

SINIF İÇİ ETKİLİ İLETİŞİM BECERİLERİ ALGI ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

DEVELOPING THE EFFECTIVE CLASSROOM COMMUNICATION SKILLS PERCEPTION SCALE: RELIABILITY AND VALIDITY STUDY

Bahadır GÜLBAHAR¹

Gülşah AKSUNGUR²

Başvuru Tarihi: 15.09.2017 Yayına Kabul Tarihi:16.07.2018 DOI: 10.21764/maeuefd.338287

Özet: Bu çalışmayla, öğretmenlerin sınıf içi etkili iletişim becerilerini nasıl algıladıklarını ortaya koyacak bir ölçme aracı geliştirmek amaçlanmıştır. Hazırlanan 5’li likert tipi denemelik ifadeler, açımlayıcı faktör analizi için 250 kişilik bir öğretmen grubuna, doğrulayıcı faktör analizi için ise 235 kişilik farklı bir öğretmen grubuna uygulanmış ve elde edilen veriler analiz edilmiştir. Faktör analiziyle, “Etkili Konuşma”, “Etkin Dinleme”, “Empati Kurma”, “Beden Dilini Etkili Kullanma” olarak adlandırılan dört alt faktörden ve 23 maddeden oluşan bir ölçek geliştirilmiştir. Madde-toplam korelasyonuna dayalı madde analizleri sonuçlarına göre, deneme uygulamasına giren 29 maddeden 23’ünün nihai ölçekte yer alabilecek nitelikte olduğu, maddelerin korelasyon değerlerinin ,33 ile ,70 aralığında değiştiği ve 0,05 düzeyinde manidar olduğu tespit edilmiştir. Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayı değeri ,91 olan ölçeğin çok yüksek düzeyde iç tutarlığa sahip olduğu anlaşılmıştır. Bu koşulları sağlayan “Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği”nin öğretmenlerin sınıf içi etkili iletişim becerilerinin ölçülmesinde kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu düşünülmektedir.

Anahtar Sözcükler: *Etkili iletişim, sınıf içi iletişim, öğretmen becerileri, ölçek geliştirme*

Abstract: With this study, it is aimed to develop a measurement tool for determining teachers’ perception towards effective classroom communication skills. Draft expressions prepared in 5-point Likert model were applied to a group of 250 teachers for explanatory factor analysis; to another group of 235 teachers for confirmatory factor analysis and then the data were analyzed. As a result of the factor analysis, a scale composed of four sub-factors of “Effective Speaking”, “Effective Listening”, “Empathizing” and “Effective Use of Body Language” and of 23 items was developed. According to the item-total correlation analysis results, it was determined that 23 of the 29 items were qualified to be included in the ultimate scale; correlation values of items were in the range of .33 to .70; and findings were significant at .05 level. While Cronbach’s Alpha internal consistency coefficient was estimated at .91 for the scale, it was concluded that the scale had a high level of internal consistency. It is thought that “Effective Classroom Communication Skills Perception Scale” which provides these conditions is a valid and reliable scale to be utilized in measuring teachers’ effective classroom communication skills.

Keywords: *Effective communication, classroom communication, teacher skills, developing scale*

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Ahi Evran Üniversitesi, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, bahadir.gulbahar@ahievran.edu.tr, ORCID Numarası: 0000-0002-7040-1593

² Doktora Öğrencisi, Gazi Üniversitesi, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı, gulsahaksungur@hotmail.com, ORCID Numarası: 0000-0002-1165-9746

Giriş

İletişim, Fransızca “communication” kelimesinin Türkçe karşılığıdır. “Communication” kelimesi “ortaklığı, toplumsallaşmış olmayı, birlikteliği, ortak katılımı” ifade eden Latince kökenli “communis” kelimesinden türetilmiştir (İnceoğlu, 2004). TDK (2018) iletişimi, “duygu, düşünce veya bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması, bildirişim, haberleşme” şeklinde tanımlamıştır. Cüceloğlu’na (2016) göre iletişim, anlam alışverişi iken Lasswell (2007) iletişimin “Kim, hangi kanal ve etkiyle, kime, ne diyor?” soruları etrafında şekillenen bir eylem olduğunu belirtmiştir. Gürüz ve Temel-Eğinli (2013) iletişimi; bilgi, duygu ve düşüncelerin paylaşılması, aynı zamanda kişi ya da grupların davranış ve tutumlarını etkilemeye yönelik bir eylem olarak tanımlamaktadır. Tutar ve Yılmaz (2010)’a göre bireysel bir davranış olan iletişim; aynı zamanda toplumdaki huzuru sağlayan, sosyal hayatı düzenleyen bir olgu, toplumun temelini oluşturan bir sistem, örgütsel ve yönetsel yapının düzenli işleyişini sağlayan bir araç, bireysel davranışları görüntüleyen ve etkileyen bir teknik, sosyal süreçler bakımından zorunlu bir bilim, sosyal uyum için gerekli bir sanattır. Tanrıku (2002) ise bireylerin ve örgütlerin içinde bulundukları toplumsal sistemde ve bu sistemdeki diğer birey ve örgütlerle aralarında olması gereken uyum ve etkileşimi sağlayan temel bir süreç olduğunu vurgulayarak iletişimin toplumsal anlaşmada ve uyumdaki etkisinin altını çizmektedir. Bu görüşlerden hareketle, iletişimin insanoğlu için çok önemli bir ihtiyaç, insanın varlığının çok önemli bir göstergesi, kendini ifade edebilmenin en etkili aracı ve sorunların en etkili çözüm yolu olduğunu söylemek mümkündür. İnsanlığın gelişiminin de büyük ölçüde iletişime bağlı olduğu yine bu bilgilerden hareketle ifade edilebilir. Zira iletişim insanoğluna, duygu ve düşüncülerini, bildiklerini ve öğrendiklerini kayıt altına alma, bunları sonraki kuşaklara aktarma fırsatı sunmaktadır.

İnsanların birbirleriyle anlaşma, birbirleriyle ilişkilerini geliştirme, sorunlarına çözüm bulma ve kendilerini ifade etmelerinin anahtarı iletişimdir. Ancak bu sonuçlara ulaşılabilmesi, bireyler arasında iyi, etkili bir iletişimin gerçekleşmesine bağlıdır. Bireylerin yakın ilişkilerinde yaşadıkları sorunların çoğu, etkili olmayan iletişimden kaynaklanmaktadır (Johnson, 1996). İletişimde, taraflar birbirlerini açıkça anlayabiliyor, mesajlarını iletirken muhataplarının özelliklerini dikkate alıyor, birbirleriyle iletişimi devam ettirme isteği duyuyor ve iletişim sırasında birbirlerinin haklarını gözetiyorlarsa bu iletişim biçiminin etkili olduğundan söz edilebilir.

Etkili iletişimin gerçekleşmesi için bazı ilkelere uyulması gerekmektedir. Etkili bir iletişim için bireyin; karşısındakinin kendine özgü özellikleri ile değerli ve önemli olduğuna inanması, iletişim kurduğu kişiyi koşulsuz kabul etmesi, karşısındakine saygı duyması, sorunlarını kendisinin çözebileceğine inanması, kendini olduğu gibi göstermesi, kendisi ile ilgili kararlar alabilme hakkı ve gücü olduğuna inanması, gönüllülüğe önem vermesi, gizliliğe uyması, tutarlı olması ve empati kurması gerekir (Egan, 1994; Cüceloğlu, 2002). Bu ilkelere uyulmasının doğuracağı en önemli sonuç, iletişim kuran kişiler arasındaki karşılıklı güven olacaktır. Karşılıklı güvenin iletişimin kurulması ve devam etmesini sağlayan en önemli etmen olduğu söylenebilir.

Beceri, bir işi başarma yeteneğidir ve öğrenmeye bağlıdır (TDK, 2018). Buradan hareketle becerilerin öğrenilebileceğini, kazanılabileceğini ve geliştirilebileceğini söylemek mümkündür. İletişimin öğrenilebilir ve öğretilebilir özelliklere sahip olduğunu gösteren birçok çalışma bulunmaktadır (Buckman, 2001; Verdener, 1999). Etkili iletişim kurmanın da bazı becerilere sahip olmayı gerektirdiği, bu becerilerin kazanılması ve kullanılmasıyla iletişimin kalitesinin yükselleceği iddia edilebilir.

Her meslek alanındaki ilişkilerde etkili iletişim gerçekleşmeli; etkili iletişim becerileri işe koşulmalıdır (Korkut, 2005). Öğretmenlerden de beklenen, etkili iletişim becerilerine sahip olmalarıdır. Etkili iletişim becerilerini kullanmaları, öğretmenlerin aile içi ilişkilerden arkadaşlık ilişkilerine, okul yöneticileriyle ve meslektaşlarıyla ilişkilerinden öğrencileriyle ilişkilerine kadar sağlıklı ve uzun süreli ilişkilerin gerçekleştirilmesine olanak tanır (Kaya, 2014). Öğretmenlerin etkili iletişimci olmaları, paydaşlar arası ilişkilerin gelişmesi, okulların gelişmesi, eğitim kalitesinin yükselmesi bakımından oldukça önemli bir etkidir. Eğitimde yaşanan birçok sorunun çözümünün de öğretmenlerin iletişimdeki başarılarına bağlı olduğu savunulabilir.

Bireyleri sosyalleştirme, eğitimin önemli işlevlerinden biridir. Birey, okulundaki diğer insanlarla iletişim kurarak sosyalleşir. Okulda gerçekleştirilen öğrenme-öğretme süreci, bireyin tutum ve davranışlarını önemli ölçüde etkilemektedir. Gerçekleşen bu öğrenme öğretme sürecinin temel dinamiği ise iletişimdir (Tomul, 2016). Öğrencilerin okuldaki ilişkilerinin niteliği, öğretmen ve arkadaşlarıyla kurdukları iletişimin niteliğiyle ilgilidir.

