



The Relationship Between Teachers' Communication Skills and Problem Solving Skills

Suna Özcan^{1,a}

¹Faculty of Education, Istanbul 29 Mayıs University, Istanbul, Türkiye

Research Article

Acknowledgment

**This study is a part of master's thesis*

History

Received: 24/09/2022

Accepted: 20/02/2023



This paper was checked for plagiarism using iThenticate during the preview process and before publication.

Copyright © 2017 by Cumhuriyet University, Faculty of Education. All rights reserved.

ABSTRACT

The communication skills of teachers, who have an important place in the execution of the education-teaching process, directly affect their communication with students and people in the environment. Strong communication also requires responding to and eliminating problems that may arise with an appropriate response. Since communication and problem solving are factors that support each other, the relationship between these skills of teachers supports their educational qualifications and satisfaction from education. Considering these situations, this study aimed to determine the relationship between the communication skills of teachers, who have an important place in education, and their problem-solving skills. For this purpose, demographic information form, communication skills scale and problem solving scale were applied to 214 teachers working as teachers in the 2021-2022 academic year. The results indicated a significant relationship between teachers' communication skills and problem solving skills. In line with this result, the researcher made suggestions to improve the communication skills of teachers.

Keywords: Teacher, communication, skills, problem solving, education

Öğretmenlerin İletişim Becerileri ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki

Bilgi

*#Bu çalışma yüksek lisans tezinin bir parçasıdır.
Sorumlu yazar

Süreç

Geliş: 24/09/2022

Kabul: 20/02/2023

Bu çalışma ön inceleme sürecinde ve yayımlanmadan önce iThenticate yazılımı ile taranmıştır.

Copyright



This work is licensed under Creative Commons Attribution 4.0 International License

ÖZ

Eğitim-öğretim sürecinin yürütülmesinde önemli bir yere sahip olan öğretmenlerin iletişim becerileri öğrencilerle ve ortamdaki insanlarla iletişimlerini doğrudan etkilemektedir. Güçlü bir iletişim ortaya çıkabilecek problemlere uygun tepkiye karşılık vererek bu problemi ortadan kaldırmayı gerektirir. İletişim ve problem çözme birbirini destekleyen unsurlar olduğu için öğretmenlerin bu becerileri arasındaki ilişki onların eğitimdeki niteliklerini ve eğitimden aldıkları doyumunu desteklemektedir. Bu durumlar dikkate alınarak eğitimde önemli bir yere sahip olan öğretmenlerin iletişim becerileri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda 2021-2022 eğitim-öğretim yılında öğretmen olarak görev yapmakta olan 214 öğretmene demografik bilgi formu, iletişim becerileri ölçeği ve problem çözme envanteri uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin iletişim becerileri ile problem çözme becerileri arasında anlamlı ilişki vardır. Bu sonuç doğrultusunda öğretmenlerin iletişim becerilerinin geliştirilmesine yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, iletişim, beceri, problem çözme, eğitim

^a sozcan@29mayis.edu.tr

<https://orcid.org/0000-0001-9461-57-32>

Giriş

İletişim; duygu, düşünce gibi birçok öğeyi bir arada tutan, etkin ve karmaşık bir süreçtir (Yüksel, 2014). Bu süreç toplumsal yapının içerisinde bireyin yaşamını sürdürebilmesi için ortaya koyduğu doğal davranış ve tutumlardan oluşmaktadır (Dewey, 1916). Bu durum bireyin toplumsal uyum esnasında iletişim becerisini temel araç olarak kullanma zorunluluğu olduğunu göstermektedir (Elkatmış & Ünal, 2014). Yani birey daha etkin ve olumlu bir yaşama erişmede iletişimi temel almak durumundadır. Bu zorunluluk sonucunda karşılıklı diyalog mümkün olur ve birey anlamayı, anlaşılmayı bu yolla öğrenir (Nazik & Bayazıt, 2004). Anlamanın, anlaşılmanın önemi konusunda bilince sahip olan bireyler ise iletişim kurmada daha rahat ve esnek olurlar. Karşılaştıkları olumlu veya olumsuz durumlar karşısında daha ılımlı ve çözüm üretici yaklaşımlar sergilerler (Özgen, 2011).

Etkin bir iletişimin gerçekleşmesi için karşıdaki bireyi anlamak ve onun tarafından anlaşılmayı sağlamak gerekmektedir. Bu nedenle de etkili iletişimin oluşmasını sağlayan kaynak, mesaj, kanal, alıcı ve dönütü belirli bir dengeye oturtmak gerekmektedir (Özkan, 2010; Şahin, 2011; Zillioğlu, 1998). Bu denge sağlandığı takdirde iletişimin temel amaçları arasında yer alan var olmak, öğrenmek, paylaşmak, etkilemek, eğlenmek gibi unsurlar da sağlıklı bir şekilde karşılanmış olur (Sabuncuoğlu, 2012). Belirlenen bu unsurların karşılanması beraberinde bilgi birikimini, ifade etme becerisinin gelişimini, sosyal ilişkilerin gelişimini, zihinsel ve psikolojik olarak daha sağlıklı olmayı, ikna etme becerisinin gelişimini getirir (Kaya, 2006).

İletişimde belirtilen temel özellikleri etkin bir şekilde kullanabilen bireyler karşılaştıkları problemlerin de üstesinden daha rahat bir şekilde gelmenin yollarını da keşfetmiş olurlar. Çünkü hayatın her anında herhangi bir problemle karşılaşmamız çok olası bir durumdur. Bu nedenle iletişimi ifade ederken probleme dair tanımlamalara gitmek bir anlamda zorunludur. Problem sık sık karşılaşılan bir kavram olmasına karşın tanımına dair henüz bir fikir birliği yoktur, fakat genel olarak belirli bir amaca ulaşma sırasında karşılaşılan sorun, engel olarak nitelendirilmektedir (Ulutaş & Köksalan, 2017; Cüceloğlu, 1997; Develioğlu, 2006; Gelbal, 1991; Taylan, 1990). Problemi oluşturan unsurlar ise amaç, veri ve engeldir. Buradaki amaç, sorun teşkil eden şeyin ortadan kaldırılmasına yönelik eğilimi ifade ederken; veri problem olarak nitelendirilen unsura dair eldeki bilgileri oluşturmaktadır. Engel de problemi çözmeye yönelik verilen çaba esnasında karşılaşılan güçlüklerdir (Korkut, 2002; Yıldız, 2003). Güçlükler bireyin ilerlemesini engellediği için bir çıkmazlık durumu ortaya çıkmaktadır. Bu çıkmaz bireyde ruhsal bozukluklara neden olurken etkili problem çözme becerisine sahip olan bireylerde daha az ruhsal bozukluklar ortaya çıkmaktadır. Yaşamdaki olumsuz durumlara karşı başarısızlık bireyin depresyonlar yaşamasına neden olur ve depresif bir yapıya bürünen birey problemlerle başa çıkmakta başarısız olmaktadır. Karşılaşılan problemlerin üstesinden gelmede başarılı olan

bireylerin ise daha az depresif özellikler gösterdikleri, bireysel kontrole sahip oldukları tespit edilmiştir (Heppner, 1988, akt., Taylan, 1990). Problem çözme becerileri gelişmemiş olan bireyler problem çözme becerisi gelişmiş bireylere göre daha fazla duygusal sorunlarla karşılaşmakta, destek almadan sorunların üstesinden gelmede güçlük çekmekte, daha düşük benlik algısına sahip olmakta, daha doyumsuz bir yaşama sahip olmaktadır (Gelbal, 1991; Heppner & Anderson, 1985, akt., Taylan, 1990; İzgar, Gürsel, Kesici & Nergis, 2004). Bu nedenle problem çözme becerisi bireylerin yaşamlarını sürdürebilmeleri, güçlü bir benlik oluşturabilmeleri için oldukça önemlidir. Güçlü bir benliğin oluşumunda başvurulabilecek temel araçların başında iletişim gelmektedir. Sağlıklı bir şekilde kaynak, mesaj, ortam, alıcı ve dönütü sağlayan bireyler karşılaştıkları problemleri aşmada daha başarılı olabilmektedirler.

