

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE
YÖNELİK TUTUMLARI VE İLETİŞİM BECERİLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Zeynep ÇAKMAK

Psikoloji Anabilim Dalı
Psikoloji Programı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Uğur TEKİN

Mart, 2019

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE
YÖNELİK TUTUMLARI VE İLETİŞİM BECERİLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Zeynep ÇAKMAK
(Y1512.270036)

Psikoloji Anabilim Dalı
Psikoloji Programı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Uğur TEKİN

Mart, 2019

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ



YÜKSEK LİSANS TEZ ONAY FORMU

Enstitümüz Psikoloji Anabilim Dalı Psikoloji Tezli Yüksek Lisans Programı Y1512.270036 numaralı öğrencisi Zeynep ÇAKMAK 'ın "İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUMLARI VE İLETİŞİM BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ" adlı tez çalışması Enstitümüz Yönetim Kurulunun 13.02.2019 tarih ve 2019/03 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından oybirliği/oyçokluğu ile Tezli Yüksek Lisans tezi 07.03.2019 tarihinde kabul edilmiştir.

	<u>Unvan</u>	<u>Adı Soyadı</u>	<u>Üniversite</u>	<u>İmza</u>
Danışman	Prof. Dr.	Uğur TEKİN	İstanbul Aydın Üniversitesi	
Asıl Üye	Dr.Öğr.Üyesi	Şahide Güliz KOLBURAN	İstanbul Aydın Üniversitesi	
Asıl Üye	Prof. Dr.	Ahmet ŞİRİN	Marmara Üniversitesi	
Yedek Üye	Dr. Öğr. Üyesi	Engin EKER	İstanbul Aydın Üniversitesi	
Yedek Üye	Doç. Dr.	Özden BADEMÇİ	Maltepe Üniversitesi	

ONAY

Prof. Dr. Ragıp Kutay KARACA
Enstitü Müdürü

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Bir Sosyal Paylaşım Ağı Örneği Olarak Facebook Üzerinden Sessizce Takip Etmenin Romantik İlişkiler Üzerindeki Etkisi” adlı çalışmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Bibliyografya’da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim. (...../...../2019)

Zeynep ÇAKMAK

ÖNSÖZ

Hazırlanan bu tezin amacı ilkökul öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi öngörülmüştür. İlkokul öğretmenlerinin kendi mesleki tutumlarının ve iletişim becerilerinin ne düzeyde olduğunu görmeleri ve farkında olmaları adına çalışmanın katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Öğretmenlik mesleği birçok mesleğe göre insan ilişkilerinin ve iletişimin en yoğun olduğu bir meslek grubudur. Öğretmenlerin olumlu tutum ve iletişim becerileri konusunda kendilerini geliştirmeleri mesleklerini daha başarılı uygulamalarına ve öğrencilerine verdikleri duygusal destek ile onların akademik ve sosyal başarısına katkı sağlamaları açısından önemlidir. Çünkü öğretmen bir toplumun tüm yönleriyle şekillendirilmesinde üretici bir pozisyona sahiptir. Bu sebeple, geleceğin büyük Türkiye'sini çağdaş ve uygar şekilde inşa edecek olan, gelişmiş milletler içerisinde kendi milli ve kültürel değerlerini yaşatmasını ve geliştirmesini bilen öğretmenler yetiştirmek, her zaman için önem verilmesi gereken bir konudur. Bu çalışmanın amacı da ilkökul öğretmenlerinin mesleki tutumları ile iletişim becerileri üzerine olmuştur.

Öncelikle tez çalışması boyunca bana destek olan, olumlu yaklaşımıyla yardımlarını eksik etmeyen değerli tez danışman hocam Profesör Dr. Uğur Tekin'e ve ilkökul öğretmenim Serpil Sevim'den başlayarak bugüne kadar eğitim hayatımda bana emek veren tüm öğretmen ve hocalarıma teşekkür ederim.

Mart, 2019

Zeynep ÇAKMAK

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖNSÖZ.....	iv
İÇİNDEKİLER	v
ÇİZELGE LİSTESİ.....	vii
ŞEKİL LİSTESİ.....	viii
ÖZET.....	ix
ABSTRACT	x
1. GİRİŞ	1
1.1 Araştırmanın Amacı	1
1.2 Araştırmanın Önemi	2
1.3 Araştırmanın Problemi	5
1.4 Varsayımlar	6
1.5 Sınırlılıklar	6
2. LİTERATÜR ARAŞTIRMASI	7
2.1 Tutumlar	7
2.1.1 Tutumun tanımı ve önemi	9
2.1.2 Tutumun oluşması ve yapısı	12
2.1.3 Tutumu oluşturan temel unsurlar	13
2.1.3.1 Bilişsel unsur	13
2.1.3.2 Duygusal unsur	14
2.1.3.3 Davranışsal unsur	15
2.1.4 Tutumun temel işlevleri	15
2.1.4.1 Bilgi sağlama işlevi	17
2.1.4.2 Araçsallık işlevi.....	18
2.1.4.3 Egoyu savunma işlevi	18
2.1.4.4 Değer ifade edişi işlevi.....	19
2.2 Öğretmenlik Mesleği.....	19
2.2.1 Öğretmen yeterlikleri	22
2.2.2 Öğretmenin sahip olması gereken beceriler.....	24
2.2.2.1 Mesleki yeterlik ve öz yeterlik algısı	24
2.2.2.2 Mesleki gelişim	26
2.2.2.3 Mesleki etik ve değerler	28
2.2.2.4 Mesleki temsil	30
2.2.2.5 Program bilgisi	30
2.2.2.6 Öğrenciyi tanıma ve değerlendirme	31
2.2.2.7 Etkili öğretmen ve sınıf yönetimi.....	32
2.2.2.8 İletişim becerisi	35
2.2.3 Öğretmenlik mesleğine karşı tutum ve ilgili araştırmalar.....	36
2.3 İletişim Becerileri	37
2.3.1 İletişim kavramı ve kapsamı	38
2.3.2 İletişim modeli	41

2.3.3 İletişim türleri.....	44
2.3.4 İletişim becerileri	46
2.3.4.1 Temel iletişim becerileri	48
2.3.5 İletişim becerilerinin işlevleri	53
2.3.6 İletişim becerilerine yönelik araştırmalar	54
3. YÖNTEM.....	57
3.1 Evren ve Örneklem.....	57
3.2 Veri Toplama Araçları	57
3.2.1 Kişisel bilgi formu	58
3.2.2 Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği	58
3.2.3 Öğretmen-çocuk iletişim ölçeği	58
3.3 Araştırmanın Analizi	59
4. BULGULAR.....	60
5. SONUÇ VE TARTIŞMA.....	75
5.1 Sonuçlar.....	75
5.2 Tartışma.....	78
5.3 Öneriler.....	79
KAYNAKLAR	81
EKLER.....	89
ÖZGEÇMİŞ.....	100

ÇİZELGE LİSTESİ

Sayfa

Çizelge 3.1 : Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği güvenilirlik analizi	58
Çizelge 3.2 : Öğretmen- çocuk iletişim ölçeği güvenilirlik analizi	59
Çizelge 4.1 : Demografik özelliklere ait bulgular	60
Çizelge 4.2 : Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği ile öğretmen-çocuk iletişimi ölçeği ait faktör analizi bulguları (ikili faktör yansı).....	61
Çizelge 4.3 : Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği ait bulgular	62
Çizelge 4.4 : Öğretmen-çocuk iletişimi ölçeği ait bulgular	66
Çizelge 4.5 : Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği ile Öğretmen-çocuk iletişimi ölçeğine ait t testi bulguları.....	68
Çizelge 4.6 : Mann-Whitney Test Bulguları: Cinsiyet	69
Çizelge 4.7 : Mann-Whitney Test Bulguları: Okul Türü.....	70
Çizelge 4.8 : Mann-Whitney Test Bulguları: Kıdem Yılı	71
Çizelge 4.9 : Mann-Whitney Test Bulguları: Sınıftaki Öğrenci Sayısı	72
Çizelge 4.10: Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği, Öğretmen-çocuk iletişimi ölçeği ve demografik özelliklere ait korelasyon bulguları....	73
Çizelge 4.11: Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği, cinsiyete göre T testi genel sonuçlar	73

ŞEKİL LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Şekil 2.1: Shannon ve Weaver'in Matematiksel İletişim Modeli.....	41

İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUMLARI VE İLETİŞİM BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

ÖZET

Tutumlar davranışlar ve ortaya çıkan sonuçlardan dolayı eğitim-öğretimde önemli bir yere sahip olmaktadır. Öğretmenlerin dersleri seyerek ve isteyerek işlemesi, öğrencilerin de olumlu tutum geliştirmesini sağlayacaktır. Dolayısıyla öğretmenlerin mesleki tutumlarının önemli olduğunu dikkate alırsak, bir öğretmenin mesleki tutumunun olumsuz olması durumunda öğrencilerde de olumsuz etkilere yol açacağı kaçınılmazdır. Öğretmenin olumlu tutuma sahip olması durumunda mesleğinde herhangi bir kaygı durumu oluşmayacaktır. Tutum, öğretmenliği öğrenmede çok önemlidir. Öğretmenlik mesleğinde kişinin tutumu öğrenenleri de etkiler. Genel olarak bakıldığında eğitim ortamları bir iletişim alanı olduğundan, bu araştırmada ilkokul öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarıyla iletişim becerileri arasındaki ilişki değerlendirilmiştir.

Araştırmanın evrenini, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilinde devlet ve özel okullarda görevli 200 öğretmen (Kadın =123, Erkek=77) oluşturmaktadır. Veri toplama araçları ise; kişisel bilgi formu, mesleğe yönelik tutum ölçeği ve öğretmen-çocuk iletişim ölçekleridir. Veri analizi için, SSPS 23,0 veri analiz paket programı ile elektronik ortama aktarılıp ve yine aynı programla istatistiksel analizler yapılarak sıklık tabloları verilmiştir. Verilerin ölçülmesi için betimsel analizler (frekans, yüzde), t testi, korelasyon analizi ve karşılaştırmalarda Mann Whitney U tekniği yapılmıştır. Bu sonuçlara göre, öğretmenlik mesleğini seyerek ve isteyerek seçmiş olan adayların daha olumlu ve yüksek düzeyde öğretmenlik tutumlarına sahip oldukları söylenebilir. Ayrıca iletişim becerisinin, insanlarla interaktif bir iletişimin söz konusu olduğu öğretmenlik mesleğinde önemli bir rolü olduğu ifade edilebilir.

Anahtar Kelimeler: *Tutum, öğretmen, öğretmenlik mesleği, iletişim, iletişim becerileri*

THE PRIMARY SCHOOL TEACHERS' ATTITUDES TO TEACHING PROFESSION AND EVALUATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN COMMUNICATION SKILLS

ABSTRACT

Attitudes have an important place in education due to behaviors and results. Teachers will be able to improve their positive attitude and to develop a positive attitude. If the teacher has a positive attitude, there will not be any anxiety in the profession. Attitude is very important in learning teaching. The attitude of the person in the teaching profession also affects learners. Therefore, considering that teachers' professional attitudes are important, it is inevitable that if a teacher's professional attitude is negative, it will have negative effects on students. In general, the relationship between primary school teachers' attitudes towards teaching profession and communication skills has been evaluated in this study since educational environments are a field of communication.

The research group consisted of 200 teachers (Female = 123, Male = 77) working in the official education institutions in Istanbul in 2018-2019 academic year. Personal Information Form, Attitude Scale towards Teaching Profession and Teacher-Student Communication Scale have been used for data collection. For data analysis, SPSS 23.0 was transferred to the electronic medium with the data analysis package program and statistical analyzes were made with the same program and frequency tables were given. Descriptive analyzes (frequency, percentage), t test, correlation analysis and comparisons were made by Mann Whitney U technique for the measurement of the data. According to these results, it can be said that the candidates who have chosen and loved the teaching profession have a more positive and higher level of teaching attitude. It can also be stated that communication skills play an important role in the teaching profession where there is an interactive communication with people.

Keywords: *attitude, teacher, teaching profession, communication, communication skills*

1. GİRİŞ

1.1 Araştırmanın Amacı

Davranışların ve onun ortaya çıkardığı sonuçlardan dolayı tutumlar eğitim-öğretimde çok önemli bir yere sahiptir. Öğretmenin bir dersi severek ve isteyerek işlemesi öğrencilerin o derse karşı olumlu tutumlar beslemesini sağlayacak, doğal olarak da bu durum, öğrencilerin başarısını arttıracaktır. Bu sebeple geleceğin en büyük şekillendiricilerinden olan öğretmenlerin mesleki tutumları önemlidir. Eğitim fakültelerinde mesleki tutumu olumlu yönde etkileyecek şekilde öğrenme ortamları oluşturulmalıdır ve bu psikolojik tavır öğretmen adaylarının kişiliğinin bir parçası haline getirilmelidir (Demir vd. 2004: 102).

Çelik (2011: 54), öğretmenin ilköğretim çağındaki öğrenciler için önemli bir model olduğunu, öğrencilerin öğretmenlerin davranışlarıyla özdeşim kurarak tutum ve anlayış kazandıklarını belirtmektedir. Çepni ve Gökdere (2003: 94) ise, öğretmenlik mesleğine olumlu tutum geliştiren öğretmenin; öğrenciye rehberlik edeceğini, cesaret verip onu eleştirel düşünmeye sevk edeceğini, öğrenme sırasında analiz yapmaya yönlendireceğini ve bilginin kendisi tarafından verilmeyip öğrencisinin o bilgiye ulaşmasını sağlayacağını söylemektedir. Öğretmenin mesleki tutumunun olumsuz olduğu durumlarda öğrencilerinki de aynı derecede olumsuz etkiye yol açacaktır. Zira öğretmen aynı zamanda öğrencilerin bir modeli durumundadır (Çetinkaya, 2009: 300). Mesleklerin çoğunda çeşitli durumların hatalarının düzeltilmesi mümkün iken, öğretmenlikte aynı durum söz konusu olmamaktadır (Celep, 2005: 31). Bu derece önem arz eden bir meslekte, öğretmenlerin mesleğini en iyi şekilde yapmaları beklenmektedir.

Sözer'e (1996: 8) göre öğretmenin düşünce yapısı, ruhsal tavırları, farklı kalıplaşmış davranışları öğrenciyi etkilemektedir. Birçok kez öğrenci öğretmenin anlattığından ziyade, nasıl anlattığıyla ve olayları yorumlama

biçimiyle ilgilenmektedir. Öğrenci başarısının, öğrenmelerin ve öğretmen-öğrenci arasındaki sağlıklı ve etkili iletişimin oluşması için öğretmenin takındığı tutum ve öğrenciye gösterdiği ilgi çok önemlidir. İletişim becerilerinin yüksek olduğu ve olumlu meslek tutumu gösteren öğretmenlerin yetiştirilmesi, gelecek kuşakların eğitilmesinde ve daha nitelikli kişiler olarak topluma faydaları olacağı kuşkusuzdur. Bu bağlamda, çalışmanın amacı, ilköğretim öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarıyla iletişim becerileri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesidir.

1.2 Araştırmanın Önemi

Tutumlar, insanların davranışlarını anlamak için önem kazanır. Kişilerin yaşam tarzları ve konumlarını etkilediğinden, onların psikolojik gereksinimlerini karşılamakta önemli rolü olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin etki alanları, sahip oldukları bilgi ve genel kültürleriyle gelişebilecekleri ifade edilmektedir. Ayrıca öğretmenlerin kendi alanlarından memnun olmaları ve başarı kazanmaları için kendi mesleklerine karşı olumlu tutum sergilemeleri beklenir (Baysal, 1981: 78).

Bireylerin kendi mesleklerine gösterdikleri tutumlar, görevleri kapsamında başarı ölçüleri ve performansları açısından da etkilidir (Eren, 2001: 180). Öğretmenin olumlu tutuma sahip olması durumunda mesleğinde herhangi bir kaygı durumu oluşmayacaktır. Öğretmenlik mesleğine saygı duyarak ve içselleştirerek yapılması durumunda bireyler başkalarının kendi işlerini düzenlemesi beklemeden öz kontrolü elinde bulundurarak ortaya çıkarılan ürünü ayarlayabilecektir. Öğretmenlerin mesleklerine duydukları olumlu tutum, mesleklerinin gereğini yerine getirmede ve profesyonel memnuniyet duymalarında önem kazanır (Ergin, 2010: 37). Tutum, öğretmenliği öğrenmede çok önemlidir. Öğretmenlik mesleğinde kişinin tutumu öğrenenleri de etkiler (Erden, 2005: 13).

Sosyal bir kurum ve sistem olarak değerlendirilen eğitim alanında öğrenci, öğretmen, eğitici uzmanlar, gerekli teknolojiler, finansal kaynaklar vb. önemli bileşenlerdir (Celep, 2005: 24). Eğitim sayesinde bireyler yaşama hazırlanırken aynı zamanda bilgi, yetenek ve tutum gerekliliğine ulaşmak için öğrencilere de yardımcı olunur. Okul içi ve dışında öğrenciler, okul yönetiminin kararları ile

okuldaki deneyimlerinden de etkilenirler. Dolayısıyla öğretmenler, eğitim sürecinde önemli bir bileşen durumundadırlar. Ayrıca, gerek eğitsel gerekse örgütsel amaçlar ve içerikleri, öğretmen tutumlarına bağlı olmaktadır (Sönmez, 2003: 44). Başka bir ifadeyle eğitim sürecini geliştirme ve anlamada öğrencilerin eğitim ortamını belirleyen motivasyon ve başarılarını geliştiren öğretmenlerin tutumları önem kazanır (Saylan, 2007: 112). Öğrenme ve öğretme sürecinde öğretmenlik mesleğine yeni başlayanların tutumlarının etkileri önemli olduğundan, bu bireyler severek ve saygı duyarak mesleklerini seçmelidirler.

Öğretmen, bir toplumun tüm yönleriyle şekillendirilmesinde üretici bir pozisyona sahiptir. Üreticilik konumunda o kadar iddialıdır ki, tüm toplum onun eseridir denilebilir. Bu sebeple, geleceğin büyük Türkiye'sini çağdaş ve uygar şekilde inşa edecek olan, gelişmiş milletler içerisinde kendi milli ve kültürel değerlerini yaşatmasını ve geliştirmesini bilen öğretmenler yetiştirmek, her zaman için önem verilmesi gereken bir konudur. Aynı zamanda öğretmen; araştırmalar sonucu geliştirilen, devletin eğitim anlayışlarını ortaya koyan, çeşitli uygulamalarla bu anlayışları etkileyen ve eğitimde uzmanlık çalışmalarından ve bilimsel araştırmalardan yararlanan önemli bir kişidir (Sümbül, 2001: 243). Bir başka ifade ile öğretmen; görevlerini ve bilgilerin nasıl öğretilabileceğini bilen, derslerini planlayabilen, ölçme ve değerlendirme faaliyetlerini işleten, öğretmen-öğrenci ilişkilerini idare eden, okul ve sosyal yaşamdaki konum ve sorumluluklarının farkında olan ve bunları yerine getirmeye çalışan bir meslek uzmanıdır.

Öğretmenin en temel görevi; öğrenciye yaparak yaşayarak öğrenmeyi öğretmesi, etkili öğretim yöntem ve tekniklerini kullanarak derste vermek istediğini öğrencinin algılayabileceği şekilde verebilmesi, bilgi ve kavrama gibi alt düzeyde bilişsel boyutla beraber analiz ve sentez gibi üst düzey bilişsel seviyelere ağırlık verebilmesi, öğrencilere yol gösterici olabilmesi, öğrencilerin eleştirel düşünmesini sağlaması ve öğrenciye etkili çalışma ve etkili öğrenme yollarını gösterebilmesidir (Demirel, 2010: 246).

Öğretmenlik fazla enerji isteyen temposu yüksek bir meslektir. Birçok olay ya da durum aynı anda, bir arada ve hızlı bir şekilde gerçekleşebilir. Öğretmen bütün bunların aynı anda izlenmesinden ve yönetilmesinden, kontrol altında tutulmasından sorumludur. Öğretmen bir gün içinde, daha önce kendisini

hazırlama şansı bulamadığı onlarca konu ile ilgili ani kararlar almak zorunda kalabilir. Öğretmenlik aynı zamanda çok yönlü bir sanattır. Öğrenme-öğretme ortamlarının faydalı olabilmesi için öğretmenin, akademik öğrenim sürecinde edindiği mesleki bilgileri kendi kişilik özellikleri ile harmanlayıp o an içinde bulunduğu koşullara uygun olarak kullanması gerekmektedir. Ayrıca öğretmenlikte, insan ilişkilerinin yoğunluğundan dolayı öğretmenlerde kendine güven de daha üst seviyelerdedir (Sönmez, 2011: 287-288). Dolayısıyla öğretmenin mesleğinin işlevlerini yerine getirebilecek yeteneklere sahip olabilmesidir. Yani yeterli öğretmen; mesleki yeterlik ve olumlu kişilik özellikleri bakımından donanımlı, iletişimi etkili kullanabilen, gerekli bilgi ve beceri düzeyine sahip, eğitim-öğretim hayatında planlı ve programlı çalışabilen öğretmendir. Bireyin sahip olduğu yeterlikler arttıkça, başarısı ve yapabilecekleri de artacaktır. Bu da bireyin kendi alanında daha üretken olmasını sağlayacaktır.

Öğretmenlerin mesleki anlamda davranışlarını şekillendiren ve onlara yön veren en önemli olgulardan biri, mesleklerine yönelik geliştirmiş oldukları tutumlardır. Bu sebeple öğretmenlerin fakültede almış oldukları öğretim ve öğrenime dayalı deneyimler meslek yaşamlarının en önemli basamağını oluşturmaktadır ve bu deneyimlerin öğretmenlere pozitif tutumlar kazandıracak biçimde ayarlanması gerekir (Çeliköz ve Çetin, 2004: 137).

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğiyle ilgili olumlu tutum göstermelerinin yanında, aynı zamanda gerekli yeterliliklere de sahip olmaları gereklidir. Bununla birlikte öğretmenlerin akademik becerileri, kişilik özellikleri gibi unsurlar da öğretmenlerin nitelikleri üzerinde etkili olduğu söylenebilir. İlkokul öğretmenlerinin nitelikleriyle beraber, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve kişilik özelliklerinin de önem kazandığı ifade edilebilir. Meslekleriyle ilgili pozitif tutumları olan öğretmenlerin, meslek gelişimlerinin yanı sıra bireysel gelişime de önem vermek suretiyle etkin bir öğretmen olma doğrultusunda daha fazla çaba göstereceklerdir. Öğretmen olacak kişiler, mesleklerine pozitif tutuma sahip olduklarında, mesleklerini icra ederken problem yaşamazlar, öğrencilere yönelik daha ılımlı davranışlar gösterirler, yaratıcı düşünceye sahip olurlar ve bunu öğrenme ortamlarına kolayca aktarabilirler (Çeliköz ve Çetin, 2004).

Akademik araştırmalar retmenlerin karakterinin, hayata bakış aıların, olayları yorumlayışlarının, tutum ve davranışlarının, öğrencileri etkilediği sonucunu ortaya koymuştur. Öğrenciler, ğretmenlerinin tutum ve davranışlarını kabullenmekte, ruhsal durumlarından etkilenmekte, düşüncelerini açıklamakta, hal ve hareketlerini taklit etmekte ve onların kullanmış olduğu söylemleri kullanmaktadırlar. Bu bağlamdan yola çıkararak öğretmenlerin hem öğrencilik dönemlerindeki deneyimleri hem de meslek yaşamları süresince elde ettikleri yaşantılarla mesleki düşünce yapılarını oluşturdukları belirtilebilir (etin, 2003: 38).

İlköğretim ğretmeninin, çocuğun ilk ğretmeni olmasının yanı sıra, gelecek hayatına da etki eden kişiler arasında bulunması, çocuğun eğitimindeki önemini daha fazla artırmaktadır. Okula yeni başlayan kk yaştaki çocuklarla anlaşabilmek, onlara gerekli bilgi ve becerileri sağlayabilmek ve söz konusu süreçte aileler, okul personeli ve yöneticileri ile sağlıklı ilişkiler kurulabilmesi için öğretmenlerin iletişim yeteneklerinin de gelişmesi gereklidir (şışman, 2007: 42). Ayrıca eğitim ortamlarının genel olarak bir iletişim ortamı olduğu ve öğretmenlerin, öğrenciler haricinde okul ve çevreyle iletişimin mesleki tutumlarını da etkilediği ifade edilebilir. Bu nedenle çocukların gelecek yaşamlarını etkileyen öğretmenlerin iletişim becerilerinin, mesleki sorunları çözme ve başarı kazanmada etkili olacağının düşünülmesi konunun seçilmesinde önemli rol oynamaktadır. Bu araştırma ile literatüre yeni bir kaynak kazandırılacağı ve konuyla ilgili olarak gerçekleştirilecek kapsamlı çalışmalara da katkıda bulunacağından önemli olduğu düşünülmektedir.

1.3 Araştırmanın Problemi

İlköğretim ğretmenlerinin mesleklerine yönelik tutumlarıyla iletişim becerileri arasında ne tür bir ilişkinin olması bu çalışmanın ana problemini oluşturmaktadır. Araştırmanın alt problemleri ise şu şekilde belirlenmiştir:

- İlkokul ğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarıyla iletişim becerileri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
- İlkokul ğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlar ve iletişim beceri düzeyleri arasında ilişki var mıdır?
- İlköğretim ğretmenlerinin öğretmenlik mesleğiyle ilgili tutumları nasıldır?

1.4 Varsayımlar

- Katılımcıların, veri toplama araçlarını doğru olarak cevaplayacakları varsayılmaktadır.
- Veri toplama araçlarının bilgilerin elde edilmesinde geçerli ve güvenilir olduğu varsayılmaktadır.
- Örneklemin evreni temsil edebilecek nitelikte olacağı varsayılmaktadır.

1.5 Sınırlılıklar

- Araştırma, anket sonuçlarından sağlanan verilerin istatistiksel analizleri neticesindeki bulgularla sınırlıdır.
- Araştırmanın teorik bölümü, literatür araştırması şeklinde kitap, dergi, makale ve elektronik ortamda yer alan çeşitli bilimsel araştırmalarla sınırlıdır.
- Genellemeler araştırmanın kapsayacağı katılımcı grubu ile sınırlıdır.

2. LİTERATÜR ARAŞTIRMASI

2.1 Tutumlar

Öğretmenlerin mesleki anlamda davranışlarını şekillendiren ve onlara yön veren en önemli olgulardan biri mesleklerine yönelik geliştirmiş oldukları tutumlardır. Dolayısıyla öğretmenlerin fakültede almış oldukları öğretim ve öğrenime dayalı deneyimler meslek yaşamlarının en önemli basamağını oluşturmaktadır ve bu deneyimlerin öğretmenlere pozitif tutumlar kazandıracak biçimde ayarlanması gerekir (Çeliköz ve Çetin, 2004: 137).

Öğretmenlerin kendi meslekleriyle ilgili olarak geliştirdikleri pozitif tutumun, mesleki davranışlarını da aynı doğrultuda etkileyebileceği ifade edilebilir. Yeni mezun öğretmenlerin yeterliliklerine yönelik inançlarıyla meslek tutumların, sınıftaki davranışlarını, eğitimde öğrenci katılımını ve kullanılan yöntemleri de etkilemektedir (Cömert vd. 2011). Mesleğiyle ilgili olumlu tutum geliştiren öğretmenlerin, meslek ve bireysel gelişimlerine de önem vererek, etkin öğretim elemanı olmak için daha fazla çaba gösterebilecekleri söylenebilir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin olumlu mesleki tutuma sahip olduklarında mesleklerinin gereklerini yerine getirirken sorun yaşamazlar, öğrencilere yönelik daha ılımlı davranışlar gösterirler, yaratıcı düşünceye sahip olurlar ve bunu öğrenme ortamlarına kolayca aktarabilirler (Çeliköz ve Çetin, 2004).

Davranışların ve onun ortaya çıkardığı sonuçlardan dolayı tutumlar eğitim-öğretimde çok önemli bir yere sahiptir. Öğretmenin bir dersi severek ve isteyerek işlemesi öğrencilerin o derse karşı olumlu tutumlar beslemesini sağlayacak, doğal olarak da bu, öğrencilerin başarısını arttıracaktır. Bu sebeple geleceğin en büyük şekillendiricilerinden olan öğretmenlerin mesleki tutumları önemlidir. Eğitim fakültelerinde mesleki tutumu olumlu yönde etkileyecek şekilde öğrenme ortamları oluşturulmalıdır ve bu psikolojik tavır öğretmen adaylarının kişiliğinin bir parçası haline getirilmelidir (Demir vd. 2004: 102).

Çelik (2011: 54) de öğretmenlerin ilköğretim çağındaki öğrenciler için önemli bir model olduğunu, öğrencilerin öğretmenlerin davranışlarıyla özdeşim kurarak tutum ve anlayış kazandıklarını belirtmektedir. Çepni ve Gökdere (2003: 94) ise, öğretmenlik mesleğine olumlu tutum geliştiren öğretmenin; öğrenciyi rehberlik edeceğini, cesaret verip onu eleştirel düşünmeye ve öğrenme sırasında analiz yapmaya yönlendireceğini ayrıca, bilginin kendisi tarafından verilmeyip öğrencisinin o bilgiye ulaşmasını sağlayacağını ifade etmiştir. Öğretmenin mesleki tutumunun olumsuz olması durumunda ise öğrencilerde de olumsuz etkilere yol açacaktır. Zira öğretmen, öğrencilerin modelidir (Çetinkaya, 2009: 300). Birçok meslekteki ürün hatalarının telafisi mümkünken, öğretmenlik mesleğindeki hataların telafisi kolaylıkla mümkün olmamaktadır (Kahyaoğlu vd. 2007: 225). Bu derece önem taşıyan bir meslekte, öğretmenlerin mesleğini en iyi şekilde yapmaları beklenmektedir.

Öğretmenlerin öğrencilere öğretim işlevine aktif katılımlarını sağlamak için yardımcı olmalarının yanında, onların önceki bilgileri ile anlamlı bağlar kurup mevcut potansiyellerinin üzerine yeni değerler kazandıracaklarını dile getirmektedirler. Çocuklar zamanlarının çoğunu okulda öğretmenleriyle geçirmekte, bu sebeple öğretmenin tutum, hal ve hareketlerini model alıp, karakter yapısını benimseyeceğini belirten Argun ve İkiz (2004: 420) de bu durumda, öğretmenin karakter özellikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının önemli olduğunu belirtmektedir.

Öğretmen tutumlarının, öğrencileri her yönden etkileyen kişilik özelliklerinden olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin sınıf içindeki tutumları, öğrencileri doğrudan etkileyebilmekte, öğrencilerin olumlu ya da olumsuz karşı tepkileri geliştirmekte ve öğrencilerin başarılarını doğrudan ya da dolaylı olarak etkileyebilmektedir. Öğretmenin, sınıf ortamında hem öğrencilerini bilgi yönünden zenginleştirmeye çalıştığı hem de öğrencilerine yönelik tutumları ile öğrenciyi etkilediği dolayısıyla sınıf atmosferinde öğretmenin farklı davranışlarının, öğrencilerde önemli etkilere yol açacağı söylenebilir. Öğretmenin sınıf ortamında öğrenciyi karşı sergilediği tutumları, ders dışında öğrencilerle ve onların velileri ile olan ilişki biçimleri, öğrenci tutumunu önemli derecede etkiler (Ülgen, 1997: 156).

Eğitim sisteminin en önemli birimlerinden olan sınıf, eğitim amaçlarının davranış boyutuna aktarıldığı özel bir çevre ve alan olduğu söylenebilir. Sınıfta öğrencilerinin davranışlarını değiştirmek isteyen öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerine ve olumlu tutumlara sahip olmaları gerekmektedir (Sarmusak, 2011: 27).

2.1.1 Tutumun tanımı ve önemi

Genel olarak inanç, görüş ve tutum kavramları yerine göre birbirinin yerine de kullanılabilir. Tutum kavramı, genel olarak farklı biçimlerde ele alınmaktadır. Bu kavram genelde, kişilerin çevrelerindeki olaylara belli anlam yüklemeleridir. Anlamlar da kazanılan bireysel deneyimler olarak yansıtılır ve bu doğrultuda da inanç ve yaklaşımlar şekillenir. Geliştirilen bu yaklaşım ve inançlar ise tutum olarak değerlendirilmektedir (Yenilmez ve Özabacı, 2003: 132).

Tutum, Latince “aptus” sözcüğünden türetilen “eylem için elverişli ve hazır” anlamını taşımaktadır. Günümüzde ise tutum, bir yapı olarak ele alınmakta ve davranıştan önce gelen ve ona kılavuzluk eden yapı olarak değerlendirilir (Arkonaç, 1998: 170).

