

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

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN BENLİK SAYGILARI İLE
İLETİŞİM BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN ÇEŞİTLİ
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ (ESKİL ÖRNEĞİ)**

Serpil DERİCİ CEVAP

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman
Doç. Dr. Ayşe MENTİŞ TAŞ

Konya - 2017



BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Serpil DERİCİ CEVAP
	Numarası	138302031124
	Ana Bilim / Bilim Dalı	İlköğretim A.B.D. / Sınıf Eğitimi B.D.
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tezin Adı	Sınıf Öğretmenlerinin Benlik Saygıları ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin Geçitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Etkil Örneği)

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.

Serpil DERİCİ CEVAP

Öğrencinin imzası

S. Derici (İmza)



YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Serpil DERİCİ CEVAP
	Numarası	138302031124
	Ana Bilim / Bilim Dalı	İlköğretim Ana Bilim Dalı / Sınıf Eğitimi Bilim Dalı
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Doç.Dr. Ayşe MENTİŞ TAŞ
	Tezin Adı	Sınıf Öğretmenlerinin Beşlik Joynıları ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Arasında İncelenmesi (Estil Örneği)

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan başlıklı bu çalışma ..13../..10../2017 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Ünvanı, Adı Soyadı

Danışman ve Üyeler

İmza

Doç. Dr.

Ayşe Mentiş Taş

Doç. Dr.

Zelina TRAS

Yrd. Doç. Dr.

Nihal YILDIZ YILMAZ

TEŞEKKÜR

Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin benlik saygıları ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarının bu alanla ilgilenenlere yararlı olmasını temenni ederim.

Araştırmanın her safhasında akademik, idari ve insani yardımlarını esirgemeyen, fikirleri ve yapıcı eleştirileriyle çalışmaya yön veren değerli hocam ve tez danışmanım Doç. Dr. Ayşe MENTİŞ TAŞ' a,

Araştırmanın uygulama aşamasına değerli zamanını ayırarak araştırmaya katkıda bulunan Aksaray ili Eskişehir ilindeki öğretmen arkadaşlarıma,

Hayatımın her döneminde beni destekleyen saygıdeğer anneme, canım kardeşlerime ve anlayışı, ilgisi, fedakârlığı ve sabrı ile her an yanımda olan sevgili eşime şükranlarımı sunarım.



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Öğrencinin	Adı Soyadı	Serpil DERİCİ CEVAP		
	Numarası	138302031124		
	Ana Bilim /Bilim Dalı	İlköğretim Ana Bilim Dalı/ Sınıf Eğitimi Bilim Dalı		
	Programı	Tezli Yüksek Lisans	X	
		Doktora		
	Tezin Adı	Sınıf Öğretmenlerinin Benlik Saygıları İle İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Eskil Örneği)		

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin benlik saygıları ile iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırmanın örneklemini, 2015–2016 eğitim- öğretim yılında Aksaray ili Eskil ilçesine bağlı ilkokullarda görev yapan 120 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada "Kişisel Bilgi Formu", "Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği" ve “İletişim Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, standart sapma, Bağımsız Örneklem t- testi, Kruskal Wallis Testi analizi ve Pearson korelasyon analizi kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerinin tamamına ilişkin algıları “Genellikle” düzeyindedir. İletişim becerilerinin alt boyutları olan zihinsel, duygusal ve davranışsal boyutları da “Genellikle” düzeyindedir.

2.Sınıf öğretmenlerinin benlik saygılarına ilişkin algıları “düşük” düzeyindedir.

3. Sınıf öğretmenlerinin benlik saygılarına ilişkin algıları arasında cinsiyet, mesleki kıdem, öğrenim durumu ve yaşa göre anlamlı fark bulunmamıştır.

4. Sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri ölçeğinin tamamından ve zihinsel, duygusal ve davranışsal alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında mesleki kıdeme,

öğrenim durumuna ve yaşa göre anlamlı fark bulunmamıştır. Öğretmenlerin iletişim beceri ölçeğinin duygusal, davranışsal alt boyutlarından alınan puanlar ile ölçeğin tamamından alınan puanlar arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamışken, zihinsel alt boyutundan alınan puanlar arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur.

5. Öğretmenlerin benlik saygıları ile iletişim becerileri arasında düşük düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin benlik saygıları ile iletişim becerilerinin duygusal ve davranışsal alt boyutları arasında da düşük düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı ilişki bulunurken, zihinsel alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Anahtar Kelimeler: Benlik Saygısı, İletişim Becerisi, Sınıf Öğretmeni.

.



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Öğrencinin	Adı Soyadı	Serpil DERİCİ CEVAP		
	Numarası	138302031124		
	Ana Bilim /BilimDalı	İlköğretim Ana Bilim Dalı/ Sınıf Eğitimi Bilim Dalı		
	Programı	Tezli Yüksek Lisans	X	
		Doktora		
	Tezin İngilizce Adı	Investigation of The Relationship Between Self Esteem and Communication Skills of Primary School Teachers in Terms of Various Variables (Eskil Example)		

SUMMARY

The aim of this research is to determine the relationship between self-esteem and communication skills of classroom teachers. The sample of the research consists of 120 classroom teachers working in the primary schools affiliated to the Eskil county of Aksaray province in 2015-2016 education period. "Personal Information Form", "Rosenberg Self- Esteem Scale" and "Communication Skills Scale" were used in the research. Arithmetic mean, standard deviation, Independent Samples t-test, Kruskal Wallis test and Pearson correlation analysis were used to analyze the data. According to the findings obtained, the following results were reached:

1. The level of classroom teachers 'perceptions about communication skills is "generally". The mental, emotional and behavioral dimensions of communication skills sub-dimensions is also "generally" level.

2. The level of classroom teachers 'perceptions about self-esteem is "low".

3. There was no significant difference between the perceptions of self-esteem of the class teachers by gender, occupational seniority, education status and age.

4. There were no significant differences between occupational grade, education level and age among the scores of classroom teachers' communication skills scale and mental, emotional and behavioral subscales. While there was no

significant difference between the scores obtained from the emotional and behavioral subscales of the teachers' communication skill scale and the scores obtained from the whole scale, there was a significant difference was found between scores obtained from mental sub-dimension according to gender variable.

5. A low, positive and meaningful relationship founded between teachers' self-esteem and communication skills. However, although a low level of positive attitudes and a meaningful relationship founded between teachers' self-esteem and emotional and behavioral subscales of communication skills, there was no significant relationship between teachers' self-esteem and mental subscales.

Keywords: Self-esteem, Communication Skills, Classroom Teacher.

KISALTMALAR

Akt.	: Aktaran
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
N	: Veri sayısı
η^2	: Eta kare
p	: Anlamlılık düzeyi
r	: Korelasyon katsayısı
Sd.	: Serbestlik derecesi
SPSS	: Statistical Package for Social Sciences
$\bar{X}$	: Aritmetik ortalama
S_x	: Standart Sapma
t	: t- testi sonucu elde edilen değer
vd.	: Ve diğerleri
çev.	: Çeviren
diğ.	: Diğerleri

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK SAYFASI	ii
YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU	iii
TEŞEKKÜR	iv
ÖZET	v
SUMMARY	vii
KISALTMALAR	ix
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar LİSTESİ	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiv
BÖLÜM 1	1
GİRİŞ	1
1.1.Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	2
1.3. Alt Problemler.....	2
1.4. Araştırmanın Amacı	2
1.5. Araştırmanın Önemi.....	3
1.6. Araştırmanın Sayıltıları.....	4
1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları	4
1.8. Araştırmanın Tanımları.....	4
BÖLÜM 2	6
KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	6
2.1. BENLİK SAYGISI	6
2.1.1. Benlik Kavramı	6
2.1.2. Benlik Gelişimi	7
2.1.3. Gerçek ve İdeal Benlik.....	8
2.1.4. Benlik Saygısı	9
	x

2.1.5. Benlik Saygısının Gelişimi	11
2.1.6. Düşük ve Yüksek Benlik Saygısı	12
2.2. İLETİŞİM	14
2.2.1. İletişimin Tanımı	14
2.2.2. İletişimin Amacı ve Önemi	15
2.2.3. İletişim Süreci Ve Öğeleri	17
2.2.4. İletişim Türleri	20
2.2.5. İletişimin İşlevleri	23
2.2.6. İletişim Becerileri	24
2.2.7. Eğitimde İletişim	26
2.2.7.1. Sınıf İçi İletişimi Zorlaştıran Etmenler	27
2.2.7.2. Sınıf İçi İletişimi Kolaylaştıran Etmenler	28
2.3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	30
2.3.1. Benlik Saygısı İle İlgili Yapılan Araştırmalar	30
2.3.2. İletişim Becerisi İle İlgili Yapılan Araştırmalar	35
BÖLÜM 3	41
YÖNTEM	41
3.1. Araştırmanın Modeli	41
3.2. Evren ve Örneklem	41
3.3. Veri Toplama Araçları	41
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	42
3.3.2. Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği	42
3.3.3. İletişim Becerileri Ölçeği	42
3.4. Verilerin Toplanması	43
3.5. Verilerin Analizi	43
BÖLÜM 4	45
BULGULAR	45

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	45
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	49
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	51
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	52
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	55
4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular	59
4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	61
BÖLÜM 5.....	65
TARTIŞMA VE YORUMLAR.....	65
5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Yorumlar	65
5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Yorumlar	66
5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Yorumlar	67
5.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Yorumlar	69
5.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Yorumlar	70
5.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Yorumlar	72
5.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Yorumlar	72
BÖLÜM 6.....	74
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	74
6.1. Sonuçlar	74
6.2. Öneriler	78
KAYNAKÇA	79
EKLER.....	94
ÖZGEÇMİŞ.....	103

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo- 1: İletişim Becerilerine İlişkin Algıları.....	44
Tablo- 2: Benlik Saygı Düzeyleri.....	49
Tablo- 3: Pearson Korelasyon Katsayıları.....	51
Tablo- 4: Cinsiyet Değişkenine Ait Betimsel İstatistikler.....	52
Tablo- 5: Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bağımsız Örneklem t- testi Sonuçları	53
Tablo- 6: Kıdem Değişkenine Ait Betimsel İstatistikler	55
Tablo- 7: Kıdem Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları	57
Tablo- 8: Öğrenim Türü Değişkenine Ait Betimsel İstatistikler	58
Tablo- 9: Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları	60
Tablo- 10: Yaş Değişkenine Ait Betimsel İstatistikler.....	61
Tablo- 11: Yaş Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	63

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil- 1: İletişim Sürecinde Yer Alan Temel Öğeler.....	17
Şekil- 2: Kişiler Arası İletişim Modeli	22
Şekil- 3: Zihinsel Boyuta İlişkin Puan Dağılımları	45
Şekil- 4: Duygusal Boyuta İlişkin Puan Dağılımları	46
Şekil- 5: Davranışsal Boyuta İlişkin Puan Dağılımları.....	47
Şekil- 6: İletişim Becerisi Boyutuna İlişkin Puan Dağılımları	48
Şekil- 7: Benlik Saygısı Ölçeğine İlişkin Puan Dağılımları	50

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıltılar, araştırmanın sınırlılıkları ve tanımlamalar açıklanmıştır.

1.1.Problem Durumu

Benlik kişinin kendi duygu ve düşüncelerinin tamamıdır. Bireyin kendini hem olumlu hem de olumsuz yönleriyle birlikte algılamasıyla ortaya çıkar (Kılıççı, 1992). Bireyin sahip olduğu özellikleri nasıl algıladığı ile sahip olması gerektiğini düşündüğü özellikleri arasındaki fark ise bireyin benlik saygısı düzeyini ifade eder. Benlik saygısı yüksek olan bireyler, çevresiyle rahat bir şekilde iletişim kurar ve toplumla uyum içinde yaşar (Pişkin, 2003).

Benlik saygısı gelişmiş kişiler yetiştirmede en büyük görevlerden biri öğretmenlere düşmektedir. Öğrenciler hem bilişsel hem duyuşsal açıdan iyi yetiştirildiğinde sağlam kişilikli, iyi birer iletişimci olabilirler.

Öğretmen, öğrenciye öğrenme sürecini gerçekleştirmesinde rehberlik eden kişi olduğundan iletişim becerisi gelişmiş bir kişi olmalıdır. Birey doğumdan ölüme kadar en önemli ve verimli zamanını eğitimle geçirmektedir. Bu nedenle öğrencilerin öncelikle öğretmenleriyle başarılı iletişim kurmaları gerekmektedir. Böylece bu iletişimden başta öğrenciler etkilenecek, öğrenciler de içinde bulundukları toplumu etkileyecektir (Çetinkanat, 1998).

Cumhuriyet kurulduktan sonra ülkemizde iyi öğretmen yetiştirmek amacıyla birçok okul açılarak ve okullarda zaman zaman düzenlemeler yapılarak eğitim alanında önemli adımlar atılmıştır. Günümüzde de 'Türk Eğitim Sistemi' nin istediği nitelikte öğretmen yetiştirilmesine katkı sağlayacak araştırmalar yapılmaya devam edilmektedir (MEB, 1989).

"Öğretim sürecinde öğrencilerle doğrudan ilişki içinde bulunan öğretmenlerin olumlu benlik tasarımlarına sahip olmaları onların çocuklarla olan etkileşimlerini kolaylaştıracaktır. Öğretmenlerin öğrencilerini anlamaya, tanımaya

alışmaları, onların başarısızlıkları karşısında uygun tepkiler göstermeleri, aşağılayıcı söz ve davranışlardan kaçınmaları, onlara güven vererek sağlıklı bir yetişkin modeli oluşturmaları gerekir" (Gürkan, 1993: 14). Bu nedenle çalışmada bir sınıf öğretmeninde bulunması gereken önemli özelliklerden olan benlik saygısı ve iletişim becerisi arasındaki ilişkiye çeşitli değişkenler açısından bakılmıştır.

1.2. Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi "Sınıf öğretmenlerinin benlik saygıları ile iletişim becerileri arasındaki ilişki nasıldır?" olarak belirlenmiştir.

1.3. Alt Problemler

1.3.1. Sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerine ilişkin algıları hangi düzeydedir?

1.3.2. Sınıf öğretmenlerinin benlik saygılarına ilişkin algıları hangi düzeydedir?

1.3.3. Sınıf öğretmenlerinin benlik saygıları ile iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3.4. Sınıf öğretmenlerinin benlik saygıları ile iletişim becerileri arasında cinsiyete dayalı anlamlı farklılık var mıdır?

1.3.5. Sınıf öğretmenlerinin benlik saygıları ile iletişim becerileri arasında mesleki kıdeme dayalı anlamlı farklılık var mıdır?

1.3.6. Sınıf öğretmenlerinin benlik saygıları ile iletişim becerileri arasında öğrenim durumuna dayalı anlamlı farklılık var mıdır?

1.3.7. Sınıf öğretmenlerinin benlik saygıları ile iletişim becerileri arasında yaşa dayalı anlamlı farklılık var mıdır?

1.4. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada Aksaray ili Eskişehir ilçeindeki ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin benlik saygıları ve iletişim becerileri arasında bir ilişki olup olmadığı ve bu ilişkinin değişkenlere (cinsiyet, mesleki kıdem, öğrenim durumu ve yaş) göre anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığının tespit edilmesi amaçlanmıştır.

1.5. Araştırmanın Önemi

"Benlik kavramı bireyin kendisini algılamasına ve değerlendirmesine ilişkin geliştirdiği yapı olarak tanımlanabilir" (Gürkan, 1993: 10). Psikologlar davranışı, canlıların çevre ile girdikleri etkileşim sonucu oluştuğunu kabul ederler. Kişinin çevresiyle kurduğu iletişim, onun hem kendini hem de çevresini algılamasını ve tanımasını sağlar. Yani bireyin benliği ile kurduğu iletişim arasında sıkı bir ilişki vardır.

Özsaygı, kendini olduğundan aşağı ya da üstün görmeden olduğu gibi kabul etmeyi sağlayan olumlu ruh halidir. Bu anlamda kişinin başkaları ile diyalogunun başlatılması ve kişilerarası ilişkilerin devamının özsaygı ile doğrudan ilişkili olduğu görülebilir (Griffone ve diğ., 1990, Akt: Erözkan, 2005).

Benlik saygısı, bireyin okul ve iş yaşamındaki başarısını ve çevresindeki bireylerle ilişkilerini etkilemektedir. Benlik saygısı konusunda yapılan araştırmalar, benlik saygısının mutlu bir yaşam ve sağlıklı bir kişilik gelişimi için ne kadar önemli olduğunu ortaya koymuştur. Bireyin kendisini ve çevresini algılama şekli, onun uyum, davranış ve mutluluğunu göstermektedir. Kendisiyle uyumlu olan bireyin çevresiyle de uyumlu olabileceği düşünülebilir (Çağdaş, Arslan, Erbay, Orçan, 2010).

Çevresiyle başarılı ilişkiler için iletişim becerilerinin kişide mevcut olması gerekmektedir. Etkili iletişim becerilerini kullanan bir öğretmen, öğrencilerini daha iyi anlar ve daha olumlu davranışlara sahip olur. Böyle bir iletişim ortamında öğrenciler de öğretmenlerine ve arkadaşlarına karşı daha olumlu davranırlar (Kısaç, 2002).

Benlik saygısı bireyin benliği ile ilgili değerlendirmelerinin tümünü kapsar. Kişinin kendisi hakkında yapmış olduğu yargılardır. Yaşamı boyunca takdir edilen, dinlenen, fikirleri önemli bulunan kişilerin benlik saygıları yüksek olacaktır, dolayısıyla benlik saygısı yüksek olan kişilerin iletişim becerileri daha iyi olacaktır. Benlik saygısı ve iletişim becerisi yüksek olan öğretmenler, olumlu özelliklere sahip öğrenciler yetiştirilmesine katkı sağlayabilecektir. İlkokul öğrencilerine rehber

olacak sınıf öğretmenlerinin bu özelliklerinin bilinmesi, eğitimde kaliteyi artıracakı düşünüldüğünden önemlidir.

1.6. Araştırmanın Sayıtları

Araştırmanın temelinde şu sayıtlar yer almaktadır:

1. Araştırmaya katılan öğretmenler veri toplama araçlarına içtenlikle ve dürüstçe yanıt vermişlerdir.
2. Veri toplama araçları, araştırma amacıyla elde edilecek bilgiler için yeterlidir.

1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma Aksaray İli Eski İlçesi Milli Eğitim Bakanlığı'na bağı resmi ilkokullarda görev yapan öğretmenler ile,
2. Araştırma verileri, 2015- 2016 eğitim-öğretim yılında toplanan verilerle,
3. Araştırmada elde edilen bulgular Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeğı ve İletişim Becerileri Ölçeğinin kapsamı ile,
4. Öğretmenlere ait demografik bilgiler, araştırmacı tarafından hazırlanan Öğretmen Kişisel Bilgi Formu ile elde edilen verilerle,
5. Araştırmada elde edilen verilerin analizi, kullanılan istatistiksel yöntemlerle sınırlıdır.

1.8. Araştırmanın Tanımları

Benlik Kavramı: Bireyin ilgilerini, becerilerini, maddi ve manevi özelliklerini algılaması ve değerlendirmesine ilişkin görüşleridir (Kulaksızoğlu, 1998).

Benlik Saygısı: Kişinin kendini değerlendirmesi sonucu duyduğu memnuniyettir (Yörükoğlu, 1993).

İletişim: İletişim, duygu, düşünce veya akla gelebilecek her türlü yolla bilginin başkalarına aktarılmasıdır (Baltaş ve Baltaş, 2002).

İletişim Becerileri: İletişim becerileri iletişimin başarılı ve sağlıklı olması için gereken etkili dinleme, olaylara başkalarının bakış açısından bakabilme, empati kurabilme, sözel ve sözsüz mesajlara duyarlılık, kendini atılganca ifade edebilme gibi becerileri kapsamaktadır (Rutherford, Mathur ve Quinn, 1998).

BÖLÜM 2

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. BENLİK SAYGISI

2.1.1. Benlik Kavramı

"Benlik, bireyin kendisi, fiziki ve sosyal çevresi ile etkileşimleri sonucu sahip olduğu, kendine ait duygu, değer ve kavramlar sistemidir" (Tan, 1970: 14).

Benlik ve Benlik Kavram'ı, egodan farklı bir şekilde ele alınmaktadır. Yaşanılan ve hissedilenler benliği oluşturur. Benlik bireyin öznel yanıdır. Çünkü bu yaşantılar bütünü başkasına tam olarak aktarılamaz. Bir kimse benlik kavramını, başkalarını gözlemleyerek ve özellikle başkalarının kendisi hakkındaki yargılarını değerlendirerek ifade eder. (Kuzgun, 1985).

Benlik kavramı; bireyin ilgileri, ihtiyaçları ve yetenekleri gibi kişilik özellikleri ile ilgili yaptığı değerlendirmelerin tümünü içerir (Erkan, 1993). Güngör' e (1989) göre herkes yaşamında bir takım rolleri yerine getirir. Benlik kavramı; bireyin bu rollere ilişkin olarak kendini nasıl gördüğünü içerir ve kendi kişiliğini nasıl gördüğünü kapsar.

Baymur' a (1994) göre benlik, kişiliği çok etkilemektedir. Kişilikten farklı bir anlam taşımaktadır. Benlik, kendi kişiliğimize ilişkin kanılarımızdan oluşur. İşte bu nedenle benlik, kişiliğin öznel yanını oluşturur.

Benlik kavramı; aynı zamanda kişinin kendisi hakkındaki düşünceleridir şeklinde de tanımlanabilir (Berns, 1993).

Benlik kavramı kişinin kendisine bakış açısı, kendisini zihninde temsil edişi şeklinde tanımlanır. Ayrıca kişinin kendisiyle ilgili algılamalarının, geçmiş yaşantılarının, gelecekle ilgili hedeflerinin, sosyal rollerinin onun zihninde temsil edilişi ve kavramsal ben olarak odaklaşmasıdır (Aydın, 1996).

Benlik kavramı bireyin zihinsel ve fiziksel özelliklerinin tamamı ve bireyin sahip olduğu bu özelliklere ilişkin kendi değerlendirmeleri olarak tanımlanabilir (Lawrence, 1988, Akt: Göktaş, 2008).

Kişinin bütün özelliklerini gerçekçi bir biçimde algılaması, güçlü özellikleriyle problemlerini kendine özgü bir biçimde çözüme, güçsüz yanlarını da kişiliğinden sayabilme tutumu benliğin kabulünü sağlar (Kılıççı, 1992).

"Freud gerçek dış dünyanın etkisi altında alt benliğin bir parçasının özel bir gelişme gösterdiğini, dış uyaranları algılayan ve aşırı uyaranlara karşı ruhsal yapıyı koruyan bir tabakadan giderek özel bir yapı geliştirdiğini ve bu yapının alt benlik ile dış dünya arasında bir arabulucu görevi yüklediğini ileri sürmüştür. Gelişen bu yapıya benlik adını vermiştir" (Öztürk, 2004: 40- 41).

Benlik kavramı kişinin kendini nasıl gördüğünü anlatır.

Benlik kavramı, insanın kendi benliğini algılayış şeklidir. İnsanın kendini nasıl gördüğü ve kendisine nasıl değer biçtiğini belirtir (Çağdaş ve Seçer, 2002).

Benlik, insanın kendi kişiliğine ilişkin düşüncelerinin toplamı ya da kişiliğin temel özelliklerini veren katmandır (Özerkan, 2004).

Tanımların ortak özelliklerine bakılacak olursa, benlik sahibi olmak için kişinin kendisi ve çevresiyle etkileşime girmesi gerekmektedir. Benlik kişinin kendi duygu ve düşüncelerinin tamamıdır. Bireyin öznel yanını oluşturur ve kendini hem olumlu hem de olumsuz yönleriyle birlikte algılamasıyla ortaya çıkar. Kısacası benlik, kişinin kendine has özelliklerinin farkında olmasıdır. Benliğin farkında olmak ise kişinin kendini çok iyi tanımasını ve kabul etmesini sağlar.

2.1.2. Benlik Gelişimi

İnsandaki öz ben, yaşamın başlangıcında henüz kendisini bağımsız bir varlık olarak algılayamamakta ama anne ile birlikteyken benlikle ilgili bir sorun yaşamamaktadır. Yaşamın ilerleyen dönemlerinde ise insan, anneden bağımsız bir varlık olduğunu fark etmeye başlar ve ondan bağımsız bir öz bene ihtiyaç duyar. İşte benlik algısı sisteminin oluşumu, bu ayrılık probleminin yaşanması ve çevre etkileşimiyle başlar (Bayat, 2003).

Başlangıçta çocuk kendi varlığının farkında değildir. Ona göre dünya bir izlenimler karmaşasıdır. Fakat benlik çocuk doğduğu andan itibaren yavaş yavaş oluşur (Baymur, 1993).

Benliğin gelişmesi için çevreyle etkileşim çok önemlidir. Çevremizdeki iletişim kurduğumuz insanlar bizleri az ya da çok etkiler. Özellikle de takdir ettiğimiz, fikirlerine önem verdiğimiz, örnek aldığımız kişilerin davranışlarının ve söyledikleri sözlerin bizde bıraktığı etki, benlik gelişimimizde büyük rol oynar. Bu etkinin olumlu ya da olumsuz olması, kişinin kendisi hakkındaki algılarını yani benliğini olumlu ya da olumsuz olarak geliştirecektir (Avşaroğlu, 2007).

2.1.3. Gerçek ve İdeal Benlik

Plumber (2005)' e göre ise benlik kavramı bizim kendimizle ilgili tüm görüşlerimizi, görünüşümüzü, yeteneklerimizi, tutumlarımızı ve inançlarımızı içerir. Aynı zamanda benlik bir kimsenin zihinsel ve fiziksel nitelikleri ve bunlara biçtiği değerdir.

"Rogers bireyin kendi kişiliği ile ilgili gerçek düşünceleri onun "gerçek benliğini", olmak istediği kişilikle ilgili düşünceleri de onun "ideal benliğini" oluşturduğu düşüncesindedir. Bireyin gerçek benliği ile ideal benliğinin uyumu onun duygu ve davranışlarını olumlu, uyumsuzluğu ise olumsuz etkiler" (Atkinson ve diğ., 2002: 476).

Çocuk öncelikle anne, baba ve kardeşlerini gözlemleyerek, onları oyun oynarken taklit eder, onların davranışlarını özümser ve giderek kendisini başkalarının ona yönelttiği davranışlar gibi görmeye başlar (Gergen, 1971).

Çocuğun ideal benlik gelişiminin devam ettiği ikinci kurum ise okullardır. Okuldaki öğrencilerin ve özellikle de öğretmenlerin onun hakkındaki düşünceleri, tutumları, ona karşı tepkileri çocuğun olmak istediği kişilikle ilgili düşüncelerini büyük ölçüde etkiler (Tufan, 1990). Öğretmen çocuk için aileden sonra ikinci etkili modeldir. Öğretmenin yardımseverliği, hoşgörüsü, paylaşımcılığı, sözünde durması, güler yüzlülüğü, dürüstlüğü gibi daha pek çok olumlu kişilik özellikleri çocuğa sahip olması gereken ideal özelliklerin neler olduğunu en belirgin şekilde öğretir. Aynı zamanda öğretmenin nelere önem verdiğini ve neleri onayladığını açık bir şekilde göreceği için çocuk, bu yönde tavır sergileyecektir. Fakat öğretmeni tarafından kabul görmeyen değerlerini çocuk özümseyemeyeceği için bunlara sahip olmaktan vazgeçecektir. Ancak burada dikkat edilmesi gereken konu, öğretmenin ve ailelerin

önemsediği değerlerin birbirine paralel olması gerektiğidir. Aksi takdirde çocuk tutarsız davranışlar gösterebilir.

2.1.4. Benlik Saygısı

Benlik saygısı, bireyin benlik imgesi ile ideal benliği arasındaki farka ilişkin görüşleridir. Yani, bireyin gerçek benliği ile ideal benliği arasındaki fark benlik saygısı düzeyini ifade eder. Bireyin benlik imgesi gelişirken, sosyalleşme ile birlikte ideal benlik kavramı da oluşma sürecine girmektedir (Pişkin, 2003).

Benlik saygısı, kendini olduğundan aşağı veya üstün görmeden kendinden memnun olma halidir. Kendini değerli, beğenilmeye, sevmeye ve takdire değer bulmaktır (Yörükoğlu, 2000).

Yavuzer' e (2000) göre benlik saygısı, bireyin kendini değerlendirerek ulaştığı benlik kavramını kabullenmesi ya da diğer bir ifadeyle, kendinden memnun olma durumudur.

Benlik saygısı, bireyin kişilik gelişimini sağlamada ve sosyalleşme düzeyini etkilemede önemli görevler üstlenmektedir.

Rosenberg, benlik saygısını bireyin kendi değerine ilişkin duygularına dayalı olarak geliştirilen bir tutum olarak düşünmüştür. Yani, bireylerin kendilerine yönelik tutumları benlik saygılarını oluşturur (Rosenberg ve diğerleri, 1995).

Benlik saygısı olan bir kişi kendini olduğu gibi görür. Bu nedenle olumlu bir ruh haline bürünen kişinin kişisel mutluluğunun kaynaklarından en önemlisi benlik saygısıdır (Özmen, 2007).

