay ulaşılabilir örneklem seçilmiştir. Kolay ulaşılabilir veya elverişli örnekleme tamamen mevcut olan, ulaşması hızlı ve kolay olan öğelere dayanır (Patton, 2005, akt. Baltacı, 2018).

#### 3.3. Verilerin Toplanması

Öğretmenlerin Birlikte Çalışma Ölçeği: Ölçeğin geliştirilme sürecinde ölçeğin içerisindeki maddeler için aritmetik ortalama ve standart sapma hesaplanmış madde kalan ve madde toplam analizleri gerçekleştirilmiş. Ölçeğin geçerliği için faktör analizi güvenilirliği için Cronbach Alfa teknikleri kullanılmıştır. Ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı  $r = .88,65$ 'dir. Ölçeğin içerisindeki her bir maddenin geçerliğinin ölçütü olarak madde-test korelasyon (item-total) katsayısı kullanılmıştır. Hesaplanan Person Momentler Çarpım Korelasyon katsayıları 0,45 ile 0,66 arasında değişmektedir. Bu bulgular ölçeğin ve içerisindeki her bir maddenin ölçeğin ölçmeyi amaçladığı özelliklerle aynı yönde ve tutarlı bir dağılıma sahip olduğunu göstermektedir (Arslan ve Sünbül, 2006)

Öğretmen İletişim Becerileri Ölçeği (ÖİBÖ) : Çetinkanat (1997) tarafından geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılan ölçeğin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı  $r = .81$ 'dir. Ölçeğin empati, saydamlık, eşitlik, etkililik ve yeterlilik olmak üzere beş alt boyutu bulunmaktadır. Ölçek toplam 44 sorudan oluşmaktadır. Ölçeğin empati boyutunda 10, saydamlık boyutunda 10, eşitlik boyutunda 10, etkililik boyutunda 10 ve yeterlilik boyutunda ise 4 madde yer almaktadır. Ölçekte yer alan maddeler 1= hiçbir zaman ve 6=her zaman olmak üzere 6'lı dereceleme ile cevaplandırılmaktadır. Ancak yüksek puanlar iletişim becerileri açısından yeterlilik düzeyini ifade etmektedir (Bulut, 2003).

### **3.4.Verilerin analizi ve yorumlanması**

Araştırmada elde edilen bulgular değerlendirilirken, istatistiksel analizler için SPSS programı kullanılmıştır. Birlikte Çalışma Yeterlilikleri ve İletişim Becerileri ölçeklerinden alınan puanların öğretmenlerin cinsiyet ve görev yaptıkları yer değişkenine göre farklılık durumunu belirlemek amacıyla Bağımsız Örneklem t testi kullanılmıştır. Birlikte Çalışma Yeterlilikleri ve İletişim Becerileri ölçeklerinden alınan puanların mesleki kıdeme göre farklılık durumunu belirlemek için Kruskal Wallis Testi ve Mann Whitney U Testi analizi kullanılmıştır. Birlikte Çalışma Yeterlilikleri ve İletişim Becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson korelasyon analizi kullanılmıştır.

## 4.BÖLÜM

### BULGULAR VE YORUMLAR

#### 4.1.Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin bulgular;

Araştırmanın birinci alt probleminde sınıf öğretmenlerinin birlikte çalışma yeterlilikleri ve iletişim becerileri ne düzeydedir? Sorusuna cevap aranmıştır. Yapılan analizlerin sonuçları Tablo. 1’de gösterilmiştir.

**Tablo 1: Değişkenlere ilişkin tanımlayıcı istatistikler**

	N	Minimum değer	Maksimum değer	Ortalama	Standart Sapma
<b>Empati</b>	<b>192</b>	21.00	50.00	38.04	5.99
<b>Saydamlık</b>	<b>192</b>	19.00	50.00	37.53	6.31
<b>Eşitlik</b>	<b>191</b>	22.00	50.00	38.16	6.17
<b>Etkililik</b>	<b>192</b>	22.00	46.00	35.56	4.44
<b>Yeterlilik</b>	<b>192</b>	9.00	20.00	15.76	2.31
<b>Birlikte çalışma yeterlilikleri</b>	<b>192</b>	1.00	36.00	26.49	6.47

Değişkenlere ilişkin tanımlayıcı istatistikler incelendiğinde; empati (Ort.=38.04, Ss=5.99), saydamlık (Ort.=37.53, Ss=6.31), eşitlik (Ort.=38.16, Ss=6.17), etkililik (Ort.=35.56, Ss=4.44), yeterlilik (Ort.=15.76, Ss=2.31), birlikte çalışma yeterlilikleri (Ort.=26.49, Ss=2.31), ortalama ve standart sapma değerlerine sahip olduğu görülmektedir.

#### 4.2.Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin bulgular;

Araştırmanın ikinci alt probleminde sınıf öğretmenlerinin birlikte çalışma yeterlilikleri ve iletişim becerileri cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir? Sorusuna cevap aranmıştır. Yapılan analizlerin sonuçları Tablo. 2’de gösterilmiştir.

**Tablo 2: Cinsiyete göre iletişim becerileri ve birlikte çalışma yeterlilikleri puan ortalamalarına ilişkin t testi sonucu**

	Cinsiyet	N	Ortalama	T	p
<b>Empati</b>	<b>Erkek</b>	103	35,99	-5,46	,00**
	<b>Kadın</b>	89	40,40		
<b>Saydamlık</b>	<b>Erkek</b>	103	34,92	-6,85	,00**
	<b>Kadın</b>	89	40,54		
<b>Eşitlik</b>	<b>Erkek</b>	102	35,61	-6,82	,00**
	<b>Kadın</b>	89	41,09		
<b>Etkililik</b>	<b>Erkek</b>	103	35,71	,52	,602
	<b>Kadın</b>	89	35,38		
<b>Yeterlilik</b>	<b>Erkek</b>	103	14,92	-5,84	,00**
	<b>Kadın</b>	89	16,73		
<b>Birlikte çalışma yeterlilikleri</b>	<b>Erkek</b>	103	26,11	-,88	,38
	<b>Kadın</b>	89	26,93		

**\*\*p < .01,\* p.05**

Tablo 2 incelendiğinde; empati, saydamlık, eşitlik, yeterlilik puan ortalamalarında cinsiyete göre anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Etkililik ve birlikte çalışma yeterlilikleri puan ortalamaları arasında ise cinsiyete göre anlamlı düzeyde bir fark yoktur. Aralarında anlamlı düzeyde fark bulunan bütün boyutlarda kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu görülmektedir.