Tutum hakkında birçok tanımın yapıldığı araştırmalar da bulunmaktadır. İnceoğlu (2010: 7); davranış bilimciler, sosyologlar, psikologlar ve hatta siyaset bilimcilerin tutumu açıklarken kendi branşlarına yönelik unsurları ön plana çıkarmaya çalıştıklarını, böylelikle de tutumla ilgili tanımların çok sayıda olmasına ve çeşitlilik göstermesine neden olduğunu belirtmektedir. Eren (2010: 180) tutumu, bireyin kendi iç dünyası ile alakalı olarak değer yargılarına ve inanç sistemlerine göre beliren duygu, düşünce ve tanıma süreci olarak tanımlarken, Demirel (2010: 133) bireyleri; durum, olay ve gelişmeler karşısında kalıplaşmış davranışlar sergilemeye yönelen öğrenilmiş bir eğilim şeklinde tanımlamaktadır.

Tutum, kişinin nesnelere, durumlara soyut-somut düşüncelere, olumlu ya da olumsuz değerlendirmeler ya da tepkiler olarak da ele alınmaktadır (Ülgen, 1997: 92). İnceoğlu'nun (2010: 9) aktardığına göre Katz tutumu, kişilerin çevrelerindeki bir sembol, nesne veya bir olayı pozitif ya da negatif olarak ele alma eğilimi; Kolasa, öğrenilmiş tercihlere dayanarak tepki gösterme ön

eğilimi; Lambert, bireyin; kişi grup, sosyal hususlar ve daha genel olarak herhangi bir çevresel olaya yönelik olarak organize edilmiş ve tutarlı bir fikir, duygu ve tepki tarzı; Ayrıca Maier ise, tutumu danışma kapsamında ele alarak belli kanılar ortaya koyarak ön eğilimini temsil ettiğini ifade ederek, kişilerin gerçek olaylara ilişkin algılarına etki eden genel bir duygusal temel teşkil eden tutumlar sayesinde çevresel olaylar değerlendirip tepki gösterdiklerini belirtmiştir.

Tutumlar, gözlemlenebilen ve yansıtılabilen davranışlardan ziyade, bu durumlara hazırlayan bir eğilim olarak değerlendirildiğinden davranışlar, tutumlara atfedilmektedir. Bir olgu, kişiler yönünden bir tutum objesi durumunda ise, bir diğeri açısından aynı durumdan söz edilemeyebilir. Öte yandan her şey de psikolojik bir obje olarak ele alınabilir (Kağıtçıbaşı, 2012: 103). Tutumlarla ilgili genel kabul gören bir tanıma göre “belirli herhangi bir nesne, düşünce ya da kişiyle ilgili bir tutum, bilişsel ve duygusal unsurları içeren ve davranışsal bir eğilim içeren kalıcı bir sistem” olarak tanımlanabilir (Karalar vd. 2008: 122).

Bilişsel, motivasyonel ve davranışsal bir dizge olarak görülebilen tutumlar, kişilerin dış çevreye ait sürekli veya geçici yaklaşımlarını, diğerlerinden beklediklerini, aynı görüşte olan kişilere farklı olanların yapılarını, değişikliklerini, değerleri ve görüş biçimlerini, nelerin doğru veya yanlış olduğuna yönelik inanç ve duyguları içerdiği de söylenebilir. Bireyin bir takım tutumları, benlik bilinci kapsamında neleri dâhil ettiğini, neyi dışarıda bıraktığını, bazıları ise nelerden etkilendiğini gösterir (Batmaz ve İsen, 2006: 17). Bengi ve Semerci’ye (2005: 135) göre tutum, spesifik bir durumla karşı karşıya kalındığında, uygun ya da olmayan biçimde tepki göstermek için kişinin buna eğilimli olması veya hazırlanmasını sağlayabilen, orta seviyede yoğunluğa sahip bir heyecan durumudur. Zekâ, güdü gibi farklı psikolojik değişkenler gibi direkt olarak gözlemlenemeyen, gözlemlenebilen birtakım davranışsal göstergelerde ortaya çıkarılabilen kuramsal bir değişken olarak değerlendirilmektedir.

Allport’a göre tutum, yaşanmış olaylar ve tecrübelerle ortaya çıkan, ilgili tüm nesne ve durumlara karşı kişi davranışlarında yönlendirici veya dinamik bir etki gücü olan duygusal ve zihinsel hazırlık durumudur (Erkuş, 2003: 75). Tutum,

öğrenilerek edinilen, kişi davranışlarında yön veren bir unsur olan, karar verme sürecinde taraflılığa yol açan duyuşsal bir özelliktir. Bir obje veya olaya karşı geliştirilen bir tutumun olumlu olması durumunda o nesneye karşı alınacak olan kararlar pozitif yönde, tersi durumda ise kararların negatif olma ihtimali de bulunmaktadır (Ülgen, 1997: 93). Tutum, kişinin eşyalar, objeler, bireyler ve olaylara karşı pozitiflik ya da negatiflik arasında değişiklik gösteren durumlar veya davranış sergilemeleridir. Tutum, davranışların başlangıcında ne yönde tavır alınacağını saptayan içsel bir durumdur. Sözelimi bazı öğrenciler belirli derslere negatif tutum göstermekte, bu derslere çalışmamakta veya isteksiz olarak ya da zorla yapmaktadırlar (Eren, 2010: 180). Nöropsikolojik ve zihinsel bir durum olan tutumlar, dinamik ya da yönlendiren etkiye sahip olan davranışsal bir hazırlık vaziyetidir. Bunun yanı sıra, organize bir durumun ifadesi olarak ilgili tüm obje ve durumlara karşı birey tutum, bireylerin tepkilerini etkilemektedir (Baysal ve Tekarslan, 1996: 254).

Çocukların gelişme ve büyüme aşamasında zamanla ebeveyn tutumlarının çocukları üzerindeki etkileyici rolü de azalmaktadır. Genel olarak adölesan dönemde diğer sosyal faktörlerin de rolü daha artmaktadır. Birey tutumlarının büyük bir bölümü 12 yaşından başlayarak 30 yaşında son şekline ulaşmaktadır. Tutumun belirginlik kazandığı bu dönem oldukça kritiktir. Söz konusu süreçte tutumların oluşturulmasında akran gruplarının, kitle iletişim araçlarının ve dış çevreden kazanılan bilgi ve eğitim etmenlerinin rolü büyüktür (Morgan, 2005: 387).

Arkonaç'a (1998: 161) tutumlar, öğrenme ve başarı ile ilişkili olarak dersler, öğretmenler, okullar ve yaşlılara yönelik duyguları kapsamakta ve aşırı kabullenme ya da duygusallığı içerdiğinden değişikliklere de dayanıklılık göstermektedir. Kişiler tutum değişimlerine genelde direnç gösterebilmelerine rağmen, yeni bilgiler ve deneyimler edindikçe bu yönlerini değiştirebilmektedirler (Morgan, 2005: 378).

Tutumların aynı zamanda belli yönleri olduğu da söylenebilir. Kişiler, belli bir konuya karşı pozitif veya negatif eğilim gösterebilirler. Sergilenen tutumların olumlu olması durumunda değerlendirme ve eğilimler, negatif ise aynı yönde duygu, değerlendirme ve eğilimlere sahip olacaktırlar. Tutumların yönünün pozitif olduğu hallerde kişiler, tutum konusuna daha çok yaklaşırlarken, tersi

durumlarda ise uzaklaşmaktadırlar (İnceoğlu, 2010: 20). Dolayısıyla tutumlar, farklı alanlarda kişi davranışlarının araştırılmasında davranışların belirleyicisi olarak görülmektedir (Üstüner, 2006: 112).

Tutum için yapılmış tanımlara bakıldığında genel olarak ön plana çıkan, bireyin çevresinde oluşan toplumsal olgulara yönelik bir ön eğiliminin olmasıdır. Dolayısıyla, tutumun temelde toplumsal olgularla ortaya çıktığı söylenebilir. Yapılan tanımların diğer bir ortak noktası ise, bireyin bu toplumsal olgulara bir tepki davranışı şeklinde cevap vermesi denilebilir. Bir başka nokta ise tutumların duygusal, bilişsel ve davranışsal öğelerden oluştuğu ve tutumların meydana gelmesinde bilgi, inanç ve duyguların sistemli ve sürekli bir şekilde düzenlenmesidir.

Bu tanımlamalardan anlaşılacağı üzere tutumun konusu; cansız bir varlık, bir durum, bir olay ya da bir kişi veya bir grup olmasının yanında, soyut bir kavram, bir olgu, mutluluk, mutsuzluk, güzel, çirkin vb. gibi durumlar da olabilmektedir. Örneğin, bir kişi sizde olumlu duygular uyandırırken, başka bir kişi olumsuz bir takım duygular yaratabilir. Bu durumda olumlu duygular beslenen kişiye karşı olumlu bir tutum içindeyken, olumsuz duygular beslenen kişiye karşı tutum olumsuz olacaktır (İnceoğlu, 2010: 12).

Özetle, kişinin dış dünyasıyla uyumunu sağlayan tutum ve davranışlar, sonradan öğrenilen karışık bir sürece dayanmaktadır. Bunun yanı sıra, tutumları diğer iç etmenlerden ayırt eden ölçütler, tüm tutum ve davranışların ortaya çıkması ve işleyişinde geçerli olmaktadır.

2.1.2 Tutumun oluşması ve yapısı

Zamanla giderek yerleşen tutumlar güçlü bileşenlere sahip olduğundan, aşırı tutumların da güçlü olduğu ifade edilebilir. Herhangi bir duruma ya da kişiye yönelik tutumlar, aşırı olumsuz düzeyden olumlu olma durumuna kadar geniş bir boyutta değerlendirilebilir. Öte yandan, güçlü duygusal boyuta sahip tutumların değişimi de zordur. Kişinin özbenliğiyle ilgili konu ya da durumlara karşı tutumu da daha çok duygu yüklü olduğundan benzeri tutumların değişmesi daha güçtür (Batmaz ve İsen, 2006: 73).

Tutumların meydana gelmesi veya değişime uğraması, spontane bir süreç olmamakta, birden ortaya çıkmamaktadır. Bu tür durumlarda iç ve dış

etmenlerin göz önüne alınması gerekmektedir. Bireyin belli bir dili konuşma sürecine girmesi, ön yargılar geliştirmesi, dış dünyadaki olayları farklı şekilde algılayarak yorumlaması yaşamın sonuna kadar devam eden öğrenme sayesinde gerçekleşmektedir (Şimşek vd. 2005: 83).

Tekrarlama ve yaşanmışlıklarla davranışlarda ortaya çıkan öğrenme durumu, bireyin çevresine uyum göstermesi olduğundan kalıcı değişikliklerdir. Sonuçta öğrenme, yaşantılar sonucunda kişi davranışlarında oluşan kalıcı değişimlerdir (Ülgen, 1997: 105).

2.1.3 Tutumu oluşturan temel unsurlar

Birey bir konu ya da objeye ilgili algılarını; inançlarına, duygularına ve değer yargılarına dayanarak değerlendirir (Ülgen, 1997: 12). Tutum, genellikle birbiri ile uyum halinde bulunan duygusal, zihinsel ve davranışsal unsurlardan oluşur (Arkonaç, 1998: 21).

Bireyin duygu, düşünce ve davranışsal tutum eğilimleri; birbiriyle ilintili olan bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olmak üzere üç başlık altında açıklanabilir (Doğan, 2013: 22). Tutumun sağlıklı ve uyumlu olması için bu unsurlar arasında bir eşgüdüm gereklidir. Dolayısıyla tutum, sözü edilen unsurların aralarında oluşturduğu bütünleşme sonucunda ortaya çıkan bir duruştur. Bireyin bir olay ya da duruma ilişkin bilgilere olumlu yaklaşımı bilişsel unsur, birey duygusal ve yapısal olarak olay ya da duruma kendiliğinden olumlu ise duyuşsal unsur, bunu eylem ve davranışları ile gösteriyorsa davranışsal unsurdur (İnceoğlu, 2010: 20).

2.1.3.1 Bilişsel unsur

Tutum nesnesi hakkında sahip olunan tüm bilgi, anlayış, yorum ve inanç söz konusu tutumun bilişsel unsurunu oluşturur. Bir nesne, olay ya da duruma ilişkin olumlu veya olumsuz tutum varsa aynı zamanda inanç da vardır (Tavşancıl, 2006: 75). İnceoğlu (2010: 25) da bilişsel öğeyi kısaca, tutum nesnesi hakkındaki düşünceler ve genel olarak bireyin çevresindeki uyarıcılara yönelik yaşadığı deneyimlerden kaynaklı bilgi birikimi olarak görmekte ve bu birikimlerin de çok defa bireyin, o nesne, kişi ya da durumla ilgili olarak yaşadıkları sonucu oluşturduğunu ifade etmektedir.

Bilişsel unsur, bireyin düşünsel mekanizmasıyla ilişkili olup çevresiyle olan ilişkilerinde etkin rol oynamaktadır. Birey çevresindeki sınırsız sayıdaki uyarıcıyı her zaman ayırt edemeyebilir. Bu durumda birey, uyarıcıları önce kendi içinde gruplara ayırır daha sonra da bu grupları birbirleriyle ilişkilendirir (İnceoğlu, 2010: 16). Bu ilişkilendirme sonucunda önemli bir faktör ve değerlendirici olan bireyin inançlar sistemi oluşur. İnançlar; insanların tutum nesnesini bir objeye, bir kişiye ya da bir olaya karşı, olumlu-olumsuz, güzel-çirkin, yeterli-yetersiz şeklinde değerlendirmelerini sağlar. Zihinsel unsur, tutumun yönünü belirleyen aynı zamanda tutumun sonucunda ortaya çıkan davranış eğilimini belirleyen en önemli unsurdur. Sözgelimi, reklamlarda görüp satın aldığımız bir ayakkabıyı kullandıktan sonra anlatıldığı gibi olmadığını anladığımızda, sahip olduğumuz bilgi değişir ve o reklamın güdüleyiciliği ortadan kalkar (Güney, 2008: 46).

2.1.3.2 Duygusal unsur

Duyuşsal unsur, bireyin herhangi bir olaya, duruma, çevre ile ilgili olan bütün uyarıcılara ilişkin duygu ve heyecanlarından, olumlu ve olumsuz değerlendirmelerinden oluşmaktadır (Peplau vd. 2007: 53). Dış dünyaya yönelik bilgi, duyum ve yaşantıların istenen ya da istenmeyen hedeflerle ilişkilendirilmesi tutumun duyuşsal unsurunu temsil etmektedir (İnceoğlu, 2010: 18).

Kişinin herhangi bir tutum nesnesine pozitif ya da negatif hisler içinde bulunması eski yaşantılarıyla bağlantılı bir durumdur. Herhangi bir uyarıcıya karşı kişide pozitif ya da negatif tutumlar oluşmuşsa, kişinin bu uyarıcılarla önceleri bir ilişkisi olmuş ve bu deneyimler sonucunda bunları kabullenmiş ya da reddetmiştir. Ayrıca duyuşsal unsur, kişilerin değerler yapısıyla doğrudan ilişki içindedir. Kişi, bir durum, nesne ya da kişiyle ilişki kurmaya başladığı andan itibaren içinde bulunan değerler yapısı onun ilişki biçimini doğrudan etkiler (İnceoğlu, 2010: 21).

Kısacası duyuşsal unsurun, kişinin tutumla ilgili duygusal tepkilerini, tavırlarını ve değerler sistemini içerdiği ve tutuma yönelik duygu ve düşüncelerden oluştuğu belirtilebilir. Sözgelimi, insan yaşamının devamı için suya ve havaya ihtiyacı olduğu bilinen bir gerçektir. Bu durum bireyde pozitif ya da negatif bir

davranış oluşturmaz. Bu herkes tarafından kabul edilen bir gerçektir, olumlu ya da olumsuz şekilde değerlendirilmemektedir. Ancak bir yarışma sırasında sempati duyulan grubun başarılı olmasını istemek biraz daha farklı bir durumdur. Desteklenen grubun iyi ve başarılı bir grup olduğuna inanılır. Buradaki tutuma, duygu ve düşünceler de katılır. Bu grup olumlu olarak değerlendirilir, sevilir, başarılı olduğu zaman sevinilir, başarısız olduğunda da hayal kırıklığı meydana getirir.

Tutumları inançlar ve değerlerden farklı kılan temel özellik, duygusal bileşenlerinin varlığıdır. Tutum nesnesine karşı pozitif/negatif duygu durumlarına girmek, daha önceki deneyimlere bağlı olmaktadır (Morgan, 2005: 63). Kişinin tutum nesnesine yönelik olumlu ya da olumsuz değerlendirmesidir.

2.1.3.3 Davranışsal unsur

Tutumun varlığından söz edebilmemiz için birtakım gözlemlenebilir davranışları yansıtması gerekmektedir. Tutumun diğer insanlarca bilinmesinin yolu gözlemlenebilir olmasından geçer, gözlemden söz edebilmek için de herhangi bir davranışın olması gerekir (İnceoğlu, 2010: 22).

Kişinin belirli uyarıcı grubundaki tutum olgusuna dönük davranışlarını yansıtan davranışsal unsur, söylemler veya bazı hareketler şeklinde gözlemlenebilmesinin yanı sıra kişinin his ve tavırlarıyla uyumlu hareket etmesi anlamına gelmektedir (Morgan, 2005: 65). Tutum nesnesi hakkında her türlü davranış ve eylemler tutumun davranışsal unsurunu oluşturur. Davranışsal unsur, tutumun konusuna yönelik olarak gösterilen eylem yönlü davranış, duyuşsal ve bilişsel bileşenlere uygun olarak hareket etme eğilimidir (Yücedağ, 2005: 31).

Sonuç itibarıyla, tutumla ilgili yapılan söylem ve açıklamalara bakılarak üç unsurdan (bilişsel, duyuşsal, davranışsal) söz edilebilir ve aralarındaki uyumun önemli olduğu ve uyum derecesinin artması demek, tutumun gücünün de artacağı anlamına gelmektedir.

2.1.4 Tutumun temel işlevleri

Tutumların bazı ortak yönleri vardır. Bunlardan ilki, kişilerin öncelikli olarak toplumsal özellikteki tutumlarının olduğudur. Bir diğeri, tutumların bilişsel,

davranışsal ve duygusal unsurlardan meydana gelmesidir. Sonucusu ise, tutumların meydana gelmesinde bilgi, inanç ve duyguların düzenli ve devamlı şekilde bütünleşmesi etkili olmuştur. Bu durum tutumun meydana gelmesinde öğrenme olgusunun varlığını ve etkililiğini göstermektedir. Öğrenme olgusu tutuma değişkenlik kazandırmaktadır. Bundan dolayı da tutumlar durağan değildir. Dördüncü ortak yön ise tutumların gözlemlenemeyen, gizli değişkenler olmasıyla birlikte davranışlardan çıkarılabileceğidir (İnceoğlu, 2010: 23).

Tutumların genel olarak özellikleri aşağıdaki gibi sıralanabilir (Tavşancıl, 2006:87).

- Tutumlar yaşayarak öğrenilir,
- Kalıcıdır ve kişinin yaşantısının belirli bir bölümünde devam eder,
- Kişi ve nesne düzenini sağlar ve yaşamla öğrenildiğinden insanın dış dünyasını bütünüyle algılamasına katkıda bulunur,
- Birey/nesne ilişkisinde tutumların taraf oluşturduğu görülür ve kişiler olaylara ilişkin tutum geliştirdikten sonra tarafsız davranamazlar,
- Durumlara ilişkin pozitif/negatif tutumların ortaya çıkması için söz konusu durumun diğer olay ve durumlar ile kıyaslanması gerekir,
- Tutumlar bireysel olduğu kadar aynı zamanda toplumsaldırlar (değer, grup, nesnelere ilgili tutumlar),
- Olaylar veya olgulara karşı reaksiyon gösterme eğilimidir,
- Negatif/pozitif davranışlar, tutumların sonucunda ortaya çıkabilir.

Tutumlar ve öğelerinin özelliklerini Erdoğan (2007: 87) şu şekilde açıklamıştır:

- *Güç derecesi*: Güç açısından tutumların kendine özgü güçleri mevcuttur. Her bir tutumda oluşan güç, unsurların gücünün toplamı gibi söylenebilir. Bütün tutumlar ve öğeler güç yönünden birbirilerinden farklı özelliklere sahiptir. Genel olarak yerleşmiş ve içselleştirilmiş tutum ve öğelerin gücü yüksektir ve bu tutumları değiştirmek oldukça zordur.
- *Karmaşıklık*: Karmaşıklık yönünden tutumlar, öğelerine göre farklı durumlara sahiptir. Tutumlar unsurlar açısından basit veya karmaşık olabilirler, dolayısıyla tutumların sade ve karmaşık olması unsurlarının durumuna bağlıdır.

- *Diğer tutumlarla ilişki ve merkezilik:* Tutumların başka tutumlarla ilişki yönünden farklılıkları vardır. Tutumlardan bazıları diğerlerine bağımlı iken bazıları ise diğerlerinden tamamen bağımsızdır. İnsanların bazılarında herhangi bir tutumun merkezde yer alması dikkat çeker, bu tutum diğer tüm tutumları etkiler ve insanların genel yaşantısını etkisi altına alarak davranışlarının çoğunu şekillendirir. Bu tür tutumlar ideoloji adını alır.
- *Öğeler arası tutarlık:* Tutumlar, unsurlar yönünden çoğu kez birbirleriyle tutarlılık gösterir, üstelik yerleşmiş ve köklü tutumlarda bu tutarlılık daha güçlü olur. Tutumların bazılarında bu net olmayabilir ve bazı zamanlarda tutarsızlıklar da görülebilir. Tutumda yer alan unsurların birbiriyle uyumsuzluğu ve tutarsızlığı, birtakım değişikliklere neden olur. Bu tür durumlar davranışsal unsurların oluşmasını da olumsuz yönde etkiler.
- *Tutumlar arası tutarlık:* Bireyin kişiliğinde barındırdığı tutumları arasında da tutarlılık önemli bir yere sahiptir. Bireyde yer alan tutumlar genel olarak tutarlılık özelliği göstermeye meyillidir fakat bu durum tutumların oluşmasında bir koşul değildir. Üstelik tutarlılık derecesi, yaşantılara göre değişir ve sürekli ölçülmesi gereken bir sorundur.

Tutumun işlevi, insanın duygu, bilgi ve becerileri ile davranışları arasında tutarlılık sağlamak ve böylece davranışların sapmasını önlemek olarak ifade edilmektedir (Başaran, 1997: 45). Tutumların bazı işlevsel özellikleri aşağıdaki başlıklar altında işlenmiştir.

2.1.4.1 Bilgi sağlama işlevi

Tutumlar sadece talep ve beklentilerin tatmini şeklinde oluşmaz. Bireylerin bilgi birikimleriyle istedikleri bilgiye erişmesindeki araçsallıklar yönünden de meydana gelebilir. Bireyler, nesne, kişi, konu veya duruma karşı herhangi bir bilgiye sahip olmadıklarında, değişik yollarla bunlara karşı olumlu/olumsuz tutumlar geliştirebilir. Ancak sadece bilgi esaslı şeklinde oluşması da bazen ortaya çıkabilir, yani sırf bilgi, tutumları belirleyememektedir. Tutumların ortaya çıkmasında veya değişime uğramasında bilgi salt etkin bir unsur olmamakla birlikte, kimi zaman önemine göre öncelikli bir faktör olabilmektedir (İnceoğlu, 2010: 16).

Dolayısıyla tutumlar, kişilerin olay ve durumları anlamlandırmalarında, birtakım önemli ölçütler geliştirebilmelerini sağlayan bir öğrenme mekanizması oluşturabilme görevi de görürler. Kişi, karmaşık bir özelliğe sahip olan evreni, ilişkilerini ve yaşadığı dünyayı, sadece kafasında düzenli bir şekilde koyarak algılayabilir.

2.1.4.2 Araçsallık işlevi

Tutumların araçsallığı bazen onların kişi açısından taşıdığı önem ve yararadır. Böylesi tutumlar değerlendirildiğinde, bireye fayda getiren araçsallıkları yönünden yaşanan toplumsal şartlarla bireyi belirli bir uyuma ulaştırma niteliğini taşır (İnceoğlu, 2010: 17). Araçsal yaklaşım temelde, bireyin daha çok ödül veya minimum ceza beklentisi öngörüsüne dayanır. Davranışları fonksiyonel yollarla yönetir. Tutumlar, kişileri ödül verici neticelere yönlendirirken, cezalardan da kaçınmasını sağlamaktadır (Arkonaç, 2008: 132).

Dolayısıyla tutumlar bir araç işlevi de görürler. Kişilere faydalı olan, onlara yaşadıkları sosyal ortamlarda belli alışkanlıklar kazandıran zihinsel özellikleri taşırlar. Birey kendini bildiği andan itibaren kendi ihtiyaçlarını karşılamayı ilk amaç olarak görür ve bu ihtiyaçlarını sağlayan nesne ve durumlara pozitif bir tutum geliştirir.

2.1.4.3 Egoyu savunma işlevi

Tutumlar bireylerin temel değerleriyle kişiliklerini korumaya ilişkin risk ve tehditleri engelleme yapısından oluşur. Benlik veya ego ise, bireyin psikolojik yönden etkileşimde olan tutumlardan meydana gelen bir gelişim sürecidir. Bunlar, kişinin kendisiyle, ailesiyle, diğer bireylerle, nesnelere ve sosyal değerler, gruplar ve kurumlar ile ilişkili olarak kazandığı, somut hallerde ise kişinin bu etkileşimini tanımlayarak düzenleyen tutumlar olmaktadır (Şerif ve Şerif, 1996: 118). Egoyu savunma fonksiyonu ise, bireyin tanımayı veya bilmeyi arzu etmediği durumlardan kendini koruma arzusudur. Başka bir ifadeyle birey, kendisiyle ilgili birtakım gerçekleri kabullenmeyerek, egosuna olan öz güveni korumaya çaba gösterir (İnceoğlu, 2010: 23-24).

Tutumun benliği savunmaya dönük çok önemli bir işlevi vardır. Tutumların kişinin kendine özgü yapısını koruyan ve geliştirmiş olduğu değerler sistemine dönük bütün tehditleri önleyici bir özelliği vardır.

2.1.4.4 Değer ifade ediş işlevi

Tutumlar, kişilerin kendisiyle aynı değerlere sahip başka bireyleri tanınması veya tanınmasını olanaklı hale getirir. Grup üyelerinin gerek grup gerekse diğerleriyle iletişimde, tutumun bu fonksiyonunun rolü de öne çıkarılmaktadır (Arkonaç, 2008: 61). Başka bir ifadeyle, sosyal benliğin bireyin başkaları tarafından gözlemlenen yönünün ortaya çıkmasında tutumların önem kazandığı görülür. Zira başkaları tarafından kabullenme ya da reddedilme bakımından meydana getirilen bir benlik olmakta ve olabildiğince değer kazanılması istenmektedir.

Kişi, kendine özgü oluşturduğu değerleri açıklamasını ve istediği şekilde anlamlandırmalarını sağlayan tutumlar da geliştirebilmektedir. Bu görevi karşılayan tutumlar bireyin benlik kimliğini tamamlamakta ve güçlendirmektedirler.

2.2 Öğretmenlik Mesleği

Eğitim kavramsal olarak; genellikle bireyin geçmiş yaşantılarını, özelde de gelecek yaşantılarının temelini oluşturmaktadır. Bireyin davranış, tutum, düşünce ve anlayışlarının niteliğini ifade eden eğitim, bu özellikler de göz önünde bulundurularak yeni kuşakların toplum yaşamına hazırlanırken, sahip olması gereken bilgi, beceri, tutum ve bakış açıları kazanmalarına ve kişiliklerini geliştirmelerine yardımcı olma şeklinde ifade edilir (Karslı, 2003: 10). Başka bir ifade ile eğitim, insanda kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istendik yönde davranış değişikliği meydana getirme sürecidir ve eğitim sayesinde toplumun ihtiyaç duyduğu nitelik ve nicelikte insan gücü yetişir (Erden, 2005: 8).

Eğitim sistemlerinin temel amacı, nitelikli insan gücünü yetiştirmek, bireyin toplumun bilinçli bir üyesi olmasını sağlamak için gerekli eğitimi vermektir. Bunu gerçekleştirebilmede eğitim sistemleri, yetiştirilecek birey modelini, sahip olunan eğitim felsefesi ve insan gücü politikası doğrultusunda belirleyerek, eğitim faaliyetlerini bu amaca göre düzenlemektir. Eğitim, toplumsal kurumların temelinde yer aldığından, tüm toplumların temel sorunlarının başında gelmektedir. Bu sorunların esas unsuru da hiç kuşkusuz öğretmenlerdir (Çelikten vd. 2005: 208). Eğitim sürecinde amaçların en üst düzeyde

gerçekleştirilmesi, eğitimin etkili olabilmesi öğretmenlere bağlıdır. Bunun için eğitimin başarısında sistemin en önemli unsuru olan öğretmenin büyük rolü vardır (Çeliköz, 2006: 311).

Toplumun temel sorunu olan eğitimin uygulayıcısı olan ve bireylerde istendik yönde davranış değişikliğini sağlayan öğretmeni Çelikkaya (1997: 43) ise şöyle açıklamıştır: “öğretmen çok bilen kişi olmaktan ziyade, bildiğini çok iyi öğretebilen kimsedir.” Öğretmen bildiklerini öğrencilere öğretirken dikkatli olmalıdır; çünkü öğrencilerle arasında bulunan ilişkiler, eğitim ve öğretimin niteliğini belirler. Tekişik’a göre (1986: 12) öğretmenlik mesleği, “yetişmekte olan nesli, ailesi, çevresi, milleti, devleti ve vatani için daima yararlı, yapıcı, yaratıcı, iyi bir insan ve iyi bir vatandaş olarak yetiştirme sanatıdır.” Türk (1999: 67) öğretmenlik mesleğini, devletin eğitim/öğretim ve buna ilişkin yönetim görevlerini üstlenen bir uzmanlık alanı olarak değerlendirmektedir.

Söylemez’e (1997: 55) göre eğitimin en önemli unsuru kuşkusuz öğretmen olduğu için öğretmenleri de nicelik ve nitelik bakımından yetiştirmek, toplumda onlara yüksek bir sosyal statü kazandırmak gerekir. Varış’a (1974: 48) göre, bir toplumda yeni kuşakların daha yaratıcı, verimli ve sorumluluklarının bilincinde vatandaşlar olarak yetiştirilmesinden öğretmenler sorumludur. Öğretmenler, eğitim politikalarını da uygulamaya koyarak toplumun beklediği nitelikli kişinin yetiştirilmesi görevinin sorumluluğunu yüklenen bir meslek grubunu oluşturduklarından nitelikli yetiştirilmeleri gerekir. Küçükahmet (1993: 77) ise öğretmenlerin sadece bir öğretici olmadığını, aynı zamanda eğitici görevlerinin de olduğunu ve öğretmenin bir taraftan öğrencilerini bilgi ve becerileriyle donatırken diğer taraftan kişiliğiyle de onlara örnek olması gerektiğini vurgulamıştır.

Ayrıca Duman (1991: 268), öğretmenlerin nitelikli yetiştirilmelerinin sebebi olarak öğretmenlerin artık bilgi kaynağı olma rolünden çıkıp bilginin nasıl sağlanacağını ve nerede kullanılması gerektiğini; bilginin birey ve toplumun ihtiyaçlarıyla ilişkisini, içinde dönemin ve toplumun gereklerine uygun ve uyumlu olup olmadığını araştırmaya, yaşamı herkes açısından değerli kılma hususunda çabalamaya yönelmelerini göstermektedir. Baki (2009: 62) eğitim sistemini işletecek, bireyleri eğitecek kişilerin, öğretmenler olduğunu, öğretmenin toplumsal beklentilere göre ve eğitim hedefleri kapsamında evrensel

bilgi, değer, beceri ve tutumlara sahip kişilerin yetişmesine katkıda bulunacak eğitim/öğretim aktivitelerini planlayıp uygulayacak kişiler olmasını göstermiştir.

Öğretmenlik mesleği, eğitim sisteminin farklı aşamalarında öğrenme-öğretme sürecini uygulayan, alan bilgisiyle birlikte genel kùltür ve mesleki anlamda üst seviyede gerekli bilgi ve beceriye sahip kişilerin yaşattığı bir meslektir (Ünal ve Ada, 2004: 25). 1973'te çıkarılan 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda öğretmenlik mesleği şu şekilde açıklanmıştır: "Öğretmenlik, devletin eğitim-öğretim sürecini etkili kullanan ve bununla ilgili görev ve sorumlulukları üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir" (mad. 43).

Öğretmenlik, çocukları ve gençleri hayatta gerekli bilgi, beceri, alışkanlık ve davranışları kazandıran, Türk ulusunun milli, manevi, kùltürel ve sosyal değerlerini, Atatürk ilke ve devrimlerini koruyan, benimseyen, geliştiren ve içselleştiren, vatanını ve milletini seven ve onlara sıkı sıkıya bağlılık gösteren; Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları kişiliğin bir parçası haline getiren; özgür ve yaratıcı düşünme gücüne sahip; araştırıcı, yapıcı, yaratıcı ve üretici iyi bir insan, iyi bir yurttaş olarak yetiştirme sanatıdır. Toplumların mimarları öğretmenlerdir. Tüm eserlerde onların parmağı vardır. Toplumun düzeltilmesi, geliştirilmesi, vatanın korunması ve devletin güçlendirilmesi öğretmenlerin yetiştirdiği öğrencilerin katkısıyla gerçekleşir. Bu bakımdan ÷lkemizin esenliği de felaketi de öğretmenlere bağlıdır (MEB, 2002: 9).