Freud insanlardaki benlik saygısının kaynaklarını çocuğun kendini sevmesi, çocuğa kendi ego ideallerini gerçekleştirme olanağının verilmesi ve başkalarını sevmeye sağlanan haz olarak açıklar. Ancak kendinden hoşnut olmanın tek yolu sevilme duygusu değildir, doğru olanı yapma duygusu da gerekir (Çuhadaroğlu, 1986).

Benlik saygısı, kişinin çevresiyle sağlam iletişim kurması, toplumla uyumlu olması, kendine özgü değerler sistemi geliştirmesi, hayatını dolu dolu yaşaması ve geleceği hakkında doğru kararlar alması açılarından önem arz etmektedir.

Çocuklar, önce anne babaları sonra da çevreleriyle girdikleri etkileşim sonucunda, onların önemsedikleri değerlerle kendi değerlerini kıyaslama yaparlar ve böylece kendi benliklerini değerlendirmeye alırlar. Özellikle anne babaların sahip olduğu değerleri çocuklar daha kolay benimser ve kabul ederler. Dolayısıyla çocuklarına kazandırmak istedikleri olumlu tutumları anne babalar, onların dikkatini çekmek ve fark etmelerini sağlamak için özel bir çaba içinde olmalıdırlar (Geçtan, 2002). Bu nedenle benlik saygısının olumlu gelişmesinde aile faktörü çok önemlidir. Aileyi oluşturan bireylerin benlik saygılarının yüksek olması, benlik saygısı yüksek çocuklar yetişmesini sağlayacaktır.

Çocukluk döneminde benlik saygısı gelişmiş olan kişiler, büyüdüklerinde kendilerine güvenen, kendilerini seven, kendi yaşamlarına kolayca yön verebilen, zorluklara göğüs geren ve başkalarına saygı duyabilen insanlar olarak karşımıza çıkmaktadırlar. Bu da onların hayatta başarılı ve mutlu olmalarını sağlamaktadır (Benedek ve Brown, 1997).

Ergenlik kimlik oluşturma açısından çok önemlidir. Olumlu bir kimlik oluşturmaları için ergen kişinin ruh sağlığının yerinde olması gerekir. İşte kritik bir dönemde bulunan ve kimlik oluşumunda rol alan benlik saygısı, ergenlik döneminde büyük önem taşır (Balat ve Akman, 2004). "Toplumun da ergen bireyden net bir beklentiler kümesi bulunmaması ergendeki belirsizliği arttırmaktadır. Dolayısıyla, bireyin kendisi hakkındaki soruları net yanıtlayabilmesinin, toplum içerisindeki yerini belirleyebilmesi açısından da son derece önemli olduğu değerlendirilmektedir" (Rosenberg, 1965: 4).

Benlik saygısı gelişmiş kişiler yetiştirmede en büyük görevlerden biri okullara dolayısıyla öğretmenlere düşmektedir. Günümüzde öğrenciler daha çok bilişsel açıdan yetişmektedirler. Oysaki duyuşsal nitelik taşıyan amaçlar gerçekleştirildiğinde sağlam kişilikli, iyi iletişim kurabilen, kendini çok iyi tanıyan, olumlu bir ruh haline sahip bireyler topluma kazandırılabilir.

Benlik saygısı yüksek olan bireyler, kişilere ve durumlara daha iyimser bakar. Daima başarıya inancı ve kendinden emin tavırlarla hareket eder. Kendini kolayca güdüleyebilir. Sorunları çözebilmenin yolunun kendisinden geçtiğine inanır.

Sürekli olarak kendini geliştirmek ister. Kendini çok iyi tanır, özelliklerine göre davranır. Çevresiyle sağlıklı ilişkiler kurar (Turanlı, 2010).

2.1.5. Benlik Saygısının Gelişimi

Benlik kavramının gelişimi, bireyin çevresi ile yaşadıklarını algılayış biçimine göre oluşan bir süreçtir. Bu süreçte, diğer insanlar tarafından olumlu olarak değerlendirilme ve kabul edilme gereksinimi önemli ölçüde bireyi etkilemektedir. Özellikle, kendisine yakın bulduğu kişilerin tavır ve davranışları onun için çok önemlidir. Birey kendisini hoşnut eden ya da hayal kırıklığına uğratan çeşitli yaşantılar sonucunda, kendine değer verme duygusu geliştirir (Geçtan, 1981).

Benlik saygısı oluşumunda çocuğun anneye ilişkisi çok önemlidir. Çocuğun davranışları karşısında annenin takındığı tutum olumlu ise çocuğun benlik saygısı yükselir, olumsuz ise çocuğun benlik saygısı düşer.

Çocuk büyüyüp geliştikçe, kendi varlığına ait olan yaşantıları benimser, diğer yaşantıları çevredeki insanlara ve nesnelere yükler. Kendi varlığının farkına vardıkça, yaşadığı çevredeki varlığından oluşan bir varlık geliştirmeye başlar (Özkardeş, 2006).

Ailenin çocuk okula başlamadan onunla iletişim kurarken yaptığı hatalar çocuğun ilerdeki yaşamını büyük oranda etkileyecektir. Çocuğun ailesiyle iletişime geçmesi, onlar tarafından dinlenilmesi, değerli olduğunun hissettirilmesi, fikir sunduğunda hemen fikrine itiraz edilmemesi gibi olumlu tutum ve davranışlar onun benlik gelişimini olumlu yönde etkileyecektir (Geçtan, 2002).

Okul döneminde ise çocuğun daha çok başarı ya da başarısızlığına göre benlik saygısı etkilenecek, kendisi hakkında olumlu veya olumsuz düşünceleri oluşacaktır. Bunun dışında arkadaşlık ilişkilerinin boyutu da benlik saygısının düşük ya da yüksek olmasını belirleyecektir (Tufan, 1990). Elbette öğretmenlerin sınıfta öğrenciye karşı tutumları ve öğrenciyle iletişim kurma biçimleri öğrencinin kendine güvenini ve saygısını etkileyecektir.

Rosenberg ergenlik dönemindeki gençlerin öz imaj tutumlarını kişiliğin toplam varlığını ifade eden ve bir amaca yönelik tutum olarak tanımlamaktadır. Ergenin kendine "Neye benziyorum?", "Ne kadar iyiyim?" gibi sorular sormaya

başladığını belirtmektedir. Kişiliklerinin etrafındaki kişilerin davranışlarından kolayca etkilendiğini belirtmiştir (Bal, 2003).

Ergenlik döneminde gençler çocukluk dönemine göre benlik saygısını yükseltmek amacını ilerinde daha çok taşırlar. Çünkü nceki dönemlerine kıyasla daha çok kendilerinin farkındadırlar. Ailenin gençle kurduğu iletişimin kalitesi bu nedenle çok önemlidir. Gençleri sürekli yetersiz bulan ve onların hep olumsuz özelliklerini gören anne babalar, farkında olmadan aşağılık, yetersizlik, işe yaramazlık ve beceriksizlik gibi olumsuz duyguların oluşumuna neden olmaktadır.

Yetişkin bir bireyin tutumları tutarlı ise, benlik yapıları olumlu gelişir. Ayrıca yetişkinin tüm yaşam alanlarında duygu, düşünce ve davranışları arasında bir uyum olmalıdır. Bu uyumu yakaladığı sürece olumlu bir benlik tasarımı geliştirir. Tam aksine kendi dünyasında çatışmalar yaşayan, kendini değersiz hisseden yetişkinin olumlu bir benlik tasarımı oluşturması oldukça güçtür (Koç, 2008).

2.1.6. Düşük ve Yüksek Benlik Saygısı

Arıcak' a (1995) göre, bir bireyin benlik saygısının düzeyi, ailesel ve çevresel kabulünün derecesine, bireyin yaşantı ve öğrenmelerine, bunların sonucunda beklenti ve başarma güdüsüne, aynı zamanda kendisini bedensel, zihinsel ve sosyal yönden diğerleriyle kıyaslamak suretiyle kendisine ait oluşturduğu benlik algısına göre değişir.

Rosenberg (1965), benlik saygısını kişinin kendine karşı olumlu ya da olumsuz tutumu olarak ele alır. Ona göre kişi kendini değerlendirirken olumlu bir tutum içindeyse benlik saygısı yüksek, olumsuz bir tutum içindeyse benlik saygısı düşük olmaktadır. Yüksek benlik saygısına sahip bir birey, kendine saygı duymakta ve kendini toplumda değerli bir kişilik olarak görmektedir. Düşük benlik saygısına sahip bir birey ise tam aksini yaşamaktadır.

Yüksek veya düşük benlik saygısına sahip olma özelliği, bireyin ideal benliklerini ne kadar gerçekleştirdiğine göre belirlenir. Ayrıca evre etkileşimi, sosyal statü, toplumsal kabul, aile ve arkadaş ortamı ve bireyin bedensel imajı benlik saygısının düşük veya yüksek olmasını etkiler (Cevher ve Buluş, 2007).

Benlik saygısı yüksekse birey, kendine güvenir, başarıma isteği yüksektir, iyimserdir ve zorluklardan yılmaz. Ayrıca yeniliklere açık, başarılı iletişim kurabilen, aktif, rahat, girişimci ve yaratıcıdır. Benlik saygısı düşükse birey; diğer insanlara güvenemez, hayata karşı umutsuzdur, toplumda uyum sağlama güçlüğü çeker, sürekli kendini suçlar ve utanma duygusu yaşar (Cevher ve Buluş, 2007).

Düşük özsaygıya sahip bireyler; olaylarla başa çıkma güçlerinin olmadığını düşünürler, kolaylıkla etki altında kalırlar. İnsan ilişkilerinde yetersizlik gösterirler, incinme kaygısıyla yakın ilişkiye girmezler, sevgi ve dostluk ilişkilerinden kaçınırlar. Kaygı düzeyleri yüksektir ve isteklerini sürekli baskı altında tutmaya çalışırlar (Güçray, 1993). Bu kişiler eleştirilmekten korkarlar ve düşüncelerini belirtmekte zorlanırlar. Çevresindeki kişilerle iletişim kurmakta güçlük çeker, arkadaşlık kurmak için çok çalışırlar. Kendilerine az güvenirler. Hayata olumsuz bir bakış açısıyla yaklaşırırlar (Smith, 1973). Bu kadar olumsuz özellik de psikolojik rahatsızlıkları olan bireyler olmalarına sebep olur.

Yüksek benlik saygısı, çoğunlukla "sağlıklı" davranış ile ilişkilidir. Yüksek benlik saygısı, bir kişiye yeterli olduğu duygusunu hissettirir, kişi yüksek benlik saygısına sahip olduğunda kendini olumlu olarak değerlendirir ve güçlü yönleri hakkında kendini iyi hisseder. Kendini yeterli hissetmek, kişinin hiçbir şekilde farklılaşma istemediği anlamına gelmez, kendine güvenen kişi kendini zayıf bulduğu alanlarda geliştirmeye çalışır (Taysi, 2000).

Yüksek benlik saygılı kişiler, olayları daha doğru değerlendirirler. Karşılaştıkları problemlerin çözümlerini daha sağlam temellere oturturlar. Düşüncelerini kolayca ifade edebilirler ve yeni fikirlere açıktırlar. Kararlarına ve yeteneklerine güvenirler. Kolay iletişim kurabildikleri için arkadaş çevreleri geniştir. Hayata bağlı olup yaşamaktan zevk alırlar. Toplumda aktif görevler alırlar (Cevher ve Buluş, 2007). Bunlar gibi daha pek çok olumlu özellik de hem beden hem de ruhen sağlıklı bireyler olmalarını sağlar.

Benlik saygısını yükseltmek amacıyla kişinin kendine güven ve saygı duygusunu kaybetmemesini sağlamak gerekir. Kişiler hedeflerine ulaşmak için büyük gayretler göstererek ve sabrederek bu hedeflere ulaştıklarını görmelidirler. Bu

sayede başarıya duygusu ve kendine verdiği değer, kişinin benlik saygısını yükseltecektir. Bireyler geçmişte yaşadıkları olumsuzlukları arkasına alarak yeni adımlar atmaya çalışmalıdırlar. Kendilerinde buldukları olumlu özellikleri sürekli hatırlayarak başkaları için önemli olduklarını düşünmelidir. Kendileri için önemli olan kişilerle sohbet etmelidirler (Öz, 2004). Başarısızlık yaşadıklarında bunun doğal olduğunu ve ümitsizliğe kapılmamaları gerektiğini bilerek yaşamalıdırlar.

2.2. İLETİŞİM

2.2.1. İletişimin Tanımı

Türkçe' de çok sık ifade edilen iletişim terimi bölüşmek anlamına gelen "communis" kelimesinden gelmektedir. Bu terim sadece haberleşme anlamında kullanılamaz; çünkü birey ve toplum arasındaki her türlü ilişkiyi iletişim bağlamında düşünmek mümkündür. Bu yüzden iletişimi, insan davranışlarını değiştirmek amacıyla her türlü kavram ve sembolün iletilme süreci olarak tanımlamak daha uygun olur (Kayaalp, 2002).

Bireyin kendini daha iyi tanıması, çevresindeki insanlarla daha kolay anlaşabilmesi için iletişim kurabilme özelliğine sahip olması gerekmektedir. İletişim sayesinde bireyler diğer bireylere düşüncelerini aktarabilirler ve birbirlerini anlayabilirler.

İletişimin kelime anlamı ortak kılmaktır. Geniş anlamda iletişim, istenen sonuçları başarmak ve davranışları etkilemek için insanlar arasında anlayış sağlamadır (Kavruk ve Tan, 2001).

"İletişim iki birim arasında birbirine ilişkin mesaj alışverişidir" (Cüceloğlu, 1987: 21).

Eğitim Terimleri Sözlüğü' nde (1981) "Bir düşüncenin, bir duygunun yüz anlatımı, el, kol ve baş hareketleri, konuşma yoluyla ya da yazı, telefon, radyo, televizyon gibi bildirişim araç ve gereçlerinden yararlanarak bir kimseden başka bir kimseye iletimi" iletişim olarak tanımlanır.

Türk Dil Kurumu sözlüğünde ise iletişim, "Duygu, düşünce ya da bilgilerin usa gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması, bildirişim, haberleşme" olarak

tanımlanmaktadır. Yalnızca konuşmakla iletişim sağlanmaz. İletişim sağlamak için aktaracağı duygu ve düşünceleri sıraya koymak, doğru bir üslup kullanmak, söylediklerinin doğru anlaşıldığını hissetmek gibi özelliklere de ihtiyaç vardır (Yavuzer, 1997).

"İletişim, insanların birbirlerini anlayabilmeleri için haber alışverişinde bulunmalarıdır. İnsan ilişkilerini düzenleyen bir süreçtir ve yaşantımızın kaçınılmaz bir boyutudur" (Bilen, 2004: 39).

Dökmen (2002) iletişimi, bilgi üretme, bilgi aktarma ve bilgiyi anlamlandırma süreci şeklinde tanımlamıştır.

İletişim, kişiler arası etkileşim ve anlamların ortak kılınması sürecinden oluşur (Aydın, 1998).

Ergin'e (1998) göre iletişim bir kaynağın bir mesajı bir kanal üzerinden bir alıcıya iletmesi sürecidir.

Sosyal birer varlık olan insanlar, duygu ve düşüncelerini aktarıp karşı tarafın da duygu ve düşüncelerini anlamak isterler. Bu özellikleri sebebiyle birbirlerini anlayabilmeleri için iletişim kurma ihtiyacı hissederler.

Tanımların ortak özelliklerine bakacak olursak iletişim;

- Kişinin duygu ve düşüncelerini karşısındakine açıkça belirtmesi sürecidir.
- Kişiler arasında anlamların ortak kılınma sürecidir.
- Kişiler arasında düşünce ve duygu aktarımıdır.
- Bir kaynağın bir mesajı bir kanal üzerinden bir alıcıya iletmesi sürecidir.
- İki birim arası mesaj alışverişidir.

2.2.2. İletişimin Amacı ve Önemi

İnsanlar çeşitli amaçlarla iletişim kurarlar. İletişimde esas amaç; bilgi aktarmak, iletişim kurulan kişileri etkilemek, onları yönlendirmek ve paylaşmaktır.

Telman ve Ünsal (2005) iletişimin amaçlarını şu şekilde sıralar:

1. Başkalarına bilgi vererek davranışlarını değiştirmelerini ve çevreye uygun şekilde davranmalarını sağlamak,
2. Başkalarından ihtiyacımız olan bilgi ve talimatları almak,
3. İnsanların normalde başkalarından saklayacağı bilgileri söylemeleri için ikna etmek, insanlara bilgi ya da talimat vermek,
4. İnsanları eğitmek,
5. İnsanları motive etmek, yönlendirmek ve teşvik etmek,
6. Çevredekilere karşı ilgi ya da ilgisizliği belli etmek,
7. Gereken yerde eleştirmek ya da suçlamak,
8. Kendine yönelik eleştirileri ya da suçlamaları dinlemektir.

İletişim, insanların birlikte yaşama gereğinin doğal bir sonucudur. İnsanlar günlük hayatında karşısındaki insanlarla ya da kurumlarla iletişim kurarak anlaşılır. İnsanoğlu var olduğu andan bu zamana, bir şekilde iletişim kurmakta ve iletişim kurduğunda toplumsal ilişkileri düzene girmektedir. İletişim aslında bir zorunluluktur. Çünkü zihinsel açıdan tüm yeterliliklere sahip bir insan ancak iletişim kurarak hayatını sürdürebilir (Zıllıoğlu, 2003).

İletişim süreklidir. Bu nedenle insan ilişkilerinde çok gerekli bir ihtiyaçtır. İnsan yaşamında önemli yer tutan iletişim süreci, insanın kendini tanıması ile başlamakta ve yine insanın kendisinde son bulmaktadır. Özel ve iş hayatımızda yaşadıklarımız, sokakta gördüklerimiz ve duyduklarımız, iletişim gerçeğini yeniden öğrenmemize ve sorgulamamıza neden olmaktadır. Bu işleyişin başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesi insan ilişkilerinin başarısını sağlamaktadır (Gürüz ve Eğinli, 2008).

Tüm meslek dallarında belli düzeyde iletişim becerileri gerekmektedir. Bazı mesleklerde iletişim becerileri çok daha önemlidir. Çünkü bu mesleklerin icra edilmesi daha çok insan ilişkilerine dayanmaktadır. Öğretmenlik de bu mesleklerden biridir. Ülkemizde üniversitelerin okul öncesi öğretmenliği, sınıf öğretmenliği ve

sosyal bilgiler öğretmenliği bölümlerinde "iletişim becerileri" ders olarak okutulmaktadır.

2.2.3. İletişim Süreci Ve Öğeleri

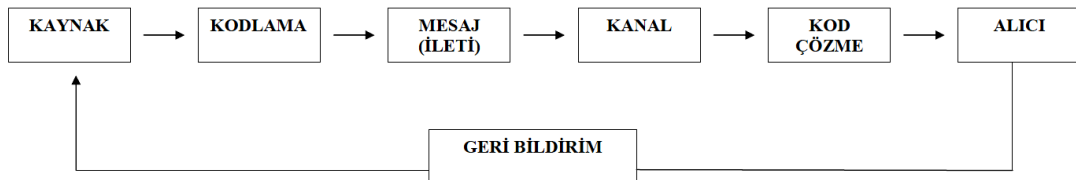
İletişim bir süreçtir. Bu süreç bir bireyin öteki bireylerin davranışlarını değiştirmek amacıyla onlara çoğunlukla sözel bir takım uyarılar göndermesiyle oluşur (Taşer, 1995).

İnsanın içinde bulunduğu kültür ortamı onun iletişim yoluyla gösterdiği davranışlarında etkilidir. İletişim dinamik bir yapıdadır ve algılama, öğrenme, dürtü, duygu, inanç, değer gibi unsurlardan ayrı düşünülemez. Bu sebeple iletişim başı ve sonu olmayan dinamik bir yapı ve karmaşık bir düzendir (Gürgen, 1997).

İletişimin amacına ulaşabilmesi için mutlaka iletişim sürecinin işlemesi gerekir. İletişim süreci için temel öğeler, 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, iletişim sürecini başlatan ya da iletiyi gönderen öğedir. Kaynak kişi, grup, kurum ya da toplum olabilir. Tüm iletişim süreçlerinde mutlaka bir kaynak söz konusudur. İletişim süreci, önce kişi ya da kişilerin duygu, düşünce ve gereksinmelerini iletecek bir kaynağı gerektirir ve kaynakla başlar. Kişiler arası iletişim dil ile olmaktadır. Kitle iletişiminde ise, kitle iletişim araçları kullanılarak iletişim gerçekleştirilir. Her ikisinde de kaynak kendi iletisinin kodlayıcısı olmaktadır (Demiray vd., 2008).

Kaynağın alıcıyı ne derece etkilediği iletişimin de başarısını etkileyecektir. Alıcı kaynaktan etkilendiğinde kaynakla alıcı arasında kurulan iletişim amacına daha

kolay ulaşacaktır (Demiray vd., 2008). Buna verilebilecek en güzel örnek, sınıfta öğretmenle öğrenci arasında kurulan iletişimidir. Sınıfta kaynak olan öğretmen, alıcı olan öğrenciyi etkileyebildiyse, etkilediği oranda iletişimde başarı artacaktır. Sevilen, sayılan, güvenilen öğretmenler öğrencilerini daha kolay etkiledikleri için aktarmak istedikleri her mesajı rahat bir şekilde iletirler.

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). "Sözsüz iletiler, eylemler, konuşmalar, yazışmalar olmak üzere birçok ileti çeşidi vardır. Sözlü iletişim yazılı iletişime göre daha az zaman alır, sınıftaki öğrenim bunu en güzel örneğidir" (Başaran, 2000: 66).

İletişimde maksat, kaynak ile alıcı arasında fikir veya davranış aktarımını gerçekleştirmektir. Bu aktarımı sağlayan öge mesaj ögesidir (Köknel, 1997).

Mesajın sahip olması gereken niteliklere dikkat etmek gerekir. Bu niteliklerin en başında mesajın açık ve net bir şekilde ifade edilmesi gelir. Anlamsız ya da anlaşılması zor ifadeler kullanılmamalıdır. Alıcının özelliklerine uygun mesajlar oluşturulmalıdır, aksi takdirde iletilmek istenen mesajlar kaynağa kalır (Eren, 2000).

İletişimde alınan mesajlarla verilen mesajlar birbiriyle ilişkili olmalıdır (Cüceloğlu, 1994). Aksi takdirde iletişim sağlanamaz ve konuşma anlamsız bir diyalog haline dönüşür.

Kanal (Oluk): "Mesajın alıcıya gittiği yoldur" (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2001: 105). "Kanal, göndericiden yola çıkan mesajın hedefe ulaşmasını sağlayan ileticidir" (Dökmen, 1999: 321). İlgili literatür incelendiğinde kanalın ortak bir tanımı vardır: Kanal, mesajın alıcıya ulaşması için gereken araçtır.

Kaynağın iletmek istediği mesaj kanal yoluyla duyu organlarına ulaşmaktadır. Ulaşılan duyu organı sayısı arttıkça iletişimin gücü de artmaktadır. Mesajın alıcıya iletilmesini sağlayan kanallar, yüz yüze iletişimde veya kitle iletişimde kullanılan araçlar şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Yüz yüze iletişimde dil ya da jest ve mimikler; kitle iletişimde ise televizyon, radyo, gazete gibi araçlar kanal görevindedir (Demiray vd., 2008).

Alıcı: "İletişim sürecinde alıcı, iletilen mesajı çözümleyen taraftır. Alıcı olarak işaret edilen taraflar kaynaktan gelen iletileri belli biyolojik ve psiko-sosyal süreçlerden alıp yorumlayan ve bunlara sözlü, sözsüz tepkide bulunan kişi ya da gruplardır" (Zıllıoğlu, 1993: 98). Alıcı bazen bir kişi, bazen de bir topluluktur. Kişilerarası iletişimde alıcının gelen mesaja tepki vermesi kolaydır fakat, kitle iletişim araçlarıyla olan iletişimde bu durum söz konusu değildir (Demiray vd., 2008).

Alıcı iletilmek istenen mesajları doğru algılsa iletişim sağlıklı bir şekilde gerçekleşmiş olur. Bunun için mesaj, alıcının anlayacağı biçimde kodlanmalıdır. Alıcı ile kaynağın özellikleri birbiriyle uyumlu olmalıdır (Hoy, 1987).

İletişimin etkili olması için, alıcının iyi bir biçimde tanımlanması ve alıcının özelliklerinin bilinmesi gerekir. Ayrıca, alıcının iletişim araçlarına duyarlı olması önemlidir. İletişim kanallarından hangisine açık ve hangi iletişim kanalına karşı deneyimli olduğu da büyük önem taşır (Gürgen, 1997).

Dönüt (Geribildirim): "Birisi tarafından kodlanmış ve gönderilmiş iletiye verilen tepkidir. Gönderilen ileti ikinci bir kişi tarafından çözülür. Bu iki yönlü bir iletişim yöntemidir" (Kılbaş Köktaş, 2003: 57). Alıcının mesajı alıp almadığını verdiği tepki gösterir.

Kaynağı dinlemeye hazır olmak ve dikkatli dinlemek geribildirim olumlu olması için gereklidir. Alıcı kaynağı önyargısız bir şekilde dinlemelidir. Geribildirim kısa ve anlaşılır olmalıdır.

Sınıfta kaynak kimi zaman öğretmenken kimi zaman da öğrencidir. Bu nedenle alıcı da duruma göre öğretmen veya öğrenci olmaktadır. Öğretmenin verdiği mesajlara öğrencilerin, öğrencilerin verdiği mesajlara öğretmenin tepki vermesiyle geribildirim sağlanmış olur (Ergin, 1998). Sınıfta geribildirim genelde soru- cevap yöntemiyle sağlanır. Öğretmenlerin hazırlamış olduğu sınavlar, iletişimin bu önemli ögesi için iyi bir araçtır.

Gürültü: "Gürültü, haberleşmenin doğruluğunu veya güvenilirliğini azaltan herhangi bir unsurdur" (Eren, 1984: 283).

Gürgen' e (1997) göre gürültü alıcıdan, mesajdan, kaynaktan ya da kanaldan kaynaklanabilmektedir.

İletişimi bozan her şey gürültü kapsamına girer. Örneğin makine sesi, yüksek seste müzik, çalışanların telefon konuşmaları kurumlardaki gürültü sebebidir. Gürültü alıcının duygu ve düşüncelerini içerebilir. Korku, iş stresi, taraf tutma ya da kararsızlık da gürültü olarak kabul edilir (Dubrin, 2005).

Kodlama ve Kodaçma: "Kodlama, bir bilginin, düşüncenin, duygunun veya kanının iletme uygun ve hazır bir ileti (message) biçimine dönüştürülmesidir" (Demiray vd., 2008: 18).

Kaynak alıcıya mesajını göndermek için sözlü, sözsüz veya yazılı kodlama yapmaktadır. Bunu yaparken kodlamanın anlamlı ve anlaşılır olmasına dikkat etmelidir (Cleary, 2004).

"Kodaçma (decoding) ise, alıcıya ulaşan ve alınan bir uyarının başka deyişle iletinin yorumlanarak anlamlı bir biçime sokulmasıdır. İletişim süreci içerisinde iletiler ancak kodaçma yoluyla, kağıt üzerindeki "anlamsız" işaretler, ya da bir takım ses ve görüntü sinyalleri olmaktan çıkıp anlam kazanır" (Demiray vd., 2008: 18).

Kodlama kaynak tarafından, kodaçma alıcı tarafından yapılan yani birbirinin tersi olan işlemlerdir.

2.2.4. İletişim Türleri

İlgili literatür incelendiğinde iletişim türleri dört ana başlık altında toplanmaktadır. Bunlar; kişi içi iletişim, kişilerarası iletişim, örgüt içi iletişim ve kitle iletişimdir.

Kitle İletişimi: Çeşitli bilgilerin, birtakım hedefler doğrultusunda üretilerek, geniş insan topluluklarına iletilmesi ve bu kitle tarafından yorumlanması sürecidir. Kitle iletişiminde, kaynak ile hedef arasındaki kanallar ise kitle iletişim araçları adını alır (Dökmen, 2002).

Kitle iletişim araçları aracılığıyla çok büyük topluluklara ulaşıldığından iletilen mesajlar hem olumlu hem de olumsuz sonuçlar doğurmaktadır (Akoğuz,

2002). Çok fazla sayıda insanla haberleşmenin en kolay yolu elbette ki bu iletişim araçları sayesinde. Hatta bu kaynaklarla bilgiye ulaşmak kolaylaşmakta, eğitime katkı sağlanmakta, geçmiş nesiller hakkındaki bilgiler gelecek nesillere aktarılmaktadır. Fakat bir toplumu yönlendirmek ve çeşitli değerleri benimsetmek açısından olumsuz yönde de kullanılmaktadır. "Kişi, iletişim kaynaklarının etkisi altında, kendi sorunlarının ne olduğunu kendisi tanımlama durumundan çıkar; sorunlarının ne olduğunu ya da ne olması gerektiğini örgütlenmiş, güçlü iletişim merkezleri kendisine empoze eder" (Cüceloğlu, 1997: 233).