### 4.3.Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin bulgular;

Araştırmanın üçüncü alt probleminde sınıf öğretmenlerinin birlikte çalışma yeterlilikleri ve iletişim becerileri öğretmenlerin görev yaptıkları yer değişkenine göre farklılık göstermekte midir? Sorusuna cevap aranmıştır. Yapılan analizlerin sonuçları Tablo. 3’de gösterilmiştir.

**Tablo 3: Görev yapılan yere göre iletişim becerileri ve birlikte çalışma yeterlilikleri puan ortalamalarına ilişkin t testi sonucu**

		N	Ortalama	z	p
<b>Empati</b>	<b>Köy</b>	156	38.23	-.791	.429
	<b>Merkez</b>	36	37.19		
<b>Saydamlık</b>	<b>Köy</b>	156	37.69	-.610	.542
	<b>Merkez</b>	36	36.77		
<b>Eşitlik</b>	<b>Köy</b>	155	38.60	-1.634	.102
	<b>Merkez</b>	36	36.27		
<b>Etkililik</b>	<b>Köy</b>	156	35.79	-1.501	.133
	<b>Merkez</b>	36	34.55		
<b>Yeterlilik</b>	<b>Köy</b>	156	15.89	-1.345	.179
	<b>Merkez</b>	36	15.19		
<b>Birlikte çalışma yeterlilikleri</b>	<b>Köy</b>	156	27.37	-3.995	.00**
	<b>Merkez</b>	36	22.63		

\*\*p < .01,\* p.05

Tablo 3 incelendiğinde; empati, saydamlık, eşitlik, etkililik, yeterlilik puan ortalamalarında görev yapılan yere göre anlamlı düzeyde bir fark olmadığı ortaya çıkmaktadır. Birlikte çalışma yeterlilikleri puan ortalamaları arasında ise görev yapılan yere göre anlamlı düzeyde bir fark bulunmuştur. Birlikte çalışma yeterlilikleri puan ortalamaları incelendiğinde; köy de çalıştığını söyleyen öğretmenlerin merkezde çalışan öğretmenlere göre birlikte çalışma yeterlilik puan ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

#### 4.4.Araştırmanın dördüncü alt problemine ilişkin bulgular;

Araştırmanın dördüncü alt probleminde sınıf öğretmenlerinin birlikte çalışma yeterlilikleri ve iletişim becerileri öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre farklılık göstermekte midir? Sorusuna cevap aranmıştır. Yapılan analizlerin sonuçları Tablo. 4’de gösterilmiştir.

<b>Tablo 4: Görev süresi değişkenine göre iletişim becerileri ve birlikte çalışma yeterlilikleri puan ortalamalarına ilişkin Kruskal Wallis ve Mann Whitney U sonuçları</b>				
	<b>Görev yuresi</b>	<b>N</b>	<b>Ortalama</b>	<b>p</b>
<b>Empati</b>	1-5 yıl	118	<b>36.7458</b>	<b>.00**</b> 1<2 3<4 1<4
	6-10 yıl	23	<b>40.0000</b>	
	11-20 yıl	34	<b>37.8472</b>	
	20 yıl ve üzeri	16	<b>40.4375</b>	
<b>Saydamlık</b>	1-5 yıl	118	<b>35.9576</b>	<b>.00**</b> 1<2 1<3 1<4
	6-10 yıl	23	<b>39.3913</b>	
	11-20 yıl	34	<b>40.8824</b>	
	20 yıl ve üzeri	16	<b>36.4643</b>	
<b>Eşitlik</b>	1-5 yıl	118	<b>37.0254</b>	<b>.00**</b> 1<3
	6-10 yıl	23	<b>38.5217</b>	
	11-20 yıl	34	<b>41.1176</b>	
	20 yıl ve üzeri	16	<b>39.7500</b>	
<b>Etkililik</b>	1-5 yıl	118	<b>35.8220</b>	<b>.72</b>
	6-10 yıl	23	<b>35.0000</b>	
	11-20 yıl	34	<b>35.4706</b>	
	20 yıl ve üzeri	16	<b>34.6875</b>	
<b>Yeterlilik</b>	1-5 yıl	118	<b>15.2966</b>	<b>.00**</b> 1<2 1<3
	6-10 yıl	23	<b>15.2966</b>	
	11-20 yıl	34	<b>16.7826</b>	
	20 yıl ve üzeri	16	<b>16.5000</b>	
<b>Birlikte çalışma yeterlikleri</b>	1-5 yıl	118	<b>27.1102</b>	<b>.32</b>
	6-10 yıl	23	<b>20.7378</b>	
	11-20 yıl	34	<b>25.5882</b>	
	20 yıl ve üzeri	16	<b>27.5625</b>	

**\*\*p < .01,\* p.05**

Tablo 4 incelendiğinde; empati, saydamlık, eşitlik, yeterlilik puan ortalamalarında görev süresi değişkenine göre anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Etkililik ve birlikte çalışma yeterlilikleri puan ortalamaları arasında ise görev süresine göre anlamlı düzeyde

bir fark bulunmamıştır. Empati alt boyutu puan ortalamaları arasındaki farka ilişkin Mann Whitney U sonuçlarına göre 6-10 yıl görev süresi olanların 1-5 yıl süresi olanlara göre empati puan ortalaması anlamlı düzeyde yüksektir. Ayrıca 20 yıl ve üzeri görev süresi olanların empati puan ortalaması 1- 5 yıl olan öğretmenler ile 11-20 yıl olan öğretmenlerin puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde yüksektir.