Öğretmen, bir toplumun tüm yönleriyle şekillendirilmesinde üretici bir pozisyona sahiptir. Üreticilik konumunda o kadar iddialıdır ki, tüm toplum onun eseridir denilebilir. Bu sebeple, geleceğin büyük Türkiye'sini çağdaş ve medeni şekilde inşa edecek olan, gelişmiş milletler içersin de kendi milli ve kùltürel değerlerini yaşatmasını ve geliştirmesini bilen öğretmenler yetiştirmek, her zaman zihinleri kurcalayan bir mesele olmuştur (Büyükkaragöz vd. 1998: 1).

Aynı zamanda öğretmen; araştırmalar sonucu geliştirilen, devletin eğitim anlayışlarını ortaya koyan, çeşitli uygulamalarla bu anlayışları etkileyen ve eğitimde uzmanlık çalışmalarından ve bilimsel araştırmalardan yararlanan önemli bir kişidir (Sünbül 2002: 243). Bir başka ifade ile öğretmen; görevlerini

ve bilgilerin nasıl öğretilbileceğini bilen, derslerini planlayabilen, ölçme ve değerlendirme faaliyetlerini işleten, öğretmen-öğrenci ilişkilerini idare eden, okul ve sosyal yaşamdaki konum ve sorumluluklarının farkında olan ve bunları yerine getirmeye çalışan bir meslek erbabıdır (Büyükkaragöz vd. 1998: 3).

İyi öğretmen olabilme ise öncelikle eğitimle ilgili sorunları çözebilme, okul içi ve okul dışı iletişimde başarılı olabilme, her türlü eğitim şartlarına uyum sağlayabilme, öğrencilerle olduğu kadar öğrenci velileri ile de iletişim içerisinde olabilme; kısacası sorumlu, anlayışlı ve tutarlı olmayı gerektirir (Demirel, 2003: 245).

Öğretmenin en temel görevi; öğrenciye yaparak, yaşayarak öğrenmeyi öğretmesi, etkili öğretim yöntem ve tekniklerini kullanarak derste vermek istediğini öğrencinin algılayabileceği şekilde verebilmesi, bilgi ve kavrama gibi alt düzeyde bilişsel boyutla beraber analiz ve sentez gibi üst düzey bilişsel seviyelere ağırlık verebilmesi, öğrencilere yol gösterici olabilmesi, öğrencilerin eleştirel düşünmesini sağlaması ve öğrenciye etkili çalışma ve etkili öğrenme yollarını gösterebilmesidir (Demirel, 2003: 246).

Öğretmenlik fazla enerji isteyen temposu yüksek bir meslektir. Birçok olay ya da durum aynı anda, bir arada ve hızlı bir şekilde gerçekleşebilir. Öğretmen bütün bunların aynı anda izlenmesinden ve yönetilmesinden, kontrol altında tutulmasından sorumludur. Öğretmen bir gün içinde, daha önce kendisini hazırlama şansı bulamadığı onlarca konu ile ilgili ani kararlar almak zorunda kalabilir. Öğretmenlik aynı zamanda çok yönlü bir sanattır. Öğrenme-öğretme ortamlarının faydalı olabilmesi için öğretmenin, akademik öğrenim sürecinde edindiği mesleki bilgileri kendi kişilik özellikleri ile harmanlayıp o an içinde bulunduğu koşullara uygun olarak kullanması gerekmektedir. Ayrıca öğretmenlikte insan ilişkilerinin yoğunluğundan dolayı öğretmenlerde kendine güven de daha üst seviyelerdedir (Sönmez, 2011: 287- 288).

2.2.1 Öğretmen yeterlikleri

Öğretmenlerin liderlik özelliklerini yansıtmamasından önce gereken yeterliliklere sahip olması, yetiştiği alanda uzmanlığı ve bunların yanında öğretme becerisinin olması gereklidir (Tuzcuoğlu, 2010: 252). Öğretmenler, sahip oldukları bilgi, beceri ve tutumların birlikte kullanılmasıyla kendi davranışlarıyla yeterliğini

sergileyebilir. Bu doğrultuda yeterlik; bilgi, beceri ve tutumlarla birlikte bunların yaşamda kullanılmasıdır (Akbaşlı, 2011: 73).

Yeterlik kavramsal olarak, bir iş veya görevi etkin olarak yerine getirebilmede sahip olunan ya da olunması gereken nitelikleri belirtir. Bu kavram öğretmenler yönünden değerlendirilirse, öğretmenlik mesleğinin gerekli kıldığı görevlerle alınan sorumlulukları gerçekleştirebilmede edinilmesi gerekli anlayış, bilgi, tutum ve becerilerdir (Sönmez, 2013: 295). Yeterlik aynı zamanda, kişinin görevine ilişkin rolünü, amaçla uyumlu olarak yapabilmesi için gerekli bilgi, beceri ve tutumlardır. Kısaca kişinin rolünü yerine getirebilmede gereken güç olarak ifade edilebilir (Saruhan ve Yıldız, 2009: 85).

Yeterlik; kişi, belirli görev ve becerileri, gerek kendi gerekse etrafındakiler tarafından pozitif görülecek şekilde yapabilme gücünü ortaya koyabildiği ve bu durum, uzun bir süre içinde kanıtlarla desteklendiği zaman değerlendirilebilir (Akbaşlı, 2011: 76). Diğer bir ifadeyle, birey, bildiklerinden, yaptıklarından ya da hissettiklerinden dolayı yeterli olmamakta, ancak olumlu olarak değerlendirildiği ve davranışlarının bir parçası durumuna geldiği zaman yeterlidir.

Eğitim ve öğretimde hedefler ve içerik ne kadar iyi belirlenirse belirlensin, okulun fiziki şartları ne kadar iyileştirilirse iyileştirilsin öğretmenler gerekli yeterliğe sahip olmadan eğitimde beklenen sonucun elde edilmesi mümkün değildir. Öğretme işinin temel sorumlusu öğretmenlerdir. İyi öğretmen olma, öncelikle eğitimle ilgili sorunları çözebilme, okul içi ve okul dışı iletişimde başarılı olabilme, her türlü eğitim şartlarına uyum sağlayabilme, öğrencilerle olduğu kadar öğrenci velileri ile de iletişim içerisinde olabilme; kısacası sorumlu ve tutarlı olmayı gerektirir (Demirel, 2003: 245).

Öğretmenin en temel görevi; öğrenciye yaparak, yaşayarak öğrenmeyi öğretmesi, etkili öğretim yöntem ve tekniklerini kullanarak derste vermek istediğini öğrencinin algılayabileceği şekilde verebilmesi, bilgi ve kavrama gibi alt düzeyde bilişsel boyutla beraber analiz ve sentez gibi üst düzey bilişsel seviyelere öğrencinin çıkabilmesi için yol gösterici olması, öğrencilerin eleştirel düşünmesini sağlaması ve öğrenciye etkili çalışma ve etkili öğrenme yollarını gösterebilmesidir (Demirel, 2003: 246). Öğretmenlerin yeterlik inançları, zor

veya motive edilmemiş öğrenciler arasında dahi öğrenci katılımı ve öğrenmenin beklenen sonuçlarını ortaya çıkarma becerisine yönelik düşünceleridir ve etkileri de yüksektir.

Etkin bir öğretmen, gerek uzmanlık alanıyla gerekse diğer konularda bilgi ve becerileri öğrencilerine aktarmasına katkıda bulunacak derecede mesleki bilgiye sahip olmalıdır. Öğretmenler söz konusu niteliklerini mesleki eğitimleri sürecinde edinirler. Ayrıca öğretmenlik mesleğinde açık fikirli olma, düşündüklerini etkili bir şekilde ifade edebilme yetisi, dinleme becerisi ve problem çözebilme gücünün yanı sıra, sabır ve hoşgörü şeklindeki nitelikler de önemli rol oynamaktadır (Fidan, 2012: 51). Öğretmenlerin yeterliliği eğitimin kalitesini de doğrudan etkiler. Bu bakımdan öğretmen liderliği, öğretmenlerin okulda ne derece etkin olduklarını göstermektedir. Öğretmen liderliği ne derece etkin, yeterli ve verimli ise eğitimin amacı olan istendik ve kalıcı davranış değişikliği gerçekleşmesi o derece kolay olacaktır.

2.2.2 Öğretmenin sahip olması gereken beceriler

Öğretmen olarak yeni yetişen bireyler, bu süreçte alan bilgisi, mesleki bilgiler ve genel kültür bilgileri olarak üç temel grupta bilgi, beceri ve tutum kazanmaktadırlar. Ancak bunların yanında iletişim becerisi, mesleki yeterlik algısı, mesleki gelişim, mesleki etik ve değerler, mesleki temsil, program bilgisi, öğrenciyi tanıma ve değerlendirme önemli yeterlik alanları olarak ifade edilebilir.

2.2.2.1 Mesleki yeterlik ve öz yeterlik algısı

Öz yeterlilik algıları, bireylerin duyguları, düşünceleri, güduları ve davranışlarını belirleyen bir etkisi vardır (Ülper ve Bağcı, 2012: 1117). Birey kendini nasıl algılıyorsa o doğrultuda davranış sergileyecektir. Eğer kendi ile ilgili algısı yüksekse daha çok gayret içine girecek ve en iyisini yapmak için çalışacaktır. Tersine durumda algıyla birlikte motivasyon da düşecektir. Sapancı (2010), Çetin (2008), ve Aslan (2010) yüksek öz yeterlik algısı ile çaba ilişkisine değinerek, yüksek öz yeterlik algısına sahip bireylerin daha çok çaba ve yüksek başarı gösterdiklerini ifade etmişlerdir. İş başarabilme düşüncesi kişilerde memnuniyet, hoşnutluk gibi olumlu duygu durumları yaratırken,

başarısızlık fikri ise kaygı, stres, rahatsızlık gibi olumsuz duygulara neden olmaktadır (Özdemir, 2008: 279).

Bireylerin yetkinlik beklentilerini karşılayıp karşılayamamaları yüksek ve düşük öz yeterlik algularını ortaya çıkarmıştır. Eğer birey, beklentisi doğrultusunda başarı gösterebilmişse öz yeterlik algısı yüksek, gösterememişse öz yeterlik algısı düşük bir birey denilebilir. Aydın ve diğerlerinin (2013: 142) de belirttiği gibi, herhangi bir konuda kendi yeterliğini bilen ve bu yönde başarı gösteren kişilerde öz yeterlilik algısının yüksek olduğu söylenebilir.

Öz yeterlik ile gösterilen başarı arasında karşılıklı belirleyicilik vardır. Yani sahip olunan algı doğrultusunda gösterilen başarı ve gösterdiği düşük ya da yüksek başarının sonucunda oluşan bir algı söz konusudur. Epçaçan ve Demirel (2011), öz yeterlilik algısıyla başarı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu belirtip, yüksek başarıya sahip bireylerin yapabileceklerine olan inançlarının da yüksek olduğunu ancak düşük başarıya sahip bireylerin ise kendilerinden yeterli biçimde emin olmadıklarını, bunu davranışlarıyla gösterdiklerini vurgulamışlardır.

Sosyal bir varlık olması nedeniyle insanın öğrenmesi de çevresindeki insanlarla birlikte gerçekleşir. Özellikle bireyin kendi yaşatlarından etkilenmesi daha kolay ve olasıdır. Çetin'e (2009: 131) göre, sosyal öğrenmenin büyük bir bölümü akranlar arasında meydana gelir. Öz yeterliğin oluşmasında akran modelleri önemli bir yere sahiptir. Yani bazen akranlarıyla kendini karşılaştırarak bazen de gözlediği davranış model alarak öğrenir. Bu öğrenmelerin sonucunda da öz yeterlik algısı geliştirir. Öz yeterlik konusunda bireyler birbirleri üzerinde önemsenecek derecede etkiye sahiptir. Sadece davranışsal bir model olarak değil, bir işi başarma konusundaki düşüncelerini dile getirerek de etkili olurlar.

Günümüzde öğretmenlerin, gelişen eğitim yaklaşımlarında bilmeleri gereken temel görevleri; evrensel değerleri içselleştirerek engellerin üstesinden gelmeye çaba harcayan, eğitime ilişkin ders programların hedefleriyle davranışları arasında uyumluluk olan, öğrenmeyi isteyen bireyleri, onların gereksinimlerini de göz önünde bulundurarak iyi yetiştirmektir. Artık, çağdaş eğitim ilkelerinin bilincinde olarak çalışan, eğitim veren bir öğretmenin, sadece anlatma

yöntemini kullanarak sınav yapan ve not veren biri olmadığı düşünölmelidir (Cavkaytar ve Diken, 2012: 58).

Eğitimsel araştırmalara göre öz yeterlilik üç kategoride değerlendirilmektedir. Bunlar; öz yeterlilik inançlarıyla uzmanlık alanı ve meslek tercihlerini etkileyen çalışmalar, bu doğrultuda gerçekleştirilen uygulamalar ve öğrencilerle ilişkilidir (şahin, 2011: 137).

Bandura'nın öz yeterlilik kuramı, insan davranışlarını açıklamada kullanılmakta ve kendilerinin birer "davranış değiştirme mühendisi" olan öğretmenlerin mesleki yeterliliklerini yerine getirebileceklerine olan inanç düzeyleri, mesleki görev ve sorumluluklarına ilişkin davranışlarını yordamada da kullanılabilir. Kişilerin gelişimine etki eden öğretmen tutumlarının geliştirilmesinde önem kazandığı söylenebilir (Senemoğlu, 2013: 55).

Yeşilyaprak'a (2013: 48) göre öğrenme/öğretme sürecinde öğretmen öz yeterlilik algısını, bireyin öz yeterlilik ve başarı arzusu olarak değerlendirilebilir. Öz yeterlilik, öğretmenlerin etkin öğretim için kendisinden beklenen davranışları gösterebileceklerine ilişkin düşünöcelerdir. Ayrıca sonuç beklentisinde, öğretmenlerin öğrenci başarısını etkin eğitsel yöntemleriyle artırabileceğine yönelik inançları yer almaktadır.

Bandura'ya (1977) göre, bireylerin tüm yaşamında edinmiş oldukları deneyimlerle, kendi başına üstesinden gelebilme becerilerine yönelik inançları olduğu ve kazanılan öz yeterlilik inançlarıyla gelecekteki davranışlarının da olumlu yönde gelişebilmektedir (Senemoğlu, 2013: 57). Bu suretle, davranışların başarılı olmasında bireylerin yeterlilik inançlarının davranışları etkileyebileceği düşünölebilir.

2.2.2.2 Mesleki gelişim

Mesleki gelişim, okul içi ve dışında öğretmenlerin mesleklerine yönelik bilgi, beceri, değer ve tutumlarının gelişmesine katkı sağlayan, etkili ve verimli öğrenme öğretme ortamları oluşturulmasında öğretmene yardımcı olan süreçleri kapsamaktadır. Öğrencilerin başarılarının artması ve daha verimli öğrenme olanaklarının sağlanması amacıyla öğretmenlerin mesleklerine ilişkin bilgi, beceri, değer ve tutumlarını geliştirmek amacıyla düzenlenen faaliyetlerin tümünü içermektedir (Bursalıoğlu, 2008: 53).

Eğitim örgütlerinde çalışanların sürekli bir eğitim uğraşı içinde bulunmaları diğer mesleklere göre mesleğe ilişkin bilgi ve becerilere sahip olmaları konusunda daha büyük bir önem kazanır. Bilgi ve teknoloji dünyasında yaşanan hızlı artış öğretmenlerin meslek ile ilgili bilgi ve becerileri kazanmaları, kendilerini yetiştirmeleri konusunda bir zorunluluk olmaktadır (elik, 2012: 156). Okullarda elde edilen bilgi ve beceriler; sosyal, siyasal ve ekonomik alanlardaki hızlı değişmeler karşısında güncelliğini koruyamayıp ve çok çabuk eskimektedir. Bu nedenle öğretmenlerin kendilerini sürekli olarak yenilemelerini gerekmektedir. Günümüz eğitim anlayışında, öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri, eğitim ve öğretime yönelik sorunların çözümünde gereken yardım ve rehberliği teftiş uygulamaları yoluyla maarif müfettişlerince temini temel ilke olarak benimsenmektedir (İlgan, 2012: 63).

Öğretmenlik mesleği hizmet öncesi eğitimle geliştirilmenin yanı sıra iş başında edinilen tecrübelerle geliştirilmesi mümkün olan bir meslektir. Bu sebeple, öğretmenlerin gerek kişisel gerekse mesleksel yönden gelişebilmesi için çalışma sürecinde alacakları rehberlik ve yardım önem kazanır (Aydın, 2011: 28) Teftiş uygulamalarının en önemli unsuru olan meslek yardımı ve rehberliğin temel amacı, eğitim ve ğretim sürecinin geliştirilmesidir. Burada müfettişlerin yapacakları en önemli işlev, okuldaki eğitim faaliyetlerinin daha etkili ve verimli olması için öğretmene destek olmak ve rehberlik etmektir. Müfettişlerin ğretmenlere sunduğu mesleki yardım ve rehberlik hizmetleri sadece eğitim- ğretim sürecinin geliştirilmesi ile sınırlı kalmamalı aynı zamanda öğretmenlerin çalışmalarını daha verimli ve başarılı bir şekilde sunmaları için kişisel gelişimlerini geliştirici mesleki rehberlikte de bulunmaladırlar (İlgan, 2012: 64).

Öğretmenlerin iş başında yetiştirilmesi ve mesleki gelişimlerine destek olunması etkili ve verimli bir eğitim öğretimin en önemli faktörüdür. Değişim ve gelişimlerin yoğunlukla hissedildiği okul ortamında çalışan öğretmenlerin, mesleki gelişimlerine yönelik faaliyetleri, kendilerini yenilemeleri ve sürekli gelişen ve değişen bilgi içeriğine sahip olabilmeleri için etkili pedagojik bir anlayışı benimsemeleri gerekmektedir. Eğitim sürecinde meydana gelen problemler incelendiğinde ve okullardaki eğitim ğretim kalitesinin neden istenilen seviyede olmadığının nedenleri araştırıldığında ğretmen ve

yöneticilerin, öğrencilerin istek ve ihtiyaçlarını eksiksiz yerine getirebilecek mesleki yeterliliğe sahip olmadıkları düşüncesi ortaya çıkmaktadır (Taymaz, 2011: 35-36).

Öğretmenlerin kişisel ve mesleki açıdan kendilerini geliştirmesi ve yenilemesi öncelikle kendi çabalarıyla gerçekleşmekle beraber denetçilerin de çabalarına ve yardımlarına gereksinim duyulmaktadır (Aydın, 2011: 31). Müfettişlerin, eğitim ortamlarında yönetici, lider, rehber, eğitici, aynı zamanda da araştırma ve soruşturma rolleri vardır. Eğitim müfettişleri, kişilerin çalışma ortamına uyumluluk göstermelerine, niteliklerinin farkına varması ve kabul edilmesine, problem çözebilme becerisine sahip olmalarına, motivasyon edinmeleri ve gelişmelerine katkıları vardır (Taymaz, 2009: 47). Öğretmenlik, sürekli gelişen ve değişen bilgi içeriğine sahip bir meslek olduğundan, denetimcilerin de özellikle danışmanlık ve rehberlik işlevlerini etkin olarak yerine getirmeleri önemlidir.

Öğretmenler, kendilerini geliştirerek aynı zamanda da öğrenen birey oldukları sürece, öğrenci gereksinimlerini sağlamada başarı kazanabilirler. Alan bilgisi düzeyi ne ölçüde yüksek olursa olsun, öğretmenlerin mesleki açıdan gelişim etkinliklerini sürdürmeleri gerekir. Öğrenci gereksinimleri giderek geliştiği ve değişim gösterdiği için öğretmenlerin de günümüzde bu ihtiyaçlara karşılık verebilmek için kendilerini mesleksi açıdan geliştirmelidirler (İlhan, 2012: 77). Mesleki gelişim etkinliklerini doğru olarak yerine getiren öğretmenler, yeterli ve etkin olacak ve başarılarını arttıracaklardır. Mesleki gelişim etkinlikleriyle öğretmenlerin uzmanlık seviyeleri artırılarak, öğretimin etkin ve başarılı olması sağlanabilir.

2.2.2.3 Mesleki etik ve değerler

Meslek, aynı zamanda insanların hayatlarını devam ettirebilmeleri için yapılan ve genel olarak yoğun eğitim ve çalışmayı gerekli kılan sürecin sonunda bireylerin edindiği unvandır. Dünyada çok sayıda meslek grubu bulunur. Ülkemizde de altı yüz dolayında meslek kategorisi olduğu söylenebilir. Diğer taraftan her meslek grubu için belirli bazı kuralların olması gerekir (Kolçak, 2012: 91).

Aynı mesleği sürdüren kişiler bir araya gelerek meslek birliğini oluşturduğundan bireyler söz konusu ortamda meslek etiğine aykırı davranışlarda bulduklarında birlik tarafından uyarı ya da ceza karşılığı alabilirler (Sabuncuoğlu, 2011: 32).

Meslek etiği, bir mesleği icra eden kişiler tarafından uyulması gereken davranış kuralları olarak tanımlanabilmektedir. Aynı mesleği yapan kişilerin birbirleriyle olan ilişkilerinde, belirli davranış kalıplarıyla uyumlu olmaları, meslek etiğinin bir gereğini oluşturmaktadır (Pehlivan-Aydın, 2001: 53). Meslek sahibi bireyler, içinde yaşadıkları toplumun genel etik kurallarının yanı sıra, meslekleri ile ilgili etik kurallara da uymalıdır. Bu kuralların her tür meslekte yazılı olarak meslek üyelerinde uyulması gerekir. Bu sayede her meslekten olan bireyler arasında karşılıklı güven duygusu gelişir.

Meslek etiğinin var olabilmesi için, o mesleğe ilişkin kuralları oluşturacak ve yaşatacak bir grubun bulunması önemlidir. Durkheim'a göre, grup onu koruduğu sürece yürürlükte kalabilecek olan meslek etiği, kişilere emir veren, belli davranış kalıplarına sokmak isteyen, bireysel gelişimlerini sınırlandıran ayrıca ilerlemelerini de engelleyen kurallardan oluşmaktadır (Pieper, 2012: 51). Bu grup, ancak aynı meslekten kişilerin birleşmesi ile kurulmuş bir grup olabilir, ne derece güçlü oluşturulsa, etik ilkeler de o derece etkili olur. Grubun uyumluluğu, üyeleri arasında güçlü bir iletişimi sağlar ve o grupta paylaşılan düşünce ve duygular daha yoğun olur. Meslek grupları ne ölçüde sağlam olursa ve örgütlenirse, meslek ahlakı da aynı doğrultuda gelişerek itibar kazanır (Pehlivan-Aydın, 2001: 54).

Etik değerler, bir meslek alanında kendilerini alışkanlık, kural, ilke ya da standartlar olarak göstermektedir. Bu olguların bir araya toplanarak yazılı hale getirilmesi ile etik kodlar yani meslek ilkeleri oluşmaktadır. Bu meslek ilkeleri, bir eylemin ne gibi özellikler taşıması ve nasıl yapılması gerektiği ile bu eylemi yaparken ne tür hususlara dikkat edilmesi gerektiği gibi sorulara yanıt vermektedir (Kolçak, 2012: 95). Meslek ilkeleri, belirli bir süre içinde o meslek içinde yaşanmış ortak deneyimler sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle meslek ilkeleri, dışarıdan gelen dayatmalar sonucu değil, söz konusu mesleği uygulayanlar tarafından belirlenmelidir.

Meslek etiğine örnek olarak, toplumda geçerli olan manevi ve etik değerleri okul içinde öğrencilere yansıtmak, öğretmen/öğrenci etkileşiminde belirli kurallar içinde kalmak, onları korkutmamak, kendi inançlarını ya da görüşlerini empoze etmemek, veliler ve meslektaşlarına uygun davranmak, okul kaynaklarını boş yere harcamamak ve adil olmak şeklindedir (Yaşaroğlu, 2007: 114).

Öğretmenler; meslek etik ilkelerini profesyonelce yerine getiren, hizmetlerinde sorumluluk alan, adil ve eşit davranan, sağlıklı ve güvenli bir ortam yaratan, yolsuzluk yapmayan, dürüst ve doğru olan, tarafsız davranan, güven veren, mesleğine bağlı olarak sürekli gelişim ve öğrenime önem veren, başkalarının fikirlerine değer veren, önyargılı olmayan, öğrenci başarısına inanan, insan haklarına saygılı olan, demokratik tutumlara sahip olan, evrensel değerlerin geliştirilmesini destekleyen, mesleki etik değerlere inanarak benimseyen ve bu doğrultuda davranan, resmiyete ve gizliliğe uyan, sorumluluk sahibi olarak adaletli davranan gerek söz gerekse davranışlarında tutarlı olan kişidir (Aydın, 2013: 85-86).

2.2.2.4 Mesleki temsil

Öğretmenler, davranışları, hareketleri, giyim-kuşamı aynı zamanda da kişisel yönden hem kendini hem de öğretmenlik mesleğini temsil ederler. Bunun yanı sıra, olumlu/olumsuz davranışları için kendisine ve topluma karşı sorumluluk taşıyan kişilerdir (Ertuğrul, 2005: 44).

2.2.2.5 Program bilgisi

Eğitim sistemimizde, yeni programlarla birlikte radikal düzenlemeler ve değişikliklere gidilmiştir. Bu doğrultuda yapılandırmacı sisteme dayanan yani bireysel farklılığı göz önünde bulundurarak öğrenci odaklı öğrenim uygulamaya konulmuştur. Bu nedenle öğretmen odaklı ve öğrencilerin de adeta birer “kayıt cihazı” olarak görülen geleneksel eğitimden, öğrenci odaklı, öğrencinin gereksinimi ve ilgi alanına göre hazırlanarak öğretmenlerin rehber olarak değerlendirildiği bir sisteme geçilmiştir. Bunun yanı sıra, öğrencinin eleştirel düşünme, problem çözme, katılımcı, araştırmacı, girişimci ve bilgi teknolojilerini kullanma yetilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır (Bursalıoğlu, 2008: 37).

Öğretmenler, hazırlanan programın içeriği ve hedefleri özenle hazırlanmışsa da etkili oluşunu belirleyen ve söz konusu programı uygulayan kişilerdir (Fidan, 2012: 29). Program iyi hazırlansa da, öğretmenin yeterliliği olmayınca eğitim ve öğretimde beklenen sonuçlar sağlanamaz (Saban, 2013: 104). Dolayısıyla programı etkin olarak uygulayabilmede öğretmenlerin bu sistemi tanıyarak içselleştirmelerinin yanı sıra, üstlenen role uygun davranmaları sağlanmalıdır.

2.2.2.6 Öğrenciyi tanıma ve değerlendirme

Eğitim programlarında hedeflere ulaşma, geliştirme, eğitimde kullanılan araç ve gereçlerin seçiminde, öğrenme ve öğretme faaliyetlerinde ve kişilerin toplumsal gereksinim ve değerlerinin temelinde pedagoji bilimi yer almaktadır (Özden, 2005: 97). Öğretmenlerin bu sürecin etkinliği yönünde kullanmış oldukları bilgiler olarak ele alınan pedagojik bilgi, eğitsel ortamda kullanılan tüm teknikleri, yöntemleri, faaliyetleri ve ölçme/değerlendirme etkinliklerini içerir. Bu bilgi öğretmene süreç içerisinde yol gösterici niteliktedir (Saban, 2013: 102). Bunun yanı sıra, öğretmenin bu süreçte öğrencilerine ne aktaracağıyla ilgilenmektense bunları nasıl yapacağı hususundaki bilgileri kapsar. Öğretmenlerin yapacakları yönlendirme, planlama ve değerlendirmeler bu bilgi alanındadır (Yeşilyaprak, 2013: 87).

Baytekin'e (2001: 87) göre, alan bilgisi, her disiplineki gibi içerik, konu alanı ve bilgilerden oluşur. Dersler genel olarak birtakım kavramlar kapsamında gelişir ve konuların farklı kavramları ve terimleri bulunur. Kendi alan bilgisini içselleştiren, ilgili kavramları bilen, bilimsel düşünme yetileriyle entegre ederek doğru içerik verebilen nitelikli elemanların olmasının gerekliliği sistemdeki süreklilik açısından önemlidir (Çelik, 2012: 56).

Öğretmenlerin aktardıkları alanda uzman olması ve ilgili beceri/bilgi seviyesine sahip olması, aynı zamanda da sunumda hangi noktalara dikkat etmesi gerektiğinin bilincinde olması gerekir. Aydın'a (2011: 76) göre öğretmenlerin alan bilgileri, ilgili kavramların ne ölçüde geçerli olduğunun ve doğruluğunun belirlenmesinde seçilecek yöntemlerin bilgisidir.

Yaşadığımız dönemde eğitimin standartları, teknolojik ve bilimsel temele dayanmaktadır. Bu açıdan teknolojinin doğru kullanılması ve etkinlikle faydalanılması için öğretmenlerin önemli sorumlulukları vardır (Şişman ve

Acat, 2003: 98). Alan ve meslek bilgisi donanımı olan öğretmenler bu yetilerini teknolojiyle bütünleştirmelidirler. Öğretmenlerin etkili bir öğretim gerçekleştirebilmeleri için kendi alanlarındaki teknolojiyi belirleyerek etkili bir şekilde kullanma yeterliliğine sahip olmaları gerekir.

2.2.2.7 Etkili öğretmen ve sınıf yönetimi

Gürsel'e (2003: 27) göre okul, "eğitim sisteminin en fonksiyonel birimi olarak eylemsel sınırlarını ve çevresini belirler ve sistemin sınırında, uçta, ilk düzeyde ve üretim amaçlı somut örgüttür ve dolayısıyla toplum için büyük bir önem taşımaktadır." Etkili okullarda yöneticiler ve öğretmenler, okulda eğitimi geliştirerek başarıyı artırma gibi önemli konular üzerinde dururlar. Zira buradaki ortak amaç, öğretmen performansının geliştirilmesi için rehberlik edilmesi ve okul başarısının artırılmasıdır. Bu tür okullarda rol beklentileri açık olur ve öğreticiler öğrenenlerin performansını artırırlar (Çelik, 2012: 23). Etkili okulda eğitim çalışanları ve öğrenciler arkadaş olup her iki taraf da tehdit ve cezaya gerek duymaz, baskı ve zorlamaya başvurmazlar. Etkili okulda eğitim çalışanları ve öğrenciler, tüm kuralları birlikte belirlemektedir. Bu okullarda gereksiz öğretim ve testlere yer verilmemekte, öğretilenlerin yaşamda şimdi ya da daha sonra nasıl kullanılacağı açıklanmaktadır (Ada ve Baysal, 2010: 48).

Öğretmen etkililiği, öğretmenlerin eğitsel programlardaki amaçları ve özelliklerini etkin ve verimlilikle öğrencilere aktarması ve onlarda gelecekle ilgili gelişmeleri sağlamasıdır. Öğretmenlerin performansı da, öğretim etkinlikleri kapsamında yapılan davranışlardır. Öğretmen yeterliliği, onların eğitim faaliyetleri doğrultusunda sahip oldukları bilgi, beceri, tutum ve davranışlardır. Küçükahmet (2002: 148), etkili öğretmen davranışlarını üç ana başlıkta toplamıştır. Bunlar:

- Öğrencileri motive edebilen davranışlar,
- Öğrenci başarısıyla ilgili davranışlar ve
- Meslek nitelikleriyle ilgili davranışlardır.

Ertuğrul (2005: 46-47), öğretmen niteliklerine yönelik araştırmalarının daha çok "etkili öğretmenin nitelikleri" üzerinde odaklaştığını vurgulamış ve günümüz öğretmenin sahip olması ve sergilemesi gerekli olan nitelikleri aşağıdaki şekilde gruplandırmıştır:

Öğretmenlerin kişisel nitelikleri: Bu boyutta, öğretmenlerin motive edici, başarıya odaklanmışlık ve profesyonellik nitelikleri yer alır. Bunlardan güdüleyicilik özelliği, öğretmenin coşkulu, içten, güvenilir olma gibi kişisel yönlerini içerir. Başarıya odaklanmışlık, öğretmenlerin kendileri ve öğrencileri için yüksek başarı beklentisiyle ilişkilidir. Profesyonellik boyutunda ise iş bilirlilik, esneklik ve bilgililik gibi özellikler yer almaktadır.