Örgüt İçi İletişim: Bu iletişim türü, örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesi için gerekli ilişkilerin sağlanması ve örgütü oluşturan öğelerin uygun role bürünerek etkileşimde bulunmasıdır. "Bir örgütte görevler ne denli iyi düzenlenirse düzenlensin, görev tanımları ne denli açık olursa olsun, görevleri yürütecek iş görenler arasında iletişim olmadan eşgüdüm ve amaçlara yönelik etkileşim olmaz" (Gürgen, 1997: 33). İletişim olmadan örgütün işleyişi hakkında bilgi sahibi olunmaz.

Örgütsel iletişim sağlandığında, bu hangi örgüt olursa olsun, birbirine bağlılık ve saygı artar ve huzurlu bir ortam oluşur. Görev tanımlaması doğru bir şekilde düzenlenir. Haksızlıkların önüne geçilmiş olur. Çalışanlar arasında anlaşmazlıklar azalır (Ergeneli ve Eryiğit, 2001).

Kişi İçi İletişim: Bir insan, aynen karşılıklı iki insan arasındaki iletişim gibi kendi kendine de iletişimde bulunur. Kendi içinde bir takım mesajlar üreterek ve ürettiği mesajları yorumlayarak kişi içi iletişimde bulunur (Altıntaş ve Çamur, 2001).

Kişi içi iletişim, diğer kişilerle sağlam ilişkiler kurmak için çok büyük önem arz eder. Kişi öncelikle kendini çok iyi tanımalıdır.

İletişim öncelikle kişinin kendisinden başlar. Kendisini tanımayan, yaşam hedeflerini yeterince tanımlamayan, kendisiyle açık bir iletişime geçemeyen bir kişi, çevresiyle de sağlıklı iletişime geçemez (Gürgen, 1997).

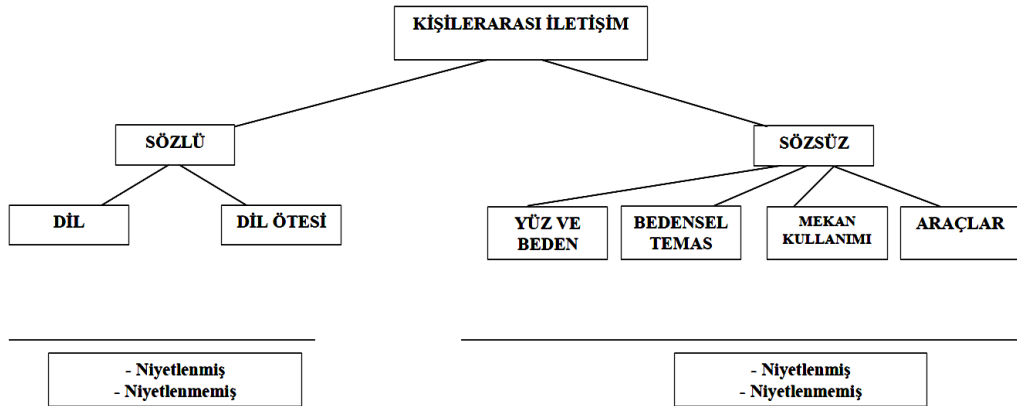
Bu iletişim türü, aynı zamanda olumsuz bir durum ortaya çıkarır. Sürekli olarak kendisiyle iletişim kuran bir insan yanlışlarını göremeyebilir. Dolayısıyla yaptığı hataları gösterecek ve düzeltilmesini sağlayacak uyarıcı olmayacağı için hataların düzeltilmesi neredeyse olanaksızdır (Gürgen, 1997).

Kişiler Arası İletişim: Kişiler arası iletişim adı üstünde insanların oluşturduğu iletişimdir. En az iki insanın karşılıklı bilgi alışverişinde bulunduğu iletişimdir. Yüz yüze olmayı gerektirdiğinden yazıyı kullanmak, kişiler arası iletişime uygun değildir. Bu iletişim türü sözlü veya sözsüz olmalıdır (Tubbs ve Moss, 1974).

Kişiler arası iletişim, toplumda anlaşmazlıkların giderilmesi ve bilgi aktarımı açısından çok önemlidir. "Kişiler arası iletişim en az iki kişinin gerçekleştiği ve çok geniş kitlelere kadar uzanan bir yapıdadır. Bu yönüyle bir kişide davranış değişikliğine neden olduğu gibi geniş kitlelere de etki edebilecek bir iletişim çeşididir" (Akoğuz, 2002: 27).

Dökmen (2015), literatürdeki sınıflamaları inceleyerek aşağıdaki kişilerarası iletişim modelini oluşturmuştur.

Şekil 2: Kişiler Arası İletişim Modeli



Sözlü İletişim: Bu iletişim türü, kelimelerden oluşup bunların bir anlam ifade etmesiyle meydana gelmektedir. Kullanılan ses tonu, vurgulama gibi özellikler sözlü iletişimi güçlü kılmaktadır.

"Sözlü iletişimler "dil" ve "dil- ötesi" olmak üzere iki alt sınıfa ayrılmaktadır. Dille iletişimde kişilerin "ne söyledikleri", dil- ötesi iletişimde ise "nasıl söyledikleri" önemlidir" (Dökmen, 2015: 44- 45).

Sınıfta kullanılan dil, günlük konuşma dilinden çok farklı olmalıdır. Öğretmen sözcükleri iyi seçip doğru ve yerinde kullanmalıdır. Kelime hazinesi geniş olmalı ve düzgün cümleler kurmalıdır. Aynı zamanda sen dili yerine ben dilini kullanmalıdır ki etkili iletişim gerçekleşsin, iletişim kuvvetlensin. Sen dili karşıdakini suçlandıran, kalbini kıran bir konuşma şekliyken ben dili, kendini iyi ifade etmeyi sağlayan, karşıdakini suçlamayan ve duyguları ifade eden bir konuşma şeklidir (Kuzgun, 2004).

Sözsüz İletişim: Bireyin mesajını göz kontağı kurarak, mimik ve jestleriyle ya da yüz ve vücut duruşuyla iletmesidir. Kıyafeti ve bakışı ile de sözsüz iletişim sağlanır. Duyguların anlatımında etkili bir güce sahip olan sözsüz iletişim, düşünce aktarımına destek olur. Bazen de sözlü olarak aktarılamayanlar sözsüz iletişimle ifade edilirler.

Bu iletişim türü, sözlü iletişimi hareketlerle güçlendirerek iletişimin daha hızlı gerçekleşmesini sağlar. "Sosyal psikologların yaptıkları araştırmalara göre, ortalama bir iletişimde, sözcüklerin önemi %10, ses tonunun önemi %30, beden dilinin önemi ise %60 olarak bulunmuştur" (Altıntaş ve Çamur, 2001: 39).

Sözel olmayan iletişim, her zaman anlaşmayı sağlamayabilir. Yani yanlış anlaşılmalara neden olabilir. Bu yönü sözlü iletişimle benzerlik gösterir.

2.2.5. İletişimin İşlevleri

İletişimin işlevleri denilince akla ilk gelenler şöyle sıralanabilir: bilgi ve becerileri iletme, toplumsal ilişki sağlama, yönlendirme, eğitme, duyguları dile getirme, problem çözme, kaygıları gidermeye çalışma, eğlendirme.

Anlaşmanın en kolay ve etkili yolu olan iletişimin birçok işlevi vardır. "Bilgi alış verişi iletişimin en temel işlevi olarak kabul edilir" (Demir, 2003: 137). İnsanlar bilgiye ulaşırken çevreleriyle sözlü ya da sözsüz iletişim kurarlar.

İletişimin diğer işlevi öğrenme ve öğretmeyi gerçekleştirmektir ki iletişim, okullarda öğrenme aracı olarak kullanılır. İletişim, karşıdakinin fikirlerini değiştirmek ya da onun istediği şekilde bir profil çizmek amacıyla gerçekleştiriliyor ise bu sefer de etkileşim işlevini yerine getirir (Demir, 2003).

İletişim, bireyin kendisi hakkında daha fazla fikir sahibi olmasını ve duygularını daha iyi çözümlemesini sağlar. Toplumu oluşturan bireyler arasında etkileşimin sürdürülmesi için gereklidir. Gelenek ve göreneklerin nesilden nesile aktarılmasını sağlar (Şahin, 2005).

İletişimin bir başka işlevi ise iletişimin amacına ulaşp ulaşmadığını gösteren dönüt ögesinin karşıya bildirilmesini sağlamaktır. Dönüt olduğu takdirde süreç sağlıklı işler (Demir, 2003).

2.2.6. İletişim Becerileri

İletişim becerileri geçmişte de yaşadığımız çağda da çok önemli bir yere sahiptir. İletişim geçmişle yaşanan çağ arasında köprü görevi görmektedir. Toplumun hem kendi bireyleri hem de diğer toplumlar ile etkileşimi iletişim sayesinde gerçekleşmektedir (Demiray vd., 2009). Bireylerin doğru ve net anlaşılabilmeleri için etkili bir iletişime sahip olmaları gerekmektedir. İletişimin kalitesi hem sosyal alanda hem de kişisel alanda büyük başarılar sağlamaktadır.

Bacanlı (1999), iletişim becerisi olarak tanımlanan sürecin, dinleme becerisi ile başladığını; bir konuşmayı başlatma, konuşmayı sürdürme, soru sorma, teşekkür etme, kendini tanıtmak, başkalarını takdir etme gibi davranışlarla sürdürdüğünü ifade etmiştir. İletişimde beceri sahibi olabilmek için uygun konuşma ve dinleme alışkanlıklarını kazanmış olmak gerekmektedir .

Literatür incelendiğinde en başta yer alan iletişim becerileri şöyledir: Kendini iyi tanımak ve doğru ifade etmek, karşıdakini ilgili ve önyargısız bir şekilde dinlemek ve onun sözünü kesmemek, ses tonunu iyi ayarlamak, açık ve anlaşılır bir dil kullanmak, göz teması kurmak, kılık kıyafete özen göstermek.

Özellikle insan ilişkileri ile ilgili mesleklerde çalışan insanların başarısı iletişim becerilerini kullanabilmelerine bağlıdır (Erkal, 1992). Nitekim bir öğretmenin de mesleğinde başarılı olabilmesi, öncelikle sınıfındaki öğrencilerle iyi bir iletişim kurmasıyla mümkün olmaktadır. Etkili iletişim becerisine sahip öğretmenler, eğitim sistemimizin esas amaçlarından olan sağlıklı iletişim kuran bireyler yetiştirilmesini sağlarlar. Böylece öğretim eğitimle desteklenerek nitelikli bireyler toplumda yerini alacaktır.

Etkili öğretmenler, öğrencilerini ilgili dinleyerek onlarla saygı ve güven ilişkisi içinde eğitim ve öğretim gerçekleştirirler. Samimi ve güler yüzlüdürler. Doğru ve yerinde kelimeler kullanırlar, uygun dönüt verirler. Göz kontağı kurarlar. Öğrencilerin cesaretli olmalarını sağlayarak kendine güven duygusunu aşılarlar. Duruşu ve davranışlarıyla her zaman modeldirler (Tatar, 2004).

Çetinkanat (1997) öğretmenin iletişim becerilerini beş başlıkta incelemiştir:

a) 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).

Empati kurmada başarılı olabilmek için öncelikle kendi duygularımızı tanımamız gerekir. Çünkü daha önce bir duyguyu tatmayan kişi, karşıdakinin yaşadığı o duyguyu anlayamayabilir. Ayrıca empati kurmak kişilerle iletişimi kolaylaştırır ve kişileri birbirine ısındırır. İnsanlar kendilerine benzeyen insanlar tarafından daha iyi anlaşıldıklarını düşünürler (Pala, 2008). Bu da kendilerini daha değerli hissetmelerini sağlar.

Öğretmenlik mesleği empati becerisi gelişmiş öğretmenler tarafından icra edildiği takdirde başarının ve olumlu duyguların artması kaçınılmazdır. Çünkü öğretmeni tarafından anlaşıldığını hisseden öğrenci hem öğretmene hem derslere hem de okula karşı olumlu bir tutum sergiler.

b) Saydamlık: Saydamlık iletişimin önemli bir boyutudur. Bireyin olduğu gibi görünmesi veya başka bireylerle arasına rolünden kaynaklanan farklı bir imaj sergilemeye çalışmadan doğal olmaktır. Saydamlık aynı zamanda kendi duygu ve düşüncelerini içtenlikle açıklamayı gerektirir (Erdem ve Gözel, 2013).

Öğretmenler, öğrencileri ile olumlu ilişkiler kurduklarında, olduğundan farklı görünmelerine ve sert olmalarına gerek kalmamaktadır. Öğretmenlerini model alan öğrenciler de saydam olduklarında yalana başvurmuyarak gerçek hallerini sergilemektedir.

c) 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 ilkesine göre hareket eden öğretmen, öğrencilerle sanki onlar gibi bilgi öğrenmeye çalışan bir arkadaş misali ders işlemelidir.

ç) 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). Günlük hayatta belirli bir amacı olmayan iletişimlerimizde bile karşımızdaki kişi üzerinde olumlu bir etki oluşturmaya çalışırız.

d) Yeterlilik: Öğretmenin kendi alanında iyi yetişmesi ve sahip olduğu bilgileri aktarırken öğrencilerle iletişim kurması önemlidir (Çetinkanat, 1997). Öğretmenlik mesleğini en iyi şekilde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken bilgi ve bilgiyi aktarabilme becerisi bir öğretmende mevcutsa o öğretmen yeterlidir. İyi ve başarılı öğrenciler iyi ve başarılı öğretmenlerle mümkün olduğuna göre, öğretmenler kendi alanlarında iyi yetişmeli ve bildiklerini öğretebilmelidir.

2.2.7. Eğitimde İletişim

"Eğitim bireylerin tutum ve davranışlarını etkileyerek onlarda istendik davranışlar yaratma sürecidir. İletişimin amacı karşımızdaki kişilere anlaşılabilir mesajlar göndermek ve karşımızdaki kişilerin tutum ve davranışlarında bir değişiklik yaratmaktır" (Demiray vd., 2008: 227). Bu iki amaç gösteriyor ki, eğitim ve iletişim birbirini tamamlar ve etkili iletişim olmadan eğitim amacına ulaşamaz.

Eğitimde iletişim ise eğitimin amaçlarını yerine getirmek üzere yönetici, öğretmen, öğrenci ve velinin işbirliği içinde hareket etmesidir. Okul, eğitim sisteminin birimlerinden biri ve sosyal bir kurumdur. Okulun öğeleri olan yönetici, öğretmen, öğrenci, veli ve hizmetliler sürekli iletişim halindedir (Coşkun, 2010). Birbirlerini etkilerler. Bu sayede okul, öğretim hizmetini kurum içindeki kişilerin iletişimi ile desteklemiş olur.

Çocuklar eğitime ailede başlar, okulda devam ederler. Ailede iletişim becerisi kazandırılmış olan çocuklar, okula kolaylıkla uyum sağlayarak okulun tüm öğeleri ile iletişim halinde olurlar. Okula başlamadan önceki süreçte okunan ninni,

masal ve hikayelerle dinleme becerisi kazanan çocuklar, etkili iletişim kurma becerilerinden birini kazanmış olurlar. Aynı zamanda sorunları dinlenen ve fikirleri dikkate alınan çocuklar, kendini değerli hissederek dolayısıyla özgüveni yüksek bireyler olarak okula gelirler. Bu da öğretmen, öğrenci ve yöneticilerle rahat iletişim kurabilen öğrenciler ortaya çıkaracağı için eğitimde iletişim başarıyla sağlanacaktır.

Okulda öğretmen- öğrenci iletişimi doğru kurulduysa başarı oranı artmakta ve sınıfta olumlu bir atmosfer oluşmaktadır. Bu nedenle sınıf içi iletişimi zorlaştıran ve kolaylaştıran etmenler üzerinde durulmuştur.

2.2.7.1. Sınıf İçi İletişimi Zorlaştıran Etmenler

"İletişim sürecinde engeller, bir mesajın verilmesini ve alınmasını olumsuz yönde etkileyen tüm faktörlerdir" (Ergin ve Birol, 2000: 180). İletişim sürecini olumsuz etkileyen bu etmenler öğretmen, öğrenci, mesaj, kanal ve dönüt kaynaklıdır.

Öğretmen kaynaklı etmenlerden başlayacak olursak öğretmenin öğrencisini tam olarak tanımaması, onlara özelliklerine göre davranmaması iletişimi engellemektedir. Bu da öğretmen ve öğrenci arasındaki sevgi ve saygı bağının ortadan kalkmasına neden olmaktadır.

Öğretmenin mesleğini ilgilendiren ve ilgilendirmeyen tüm konularda yeterli bilgi ve beceriye sahip olmaması ve kendini geliştirmemesi özgüveni düşük bir eğitimci olmasına neden olacaktır. Öğretmen kendini değersiz hissederek çekingen bir kişiliğe bürünecektir. Herhangi bir konuyu öğretmedeki kabiliyeti olmayan bir öğretmen, öğrenci karşısında hiç de hoş olmayan bir konuma gelecektir.

Her konuyu aynı yöntem ve teknikle anlatması, her konu ve öğrencinin özelliğine uygun olmadığından öğrenme tam anlamıyla gerçekleşmeyecektir. Sürekli anlatım yöntemini kullanarak öğrencilerin konuşmasına izin vermezse sıkıcılıktan kurtulamayacak, derse hazırlık yapmadan gelmesi ise konu alanında yetersiz kalmasına sebep olacaktır. Öğretmenin dersi ile ilgili araç gereç kullanmaması ya da derse uygun olmayan araç gereç kullanması da öğrenmenin niteliğini azaltacaktır (Kılbaş Köktaş, 2003).

Bunların dışında öğretmenin fiziki görünüşünün öğrenciler üzerinde olumsuz etki bırakması da iletişim engellerindendir. "Süslü- püslü giyinme, aşırı

makyaj ve takıp- takıştırmanın da, fazlaca özensiz giyinmenin de iletişimde birer "gürültü" nedeni olabileceğini akıldan çıkarmamak gerekir" (Demiray vd., 2008: 115).

Yargılayıcı ve suçlayıcı bir dil kullanan öğretmen öğrenci ile iletişiminin kesilmesine neden olmaktadır. Bu tür muameleye maruz kalan öğrenciler, öğretmenlerine karşı olumsuz bir tavır takınarak, hem öğretmenlerinden hem de okuldan uzaklaşmaktadırlar (Gordon, 1993).

İletişim engelini oluşturan nedenlerden bir diğeri de öğrenci kaynaklı sorunlardır. Öğrencinin ders dışında başka şeylerle ilgilenmesi, dersi dinlememesidir. Öğretmenin yönelttiği sorulara cevap vermemesi, okulda ne amaçla bulunduğunu bilmemesidir. Okul hayatına çevreden edindiği olumsuz düşüncelerle başlamasıdır. Öğretmen tarafından anlaşılmadığını düşünüp sürekli azarlanması ve kendini değersiz hissetmesidir. Öğrenme güçlüğü yaşaması ve derste dikkatini toplayamaması gibi birçok neden öğretmen- öğrenci iletişimini olumsuz etkilemektedir (Üre, 2003).

Öğrencinin anlayacağı biçimde açık ve anlaşılır bir dil kullanmayan öğretmen, öğrenci için herhangi bir anlam ifade etmeyecektir. Aynı şekilde geribildirim vermeyen öğrenci de iletişimi bozan bir faktör olarak ortaya çıkacaktır. "Genel iletişimlerde bile, konferansı veren kişi alıcıların beden dilleri ve sözlü katılımlarıyla yaptıkları geribildirimlere göre konuşmasına yön verir ve sürdürür" (Baltaş ve Baltaş, 1992: 32).

Sınıfta tahtayı göremeyen veya oturma düzeninden rahatsız olan öğrenci ile sınıfın havasız, soğuk ya da çok sıcak ve pis olması da sınıf içi iletişimi zorlaştıran etmenlerdendir (Ergin, 1998).

2.2.7.2. Sınıf İçi İletişimi Kolaylaştıran Etmenler

İletişimin amacına ulaşması için iletişim sürecinin sağlıklı bir şekilde devam etmesi gerekir. Eğitimdeki iletişim sürecinde kaynak öğretmen, alıcı öğrencilerdir. Mesaj kitaplar veya öğretmenin sesi, kanal ise süreçte kullanılan araç ve gereçlerdir (Demirel, 2006).

Öğretmen iletişim kurmada başarılı olmak için öncelikle öğrencilerini iyi tanıma yoluna gitmelidir. Öğretmeni tarafından tanındığını hisseden bir öğrenci de öğretmenini tanımak isteyecektir. Böylece iletişim kurmak için gerekli ilk adımlar atılmış olacaktır (Boz, 2003). Öğretmeni tarafından değerli olduğu hissettirilen öğrenciler öğretmenleriyle daha rahat iletişime geçmektedir. Doğru davranışı sözle ödüllendirilen öğrencide, öğrenilmesi beklenen davranışının devamı sağlanmaktadır. İsimleriyle hitap edilen ve kendine zaman ayrıldığını gören öğrenciler kendilerini önemli hissetmektedirler.

Öğretmen öğrencileriyle iletişim kurarken sözlü, sözsüz ve yazılı iletişim türlerini kullanmaktadır. Özellikle sözsüz iletişim türünü doğru ve yerinde kullanırsa çok başarılı sonuçlar elde etmektedir. Çünkü sözsüz iletişim aracılığıyla duygularımızı aktarırız. Bir öğretmen konuşmadan da beden diliyle öğrencisine çok şey anlatır. Örneğin öğretmenin öğrenci ile göz teması öğrenciyi derse davet eder, onun dikkatini toplamasına yardım eder. "Bakışların bilinçli olarak kullanılması öğrencilerin öğretmenlerine daha sıkı bağlanmalarını sağlar" (Schober, 1999: 120).

Sınıf yönetiminde başarı sağlamada en etkili yöntemlerden biri de sınıf kurallarını oluşturmaktır. "Belirlenen sınıf kurallarının da öğrencilere etkili bir iletişim davranışıyla anlatılması ve benimsetilmesi gerekmektedir" (Dilmaç, 2004: 384). Bu kurallara öncelikle öğretmen uymalıdır ki öğrenciler kuralların ne derece önemli olduğunu benimsemelidir.

Öğretmen öğreteceği konuya hazırlıklı olduğunu hissettirmelidir. Dersleri onların ilgi ve ihtiyaçlarına göre düzenlemelidir. Sessiz bir ortamda eğitim ve öğretimi gerçekleştirmelidir. Dersle ilgili çokça araç gereç kullanılmalıdır. Öğrencilerine zamanında dönüt vermelidir. Ders esnasında dikkatleri dağıldığında onlara zevk alacakları etkinlikler yaptırmalıdır.

Onlara güler yüz göstererek olumlu bir tavır takınmalıdır. Bütün öğrencilere eşit davranmalıdır. Giyilen kıyafetlerin ve el ve tırnakların temizliği gibi dış görünümle ilgili faktörler öğrenciler üzerinde oldukça etkilidir. Bu nedenle öğretmenler fiziksel görünümüne de dikkat etmelidirler (Çalışkan ve Yeşil, 2005).

Öğretmen; öğrenciyi yargılayıcı cümleler kurmaktansa, onun olumsuz hareketinin kendisinde oluşturduğu duyguyu aktarmalıdır. Bu durum öğrenci öğretmen iletişiminin devamını sağlayacaktır (Bedur, 2007).

Sağlıklı bir iletişim sürecini sağlayan en önemli etkenlerden biri de öğretmenin velilerle sürekli iletişim halinde olmasıdır. Öğrencinin herhangi bir probleminde iletişimde olan öğretmen ve veli birlikte hareket ettikleri için çözüme daha kısa zamanda ulaşmaktadırlar (Doğru, 2005).

2.3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.3.1. Benlik Saygısı İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Gürkan (1993), ilkokul öğretmenlerinin benlik kavramları ile öğretmenlik tutumları arasında ilişki olup olmadığına baktığı araştırmasında, Ankara' daki resmi ve özel ilköğretim okullarında görev yapan 942 ilkokul öğretmeni ile çalışmıştır. Minnesota Öğretmen Tutumları Envanteri ve Giessen Testi kullanarak verileri elde etmiştir. Araştırma sonucunda cinsiyet, kıdem, öğrenci sayısı ve yaş değişkeni ile öğretmenlik tutum ve benlik kavramı alt ölçek puanları arasında anlamlı bir fark bulunmazken; öğretmenlik mesleğini tekrar seçme değişkeni ile öğretmenlik tutum puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Özkan (1994) Selçuk Üniversitesi' nde öğrenim gören 550 öğrenci üzerinde yaptığı araştırmada benlik saygısını etkileyen etmenleri araştırmıştır. Araştırmada Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği kullanmıştır. Benlik saygısının cinsiyete, anne ve babanın eğitim düzeyine, ailenin gelir düzeyine, annenin mesleğine ve ailenin ilgisine göre değiştiğini saptamıştır.

Erol (2004), Fen Lisesi örnekleminde üstün yeteneklilerde duygusal zeka ve benlik saygısı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma grubu Trabzon, Rize, Ordu, Samsun, Sinop, Kocaeli ve Ankara illerindeki Fen Liselerinin 9. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. "Benlik Tasarımı Envanteri" ve "Duygusal Zeka Değerlendirme Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda üstün yeteneklilerde benlik saygısı ve duygusal zeka alt faktörleri arasında olumlu yönde ilişki bulunmuştur.

Özdemir (2004), üniversite öğrencilerinde sosyal fobi ile benlik saygısı arasındaki ilişkiyi ve etkileyen faktörleri belirlemiştir. Araştırmada 5 fakülte, 2

yüksekokul, 2 meslek yüksekokulu ve Türk Musikisi Devlet Konservatuvarı dahilinde yer alan 27 bölümün 1. sınıf öğrencilerinden oluşmak üzere toplam 1010 öğrenci örnekleme alınmıştır. "Liebowitz Sosyal Anksiyete Ölçeği" ve "Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri" kullanılmıştır. Sonuçta sosyal fobi tanısı alan öğrencilerin benlik saygısı puanı düşük bulunmuştur.

Baybek ve Yavuz (2005) Muğla Üniversitesi öğrencilerinin benlik saygılarını çeşitli değişkenler açısından inceledikleri bu çalışmada 820 öğrenciyle çalışmışlardır. Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin yarıdan fazlasının benlik saygısının yüksek düzeyde olduğu, kardeş sayısı arttıkça benlik saygısının düştüğü, anne eğitimi arttıkça benlik saygısının arttığı ve aile geliri arttıkça benlik saygısının arttığı görülmüştür.

Duman Maraba (2007) algılanan empatik sınıf atmosferi ile öğrencilerin benlik imgeleri arasındaki ilişkileri incelemiştir. İlköğretim ikinci kademeye devam eden 286 öğrencinin katıldığı çalışmada “Offer Benlik İmgesi Envanteri” ve “Empatik Sınıf Atmosferi Ölçeği” kullanılmıştır. Sonuçta benlik imgesi ile empatik sınıf atmosferi arasında olumlu yönde, anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Empatik sınıf atmosferi ve anne eğitim düzeyinin benlik imgesinin yordayıcıları olduğu saptanmıştır. Cinsiyet açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Yerekaban (2007), ilköğretim okul yöneticilerinin denetim odaklarının yönüne göre benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını tespit ettiği çalışmada "İç-Dış Denetim Odağı Ölçeği" ile "Trakya Üniversitesi Benlik Saygısı Ölçeği"ni kullanmıştır. Ölçekler İstanbul'un Beşiktaş, Eminönü ve Fatih ilçelerindeki tüm resmi ilköğretim okulu yöneticilerine uygulanmıştır. Yöneticilerin benlik saygısı ve denetim odağı arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır.

Kımtar (2008) üniversite öğrencilerinde dindarlık ile benlik saygısı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. İnanç boyutu ile benlik saygısı arasında pozitif ve bir ilişki olduğunu görmüştür. İbadet ve etki boyutları ve öznel dindarlık algısı ile benlik saygısı arasında anlamlılık düzeyinde bir ilişkiye rastlamamıştır. Ayrıca dindarlık ile

Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği" ndeki diğer alt ölçekler arasında farklı ilişkilerin olduğunu gözlemlemiştir.

Göktaş (2008), ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin akademik benlik düzeyleri ile ders başarıları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında "Benlik Saygısı Ölçeği" ni uygulamıştır. Bu araştırmanın evrenini ve örneklemini İzmir'in Bayındır ve Torbalı ilçelerindeki 24 ilköğretim okulunun 5. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Sonuçta öğrencilerin dersteki başarıları yükseldikçe akademik benlik saygısı düzeylerinin de arttığı gözlenmiştir.

Razı ve ark. (2009), çalışan 79 gençle, benlik saygısı, iletişim becerileri ve baş etme davranışlarını belirlemek amacıyla çalışmışlardır. Araştırma sonucunda, yaş ile iletişim becerileri; kararlara katılım ile benlik saygısı, stresle baş etme tarzlarından kendine güvensiz ve boyun eğici yaklaşım; haftalık çalışma süresi saati ile benlik saygısı ve stresle baş etme tarzlarından kendine güvenli yaklaşım; parasını kullanma ile stresle baş etme tarzlarından iyimser yaklaşım arasında anlamlı ilişki bulunmuştur.