Toplumda önemli bir yer edinen öğretmenlerin iletişim becerileri ile problem çözme becerilerinin birbiri ile uyumlu ve olumlu yönde olması öğrencilerin eğitimden alacakları doyum açısından önemlidir. Ayrıca öğretmenlerin iletişim becerileri ve problem çözme becerileri onların çalıştıkları ortama aidiyet duygusu geliştirmeleri bakımından önemlidir. Bu durum onların daha iyi birer eğitimci olmalarında, karşılaştıkları sorunları daha sağlıklı bir şekilde aşmalarında ciddi katkılar sağlayacaktır. Ayrıca öğretim programlarının asıl uygulayıcıları olan öğretmenlerin problem çözebilme düzeyleri, sınıf içerisindeki problemleri yönetebilme becerileri öğretim becerilerini doğrudan etkilemektedir (Kutluca, 2018). Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından hazırlanan öğretim programlarında da öğrencilerin problem çözme becerilerinin, iletişim becerilerinin gelişimine yönelik atılması gereken adımlar vurgulanmaktadır (Yiğit, 2018). Öğrencilere bu becerilerin kazandırılması ancak nitelikli bir şekilde bu becerilere hâkim olan öğretmenlerle mümkündür. Çünkü iletişim becerileri ve problem çözme becerileri gelişmiş olan öğretmenler aktaracakları bilgileri daha organize bir şekilde yapılandırabilmekte, öğrencinin karşılaşılabileceği olası problemleri kestirip ona göre ders içeriklerini sunabilmektedir (Yıldız, Kılıç & Yavuz, 2018; Tan & Tan, 2016). Bu durum iletişimi güçlü olan, olaylara, olası problemlere anlık karşılık verebilecek lider rolünde olan öğretmenlerle mümkün olmaktadır. Öğretim sürecinde öğretmenlerin iletişim becerileri ile problem çözme becerilerinin önemi dikkate alınarak bu araştırmada öğretmenlerin iletişim becerileri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin araştırılması amaçlanmıştır. Ayrıca problem çözme becerileri ve iletişim becerilerinin cinsiyetleri, öğretmenlik deneyimleri, branşları, yıllık okudukları kitap sayısına göre değişim durumunun belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçlar doğrultusunda şu ana problem ve alt problemlere/sorulara yanıt aranmıştır:

*Öğretmenlerin iletişim becerileri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki nasıldır?

-İletişim becerileri, problem çözme becerileri ile cinsiyetleri arasındaki ilişki nasıldır?

- İletişim becerileri, problem çözme becerileri ile mesleki deneyimleri arasındaki ilişki nasıldır?
- İletişim becerileri, problem çözme becerileri ile branşları arasındaki ilişki nasıldır?
- İletişim becerileri, problem çözme becerileri ile yıllık okudukları kitap sayısı arasındaki ilişki nasıldır?

Yöntem

Araştırmanın bu aşamasında araştırmanın modeli, araştırma grubu, veri toplama araçları, verilerin analizi hakkındaki bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada öğretmenlerin iletişimi becerileri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca iletişim becerileri ile problem çözme becerileri çeşitli demografik bilgiler doğrultusunda incelenmiştir. Araştırma nicel araştırma yöntemi olan ilişki tarama modeliyle yürütülmüştür. İlişkisel tarama modeli birden fazla değişken arasındaki değişim ve değişimin derecesini belirlemeyi amaçlamayan bir araştırma modelidir (Büyükoztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2018; Karasar, 2016). Bu nedenle araştırmanın amacına uygun görülen ilişki tarama modeli tercih edilmiştir.

Araştırma Grubu

Örneklem grubunu 2021-2022 yılında İstanbul MEB'e bağlı okullarda görev yapan 214 öğretmen oluşturmaktadır. Katılımcılar, uygun örnekleme yoluyla seçilmiştir. Uygun örnekleme hızlı, ekonomik, kolay ulaşılabilir koşullar sunmaktadır. Uygun örnekleme çoğunlukla evrene ulaşmanın zor olduğu durumlarda kullanılır (Monette, Sullivan ve De Jong, 1990). Çizelge 1'de örneklem grubunun demografik bilgilerine yer verilmiştir:

Çizelge 1'de görüldüğü üzere katılımcıların 138'ini (%62) kadınlar, 85'ini (%38) erkekler oluşturmaktadır. Katılımcılar; 32 (%14,1) kişi sınıf, 40 (%17,6) kişi Türk dili ve edebiyatı, 37 (%16,3) kişi Türkçe, 42 (%18,5) kişi okul

Çizelge 1. Demografik bilgiler

Cinsiyet	Yüzde (%)	N
Erkek	%38	85
Kadın	%62	138
Alan	Yüzde (%)	N
Sınıf	%14,1	32
TDE	%17,6	40
Türkçe	%16,3	37
Okul Öncesi	%18,5	42
Matematik	%15,4	35
Sosyal Bilgiler	%10,1	23
Diğer	%6,2	14
Kıdem	Yüzde (%)	N
1-5 yıl	%51,5	117
6-10 yıl	%26,9	61
11-15 yıl	%13,7	31
16+ yıl	%6	14

öncesi, 35 (%15,4) kişi matematik, 23 (%10,1) kişi sosyal bilgiler öğretmenidir. 14 (%6,2) kişi ise diğer branşlardan oluşan öğretmenlerdir. Katılımcıların; 117'si (%51,5) 1-5 yıl arası, 61'i (26,9) 6-10 yıl arası, 31'i (13,7) 11-15 arası, 14'ü (%6) 16 ve üzeri kıdem yılına sahiptirler. Ayrıca, katılımcıların 83'ü (%36,6) yılda 1-15 arası, 43'ü (%18,9) 16-30 arası, 37'si (%16,3) 31-45 arası, 31'i (%13,7) 46-60 arası, 13'ü (%5,7) 61-75 arası, 11'i (%4,8) 76-100 arası ve 5'i (%2,2) 101 ve üzeri kitap okumaktadır. Grubun belirlenmesinde uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

Kişisel bilgi formu

Araştırmanın amacı doğrultusunda, cinsiyet, mezun olunan bölüm, kıdem, yıllık okunan kitap sayısı değişkenleri bilgi formunu oluşturan sorular olarak kullanılmıştır.

Kişilerarası İletişim Yetkinliği Envanteri (KİYE)

Envanterin aslı Huang ve Lin (2018) tarafından geliştirilmiştir. Çıkrıkçı ve Çinpolat (2021) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Çalışma kapsamında envanterin yapı geçerliği, dil geçerliği, güvenilirlik ve madde analizi, ölçüt ve ayırt edici geçerlikleri yapılmıştır. Dil geçerliğinin belirlenen amaca uygun bir şekilde olduğu belirlenmiştir. Tüm maddelerin toplam korelasyon düzeyinin ölçüt olarak belirlenen .30 değerinin üzerinde olduğu belirlenmiştir. Cronbach Alpha ve McDonald Omega iç tutarlık kat sayıları ölçüt olarak belirlenen .70'in üzerindedir. Ölçüt ve ayırt edicilik geçerliğinin de belirlenen amaca uygun olduğu tespit edilmiştir. KİYE 15 maddeden oluşan 4 faktörlü bir ölçme aracıdır. 5'li likert tipi olan KİYE'den alınabilecek en düşük puan 15, en yüksek puan ise 75'tir. KİYE 1=Hiçbir zaman, 2=Nadiren, 3=Bazen, 4=Sık sık, 5=Her zaman seçeneklerinden oluşmaktadır. Mevcut araştırmada yapılan iç tutarlılık analizine göre KİYE'nin genelinin iç tutarlılık katsayısı .73, Dinleme Becerisi (DB) alt boyutunun katsayısı .70, Sosyal Rahatlık Becerisi (SRB) alt boyutunun .71, Empati Becerisi (EB) alt boyutunun .76, İfade Becerisi (İB) alt boyutunun ise .78'dir. Cronbach alpha güvenilirlik analizleri likert tipi ölçeklerin kullanıldığı çalışmalarda sıklıkla kullanılan bir güvenilirlik analizi türüdür. Cronbach alpha değerleri $0 < R2 < 0.40$ aralığındaysa güvenilir değil, $0.40 < R2 < 0.60$ aralığındaysa düşük güvenilirlikte, $0.60 < R2 < 0.80$ aralığındaysa oldukça güvenilir $0.80 < R2 < 1.00$ aralığındaysa yüksek güvenilirlikte olduğu varsayılmaktadır (Jost, Kay & 2005; Yıldız & Uzunsakal, 2018;). Bu araştırmadaki sonuçlara göre ölçekler ve alt boyutları oldukça güvenilirdir.