Öğretmenlerin mesleki nitelikleri: Bu grupta, eğitim faaliyetlerin planlanması, öğrenme strateji ve tekniklerden faydalanması, öğrencilerle etkileşimde bulunması, sınıf yönetimini iyi düzenlemesi, zamanı etkin kullanabilmeleri, elde edilen sonuçları değerlendirerek rehberlik edebilme gibi teknik yeterlikler yer almaktadır. Öğretmenlerin bu nitelikleri eğitim yoluyla kazandırılabilir ve geliştirilebilir.

Öğretmenin hoşgörülü, sevecen olması, diğerlerine değer vermesi, öz saygılı, güvenilirliği, dürüstlüğü ve saydamlığı da onun etkili öğretmen olmasını destekleyen özelliklerdir. Bu özellikler etkili öğretmenliğin diğer boyutları üzerinde belirleyici bir etkiye sahiptir. Öğretmenin kişiliğinin bir parçası olan söz konusu nitelikler öğrencilerde etkilidir. Farklı kişilik özellikleri olan öğretmenlerin de öğrencilerini farklı şekillerde etkiledikleri de çeşitli çalışmalarla belirlenmiştir (Gözütok, 2007: 81).

Öğretmenin iletişim sürecinde yakınlık gösteren mimik ve jestleri, öğrencileriyle arasındaki mesafeyi azaltır ve öğrencinin öğretmeniyle daha yakın ilişki kurması sağlar. Öğrenciler, sözel olmayan bu ipuçlarını değerlendirerek öğretmenlerinin kendilerine karşı ne kadar ilgili olduğuna yönelik sonuçlara varırlar. Bu konuda yapılan çalışmalar gösteriyor ki, öğretmenin öğrencilerine yakınlığı öğrencilerin öğrenmesinde önemli bir etkiye sahiptir (Şişman, 2012: 152). Buradan yola çıkarak, etkili öğretmenlerin, iletişimde sözel ve sözel olmayan teknikleri etkili bir şekilde kullandıkları söylenebilir.

Etkili öğretmenler, öğrencilerine özel ve önemli olduklarını hissettirirler. Onlara bir birey olarak saygı duyarlar ve kişisel yaşamlarına ilgi duyarlar. Öğretmenle olumlu ilişkilere sahip olmak onların öğretmenlerine karşı bağlılığını artırır ve sonuçta sosyal ve akademik gelişimleri gerçekleşir (Sönmez, 2013: 55).

Öğretmenlerin içten ve samimi davranması, espri yetisine sahip olması da öğrenciler açısından destekleyici, motive edici ve verimli olmasına neden olur. Bu tür bir ortamda öğrencilerin başarıları da pozitif olarak etkilenecektir. Ayrıca, öğrenciler öğretmenlerine güvenmek isterler. Dolayısıyla, etkili öğretmenleri, öğrenciler dürüst ve güvenilir olarak nitelendirirler. Öğretmen ve öğrenci arasında güven üzerine kurulmuş bir iletişim sağlanmadan kaliteli bir öğretim yapmak mümkün değildir (Küçükahmet, 2002: 45).

Öğrencilerin öğretmenlerinden aldıkları duygusal destek, onların akademik ve sosyal becerilerinin gelişiminde önemli bir etkiye sahiptir. Öğretmenler, öğrencileriyle olumlu ilişkiler kurarak duygusal destek sağlarlar. Öğretmen ve öğrenci arasında erken yaşlarda oluşmuş olumlu ilişkiler öğrencilerin başarısını yükseltir, istenmeyen davranışlar göstermesini minimuma indirir. Bunun tam tersine, erken yaşlarda oluşmuş olumsuz öğretmen öğrenci ilişkisi akademik başarıyı engeller ve öğrencinin gelecekte istenmeyen davranışlar göstermesine zemin hazırlar (Özden, 2012: 102). Bu durumda, etkili öğretmenlerin öğrencileriyle olumlu ilişkiler geliştiren öğretmenler oldukları söylenebilir.

Öğretmenin etkililiği öğrenci başarısıyla yakından ilişkilidir. Öğrenci başarısına etki edebilmek için öğretmenler, sınıflarını hem psikolojik, hem de fiziki anlamda etkili ve verimli düzenlemelidir. Başarılı bir öğretimi engelleyecek potansiyel engelleri önceden fark etmeli ve bu engelleri ortadan kaldırmalıdır. Etkili öğretmenler yararlanacağı öğretim yöntemine göre sınıfı düzenler, kurallar koyar. İstenmeyen davranışlar ortaya çıktığında, ne zaman ve nasıl müdahale edeceğini bilirler (Şişman, 2012: 73).

Sınıf yönetimi becerileri, sınıf düzeninin temin edilmesi, disipline yönelik problemlerin ders işleyişi ve akıcılığı engellemeden ve öğrencileri incitmeden çözülebilmene ilişkin davranışları kapsar. Sınıf, toplumsal bir ortam olarak değerlendirildiğinde, tüm sosyal çevrelerdeki gibi insan ilişkilerinin önemi görmezden gelinemez. Yakınlık duyulan, değer verilen ve dostça davranılan bir sınıfta öğrenciler de kendilerini daha rahat hissederler. Öğretmen-öğrenci etkileşiminin saygı ve güvene dayandığı sıcak, samimi ilişkilerin kurulduğu sınıflarda verim artarak disiplin problemleri azalır ve eğitim hedeflerine ulaşabilme olasılığı da yükselir (Taymaz, 2011: 49).

2.2.2.8 İletişim becerisi

Eğitimin sağlıklı olarak gerçekleştirilebilmesini sağlayan koşullardan biri de iletişim becerisidir (Yüksel, 2008: 78). İnsan ilişkilerinin yoğun olduğu mesleklerdeki başarı iletişim becerilerini etkinlikle kullanmakla sağlanır. Öğretmenlik mesleğinde de iletişimin ön planda olmasından dolayı, meslek ölçütlerinin başında etkin iletişim becerileri gelmektedir (Dilekmen vd. 2010: 223). Bireylerarası iletişimin gelişmesinde öğretmenlerin büyük etkisi vardır. Zira öğrenim sürecinde karşılıklı iletişimi başlatan öğretmendir. Bu doğrultuda eğitim ortamlarında öğretmenin etkin iletişim becerisine sahip olması oldukça önemlidir (Ocak ve Erşen, 2015: 2).

Eğitim ve öğrenim ortamlarının genel olarak iletişimin çok kullanıldığı, öğretmen-öğrenci dışında okulla ve çevre ile iletişimin mesleksel tutumlara da etki ettiği değerlendirildiğinde, öğretmenin etkin iletişim kurma becerisinin meslek problemlerini çözebilme ve başarı kazanabilme hususunda etkili olacağı ifade edilmektedir (Baykara-Pehlivan, 2005: 18). Öğretmenin etkin iletişim yetisine sahip olduğu durumlarda öğrencilere karşı anlayışlı olduğu, benimsediği ve onlara karşı daha pozitif duygu durumları geliştirdiği görülür. Öğrencilerin de böyle ortamlarda gerek diğerlerine gerekse öğretim görevlilerini karşı daha olumlu tutum gösterdikleri de söylenebilir. Öğretmenlerin etkinlik dereceleri, öğrencileri ile kurulan iletişim becerisinin seviye ve beceri çeşitliliğiyle ilişkilidir. Araştırmalarda iletişim becerilerini etkinlikle kullanma yoluyla öğrenciler ile pozitif yönde ilişki kuran öğretmenlerin onların başarılarını da pozitif yönde etkiledikleri ortaya konulmaktadır (Ergin, 2008: 37).

Öğretimin etkin oluşu ve öğretmenin eğitim ortamındaki başarısı, öğrencileri ile etkili iletişimde bulunabilmesi ve bu süreçlerin iyi yönetilmesine bağlıdır (Bakırcıoğlu, 2003: 44). Öğretmenlerin ders içi veya dışında öğrencilerde istedik etki yaratabilmesi için etkin iletişim becerilerini kullanabilmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin iletişim beceri düzeylerinin düşüklüğü, bireysel yeterliklerini ve mesleksel performanslarını da olumsuz yönde etkiler (Yılmaz, 2011). Öğrencilerin derslere pozitif tutum geliştirmeleri, ders bilgilerinin artması ve çalışma isteği göstermesi de öğretmenlerin öğrencilerin iletişimiyle doğru orantılıdır (Güçlü, 2001: 124). Özenli iletişim kurulmaması, öğretmenin kendini

ifade ederken sorun yaşaması durumunda öğrencilerin de derse isteksizliği ve davranışlarında olumsuzluk duygusu yaratacaktır. Dolayısıyla öğretimin hedeflerinden uzaklaşılır. Bu süreçte öğretmen, öğrenciye iyi niyetini, hedefleri, ilgiyi, dostça yaklaşımı, inanç ve güvenini yansıtmalı, anlayabileceği şekilde konuşmalıdır. Tersi durumlarda öğrenciler, anlatılanlara yabancılaşarak ders ilgisini kaybedecektir (Bulut, 2008: 195). Olumlu sınıf ortamı önemli ölçüde öğretmenin öğrencisiyle kuracağı ilişkinin niteliğiyle ilişkilidir. Öğretmen, sınıf ortamında problem çözümü, demokratik karar alma çatışma yönetme için iletişim bilgi ve becerisini etkinlikle kullanmalıdır (Bakırcıoğlu, 2003: 46).

2.2.3 Öğretmenlik mesleğine karşı tutum ve ilgili araştırmalar

Öğretmenlerin mesleklerine dönük tutumları; meslek sevgisi, meslek bağlılığı, mesleğe verilen önem ve kendini geliştirme inancıyla ilişkilidir (Ünal ve Ada, 2004: 48). Tutum ve davranışlar öğrenim ve öğretimi her zaman kolaylaştırarak başarıyı artırdığından olumlu tutuma sahip öğretmenlerin mesleğe yönelimi, bilinçli meslek seçimi yapmaları ve işini severek uygulamaları (Semerci ve Semerci, 2004: 140).

Meslekle ilgili tutumlar, mesleği algılama şeklini başka bir ifadeyle öğretmenlikte meslek anlayışını yansıttığından, öğretmenlerin kendi öğrenim yıllarındaki yaşantıları, meslek anlayışına temel oluşturarak, mesleklerine pozitif tutum geliştirmelerini sağlayacaktır (Atalay, 2005: 36).

Öğretmenlik mesleğinde zamanla şartlar da değiştiğinden, yetiştirme programlarında, bu mesleğe ilişkin tutumları tespit etmek için güncel araştırmaların yapılması önem kazanır (İlhan, 2012: 33). Ülkemizdeki çeşitli üniversitelerde eğitimlerini sürdüren öğretmen adaylarının meslek tutumlarını farklı değişkenlerle ilişkilendirerek inceleyen pek çok çalışma yapılmıştır (Bozdoğan vd. 2007; Çeliköz ve Çetin, 2004; Üstüner vd. 2009; Semerci ve Semerci, 2004; Yüksel, 2009 Çakır vd. 2006).

Çapa ve Çil'in (2000) öğretmen adayları üzerinde yaptıkları araştırmada, kız öğrencilerin mesleğe dönük tutumlarının erkeklere oranla daha olumlu olduğu gözlenirken, öz güven boyutunda erkeklerin daha pozitif tutumlara sahip oldukları belirlenmiştir.

Bozdoğan ve diğeri (2007), öğretmen adaylarının mesleklerine dönük tutumlarının cinsiyet ve eğitim aldıkları bölüme bağlı olarak farklılaştığını tespit etmişlerdir.

Üstüner ve diğeri (2009), öğretmenlik mesleğini içsel kaynaklara bağlı olarak seçenlerin tutumlarının, dışsal kaynakları dikkate alanlara oranla daha olumlu olduğunu saptamışlardır.

Aslan ve Köksal-Akyol'un (2006) okulöncesi öğretmenleri üzerinde gerçekleştirdikleri araştırmada, sınıf seviyesinin öğretmenlik mesleği tutumları üzerinde etkili olduğu saptanmıştır.

Bulut'un (2009) araştırmasında, öğretmen adaylarının mesleklerine yönelik tutumları arasında üniversite ve anabilim dalı değişkenleri açısından fark bulunmadığını belirlemiştir. Cinsiyet değişkeni yönünden anlamlı bir fark bulunmaması daha önce yapılan bazı çalışmalarla (Baykara-Pehlivan, 2008; Sağlam-Çiçek, 2008; Çapri ve Çelikkaleli, 2008) çelişme göstermektedir.

2.3 İletişim Becerileri

İnsanların hem rasyonel yollar hem de duygu/düşüncelerini iletebilme yetisine sahip olmalarından dolayı diğer canlı türlerinden farklılaştığı görülür. Bu yapılırken de en önemli yol iletişimdir. İnsanlık tarihi sürecinde bireyler, iletişimle interaktif olurken, kendi çabası, emeği, fikirleri ile kültür ve uygarlığını geliştirme suretiyle bugünkü düzeye ulaşmıştır (Cihangir, 2004: 4).

Sosyal bir varlık olan insan, çevresiyle sürekli etkileşim içindedir. Ortaya çıkan gereklilikler de ortak amaç ve hedefleri ortaya çıkararak gruplar oluşturulmuştur. İnsan grupları iletişimsel ilişki olmadan başka bir ifadeyle grup üyeleri arasında ifade ve görüşler aktarılmadan var olamazlar. Dolayısıyla sadece iletişim yollarıyla kendilerini başkalarına ifade edebilirler (Özer, 2008: 7). Bireylerin birbirleriyle iletişim kurabilme ihtiyaçları, temelde sosyal yapının da bir gereği olarak karşımıza çıkar. İletişim, ilişki kurabilme ihtiyacından ve karşılıklı olarak birtakım amaçlara ulaşabilme durumundan ortaya çıkar. İnsanların çevreleriyle sağlıklı iletişimde bulunabilmeleri, temel iletişim yetilerini sahip olmalarıyla mümkündür (Hergüner vd. 1997: 96).

2.3.1 İletişim kavramı ve kapsamı

Latince “communis” sözcüğünden türetilen bir terim olan iletişim kavramı; bilgi, düşünce, tutum, duygu ve davranışların kaynaktan hedefe aktarımı anlamındadır. Dolayısıyla iletişim ile gönderici/alıcı ortaklığı kurabilme amaçlanmaktadır. İletişim temel amacı ise genel olarak bilgilendirmektir. Bu da eğlendirme, eğitime, bilgiyi yayma, etkileme ya da ifade edebilme amaçlarını içerir (Tutar vd. 2006: 46).

İletişim aynı zamanda, “sürecin iki tarafını oluşturan gönderici ya da kaynak ve alıcı ya da hedef arasında belli bir konu ya da durumla ilgili düşünce birliği kurma süreci” şeklinde de değerlendirilebilir (Odabaşı ve Oyman, 2003: 14). Burada da görülebileceği gibi, iletişimden söz edilebilmesi için iletişimi başlatan ve iletinin yönlendirildiği taraflar ve bunlar arasındaki ortak anlayışı temin edecek bir görüş birliğinin varlığı gerekir. Dolayısıyla iletişim, iletinin kaynak tarafından kodlanmak suretiyle ortaya konulması ve herhangi bir kanalla hedefe yönlendirilmesi ve alıcı tarafından açıklanarak geri beslemenin sağlanabilmesinden ortaya çıkan bir süreç niteliğini taşır.

İletişimin temelinde, bireyin diğerlerine yönelik toplumsal değerler, tutumlar ve davranışlar hakkında bilgilenip kendini güvende ve güçlü hissetme isteği yer almaktadır. Bu doğrultuda birey, çevresinde yer alan diğer kişilerle iletişimde bulunamadığında kendini daha zayıf, kaygılı, öz güvenden yoksun ve edilgen hissetmektedir (Güney, 2008: 338). İnsanlar, kendisini diğer varlıklardan daha üstün olduğunu, yaşadığı toplum ve kültürün geçmişi, şimdiki durumu ve geleceği ile korunarak devamını sağlayabilecek değere sahip olduğunu, toplumdaki varlığı ve statüsünün yeri ile önem derecesini başkaları ile iletişim içinde bulunarak öğrenmektedir (Zıllıoğlu, 2003: 44).

Bilgi ve anlayışın birinden diğerine aktarım süreci olarak değerlendirilen iletişim, aynı zamanda bireylerin anlatmak istediklerini anlamlandırma ve karşılık verme çabasını içeren bir etkileşim süreci olarak görülebilir. Toplumsal yapının temelinde yer alan bir sistem, kurumsal ve idari yapılanmanın sistematik işlemlerini temin eden bir araç ve kişiler tutumları sergileyerek etkileyen bir sistem olarak iletişim; kişiler arasındaki duygu, düşünce ve bilgi alışverişi başka bir ifadeyle bireylerarası bir anlaşma köprüsü olarak da

görülebilmek (Güney, 2008: 339). Cüceloğlu (1997: 67) ise iletişimi, birbirleriyle ilişkili olan birimlerin karşılıklı ileti alışverişi olarak tanımlamıştır. İletişim ayrıca bu bağın kurulduğu kişilerin bilgi ve semboller oluşturarak karşılıklı ilettikleri mesajları anlayarak yorumladıkları bir süreç olarak da kabul edilmektedir (Dökmen, 1994: 320).

İletişim, bireylerin karşılıklı olarak bilinçli/bilinçsiz olarak duygu ve düşüncülerini aktardıkları süreç (Baltaş, 2003: 25) olarak ele alındığı gibi, bilgi üreterek aktarma ve anlam verme süreci (Dökmen, 2002: 18) olarak da tanımlanabilir. Temelde genel olarak, hiç değilse iki kişi arasındaki duygu, düşünce ve bilgi paylaşımıdır (Gordon, 2003: 23).

Bakan (2011: 133) iletişimi, karşılıklı bilgilenme olarak tanımlar. Daha geniş olarak ele alınırsa iletişim; bir ya da birden fazla birey ya da gruplar arası bilgi, düşünce, duygu, anlam ve tutumların belirli sonuçlara ulaşmada ya da davranışları etkilemede kullanılmak için semboller aracılığıyla aktarımı, iletimi ve anlaşılabilir davranışlara dönüştürülme süreci olarak da ifade edilebilir. Bu kavram, yaşamdaki her alanda kullanılır ve bireyler arasında iletilen bilgi, duygu ve anlamları kapsar.

İletişim, bireyler arasında ortaya çıkan interaktivitenin temelini oluşturur. Günlük yaşantıda kişilerin anlaşabilmeleri ve ilişkilerinin düzenleyebilmeleri iletişimi gerçekleştirir. “Psikologlar, insanlar arası ilişkilerde iletişim yokluğunun kötü bir iletişimden daha olumsuz sonuçlara yol açtığını gözlemlemişlerdir” (Zillioğlu, 2003: 83). İletişim, konuşarak anlaşmanın dışında duruş, yüz ve beden ifadesi, yani beden diliyle de farklı mesajların iletimiyle gerçekleşebilir. TV, gazete, reklam araçları vb. birer iletişim birimi olarak görülebilir. Bu bakımdan iletişim, bireylerin karşılıklı konuşabilme, söylenenlerin anlaşılması ve tepki gösterilmesinin daha ötesinde bir kavram olarak karşımıza çıkar. İnsanlık tarihinde bireyler sürekli olarak doğayla etkileşim içinde olmuş ve farklı kanallarla bilgi paylaşımında bulunmuş ve ortak alanlar üretmişlerdir (Güngör, 2013: 10-11).

Yazının ortaya çıkmasıyla beraber, hayvanların evcilleştirilme süreci başlamış ve iletiler bu yolla gönderilmeye başlanmıştır. Zamanla gazete ve el yazmaları da geliştirilerek bilgi dolaşım ağları kurulmuş ve artan gereksinimlere paralel

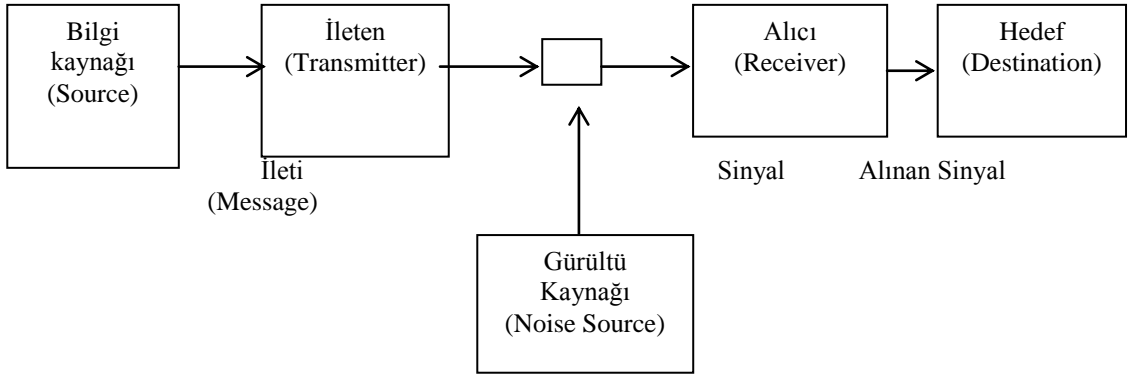
olarak teknolojiler de ilerlemiştir. Karmaşık, dinamik ve global düzeyde olaylar bütünü olan iletişim zamanla teknolojinin gelişimiyle birlikte yoğun bir ilişki ağına girilmiştir. Bu doğrultuda insanların iletişim olgusunun sürekli olarak varlığını sürdürdüğü ve farklı mekân ve toplumlarda insan yaşamında yer aldığı söylenebilir (Tutar ve Yılmaz, 2003: 35). Bununla birlikte yaşadığımız dönemde teknolojilerin daha çok gelişmesi, bireylerarası iletişim yönünden olumsuz etkilere de yol açmıştır. Kurulan sosyal ağlarla birlikte Facebook ve Twitter gibi araçlarla aşırı zaman harcayan genç kitleler, internete bağlanma suretiyle karşılıklı iletişimi de bırakmıştır. Birlikte geçirilen zamanın giderek azaldığı teknolojik dönemde elektronik ortamlardaki gelişimle, bireylerarası iletişim sadece bir ekran ve klavyeye aktarılmış ve karşılıklı konuşma, dinleme ve karşılık verme becerileri giderek körelmeye yüz tutmuştur. Sosyal medyada yer alan kişilerin, gerçek yaşamda internet ortamı dışında ortak faaliyetleri olmadığından önemli bir iletişim eksikliği oluşmaya başlamıştır.

Kişiler arası iletişimde, bireylerin bu süreçte diğer tarafı ikna etme, iletileriyle onları yönlendirme, aynı zamanda da bilgilendirme ve keyif verme istek ve beklentileri yer alır. Kişilerin karşılıklı iletişimdeki amaçları genel olarak gelecekle ilgili beklentilerden oluşur. İletişim olgusu ile bunların yapılabilmesinde zorunlu bir araç olarak görülür. Kişiler sadece deneyimlerinin sonucunda emretmeyi, emirlere uymayı, istemeyi ve istekleri cevaplayabilmeyi öğrenmekte, gelişen olaylar hakkında bilgi sahibi olmaktadır. Yani iletişimin asıl amaçları olan bilgilendirme ve etkileme öğelerinin yanında sözselsel olmayan işaretler, jestler, paylaşım ve katılım gibi bireysel gelişimi yardımcı olan faydaları da vardır (Zıllıoğlu, 2003: 49).

Bunun yanı sıra kişiler, karşılıklı etkileşimi olası hale getirecek kabullenilme davranış tarzlarına da sahip olmayı isterler. Davranış tarzları ise yaşamda iletişim becerisi olarak karşımıza çıkar (Erözkan, 2005: 59). Toplum yaşantısında bireyler hem kendisi hem de dış çevreyi daha iyi tanıyabilmek ve diğerleriyle uyumlu ilişki içinde olabilmek için etkileşim kurmakta, bilgilenebilmekte yani iletişim gücünü kullanmaktadır (Yüksel, 2006: 4).

2.3.2 İletişim modeli

Mc Quail ve Windahl'a (1994: 33) göre iletişim süreci çeşitli modellerle ifade edilmektedir ve bunların en kapsayıcı olanı ise matematiksel iletişim modeli olmaktadır. İletişim yollarını verimli olarak kullanabilme yönünde yaptıkları çalışmalarla Shannon ve Weaver'in geliştirdikleri bu modelde yanıt aranan sorular genel olarak; hangi iletişim kanalının daha çok sinyali ilettiği, iletilen sinyalin ne kadarının gönderenden alıcıya giderken kaybolabileceğidir. Matematiksel iletişim modelinde iletişim, mesajların aktarımı olarak değerlendirilmekte ve iletilerin izleyici hedefi olduğu ifade edilmektedir. Bu bağlamda modelde izleyici durumunda olan birey, iletilerin hedefi olarak pasif konumda bulunur. Araştırmacılar iletişimi, beynin bir başkasının beynini veya bir mekanizmanın bir diğeri etkileyebilme işlemi olarak değerlendirmektedirler. Bu modelde yapılması gerekli olan işlevler aşağıdaki şekilde gösterilmektedir;



Şekil 2.1: Shannon ve Weaver'in Matematiksel İletişim Modeli

Kaynak: McQuail ve Windahl, 1994: 32

Bu iletişim modelinde öncelikle bilgi kaynağı, bir mesajı diğer olası mesajlar arasından seçer, ilgili mesaj aracına uygun sinyale dönüştürerek bu kanalla alıcıya gönderir. Sözlü konuşmalarda bilgi kaynağı beyin, iletici araç kişinin ses düzeneği, sinyal ise sistem tarafından üretilen sesle kanal başka bir ifadeyle sesin gittiği yer olmaktadır.

Modele göre alıcı kişinin de vericinin yapmış olduğunun tersini uygulaması gerekmektedir. Alıcı, sinyallerle gelen mesajı yapılandırarak hedefe göndermektedir. Kaynağın gönderdiği mesajın sinyale dönüşüm işlemi kodlama, hedef yani alıcının aldığı sinyalin anlamlandırılması ise kod açma işlemidir.

Buradaki gürültü kaynağı ise iletişimdeki ana birimlerden biridir. Bu süreçte sinyale, kaynak tarafından amaçlanmayan birtakım öğeler eklenebilmekte ve verilen/alınan sinyal farklılığına neden olabilmektedir. Neticede, kaynağın ürettiği mesajla alıcının yapılandırarak hedefe ulaştığı mesaj aynı anlama gelmeyebilir. Bu durum da yapılan iletişimin başarısız olmasına yol açar (McQuail ve Windahl, 1994: 33).

Görüldüğü üzere iletişim tek yönlü bir süreç olarak ele alınmaktadır. Kaynak tarafından gönderilen mesajın hedefe doğru olarak ulaştırılması temel kaygı olmaktadır. Araya karışan gürültü faktörü de bir engel olarak ortaya çıkmakta ve iletişimin başarısız olması anlamına gelmektedir. Sadece göndericinin amaçları dikkate alındığında bu şekilde işlemektedir. Hedef ise göndericinin isteğine göre mesajı alamadığı durumda sadece göndericinin başarısızlığı söz konusudur ve başarısız iletişim olarak anlaşılmamalıdır. Diğer taraftan hedefin tepkileri yani geri beslemeye yer verilmemesinin de bir eksiklik olduğu söylenebilir. Bunun yanı sıra hedefin tepkisinin gönderenin amacı yönünde gerçekleşmemesi durumunda model bunu başarısızlık olarak nitelendirmektedir (Gökçe, 2005: 12).

İletişim temel olarak, mesajı gönderen, mesajı alarak inceleyen ve iki taraf arasında mesajın gönderilmesinde kullanılacak bir kodlama olarak açıklanabilir. Bu doğrultuda mesajı gönderen kaynak, alan hedef kitle, iletişimde yollanan bildiri ise mesaj olmaktadır (Oskay, 2005: 15). Bu modelde süreci meydana getiren öğeler, öncelikle bir fiziki durum ve konum sergilerler. Bunlar ise kaynak, ileti, kanal ve alıcı olarak kavramsal hale getirilmektedir. Burada iletinin göndericiden kodlanması ve alıcının çözümlemesi ve sonuçta da etkilenmesi durumu yer alır. Etkilenen alıcı, göndericiye karşılığını yani karşı iletiyi gönderecektir. Bu durum ise yansıma/feedback olarak tanımlanabilir. Dolayısıyla alıcı, gönderen durumuna, gönderen ise alıcı durumuna dönüşür (Işık, 2008: 35).

İletişim başlamadan önce genelde bir amaca gerek duyulur. Buradaki amaç ise iletidir (Aydın ve Balcı, 2001: 84). İletiler söz, yazı gibi birtakım simgelere dönüştürülmek suretiyle kodlanmakta ve kanallarla istenen yere gönderilmektedir. İletişimin başarılı olması durumunda alıcı, kaynak tarafından gönderilen iletiyi çözümleyerek yapılan kodlamayı açar ve anlam alıcı/verici

arasında ortak duruma getirilir. Hoşgörür (2002: 69), iletişimin gerçekleşmesinde bir davranış dizisinin ortaya çıkması gerektiğini belirtmektedir. Bu doğrultuda iletim bir süreç olarak burada göz önünde bulundurulacak birtakım unsurlardan bahsedilebilir. Bunlar ise gönderici, ileti, kanal, alıcı ve yansıma ya da geribildirimdir.

Gönderici: İletişim sürecinde gönderici, birey, grup, topluluk veya örgüt olabilir. İletinin oluştuğu nokta olma açısından da iletişimi başlatan unsur statüsündedir. Gönderici, iletiyi aktardığından iletili olarak da adlandırılabilir (Aziz, 2010: 26). İletinin kaynağı, bu sürecin ilk adımı ve mesajı gönderendir. Burada en önemli sorumluluk göndericidedir. Bunun sebebi de, göndericinin iletişim sürecini başlatarak kodlayıcı duruma geçmesidir (Tutar ve Yılmaz, 2008: 29).

İleti: İleti, birey veya bireylerin bilişsel, duyuşsal veya psiko-motor davranışlarını değiştirmek için yapılan işaret kalıbı olarak ele alınabilir. Yani göndericinin hedefle paylaşmak istediği duygu, düşünce ve davranışları gösteren simgelerdir (Ergin, 2008: 44). Kodlanmış olan bilginin fiziki olarak dönüşün durumunu gösteren ileti, alıcı yönünden bir uyaran olarak işlev gören sinyallerdir. Ayrıca, belli bir ortamda yansıtılan kelimeler ya da semboller dizisi, göndericinin düşünce ve beklentisinin simgesel halidir (Aziz, 2010: 29).

İletişim süreci, gönderici tarafından iletilen mesajın alıcının algılamasıyla oluşur (Tutar ve Yılmaz, 2008: 32). Gönderici ve alıcı arasında bir iletimin olması gerekir, iletişimin oluşması ise iletimin gönderilmesiyle ortaya çıkar. Bu açıdan sadece ileti gönderilmesi ya da çift yönlü oluş yeterli olmamakla birlikte gönderilen/alınan iletilerin birbirleriyle bağlantılı olma gereği ortaya çıkar (Cüceloğlu, 2005: 72). İleti; net, açık ve anlaşılabilir olmalı, doğru kanalı izlemeli ve zamanı da doğru seçilmelidir. İleti, aynı zamanda alıcı/gönderici arasında kalmalıdır.

Kanal: İletişimde gönderici ve alıcı, iletilerini birbirlerine farklı yollarla gönderirler. Bunlar bazen söz, yazı, imaj bazen de başka bir araç olabilmektedir. Kanal, iletişimde göndericinin amacına göre alıcıya iletilen mesajların taşındığı ortamlar, teknik ve yöntemlerdir (Kaya, 2010: 10). Kanallar aracılığıyla iletiler duyu organlarına ulaşır. Yani görsel ve işitsel ortamın algılanmasına ilgili duyu

organları kullanılır. Karşılıklı iletişimde her ikisinin birlikte kullanımını daha etkilidir. İletinin gönderilmesi hususunda kanalların sayısının fazla olması durumunda etkili iletişim ortaya çıkacaktır (Tutar ve Yılmaz, 2008: 37).

Alıcı: Alıcı, iletiyi kapsayan işaretleri algılayarak anlamlandırır, iletişimi bitirir veya mesaj gönderme yoluyla kaynak durumuna geçerek bu süreci sürdürür. Bu süreçte ileti, alıcının algılamasına kadar sonlanmadığından iletişimin sürmesi için alıcının önemli rolü vardır. Alıcı kodlanmış iletiyi alarak açımlayan kişidir. Bu süreçte gönderici tarafından iletilen mesajın hedefi durumundaki birey, grup ya da topluluklar alıcı olarak adlandırılır. Alıcı, iletinin gerisindeki sembolleri anlamlandırarak iletişimi sonlandırır veya ileti göndererek kaynak konumunu alır. Burada algılayabilme ve anlamlandırma çok sayıda etmene bağlıdır. Gerçek bir iletişim, hem gönderici hem de alıcının, arada kullanılmış olan simgesel işaretleri anlamlandırarak ortak anlam vermesiyle kurulur. Göndericide olduğu gibi alıcının da iletişimde etkin olabilmesi, iletişim becerisi, deneyim ve bilginin yanı sıra onun tutumuna da bağlıdır (Tutar ve Yılmaz, 2008: 39).