Saydamlık alt boyut açısından incelendiğinde Mann Whitney U sonuçlarına göre 6-10 yıl görev süresi olanların 1-5 yıl süresi olanlara göre saydamlık puan ortalaması anlamlı düzeyde yüksektir. Ayrıca 20 yıl ve üzeri görev süresi olanların saydamlık puan ortalaması 1-5 yıl olan öğretmenlere göre, 11-20 yıl görev süresi olan öğretmenlerin saydamlık puan ortalaması 1-5 yıl olan öğretmenlerin puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde yüksektir.

Eşitlik alt boyutunda ise sadece 11-20 yıl görev süresi olan öğretmenlerin 1-5 yıl görev süresi olan öğretmenlere göre anlamlı düzeyde yüksek puan ortalamasına sahip olduğu bulunmuştur. Yeterlilik alt boyutu açısından bakıldığında 6-10 yıl ve 11-20 yıl görev süresine sahip öğretmenlerin puan ortalamalarının 1-5 yıl görev süresine sahip öğretmenlerin puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir.

#### 4.5.Araştırmanın beşinci alt problemine ilişkin bulgular;

Araştırmanın beşinci alt probleminde Sınıf öğretmenlerinin birlikte çalışma yeterlikleri ile iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Sorusuna cevap aranmıştır. Yapılan analizlerin sonuçları Tablo. 5’de gösterilmiştir.

<b>Tablo 5: Değişkenlere ilişkin Pearson momentler çarpımı korelasyonu sonucu</b>						
<b>Değişkenler</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>
1. <b>Empati</b>	-					
2. <b>Saydamlık</b>	<b>.80**</b>	-				
3. <b>Esitlik</b>	<b>.86**</b>	<b>.78**</b>	-			
4. <b>Etkililik</b>	<b>.52**</b>	<b>.49**</b>	<b>.45**</b>	-		
5. <b>Yeterlilik</b>	<b>.81**</b>	<b>.75**</b>	<b>.83**</b>	<b>.41**</b>	-	
6. <b>Birlikte çalışma yeterlikleri</b>	<b>.14*</b>	<b>.13</b>	<b>.21**</b>	<b>.17*</b>	<b>.16*</b>	-

**\*\*p < .01,\* p.05**

Tablo 5 incelendiğinde; empati ile saydamlık( $r=.80, p < .01$ ), eşitlik( $r=.86, p < .01$ ), etkililik ( $r=.52, p < .01$ ), yeterlilik ( $r=.81, p < .01$ ) ve birlikte çalışma yeterlilikleri ( $r=.14, p < .05$ ) arasında anlamlı düzeyde olumlu bir ilişki olduğu görülmektedir. Saydamlık ile eşitlik( $r=.78, p < .01$ ), etkililik ( $r=.49, p < .01$ ), yeterlilik ( $r=.75, p < .01$ ) arasında anlamlı düzeyde olumlu bir ilişki olduğu bulunmuştur. Eşitlik alt boyutu ile etkililik ( $r=.45, p < .01$ ), yeterlik ( $r=.83, p < .01$ ) ve birlikte çalışma yeterlilikleri ( $r=.21, p < .01$ ) arasında anlamlı düzeyde olumlu bir ilişki olduğu görülmektedir. Bununla birlikte etkililik alt boyutu ile yeterlilik ( $r=.41, p < .01$ ) ve birlikte çalışma yeterlilikleri ( $r=.17, p < .05$ ) arasında anlamlı düzeyde olumlu bir ilişki olduğu görülmektedir. yeterlilik alt boyutu ile birlikte çalışma yeterlilikleri ( $r=.16, p < .05$ ) arasında ise anlamlı düzeyde olumlu bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

**Tablo 6: Birlikte Çalışma Yeterlilikleri Üzerinde İletişim Becerilerinin Etkisi**

	<b>R</b>	<b>R<sup>2</sup></b>	<b>R<sup>2</sup><sub>ch</sub></b>	<b>B</b>	<b><math>\beta</math></b>	<b>t</b>	<b>P</b>
<b>Sabit</b>	<b>.26</b>	<b>.07</b>	<b>.04</b>	15.23		3.69	.00**
<b>Empati</b>				-.22	-.21	-1.26	.21
<b>Saydamlık</b>				-.06	-.06	-.44	.66
<b>Eşitlik</b>				.39	.37	2.35	.02*
<b>Etkililik</b>				.18	.13	1.51	.13
<b>Yeterlilik</b>				.02	.01	.06	.95

**\*\*p < .01,\* p.05**

Birlikte çalışma yeterliliklerini, iletişim becerilerinin anlamlı düzeyde açıklayıp açıklamadığına ilişkin oluşturulan model sonucunda; iletişim becerilerinin etkisinin anlamlı düzeyde ( $R^2=.07, p < .01$ ) olduğu görülmektedir. Bu sonuç iletişim becerilerinin, birlikte çalışma yeterliliklerindeki varyansın % 7'sini açıkladığını göstermektedir. Alt boyutlar incelendiğinde sadece eşitlik alt boyutunun ( $\beta=-.37$ ) özgün etkisinin bulunduğunu göstermektedir.

## SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırmada toplanan verilerin analizlerinden elde edilen bulgulara göre sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerinin, empati, saydamlık, eşitlik, etkililik ve yeterlilik alt boyutlarının ortalamalarının ölçekten alınacak ortalama değerlerin üzerinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Güney ve Şara (2015) ile Ocak ve Erşen (2011) tarafından yapılan çalışmalarda öğretmen ve öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin yüksek düzeyde olduğu sonuçlarına ulaşmışlardır. Bu sonuçlar çalışmadan elde edilen sonuçlarla paralellik göstermektedir.

Sınıf öğretmenlerinin birlikte çalışma yeterliliklerine ilişkin yapılan analizlerden elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliliklerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerine ilişkin alt boyutların, cinsiyete göre karşılaştırılmasında, empati, saydamlık, eşitlik, ve yeterlilik alt boyutları bakımından, cinsiyeti kadın olan öğretmenlerle cinsiyeti erkek olan öğretmenler arasında istatistiksel olarak kadınlar lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Etkililik alt boyutunda ise cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Bozkurt Bulut (2003), Çiftçi ve Taşkaya (2010), Güney ve Şara (2015), Nacar (2010), Ocak ve Erşen (2011) yaptıkları çalışmalarda öğretmenlerin iletişim becerilerinin kadın öğretmenler lehine anlamlı farklılık gösterdiğini bulmuşlardır. Bu çalışmalardan elde edilen sonuçlar çalışmadan elde edilen sonuçlarla paralellik göstermektedir.