Gündem (2009), ilköğretim okulu öğretmenlerinin motivasyon, meslekî benlik saygısı ve mesleğe yönelik yetkinlik duygusu algıları arasındaki etkileşimi belirlemek amacıyla yaptığı araştırmayı İstanbul ili Kadıköy ilçesindeki resmi 14 ilköğretim okulundan seçilen 161 ilköğretim birinci kademe öğretmenleriyle yürütmüştür. Verileri Meslekî Benlik Saygısı Ölçeği, Motivasyon Faktörleri Öncelikler Sıralaması Anketi ve Öğretmen Görüşleri Ölçeği ile toplamıştır. Araştırmacı, meslekî benlik saygısı faktörlerinin mesleğe yönelik yetkinlik üzerinde, mesleğe yönelik yetkinlik duygusu faktörlerinin de meslekî benlik saygısı üzerinde belirleyici etkileri olduğunu görmüştür. Motivasyon faktörlerinin meslekî benlik saygısı ve mesleğe yönelik yetkinlik ile ilişkisini de istatistiksel açıdan anlamlı bulmuştur.

Büyükşahin Çevik ve Atıcı (2009) lise 3. Sınıf öğrencilerinin benlik saygılarını bazı değişkenlere göre incelemişlerdir. Adana ilinde 532 lise öğrencisinin katılımıyla gerçekleşen araştırmada, Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri ve Arkadaş İlişkileri Anketi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin karşı

cinsten arkadaşlarının olup olmaması, romantik bir arkadaşlarının olması ve ailenin arkadaşlık ilişkisine müdahale etmesine göre benlik saygısının bazı alt boyutlarında anlamlı farklar görülmüştür. Karşı cinsle romantik bir arkadaşlığı olanların sosyal benlik saygısı yüksekken, ailenin ilişkiye müdahale etme durumuna göre benlik saygısı puanlarının değiştiği sonucuna ulaşılmıştır.

Madenoglu (2010), Eskişehir il merkezinde çalışan resmi ilk ve ortaöğretim kurumu yöneticilerine Stres Ölçeği, Stresle Başa Çıkma Ölçeği ve Benlik Saygısı Ölçeği' ni uygulamıştır. Bu çalışmada yöneticilerin stresle başa çıkma tarzları ve benlik saygısı düzeylerinin birbiri ile olan ilişkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Stres kaynağı arttıkça benlik saygısı düzeyinde düşüş görmüştür. Yöneticilerin benlik saygısı düzeylerinin kendine güvenli yaklaşım ve iyimser yaklaşımla pozitif bir ilişki içinde olduğunu tespit etmiştir.

Çelik (2011), İstanbul Küçükçekmece İlçesine bağlı ilköğretim okullarında 5. sınıfta öğrenim gören 274 kız ve 226 erkek olmak üzere toplam 500 öğrencinin algıladıkları öğretmen tutumları ile benlik saygıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Algılanan Öğretmen Davranışları Ölçeği ve Piers- Harris Benlik Saygısı Ölçeği kullanarak veriler elde etmiştir. Araştırmacı ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin algıladıkları öğretmen davranışları ile benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki sonucuna ulaşmıştır.

Evrar (2011), devlet ve özel ilköğretim okullarında çalışan 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin iş memnuniyeti ve benlik algısı düzeylerini karşılaştırmayı amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini İstanbul ili, Kadıköy ilçesine bağlı özel ve devlet ilköğretim okullarında çalışan toplam 40 öğretmen oluşturmuştur. Minnesota İş Memnuniyeti Ölçeği ve Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği' ni kullanan araştırmacı, özel okulda çalışan ilköğretim öğretmenlerinin iş memnuniyetlerinin devlet okulunda görev yapan öğretmenlerden daha fazla olduğu sonucuna ulaşmıştır. Özel ve devlet okulunda çalışan öğretmenler arasında benlik algısı düzeyiyle ilgili herhangi bir farklılık bulamamıştır.

Parmaksız (2011), Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi'nde öğrenimine devam eden öğretmen adaylarının benlik saygısı,

iyimserlik ve stresle başa çıkma tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacı ile "Benlik Saygısı Ölçeği", "Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği" ve "İyimserlik Ölçeği" araçlarını kullanarak araştırmayı tamamlamıştır. Sonuçta öğretmen adaylarının stresle başa çıkma, kendine güvenli yaklaşım, iyimser yaklaşım ve sosyal destek arama yaklaşımı alt boyutları ile benlik saygısı alt boyutlarından benlik değeri, özgüven, kendine yetme ve başarıma ve üretkenlik alt boyutları arasında pozitif yönlü; depresif duygulanım ile negatif yönlü anlamlı ilişkiler saptanmıştır.

Zengin (2011), Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği programında okuyan öğrencilerin madde kullanım durumlarının benlik saygısı ile ilişkisini belirlemek amacı ile yaptığı araştırmada anlamlı bir paralellik saptamıştır.

Yılmaz (2011), benlik saygısı, kontrol odağı ve öğrenme stillerinin akademik başarı üzerindeki etkisini incelemek amacı ile yaptığı çalışmada çeşitli üniversitenin değişik fakültelerinde öğrenim gören öğrencilere anket uygulamıştır. Sonuçta öğrenme stilleri, benlik saygısı ve kontrol odağı değişkenlerinin akademik başarı üzerinde etkili olduğu bulunmuştur.

Taşgit (2012), Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu ve İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nin İktisat, İşletme ve Kamu Yönetimi bölümlerinde öğrenime devam eden 562 öğrencinin benlik saygısı ve karar verme düzeylerini incelemiştir. Üniversite öğrencilerinin karar verme özsaygısı ve benlik saygısı değerleri arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır.

Yıldız (2012), öğretmen adaylarının benlik saygısı ve kişilik özelliklerini sahip oldukları değerler açısından incelediği araştırmada, Konya Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi" nin farklı bölüm ve sınıflarında öğrenim görmekte olan 367' si erkek, 878' i kız olmak üzere toplam 1245 öğrenciyi örneklem olarak almıştır. Araştırmada Schwartz Değerler Listesi, Sıfatlara Dayalı Kişilik Testi ve Benlik Saygısı Ölçeği kullanmıştır. Öğretmen adaylarının benlik saygıları ile sahip oldukları değerler arasında pozitif ilişkiler bulmuştur. Sıfatlara Dayalı Kişilik Testi ölçeği alt boyutlarından; duygusal dengesizlik, dışa dönüklük, deneyime

açıklık, yumuşak başlılık ve sorumluluk kişilik özelliklerini, değerler ölçeği alt boyutlarından güç, başarı, hazcılık, yardımseverlik ve uyarılmanın manidar şekilde açıkladığı sonucuna ulaşmıştır.

Asıcı (2013), Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi öğretmen adaylarının affetme özellikleri, öz- duyarlık ve benlik saygısı ilişkisini incelemiştir. Sonuçta bu özellikler arasında olumlu yönde anlamlı ilişkiler olduğunu saptamıştır.

Türedi (2015), Türkiye genelinde özel okul ve devlet okullarında çalışan 385 branş öğretmenin özyeterlik, benlik saygısı ve atılganlık düzeyi ilişkisini incelemiştir. Özyeterlik Ölçeği, StanleyCoopersmith Benlik Saygısı Ölçeği ve Rathus Atılganlık Envanteri kullanmıştır. Öğretmenlerde özyeterlik, benlik saygısı ve atılganlık düzeylerinin cinsiyet ve deneyim süresi açısından önemli olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Deregözü (2016), İstanbul' da ilköğretim ve ortaöğretimde çalışan kamuda görevli öğretmenler ile özel sektörde çalışan öğretmenlerin iş doyumunu ve benlik saygısını karşılaştırarak incelemiştir. Minnesota İş Doyum Ölçeği ve Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği' ni kullanmıştır. Bekar olan katılımcıların evli olan katılımcılara göre genel iş doyum düzeyinin daha yüksek olduğunu ve 30- 40 yaş aralığındaki öğretmenlerin genel iş doyum düzeyini diğer yaş guruplarına göre düşük olduğunu saptamıştır. Ayrıca öğretmenlerin cinsiyeti, çalışma sektörü, yaş aralığı gibi birçok faktörün benlik saygısı bir ilişkisi saptanmamıştır.

2.3.2. İletişim Becerisi İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Coşkuner (1994), “İletişim Becerisi Geliştirme Eğitiminin İşgörenlerin İletişim Çatışmalarına Girme Eğilimlerine, Yalnızlık Düzeylerine ve İş Doyumlarına Etkisi” üzerine çalışmıştır. Deney ve kontrol grupları oluşturmuştur. Deney grubuna iletişim becerisini geliştirmeyi amaçlayan bir eğitim verilmiştir ve bu 10 hafta sürmüştür. Sonuçta, iletişim becerisini geliştirme eğitimi alan deney grubunun yalnızlık düzeyinde oldukça yüksek bir azalma olmuştur. İletişim becerisini geliştirme eğitimi, deneklerin iş doyumlarına ve iletişim çatışmasına girme eğilimlerine etki edememiştir.

Çetinkanat (1997) “Öğretmenlerin İletişim Becerileri” adlı çalışmasında AİBÜ Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin öğretmenlerin iletişim becerilerine ilişkin algılarını saptamıştır. Ölçek, sınıf öğretmenliği bölümü ikinci sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Aynı ölçek bu sınıf dördüncü sınıfa geçince de uygulanmıştır. Yapılan analiz sonuçlarına göre öğretmen iletişim becerilerinin empati, saygınlık, eşitlik, etkililik ve yeterlilik boyutlarından oluştuğu görülmüştür. Yapılan geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları ölçeğin geçerli ve güvenilir bir araç olarak kullanılabileceğini göstermiştir.

Şahin (1998), iletişim becerileri eğitimi programının çocukların yalnızlık ve atılganlık düzeylerine etkisini araştırmıştır. Atılganlık Ölçeği ve Sosyal Doyum Ölçeği' nin kullanıldığı araştırmada kırk öğrenciyle çalışılmıştır. İletişim becerileri eğitim programı, haftada iki oturum olmak üzere altı hafta süreyle uygulanmıştır. Araştırma sonunda iletişim becerileri eğitiminin çocuklarda atılganlık düzeyini anlamlı olarak yükselttiği, yalnızlık düzeyini ise düşürdüğü tespit edilmiştir.

Korkut (1999), “Üniversite Öğrencilerinin İletişim Becerilerinin Değerlendirilmesi” araştırmasında “İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği” kullanmıştır. Bu ölçek 275 Eğitim Fakültesi öğrencisine uygulanmıştır. Sonuçta kızların ve insanlarla birlikte olmayı daha fazla tercih edenlerin iletişim becerilerini daha iyi algıladıkları ortaya çıkmıştır.

Tarhan (2000), öğretmenlere yönelik hazırladığı Kişilerarası İlişkiler Eğitimi Programı'nın öğretmenlerin iletişim becerileri ve öz farkındalıkları üzerindeki etkisini incelemiştir. Gordon'un Etkili Öğretmenlik Eğitimi temel alınarak hazırlanan program 10 oturum sürmüştür. Eğitim programının etkililiğini ölçmek amacıyla eğitim ve kıyas grupları oluşturulmuş, eğitim grubundaki öğretmenlere 10 hafta süreyle eğitim verilmiştir. Eğitim grubundaki öğretmenlerin; öğrencinin veya öğretmenin sorun yaşadığı durumlarda uygun iletişim becerisi ile yanıt vermeyi öğrendikleri gözlenmiştir.

Şeker (2000), ilköğretim 3. 4. ve 5. sınıflarda öğretmenlik yapan öğretmenlerin iletişim becerileri ile sınıf atmosferi arasındaki ilişki, yaş, cinsiyet, mezun, olunan okul, hizmet süresi, görev yaptığı okul ve sınıf açısından ele alarak

incelenmiştir. Araştırmanın örneklerini Konya İl Merkezindeki Mareşal Mustafa Kemal, İbrahim Yapıcı ve Kaşgarlı Mahmut İlkokulu'nda görev yapan 3. , 4. ve 5. sınıf öğretmenleri ile bu öğretmenlerin okuttukları sınıfın öğrencileri oluşturmuştur. "İletişim Becerileri Envanteri" ve "Sınıf Atmosferi Ölçeği" uygulanmıştır. Sınıf atmosferi ve iletişim becerileri arasında anlamlı bir paralellik görülmüştür. Sınıf atmosferinin öğrencilerin yaş ve sınıflarıyla bir ilişkisi olmadığı ancak sınıf mevcudu ile ilişkisi olduğu gözlemlenmiştir.

Günay (2003), "Sınıf Yönetiminde Öğretmenlerin İletişim Becerilerinin Değerlendirilmesi" adlı çalışmada öğretmenlerin kendi iletişim becerilerine yönelik algılarının cinsiyet, kıdem, okulların sosyo-ekonomik düzeyi ve okuttukları sınıf düzeyi değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık yaratıp yaratmadığını araştırmıştır. Araştırmada İletişim Becerileri Envanteri ile Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırmada 272 sınıf öğretmeni ile çalışılmıştır. Öğretmenlerin kendi iletişim becerileri algılarının çok olumlu olduğu, 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin kendi iletişim becerilerine ilişkin algılarının daha yüksek olduğu, öğretmenlerin çalıştıkları okulların sosyoekonomik düzeylerinin yükseltilmesiyle algılarının arttığı saptanmıştır.

Olgun (2005), Sivas'ın merkez ilçelerinde görev yapan sınıf öğretmenlerine, sınıf içi ekili iletişim oramı yaratma ve iletişimde fırsat eşitliği sağlama becerilerini çeşitli değişkenlere göre değerlendirmek için, anket uygulanmıştır. Öğretmenlerin cinsiyetleri, mesleki kıdemleri ve mezun oldukları okul değişkenliklerine ilişkin anlamlı farklılıklara rastlanmazken, okutulan sınıf değişkeninde anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir.

Bulut, Özerbaş ve Usta (2007), "Öğretmen Adaylarının Algıladıkları İletişim Becerisi Düzeylerinin İncelenmesi" adlı çalışmayı yapmışlardır. Gazi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğrencilerin iletişim beceri düzeylerinin akademik başarılarına etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada Gazi Eğitim Fakültesi'nde okuyan 357 öğretmen adayı ile çalışılmış olup, Sosyo- Ekonomik Düzey Ölçeği ve İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Sonuçta, cinsiyet, öğrenme biçimi ve akademik başarı düzeyi değişkenleri ile iletişim

becerileri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu fakat sosyo-ekonomik düzey ve bölüm ile iletişim becerileri arasında bir ilişkinin olmadığı saptanmıştır.

Bedur (2007), Burdur ilinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin görev yerlerine, cinsiyetlerine ve kıdem yıllarına göre öğrencilerle iletişimlerinde farklılık olup olmadığını incelemiştir. Sınıf öğretmenlerinin görev yerleri ve cinsiyetlerine göre öğrencilerle iletişimlerinde anlamlı farklılık bulunurken, kıdem yıllarına göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Yüksel (2008), öğretmenlerin okul müdürü- öğretmen iletişimi ile ilgili görüşlerini araştırmıştır. Bu maksatla İstanbul ili Sultanbeyli ilçesindeki ilköğretim öğretmenlerine uyguladığı anket sonucu Yönetici Öğretmen İletişim Tutum Ölçeği ile yaş, branş, mesleki kıdem, mezun olduğu fakülte ve eğitim düzeyi arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır Cinsiyet ve bulunduğu semt ile ölçek arasında ise anlamlı bir fark vardır.

Gürşimşek, Vural ve Demirsöz (2008), “Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâları ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişki” adlı çalışmayı yapmışlardır. Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği eğitimi programı ile Okul Öncesi Öğretmenliği eğitimi programına devam eden öğretmen adaylarının duygusal zekâları ile iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi çeşitli değişkenler açısından incelemişlerdir. Çalışmanın örneklemini toplam 200, 3. ve 4. sınıf öğretmen adayı oluşturmaktadır. Öğretmen adaylarına Bar-on Duygusal Zekâ Ölçeği ile İletişim Becerileri Envanteri uygulanmıştır. Bu çalışmanın sonucunda öğretmen adaylarının duygusal zekâları ile iletişim becerileri arasındaki anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır.

Ağca (2009), İlköğretim okulları 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin sınıfta iletişimi sağlama becerilerini gerçekleştirme düzeyini belirlemek için Bolu il merkez ilçe sınırlarındaki ilköğretim okullarındaki 4. ve 5. sınıf öğretmen ve öğrencileri ile çalışmıştır. verilerin anket yolu ile elde edildiği bu çalışmada öğretmenlerin sınıfta iletişimi sağlama becerilerine ilişkin görüşleri, öğrenci görüşlerinden ; 4. sınıf öğrenci görüşleri 5. sınıf öğrenci görüşlerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Acar (2009), Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Resim- İş Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği 4.sınıf öğrencilerinin iletişim becerilerini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. “İletişim Becerileri Envanteri” kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre öğretmen adaylarının iletişim becerilerinde cinsiyete, öğretim türüne, okunulan bölüme ailenin yaşadığı yere ve arkadaşlık ilişkisine anlamlı bir farklılık olmadığı, fakat mezun olunan lise ve algılanan anne- baba tutumuna göre anlamlı bir farkın olduğu ortaya çıkmıştır.

Özden (2009), Mersin ilindeki 16 ilköğretim okulundaki öğretmenlerin okullarındaki iletişim iklimine yönelik algılarını belirlemek amacıyla araştırma yapmıştır. İletişim İklimi Envanteri’nin kullanıldığı bu çalışmada öğretmenlerin cinsiyet ve branşlarına göre okullarındaki iletişim iklimine yönelik algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Köleşoğlu (2009), İstanbul’un Beyoğlu ilçesinde yer alan 6 ilköğretim okulunda görev yapan 109 öğretmene “liderlik özellikleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi” amacıyla anket uygulamıştır. Anket sonucunda öğretmenlerin iletişim becerileri ve liderlik özelliklerinin orta düzeyde olduğu, iletişim memnuniyeti ile öğretmenlerin tüm liderlik özellikleri arasında anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir.

Coşkun (2010), sınıf öğretmenlerinin velilerle iletişim kurma yollarını belirlemek için Kocaeli İzmit ilçesinde buluna kadrolu ve sözleşmeli sınıf öğretmenine ölçek formu uygulanmıştır. Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: Sınıf öğretmenleri veli ziyaretleri ve ev ziyaretleri boyutlarını “çok önemli düzeyde” önemserken, gerçekleştirme düzeyi açısından yüz yüze görüşme veli ziyaretleri ve ev ziyaretleri, boyutlarını “çoğunlukla” gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir.

Nacar (2010), Sınıf öğretmenlerinin iletişim ve kişilerarası problem çözme becerilerini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmanın evrenini Adana’nın merkez ilçelerinde görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmuştur. "Öğretmen İletişim Becerileri Ölçeği" ve "Kişilerarası Problem Çözme Envanteri" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin iletişim becerilerinin ve

kişilerarası problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Baydar Posluoğlu (2014), İstanbul ili Sancaktepe ilçesindeki ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin empati kurma becerileri ve iletişim yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. "Empati Eğilimi Ölçeği" ve "İletişim Becerileri Envanteri" kullanılmıştır. Sonuçta öğretmenlerin iletişim becerileri arttıkça empati eğilimlerinin de arttığı saptanmıştır.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma, sınıf öğretmenlerinin benlik saygıları ve iletişim becerilerinin incelendiği ilişkisel tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Tarama modeli çalışmalar, 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 (Karasar, 2011). Araştırmada bağımsız değişkenler; cinsiyet, yaş, mesleki kıdem ve öğrenim durumu iken bağımlı değişkenler benlik saygısı ve iletişim becerileridir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2015- 2016 eğitim öğretim yılında Aksaray ili Eski ilçesindeki sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Evrendeki öğretmenlerin tamamına ulaşıldığı için örneklem alınma yoluna gidilmemiştir. Araştırmanın örneklemi 56' sı kadın 64' ü erkek olmak üzere toplam 120 sınıf öğretmeni oluşturmuştur.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin benlik saygıları ile iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla üç bölümden oluşan veri toplama aracı kullanılmıştır. Birinci bölümde sınıf öğretmenlerinin kişisel bilgilerini belirlemek amacıyla 4 bağımsız değişkenden oluşan “Kişisel Bilgi Formu”, benlik saygı düzeylerini ölçmek için Rosenberg (1965) tarafından geliştirilmiş, Çuhadaroglu (1986) tarafından Türkçe'ye uyarlanmış 10 maddeden oluşan “Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği” kullanılmıştır. İletişim becerilerini ölçmek amacıyla da Ersanlı ve Balcı (1998) tarafından geliştirilmiş 45 maddeden oluşan “İletişim Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Bu bölümde araştırmaya katılanların kişisel bilgilerinin elde edilmesi amaçlanmıştır. Bunun için form; cinsiyet, mesleki kıdem, öğrenim durumu ve yaşa ilişkin 4 değişkenden oluşan kişisel bilgileri içermektedir.

3.3.2. Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği

Rosenberg Self-Esteem Scale (Benlik Saygısı Ölçeği) 1965 yılında Morris Rosenberg tarafından ergenlere yönelik benlik saygısı ölçüm aracı olarak geliştirilmiştir. Dr. Füsun Çuhadaroglu 1985 yılında ölçeği Türkçe'ye çevirmiş, geri çevirisi ve lise öğrencilerinde geçerlik güvenirlik çalışmalarını yaparak Türkiye'deki ergenlerde de kullanılabilecek hale getirmiştir. Geçerlik oranı .71 olarak bulunmuştur. Ölçeğin test-tekrar test güvenirlik katsayısının ise .75 olduğu belirtilmiştir. Bu çalışma kapsamında benlik saygısı envanterinin iç tutarlık katsayısı .82 olarak hesaplanmıştır.

Benlik saygısı ölçeği 10 sorudan oluşmaktadır. Ölçek 4 dereceli Likert türü bir ölçektir. (1: çok doğru, 2: doğru, 3: yanlış, 4: çok yanlış) Sorular Guttman değerlendirme yöntemiyle puanlanmaktadır. 1., 2. ve 3. sorular , 4. ve 5. soru, 9. ve 10. sorular birlikte değerlendirilmektedir. İlk üç sorudan herhangi ikisinden puan alıyorsa (2/3) bu kümeden bir puan almış olur. 4. ve 5. sorudan herhangi birinde puan alan şıklardan birini işaretlemişse yine bu kümeden de bir puan alır. 9. ve 10. sorular da 4. ve 5. gibi değerlendirilir. 6., 7. ve 8. soruların her biri kendi başlarına puan alır. Böylece testi dolduran kişi tüm sorulardan puan aldığı zaman maksimum puanı 6 olmaktadır. 0-1 puan yüksek , 2-4 puan orta ve 5-6 puan düşük benlik saygısı düzeyi olarak saptanmıştır. Grup uygulamalarında, her bir deneğin toplam puanı bu şekilde hesaplanarak puan ortalamasıyla grubun benlik saygısı düzeyi belirlenebilmektedir.

3.3.3. İletişim Becerileri Ölçeği

Araştırmada öğretmenlerin iletişim becerilerini ölçmek için Ersanlı ve Balcı (1998) tarafından geliştirilen duygusal iletişim becerileri, zihinsel iletişim becerileri ve davranışsal iletişim becerileri olmak üzere 3 alt boyut ve 45 maddeden oluşan 5'li likert tipi İletişim Becerileri Envanteri kullanılmıştır. Derecelendirme; her zaman (5), genellikle (4), bazen (3), nadiren (2), hiçbir zaman (1) anlamına gelmektedir. Test-

tekrar test yöntemiyle yapılan güvenirlik çalışması sonucunda güvenirlik katsayısı .68, test yarılama yöntemiyle yapılan çalışmada güvenirlik katsayısı .64 olarak bulunmuştur. Ölçeğin iç tutarlılığını belirlemek amacıyla hesaplanan Cronbach alpha katsayısı ise .72 olarak bulunmuştur. Yapılan geçerlik çalışmasında Cronbach alpha geçerlik katsayısı .70 olarak bulunmuştur. Bu değer ölçeğin geçerli sayılabilmesi için yeterli olduğu düşünülmektedir. Bu araştırma örneklemini üzerinde yapılan güvenirlik analizinde Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı .81 olarak bulunmuştur.

Her bir boyutu ölçen 15 madde vardır. Her boyuta giren maddeler aşağıda görülmektedir. Parantez içerisindeki maddeler tersten puanlanarak hesaplanır.

Zihinsel: 1,3,6,12,15,17,18,20,24,28,30,33,37,43,45 (3,24,37)

Duygusal:5,9,11,26,27,29,31,34,35,36,38,39,40,42,44(5,9,11,27,29,31,34,35)

Davranışsal: 2,4,7,8,10,13,14,16,19,21,22,23,25,32,41 (10,16,23,32,41)

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılacak ölçekler için gerekli izinler alındıktan ölçekler, 2015 – 2016 eğitim öğretim yılı ocak - mayıs ayları arasında Aksaray ili Eski ilçesinde görev yapan 120 sınıf öğretmenine uygulanmıştır. Ölçekler bizzat araştırmacı tarafından araştırma yapılan kurumlar listesindeki (EK- 5) okullara gidilip sınıf öğretmenlerine uygulanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler SPSS ortamına aktarılarak analiz edilmiştir.

Verilerin analizinde ölçeklerden alınan puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Rogers Benlik Saygısı ve İletişim Becerileri ölçeklerinden alınan puanların öğretmenlerin cinsiyetine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Bağımsız Örneklem t testi kullanılmıştır. Bağımsız Örneklem t testi, birbirinden bağımsız iki örneklemin bağımlı bir değişkene göre ortalamalarının karşılaştırılarak anlamlı olup olmadığını belirlemek için kullanılan istatistiksel bir tekniktir (Ural ve Kılıç, 2005).

Benlik Saygısı ve İletişim Becerileri ölçeklerinden alınan puanların mesleki kідeme, öğrenim durumuna ve yaşa göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için

Kruskal Wallis Testi analizi yapılmıştır. Bu analiz tekniği birbirinden bağımsız iki grubun bağımlı bir değişkene göre medyan değerlerinin karşılaştırılarak iki dağılım arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek için kullanılır (Ural ve Kılıç, 2005).

İletişim becerisi boyutlarıyla benlik saygısı arasındaki ilişki ise Pearson Momentler Çarpımı analizi uygulanarak incelenmiştir. Bu analiz yöntemi iki değişken arasındaki ilişkinin düzeyini belirlemek için kullanılır. Düzey, değişkenlerin sürekli değişken olduğu ve değişkenlere ilişkin verilerin normal dağılım gösterdiği durumlarda Pearson korelasyon katsayısı ile belirlenir (Ural ve Kılıç, 2005).

BÖLÜM 4

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın alt problemlerinin çözümlenmesi amacıyla toplanan verilerin analiz edilmesi sonucu elde edilen bulgular bulunmaktadır.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerine ilişkin algıları hangi düzeydedir?” şeklindeydi. Bu probleme ilişkin olarak sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerine ilişkin algılarının betimsel istatistiklerine bakılmış ve Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. İletişim Becerilerine İlişkin Algıları

	$\bar{X}$	S_x	En küçük değer	En büyük değer	Çarpıklık	Basıklık	düzy
Zihinsel	55,80	5,06	43,00	72,00	,473	,341	Genellikle
Duygusal	55,19	5,22	43,00	68,00	-,124	-,439	Genellikle
Davranışsal	59,15	5,82	46,00	73,00	-,057	-,410	Genellikle
İletişim becerisi	170,14	13,59	139,00	209,00	,114	,209	Genellikle

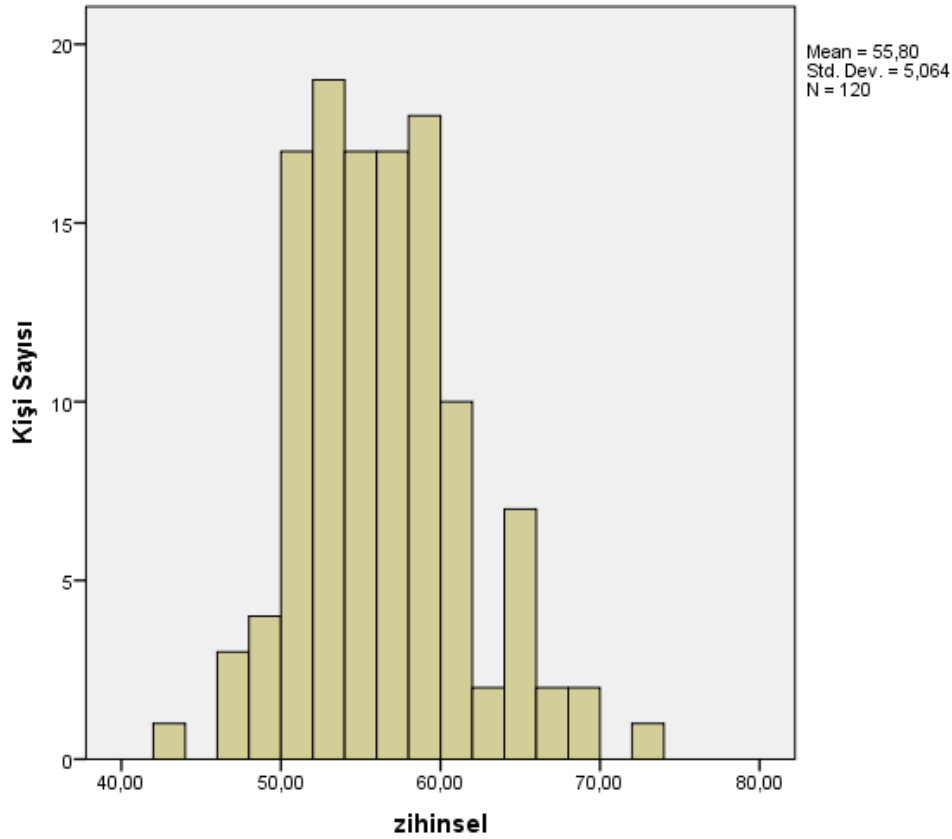
İletişim becerileri algıları ölçeğinin zihinsel, duygusal ve davranışsal alt boyutlarından alınabilecek en düşük puan 15, en yüksek madde 75’tir. Ölçeğin tamamından alınabilecek en düşük puan 45, en yüksek puan ise 225’tir. Öğretmenlerin zihinsel alt boyuttan aldıkları en düşük puan 43, en yüksek puan 72’tir. Bu alt boyuttan aldıkları puanların ortalaması ise $\bar{X}=55.80$ ’dir. Öğretmenlerin duygusal alt boyuttan aldıkları en düşük puan 43, en yüksek puan 68’tir. Bu alt boyuttan aldıkları puanların ortalaması ise $\bar{X}=55.19$ ’tur. Öğretmenlerin davranışsal alt boyuttan aldıkları en düşük puan 46, en yüksek puan 73’tür. Bu alt boyuttan aldıkları puanların ortalaması ise $\bar{X}=59.15$ ’tir. Öğretmenlerin ölçeğin tamamından

aldıkları en düşük puan 139, en yüksek puan 209'tur. Ölçeğin tamamından aldıkları puanların ortalaması ise $\bar{x} = 170.14$ 'tür.