Geribildirim: Gönderici, alıcıya göndermiş olduğu iletilerin ne kadar anlaşılabilirliğini alıcı tepkisine göre anlar. Alıcıdan göndericiye giden tepkiler ise geribildirimdir (Filiz, 2007: 154). Geribildirim, kaynağın mesajının alınma ve algılanma durumuna bağlıdır. Verilen tepkileri değerlendiren kaynağın gerekli gördüğü durumlarda gelecekteki mesajlarda değişiklik yapılabilir (Hoşgörür, 2002: 72). İletişim durumundaki bireyin, diğerleriyle ilişkisini yansıma ya da geri bildirim düzenler. Geri bildirim, özellikle bireyler arası iletişimde önem kazanır. Yani iletişimin sürdürülmesi, sonlandırılması, içeriğinin ne olacağı, devamı vb. nitelikler geribildirimlerle belirlenir (Aziz, 2010: 29). Gönderilen iletinin belirlenen amaca uygunluğu ve başarılı olma durumu açısından geribildirim önem kazanır, zira iletinin gönderilmesi, iletinin doğru algılanması ve beklendik tepkinin gösterilmesi anlamına gelmez. Gönderici, aldığı geribildirime göre iletildiği mesajın doğru algılandığını veya algılanmadığını düşünür.

2.3.3 İletişim türleri

İnsanlar tüm faaliyetlerini iletişimle sürdürmektedirler. Dolayısıyla bireyler iletişim sürecine kendisini ifade etme, diğerleriyle anlaşabilme ve etkileyebilme

için girerler. Bu bakımdan iletişim, interaktiviteyi de içerir. İletişimde tarafların karşılıklı bir şekilde devamlı olarak sözlü/sözsüz bilgilendirmeleri gerekir. İletişim yazılı, sözlü ve sözlü olmayan kanallarla gerçekleşmekte, duygular sözel olmayan, düşünceler ise sözlü olarak aktarılmaktadır (Yazıcı, 201: 193).

Yazılı iletişim, önemli bir dönüm noktası olan yazının bulunmasıyla gerçekleşmiştir. Yazı aracılığıyla iletişim de farklı bir boyut kazanarak iletilerin uzun süreli ve kalıcılığı sağlanmıştır (Aydın ve Balcı, 2001: 87). Sözlü iletişim ise bireyin diğer canlılardan farklı olarak gerek nicelik gerekse nitelik olarak daha değişiktir. İnsanların düşünme becerisi olan dili yani konuşması da bu durumun önemli bir sebebidir.

Sözlü iletilerle yapılan bir iletişim türü olan sözlü iletişimde karşılıklı konuşmaların planlanması, ifadelerin özenle seçilmesi, uzun söyleşilere yer verilmemesi ve gereksiz yere yinelemeler yapılmaması gerekmektedir. Sözlü iletilerde dilin etkin kullanımı, iletilerin görsel/işitsel araçlarla desteklenmesi de etkin bir iletişim ortamı yaratır. Burada söz çok önemlidir ve sesin etkin olarak kullanılması gerekliliği ortaya çıkar (Aydın ve Balcı, 2001: 88).

Bireyler arasındaki sözlü iletişimde bir dile ihtiyaç duyulur ve temel unsur da konuşulan dil durumundadır. Alıcıya gönderilecek bilgi, duygu ve düşüncelerde de sözcükler ve sözel semboller kullanılır. Alıcı bu iletileri doğrudan veya belli kanallarla alarak anlam kazandırır. Bu anlamları alıcının algılayabilmesi iletişimde kolaylık sağlar.

Sözsüz iletişim; İletişimde neyin söylendiği sözlü iletişim kapsamında yer alırken, nasıl söylendiği ise sözel olmayan iletişimi ilgilendirir (Dökmen, 2006: 24). Sese ilişkin olarak ton, hız, şiddet, vurgular, duraklama vb. özellikler sözel olmayan iletişim kapsamındadır. Sözsüz iletişimde yüz ifadesi, beden dili ve göz temasına dikkat edilmelidir. Farklı kültürlerde değişik anlamlara sahip olan sözsüz iletişimde fiziksel temas önem kazanır. Bireyin giysisi, koku veya herhangi bir takı, diğer tarafa ileti gönderen dilin ötesindeki iletişim biçimi olarak değerlendirilebilir.

İzgören'e (2000: 113) göre, sözsüz iletişim duygusal bilgiyi aktarmakta ve bireyler birbirini otomatik olarak yansıtmaktadır. Sözelimi bir topluluk karşısına çıktığında, konuşmadan önceki yüzün ifadesi dinleyenlerde hemen

fark edilir. Tayfun'a (2007: 130) göre ise sözsüz iletişim özellikleri, iletinin anlamını zenginleştirmekte ve görünür olmayan işaretler vererek görünmeyen yönü ortaya çıkarmaktadır. Taymaz (2000: 44) da, iletişimde sözlü sürecin, birey davranışını değiştirerek bireylerarası ve toplumsal ilişkileri geliştirme, bilgilendirme ve beraberlik sağlama amacıyla kullanılmaktadır. Baltaş ve Baltaş (1992: 35-36), iletişimin biçimlerini şu şekilde açıklamıştır:

Genel iletişim: Odaktaki verici bireyin duygu ve düşüncelerini daha büyük bir alıcı gruba aktarmış olduğu iletişim şeklidir. Genel iletişimde nesnelere yapılan medyatik, doğrudan gerçekleşenler ise yüz yüze iletişim olarak adlandırılır.

Odak iletişim: Duygularla düşüncelerin sözel ve sözel olmayan iletilerle karşılıklı gönderilmesidir. Bu tür iletişim biçiminde kaynağın değişmemesi ile sürecin sona erdirilebileceği gibi, alıcının farklı bir rol edinmesiyle de iletişim sürdürülebilir.

Açılımlı iletişim: Bu türde iletişim karşılıklı olarak gerçekleşir. Gönderici açısından önemli olan anlatmak, alıcı yönünden ise anlamak önemlidir.

Engelli iletişim: Bazen kaynak, sadece iletileceği duygu ve düşünceleri göndermekle kalmaz aynı zamanda bu durumların yönlendirdiği iletileri de ana iletiye ekleyebilir. Dolayısıyla alıcı, yan iletilerle ilgilenerek ana iletiye dikkat etmeyebilir ve iletiye kendi duyguları ve düşüncesini ekleyebilir.

2.3.4 İletişim becerileri

Beceri, birtakım faaliyetlerdeki yeterlik ve uzmanlık anlamlarını kapsayan bir kavram olarak karşımıza çıkar. İletişim becerileri de genel olarak saygı ve empati temelinde duygu/düşünceyi bir başkasına "ben dili" şeklinde maskesiz olarak iletme, dinleme, konuşma yoluyla kendini ifade edebilme, sözlü iletilerle sözlü olmayanların tutarlılığını sağlayabilme şeklinde kişinin, diğerleriyle tatminkar ilişkilerde bulunabilmesini sağlayan ve diğerlerinden aldığı olumlu tepkilerle toplumsal yaşantıyı kolaylaştıran öğrenilmiş davranışlardır (Dökmen, 2006: 24). Burada iletişim süreci, öğrenilen davranışları kapsar ve bireyin duygu, düşünce ve bilgilerini açık, net, tutarlı ve kolaylıkla anlaşılabilir şekilde aktarılmasını sağlar. Dolayısıyla kişiler, sosyal ortamlarda yer almak suretiyle tutum ve davranışlarını, yaklaşım biçimini geliştirerek olumlu olarak iletişim geliştirebilir.

Dökmen'e (2008: 58) göre iletişim becerisi, bireylerarası ve sosyal iletişimin yanı sıra sosyal etkileşim olarak da ifade edilebilir. Bu becerilerde sözlü, sese dayanan, fiziksel temas gibi unsurların da öğrenilebileceği, aynı zamanda da sezgisel olarak da gerçekleştirilebileceği söylenebilir. İletişim becerilerinin yeterliliği, kişilerin problem çözme ve sosyal yaşama uyumluluğu sağlayabilmede etkindir. İletişim sürecinde yanlışlıkların farkındalığı ve iyi bir iletişim kurabilmek için çaba gösterilmesi bu becerilerin gelişimini olanaklı kılar. Diğer tarafın davranışlarının daha iyi ve hızlı olarak anlaşılabilmesi, kişinin etkili bir iletişim becerisine sahip olduğunun bir göstergesidir (Erdoğan, 2002: 19).

İletişim becerisi kişileri bu süreçte diğerlerini anlayabilme, aynı zamanda da duygularını ve düşüncelerini algılayarak onları görebilme duyarlılığını da kazandırır. Sosyal bir beceri olarak da kabul edilen iletişim becerisi, daha ziyade iletişim teknikleri ve yöntemlerinin öğrenilebilmesi/ öğretilbilmesi ile de ilgilidir. İletişim bozukluğuna yol açan sağlıksız yollar öğrenildiğinde sağlıklı olanlar da öğrenilecektir (Gürüz ve Eğinli, 2010: 35). İletişim kurulan bireylerde, ortam ve amaç özelliklerine göre de iletişim yetisinin niteliği değişiklik gösterir. Etkili bir iletişim için gereken ilkeler ise; diğerinin değerini ve önemini kabullenme, saygı duyma, zorlamama, kişisel farklılıkları kabullenme, kararları herkesin alabilme gücüne sahip olduğu ve bu hakkının bulunduğu inanmasıdır (Kaya, 2010: 30).

Kişinin kendisiyle ilgili algısı çoğu kez iletişim sürecinde diğerlerinden kendisi için ne düşündüğü ve öğrendiği sonucunu oluşturur. Diğer taraftan, kişinin dış çevrenin farkına varmasına da katkıda bulunur. Günümüzde kişiler genel olarak enerji ve zamanın büyük bir bölümünü sosyal ilişkiler geliştirmeye ve devam ettirmeye harcarlar. Yeni teknolojilerin gelişmesi ve yaygınlıkla kullanılmasının önemli bir nedeni de zaman ve mekân sorunu olmadan iletişim kurulabilmesidir (Özer, 2002: 55).

İletişim, temel fiziksel gereksinimler şeklinde değerlendirildiğinde, bu tür ihtiyaçların sağlanmadığı durumda yaşananlar gibi psikolojik yönden vazgeçilmez ihtiyaçlarla aynı öneme sahiptir. Dolayısıyla elektronik ortamların bireylere sağladığı avantajlar, bilgiye ulaşım ve yayılması yönünden önem kazanırken, bireysel ilişkiler de artık bu ortamlarda yer almaya başlamıştır.

Kişilerin iletişim ihtiyaçlarının sağlanmasında internetin önemli bir araç olduğu görülmektedir. Dolayısıyla internetin kullanılması bireylerin birbirleri ile iletişimi temin eden bir faktör olmakta aynı zamanda da onların sosyalleşmelerini engelleyerek bireysel iletişim becerilerinin gelişmesini de önlemektedir (Kaya, 2011: 39).

2.3.4.1 Temel iletişim becerileri

İletişim becerileri, temel iletişimin sağlanabilmesi yönünden kişilerin göndermiş olduğu iletleri doğru kodlayabilmeleri, iletebilmesi, doğru anlamlandırabilmeleri için doğru tepki verme ve dinleyebilme yetilerinin tümüdür (Çetinkaya ve Alparıslan, 2011: 368). Etkili bir iletişim için iletişim becerileri, diğler kişinin doğru algılayabilmesi, duygu/düşüncede empati ve olayları diğlerinin yaklaşımıyla değerdendirebilmesidir. Bunun yanı sıra, kişilerin negatif yönlerini değıştirerek daha farklı ve geniş bir bakış açısı sağlamak da temel iletişim becerilerinin önemli fonksiyonları arasındadır (Oskay, 2005: 18).

İletişimle başka kişilerle ilişki kurabilmek, kazanılmış bir davranış ve beceri sonucudur. Bu tür bir beceri, olaylara farklı gözlerle bakabilmek için esnekliğı yaratmakta ve iletişimsizlik becerisi durumuna gelmesinin önüne geçmektedir (Özer, 2000: 59). İletişim becerisi olaylarda olası yaklaşımları ele alarak araştırmayı, sorgulayarak bütünleştirmeyi kapsar. İletişim becerisi olan kişiler, karşılaşılan bir uyarı, sinyal, eleştiri veya yakınma sebeplerini araştırarak hataları algılamaya ve çok yönlü olarak anlamlandırmaya çalışmaktadırlar. İletişim becerilerinde başarı kazanmak için gereken özellikler şu şekilde sıralanabilir (Levent, 2011: 83):

- Fiziksel görünüme önem vermek,
- Etkin ses tonu ve diksiyonla sözel dili iyi kullanabilmek,
- Beden dilini etkili kullanabilmek,
- Bilgili ve deneyimli olmak,
- Öz güvene sahip olmak,
- Bir olay karşısında davranış sergilemeden veya konuşmadan önce gözlemlemek,
- Başkalarına olumlu yaklaşmak,
- Etkili dinleyici özelliğine sahip olmak,

- Uygun ortamda uygun zamanlamayla hareket etmek.

Söz konusu özelliklerin hepsi bireyde bulunmasa bile, diğerleriyle iyi bir iletişim sağlayabilmek için genel olarak dinleyebilme, bilgili olma, öz güvene sahip olma, önyargılı olmama ve tutarlı davranma gibi etmenlerin varlığı gerekmektedir.

Sözlü İletişim Becerileri

Sözlü iletişimde duygular, düşünceler ve gereksinimlerin ifadesi, genel olarak iletişimde önemli rol oynar. Sözlü mesajlar, hitap gücü olan ve diğerlerini etkileyebilen kişilerde doğru mekân/zamanda kullanıldığında diğerlerini uzun süreli yönlendirebilen bir etkisi vardır. Sporcularla yapılan bir araştırmada, çalıştırıcıların söylemlerinde hatalı davranışların düzeltilmesi, oyunun nasıl oynanması gerektiği veya sporcunun çabasının ödüllendirilmesi hususlarında sözlü iletişim becerilerini kullanma seviyelerinin sporcularda güdüleyici ve öz güveni artırıcı etki yarattığı belirlenmiştir (Kabadayı, 2010: 39). Politikada da liderlerin izleyicilerine verdiği sözler veya geçmişte yapılmış başarılı işleri anımsatmaları gibi konular, kelimelerin kitlelere aktarılma şekli ve vurgulamayla bir araya geldiğinde kitlelerin düşünceleri istenen çizgide yönlendirilebilmektedir.

Konuşma Becerileri

Toplum içinde bireylerin sosyal ilişkiyi devam ettirebilmek için en çok gerek duyduğu yetilerden biri de konuşmadır. İnsanların yaşam süresince başarı kazanmaları, iş/özel yaşamlarını büyük ölçüde etkileyebilecek kararların alınabilmesi ve etkinlik ve eylemlerin yönlendirilebilmesi bakımından anlaşılır, etkin ve açık konuşma tarzı bir sözel iletişim yetisidir. Günlük yaşamda oldukça önemli bir yeri olan konuşma olgusu; düşünce, duygu ve bilginin seslerle dil kanalıyla aktarımıdır. Yapılan çalışmalar insanların önemli bir bölümünün iletişim kurarak zamanlarını geçirdiğini, özellikle dinleme ve konuşmanın önemli bir oran teşkil ettiğini okuma ve yazmanın ise daha düşük seviyede olduğu belirlenmiştir (Kurudayıoğlu, 2003: 289). Yani konuşma, bir iletinin zihinde tasarlanmasından sonra kaynağın alıcıya sözel iletişim kanallarıyla aktarılmasıdır. Araştırmalarda, konuşma ile geçirilen zamanın önemli yer tuttuğu görülmektedir.

Empati Kurma

Bir başka kişinin duygu durumunu tam olarak anlayabilme, tutumunu diğerinin duygularına göre geliştirebilme yetisi, insan ilişkilerinin temelinde yer alır. Zira kişilerin diğerleriyle olan iletişimde gerekli olan bu beceri, yaşamın her alanında önem kazanmaktadır. Psikolojide önemli bir yeri olan empati kavramı, insanları tanımak için bir yaklaşım biçimi olarak kullanılır ve kabul görür. Empatinin esasını, “insanlar başkalarının mutluluğunu ve sıkıntısını tıpkı kendi mutlulukları ve sıkıntıları gibi zihinlerinde ve duygularında yaşayabilirler” düşüncesi teşkil etmektedir. Bu çerçevede empati kurabilme, sosyal ilişkilerde oldukça önemlidir. Aynı zamanda da kişilerin birbirleri ile bağlantısında ve yaşamın her alanında sağlıklı iletişim kurabilmede zorunlu olan bir ögedir (Ayten, 2020: 46).

Empati, istekle geliştirilmiş bir süreçten ziyade motivasyonla ortaya çıkan bir süreçtir. Dolayısıyla empati, bireyin bir diğerini anlayabilmesi, bilginin artırılmasıyla beraber daha esneklik kazandığından sosyal olmayan bireylerin eğitimi gibi farklı amaçlara sahip çalışma ve geliştirme programlarında bilişsel ve sosyal müdahaleleri gerektirmektedir (Altınbaş vd. 2010: 24). Bu kavram, bireyin karşısındakiyle özdeşleşmesiyle onun gibi hissedebilmesi veya düşünebilmesidir. Empatinin oluşturulması, iletişim sürecinde önemli bir aşama olarak kabul edilir ve karşı tarafın doğru algılanması bakımından önem kazanır. Empati yaratabilme, olay, neden ve sonuçlara diğerinin bakış açısından görebilmektedir. Bunun için de öncelikli olarak kişinin bunu istemesi gerekir ve bu istek de kendiliğinden gelişecektir (Dökmen, 2010: 74). Empati kurarak iletişime geçen kişiler eksik yönlerini daha iyi anlamakta ve iyileştirme yönünde çaba göstermektedir (Gruen, 2006: 28).

Empati, bir iletişim süreci olarak başkasının duygu/düşüncesini anlayabilmek ve bunu gösterebilmektir. Bu nedenle, bilişsel ve duyuşsal yönleri sahiptir. Karşısındaki gibi hissetmek, duygusal yönü ifade eder. Kişiyi anlayabilmek ise bilişsel yönü belirtir (Dökmen, 2008: 54). Erdoğan’a (2002: 87) göre, empati sadece bir başkasının duygularını anlama yetisi değildir, aynı zamanda da bunları paylaşabilmektir.

Sözsüz İletişim Becerileri

İletişim kurmada sözlü süreç, kişilerin tutum ve davranışlarında farklılık oluşturmak, topluluk veya bireylerarası ilişkileri geliştirmek, bir iletişim ağı kurarak eşgüdümü sağlamak amacıyla kullanılmaktadır. Etkin bir iletişimde grup üyelerinin ortak değer, inanç ve hedefler belirlemeleri, duyguları ve düşüncelerini doğru olarak yönlendirebilmeleri, duygu durumlarını paylaşabilmeleri yönünden önem kazanır.

Dinleme Becerisi

Etkin iletişimin temelinde dinleme önemli bir yer tutar. Dinlemede önyargı, eleştiri, kaygılardan uzak olarak çeşitli kanallar aracılığıyla gerçek iletişime geçilir. İyi bir iletişimde bireyler kendilerini iyi hissetmekte ve memnun kalmaktadır. İletişim kurmada bilinçli/bilinçsiz, farkına vararak ya da varmayarak belli amaçlara göre eylemlerini sürdürürler. Bunlar; bağlantı kurmak, yardımcı olmak, ikna etmek, keşfetmek ve eğlenmek olarak sıralanabilir (Aziz, 2010: 42). Buradaki en önemli amaç, kişisel keşifle ilgilidir. Bir diğeriyle iletişimde ve bilgi alışverişinde bulunmada birey aslında kendi hakkında birtakım şeyleri de öğrenmektedir.

Dinlerken işitme ve işitilene anlayabilme ön plana çıkar. Anlama olgusu da dinlemenin önemli bir ögesidir. Dinleme sürecinde dinleyen kişi, kaynaktan gelen iletiyi önceki bilgileriyle yorumlayarak ve değerlendirerek anlama sürecini tamamlar. Kişiler genel olarak günlük yaşamda çok sayıda sözlü uyarıcılara maruz kalır ve bunlar arasından kendi gereksinimine göre tercihini yapar. Uyarıcılara verilen dikkat, kavrama sürecini de başlatmakta ve uyarıcılarla kurulan ilişki de anlamayı oluşturmaktadır (Emiroğlu ve Pınar, 2013: 763).

Empatiyle dinleme, bireyin objektifliğini yitirmeden, olayları, diğeri durumunu ve onun bakış açısını dikkate alarak dinleyebilmesidir. Ayrıca eleştirmeme ve önyargılı olmama da önerilmektedir. Genelde kişiyi en çok rahatsız eden şey, diğeri tarafından eleştirilmesidir. Empati kurularak dinlemede, kişi diğeri takdir etmemekte, suçlamamakta ancak o kişiyi olduğu gibi anlamaya çalışmaktadır.

Gerçek dinlemede önemli olan, fiziksel yakınlık ve dikkatin yanı sıra sessizlik de önem kazanır. Sessizlik, konuşana kendini ifade edebilme, düşüncelerini ayrıntısıyla açıklayabilme ve bu doğrultuda iletiye daha dikkatli bakabilme fırsatı vermektedir (Navaro, 2001: 135).

Yazma Becerisi

Yazıyla yapılan iletişim, kişilerin zaman/mekân birlikteliğini gerektirmediğinden iletişimin sınırlarını genişletmektedir. Kaynaktan alınan iletilerin yazıyla ifade edilmesinin yararı, iletinin incelenerek hataların düzeltilebilmesidir (Oskay, 2005: 48). Dolayısıyla kaynağın iletildiği mesajın doğru olarak alıcıya gönderilebilmesi için yazılı dokümanın hatasız olarak yazılması, gereksiz kelimelerden arındırılması, tekrarlamalara gidilmemesi ve hatalı bilgilere yer verilmemesi konularına dikkat edilmelidir.

Kişilerin yazabilme yetilerini geliştirmeleri için konunun önceden belirlenmesi, kelimelerin dikkatle seçilmesi, dilbilgisi kurallarına uyulabilmesi, başkalarının çalışmaları inceleyerek ve daha çok okuyarak bilgi ve beceri sahibi olunması önemlidir (Silkü, 2008: 58).

Beden Dili

İnsanlar, konuşma dilinin dışında beden dili kanalıyla da duygularını ve düşüncelerini ifade edebilmektedir. Bireylerin psikolojik yapılarını, istek ve düşüncelerini kelimeler kullanmadan el/kol hareketleri, bedensel duruş ve hareketlerle ifade edebilmek için geliştirilen iletişim şeklidir. Her türlü duygu durumunu kapsayan davranışlar bu dilin en belirgin nitelikleridir. Bunun yanı sıra, toplumlar arasında farklılık gösteren davranış örüntüleri, algılamalar ve yorumlamalarda da değişiklikler görülür. İnsanların yapısında yer alan küçük ayrıntıların bireyin kendi biyolojik yapısı ile duygusal durumlarını yansıttığı gözlemlenir (Üstünel, 2011: 38). Bu nedenle bireylerin duygular, düşünceler ve gereksinimler gibi ortak niteliklerinin yanında olayları algılama tarzları yönünden de kültürel açıdan farklılıkları bulunmaktadır.

Bireylerin karşılaştıklarında kısa bir zaman diliminde belli bir düşünce geliştirdikleri ifade edilmekte ve bunun da ne konuşulduğundan ziyade nasıl olduğu ile oluştuğu ve bu kısa süreçte de bedenin ve ses durumunun kullanılan

sözcüklere göre çok daha fazla etkili bir imaj yarattığı da ifade edilmektedir (Arıkan, 2005: 350).

Terapötik İletişim Becerileri

Terapötik iletişim veya psikolojik destek, tedavi amacıyla danışman/danışan iletişimi sürecini ifade eder. Bu tür beceriler rahatsızlığından dolayı yardıma gerek duyan ve uzmana danışarak sorunlarını çözmeye çalışan, uzman kanalıyla da sorunlarını açıkça ortaya koyabilen, problemlerin nesnel olarak görülmesini sağlayarak o yönde davranış geliştirilmesini sağlayan becerilerdir. Bu tür becerilere; meslek kariyerinde değişiklik yapmak isteyenlere destek olmak, mesleki kararlarda yardımcı olmak, kişinin yaşamına yönelik kararlarını almasını kolaylaştırmak, birini kaybeden kişiye destek vermek, ailevi sorunları çözmeye katkıda bulunmak gibi konularda gerek duyulmaktadır (Özkurt, 2010: 37).

Güvenin sağlanması ve yakın ilişkilerin geliştirilmesinde önemli olan empati, danışan/uzman ilişkilerinde de önemli yer teşkil eder. Problemlili kişilerin iç dünyalarını açabilme, problemleriyle yüz yüze gelebilmelerini sağlayabilme becerisi, insanlarda daha fazla birliktelik durumunda daha çok geliştirebilmektedir.

2.3.5 İletişim becerilerinin işlevleri

İletişimin önemi, toplumsallaşma sürecindeki fonksiyonlarla da ilgilidir. Bilginin sosyallik kazanma, çevreye uyum gösterme ve sağlıklı ilişki kurabilmedeki rolü göz önünde bulundurulduğunda bilgi temininin iletişimin önemli bir fonksiyonu olduğu ifade edilebilir. Bunun yanı sıra, bir başka işlev olarak iknada da diğerini değiştirebilme amacı taşınır. İletişim işlevi, bir başkasını etkilemede ise söz konusu bireyin değerleri ve yargılarıyla çelişkili olmayacak biçimde değişim gerçekleşmesi amaçlanır. İletişim becerisinin işlevleri arasında ayrıca öğreticilik ve birleştiricilik de yer alır (Gürgen, 1997: 63).

İletişim becerileri farklı yönleriyle de ele alınabilir ve çeşitli sınıflandırmalar da yapılabilir. Dökmen'e (2006: 29) göre, bireylerarası iletişim sözlü ve sözel olmayan şeklinde gruplandırılabilir. Bu gruplar da alt kategorilere

ayrılabilir. Sözel ve sözel olmayan iletişimde niyet etme/etmeme durumu söz konusudur. Günümüzde bir iletişim aracı kullanımında uygun kanalların tercihi, bunlara uygun kodlama, iletinin yapısına dikkat edilmesi de iletişim becerileriyle ilişkilidir. Bu konuda yapılan araştırmaların önemli bir bölümü, bu becerileri kazandırmak için yapılan eğitim sonuçlarının değerlendirilmesiyle ilişkilidir.

2.3.6 İletişim becerilerine yönelik araştırmalar

Dökmen'in (1986) araştırmasında bireylerin; bilişsel, duyuşsal, bireysel gereksinimleri, iletişim becerileri, kültürel etmenler, alınan roller, fiziksel çevre ve iletinin özelliğinin çatışmalara yol açabildiğini ifade etmiştir. Dökmen, yüz ifade becerisini geliştirme amacıyla geliştirdiği programda öğrencilere bireylerarası etkileşimlerde yüz ifadelerinin çeşitli biçimleri, farklı duyuş durumlarında ifadenin değişmesiyle kişilerin bu yönleriyle tanınabilmesini incelemiştir. Çatışmaları ortadan kaldırabilme gücünün sağlıklı bir iletişim becerisinin temelinde yer aldığını vurgulamıştır.

Üniversite öğrencilerinin iletişim becerilerini ölçmeye yönelik bir araştırmada da erkek öğrencilerin davranışlar kızların ise duyuşsal seviyede iletişim becerisine sahip oldukları gözlemlenmiştir. Ayrıca ebeveyn yaklaşımları ve iletişim becerilerine yönelik olarak, demokratik davranışa sahip ebeveyn sahip olduğunu belirten öğrencilerin daha ziyade davranışsal seviyede, otoriter yaklaşımda ise duyuşsal seviyede iletişim seviyesine sahip olduğu belirlenmiştir (Erözkan ve Yılmaz, 2006).

Baykara-Pehlivan'ın (2005), öğretmen adaylarında iletişim becerisini araştırdığı çalışmasında, bireylerin iletişim becerisi algısının yüksek olduğu, bu düzeyin 4. Sınıflarda 1. Sınıflara göre daha artış gösterdiği ve kızların iletişim becerisi algılarının diğerlerine göre daha fazla olduğu görülmüştür.

Erözkan (2005), yaptığı araştırmasında, üniversite öğrencilerinin iletişim becerilerine etki eden unsurları incelemiştir. Elde edilen sonuçlara göre cinsiyet, yaş ve sınıf seviyesinin iletişim becerilerinde etkili olmadığı, bireylerarası ilişki biçiminin, bağlanma tarzı ve benlik saygısının da iletişim becerilerinin önemli bir belirleyici olduğu gözlemlenmiştir.

Emniyet elemanlarının iletişim becerilerinin incelendiği bir çalışmada kadınların erkek personele oranla daha fazla iletişim becerisine sahip oldukları görülmüştür. Diğer taraftan iletişim beceri seviyesinin eğitim değişkeniyle aynı doğrultuda olduğu belirlenmiştir (Koroğlu, 2006).

İlköğretim kurumlarında görevli psikolojik danışmanlar ve sınıf öğretmenlerinin birtakım iletişim unsurlarına yönelik olarak yapılan çalışmada ise sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerinin danışmanlara göre anlamlı seviyede yüksek olduğu ancak danışmanların da empatik seviyesinin sınıf öğretmenlerinden daha fazla olduğu belirlenmiştir (Alper, 2007).

Keçeci ve Taşocak (2009), hemşirelerle tıbbi ve sosyal bilim öğretim personelini karşılaştırdığı çalışmalarında, öğretim görevlilerinin daha olumlu yaklaşıma sahip oldukları görülmüş, en yüksek olarak yeterlilik, en düşük olarak etkililik boyutunda öz değerlendirme yapmışlardır. Hemşirelerin ise öğretim görevlilerini en fazla yeterlilik, en düşük olarak ise empati boyutunda değerlendirdikleri gözlemlenmiştir.

Kabadayı'nın (2010) araştırmasında antrenör ve yöneticilerin sözlü iletişim becerilerini yeterli buldukları görülmüş ancak antrenörlerin iletişim becerilerinin daha fazla geliştirilmesi gerektiği belirtilmiştir. Sporcular ise antrenörlerinin bu becerilerini orta seviyede değerlendirmişlerdir.

Üniversite öğrencilerinin duygusal zekâları ile iletişim becerileri ilişkisinin değerlendirildiği bir çalışmada, duygusal zekâ ile iletişim becerisinin alt boyutları arasında olumlu olarak anlamlı ilişkilerin olduğu görülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre empatinin iletişim becerisi üzerine etkisi olduğu gözlemlenmiştir (Çetinkaya ve Alparslan, 2011).

Uğurlu'nun (2012) araştırmasında, üniversite öğrencilerinin sportif etkinliklere katılma seviyesiyle sosyal uyum ve iletişim becerileri ilişkisi incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, aile içi uyumla iletişim becerileri arasında pozitif yönlü güçlü bir ilişkinin varlığı tespit edilmiştir.

Demir'in (2013) araştırmasında, bireylerarası iletişimde duygu yönetiminin rolünün ne olduğu incelenmiş ve öğretmen/öğrenci ilişkisi araştırılmıştır. Öğretmenlerin öğrencileri ile sağlıklı ve güvenli iletişim geliştirmelerinin sosyal/duygusal açıdan yeterli olmalarıyla mümkün olabileceği sonucuna

ulaşılmıştır. Duygu yönetimiyle diğerini değerlendirme ve olası çatışmalarda önemli bir fırsat olabileceği ifade edilmiştir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde evren ve örnekleme, verilerin toplanması, verilerin analizi ve bulgular başlıkları altında ilgili bilgilere yer verilmiştir. İlkokul Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ve İletişim Becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik bir alan araştırması yer almaktadır. “Tutum ölçeği” Özlem Zoroğlu'nun tezinde kullanılan şekliyle araştırmada kullanılmıştır. Çalışmanın literatür kısmında tarama yöntemi kullanılmış ve kitap, makale, dergi, yerli ve yabancı yayınlarla internet ortamında elde edilen kaynaklardan yararlanılmıştır. Uygulama kısmında ise ilişkisel araştırma yöntemi kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki ve daha fazla değişken arasında değişim varlığını ve/veya seviyesini tespit etmeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2012: 81). Değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek ve muhtemel sonuçları tahmin için kullanılır. İki veya daha fazla değişken arasındaki ilişki düzeyi istatistiksel testler kullanılarak ölçülmeye yarayan tarama yönteminde ilişkinin düzeyini belirlemek için korelasyon testi kullanılır. Korelasyon iki veya daha fazla değişkenin (ayrı ayrı) birlikte tutarlı bir değişim gösterip göstermediğini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda anket yöntemi ile yargılar örneklem grubunda kullanılmıştır.

3.1 Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni 2018-2019 yılında İstanbul ilinde eğitim öğretim veren 300 kişilik öğretmenin oluşturduğu devlet ve özel okulda görevli ilkökul öğretmenleridir. Uygulanan ankete verilen geçerli cevaplar dikkate alındığında örneklem grubu kolayda örneklem grubu olarak belirlenen, 200 kişilik (Kadın=123, Erkek=77), ilkökul öğretmenine uygulanmıştır.