Öğrencilerin okuldaki vakitlerinin büyük bir bölümü sınıfta, derste geçtiği için sınıf içi ilişkilerinin iyi olması önemlidir. Sınıf, öğrenciler ve öğretmenlerin eğitsel amaçlara ulaşabilmek için kendilerinde var olan ve çeşitli iletişim araçlarıyla sağladıkları bilgi ve yaşantıları, uygun bir düzenlenişle iletişim yoluyla paylaştıkları ortamdır (Başar, 1998). Bir öğrencinin sınıf içi ilişkilerinin iyi olmasında belirleyici etken, arkadaşları ve öğretmeniyle iletişiminin iyi olmasıdır. Öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenleriyle iletişimlerinin niteliği ise büyük ölçüde öğretmene bağlıdır. Eğitim sürecinde öğretmenden, iletişim becerilerine sahip olması beklenir (Akbaşlı, 2012). Öğretmen, rehberlik ve liderlik rolüyle sınıf içinde iyi bir iletişim ortamı, olumlu bir sınıf atmosferi yaratabilir. Sınıfta iyi bir iletişim ortamı yaratmak isteyen öğretmen, öncelikle etkili iletişim becerilerini kullanmalı ve geliştirmelidir.

Sınıf içi iletişimde başarılı bir öğretmenin sınıf içinde iyi ilişkiler kurulmasını, verimli bir öğrenme-öğretme ortamını, öğrencilerin yüksek düzeyde öğrenmelerini, olumlu davranışlar kazanmalarını sağlayacak en önemli faktör olduğu söylenebilir. Bazı araştırmaların da ortaya koyduğu gibi (Davies ve Igbal, 1997; Pektaş, 1989; Weis ve diğ., 1990) öğretmenlerin sınıf içinde sergiledikleri etkili iletişim becerilerinin öğrenci başarısını yükselttiğini ifade etmek mümkündür. Güçlü (2001), öğrencinin dersi sevmesi, çalışma alışkanlıkları kazanmasının da öğretmenle öğrenci arasındaki iyi iletişime bağlı olduğuna dikkat çekmektedir. Ergin ve Birol

(2000) ise iyi bir iletişim gerçekleşmedikçe öğrenmenin de gerçekleşmeyeceğini çünkü öğrenmenin iyi iletişimin ürünü olduğunu düşünmektedir.

Öğretmenin sınıf içinde öğrenciyle kurduğu iletişim, doğrudan öğretim için ayrılan zamanda gerçekleşir. Öğretim zamanı içinde nitelikli bir öğrenme-öğretme ortamının oluşabilmesi öğrencilerle öğretmen arasında etkili iletişimin kurulmasına bağlıdır (Çelik, 2003). Öğrencileriyle etkili iletişim kurabilen bir öğretmen, sınıf yönetiminde etkili olur. Böylece öğrenme-öğretme süreci daha başarılı kılınmış olur (Beytekin ve Yalçınkaya, 2014). Öğretmenin öğrencilerle etkili bir iletişim kurabilmesi için iyi bir konuşmacı ve dinleyici olması, ses tonunu ayarlaması, tonlamalara ve vurgulara dikkat etmesi, örneklerinde ve kullandığı kelimelerde tekrarlardan kaçınması, konuşma süresini uzun tutmaması, öğrenciye söz hakkı vermesi, öğrencisini dinlediğini vücut diliyle hissettirmesi ve öğrencisi konuşurken ona odaklanması gerekmektedir (Akbaşlı, 2012). Öğrencilerle öğretmen arasındaki iletişimin etkili olduğu sınıflarda öğrenciler; öğrenmeye, arkadaşlarına ve öğretmenlerine karşı olumlu tutum ve davranışlar sergiler, bu olumlu tutum ve davranışlar da sınıf yönetiminin amaçlarına ulaşılmasını sağlar (Jones ve Jones, 2001). Öğretmen ve öğrenciler arasındaki iyi iletişim, öğrencilerin derse etkin katılımını da beraberinde getirir (Hoşgörür, 2012). Öğrencinin derse etkin katılımının sağlanması etkili, nitelikli öğretimin gerçekleşmesi açısından çok önemli bir girişimdir.

Sınıflar, öğrenme ve öğretme etkinliklerinin uygulandığı ortamlardır. Sınıfın etkili iletişimin gerçekleştiği bir ortam hâline gelmesi için bazı koşulların sağlanması gerekmektedir. Demirel (1998) bu koşulların kullanılan simgelerin benzer biçimde tanınması (tanımlanması), dilin anlaşılır biçimde kullanılması, çoklu iletişim kanallarına başvurulması ve geri bildirim sisteminin sağlanması olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenin, öğrencilerinin kişiliklerine ve değerlerine saygı göstermesi de öğretmen-öğrenci iletişimini kolaylaştıracak önemli etkenlerden biridir (Dilmaç, 2005). Bu koşulların sağlanmasının sorumluluğu öğretmene aittir.

Sınıf içinde etkili bir iletişimci olmak isteyen öğretmenin bazı iletişim becerilerini haiz olması gerekmektedir. İletişim becerilerinin nelerden ibaret olduğuna dair farklı görüşler bulunmaktadır. Deniz'e (2003) göre iletişim becerisi, mesajın doğru kodlanması ve iletilmesi, mesajlara doğru anlaşılmasını sağlayacak tepkilerin verilmesi ve etkin dinleme eylemlerinden ibaret beceridir. Yüksel-Şahin (2008) ise iletişim becerilerinin iletişim kurulan kişileri olumlu etkileyen, hoşla giden ilişkiler kurmak için kişiyi etkin hâle getiren ve sosyal hayatı kolaylaştıran davranışlar olduğu görüşündedir. Baker ve Shaw (1987) ile Gibson ve Mitchell (1995) iletişim becerilerini, sözel olan ve olmayan iletilere duyarlılık, etkili olarak dinleme ve etkili olarak tepki verme şeklinde sınıflandırmıştır. Nelson ve Jones (2002) iletişim becerilerinin sözel, sese dayalı, bedensel, dokunsal, hareket içeren mesajları ve bu mesajların çeşitli karışımlarını içerdiğini belirtmiştir. Tomul (2016) ise iletişim becerilerini gönderme becerileri (net açıklamalar yapma, kendi davranışını betimleme, duyguları tanımlama) ve alma becerileri (düşünceleri kendi sözleri ile ifade etme, diğerinin davranışını betimleme, izlenimleri kontrol etme) olarak iki gruba

ayırıştır. Sarpkaya (2012) iletişim becerilerini “etkili” olarak nitelemiş ve bu becerilerin “etkili konuşma, empati kurma, etkin dinleme ve beden dili” becerilerinden oluştuğunu ifade etmiştir.

Olumlu bir sınıf atmosferi, sınıf içi iyi ilişkiler, olumlu öğrenci davranışları ve yüksek düzeyde öğrenmenin sağlanmasında belirleyici olan faktörün sınıf içi etkili iletişim becerilerine sahip öğretmen olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin sınıf içi etkileşim becerilerini incelenmesinin hedeflendiği çalışmalarda, bu becerilerin ölçülmesinde kullanılabilecek ölçme araçlarına ihtiyaç duyulduğu ifade edilebilir. Alanyazında, öğretmenlerin iletişim becerilerini değerlendirmek, ölçmek amacıyla geliştirilen ölçme araçları (Atabey ve Tezel-Şahin, 2011; Bayraktutan, 2008; Hazneci, 2012; Karagöz ve Kösterelioğlu, 2008; Olgun, 2005; Özçınar, 2003) bulunmasına rağmen öğretmenlerin sınıf içi etkili iletişim becerilerine ilişkin algılarını “etkili konuşma, etkin dinleme, empati kurma ve beden dilini etkili kullanma” alt boyutlarında ele alan bir ölçeğe rastlanmamıştır. Öğretmenlerin “etkili konuşma, etkin dinleme, empati kurma ve beden dilini etkili kullanma” alt boyutlarındaki sınıf içi etkili iletişim becerilerine ilişkin algılarını ölçmede kullanılacak bir ölçme aracının geliştirilmesinin amaçlandığı bu çalışmada, Sarpkaya (2012) tarafından “etkili” olarak nitelenen ve “etkili konuşma, empati kurma, etkin dinleme ve beden dili” şeklinde tasnif edilen beceriler temel alınmıştır. Öğretmenlerin sınıf içi etkili iletişim becerilerine ilişkin algılarını ortaya koyacak bir ölçme aracı geliştirmek istenmesinin nedeni ise bir beceri, bir eyleme ilişkin yeterlik algısıyla o becerinin, eylemin başarı düzeyi arasında ilişki olmasıdır (Schunk ve Gunn, 1986). Söz konusu ihtiyacı karşılayacak çalışmanın öğretmen yetiştiren kurumlara, öğretmenlere ve ilgili konuda çalışan araştırmacılara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde dünyada ve ülkemizde sınıf yönetimi alanında meydana gelen gelişmeler dikkate alınmıştır. Bu yönüyle ölçeğin günümüzde, öğretmenlerin “etkili konuşma, etkin dinleme, empati kurma ve beden dilini etkili kullanma” alt boyutlarındaki sınıf içi etkili iletişim becerilerine ilişkin algılarını geçerli ve güvenilir olarak ölçebileceği ve ilgili kişi ve kurumlara önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir. Ölçeğin öğretmenlerin sınıf içi etkili iletişim becerileriyle ilgili algılarının hangi değişkenlerden etkilendiğini, hangi değişkenlerle ilişkili olduğunu tespit etmeye yönelik araştırmalarda da kullanılabileceği düşünülmektedir. Bu yönleriyle ölçeğin öğretmenler, okul yöneticileri, millî eğitim müdürlükleri, MEB, ilgili alanların öğretim elemanları ve araştırmacılar açısından önem arz ettiği kabul edilmektedir.

Yöntem

Bu araştırmayla, öğretmenlerin sınıf içi etkili iletişim becerilerini nasıl algıladıklarını belirlemede kullanılacak bir ölçme aracı geliştirmek amaçlanmıştır. Araştırma, bu yönüyle ölçek geliştirme aşamalarını içermektedir.