Ortalamalara ilişkin düzeyler incelendiğinde, öğretmenlerin iletişim becerilerine ilişkin algılarının “genellikle” düzeyinde olduğu görülmektedir.

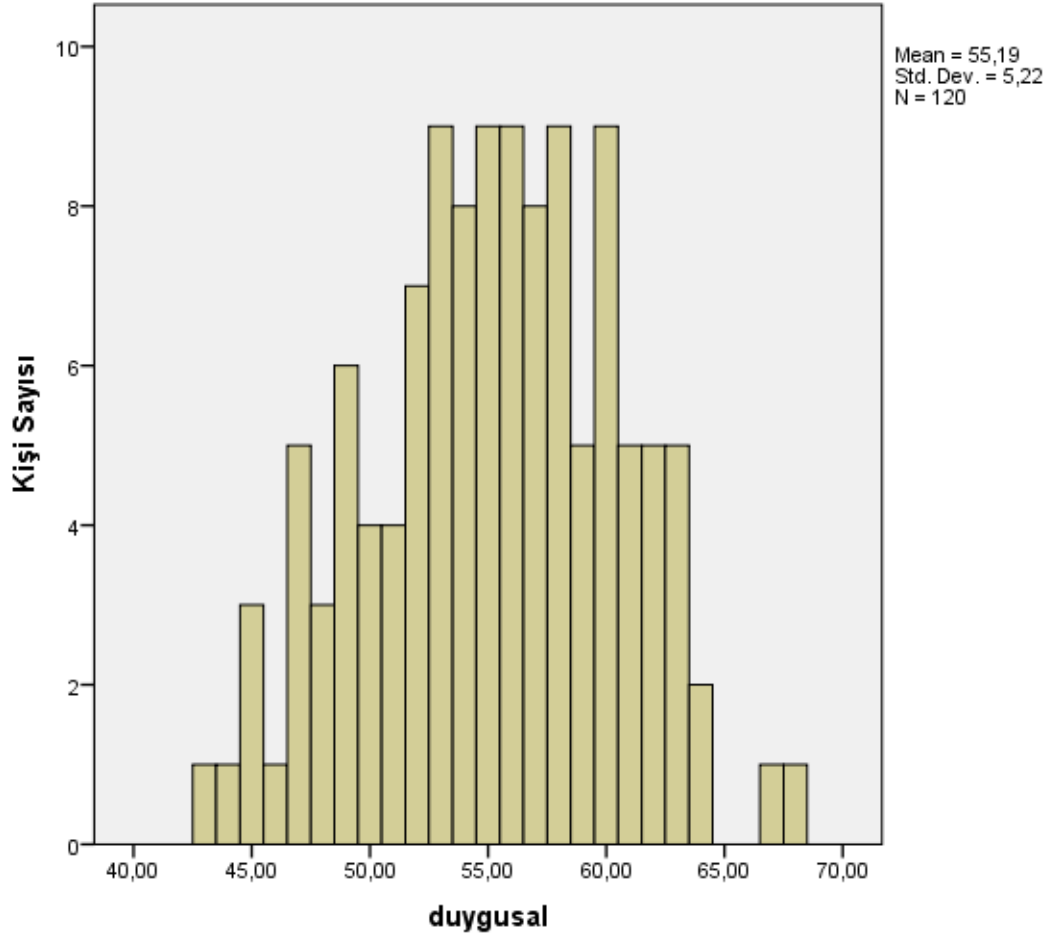
Normal bir dağılımda çarpıklık katsayısı değerinin +1 ile -1 sınırları içinde kalması beklenmektedir (Büyüköztürk, 2012). Ölçeğin hem tamamından hem de alt boyutlarından alınan puanlara ilişkin çarpıklık ve basıklık katsayıları incelendiğinde bu değerlerin -1 ile +1 arasında değerler aldığı gözlenmektedir. Bu bulguya göre, puan dağılımının normal olduğu söylenebilir.

Şekil 3: Zihinsel Boyuta İlişkin Puan Dağılımları



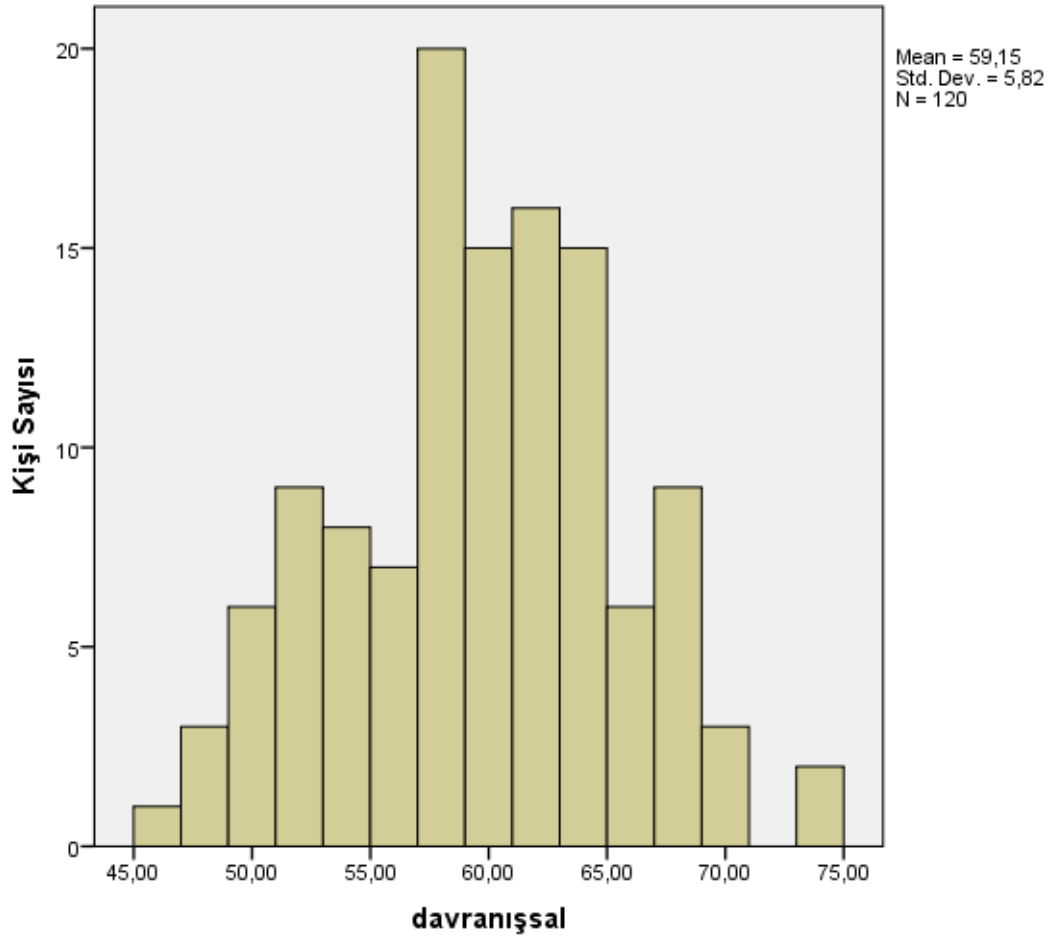
Şekil 3'te zihinsel alt boyutuna ilişkin puan dağılımları incelendiğinde, puanların 50-60 arasında toplandığı görülmektedir.

Şekil 4: Duygusal Boyuta İlişkin Puan Dağılımları



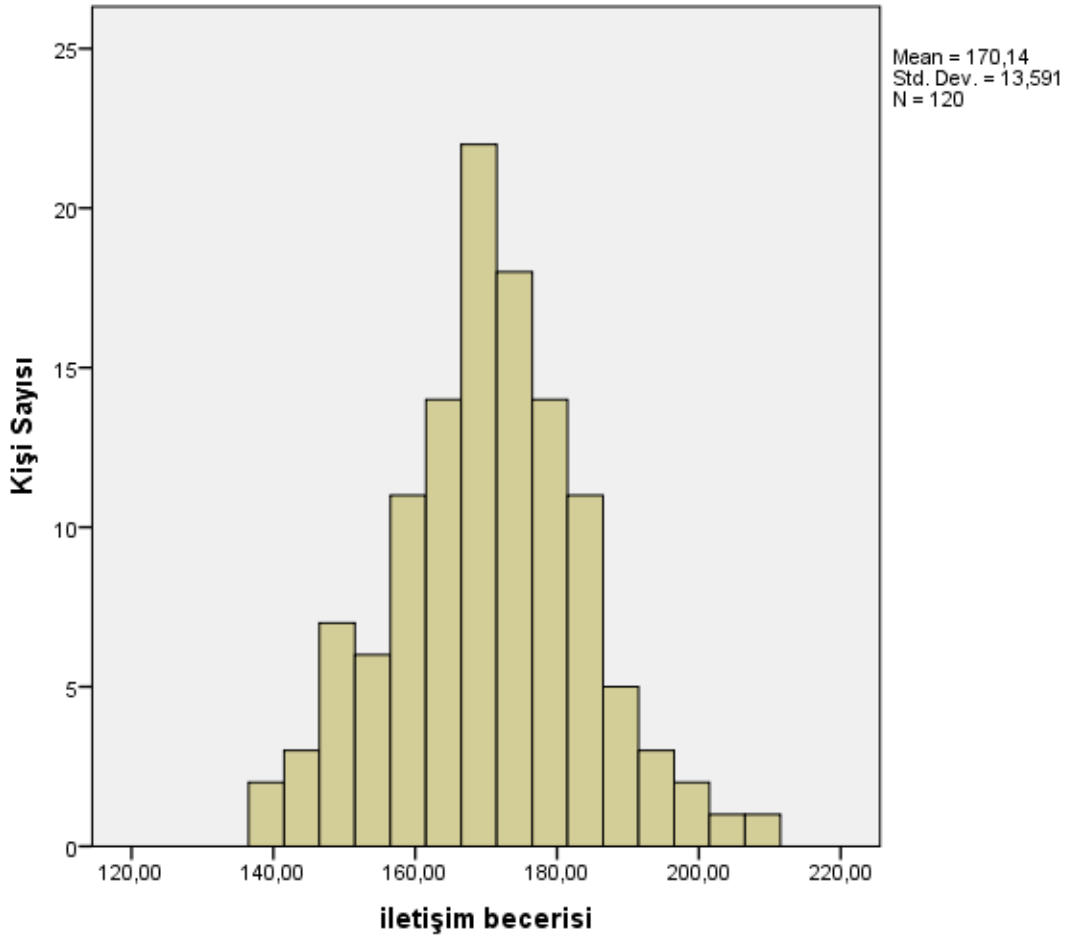
Şekil 4’te duygusal alt boyutuna ilişkin puan dağılımları incelendiğinde, puanların 50-65 arasında toplandığı görülmektedir.

Şekil 5: Davranışsal Boyuta İlişkin Puan Dağılımları



Şekil 5'te davranışsal alt boyutuna ilişkin puan dağılımları incelendiğinde, puanların 55-70 arasında toplandığı görülmektedir.

Şekil 6: İletişim Becerisi Boyutuna İlişkin Puan Dağılımları



Şekil 6’da iletişim becerisi alt boyutuna ilişkin puan dağılımları incelendiğinde, puanların 160-200 arasında toplandığı görülmektedir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin benlik saygılarına ilişkin algıları hangi düzeydedir?” şeklindeydi. Benlik saygı algılarının hangi düzeyde olduğunu belirlemek amacıyla algıların betimsel istatistiği incelenmiş olup elde edilen bulgular Tablo 2’de gösterilmiştir.

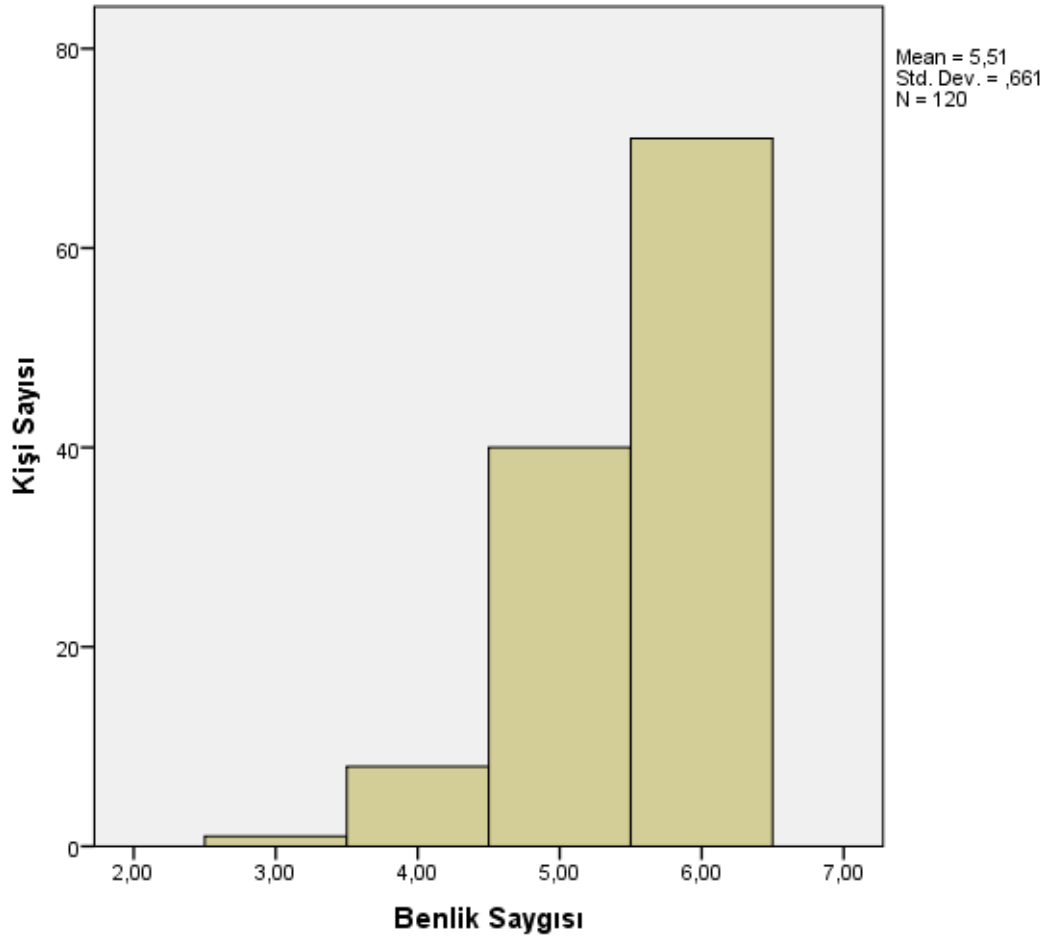
Tablo 2: Benlik saygı düzeyleri

	$\bar{X}$	S_x	En küçük değer	En büyük değer	Çarpıklık	Basıklık	Düzey
Benlik saygısı	5,51	,66	3,00	6,00	-1,185	,989	Düşük düzey

Benlik saygısı ölçeğinden alınabilecek en düşük puan 0, en yüksek puan 6'dır. Öğretmenlerin benlik saygısı ölçeğinden aldıkları en düşük puan 3, en yüksek puan 6'dır. Bu ölçekten aldıkları puanların ortalaması ise $\bar{X}=5.51$ 'dir. Bu bulgulara göre, öğretmenlerin benlik saygılarının “düşük düzeyde” olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Ölçekten alınan puanlara ilişkin çarpıklık ve basıklık katsayıları incelendiğinde çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1 ile +1 değerlerine çok yakın değerler olduğu gözlenmektedir. Bu bulguya göre, puan dağılımının normal olduğu söylenebilir.

Şekil 7: Benlik Saygısı Ölçeğine İlişkin Puan Dağılımları



Şekil 7 incelendiğinde benlik saygısı ölçeğine ilişkin puanların 5-6 puanlar arasında toplandığı görülmektedir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri ile benlik saygıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklindeydi. Öğretmenlerin benlik saygıları ile iletişim becerileri arasındaki ilişki düzeyini belirlemek için Pearson korelasyon analizi yapılmış olup, bulgular Tablo 3’ te verilmiştir.

Tablo 3: Pearson Korelasyon Katsayıları

	Benlik saygısı	Zihinsel	Duygusal	Davranışsal	İletişim becerisi
Benlik saygısı	1				
Zihinsel	,098	1			
Duygusal	,274**	,424**	1		
Davranışsal	,238**	,680**	,583**	1	
İletişim becerisi	,244**	,827**	,792**	,906**	1

**p<0.01

Öğretmenlerin benlik saygıları ile iletişim becerileri arasında düşük düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.244$, $p<0.01$). Öğretmenlerin benlik saygıları ile iletişim becerilerinin duygusal ve davranışsal alt boyutları arasında da düşük düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı ilişki bulunurken ($p<0.01$), zihinsel alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($p>0.01$).

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri ile benlik saygıları arasında cinsiyete dayalı anlamlı farklılık var mıdır?” şeklindeydi. Cinsiyet değişkenine ait betimsel istatistikler Tablo 4’te verilmiştir. Öğretmenlerin benlik saygıları ile iletişim becerileri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılığın olup olmadığı ise Bağımsız Örneklemeler için t-testi ile analiz edilmiş ve bulgular Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 4. Cinsiyet değişkenine ait betimsel istatistikler

		N	$\bar{X}$	Sx	En küçük değer	En büyük değer	Düzey
Benlik saygısı	kadın	56	5,59	,65	4,00	6,00	Düşük
	erkek	64	5,44	,66	3,00	6,00	Düşük
Zihinsel	kadın	56	57,07	5,32	43,00	72,00	Genellikle
	erkek	64	54,69	4,58	46,00	68,00	Genellikle
Duygusal	kadın	56	55,43	5,03	44,00	67,00	Genellikle
	erkek	64	54,98	5,41	43,00	68,00	Genellikle
Davranışsal	kadın	56	60,20	5,15	49,00	73,00	Genellikle
	erkek	64	58,23	6,25	46,00	73,00	Genellikle
İletişim becerisi	kadın	56	172,70	12,69	145,00	205,00	Genellikle
	erkek	64	167,91	14,05	139,00	209,00	Genellikle

Kadın öğretmenlerin benlik saygısı ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması $\bar{X}=5.59$, erkek öğretmenlerin puanlarının ortalaması $\bar{X}=5.44$ 'tür. Hem kadın hem de erkek öğretmenlerin benlik saygılarının “düşük” olduğu söylenebilir.

Kadın öğretmenlerin iletişim becerisi ölçeğinin zihinsel alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması $\bar{X}=57.07$, erkek öğretmenlerin puanlarının ortalaması $\bar{X}=54.69$ 'tur. Hem kadın hem de erkek öğretmenlerin zihinsel iletişim becerilerinin “genellikle” düzeyinde olduğu söylenebilir.

Kadın öğretmenlerin iletişim becerisi ölçeğinin duygusal alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması $\bar{X}=55.43$, erkek öğretmenlerin puanlarının ortalaması $\bar{X}=54.98$ 'dir. Hem kadın hem de erkek öğretmenlerin duygusal iletişim becerilerinin “genellikle” düzeyinde olduğu söylenebilir.

Kadın öğretmenlerin iletişim becerisi ölçeğinin davranışsal alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması $\bar{X}=60.20$, erkek öğretmenlerin puanlarının ortalaması

$\bar{x}=58.23$ 'tür. Hem kadın hem de erkek öğretmenlerin davranışsal iletişim becerilerinin “genellikle” düzeyinde olduğu söylenebilir.

Kadın öğretmenlerin iletişim becerileri ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması $\bar{x}=172.70$, erkek öğretmenlerin puanlarının ortalaması $\bar{x}=167.91$ 'dir. Hem kadın hem de erkek öğretmenlerin iletişim becerilerinin “genellikle” düzeyinde olduğu söylenebilir.

Tablo 5: Cinsiyet değişkenine İlişkin Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları

Ölçek	Cinsiyet	N	sd	t	p	η^2
Benlik saygısı	kadın	56	118	1.258	,211	0.013
	erkek	64				
Zihinsel	kadın	56	118	2.636	,010*	0.056
	erkek	64				
Duygusal	kadın	56	118	0.464	,644	0.002
	erkek	64				
Davranışsal	kadın	56	118	1.861	,065	0.029
	erkek	64				
İletişim becerisi	kadın	56	118	1.949	,054	0.031
	erkek	64				

Öğretmenlerin benlik saygısı algıları puanları arasında cinsiyete göre anlamlı fark bulunmamıştır ($t=1.258$, $p>0.05$).

Öğretmenlerin iletişim beceri ölçeğinin duygusal, davranışsal alt boyutlarından alınan puanlar ile ölçeğin tamamından alınan puanlar arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$).

Zihinsel alt boyutundan alınan puanlar arasında ise cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=2.636$, $p<0.05$). Cinsiyet değişkeninin sınıf

öğretmenlerinin iletişim becerilerinin zihinsel alt boyutu üzerinde ne kadar etkili olduğunu belirlemek amacıyla eta-kare (η^2) değeri hesaplanmıştır. Tablo 4 incelendiğinde, cinsiyet değişkeninin zihinsel alt boyutu üzerinde ne kadar etkili olduğunu belirlemek için hesaplanan eta-kare etki büyüklüğü değeri $\eta^2=0.058$ bulunmuştur. Bu bulgu cinsiyet değişkeninin zihinsel becerisi üzerinde orta düzeyde bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri ile benlik saygıları arasında mesleki kıdeme dayalı anlamlı farklılık var mıdır?” şeklindeydi. Kıdem değişkenine ait betimsel istatistikler Tablo 6' da verilmiştir. Öğretmenlerin benlik saygıları ile iletişim becerileri arasında mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılığın olup olmadığı Kruskal Wallis Testi ile analiz edilmiş ve bulgular Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 6: Kıdem değişkenine ait betimsel istatistikler

		N	$\bar{X}$	Sx	En küçük değer	En büyük değer	Düzy
Benlik saygısı	0-5	43	5,58	,63	4,00	6,00	Düşük
	6-10	57	5,42	,73	3,00	6,00	Düşük
	11-15	14	5,71	,47	5,00	6,00	Düşük
	16-20	5	5,40	,55	5,00	6,00	Düşük
	21 ve üstü	1	5,00	.	5,00	5,00	Düşük
Zihinsel	0-5	43	56,72	4,68	47,00	68,00	Genellikle
	6-10	57	55,09	5,47	43,00	72,00	Genellikle
	11-15	14	54,79	3,87	49,00	64,00	Genellikle
	16-20	5	58,40	5,98	51,00	65,00	Genellikle
	21 ve üstü	1	58,00	.	58,00	58,00	Genellikle
Duygusal	0-5	43	54,70	5,47	44,00	67,00	Genellikle
	6-10	57	55,44	4,99	43,00	68,00	Genellikle
	11-15	14	56,14	5,29	47,00	64,00	Genellikle
	16-20	5	54,20	6,98	47,00	63,00	Genellikle
	21 ve üstü	1	54,00	.	54,00	54,00	Genellikle
Davranışsal	0-5	43	59,54	5,35	48,00	68,00	Genellikle
	6-10	57	58,70	6,25	46,00	73,00	Genellikle
	11-15	14	59,64	5,33	49,00	69,00	Genellikle
	16-20	5	59,80	7,86	49,00	68,00	Genellikle
	21 ve üstü	1	58,00	.	58,00	58,00	Genellikle
İletişim becerisi	0-5	43	170,95	11,95	142,00	199,00	Genellikle
	6-10	57	169,23	14,92	139,00	209,00	Genellikle
	11-15	14	170,57	12,67	147,00	196,00	Genellikle
	16-20	5	172,40	18,20	147,00	193,00	Genellikle
	21 ve üstü	1	170,00	.	170,00	170,00	Genellikle

Kıdemi 0-5 yıl arası olan öğretmenlerin benlik saygısı ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması $\bar{x}$ =5.58, 6-10 yıl arası olan öğretmenlerin puanlarının ortalaması $\bar{x}$ =5.42, 11-15 yıl arası olan öğretmenlerin puanlarının ortalaması $\bar{x}$ =5.71, 16-20 yıl arası olan öğretmenlerin puanlarının ortalaması $\bar{x}$ =5.40, 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerin puanlarının ortalaması $\bar{x}$ =5.00'dir. Bütün kıdem düzeylerinde öğretmenlerin benlik saygılarının “düşük” olduğu söylenebilir.

Kıdemi 0-5 yıl arası olan öğretmenlerin iletişim becerileri ölçeğinin zihinsel alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması $\bar{x}=56.72$, 6-10 yıl arası olan öğretmenlerin puanlarının ortalaması $\bar{x}=55.09$, 11-15 yıl arası olan öğretmenlerin puanlarının ortalaması $\bar{x}=54.79$, 16-20 yıl arası olan öğretmenlerin puanlarının ortalaması $\bar{x}=58.40$, 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerin puanlarının ortalaması $\bar{x}=58.00$ 'dir. Bütün kıdem düzeylerinde öğretmenlerin zihinsel iletişim becerilerinin “genellikle” düzeyinde olduğu söylenebilir.

Kıdemi 0-5 yıl arası olan öğretmenlerin iletişim becerileri ölçeğinin duygusal alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması $\bar{x}=54.70$, 6-10 yıl arası olan öğretmenlerin puanlarının ortalaması $\bar{x}=55.44$, 11-15 yıl arası olan öğretmenlerin puanlarının ortalaması $\bar{x}=56.14$, 16-20 yıl arası olan öğretmenlerin puanlarının ortalaması $\bar{x}=54.20$, 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerin puanlarının ortalaması $\bar{x}=54.00$ 'tür. Bütün kıdem düzeylerinde öğretmenlerin duygusal iletişim becerilerinin “genellikle” düzeyinde olduğu söylenebilir.

Kıdemi 0-5 yıl arası olan öğretmenlerin iletişim becerileri ölçeğinin davranışsal alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması $\bar{x}=59.24$, 6-10 yıl arası olan öğretmenlerin puanlarının ortalaması $\bar{x}=58.70$, 11-15 yıl arası olan öğretmenlerin puanlarının ortalaması $\bar{x}=59.64$, 16-20 yıl arası olan öğretmenlerin puanlarının ortalaması $\bar{x}=59.80$, 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerin puanlarının ortalaması $\bar{x}=58.00$ 'dir. Bütün kıdem düzeylerinde öğretmenlerin davranışsal iletişim becerilerinin “genellikle” düzeyinde olduğu söylenebilir.

Kıdemi 0-5 yıl arası olan öğretmenlerin iletişim becerileri ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması $\bar{x}=170.95$, 6-10 yıl arası olan öğretmenlerin puanlarının ortalaması $\bar{x}=169.23$, 11-15 yıl arası olan öğretmenlerin puanlarının ortalaması $\bar{x}=170.57$, 16-20 yıl arası olan öğretmenlerin puanlarının ortalaması $\bar{x}=172.40$, 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerin puanlarının ortalaması $\bar{x}=172.00$ 'dir. Bütün kıdem düzeylerinde öğretmenlerin iletişim becerilerinin “genellikle” düzeyinde olduğu söylenebilir.