3.2 Veri Toplama Araçları

Veri toplama araçları; kişisel bilgi formu, mesleğe yönelik tutum ölçeği ve öğretmen-çocuk iletişim ölçeklerinden oluşmaktadır.

3.2.1 Kişisel bilgi formu

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerinin belirlenmesi amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Bu formda, yaş, cinsiyet, medeni durum, görevdeki unvan, görev yapılan yer, yöneticilerle olan ilişkileri, mesleki kıdem yılı, okul türü, gelir düzeyi, kazandığı ücretten memnuniyeti ile ilgili 9 tane kapalı uçlu soru bulunmaktadır.

3.2.2 Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği

Ölçek, yüksek lisans öğrencisi Özlem Zoroğlu'nun “ Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleğe Yönelik Tutumları, Meslek Benlik Saygıları İle İş Doyumları arasındaki İlişki” tezindeki kullanılan şekliyle kullanılmıştır. “Araştırma için geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılmış olan Çetin'in (2006) Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeğinden yararlanılmıştır. Ölçek 5'li likert şeklinde “Tamamen Katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Kararsızım”, “Katılmam”, “Kesinlikle Katılmam” şeklinde derecelendirilmiştir. 34 maddelik ölçekte, öğretmenlik mesleğiyle ilgili üç temel yapı (sevgi, değer, uyum) yer almaktadır. Ölçeğin toplam alfa değeri ise 0,95'tir (Üstüner, 2006). Yapılan analiz sonucunda faktör yük değerlerinin, üç faktör içinde .48 ile .80 arasında yüksek düzeyde değiştiği görülmektedir. Üç faktörlü olarak saptanan ölçeğin her bir faktör için madde toplam korelasyonları I. Faktör için .56 ile .77; II. Faktör için .25 ile .47; III. Faktör için .30 ile .61 arasında değişmektedir”. (Zoroğlu, 2014)

Çizelge 3.1: Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği güvenilirlik analizi

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.802	34

3.2.3 Öğretmen-çocuk iletişim ölçeği

Ölçek Erbay, Ömeroğlu ve Çağdaş (2012) tarafından okul öncesi öğretmenlerin çocuklarla kurdukları iletişim becerilerini değerlendirebilmek amacı ile geliştirilmiştir. Ölçek 24 maddeden oluşmaktadır ve 5'li Likert Ölçeği cevapların puanlamasında kullanılmıştır. Her Zaman, Çoğunlukla, Bazen, Nadiren, Hiçbir Zaman değerlendirmeyi içermektedir. Ölçekte 4 tane ters madde yer almaktadır.

Ölçek; konuşma, dinleme, empati, mesaj ve sözsüz iletişim olmak üzere beş alt boyuttan oluşmaktadır. Bu çalışmada ölçeğin tamamına ait güvenilirlik katsayısı Cronbach alpha değerleri ile hesaplanarak 0.87 olarak bulunmuştur. (Ceylan, 2017)

Çizelge 3.2: Öğretmen- çocuk iletişim ölçeği güvenilirlik analizi

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
.874	24

3.3 Araştırmanın Analizi

Araştırmada veri toplamak amacıyla anket yönteminden yararlanılmıştır. Anketlerden elde edilen veriler SPSS 23.0 veri analiz paket programı ile elektronik ortama aktarılıp ve yine aynı programla istatistiksel analizler yapılarak sıklık tabloları verilmiştir. Verilerin ölçülmesi için betimsel analizler (frekans, yüzde), t testi, korelasyon analizi ve karşılaştırmalarda Mann Whitney U tekniği yapılmıştır.

4. BULGULAR

Çizelge 4.1: Demografik özelliklere ait bulgular

Kişisel Bilgi Formu	Seçenekler	Frekans	Yüzde
1. Cinsiyetiniz:	1- Erkek	77	%38,5
	2- Kadın	123	%61,5
2. Yaşınız	1-18-25	23	%11,5
	2- 26-30	88	%44
	3- 31-35	75	%37,5
	4- 36-40	14	%7
	5- 41 ve üzeri	10	%5
3. Sektör	1- Devlet Okulu	154	%77
	2- Özel Okul	46	%23
4. Mesleki kıdem yılınız	1- 1 yıl ve daha az	11	%5,5
	2- 2-5 yıl	27	%13,5
	3- 6-10 yıl	69	%34,5
	4- 11-15 yıl	81	%40,5
	5- 16-20 yıl	10	%5
	6- 21 yıl ve üzeri	2	%1
5. Medeni Durumunuz:	1- Bekar	58	%29
	2- Evli	142	%71
6. Görevdeki Unvanınız	1- Öğretmen	136	%68
	2- Ücretli Öğretmen	47	%23,5
	3- Stajyer Öğretmen	8	%4
	4- Diğer	9	%4,5
7. Görev Yaptığınız Yer	1- Merkez	98	%49
	2- İlçe	63	%31,5
	3- Kasaba -Belde	29	%14,5
	4- Köy	10	%5
8. Sınıfınızdaki Öğrenci Sayınız	1-10-15 kişi	23	%11,5
	2- 16-20 kişi	37	%18,5
	3- 21-25 kişi	49	%24,5

Araştırmaya katılanların demografik özelliklerine göre elde edilen bulgular:

- Katılımcıların %61,5'i kadındır.
- Katılımcıların %44'ü 26-35 yaş arasındadır.
- Katılımcıların %77'si devlet okulunda öğretmendir.
- Katılımcıların %40,5'ini 11-15 yıl arasında mesleki kıdeme sahiptir.
- Katılımcıların %71'i evlidir.
- Katılımcıların %68'i kadrolu öğretmendir.

- Katılımcıların %49'u il merkezinde görev yapmaktadır.
- Katılımcıların %45,5'i 26 ve üzerinde sınıf mevcudu olan sınıflarda öğretmenlik yapmaktadır.

Çizelge 4.2: Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği ile öğretmen-çocuk iletişimi ölçeği ait faktör analizi bulguları (ikili faktör yapısı)

	Orijinal Faktör Yapısı		Tekrar Edilebilirlik Analizi						
	Tüm Grup		Veri-1		Veri-2		SEFYFK (V1-V2) ²		
	F1	F2	F1	F2	F1	F2			
M1	0.486	0.215	M1	0.481	0.224	Ö1	0.485	0.214	0.000
M5	0.749	-0.055	M5	0.774	-0.003	Ö3	0.725	-0.093	0.002
M6	0.695	-0.097	M6	0.697	-0.127	Ö4	0.699	-0.043	0.000
M7	0.570	0.193	M7	0.577	0.215	Ö5	0.564	0.170	0.000
M11	0.733	-0.092	M11	0.776	-0.083	Ö7	0.702	-0.105	0.005
M12	0.696	-0.147	M12	0.696	-0.144	Ö9	0.701	-0.130	0.000
M13	0.553	0.158	M13	0.494	0.222	Ö11	0.598	0.113	0.011
M17	0.729	-0.073	M17	0.730	-0.034	Ö13	0.734	-0.101	0.000
M18	0.722	-0.082	M18	0.712	-0.093	Ö16	0.742	-0.057	0.001
M19	0.567	0.183	M19	0.538	0.199	Ö18	0.589	0.184	0.003
M23	0.761	-0.040	M23	0.795	-0.029	Ö21	0.735	-0.043	0.004
M24	0.724	-0.108	M24	0.735	-0.081	Ö23	0.719	-0.107	0.000
M25	0.562	0.110	M25	0.505	0.116	Ö27	0.619	0.104	0.013
M29	0.727	0.000	M29	0.771	0.069	Ö29	0.695	-0.048	0.006
M30	0.759	-0.009	M30	0.752	0.053	Ö30	0.772	-0.028	0.000
M31	0.596	0.191	M31	0.626	0.239	Ö31	0.567	0.145	0.003
M33	0.717	-0.010	M33	0.724	0.043	Ö33	0.718	-0.042	0.000

Tablo 4.2 incelendiğinde; M5, M23 ve M30 nolu maddelerin farklı veri setlerinde, farklı faktörlerde en yüksek yük değeri verdiği görülmektedir. Örneğin madde 23, Tüm Grup olarak adlandırılan orjinal veri setinde ve Veri-1'de en yüksek faktör yük değerini birinci faktör altında verirken, Veri-2'de ise ikinci faktör altında vermekte ve bu faktöre yüklenmektedir. Madde 30, Tüm Grup ve Veri-2'de en yüksek faktör yük değerini birinci faktör altında verirken, Veri-1'de ise ikinci faktör altında vermekte ve bu faktöre yüklenmektedir. Madde 5 ise Tüm Grup ve Veri-2'de üçüncü faktöre yüklenirken, Veri-1'de birinci faktöre yüklenmektedir. Bu bulgular ölçeğin iki faktörlü olarak tanımlandığı durumda, zayıf tekrar edilebilirlik koşulunu sağlamadığını ortaya koymaktadır. Ölçek orjinalde iki faktörlü bir yapıya sahip olduğundan, faktör yapısı farklılaştığında tekrar edilebilirlik koşulu da bozulmamıştır. Bu durum doğru tanımlamanın da önemini ortaya koymaktadır.

Çizelge 4.3: Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği ait bulgular

Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	2	1	8	4	16	8	72	36	102	51
1.Benim için en ideal meslek öğretmenliktir.	2	1	8	4	16	8	72	36	102	51
2.Bir ömür boyu öğretmenlik yapabilirim.	3	1,5	9	4,5	15	7,5	69	34,5	104	52
3.Mesleğimle ilgili faaliyetleri yapmak bana hiç zevk vermiyor.	98	49	65	32,5	12	6	14	7	11	5,5
4.Öğretmenlik benim için bir tutkudur.	7	3,5	6	3	17	8,5	99	49,5	71	35,5
5.Öğretmenliğin bence hiçbir cazip yanı yoktur.	12	60,5	55	27,5	14	7	6	3	4	2
6.Öğretmenlik mesleğindeki tecrübem arttıkça bu mesleğe daha çok bağlanacağıma inanıyorum.	11	5,5	13	6,5	23	11,5	73	36,5	80	40
7.Bu mesleğin bana çok şey kazandıracağını düşünmüyorum.	10	54,5	45	22,5	28	14	7	3,5	5	2,5
8.Öğretmenlikten alacağım manevi doyumu hiçbir şeye değişmem.	3	1,5	5	2,5	9	4,5	68	34	115	57,5
9.Bu mesleği yapmaktan kimse beni alıkoyamaz.	17	8,5	12	6	33	16,5	68	34	70	35
10.Öğretmenliğin kişiliğime uygun bir meslek olduğunu düşünmüyorum.	89	44,5	71	35,5	22	11	10	5	8	4
11.Bu mesleği bilerek ve isteyerek seçtim.	21	10,5	18	9	31	15,5	61	30,5	69	34,5
12.Öğretmenlikten alacağım hazzın bana bu mesleğin tüm zorluklarını unutturacağına inanıyorum.	22	11	19	9,5	14	7	99	49,5	46	23
13.Öğretmenlik mesleğini sevmiyorum.	13	67,5	41	20,5	8	4	8	4	8	4
14.İnsanlara bir şeyler öğretmeyi sevdiğim için bu mesleği seçtim.	17	8,5	18	9	11	5,5	11	5,5	59	44
15.Benden yeni bir meslek seçmem istense hiç tereddütsüz yine öğretmenlik mesleğini seçerdim.	13	6,5	15	7,5	23	11,5	49	24,5	100	50
16.Bu meslekte her zaman öğrenme ve öğretme heyecanı duyacağımı zannetmiyorum.	57	28,5	10	5	12	6	19	9,5	10	5

Çizelge 4.3: (devam) Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği ait bulgular

Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum						
17.İleride bu meslekte başarılı olabilmek için çok çalışıyorum.	16	8	17	8,5	28	14	38	19	101	50,5	
18.Öğretmenlik mesleğinin beni ne maddi nede manevi açıdan tatmin edeceğini zannetmiyorum.	16	3	81,5	33	16,5	1	0,5	1	0,5	2	1
19.Öğretmenlik mesleğini layıkıyla yapacağıma inanıyorum.	9	4,5	11	5,5	19	9,5	11	8	59	43	21,5
20.Derslerden ve öğretmenlerden bıktığım için öğretmenlik benim için yapacağım mesleklerin en sonuncusudur.	32	16	34	17	27	13,5	57	28,5	50	25	
21.Öğretmenlik bilginin yanı sıra yetenek gerektiren bir meslektir.	1	0,5	1	0,5	1	0,5	55	27,5	142	71	
22.Öğretmenlik paylaşımın en yoğun yaşandığı bir meslektir.	1	0,5	1	0,5	1	0,5	89	44,5	108	54	
23.Ancak çok zorda kalırsam bu mesleği yapmayı düşünebilirim.	67	33,5	73	36,5	22	11	20	10	18	9	
24.Öğretmen olacağımı düşündükçe mutsuz oluyorum.	88	44	57	28,5	18	9	24	12	19	9,5	
25.Bu mesleği öğrendikçe ciddiyetini daha iyi anlıyorum.	3	1,5	6	3	13	6,5	74	37	104	52	
26.Daha iyi bir meslek bulursam bir an bile öğretmenlik yapacağımı zannetmiyorum.	85	42,5	72	36	13	6,5	11	5,5	19	9,5	
27.Öğretmenlik özveri isteyen bir meslektir.	2	1	2	1	1	0,5	16	8	179	89,5	
28.Öğretmenlik onurlu bir meslektir.	0	0	0	0	0	0	14	7	186	93	
29.Öğretmenlik gibi çileli bir mesleğe başlamaktan çekiniyorum.	19	9,5	34	17	38	19	49	24,5	60	30	
30.Öğretmenlik mesleği hasta toplulukları kurtaracak bir ilaç gibidir.	4	2	3	1,5	5	2,5	87	43,5	101	50,5	
31.Sürekli kendini yenileme düşüncesi bu mesleği yapma konusunda beni düşündürüyor.	11	5,5	16	8	11	5,5	53	26,5	109	54,5	
32.Öğretmenlik mesleği bir daha düzelmeyecek kadar yıpranmış bir meslektir.	12	6	14	7	13	6,5	34	17	127	63,5	
33.Öğretmenlik vicdani boyutu önemli olan mesleklerin başında gelmektedir.	3	1,5	2	1	2	1	83	41,5	110	55	
34.Sürekli bir sınıfta hapsolmek beni sınırlendirir.	14	7	73,5	32	16	8	4	7	3,5	6	3

Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğine ait bulgular için katılımcılara 34 yargı yöneltilmiş ve tamamen katılıyorum, katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum cevapları sınırlarında bulgular saptanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre betimsel analizler (frekans değeri, yüzdesel değeri) bakımından öne çıkan sonuçları aşağıdaki gibidir:

- “1.Benim için en ideal meslek öğretmenliktir.” Yargısına %51 oranında tamamen katılıyorum cevabı verilmiştir.
- “2.Bir ömür boyu öğretmenlik yapabilirim.” Yargısına %52 oranında tamamen katılıyorum cevabı verilmiştir.
- “5.Öğretmenliğin bence hiçbir cazip yanı yoktur.” Yargısına %60,5 oranında kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir.
- “7.Bu mesleğin bana çok şey kazandıracığını düşünmüyorum.” Yargısına %54,5 oranında kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir.
- “8.Öğretmenlikten alacağım manevi doyumunu hiçbir şeye değiştirmem.” Yargısına %57,5 oranında tamamen katılıyorum cevabı verilmiştir.
- “13.Öğretmenlik mesleğini sevmiyorum.” Yargısına %67,5 oranında kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir.
- “14.İnsanlara bir şeyler öğretmeyi sevdiğim için bu mesleği seçtim.” Yargısına %59 oranında katılıyorum cevabı verilmiştir.
- “15.Benden yeni bir meslek seçmem istense hiç tereddütsüz yine öğretmenlik mesleğini seçerdim.” Yargısına %50 oranında tamamen katılıyorum cevabı verilmiştir.
- “16.Bu meslekte her zaman öğrenme ve öğretme heyecanı duyacağımı zannetmiyorum.” Yargısına %51 oranında katılmıyorum cevabı verilmiştir.
- “17.İleride bu meslekte başarılı olabilmek için çok çalışıyorum.” Yargısına %50,5 oranında tamamen katılıyorum cevabı verilmiştir.
- “18.Öğretmenlik mesleğinin beni ne maddi nede manevi açıdan tatmin edeceğini zannetmiyorum.” Yargısına %81,5 oranında kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir.
- “19.Öğretmenlik mesleğini layıkıyla yapacağıma inanıyorum.” Yargısına %59 oranında katılıyorum cevabı verilmiştir.
- “21.Öğretmenlik bilginin yanı sıra yetenek gerektiren bir meslektir.” Yargısına %71 oranında tamamen katılıyorum cevabı verilmiştir.

- “22.Öğretmenlik paylaşımın en yoğun yaşandığı bir meslektir.” Yargısına %54 oranında tamamen katılıyorum cevabı verilmiştir.
- “25.Bu mesleği öğrendikçe ciddiyetini daha iyi anlıyorum.” Yargısına %52 oranında tamamen katılıyorum cevabı verilmiştir.
- “27.Öğretmenlik özveri isteyen bir meslektir.” Yargısına %89,5 oranında tamamen katılıyorum cevabı verilmiştir.
- “28.Öğretmenlik onurlu bir meslektir.” Yargısına %93 oranında tamamen katılıyorum cevabı verilmiştir.
- “30.Öğretmenlik mesleği hasta toplumları kurtaracak bir ilaç gibidir.” Yargısına %50,5 oranında tamamen katılıyorum cevabı verilmiştir.
- “31.Sürekli kendini yenileme düşüncesi bu mesleği yapma konusunda beni düşündürüyor.” Yargısına %54,5 oranında tamamen katılıyorum cevabı verilmiştir.
- “32.Öğretmenlik mesleği bir daha düzelmeyecek kadar yıpranmış bir meslektir.” Yargısına %63,5 oranında tamamen katılıyorum cevabı verilmiştir.
- “33.Öğretmenlik vicdani boyutu önemli olan mesleklerin başında gelmektedir.” Yargısına %55 oranında tamamen katılıyorum cevabı verilmiştir.
- “34.Sürekli bir sınıfta hapsolmek beni sinirlendirir.” Yargısına %73,5 oranında kesinlikle katılmıyorum cevabı verilmiştir.

Çizelge 4.4: Öğretmen-çocuk iletişimi ölçeği ait bulgular

Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum					
1.Benim için en ideal meslek	2	1	8	4	16	8	72	36	102	51
2.Bir ömür boyu öğretmenlik	3	1,5	9	4,5	15	7,5	69	34,5	104	52
3.Mesleğimle ilgili faaliyetleri yapmak bana hiç zevk vermiyor.	98	49	65	32,5	12	6	14	7	11	5,5
4.Öğretmenlik benim için bir	7	3,5	6	3	17	8,5	99	49,5	71	35,5
5.Öğretmenliğin bence hiçbir cazip yanı yoktur.	121	60,5	55	27,5	14	7	6	3	4	2
6.Öğretmenlik mesleğindeki tecrübem arttıkça bu mesleğe daha çok bağlanacağıma	11	5,5	13	6,5	23	11,5	73	36,5	80	40
7.Bu mesleğin bana çok şey kazandıracağını düşünmüyorum.	109	54,5	45	22,5	28	14	7	3,5	5	2,5
8.Öğretmenlikten alacağım manevi doyumunu hiçbir şeye	3	1,5	5	2,5	9	4,5	68	34	115	57,5
9.Bu mesleği yapmaktan kimse beni alıkoymaz.	17	8,5	12	6	33	16,5	68	34	70	35
10.Öğretmenliğin kişiliğime uygun bir meslek olduğunu	89	44,5	71	35,5	22	11	10	5	8	4
11.Bu mesleği bilerek ve	21	10,5	18	9	31	15,5	61	30,5	69	34,5
12.Öğretmenlikten alacağım hazzın bana bu mesleğin tüm zorluklarını unutturacağına	22	11	19	9,5	14	7	99	49,5	46	23
13.Öğretmenlik mesleğini	135	67,5	41	20,5	8	4	8	4	8	4
14.İnsanlara bir şeyler öğretmeyi sevdiğim için bu mesleği seçtim.	17	8,5	18	9	11	5,5	118	59	44	22
15.Benden yeni bir meslek seçmem istense hiç tereddütsüz yine öğretmenlik mesleğini	13	6,5	15	7,5	23	11,5	49	24,5	100	50
16.Bu meslekte her zaman öğrenme ve öğretme heyecanı duyacağımı zannetmiyorum.	57	28,5	102	51	12	6	19	9,5	10	5
17.İleride bu meslekte başarılı olabilmek için çok çalışıyorum.	16	8	17	8,5	28	14	38	19	101	50,5
18.Öğretmenlik mesleğinin beni ne maddi nede manevi açıdan tatmin edeceğini zannetmiyorum.	163	81,5	33	16,5	1	0,5	1	0,5	2	1
19.Öğretmenlik mesleğini layıkıyla yapacağıma inanıyorum.	9	4,5	11	5,5	19	9,5	118	59	43	21,5
20.Derslerden ve öğretmenlerden bıktığım için öğretmenlik benim için yapacağım mesleklerin en	32	16	34	17	27	13,5	57	28,5	50	25
21.Öğretmenlik bilginin yanı sıra yetenek gerektiren bir meslektir.	1	0,5	1	0,5	1	0,5	55	27,5	142	71

Çizelge 4.4: (devam) Öğretmen-çocuk iletişimi ölçeği ait bulgular

Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum					
22.Öğretmenlik paylaşımın en yoğun yaşandığı bir meslektir.	1	0,5	1	0,5	1	0,5	89	44,5	108	54
23.Ancak çok zorda kalırsam bu mesleği yapmayı düşünebilirim.	67	33,5	73	36,5	22	11	20	10	18	9
24.Öğretmen olacağımı düşündükçe mutsuz oluyorum.	88	44	57	28,5	18	9	24	12	19	9,5
25.Bu mesleği öğrendikçe ciddiyetini daha iyi anlıyorum.	3	1,5	6	3	13	6,5	74	37	104	52
26.Daha iyi bir meslek bulursam bir an bile öğretmenlik	85	42,5	72	36	13	6,5	11	5,5	19	9,5
27.Öğretmenlik özveri isteyen bir	2	1	2	1	1	0,5	16	8	179	89,5
28.Öğretmenlik onurlu bir	0	0	0	0	0	0	14	7	186	93
29.Öğretmenlik gibi çileli bir mesleğe başlamaktan	19	9,5	34	17	38	19	49	24,5	60	30
30.Öğretmenlik mesleği hasta toplumları kurtaracak bir ilaç	4	2	3	1,5	5	2,5	87	43,5	101	50,5
31.Sürekli kendini yenileme düşüncesi bu mesleği yapma konusunda beni düşündürüyor.	11	5,5	16	8	11	5,5	53	26,5	109	54,5
32.Öğretmenlik mesleği bir daha düzelmeyecek kadar yıpranmış bir meslektir.	12	6	14	7	13	6,5	34	17	127	63,5
33.Öğretmenlik vicdani boyutu önemli olan mesleklerin başında	3	1,5	2	1	2	1	83	41,5	110	55
34.Sürekli bir sınıfta hapsolmek beni sınırlendirir.	147	73,5	32	16	8	4	7	3,5	6	3

Öğretmen-çocuk iletişimi ölçeği ait bulgular için katılımcılara 24 yargı yöneltilmiş ve hiçbir zaman, nadiren, bazen, çoğunlukla ve her zaman cevapları sınırlarında bulgular saptanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre betimsel analizler (frekans değeri, yüzdesel değeri) bakımından öne çıkan sonuçları aşağıdaki gibidir:

- “1-Öğrencimle yalnız konuşmak istediğimde sessiz, sakin bir ortam tercih ederim.” Yargısına %54,5 oranında çoğunlukla cevabı verilmiştir.
- “2-Öğrencimle istenmedik davranışları karşısında onu küçük düşürüp, öz güvenini zedeleyecek ve kişiliğini hedef alan ifadeler kullanmadan konuşurum.” Yargısına %69 oranında çoğunlukla cevabı verilmiştir.

- “4-Öğrencim duygularını ifade etmekte zorlandığında, konuşmasını cesaretlendirmek için ona “Anlıyorum, ilginç, doğru mu?” gibi kapı aralayıcıları ya da “Bu konuda konuşmak ister misin? Senin görüşlerin ilgimi çekiyor, anlatacaklarını dinlemek istiyorum.” gibi ifadeleri kullanırım.” Yargısına %70 oranında çoğunlukla cevabı verilmiştir.
- “10-Öğrencime dinlenmediği duygusunu yaşatmamak için gülümseme, başımı aşağı yukarı sallama, “hı hı”, “dinliyorum” gibi ifadeler kullanırım.” Yargısına %63,5 oranında çoğunlukla cevabı verilmiştir.
- “19-Öğrencim olumsuz davranışlar gösterdiğinde, onunla konuşmayarak, ona küserek ona kızdığımı gösteririm.” Yargısına %51,5 oranında hiçbir zaman cevabı verilmiştir.
- “22-Öğrencimin ihtiyaç duyduğu zaman bana sarılmasına izin veririm.” Yargısına %52 oranında her zaman cevabı verilmiştir.
- “23-Öğrencime sevgimi belli etmek için sarılırım.” Yargısına %52,5 oranında her zaman cevabı verilmiştir.

Çizelge 4.5: Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği ile Öğretmen-çocuk iletişimi ölçeğine ait t testi bulguları

Ölçekler ve Alt Ölçekler Karşılaştırma	Ortalama	Std. Sapma	F	t	p
Mesleğe Yönelik Tutum- Konuşma Alt Boyut	3,4 4,1	0,59 0,51	0,96	-2,27	0,00 0,00
Mesleğe Yönelik Tutum- Dinleme Alt Boyut	0,04 3,71	0,86 0,85	0,34	0,35	0,03 0,03
Mesleğe Yönelik Tutum- Empati Alt Boyut	3,92 3,41	0,82 0,74	0,37	0,33	0,01 0,01
Mesleğe Yönelik Tutum- Mesaj Alt Boyut	3,75 3,53	0,89 0,84	0,02	0,63	0,03 0,03
Mesleğe Yönelik Tutum- Sözsüz İletişim Alt Boyut	3,95 3,67	0,81 0,75	0,38	0,53	0,01 0,01
Mesleğe Yönelik Tutum- Öğretmen/Çocuk İletişim Ölçeği	3,81 3,52	0,89 0,83	0,03	0,83	0,04 0,04

Yapılan t testine göre;

- Mesleğe Yönelik Tutum ile Öğretmen- Öğrenci İletişim Ölçeği Konuşma Alt Boyut yargılarına öğretmenlerin verdikleri cevaplara göre mesleğe yönelik tutum ölçeğine ait bulgular daha anlamlıdır (p=0,000).

- Mesleğe Yönelik Tutum ile Öğretmen- Öğrenci İletişim Ölçeği Dinleme Alt Boyut yargılarına öğretmenlerin verdikleri cevaplara göre mesleğe yönelik tutum ölçeğine ait bulgular daha anlamlıdır (p=0,003).
- Mesleğe Yönelik Tutum ile Öğretmen- Öğrenci İletişim Ölçeği Empati Alt Boyut yargılarına öğretmenlerin verdikleri cevaplara göre mesleğe yönelik tutum ölçeğine ait bulgular daha anlamlıdır (p=0,001).
- Mesleğe Yönelik Tutum ile Öğretmen- Öğrenci İletişim Ölçeği Mesaj Alt Boyut yargılarına öğretmenlerin verdikleri cevaplara göre mesleğe yönelik tutum ölçeğine ait bulgular daha anlamlıdır (p=0,003).
- Mesleğe Yönelik Tutum ile Öğretmen- Öğrenci İletişim Ölçeği Sözsüz İletişim Alt Boyut yargılarına öğretmenlerin verdikleri cevaplara göre mesleğe yönelik tutum ölçeğine ait bulgular daha anlamlıdır (p=0,001).
- Mesleğe Yönelik Tutum ile Öğretmen- Öğrenci İletişim Ölçeği yargılarına öğretmenlerin verdikleri cevaplara göre mesleğe yönelik tutum ölçeğine ait bulgular daha anlamlıdır (p=0,004).

Çizelge 4.6: Mann-Whitney Test Bulguları: Cinsiyet

	Test Statistics ^a					
	Mesleğe Yönelik Tutum-Konuşma Alt Boyut	Mesleğe Yönelik Tutum-Dinleme Alt Boyut	Mesleğe Yönelik Tutum-Empati Alt Boyut	Mesleğe Yönelik Tutum-Mesaj Alt Boyut	Mesleğe Yönelik Tutum-Sözsüz İletişim Alt Boyut	Mesleğe Yönelik Tutum- Öğretmen/Çocuk İletişim Ölçeği
Mann-Whitney U	1,50E+03	2,47E+03	1,49E+03	2,75E+03	1,74E+03	2,85E+03
Wilcoxon W	4,41E+03	4,07E+03	4,28E+03	5,36E+03	3,64E+03	4,33E+03
Z	-4,013	-2,973	-3,121	-0,881	-2,473	-1,027
Asymp. Sig. (2-tailed)	0,000	0,004	0,001	0,002	0,001	0,000

a. Grouping Variable: cinsiyet

Mann-Whitney U, Wilcoxon W ve Z değerleri test istatistiğine göre. Asymp. Sig. (2-tailed) değeri iki yönlü (fark var-fark yok) hipotez testine ilişkin p değeri:

- Mesleğe Yönelik Tutum- Konuşma Alt Boyut karşılaştırmasının cinsiyet değişkeni ile negatif yönlü anlamlı bir ilişkisi vardır (p=0,00).
- Mesleğe Yönelik Tutum- Dinleme Alt Boyut karşılaştırmasının cinsiyet değişkeni ile negatif yönlü anlamlı bir ilişki vardır (p=0,004).

- Mesleğe Yönelik Tutum- Empati Alt Boyut karşılaştırmasının cinsiyet ile negatif yönlü anlamlı bir ilişki vardır (p=0,001).
- Mesleğe Yönelik Tutum- Mesaj Alt Boyut karşılaştırmasının cinsiyet ile negatif yönlü anlamlı bir ilişki vardır (p=0,002).
- Mesleğe Yönelik Tutum- Sözsüz İletişim Alt Boyut karşılaştırmasının cinsiyet ile negatif yönlü anlamlı bir ilişki vardır (p=0,001).
- Mesleğe Yönelik Tutum- Öğretmen/Çocuk İletişim Ölçeği karşılaştırmasının cinsiyet ile negatif yönlü anlamlı bir ilişki vardır (p=0,000).

Çizelge 4.7: Mann-Whitney Test Bulguları: Okul Türü

	Test Statistics ^a					
	Mesleğe Yönelik Tutum-Konuşma Alt Boyut	Mesleğe Yönelik Tutum-Dinleme Alt Boyut	Mesleğe Yönelik Tutum-Empati Alt Boyut	Mesleğe Yönelik Tutum-Mesaj Alt Boyut	Mesleğe Yönelik Tutum-Sözsüz İletişim Alt Boyut	Mesleğe Yönelik Tutum-Öğretmen/Çocuk İletişim Ölçeği
Mann-Whitney U	1220,5	1099,5	1164,0	1212,0	1205,5	1050,5
Wilcoxon W	2040,5	3052,5	1984,0	3165,0	3158,5	1870,5
Z	-,134	-,964	-,521	-,195	-,249	-1,327
Asymp. Sig. (2-tailed)	0,000	0,012	0,036	0,021	0,015	0,002

a. Grouping Variable: okul türü

Mann-Whitney U, Wilcoxon W ve Z değerleri test istatistiğine göre. Asymp. Sig. (2-tailed) değeri iki yönlü (fark var-fark yok) hipotez testine ilişkin p değeri:

- Mesleğe Yönelik Tutum- Konuşma Alt Boyut karşılaştırmasının okul türü değişkeni ile negatif yönlü anlamlı bir ilişkisi vardır (p=0,00).
- Mesleğe Yönelik Tutum- Dinleme Alt Boyut karşılaştırmasının okul türü değişkeni ile negatif yönlü anlamlı bir ilişki vardır (p=0,012).
- Mesleğe Yönelik Tutum- Empati Alt Boyut karşılaştırmasının okul türü ile negatif yönlü anlamlı bir ilişki vardır (p=0,036).
- Mesleğe Yönelik Tutum- Mesaj Alt Boyut karşılaştırmasının okul türü ile negatif yönlü anlamlı bir ilişki vardır (p=0,021).
- Mesleğe Yönelik Tutum- Sözsüz İletişim Alt Boyut karşılaştırmasının okul türü ile negatif yönlü anlamlı bir ilişki vardır (p=0,015).

- Mesleğe Yönelik Tutum- Öğretmen/Çocuk İletişim Ölçeği karşılaştırmasının okul türü ile negatif yönlü anlamlı bir ilişki vardır ($p=0,002$).