Katılımcılar

Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmalarının yürütülmesi için 2016-2017 Eğitim-Öğretim Yılı'nda Ankara Mamak, Yenimahalle ve Keçiören ilçelerindeki Millî Eğitim Bakanlığına bağlı bazı ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan 250 öğretmeninden veri toplanmıştır. Ölçeği geliştirme sürecine ilişkin pilot uygulamanın ardından geçerlik ve güvenirlik analizleri yapılmış, daha sonra Ankara il merkezindeki Millî Eğitim Bakanlığına bağlı bazı ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan 235 öğretmene tekrar uygulama yapılarak tanımlanan yapının doğruluğunu test etmek için doğrulayıcı faktör analizi ve güvenirlik analizleri gerçekleştirilmiştir. Açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri için toplamda 485 öğretmeninden veri toplanmıştır. Öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 1'de görülmektedir.

Tablo 1

Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları.

	Kategoriler	f	%
Cinsiyet	Kadın	293	60,4
	Erkek	192	39,6
Okul Türü	Ortaokul	274	56,5
	Lise	211	43,5
Toplam		485	100,0

Tablo 1'de, öğretmenlerin demografik özelliklerine göre dağılımları görülmektedir. Cinsiyete göre dağılıma bakıldığında, 293 (%60,4) öğretmenin kadın ve 192 (%39,6) öğretmenin erkek olduğu görülmektedir. Okul türüne göre dağılıma bakıldığında ise 274 (%56,5) öğretmenin ortaokul öğretmeni ve 211 (%43,5) öğretmenin lise öğretmeni olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Aracı

Sınıf içi “etkili konuşma, empatik düşünme, etkin dinleme, beden dilini etkili kullanma” etkili iletişim becerilerinin hangi alt becerilerden oluştuğu ile ilgili eğitim yönetimi ve denetimi ile rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanlarından olmak üzere 6 uzmandan ve 2016-2017 Eğitim-Öğretim Yılında Ankara merkezdeki Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ortaokul ve liselerde görev yapan 27 öğretmeninden yüz yüze görüşmeler yoluyla görüş alınmıştır. Sınıf içi “etkili konuşma, empatik düşünme, etkin dinleme, beden dilini etkili kullanma” etkili iletişim becerileriyle ilgili çeşitli Türkçe ve İngilizce kaynaklar da incelenmiştir. Böylece öğretmenlerin sınıf içi “etkili

konuşma, empatik düşünme, etkin dinleme, beden dilini etkili kullanma” etkili iletişim becerilerinin alt becerilerini ifade ettiği düşünülen 31 maddelik bir taslak form oluşturulmuştur. Ölçme ve değerlendirme alanında 1, rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanında 2, eğitim yönetimi ve denetimi alanında 3 ve Türkçe eğitimi alanında 2 uzmanın yaptığı inceleme sonunda, amaca uygun olmayan 2 madde taslak formdan çıkarılarak kalan 29 madde üzerinden ölçeğin deneme formu oluşturulmuştur. Deneme formunda yer alan maddeler, “Hiçbir zaman”, “Nadiren”, “Bazen”, “Çoğu zaman” ve “Her zaman” ifadeleriyle 5’li Likert şeklinde derecelendirilmiştir. Böylece 29 maddelik nihai ölçek formu oluşturulmuştur.

Verilerin Analizi

Geliştirilen 29 maddelik nihai ölçek formu, Ankara il merkezindeki Millî Eğitim Bakanlığına bağlı bazı ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan 250 öğretmene uygulanarak elde edilen veriler SPSS-21 paket programına işlenmiştir. Toplanan verilere, maddelerin yapı geçerliğinin test edilmesi amacı ile açımlayıcı faktör analizi, madde geçerliğine kanıt sağlamak amacı ile madde toplam korelasyon analizi, verilerin temel bileşenler analizine uygunluğunu saptamak amacı ile Kaiser-Meyer Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett Sphericity testi yapılmıştır. Ölçek geliştirildikten sonra, ölçeğin benzer gruplarda aynı yapıyı verebileceğine ilişkin kanıt sağlamak amacıyla 235 öğretmene ölçeğin son şekli uygulanarak çapraz geçerleme çalışması bağlamında doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Ölçeğin güvenirliğini test etmek amacıyla Cronbach Alpha güvenirlik analizi yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucu elde edilen uyum iyiliği indekslerinin değerlendirilmesi için Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller (2003)’in belirlediği kriterler göz önünde bulundurulmuştur. Bu kriterler Tablo 2’de görülmektedir.

Tablo 2

Model Değerlendirmeye Yönelik Öneriler.

Fit Measure	Good Fit	Acceptable Fit
χ^2	$0 \leq \chi^2 \leq 2df$	$2df < \chi^2 \leq 3df$
<i>p</i> value	$.05 < p \leq 1.00$	$.01 \leq p \leq .05$
χ^2/df	$0 \leq \chi^2/df \leq 2$	$2 < \chi^2/df \leq 3$
<i>RMSEA</i>	$0 \leq RMSEA \leq .05$	$.05 < RMSEA \leq .08$
<i>p</i> value for test of close fit (<i>RMSEA</i> < .05)	$.10 < p \leq 1.00$	$.05 \leq p \leq .10$
Confidence interval (CI)	close to <i>RMSEA</i> , left boundary of CI = .00	close to <i>RMSEA</i>
<i>SRMR</i>	$0 \leq SRMR \leq .05$	$.05 < SRMR \leq .10$
<i>NFI</i>	$.95 \leq NFI \leq 1.00^a$	$.90 \leq NFI < .95$
<i>NNFI</i>	$.97 \leq NNFI \leq 1.00^b$	$.95 \leq NNFI < .97^c$
<i>CFI</i>	$.97 \leq CFI \leq 1.00$	$.95 \leq CFI < .97^c$
<i>GFI</i>	$.95 \leq GFI \leq 1.00$	$.90 \leq GFI < .95$
<i>AGFI</i>	$.90 \leq AGFI \leq 1.00$, close to <i>GFI</i>	$.85 \leq AGFI < .90$, close to <i>GFI</i>

Bulgular

Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeğinin Deneme Uygulamasına Ait Geçerlik Çalışması

Deneme uygulamasından elde edilen veriler doğrultusunda, ölçeğin yapı geçerliği faktör analizi ile test edilmiştir. Verilerin faktör analizine uygunluğunu gösteren Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett testlerinin sonuçları Tablo 3’te görüldüğü gibidir.

Tablo 3

KMO ve Bartlett Testi Sonuçları.

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Uyum Ölçüsü		,91
Bartlett Küresellik Testi	X ²	3755,351
	Sd	253
	p	,000

Tablo 3’e bakıldığında, hesaplanan KMO uyum ölçüsü değerinin ,91 olduğu görülmektedir. Leech, Barrett ve Morgan (2005), kritik değer olan ,50 değerinin altında faktör analizi yapılamayacağını

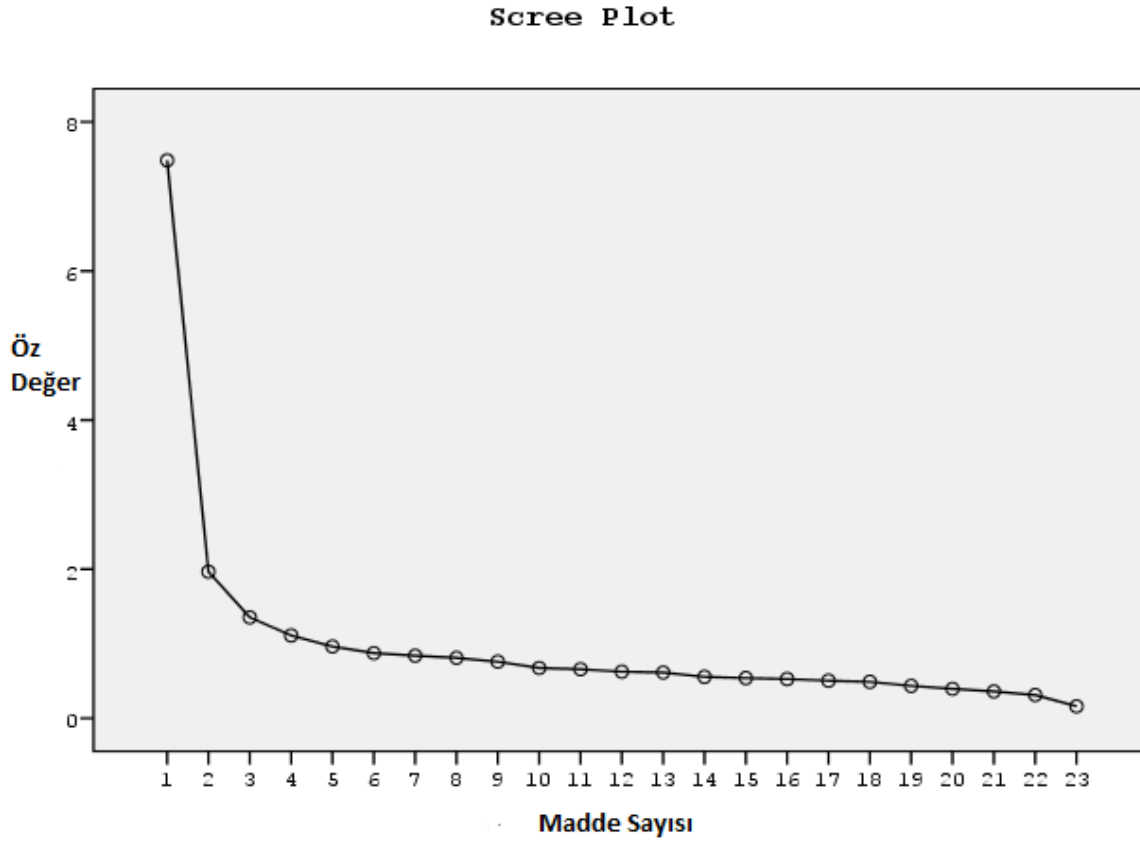
belirtmişlerdir (Akt. Büyüköztürk, Çokluk ve Şekercioğlu, 2010). Kaiser, bulunan değerin 1'e yaklaştıkça mükemmel, ,50'nin altında ise kabul edilemez (,90'larda mükemmel, ,80'lerde çok iyi, ,70 ve ,60'larda vasat, ,50'lerde kötü) olduğunu belirtmektedir (Tavşancıl, 2010). Hesaplanan Bartlett Küresellik Testi 3755,351 olup ,01 düzeyinde manidardır ($X^2_{190}=6309,52$). Bu değerlere göre ön uygulamada KMO değeri, veri setinin faktör analizi için mükemmel bir yapı oluşturduğunu ortaya koymaktadır. Bartlett testinin anlamlı sonucu, değişkenler arasında yüksek korelasyonların olduğunu, başka bir anlatımla veri setinin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir (Kalaycı, 2009). Açıklayıcı faktör analizi sonucu ortaya çıkan faktör yapısının son şekline ait öz değerler ve açıklama varyansları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4

Faktör Öz Değerleri ve Açıklama Varyansları.