Tablo 7: Kıdem değişkenine göre Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Ölçek	Kıdem	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
Benlik saygısı	0-5	43	63,97	4	3,913	,882
	6-10	57	57,08			
	11-15	14	69,14			
	16-20	5	51,70			
	21 ve üstü	1	29,50			
Zihinsel	0-5	43	68,17	4	5,583	,243
	6-10	57	54,79			
	11-15	14	53,29			
	16-20	5	75,30			
	21 ve üstü	1	83,00			
Duygusal	0-5	43	57,41	4	1,202	,878
	6-10	57	62,11			
	11-15	14	66,64			
	16-20	5	53,90			
	21 ve üstü	1	48,50			
Davranışsal	0-5	43	64,71	4	1,540	,819
	6-10	57	56,61			
	11-15	14	62,86			
	16-20	5	64,00			
	21 ve üstü	1	51,00			
İletişim becerisi	0-5	43	63,85	4	1,109	,893
	6-10	57	57,28			
	11-15	14	60,75			
	16-20	5	67,80			
	21 ve üstü	1	60,00			

Öğretmenlerin benlik saygıları puanları arasında kıdem değişkenine göre anlamlı fark bulunmamıştır ($\chi^2_{(4)}=3.913$, $p>0.05$). İletişim becerileri ölçeğinin tamamından ve zihinsel, duygusal ve davranışsal alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında kıdeme göre anlamlı fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri ile benlik saygıları arasında öğrenim durumuna dayalı anlamlı farklılık var mıdır?” şeklindeydi. Öğrenim durumu değişkenine ait betimsel istatistikler Tablo 8’ de verilmiştir. Öğretmenlerin benlik saygıları ile iletişim becerileri arasında öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılığın olup olmadığı Kruskal Wallis Testi ile analiz edilmiş ve bulgular Tablo 9’de verilmiştir.

Tablo 8: Öğrenim Türü Değişkenine Ait Betimsel İstatistikler

		N	$\bar{X}$	Sx	En küçük değer	En büyük değer	Düzy
Benlik saygısı	eğitim fakültesi	104	5,51	,67	3,00	6,00	Düşük
	diğer fakülteler	12	5,33	,66	4,00	6,00	Düşük
	Lisansüstü	4	6,00	,00	6,00	6,00	Düşük
Zihinsel	eğitim fakültesi	104	55,64	5,07	43,00	72,00	Genellikle
	diğer fakülteler	12	58,00	5,24	51,00	66,00	Genellikle
	Lisansüstü	4	53,25	2,22	51,00	56,00	Genellikle
Duygusal	eğitim fakültesi	104	55,52	4,83	43,00	68,00	Genellikle
	diğer fakülteler	12	53,17	7,06	44,00	67,00	Genellikle
	Lisansüstü	4	52,75	8,34	45,00	63,00	Genellikle
Davranışsal	eğitim fakültesi	104	59,31	5,81	46,00	73,00	Genellikle
	diğer fakülteler	12	59,08	5,63	49,00	68,00	Genellikle
	Lisansüstü	4	55,25	7,09	49,00	64,00	Genellikle
İletişim becerisi	eğitim fakültesi	104	170,47	13,35	139,00	209,00	Genellikle
	diğer fakülteler	12	170,25	14,68	147,00	194,00	Genellikle
	Lisansüstü	4	161,25	17,56	147,00	183,00	Genellikle

Öğrenim türü lisans olan öğretmenlerin benlik saygısı ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması $\bar{X}=5.51$, diğer fakülte olan öğretmenlerin puanlarının ortalaması $\bar{X}=5.33$, lisansüstü olan öğretmenlerin puanlarının ortalaması $\bar{X}=6.00$ ’dır. Bütün öğrenim türü düzeylerinde öğretmenlerin benlik saygılarının “düşük” olduğu söylenebilir.

Öğrenim türü lisans olan öğretmenlerin iletişim becerileri ölçeğinin zihinsel alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması $\bar{x}=55.64$, diğer fakülte olan öğretmenlerin puanlarının ortalaması $\bar{x}=58.00$, lisansüstü olan öğretmenlerin puanlarının ortalaması $\bar{x}=53.25$ 'tir. Bütün öğrenim türü düzeylerinde öğretmenlerin zihinsel iletişim becerilerinin “genellikle” düzeyinde olduğu söylenebilir.

Öğrenim türü lisans olan öğretmenlerin iletişim becerileri ölçeğinin duygusal alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması $\bar{x}=55.52$, diğer fakülte olan öğretmenlerin puanlarının ortalaması $\bar{x}=53.17$, lisansüstü olan öğretmenlerin puanlarının ortalaması $\bar{x}=52.75$ 'tir. Bütün öğrenim türü düzeylerinde öğretmenlerin duygusal iletişim becerilerinin “genellikle” düzeyinde olduğu söylenebilir.

Öğrenim türü lisans olan öğretmenlerin iletişim becerileri ölçeğinin davranışsal alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması $\bar{x}=59.31$, diğer fakülte olan öğretmenlerin puanlarının ortalaması $\bar{x}=59.08$, lisansüstü olan öğretmenlerin puanlarının ortalaması $\bar{x}=55.25$ 'tir. Bütün öğrenim türü düzeylerinde öğretmenlerin davranışsal iletişim becerilerinin “genellikle” düzeyinde olduğu söylenebilir.

Öğrenim türü lisans olan öğretmenlerin iletişim becerileri ölçeğinin tamamından aldıkları puanların ortalaması $\bar{x}=170.47$, diğer fakülte olan öğretmenlerin puanlarının ortalaması $\bar{x}=170.25$, lisansüstü olan öğretmenlerin puanlarının ortalaması $\bar{x}=161.25$ 'tir. Bütün öğrenim türü düzeylerinde öğretmenlerin iletişim becerilerinin “genellikle” düzeyinde olduğu söylenebilir.

Tablo 9: Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Ölçek	Öğrenim türü	N	Sıra Ortalaması	Sd	χ^2	P
Benlik saygısı	eğitim fakültesi	104	60,70	2	3,910	,142
	diğer fakülte	12	50,63			
	lisansüstü	4	85,00			
Zihinsel	eğitim fakültesi	104	59,59	2	3,366	,186
	diğer fakülte	12	74,83			
	lisansüstü	4	41,13			
Duygusal	eğitim fakültesi	104	62,64	2	2,973	,226
	diğer fakülte	12	46,04			
	lisansüstü	4	48,25			
Davranışsal	eğitim fakültesi	104	61,03	2	1,305	,521
	diğer fakülte	12	62,38			
	lisansüstü	4	41,13			
İletişim becerisi	eğitim fakültesi	104	61,39	2	1,296	,523
	diğer fakülte	12	59,17			
	lisansüstü	4	41,38			

Öğretmenlerin benlik saygıları puanları arasında öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı fark bulunmamıştır ($\chi^2_{(2)}=3.910$, $p>0.05$). İletişim becerileri ölçeğinin tamamından ve zihinsel, duygusal ve davranışsal alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında öğrenim durumuna göre anlamlı fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın yedinci alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri ile benlik saygıları arasında yaşa dayalı anlamlı farklılık var mıdır?” şeklindeydi. Yaş değişkenine ait betimsel istatistikler Tablo 10' da verilmiştir. Öğretmenlerin benlik

saygıları ile iletişim becerileri arasında yaş değişkenine göre anlamlı farklılığın olup olmadığı Kruskal Wallis Testi ile analiz edilmiş ve bulgular Tablo 11’ de verilmiştir.

Tablo 10: Yaş değişkenine ait betimsel istatistikler

		N	$\bar{X}$	Sx	En küçük değer	En büyük değer	Düzye
Benlik saygısı	21-30	70	5,53	,70	3,00	6,00	Düşük
	31-40	46	5,52	,62	4,00	6,00	Düşük
	41-50	1	5,00	.	5,00	5,00	Düşük
	51 ve üstü	3	5,00	,00	5,00	5,00	Düşük
Zihinsel	21-30	70	56,20	5,10	47,00	72,00	Genellikle
	31-40	46	54,96	5,04	43,00	68,00	Genellikle
	41-50	1	55,00	.	55,00	55,00	Genellikle
	51 ve üstü	3	59,67	3,79	57,00	64,00	Genellikle
Duygusal	21-30	70	54,66	5,23	43,00	67,00	Genellikle
	31-40	46	56,07	5,14	45,00	68,00	Genellikle
	41-50	1	49,00	.	49,00	49,00	Genellikle
	51 ve üstü	3	56,33	5,86	52,00	63,00	Genellikle
Davranışsal	21-30	70	59,24	5,89	46,00	73,00	Genellikle
	31-40	46	58,94	5,90	48,00	73,00	Genellikle
	41-50	1	58,00	.	58,00	58,00	Genellikle
	51 ve üstü	3	60,67	5,51	57,00	67,00	Genellikle
İletişim becerisi	21-30	70	170,10	13,27	140,00	205,00	Genellikle
	31-40	46	169,96	14,56	139,00	209,00	Genellikle
	41-50	1	162,00	.	162,00	162,00	Genellikle
	51 ve üstü	3	176,67	7,02	170,00	184,00	Genellikle

Yaşı 21-30 arası olan öğretmenlerin benlik saygısı ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması $\bar{X}$ =5.53, 31-40 arası olan öğretmenlerin puanlarının ortalaması $\bar{X}$ =5.52, 41-50 arası olan öğretmenlerin puanlarının ortalaması $\bar{X}$ =5.00, 51 ve üstü olan öğretmenlerin puanlarının ortalaması $\bar{X}$ =5.00’dir. Bütün yaş düzeylerinde öğretmenlerin benlik saygılarının “düşük” olduğu söylenebilir.

Yaşı 21-30 arası olan öğretmenlerin iletişim becerileri ölçeğinin zihinsel alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması $\bar{X}$ =56.72, 31-40 arası olan öğretmenlerin puanlarının ortalaması $\bar{X}$ =54.96, 41-50 arası olan öğretmenlerin puanlarının

ortalaması $\bar{x}=55.00$, 51 ve üstü olan öğretmenlerin puanlarının ortalaması $\bar{x}=59.67$ 'dir. Bütün yaş düzeylerinde öğretmenlerin zihinsel iletişim becerilerinin “genellikle” düzeyinde olduğu söylenebilir.

Yaşı 21-30 arası olan öğretmenlerin iletişim becerileri ölçeğinin duygusal alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması $\bar{x}=54.66$, 31-40 arası olan öğretmenlerin puanlarının ortalaması $\bar{x}=56.07$, 41-50 arası olan öğretmenlerin puanlarının ortalaması $\bar{x}=49.00$, 51 ve üstü olan öğretmenlerin puanlarının ortalaması $\bar{x}=56.33$ 'tür. Bütün yaş düzeylerinde öğretmenlerin duygusal iletişim becerilerinin “genellikle” düzeyinde olduğu söylenebilir.

Yaşı 21-30 arası olan öğretmenlerin iletişim becerileri ölçeğinin davranışsal alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması $\bar{x}=59.24$, 31-40 arası olan öğretmenlerin puanlarının ortalaması $\bar{x}=58.94$, 41-50 arası olan öğretmenlerin puanlarının ortalaması $\bar{x}=58.00$, 51 ve üstü olan öğretmenlerin puanlarının ortalaması $\bar{x}=60.67$ 'dir. Bütün yaş düzeylerinde öğretmenlerin davranışsal iletişim becerilerinin “genellikle” düzeyinde olduğu söylenebilir.

Yaşı 21-30 arası olan öğretmenlerin iletişim becerileri ölçeğinin tamamından aldıkları puanların ortalaması $\bar{x}=170.10$, 31-40 arası olan öğretmenlerin puanlarının ortalaması $\bar{x}=169.96$, 41-50 arası olan öğretmenlerin puanlarının ortalaması $\bar{x}=162.00$, 51 ve üstü olan öğretmenlerin puanlarının ortalaması $\bar{x}=176.67$ 'dir. Bütün yaş düzeylerinde öğretmenlerin iletişim becerilerinin “genellikle” düzeyinde olduğu söylenebilir.

Tablo 11: Yaş Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Ölçek	Yaş	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
Benlik saygısı	21-30	70	62,26	3	4,443	,217
	31-40	46	60,51			
	41-50	1	29,50			
	51 ve üstü	3	29,50			
Zihinsel	21-30	70	62,94	3	3,662	,305
	31-40	46	54,97			
	41-50	1	57,00			
	51 ve üstü	3	89,50			
Duygusal	21-30	70	57,57	3	3,074	,380
	31-40	46	65,61			
	41-50	1	17,50			
	51 ve üstü	3	64,83			
Davranışsal	21-30	70	61,92	3	,507	,917
	31-40	46	58,13			
	41-50	1	51,00			
	51 ve üstü	3	66,83			
İletişim becerisi	21-30	70	60,80	3	1,924	,588
	31-40	46	59,26			
	41-50	1	31,50			
	51 ve üstü	3	82,17			

Öğretmenlerin benlik saygıları puanları arasında yaş değişkenine göre anlamlı fark bulunmamıştır ($\chi^2_{(4)}=4.443$, $p>0.05$). İletişim becerileri ölçeğinin tamamından ve zihinsel, duygusal ve davranışsal alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında yaşa göre anlamlı fark bulunmamıştır ($p>0.05$).

BÖLÜM 5

TARTIŞMA VE YORUMLAR

Sınıf öğretmenlerinin benlik saygıları ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin araştırıldığı çalışmanın bu bölümünde bulgular, araştırmanın alt problemleri doğrultusunda tartışılmış ve yorumlanmıştır.

5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerine ilişkin algıları hangi düzeydedir?” şeklindeydi. Bu probleme ilişkin olarak sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerine ilişkin algılarının betimsel istatistiklerine bakılmıştır.

Öğretmenlerin iletişim becerilerine ilişkin algılarının “genellikle” düzeyinde olduğu görülmektedir. Baydar Posluoğlu (2014), sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerini ve iletişim becerisinin alt boyutları olan zihinsel, duygusal ve davranışsal iletişim becerilerini genellikle düzeyinde tespit etmiştir. Erigüç, Şener ve Eriş (2013), Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin, Çetinkaya (2011) da Türkçe öğretmen adaylarının iletişim becerilerine ilişkin görüşlerini olumlu bularak bu çalışmaya paralel bir sonuca ulaşmışlardır. Benzer şekilde Küçük (2011) tarafından yapılan başka bir çalışmada müzik öğretmeni adaylarının iletişim becerilerini iyi düzeyde algıladıkları yorumu yapılmıştır.

Memduhoğlu (2015), ilköğretim okul yöneticilerinin orta düzeyde iletişim becerilerine sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Baykara Pehlivan (2005), öğretmen adaylarının iletişim becerisi algılarını yüksek bulmuştur. Bedur (2007), il merkezinde çalışan sınıf öğretmenlerinin, ilçe merkezi ve köylerde çalışan öğretmenlere göre öğrencilerle iletişimde daha olumlu davrandıkları sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmanın bulgular bölümü Tablo 1' deki bulgulara göre, iletişim becerilerinin alt boyutları yüksek algı düzeyinden düşük algı düzeyine doğru sıralandığında "davranışsal", "zihinsel", "duygusal" olduğu görülmektedir. Bu bulguyu Erigüç, Şener ve Eriş (2013) tarafından yapılan başka bir çalışma desteklemiştir. Meslek Yüksekokulu öğrencilerinde de aynı sıralama elde edilmiştir. Gürşimşek, Vural ve Demirsöz (2008) öğretmen adaylarının, Toy (2007)

mühendislik ve hukuk fakültesi öğrencilerinin davranışsal iletişim beceri düzeylerini diğer becerilerden yüksek bulmuştur. Fakat Acar (2009) öğretmen adaylarının zihinsel iletişim beceri düzeylerini diğer becerilerden yüksek bulmuştur. Görüldüğü gibi öğrenciler iletişim becerisi alt boyutları bakımından çeşitlilik göstermektedir.

Birinci alt problemin tespitinin ne kadar önemli olduğunu yapılan şu çalışmaların sonuçları göstermektedir:

Uştu, Mentiş Taş ve Sever (2016), öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik algılarının neler olduğunu ortaya çıkarmayı amaçladıkları nitel çalışmalarında, üniversitede mesleki gelişimle ilgili bir ders almadıklarını tespit etmiş ve en çok ihtiyaç duyulan eğitim konusunun iletişim olduğunu görmüşlerdir.

Karabacak (2016) ise sınıf öğretmenlerinin mesleki değerleri üzerine yaptığı nitel çalışmasında öğretim üyesi, maarif müfettişi, okul yöneticisi, sınıf öğretmeni ve öğrenci velilerinden oluşan 53 katılımcının ortak görüşleriyle sınıf öğretmenlerinin mesleki değerleri beş boyutta ortaya çıkmıştır. Bu boyutlar sırasıyla öğrenciyi tanıma ve birey merkezli öğretim, öğrenme ve öğretme ortamı, öğretimi değerlendirme ve izleme, mesleki gelişim ve sorumluluk ile okul, aile ve toplum işbirliğidir. Bu boyutlardan mesleki gelişim ve sorumluluk maddelerinden biri "Paydaşlarla iletişim kurma becerisine sahip olma" ve okul, aile ve toplum işbirliği boyutunun maddelerinden biri "Okul, aile ve toplumsal iletişimde karşılıklı saygıya dayalı ilişkiler geliştirme" dir. Bu araştırmaya göre iletişim kurma becerisinin sınıf öğretmenlerinin mesleki değerleri arasında önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir.

5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin benlik saygılarına ilişkin algıları hangi düzeydedir?” şeklindeydi. Benlik saygı algılarının hangi düzeyde olduğunu belirlemek amacıyla algıların betimsel istatistiği incelenmiştir.

Araştırmanın bulgular bölümündeki Tablo 2' deki bulgulara göre öğretmenlerin benlik saygısı ölçeğinden aldıkları en düşük puan 3, en yüksek puan 6'dır. Bu ölçekten aldıkları puanların ortalaması ise $\bar{x}=5.51$ 'dir. Bu bulgulara göre, öğretmenlerin benlik saygılarının “düşük düzeyde” olduğu görülmektedir.

Bu sonuç Arıcak (1995)' in yaptığı çalışmanın sonucu ile uyusmaktadır. Arıcak (1995) üniversite öğrencilerinde saldırganlık, benlik saygısı ve denetim odağı ilişkisini incelediği araştırmasında, benlik saygısı en düşük olan bölümü Sınıf Öğretmenliği bölümü olarak tespit etmiştir. Buna sebep olarak da toplumun bu mesleğin saygınlığını zedeleyen olumsuz tutumu ile öğrencilerin mesleği benimsememelerini göstermiştir.

Madenoglu (2010) çalışmasında eğitim örgütü yöneticilerinin benlik saygılarının oranını orta ve yüksek düzeyde bulmuştur. Fakat yöneticilerin stres kaynağının etkisinin artması ile benlik saygısı düzeylerinde düşüş görmüştür. Bu sonuçla araştırmanın sonucu paralellik arz etmektedir. Araştırmanın örneklemini oluşturan Eski sınıf öğretmenlerinin benlik saygısı düzeylerinin düşük çıkma sebebinin de stres kaynaklı olduğu düşünülebilir.

Yıldız (2012) öğretmen adaylarının benlik saygısı ve kişilik özelliklerini incelediği araştırmasında, benlik saygısı ölçeği puanları ile değerler ölçeğinin alt boyutlarından güç, başarı, hazcılık, öz denetim, yardımseverlik, uyum ve güvenlik puanları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğunu görmüştür. Sonuca göre örneklemimizi oluşturan sınıf öğretmenlerinin benlik saygılarının düşük olmasının, bu değerleri zamanla daha az benimsemelerinden kaynaklandığı düşünülebilir.

Bu güne kadar yapılan araştırmaların bir kısmında elde edilen sonuçların ise bu çalışma ile örtüşmediği görülmüştür. Yüksekaya (1995) üniversite öğrencilerinin benlik saygısını yüксеğe yakın düzeyde bulmuştur. Delikoyun (2017) üniversite öğrencilerinin benlik saygılarının yeterli düzeyde olduğunu görmüştür. Odacı (1994) ve Emel (2003) üniversite öğrencilerinin benlik saygısı düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Yorumlar

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri ile benlik saygıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklindeydi. Öğretmenlerin benlik saygıları ile iletişim becerileri arasındaki ilişki düzeyini belirlemek için Pearson korelasyon analizi yapılmıştır.

Öğretmenlerin benlik saygıları ile iletişim becerileri arasında düşük düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı ilişki bulunmuştur ($p<0.01$). Bu sonuca göre sınıf öğretmenlerinin benlik saygı düzeyleri arttıkça iletişim becerilerinin de arttığı, benlik saygı düzeyleri düştükçe iletişim becerilerinin de düştüğü söylenebilir. Öğretmenlerin benlik saygıları ile iletişim becerilerinin duygusal ve davranışsal alt boyutları arasında da düşük düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı ilişki bulunurken ($p<0.01$), zihinsel alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($p>0.01$). Bu sonuca göre de öğretmenlerin benlik saygı düzeyleri arttıkça duygusal ve davranışsal iletişim becerileri de artmaktadır.

Bu çalışma gibi anlamlı bir ilişki ile sonuçlanan diğer araştırmaların bazıları şöyledir: Erol (2004), yaptığı araştırmada üstün yeteneklilerde duygusal zeka ile benlik saygısı arasında olumlu bir ilişki bulmuştur. Yüksek benlik saygısına sahip olanların daha iyi duygularını yönetebildiği anlaşılmıştır. Ayvalı (2012), 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin benlik saygısı ile sosyal uyum düzeyi arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulmuştur. Taşgıt (2012), üniversite öğrencilerinin karar verme özsaygısı ve benlik saygısı değerleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu tespit etmiştir. Erözkan (2005), üniversite öğrencileri üzerine yaptığı araştırmada ise benlik saygısının iletişim becerilerinin önemli yordayıcıları olduğunu görmüştür. Oyur, Mercan ve Şaylan (2012) özel okulda çalışan öğretmenlerin duyguları ifade etme ve iletişim becerileri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulmuştur. Nacar (2010), sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri ile kişilerarası problem çözme becerileri arasında; Levent (2011), sınıf öğretmenlerinin kişilik özellikleri ile iletişim becerileri arasında; Yılmaz (2011), okul öncesi öğretmenlerinin iletişim becerileri alt boyutları ile empatik eğilim düzeyleri ve problem çözme becerileri alt boyutları arasında; Baydar Posluoğlu (2014) da ilköğretim öğretmenlerinin empatik eğilimleri ile iletişim becerileri arasında anlamlı ilişki bulmuştur.

Araştırmanın bu bulgusuyla çelişen diğer araştırmalar ise şöyledir: Yerekaban (2007), resmi ilköğretim okullarında görevli yöneticilerin, Aksoy (1992) ise, lise son sınıf öğrencilerinin benlik saygısı ve denetim odağı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkiye rastlamamıştır. Delikoyun (2017) da üniversite öğrencilerinde duygusal zeka ve benlik saygısı arasında anlamlı bir farklılık bulamamıştır.

5.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Yorumlar

Araştırmanın dördüncü alt problemi "Sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri ile benlik saygıları arasında cinsiyete dayalı anlamlı farklılık var mıdır?" şeklindeydi. Bu probleme ilişkin olarak, öğretmenlerin iletişim becerileri ile benlik saygıları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılığın olup olmadığı Bağımsız Örneklem t- testi ile analiz edilmiştir. Hem kadın hem de erkek öğretmenlerin benlik saygılarının "düşük" olduğu görülmektedir. Hem kadın hem de erkek öğretmenlerin iletişim becerilerinin ve iletişim becerisinin alt boyutları olan zihinsel, duygusal ve davranışsal becerilerinin "genellikle" düzeyinde olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin benlik saygısı puanları arasında cinsiyete göre anlamlı fark bulunmamıştır ($p>0.05$). Öğretmenlerin iletişim beceri ölçeğinin duygusal ve davranışsal alt boyutlarından alınan puanlar ile ölçeğin tamamından alınan puanlar arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$). Zihinsel alt boyutundan alınan puanlar arasında ise cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0.05$).

Araştırmanın bu bulgusu daha önce yapılan araştırma sonuçları ile paralellik arz etmektedir. Evran (2011), devlet ve özel ilköğretim okullarında çalışan 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin iş memnuniyeti ve benlik algısı düzeylerini karşılaştırdığı araştırmasında öğretmenlerin benlik saygısı düzeyi arasında cinsiyete göre anlamlı fark bulmamıştır. Benzer şekilde Acar (2009) öğretmen adaylarında; Toy (2007) mühendislik ve hukuk fakültesi öğrencilerinde; Dilekman, Başçı ve Bektaş (2008), Yılmaz (2007) ve Kayabaşı ve Akcengiz (2014) öğretmen adaylarında iletişim becerileri arasında cinsiyete göre anlamlı fark elde etmemiştir. Bu sonuçlardan yola çıkılarak öğretmenlerin kendi özelliklerine olumlu bir tutum sergiledikleri düşünülebilir.

Ulay (2004) tarafından yapılan “Sınıf Öğretmenlerinin Öğretme-Öğrenme Süreçlerinde Pekiştireç Kullanmaya İlişkin Tutumlarının Değerlendirilmesi” konulu araştırmaya göre; sınıf öğretmenlerinin pekiştireç kullanma tutumları ile; cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Baydar Posluoğlu (2014), ilkokul

öğretmenlerinin iletişim yeterlilikleri ve empati kurma becerileri arasındaki ilişkiyi incelediğinde öğretmenlerin iletişim yeterlilikleri ve alt boyutlarının cinsiyete göre değişmediğini tespit etmiştir. Durmaz (2007) ve Acar (2009)'ın öğretmen araştırma sonuçları da bu bulguyu desteklemektedir.

Diğer taraftan Şeker (2000)' in ilköğretmenleri ve Çalışgan (2006)' ın okul yöneticileri örneklemiyle yaptığı araştırma bulgularında da cinsiyet faktörü anlamlı sonuçlar vermiştir. Nacar (2010), sınıf öğretmenlerinin, iletişim becerileri ve kişilerarası problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığı çalışmada, iletişim becerilerinin kadın öğretmenler lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığını ortaya koymuştur. Bedur (2007)'un araştırma sonuçları da bu bulguyu desteklemektedir. Ök, Göde ve Alkan (2000), Erol (2006) ve Bulut (2004) tarafından yapılan araştırmalara bakıldığında kadın öğretmenlerle erkek öğretmenlerin öğrencilerle iletişimlerinde arasında farklılıklar bulunmaktadır. Çetinkaya (2011) tarafından yapılan araştırmada Türkçe öğretmen adaylarında ve Erigüç, Şener ve Eriş (2013) tarafından yapılan araştırmada Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu öğrencilerinde cinsiyete göre anlamlı farklılık olduğu ve kız öğrencilerin iletişim beceri düzeylerinin daha olumlu olduğu bulunmuştur.

Araştırma sonuçlarındaki bu tezatlık sebebinin iletişim becerileri ile farklı becerilerin karşılaştırılması olduğu düşünülebilir. Kadın öğretmenlerin öğrencilerle daha iyi iletişim kurabildikleri, onları daha iyi anladıkları, öğrencilere anlaşıldıklarını hissettirdikleri, ilişkilere daha çok önem verdikleri söylenebilir.

5.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Yorumlar

Araştırmanın beşinci alt problemi "Sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri ile benlik saygıları arasında mesleki kıdeme dayalı anlamlı farklılık var mıdır?" şeklindeydi. Bu probleme ilişkin olarak, öğretmenlerin iletişim becerileri ile benlik saygıları arasında mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılığın olup olmadığı Kruskal Wallis Testi ile analiz edilmiştir. Bütün kıdem düzeylerinde öğretmenlerin benlik saygılarının “düşük” olduğu görülmektedir. Bütün kıdem düzeylerinde öğretmenlerin iletişim becerileri ve alt boyutları olan zihinsel, duygusal ve davranışsal iletişim becerilerinin “genellikle” düzeyinde olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin benlik saygıları puanları arasında kıdem değişkenine göre anlamlı fark bulunmamıştır ($p>0.05$). İletişim becerileri ölçeğinin tamamından ve zihinsel, duygusal ve davranışsal alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında kıdeme göre anlamlı fark bulunmamıştır ($p>0.05$). Öztaş (2001) mesleki kıdemin öğretmenlerin iletişim becerilerini etkilemediği sonucuna ulaşmıştır. Alper (2007)'in çalışmasında, rehberlik ve psikolojik danışmanlar ile sınıf öğretmenlerinin iletişim beceri puanlarında mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermediği bulunmuştur. Bedur (2007) kıdem yıllarına göre sınıf öğretmenlerinin öğrencilerle iletişimlerinde arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Sonuçlar bu çalışmayla paralellik göstermektedir.