Çizelge 4.8: Mann-Whitney Test Bulguları: Kıdem Yılı

	Test Statistics ^a					Mesleğe Yönelik Tutum- Öğretmen/Çocuk İletişim Ölçeği
	Mesleğe Yönelik Tutum- Konuşma Alt Boyut	Mesleğe Yönelik Tutum- Dinleme Alt Boyut	Mesleğe Yönelik Tutum- Empati Alt Boyut	Mesleğe Yönelik Tutum- Mesaj Alt Boyut	Mesleğe Yönelik Tutum- Sözsüz İletişim Alt Boyut	
Mann-Whitney U	369,0	251,0	386,5	364,5	327,5	364,0
Wilcoxon W	579,0	1154,0	596,5	574,5	537,5	574,0
Z	-,771	-2,548	-,505	-,852	-1,466	-,868
Asymp. Sig. (2-tailed)	0,002	0,003	0,032	0,017	0,028	0,037

a. Grouping Variable: kıdem yılı

Mann-Whitney U, Wilcoxon W ve Z değerleri test istatistiğine göre. Asymp. Sig. (2-tailed) değeri iki yönlü (fark var-fark yok) hipotez testine ilişkin p değeri:

- Mesleğe Yönelik Tutum- Konuşma Alt Boyut karşılaştırmasının kıdem yılı değişkeni ile negatif yönlü anlamlı bir ilişkisi vardır ($p=0,002$).
- Mesleğe Yönelik Tutum- Dinleme Alt Boyut karşılaştırmasının kıdem yılı değişkeni ile negatif yönlü anlamlı bir ilişki vardır ($p=0,003$).
- Mesleğe Yönelik Tutum- Empati Alt Boyut karşılaştırmasının kıdem yılı ile negatif yönlü anlamlı bir ilişki vardır ($p=0,032$).
- Mesleğe Yönelik Tutum- Mesaj Alt Boyut karşılaştırmasının kıdem yılı ile negatif yönlü anlamlı bir ilişki vardır ($p=0,017$).
- Mesleğe Yönelik Tutum- Sözsüz İletişim Alt Boyut karşılaştırmasının kıdem yılı ile negatif yönlü anlamlı bir ilişki vardır ($p=0,028$).
- Mesleğe Yönelik Tutum- Öğretmen/Çocuk İletişim Ölçeği karşılaştırmasının kıdem yılı ile negatif yönlü anlamlı bir ilişki vardır ($p=0,037$).

Çizelge 4.9: Mann-Whitney Test Bulguları: Sınıftaki Öğrenci Sayısı

	Test Statistics ^a					
	Mesleğe Yönelik Tutum-Konuşma Alt Boyut	Mesleğe Yönelik Tutum-Dinleme Alt Boyut	Mesleğe Yönelik Tutum-Empati Alt Boyut	Mesleğe Yönelik Tutum-Mesaj Alt Boyut	Mesleğe Yönelik Tutum-Sözsüz İletişim Alt Boyut	Mesleğe Yönelik Tutum-Öğretmen/Çocuk İletişim Ölçeği
Mann-Whitney U	626,0	666,0	692,5	619,0	707,5	686,0
Wilcoxon W	902,0	3012,0	968,5	895,0	983,5	962,0
Z	-1,428	-1,062	-,818	-1,509	-,716	-,896
Asymp. Sig. (2-tailed)	0,000	0,001	0,025	0,014	0,004	0,002

a. Grouping Variable: sınıftaki öğrenci sayısı

Mann-Whitney U, Wilcoxon W ve Z değerleri test istatistiğine göre. Asymp. Sig. (2-tailed) değeri iki yönlü (fark var-fark yok) hipotez testine ilişkin p değeri:

- Mesleğe Yönelik Tutum- Konuşma Alt Boyut karşılaştırmasının sınıftaki öğrenci sayısı değişkeni ile negatif yönlü anlamlı bir ilişkisi vardır ($p=0,000$).
- Mesleğe Yönelik Tutum- Dinleme Alt Boyut karşılaştırmasının sınıftaki öğrenci sayısı değişkeni ile negatif yönlü anlamlı bir ilişki vardır ($p=0,001$).
- Mesleğe Yönelik Tutum- Empati Alt Boyut karşılaştırmasının sınıftaki öğrenci sayısı ile negatif yönlü anlamlı bir ilişki vardır ($p=0,025$).
- Mesleğe Yönelik Tutum- Mesaj Alt Boyut karşılaştırmasının sınıftaki öğrenci sayısı ile negatif yönlü anlamlı bir ilişki vardır ($p=0,014$).
- Mesleğe Yönelik Tutum- Sözsüz İletişim Alt Boyut karşılaştırmasının sınıftaki öğrenci sayısı ile negatif yönlü anlamlı bir ilişki vardır ($p=0,004$).
- Mesleğe Yönelik Tutum- Öğretmen/Çocuk İletişim Ölçeği karşılaştırmasının sınıftaki öğrenci sayısı ile negatif yönlü anlamlı bir ilişki vardır ($p=0,002$).

Çizelge 4.10: Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği, Öğretmen-çocuk iletişimi ölçeği ve demografik özelliklere ait korelasyon bulguları

	Ortalama	Std. Sapma	t	Korelasyon (F)	Anlamlılık (Sig- p-)
Mesleğe Yönelik Tutum- Öğretmen- Çocuk İletişim Ölçeği	0,108	0,428	4,137	0,442	0,000
Mesleğe Yönelik Tutum- Demografik Özellikler	0,059	0,703	1,387	0,567	0,001
Öğretmen- Çocuk İletişim Ölçeği- Demografik Özellikler	0,063	0,689	1,211	0,471	0,000

Yapılan korelasyon analizine göre;

- Mesleğe Yönelik Tutum- Öğretmen- Çocuk İletişim Ölçeği arasında anlamlı ilişki saptanmıştır (p=0,000).
- Mesleğe Yönelik Tutum- Demografik Özellikler arasında anlamlı ilişki saptanmıştır (p=0,001).
- Öğretmen- Çocuk İletişim Ölçeği- Demografik Özellikler arasında anlamlı ilişki saptanmıştır (p=0,000).

Çizelge 4.11: Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği, cinsiyete göre T testi genel sonuçlar

	Cinsiyet	N	X ⁻	S	Sd	T	P	
Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum	Olumlu	Erkek	65	41,05	7,04	347	2,471	0,00*
		Kadın	23					
	Olumsuz	Erkek	12	43,63	6,17	278	2,465	0,00*
		Kadın	100					

Tabloda görüldüğü gibi katılımcıların Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarına göre erkek öğretmenler ile bayan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t_{200} = 2,471$, $p < .05$). Bu bulgu ışığında katılımcıların Öğretmenlik Mesleğine Yönelik tutumlarına göre farklılaştığı, Öğretmen-Çocuk iletişimindeki tutumunun önemli bir değişken olduğu söylenebilir. Söz konusu fark, olumlu yönde olduğunu belirten erkek öğretmenler lehinedir.

Çizelge 4.12: Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği, cinsiyete göre T testi genel sonuçlar

		Cinsiyet	N	\bar{X}	S	Sd	T	P
Öğretmen-çocuk iletişimi	Olumlu	Erkek	63	39,06	6,89	401	2,652	0,00*
		Kadın	32					
	Olumsuz	Erkek	14	42,74	5,81	314	2,103	0,00*
		Kadın	91					

Tabloda görüldüğü gibi katılımcıların Öğretmen-çocuk iletişimine Yönelik Tutumlarına göre erkek öğretmenler ile bayan öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t_{200} = 2,652$, $p < .05$). Bu bulgu ışığında katılımcıların Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarına göre farklılaştığı, Öğretmen-Çocuk iletişimindeki tutumunun önemli bir değişken olduğu söylenebilir. Söz konusu fark, olumlu yönde olduğunu belirten erkek öğretmenler lehinedir.

5. SONUÇ VE TARTIŞMA

5.1 Sonuçlar

İlkokul öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin değerlendirildiği bu araştırmada devlet ve özel okullarda çalışan 200 öğretmenle görüşülmüştür. % 61.5'inin kadın öğretmenlerin oluşturduğu katılımcıların önemli bir bölümünün 26-35 yaş aralığında yer aldığı görülmektedir. % 77'sinin devlet okulunda görev yaptığı belirlenen araştırmada katılımcıların mesleki kıdem yıllarının genel olarak 6-15 yıl aralığında yoğunluk kazandığı gözlemlenmektedir. Katılımcı öğretmenlerin çoğu evlidir (% 71) ve genel olarak merkez ilde görevlerini sürdürmektedir. Öğretmenlerin sınıflarındaki öğrenci sayısının ise 26 civarında olduğu saptanmıştır.

Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinden elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin kendi mesleklerinin en ideal olduğu ve ömür boyu bu mesleği sürdürmek istedikleri görülmektedir. Meslekleriyle ilgili faaliyetleri yapmanın kendilerine zevk verdiği gözlemlenen katılımcılar öğretmenliği bir tutku olarak görmekte, meslekteki deneyimleri arttıkça daha fazla bağlanacaklarını ifade etmektedirler. Öğretmenlikten alacakları manevi doyumu hiçbir şeye değişmediklerini ve bu mesleği yapmaktan kimsenin kendisini alıkoyamayacağını belirten öğretmenler, mesleklerinin aynı zamanda kişiliklerine de uygun bir meslek olduğunu düşünmekte, mesleklerini bilerek ve isteyerek seçtiklerini bildirmektedirler.

Öğretmenlikten alacağı hazzın kendisine bu mesleğin tüm zorluklarını unutturacağına inandığını ve mesleklerini sevdiğini ifade eden katılımcılar, insanlara bir şeyler öğretmeyi sevdiği için bu mesleği seçtiğini, her zaman öğrenme ve öğretme heyecanı duyduklarını, daha fazla başarılı olmak için çok çalıştığını, mesleğini layıkıyla yapacağına inandıklarını düşünmektedirler. Katılımcılara göre öğretmenlik, paylaşımın en yoğun olduğu, özveri isteyen ve

onurlu bir meslektir ve bu nedenle mesleği öğrendikçe ciddiyetini daha iyi anlamaktadırlar. Öğretmenliği yıpranmış ve çileli bir meslek olarak görmeyen katılımcılar, bu mesleğin hasta toplumları kurtaracak bir ilaç gibi olduğu ve vicdani boyutu önemli olan mesleklerin başında geldiğini ifade etmektedirler.

Öğretmen ve çocuk iletişimi ölçeğine yönelik bulgulara göre öğretmenlerin, öğrencileriyle yalnız konuşmak istediklerinde sessiz ve sakin bir ortam tercih ettikleri, öğrencinin istenmedik davranışları karşısında onu küçük düşürerek öz güvenini zedeleyecek ve kişiliğini hedef alan ifadeler kullanmadan konuştukları, öğrencilerle konuşurken onların anlayabileceği şekilde açık, anlaşılır ve basit cümleler kullandıkları, duygularını ifade etmekte zorlandıklarında onlara cesaret verecek şekilde ifadeler kullandıkları, başka kişi, durum ya da olaylara olan kızgınlık, sinirlilik, öfke gibi duyguları öğrenciye yansıtmadan kullandıkları belirlenmiştir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin, öğrencileri dinlerken o andaki duygularını anlamaya çalıştıkları ve bunu ona göre ifade ettikleri, onlarla konuşurken beden duruşuyla kendisini dinlemeye hazır oldukları, öğrencilerin sadece anlattıklarına değil el, kol, vücut hareketlerine de dikkat ettikleri, öğrenciyi yargılayıp eleştirme, alay etme, utandırma, öğüt verme, suçlama gibi iletişim engellerini kullanmadan dinledikleri de saptanmıştır.

Öğrenciyi dinlerken iyi bir dinleyici olma konusunda ona model oldukları, onunla aynı düzeyde ve en az mesafede durarak dinlediğini belirten katılımcılar, öğrencileriyle konuşurken onun duygu ve düşüncelerini doğru olarak anladığını belirten ifadeler kullandıklarını, onlara kıskançlık, öfke ve kızgınlık gibi duyguların doğal olduğunu ve bu duyguları herkesin yaşayabileceğini ve geçici olduğunu açıkladıklarını ifade etmişlerdir. Öğrenciyle empati yaparak olaylara onun bakış açısı ile bakarak dinlediğini ve emir cümleleri içeren ifadeleri kullanmadıklarını belirten katılımcılar; olumsuz davranışlarında onlarla konuşmama ve kızgınlık gösterme yolunu tercih etmediklerini, diğerleriyle kıyaslamadıklarını, ihtiyaç duyduklarında kendisine sarılmasına izin verdiklerini ve onlarla gülümseyerek konuştuklarını ifade etmişlerdir.

Bu sonuçlar öğretmen adaylarının olumsuz tutuma sahip olmadıklarının ve öğretmenlik mesleğini nispeten severek, isteyerek ve bilinçli şekilde seçtiklerinin göstergesi olabilir. Dağ (2010), Yalız (2010), İlter ve Köksalan (2011) ve Erdem (2012) de çalışmalarında öğretmenlik mesleğine ilişkin

tutumların olumlu ve yüksek olduğu sonucunu elde etmiştir. Yapılan t testine göre mesleğe yönelik tutum ile öğretmen-öğrenci iletişim konuşma, dinleme, empati, mesaj ve sözsüz iletişim alt boyut yargılarına göre öğretmenlerin verdikleri yanıtlara göre mesleğe ilişkin yönelik tutum ölçeğine göre bulguların anlamlı bir sonuç verdiği görülmektedir. Aradaki ilişki negatif yönlü olduğundan mesleğe yönelik tutumların alt boyutları ile diğer değişkenlerin azalması diğerini de etkilemektedir. Bu bulgulara göre genel olarak öğretmenlerin iletişim becerilerinin artması öğretmenlerin, bu becerileri etkin kullanma olanağı sunan öğretmenlik mesleğinden memnuniyetlerini arttırırken, iletişim becerilerinin azalması durumunda öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinden memnuniyetlerini azaltmaktadır.

Davranışların ve onun ortaya çıkardığı sonuçlardan dolayı tutumlar eğitim-öğretimde çok önemli bir yere sahiptir. Öğretmenin bir dersi severek ve isteyerek işlemesi öğrencilerin o derse karşı olumlu tutumlar beslemesini sağlayacak, doğal olarak da bu, öğrencilerin başarısını arttıracaktır. Bu sebeple geleceğin en büyük şekillendiricilerinden olan öğretmenlerin mesleki tutumları önemlidir. Eğitim fakültelerinde mesleki tutumu olumlu yönde etkileyecek şekilde öğrenme ortamları oluşturulmalıdır ve bu psikolojik tavır öğretmen adaylarının kişiliğinin bir parçası haline getirilmelidir.

Tümkaya (2011) tarafından yapılan araştırmada, öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Araştırmamızdan elde edilen sonuçlar doğrultusunda, iletişim becerisinin insanlarla interaktif etkileşim içinde olunan mesleklerden olan öğretmenlik mesleğinde önemli bir rolü olduğu söylenebilir. Bu beceriye sahip olan öğretmenlerin öz güvenleri, daha girişken, daha sosyal ve etkileşime açık olmaları nedeniyle mesleğe ilişkin tutumlarının da olumlu bir şekilde etkilendiği ifade edilebilir.

Öğrenci başarısının, öğrenmelerin ve öğretmen-öğrenci arasındaki sağlıklı ve etkili iletişimin oluşması için öğretmenin takındığı tutum ve öğrenciye gösterdiği ilgi çok önemlidir. İletişim becerilerinin yüksek olduğu ve olumlu meslek tutumu gösteren öğretmenlerin yetiştirilmesi, gelecek kuşakların eğitilmesinde ve daha nitelikli kişiler olarak topluma faydaları olacağı kuşkusuzdur.

5.2 Tartışma

Öğretmenlik mesleğine yönelik tutumu araştıran pek çok ulusal ve uluslararası araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmalarda cinsiyet, yaş, aile eğitim durumu, akademik başarı, öz yeterlilik, deneyim gibi değişkenlerin öğretmenlik mesleği ile ilgili ilişkisi incelenmiştir. Bu araştırmada ise öğretmenlerin mesleki tutumları ile iletişim becerileri arasındaki ilişki değerlendirilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile bu mesleği tercih etmelerinde etkili olan faktörler arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre, öğretmenlik mesleğini severek ve isteyerek seçmiş olan adayların daha olumlu ve yüksek düzeyde öğretmenlik tutumlarına sahip oldukları söylenebilir. Sabır, özveri ve hassaslık gerektiren bu meslekte olumlu öğretmenlik tutumlarına sahip olabilmenin ilk koşulu öğretmenlik mesleğini sevip saygı duymaktır. Öğretmenler, mesleklerinin yıpranmış olduğunu düşünmelerine karşın vicdani boyutu önemli olan mesleklerin başında yer aldığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik sevgilerinde, mesleğe verdikleri değer ve uyumda anlamlı bir farklılık görülmektedir.

Ryan'a (1979) göre, mesleğine yeni başlamış olan öğretmenlerin, eğitimlerinde yetersizlik düzeyleri onların çok sayıda sorun yaşamalarına yol açmaktadır. Öğretmenlerin bu tür sorunların üstesinden gelebilmelerinde algılama tarzları, bireysel farklılıkları ve kişilik özelliklerinin büyük önemi vardır (Erden, 2005). Dolayısıyla eğitim alanının genel bir iletişim ortamı olduğu ve öğretmenlerin, öğrenciler dışında okul çevresiyle iletişimlerinin mesleğe yönelik tutumlarını da etkileyebileceği değerlendirildiğinde, öğretmenlerin iletişim becerilerinin, meslek sorunlarıyla ilgili sorunları çözme ve başarılı olmalarında etkili olabilecekleri söylenebilir.

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutumlarıyla öğretmen-öğrenci iletişiminde konuşma, dinleme, empati, mesaj ve sözsüz iletişim alt boyutlarına ilişkin olarak anlamlı bulgular elde edilmiştir. Diğer taraftan, mesleğe yönelik tutumlar ve alt boyutlarının cinsiyet değişkeniyle negatif yönlü anlamlı bir ilişkisi olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla mesleğe ilişkin tutumların alt boyutlarının azalmasıyla birlikte öğretmen-öğrenci

iletişiminin de azaldığı söylenebilir. Ayrıca Mann-Whitney U, Wilcoxon W ve Z değerleri test istatistiğine göre iki yönlü değer testine ilişkin p değerleri doğrultusunda, mesleğe yönelik tutumlarda iletişim alt boyutlarının okul türü değişkenine göre negatif yönlü anlamlı bir ilişkinin varlığı söz konusudur. Bu bağlamda mesleki tutumlarla iletişim becerilerinin azalması okul türü değişkeninin de azaldığı görülür. Aynı durum kıdem yılı ve sınıftaki öğrenci sayısı için de geçerli olmaktadır. Mesleğe yönelik tutumlarla iletişim becerileri ile anlamlı ilişkinin varlığı, mesleki tutumların iletişim becerilerini de etkilediğinin bir göstergesidir.

Araştırma sonuçları değerlendirildiğinde, iletişim becerisinin insanlarla interaktif bir iletişimin söz konusu olduğu mesleklerde özellikle de öğretmenlik mesleğinde önemli bir rolü olduğu ifade edilebilir. Bu yetiye sahip olan öğretmenlerin kendilerine daha çok güvenmeleri, daha girişken, sosyal ve etkileşime açık olmaları dolayısıyla mesleğe yönelik tutumlarının da bu yönde etkilendiği söylenebilir. Öğretmenlik mesleğinde başarı gösterebilmek için yalnızca iletişim alanında yeterli olmak yetmemekte, bu mesleği sevgi ve istekle yapmak da büyük önem taşımaktadır. Nitekim Çeliköz ve Çetin (2004) öğretmen adaylarının mesleklerine yönelik olumlu tutum geliştirdikleri takdirde, öğretmen olduklarında görevlerini eksiksiz yerine getireceklerini, araştırmacı ve yaratıcı düşünceyi geliştireceklerini, öğrencileri daha kolay motive edecekleri ve sözel ve sözel olmayan mesajlarını uyum içinde öğrencilere aktaracaklarını, zamanı etkili kullanacaklarını ve yeniliklere açık olacaklarını ifade etmişlerdir.

5.3 Öneriler

Yaşamın ilk aşamalarında yer alan çocuklarla anlaşabilmeleri ve onlara yararlı olabilmeleri için öğretmenlerin iletişim becerileri açısından desteklenmesi ve gelişimlerine fırsat verilmesi gerekir.

Öğretmenlik mesleğinin seçilmesinde hangi faktörlerin olduğunun belirlenmesi ve iletişim becerilerinin önemi göz önünde bulundurulduğunda sağlıklı bir meslek seçiminin yapılabilmesi için söz konusu değişkenlere iş doyumunun da eklenerek yeni sonuçlar ortaya çıkarılması yararlı olacaktır.

Benzer araştırmalar farklı illerde ve özel sektörde çalışan öğretmenler ile yapılabilir.

Okul yöneticileri gerektiğinde, öğretmenlere yönelik eğitsel seminerler düzenleyerek eğitici iletişim tarzını da etkin kullanmaları sağlanabilir.

Öğretmenlerin, ğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının gerisinde yer alan nedenler görüşme gibi nitel araştırma yöntemleri ile desteklenebilir. Görüşmeler sonucunda ğretmen adaylarının tutumlarını etkileyen faktörler belirlenebilir, beklentileri ortaya çıkarılabilir. Böylelikle daha derinlemesine bir çalışma yapılabilir.

Öğretmenlik mesleğine ilişkin kişisel özellikleri en uygun olan adayların veli-okul işbirliği ile mesleğe yöneltilerek öğretmenliğe yetenekli ve istekli bireyler yetişmesi sağlanabilir.

Öğretmenlik mesleği özveri isteyen, yıpratıcı ve zor bir meslektir. Toplumumuzda son zamanlarda oluşan “hiç değilse ğretmen olsun” düşüncesi, hem öğretmenlik mesleğinin değerini düşürmekte hem de isteksiz, mesleki becerisi olmayan öğrencilerin baskıyla ğretmen olmalarına neden olmaktadır. Öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları yüksek olan ve öğretmenlik mesleğine yatkın kişisel özelliklere sahip olan bireyler yetiştirildiğinde hem daha kaliteli bir eğitim sağlanmış olacak hem de bireylerin kendini gerçekleştirme düzeyleri artacaktır.

KAYNAKLAR

- 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu**, RG Tarihi: 1973, RG Sayısı: 14574, <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf>
- Ada, S. ve Baysal, Z.N.** (2010). Türk Eğitim Sistemi ve Etkili Okul Yönetimi, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Akbaşlı, S.** (2011). “Öğrenme ve Öğretme Sürecinin Yönetimi” (Ed. C. Gülşen), Kuram ve Uygulamada Sınıf Yönetimi, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Alper, D.** (2007). “Psikolojik Danışmanlar ve Sınıf Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri-İletişim ve Empati Becerilerinin Karşılaştırılması” Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Altınbaş, K., Gülöksüz, S., Özçetinkaya, S. ve Oral, E.T.** (2010). “Empatinin Biyolojik Yönleri” Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar, 2 (1): 15-25.
- Argun, Y. ve İkiz, E.** (2004). Okul Öncesi Öğretmenliği Programının Öğrencilerin Mesleki Tutum ve Algılarına Etkilerinin İncelenmesi, İstanbul: OMEP 2003 Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı Bildiri Kitabı.
- Arıkan, M.** (2005). Nitelikli İnsan, İstanbul: Bilge Yayıncılık.
- Arkonaç, S.** (1998). Psikoloji Zihin Süreçleri Bilimi, İstanbul: Alfa Yayınları.
- Arkonaç, S.** (2008). Sosyal Psikolojide İnsanları Anlamak: Deneysel ve Eleştirel Yaklaşımlar, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Aslan, C.** (2010). “Türkçe Eğitimi Programlarında Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Akademik Özyeterliklerine İlişkin Görüşleri” Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 7 (3): 221-231.
- Aslan, D. ve Köksal-Akyol, A.** (2006). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ve Mesleki Benlik Saygılarının İncelenmesi” Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,15 (2): 51-60.
- Atalay, C.I.** (2005). “Öğretmen Liselerindeki Öğrencilerin Kişilik Özellikleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkiler” Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aydın, İ.P. ve Balcı, A.** (2001). Eğitim Yönetimi, Ankara: MEB Yayınları.
- Aydın, İ.S., İnnalı, H.Ö., Batar, M. Ve Çakır, H.** (2013). “Öğretmen Adaylarının Yazılı Anlatım Öz Yeterliklerine İlişkin Ölçek Geliştirme Çalışması” Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 8 (8): 139-160.
- Aydın, M.** (2011). Çağdaş Eğitim Denetimi, Ankara: Hatiboğlu Yayınları.
- Aydın, M.** (2013). Öğretimde Denetim: Durum Saptama, Değerlendirme ve Gelişme, Ankara: Pegem Akademi.
- Ayten, A.** (2010). Empati ve Din. İstanbul: İz Yayıncılık.
- Aziz, A.** (2010). İletişime Giriş. İstanbul: Hiperlink Yayıncılık.
- Bakan, İ.** (2011). Örgütsel Bağlılık: Kavram, Kuram, Sebep ve Sonuçlar, Ankara: Gazi Kitabevi.

- Bakırcıoğlu, R.** (2003). İlköğretim, Ortaöğretim ve Yüksek Öğretimde Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Baki, A.** (2009). Türkiye’de Alan Öğretmeni Yetiştirmede Programlarının ve Politikalarının Değerlendirilmesi, Eğitimde Yansımalar: IX Türkiye’nin Öğretmen Yetiştirme ıkılmazı Ulusal Sempozyumu, Ankara: Evren Yayıncılık.
- Baltaş, A.** (2003). Eğitim Başarısını Yükseltmede, Sağlıklı ve Mutlu İnsanlar Yetiştirmede Ailenin Rolü: Ana-Baba Okulu, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Batmaz, V. ve İsen, G.** (2006). Ben ve Toplum, İstanbul: Om Yayınevi.
- Baykara-Pehlivan, K.** (2005). “Öğretmen Adaylarının İletişim Becerisi Algıları Üzerine Bir alışma” İlköğretim Online, 4 (2): 17-23.
- Baymur, F.** (1990). Genel Psikoloji, İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Baysal, A.C. ve Tekarslan, E.** (1996). Davranış Bilimleri, İstanbul: Avcıol Basım Yayın.
- Baytekin, .** (2001). Ne, Niçin Neden Öğreniyoruz ve Öğretiyoruz? Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bengi-Semerci, Z.** (2005). Duyguların şifresi, Alfa Yayınları, İstanbul.
- Bilen, M.** (2004). Sağlıklı İnsan İlişkileri. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bozdoğan, A.E., Aydın, D. ve Yıldırım, K.** (2007). “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları” Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakóltesi Dergisi (KEFAD), 8 2): 83-97.
- Bulut, M.S.** (2008). “Okul Öncesi Eğitim Ortamında Etkili İletişim” (Ed. Y. Aktaş-Arnas ve F. Sadık), Okul Öncesi Eğitimde Sınıf Yönetimi, Ankara: Kök Yayıncılık.
- Bursalioğlu, Z.** (2008). Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bursalioğlu, Z.** (2012). Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyükkaragöz, S.S., Mustafa, C., Yılmaz, H. ve Pilten, Ö.** (1998). Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Konya: Mikro Basım Yayım.
- Cavkaytar, A. ve Diken, İ.H.** (2012). Özel Eğitim 2, Ankara: Vize Yayıncılık.
- Ceylan, E.A.** (2017) “ Okul Öncesi Öğretmenlerinin ocuk Sevme Düzeyleri İle İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” Aksaray: Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Cihangir, Z.** (2004). Kişilerarası İletişimde Dinleme Becerisi, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Cömert, M., Demirtaş, H. ve Özer, N.** (2011). “Öğretmen Adaylarının Öz Yeterlik İnançları ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları” Eğitim ve Bilim, 36 (159): 96-111.
- Cüceloğlu, D.** (1997). Yeniden İnsan İnsana, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D.** (2005). İletişim Donanımları. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- akır, Ö., Kan, A. ve Sünbül, Ö.** (2006). “Öğretmenlik Meslek Bilgisi ve Tezsiz Yüksek Lisans Programlarının Tutum ve Öz Yeterlik Açısından Değerlendirilmesi” Mersin Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi, 2 (1): 36-47.
- apa, Y. Ve il, N.** (2000). “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Farklı Değerşenler Açısından İncelenmesi” Anadolu Psikiyatri Dergisi, 6: 213-220.
- Çapri, B. ve elikkaleli, Ö.** (2008). “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum ve Mesleki Yeterlilik İnançlarının Cinsiyet, Program ve

- Fakültelerine Göre İncelenmesi” İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9 (15): 33-53.
- Çelik, S.** (2011). “Öğretmen Tutumları ile İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Benlik Saygısı Düzeyleri Arasındaki İlişki” Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çelik, V.** (2012). Eğitimsel Liderlik, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Çelikkaya, H.** (1997). Eğitime Giriş, İstanbul: Alfa Basım Yayım.
- Çeliköz, N.** (2006). Eğitim Bilimlerine Giriş, Ankara: Ekinoks Yayınevi.
- Çeliköz, N. ve Çetin, F.** (2004). “Anadolu Öğretmen Lisesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarını Etkileyen Etmenler” Milli Eğitim Dergisi, 162 (1): 139-157.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Ö.Y.** (2005). “Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri” Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 19 (2): 207-237.
- Çepni, S. ve Gökdere, M.** (2003). “Üstün Yetenekli Çocuklara Verilen Değerler Eğitiminde Öğretmenin Rolü” Değerler Eğitimi Dergisi, 1 (2): 93-107.
- Çetin, B.** (2003). “Anadolu Öğretmen Lisesi ve Düz (Genel) Lise Çıkışlı Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması” Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çetin, B.** (2009). “Yeni İlköğretim Programı (2005) Uygulamalarının İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Öz Yeterliliklerine Etkisi” Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1 (25): 130-141.
- Çetinkaya, Ö. ve Alparlan, A.M.** (2011). “Duygusal Zekânın İletişim Becerileri Üzerine Etkisi: Üniversite Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma” Süleyman Demirel Üniversitesi İİBF Dergisi, 16 (1): 363-377.
- Çetinkaya, Z.** (2009). “Türkçe Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının Belirlenmesi” İlköğretim Online, 2 (8): 298-305.
- Çiçek-Sağlam, A.** (2006). “Akademisyenlerin İşe Güdülenmesinde Hijyen ve Güdüleme Faktörlerinin Önemi” Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 52-57.
- Dağ, E.** (2010). “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları İle Öğretmenlik Mesleğini Tercih Etmelerinde Etkili Olan Faktörler Arasındaki İlişki: İzmir İli Örneği” Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demir, G.** (2013). “Kişilerarası İletişimde Duygu Yönetiminin Rolü: Öğretmen-Öğrenci İletişimi Üzerine Bir Araştırma” Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demir, İ., Kılıçarslan, A., Köksal, A., Setrelin, Ç. Ve Şenel, H.G.** (2004). “Eğitim Araştırmaları Dergisi, 15: 99-109.
- Demirel, Ö.** (2003). Öğretme Sanatı, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Demirel, Ö.** (2010). Eğitim Sözlüğü, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Dilekmen, M., Başçı, Z. Ve Bektaş, F.** (2008). “Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin İletişim Becerileri” Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 12 (2): 223-231.
- Doğan, S.** (2013). “Sınıf Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Algısı ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi” Yüksek Lisans Tezi, Erzincan: Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dökmen, Ü.** (1988). “Empatinin Yeni Bir Modele Dayanılarak Ölçülmesi ve Psikodrama İle Geliştirilmesi” Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 21 (1): 155-190.