Faktör	Başlangıç Özdeğer			Döndürme Sonrası Toplam		
	Toplam	Vary %	Küm %	Toplam	Vary %	Küm %
1	7,49	32,54	32,54	4,07	17,69	17,69
2	1,97	8,55	41,09	3,13	13,59	31,28
3	1,35	5,88	46,97	3,08	13,38	44,66
4	1,11	4,83	51,80	1,64	7,14	51,80

Tablo 4'te görüldüğü üzere, öz değeri 1,0'den büyük 4 faktör vardır. Bu dört faktör, toplam varyansın % 51,80'ini açıklamaktadır. Faktörlerin başlangıç ve döndürme sonrası öz değerleri ve açıklama varyansları karşılaştırıldığında, birinci faktöre ait öz değerin 7,49'dan 4,07'e düştüğü ve açıklama varyansının %32,54'ten %17,69'a düştüğü görülmektedir. İkinci faktöre ait öz değerin 1,97'den 3,13'e yükseldiği ve açıklama varyansının %8,55'den %13,59'a yükseldiği görülmektedir. Üçüncü faktöre ait öz değerin 1,35'ten 3,08'e yükseldiği ve açıklama varyansının %5,88'den %13,38'e yükseldiği görülmektedir. Dördüncü faktöre ait öz değerin 1,11'den 1,64'e yükseldiği ve açıklama varyansının %4,83'ten %7,14'e yükseldiği görülmektedir. Döndürme öncesi ve döndürme sonrası faktörlerin açıkladıkları varyans değerlerinde birinci faktörde düşüş, diğer faktörlerde yükselme olmuştur. Ölçeğe ait kırılma noktalarının görüldüğü Scree-Plot grafiği Şekil 1'de görülmektedir.



Şekil 1. Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeğine İlişkin Scree-Plot Grafiği.

Scree-Plot grafiği incelendiğinde, 4 ayrı kırılma noktasının olduğu görülmektedir. Birinci faktöre ait kırılma noktasının diğer faktörlerin kırılma noktalarına göre biraz daha büyük olmasına rağmen 1 öz değerinden yüksek 4 farklı kırılma noktasının olduğu görülmektedir. Grafik incelendiğinde, ölçeğin 4 faktörlü yapıda olduğu görülmektedir. Ölçeğe ait belirlenen 4 faktörlü yapıya ait maddelerin faktör yük değerleri ve madde toplam korelasyon ve Cronbach Alpha güvenirlik değerleri Tablo 5’te görülmektedir.

Tablo 5

Maddelere Ait Faktör Yük Değerleri, Madde Toplam Korelasyon Değerleri ve Güvenirlilik Katsayıları.

	Faktörler				Madde Toplam Korelasyonu	Alt Faktör Güvenirlilik	Genel Güvenirlilik
	Etkili Konuşma	Etkin Dinleme	Empati Kurma	Beden Dilini Etkili Kullanma			
m2	0,61				0,57*		
m3	0,60				0,53*		
m4	0,65				0,56*		
m5	0,71				0,60*		
m6	0,60				0,59*	0,85	
m7	0,76				0,70*		
m8	0,73				0,67*		
m9	0,51				0,47*		
m10	0,51				0,46*		
m19		0,65			0,49*		
m20		0,78			0,60*		
m21		0,74			0,67*	0,82	0,90
m22		0,61			0,58*		
m23		0,57			0,61*		
m24		0,51			0,57*		
m13			0,68		0,52*		
m14			0,65		0,51*		
m16			0,67		0,55*	0,76	
m17			0,67		0,55*		
m18			0,63		0,51*		
m25				0,60	0,46*		
m26				0,72	0,33*	0,63	
m28				0,55	0,41*		

*p<,05

Tablo 5'e bakıldığında 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 ve 10. maddelerin birinci faktörde en yüksek faktör yük değerine sahip olduğu; 19, 20, 21, 22, 23 ve 24. maddelerin ikinci faktörde en yüksek faktör yük değerine sahip olduğu; 13, 14, 16, 17 ve 18. maddelerin üçüncü faktörde en yüksek faktör yük değerine sahip olduğu ve 25, 26 ve 28. maddelerin dördüncü faktörde en yüksek faktör yük değerine sahip olduğu görülmektedir. Birinci faktörde maddelerin faktör yüklerinin ,51 ile ,76 arasında değiştiği; ikinci faktörde maddelerin faktör yüklerinin ,51 ile ,78 arasında değiştiği; üçüncü faktörde maddelerin faktör yüklerinin ,63 ile ,68 arasında değiştiği ve dördüncü faktörde maddelerin faktör yüklerinin ,55 ile ,72 arasında değiştiği görülmektedir. Tabachnick ve Fidell'e (2001)'e göre her bir maddenin yük değerinin ,45 kritik değer altında olması hâlinde "vasat" olduğu belirlenmiştir. 23 maddeye ilişkin hesaplanan madde toplam korelasyon analizi sonucunda ölçekte yer alan maddelerin korelasyon değerlerinin ,33 (m26) ile ,70 (m7) aralığında değiştiği ve ,05 düzeyinde manidar olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin birinci faktörünü oluşturan 9

madde “Etkili Konuşma” başlığı altında, ikinci faktörünü oluşturan 6 madde “Etkin Dinleme” başlığı altında, üçüncü faktörünü oluşturan 5 madde “Empati Kurma” başlığı altında, dördüncü faktörünü oluşturan 3 madde “Beden Dilini Etkili Kullanma” başlığı altında olmak üzere toplam 23 madde “*Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği*” olarak isimlendirilmiştir.

Faktör yük değerleri ,45 altında olan 1, 11 ve 15. maddeler olmak üzere 3 madde, ayrıca faktör yük değerleri birden fazla faktörde yük gösteren maddelerden faktör yük değerleri farkı ,10 altında olan 12, 27 ve 29. maddeler olmak üzere 3 madde ölçekten çıkarılmıştır. Böylece 6 madde çıkarılmıştır. Kalan 23 madde üzerinden analizler yapıldıktan sonra raporlama işlemine geçilmiştir.

Ölçeğin güvenirliği için dört faktöre ilişkin olarak belirlenen maddelerin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayılarına bakılmıştır. Bunlar Tablo 5’te gösterilmiştir. Birinci faktör olan “Etkili Konuşma” faktörüne ait güvenirlik katsayısı ,85, ikinci faktör olan “Etkin Dinleme” faktörüne ait güvenirlik katsayısı ,82, üçüncü faktör olan “Empati Kurma” faktörüne ait güvenirlik katsayısı ,76, dördüncü faktör olan “Beden Dilini Etkili Kullanma” faktörüne ait güvenirlik katsayısı ,63 ve ölçeğin geneline ait güvenirlik katsayısı ,90 olarak hesaplanmıştır. Alt faktörleri ve geneline ilişkin güvenirlik katsayıları incelendiğinde ölçeğin kabul edilebilir düzeyde güvenirliğe sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tezbaşaran (1997), likert tipi bir ölçekte yeterli sayılabilecek bir güvenirlik katsayısının olabildiğince 1’e yakın olması gerektiğini ifade etmektedir. Kalaycı (2009), ,60 ve üzerinde hesaplanan Alpha katsayısının kabul edilebilir düzeyde güvenilir bir yapıyı ifade ettiğini belirtmektedir.

Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeğinin Tanımlanan Yapısına İlişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi Çalışması