Levent (2011) ise iletişim becerilerine ilişkin alt boyutların, cinsiyete göre karşılaştırılmasında, empati, saydamlık, eşitlik, etkililik ve yeterlilik alt boyutları bakımından, cinsiyeti kadın olan öğretmenlerle cinsiyeti erkek olan öğretmenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Satman (2013) tarafından yapılan araştırmada, sınıf öğretmenlerinin birlikte çalışma yeterlilikleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Yapılan çalışmada öğretmenlerin ekip çalışmasına yönelik tutumları kadın öğretmenler lehine daha yüksek bulunmuştur. Yapılan bu çalışma da kadın öğretmenlerin birlikte çalışma ortalamaları erkek öğretmenlerin ortalamasından yüksek çıkmıştır.

Arslan ve Sünbül (2006), Aydın ve Sezgin Nartgün (2015), Duman Göçen ve Duran (2013) yaptıkları çalışmalarda öğretmenlerin birlikte çalışma yeterlilikleri cinsiyete göre farklılaşmadığı sonuçlarına ulaşmışlardır. Bu sonuçlar çalışmadan elde edilen sonuçlarla paralellik göstermektedir.

Sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerine ilişkin alt boyutların, görev yapılan yer değişkenine göre karşılaştırılmasında, empati, saydamlık, eşitlik, etkililik ve yeterlilik alt boyutları bakımından, anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Nacar (2010) yaptığı çalışmada öğretmenlerin iletişim becerileri ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının görev yaptıkları okulun sosyo ekonomik düzeyine göre iletişim becerilerinin farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlar çalışmadan elde edilen sonuçlarla paralellik göstermektedir.

Sınıf öğretmenlerinin birlikte çalışma yeterlilikleri görev yapılan yer değişkenine göre köyde görev yapan öğretmenler lehine anlamlı farklılık göstermektedir. Bu sonuç köyde görev yapan öğretmenlerin yardım alabilecek kişi ve imkanlarının az olması nedeniyle öğretmenlerin birlikte çalışmak zorunda kalmalarından kaynaklanıyor olabilir. Arslan ve Sünbül (2006) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin birlikte çalışma yeterlilikleri görev yaptıkları yer değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Bu sonuç çalışmadan elde edilen sonuçla paralellik göstermektedir. Bunun yanı sıra Aydın ve Sezgin Nartgün (2015) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin çalıştıkları yerleşim yeri değişkeni istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır.

Sınıf öğretmenlerinin empati, saydamlık, eşitlik, yeterlilik puan ortalamalarında görev süresi değişkenine göre anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Etkililik alt boyutu puan ortalamaları arasında ise görev süresine göre anlamlı düzeyde bir fark bulunmamıştır. Empati alt boyutu puan ortalamaları arasındaki farka ilişkin Mann witney U sonuçlarına göre 6-10 yıl görev süresi olanların 1-5 yıl süresi olanlara göre empati puan ortalaması anlamlı düzeyde yüksektir. Ayrıca 20 yıl ve üzeri görev süresi olanların empati puan ortalaması 1- 5 yıl olan öğretmenler ile 11-20 yıl olan öğretmenlerin puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Saydamlık alt boyut açısından incelendiğinde Mann witney U sonuçlarına göre 6-10 yıl görev süresi olanların 1-5 yıl süresi olanlara göre saydamlık puan ortalaması anlamlı düzeyde yüksektir. Ayrıca 20 yıl ve üzeri görev süresi olanların saydamlık puan ortalaması 1-5 yıl olan öğretmenlere göre, 11-20 yıl görev süresi olan öğretmenlerin saydamlık puan

ortalaması 1-5 yıl olan öğretmenlerin puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Eşitlik alt boyutunda ise sadece 11-20 yıl görev süresi olan öğretmenlerin 1-5 yıl görev süresi olan öğretmenlere göre anlamlı düzeyde yüksek puan ortalamasına sahip olduğu bulunmuştur. Levent (2011), Nacar (2010) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin eşitlik alt boyutunun mesleki tecrübeleri yönünden karşılaştırıldığında, öğretmenlerin eşitlik değerlerini anlamlı derecede yüksek olduğunu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu sonuç çalışmayla paralellik göstermektedir.

Yeterlilik alt boyutu açısından bakıldığında 6-10 yıl ve 11-20 yıl görev süresine sahip öğretmenlerin puan ortalamalarının 1-5 yıl görev süresine sahip öğretmenlerin puan ortalamalarına göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir.

Nacar (2010) ve Levent (2011) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin iletişim becerilerinin mesleki kıdem ve yaş değişkenine göre farklılaştığı sonucuna ulaşmışlardır. Elde edilen bu sonuç araştırmadan elde edilen sonuçla paralellik göstermektedir.

Sınıf öğretmenlerinin birlikte çalışma yeterlilikleri puan ortalamaları arasında ise görev süresine göre anlamlı düzeyde bir fark bulunmamıştır. Arslan ve Sünbül (2006) ve Demirer (2014) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliliklerinin mesleki kıdem ve yaş değişkenine göre farklılaştığı sonucuna ulaşmışlardır. Elde edilen bu sonuç araştırmadan elde edilen sonuçla paralellik göstermektedir.

Sınıf öğretmenlerinin iletişim ve birlikte çalışma yeterlilikleri arasında anlamlı düzeyde olumlu bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

## **ÖNERİLER**

Araştırmada ele alınmayan değişkenler ile iletişim becerileri ve birlikte çalışma yeterlilikleri test edilebilir.

Erkek öğretmenlerin iletişim becerilerinin artırılması için bu konuda hazırlanacak seminerler, eğitimler verilebilir.

Şehirdeki okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerine birlikte çalışma alışkanlığı kazandırmak adına çeşitli etkinlikler, kurslar düzenlenebilir.

Öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliklerini yukarıya taşıyacak faktörler tanımlanmalıdır. Öğretmenlerin düşüncelerini rahatça ifade edebileceği birlikte çalışmayı özendirerek çalışma iklimi hazırlanmalıdır.

Ayrıca öğretmenlere birlikte çalışmada bulunmalarına yönelik teşvikte bulunulup ve ödüllendirme aracı geliştirilebilir.

Bu konularla ilgili nitel ve karma araştırmalar yapılabilir.

Bakanlığa bağlı ilkokullarda iletişim becerilerinin eksikliğinden kaynaklanan problemler belirlenebilir ve buna yönelik çözümler için gerekli politikalar geliştirilebilir.

Araştırmada bakanlığa bağlı ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri ile çalışılmıştır. Yeni yapılacak olan araştırmalar bakanlığa bağlı diğer okul düzeylerinde çalışan ve farklı branşlardaki öğretmenler ile tekrarlanabilir. Yahut araştırma eğitim fakültelerinin farklı programlarındaki öğretmen adayları ile de yinelenabilir.

Yapılan çalışmada öğretmenlerin iletişim becerileri beş boyutta (empati, saygınlık, eşitlik, etkililik ve yeterlilik) incelenmiş olup her bir boyutun farklı ölçekler geliştirilerek ayrı ayrı ele alınması bu çalışmanın ortaya koymada yetersiz kaldığı farklı sonuçlar da doğurabilir.

## KAYNAKÇA

- Akbayır, K. ve Kaya, C. (2014). *Matematik Öğretim Sürecinde Öğrencilerin Karşılaştıkları İletişim Çatışmaları*. Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, Sayı: 2/2, 285-301.
- Akoğuz, M. (2002). İletişim Becerilerin Geliştirilmesinde Yaratıcı Dramanın Etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Altıntaş, E. ve Çamur, D. (2001). *Sözsüz İletişim ve Beden Dili*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Arslan, C. ve Sünbül, A. M. (2006). Öğretmenlerin Birlikte Çalışma Yeterlilikleri. *Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (1), 25-36.
- Aydın, R. ve Nartgün, Ş. (2015). Öğretmenlerin, Örgütsel Sosyalleşme Düzeyleri ile Birlikte Çalışma Yeterlilikleri Arasındaki İlişki. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, Sayı: 2(1), 9-24.
- Balay, R. (2000). Özel ve resmi liselerde öğretmen ve yöneticilerin örgütsel bağlılığı (Ankara ili örneği). Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Balcı, A. (1995). *Örgütsel gelişme*. Ankara: Personel Eğitim Merkezi Yayın: 18.
- Baloğlu, N. ve Karadağ, E. (2008). Öğretmen yetkinliğinin tarihsel gelişimi ve Ohio öğretmen yetkinlik ölçeği: Türk kültürüne uyarlama, dil geçerliği ve faktör yapısının incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 56, 571-606.
- Baltacı, A. (2018). Nitel Araştırmalarda Örnekleme Yöntemleri ve Örnek Hacmi Sorunsalı Üzerine Kavramsal Bir İnceleme. *BEÜ SBE Derg.*,7(1), 231-274.
- Baltaş, Z. ve Baltaş A. (1992). *Beden Dili*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 282(2), 117-148.
- Başaran, İ.E. (2000). *Örgütsel Davranış İnsanın Üretim Gücü*. Ankara: Umut Yayınevi.
- Baykara Pehlivan, K. (2005). Öğretmen adaylarının iletişim becerisi algıları üzerine bir çalışma. *İlköğretim Online*. 4(2), 17-23.
- Bulut, N. B. (2003). İlköğretim sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerine ilişkin algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 443-452.
- Büyükkaragöz, S. ve Çivi, C. (1999). *Genel Öğretim Metotları: Öğretimde Planlama Uygulama*. İstanbul. Beta Yayın Dağıtım.
- Casey, M. K. ve Gable, R. K. (2012). Perceived efficacy of beginning teachers to differentiate instruction. 44th annual meeting of the New England Educational Research Association (2-4 Mayıs, Portsmouth, NH., ss. 1-34).
- Celep, C. (2000). *Eğitimde örgütsel adanma ve öğretmenler*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Cleary, S. (2004). *The Communication Handbook: A Student Guide To Effect Communication*, Juta Academic.
- Coşkun, S. (2010). İlköğretim Okulu Sınıf Öğretmenlerinin Velilerle İletişim Kurma
- Cüceloğlu, D. (1987). *İnsan İnsana*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Cüceloğlu, D. (1994). *Yeniden İnsan İnsana* (8.Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çam, S. (1999). İletişim becerileri eğitimi programının öğretmen adaylarının ego durumları ve problem çözme becerisi algılarına etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(12), 16-27.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 207-237.
- Çetinkanat, A. C. (1998). Öğretmen Adayları ve Müfettişlerin Bakış Açısından Öğretmen İletişim Becerileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 4 (2), 3.
- Çetinkanat, A.C. (1997). Öğretmenlerin İletişim Becerileri. 3. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu, 23-24 Ekim, Adana, 17-26.
- Çiftçi,S., Meydan, A., Koçyiğit,S. ve Kayılı,G. (2011). Sınıf öğretmenlerinin birlikte çalışma durumlarına ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 211-224.
- D. Cevap, S (2017) *Sınıf Öğretmenlerinin Benlik Saygıları İle İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Eskil Örneği)*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Demir, K. (2003). *Örgütlerde İletişim Yönetimi. Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar*.(Ed: Cevat Elma, Kamile Demir). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Demiray, U. (Ed.) (2008). *Etkili İletişim* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Demirci, E. E. (2002). İletişim becerileri eğitiminin merkez eğitim merkezine devam eden genç işçilerin iletişim becerilerini değerlendirmelerine etkisi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Demirer, S (2014). *Öğretmenlerin Örgütsel Sosyalleşme ve Özdeşleşme Düzeyleri İle Birlikte Çalışma Yeterlilikleri Arasındaki İlişki, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Dökmen Ü. (2015). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Dökmen, Ü. (1999). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dökmen, Ü. (2002). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dubrin, A. J. (2005). *Fundamentals of Organizational Behavior* (Third Edition). Australia.
- Duman, B., Göçen, G. ve Duran, V. (2013). İlköğretim öğretmenlerinin kolektif yeterlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Özel Sayı (1), 144-155.
- Eren, E. (2000). *Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Beta Yayınları.