Problem Çözme Ölçeği (PÇE)

Heppner ve Petersen (1982) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek Taylan (1990), Şahin, Şahin & Heppner (1993) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. PÇE 6'lı likert tipi ölçek olup 35 maddeden oluşmaktadır. 3 alt boyuttan oluşan ölçekten alınabilecek en düşük puan 32, en yüksek puan ise 192'dir. Cevaplar 1-6 arasında değer almaktadır. Puanlama yapılırken 9, 22, 29. maddeleri devre dışı bırakılmaktadır. 1, 2, 3, 4, 11, 13, 14, 15, 17, 21, 25, 26, 30, 34. maddeler ters çevrilerek puanlanmaktadır. Ölçek alt boyutları; problem çözme yeteneğine güven (5, 10, 11, 12, 19, 23, 24, 27, 33, 34, 35), yaklaşma-kaçınma (1, 2, 4, 6, 7, 8, 13, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 23, 30, 31), kişisel kontrol (3, 14, 25, 26, 32) şeklindedir. Ölçeğin genel cronbach alpha katsayısı .88, iki yanılar katsayısı ise .81 olarak belirlenmiştir (Çağlayan,

2007; Şahin, Şahin & Heppner, 1993; Taylan, 1990). Mevcut araştırmada problem çözme ölçeği genelinin iç tutarlık katsayısı .83, problem çözme yeteneğine güven alt boyutu .76, yaklaşma-kaçınma alt boyutu .73, kişisel kontrol alt boyutu da .79 olarak belirlenmiştir.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın amacı doğrultusunda belirlenen demografik bilgi formu, problem çözme ölçeği, kişilerarası iletişim yetkinliği ölçeği ile elde edilen veriler yalnızca gönüllü öğretmenlere uygulanmıştır. Araştırmada kullanılan ölçme araçları cevaplandırılmadan önce öğretmenlere araştırma hakkında bilgi verilmiştir. Araştırmanın tamamen gönüllülüğe dayandığı, katılımcıların istedikleri zaman vazgeçebilme hakkına sahip oldukları ifade edilmiştir. Araştırma formu eksiksiz bir şekilde 214 öğretmen tarafından cevaplandırılmıştır. Araştırma öncesi Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünden çalışma için etik kurul izni alınmıştır. Etik kurul toplantısı 02.05.2022 tarihinde yapılmış, 2022.05 numara ile araştırmanın yapılmasının etik kurallara uygun olduğu kabul edilmiştir. Araştırmada elde edilen verilerin analizine karar vermek için normal dağılım analizi yapılmıştır. Normal dağılım analizine dair bilgiler Çizelge 2'deki gibidir:

Çizelge 2'de verilerin dağılımını incelemek amacıyla katılımcı sayısı 50'nin üzerinde olmasından dolayı normal dağılım analizleri arasında yer alan Kolmogorov-Smirnova

analizi yapılmıştır. Ortalama-medyanın birbirine yakınlığı ve basıklıkla çarpıklığın -1.0 ile +1.0 arasında olması durumunda değerler normal dağılım göstermektedir. Merkezi limit teoremine göre örneklem hacminin 30'un üzerinde olması dağılımı normalliğe yakınlaştırmaktadır (George & Mallery, 2010). Mevcut araştırma sonucunda değerler arasında anlamlı fark vardır, fakat araştırmanın örneklem hacmi 214 olmasından dolayı dağılım normal olmasa bile merkezi limit teoremi gereği normal dağılımdan uzaklaşmadığı söylenebilir. Bu nedenle çalışma için normal dağılım analizlerinin uygulanmasına karar verilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmanın bu aşamasında verilerin analiziyle ilgili bilgilere yer verilmiştir. Araştırmada elde edilen verilerin analizine karar verilmeden önce normal dağılıma bakılmıştır. Normal dağılım sonuçlarından hareketle elde edilen veriler için t-testi ve anova testinin yapılması uygun görülmüştür. Bu bağlamda SPSS 22 paket programından yararlanılarak t-testi ve Anova testi yapılmıştır.

Bulgular

Araştırmanın bu aşamasında çalışmada elde edilen bulgulara dair bilgilere yer verilmiştir.

Çizelge 2. Katılımcıların problem çözme becerileri, kişilerarası iletişim yetkinlikleri normal dağılım testi sonuçları

	Kolmogorov-smirnov			X	Medians	Skewnes	Kurtosis
	Statistic	n	p				
Dinleme becerisi	0.11	223	.000	3.74	3.75	0.08	-0.50
Sosyal rahatlık becerisi	0.10	223	.000	3.61	3.50	0.20	-0.59
Empati becerisi	0.11	223	.000	3.54	3.50	0.01	-0.52
İfade becerisi	0.14	223	.000	3.59	3.66	-0.03	-0.54
KİYE genel	0.09	223	.000	3.62	3.60	0.49	-0.07
P.Ç. yeteneğine güven	.009	223	.000	4.20	4.27	-0.24	0.15
Yaklaşma-kaçınma	0.07	223	.005	4.24	4.25	-0.26	0.07
Kişisel kontrol	0.12	223	.000	4.24	4.40	-0.40	0.02
PÇE genel	0.05	223	.090	4.22	4.22	-0.67	1.25

Çizelge 3. Kişilerarası iletişim yetkinliklerinin cinsiyete göre t testi sonuçları

İletişim becerileri	Cinsiyet	n	X	ss	t	p
Dinleme becerisi	Kadın	140	3.49	0.71	-2.24	.026
	Erkek	86	3.70	0.64		
Sosyal rahatlık becerisi	Kadın	140	3.53	0.74	0.44	.661
	Erkek	86	3.48	0.89		
Empati becerisi	Kadın	140	3.45	0.77	-0.63	.527
	Erkek	86	3.51	0.67		
İfade becerisi	Kadın	140	3.50	0.74	0.51	.591
	Erkek	86	3.46	0.59		
KİYE genel	Kadın	140	3.52	0.63	-1.16	.249
	Erkek	86	3.63	0.64		

Katılımcıların kişilerarası iletişim yetkinliklerinin cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için t testi yapılmıştır. Yapılan t testi sonucu Çizelge 3'te verilmiştir. Çizelge 3'e göre dinleme becerisi alt boyutu ile cinsiyet arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t=-2.243$, $p<0.05$). Erkeklerin ($\bar{X} =3.706$) dinleme becerileri kadınlara ($\bar{X} =3.494$) göre daha fazladır. KİYE'nin sosyal rahatlık becerisi, empati becerisi, ifade becerisi ve KİYE'nin genel ortalaması ile cinsiyet arasında istatistiksel olarak anlamlı fark belirlenmemiştir ($p>0.05$). Katılımcıların problem

çözme becerilerinin cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için t testi yapılmıştır. Yapılan t testi sonucu tablo 6'da verilmiştir. Çizelge 4'te göre problem çözme yeteneğine güven, yaklaşma-kaçınma, kişisel kontrol alt boyutları ile cinsiyet arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p>0.05$). Problem çözme ölçeğinin geneli ile cinsiyet arasında istatistiksel olarak anlamlı değildir ($t=-1.803$, $p<0.05$). Erkeklerin ($\bar{X}=4.183$) genel problem çözme becerileri kadınlara ($\bar{X} =4.103$) göre daha fazladır.