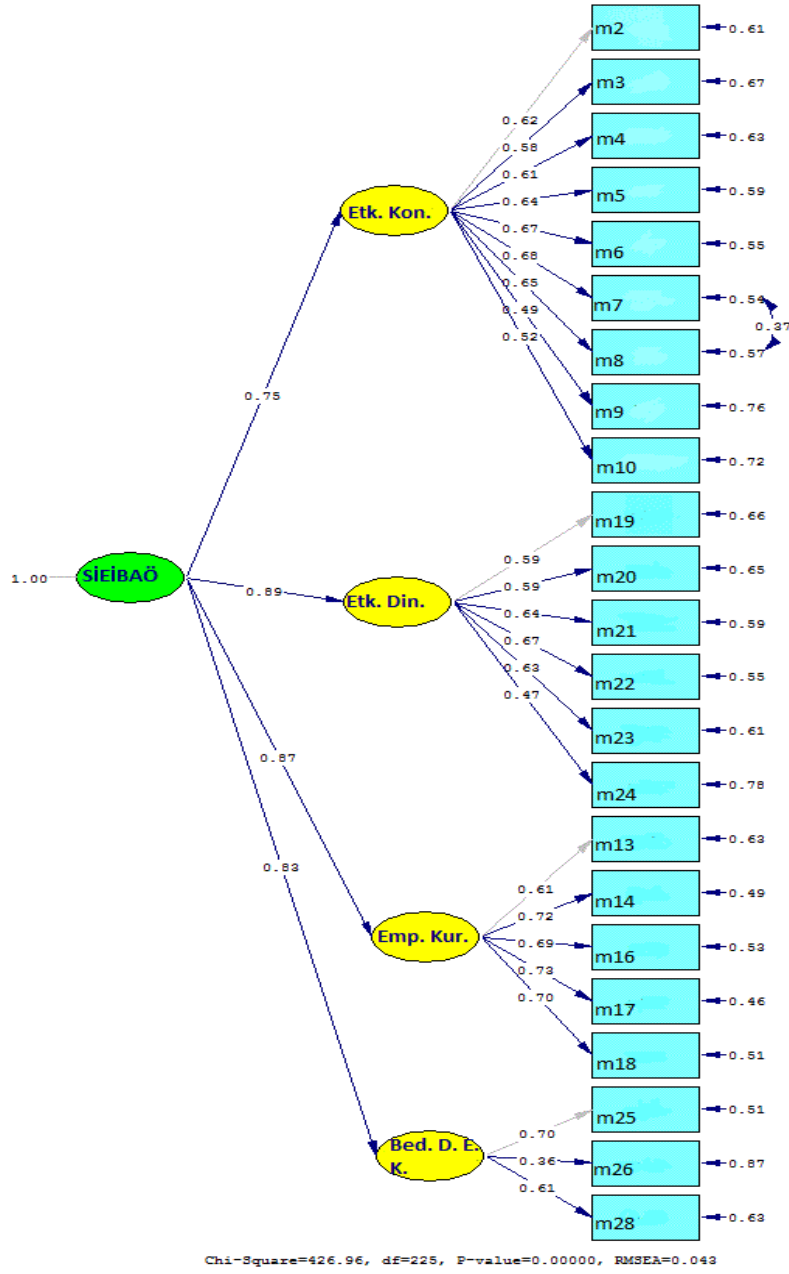
Öğretmenlerin sınıf içi etkili iletişim becerileri algı düzeylerini tespit etmeye yönelik 4 faktörlü 23 maddelik bir ölçek geliştirilmiş ve açıklayıcı faktör analizi ile yapı tanımlanmıştır. Tanımlanan yapı, 235 öğretmenden oluşan farklı bir örnekleme tekrar uygulanarak doğrulanıp doğrulanmadığı kontrol edilmeye çalışılmıştır. Ölçeğin doğrulama işlemi, Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ile gerçekleştirilmiştir. Yapılan bu doğrulama işlemi, yapı geçerliğinin bir temsili olarak uygulanmıştır. DFA yapılmadan önce çok değişkenli normallik varsayımının sağlanıp sağlanmadığına bakılmıştır. Çok değişkenli normallik için Relative Multivariate Kurtosis değeri incelenmiştir. Relative Multivariate Kurtosis = 1.159>1.00 olduğundan, çok değişkenli normallik varsayımını sağlamadığı anlaşılmış, bu sebeple Maksimum Likelihood (ML) parametre kestirim yöntemi yerine Robust Maksimum Likelihood (RML) parametre kestirim yöntemi kullanılmıştır (Jöreskog, 2002). RML parametre kestirim yönteminde normal χ^2 değeri yerine Satorra-Bentler (SB) χ^2 hesaplanmıştır. Kurulan DFA modeli ve 4 faktörlü ve 23 maddelik yapıda maddelerin t uyum istatistikleri incelendiğinde, uyumsuz hiçbir maddenin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Diğer uyum indekslerine ilişkin dağılım, Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6

Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği Geçerlik Çalışmasına İlişkin Uyum İndeks Değerleri.

Uyum İndeks	SB χ^2 / (df)	RMSEA	SRMR	TLI/NNFI	CFI	NFI	AGFI	GFI
	426.96/(225)=1.96	0,043	0,046	0,98	0,98	0,96	0,90	0,92

Tablo 6’da, “Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği”ne ait kurulan ölçme modeline ilişkin uyum indeks değerleri incelenmiştir. Ki-Kare değeri $0 \leq \chi^2/(df) = 1.96 \leq 2$ kritik değer aralığında olduğundan kabul edilebilir uyum sergilediği görülmektedir. RMSEA ve SRMR değerlerinin 0.08 kritik değerinden küçük olması, kabul edilebilir uyum indeksine sahip olduğunu gösterir (Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller, 2003). Kritik değerler ile karşılaştırıldığında, NNFI, NFI, CFI ve AGFI değerlerinin iyi uyum sergiledikleri, GFI değerlerinin ise kabul edilebilir uyum sergiledikleri görülmektedir (Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller, 2003). Uyum indeks değerleri incelendiğinde, daha önceden öğretmenler üzerinde geliştirilen “Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği”nin 4 faktörlü 23 maddelik yapısının doğrulandığı görülmektedir. “Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği”ne ait 2. düzey 4 faktörlü DFA modeli Şekil 2’de görülmektedir.



Şekil 2. Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeğine Ait 2. Düzey 4 Faktörlü DFA Modeli.

Ölçeğin 4 alt faktörü ve geneline ilişkin tanımlanan yapısının doğrulanması aşamasında uygulama yapılan örnekleme hesaplanan güvenilirlik katsayıları Tablo 7’de görülmektedir.

Tablo 7

Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeğinin Geneli ve Alt Faktörlerine Ait Cronbach Alpha Güvenirlik Sonuçları.

	Etkili Konuşma	Etkin Dinleme	Empati Kurma	Beden Dili	SİEİBAÖ Geneli
Madde Sayısı	9	6	5	3	23
Cronbach α	,87	,85	,82	,80	,91

Tablo 7’ye bakıldığında, ölçeğin geçerliğinin doğrulayıcı faktör analiziyle sınanmasından sonra güvenilirliğinin belirlenmesinde iç tutarlılık katsayısı olan Cronbach Alpha güvenirlilik katsayıları görülmektedir. Birinci faktör olan “Etkili Konuşma” faktörüne ait güvenirlilik katsayısı ,87, ikinci faktör olan “Etkin Dinleme” faktörüne ait güvenirlilik katsayısı ,85, üçüncü faktör olan “Empati Kurma” faktörüne ait güvenirlilik katsayısı ,82, dördüncü faktör olan “Beden Dilini Etkili Kullanma” faktörüne ait güvenirlilik katsayısı ,80 ve ölçeğin geneline ait güvenirlilik katsayısı ,91 olarak hesaplanmıştır. Özdamar (1999)’a göre ,80-,90 arasındaki Cronbach Alpha güvenirlilik değeri yüksek düzeyde güvenilirliği, ,90-1,00 arasındaki Cronbach Alpha güvenirlilik değeri çok yüksek düzeyde güvenilirliği göstermektedir. Bu kriterler göz önünde bulundurulduğunda, güvenirliliğin bütün alt faktörlerde yüksek, ölçeğin genelinde ise çok yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Tartışma ve Sonuç

Öğretmenlerin “etkili konuşma, etkin dinleme, empati kurma ve beden dilini etkili kullanma” alt boyutlarındaki sınıf içi etkili iletişim becerilerine ilişkin algılarını ölçmede kullanılacak bir ölçme aracının geliştirilmesinin amaçlandığı bu çalışmada, Sarpkaya (2012) tarafından “etkili” olarak nitelenen ve “etkili konuşma, empati kurma, etkin dinleme ve beden dili” şeklinde tasnif edilen beceriler temel alınmıştır.

Alanyazında, farklı araştırmacılar (Atabey ve Tezel-Şahin, 2011; Bayraktutan, 2008; Hazneci, 2012; Karagöz ve Kösterelioğlu, 2008; Olgun, 2005; Özçınar, 2003) tarafından öğretmenlerde iletişim becerilerini ölçmek için geliştirilmiş ölçme araçları bulunmaktadır. Karagöz ve Kösterelioğlu’nun (2008) öğrenme süreci içinde öğrencilerin kendileri için anlam taşıyan ve öğretim elemanlarından bekledikleri iletişim becerilerini belirleyerek öğretim elemanlarının öğretim ortamında gerçekleştirdikleri iletişim becerilerinin etkililik düzeyini belirlemede kullanmak amacıyla geliştirdikleri “İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği”, “motivasyon, saygı, değer, demokratik tutum, engeller, ifade becerisi” alt boyutlarından meydana gelmektedir. Olgun (2005) tarafından geliştirilen “Etkili İletişim Ortamı Yaratma ve İletişimde Fırsat Eşitliği Sağlama Becerileri Anketi”, etkili iletişim ortamı yaratma ve iletişimde fırsat eşitliği sağlama becerileri olarak adlandırılan tek faktörden oluşmakta ve anılan becerilerle ilgili öğretmenlerin algılarını tespit etmek amacıyla geliştirilmiş bir ölçme aracıdır. Hazneci’nin (2002) öğretmenlerin sınıf içinde oluşturmaları öğrenme iletişim becerilerinin değerlendirilmesi amacıyla geliştirdiği

“Öğretmenlerin Oluşturmacı İletişim Becerileri Ölçeği” ise “liderlik, anlayışlılık, memnuniyetsizlik, öğrenci sorumluluğu, azarlayan, katı, zorlayıcı” alt boyutlarından oluşmaktadır. Bayraktutan’ın (2008) öğrencilerin sınıf içi iletişimi algılama düzeylerini belirlemek için geliştirdiği “Sınıf İçi İletişim Düzeyi Belirleme Ölçeği” de “sınıf içi iletişimi kolaylaştıran etkenler, sınıf içi iletişimi zorlaştıran etkenler, sınıf içi iletişimin sınıf dışı etkenleri” olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Atabey ve Temel-Şahin’in (2011) “Aile Öğretmen İletişim ve İşbirliği Ölçeği” adlı ölçekleri ise öğretmenlerle aileler arasındaki iletişim ve işbirliğini ailelerin bakış açısına göre değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir. Bu ölçek de “iletişim, beklenti, iş birliği, aile katılımı” faktörlerinden meydana gelmektedir. Anlaşılacağı üzere öğretmenlerin sınıf içi etkili iletişim becerilerine ilişkin algılarını “etkili konuşma, etkin dinleme, empati kurma ve beden dilini etkili kullanma” alt boyutlarında ele alan bir ölçeğe alanyazında rastlanmamıştır.