- Ergeneli, A. ve Eryiğit, M. (2001). Öğretim Elemanlarının İş Tatmini: Ankara' da Devlet ve Özel Üniversite Karşılaştırması. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 19 (2), 159- 178.
- Ergin, A. (1998). *Öğretim Teknolojisi ve İletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ersanlı K. ve Balcı S. (1996) “İletişim Becerileri Envanterinin Geliştirilmesi: Geçerlilik ve Güvenirlik çalışması”. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*. Cilt:2, Sayı:10 s.7-12.
- Gençtürk, A. ve Memiş, A. (2010). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Öz Yeterlik Algıları ve İş Doyumlarının Demografik Faktörler Açısından İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 9 (3), 1037-1054.
- Goddard, R.D., Hoy, W.K. ve Hoy, A.W. (2000). Collective teacher efficacy: Its meaning, measue, and impact on student achievement. *American Edztcaliortal Research Journal*, 37(2), 479-507.
- Goddard, R.D., Hoy, W.K. ve Hoy, A.W. (2004). Collective efficacy beliefs: Theoretical developments, empirical evidence, and future directions. *Educational Researcher*, 33(3), 3-13.
- Gülbahçe, Ö. (2010). K.K. Eğitim Fakültesi öğrencilerinin iletişim becerilerinin incelenmesi. *Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi*, 12 (2),12-22.
- Gürgen, H. (1997). *Örgütlerde İletişim Kalitesi* (1. Baskı). İstanbul: Der Yayınları.
- Gürüz, D. ve Temel-Eğimli, A. (2008). *İletişim Becerileri: Anlamak, anlatmak, anlaşmak*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güven, A. ve Yalçınkaya-Akyüz, M. (2001). Öğretmen Adaylarının İletişim ve Problem Çözme Becerilerine ilişkin Görüşleri. *Ege Eğitim Dergisi*, 1: 13-22.
- Hoffman, J.V. ve O’Neal, S.F. (1985). *Beginning teachers and changes in self-perceived sources of influence on classroom teaching practices*. The Annual Meeting of the American Educational Research Association (69th, 31 Mart- 4 Nisan, Chicago, IL, ss.1-22).
- Hog, M. (Çev. Aliye Mavili Aktaş). (1997). *Sosyal Psikolojik Açidan Grupta Bütünleşme*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Izgar, H. ve Şirin, H. (2013). Üniversite Öğrencilerinin İletişim Becerileri ve Olumsuz Otomatik Düşünceleri Arasındaki İlişki, *İlköğretim Online*, 12(2), 585-596.
- İlhan, A. Ç. (2004). *21. yüzyılda öğretmen yeterlikleri*. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 58, 40-45.
- Karacaoğlu, Ö.C. (2008). Öğretmenlerin yeterlilik algıları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 70-97.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (22. Basım). Ankara: Nobel Yayınları.
- Kılbaş Köktaş, Ş. (2003). *Sınıf Yönetimi* (1. Baskı). Adana: Nobel Tıp Kitabevi.
- Kılıçoğlu, G., Gedik, H. ve Akhan, N.E. (2011). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerinin Değerlendirilmesi. 2nd International Conference on News Trends in Education and Their Implications, 1243-1251, Antalya.

- Korkut, F. (1999). Üniversite Öğrencilerinin İletişim Becerilerinin Değerlendirilmesi. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28,143-149. Eskişehir: 4. Eğitim Bilimleri Kongresi Yayınları.
- Korkut, F. (2005). Yetişkinlere Yönelik İletişim Becerileri Eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 143-149.
- Köknel, Ö. (1997). İnsanı Anlamak. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi. Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kuzgun, Y. (2004). *İlköğretimde Rehberlik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Levent, B (2011) Sınıf Öğretmenlerinin Kişilik Özelliklerinin iletişim Becerilerine Etkisi, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Nacar, F. S. & Tümkaya, S. (2011). Sınıf öğretmenlerinin iletişim ve kişilerarası problem çözme becerilerinin incelenmesi, *İlköğretim Online*, 10(2), 493-511.
- Nacar, F.S. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin İletişim ve Kişilerarası Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Ocak, G. ve Erşen, Z. (2015). Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri Algılarının İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(33), 1-19.
- Özer, A. K. (2000). *İletişimsizlik Becerisi*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Özerbaş, M. A., Bulut, M. & Usta, E. (2007). Öğretmen adaylarının algıladıkları iletişim becerisi düzeylerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 123-135.
- Paksoy, M. (1998). *Örgütsel İletişim* (3. Baskı). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Pala, A. (2008). Öğretmen Adaylarının Empati Kurma Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (23), 13-23.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2001). *Örgütsel psikoloji*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Satman, C. (2013) Devlet Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Ekip Çalışması Konusundaki Yaklaşımları, Ekip Çalışmasına İlişkin Motivasyon ve Doyum Düzeylerinin İncelenmesi, Yayımlanmamış Doktora Tezi, ANKARA ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Schein, E. H.(1978). Örgüt psikolojisi. (Çev. Tosun, M), Türkiye Ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları No:173. Ankara.
- Şahin, F. Y. (1998). Grupla İletişim Becerileri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin iletişim Beceri Düzeylerine Etkisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 22 (110), 12-19.
- Şara, P. ve Güney, Ü. (2015). Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin İletişim Becerileri Düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre İncelenmesi: Eşme İlçesi Örneği. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Özel Sayısı, 195-205.
- Şimşek, M. Ş., Akgemici, T. ve Çelik, A. (2001). *Davranış Bilimine Giriş ve Örgütlerde Davranış*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Şimşek, Y. (2003). 21. yüzyıl eğitim örgütlerinin yönetim anlayışı. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 189-196.
- Şişman, M. (2009). Öğretmen Yeterlilikleri: Modern Bir Söylem ve Retorik. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 63-82.
- Tschannen-Moran, M., Woolfolk Hoy, A., & Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure, *Review of Educational Research*, 68, 202–248.
- Tubbs, S. L., Moss, S. (1974). *Human Communication: An Interpersonal Perspective*, Random House, New York.
- Tutar, H ve Yılmaz. M. (2004). *Genel ve Teknik İletişim*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Ünlü, H., Sünbül, A. M. ve Aydos, L. (2009). Beden eğitimi öğretmenlerinin birlikte çalışma yeterlilikleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 39 (184), 192-202.
- Wertheim, C. & Leyser, Y. (2002). Efficacy beliefs, background variables, and differentiated instruction of Israeli prospective teachers. *Journal of Educational Research*, 96 (1), 54–63.
- Yılmaz, E. (2011). Benlik Saygısı, Kontrol Odağı ve Öğrenme Stillerinin Akademik Başarıya Etkisi, Üniversite Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma. Yüksek Lisans Tezi, Kara Harp Okulu/ Savunma Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yılmaz, S. (2011). İlköğretim Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin “Birlikte Çalışma”ya İlişkin Algıları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 1-14.
- Yolları. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Zılhoğlu, M.,(2003). *İletişim Nedir?*. İstanbul: Cem Yayınları.