Çizelge 4. Problem çözme becerilerinin cinsiyete göre t testi sonuçları

Problem çözme	Cinsiyet	n	X	ss	t	p
P.Ç. yeteneğine güven	Kadın	140	4.08	0.42	-0.39	.693
	Erkek	86	4.10	0.38		
Yaklaşma-kaçınma	Kadın	140	4.13	0.33	-1.03	.301
	Erkek	86	4.18	0.30		
Kişisel kontrol	Kadın	140	4.13	0.58	-0.25	.796
	Erkek	86	4.15	0.58		
PÇE genel	Kadın	140	4.10	0.23	-1.80	.037
	Erkek	86	4.18	0.25		

Çizelge 5. Kişilerarası iletişim yetkinliklerinin mezun oldukları branşa göre Anova testi sonuçları

İletişim	Branş	n	X	ss	F	p
Dinleme becerisi	Sınıf	33	3.71	0.82	0.77	.592
	TDE	41	3.43	0.66		
	Türkçe	38	3.63	0.85		
	Okul öncesi	42	3.54	0.62		
	Matematik	35	3.66	0.56		
	Sosyal bilgiler	23	3.46	0.62		
	Diğer	14	3.50	0.66		
Sosyal rahatlık becerisi	Sınıf	33	3.60	0.94	0.85	.536
	TDE	41	3.48	0.69		
	Türkçe	38	3.59	0.83		
	Okul öncesi	42	3.33	0.83		
	Matematik	35	3.44	0.77		
	Sosyal bilgiler	23	3.56	0.71		
	Diğer	14	3.80	0.85		
Empati becerisi	Sınıf	33	3.40	0.84	0.42	.865
	TDE	41	3.43	0.75		
	Türkçe	38	3.55	0.82		
	Okul öncesi	42	3.50	0.69		
	Matematik	35	3.36	0.64		
	Sosyal bilgiler	23	3.57	0.73		
	Diğer	14	3.59	0.60		
İfade becerisi	Sınıf	33	3.51	0.66	0.11	.995
	TDE	41	3.47	0.75		
	Türkçe	38	3.42	0.62		
	Okul öncesi	42	3.49	0.78		
	Matematik	35	3.53	0.70		
	Sosyal bilgiler	23	3.52	0.58		
	Diğer	14	3.52	0.67		
KİYE genel	Sınıf	33	3.79	0.72	1.11	.356
	TDE	41	3.50	0.58		
	Türkçe	38	3.60	0.72		
	Okul öncesi	42	3.43	0.62		
	Matematik	35	3.53	0.55		
	Sosyal bilgiler	23	3.56	0.45		
	Diğer	14	3.51	0.74		

Çizelge 6. Problem çözme becerilerinin mezun oldukları branşa göre anova testi sonuçları

Problem çözme (PÇ)	Branş	n	X	ss	F	p	Scheffe
Problem çözme yeteneğine güven	Sınıf ⁽¹⁾	33	4.01	0.30	2.10	.045	(4-7)
	TDE ⁽²⁾	41	4.14	0.44			
	Türkçe ⁽³⁾	38	3.99	0.44			
	Okul öncesi ⁽⁴⁾	42	4.18	0.39			
	Matematik ⁽⁵⁾	35	4.16	0.36			
	Sosyal bilgiler ⁽⁶⁾	23	4.14	0.48			
	Diğer ⁽⁷⁾	14	3.86	0.34			
Yaklaşma-kaçınma	Sınıf	33	4.16	0.38	0.57	.755	
	TDE	41	4.14	0.29			
	Türkçe	38	4.12	0.31			
	Okul öncesi	42	4.16	0.27			
	Matematik	35	4.22	0.31			
	Sosyal bilgiler	23	4.09	0.41			
	Diğer	14	4.20	0.26			
Kişisel kontrol	Sınıf	33	4.14	0.50	0.41	.875	
	TDE	41	4.06	0.59			
	Türkçe	38	4.16	0.61			
	Okul öncesi	42	4.18	0.59			
	Matematik	35	4.20	0.53			
	Sosyal bilgiler	23	4.03	0.67			
	Diğer	14	4.24	0.65			
PÇE genel	Sınıf	33	4.11	0.22	1.49	.183	
	TDE	41	4.10	0.23			
	Türkçe	38	4.08	0.22			
	Okul öncesi	42	4.16	0.21			
	Matematik	35	4.18	0.18			
	Sosyal bilgiler	23	4.06	0.32			
	Diğer	14	4.22	0.39			

Çizelge 7. Kişilerarası iletişim yetkinliklerinin kıdeme göre anova testi sonuçları

İletişim	Kıdem	n	X	ss	F	p
Dinleme becerisi	1-5 arası	117	3.53	0.64	0.99	.398
	6-10 arası	63	3.54	0.75		
	11-15 arası	31	3.77	0.71		
	16 ve üzeri	15	3.63	0.83		
Sosyal rahatlık becerisi	1-5 arası	117	3.44	0.78	1.07	.364
	6-10 arası	63	3.60	0.76		
	11-15 arası	31	3.68	0.94		
	16 ve üzeri	15	3.42	0.89		
Empati becerisi	1-5 arası	117	3.50	0.69	0.47	.698
	6-10 arası	63	3.39	0.81		
	11-15 arası	31	3.57	0.69		
	16 ve üzeri	15	3.48	0.77		
İfade becerisi	1-5 arası	117	3.53	0.67	0.72	.542
	6-10 arası	63	3.46	0.66		
	11-15 arası	31	3.51	0.60		
	16 ve üzeri	15	3.27	1.00		
KİYE genel	1-5 arası	117	3.55	0.62	0.87	.456
	6-10 arası	63	3.50	0.66		
	11-15 arası	31	3.71	0.61		
	16 ve üzeri	15	3.66	0.68		

Kişilerarası İletişim Yetkinliklerinin Mezun Oldukları Branşa Göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için anova testi yapılmıştır. Yapılan anova testi sonucu tablo 5'te verilmiştir. Çizelge 5'e göre kişilerarası iletişim yetkinliği ile mezun olunan branş arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>0.05$).

Problem Çözme Becerilerinin Mezun Oldukları Branşa Göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için anova testi yapılmıştır. Yapılan anova testi sonucu çizelge 6'da verilmiştir. Çizelge 6'ya göre problem çözme yeteneğine güven ile mezun olunan branş arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=2.103$, $p<0.05$). Katılımcıların problem çözme yeteneğine ilişkin varyansların homojenlik testi sonucunda varyanslar homojen bulunduğundan ($p>0.05$ $p=0.45$) farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla post hoc testlerinden Scheffe testi kullanılmıştır. Scheffe testi sonucunda okul öncesi öğretmenliği branşından mezun ($\bar{X}=4.188$) olanların problem çözme yeteneğine güvenleri diğer ($\bar{X}=3.863$) öğretmenlik branşlarından mezun olanlara göre daha fazladır. Problem çözme ölçeğinin genelinde, yaklaşma-kaçınma ve kişisel kontrol alt boyutları ile mezun olunan branş arasında istatistiksel olarak anlamlı fark belirlenmemiştir ($p>0.05$).

Kişilerarası iletişim yetkinliklerinin kıdeme göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için t testi yapılmıştır. Yapılan t testi sonucu Çizelge 7'de verilmiştir.

Çizelge 7'ye göre katılımcıların kıdem yılları ile kişilerarası iletişim yetkinlikleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark belirlenmemiştir ($p>0.05$).

Problem çözme becerilerinin kıdeme göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için anova testi yapılmıştır. Yapılan anova testi sonucu Çizelge 8'de verilmiştir. Çizelge 8'e göre problem çözme yeteneğine güven, yaklaşma-kaçınma, kişisel kontrol alt boyutları ile kıdem arasında istatistiksel olarak anlamlı fark belirlenmemiştir ($p>0.05$). Problem çözme becerisinin geneli ile kıdem arasında istatistiksel olarak anlamlı fark belirlenmiştir ($F=1.149$, $p<0.05$). Katılımcıların genel problem çözme becerilerine ilişkin varyansların homojenlik testi sonucunda varyanslar homojen bulunduğundan ($p<0.05$, $p=.030$) farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla post hoc testlerinden Scheffe testi kullanılmıştır. Scheffe testi sonucunda kıdemi 6-10 yıl arası ($\bar{X}=4.192$) olan öğretmenlerin genel problem çözme becerileri kıdemleri 16 yıl ve üzeri ($\bar{X}=4.047$) olan öğretmenlere göre daha fazladır.