Baydar Posluoğlu (2014) ve Yılmaz (2011)'in araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin duygusal iletişim yeterlilikleri hizmet yılına göre değişmektedir. Hizmet yılı 11- 20 yıl olanların duygusal iletişim yeterlilikleri 21 yıl ve üstü olanlara göre daha yüksektir. Şeker (2000), göreve yeni başlayan öğretmenlerin iletişim becerilerini düşük, meslekte 16-25 yıl çalışan öğretmenlerin iletişim becerisi bakımından en yüksek performansa sahip olduklarını görmüştür. Günay (2003) ile Ceylan (2007) meslekte 21 yıl ve üstü çalışan öğretmenlerin iletişim becerilerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Erol (2006), "Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Uygulamalarına İlişkin Görüşleri" konulu araştırmasında; öğretmenlerin öğrencileri ile iletişimlerinde kıdem yıllarına göre anlamlı farklılıklar bulmuştur. Öner (1999)'in yaptığı "İlköğretim okulları 1.kademe öğretmenlerinin sınıfta iletişimi sağlama etkinlikleri" araştırmasına göre; kıdemi yüksek öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre iletişim düzeyleri daha yüksektir. Bu sonuçlar çalışmanın sonuçlarıyla çelişmektedir. Bulgulara göre mesleki kıdemi yüksek olan öğretmenlerin mesleki bilgi ve alan bilgisi ile genel kültür ve genel yetenek bilgisinin de fazla olacağı düşünülebilir.

Yerekaban (2007) yöneticilerin benlik saygısı puanları arasında hizmet yılına göre anlamlı fark bulmuştur. Serin (2006) de hizmet süresi 11- 20 yıl olan yöneticilerin mesleki benlik saygısının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

5.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Yorumlar

Araştırmanın altıncı alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri ile benlik saygıları arasında öğrenim durumuna dayalı anlamlı farklılık var mıdır?” şeklindeydi. Öğretmenlerin benlik saygıları ile iletişim becerileri arasında öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılığın olup olmadığı Kruskal Wallis Testi ile analiz edilmiştir. Bütün öğrenim türü düzeylerinde öğretmenlerin benlik saygılarının “düşük” olduğu görülmektedir. Bütün öğrenim türü düzeylerinde öğretmenlerin iletişim becerileri ve alt boyutları olan zihinsel, duygusal ve davranışsal iletişim becerilerinin “genellikle” düzeyinde olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin benlik saygıları puanları arasında ve iletişim becerileri ölçeğinin tamamından ve zihinsel, duygusal ve davranışsal alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında öğrenim durumuna göre anlamlı fark bulunmamıştır ($p>0.05$). Araştırma sonucunda anlamlı farklılıkların bulunmaması, araştırmanın çalışma grubundaki öğretmenlerin öğrenim durumlarının benzer olmasından kaynaklanabilir. Öztaş (2001), mezun olunan okula göre öğretmenlerin iletişim becerilerinin farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç bu çalışmayla paralellik göstermektedir.

Bu çalışmadaki sonuçtan farklı olarak Şeker (2000) ve Nacar (2010) yaptıkları araştırmalarda Öğretmen Okulu mezunu olan öğretmenlerin iletişim becerisinin diğer okullardan mezun öğretmenlere oranla yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ceylan (2007), Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenlerin iletişim becerilerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Baydar Posluoğlu (2014) yüksek lisans mezunu olanların iletişim becerilerini lisans mezunu olanlara göre daha yüksek bulmuştur. Çalışgan (2006)'ın okul müdürleri üzerine yaptığı araştırma da bu sonucu desteklemektedir.

5.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Tartışma ve Yorumlar

Araştırmanın yedinci alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri ile benlik saygıları arasında yaşa dayalı anlamlı farklılık var mıdır?” şeklindeydi. Öğretmenlerin benlik saygıları ile iletişim becerileri arasında yaş değişkenine göre anlamlı farklılığın olup olmadığı Kruskal Wallis Testi ile analiz edilmiştir. Bütün yaş

düzeylerinde öğretmenlerin benlik saygılarının “düşük” olduğu görülmektedir. Bütün yaş düzeylerinde öğretmenlerin iletişim becerileri ve alt boyutları olan zihinsel, duygusal ve davranışsal değişkenlerin “genellikle” düzeyinde olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin benlik saygıları puanları arasında ve iletişim becerileri ölçeğinin tamamından ve zihinsel, duygusal ve davranışsal alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında yaş değişkenine göre anlamlı fark bulunmamıştır ($p>0.05$). Bu sonuç çalışma grubundaki öğretmenlerin genelde aynı yaş grubunda olmasından kaynaklanabilir. Evran (2011) da yaptığı araştırmada öğretmenlerin yaş ortalamalarına göre benlik algılarında anlamlı bir fark görmemiştir. Alper (2007) çalışmasında, rehber ve psikolojik danışmanlar, sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri ile yaşları arasında; Kumcağız, Yılmaz, Çelik ve Avcı (2011) hemşirelerin iletişim becerilerine yönelik yaptıkları çalışmada, çalışmaya katılan hemşirelerin yaşları ile iletişim beceri düzeyleri ve alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını görmüştür. Baydar Posluoğlu (2014) çalışmasında öğretmenlerin iletişim yeterliliklerinin yaşa göre değişmediği sonucuna ulaşmıştır. Yerekaban (2007), yöneticilerin benlik saygısı puanları arasında yaşa göre anlamlı fark bulamamıştır. Örucü ve Kıvrak (2013), telekomünikasyon sektöründe çalışan personelin yaş değişkenine göre iletişim becerisi algıları arasında anlamlı bir farklılık bulmamıştır. Benzer şekilde Erigüç, Şener ve Eriş (2013) meslek yüksekokulu öğrencilerinin; Yılmaz, Üstün ve Odacı (2009) da okul öncesi öğretmen adaylarının iletişim becerisi düzeylerinin yaşa göre değişiklik göstermediği sonucuna ulaşmıştır.

Yılmaz (2011), okul öncesi öğretmenlerinin “yaş” değişkenine göre, iletişim becerileri alt boyutlarından zihinsel iletişim becerileri boyutunda anlamlı bir farklılık görürken, duygusal ve davranışsal iletişim becerileri açısından, yaş grupları arasında istatistiksel olarak fark bulmamıştır. Araştırmadan çıkan bu sonuç, bu çalışmayla ilişkilidir. Sonuç, ileri yaştaki öğretmenlerin tecrübeleri ve aldıkları seminer ve kursların etkisi olarak yorumlanabilir.

BÖLÜM 6

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgulara ve yorumlara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlara yönelik önerilere araştırmanın alt problemleri doğrultusunda yer verilmiştir.

6.1. Sonuçlar

- ☐ Öğretmenlerin iletişim becerileri genellikle ($\bar{x}=170,14$) düzeyindedir.
- ☐ Öğretmenlerin zihinsel iletişim becerileri genellikle ($\bar{x}=55,80$) düzeyindedir.
- ☐ Öğretmenlerin duygusal iletişim becerileri genellikle ($\bar{x}=55,19$) düzeyindedir.
- ☐ Öğretmenlerin davranışsal iletişim becerileri genellikle ($\bar{x}=59,15$) düzeyindedir.
- ☐ Öğretmenlerin benlik saygıları ($\bar{x}=5.51$) düşük düzeydedir.
- ☐ Kadın ($\bar{x}=5.59$) ve erkek ($\bar{x}=5.44$) öğretmenlerin benlik saygıları düşük düzeydedir.
- ☐ Kadın öğretmenlerin zihinsel iletişim becerileri $\bar{x}=57.07$, erkek öğretmenlerin zihinsel iletişim becerileri $\bar{x}=54.69$ olup Bağımsız Örneklemeler için t-testi ile analizinde anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0.05$). Hem kadın hem de erkek öğretmenlerin zihinsel iletişim becerileri “genellikle” düzeyindedir.
- ☐ Kadın öğretmenlerin duygusal iletişim becerileri $\bar{x}=55.43$, erkek öğretmenlerin duygusal iletişim becerileri $\bar{x}=54.98$ olup hem kadın hem de erkek öğretmenlerin duygusal iletişim becerileri “genellikle” düzeyindedir. Analizinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$).
- ☐ Kadın öğretmenlerin davranışsal iletişim becerileri $\bar{x}=60.20$, erkek öğretmenlerin davranışsal iletişim becerileri $\bar{x}=58.23$ olup hem kadın hem de erkek öğretmenlerin davranışsal iletişim becerileri “genellikle” düzeyindedir. Analizinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$).

□ Kadın ($\bar{x}=172.70$) ve erkek ($\bar{x}=167.91$) öğretmenlerin iletişim becerileri “genellikle” düzeyindedir.

□ Bütün kıdem düzeylerinde öğretmenlerin benlik saygıları düşük düzeydedir. Kıdemi 0-5 yıl arası öğretmenlerin $\bar{x}=5.58$, 6-10 yıl arası öğretmenlerin $\bar{x}=5.42$, 11-15 yıl arası öğretmenlerin $\bar{x}=5.71$, 16-20 yıl arası öğretmenlerin $\bar{x}=5.40$, 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerin $\bar{x}=5.00$ ' dır. Analizinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$).

□ Bütün kıdem düzeylerinde öğretmenlerin zihinsel iletişim becerileri “genellikle” düzeyindedir. Kıdemi 0-5 yıl arası olan öğretmenlerin $\bar{x}=56.72$, 6-10 yıl arası olan öğretmenlerin $\bar{x}=55.09$, 11-15 yıl arası olan öğretmenlerin $\bar{x}=54.79$, 16-20 yıl arası olan öğretmenlerin $\bar{x}=58.40$, 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerin $\bar{x}=58.00$ ' dır. Analizinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$).

□ Bütün kıdem düzeylerinde öğretmenlerin duygusal iletişim becerileri “genellikle” düzeyindedir. Kıdemi 0-5 yıl arası olan öğretmenlerin $\bar{x}=54.70$, 6-10 yıl arası olan öğretmenlerin $\bar{x}=55.44$, 11-15 yıl arası olan öğretmenlerin $\bar{x}=56.14$, 16-20 yıl arası olan öğretmenlerin $\bar{x}=54.20$, 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerin $\bar{x}=54.00$ ' dır. Analizinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$).

□ Bütün kıdem düzeylerinde öğretmenlerin davranışsal iletişim becerileri “genellikle” düzeyindedir. Kıdemi 0-5 yıl arası olan öğretmenlerin $\bar{x}=59.24$, 6-10 yıl arası olan öğretmenlerin $\bar{x}=58.70$, 11-15 yıl arası olan öğretmenlerin $\bar{x}=59.64$, 16-20 yıl arası olan öğretmenlerin $\bar{x}=59.80$, 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerin $\bar{x}=58.00$ ' dır. Analizinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$).

□ Bütün kıdem düzeylerinde öğretmenlerin iletişim becerilerinin “genellikle” düzeyinde olduğu söylenebilir. Kıdemi 0-5 yıl arası olan öğretmenlerin $\bar{x}=170.95$, 6-10 yıl arası olan öğretmenlerin $\bar{x}=169.23$, 11-15 yıl arası olan öğretmenlerin $\bar{x}=170.57$, 16-20 yıl arası olan öğretmenlerin $\bar{x}=172.40$, 21 yıl ve üstü olan öğretmenlerin $\bar{x}=172.00$ ' dır. Analizinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$).

□ Bütün öğrenim türü düzeylerinde öğretmenlerin benlik saygıları “düşük” düzeydedir. Öğrenim türü lisans olan öğretmenlerin $\bar{x}=5.51$, diğer fakülte olan

öğretmenlerin $\bar{x}=5.33$, lisansüstü olan öğretmenlerin $\bar{x}=6.00$ 'dir. Analizinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$).

□Bütün öğrenim türü düzeylerinde öğretmenlerin zihinsel iletişim becerileri “genellikle” düzeyindedir. Öğrenim türü lisans olan öğretmenlerin iletişim becerileri ölçeğinin zihinsel alt boyutundan aldıkları puanların $\bar{x}=55.64$, diğer fakülte olan öğretmenlerin puanlarının $\bar{x}=58.00$, lisansüstü olan öğretmenlerin puanlarının $\bar{x}=53.25$ 'tir. Analizinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$).

□Bütün öğrenim türü düzeylerinde öğretmenlerin duygusal iletişim becerileri “genellikle” düzeyindedir. Öğrenim türü lisans olan öğretmenlerin iletişim becerileri ölçeğinin duygusal alt boyutundan aldıkları puanların $\bar{x}=55.52$, diğer fakülte olan öğretmenlerin puanlarının $\bar{x}=53.17$, lisansüstü olan öğretmenlerin puanlarının $\bar{x}=52.75$ 'tir. Analizinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$).

□Bütün öğrenim türü düzeylerinde öğretmenlerin davranışsal iletişim becerileri “genellikle” düzeyindedir. Öğrenim türü lisans olan öğretmenlerin iletişim becerileri ölçeğinin davranışsal alt boyutundan aldıkları puanların $\bar{x}=59.31$, diğer fakülte olan öğretmenlerin puanlarının $\bar{x}=59.08$, lisansüstü olan öğretmenlerin puanlarının $\bar{x}=55.25$ 'tir. Analizinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$).

□Bütün öğrenim türü düzeylerinde öğretmenlerin iletişim becerileri “genellikle” düzeyindedir. Öğrenim türü lisans olan öğretmenlerin iletişim becerileri ölçeğinin tamamından aldıkları puanların $\bar{x}=170.47$, diğer fakülte olan öğretmenlerin puanlarının $\bar{x}=170.25$, lisansüstü olan öğretmenlerin puanlarının $\bar{x}=161.25$ 'tir. Analizinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$).

□Bütün yaş düzeylerinde öğretmenlerin benlik saygıları “düşük” düzeydedir. Yaşı 21-30 arası olan öğretmenlerin benlik saygısı ölçeğinden aldıkları puanların $\bar{x}=5.53$, 31-40 arası olan öğretmenlerin puanlarının $\bar{x}=5.52$, 41-50 arası olan öğretmenlerin puanlarının $\bar{x}=5.00$, 51 ve üstü olan öğretmenlerin puanlarının $\bar{x}=5.00$ 'dir. Analizinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$).

□Bütün yaş düzeylerinde öğretmenlerin zihinsel iletişim becerileri “genellikle” düzeyindedir. Yaşı 21-30 arası olan öğretmenlerin iletişim becerileri ölçeğinin zihinsel alt boyutundan aldıkları puanların $\bar{x}=56.72$, 31-40 arası olan

öğretmenlerin puanlarının $\bar{x}=54.96$, 41-50 arası olan öğretmenlerin puanlarının $\bar{x}=55.00$, 51 ve üstü olan öğretmenlerin puanlarının $\bar{x}=59.67$ 'dir. Analizinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$).

□Bütün yaş düzeylerinde öğretmenlerin duygusal iletişim becerileri “genellikle” düzeyindedir. Yaşı 21-30 arası olan öğretmenlerin iletişim becerileri ölçeğinin duygusal alt boyutundan aldıkları puanların $\bar{x}=54.66$, 31-40 arası olan öğretmenlerin puanlarının $\bar{x}=56.07$, 41-50 arası olan öğretmenlerin puanlarının $\bar{x}=49.00$, 51 ve üstü olan öğretmenlerin puanlarının $\bar{x}=56.33$ 'tür. Analizinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$).

□Bütün yaş düzeylerinde öğretmenlerin davranışsal iletişim becerileri “genellikle” düzeyindedir. Yaşı 21-30 arası olan öğretmenlerin iletişim becerileri ölçeğinin davranışsal alt boyutundan aldıkları puanların $\bar{x}=59.24$, 31-40 arası olan öğretmenlerin puanlarının $\bar{x}=58.94$, 41-50 arası olan öğretmenlerin puanlarının $\bar{x}=58.00$, 51 ve üstü olan öğretmenlerin puanlarının $\bar{x}=60.67$ 'dir. Analizinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$).

□Bütün yaş düzeylerinde öğretmenlerin iletişim becerileri “genellikle” düzeyindedir. Yaşı 21-30 arası olan öğretmenlerin iletişim becerileri ölçeğinin tamamından aldıkları puanların $\bar{x}=170.10$, 31-40 arası olan öğretmenlerin puanlarının $\bar{x}=169.96$, 41-50 arası olan öğretmenlerin puanlarının $\bar{x}=162.00$, 51 ve üstü olan öğretmenlerin puanlarının $\bar{x}=176.67$ 'dir. Analizinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$).

□Öğretmenlerin benlik saygıları ile iletişim becerileri arasında düşük düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.244$, $p<0.01$). Öğretmenlerin benlik saygıları arttıkça iletişim becerileri de artmaktadır.

□Öğretmenlerin benlik saygıları ile iletişim becerilerinin duygusal ve davranışsal alt boyutları arasında da düşük düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı ilişki bulunmuştur ($p<0.01$). Öğretmenlerin benlik saygıları arttıkça duygusal ve davranışsal iletişim becerileri de artmaktadır.

□Öğretmenlerin benlik saygıları ile iletişim becerilerinin zihinsel alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($p>0.01$).

6.2. Öneriler

□ Sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerini ve özellikle benlik saygısı düzeylerini arttırmada, çevreleriyle ve öğrencileri ile ilişkilerinde nasıl daha iyi iletişim kurabilecekleri ve benlik saygılarını artırabilecekleri konusunda eğitim seminerleri düzenlenebilir. Bu konuda öğretmenlere hizmet içi eğitim verilebilir.

□ Bu araştırma, Aksaray ili Eskil ilçesindeki ilkokullarda çalışan sınıf öğretmenlerine uygulanarak yapıldığından araştırma sonuçları tüm sınıf öğretmenlerine genellenemez. Bu yüzden benzer araştırmalar farklı il ve ilçelerde de yapılabilir.

□ Başka değişkenler kullanılarak sınıf öğretmenlerinin benlik saygısı ve iletişim becerisi düzeylerinin belirlenmesine yönelik araştırmalar yapılabilir.

□ Bu araştırma ile ilgili daha geniş çerçeveli sonuçlar alabilmek için gözlem ve görüşmenin de kullanıldığı nitel araştırmalar gerçekleştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Acar V. (2009). Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri. Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Ağca, G. (2009) İlköğretim okulu Sınıf Öğretmenlerinin Sınıfta İletişimi Sağlama Becerileri. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Akoğuz, M. (2002). İletişim Becerilerinin Geliştirilmesinde Yaratıcı Dramanın Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aksoy Cerit, A. (1992). Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Özsaygı ve Denetim Odağını Etkileyen Bazı Değişkenlerin İncelenmesi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi/ Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alper, D. (2007). Psikolojik Danışmanlar ve Sınıf Öğretmenlerinin Duygusal Zeka Düzeyleri - İletişim ve Empati Becerilerinin Karşılaştırılması.(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Altıntaş, E. ve Çamur, D. (2001). Sözsüz İletişim ve Beden Dili. Ankara: Nobel Yayınları.
- Arıcak, O.T. (1995). Üniversite Öğrencilerinde Saldırganlık, Benlik Saygısı ve Denetim Odağı İlişkisi. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Asıcı, E. (2013). Öğretmen Adaylarının Affetme Özelliklerinin Öz- Duyarlık ve Benlik Saygısı Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Atkinson, Rita L. ve Atkinson, Richard C. (2002). Psikolojiye Giriş. Yavuz Alogan (Çev.). Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Avşaroğlu, S. (2007). Üniversite Öğrencilerinin Karar Vermede Özsaygı, Karar Verme ve Stresle Başa çıkma Stilllerinin Benlik Saygısı ve Bazı Değişkenler

- Açısından İncelenmesi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Aydın, B. (1996). Benlik Kavramı ve Ben Şemaları. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, (8).
- Aydın, A. (1998). Öğretim Teknolojisi, İletişim. Ankara: Pegem Yayınları.
- Babek, H., Yavuz, S. (2005). Muğla Üniversitesi Öğrencilerinin Benlik Saygılarının İncelenmesi. Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 14.
- Bacanlı, H. (1999). Sosyal Beceri Eğitimi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bal, Ü. (2003). Hastane Çalışan Hemşire ve Diğer Bayan Sağlık Personelinin Benlik Saygıları ve Atılganlık Düzeylerinin İncelenmesi.(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi/ Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Balat U. G. ve Arkman, B. (2004). Farklı Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Lise Öğrencilerinin Benlik Saygısı Düzeylerinin İncelenmesi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 14 (2), 175-183.
- Baltaş, Z. ve Baltaş A. (1992). Beden Dili. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Baltaş, Z. ve Baltaş A. (2002). Bedenin Dili. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Başaran, İ.E. (2000). Örgütsel Davranış İnsanın Üretim Gücü. Ankara: Umut Yayınevi.
- Bayat, B. (2003). Bireylerin Benlik Algısı Sistemi ve Bu sistemin Davranışları Üzerindeki Rolü. Ankara Kamu-İş Dergisi, 7, 2-11.
- Baydar Posluoğlu, F.D. (2014). İlkokul Öğretmenlerinin İletişim Yeterlilikleri ile Empati Kurma Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Baykara Pehlivan, K. (2005). Öğretmen Adaylarının İletişim Becerisi Algıları Üzerine Bir Çalışma. İlköğretim Online Dergisi, 4 (2), 22.
- Baymur, F. (1993) Genel Psikoloji. İstanbul:İnkılap Kitabevi.
- Baymur, F. (1994). Genel Psikoloji (13. Baskı). İstanbul: İnkılap Kitabevi.

- Bedur, S. (2007). Sınıf Öğretmenlerinin Öğrencilerle İletişimleri. Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Benedek, E. P., Brown, C. F. (1997). Boşanma ve Çocuğunuz. Serap Katlan (Çev.). Ankara: Hyb Yayıncılık.
- Berns, R.M. (1993)., Benlik Kavramı ve Ben Şemaları. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, (8).
- Bilen, M. (2004). Sağlıklı İnsan İlişkileri. Ankara: Armoni Ltd. Şti.
- Boz, İ. (2003). Sınıf Yönetme Sanatı. İstanbul: Zambak Yayınları.
- Bulut, N.R. (2004). İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin İletişim Becerilerine İlişkin Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 4 (2).
- Büyüköztürk, Ş. (2012). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı (16. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyükşahin, Çevik, G. Atıcı, M. (2009). Lise 3. Sınıf Öğrencilerinin Benlik Saygılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 6 (2),339-352.
- Cevher, F. N., Buluş, M. (2007). Benlik Kavramı ve Benlik Saygısı Önemi ve Geliştirilmesi. Akademik Dizayn Dergisi, 2 (1), 52-64.
- Ceylan, G. (2007). Öğretmen- Öğrenci Etkileşiminin Sınıf Atmosferine Etkisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Cleary, S. (2004). The Communication Handbook: A Student Guide To Effect Communication, Juta Academic.
- Coşkun, S. (2010). İlköğretim Okulu Sınıf Öğretmenlerinin Velilerle İletişim Kurma Yolları. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Coşkuner, A. (1994). İletişim Becerilerini Geliştirme Eğitiminin İşgörenlerin Çatışma Eğilimlerine, Yalnızlık Düzeylerine ve İş Doyumlarına

- Etkisi.(Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Cüceloğlu, D. (1987). İnsan İnsana. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Cüceloğlu, D. (1994). Yeniden İnsan İnsana. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (1997). Yeniden İnsan İnsana. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çağdaş, A ve Seçer Z. (2002). Çocuk ve Ergende Sosyal ve Ahlak Gelişimi. Ankara: Nobel Yayınları.
- Çağdaş, A., Arslan, E., Erbay, F. ve Orçan, M. (2010). Etkili Annelik Eğitim Programının Annelerin Benlik Saygısına ve Anne Çocuk İlişkisine Etkisinin İncelenmesi. Değerler Eğitimi Dergisi, 8 (20), 7- 23.
- Çalışkan, G. (2006). Okul Yöneticilerinin İletişim Becerilerinin Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri Açısından Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çalışkan, N. ve Yeşil, R. (2005). Eğitim Sürecinde Öğretmenin Beden Dili. Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 6 (1).
- Çapar, B. (2008). Farklı Orta Öğretim Öğrencilerinde Dindarlık ile Benlik Saygısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Çelik, S. (2011). Öğretmen Tutumları ile İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Benlik Saygısı Düzeyleri Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Çetinkanat, A.C. (1997). Öğretmenlerin İletişim Becerileri. 3. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu, 23-24 Ekim, Adana, 17-26.
- Çetinkanat, A. C. (1998). Öğretmen Adayları ve Müfettişlerin Bakış Açısından Öğretmen İletişim Becerileri. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 4 (2), 3.
- Çetinkaya, Z. (2011). Türkçe Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerine İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi. Kastamonu Eğitim Dergisi, 9 (2), 363- 377.

- Çuhadaroglu, F. (1986). Adolesanlarda Benlik Saygısı. Uzmanlık Tezi, Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi Psikiyatri Anabilim Dalı, Ankara.
- Delikoyun, D. (2017). Üniversite Öğrencilerinde Duygusal Zeka ve Benlik Saygısı Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Demir, A. (2003) Eğitim Kurumu Yönetici Adaylarının Eğitim Yönetimi Ders Notları. Ankara: M.E.B. Yayınları.
- Demirel, Ö. (2006). Plandan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı (1. Baskı). Ankara:Pegem Yayıncılık.
- Demiray, U. (Ed.) (2008). Etkili İletişim (2. Baskı). Ankara:Pegem Akademi.
- Demiray, U. (Ed.) (2009). Genel İletişim (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Deregözü, A. (2016). Kamu ve Özel Sektörde Çalışan Öğretmenlerin İş Doyumu ve Benlik Saygısının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dilekman, M., Başçı, Z. ve Bektaş, F. (2008). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin İletişim Becerileri. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 12 (2), 223- 231.
- Dilmaç, B. (2004), Sınıf Yönetimi. Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.
- Doğru, Ç. T. (2005). Okul, Öğretmen, Aile İşbirliğinin Sınıf Yönetimine Etkisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Dökmen, Ü. (1999). İletişim Çatışmaları ve Empati. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dökmen, Ü. (2002). İletişim Çatışmaları ve Empati. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dökmen Ü. (2015). İletişim Çatışmaları ve Empati. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Dubrin, A. J. (2005). Fundamentals of Organizational Behavior (Third Edition). Australia.

- Duman Maraba, K. (2007). Algılanan Sınıf Atmosferi ile Benlik İmgesi Arasındaki İlişki.(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Eğitim Terimleri Sözlüğü (1981). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Emel, S. (2003). Üniversite Öğrencilerinin Öz Benlik Saygısı ve Stresli Yaşam Olayları. Yüksek Lisans Tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Erdem, A. R. ve Gözel, E. (2013). Eğitim Fakültelerinde Görev Yapan Öğretim Elemanlarının İletişimde Saydamlık Becerisinin Öğretim Elemanları ve 4. Sınıf Öğretmen Adayları Tarafından Değerlendirilmesi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 23 (1), 61-73.
- Eren, E. (1984). Yönetim Psikolojisi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Yayınları.
- 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.
- Ergin, A. ve Birol, C. (2000). Eğitimde İletişim. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erigüç, G., Şener, T. ve Eriş, H. (2013). İletişim Becerilerinin Değerlendirilmesi: Bir Meslek Yüksekokulu Öğrencileri Örneği. Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi, 16 (1), 57- 62.
- Erkal, E. (1992). Sosyolojik Açıdan Spor. Ankara: Türk Dünyası Araştırma Vakfı Yayınları.
- Erkan, S. (1993). Ana-Babaları Demokratik, Otoriter ve İlgisiz Olarak Algılayan Bireylerin Benlik Kavramları ile İdeal Benlik Kavramlarının Bağdaşım Dereceleri Arasındaki Farklar. Eğitim Dergisi, 3, 5- 13.

- Erol, B. (2004). Üstün Yeteneklerde Duygusal Zeka ile Benlik Saygısı Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Erol, Z. (2006). Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Uygulamalarına İlişkin Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi, Kocatepe Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Erözkan, A. (2005). Üniversite Öğrencilerinin İletişim Becerilerini Etkileyen Faktörler. Muğla Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 22, 140.
- Ersanlı, K. Ve Balcı, S. (1998). İletişim Becerileri Envanteri Gerçeklik ve Güvenirlilik Çalışması. Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 10(2), 7-12.
- Evrar, A. (2011) Devlet ve Özel İlköğretim Okullarında Çalışan 4. ve 5. Sınıf öğretmenlerinin İş memnuiyeti ve Benlik Algısı Düzeylerinin Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Geçtan, E. (1981). Psikanaliz ve Sonrası. İstanbul: Hür Yayınları.
- Geçtan, E. (2002). Psikanaliz ve Sonrası (1. Basım). Ankara: Metis Yayınları.
- Gergen, K.J. and Marlowe, D. (1971). The Concept of Self, Holt. Rinehartand Winston, United States of America.
- Gordon, T. (1993). Etkili Öğretmenlik Eğitimi. Emel Aksay, Birsen Özkan (Çev.). İstanbul: Yapa Yayıncılık.
- Göktaş, M. (2008). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Benlik Saygısı Düzeyleri ile Ders Başarıları Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Güçray, S. (1993). Çocuk Yuvasında ve Ailesinin Yanında Kalan 9- 10- 11 Yaş Çocuklarının Özsaygı Gelişimini Etkileyen Faktörler. Aile ve Toplum Dergisi, 3 (1), 58-66.