- Dökmen, Ü.** (1994). Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati, İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dökmen, Ü.** (2002). İletişim Çatışmaları ve Empati, İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dökmen, Ü.** (2006). İletişim Çatışmaları ve Empati, İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dökmen, Ü.** (2008). Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Dökmen, Ü.** (2010). Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Duman, T.** (1991). Türkiye’de Ortaöğretime Öğretmen Yetiştirme, İstanbul: MEB Yayınları.
- Emiroğlu, S. ve Pınar, F.N.** (2013). “Dinleme Becerisinin Diğer Beceri Alanları İle İlişkisi” Turkish Studies, 8 (4):769-782.
- Epçaçan, C. Ve Demirel, Ö.** (2011). “Okuduğunu Anlama Öz Yeterlik Algısı Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenilirlik Çalışması” Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 4 (16): 120-128.
- Erbay F Ömeroğlu E. Çağdaş A. (2012)** Development and Validity-Reliability Study of a Teacher-Child Communication Scale, Educational Sciences: Theory & Practice, Special Issue, Autumn, 3165-3172.
- Erdem, C.** (2012). “Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Yeterlilik Algıları ve Tutumları Üzerine Bir Araştırma” Turkish Studies International Academic Journals, 7 (4): 1727-1747.
- Erden, M.** (2005). Öğretmenlik Mesleğine Giriş, İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Erdoğan, İ.** (2002). İletişimi Anlama. Ankara: Pozitif Matbaacılık.
- Erdoğan, İ.** (2007). İşletmelerde Davranış, Ankara: MİAD Yönetim Yayınları.
- Eren, E.** (2010). Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi, İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Ergin, A.** (2008). Eğitimde Etkili İletişim. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erkuş, A.** (2003). Psikometri Üzerine Yazılar, Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Erözkan A ve Yılmaz B** (2006). “Muğla Üniversitesi Muğla Sağlık Yüksekokulu Öğrencilerinin İletişim Becerilerini Etkileyen Faktörler” I. Ulusal Sağlık Geliştirme ve Sağlık Eğitimi Kongresi. Bildiri Özetleri Kitabı, Muğla.
- Erözkan, A.** (2005). “Üniversite Öğrencilerinin İletişim Becerilerini Etkileyen Faktörler” Eğitim Bilimleri Dergisi, 26 (26): 59-72.
- Ertuğrul, H.** (2005). Öğretmenin Başarı Kılavuzu, İstanbul: Nesil Yayınları.
- Evliyaoğlu, G.** (1987). İletişim Psikolojisi Psikolojik İletişim, Ankara: Gazeteciler Cemiyeti Yayınları.
- Fidan, N.** (2012). Okulda Öğrenme ve Öğretme, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Filiz, S.B.** (2007). “İletişim” (Ed. M.Ç. Özdemir), Sınıf Yönetimi, Ankara: Ekinoks Yayıncılık.
- Gordon, T.** (2003). Aile İletişim Dili, (Çev. E. Aksay), İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Gözütok, F.D.** (2007). Öğretim İlke ve Yöntemleri, Ankara: Ekinoks Yayıncılık.
- Gruen, A.** (2006). Empatinin Yitimi, (Çev. İ. İgan), İstanbul: Çitlembik Yayınları.
- Güçlü, N.** (2001). İletişim, (Ed. L. Küçükahmet), Sınıf Yönetimi, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Güney, S.** (2008). Davranış Bilimleri, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Güney, S.** (2008). Davranış Bilimleri. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güngör, N.** (2013). İletişim: Kuramlar-Yaklaşımlar, İstanbul: Siyasal Kitabevi.

- Gürbüz, H. ve Kışoğlu, M.** (2007). “Tezsiz Yüksek Lisans Programına Devam Eden Fen-Edebiyat ve Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları (Atatürk Üniversitesi Örneği)” *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (2): 71-83.
- Gürgen, H.** (1997). *Örgütlerde İletişim Kalitesi*. İstanbul: Der Yayınları.
- Gürsel, M.** (2003). *Okul Yönetimi, Kurumsal ve Uygulamalı*, Konya: Eğitim Kitabevi.
- Gürüz, D. ve Eğinli, T.** (2010). *İletişim Becerileri Anlamak Anlatmak Anlaşmak*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Hergüner, G., Özbay, G. ve Yaman, M.** (1997). “Sporun Üniversite Öğrencilerinin İletişim Beceri Düzeylerine Etkisi” *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3: 95-102.
- Hoşgörür, V.** (2002). *İletişim*, (Ed. Z. Kayan), Sınıf Yönetimi, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Işık, M.** (2008). *Kitle İletişim Teorilerine Giriş*, Konya: Eğitim Kitabevi.
- İlhan, A.** (2012). *Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi ve Denetimi*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- İlter, İ. ve Köksalan, B.** (2011). “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Olan Tutumları” *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21 (1): 113-128.
- İnceoğlu, M.** (2010). *Tutum, Algı, İletişim*, İstanbul: Verso Yayınları.
- İzğören, A.Ş.** (2000). *Dikkat vücudumuz konuşuyor*, Ankara: Academyplus Yayıncılık.
- Kabadayı, Ş.** (2010). “Hentbol Antrenörlerinin İletişim Becerilerinin Değerlendirilmesi: Hentbol Süper Lig Örneği” *Doktora Tezi*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İletişim Anabilim Dalı.
- Kağıtçıbaşı, Ç.** (2012). *Benlik, Aile ve İnsan Gelişimi*, İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Kahyaoğlu, M., Özbek, R. ve Özgen, N.** (2007). “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi” *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (2): 221-232.
- Karlı, M.D.** (2003). *Öğretmenliğin Temel Kavramları*, Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Kaya, A.** (2010). “İletişime Giriş: Temel Kavramlar ve Süreçler” (Ed. A. Kaya), *Kişilerarası İlişkiler ve Etkili İletişim*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Keçeci, A. ve Taşocak, G.** (2009). “Öğretim Elemanlarının İletişim Becerileri: Bir Sağlık Yüksekokulu Örneği” *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*, 2 (4): 131-136.
- Kolçak, M.** (2012). *Meslek Etiği*, Ankara: Murathan Yayınevi.
- Koroğlu, M.** (2006). “Emniyet Teşkilatı Emniyet Hizmetleri Sınıfı Personelinin İletişim Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” *Yüksek Lisans Tezi*, Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Kurudayıoğlu, (2003).** “Konuşma Eğitim ve Konuşma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Etkinlikler” *Türklük Bilimleri Araştırmaları*, 13: 287-309.
- Küçükahmet, L.** (1993). *Öğretmen Yetiştirme*, Ankara: Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi Matbaası.
- Küçükahmet, L.** (2002). *Sınıf Yönetimi*, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Künüçen, H.H.** (2009). “Etkili İletişim” (Ed. U. Demiray), *Genel İletişim*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Levent, B.** (2011). "Sınıf Öğretmenlerinin Kişilik Özelliklerinin İletişim Becerilerine Etkisi" Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- McQuail, D. ve Windahl, S.** (1994). Kitle İletişim Çalışmaları İçin İletişim Modelleri. (Çev. B. Dağtaş ve U. Demiray), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- MEB** (2002). Öğretmen Yeterlikleri, Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, Ankara: MEB Basımevi.
- Morgan, C.T.** (2005). Psikolojiye Giriş, (Çev. H. Arıcı, O Aydın ve R Bayr), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Navaro, L.** (2001). Gerçekten Beni Duyuyor musun? İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Ocak, G. ve Erşen, Z.B.** (2015). "Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri Algılarının İncelenmesi" Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1 (33): 1-19.
- Odabaşı, Y. ve Oyman, M.** (2003). Pazarlama İletişimi Yönetimi. İstanbul: MediaCat Yayınları.
- Oskay, Ü.** (2005). İletişimin A B C'si, İstanbul: Derya Yayınevi.
- Özdemir, S.M.** (2008). "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretim Sürecine İlişkin Öz Yeterlik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 54: 277-306.
- Özden, Y.** (2005). Öğrenme ve Öğretme. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Özer, K.** (2000). İletişimsizlik Becerisi, İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Özkurt, S.** (2010). "Terapötik İletişim Becerilerini Kazandırma Eğitiminin Kamu Çalışanlarının İletişim Çatışmalarına Girme Eğilimlerine Etkisi" Yüksek Lisans Tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Bölümü.
- Pehlivan-Aydın, İ.** (2001) Yönetmel, Mesleki ve Örgütsel Etik, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Peplau, L.A., Sears, D.O. ve Taylor, S.E.** (2007). Sosyal Psikoloji, (Çev. A. Dönmez), Ankara: İmge Kitabevi.
- Pieper, A.** (2012). Etiğe Giriş, İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Saban, A.** (2013). Öğrenme Öğretme Süreci. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sabuncuoğlu, Z.** (2011). İşletme Etiği, İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Sapancı, M.** (2010). "Güzel Sanatlar Eğitimi Öğrencilerinin Bilişüstü Farkındalık Düzeyleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz-Yeterlik İnançlarının İncelenmesi" Yüksek Lisans Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sarmusak, D.** (2011). "İlköğretim Öğrencilerinin Empatik Eğilimleri ve Algıladıkları Öğretmen Tutumlarının Öğrencilerin Ahlaki Değer Yargılarına Etkisi" Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Saruhan, Ş.C. ve Yıldız, M.L.** (2009). Yönetim Bilimi, İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Semerci, N. ve Semerci, Ç.** (2004). "Türkiye'de Öğretmenlik Tutumları" Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 14 (1): 137-146.
- Senemoğlu, N.** (2013). Gelişim, Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya. İstanbul: Yargı Yayınevi.
- Silkü, H.A.** (2008). "Halkla İlişkiler Açısından İletişim Becerileri ve Liderlik" Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Halkla İlişkiler ve Tanıtım Anabilim Dalı.
- Sönmez, V.** (2011). Eğitim Bilimine Giriş, Ankara: Anı Yayıncılık.

- Sönmez, V.** (2013). Eğitim Bilimine Giriş, Ankara: Anı Yayınları.
- Söylemez, M.** (1997). Problem ve Çözümleriyle Eğitimimiz, İzmir: Çağlayan Yayınları.
- Şahin, A.E.** (2011). Eğitim Bilimine Giriş. (Ed. V. Sönmez). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Şerif, M. ve Şerif, C.W.** (1996). Sosyal Psikolojiye Giriş, İstanbul: Sosyal Yayınları.
- Şimşek, Ş., Akgemci, T. ve Çelik, A.** (2005). Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış, Ankara: Gazi Kitabevi.
- Şişman, M.** (2012). Eğitimde Mükemmellik Anlayışı, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Şişman, M. ve Acat, M.B.** (2003). “Öğretmenlik Uygulaması Çalışmalarının Öğretmenlik Mesleğinin Algılanmasındaki Etkisi” Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 13 (2): 235-250.
- Tavşancıl, E.** (2006). Tutumların Ölçülmesi ve SPSS İle Veri Analizi, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Tayfun, R.** (2007). Etkili İletişim ve Beden Dili. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Taymaz, H.** (2009). Okul Yönetimi, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Taymaz, H.** (2011). İlköğretim ve Ortaöğretim Okul Yöneticileri İçin Okul Yönetimi, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tekışık, H.H.** (1986). Öğretmen Adaylarına Son Ders ve Genç Öğretmenlere Mesaj, Ankara: Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı Yayınları.
- Tutar, H., Yılmaz, M.K. ve Erdönmez, C.** (2006). İşletme Becerileri Grup Çalışması, Ankara: Detay Yayıncılık.
- Tutuk, A., Al, D. ve Doğan, S.** (2002). “Hemşirelik Öğrencilerinin İletişim Becerisi ve Empati Düzeylerinin Belirlenmesi” Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi, 6 (2): 36-41.
- Tuzcuoğlu, N.** (2010). “Türk Milli Eğitiminde Okul Destek Sistemleri” Eğitim Bilimine Giriş, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tümkaya, S.** (2011). “Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin İletişim Becerileri İle Öğretmenlik Tutumlarının İncelenmesi” Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 20 (2): 49-62.
- Türk, E.** (1999). Milli Eğitim Bakanlığında Yapısal Değişmeler ve Türk Eğitim Sistemi, Ankara: Nobel Yayınları.
- Uğurlu, F.M.** (2012). “Üniversite Öğrencilerinin Sportif Faaliyetlere Katılım Düzeyi İle Sosyal Uyum ve İletişim Becerilerinin İncelenmesi” Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Ülgen, G.** (1997). Eğitim Psikolojisi, Ankara: Alkım Yayınevi.
- Ülper, H. Ve Bağcı, H.** (2012). “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Dönük Öz Yeterlik Algıları” Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 7 (2): 1115-1131.
- Ünal, S. ve Ada, S.** (2004). Öğretmenlik Mesleğine Giriş, İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınları.
- Üstüner, M.** (2006). “Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması” Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 45: 109-127.
- Üstüner, M., Demirtaş, H. and Cömert, M.** (2009). “The Attitudes of Prospective Teachers towards the Profession of Teaching: The Case of Inonu University Faculty of Education” Education and Science, 34 (151): 140-155.

- Üstünel, G.** (2011). “Etkili İletişim Becerileri ve Beden Dili” Yüksek Lisans Tezi, Tekirdağ: Namık Kemal Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Varış, F.** (1974). Öğretmen Yetiştirme Üzerine, 50. Yıla Armağan, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Yalız, D.** (2010). “Anadolu Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması” Celal Bayar Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 5 (1): 7-14.
- Yaşaroğlu, F.** (2007). “Bir Meslek Olarak Öğretmenlik” (Ed. D. Ekiz ve H. Durukan), Eğitim Bilimine Giriş, İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Yazıcı, H.** (2010). “Kişilerarası İlişkilerde Sözsüz İletişim” (Ed. A. Kaya), Kişilerarası İlişkiler ve Etkili İletişim, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Yenilmez, K. ve Özabacı, N.** (2003). “Yatılı Öğretmen Okulu Öğrencilerinin Matematik ile İlgili Tutumları ve Matematik Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma” Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 14:132-146.
- Yeşilyaprak, B.** (2013). Eğitimde Rehberlik Hizmetleri, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yıldırım, İ.** (1992). “Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programı Öğrencileri ile Psikoloji Programı Öğrencilerinin Empatik Eğilim ve Empati Beceri Düzeyleri” Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 7: 193-208.
- Yılmaz, N.** (2011). Okul Öncesi Öğretmenlerinin İletişim Becerileri, Problem Çözme Becerileri ve Empatik Eğilim Düzeyleri” Yüksek Lisans Tezi, Muğla: Muğla Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yücedağ, K.İ.** (2005). “Tüketici Davranışı, İnsana Özgü İhtiyaçlar ve Hedonik Tüketim” Yüksek Lisans Tezi, Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yüksel, A.H.** (2008). “İletişimin Tanımı ve Temel Bileşenleri” (Ed. U. Demiray), Etkili İletişim, Ankara: Pegem A Yayınları.
- Yüksel, Ö.** (2009). “Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeylerinin Araştırılması” Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Zılıoğlu, M.** (2003). İletişim Nedir?. İstanbul: Cem Yayınevi.
- Zoroğlu, Ö.** (2014). “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleğe Yönelik Tutumları, Mesleki Benlik Saygıları İle İş Doyumları Arasındaki İlişki” Yüksek Lisans Tezi, Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

EKLER

EK 1: Ölçek

EK 2: Yazışmalar

EK 3: Etik Kurul Onayı

EK 1: Ölçek**İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE
YÖNELİK TUTUMLARI VE İLETİŞİM BECERİLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ ANKET SORULARI**

Değerli Öğretmenler;

Bu anket formu sizlerin demografik özelliklerinizi öğrenmek amacıyla hazırlanmıştır. Vereceğiniz cevapların samimi olması, anketin güvenilirliği açısından son derece önemlidir. Bu nedenle sizin için uygun olan cevabın yanındaki kutucuğa (X) şeklinde işaret koyarak anketi cevaplandırabilirsiniz. Vereceğiniz cevaplar yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Anketin doldurulmasında göstereceğiniz duyarlılığa şimdiden teşekkür ederim.

Kişisel Bilgi Formu	Seçenekler
1. Cinsiyetiniz:	1- Erkek () 2- Kadın ()
2. Yaşınız	1-18-25 () 2- 26-30 () 3- 31-35 () 4- 36-40 () 5- 41 ve üzeri ()
3. Sektör	1- Devlet Okulu () 2- Özel Okul ()
4. Mesleki kıdem yılınız	1- 1 yıl ve daha az () 2- 2-5 yıl () 3- 6-10 yıl () 4- 11-15 yıl () 5- 16-20 yıl () 6- 21 yıl ve üzeri ()
5. Medeni Durumunuz:	1- Bekar () 2- Evli ()
6. Görevdeki Unvanınız	1- Öğretmen () 2- Ücretli Öğretmen () 3- Stajyer Öğretmen () 4- Diğer ()
7. Görev Yaptığınız Yer	1- Merkez () 2- İlçe () 3- Kasaba -Belde () 4- Köy ()
8. Sınıfınızdaki Öğrenci Sayınız	1- 10-15 () 2- 16-20 () 3- 21-25 () 4- 26 ve üzeri ()

Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği

Sevgili öğretmen arkadaşım;

Bu araştırma İlkokul Öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla düzenlenmiştir. Sorulara vereceğiniz samimi cevaplar için şimdiden teşekkür ederim. Vereceğiniz cevaplar araştırmam için önemli bir yer teşkil etmektedir. Lütfen hiçbir soruyu atlamadan ve her soru için durumunuza en uygun seçeneği (X) işareti koyarak işaretleyiniz. Cevaplarınız yalnızca bilimsel araştırma için kullanılacaktır. Araştırmama katılımcı olarak katıldığınız ve soruları samimi bir şekilde cevaplayacağınız için şimdiden teşekkürler. 5'li Likert Ölçeği cevapların puanlamasında kullanılmıştır. Kesinlikle katılmıyorum, Katılmıyorum, Kararsızım, Katılıyorum, Tamamen katılıyorum cevaplarından size en yakın/ doğru gelen 1 (bir) adet seçeneği işaretleyiniz.

ÖLÇEK DEĞERLENDİRME SORULARI	Kesinlikle Katılmıyorum (1)	Katılmıyorum (2)	Kararsızım (3)	Katılıyorum (4)	Tamamen Katılıyorum (5)
1.Benim için en ideal meslek öğretmenliktir.	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()
2.Bir ömür boyu öğretmenlik yapabilirim.	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()
3.Mesleğimle ilgili faaliyetleri yapmak bana hiç zevk vermiyor.	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()
4.Öğretmenlik benim için bir tutkudur.	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()
5.Öğretmenliğin bence hiçbir cazip yanı yoktur.	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()
6.Öğretmenlik mesleğindeki tecrübem arttıkça bu mesleğe daha çok bağlanacağıma inanıyorum.	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()
7.Bu mesleğin bana çok şey kazandıracığını düşünmüyorum.	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()
8.Öğretmenlikten alacağım manevi doyumunu hiçbir şeye değişmem.	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()
9.Bu mesleği yapmaktan kimse beni alıkoyamaz.	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()
10.Öğretmenliğin kişiliğime uygun bir meslek olduğunu düşünmüyorum.	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()
11.Bu mesleği bilerek ve isteyerek seçtim.	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()
12.Öğretmenlikten alacağım hazzın bana bu mesleğin tüm zorluklarını unutturacağına inanıyorum.	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()
13.Öğretmenlik mesleğini sevmiyorum.	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()

14.İnsanlara bir şeyler öğretmeyi sevdiğim için bu mesleği seçtim.	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()
15.Benden yeni bir meslek seçmem istense hiç tereddütsüz yine öğretmenlik mesleğini seçerdim.	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()
16.Bu meslekte her zaman öğrenme ve öğretme heyecanı duyacağımı zannetmiyorum.	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()
17.İleride bu meslekte başarılı olabilmek için çok çalışıyorum.	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()
18.Öğretmenlik mesleğinin beni ne maddi nede manevi açıdan tatmin edeceğini zannetmiyorum.	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()
19.Öğretmenlik mesleğini layıkıyla yapacağıma inanıyorum.	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()
20.Derslerden ve öğretmenlerden bıktığım için öğretmenlik benim için yapacağım mesleklerin en sonuncusudur.	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()
21.Öğretmenlik bilginin yanı sıra yetenek gerektiren bir meslektir.	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()
22.Öğretmenlik paylaşımın en yoğun yaşandığı bir meslektir.	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()
23.Ancak çok zorda kalırsam bu mesleği yapmayı düşünebilirim.	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()
24.Öğretmen olacağımı düşündükçe mutsuz oluyorum.	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()
25.Bu mesleği öğrendikçe ciddiyetini daha iyi anlıyorum.	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()
26.Daha iyi bir meslek bulursam bir an bile öğretmenlik yapacağımı zannetmiyorum.	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()
27.Öğretmenlik özveri isteyen bir meslektir.	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()
28.Öğretmenlik onurlu bir meslektir.	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()
29.Öğretmenlik gibi çileli bir mesleğe başlamaktan çekiniyorum.	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()
30.Öğretmenlik mesleği hasta toplumları kurtaracak bir ilaç gibidir.	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()
31.Sürekli kendini yenileme düşüncesi bu mesleği yapma konusunda beni düşündürüyor.	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()
32.Öğretmenlik mesleği bir daha düzelmeyecek kadar yıpranmış bir meslektir.	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()
33.Öğretmenlik vicdani boyutu önemli olan mesleklerin başında gelmektedir.	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()
34.Sürekli bir sınıfta hapsolmek beni sinirlendirir.	1 ()	2 ()	3 ()	4 ()	5 ()

Öğretmen-Çocuk İletişimi Ölçeği

Değerli Öğretmenler,

İlkokul öğretmenlerinin çocuk sevme düzeylerinin sınıf içinde öğretmen ve çocuk arasındaki iletişim düzeyine etkisini ortaya koymak amacıyla bir araştırma yapmaktayım. Bu ölçekte çocuk-öğretmen iletişim düzeyleriniz belirlenecektir. Vereceğiniz cevaplar araştırmam için önemli bir yer teşkil etmektedir. Lütfen hiçbir soruyu atlamadan ve her soru için durumunuza en uygun seçeneği (X) işareti koyarak işaretleyiniz. Cevaplarınız yalnızca bilimsel araştırma için kullanılacaktır. Araştırmama katılımcı olarak katıldığınız ve soruları samimi bir şekilde cevaplayacağınız için şimdiden teşekkürler. 5’li Likert Ölçeği cevapların puanlamasında kullanılmıştır. Her Zaman, Çoğunlukla, Bazen, Nadiren, Hiçbir Zaman cevaplarından size en yakın/ doğru gelen 1 (bir) adet seçeneği işaretleyiniz.

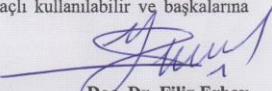
Ölçeğin Maddeleri	Her Zaman	Çoğunlukla	Bazen	Nadiren	Hiçbir Zaman
1-Öğrencimle yalnız konuşmak istediğimde sessiz, sakın bir ortam tercih ederim.	5 ()	4 ()	3 ()	2 ()	1 ()
2-Öğrencimle istenmedik davranışları karşısında onu küçük düşürüp, öz güvenini zedeleyecek ve kişiliğini hedef alan ifadeler kullanmadan konuşurum.	5 ()	4 ()	3 ()	2 ()	1 ()
3-Öğrencimle konuşurken anlayabileceği şekilde açık, anlaşılır ve basit cümleler kullanırım.	5 ()	4 ()	3 ()	2 ()	1 ()
4-Öğrencim duygularını ifade etmekte zorlandığında, konuşmasını cesaretlendirmek için ona “Anlıyorum, ilginç, doğru mu?” gibi kapı aralayıcıları ya da “Bu konuda konuşmak ister misin? Senin görüşlerin ilgimi çekiyor, anlatacaklarını dinlemek istiyorum.” gibi ifadeleri kullanırım.	5 ()	4 ()	3 ()	2 ()	1 ()
5-Başka kişi, durum ya da olaylara olan kızgınlık, sinirlilik, öfke gibi duygularımı öğrencime yansıtmadan konuşurum.	5 ()	4 ()	3 ()	2 ()	1 ()
6-Öğrencimi dinlerken onun o andaki duygularını anlamaya çalışır ve bunu ona ifade ederim.	5 ()	4 ()	3 ()	2 ()	1 ()
7-Öğrencimle konuşurken beden duruşumla onu dinlemeye hazır olduğumu belli ederim.	5 ()	4 ()	3 ()	2 ()	1 ()
8-Öğrencimin sadece anlattıklarına değil; el, kol, vücut hareketlerine de dikkat ederek dinlerim.	5 ()	4 ()	3 ()	2 ()	1 ()

9-Öğrencimi yargılayıp eleştirme, alay etme, utandırma, öğüt verme, suçlama gibi iletişim engellerini kullanmadan dinlerim.	5 ()	4 ()	3 ()	2 ()	1 ()
10-Öğrencime dinlenmediği duygusunu yaşatmamak için gülümseme, başımı aşağı yukarı sallama, “hı hı”, “dinliyorum” gibi ifadeler kullanırım.	5 ()	4 ()	3 ()	2 ()	1 ()
11-Öğrencimi dinlerken iyi bir dinleyici olma konusunda ona model olurum.	5 ()	4 ()	3 ()	2 ()	1 ()
12-Öğrencimi gözlerinin içine bakarak dinlerim.	5 ()	4 ()	3 ()	2 ()	1 ()
13-Öğrencimi onunla aynı seviyede ve en az mesafede durarak dinlerim.	5 ()	4 ()	3 ()	2 ()	1 ()
14-Öğrencimle konuşurken onun duygu ve düşüncelerini doğru olarak anladığımı belirten ifadeler kullanırım.	5 ()	4 ()	3 ()	2 ()	1 ()
15-Öğrencime kıskançlık, öfke, kızgınlık gibi duyguların doğal olduğunu, bu duyguları herkesin yaşayabileceğini ve geçici olduğunu açıklarım.	5 ()	4 ()	3 ()	2 ()	1 ()
16-Öğrencimi; kendimi onun yerine koyarak ve olaylara onun bakış açısı ile bakarak dinlerim.	5 ()	4 ()	3 ()	2 ()	1 ()
17-Öğrencimle konuşurken emir cümleleri içeren ifadeler kullanırım.	5 ()	4 ()	3 ()	2 ()	1 ()
18-Öğrencimin sorunu olduğu zaman ona üzülmemesi için “Boş ver, üzülme, zamanla düzeler” gibi ifadeler kullanırım.	5 ()	4 ()	3 ()	2 ()	1 ()
19-Öğrencim olumsuz davranışlar gösterdiğinde, onunla konuşmayarak, ona küserek ona kızdığımı gösteririm.	5 ()	4 ()	3 ()	2 ()	1 ()
20-Öğrencimle konuşurken onu diğer çocuklarla kıyaslama ifadeleri kullanırım.	5 ()	4 ()	3 ()	2 ()	1 ()
21 -Sinirli ve kızgın olduğum zaman öğrencime bunu jest, mimik ve ses tonumla belli ederim.	5 ()	4 ()	3 ()	2 ()	1 ()
22-Öğrencimin ihtiyaç duyduğu zaman bana sarılmasına izin veririm.	5 ()	4 ()	3 ()	2 ()	1 ()
23-Öğrencime sevgimi belli etmek için sarılırım.	5 ()	4 ()	3 ()	2 ()	1 ()
24-Öğrencimle gülümseyerek konuşurum.	5 ()	4 ()	3 ()	2 ()	1 ()

EK 2: Yazışmalar

Sayın Zeynep Çakmak;

"Öğretmen Çocuk İletişimi Ölçeği" isimli ölçme aracının
"İlkokul... Öğretmenlerinin... Öğretmenlik... Mesleğine... Yönelik... Tutumları... ve... İletişim
Beceerileri... Açısından... İletişim... Değerlendirilmesi..."
konulu çalışmanızda kullanmanız tarafımdan ilgili yerlerde kaynak gösterilme şartıyla uygun
bulunmuştur. Adı geçen ölçekler sadece belirtilen çalışma amaçlı kullanılabilir ve başkalarına
verilemez.

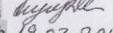

Doç. Dr. Filiz Erbay
Yakın Doğu Üni.
Eğitim Fakültesi
26.03.2019

Not: Ölçeğin kullanımına ilişkin kısa bilgilendirme alınması gerekmektedir.

Kaynaklar:

Erbay, F., Ömeroğlu, E. ve Çağdaş, A. (2012). Development and Validity-Reliability Study of a
Teacher-Child Communication Scale, Educational Sciences: Theory & Practice, Special Issue,
Autumn, 3165-3172.

"Öğretmen Çocuk İletişimi Ölçeği" isimli ölçme aracını
"İlkokul... Öğretmenlerinin... Öğretmenlik... Mesleğine... Yönelik... Tutumları... ve... İletişim
Beceerileri... Açısından... İletişim... Değerlendirilmesi..."
konulu çalışmamda yukarıdaki kaynaklar gösterilerek kullanacak, bu çalışmam dışında başka bir
araştırmada izin alınmadan kullanılmayacak ve tarafımdan elektronik ortamda veya baskıyla
başkalarına verilmeyecek veya paylaşılmayacaktır.

İmza 
Tarih 19.03.2019

Adı Soyadı ZEYNEP ÇAKMAK
Üniversite İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
Fakülte/Enstitü FEN EDEBİYAT FAKÜLTESİ/SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI / PSİKOLOJİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ TUTUM ÖLÇEĞİNİN İZİN TALEBİ

2 ileti

Zeynep çakmak <zeyneploud@gmail.com>
Alıcı: cetin09@gmail.com, scetin@gazi.edu.tr

18 Mart 2019 19:01

Merhaba Şaban Hocam,

Ben İstanbul Aydın Üniversitesi Yüksek Lisans Psikoloji Bölümü Öğrencisi Zeynep Çakmak. İzniniz olursa tez çalışmamda "Öğretmenlik mesleği tutum ölçeği"ni çalışmamda kullanmak istiyorum.

Gösterdiğiniz ilgiye şimdiden teşekkür eder, iyi çalışmalar dilerim.

Şaban ÇETİN <cetin09@gmail.com>
Alıcı: Zeynep çakmak <zeyneploud@gmail.com>

19 Mart 2019 07:39

Ölçeği kullanabilirsiniz.

Doç.dr.Şaban Çetin

18 Mar 2019 Pzt 19:02 tarihinde Zeynep çakmak <zeyneploud@gmail.com> şunu yazdı:
[Alıntılanan metin gizlendi]

Evrak Tarih ve Sayısı: 20/12/2018-6999



T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Personel Daire Başkanlığı

Sayı : 54167746-044
Konu : Zeynep ÇAKMAK'ın Anket İzni Hk.

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü *Y1512.270036* numaralı Psikoloji Anabilim Dalı Psikoloji tezli yüksek lisans programı öğrencilerinden *Zeynep ÇAKMAK*'ın, "*İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUMLARI VE İLETİŞİM BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ*" adlı tez çalışması gereği "*Öğretmen Çocuk İletişim Ölçeği*", "*Öğretmen Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği*", "*İlkokul Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*" ile ilgili anketi İlköğretim Öğretmenlerine uygulamak istemektedir.

Adı geçen Yüksek Lisans öğrencisine yapacağı anket çalışmaları için gerekli izinlerin verilmesini saygı ile rica ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Fevzi Rifat ORTAÇ
Rektör V.

Ek:Zeynep ÇAKMAK_in Anket İzni Hk. (26 sayfa)

Evrak Doğrulama İçin : <https://evrakdogrula.aydin.edu.tr/enVision.Dogrula/BelgeDogrulama.aspx?V=BE6LVU57>

Adres:Beşyol Mah. İnönü Cad. No:38 Sefaköy , 34295 Küçükçekmece / İSTANBUL
Telefon:444 1 428
Elektronik Ağ: <http://www.aydin.edu.tr/>

Bilgi için: Eda ÖZDEMİR
Unvan: Uzman Yardımcısı



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.2163488
Konu : Anket Araştırma İzni

31.01.2019

İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ'NE
(Personel Daire Başkanlığı)

İlgi: a) 20.12.2018 tarihli ve 6999 sayılı yazınız.
b) Valilik Makamının 28.01.2019 tarih ve 1927451 sayılı oluru.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Zeynep ÇAKMAK'ın "**İlkokul Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi**" konulu araştırma çalışması hakkındaki ilgi (a) yazınız ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

Abdurrahman ENSARİ
Müdür a.
Şube Müdürü

EK:
1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 7eed-7033-3df7-b33e-c06f kodu ile teyit edilebilir.

EK 3: Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 17/12/2018-6892



T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 88083623-044
Konu : Zeynep ÇAKMAK'ın Etik Onay Hk.

Sayın Zeynep ÇAKMAK

Tez çalışmanızda kullanmak üzere yapmayı talep ettiğiniz "Öğretmen Çocuk İletişim Ölçeği", "Öğretmen Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği", "İlkokul Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu anketiniz İstanbul Aydın Üniversitesi Etik Komisyonu'nun 30.11.2018 tarihli ve 2018/20 sayılı kararıyla uygun bulunmuştur.
Bilgilerinizi rica ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Ragıp Kutay KARACA
Müdür

15/12/2018 Enstitü Sekreteri

NESLİHAN KUBAL

Evrak Doğrulamak İçin : <https://evrakdogrula.aydin.edu.tr/enVision.Dogrula/BelgeDogrulama.aspx?V=BE6LV237>

Adres:Beşyol Mah. İnönü Cad. No:38 Sefaköy , 34295 Küçükçekmece / İSTANBUL
Telefon:444 1 428
Elektronik Ağ:http://www.aydin.edu.tr/

Bilgi için: NESLİHAN KUBAL
Unvanı: Enstitü Sekreteri



Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır

ÖZGEÇMİŞ

Ad-Soyad : Zeynep ÇAKMAK

Doğum Tarihi ve Yeri: 10.09.1979 / Rize

E-posta : zeynepcakmak2019tmail.com



Eğitim Bilgileri

- Lisans : Anadolu üniversitesi Sosyoloji Bölümü
- Lisans.....Newport Üniveritesi Davranış Bilimleri
- Lisans : İstanbul Üniversitesi Uzaktan Eğitim Fakültesi (AUZEF) Felsefe Bölümü (Devam ediyor.)
- Yüksek Lisans: İstanbul Aydın Üniversitesi Psikoloji Bölümü