Kişilerarası iletişim yetkinliklerinin yıllık okudukları kitap sayısına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için anova testi yapılmıştır. Yapılan anova testi sonucu Çizelge 9'da verilmiştir. Çizelge 9'a göre katılımcıların yıllık okudukları kitap sayısı ile kişilerarası iletişim yetkinlikleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark belirlenmemiştir ($p>0.05$).

Çizelge 8. Kişilerin problem çözme becerilerinin kıdeme göre anova testi sonuçları

Problem çözme (PÇ)	Branş	n	X	ss	F	p	Scheffe
Problem çözme yeteneğine güven	1-5 arası	117	4.10	0.40	0.80	.494	
	6-10 arası	63	4.06	0.40			
	11-15 arası	31	4.18	0.35			
	16 ve üzeri	15	4.01	0.57			
Yaklaşma-kaçınma	1-5 arası	117	4.13	0.32	0.54	.658	
	6-10 arası	63	4.16	0.32			
	11-15 arası	31	4.21	0.26			
	16 ve üzeri	15	4.19	0.44			
Kişisel kontrol	1-5 arası	117	4.13	0.61	0.94	.424	
	6-10 arası	63	4.19	0.49			
	11-15 arası	31	4.17	0.54			
	16 ve üzeri	15	3.92	0.76			
PÇE genel	1-5 arası ⁽¹⁾	117	4.12	0.22	1.15	.030	(2-4)
	6-10 arası ⁽²⁾	63	4.19	0.25			
	11-15 arası ⁽³⁾	31	4.18	0.19			
	16 ve üzeri ⁽⁴⁾	15	4.05	0.42			

Çizelge 9. Kişilerarası iletişim yetkinliklerinin yıllık okudukları kitap sayısına göre anova testi sonuçları

İletişim	Branş	n	X	ss	F	p
Dinleme becerisi	10-15 arası	84	3.61	0.68	0.33	.857
	16-30 arası	44	3.47	0.75		
	31-45 arası	38	3.59	0.70		
	46-60 arası	31	3.56	0.57		
	61-75 arası	29	3.61	0.79		
Sosyal rahatlık becerisi	10-15 arası	84	3.45	0.79	1.11	.353
	16-30 arası	44	3.39	0.75		
	31-45 arası	38	3.71	0.85		
	46-60 arası	31	3.58	0.88		
	61-75 arası	29	3.59	0.72		
Empati becerisi	10-15 arası	84	3.52	0.76	0.72	.578
	16-30 arası	44	3.34	0.68		
	31-45 arası	38	3.55	0.76		
	46-60 arası	31	3.55	0.64		
	61-75 arası	29	3.39	0.82		
İfade becerisi	10-15 arası	84	3.49	0.72	0.51	.726
	16-30 arası	44	3.59	0.66		
	31-45 arası	38	3.46	0.67		
	46-60 arası	31	3.36	0.62		
	61-75 arası	29	3.51	0.75		
KİYE genel	10-15 arası	84	3.55	0.74	0.31	.870
	16-30 arası	44	3.51	0.58		
	31-45 arası	38	3.66	0.65		
	46-60 arası	31	3.55	0.49		
	61-75 arası	29	3.57	0.55		

Çizelge 10. Problem çözme becerilerinin yıllık okudukları kitap sayısına göre anova testi sonuçları

Problem çözme (PÇ)	Branş	n	X	ss	F	p
Problem çözme yeteneğine güven	10-15 arası	84	4.12	0.38	0.34	.853
	16-30 arası	44	4.08	0.34		
	31-45 arası	38	4.07	0.44		
	46-60 arası	31	4.09	0.41		
	61-75 arası	29	4.03	0.50		
Yaklaşma-kaçınma	10-15 arası	84	4.15	0.31	1.39	.238
	16-30 arası	44	4.12	0.36		
	31-45 arası	38	4.22	0.28		
	46-60 arası	31	4.22	0.31		
	61-75 arası	29	4.07	0.31		
Kişisel kontrol	10-15 arası	84	4.17	0.61	0.25	.909
	16-30 arası	44	4.12	0.58		
	31-45 arası	38	4.16	0.52		
	46-60 arası	31	4.05	0.49		
	61-75 arası	29	4.16	0.65		
PÇE genel	10-15 arası	84	4.16	0.28	1.08	.369
	16-30 arası	44	4.11	0.21		
	31-45 arası	38	4.12	0.20		
	46-60 arası	31	4.14	0.16		
	61-75 arası	29	4.05	0.26		

Problem çözme becerilerinin yıllık okudukları kitap sayısına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için anova testi yapılmıştır. Yapılan anova testi sonucu Çizelge 10'da verilmiştir. Çizelge 10'a göre katılımcıların yıllık

okudukları kitap sayısı ile problem çözme becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark belirlenmemiştir ($p>0.05$).

Çizelge 11. Problem çözme ile iletişim becerisi arasındaki korelasyon sonuçları

1İ	r	1	.252**	.278**	.094	.455**	-.050	-.017	-.054	-.027
	p		.000	.000	.161	.000	.458	.802	.421	.682
2İ	r	.252**	1	.298**	.032	.438**	-.092	-.016	-.044	-.119
	p	.000		.000	.628	.000	.167	.817	.509	.075
3İ	r	.278**	.298**	1	.233**	.382**	-.011	.062	-.067	.007
	p	.000	.000		.000	.000	.867	.354	.313	.911
4İ	r	.094	.032	.233**	1	.169*	.038	.054	.010	.063
	p	.161	.628	.000		.011	.565	.416	.879	.346
5İ	r	.455**	.438**	.382**	.169*	1	-.065	-.094	-.100	-.169*
	p	.000	.000	.000	.011		.329	.160	.135	.011
1P	r	-.050	-.092	-.011	.038	-.065	1	.072	-.039	.490**
	p	.458	.167	.867	.565	.329		.280	.560	.000
2P	r	-.017	-.016	.062	.054	-.094	.072	1	.001	.609**
	p	.802	.817	.354	.416	.160	.280		.990	.000
3P	r	-.054	-.044	-.067	.010	-.100	-.039	.001	1	.380**
	p	.421	.509	.313	.879	.135	.560	.990		.000
4P	r	-.027	-.119	.007	.063	-.169*	.490**	.609**	.380**	1
	p	.682	.075	.911	.346	.011	.000	.000	.000	.682

* $p < .05$. ** $p < .01$. *** $p < .001$

Problem çözme becerileri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla korelasyon analizi yapılmıştır. Yapılan korelasyon analizi sonucu Çizelge 11’de verilmiştir. Çizelge 11’e göre dinleme becerisi ile sosyal rahatlık becerisi arasında pozitif yönlü orta kuvvetli bir ilişki vardır ($0.21 < r < 0.40$) ($r = 0.252$). Dinleme becerisi ile empati becerisi arasında pozitif yönlü orta kuvvetli bir ilişki vardır ($0.21 < r < 0.40$) ($r = .278$). Dinleme becerisi ile ifade becerisi arasında anlamlı ilişki yoktur ($p > 0.05$). Dinleme becerisi ile kişilerarası iletişim yetkinliğinin geneli arasında pozitif yönlü orta kuvvetli bir ilişki vardır ($0.41 < r < 0.60$) ($r = .455$). Dinleme becerisi ile problem çözme yeteneğine güven arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($p > 0.05$). Dinleme becerisi ile yaklaşma-kaçınma arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($p > 0.05$). Dinleme becerisi ile kişisel kontrol arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($p > 0.05$). Dinleme becerisi ile problem çözme becerisinin geneli arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($p > 0.05$).