**EKLER****Kişisel Bilgi Formu**

1. Yaşınız : ( ) 20-30

( ) 31-40

( ) 41 ve üzeri

2. Cinsiyetiniz : ( ) Kadın

( ) Erkek

3. Medeni Durumunuz : ( ) Evli

( ) Bekar

4. Eğitim durumunuz : ( ) Lisans

( ) Yüksek Lisans

( ) Doktora

5. Mesleki Çalışma Süreniz : ( ) 1-5 yıl

( ) 6-10 yıl

( ) 11-20 yıl

( ) 20 yıl ve üzeri

6. Görev yaptığınız yer : ( ) Köy ( ) Merkez

7. İletişim ile ilgili bir eğitim programına katılma durumunuz: ( ) Katıldım

( ) Katılmadım

**Ö.İ.B.Ö (Öğretmen İletişim Becerileri Ölçeği)**

	Hiçbir Zaman	Çok Seyrek	Bazen	Çoğu Zaman	Hemen Hemen Her Zaman	Her Zaman
1. Türkçe'yi açık, net ve doğru kullanabilmek	0	1	2	3	4	5
2. Sınıfa girince öğrencilerin ayağa kalkmasını beklemek	0	1	2	3	4	5
3. Sınıfa girince ders başlamadan önce öğrencileri selamlayıp kısaca sohbet etmek.	0	1	2	3	4	5
4. Sınıfta öğrencilerin kendilerini rahat hissetmelerine özen göstermek.	0	1	2	3	4	5
5. Öğrenciye saygı duymak.	0	1	2	3	4	5
6. Kendi alanındaki bilgileri sunmada yeterli olmak.	0	1	2	3	4	5
7. Ders yaparken öğrencilerin anlayıp anlamadığına dikkat etmek.	0	1	2	3	4	5
8. Ders yaparken öğrencilerin anlamadıkları konuları sormalarına olanak sağlamak.	0	1	2	3	4	5
9. Öğrencilerin sorularını açık ve net bir biçimde yanıtlamak.	0	1	2	3	4	5
10. Ders yaparken öğrencilerin katılımına olanak sağlayıcı bir ortam yaratmak.	0	1	2	3	4	5
11. Öğrenci konuşurken onu dinlemek.	0	1	2	3	4	5
12. Öğrencinin bir sorunu olduğunda onu anlatabilecek kadar kendisini öğrenciye yakın hissettirebilmek.	0	1	2	3	4	5
13. Bir sorununu anlatırken öğrencinin duygularını iyi anlayabilmek.	0	1	2	3	4	5
14. Öğrencilerinin duygularını anladığının doğru olup olmadığını kontrol etmek için anladıklarını geri iletebilmek	0	1	2	3	4	5
15. Öğrencilerine dostça davranabilmek.	0	1	2	3	4	5

16.Sınıfta istediği havanın bozulmamasına özen göstermek	0	1	2	3	4	5
17. Öğrencilerin sınıfta istenmedik davranışlarını hoşgörü ile karşılamak.	0	1	2	3	4	5
18.Öğrencilerin istenmedik davranışlarını sınıfın havasını bozmadan kontrol altına alabilmek.	0	1	2	3	4	5
19.Öğrencileri dinlerken kendini öğrencilerin yerine koyup dinlemek.	0	1	2	3	4	5
20.Öğrenciyi anlayabildiğini hissettirmek.	0	1	2	3	4	5
21.Öğrencinin bir sorunu olduğunda ona yardım etmeye istekli olduğunu hissettirebilmek.	0	1	2	3	4	5
22.Öğrencilerin sorunlarını kendi kendisinin çözebilmesine yardım etmek	0	1	2	3	4	5
23.Öğrenciye kendisinin üstün bir kişi olduğunu hissettirmek.	0	1	2	3	4	5
24.Öğrenciye nazik davranabilmek.	0	1	2	3	4	5
25.Öğrenciye her ders ne anlatılacağını bir ders önceden açıklamak.	0	1	2	3	4	5
26.Ders sonunda o gün neler anlatıldığını özetlemek.	0	1	2	3	4	5
27.Her ders sonunda dersin anlaşılıp anlaşılmadığını kontrol etmek.	0	1	2	3	4	5
28.Her ders bir önceki derste neler öğrenildiğini kısaca kontrol etmek.	0	1	2	3	4	5
29. Bir önceki derste anlaşılmayanları kısaca açıklamak.	0	1	2	3	4	5
30.Öğrencileri suçlayıcı biçimde konuşmamak.	0	1	2	3	4	5
31.Öğrencilere kendi duygularını açıklamak.	0	1	2	3	4	5
32.Sınıfta istemediği bir durumla karşılaştığında öğrencileri suçlamadan kendi duygularını açıklamak.	0	1	2	3	4	5
33. Öğrencileri sevdiğini hissettirebilmek.	0	1	2	3	4	5