- Günay, K. (2003). Sınıf Yönetiminde İletişim Becerilerinin Değerlendirilmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Gündem, Z.F. (2009). İlköğretim okulu Öğretmenlerinin Motivasyon, Mesleki Benlik Saygısı ve Mesleğe Yönelik Yetkinlik Duygusu Algıları Arasındaki Etkileşim. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Güngör, A. (1989). Lise Öğrencilerinin Özsaygı Düzeyini Etkileyen Etmenler.(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gürgen, H. (1997). Örgütlerde İletişim Kalitesi (1. Baskı). İstanbul: Der Yayınları.
- Gürkan, T. (1993). İlkokul Öğretmenlerinin Öğretmenlik Tutumları ile Benlik Kavramları Arasındaki İlişki. Ankara: Sevinç Matbaası.
- Gürşimşek, I., Vural, E. E. ve Demirsöz, E. S. (2008). Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekaları ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişki. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 16, 1-11.
- Gürüz, D. ve Eğinli, A. (2008). Kişilerarası İletişim. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Hoy, W. K., Feldman, J. A. (1987). Organizational Health: The Concept and Its Measure. Journal of Research and Development in Education, 20 (4), 30- 37.
- Karabacak, N. (2016). Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Değerleri Üzerine Nitel Bir Çalışma. Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Karasar, N. (2011). Bilimsel Araştırma Yöntemi (22. Basım). Ankara: Nobel Yayınları.
- Kavruk, S. ve Tan, O. (2001). İletişim. M.E.B. Yönetimi Değerlendirme ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı Bülteni, 42.
- Kayaalp, İ. (2002). Eğitimde İletişim Dili (2. Baskı). İstanbul: Nesil Matbaacılık.

- Kayabaşı, Y. ve Akcengiz, S. A. (2014). Eğitim Fakültesinde Okuyan Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi, 33, 100.
- Kılbaş Köktaş, Ş. (2003). Sınıf Yönetimi (1. Baskı), Adana: Nobel Tıp Kitabevi.
- Kılıççı, Y. (1992). Okulda Ruh Sağlığı. Ankara: Şafak Matbaacılık.
- Kimter, N. (2008). Benlik Sayısı ve Dindarlık İlişkisi.(Yayımlanmamış Doktora Tezi). Uludağ Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Kısaç, İ. (2002). Öğretmen Öğrenci İletişimi.Emin Karip (Ed.), Sınıf Yönetimi (s. 103- 118). İstanbul: Pegem Yayıncılık.
- Koç, M. (2008). Yetişkinlik Döneminde Dindarlık ile Benlik Kavramı Değişkenleri Arasındaki İlişki.(Yayımlanmamış Doktora Tezi). Uludağ Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Korkut, F. (1999). Üniversite Öğrencilerinin İletişim Becerilerinin Değerlendirilmesi. Eskişehir: 4. Eğitim Bilimleri Kongresi Yayınları.
- Köknel, Ö. (1997). İnsanı Anlamak. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Köleşoğlu, G. (2009). İlköğretim Öğretmenlerinin Liderlik Özellikleri İle İletişim Becerileri Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kulaksızoğlu, A. (1998). Ergenlik Psikolojisi. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kumcağız, H., Yılmaz, M., Çelik, S.B. ve Avcı, İ.A. (2011). Hemşirelerin İletişim Becerileri. Dicle Tıp Dergisi, 38 (1), 49-56.
- Kuzgun, Y. (1985). Psikolojide İnsancı Yaklaşım. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 18(1,2), 5-6.
- Kuzgun, Y. (2004). İlköğretimde Rehberlik. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Küçük, P. D. (2011). Müzik Öğretmeni Adaylarının Empatik Eğilimleri ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Ankara: Siyasal Kitabevi.

- Madenoglu, C. (2010). Eğitim Örgütü Yöneticilerinin Örgütsel Stres Kaynakları ve Stresle Başa Çıkma Tarzlarının Benlik Saygısı Düzeyleriyle Olan İlişkisi. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- MEB (1989). Öğretmen Yetiştirme Danışma Kurulu Toplantısı. Raporlar, Görüşmeler, Öneriler.
- Memduhoğlu H. B. (2015). Öğretmen ve Yönetici Algılarına Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İletişim Becerileri. Eğitim ve Bilim Dergisi, 40 (177), 281.
- Nacar, F.S. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin İletişim ve Kişilerarası Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Odacı, H. (1994). Fatih Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yalnızlık, Benlik Saygısı ve Yakın İlişkiler Kurabilme Düzeylerinin ve Bu Düzeyler Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Olgun, F.B. (2005). Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf İçinde Etkili İletişim Ortamı Yaratma ve iletişimde Fırsat Eşitliği Sağlama Becerilerinin Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- Ök, M., Gözde, O., Alkan, V. (2000) İlköğretimde Öğretmen-Öğrenci Etkileşimine Sınıf Yönetimi Kurallarının Etkisi. Milli Eğitim Dergisi, 145.
- Önder, M. (1999). İlköğretim okulları 1. Kademe Öğretmenlerinin Sınıfla İletişimi Sağlama Etkinlikleri. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Örücü, E. ve Kıvrak, O. (2013). Telekomünikasyon Sektöründe Çalışan Personelin İletişim Becerileri Düzeylerinin İncelenmesi. Yönetim ve Ekonomi Dergisi, 20 (1), 28.
- Öz, F. (2004). Sağlık Alanında Temel Kavramlar. Ankara.

- Özdemir, N. (2004). Üniversite Öğrencilerinde Sosyal Fobi ile Benlik Saygısı Arasındaki İlişki ve Etkileyen Faktörler.(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi/ Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Özden, T. (2009). İlköğretim okullarında Çalışan Öğretmenlerin Okullardaki İletişim İklimine Yönelik Algıları. Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Özerbaş, M.A., Bulut, M. Ve Usta, E. (2007). Öğretmen Adaylarının Algıladıkları İletişim Becerisi Düzeylerinin İncelenmesi. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 8 (1), 123-135.
- Özerkan, K.N. (2004) Spor Psikolojisine Giriş. Ankara: Nobel Yayınları.
- Özkan, İ. (1994). Benlik Saygısını Etkileyen Etmenler. Düşünen Adam Dergisi, 7 (3), 4-9.
- Özkardeş, O. G. (2006). Baba ve Çocuk. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Özmen, F. (2007). Algılanan Aile İçi İletişim Biçimlerinin Ergenlerin Benlik Saygısına Etkisi ve Bir Uygulama Örneği. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Öztaş, R. (2001). Sınıf Öğretmenlerinin İletişim Yeterlilikleri.(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Öztürk, O. (2004) Ruh Sağlığı ve Bozuklukları (10. Basım). Ankara: Nobel Tıp Kitabevi.
- 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.
- Parmaksız, İ. (2011) Öğretmen Adaylarının Benlik Saygısı Düzeylerine Göre İyimserlik ve Stresle Başa Çıkma Tutumlarının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

- Pişkin, M. (2003). Özsaygı Geliştirme Eğitimi. Yıldız Kuzgun (Ed.), İlköğretimde Rehberlik (s. 95-123). Ankara: Nobel Yayınları.
- Plumber, D. (2001). Helping Children to Build Self- esteem: A Photocopiable Activities Book. London: Kingsley, J. Publishers.
- Razı, G. S., Kuzu, A., Yıldız, A.N., Ocakcı, A.F. ve Arifoğlu, B. C. (2009). Çalışan Gençlerde Benlik Saygısı, İletişim Becerileri ve Stresle Baş Etme. Koruyucu Hekimlik Bülteni, 8(1), 17-26.
- Rosenberg, M. (1965). Society and Adolescent Self-Image, Princeton University Press, Princeton.
- Rosenberg, M., Scholler, C., Schoenbach, C. ve Rosenberg, F. (1995). Global Self-Esteem and Specific Self- Esteem, Different Concepts, Different Outcomes [çevrimçi sürüm]. American Sociological Review, 60, 141-156.
- Rutherford, J., Mathur S. R. ve Quinn M. M. (1998). Promoting Social Communication Skills through Cooperative Learning and Direct Instruction. Education and Treatment of Children, 21 (3), 354-370.
- Schober ,O. (1999). Beden Dili. Süeda Özbent (Çev.). İstanbul:Arion Yayınevi.
- Serin, H. (2006). İlköğretim Okulu Yöneticilerin Mesleki Benlik Saygısı. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Smith, S. B. (1973). Personality Variables of The Middle Years. Child Psychology, 528.
- Şahin, A. (2005). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kişiler Arası İletişim Becerileri ve Çatışma Yönetimi Stratejileri Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Şahin, F.Y. (1998). Grupla iletişim Becerileri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin İletişim Beceri Düzeylerine Etkisi. Eğitim ve Bilim Dergisi, 22 (110), 2-19.
- Şeker, A.(2000). Sınıf Öğretmenlerinin İletişim Becerileri İle Sınıf Atmosferi Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından

- İncelenmesi.(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Şimşek, M. Ş., Akgemici, T. ve Çelik, A. (2001). Davranış Bilimine Giriş ve Örgütlerde Davranış. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tan, H. (1970). Akademik Psikolojide Ego veya Benlik Kavramı. Hacettepe Sosyal Bilimler Dergisi, 2, 14.
- Tarhan, U. (2000). Kişilerarası İlişkiler Eğitiminin Öğretmenlerin İletişim Becerileri ve Öz Farkındalıkları Üzerindeki Etkisi.(Yayımlanmamış Doktora Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Taşer, S. (1995). Konuşma Eğitimi. İstanbul: Papirüs Yayınevi.
- Taşgit, M.S. (2012). Üniversite Öğrencilerinin Benlik Saygısı ve Karar verme Düzeylerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.
- Tatar, M. (2004). Etkili Öğretmen. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1 (11), 5.
- Taysi, E. (2000). Benlik Saygısı, Arkadaşlardan, Aileden Sağlanan Sosyal Destek: Üniversite Öğrencileriyle Yapılan Bir Çalışma. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Telman, N. ve Ünsal, P. (2005). İnsan İlişkilerinde İletişim. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Toy, S. (2007). Mühendislik ve Hukuk Fakülteleri Öğrencilerinin İletişim Becerileri Açısından Karşılaştırılması ve İletişim Becerileriyle Bazı Değişkenler Arasındaki İlişkiler. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tubbs, S. L., Moss, S. (1974). Human Communication: An Interpersonal Perfective, Rnadam House, New York.
- Tufan, B. (1990). Benlik Saygısı ve Yaşam Boyunca Benlik Saygısının Gelişimi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksekokulu Dergisi, (8).

- Turanlı, P. (2010). Orta Yetişkinlikte Evlilik Uyumu ile Benlik Saygısı ve Bağlanma Stilleri Arasındaki İlişkinin Saptanması. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Türedi, E. (2015). Özyeterlik, Benlik Saygısı ve Atılganlık Düzeyi İlişkisi. Yüksek Lisans Tezi, Toros Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Ulay, A. (2004). Sınıf Öğretmenlerinin Öğretme-Öğrenme Süreçlerinde Pekiştireç Kullanmaya İlişkin Tutumlarının Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Ural, A. ve Kılıç, İ. (2005). Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS ile Veri Analizi. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Uştu, H., Mentiş Taş, A. ve Sever, B. (2016). Öğretmenlerin Mesleki Gelişime Yönelik Algılarına İlişkin Nitel Bir Araştırma. Elektronik Mesleki Gelişim ve Araştırma Dergisi, 1, 96- 100.
- Üre, Ö. (2003). Sınıf Yönetimi. Ankara: Mikro Basım Yayım.
- Yavuzer, H. (1997). Ana- Baba ve Çocuk. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2000). Okul Çağı Çocuğu. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yerebakan, H.B. (2007). Resmi İlköğretim Okullarında Görev Yapan eğitim Yöneticilerinin Benlik Saygısı ve Denetim odağı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldız, M. (2012). Öğretmen Adaylarının Benlik Saygısı ve Kişilik Özelliklerinin Sahip Oldukları Değerler Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- 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, M., Üstün, A. ve Odacı, H. (2009). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi.

Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi, 1 (1), 8- 19.

Yörükoğlu, A. (1993). Gençlik Çağı (8. Basım). İstanbul: Özgür Yayın Dağıtım.

Yörükoğlu, A. (2000). Gençlik Çağı Ruh Sağlığı ve Ruhsal Sorunları (11. Basım). İstanbul: Özgür Yayınları.

Yüksekkaya, S. (1995). Üniversite Öğrencilerinde Benlik Saygısının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi/ Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Yüksel, T. (2008). İlköğretim okullarında Müdür Öğretmen İletişimi. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Zengin, S. (2011). Sınıf Öğretmenliğinde okuyan Öğrencilerin Madde Kullanım Durumlarının Benlik Saygısı ile İlişkisi. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi/ Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Samsun.

Zıllıoğlu, M.(1993). İletişim Nedir?. İstanbul: Cem Yayınları.

Zıllıoğlu, M. (2003). İletişim Nedir?. İstanbul: Cem Yayınevi.

EKLER

EK 1: ÖĞRETMEN KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli meslektaşlarım;

Bu araştırma, sınıf öğretmenlerinin benlik saygıları ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amacıyla hazırlanmıştır. Ölçekten elde edilecek veriler toplu olarak değerlendirilecektir. Bu nedenle ölçek formuna isim yazmanız beklenmemektedir. Çalışmaya yapacağınız katkılardan dolayı şimdiden teşekkür ediyor, saygılarımı sunuyorum.

Serpil DERİCİ
Necmettin Erbakan Üniversitesi
Sınıf Öğretmenliği B.D.
Y.L. Öğrencisi

Bu bölüm, sınıf öğretmenlerinin “kişisel bilgileri” ile ilgili maddeleri içermektedir. Durumunuza uygun olan seçeneği, önündeki parantezin içerisine çarpı (x) koyarak yanıtlayınız.

1. Cinsiyetiniz;

- ☐ Kadın
☐ Erkek

2. Öğretmenlikteki Kıdeminiz;

- ☐ 5 yıl ve daha aşağı yıl
☐ 6-10 yıl
☐ 11-15 yıl
☐ 16-20 yıl
☐ 21 yıl üzeri yıl

3. Öğrenim Durumunuz;

- ☐ Öğretmen Okulu
☐ Eğitim-Y. O- Eğitim Enstitüsü
☐ Eğitim Fakültesi
☐ Diğer Fakülteler
☐ Lisansüstü Eğitim

4. Yaşınız;

- ☐ 21- 30
☐ 31- 40
☐ 41- 50
☐ 51 ve üstü

EK 2: ROSENBERG BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ

Aşağıdaki maddeler, kendiniz hakkında ne düşünüp genel olarak nasıl hissettiğinize ilişkin olarak hazırlanmıştır. Her ifadeye ilişkin dört seçenekten yalnız birini işaretlemeniz ve cevapsız bırakmamanız gerekmektedir. Lütfen her ifadeyi cevaplayınız. Teşekkürler.

Aşağıdaki ifadelerin karşılarında bulunan boşluklardan sizin için uygun olana "X" işareti koyunuz.	Çok Doğru	Doğru	Yanlış	Çok Yanlış
1. Kendimi en az diğer insanlar kadar değerli buluyorum				
2. Bazı olumlu özelliklerim olduğunu düşünüyorum				
3. Genelde kendimi başarısız biri olarak görme eğilimindeyim				
4. Ben de diğer insanların birçoğunun yapabildiği şeyleri yapabilirim				
5. Kendimde gurur duyacak fazla bir şey bulamıyorum				
6. Kendime karşı olumlu bir tutum içindeyim				
7. Genel olarak kendimden memnunum				
8. Kendime karşı daha fazla saygı duyabilmeyi isterdim				
9. Bazen kesinlikle kendimin bir işe yaramadığımı düşünüyorum				
10. Bazen kendimin hiç de yeterli bir insan olmadığımı düşünüyorum				

EK 3: İLETİŞİM BECERİLERİ ÖLÇEĞİ

Aşağıda insan ilişkileri ile ilgili tutum ve davranış ifadeleri bulunmaktadır. Genel olarak insanlarla iletişim kurarken nasıl davrandığınızı, neler düşündüğünüzü ve neler hissettiğinizi anlatan aşağıdaki ifadelerin size uygunluk derecesini belirlemeniz istenmektedir. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. İfadeler, “Her zaman, Genellikle, Bazen, Nadiren, Hiçbir zaman” karşılığındadır. Her ifadeye ilişkin beş seçenekten yalnız birini işaretlemeniz ve cevapsız bırakmamanız gerekmektedir. Lütfen her ifadeyi cevaplayınız. Teşekkürler.

Aşağıdaki ifadelerin karşılarında bulunan boşluklardan sizin için uygun olana “X” işareti koyunuz.	Her zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren uygun	Hiçbir zaman
	5	4	3	2	1
1. İnsanları anlamaya çalışırım.					
2. İletişimde bulunduğum insanlardan gelen öğüt ve önerileri içtenlikle dinlerim.					
3. Düşüncelerimi başkalarına tam olarak iletmekte zorluk çekerim.					
4. Konuşurken etkili bir göz iletişimi kurabilirim.					
5. Genelde eleştirilmekten hoşlanmam.					
6. Dikkatimi karşımdakinin ilgi alanı üzerinde toplayabilirim.					
7. Kişilerin, anlatmak istediklerini dinlemek için yeterince zaman ayırıyorum.					
8. Karşımdaki kişiye genellikle söz hakkı veririm.					
9. Karşımdaki kişiyi dinlerken hayal kurarım.					
10. Başkaları konuşurken sabırsızlanırım, onların sözünü keserim.					
11. İnsanları dinlerken sıkıldığımı hissederim.					
12. Eleştirilerimi karşımdaki kişiyi incitmeden iletirim.					
13. Konuşurken ilk adımı atmaktan çekinmem.					
14. Konuşurken açık, sade ve düzgün cümleler kurarım.					
15. Karşımdaki kişiyle aynı görüşü paylaşmasam bile fikirlerine saygı duyarım.					
16. İletişimde bulunduğum kişinin yüzüne baktığım halde sözlerini dinlemediğim olur.					
17. Karşımdaki kişinin konuşmaya ve dinlemeye istekli olup olmadığını anlamaya çalışırım.					
18. Yanlış tutum ve davranışlarımı kolaylıkla kabul ederim.					
19. Dinlediğim kişiyi daha iyi anlamak için sorular yöneltirim.					
20. Dinleyenim anlamaz gördüğünde, iletmek istediklerimi tekrarlar, yeni kelimelerle ifade eder özetlerim.					

Aşağıdaki ifadelerin karşılarında bulunan boşluklardan sizin için uygun olana "X" işareti koyunuz.	Her zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren	Kıt bir zaman
	5	4	3	2	1
21. İnsanlarla görüşürken, bilerek onları rahatlatacak şeyler yaparım.					
22. Dinlerken, karşımdaki kişinin sözünü kesmemeye özen gösteririm.					
23. Kötü olduğum birisiyle barışmak istediğimde ilk adımı atmaktan çekinirim.					
24. Karşımdaki kişinin bana ters düşen duygu ve düşüncelerini yargılarım.					
25. Ses tonumu konunun özelliğine göre ayarlayabilirim.					
26. Genellikle insanlara güvenirim.					
27. Karşı cinsten biriyle iletişim kurduğumda rahatsızlık duyarım.					
28. Başkalarını dinlemek mecburiyetinde olmadığımı düşünürüm.					
29. Özür dilemek bana zor gelir.					
30. Tartışma sonunda, savunduğum düşüncelerin yanlış olduğunu kabul edebilirim.					
31. Konuşurken sözümün kesilmesinden rahatsız olurum.					
32. İnsanları kontrol etmeye ve istediğim kalıba sokmaya çalışırım.					
33. İletişim kurduğum kişinin tutumundan daha çok sorununu anlamaya çalışırım.					
34. Çevremdeki insanlara karşı ilgisiz kaldığım kanısındayım.					
35. Çoğunlukla duygularımdan emin olamıyorum.					
36. İletişim kurduğum kimse tarafından anlaşılmaktan mutluluk duyarım.					
37. Başkaları ile ilişkilerimi bozacak çıkışlar yapabilirim.					
38. Karşımdaki kişiye güvenmek beni mutlu eder.					
39. Her insanı olumlu beklentilerle karşılarım.					
40. İletişim kurduğum kimselerden, birşeyler alır ve onlara da birşeyler verdiğimi hissedirim.					
41. İnsanlara cevaplama zorlanacakları anı sorular yöneltirim.					
42. Beni rahatsız eden duygularımla iletmede sıkıntı çekerim.					
43. Öneride bulunduğum kişinin öneriye açık olup olmadığına dikkat ederim.					
44. İletişim kurduğum insanlar tarafından anlaşıldığımı hissedirim.					
45. Kendimi karşımdaki kişinin yerine koyarak, duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışırım.					

EK 4: ÖLÇEK ONAY BELGESİ



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : 48178250-300-E.4294
Konu : Serpil DERİCİ'nin Anket İzni Hk.

09/02/2016

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Enstitünüz İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Serpil DERİCİ'nin "Sınıf Öğretmenlerinin Benlik Saygıları ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" adlı tezi kapsamında araştırma yapma isteği ile ilgili Aksaray İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün 28/01/2016 tarihli ve 85705372-44-E. 1028629 sayılı yazısı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-imzalıdır

Prof.Dr. Tahir YÜKSEK
Rektör Yardımcısı

Ekl: Resmi Yazı ve Eki (2 Adet)

Adres: Nişantaşı Mah. Dr. Hulusi Baybal Cad. No:12 Kat 18 Selçuklu/KONYA
Telefon: 0332 280 80 12 Faks: 0332 236 21 85 Elektronik Ağ: <http://www.konya.edu.tr>

5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'na uygun olarak Güvenli Elektronik İmza ile üretilmiştir.
Evrak teyidi <https://ebysorgu.konya.edu.tr> adresinden 01.02-ZBRT-SİDT kodu ile yapılabilir.



T.C.
AKSARAY VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 85705372-44-E.1028629
Konu : Valilik Onayı

28.01.2016

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi: (a) 19.01.2016 tarihli ve 48178250-300-E.391 sayılı yazınız.
(b) Valilik Makamının 27.01.2016 tarihli ve 85705372 /44-E./988085 sayılı onayı.

İlgi (a) yazınızda belirtilen, Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Serpil DERİCİ'nin, İlimize bağlı okullarda anket uygulama isteğine ilişkin Valilik Makamının ilgi (b) Onayı ekte gönderilmektedir.
Bilgilerinizi arz ederim.

Hacı Ömer KARTAL
İl Millî Eğitim Müdürü

EK : İlgi (b) Onay (1 Adet)

Mustafa GEZGİNCİ
MEMUR

Bolgenin Asli Elektronik İmzasıdır.

yeni Sanayi Mah. 2/E 90 Bul. No:47 Ek Valilik 3 Nolu Hizmet Binası 68100-AKSARAY
Elektronik Ağ: <http://aksaray.meb.gov.tr>
e-posta: aksaraymem@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: H.YALÇIN
Tel: 0 (382) 213 68 40/30
Faks: 0 382 213 68 14

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 3a59-9829-398b-8c43-6549 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
AKSARAY VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 85705372-44-E.988085
Konu : Anket İzni

27/01/2016

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07.03.2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 Nolu Genelgesi.
b) Necmettin Erbakan Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 19.01.2016 tarihli ve 48178250/300-E.391 sayılı yazısı.

İlgi (b) yazıda belirtildiği üzere ;Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Serpil DERİCİ; "Sınıf Öğretmenlerinin Benlik Saygıları ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" adlı tezi kapsamında anket çalışmasını, ekli listede belirtilen okullarımızda görev yapan sınıf öğretmenleri üzerinde uygulamak istemektedir.

İlgi (a) genelgede "Araştırma önerisi ve veri toplama araçları Anayasa, Millî Eğitim Temel Kanunu ve Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olacak; millî ve manevî değerlere aykırı, kişilik haklarını ihlal eden; cinsiyet, din, dil, ırk gibi farklılıkları istismar eden, İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi ve uluslar arası bağlayıcılığı olan diğer belgelerce suç kabul edilen hususları içeren, kişisel ve ailevi mahremiyeti ifşa eden soru, ifade, resim ve simgeler yer almayacaktır. Veri toplama araçlarında kişi, kurum ve kuruluşların reklamını veya tanıtımını yapan ifade ve öğeler bulunmayacaktır." denilmektedir.

Bu nedenle;Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Serpil DERİCİ'nin; "Sınıf Öğretmenlerinin Benlik Saygıları ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" adlı tezi kapsamında anket çalışmasını ekli listede belirtilen okullarımızda görev yapan sınıf öğretmenleri üzerinde uygulama isteği, ilgi (a) Genelge esasları dahilinde, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmamak, rapor sonuçlarının basılı ve dijital ortamda birer örneğinin İl Millî Eğitim Müdürlüğümüze vermek ve sorumluluk okul müdürlerinde olmak koşuluyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınıza arz ederim.

Hacı Ömer KARTAL
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
27/01/2016
Haluk SEZEN
Vali a.
Vali Yardımcısı

venî Sanayi Mah. 2/E 90 Bul. No:47 Ek Valilik 3 Nolu Hizmet Binası 68100-AKSARAY
Elektronik Ağ: <http://aksaray.meb.gov.tr>
e-posta: aksaraymen@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: H.YALÇIN
Tel: 0 (382) 213 68 40/130
Faks: 0 382 213 68 14

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden c2b7-0ad2-3f23-bca1-84eb kodu ile teyit edilebilir.

EK 5: ARAŞTIRMA YAPILAN KURUMLARIN LİSTESİ

Aksaray - Eski - Akgöl İlkokulu
Aksaray - Eski - Çulfa Şehit Hacı Şahin İlkokulu
Aksaray - Eski - Eşmekaya İlkokulu
Aksaray - Eski - Halk Eğitim Merkezi
Aksaray - Eski - Ortakuyu İlkokulu
Aksaray - Eski - Şehit Mehmet Meral İlkokulu
Aksaray - Eski - Şehit Muhammet Erkesikbaş İlkokulu
Aksaray - Eski - Taşkapı İlkokulu
Aksaray - Eski - Koçlar İlkokulu
Aksaray - Eski - Şehit Veli Batur İlkokulu
Aksaray - Eski - Sağsak İlkokulu
Aksaray - Eski - Şehit İbrahim Er İlkokulu
Aksaray - Eski - Çukuryurt İlkokulu
Aksaray - Eski - Şehit Recep Bozdağ İlkokulu
Aksaray - Eski - Cumhuriyet İlkokulu
Aksaray - Eski - Oklava İlkokulu
Aksaray - Eski - Mutlu İlkokulu
Aksaray - Eski - Çokum İlkokulu
Aksaray - Eski - Gümüşdüğün İlkokulu
Aksaray - Eski - Başaran İlkokulu
Aksaray - Eski - Yüksecik İlkokulu
Aksaray - Eski - Gözlük İlkokulu
Aksaray - Eski - Şehit Muhammet Erkesikbaş İlkokulu
Aksaray - Eski - Karayağmur İlkokulu

Aksaray - Eski - Bayramdügün İlkokulu
Aksaray - Eski - Eski İlkokulu
Aksaray - Eski - Öğretmen Evi Ve Akşam Sanat Okulu
Aksaray - Eski - İkizce İlkokulu
Aksaray - Eski - Celil İlkokulu
Aksaray - Eski - Bilezikli İlkokulu
Aksaray - Eski - Tosun İlkokulu
Aksaray - Eski - Karakol İlkokulu
Aksaray - Eski - Dursun Altındal İlkokulu
Aksaray - Eski - Katrancı İlkokulu
Aksaray - Eski - Güneşli İlkokulu
Aksaray - Eski - Kökez İlkokulu
Aksaray - Eski - Şabanlı İlkokulu

T. C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı:	SERPİL DERİCİ CEVAP	İmza:		
Doğum Yeri:	KONYA			
Doğum Tarihi:	11.03.1988			
Medeni Durumu:	EVLİ			
Öğrenim Durumu				
Derece	Okulun Adı	Program	Yer	YIL
İlköğretim	MUSTAFA BÜLBÜL İ.Ö.O	İLKOKUL	KONYA	1994-1999
Ortaöğretim	MUSTAFA BÜLBÜL İ.Ö.O.	ORTAOKUL	KONYA	1999-2002
Lise	ERBİL KORU LİSESİ	DÜZ LİSE	KONYA	2002-2005
Lisans	NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ	ÜNİVERSİTE	KONYA	2005-2009
Yüksek Lisans	N.E.Ü. EĞİTİM BİLİMLERİ ENS.	YÜKSEK LİSANS	KONYA	2013-2017
Becerileri:	MÜZİK ALETİ ÇALMA			
İlgi Alanları:	AKADEMİK KARIYER YAPMAK, KİTAP OKUMA, YABANCI DİL ÖĞRENME			
İş Deneyimi:	KARAMAN AKÇAALAN İ.Ö.O. SINIF ÖĞRETMENİ 2010-2011 AKSARAY ESKİL AKGÖL İLKOKULU SINIF ÖĞRETMENİ, 2011-2016 KONYA MERAM HASANKÖY İLKOKULU SINIF ÖĞRETMENİ 2016-....			
Aldığı Ödüller:				
Hakkımda bilgi almak için önerebileceğim şahıslar:	Doç. Dr. Ayşe MENTİŞ TAŞ Yrd. Doç. Dr. Oğuz AKTÜRK			
Tel:	05305512050			
Adres	NİŞANTASI MAH. DEMİR YOLU CAD. SEÇİL SİTESİ B. BLOK NO:38 /40 SELÇUKLU KONYA			