Sosyal rahatlık becerisi ile empati becerisi arasında pozitif yönlü orta kuvvetli bir ilişki vardır ($0.21 < r < 0.40$) ($r = .298$). Sosyal rahatlık becerisi ile ifade etme becerisi arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($p > 0.05$). Sosyal rahatlık becerisi ile kişilerarası iletişim yetkinliği becerisi arasında pozitif yönlü orta kuvvetli bir ilişki vardır ($0.41 < r < 0.60$) ($r = .438$). Sosyal rahatlık becerisi ile problem çözme yeteneğine güven arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($p > 0.05$). Sosyal rahatlık becerisi ile yaklaşma-kaçınma arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($p > 0.05$). Sosyal rahatlık becerisi ile kişisel kontrol arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($p > 0.05$). Sosyal rahatlık becerisi ile problem çözme becerisinin geneli arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($p > 0.05$).

Empati becerisi ile dinleme becerisi arasında pozitif yönlü orta kuvvetli bir ilişki vardır ($0.41 < r < 0.60$) ($r = .455$). Empati becerisi ile dinleme becerisi arasında pozitif yönlü orta kuvvetli bir ilişki vardır ($0.41 < r < 0.60$) ($r = .278$). Empati becerisi ile sosyal rahatlık arasında pozitif yönlü orta kuvvetli bir ilişki vardır ($0.41 < r < 0.60$) ($r = .298$). Empati

becerisi ile ifade becerisi arasında pozitif yönlü orta kuvvetli bir ilişki vardır ($0.41 < r < 0.60$) ($r = .233$). Empati becerisi ile KİYE arasında pozitif yönlü orta kuvvetli bir ilişki vardır ($0.41 < r < 0.60$) ($r = .382$). Empati becerisi problem çözme yeteneğine güven arasında anlamlı ilişki yoktur ($p > 0.05$). Empati becerisi ile yaklaşma-kaçınma arasında anlamlı ilişki yoktur ($p > 0.05$). Empati becerisi ile kişisel kontrol arasında anlamlı ilişki yoktur ($p > 0.05$). Empati becerisi ile problem çözme becerisinin geneli arasında anlamlı ilişki yoktur ($p > 0.05$).

İfade becerisi ile dinleme becerisi arasında anlamlı ilişki yoktur ($p > 0.05$). İfade becerisi ile sosyal rahatlık becerisi arasında anlamlı ilişki yoktur ($p > 0.05$). İfade becerisi ile empati becerisi arasında anlamlı ilişki yoktur ($p > 0.05$). İfade becerisi ile KİYE arasında anlamlı ilişki yoktur ($p > 0.05$). İfade becerisi ile problem çözme yeteneğine güven arasında anlamlı ilişki yoktur ($p > 0.05$). İfade becerisi ile yaklaşma-kaçınma arasında anlamlı ilişki yoktur ($p > 0.05$). İfade becerisi ile kişisel kontrol arasında anlamlı ilişki yoktur ($p > 0.05$). İfade becerisi ile PÇE geneli arasında anlamlı ilişki yoktur ($p > 0.05$).

KİYE geneli ile dinleme becerisi arasında pozitif yönlü orta kuvvetli bir ilişki vardır ($0.41 < r < 0.60$) ($r = .455$). KİYE geneli ile sosyal rahatlık becerisi arasında pozitif yönlü orta kuvvetli bir ilişki vardır ($0.41 < r < 0.60$) ($r = .438$). KİYE geneli ile empati becerisi arasında pozitif yönlü orta kuvvetli bir ilişki vardır ($0.41 < r < 0.60$) ($r = .382$). KİYE geneli ile problem çözme yeteneğine güven arasında anlamlı ilişki yoktur ($p > 0.05$). KİYE geneli ile yaklaşma-kaçınma arasında anlamlı ilişki yoktur ($p > 0.05$). KİYE geneli ile kişisel kontrol arasında anlamlı ilişki yoktur ($p > 0.05$).

KİYE geneli ile PÇE’nin geneli arasında pozitif yönlü düşük kuvvetli bir ilişki vardır ($0.21 < r < 0.40$) ($r = .455$). Problem çözme yeteneğine güven ile dinleme becerisi, sosyal rahatlık becerisi, empati becerisi, ifade becerisi ve KİYE geneli arasında anlamlı ilişki yoktur ($p > 0.05$). Problem çözme yeteneğine güven, yaklaşma-kaçınma, kişisel kontrol arasında anlamlı bir ilişki yoktur ($p > 0.05$). Problem çözme yeteneğine güven ile PÇE geneli arasında pozitif

yönlü orta kuvvetli bir ilişki vardır ($0.41 < r < 0.60$) ($r = .490$). Yaklaşma-kaçınma ile dinleme becerisi, sosyal rahatlık becerisi, empati becerisi, ifade becerisi ve KİYE geneli arasında anlamlı ilişki yoktur ($p > 0.05$). Yaklaşma-kaçınma ile problem çözme yeteneğine güven ve kişisel kontrol arasında anlamlı ilişki yoktur ($p > 0.05$). Yaklaşma-kaçınma ile PÇE geneli arasında pozitif yönlü yüksek kuvvetli bir ilişki vardır ($0.61 < r < 0.80$) ($r = .609$). Kişisel kontrol ile dinleme becerisi, sosyal rahatlık becerisi, empati becerisi, ifade becerisi, KİYE geneli arasında anlamlı ilişki yoktur ($p > 0.05$). Kişisel kontrol ile problem çözme yeteneğine güven, yaklaşma-kaçınma arasında anlamlı ilişki yoktur ($p > 0.05$). Kişisel kontrol ile PÇE geneli arasında pozitif yönlü orta kuvvetli bir ilişki vardır ($0.41 < r < 0.60$) ($r = .380$). PÇE geneli ile dinleme becerisi, sosyal rahatlık becerisi, empati becerisi, ifade becerisi arasında anlamlı ilişki yoktur ($p > 0.05$).

PÇE geneli ile KİYE geneli arasında negatif yönlü düşük kuvvetli bir ilişki vardır ($0.21 < r < 0.40$) ($r = -.169$). PÇE geneli ile problem çözme yeteneğine güven arasında pozitif yönlü orta kuvvetli bir ilişki vardır ($0.41 < r < 0.60$) ($r = .490$). PÇE geneli ile yaklaşma-kaçınma arasında pozitif yönlü orta kuvvetli bir ilişki vardır ($0.41 < r < 0.60$) ($r = .609$). PÇE geneli ile kişisel kontrol arasında pozitif yönlü orta kuvvetli bir ilişki vardır ($0.21 < r < 0.40$) ($r = .380$).

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın sonucuna göre erkeklerin dinleme becerileri kadınların dinleme becerilerinden daha yüksektir. Mevcut çalışmada erkek öğretmenlerin problem çözme yeteneğine güven becerileri kadınlara göre daha yüksek çıkmıştır. Bu durum seçilen örneklem grubu ve bulunulan bölge koşulları ile ilgili olabilirken ayrıca sosyo-ekonomik yapının, öğretmenlerin işten doyumları da bu durumun sebeplerinin belirlenmesine katkı sağlayabilir. Yapılan benzer çalışmalarda kadın öğretmenlerin daha güçlü iletişim becerilerine sahip oldukları ifade edilmektedir (Bulut, 2019; Ocak & Erşen, 2015; Nacar & Tümkaya, 2011). Milli ve Yağcı'nın (2017) yaptığı araştırmaya göre kadın öğretmen adaylarının iletişim becerileri erkek öğretmen adaylarının iletişim becerilerinden daha yüksektir. Elkatmış ve Ünal'ın (2014) araştırmasına göre kadın sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri erkek öğretmenlere göre daha yüksektir. Durukan ve Maden'in (2010) araştırmasına göre cinsiyet, kıdem ile iletişim becerileri arasında anlamlı ilişki belirlenmiştir. Kıdemi düşük olan öğretmenlerin iletişim becerileri daha yüksek bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin iletişim becerilerinin daha güçlü olduğunu gösteren çalışmaların yanı sıra bunlar arasında anlamlı ilişki olmadığını belirten çalışmalar da vardır. Günönü'nün (2019) araştırması buna örnek gösterilebilir.

Bu çalışmada öğretmenlerin branşları ile iletişim becerileri arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır. Benzer şekilde Küpeli (2019) tarafından yapılan araştırmaya göre öğretmenlerin iletişim becerileri ile cinsiyetleri, görev süreleri ve branşları arasında anlamlı fark yoktur. Fakat Gülbahçe'nin (2010) araştırmasına göre beden eğitimi,

sınıf, coğrafya, Türkçe ve eğitim bilimleri öğretmenliklerinde okuyan öğrenciler arasında Türkçe öğretmenliğinde okuyan öğrencilerin iletişim becerileri daha yüksek iken Durukan ve Maden'in (2010) araştırmasında Türkçe öğretmen adaylarının düşük iletişim becerilerine sahip oldukları belirtilmiştir. Örneklemin farklı olması, deneyim süreçleri ve farklı unsurlar bu değişik sonuçların ortaya çıkmasına neden olabilmektedir. Bu nedenle yapılacak yeni çalışmalarda örneklem gruplarında çeşitlenmeler yapılması bu sonuçların nedenlerinin ortaya çıkmasına katkı sağlayabilir. Böylece öğretimin önemli bir sac ayağını oluşturan öğretmenlerin iletişim becerileri ile mezun oldukları bölüm arasındaki olası olumsuz durumların ortadan kaldırılmasına yönelik ek eğitim hizmetleri gibi çözüm yollarının üretilmesine katkı sağlanabilir.

Mevcut çalışmada öğretmenlerin problem çözme ile iletişim becerileri arasında anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. Nacar, Tümkaya, (2011) da öğretmenlerin problem çözme becerileri ile iletişim becerileri arasında anlamlı ilişki olduğunu belirlemiştir. Koser (2019) tarafından yapılan araştırmaya göre lisans öğrencilerinin iletişim becerileri ile problem çözme becerileri arasında anlamlı ilişki vardır. Benzer bir şekilde Küpeli (2019) tarafından yapılan araştırmaya göre öğretmenlerin öz yeterlik algıları ile iletişim becerileri arasında pozitif yönlü ilişki vardır. Bu durum öğretmenlerin iletişim becerilerinin benlik algılarına, problem çözme becerilerine olumlu katkı sağladığını göstermektedir. Öğretmenlerin iletişim becerilerinin güçlendirilmesi onların benlik algılarının, problem çözme becerilerinin gelişimine katkı sağlıyor olması bu alanda öğretmenlerin daha nitelikli hâle gelmeleri için, öğrencilere daha nitelikli bir eğitim sunmaları için onları destekleyecek, onları daha da güçlendirecek başka eğitimler almaları sağlanabilir.

Bu çalışmada daha uzun yıllar çalışan öğretmenlerin iletişim becerileri, orta düzeyde deneyimi olan öğretmenlere göre daha düşüktür. Küpeli (2019) kıdem ile iletişim becerileri arasında anlamlı ilişki olduğunu belirlemiştir. Kıdem yılı daha az olanların iletişim becerileri daha yüksek çıkmıştır. Mevcut araştırma ile paralel sonuçlar elde edilmiştir. Daha az deneyime sahip olan öğretmenlerin iletişim becerileri daha güçlüdür. Bu durumun sebepleri arasında daha kıdemli olan öğretmenlerin iş doyumları, kendilerini dönemin koşullarına göre düzenleyebilme potansiyelleri gibi durumlar söz konusu olabilmektedir. Daha kıdemli olan öğretmenlerin bu durumlarının iyileştirilmesine yönelik hizmet içi eğitimler verilebilir. Bu durumun altında yatan farklı durumların da olabileceği dikkate alınarak yeni bilimsel çalışmalar yürütülebilir.

Öğretmenlerin yıllık okudukları kitap sayısı ile problem çözme ve iletişim yetkinlikleri arasında anlamlı fark yoktur. Bu konuya benzer herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Öğretmenlerin iletişim yetkinlikleri ve problem çözme becerileri ile yıllık okudukları kitap sayısı arasında anlamlı bir ilişki olmamasının altında yatan nedenlerin yeni araştırmalarla belirlenmesi öğretmenlerin belirtilen

becerilerinin gelişimini destekleyecek sonuçlara ulaşılmasına katkı sağlayabilir.

Öğretmenlerin iletişim yetkinlikleri ile problem çözme becerilerinin olumlu yönde gelişmesi yaptıkları işten doyum almalarını sağlayacağı için öğrencilerin de daha nitelikli bir eğitime erişmelerine olanak sağlayacaktır. Alparslan ve Çetinkaya (2011) üniversite öğrencileri üzerinde duygusal zekanın iletişim becerileri üzerinde etkisini ortaya koymak için yaptıkları çalışmada duygusal zekanın alt boyutlarından empatik duyarlılığın iletişim becerileri üzerinde etkisi olduğunu belirlemiştir. Bu durum iletişim becerisi gelişen öğretmenlerin empati becerilerinin de gelişimine katkı sağlayacağını göstermektedir. Bu ılımlı yaklaşım öğrencilerin akademik, sosyal vb. başarılarına olumlu katkı sağlayacaktır (Khan, Khan, İslam ve Khan, 2017). Loy (2006) iletişim becerileri yüksek olan öğretmenlerin öğrencilerinin daha başarılı olduğunu belirlemiştir. Baker (2006) tarafından yapılan araştırmaya göre öğretmenlerin iletişim becerileri ve öğrencileri ile olan etkileşimleri öğrencilerin akademik başarılarını ve okula uyum derecelerini etkilemektedir. Bennet, McCroskey ve Richmond (2006) da öğretmenlerin iletişim becerilerinin öğrencilerin motivasyonlarını ve akademik başarılarını doğrudan etkilediğini belirlemiştir. Pianta, Rollins ve Steinberg (1995) da öğretmenlerin iletişim becerilerinin öğrenciler okula karşı daha olumlu tutum geliştirmekte, öz güvenleri daha yüksek tutmakta etkili olduğunu belirlemişlerdir. Öğretmenlerin bu becerilerinin gelişimi aynı zamanda sınıf yönetiminde de olumlu katkılar sağlamaktadır (Ay, 2019, Aküzüm & Gültekin, 2017). Bu nedenler göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin problem çözme ve iletişim becerilerinin gelişimini olumlu yönde geliştirmek için hizmet içi eğitimlerin verilmesi sağlanabilir. Öğretmenlerin branşları ve kıdem yılları ile belirtilen becerileri arasında farklı çalışmalarda farklı sonuçların ortaya çıkma nedenleri ortaya konulup buna göre eğitimde düzenlemeler yapılabilir.

Kaynaklar

- Akgün, F., Çuhadar, C., Gündüz Ş., & Özgür, H., (2014). Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri ve İletişimci Biçimleri. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 295- 311.
- Aküzüm, C. & Gültekin S. Ö. (2017). Sınıf Öğretmenlerinin İletişim Becerileri ile Sınıf Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(12). 90-107.
- Alparslan, A. M. & Çetinkaya, Ö. (2011). Duygusal Zekanın İletişim Becerileri Üzerine Etkisi: Üniversite Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(1), 363-377.
- Ay, S. D. (2019). *Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Anlayışları ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Baker, J. A. (2006). Contributions of Teacher – Child Relationships to Positive School Adjustment During Elementary School. *Science Direct*, 44(3), 211-229.
- Bennet, V.E., Mccroskey, J. C. & Richmond, V. P. (2006). The Relationships Student End-of- Class Motivation with Teacher

- Communication Behavior and Instructional Outcomes. *Communication Education*, 55(4), 403-414.
- Bulut, R.C. (2019). *Ortaokulda Görev Yapan Öğretmenlerin İletişim Becerileri ile Örgütsel Siziniz Düzeyleri Arasındaki İlişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çağlayan, H. S. (2007). *Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Öğrenme Biçimleri ile Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çıkırcı, Ö., Çinpolat, E. (2021). Kişilerarası İletişim Yetkinliği Envanteri'nin (KİYE) Türkçeye Uyarlanması. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (AEÜSBED)*, 7(2), 757-775
- Durukan, E. & Maden, S. (2010). Türkçe Öğretmenlerinin İletişim Becerileri Üzerine Bir Çalışma. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1, 59-74.
- Elkatmış, M. & Ünal, E. (2014). Sınıf Öğretmeni Adaylarının İletişim Beceri Düzeylerine Yönelik Bir Çalışma. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(1), 107-122.
- Gülbahçe, Ö. (2010). Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin İletişim Becerilerinin İncelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 12, 1-11.
- Günönü Kurt, S. (2019). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının İletişim Becerileri ile Empatik Eğilim Düzeyleri Arasındaki İlişki*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Khan, A., Khan, S., İslam, Z.U. & Khan, M. (2017). Communication Skills of a Teacher and Its Role in the Development of the Students' Academic Succes. *Journal of the Education and Practice*, 8(1)
- Koser, İ. E. (2019). *Üniversite Öğrencilerinin İletişim Becerileri, Problem Çözme Becerileri ve Bağlanma Stilleri İlişkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Samsun On Dokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Kutluca, A. Y. (2018). Öğretmen Adaylarının Problem Çözme Becerilerini Yordayan Değişkenlerin İncelenmesi. *Asya Öğretim Dergisi*, 6(1), 1-20.
- Küpel, E. (2019). *Ortaokul Öğretmenlerinin İletişim Becerileri ile Öz Yeterlik Alguları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Milli, M. S. & Yağcı, U. (2017). Öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 286-298.
- Nacar, F.S. & Tümkaya, S. (2011). Sınıf öğretmenlerinin iletişim ve kişilerarası problem çözme becerilerinin incelenmesi. *İlköğretim Online Dergisi*, 10 (2), 493-511.
- Ocak, G. & Erşen, Z. B. (2015). Öğretmen adaylarının iletişim becerileri algılarının incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(33), 1-99.
- Pianta, R.C., Steinberg, M. S. & Rollins, K. B. (1995). The first two years of school: Teacher child relationships and deflections in children's classroom adjustment. *Development And Psychopathology*, 7 (2), 295-312.
- Tan, Ç. & Tan, S. (2016). Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri ile Sınıfı Yönetme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *e-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 1-14.
- Taylan, S. (1990). *Heppner'in Problem Çözme Envanterinin Uyarlama, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ulutaş, A., & Köksalan, B. (2017). Investigation of Environmental Problem Solving Skills of Preschool Age Children. *Research in Pedagogy*, 7(2), 298–311.

- Yıldız, D., Kılıç, M. Y., & Yavuz, M. (2018). Öğretmenlerin İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği Geliştirme Çalışması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(1), 48-67.
- Yiğit, Y. (2018). Öğretmen Problem Çözme Becerisi Kazandırma Yeterliği Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik Güvenilirlik Çalışması. *İslami İlimler Araştırmaları Dergisi*, (4), 60-77.

Extended Abstract

Introduction

As a social being, human can express himself by communicating. This situation consists of the natural behaviors and attitudes that the individual reveals in order to survive (Dewey, 1916). The individual has to communicate in reaching a more effective and positive life. As a result of this necessity, mutual dialogue becomes possible, and the individual learns to understand and be understood in this way (Nazik & Bayazıt, 2004). Individuals who are conscious of the importance of understanding and being understood are more comfortable and flexible in communicating. They show more moderate and solution-producing approaches in the face of positive or negative situations (Özgen, 2011). Individuals who can communicate effectively overcome the problems they encounter more easily. Problems, on the other hand, are generally described as obstacles encountered in reaching a specific goal (Develioğlu, 2006; Taylan, 1990; Gelbal, 1991; Cüceloğlu, 1997). Individuals whose problem-solving skills are not developed face more emotional problems, have difficulty in overcoming problems without support, have a lower self-perception, and have a more dissatisfied life than individuals with developed problem-solving skills (Gelbal, 1991; Heppner & Anderson, 1985; Işgar et al., 2004; Taylan, 1990). For this reason, problem solving skills are very important for individuals to continue their lives and create a strong self. Communication is one of the main tools that can be used in the formation of a strong self. Individuals who provide a healthy source, message, environment, receiver, and feedback can be more successful in overcoming the problems they encounter. It is important that the communication skills and problem-solving skills of teachers, who have an important place in society, are compatible with each other and in a positive way in terms of the satisfaction that students will receive from education.

Method

The study obtained data with the correlational survey model. The correlational survey model aims to determine the change and the degree of change between more than one variable (Büyükoztürk et al. 2018; Karasar, 2016).

Ethics committee approval was obtained for the study from Yıldız Technical University Social Sciences Institute. The ethics committee meeting was held on 02.05.2022, and the committee ruled that the research was in compliance with the ethical rules with the number 2022.05.

There is no conflict of interest in this research.

Results, Discussion, Pedagogical Implications

The results of the study indicated that men's listening skills were higher than women's listening skills. Similar studies state that female teachers have stronger communication skills (Bulut, 2019; Ocak and Erşen, 2015). Milli and Yağcı (2017) found that female teacher candidates' communication skills were higher than male teacher candidates' communication skills. Elkatmış and Ünal (2014) highlighted that female classroom teachers had higher communication skills than male teachers. In addition to studies showing that female teachers' communication skills are stronger, there are also studies indicating that there is no significant relationship between them. This study found no significant relationship between the branches of teachers and their communication skills. However, according to Gülbahçe (2010), the communication skills of the students studying in the Turkish teaching profession were higher than the students studying in physical education, classroom, geography, and educational sciences teaching. The different sample, experience processes and different factors may cause these different results. For this reason, diversification in the sample groups in new studies may contribute to the emergence of the reasons for these results because according to the research conducted by Kupeli (2019), there was no significant difference between the communication skills of teachers and their gender, tenure and branches. This is an exemplary situation for further research. Kupeli (2019) determined that there was a positive relationship between teachers' self-efficacy perceptions and communication skills. This shows that teachers' communication skills contribute positively to their self-perceptions. The fact that there was a significant relationship between problem solving and communication skills in the current study supports this situation. Male teachers' confidence in problem solving skills was higher than female teachers. The difference between the sample determined by Koser (2019) and the sample in the current study may have an effect on the emergence of these results. Kupeli (2019) determined that a significant relationship between seniority and communication skills. Communication skills of those with less seniority years were higher. This study found that the communication skills of pre-school teachers who had a medium level of seniority were higher than those with a higher level of seniority. Among the reasons for this situation, there may be situations such as the job satisfaction of more senior teachers and their potential to organize themselves according to the conditions of the period. For this reason, conducting studies that take these into account can provide more clear scientific results.

Positive development of teachers' communication competencies and problem-solving skills will enable them to get satisfaction from their work, thus enabling students to access a more qualified education. Alparsan and Çetinkaya (2011) investigated the effect of emotional intelligence on communication skills on university students and determined that empathic sensitivity, one of the sub-dimensions of emotional intelligence, had an

effect on communication skills. Teachers who develop empathy skills can approach students more moderately. This moderate approach will contribute positively to the academic success of students (Khan et al., 2017). Loy (2006) determined that the students of teachers with high communication skills were more successful. According to the research conducted by Baker (2006), teachers' communication skills and interactions with students affected students' academic success and degree of school adjustment. The development of these skills of teachers also contributes positively to classroom management (Ay, 2019, Aküzüm and Gültekin, 2017). Considering these reasons, in-service training can be provided to improve the development of teachers' problem solving and communication skills in a positive way. The reasons for the emergence of different results in different studies between teachers' branches and years of seniority and their specified skills can be revealed and arrangements can be made in education accordingly.

Araştırmanın Etik Taahhüt Metni

Yapılan bu çalışmada bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulduğu; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifatın yapılmadığı, karşılaşılabilecek tüm etik ihlallerde "Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi ve Editörünün" hiçbir sorumluluğunun olmadığı, tüm sorumluluğun Sorumlu Yazara ait olduğu ve bu çalışmanın herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğu sorumlu yazar tarafından taahhüt edilmiştir.