Yapılan çalışmalar sonucunda geliştirilen ölçeğin 23 maddeli ve dört faktörlü bir yapı oluşturduğu belirlenmiştir. İlk faktörde yer alan maddeler “*Açık ve anlaşılır bir şekilde konuşurum.*”, “*Akıcı konuşurum.*” gibi etkili konuşma becerilerine işaret ettiği için bu faktör “Etkili Konuşma” olarak adlandırılmıştır. Konuşma; düşüncelerin, duyguları, dilekleri ve bilgileri görsel araçlar ve seslerden oluşan dil aracılığıyla aktarma, açıklama, dışavurma işidir (Demirel, 1999; Taşer, 2000). Konuşma; ses, telaffuz, konuşma dinamiği, sözcük hazinesi ve üslup olmak üzere beş temel unsurdan oluşur (Yüksel, 2013). Bu unsurlardaki yeterlik, etkili bir konuşma gerçekleştirebilmek için çok önemlidir. Etkili konuşmalar yapabilmek için dile hâkim olmak, dildeki sözcükleri yerinde ve etkin kullanmak da gerekmektedir (Kırmızı, 2007). Etkili konuşmaların bireyleri, grupları, kitleleri etkileyen en önemli güç olduğu iddia edilebilir.

İkinci faktörde yer alan maddelerin “*Öğrencilerimi, dinleme esnasında onlara sorular yönelterek dinlerim.*”, “*Öğrencilerimi dinlerken / dinledikten sonra onlara geri bildirim veririm.*” gibi etkin dinlemeyle ilgili beceriler olması dolayısıyla bu faktör “Etkin Dinleme” olarak adlandırılmıştır. İletişim karşılıklıdır. Öyleyse iletişim hâlindeki bir kişinin hem konuşma hem de dinleme davranışını yerine getirmesi gerekir. Dinleme, konuşmanın amacına ulaşp ulaşmadığını test etme yöntemidir. Söylenenlerin anlaşılıp anlaşılmadığı, hangi düzeyde anlaşıldığı ancak geri bildirim almakla mümkündür. Geri bildirim almak ise dinlemeyle gerçekleşir. Dinleme işitmekten ibaret değildir; anlamayı da kapsar. Anlamanın yüksek düzeylere ulaşmasını sağlamak için dinleyicinin etkin olması gerekir. Etkin dinleme, dinleyicinin de konuşmacıya sözlü ya da sözsüz ifadelerle katkı sağlaması anlamına gelir. (Gürüz ve Temel-Eğinli, 2013). Dinleyen durumundaki kişi, konuşan kişideki sözlü, sözsüz ve diğer tüm mesajlara, iletişim unsurlarına dikkat eder (Tutar ve Yılmaz, 2010). Bu dinleme sürecinde dinleyen geri bildirim sürecini sürekli kullanır. Etkin olan dinleyici, konuşan kişiye anlattığı ile ilgilendiği, onu gerçekten dinlediği izlenimini verir (Yüksel, 2013). Etkin bir dinleyici, konuşan kişinin hem söyledikleri hem de beden hareketleriyle ilgilenir; sözlü ve sözsüz bütün iletileri anlamaya çalışır (Cihangir-Çankaya, 2011).

Üçüncü faktörde yer alan maddeler “*Ön yargılardan uzak bir şekilde iletişim kurarım.*”, “*Öğrencilerimle iletişim kurarken onların farklılıklarını hoşgörürüm.*” gibi empatik düşünmeyle ilgili maddeler olduğu için bu faktör “Empati Kurma” olarak adlandırılmıştır. İnsanlar arasındaki ilişkilerin iyi olmasını, sorunların çözülmesini sağlayan en önemli etken birbirlerinin duygu ve düşüncelerini anlamaya, bir diğer ifadeyle empati kurmaya çalışmalarıdır. Empati, bir insanın kendisini karşısındakinin yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bunu ona iletme süreci olarak tanımlanmaktadır (Dökmen, 1998). Uğurlu (2013)’ya göre empati, iletişim sürecini kolaylaştırır ve etkili kılar. Empatiyle ilişkiler gelişir, problemler azalır. Empatik iletişim, iletişimin kalitesini yükseltir ve anlaşma noktalarını çoğaltır (Metin, 2011). Empati, uzlaşmanın anahtarıdır.

Son faktör ise “*Vücudumun, iletişim hâlinde olduğum öğrencime dönük olmasına dikkat ederim.*”, “*İletişim sırasında öğrencilerimle göz teması kurarım.*” gibi maddeleri bulundurması dolayısıyla “Beden Dilini Etkili Kullanma” olarak isimlendirilmiştir. Cooper(1987), duygu ve düşünceleri sadece sözle aktarmaya çalışmanın kısır bir döngüye sebep olacağını belirtir. Bu nedenle beden dili de işe koşulmalıdır. Beden dili, duygu ve düşünceleri aktarırken kullanılan hareket, jest ve mimikler ile vücut duruşundan oluşan değerler bütünüdür (Tayfun, 2011). Beden dili, düşünceleri gösterme, duyguları iletme, örnekleme (sözlü iletişimi örneklerle destekleme) ve düzenleme (beden hareketleriyle insanları kontrol altında tutma) işlevlerini görür (McKay vd., 2012). Beden dili, sözlü olarak iletilen mesajların daha iyi ve çabuk anlaşılmasını sağlar. Kişilerin hangi ruh hâli içinde oldukları, hangi duyguyu yaşadıkları da beden hareketlerinden anlaşılabilir. Kişilerin birbirlerinin duygularını anlaması da iletişim sürecini ve kişiler arası etkileşimi olumlu yönde etkiler (Yazıcı, 2010). Beden dilinin kişiler arası iletişimin niteliğini tayin eden önemli bir etken olduğu söylenebilir.

Ölçek, “Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği” olarak adlandırılmış ve “SİEİBAÖ” olarak kısaltılmıştır.

“Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği (SİEİBAÖ)”nin geçerli olup olmadığını tespit edebilmek için açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizlerine başvurulmuştur. Açımlayıcı faktör analiziyle; öz değeri 1,0’den büyük ve toplam varyansın % 51,80’ini açıklayan dört faktörü olan, faktör yük değerleri ,51 ile ,78 arasında değişen, madde toplam korelasyon değerleri ,33 ile ,70 arasında değişen ve ,05 düzeyinde manidar olan ve “*Hiçbir zaman, Nadiren, Bazen, Çoğu zaman, Her zaman*” şeklinde derecelendirilen 5’li likert bir ölçek geliştirilmiştir. Doğrulayıcı faktör analiziyle ise 4 faktör 23 maddelik yapının doğrulandığı ve uyum indeks değerlerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu anlaşılmıştır. Uyum indeks değerleri incelendiğinde, daha önceden ortaokul ve lise öğretmenlerinden oluşan bir grup üzerinde geliştirilen “Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği (SİEİBAÖ)”nin 4 faktörlü 23 maddelik yapısının doğrulandığı görülmektedir.

“Sınıf İçi Etkili İletişim Becerileri Algı Ölçeği (SİEİBAÖ)”nin güvenilir olup olmadığını tespit edebilmek için ise 4 faktör ve 23 maddeden oluşan ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmış ve bütün alt faktörlerde güvenilirliğin yüksek, ölçeğin genelinde ise çok yüksek olduğu anlaşılmıştır.

Ölçek, 5’li likert tipi bir ölçektir. Her bir madde; “Hiçbir zaman=1”, “Nadiren=2”, “Bazen=3”, “Çoğu zaman=4” ve “Her zaman=5” şeklinde puanlanmaktadır. Dolayısıyla, ölçekten elde edilecek toplam puan 23 ile 115 arasında değişmektedir. Ölçekte ters kodlanan madde bulunmamaktadır. Ölçekten elde edilen yüksek puanlar, öğretmenlerin sınıf içi etkili iletişim becerileri algı düzeyinin yüksek olduğu, düşük puanlar ise öğretmenlerin sınıf içi etkili iletişim becerileri algı düzeyinin düşük olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Kaynakça

- Akbaşlı, S. (2012). *Sınıf içi iletişim ve etkileşim*. İçinde, Ruhi Sarpkaya (Ed.). Sınıf yönetimi (ss. 117–150). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Atabey, D. ve Tezel-Şahin, F. (2011). Aile öğretmen iletişim ve iş birliği ölçeği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(3), 793-804.
- Baker, S. B., & Shaw, M. C. (1987). *Improving counseling through primary prevention*. Ohio: Merrill Publishing Company.
- Başar, H. (1998). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem Yayınlan.
- Bayraktutan, Ş. (2008). *İlköğretim okullarında sınıf içi iletişimin öğrenci okul başarısına etkisi (İstanbul ili Kartal ilçesi örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Beytekin, O., F. ve Yalçinkaya, M. (2014). Öğretim sürecinde iletişim. İçinde, İkrâm Çınar (Ed.). *Sınıf yönetimi* (ss.42–70). Ankara: Eğiten Kitap.
- Buckman, R. (2001). Communication skills in palliative care. *Neurologic Clinics*, 19(4), 989-1004.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö. ve Şekercioğlu, G. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Cihangir-Çankaya, Z. (2011). *Kişilerarası ilişkiler ve etkili iletişim*. İçinde, Alim K. (Ed.) *Kişilerarası ilişkiler ve iletişimde dinleme* (35–68). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cooper, K. (1987). *Sözsüz iletişim*. (Çeviren: T. Yalkı). İstanbul: İlgı Yayıncılık.
- Cüceloğlu, D. (2002). *İletişim donanımları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2016). *Yeniden İnsan İnsana*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Çelik V. (2003). *Okul kültürü ve yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Davies, L., & Iqbal, Z. (1997). Tensions in teacher training for school effectiveness the of Pakistan. *School Effectiveness and School Improvement*, 8(2), 254-266.
- Demirel, Ö. (1998). *Genel öğretim yöntemleri*. Ankara: Kardeş Kitap Yayınevi.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Deniz, İ. (2003). *İletişim becerileri eğitiminin ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin iletişim becerisi düzeylerine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dilmaç, B. (2005). Sınıfta etkili iletişim. İçinde, M. Gürel (Ed.). *Sınıf yönetimi (ss.330-344)*. Ankara.
- Dökmen, Ü. (1998). *İletişim çatışmaları ve empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Egan, G. (1994). *Psikolojik danışmaya giriş*. Akkoyun F. (Çev), Ankara: Form Ofset.
- Ergin, A. ve Birol, C. (2000). *Eğitimde iletişim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gibson, R. L., & Mitchell, M. H. (1995). *Introduction to counseling and guidance* (4th ed.). Englewood Cliffs, NJ: Merrill/Prentice Hall.
- Güçlü, N. (2001). *İletişim*. Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Gürüz, D. ve Temel-Eğinli, A. (2013). *İletişim becerileri*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Hazneci, Y. (2012). *Oluşturmacı öğretmen iletişim beceri ölçeğinin geliştirilmesi ve ilköğretim öğretmenlerinin sınıf içi iletişim becerilerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Hoşgörür, V. (2012). İletişim. İçinde, Z. Kaya (Ed.). *Sınıf yönetimi (ss.149-179)*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- İnceoğlu, M. (2004). *Tutum, algı, iletişim*. Ankara: Elips Kitap.
- Jones, V.F., & Jones, L.S. (2001). *Comprehensive classroom management: creating communities of support and solving problems*. Allyn and Bacon, Boston, USA.
- Jöreskog, K.G. (2002). *Structural equation modeling with ordinal variables using LISREL*. Retrieved 18 April 2017 from <http://www.ssicentral.com/lisrel/techdocs/ordinal.pdf>
- Kalaycı, Ş. (2009). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil.
- Karagöz, Y. ve Kösterelioğlu, İ. (2008). İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği'nin faktör analizi metodu ile geliştirilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler dergisi*, 21, 81-98.

- Kaya, A. (2014). İletişime giriş: temel kavramlar ve süreçler. İçinde, A. Kaya (Ed.). *Kişilerarası ilişkiler ve etkili iletişim*. (ss.1-29). Ankara: Pegem Akademi.
- Kırmızı, H. (2007). *Genel ve teknik iletişim*. Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Korkut, F. (2005). Yetişkinlere yönelik iletişim becerileri eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi dergisi*, (28), 143-149.
- Kuzu, T.S. (2003). Eğitim-öğretim ortamında etkili sözel iletişim. *Milli Eğitim dergisi*, Sayı 158.
- Lasswell, H.D. (2007). The structure and function of communication in society. *İletişim Kuram ve Araştırma dergisi*, 24, 215-228.
- McKay, M., Davis, M. ve Fanning, P. (2012). *İletişim becerileri*. (Çev. Ö. Gelbal). Ankara: HYB Yayıncılık.
- Metin, H. (2011). Empatik iletişim ve yönetim. *Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi İletişim Kuram ve Araştırma dergisi*, 11 (32), 177-203.
- Nelson-Jones, R. (2002). *Essential counselling and therapy skills: The skilled client model*. London: SAGE Publications Ltd.
- Olgun, F. (2005). *Sınıf öğretmenlerinin sınıf içinde etkili iletişim ortamı yaratma ve iletişimde fırsat eşitliği sağlama becerilerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özçınar, Z. (2003). *Öğretmen-öğrenci-velilerin iletişimsel yeterlilikleri ve öğrenci başarısıyla olan ilişkisi (Doktora tezi)*. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özdamar, K. (1999). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi*. Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Pektaş, S. (1989). Sözel olmayan öğretmen davranışlarının öğretime etkileri. *Çağdaş Eğitim*. 14(148), 32-36.
- Sarpkaya, R. (2012). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., & Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of psychological research online*, 8(2), 23-74.
- Schunk, D.H., & Gunn, T.P. (1986). Self-efficacy and skill development: influence of task strategies and attributions. *Journal of Educational Research*, 79(4), 238-244.
- Şad, S.N. ve Nalçacı, Ö.İ. (2015). Öğretmen adaylarının eğitimde bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmaya ilişkin yeterlilik algıları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi dergisi*, 11(1), 177-197.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2001). *Using multivariate statistics*. Cambridge: Harper ve Row.

- TDK (2018). *Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük*. Retrieved June 01, 2017 from <http://www.tdk.gov.tr>.
- Tezbaşaran, A. (1997). *Likert tipi ölçek hazırlama kılavuzu*, Mersin: E-Kitap.
- Taşer, S. (2000). *Konuşma eğitimi*. İstanbul: Papirüs Yayınevi.
- Tayfun, R. (2011). *Etkili iletişim ve beden dili*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tomul, E. (2016). Sınıfta öğrenci-öğretmen iletişimi. İçinde, H. Kıran (Ed.). *Etkili sınıf yönetimi* (ss.145-172). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tutar, H. ve Yılmaz, K. M. (2010). *Genel iletişim kavramlar ve modeller*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Tanrikulu B. (2002). *İnsan kaynakları yönetiminin etkinliğinde iletişimin rolü*. Çağın Polisi dergisi. Retrieved July 19, 2017, from <http://www.caginpolsi.com.tr/insan-kaynaklari-yonetiminin-etkinliginde-iletisimin-rolu-2/>
- Uğurlu, C. T. (2013). Öğretmenlerin iletişim becerisi ve empatik eğilim davranışlarının çocuk sevmeye düzeyleri üzerine etkisi. *Pegem Eğitim ve Öğretim dergisi*, 3(2), 51–61.
- Verdener, R.F. (1999). *Communicate* (9th Ed). Belmont CA: Wadsworth Publishing Company.
- Weis, L., Combleth, C., Zeeichner, K.M., & Appie M.W. (1990). *Curriculum for tomorrow's schools*. Buffalo Research institute: an Education for Teaching Graduate School of Education, State University of New York: May, 1-28.
- Yazıcı, H. (2010). Kişilerarası ilişkilerde sözsüz iletişim. İçinde, Alim Kaya (Ed.). *Kişilerarası İlişkiler ve etkili iletişim* (ss.177–194). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yüksel-Şahin, F. (2008). Communication skill levels in Turkish prospective teachers. *Social Behavior and Personality*, 36(9), 1283–1294.
- Yüksel, H. (2013). Etkili İletişim. İçinde, Uğur Demiray. (Ed.). *İletişimin tanımı ve temel bileşenleri* (ss. 2–41). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Extended Abstract

Purpose

Communication is an exchange of messages between a source and a receiver. The key for people to get on with each other, to develop relationships with each other, to find solutions for their problems and to express themselves is communication. However, reaching these consequences depends on the realization of a good, effective communication among individuals.

Nowadays, one of the most important skills expected from teachers is having an effective communication with all people that they interact with and affect, particularly their colleagues, school administrators, teachers and parents of students. A teacher should be an effective communicator within a class. It may be said that a teacher who is successful at classroom communication is the most important factor to enable establishment of good relationships within a class, an efficient learning-teaching environment, high-level learning of students and acquisition of positive behaviors for students. A teacher wishing to be an effective communicator within a class should have some communication skills. In this regard, it is possible to state that scales are required for determining the level of effective classroom communication skills of teachers. Different researchers have developed scales regarding the communication skills of teachers. However, there is no scale that can be used for determination of effective communication skills of effective speaking, effective listening, empathizing and effective use of body language that should be exhibited in the classroom by teachers. With this study, it is aimed to develop a measurement means to reveal how teachers perceive the aforementioned effective classroom communications skills. The reason of willing to develop a measurement means to reveal effective classroom communication skills of teachers is that there is a relationship between competency perception relating to a skill or an action, and success level of that skill or action. It is considered that the study aiming to satisfy the requirement in question will contribute to teacher-education institutions, teachers and researchers studying on the relevant subject.

Methodology

The research comprises scale development stages. Initially, a draft form of 31 items was constituted which was thought to express the sub-skills of effective classroom communication skills of teachers, such as “effective speaking, empathetic thinking, effective listening, effective use of body language” by interviewing the teachers and reviewing the literature. As a result of the examination performed by two experts in the field of measurement and assessment, two experts in the field of psychological counseling and guidance, two experts in the field of education management and supervision and two experts in the field of Turkish education, two items that were not appropriate for the purpose were excluded from the draft form, and trial form of the scale was shaped on the basis of the remaining 29 items. The items in the trial form were graded with 5-point Likert type with the statements of “Never”, “Rarely”, “Sometimes”, “Usually” and “Always”. Thus, the final scale form of 29 items was constituted. For conduction of validity and reliability analyses of the study, data were collected from 250 teachers who served in some secondary schools and high schools in affiliation with the Ministry of National Education in the City Center of Ankara during the School Year of 2016-2017. After the pilot application for the scale development process, validity and reliability analyses were conducted, and then confirmatory factor analysis and reliability analyses were conducted in order to confirm the

defined structure, by conducting a re-application to 235 teachers serving in some secondary schools and high schools in affiliation with the Ministry of National Education in the City Center of Ankara.

The data were processed into the SPSS-21 package program. The collected data were subjected to exploratory factor analysis for testing the structure validity of the items, total item correlation analysis for providing evidence to the item validity, Kaiser-Meyer Olkin (KMO) coefficient and Bartlett Sphericity test for detecting conformity of the data for principal components analysis.

After the development of the scale, the final form of the scale was applied to 235 teachers for proving the ability of the scale to provide the same structure in similar groups, and confirmatory factor analysis was applied within the scope of a cross validation study. The Cronbach's Alpha reliability analysis was conducted for testing the reliability of the scale.

Results and Discussion

In the pre-application, Kaiser-Meyer Olkin (KMO) value revealed that the data set formed a perfect structure for the factor analysis. Significant result of the Bartlett test showed that there were high correlations between variables, in other words the data set was appropriate for the factor analysis. As a result of the exploratory factor analysis, it was detected that there were four factors of which eigen value was over 1,0. These four factors explain 51,80% of the total variance. It is seen that the factor loads of the items in the second factor vary between ,51 and ,78; the factor loads of the items in the third factor vary between ,63 and ,68; and the factor loads of the items in the fourth factor vary between ,55 and ,72. Three items with factor load values under ,45 and three items with a factor load values difference under ,10 among items with factor load values exhibiting loads in more than one factors were excluded from the scale. Thus, the number of the excluded items became six. After performing the analysis on the basis of the remaining 23 items, reporting procedures were initiated. As a result of the total item correlation analysis calculated for 23 items, it was detected that correlation values of the items within the scale varied between ,33 and ,70; and detected to be significant in level of ,05. A total of 23 items were termed as "*Effective Classroom Communication Skills Perception Scale*"; nine items constituting the first factor of the scale under the title of "Effective Speaking", six items constituting the second factor under the title of "Effective Listening", five items constituting the third factor under the title of "Empathizing" and three items constituting the fourth factor under the title of "Effective Use of Body Language".

The Cronbach's Alpha internal consistency coefficients of the items determined relating to the four factors for the reliability of the scale were checked, and examining the sub-factors and the reliability coefficients, it was concluded that the scale had an acceptable level of reliability.

A scale of 23 items with four factors was developed for detecting effective classroom communication skills perception levels of the teachers, and the structure was defined with exploratory factor analysis. The defined structure was re-applied to a different sample consisting of 235 teachers and it was controlled whether it was confirmed or not. Confirmation process of the scale was conducted with Confirmatory Factor Analysis (CFA). This confirmation process was applied as a representative of the structure validity. Before conduction of CFA, it was checked whether multivariate normality assumption was enabled or not. Relative Multivariate

Kurtosis value was examined for multivariate normality. As relative Multivariate Kurtosis = $1.159 > 1.00$, it was understood that multivariate normality was not enabled, hence Robust Maximum Likelihood (RML) parameter estimation method was used instead of Maximum Likelihood (ML) parameter estimation method. In the RML parameter estimation method, the Satorra-Bentler (SB) χ^2 was calculated instead of normal χ^2 value. Examining the established CFA model and t-fit statistics of the items with four factors and 23 items; it was concluded that there were no unfit items.

Fit index values relating to the established measurement model of “Effective Classroom Communication Skills Perception Scale” were examined. As chi-square value was between the critical value range of $0 \leq \chi^2/(df) = 1.96 \leq 2$, it was seen to exhibit an acceptable fitness. The fact that RMSEA and SRMR values are smaller than 0.08 critical value indicates that it has an acceptable fit index (Schermelleh-Engel, Moosbrugger and Müller, 2003). Comparing with the critical values, it was understood that NNFI, NFI, CFI and AGFI values exhibited a good fit and GFI values exhibited an acceptable fit. Examining the fit index values, it was seen that the structure with four factors and 23 items of the “Effective Classroom Communication Skills Perception Scale” that was previously developed on the teachers was confirmed.

After testing the reliability of the scale with confirmatory factor analysis, it was determined that the Cronbach’s Alpha reliability coefficient which is used in determining the reliability was ,87 in “Effective Speaking” factor as the first factor, ,85 in “Effective Listening” factor as the second factor, ,82 in “Empathizing” factor as the third factor, ,80 in “Effective Use of Body Language” factor as the fourth factor, and ,91 in the whole scale.

Conclusion

At the end of this study aiming to develop a measurement tool for measuring the effective classroom communication skills perceptions of teachers, a valid and reliable scale with four factors and 23 items was developed. The scale was termed as “Effective Classroom Communication Skills Perception Scale”, and shortened as “ECCSPS”.

In the review, it was determined that there was no scale in the literature that was developed or adapted to determine how effective classroom communication skills were perceived in dimensions of “effective speaking, effective listening, empathizing, effective use of body language” by the teachers. Hence, it is considered that the developed scale will satisfy an important need and contribute to the field.

Exploratory and confirmatory factor analyses were applied to detect whether “Effective Classroom Communication Skills Perception Scale (ECCSPS)” was valid or not. With the exploratory factor analysis, a 5-point Likert type scale was developed which;

- had four factors with eigen values over 1,0
- had four factors explaining 51,80% of the total variance
- had factors load values varying between ,51 and ,78

- had total item correlation values varying between ,33 and ,70 and a significance level of ,05
- was graded as “Never, Rarely, Sometimes, Usually, Always”.

After the factor analysis, explainability of the scale within the analysis of four factors of 23 items was determined; these factors were interpreted and termed as “Effective Speaking”, “Effective Listening”, “Empathizing” and “Effective Use of Body Language”.

With the confirmatory factor analysis, on the other hand, it was understood that the structure with four factors and 23 items was confirmed and the fit index values (acceptable fit as chi-square values was between the critical value range of $0 < \chi^2/(df) = 1,96 \leq 2$; acceptable fit as RMSEA and SRMR values were smaller than the critical value of 0.08; good fit compared with the critical values of NNFI, NFI, CFI values; and acceptable fit compared with the critical values of GFI and AGFI values) were at an acceptable level. Examining the fit index values, it is seen that the structure with four factors and 23 items of the “Effective Classroom Communication Skills Perception Scale (ECCSPS)” developed on a group consisting of secondary school and high school teachers previously is confirmed.

In order to detect whether the “Effective Classroom Communication Skills Perception Scale (ECCSPS)” was reliable or not, the Cronbach’s Alpha internal consistency coefficient of the scale consisting of four factors and 23 items was calculated. It was detected that the reliability coefficient of the “Effective Speaking” sub-factor was ,87; the reliability coefficient of the “Effective Listening” sub-factor ,85; the reliability coefficient of the “Empathizing” sub-factor ,82; the reliability coefficient of the “Effective Use of Body Language” sub-factor ,80; and the reliability coefficient for the whole scale ,91; it was thus understood that the reliability was high in all sub-factors and very high in the whole scale.

The scale was a 5-point Likert type scale. Each item was graded as “Never=1”, “Rarely=2”, “Sometimes=3”, “Usually=4” and “Always=5”. Hence, the total points to be acquired from the scale varied between 23 and 115. There was no reversely coded item in the scale. The higher points to be acquired from the scale may signify that the effective classroom communication skills perception level of the teachers are high, whereas the lower points may signify that the effective classroom communication skills perception level of the teachers are low.

During the development process of the scale, developments in the field of class management in the world and our country were taken into consideration. With this aspect, the scale is considered to have important contributions to the related people and institutions by which they can validly and reliably measure how teachers perceive effective classroom communication skills under the dimensions of effective speaking, effective listening, empathizing and effective use of body language in our day. It is considered that the scale may also be used in researches for detecting what variables affect the perceptions of the teachers relating to the effective classroom communication skills and with which variables they are related to. With these aspects, the scale is accepted to be important in terms of teachers, school administrators, directorates of national education, MNE, academicians of the related field and researchers.

EK.1

SINIF İÇİ ETKİLİ İLETİŞİM BECERİLERİ ALGI ÖLÇEĞİ (SİEİBAÖ)						
Madde Nu.	BECERİLER	HİÇBİR ZAMAN(1)	NADİREN (2)	BAZEN(3)	SIK SIK(4)	HER ZAMAN(5)
ETKİLİ KONUŞMA						
1.	Konuşmaya, öğrencilerimin dikkatlerini çekerek başlarım.					
2.	Öğrencilerimin seviyelerini dikkate alarak konuşurum.					
3.	Konuşurken sözlerimle uyumlu jest ve mimikler kullanmaya dikkat ederim.					
4.	Açık ve anlaşılır bir şekilde konuşurum.					
5.	Öğrencilerimin motivasyonlarını yükseltici konuşmalar yaparım.					
6.	Vurguya dikkat ederek konuşurum.					
7.	Tonlamaya dikkat ederek konuşurum.					
8.	Öğrencilerime sorular sorarak konuşmamı anlayıp anlamadıklarını kontrol ederim.					
9.	Akıcı konuşurum.					
ETKİN DİNLEME						
10.	Öğrencilerimi, dinleme esnasında onlara sorular yönelterek dinlerim.					
11.	Öğrencilerimi dinlediğimi “Evet, tabii” gibi onama sözleriyle belli ederim.					
12.	Öğrencilerimi dinlediğimi “jest ve mimiklerim aracılığıyla” belli ederim.					
13.	Öğrencilerimi dinlerken / dinledikten sonra onlara geri bildirim veririm.					
14.	Öğrencilerimi, onların duygu ve düşüncelerini anladığımı belli ederek dinlerim.					
15.	Öğrencilerimi, onların sözsüz iletilerine (<i>jest, mimikler vb. ile verilen iletiler</i>) dikkat ederek dinlerim.					
EMPATİ KURMA						
16.	İletişim sırasında kendimi öğrencilerimin yerine koyarım (<i>Empati kurarım.</i>).					
17.	Ön yargılardan uzak bir şekilde iletişim kurarım.					
18.	Öğrencilerimin kendilerini rahatça ifade etmelerini sağlayacak bir ortam yaratırım.					
19.	Öğrencilerimin “ruh hâllerini (duygu durumlarını)” dikkate alarak iletişim kurarım.					
20.	Öğrencilerimle iletişim kurarken onların farklılıklarını hoşgörürüm.					
BEDEN DİLİNİ ETKİLİ KULLANMA						
21.	Vücudumun, iletişim hâlinde olduğum öğrencime dönük olmasına dikkat ederim.					
22.	Öğrencilerimle, “kişisel alan (<i>mahrem alan</i>)” [*] mesafesini koruyarak iletişim kurarım.					
23.	İletişim sırasında öğrencilerimle göz teması kurarım.					

^{*} **Kişisel Alan (Mahrem Alan):** Sadece aile bireyleri ve çok yakın arkadaş çevresinin kullanabildiği, dâhil olabildiği, iletişim kurulan kişiyle aradaki 0-45 cm’lik mesafe.