34.Konuşurken jest ve mimiklerine, el-kol hareketlerine dikkat etmek.	0	1	2	3	4	5
35. Sınıfta bağırmeden konuşmak.	0	1	2	3	4	5
36.Ses tonunu iyi kullanabilmek.	0	1	2	3	4	5
37.Öğrencileri ile güler yüzlü ve sıcak bir ilişki kurabilmek.	0	1	2	3	4	5
38.Öğrencilerin sıkıldığını fark ettiğinde konuya kısaca ara vermek.	0	1	2	3	4	5
39.Öğrencilerle konuşurken yüzlerine bakmak.	0	1	2	3	4	5
40. Öğrencilerin kendisine saygı duyması için sert ve otoriter olmak.	0	1	2	3	4	5
41.Öğrenciye sınava nasıl hazırlanacaklarına ilişkin bilgi vermek.	0	1	2	3	4	5
42.Sınav sonuçlarını objektif olarak değerlendirdiğine öğrencileri inandırmak.	0	1	2	3	4	5
43.Sınav sorularının yanıtlarını sınavdan sonra açıklamak.	0	1	2	3	4	5
<b>44. Her ders sonunda öğrencilere iyi günler/iyi akşamlar vb. veda etmek.</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>

### ÖĞRETMENLERİN BİRLİKTE ÇALIŞMA YETERLİLİKLERİ ÖLÇEĞİ

Sevgili öğretmen arkadaşlar; bu ölçek okulunuzdaki bütün öğretmenlerle yürütmüş olduğunuz çalışmalarda, birlikte çalışılabilirlik ile ilgili düşüncenizi ortaya koyabilmek amacıyla yapılmıştır. Ölçekte sorulan sorulara aşağıdaki şekilde düşünerek cevap veriniz. Vereceğiniz cevaplar kesinlikle başka bir kimseye açıklanmayacak, sadece araştırma için kullanılacaktır

A: Doğru Değil B:Çok Az Doğru C:Kısmen Doğru D:Kesinlikle Doğru

1. Bu okulun öğretmenleri olarak, erişilmesi en zor öğrencilere bile erişebiliriz, çünkü hepimiz kendimizi aynı eğitim amacına adadık.	(A)	(B)	(C)	(D)
2. Bazı terslikler ortaya çıktığında bile okulumuzun eğitimle ilgili yeni yaklaşımlar oluşturma yeteneği konusundaki potansiyeline inanıyorum.	(A)	(B)	(C)	(D)
3. Öğretmenler olarak bizlerin, kaynakların sınırlı veya az olduğu durumlarda bile yüksek eğitim kalitesini garanti edebileceğimize inanıyorum	(A)	(B)	(C)	(D)
4. Birbirimize çok bağlı olup, bu mesleğin günlük sıkıntıları ile morallerimiz bozulmadığı için, öğretmenler olarak eğitim hedeflerini gerçekleştirebileceğimizden eminim.	(A)	(B)	(C)	(D)
5. Öğretmen arkadaşlarımız, başkalarından yardım almadan da, okul çevresinin geliştirilmesi için özgün düşünceler oluşturabilirler.	(A)	(B)	(C)	(D)

6. Bizler okulda mutlaka pozitif bir şeyler geliştirme gücüne sahibiz. Çünkü bizlerden bir şeyler yapmamız istendiği her anda, gelişme gösteren yetenekli bir öğretmen grubuyuz	(A)	(B)	(C)	(D)
7. Öğretmenler olarak bizler, ortak yeteneğimize ve çabalarımıza güvendiğimiz sürece, sınıftaki hatalarımız ve karşılaştığımız olumsuzluklardan bir şeyler öğrenebiliriz.	(A)	(B)	(C)	(D)
8. Bizler yetenekli ve tecrübeli bir öğretmen takımı olduğumuzdan, yönetmeliklerin sebep olduğu kısıtlamalara rağmen okulumuzun eğitim kalitesini geliştirebiliriz.	(A)	(B)	(C)	(D)
9. Bizler, öğretmen olarak, birtakım zorluklarla karşılaştığımızda bile, işbirliği yaparak eğitimle ilgili projeleri geliştirip gerçekleştirebileceğimizden eminim.	(A)	(B)	(C)	(D)
10. Bizler kendimizi uyumlu ve yetenekli bir öğretmen grubu olarak gösterebildiğimiz için, eğitim amaçlarımızı, ikna edilmesi en zor velilere bile inandırıcı bir şekilde anlatabiliriz.	(A)	(B)	(C)	(D)
11. Bizlere çok fazla iş yükü getirirse bile, ortak çabalarımızla olumlu bir okul havası oluşturabileceğimizden eminim.	(A)	(B)	(C)	(D)
12. Kafamızda mevcut olan sosyal etkileşim ağını kullanabilen bir takım olduğumuz için en kritik olayların bile etkin bir şekilde üstesinden gelebiliriz.	(A)	(B)	(C)	(D)

## İZİNLER

On Tuesday, 24 March 2015, 17:09, define özgök  
<define91@hotmail.com> wrote:

Kıymetli Hocam, ben define özgök Van ilinin Başkale ilçesine bağlı Böğrüpek köyünde görev ve Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalında yüksek lisans yapıyorum. Hocam ben "sınıf öğretmenlerinin birlikte çalışma yeterlilikleri ve iletişim becerilerinin incelenmesi" adlı bir tez hazırlamak istiyorum. Bu nedenle tezimde kullanmak üzere hazırlamış olduğunuz öğretmen iletişim becerileri ölçeğinizi ve izninizi istiyorum hocam yardımcı olursanız çok sevinirim, şimdiden çok teşekkür eder çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim... define özgök



cananaibu <cetin\_edu@yahoo.com>

25.03.2015 (Çar) 20:04

Gelen Kutusu

**Kime:** define özgök (define91@hotm...

Sevgil Define,

Çalışmada ölçeğimi kullanabilirsiniz.. Yapabileceğim bir şey varsa, memnuniyetle yardımcı olurum.

Çalışmalarında başarılar dilerim. Kolay gelsin.

Prof. Dr. A. Canan Çetinkanat

On Tuesday, 24 March 2015, 17:09, define özgök  
<define91@hotmail.com> wrote: