

BÖLÜM I

GİRİŞ

Tabiattaki tüm canlılar kendilerine göre bir iletişim içerisindedirler. Tüm canlılar içerisinde iletişimi en gelişmiş olan insanlardır. Yaşamlarını sürdürebilmeleri için bu şarttır. İletişimin olmadığı yerlerde yaşamın devam etmesi mümkün değildir. Birbirleriyle ilişkilerini devam ettirmek, yaşamlarını sürdürmek, gelişmelerini sağlayabilmek için iletişim içerisinde olmak zorundadırlar. Fiziksel ihtiyaçlarını, barınma ihtiyaçlarını, üreme ihtiyaçlarını, sosyal ihtiyaçlarını, kendini geliştirme ile ilgili ihtiyaçlarını, sevgi saygı ihtiyaçlarını, ait olma, kabul görme ... şeklindeki ihtiyaçlarını sağlamak amacıyla iletişim kurmaya gereksinim duyar.

İnsanların düşünebilme özelliği, iletişimde daha çok çeşit yaratma fırsatını sağlamıştır. İletişimsizlik problemini ortadan kaldırmak amacıyla çok çeşitli araçlar, yöntemler, yollar kullanılmıştır. İnsanlar çevrelerinden gelen uyarıcıları alırlar. Bu uyarıcıları iletirken çoğu zaman dil kullanılır. Dilin kullanılmasıyla oluşan iletişim şekli sözel iletişimdir. İnsanlar birbirleriyle bilgi alışverişinde bulunma, tutum ve inançlarını birbirlerine aktarmak, duygularını ifade etmek için sözel iletişim kullanırlar. Ortaya çıkan kültürler, alışkanlıklar sözel iletişim ile başlar ve devam eder. İnsan doğduğu anda içinde bulunduğu aile, daha sonrasında eğitim-öğretim gördüğü okul, bulunduğu iş hayatı, yaşadığı çevre içerisinde sürekli iletişim sürecini devam ettirir.

Gelişmenin ve ilerlemenin tek yolu eğitim-öğretim kurumlarından geçer. İnsanların eğitim ve öğretim yaşamları boyunca sözel iletişim içinde oldukları okul ortamları oldukça önemlidir. İnsanların eğitim-öğretimlerini gerçekleştiren öğretmenlerin iletişim becerilerinin özellikle gelişmiş olması gerekir. Öğretmenlerin öğrencilere örnek olması göz önüne alındığında, oldukça önemli görevleri üstlendiği açıktır. Sözel iletişimde kullanılan kelimeler, seçilen cümleler çok kısa sürede ağızdan dökülür. Bunların ifade

edilmesinde dikkat edilmesi gereken çok önemli hususlar vardır. Dikkat edilmesi gerekenler öğretmen tarafından göz ardı ediliyorsa, istenilen hedefe ulaşmak mümkün olmayacaktır. Bu yüzden öğretmenlerin sahip olması gereken sözel iletişim becerilerini çok iyi bilmeleri, bunları geliştirme yönünde çaba göstermeleri gerektiği çok iyi bilinmelidir.

Öğretmenler öğrencileri önemli bir birey olarak kabul etmelidirler, bu bakımdan kullanacakları sözel iletişime oldukça önem vermelidirler.

A. PROBLEM

İletişim çağımızın en büyük araştırma alanını oluşturmuştur. Her geçen gün iletişimle ilgili farklı hipotezler ortaya atılmakta bununla ilgili çalışmalar yapılmaktadır. İletişim zamanın, yerin, kullanan kişilerin değişmesine rağmen bugüne kadar süregelmiştir. İnsanlar arasında etkili iletişim sağlanmasının önemi büyüktür. Verimli iletişimin gerçekleşmesi için bazı kaideler vardır. Günlük hayatımızda mesleğimiz, yaşımız, cinsiyetimiz, yaşadığımız yer ne olursa olsun hayatın devamı için karşımızdaki bireylerle iletişim içerisindeyiz ve olmak zorundayız. Bireyler çalıştıkları kurumlarda, öğrenim gördükleri okullarda, yaşamlarını sürdürdükleri çeşitli yerlerde iletişim kurmaktadır. Okul ortamlarında bireylerin birbirleriyle kurdukları iletişimde son derece önemlidir.

Okullarımızda iletişim içinde bulunanlara bakıldığında bunların sırasıyla okul müdürü, müdür yardımcısı, öğretmenler, yan hizmetlerden sorumlu memurlar, öğrenciler ve veliler olduğu görülür. Bu sayılanlardan her biri birbirleriyle muhakkak iletişim içindedirler. Kişiler duyguları sözsüz iletişimle, düşünce ve bilgileri ise sözlü iletişimle sağlarlar.

İnsanların eğitim ve öğretimlerinin gerçekleştiği kurumlarda görevli öğretmenlerin , sözel iletişimi en güzel şekilde kullanma ve örnek olma durumları zorunlulukları vardır. Öğrencilerin eğitim ve öğretim hayatını öğretmenlerin sözel iletişim becerileri oldukça fazla etkilemektedir. Öğrenci ve öğretmen arasında kurulan iletişimin sağlıklı olması, yetişecek bireylerin de topluma kaliteli insan olarak giriş yapmalarını sağlayacaktır. İletişime biraz daha özen gösterilmeli özellikle öğrencilerle kurulacak olan iletişimde öğretmenlerin sözel iletişim becerilerini geliştirme, anlaşılma yönünde ilerlemeler

kaydetme çabası içerisinde olmaları gerekir. Öğretmenlerin sözel iletişimle ilgili alt başlıklara göre kendilerini değerlendirmeleri şarttır.

Öğrenci ile öğretmenlerin, sınıf ortamında eğitim öğretimin devam etmesini sağlamak için çoğunlukla sözel iletişim içerisinde buldukları bilinmektedir. Eğitim öğrencideki istenilen davranış değişikliği, öğretim ise bireylere bilgi, beceri, tutum ve değerler kazandırmadır.¹ Bu eğitim tanımı, öğrenci ile öğretmen arasında sürekli sözel iletişimi zorunlu kılmaktadır. Öğretmen ve öğrenci arasındaki sözel iletişimden çoğu zaman şikayetler olmuştur. Eğitim öğretim ortamında değişmeyen kaynak ve alıcı konumundaki öğretmen ve öğrenci göz önüne alındığında; öğretmenlerin etkili sözel iletişim becerilerine ne kadar sahip oldukları ve bu becerilerin daha iyi olması için neler yapılması gereklidir? Bu araştırma ile öğrencilerin sözel iletişim becerilerinin öğrencilerin algılamasına göre ne derecede olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır. I. kademedeki sınıf öğretmenlerinin sözel iletişim becerilerinin öğrenciler tarafından algılamaları nasıldır?

1) PROBLEMİN AMACI

İlköğretimin I. Kademesindeki öğrenci görüşlerinden faydalanarak ilköğretimdeki sınıf öğretmenlerinin sözel iletişim becerilerinin saptanması.

2) PROBLEM CÜMLESİ

Öğrencilerin bazı özellikleri ile ilköğretim I. kademesindeki sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerini algılamaları arasında bir ilişki var mıdır?

3) ALT PROBLEMLER

1. İlköğretimin I. kademesindeki sınıf öğretmenlerinin sözel iletişim becerilerini algılama, öğrenci cinsiyetine göre farklılaşmakta mıdır?

2. İlköğretimin I. kademesindeki sınıf öğretmenlerinin sözel iletişim becerilerini algılama, öğrencinin sınıf kademesine göre farklılaşmakta mıdır?

3. İlköğretimin I. kademesindeki sınıf öğretmenlerinin sözel iletişim becerilerini algılama, öğrencilerin yaşadıkları yere göre farklılaşmakta mıdır?

¹ **Sırrı, SAĞLAM**, İlk okuma yazma öğretimi, Taş medrese yayıncılık, Erzurum, Aralık 1998, S37

4. İlköğretimin I. kademesindeki sınıf öğretmenlerinin sözel iletişim becerilerini algılama, sınıf mevcuduna göre farklılaşmakta mıdır?

5. İlköğretimin I. kademesindeki sınıf öğretmenlerinin sözel iletişim becerilerini algılama, öğrenci annesinin öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

6. İlköğretimin I. kademesindeki sınıf öğretmenlerinin sözel iletişim becerilerini algılama, öğrenci babasının öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

4) HİPOTEZLER

1. İlköğretimin I. kademesindeki sınıf öğretmenlerinin sözel iletişim becerilerini algılama öğrenci cinsiyetine göre farklılaşmamaktadır.

2. İlköğretimin I. kademesindeki sınıf öğretmenlerinin sözel iletişim becerilerini algılama öğrencinin sınıf kademesine göre farklılaşmamaktadır.

3. İlköğretimin I. kademesindeki sınıf öğretmenlerinin sözel iletişim becerilerini algılama öğrenci yaşadıkları yere göre farklılaşmamaktadır.

4. İlköğretimin I. kademesindeki sınıf öğretmenlerinin sözel iletişim becerilerini algılama sınıf mevcuduna göre farklılaşmamaktadır.

5. İlköğretimin I. kademesindeki sınıf öğretmenlerinin sözel iletişim becerilerini algılama öğrenci annesinin öğrenim durumuna göre farklılaşmamaktadır..

6. İlköğretimin I. kademesindeki sınıf öğretmenlerinin sözel iletişim becerilerini algılama öğrenci babasının öğrenim durumuna göre farklılaşmamaktadır.

B. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Öğrenciler eğitim-öğretimlerine başladıklarından itibaren öğretmenle tanışıp, iletişime başlarlar. Eğitim-öğretimin sağlanmasında iletişim vazgeçilmezdir. İletişimin kurulmasında, devam ettirilmesinde öğretmenlerin sözel iletişim becerilerinin yeri oldukça önemlidir. Sözel iletişimin kesildiği, teklediği yerlerde eğitim-öğretim istenilen şekilde gerçekleşmez. Etkili sözel iletişim nasıl kurulur? Sözel iletişim kurulurken nelere dikkat edilmelidir? sorusu bu araştırmada ele alınmıştır.

C. SINIRLILIKLAR

Bu araştırmada 4'lü likert ölçeği ile hazırlanan anket uygulamasının ilköğretim 1. 2.

3. sınıf öğrencileri tarafından çok iyi ayırt edilemeyeceği düşünülerek 4. ve 5. sınıf öğrencileri üzerinde uygulanmıştır.

Bu araştırma seçilen örneklem grubu ile sınırlıdır.

D. TANIMLAR

Bilgi Aktarımı İle İlgili Sözel İletişim Becerileri: Öğretmenin derste konuları öğrencilere aktarması.

Çatışma Yaklaşımı ve Çözümü İle İlgili Sözel İletişim Becerileri: Sınıf içerisinde öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci arasındaki ilişkilerde ortaya çıkan anlaşmazlık ve uyuşmazlıklar.

Disiplin ve Otorite İle İlgili Sözel İletişim Becerileri : Sınıftaki eğitim ve öğretimin verimli bir şekilde gerçekleşebilmesi için gerekli olan, öğretmenler tarafından oluşturulan düzen.

BÖLÜM II

A. İLETİŞİM

İletişim, insanlık tarihiyle birlikte başlamıştır. İnsanlar birbirleriyle çeşitli şekillerde iletişim kurmuşlardır. Bazıları ateşle, dumanla ve tamtamlarla iletişim kurarken, bazıları dertlerini resimlerle anlatmışlar, kimi insanlar ise kendilerine göre anlamları olan hareketlerle anlaşmayı başarmışlardır.

“Yazının bulunuşundan önce; İnkâ imparatoru bu konuda en ileri sistemi bulmuştur. İmparator, ülkesinin topraklarını boydan boya geçen taş döşeli bir yol yaptırmıştır. Bu ana yol, birbirini izleyen koşucular tarafından aşıyor, yorulan koşucu haberi arkadan gelene anlatıp çekiliyordu. Öteki de yorulunca bir başkasına anlatıyordu. Böylece haber en fazla 10 gün içinde bir kentten ötekine ulaşıyordu.”²

İnsanlar zamanla çok farklı yollarla iletişim kurmaya başlamışlardır. Her millet geçmişten bugüne iletişimin önemini sezmiş, varolan imkanlar ölçüsünde yeni, farklı iletişim yolları bulmuşlardır.

İletişim hayatın her alanında ve anında iç içe olunan bir kavramdır. Çoğu zaman iletişimin ne anlama geldiği bilinmeden kullanılır. “Çok yakın zamanlara kadar, Türkçe’de haberleşme sözcüğünün ‘iletişim’ anlamında kullanılması, henüz kavramsal açıklığın bile tam olarak sağlanamadığının bir işaretidir.”³ Hayatımızın bu kadar içine girmiş olan iletişimin her zaman en doğru şekilde kullanılmadığı görülür.

İletişim içinde bulunulan ortama ve zamana göre değişebilen bir özelliğe sahiptir. O halde iletişimin kültürden, bulunulan zamandan, teknolojik gelişmelerden etkilendiği söylenilebilir. Günümüzde farklı coğrafi bölgelerden gelen insanların birbirlerini yanlış anlama sebepleri, kültürlerinden etkilenecek oluşan iletişimdendir. Yapılan aynı hareket ve söylenen aynı söz yaşanan yerlere göre farklı anlamlar taşıyabilir. Bu yüzden de insanlar arasında iletişim kopukluğunun çok fazla olduğu söylenir ve şikayet edilir. Peki hayatımızla bu kadar iç içe girmiş olan bu iletişim kavram ne anlama gelmektedir?

² Atilla GİRGİN, Yazılı Basında Haber ve Habercilik Etik’ i, İnkılap Kitabevi, 2. baskı, İstanbul 2003, s 10

³GİRGİN, s34

Birçok alanda kullanılan bu kavramla ilgili bir çok tanımlar yapılmıştır. Paylaşmak anlamına da gelen iletişim karmaşık, çok boyutlu bir kavramdır.⁴ Tanımlardan bazıları şöyledir:

Dökmen iletişimi bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma süreci⁵, şeklinde tanımlamıştır.

Özen'e göre ise "Bir kaynağın, bir mesajı, bir kanal üzerinden bir alıcıya üretmesi sürecidir."⁶

İletişim, "İnsanlar arasında duygu, düşünce ve bilgilerin her türlü yolla başkalarına bildirimidir."⁷

İletişim "Bilgi alış-verişi, haber alıp verme, düşünce ve görüşlerin değiş tokuşu."⁸ demektir.

İletişimde, tanımlardan da anlaşılacağı gibi, karşılıklı kaynak ve alıcının olması şarttır. Tek taraflı iletişimin olmaz. Boş bir odanın içinde kendi kendine konuşan kişi iletişim içinde değildir. Yazarı tarafından tamamlanmış, fakat yayınlanmadığı için kimse tarafından okunmamış kitap iletişimin içinde alınmaz. Hiç kimsenin olmadığı bir yerde açık olan televizyonun iletişim içinde yeri yoktur.

"Bir bilgi kaynağından tek yönlü bilgi iletimine enformasyon, karşılıklı bilgi alışverişine ise komünikasyon yada iletişim adı verilir".⁹ Bahçe duvarındaki, "dikkat köpek var", yazısıyla iletişim kurulmuş olmaz. Bu sadece bilgi verme amaçlı yazılmış bir yazıdır. Enformasyon her zaman iletişime dönüşmeyebilir.

"İletişimin temel işlevleri: Bilgilendirme, denetleme, yönlendirme, bilgi, becerileri iletme, eğitime, duyguları dile getirme, toplumsal ilişki kurma, sorun çözüp, kaygı azaltma, eğlendirme, uyarma, gerekli rolleri üstlenme türünde sıralanabilir."¹⁰ İletişimin işlevleri oldukça geniş bir yelpaze içinde ele alınmaktadır. Hayatın her alanında iletişime ihtiyaç duyulmaktadır. Buna göre iletişim ile ne hedeflenmektedir? 1) Kaynağın gönderdiği, alıcı tarafından daha önceden bilinmeyen bir mesaj olabilir.

⁴ **Mustafa AYDIN**, Eğitim Yönetimi , Hatiboğlu Yayınları ,Ankara, 1998, s107

⁵ **Üstün DÖKMEN**, Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati, Sistem Yayıncılık, İstanbul, Şubat 1995, s19.

⁶ **Üstün ÖZEN**, İlköğretimde İletişim, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara Ağustos 2001, sf95.

⁷ **Tülay Sarar KUZU**, Eğitim Öğretim Ortamında Etkili Sözel İletişim, Milli Eğitim Dergisi, 158, 2003,s14

⁸ **Mehmet Ali YAVUZ**, İletişim Kuramı Açısından Dil Öğretimi ve Dil Öğretiminde Güdülenimin Önemi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi Dergisi, 1/3, 1999, s101

⁹**DÖKMEN**, s19

¹⁰ **Ayseli USLUATA**, İletişim, İletişim Yayınları,İstanbul, ty, s24

Mesajla ilk kez karşılaşan alıcıya, kaynak konumundaki mesajı kabul ettirmeye çalışabilir. 2) Gönderilen mesaj alıcı tarafından daha önceden biliniyor olabilir. Burada da kaynak varolan mesajla ilgili tutumun daha çok kuvvetlenmesini yada azalmasını sağlamaya çalışıyor olabilir. 3) Alıcı tarafından bilinen bir mesajın gönderilme amacı, alıcının tutumunu değiştirmeye yönelik olabilir. Bu üç özellikle iletişim kurulmaya çalışır. “İletişimin amacı dinleyicide yeni bir tutum geliştirmek, dinleyicide varolan tutumun şiddetini arttırmak ve dinleyicinin varolan tutumunu değiştirmektir.”¹¹

“İki kişinin arasında, mesaj alışverişinin olduğu her zaman iletişim vardır, anlamı olan her şey mesajdır.”¹² Mükemmel bir iletişim, kaynaktan çıkan mesaj ile alıcı tarafından alınan mesajın aynı olması ile gerçekleşir. Gönderilen mesajın yanlış anlaşılmasını sağlayan tüm faktörler ortadan kaldırılmaya çalışılmalıdır. Bu faktörler hem alıcıya hem de kaynağa bağlı olabilir. Önemli olan iletişimi engelleyen faktörleri görerek, ortadan kaldırmaya, ya da en aza indirilmeye çalışılması ile mükemmel iletişimi sağlamaktır. Rasgele, geliş güzel yapılan iletişimde gözden kaçan bir çok nokta olacak; bu da iletişimin sağlıklı olmasını engelleyecektir. Buna göre yapılan iletişim tanımlarına dayanılarak iletişim öğelerini kaynak, alıcı, kanal, mesaj, dönüt, iletişimi engelleyen faktörler olarak sıralayabiliriz. İletişimin öğelerini aşağıdaki şekilde göstermemiz mümkün:

Kaynak: Mesajı alıcı tarafa ileten, iletişimi başlatan.

Kanal: Kaynağın mesajı gönderirken kullandığı yöntemler.

Mesaj: Kaynak ve alıcı arasında iletilmek istenen, gönderilen uyarıcılar.

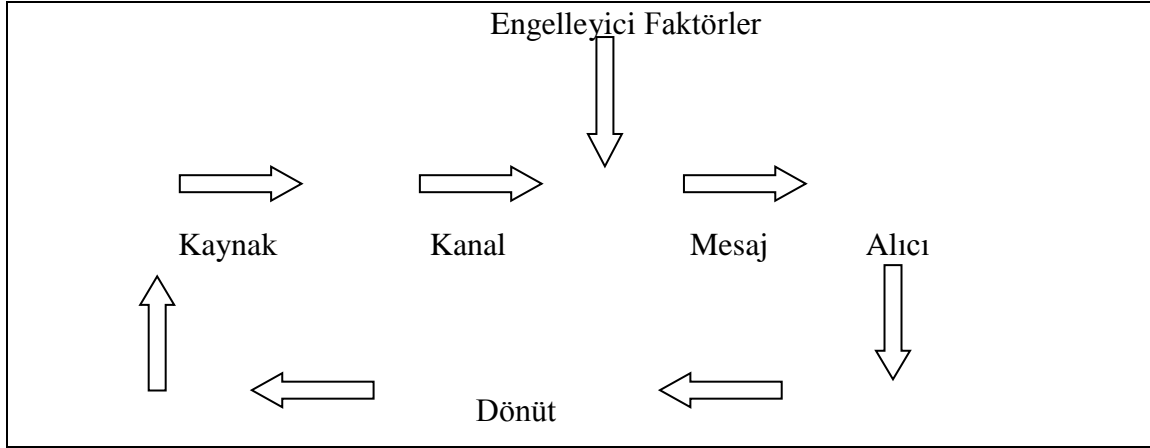
Alıcı: Mesajı alarak yorumlayıp mesaja çeşitli şekillerde karşılık verendir. Gönderilen mesaj için hedef olarak belirlenen.

Dönüt: Alıcı tarafından alınan mesajla ilgili olarak kaynağa aktarılanlar, gösterilen tepki.

Engelleyici faktörler: Mesajların kaynak tarafından alıcıya sağlıklı bir şekilde ulaşmamasını neden olan çeşitli faktörler.

¹¹ Çiğdem KAĞITÇIBAŞI, Yeni İnsan ve İnsanlar, Evrim Yayınevi, İstanbul, 1999, s180

¹² Doğan CÜCELOĞLU, İletişim Donanımları, Remzi Kitabevi, İstanbul 2002, s45



Şekil 1. İletişimin öğeleri

İletişim bir süreçtir. **İletişim süreci şu aşamalardan oluşur:**

- Düşüncenin kodlanması,
- Düşüncenin mesaja dönüştürülmesi,
- Kullanılacak kanalın belirlenmesi,
- Mesajın gönderilmesi,
- Alıcının mesajı olarak anlamlandırması,
- Alınan mesajla ilgili olarak kaynağa tepki vermesi.

“İletişim insan vücudundaki damarlar gibidir, eksikliği başarıyı olumsuz etkiler.”¹³

İletişim hayatın vazgeçilmez unsuru haline gelmiştir. Hayatın her alanında iletişim kurma zorunluluğu bulunmaktadır. İletişim öğelerinden olan kaynak ve alıcı arasında uyum çok önemlidir. “Genelde kaynak ve alıcı arasında paylaşılan benzerlikler çok olursa çekicilik paralel olarak aratacaktır.”¹⁴ İletişim içindeki iki tarafta her zaman insan olmaz. Bu kimi zaman bir makine, kimi zaman insan dışındaki canlı bir varlık olabilir. Çeşitli zamanlarda farklı iletişim türleri kurulur. Bu iletişim türleri şunlardır:

1. KİTLE İLETİŞİMİ

“Birtakım bilgilerin / sembollerin, bir takım hedefler tarafından üretilmesi, geniş insan topluluklarına iletilmesi ve bu insanlar tarafından yorumlanması sürecine kitle iletişimi adı verilir.”¹⁵

¹³ Veysi ERKEN, Sınıf Yönetim, Berikan Yayıncılık, Ankara, 2002, s 104

¹⁴ Akif ERGİN, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, Ünite1, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir, 2003, s10

¹⁵ DÖKMEN, s39

2. ÖRGÜT İÇİ İLETİŞİM

“Emirlerin, düşüncelerin, açıklamaların ve soruların bireyler ve gruplar arasında aktarılma ve iletilme sürecidir.”¹⁶ “Örgütsel iletişim, en basit tanımıyla, örgütte olan, örgütle ilgili ve örgütün yaptığı iletişim demektir.”¹⁷

3. KİŞİLER ARASI İLETİŞİM

Yaşamları boyunca insanlar birbirleriyle çeşitli sebeplerden dolayı iletişim içindedirler. Yaşı, konumu, amacı ne olursa olsun, hangi zamanda yaşanırsa yaşansın, iletişimin hangi türü kullanılırsa kullanılsın, istekli yada isteksiz olunsun insanlar bir çok iletişim yaşantısına sahiptirler. Birey, dünyaya gözlerini açtığı andan itibaren çevresiyle iletişim içerisine girer, yaşamının son anına kadar bu iletişimi sürdürür. İnsanlar tüm yaşantılarında, karşılarındaki kişilerle çeşitli ihtiyaçlarını gidermek için iletişime girmek zorundadırlar. Hayatlarını devam ettirmek için bu bir zorunluluktur.

“Genel bir tanımlamayla, kaynağını ve hedefini insanların oluşturduğu iletişimlere kişiler arası iletişim adı verilir. Karşılıklı iletişimde bulunan kişiler, bilgi / sembol üreterek, bunları birbirine aktararak ve yorumlayarak iletişimi sürdürürler.”¹⁸ Canlılar içinde bunu başarabilen sadece insanlardır. Hayvanların da çeşitli sesler çıkararak birbirleriyle etkileşim içinde olduğu bilinse de, insanlar kadar gelişmiş bir iletişimden mahrumdurlar. İnsanlar çevrelerindeki bir çok varlığı çeşitli sembollerle belirtirken diğer canlıların böyle bir özellikleri söz konusu değildir. Hattâ insanoğlu bulduğu sembolü karşısındakine çok çeşitli yollarla ifade etme yeteneğine sahiptir.

Bireyler birbirleriyle iletişim için sözlü, sözsüz yada yazılı iletişim türlerinden herhangi birini seçebilirler. Kişiler duruma en uygun iletişim şekli ile birbirlerine mesajlar iletirler. Her bireyin mesaj aktarma şekli farklı olabilir. Bireysel farklılıklar doğrultusunda mesaj aktarımı, kendine özgü bir yaklaşımla gerçekleştirilir. Yer, zaman, konu, iletişime girilen kişi hangi iletişim şeklinin seçileceği konusunda önemli rol oynamaktadır. İletişim türlerinden hepsinin kullanılmasının gerektiği durumlar da mevcuttur. Her zaman karşı tarafın kullandığı iletişim türünün aynısı ile karşılık verilmez. Sözel iletişim karşısında sözel, sözsüz ve yazılı; sözsüz iletişim karşısında sözsüz, sözel ve yazılı; yazılı iletişim karşısında ise yazılı, sözel ve sözsüz karşılık

¹⁶Cengiz AKÇAY, Okul Yönetimi, Çanakkale 1996 s59

¹⁷ İrfan ERDOĞAN, İletişimi Anlamak, Erk, Ankara 2002, s268

¹⁸DÖKMEN, s23

verilmesi olasıdır. Mesajı karşı tarafa en güzel biçimde ifade edebildiği iletişim türünü seçmesi gayet normaldir.

Herkesin aynı iletişim şeklini seçmesi ve mükemmel olarak kullanması beklenemez. Herkesin kapasitesine ve yeteneğine göre farklı iletişim biçimlerinden daha verimli sonuçlar alınacağı kabul edilmelidir. Ama şu da bir gerçektir ki, bireyin çeşitli zamanlarda ihtiyaçlara göre iletişim türlerinin üçünden birini kullandığı görülür. Bunları, kullanmayı çok iyi bilip bilmediğini düşünmeye gerek kalmadan, o anki gereksinimlere göre kullanır.

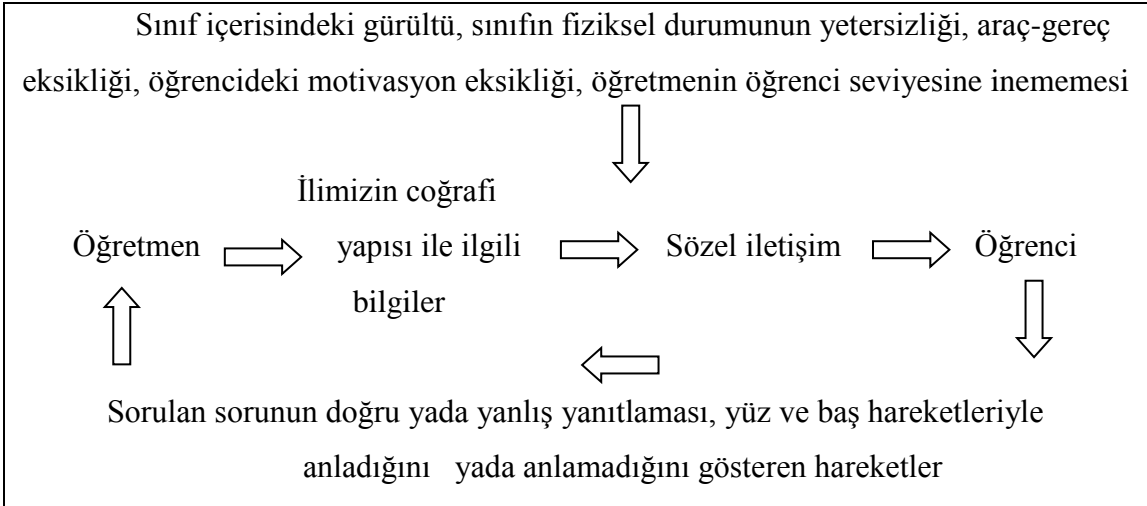
Kişiler arası ilişkilerde sözel iletişim daha fazla kullanılmaktadır. Sözel iletişim kullanılırken inceliklerine göre hareket edilirse, kişiler arası ilişkiler kuvvetlenir. “İnsan iletişimde dil temel araç olarak kullanıldığı için, dilin kullanılışıyla ilgili kötü alışkanlıklar kişiler arası iletişimindeki verimliliği aksatır.”¹⁹ İletişim türleri bıçak gibi birbirlerinden kesilip atılmış değildir. Sözel iletişimin olmadığı yerde sözsüz iletişim, sözsüz iletişimin kullanılmadığı yerde yazılı iletişim kullanılacak şekilde kesin hükümler yoktur. Özellikle sözlü ve sözsüz iletişimin aynı anda kullanıldığı, hatta daha etkili olduğu görülmektedir.

Kişiler arası iletişim yüz yüze olduğu gibi araç kullanılarak da oluşur. Yüz yüze iletişimde gönderilen mesajın doğru alınıp alınmadığının kontrolü daha iyi olmaktadır. Yüz yüze iletişim yapılırken kontrol için oldukça fazla ip uçları vardır. Bulunulan ortam, beden dili iletişimin doğruluğu ve dürüstlüğü ile ilgili bazı ip uçları vermektedir. Alınan bu mesajlar ile iletişim daha sağlıklı devam eder. Yüz yüze iletişimde zaman ve mekan kısıtlaması olmaksızın iletişim sürdürülür. Fakat araçlar ile yapılan iletişim, yüz yüze yapılan iletişime göre biraz daha fazla şüphe içerebilir. Ayrıca alıcı ve kaynak dışında gerçekleşen, kullanılan araca bağlı olarak bazı sorunlar yaşanabilmektedir. Bu da iletişimi olumsuz yönde etkilemektedir. Örneğin telefon, telsiz, internet hatlarındaki arıza söylenenin anlaşılmasını engeller.

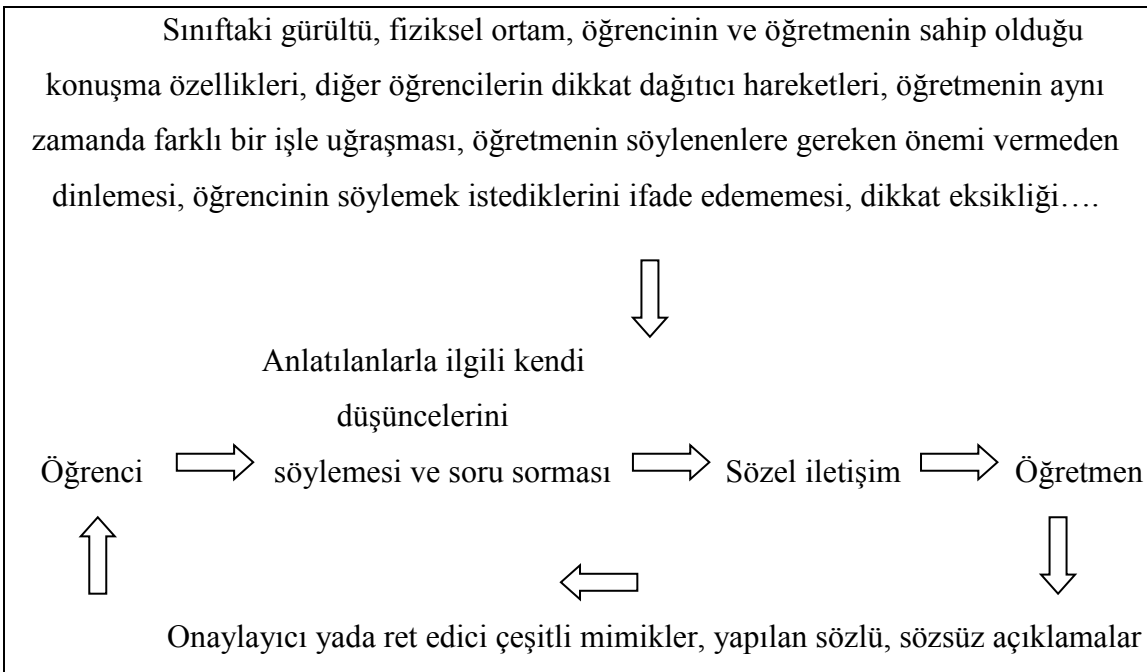
Okul ortamında birbirleriyle en çok iletişim içerisine giren kişiler öğrenci ile öğretmenlerdir. Eğitim ve öğretimin esas olması açısından en çok sözel iletişim kullanılmaktadır. Öğretmenin kaynak olduğu durumlarda kullandığı dile çok fazla önem göstermesi gerekmektedir. Öğretmenin kullandığı dil, öğrenciler tarafından örnek alınacağı için titizlikle kullanılmalıdır. Burada kaynak ve alıcı sabit olmamalıdır. Yeri

¹⁹Doğan CÜCELOĞLU, İçimizdeki Çocuk, Remzi Kitapevi, İstanbul 1993, s68

geldiğinde öğretmen kaynak olabileceği gibi, yeri geldiğinde de öğrencinin kaynak olabileceği unutulmamalıdır. “Kişiler arası iletişim sürecinde bireyin hem kaynak hem alıcı olmasına eşzamanlılık, bireylerin iletişim sürecine etkin katılımına ise dinamizm denmektedir.”²⁰ Sadece öğretmenin kaynak olduğu sınıf ortamında verimli sonuçlar alınamayacaktır. Öğretmenlerin sadece yol gösterici olduğu düşünüldüğünde, öğrencilerin daha çok kaynak olduğu iletişim biçimi daha uygun olacaktır.



Şekil 2. Öğretmenin kaynak olduğu iletişim biçimi.



Şekil 3. Öğrencinin kaynak olduğu iletişim biçimi.

²⁰ ERGİN, Akif, Öğretim Teknolojisi İletişim, Pegem Yayınları, Ankara 1995 s229

Yukarıdaki şekillerden anlaşılacağı gibi engelleyici faktörler öğretmenden kaynaklanan, öğrenciden kaynaklanan, çevreden kaynaklanan olmak üzere 3 gruba ayrılmaktadır.

a. KİŞİLER ARASI İLETİŞİM ÖGELERİ

Kişiler arası iletişim 3 grupta incelenmektedir:

i. YAZILI İLETİŞİM

Bu iletişim türü genelde sözlü ve sözsüz iletişimden ayrı kullanılır. Sözel ve sözsüz iletişimler, yeri geldiğinde iletişimi kuvvetlendirmek için birlikte kullanılabilirler. Yazılı iletişim ise çoğu zaman tek başına kullanılır. Bu yüzden yazılı anlatım ilkeleri çok iyi bilinmelidir. Anlamın alıcı tarafından yanlış anlaşılmasını engellemek için yazılı iletişim itina ile hazırlanmalıdır. “Yazılı ve sözel olarak başkaları ile iletişim kurmakla görevli kişilerin dikkat etmesi gereken en önemli nokta, başkalarını etkileyecek bir anlatım yerine onlarla anlaşmayı hedef alan bir anlatım kullanmaktır.”²¹

Okul ortamında sınıfta öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişimde yazılı iletişim de yer almaktadır. Okullarda çıkan gazeteler ve dergilerde öğretmenlerin yazdıkları örnek olabilir.

“Eğitim amaçlı yazılı iletilerin tasarımı sırasında dikkate alınması gereken önemli noktalar, arasında sayfa boyutları, sütun genişliği, kenar boşlukları, yazı büyüklüğü, yazı stilleri, büyük harf kullanımı, renk seçimi, başlıklar, metin hizalama, satır aralıkları, paragraf-cümle-sözcük uzunluğu ve metin içindeki görsel öğelerin konumu sayılabilir.”²²

Burada yazılan yazılarda öğretmenler yazım kurallarına dikkat etmelidir. Akıcı bir dil kullanılmalı, seviyeyi çok iyi belirlemelidirler. Noktalama işaretlerinin kullanımı üzerinde özenle durulmalıdır.

Öğretmenler sözlü iletişim kullanırken, görerek öğrenmenin önemini bilerek, sınıf içerisinde bilgi aktarımı yaparken tahtayı kullanmalıdırlar. Öğretmenin anlattıklarının daha iyi kavranması için söylenenlerin tahtaya yazılması uygundur. Çünkü öğrendiklerimizin %83’ü görerek öğrenme ile gerçekleşir. Tahtaya yazılanlar, özellikle

²¹M Özel ERGEN, Sözlü ve Yazılı İletişim, Ege Üniversitesi Mühendislik Fakültesi Yayınları, No:23, 1990, s6

²² ÜNAL, Figen; ŞİMŞEK, Ali, “Eğitim Amaçlı Yazılı İletilerin Tasarımı”, *Kurgu Dergisi*, s 17, 2000, s211

dikkat çekilmek istenen sözcükler, telaffuzu zor olan sözcükler, yeni öğrenilen bilgilerle ilgili sözcük yada sözcük grupları, daha iyi anlaşılmayı sağlamak amaçlı çeşitli şekiller olmalıdır. Öğretmen tahtayı kullanmak için muhakkak daha önceden yazılmış olan bilgileri silmelidir. Tahtanın bir köşesinde kalan yeri kullanmaya çalışmamalıdır. Farklı bilgilerin yazılı olduğu tahta, öğrencilerin yazılı bilgileri kavramalarını zorlaştıracaktır. Kesinlikle boş tahta kullanılmalıdır. Ayrıca tahta düzenli bir şekilde kullanılmalıdır. Yazılar belli bir düzen içinde yazılmalıdır ki, öğrencilere örnek olunsun. Yazılar okunaklı olmalıdır.

ii. SÖZSÜZ İLETİŞİM

Kişilerin daha çok duygularının göstergesi olan bir iletişim biçimidir. Sözel iletişim ile birlikte kullanıldığında, söylenenlerin gerçekliği ile ilgili bilgi edinilmesine yardımcı olur. Ayrıca sözel mesajın aynen iletilmesinde de etkilidir. Sözel mesajın onaylanmasında, desteklenmesinde, daha kuvvetli vurgulanmasında, tekrar edilmesinde de kullanılmaktadır. Sözsüz iletişim tek başına kullanıldığında ise çeşitli tepkilerin ortaya konmasında, onaylamada, reddetmede, selamlaşmada, bazı sorulara verilecek kısa cevaplar niteliğinde hareketlerle hayatımızda yer etmiştir.

“Sözsüz iletişimde yüz ve beden hareketleri, bedensel temas, mekan kullanımına dikkat edilir.”²³ Öğretmenlerin sınıf ortamında en fazla kullandıkları hareketler içinde göz hareketleri, ağız hareketleri, kaş hareketleri, burunla ilgili hareketler yer alır. Bedenin çeşitli yerleri kullanılarak çeşitli kodlarla karşı tarafa mesajlar gönderilir. “Bu kodlar bir anlamda hâlâ belirtisel olsalar da, konuşmacıdan çok ilişki hakkında enformasyon aktarmak için kullanılmaktadır.”²⁴ Gönderilen mesajlar her zaman aynı şekilde yorumlanamaz. Çünkü içinde bulunulan zaman, mekan, kültür gönderilen mesajların anlam kazanmasında etkilidir. İletişim kurulan kişilerle kültürdeki ortak özelliklerin fazla olması, birbirinin beden dilini anlamada o kadar kolay olur.²⁵ Öğretmenler, bulunulan yerleşim yerinin özelliklerini araştırmalı, yapacağı bazı hareketlerin farklı anlamlandırılıp anlamlandırılmayacağını bilmelidir. Kültüre göre, yapılan hareketlerin farklı yorumlanabileceğini unutmamalıdır.

²³DÖKMEN, s26

²⁴ John FİSKE, İletişim Çatışmalarına Giriş, (Çev.Süleyman İrvan), Bilim Sanat Yayınları/ARK, Ankara 1996,1.basım, s95

²⁵ Zuhâl BALTAŞ, Acar BALTAŞ, Bedenin Dili, Remzi Kitabevi,31. basım, İstanbul Haziran 2002, s22

Sözsüz iletişimin sözel iletişim ile birlikte kullanılması en olağandır. Beden dilinin kullanılması insanların çoğu zaman istekleri dışında gerçekleşir. “Sözsüz iletişimi kontrol altına almak, sözel iletişimi kontrol altına almaktan çok daha zordur.”²⁶ Öğretmenler sözsüz iletişimi sözel iletişimle veya tek başına kullanmak istediğinde, istenilen şekilde yönlendirmesi pek mümkün değildir. Her ne kadar kontrol etmek istenirse istensin, içteki duyguları yansıtan, kişiyi ele veren hareketler kaçınılmazdır. “Birbirleriyle sürekli konuşan insanların, söyledikleriyle sözel olmayan davranışları uyuşmadıkça, aralarında bir iletişim eksikliği değil bir inanç eksikliği oluşmaktadır.”²⁷ Öğrenciler öğretmenlerinin söylediklerini duyarlar ve anlamlandırma aşamasına gelirler. Bu aşamada sözel iletişimin tamamlayıcısı olarak da düşünülen sözsüz iletişimden algıladıkları farklı ise, öğrenciler söylenenlere karşı inançlarını yitireceklerdir. Her ortamda gözlenen sözsüz iletişim ip uçları her zaman aynı şekilde anlamlandırılmayabilir. Şartlar ele alınarak sözsüz iletişimin değerlendirilmesi gerekmektedir.

Öğretmenler sınıf ortamında daha çok mimiklerini kullanarak öğrenciye bazı mesajlar gönderirler. Aferin anlamında gözlerinin küçültülmesi, başın hafifçe öne doğru eğilmesi, gülümsenmesi, yerine otur anlamında başın sadece tek bir tarafa doğru bir iki kez sallanması, öğrencinin yaptığı hareketin onaylanmamasında öğretmenin başını sağa sola sallaması, kaşlarını kaldırması. Öğrencinin kendine güvenmesini sağlamak, derse karşı ilgisini çekmek, varlığından haberdar olduğunu göstermek, çeşitli konularda uyarıcı dokunuşlar öğretmenlerin sınıf ortamında hep kullandıkları hareketlerdir. Bunlar sadece kendi başlarına kullanılan bazı sözsüz mesajlar olması ile birlikte sözel iletişimle birlikte kullanıldığında daha çok anlam kazanacaktır.

iii. SÖZEL İLETİŞİM

“İnsanlar arasındaki sözel iletişim; konuşurun seslendirdiği, dinleyenin duyduğu anlamlı sözcüklerden oluşmaktadır.”²⁸ Sözel iletişimi daha yaygın olarak kullanılan terimiyle ifade etmek istersek, kişilerin birbirleriyle konuşmalarıdır. Kişiler birbirlerine fikir vermek, yardım etmek, yol göstermek, bilgi aktarmak, kendilerini tanıtmak, duygularını paylaşmak, olayları anlatmak için konuşurlar. Sözel iletişim türü

²⁶ Ali TAŞ, “Okullarda sözsüz iletişimin kullanımı”, Burdur Eğitim Fakültesi, Sayı 4, yıl 3, 2002, s136

²⁷ Arif ERGİN, Cem BİROL, Eğitimde İletişim, Anı Yayıncılık, Ankara Eylül 2000, s122

²⁸ YAVUZ, s103

klasikleşmiş bir iletişim türüdür. Kişiler arası iletişimde en fazla yer alan iletişimdir. Kişiler sözel iletişimle karşısındaki kişilere düşüncelerini, bilgilerini, inanç ve tutumları rahat bir şekilde ifade ederler. Sözel iletişim kurarken genelde istem dışı da olsa beden dillerini de kullanırlar.

İletişim süreci içerisinde yer alan aşamalardan olan düşüncenin mesaja dönüştürülmesi, bir deyimle öz iletişim, başka bir deyimle kişi içi iletişimdir. Bireyler sözel iletişime geçmeden önce çoğu zaman bu konuşmayı kendi kendilerine gerçekleştirirler. Kişilerin sözel iletişime geçmeden önce kendi kendine, içinden konuşmasıdır. Sözel iletişime geçmeden önce kişiler kendi kendilerine söyleyeceklerini planlayabilirler. Herhangi bir olay, durum, konu karşısında kendini eleştirmesi, destek vermesi, yüreklendirmesi, frenlemesi, pişmanlık duyması, konuşmayı planlaması ile ilgili kendi kendine yaptığı konuşmalardır. Bunu şöyle yapmalıyım, dile getirmemeliyim, anlatabilirim, keşke söylemeseydim, konuşmam başarılı geçti, o sözleri söylememem gerekiyor, konuşma sırasında ilk başta söyleyeceklerimi hazırlamalıyım, sonucu iyi bağlamalıyım şeklinde konuşmalar yapılır. Kişi düşüncelerini mesaja dönüştürmeye karar verdikten sonra karşısındaki kişi ile sözel iletişime başlar, devam eder.

Sözel iletişim birebir iletişimdir. Sözel iletişim yüz yüze, telefonla, telsizle, internet ortamında mikrofonla gerçekleşmektedir. Sözel iletişimde, yüz yüze kurulan iletişimin doğru yol izleyip izlemediğini kontrol etmek daha kolaydır. Bu iletişim türünün yönlendirilmesi daha kolay olmaktadır. İletişim sırasında gelen etki ve tepkiler anında görülmekte, duyulmakta ve fark edilmekte; bunlarla ilgili gereken açıklamalar yapılmaktadır. Yüz yüze iletişimde anında geribildirim alınabilir. Böylece mesajın doğru anlaşılıp anlaşılmadığının tespiti anında gerçekleştirilir. Gerekli düzeltme hemen yapılır. Sözel iletişimde yüz yüze olan iletişim şekli, araçla yapılanaya göre daha sağlıklı olarak devam eder. Çünkü geri bildirim alınırken sözlü iletişimle birlikte, beden dili ile kontrol amaçlı alınan mesajlar değerlendirilir. Yanlış yada farklı anlamaların ortadan kaldırılma şansı olması, sağlıklı iletişimin oluşmasını sağlar. Yüz yüze iletişimde zaman, araçla yapılanaya göre daha boldur. Araçla yapılan iletişimde, çeşitli sebeplerden dolayı, anlatılmak istenen daha kısa zamanda anlatılmaya çalışılır.

Sözel iletişimde savunucu iletişim ve açık iletişim olmak üzere iki türlü iletişim biçimi vardır. Açık iletişim kuran öğretmen olumsuz düşünceye sahipse bile bunu

öğrenciye bağırmadan, hırpalamadan ifade eder. Olumlu cümleler kurar, karşısındaki kişiye saygısızca davranmaz. Böylece karşısındaki öğrenci saldırganlık hali içinde olmaz ve savunmaya geçme ihtiyacında bulunmaz. Çözüm aranıyorsa daha çabuk ulaşılır. Açık iletişim her zaman tercih edilmesi beklenen bir iletişim biçimidir. Savunucu iletişimi seçen kişiler ise saldırgan bir tutum içindedir ve dolaylı bir iletişim kurar. Söyleyeceklerinde açık değildir, genelde ima eder. Kime hitap ettiği belli olmaz. İğneleyici şekilde konuşurlar. Bu şekilde iletişim kuran öğretmenin karşısındaki öğrenci ise hemen savunmaya geçecek ve saldırgan tavırlar sergileyebilecektir. Sağlıklı iletişim kurmak için açık iletişim tercih edilmelidir.

Okul örgütünde iyi bir eğitimci olabilmek için iletişim sürecini çok iyi bilmek gerekir. Öğretme ve öğrenme sürecinde de, eğitimcinin bir konuyu, etkili bir şekilde işleyebilmesi için öğrencileri ile sağlıklı sözel iletişim kurması gerekir. Sözel iletişimde öğretmenin kelimeleri düşünmeden ifade etmesi yanlıştır. Karşısındaki kişinin, öğrencinin alınması, kırılması, gücenmesi ve incinmesine yol açacak ifadelerden kaçınmak, sağlıklı iletişim kurulması açısından önemlidir. Öğretmenin sözel iletişim kurarken dikkat etmesi gereken hususlar vardır. İçinde bulunulan ortama, karşısındaki kişiye, bulunulan zamana, bahsedilen konuya göre, şu hususlara dikkat etmekte fayda vardır: Neler söyleyeceğini bilmek, bunu ne zaman, nerede söylemenin daha uygun olduğuna karar vermek, en iyi nasıl söyleneceğini düşünmek, verilen mesajların alınıp alınmadığını fark edebilmektir; doğru alınıp alınmadığına dikkat etmek önemlidir.

Sözel iletişimde dilin etkisi çok fazladır. Kelimelerin telaffuzu, noktalama işaretlerinin ifade edilmesi, çok hızlı konuşmaktan dolayı kelimelerdeki bazı harflerin yutulması, çok yavaş konuşma, olumlu-olumsuz cümlelerin, kurallı - kuralsız cümlelerin kullanılması iletişimi etkiler. Öğretmen cümle içerisinde kullanılan noktalama işaretlerini yanlış vurgularsa, söylemek istediği çok farklı olarak anlamlandırılabilir. Öğrencilere cümle içindeki noktalama işaretleri, mutlaka fark ettirilmelidir. Öğretmenin konuşmasına göre öğrenciler kendi konuşmalarında yön vereceklerdir. Duraklamalar yapmadan konuşma yapan öğretmenlerin söyledikleri ilgi çekmeyecek, sıkıcı olacak ve dinleyici kaybına sebep olacaktır. Bununla birlikte gereksiz yere kullanılan duraklamalar, anlamı olmayan ve sık sık yinelenen aa, ee, ıı şeklindeki sesler öğrencilerin dikkatlerinin dağılmasına yol açacaktır. Sözel iletişim esnasında sayılan bu faktörler iletişimin sürekliliği ve etkililiği üzerinde önemli rol

oynar. Etkili iletişim becerilerinin başında, etkili konuşma becerileri ile bakışlar, ses tonu, konuşma hızı, sesin yüksekliği, konuşma sırasında takınılan tavırlar gelmektedir.²⁹

Araştırmalar, insanların birbirlerine ne söylediklerinden çok, nasıl söylediklerine dikkat ettiklerini göstermektedir.³⁰ Mesajın kulak tarafından işitilmesi söylenen kelimelerle ilgili, bunun birey tarafından algılanıp anlamlandırılması ise sesin niteliği ile ilgilidir. Söylenenin farklı algılanması, hem kaynak hem de alıcı açısından farklılık gösterebilir. “Mesaja verdiğimiz anlam bireysel geçmişimizden, deneyimimizden, tutumlarımızdan, benlik kavramımızdan ve ruh durumumuzdan önemli derecede etkilenir.”³¹ Sınıflarda öğretmenin yaptığı konuşmalar herkes tarafından, işitme sorunu yoksa, aynen duyulur. Fakat o ortamda söyleneni duyan öğrencilere sorulduğunda, çoğunun kendine göre farklı bir anlam çıkardığı görülmektedir. Bunun nedeni ise her öğrencinin kendine ait farklı bir yaşam tarzı oluşudur. Kimi öğrenciye sert gelen konuşma, kimine yumuşak, kimine ise normal gelmektedir. Yaşantılarında kullanılan ses tonları ile bağdaştırdıkları için, herkese göre farklı anlamlar oluşmaktadır. Bulunulan kültüre, aileye, topluma, cinsiyete, çevreye göre elde edilen tecrübeler ve yaşantılar haliyle farklı olacaktır.

Öğretmen açısından bakıldığında ise sözcükleri söyleme tarzının, ses tonu, konuşma hızı, sesin yüksekliği, tizliği, tonlama ile alâkalı olduğu görülür. Özellikle olumsuz cümlelerin kullanıldığı konuşmalarda karşı tarafı kızdırıcı yada benimsetici konuşmak, konuşma tarzı ile ilişkilidir. Ses tonunun ikna edici özelliği olduğu bilinmektedir. Ses tonunun yumuşaklığı, sevecenliği yaptırımı arttıracaktır. ‘Mümkün değil yapmazdım, kabul etmezdim, hayatta benimsemezdim ama öyle bir söyleyişi vardı ki bende onun söylediklerini benimsedim’ şeklindeki cümleler ses tonunun önemini vurgulamaktadır. Öğretmenin sesinin tizliği, sinirli olup olmadığı konusunda bilgi verir. Öğretmenlerin seslerin yüksekliği ise sınıfta hakimiyet kurmaya çalıştığının göstergesidir. Öğretmenin aniden yükselen ve alçalan sesi öğrencilerin ilgilerinin çekilmesinde oldukça etkilidir. Öğretmenler, sınıfta her zaman bağırarak konuştuklarında ilginin daim olacağını düşünürler; fakat bu doğru değildir. Öğretmenler seslerini çok iyi kullanmak

²⁹ Arzu Güngör KILIÇ, “Sınıf içi iletişim”, Yaşadıkça Eğitim, Temmuz-Eylül 2003, s22

³⁰ Hasan TUTAR, M. Kemal YILMAZ, Cemal ERDÖNMEZ, Genel ve Teknik İletişim, Nobel yayınları, Ankara, 2003, s32

³¹ Aysel ŞEKER, Sınıf Öğretmenlerinin İletişim Becerileri İle Sınıf Atmosferi Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans tezi, 2000, s19

zorundadırlar. Zaman zaman sesin yükselmesi ve alçalması daha etkilidir. Çünkü aynı yükseklikteki konuşmalar öğrencilerin ilgilerini zayıflatacaktır. Sınıf içerisinde özellikle tonlamalarda kullanılmalıdır. Tonlamanın yapıldığı yerlerin, öğrenci dikkat edilmesi gereken yerler olduğunu anlar. Ses tonu aynı zamanda içinde bulunulan duyguların da anlaşılmasını sağlar. Konuşan kişinin mutlu, mutsuz, üzgün, sevinçli, korkulu, kırgın, kızgın olup olmadığı ses tonuna bakılarak anlaşılır.

Ayrıca öğretmenler öğrencilerin yaptığı çeşitli hareketler karşısında hissettiği duyguları açıkça ifade etmekten kaçmamalıdır. Bazı öğretmenler çocuklarla ilgili olumsuz duyguları rahatlıkla ifade ederken, olumlu duyguları pek fazla paylaşma yanlısı değildir. Bazı öğretmenler, olumlu duyguları ifade etmenin öğrenciyle yüz göz olacağını, şımartacağını, gereksiz olduğunu, küçültücü bir durum olduğunu düşünmektedirler. Öğrenciler bir birey olarak kabul edilmelidir. Öğrencilerin hareketleri karşısında mutlu olduğunu, sevindiğini, heyecanlandığını, memnun kaldığını, hoşlandığını, neşelendiğini ifade etmek öğrencileri olumlu yönde motive edecek, bu hareketleri tekrar etmede olumlu bir etki yaratacaktır. Sevgi sözcüklerini bol bol kullanmaktan kaçınmamalıdır. Sevgi her birey tarafından gereksinim duyulan bir duygudur.

Vurgulama da son derece önemlidir. Söylenenin yanlış anlaşılıp anlaşılmamasında vurgulamanın önemi büyüktür. Cümlede diğerlerine göre biraz daha önemli sözcükler olduğunda, bunların biraz daha üzerine basarak söylenmesi gerekir. Tek düze bir konuşma ilgi çekici olmaktan çıkar, dinleyeni sıkır ve hatta kaçıır. Anlatılanların içinde sözcük yerine bazen de cümleler üzerinde vurgulamalar yapılır. Alıcı, vurgulanan cümle yada sözcüklerin konuşmada önem teşkil ettiğini anlar. Türkçe de vurgulamalar genelde yüklemden önce kullanılır. Cümle içerisinde daha önemli olan kelimeler yüklemden önce kullanılır. Vurgulama yapılmazsa farklı anlamlar çıkarılabilir. Cümle içindeki noktalama işaretleri de, vurgulamalar yapılarak karşı tarafa iletmeye çalışılır. Noktalama işaretlerinin yerleri vurgulanmadığında mesajın alıcı tarafından yanlış anlaşılma olasılığı fazla olacaktır.

Öğretmenlerin sınıf içerisinde kurdukları cümlelerin olumlu olması çok önemlidir. Olumlu cümlelerin, olumsuz cümlelere göre yapıcı olduğu bilinmektedir. Olumsuz cümlelere göre etkisi daha fazladır. Yaptırım gücü de olumsuz cümlelere göre daha çoktur. “Çok konuşuyorsun” yerine, “sessiz olur musun”, “yaramazsın” yerine, “uslu

ol”, “ne kadar kötü okuyorsun” yerine “daha dikkatli oku”, “hiç ders çalışmıyorsun” yerine “derslerine biraz daha zaman ayırsan daha iyi olur” şeklindeki cümleler kullanılmalıdır. Olumlu cümlelerin öğrenciler üzerinde daha etkili olduğu ve sağlıklı iletişimin devamı için gerekli olduğu bilinmektedir.

Öğretmenler sınıf içinde sözel iletişimi kullanırken sayılan bu faktörlere dikkat ederlerse amaçlarına daha çabuk ulaşırlar. Böylelikle verilmek istenen mesajın yanlış anlaşılmasını engelleyebilirler. “Öğretmenler öğrencileri için hayranlıkla taklit edilecek birer örnek olduklarını hiçbir zaman unutmuyarak, her türlü davranışta olduğu gibi, bilhassa Türkçe’yi kullanmada da özen göstermelidir.”³² Öğretmenlerin iyi bir diksiyona sahip olması önemlidir. Böylelikle öğrenciye daha kolay ulaşabilir ve hedefini gerçekleştirmeye bir adım daha yaklaşır. Öğretmenin ne dediğini anlamayan öğrenciler dersi dinlemekten sıkılacaklardır. Eğitim-öğretim sırasında mahalli şive kullanılmamaya dikkat edilmelidir. Öğrenciler söylediklerini anlayamazlar endişesi ile, mahalli şiveyi kullanan öğretmen hatalı davranmaktadır. Öğrencilere düzgün, doğru ve kurallara uygun Türkçe, örnek konuşma ile verilir. Bilinmeyen kelimelerin anlamlarını açıklayarak öğrencilerin kullanmalarını sağlamak gereklidir. Aynı zamanda yine bulunulan ortamdan kaynaklanan, kelimelerdeki harflerin yerlerinin değişerek kullanılması, bazı harflerin lüzumsuz yere uzatılarak kullanılması söz konusudur. Bu durumlarda öğretmen doğru sözcüğü her defasında söylemekten bıkmamalıdır.

Sözel iletişim geliştirilebilir bir yetenektir. Sözel iletişimin kişilik ile ilgili varolan özellikleri olduğu gibi, gerekli görülen ve eksikliği belirlenen noktalarda ise geliştirebilme özelliği vardır. Önemli olan da kişilerin sözel iletişim becerileri ile ilgili eksikliklerini fark ederek, bunun telafisi için adım atabilmesidir.

1.SÖZEL İLETİŞİMDE DİL

Sözel iletişim kullanılırken iki çeşit dilde iletişim kurulur. Bunlar:

1. Ben Dili
2. Sen Dili

³² **Fahri TEMİZYÜREK**, “Türkçe Öğretiminde Konuşma Eğitiminin Yeri Ve Önemi”, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, XII. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri, Cilt IV, Ankara, Mart 2004, sf2775

1.1. BEN DİLİ

Alıcıya kendi ile ilgili mesajlar verilmek istendiğinde kullanılan bir dildir. Alıcı üzerindeki etkinin, alıcının tercihini gösteren dildir. Ben dili, alıcıyı yargılamaktan uzak bir özelliğe sahip olduğundan, konuşmalarda kesinlikle tercih edilmelidir. Ben dili ile konuşulduğunu gören kişi, iletişime devam etmek isteyecektir. Sen diline oranla iletişimin önünü açmaktadır. Ben dili ile iletişime giren kişi sağlıklı bir iletişimi seçmiş olup, aynı zamanda iletişimin devam etmesini sağlamış olacaktır. Ben dili sadece I. tekil şahıs ekini kullanarak oluşmaz. “Senin yaramaz olduğunu biliyorum, tembellik yapmaktan hoşlandığını görüyorum, bu kadar sınırlı birisi olduğunu fark ettim...” şeklindeki konuşmalarda, ben dili kullanılmış olunmaz.

Ben dili, “Karşı tarafı savunmaya itmez, suçluluk hissettirmez, duygunun nedenini anladığı için iletişim sağlıklı olur, başkalarını düşünmeyi de öğrenir, yaklaşmayı sağlar, anlaşmazlıkları azaltır, konuşan kişiyi rahatlatır.”³³ Ben dilinin kullanımında suçlayıcı bir yaklaşım olmadığı için, iletişimde art niyet aranmaz. Öğrenci sadece söylenenle ilgilenir, bunun altında farklı amaç yatıp yatmadığını düşünmez. Öğretmenin iyi niyetli olarak yaklaştığını düşünen öğrenci, söylenenleri kabul edecek, zıtlamayacak ve uzlaşma yolunda adım atacaktır. Bunun sonucunda hem öğretmen kazanacak hem öğrenci kazançlı çıkacaktır. Öğrenci suçlanmadığı, öğretmen söylediğinin kabul edildiği için mutlu olacaktır.

Öğretmen ben dili kullanılarak daha ılımlı bir tablo çizmiş olur. Öğrenciyi etki altına almak daha kolay olur. Bireyler kendilerinin suçlanmadığı bir iletişim çeşidine daha çok açıktırlar. Öğretmenin bu dili kullanması ile, öğrencinin savunmacı bir iletişime geçmesi engellenecektir. Yapılması gerekenler, öğrenci tarafından kendiliğinden yapılmaya başlanır. Kabul edilmesi gereken düşünceler, fikirler daha olumlu bir hava yaratılmış olduğundan ben dili kullanımlarına oranla daha çabuk kabul görür. Ben dilinin kullanımı problem yaratmaz. Ben dilinin kullanımıyla iletişimin önünü tıkayan engeller azaltılmış olur. Özellikle sorun çözümede çok etkilidir. Öğretmenler sınıf düzenini bozan öğrencilere karşı bu dili tercih etmelidirler. Kendisinin anlaşıldığını hisseden öğrenci, rahatlayacak daha sağlıklı düşünebilecek ve kendine sunulan yardımı kabul etmeye hazır hale gelecektir.

³³KUZU, sf 22

“Öğrenciler üzerinde etkili olabilmesi için Ben-iletileri üç ögeyi içermelidir: Sorun yaratan davranışın tanımlanması, öğrencinin kabul edilemeyen davranışının öğretmen üzerindeki kesin, gerçek ve somut etkisinin ona söylenmesi, duyguların dile getirilmesi.”³⁴

Bu 3 ögeye göre öğretmen şu şekilde davranmalıdır:

Öğretmen için sorun olan şeyin açıkça ifade edilmesi: “Sınıfta uğultu var.”. Öğretmen üzerinde bıraktığı etkiyi somut bir cümle ile ben iletisine dönüştürmesi: “Siz konuşurken benim dikkatim dağılıyor.”. Öğrenciler tarafından öğretmenlerin iç dünyasında yarattığı duyguları ben iletisi ile söylemesi: “Sınıf tartışması sürecinde konuştuğunuz zaman diğer arkadaşlarınız beni duymakta zorlanmakta, ben de bu duruma üzülmekteyim”, şeklinde kurulan cümle ile duygu sömürüsü³⁵ yapılır.

Ben dili öğrencinin belirgin bir davranışı yüzünden öğretmenin duygusunu ifade etmesidir. Ben diliyle mesaj yollayan öğretmen, öğrenciye problemin kendisinin problemi olduğunu ve bu probleme ilişkin duyguları iletir. Öğretmen duygularını öğrencileriyle paylaştığında, öğrenci genellikle davranışını değiştirmeyi ister. Ben dili direnç ve baş kaldırmayı daha az ortaya çıkarır ve davranışın değişmesinde öğrenciye sorumluluk verir. Öğrenci kendi iradesiyle karar alacağı için, üzerinde baskı hissetmez. Hem kendi isteğiyle istediği gibi hareket eder, hem de öğretmenin istediğini yapmış olur.

"Ben" mesajını duyan öğrenci, karşısındakine neler hissettirdiğini öğrenir ve eğer bu olumsuz bir duyguysa, kendi isteğiyle davranışını değiştirir veya değiştirmez. Bu olumlu bir duyguysa bunu devam ettirmeye çalışır; yani davranışının sorumluluğu tümüyle kendine aittir. Yanlış davranış içerisindeyse, bunun yanlışlığını kendi bulacağı için, karar vermenin öğrencinin kendine ait olduğunu bilecektir.

Öğrenci yaptığı hareketin yanlış olduğunu bilmiyor olabilir. Bu yüzden de sürekli hareketi sınıfta yineliyor olabilir. Bu hareketin yanlış olduğunun söylenmesi ile hareketi terk etme olasılığı yükselecektir. Yaptığı yanlış hareketi düzeltilmesi karşısında kazanacakları öğrenciye söylenmelidir. Avantajlar ve dezavantajlar ortaya konduğunda, öğrenci kazanacaklarını daha rahat görerek tercih yapacaktır.

³⁴Thomas GORDON, Etkili Öğretmenlik Eğitimi, (Çev. Emel Aksoy), Sistem Yayıncılık, İstanbul Temmuz 2002 sf 128-131

³⁵Cevat CELEP, Sınıf Yönetimi ve Disiplin, Anı Yayıncılık, Ankara, Mart 2001, sf135

Ben dili olumlu cümle gurubundandır. Ben dilinin karşı taraf üzerindeki etkisi olumlu olacaktır. Ben dili ile empati kurulduğu karşı tarafa hissettirilir. Kendisinin anlaşıldığı gören karşı taraf uzlaşıcı olarak ileriye doğru adım atacaktır. Daha huzurlu, mutlu, istekli ortamlar oluşturulacaktır.

1.2. SEN DİLİ

Sen dili “Kabul edilmezlik alanında yer alan bir sorun karşısında duygularımızı açıklamadan oluşturacağımız tümceler -sen- ikinci kişi adıyla biçimlenen tümceler olacaktır.”³⁶ Bu tür cümlelerin başına bakıldığında, her zaman ikinci tekil şahıs zamirinin kullanılmadığı; cümlelerin sonlarında ikinci tekil şahıs eklerinin daha fazla kullanıldığı görülür. Bu konuyla ilgili bilgi eksikliği olan bireyler, cümlelerinde ikinci tekil şahıs olarak “sen”i kullanmadıklarını, buna göre de sen dili konuşmadıkları şeklinde yanlış bir düşünce içindedirler.

Gönderilen mesaj alıcıyla ilgilidir. Sen dili ile alıcının davranışlarının değerlendirilmesinden çok, kişilik özelliklerinin değerlendirildiği görülür. Öğretmenler sınıfta bu dili kullandıklarında, bu mesajı alan öğrenci kendinin suçlandığı düşüncesi ile savunmaya geçecektir. Kendini savunma ihtiyacı duyan öğrenci saldırı içinde dahi bulunabilir. Bu da iletişimi istenmeyen yönlere sürükler, çatışmaya yol açar ve daha büyük problemlerin oluşmasına sebep olur. "Sen" mesajı sağlıklı iletişimin devam etmesini engeller. Sen mesajında belirgin olan, mesajın davranışa değil, kişiye yönelik olduğudur. Sen dili ile hedef direkt olarak kişiliktir. Davranışın hedef alınmadığını, direkt kendisinin hedef alındığını gören öğrencide düzeni bozan hareketlerin baş gösterdiği görülür. Yada tam tersi olarak sen dili ile eleştirilen öğrencinin içine kapandığı gözlenebilir. Sen dili ile başlayan suçlayıcı iletişim daha büyük sorunları beraberinde getirecektir.

“Sen iletileri öğrenciyi olumsuz yargılayan, ben iletileri ise öğretmenin sorun karşısındaki duygularını dile getiren iletilerdir.”³⁷ Sen dili daha katı ve kat’i, ben dili ise daha ılımlı ve esnek yapıya sahiptir. Özellikle ilköğretim I.kademedeki öğretmenler sen dilinin kullanıldığı iletişimden kaçınmalıdır. Suçlayıcı ve yargılayıcı iletişim küçük yaştaki çocuklar için hiç de uygun değildir. I. kademedeki öğrencilerin psikolojik gelişimlerine en uygun olan ben dilidir. Sen dili yıkıcı, kırıcı özelliğe sahiptir. Bir anda

³⁶KUZU, s20

³⁷GORDON, s124

ağızdan çıkan söz onarılması güç durumlar ortaya çıkarabilir. Küçük yaştaki çocuklar suçlanmaya başladığı anda iletişime tüm kapılarını kapatma eğilimi içindedirler. Özellikle alt sınıflarda yaşanan bu olaylar öğrenci üzerinde tüm öğrenim yaşantısı boyunca devam edecek davranış bozukluklarına neden olmaktadır.

Sen dili çocuğu aşağılayarak, onu suçlayarak kişiliğine yönelik genel mesajlar yollamadır. Örneğin tembelsin, kötü bir çocuksun, yaramazsın, çok hırçınsın, inatçısın, ne biçim çocuksun, oyun bozansın, arkadaşlarını hiç düşünmüyorsun, tertipli değilsin, sorumsuzsun, dikkatsizsin, çok konuşuyorsun, hiçbir zaman konuşulanı dinlemiyorsun, dik kafalısın gibi. Bu tür sözler fiziksel cezadan çok daha kalıcı ve zedeleyicidir. Sen dili çocukta direnç ve başkaldırma duygusu uyandırır. Çocuk haksızlığa uğradığını, anlaşılmadığını hissedebilir. Kızgınlık ifadeleri genellikle sen dili ile gerçekleşir. Kendisinin suçlandığını gören çocuk bu davranışları elinde koz olarak kullanarak dikkat çekmeye çalışabilir. Bu türlü sözler, beklenti düzeyinin düşürüldüğünü göstermektedir. Kendisi ile ilgili beklenti düzeyinin düşürüldüğünü gören çocukta heves, azim, hırs azalacaktır.

Sen dili ile ayrıca öğrencinin özgüvenini yitirmesine neden olabilir. Bu dille iletişime maruz kalan öğrenci kendisinin hep kötü, eksik taraflarının olduğunu düşünecektir. Her öğrencinin mutlaka takdir edilebilecek özellikleri olabileceği unutulmamalıdır. Öğrenciye bu özelliklerini göstermek gereklidir. Öğrenciler doğru yada yanlış davranışlarla dikkat çekmeyi severler. Her zaman aşağılanan öğrenci özgüvenini yitirecek ve dikkat çekmek için onaylanmayan davranışlarda bulunacaktır.

Sen dili ile kurulan iletişim: “Sen hiç doğru dürüst yürümeyi bilmez misin? Niye hep koşuyorsun. Teneffüste beni görmene rağmen hiç oralı bile olmadan sert tavırlarına devam ettin. Ne kadar saygısızsın. Bıktım senin bu huyundan, hiç sözümü dinlemiyorsun.” şeklindeki konuşmalar ile sorunun çözümü asla gerçekleşmez, aksine öğrenci daha da öfkelenir ve istenmeyen davranışlar artar. Bu şekilde konuşma yerine ben dili kullanılarak “Bugün teneffüste bahçede seni devamlı koşarken gördüm. Sanırım koşmayı çok seviyorsun. Ama okulda çok fazla öğrenci var. Onlara koşarken çarpacaksın diye çok korktum. Hem senin canın, hem de arkadaşlarının canının yanmasından endişelendim. Teneffüslerde daha rahat olmamı istiyorsan bahçede daha yavaş hareket edebilirsin diye düşündüm. Madem bu kadar hızlı koşuyorsun, istersen beden eğitimi dersinde yarışma yapalım, ne dersin?” şeklinde kurulan iletişimde öğrenci

yanlış olanın kendi davranışı olduğunu anlar. Öğretmenin gözünde değerli olduğunu hisseder. Öğretmeni tarafından düşünüldüğünü anlayan öğrenci, hareketlerinde düzeltmeler yapmaya gayret gösterecektir.

Öğretmenler sınıf ortamında öğrencilerle iletişime girerken, ben dilini sen diline göre tercih etmelidirler. Ben dili biraz daha sabır ve zaman gerektirse de, aslında sen diline oranla daha kısa zamanda çözümler getirir. Sen dili kısa zamanlı sükunet, düzen, tertip getirirse de, kalıcı çözümler getirmez.

2. SINIFTA SÖZEL İLETİŞİMİN KULLANIM ALANLARI

Bu üç grupta sınıflandırılır:

1. Çatışma Yaklaşımı ve Çözümü İle İlgili Sözel İletişim Becerileri
2. Bilgi Aktarımı İle İlgili Sözel İletişim Becerileri
3. Disiplin ve Otorite İle İlgili Sözel İletişim Becerileri

2. 1. ÇATIŞMA YAKLAŞIMI VE ÇÖZÜMÜ İLE İLGİLİ SÖZEL İLETİŞİM BECERİLERİ

Sınıf içinde çatışmaların olmaması imkânsız gibi görünmektedir. Ama bunları asgari düzeyde tutmak önemlidir. Sınıf içi çatışmalar öğretmen – öğrenci, öğrenci – öğrenci arasında olmakla birlikte; nadiren de olsa öğretmen – veli, öğretmen – öğretmen, öğretmen – idareci arasında da görülebilir. Nadiren görülen grup içine alınanlardan daha çok, öğretmen – öğrenci, öğrenci – öğrenci, çatışmaları üzerinde durulması ve çözümler aranması gerekmektedir.

“Öğretmenler öğretime ayırmaları gereken zamanın çoğunu öğretimi engelleyen öğrencinin istenmeyen davranışlarıyla başa çıkmak için harcamaktadırlar.”³⁸ Aslında çatışmanın yaşanması gayet normaldir. Sınıfında çatışmanın yaşandığını gören öğretmen gereğinden çok panik yapmamalıdır. Yapılan hareketler çok iyi gözlenmelidir. Çatışmaya kaba kuvvete dayalı çözüm aramak fayda getirmeyecektir. Öğrencinin düzen bozan hareketini ortadan kaldırmaya çalışmak yerine, bu hareketin oluşma nedenlerinin tespit edilip, sebeplerin ortadan kaldırılması gerekir. “Çatışma ne pozitif, ne de

³⁸Abbas TÜRNÜKLÜ, Vesile YILDIZ “Öğretmenlerin Öğrencilerin İstenmeyen Davranışlarıyla Başa Çıkma Stratejisi”, Çağdaş Eğitim, Ankara Şubat 2002, s23

negatiftir. Çatışma, tehlikelerin belirtisi olabileceği gibi, yeni fırsatların habercisi de olabilir.”³⁹

İlköğretim I. kademedeki çatışmalar daha çok öğrenci-öğrenci arasında gerçekleşmektedir. Öğrenciler arasındaki çatışmalar ders içinde yada ders dışında gerçekleşebilir. Ders içindeki çatışma nedenlerini öğretmen kolayca görebilir ve çatışmaya neden olanı anında tespit edebilir. Çatışma nedeni ortadan kaldırılmasına rağmen, aynı kişi düzen bozucu hareketler yapmaya devam edebilir. Bu durumla karşılaşan öğretmen o öğrenci ile özel iletişime girmeli, gerekirse onu çeşitli testlere tabi tutmalı, hatta uzmandan yardım alarak çözüm üretmeye çalışmalıdır.

Ders dışındaki çatışmalar öğretmenin kendi gözlemleriyle veya öğrencilerin şikayetleriyle ortaya çıkar; fakat bu da ayrı bir çatışmayı beraberinde getirebilir. Bunun için öğretmen her problem olduğunda öğrencilerin kendisine gelmemelerini, kendilerinin çözebileceklerini söylemelidir. Kendilerini aşan problemlerde ise öğretmene danışmaları tembihlenmelidir. Öğretmen ders dışındaki çatışmaları tespit etmek için teneffüslerde gözlemler yapmalıdır. Öğretmenlerin müdahale edecekleri ve etmeyecekleri yerleri çok iyi belirlemeleri ve tutarlı olmaları gerekir. Dün müdahale edip sinirlendiği bir olaya, yarın ilgilenmez ve tepkisiz kalırsa başka sorunlar ortaya çıkar. Öğrenciler böyle davranışla karşılaştıklarında, ne yapacaklarını kestiremez ve öğretmenin bazı öğrencilere ayrıcalıklı davrandığı fikrine kapılabilirler.

Çatışma yönetimi oldukça önemli bir konudur. Kendisine çatışma sonucunda gelen öğrencilere karşı öğretmen aşağıdaki dinleme çeşitlerinden birini seçer.

- Edilgin Dinleme (Sessizlik)
- Kabul Ettiğini Gösteren Tepkiler
- Kapı Aralayıcılar ve Konuşmaya Çağrı
- Etkin Dinleme⁴⁰

Edilgin Dinleme

Edilgin dinlemede ilk başlarda kendini dinleyen birini bulmuş olduğu düşüncesiyle karşı tarafın memnun olduğu gözlenir. Fakat bir süre sonra kendisi önemsenmiyormuş izlenimine kapılacaktır. Bu yüzden uzun süreli konuşmalarda tercih edilmesi uygun

³⁹ Emin KARİP, Çatışma Yönetimi, Pegem yayıncılık, 2. baskı, Kasım 2000 Ankara, s4

⁴⁰GORDON, s 22

değildir. Sessizlik, karşımızdaki kişiye gerçekten kabul edildiğini gösteren ve bizimle duygularını daha fazla paylaşması için onu yüreklendiren, çok güçlü sözsüz bir iletidir. Ancak bir tehlikesi, anlatana her zaman gerçekten tüm dikkatimizi verdiğimizi kanıtlamaz.

Öğretmen kendisine gelen öğrenciyi sadece dinler. Sessizce hiçbir tepki vermeden dinler. Öğrenci konuşması bitince öğretmenin yanından uzaklaşır gider. Böylece öğrenci sadece içini dökmüş olur. Bu türlü dinlemeyi öğretmenler genelde çok fazla şikayet eden öğrencilere karşı, zamanın kısıtlı olduğu durumlarda, çok mühim olmayan meselede öğrencinin şevkini kırmamak için kullanır. Fakat öğretmen genelde öğrencilerine karşı hep bu dinleme türünü tercih ederse uygun olmaz. Bu tür dinlemenin öğrenci açısından çok faydalı olduğu söylenemez. Çünkü öğrenciler dinlenildiklerini hissetmek isterler. Bazı zamanlarda cevap, tepki beklerler.

Kabul Tepkileri

Karşısındakinin söylediklerini kabul ettiğini gösteren tepkilerde de, genelde sessiz dinleme hakimdir. Fakat en azından baş sallama, hıhı onaylamaları, kaş çatmak, ağzına elini götürmek, işaret parmağını sallamak, gülümsemek, küçük el hareketleri kabul tepkileri arasında yer almaktadır. Kabul tepkileri uygun zamanda kullanılırsa, anlatanı gerçekten duyduğumuz mesajını verirler. Kişiler yapılan hareketlerle dinlendiğini, onay alıp almadığını bilirler.

Öğrenci öğretmenin yanına gelip iletişime başlar. Öğretmen uygun olan yerlerde uygun hareketler yapar. Öğretmen tarafından yapılan olumlu hareketler öğrenci tarafından doğru davrandığı yada düşündüğü şeklinde algılanacaktır. Olumsuz anlam taşıyan hareketler ise öğretmenin anlatılanları onaylamadığını gösterir. Kabul tepkileri edilgin dinlemeye göre daha etkilidir. Çünkü öğrenci dinlendiğine dair mesajları değerlendirir. Fakat diğer dinleme çeşitlerine göre daha yetersizdir. Öğretmenlerin dinlemeye zamanı olmadığına ya öğrenciye daha sonra dinleneceği söylenmeli yada en azından kabul tepkilerini göstererek dinleme yapılmalıdır.

Kapı Aralayıcılar ve Konuşmaya Çağrı

Kapı aralayıcılar ve konuşmaya çağrı ise anlatıcının iletişime devam etmesini sağlayan ve devam etmesi için yüreklendirici tepkilerde bulunulmasıdır. Bazı insanlar

iletişime devam etmek için karşı taraftan cesaretlendirici tepkiler almaya ihtiyaç duyarlar. Bu tepkileri aldıkça iletişime devam eder, alamadığı taktirde de iletişimi keserler. Bu şekilde cesaret vermek için kullanılan mesajlara, kapı aralayıcılar denir.

Okulda öğrenci bu türlü tepkilerle dinlendiğinde olayları daha ayrıntılı anlatmak için heveslenecek, iletişime devam etmek için cesaret alacaktır. Kapı aralayıcılar ve konuşmaya çağrı şeklindeki dinlemeler, etkin dinlemeyle kullanıldığında daha faydalı olacaktır. Kullanılacak cümleler şunlar olabilir: Seni dinliyorum, anlatmaya devam et, ne gibi mesela?, şu anda neler düşünüyorsun peki?, ne yapmaya karar verdin?, ee sonra neler oldu?, evet seni anlıyorum... şeklinde kısa düz cümleler yada anlatmasına devam etmesini sağlayıcı kısa sorular kullanılabilir.

Etkin Dinleme

“Bir kimsenin ilettiği sözlü mesajların arkasındaki sözel olmayan mesajları da doğru olarak anlayabilmek olarak tanımlanabilecek etkin dinleme becerisini kazanmak, öğretmenlerin öğrencilerini anlamasını kolaylaştıracaktır.”⁴¹

Etkin dinlemede saygı unsuru hakimdir. Anlatılanlar dinlenir gerekli yerlerde uygun açıklamalar yapılır, fikir beyanında bulunulur. Fakat sonuçla ilgili karar verme karşı tarafa bırakılır. Dinleyenin, anlatanı yalnızca duyduğunu değil, aynı zamanda doğru olarak anladığını iletebilmesine olanak sağlayan etkin dinleme, en sağlıklı iletişim yöntemi olarak kabul edilmektedir. Anlatıcı dinlendiğini görür, bununla ilgili mesajları alır, en uygun olan sonuca ulaşır. Etkin dinlemede, dinleyen sessiz değildir. Karşı tarafa anlatılanları dinlediğine dair mesajlar iletirken aynı zamanda kendisinden beklenen konuşmalar yapar. Burada dinleyen tamamen kendisi gibi davranmasını, düşünmesini istemez ve empoze etmeye çalışmaz. Konu ile ilgili beklenen yerde fikirlerini beyan eder ve açıklamalar yapar. Etkin dinleme ile birlikte kabul edici tepkiler ve kapı aralayıcılar da genelde birlikte kullanılır. Böylece daha verimli sonuçlar alınır. Dinleyen sadece anlatanın kendi çözümlerini bulmasına yardımcı olma çabasıdadır. Bu dinleme ile öğrenciler çeşitli konularda fikirlerini rahatlıkla söyleyecekler, bağımlı ve sessiz öğrenciler konuşmak için yüreklenecekler ve sınıf yönetimi daha kolay olacaktır.⁴²

⁴¹ **Duran İPŞİR**, “Sınıf Yönetiminde; Öğrencilerle Sağlıklı İletişim Kurabilmenin ve Olumlu Sınıf Ortamı Yaratmanın Rollerini”, Milli Eğitim Dergisi, Sayı 153 154, 2002 ,s41

⁴² **Erdoğan YAKUT**, “Öğrenci Öğretmen İletişimi Üzerine”, Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim, Yıl 4, Sayı 40, Şubat 2004, s31

“Çocuğun konuşmasını tamamlamadan teselli etmemiz ya da gereksiz önerilerde bulunmamız, çocuğa hatalı olduğu mesajını verecektir.”⁴³ Konuşmasının kesildiğini gören öğrenci hatalı olduğunu düşünerek iletişimi kesebilecektir. Öğrencinin derdinin tam olarak ne olduğunu anlamadan yada yanlış anlayarak müdahale etmek hiç de doğru değildir.

2. 2. BİLGİ AKTARIMI İLE İLGİLİ SÖZEL İLETİŞİM BECERİLERİ

Bilgi aktarımı, eğitim öğretim faaliyetlerinin öğretim kısmı ile ilgilidir. Diğer bir tabir ile ders müfredatındaki bilgilerin öğrencilere aktarımıdır. “Çocuklar, her şeyi her zaman öğrenemezler, her şeyi aynı isteklilikle ve aynı yöntemlerle de öğrenemezler, son olarak her şeyi aynı düzeyde de öğrenemezler.”⁴⁴ Öğretmen sınıftaki öğrencileri çok iyi tanımalıdır. Her öğrencinin anlama düzeyindeki farklılığı göz önüne alarak çeşitli yöntem ve teknikleri kullanarak, konuyu farklı şekillerde ele alarak anlatmalıdır. Her öğrencinin anlama kapasitesinin ve şeklinin iyi saptanması gerekmektedir. İlköğretim seviyesindeki çocuklar özellikle soyut bilgilerden daha çok somut bilgileri daha kolay öğrenmektedir. Ayrıca öğrenciler yaparak yaşayarak öğrendikleri bilgileri daha uzun süreli olarak saklamaktadır. Öğrenilenler daha kalıcı olacağı için bununla ilgili hatırlamalar da çok kolay olacaktır. Ezbere eğitim anlayışının artık kabul görmediği apaçık ortadadır. Öğretmenin sadece dersi anlatıp, bir diğer derste ise öğrettiklerini harfiyen istediği yöntem artık geçerliliğini kaybetmiştir. Öğrenci neyi, nasıl öğreneceğini bilmeli, kendi karar vermelidir. Öğrenci kendisi için faydalı olup olmadığını, uygulama ile görmek ihtiyacı içindedir. Kaliteli ve nitelikli bir insan gücü yetiştirmede eski geleneksel anlayıştaki öğretmenin bilgiyi aktarma rolü yerine bilginin nasıl kazanılıp kullanılacağını öğretme ile yer değiştirmiştir.⁴⁵

Sınıfta bilgi aktarımı yapılırken kullanılan yöntem ve teknikler ne kadar çok olursa, öğrenci verilmek isteneni o kadar kolay anlayacaktır. Öğrenci merkezli yöntemler öğrenmeyi daha kolaylaştıracak ve çabuklaştıracaktır. Y yaparak yaşayarak, buluş yolu, dramatize, deney, gözlem, problem çözme, rol yapma, drama, gösterip yapma, tartışma

⁴³ Şeref ALGUR, “Çocuklarda özgüven”, Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim, Yıl 5, Sayı 51, Mayıs 2004, s9

⁴⁴ Belma TUĞRUL, “Erken çocukluk döneminde öğrenmeyi ve öğretmeni kolaylaştıran özellikler”, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, 2002, s143

⁴⁵ Kezban KURAN, “Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf İçi Öğretim Süreçlerindeki Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi.”, Eğitim ve Bilim, Cilt 28, Sayı 130, Ankara, 2003, sf24

gibi tekniklerin kullanılması doğrudur. “Problem çözme sürecinin basamaklarını uygulayabilen bir öğrenci ileriki yaşantısında gerek kişisel problemlerini gerekse toplumsal problemlerin çözecek yeterlikte olacaktır.”⁴⁶

Her ne kadar yukarıdaki çeşitli teknikler sayılsa da, sınıflarımızda daha çok anlatım yöntemi kullanılmaktadır. Anlatım yönteminin yaygın olarak kullanıldığı düşünüldüğünde, öğretmenlerin sözel iletişim becerisinin geliştirilmesi kesinlikle şarttır. “Öğretmen ne kadar fazla bilgiye sahip olursa olsun, bu bilgisini açık ve anlaşılır şekilde anlatamıyorsa yararlı olamaz.”⁴⁷ Öğrenci seviyesine inebilme, oldukça önemli bir konudur. Bilgilerini öğrenciye aktarabilme yeteneğinden yoksun kişilerin öğretmen olma sıfatından uzak olduğu görülmektedir.

Ayrıca bilgi aktarımı sırasında öğretmenin kullandığı sorular çok önemlidir. Öğrencileri düşünmeye sevk etmede de kullanılmalıdır. Özellikle öğrencilerin konuşmalarını sağlayacak, fikirlerini açıkça söyleyebilecekleri sorular olmalıdır. Özerk’in araştırmasında öğretmenlerin yüzde 60’ının genel nitelikli, yüzde 40’ının ise düşünmeye sevk eden sorular sorduğu ortaya çıkmıştır.⁴⁸ Sorular sorulurken dikkatle seçilmeli, isteneni almaya yönelik olmalıdır. Soruda neyin istendiği açık ve net bir şekilde belirlenmeli. Sorular üstün körü hazırlanmamalı, aksine üzerinde titizlikle durulup, önceden hazırlanmalıdır. Öğrencilere sorulan sorular karşılıklı konuşma yapar gibi olmalı, soru sorulmalı cevap alınmalı tekrar soru sorulmalı.⁴⁹ Ders sırasında sorulan sorular mesajın anlaşılıp anlaşılmadığını kontrol için kullanılır. Öğrenci soru sorulduğunda gerilmemeli, aksine cevap vermek için hevesli olmalıdır. Öğrenci yanlış cevap verirse endişesini taşımamalıdır. Böyle hisseden öğrenciler derse katılmakta çekingen kalacaklardır. Öğretmen derse katılımın daha önemli olduğunu, yanlış verilen cevapların zamanla doğru cevaba döneceğini söyleyerek öğrenciyi rahatlatmalıdır. Bu şekilde işlenen derslerde, amaca ulaşılmış demektir. Bilinmeyen sorular karşısında, öğretmen tarafından verilen ani tepkiler de, öğrencilerin kendilerini öğrenmeye

⁴⁶ **Çiğdem ÜNAL, Ramazan SEVER**, “İlköğretim Sosyal bilgiler dersinde (5. sınıflar) Problem çözme yönteminin uygulanabilirliği” , Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Cilt 4 Sayı 2 , Eskişehir Aralık 2003, sf4

⁴⁷ **Ayşegül FİDAN**, Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf İçi Davranışları, Ege Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2001 s4

⁴⁸ **Kamil ÖZERK**, “Teacher-Student Verbal Interaction and Questioning, Class Size and Bilingual Students’ Academic Performance”, Scandinavian Journal of Educational Research, Vol. 45, No. 4, 2001, s353-367

⁴⁹ **Alexander CHIZHIK**, “Collaborative Learning Through High-Level Verbal Interaction: From Theory to Practice”, Clearing House; Sep/oct98, Vol. 72 Issue 1, p58, 4p (http://web.16.epnet.com/DeliveryPrintSave.asp?tb=1&_ug=sid+AF550CDB-2628-429... 21.10.2004)

kapatmalarına neden olabilir. Özellikle bilgiyi tam olarak kavrayamamış öğrenciler tahtaya kaldırılmalı ve soruyu anlatarak çözmeleri sağlanmalıdır. Soruyu yapabileceğine kanaat eden öğrenci ise daha çok heveslenecektir. Cesaret verici, yüreklendirici sözlerle öğrencilerin daha istekli olmalarına çalışılmalıdır.

Öğretmenlerin sınıfta bilgi aktarımı sırasında kullandıkları kelimelerin seçimi oldukça önemlidir. Açıklamalarda net terimler kullanılmalı. Kullanılan sözcükler öğrencilerin hiç duymadığı, anlam veremediği, telaffuz edemediği biçimde olduğunda, ilgi dağılacak, öğrenme oldukça zor olacaktır. Bu türdeki kelimelerin seçiminde seviyeye uygunluk önemlidir. Kullanılan kelimenin anlaşılmadığını fark eden öğretmen, hemen farklı sözcükle anlatmaya devam etmelidir. Öğretmen sınıfta sözlü iletişim kurarken öğrenciler üzerinde kontrolü hiç kaybetmemelidir. Çocuklardan gelen her türlü ip uçlarını mutlaka değerlendirmelidir. Öğretmen anlaşılmadığını hissettiği konular üzerinde, tekrar farklı yöntemler kurarak yeniden durmalıdır. Öğrencilerden alınan dönütlere göre hareket etmek, daha verimli ders işlenmesini sağlayacaktır. Gerekli zaman özellikle zor kavramları açıklarken tekrarlama yapılmalıdır.

Ders sırasında verilen örneklerin seçiminde oldukça hassas davranılmalıdır. “İletişim sürecinde örneklerin verilmesi, daha iyi anlaşabilmeyi sağlayan bir unsur olarak önem taşımaktadır.”⁵⁰ Örneklerin seçiminde yaşa, zamana, konuya, güncel olaylara, mekana, öğrencilerin ilgilerine, yaşantılarına uygun olmasına dikkat edilmelidir. Örnekler verilirken dikkatlerini çekici, derse motive edici olması önemlidir. Güncel olaylardan verilen örnekler, öğrencilerin uğraşlarından ve yaşamlarından verilen örnekler daha etkili ve kalıcı olacaktır. Bilgisayarı hiç görmemiş bir öğrenciye bilgisayarla ilgili verilen örnek yada bilgisayar kelimesinin geçtiği matematik problemi ilgi çekici değildir. Kırsal kesimde yaşayan öğrenciye süt sağımı, hayvan bakımı, tarla ekimi çok şey ifade ederken; şehir merkezlerinde yaşayan öğrenciye de süper marketler, sinema, tiyatro, trafik çok şey ifade etmektedir. Erkek öğrencilerin futbolla, sporcularla, arabalarla, tıraşla, kravatla ilgileri çekilirken; kız öğrencilerin ise kıyafetlerle, bebeklerle, ip atlamayla, tokayla, evcilik oyununda kullanılan oyuncaklarla ilgi çekilir. Öğretmenler öğrencileri çok iyi tanımalı. Ders anlatımda kullandığı örnekleri onlara uygun olarak seçmeye gayret gösterirse hem öğrencilerin ilgilerinin derse çekilmesini sağlayacak, hem de öğrencilerin dersten zevk almalarını sağlayacaktır. Verilen

⁵⁰ **Ülkü İMRE**, Sınıf Öğretmenlerinin İletişimsel Etkililikleri, Ankara Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2000, s20

örneklerle derste işlenenlerin hayata nasıl aktarılıp, yaşamda nasıl kullanılabileceğini göstermesi önemlidir.

Ders anlatımı sırasında öğretmen “dönüt, düzeltme, ipucu, pekiştireç kullanmalı, öğrenci katılımlığını sağlamalı, her ders ve ünite sonunda biçimlendirme ve yetiştirmeye yönelik değerlendirme yapmalıdır.⁵¹ Öğrenciler öğretmenlerinden aldıkları tepkiye göre hareket ederler. Yaptıklarının, ifade ettiklerinin doğru yada yanlış olduğunu bilmeye gereksinim duyarlar. Özellikle pekiştireçler yerinde, zamanında kullanılmalıdır. Öğrencilere kullanılan pekiştireçler iki türdür, olumlu pekiştireç ve olumsuz pekiştireç. Olumlu pekiştirecin sınıflarda kullanımı daha uygundur. Olumlu pekiştireç bireyin hoşuna gidecek bir davranışın doğrudan verilmesi. Aferin, bravo, çok güzel, mükemmel, harikasın şeklindeki sözler olumlu pekiştireçtir. Ayrıca öğrencilerin dersi dinlemeleri için not vermeyi olumlu yada olumsuz olarak da olsa kullanmamalıdır. Öğrencilere “Başarılı olursan iyi not veririm, başarısız olursan zayıf alırsın...” şeklinde konuşmak, öğrencilerin her türlü davranışı not kaygısı doğrultusunda yönlendirmelerine neden oluruz. Öğretmenler öğrencinin bilgiye sadece not kaygısı sebebiyle değil, gerekliliğine inandıkları için, değer vermeleri sağlamalı ve öğrenmeye çalışmalarını konusunda rehber olmalıdırlar. Bilgi aktarımı ile ilgili öğretmenin, yaptığı herhangi bir yanlışlığı ve hatayı kabullenmesi gerekmektedir. Öğretmen yaptığı hatayı inkar yoluna gitmemeli, geçiştirmeye çalışmamalıdır. Hatasını öğrenciler ortaya çıkarttığında bunu kabullenip, hatayı gösterdiği için öğrenciye teşekkür etmeli, gerekirse öğrencilerden özür dilemeli, hatta düzeltme için öğrencilerden yardım dahi istemelidir. Böylece öğrenciler daha istekli ve dikkatli olarak dersi dinlemeye devam edeceklerdir.

Öğretmen ve öğrenci bilgi aktarımı ve alımında sözlü, yazılı, sözsüz iletişimden faydalanabilir. Sözlü iletişim ile kulaklarına, yazılı iletişim ile gözlerine yönelik öğretim gerçekleşecektir. Öğrencilerin duyu organlarından birden fazlasına yönelik anlatımlar daha etkili olacaktır. Çoğu zaman bu iletişim türlerinin hepsi aynı anda kullanılarak bilgi aktarımı yapılmaktadır. Öğrenci bir tanesinden kaçırdığı bilgiyi, diğer türdeki iletişimle yakalayabilme fırsatını bulacaktır. Hem tüm öğrencilerin tek bir iletişim türünde başarılı olmasını beklemek son derece yanlıştır. ”Öğretmen, öğrencinin aktif bir biçimde derse katıldığı, anlamlı ve kalıcı öğrenmenin olduğu, öğrencinin kendini güvende hissettiği bir öğrenme ortamı oluşturabilmek için gerekli olan birey ve grup

⁵¹ **Mahmut TEZCAN**, Eğitim Sosyolojisi, Zirve Ofset, Ankara, 1992, sf109

yönetimi ilke ve stratejilerini bilir ve kullanır.”⁵² Kendine güvenini sağlayan öğrenci öğrenmeye açık demektir. Yapabileceği düşüncesi hakim oldukça daha çok çaba gösterecektir. Öğretmenlerin burada öğrencileri çok iyi gözlemlemesi şarttır. Öğrencilerin kendilerine güvenlerini getirici küçük bir söz, hareket, iltifat oldukça önemlidir.

2. 3. DİSİPLİN VE OTORİTE İLE İLGİLİ SÖZEL İLETİŞİM BECERİLERİ

Disiplin en sade anlamıyla düzen demektir. “İki türlü otorite vardır. Birincisi uzmanlığa, bilgiye ve deneyime dayanır. İkincisi öğretmenin öğrenciyi ödüllendirme ve cezalandırma gücünden doğar.”⁵³ Öğretmen birincisinde disiplinin öğrenci tarafından oto kontrol ile oluşması taraftarıdır. Öğrencilerin kendi iradesiyle doğru ve yanlış ayırt etmelerine yardımcı olurlar. İkincisinde öğretmen disiplini kendi otoritesiyle yerine getirmeye çalışır. Bunu yaparken de ceza ve ödülü kullanır. “Eğitimde disiplin, öğrenciye hangi davranışların istenilir olduğunu gösterip öğretmek, bu davranışı sergileyip sergilemediğini izlemek, davranışı beklenenden daha iyi sergilediğinde ödüllendirmek, iyi sergilemediğinde ise cezalandırmaktır.”⁵⁴ Bu konu oldukça hassas bir konudur. Başarı ince ayrıntılar içinde gizlidir. Ceza ve ödül konusunda bilgi edinmek şarttır. Gelişigüzel kullanılan ödül ve ceza uygulanması, kısa bir süre sonra etkisini yitirebilir. Ne zaman, nasıl, nerede, hangi ödül ve cezanın uygulanacağı belirlenmelidir. Bunu öğrenci bilmeli, ona göre davranışlarını yönlendirmelidir. Öğretmenler kesinlikle tutarlı olmak zorundadırlar. “Ceza; davranışla orantılı olarak, o davranışın yinelenmesini engelleyecek şekilde uygulanmalı, bunun için de öğrenci neyi nasıl yaptığı için ceza aldığını bilmelidir.”⁵⁵ Ayrıca öğretmen öğrencisini çok iyi tanımalıdır. Hangi durumları, tepkilerin onun için ödül ve ceza olduğunu çok iyi bilerek davranmalıdır. Ceza olarak verildiği düşünülen bazı davranışlar öğrenci için kaçış, kurtuluş olarak algılanıp ceza olmaktan çıkabilir. Bu türlü cezalandırmalarda öğrencide davranış değişikliği gözlenemez. Cezalar telafi edici olmalıdır. Öğrenciyi bezdirici, başka yanlış davranışları beraberinde getirici olmamalıdır.

⁵² **Bekir ÖZER**, Öğretmen davranışlarının Uzaktan Eğitim Yaklaşımıyla Kazandırılması, Anadolu üniversitesi yayınları, Eskişehir, 1993, sf 24

⁵³ **GORDON**, s 164 - 165

⁵⁴ **Yılmaz ÇETİN**, İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin sınıfta karşılaştıkları disiplin problemlerine ilişkin görüşleri, Çukurova Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2002, sf4

⁵⁵ **Hüseyin BAŞAR**, Sınıf Yönetimi, Pegem Yayıncılık, 6.baskı, Ankara 2002, sf176

“Öğretmenin seçtiği disiplin yöntemi sınıfın havasını belirler. Etkili sınıf disiplini, öğrencilerin istenilen başarıya ulaşması için bir araçtır.”⁵⁶ Düzenli bir sınıf beraberinde başarıyı getirecektir. Bir öğretmenin öğrenciler üzerindeki etkisi ne kadar fazla ise, otorite de o oranda yüksek olacaktır. “Öğretmenin sahip olduğu sınıf yönetimi becerilerini sınıf ortamına aktarma becerisi, sınıftan alınacak verimin belirleyicisi olacaktır.”⁵⁷ Otoriteyi kurarken öğretmenin bilgisi, iletişim yeterliliği, ses tonu, görüntüsü, prensipleri, tutarlılığı, beden dili etkilidir. Öğrencinin bunları en üst seviyede sınıf ortamında kullanma yeteneği ve başarısına sahip olması gerekir. “Öğrenciler etkili bir yönetici olarak davranan ve sınıf çalışması sağlayabilen öğretmene itibar ederler.”⁵⁸

Öğretmen sınıfta disiplini sağlarken düzeni bozan öğrenci ile, sınıf içinde genel bir konuşma yapmalıdır. Böylece bu düzeni bozan davranışı gösterme eğilimi içinde olan kişileri de engellemiş olacaktır. Bu isteklerin mutlaka takibi gerekmektedir. Davranışların yapılıp yapılmadığının kontrol edilmesi çok önemlidir. Öğretmen tarafından istenilen davranışın yapılıp yapılmadığı kontrol edilmiyorsa öğrenci bunu kendi lehine çevirecek ve umursamazlık içine girecektir. “Öğretmenin yapmasını istediğinin yapılıp yapılmadığının denetlenmediğini bilen bazıları, bunları yapmamayı seçebilmektedir.”⁵⁹ Yapılmasını istemediği davranışlarda, söz dinlendiğini gören öğretmen bu konuda taktirlerini ara ara dile getirmelidir. Böylece öğrenci öğretmenin kontrolünün hisseder. Takdir edilen davranışların tekrür edilme olasılığı çok fazladır.

“Öğretmenlerin sınıf içi olumsuz davranışlara karşı göz teması, nazıkçe uyarma, öğrencinin yanına yaklaşma, öğrenciye soru sorma, sessizce uyarma, öğrenciye bir görev verme, yapıcı eleştirilerde bulunma, derse katılmayanları fark edip yöreklendirme, öğrenciyle problemleriyle ilgili özel görüşme yapma tepkilerinin izlenmesi şeklinde davrandıkları saptanmıştır.”⁶⁰

“Sınıftaki bir öğretmen, potansiyel olarak önemli sayılan birçok olumlu özelliklere sahip olsa bile, eğer sınıftaki öğrenci davranışlarını kontrol edemiyorsa, öğrencilerin

⁵⁶Ülkü TOSUN, Onurlu Disiplin, Beyaz yayınları, İstanbul 2002 sf 210

⁵⁷ M. Ali KESKİN, Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışları Ve Kullandıkları Baş Etme Yolları, Hacettepe Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi, 2002, Sf7

⁵⁸ Alpay BOLDURMAZ, İlköğretim Okullarındaki Sınıf Yönetimi Süreçlerinin Değerlendirilmesi, Dokuz Eylül Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi 2000, S2

⁵⁹Muharrem ÖK, Osman GÖDE, Vesile ALKAN, İlköğretimde Öğretmen-Öğrenci Etkileşimine Sınıf Yönetimi Kurallarının Etkisi, www.pamukkale.edu.tr 02.10.2003

⁶⁰ Oğuz CİNOĞLU, “Öğretmenler Sınıf Yönetmeyi Bilmiyor”, Eğitim Bilim Dergisi, Yıl6, Sayı 65, Şubat 2004 İstanbul, s17

çok az öğrenecekleri kabul edilmektedir.”⁶¹ Sınıftaki disiplin ile öğretim doğru orantılıdır. Disiplin ve otoritenin olduğu sınıflarda öğrenme de daha rahat olacaktır. Burada disiplinden bahsederken körü körüne kurallara uydurulan, baskıcı, otoriter bir disiplinden söz edilmemektedir. Çünkü bu türlü disiplinlerde görünüşte disiplin hakimken öğrencilerin iç dünyalarında tam bir asilik söz konusudur. Dersi dinler gibi görünse de aklında çok farklı düşünceler vardır. Oto kontrol ile oluşan disiplinde ise öğrencinin kendi isteği vardır. Kendi isteğiyle düzen sağlandığından öğretim daha kolay gerçekleşmektedir. İstenmedik öğrenci davranışı karşısında, öğrencinin kişiliği değil davranışı odak noktası alınmalı, diğer yandan çok gevşek ya da çok katı öğretmen tutumları, öğrenciye ilgisiz ve kayıtsız kalma, onu dinlememe, en büyük disiplin kurma yanlışlarıdır.⁶²

“Bizim sınıflarımızda, öğretmenin mutlak otoritesi hakimdir. Öğrencilerden gerek disiplin kurallarına gerekse öğretmenin isteklerine tartışmasız uyması istenir. Bu durum ise bazen “önemli” disiplin problemleri ortaya çıkarır. Sınıftaki eğitici atmosfer bozulduğu için yapılan eğitim başarısızlığa mahkum olur. Bu durumda sınıftaki eğitici ortam büyük ölçüde öğretmenin davranışlarına bağlıdır.”⁶³

Asıl disiplin öğretmenin müdahalesinin olmadan, öğrencinin doğru davranışı göstermesi, yani bunu benimsemesidir. Öğrenci düzene uyarken sınıfta öğretmen olduğu ve korktuğu için değil, bu düzeni oluşturmasının gerekliliğine inandığı için yerine getirmelidir. ”Öğretmenin yapılması doğru-yanlış olan davranışları öğrenciye dikte etmesi değil, öğrenciyi bunlar hakkında karar verebilecek biçimde yönlendirmesi önemlidir.”⁶⁴ Öğretmen öğrenciye yaptığı yanlış hal ve hareketler karşısında gerekli konuşmayı yapmalıdır. Bu konuşmayı yaparken özellikle ben dilini kullanmaya gayret göstermelidir. Disiplin sağlamaya çalışan öğretmenler genellikle aynı seviyedeki farklı sınıfı örnek gösterirler. Doğru davranışın ne olduğunu anlatmak yerine bu şekilde kestirme yola başvuranlar, aslında daha uzun ve zor bir yola girdiklerini fark etmezler. Doğru ve yanlış olanlar öğretmen tarafından ortaya konmalıdır. Bunlar seçildiği zaman avantajları ve dezavantajları açıkça anlatılmalıdır. Öğrencinin kendi kendine doğru davranışı seçmesi için fırsat verilmelidir. Öğretmenin uyardıkları sonucunda tahtayı

⁶¹ İ. Baki KARAOĞLU, Etkili Sınıf yönetimi İçin Çeşitli Yaklaşımlar, Uludağ Üniversitesi Basım Evi, 1999 s225 (I. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu 16-17 Haziran 1994 Editör: Sebahattin Çiçek)

⁶² Fahri CÜREBAL, Yılmaz MIZRAK İlköğretimde disiplin, <http://cagdas.freehosting.net>, 24.05.2004

⁶³ Mustafa ERGÜN, Kritik durumlarda Öğretmen Davranışları, www.egitim.aku.edu.tr

⁶⁴ İlker BIÇAKÇI, İletişim ve Halkla İlişkiler, Mediolat Yayınları, Ankara 1998, s109

karalamayan bir çocuk, öğretmeni olmadığında tahtayı karalamaya devam edecektir. Oysa tahtayı boş yere karalamanın tahta kalem ve tebeşiri boş yere bitirdiğini, bunun yerine daha tasarruflu davranılması gerektiğinin anlatılması gerekir. Tahta silinirken ortaya çıkan tozdan oluşacak hastalıkların neler olduğunu bilen bir çocuk tahtayı boş yere karalamaması gerektiğini bilecektir. Öğretmenlerin yapacağı uygun mantıklı açıklamalar sayesinde, öğrenci tarafından doğru olan seçilecektir.

Özellikle öğrenciler arasında ders sırasında yapılan düzen bozucu hareketler öğretmeni çileden çıkartmakta, oldukça kızdırmaktadır. Bu şekilde davranan öğrenci sınıf içerisinde genelde sert bir şekilde uyarılır, arkadaşları içerisinde mahcup olacağı konuşmaları duyar. Bu, o öğrencinin davranışı bir daha yapmayı kesmesi yerine, daha kötü davranışlar yapmasına sebep olabilecektir. “Tüm sınıfın dersi dinlemeye konsantre olduğu bir anda, iki öğrencinin kendi aralarında fısıltı şeklinde konuşmalarına, öğretmen yüksek sesle bağırarak tepki vermek yerine o öğrencilere dersle ilgili bir soru sorarak yapılan etkinliklere katılmalarını sağlayabilir.”⁶⁵ Öğrencilerin aşağılanması yerine onları kazanacak şekilde ifadeler kullanmak çok önemlidir. Arkadaşlarının yanında küçük düşürücü sözler söylemek, o öğrenciyi daha çok düzen bozucu hareketlere yönlendirmekten başka bir işe yaramayacaktır. Sınıf içerisinde kullanılan motivasyon sınıftaki disiplin ile oldukça yakından ilgilidir. Motivasyon sınıf içerisinde sağlanamadığında öğrencilerin disiplini bozucu hareketlere başvuracakları bilinmelidir.

“Sınıf ortamında öğretmenin verimli ders işleyebilmesi, öğrencileri ile olumlu bir diyalog kurabilmesi, çeşitli öğretim yöntemlerini uygulayabilmesi, sınıfta var olan disiplin ile ilişkilidir”⁶⁶ Disiplinin sağlandığı yerlerde, amaçlara ulaşmak daha kolay ve daha kısa sürede gerçekleşecektir. Sınıfta öğretmenler şu birkaç davranışı yapmalıdırlar. Ara sıra karşılaşılan disiplin olayları şakaya dönüştürülmeli, her zaman sert olarak çıkışlar yapılmamalı, yapılan esprilere, oluşan komik olaylara sınıfla birlikte gülünmelidir. Bu şekilde davranılırsa sınıftaki hâkimiyetin kaybolacağı düşünülmemelidir. Uyarılması gereken öğrenci varsa, bu sınıfın ortasında ya da herkesin önünde yapılmamalıdır. Öğrenciyi komik duruma düşürücü sözler, hareketler, davranışlar yapılmamalı. Öğrencilerin gururunu incitecek davranışlardan sakınılmalıdır.

⁶⁵ Meral ATICI, “İstenmeyen Davranışlarla Başa Çıkmak”, *Eğitim Bilim Dergisi*, Nisan 2004, yıl 6, sayı 67, s17

⁶⁶ Ümmühan AKSU, Sınıf Öğretmenlerinin Disiplin Problemlerine Yönelik Sınıf Yönetimi Yöntemleri İle Stresle Başa Çıkma Tutumları Arasındaki İlişki, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi 1999, S9

Oluşan kızgınlıkla öğrencilere karşı aniden sert davranılmamalı, biraz sakinleşmeyi beklemelidir. Kızgınlıkla verilen kararlar daha kötü sonuçları doğurabilir.

3. ÖĞRENME VE İLETİŞİM

Öğrenme iletişimle gerçekleşir. İyi iletişim beraberinde kaliteli öğrenmeyi getirir. Kurulan iletişim sağlıklı olursa öğrenme de sağlıklı olarak başlar ve devam eder. Ergin, aktarılabilecek görsel ve işitsel mesajlar düzenlenirken şu özelliklere dikkat edilmesi gerektiğini vurgulamıştır⁶⁷.

Bir malzeme ne kadar anlamlı ise öğrenilmesi de o kadar kolay olur.

- Öğrenme işlemine karışan duyu organları sayısı ne kadar çok olursa, öğrenme o kadar iyi olur.
- Bir kavramın genişliğini göstermek için çok sayıda örnekler sunmak gerekir.
- Dikkat özellikle geçirile gelen ve yakın geçmişteki yaşantılara zıt olan durumlara ve yeniye çekilir.
- İnsanlar dikkatlerini ilgilerine, ihtiyaçlarına ve yaşantılarına göre yöneltir.
- Kullanılacak malzeme öğrencilerin özelliklerine (yaş, zekâ, ve geçmiş yaşantılarının düzeyine) uygun olmalıdır.

“Her ne şekilde olursa olsun, bir bilgi ancak ona ihtiyaç var ise önemli ve anlamlıdır.”⁶⁸ Öğrenci her dersle ilgili neyi, niçin, nasıl öğreneceğini bilmelidir. Sınıf ortamında da bu motivasyonla sağlanmaktadır. Öğretmenin motivasyonu önemsiz görüp, vakit kaybı olarak değerlendirip göz ardı etmesi uygunsuz bir davranıştır. Öğrenilecek konu ile ilgili ilgi çekici konuşmalar, gösterilen resimler, incelenen eşyalar, anlatılan hikâyeler, gösterilen mekânlar konu anlatımına başlamadan önce yapılması gereklidir. Öğrencilerin daha önceden konu ile ilgili bilgi toplayıp gelmeleri istenirse ve bunlarla ilgili derse başlamadan kısa bir şekilde konuşmaları sağlanırsa öğrenciler neyi öğreneceklerinin farkına varırlar. Öğrencilerin dikkatlerinin bir ders boyunca sürmesini beklememek gerekir. Ders anlatımında ara ara dikkatleri çekmek gerekir. Dersten sıkılan, herhangi bir problemi olan öğrenci dersle ilgilenmeyecektir.

⁶⁷ AKİF, s11

⁶⁸ Belma TUĞRUL, Erken Çocukluk Döneminde Öğrenmeyi ve Öğretimi Kolaylaştıran Özellikler, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, s143

“Bu nedenle ruh bilimi ve iletişim kuramı öğretmenler için önem taşımaktadır.”⁶⁹ Öğrenciyi meşgul eden düşünceler, çevresiyle o süre içinde iletişimini koparmasına neden olur. Bunu gören öğretmen o kişinin adını vermeden tüm sınıfın dikkatini toparlayıcı çeşitli hareketlerde bulunmalı, sözler söylemelidir. Dalgın olduğu gözlemlenen öğrenci ile ders sonrasında bireysel olarak görüşülmelidir. “Öğretmenlerin en önemli gördükleri konulardan birisi öğrencilerle sağlıklı iletişim kurma becerisidir.”⁷⁰ “Konuşma yapıcı ve yıkıcı olma özellikleri ile öğretmen öğrenci ilişkilerinin niteliğine ve düzeyine önemli katkıda bulunur.”⁷¹ Öğrenme ortamında seçilecek kelimeler itina ile gözden geçirilmelidir. Bu durumda kullanılacak dilin seçimi oldukça önemlidir. Anlatılanların hem olumlu hem de olumsuz yönleri açıkça ifade edilmelidir. Sade ve anlaşılır bir dil kullanılmalıdır. Söylenecekler tane tane ifade edilmelidir. Konuşma hızına dikkat edilmelidir. Özellikle anlaşılması güç olan konular anlatılırken, konuşma hızı biraz daha yavaşlatılmalıdır. Anlatımlar yapılırken aynı zamanda tahtada da şekil çizilmeli, yazılar yazılmalıdır. Böylelikle işittiklerini görürler ve bilgilerini pekiştirmiş olurlar. Öğrenilenlerin kalıcı olması biraz daha arttırılmış olunur. Öğretmen öğrencinin ne kadar çok duyu organına hitap ederek eğitim öğretimi sürdürürse, o ölçüde yol kat eder.

İyi bir öğretmene sahip olmak çocukların kendine güvenlerini, öğrenme becerilerini artırabilirken; kötü bir öğretmene sahip olmak onların kendilerine güvenlerini ve öğrenme becerilerini yok edebilir. Öğrenciler ve öğretmenler kurdukları iletişime göre birbirlerini değerlendirirler. Aslında iyi ve kötü olan ne öğrenci ne de öğretmendir. Burada bahsedilen iletişimin niteliğidir.⁷² İyi iletişim iyi ilişkileri beraberinde getirir. İletişim kuvvetli ve sağlıklı olursa daha kaliteli eğitim öğretim ortamları oluşur. İletişimin sağlıklı olması, başarılı olma yolunda daha rahat adımlarla ve güvenle ilerleneceğini gösterir. Sağlıklı iletişim kuran öğretmen öğrencilere dersi sevdirecek, merak uyandıracak, heveslendirecek, araştırmaya sevk edecektir. “Aynı zamanda iletişim dilini iyi kullanamayan öğretmenin, öğrenci başarısına katkı düzeyi düşer.”⁷³

⁶⁹YAVUZ, s105

⁷⁰Tuğba (Yanpar)ŞAHİN, İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Öğretmen-Öğrenci Etkileşim Sıklığının Öğrenme Düzeyine Etkisi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1997, s158

⁷¹KUZU,s17

⁷²Şakir ÇINKIR, “Okulda Etkili Öğretmen – Öğrenci İlişkisinin Önemi ” Milli Eğitim Dergisi, Yıl 31, Sayı 161, Kış 2004, s148

⁷³Fadime KARACAN, EsmahanAĞAOĞLU,, “Öğretim Etkinliklerine İlişkin Müfettiş ve Öğretmenlerin Görüşleri” Eğitim ve Bilim, Cilt29, Sayı131, 2004, s15

“İletişimi engelleyen faktörler arasında ortak amacın olmayışı, dil (gereksiz kısaltmalar, uzun cümleler), kültür ve değerler, öğretmenin branşında yetersiz oluşu, araç yetersizliği, sınıfı oluşturan bireylerin korkuları sayılabilir.”⁷⁴ Sadece ağızdan sözün çıkması, bunun karşı taraftan duyulması iletişim olarak tanımlanamaz. Kaynaktan gönderilen mesajların alıcı tarafından anlamlandırılması gereklidir. Buna göre dönüt te bulunması şarttır. Öğrenciler muhakkak amaçtan haberdar edilmelidir. Neyi öğreneceğini anlamayan öğrenci öğretmeni dinlemeye gerek duymayacak, sıkılacaktır. Öğretmen devrik cümleler kurmayacak, sonu gelmeyen uzun cümlelerden kaçınacaktır. Öğretmen araç gereç kullanmaya özen gösterecektir. Fakat öğrenciler tarafından kullanılması zor olan yada seviye üstündeki araç gereçler kullanılmamalıdır. Öğretmen araç gereçleri kullanırken öğrencilerin anlayamayacağı terimlerden kaçınmalı, telaffuzu zor olan sözcükleri kullanmamalıdır. Araç gereç kullanılırken gerekli açıklamalar yapılmalıdır. Hattâ araç gereçler öğrencilere kullandırılmalı, öğretmen gerekli gördüğü yerlerde açıklama yapmalı, gerekli gördüğü yerlerde öğrencilere fırsat vermelidir. Öğrencilerin yaptıkları anlatımlarda öğretmenler uygun tepkileri, hareketleri yapmalı ve sözleri söylemelidir.

Gordon, iletişimin 12 engelini aşağıdaki gibi vermiştir:

1. Emir vermek-Yönlendirmek,
2. Uyararak, Gözdağı vermek,
3. Ahlak dersi vermek,
4. Öğüt vermek, Çözüm ve öneri getirmek,
5. Öğretmek, Nutuk çekmek, Mantıklı düşünceler önermek,
6. Yargılamak, Eleştirmek, Suçlamak,
7. Ad takmak, Alay etmek,
8. Yorumlamak, Analiz etmek,
9. Övmek, Aynı düşüncede olmak, Olumlu değerlendirme yapmak,
10. Güven vermek, Desteklemek, Avutmak, Duygularını paylaşmak,
11. Soru sormak, Sinamak, Sorguya çekmek, Çapraz sorgulamak,
12. Sözüden dönmek, Oyalamak, Alay etmek, Şakacı davranmak, Konuyu saptırmak.⁷⁵

⁷⁴ Veysi ERKEN, Sınıf Yönetimi, Berikan Yayıncılık, Ankara Şubat2002, s105

⁷⁵ GORDON, 74-80

Yukarıda sıralananlara sınıf içinde ve dışında dikkat edildiğinde iletişimle ilgili engel kalmayacaktır. İletişim problemi yaşanmayan yada en az düzeyde yaşayan sınıflar hedefe daha kolay ulaşırlar. Aslında yukarıda sayılan maddelerin iletişimi engelleyeceği hemen hemen tüm öğretmenler tarafından bilinmektedir. Fakat öğretmen yine de ruh halindeki değişiklikler sebebiyle mantıklı düşünmeden fevri davranışlarda bulunmaktadır. Anlık çıkışların, tamiri güç sorunlar çıkaracağını bilmek gerekir. Öğretmenlik sabır gerektiren bir meslektir.

“Öğretmen olarak geleceğin daha mutlu bireylerini topluma kazandırmak istiyorsak, adına okul dediğimiz fabrikada ve topraklarımızda ham maddeyi (öğrenciyi) iyi işlemeli, toprağa tohumları özenle ekmeli, ekinleri sevgiyle beslemeli, ulaşacağımız, elde edeceğimiz zenginlikleri tüm insanlıkla paylaşabilmeliyiz.”⁷⁶

Sınıf içindeki iletişim sadece öğretmen-öğrenci arasında değil öğrenci-öğrenci arasında da gerçekleşmektedir. Öğrenme ortamında gereksiz yere kurulan öğrenci-öğrenci iletişimi, ortamı olumsuz yönde etkiler. Bu durumda öğretmen etkili iletişime geçmelidir. “Etkili iletişim, konuşmacının sözlü veya sözsüz iletişiminin tümüne konsantre olmasıyla başlar.”⁷⁷ Konuşma yaparken ses tonunu, konuşma hızını gerekli yerlerde değiştirmeli, anlatımlarına uygun beden dilini kullanmaktan çekinmemelidir. Fakat aşırı derecede kullanılan el, kol hareketleri dinleyicilerin dikkatlerini dağıtacaktır. Çok hızlı konuşma ya da çok yavaş, rutin konuşmalar öğrencileri sıkacak ve ilgilerinin kaybolmasına neden olacaktır. ”Konuşma ve dinlemenin birlikte olduğu, öğrencilerin duygu, düşünce ve fikirlerini açıkça ortaya koydukları çok yönlü iletişim becerilerini tüm öğretmenlerin öğrenmesi bir zorunluluktur.”⁷⁸ Eğitim öğretim ortamının da iletişime uygun olması önemlidir. Sınıflar çok büyük olursa sesin yayılımında problem yaşanacaktır. Öğretmen sınıf içerisinde gezerek dersini anlatmaya devam etmelidir. Böylelikle sınıfın arka taraflarında oturan öğrencilerin hem dikkatleri kontrol altına alınacaktır, hem de duymadım mazereti ortadan kalkacaktır. Aynı zamanda öğretmen sınıfta konuşurken göz denetlemelerini yapmalıdır. Dinlemediğini düşündüğü öğrencinin ismini kullanarak dikkat çekmelidir. Olumlu cümleler kurularak dikkat çekilmeye çalışılmalıdır.

⁷⁶ **Mahmut AÇIL**, Eğitimcinin Beden Dili, Yakamoz Yayınları, Ankara, Ocak 2002, sf31

⁷⁷ **J. CONDRILL, B. BUGH**, 101 İletişim Yolu (Çev. Ash Şahin), Beyaz Yayınları, İstanbul 2000 s 28

⁷⁸ **Leyla KÜÇÜKAHMET**, Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar, Nobel Yayınları, Ankara, Mart 2001,2. baskı, s129

4. SINIFTAKİ İLETİŞİMDE KAYNAK VE ALICI KONUMUNDAKİ ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ

“Öğretmenin öğrenci üzerinde olumlu etkiler bırakması, öğretmen- öğrenci arasında kurulan olumlu iletişim süreciyle sağlanabilir”.⁷⁹ Sınıf ortamındaki iletişim bu iki taraf arasında sürer gider. Bazen öğretmen kaynak, öğrenci ise alıcı konumunda olacağı gibi; bazen de öğrenci kaynak, öğretmen alıcı konumunda olabilir. Alıcının bilgiyi alıp almadığına dair verdiği tepkiler ise iletişimin dönüt kısmını oluşturur. Her iki tarafın da sahip olması gereken bazı özellikler vardır.

4. 1. ÖĞRENCİLERİN FİZİKSEL ÖZELLİKLERİ

Erkek öğrenciler kız öğrencilerine göre daha hareketli, daha seri, daha sert, daha çok bedensel güç gösterilerine sahne olacak hareketlerde bulunmaktadırlar. Kız öğrenciler erkek öğrencilere göre daha nazik, daha kibar, daha kırılgan, daha yavaşlardır. Bu özellikler öğrencilerin iletişim kurma biçimlerinde de etkili olacaktır. Öğretmen öğrencilerin özelliklerini çok iyi bilmelidir. Boş yere öğrenciyi kırarak, üzecek iletişim içerisine girmemelidir. Disiplini sağlarken kullandığı yöntemler seviyeye ve gelişime uygun olmalıdır.

“Öğrencileri tenefüs saatlerinde sessizce sınıfta bekletmek, ders süresince grup çalışmalarında çocukların yerlerinden kalkıp arkadaşlarıyla bir konuyu paylaşmalarını ve okul bahçesinde koşmalarını engellemek aynı zamanda fiziksel gelişimi olumsuz yönde engellemek anlamına da gelir.”⁸⁰

Öğrencilerin fiziksel özellikleri denilince uzunluk-kısalık, güzellik-çirkinlik, zayıflık-şişmanlık, sarışınlık-esmerlik özellikleriyle birlikte görme, işitme, konuşma yeterlilikleri, el kaslarının gelişme seviyesi akla gelmektedir. Öğrencinin ders esnasında sergilediği davranışların fiziksel özellikleri ile ilgili olup olmadığı tespit edilmelidir. Öğrenciler fiziksel eksikliklerden dolayı bazı davranışlarda bulunuyor olabilirler. Tahtayı göremediği, öğretmenini duyamadığı, dil yada gırtlak yapısıyla ilgili problemlerinden dolayı derse katılmıyor yada düzeni bozacak hareketler yapıyor olabilir. Görme ve işitme problemi yaşayan öğrencinin ön sıralara alınması, çeşitli

⁷⁹ **Gülay EKİCİ**, “İlköğretim I. Kademe Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Profillerinin Değerlendirilmesi.” Eğitim ve Bilim, cilt 29, sayı 131, s50

⁸⁰ **Galip YÜKSEL**, “İlköğretim Öğrencilerinin Gelişim Alanları, Gelişim Alanlarının İşaretçisi Olan İhtiyaçlar Ve Geliştirilmesi Gereken Beceriler” Milli Eğitim, Yaz 2003 159, s 41

harfleri söyleyemeyen öğrencilere bunun normal olduğunun anlatılması ile üstesinden gelinmeye çalışılmalıdır. Özellikle görme problemi olan öğrenciler pek gözlük takma taraftarı değillerdir. Sebeplerinden biri ise arkadaşlarının kendileri ile dalga geçmeleridir. Öğrencilerde var olan fiziksel eksikliklere yönelik şakalar, onur kıracak konuşmaların yapılmasına izin verilmemelidir. Bu türlü bir iletişime sınıfta asla yer verilmemelidir. Kendisi ile dalga geçen öğrencilerle ayrı olarak konuşulmalıdır. Arkadaşlarının gözlük takma sebebi, takmadığında olacaklar, empati kurmaları sağlanarak anlatılmaya çalışılmalıdır.

Bazı öğrenciler ise bazı fiziksel özelliklerini beğenmemektedirler. Hattâ sadece kendileri beğenmemekle kalmayıp arkadaşları arasında alay konusu olmaktadır. Kendilerinin dış görünüşlerindeki bazı yönlerini beğenmeyen öğrencilerin özgüvenleri de kaybolacaktır. Bunların derse, okula karşı ilgileri zayıflayacaktır. Bu yaştaki çocukların bunları düşünmeleri oldukça normaldir. Önemli olan bu öğrencilerin kendilerine uzanan yardım elini geri çevirmemeleridir. Bunun için öğretmen çeşitli teknikler geliştirmelidir. Sınıf içerisinde çeşitli hikâyeler anlatabilir, öğrencilerle bireysel olarak görüşebilir.

Ayrıca fiziksel özelliklerin yanında öğrencilerin fiziksel ihtiyaçlarına da dikkat edilmelidir. Çeşitli fiziksel ihtiyaçlarını karşılayamayan öğrencilerin iletişime açık oldukları söylenemez. İlköğretimdeki öğrencilerin öğrenmesini etkileyen faktörlerden biri fiziksel ihtiyaçlardır. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde de olduğu gibi, fiziksel ihtiyaçlar birey için en ön sırada yer almaktadır. İlk başta fiziksel ihtiyaçların karşılanması gerekir ki, birey hayatını rahat bir şekilde sürdürebilsin. Karnı aç olan, susamış olan, tuvalet ihtiyacı olan, uykusuz olan, iklime uygun olarak giyinemeyen öğrenci iletişime çok da hazır değildir. O an için düşünülen sadece fiziksel ihtiyaçlarının giderilmesidir. Öğretmenlerin bu konuda çok katı olmamaları gerekir. Öğrencinin bu ihtiyaçlarını karşılaması için zaman ve fırsat verilmesi çok doğru olacaktır. Disiplin adına bu konuda oldukça güç durumda olan kişilere izin vermemezlik, hattâ üstüne bir de tersleme durumlarının oluşmaması gerekir. Öğrencilere hediye olarak dağıtılan şeker, çikolata vb. yiyecekler ya teneffüste dağıtılmalı yada derste dağıtılıyorsa bunları yemeleri için izin verilmelidir. Elindeki yiyecekte aklı kalan öğrencinin, öğretmenini dinlemesi pek mümkün değildir.

4. 2. ÖĞRENCİLERİN ZİHİNSEL ÖZELLİKLERİ

“İşlem öncesi çocuklara oranla somut işlem dönemindeki çocukların zihinsel yeteneklerindeki ilerlemeleri, dillerindeki, ilgilerindeki, oyunlarındaki, öğrenme etkinliklerindeki, mizah yeteneklerindeki ve toplumsal etkileşimlerindeki farklılıklarda gözlemleyebiliriz.”⁸¹ 7-11 yaş arasındaki çocuklar somut işlem dönemindedir. Bu yaş grubu çocuklarda soyut kavramlardan çok somut kavramlar üzerinde durulmalıdır. Soyut kavramlar da verilecekse, bunlar muhakkak somut örneklerle açıklanmalıdır. “İlköğretimin I. kademesi ilk yıllarında sezgisel düşünme döneminde öğrenciler olabileceği gibi, ilköğretimin I. kademesinin son yıllarında soyut düşünmeye geçen öğrencilere de rastlanabilir.”⁸²

Bu yaş çocukları somut düşünme döneminde oldukları için, çoğunlukla görerek ve yaparak öğrenirler. Bu nedenle söylenenlerden çok davranışlar önemlidir. Saatlerce anlatılan herhangi bir konu da çocuk sıkılacak ve belki de hiçbir şey öğrenmeyecektir. Fakat anlatılmak istenen konuda örnek davranışlar sergilenirse öğrenme gerçekleşir. Yine anlatılanlarla bağdaşmayacak şekilde davranan öğretmenin inandırıcılığı kalmayacaktır.

Çocukların yaptıkları her hareket bir ip ucu olarak değerlendirilmelidir. Konuşmaları, olaylara bakış açıları ve değerlendirmeleri, herhangi bir olay ve yazılanla ilgili yorumlamaları onların zihinsel düzeyleri ile ilgili pek çok bilgi sağlayacaktır. Kurdukları cümleler, kullandıkları kelimeler, merakları, ilgileri öğrencilerin zihinsel özellikleri ile ilgili bilgi edinilmesini sağlayacaktır. Öğretmenlerin bunları öğrenmesi, gözlemler yapması, öğrencilerin çeşitli yönlerini keşfedici faaliyetlerde bulunması için gerekli teşviki yapması gereklidir. Öğrencilerle ders dışında da konuşmalar yapılmalıdır. Öğretmenin kapı aralayıcı ve konuşmaya çağırıcı şekilde tepkiler vermesi uygun olacaktır.

Çocuklardan seviyesine uygun olmayan zihinsel işlemleri yapmalarını beklemek doğru değildir. Her işi yapmalarını beklemektense, yapabileceklerinin en iyisini istemek en doğru olandır. ”Öğretmenler bilişsel gelişim dönemlerinin özelliklerini bilmeli ve bu özelliklere uygun eğitim ortamı hazırlamalıdır.”⁸³ Öğrenci seviyelerinin

⁸¹Mary JGANDER, HARRY W.GARDİNER, Çocuk ve Ergen Gelişimi, (Çev. Bekir Onur), İmge Kitabevi, Ankara Eylül 1998, s316

⁸² Mustafa ÖZDEMİR, Sedat SÖNMEZ Sınıf Öğretmeni Adaylarına Öğretmen El kitabı, Pegem Yayıncılık, Ankara 1997, s14

⁸³ Ayten ULUSOY, Gelişim ve Öğrenme, Anı Yayıncılık, Ankara Ekim 2002, s55

üzerinde bilgi aktarımı yapmak, davranış değişikliği beklemek lüzumsuzdur. Zihinsel işlem seviyelerinin üstündeki yüklemelerde öğrenci isteğini kaybedecektir. Ezbere eğitim öğretim yerine özümseyerek öğrenmelerine yönelik yöntemler seçilmelidir. I. kademe öğrencilerinin hâlâ oyun oynamaktan hoşlandıkları düşünüldüğünde, derslerin eğlenceli olması ve oyunlaştırılması, amaçlara ulaşılmasını kolaylaştıracaktır. Öğrencilerin seviyelerine uygun olarak kurulan iletişim en sağlıklı olanıdır. İletişimde seçilen kelimeler, hareketler öğrencilerin yaşlarına uygun olmalıdır. Özellikle zaman kavramı hassas bir kavramdır. Bununla ilgili konularda öğrencinin yaşına uygun olarak somut nesnelere dayandırılması gerekmektedir. Soyut kavramlarla ilgili konularda bol araç gereç kullanılmalıdır. Mevsim şeridi ve tarih şeridinden maksimum ölçüde faydalanılmalıdır.

4. 3. ÖĞRENCİLERİN SOSYAL ÖZELLİKLERİ

“İlkokul öğretmenlerinin akademik etkileşimlerle birlikte sosyal etkileşimleri de olumlu hale getirmeleri gerekmektedir.”⁸⁴ Öğrenciler sosyal açıdan birbirinden farklıdır. Bu, hem yetiştikleri aile ile alâkalı hem de kişilik özellikleri ile ilgidir. Okullarda sadece öğretim amaç edinilmemelidir. Öğrencileri çeşitli bayramlarda, şenliklerde, gecelerde, etkinliklerde görevlendirmek çok önemlidir. Okullarda bu türlü etkinlikleri düzenleme olanağı yoksa, sınıf içerisinde çeşitli derslerde sorumluluklar verilmelidir. Öğrencinin yetenekleri öğretmen tarafından keşfedilmeli ve ortaya çıkartılmalıdır. “Öğretmen onların entelektüel, sosyal ve kişisel gelişimlerini destekleyecek etkinlikleri düzenler, olanakları sağlar.”⁸⁵ Sosyal faaliyetlere katılan öğrencilerde kendilerine olan özgüven artmaktadır. Yalnız verilen görevlerin seçiminde çok dikkatli olunmalıdır. Öğrencinin üstesinden gelemeyeceği görevler öğrencide daha kötü sonuçlar meydana getirecektir. Öğrencilere karşı verilen görev tam olarak kavranmadığında onlara kızıp bağırarak yerine, yapabileceklerine dair konuşmalar yapılmalıdır. Cesaret kazanmasını sağlayıcı sözler söylenmelidir.

Okullardaki kol faaliyetleri de öğrencilerin sosyal özelliklerinin gelişimde çok önemlidir. Sınıf arkadaşlarından başka yeni bir grup ile karşılaşması çocuğun sosyalleşmesi açısından önemlidir. Farklı bir sorumluluk verildiği, değerli olduğunu hissettiği için öğrenci mutlu olur. Verilen görevleri başardığını gören öğrenci daha

⁸⁴ ŞAHİN, s158

⁸⁵ ÖZER, s 23

fazlasını başarmak için gayret gösterecektir. Yeter ki öğretmenin yanında onu desteklediğini görsün.

Sınıf içerisinde bulunan öğrencilerin çoğu farklı sosyal çevrelerden gelmişlerdir. Haliyle de farklı yaşantı tecrübeleri ile okula gelmişlerdir. Her öğrencinin okula gelmeden önce çok farklı gruplar ve çevreler içerisine girme fırsatı olmayabilir. İçinden geldikleri aile ve bunlara ait olan kültür öğrencinin aktif yada pasif olmasında büyük etkindir. Bu öğrencileri cesaretlendirmek ve kendilerine güvenlerini sağlamak gerekmektedir. Bundan kaynaklanan çekingenliğin ortadan kaldırılması için öğrencilere sınıf yada okul içinde küçük de olsa görevler verilmelidir. Öğretmenle, sınıftaki köşelerle, arkadaşları ile ilgili yapabileceği küçük sorumluluklar yüklenmelidir. Bu sorumluluklar verilirken yapacakları sert bir dille değil, yapabileceğine inandıracak bir dille anlatılmalıdır.

“Üst sosyo – ekonomik düzeydeki ailelerden gelen çocuklar, daha üst düzeyde bir bilgi ve geniş kelime dağarcığı ile okula gelirken, alt sosyo – ekonomik düzeydeki aileden gelen çocuklar sınırlı kelime dağarcığı ve içe kapanık veya yıkıcı davranışlara sahip bir yapı ile okula gelir.”⁸⁶

Her öğrencinin, sosyal seviyesi farklı olduğu için iletişim kurma biçimi farklıdır. Her öğrenci yetiştiği çevrede edindiği alışkanlıklarla sınıf ortamına girecektir. Bazı öğrenciler oldukça kibar iken bazı öğrenciler son derece kaba olabilmektedirler. Kimi öğrenci bir bakıştan anlarken kimi öğrenciye sesini yükseltmek gerekir. Ayrıca öğrenciler farklı kelime dağarcığıyla okula gelmektedir. Öğretmen sınıftaki birkaç öğrencisiyle çok rahat iletişim kurarken, kimsiyle oldukça zorlanacaktır. Öğrenciler öğretmenin söylediği sözcükleri bugüne kadar hiç duymamış ve kullanmamış olabilir. Öğretmen öğrencinin bilmediği kelimeleri bıkmadan açıklamalı ve onun da kullanması için teşvik etmelidir. Öğrenciler sahip oldukları yaşantılar ile okula geldiklerinden bahırarak konuşmaya alışmış olabilirler. Sesini zor duyuracak şekilde konuşan öğrenciler, her cümlenin başında gereksiz yere “öğretmenim” şeklinde konuşan, cümlelerinde argo anlamsız sözcükler kullananlar olabilir. Öğretmen bununla ilgili gerektiği zamanlarda sınıfta genel bir konuşma yapmalıdır.

4. 4. ÖĞRENCİLERİN DUYGUSAL ÖZELLİKLERİ

Çocuklar girdikleri yeni ortama uyabilmeleri ve bu ortamda kendilerini güvenlik

⁸⁶Cevat CELEP, “Sınıf Yönetiminde Öğretmen”, Çağdaş Eğitim, Ankara Ocak 2001, s22

içinde hissetmeleri için kendilerine güven veren birine ihtiyaç duyarlar. Küçük çocuklara okulda bu güveni en iyi verebilecek kimse öğretmenidir. Öğrenci öğretmenin her konuda en iyi bilen olduğunu düşünür. Öğrenciye göre, öğretmenin yaptığı hareket en güzeli ve en doğrusudur. Öğretmenin sınıf içinde korkulması gereken, çekinilen kişi olmak yerine; konuşmalarıyla, görünüşü ve hareketleriyle güven veren bir kişi olması gerekmektedir. “Çocuk öncelikle kendisini tanıyan, kendisine sevgisi ve saygısı olan öğretmenin yanında kendini daha güvende hisseder ve onu daha çok sever, sayar.”⁸⁷ Öğretmenler sınıf içindeki huzuru sağladıklarında öğrenciler de huzur içinde olacaklardır. Ama her an kötü söz söyleyerek, hakaret ederek, bağırarak konuşan öğretmen öğrencinin sessiz, sakin, içine kapanık olmasına yada tam tersi inadına düzen bozucu, aşırı hareketli davranmasına yol açacaktır.

Özellikle çocukların okula başladıkları ilk günlerdeki tutumları oldukça endişe verici olarak algılanabilir. Bu güne kadar alıştıkları aile kurumundan farklı bir ortamda bulunmak haliyle çocuğu tedirgin edecektir. Zaman ilerledikçe öğrencilerin okula gelip gitmelerinin işkenceden çıkıp zevk haline dönüşmesi büyük ölçüde öğretmenin elindedir. Öğretmen öğrencileriyle iletişime girdiğinde sevecen, sıcak, dürüst olarak davranırsa öğrenci mutlu olarak okula gelecektir. “Öğrenci sınıf ortamına öğrenme ihtiyacını giderme amacıyla gelirken, aynı zamanda sevgi-saygı görme, fikirlerine değer verilme, bir birey olarak kabul edilme gibi gereksinimlerini de beraberinde getirmektedir.”⁸⁸ Bu ihtiyaçlarını gideremeyen öğrenci mutsuz olacak ve aykırı davranışlar içerisinde bulunacaktır. Öğrenci her zaman horlanır, kırıncı söz ve davranışlara maruz kalır, aşağılanır, itilir kakılır ise duygusal yönden ihtiyaçlarını karşılayamadığından üzülecektir.

“Duygusal gelişim yönünden öğretmenin yapabileceği en önemli yardım onların her fırsatta duygularını dile getirmelerine olanak hazırlama olmalıdır.”⁸⁹ Öğrencinin her türlü duyguyu tanıması ve yaşaması gayet normaldir. Hayatta her türlü duyguyu yaşayabileceğini öğrenmelidir. Sınıf içerisinde öğretmeniyle bu duygularını paylaşma fırsatı bulan öğrenci rahatlayacaktır. Hem böylelikle yaşadığı duyguyu daha iyi tanıyabilecek ve bununla ilgili yapılması gerekenleri çok iyi anlayacaktır.

⁸⁷ **Nardane KUŞÇU**, “Başarılı Sınıf Yönetimi İçin Pratik Tavsiyeler”, Eğitim Bilim Dergisi, Nisan 2004, yıl 6, sayı 67, Sayfa 34

⁸⁸ **Necla ÖZTÜRK**, Sınıf Öğretmenlerinin İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına İlişkin Görüşleri, Hacettepe Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi , Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2001, s19

⁸⁹ **Yadigar KILIÇCI**, Okulda Ruh Sağlığı, Anı yayıncılık, Ankara , Eylül 2000, s 67

Arkadaşlarının yaşadığı duygulara şahit olan diğer öğrenciler, bu duyguları yaşadıklarında sadece kendi başlarına gelmediğini bilirler.

Bu yaş grubu eleştirilere karşı oldukça hassastır. Övgü ve destek onlar için çok önemlidir. Özgüvenlerinin gelişimi bu dönemlerdeki yaklaşımlara bağlıdır. Öğretmenler ve aile bu konuda işbirliği içinde olmalı, mümkün olduğunca çocuğun olumlu yetenekleri üzerinde durulmalıdır. Öğrencilerin sürekli başarısızlıkları ve beceriksizlikleri yüzlerine vurulursa, kolayca düşük benlik saygısı geliştirebilirler. Buradan hatalarının görmezlikten gelinmesi anlamı çıkarılması yanlıştır. Sadece her çocuğun hatalarının yanında doğrularının da olduğunun görülmesi gerekir. Çocuklara sadece eksiklikleri değil takdir edilecek yönleri de söylenmelidir. Böylece çocuğun kendisini tamamen değersiz görmesi engellenmiş olunur Bu yüzden de eleştiriler yapıcı olmalıdır. Ama çocuğun iyi hareketlerini vurgulamak isterken, yaptığı her olumlu davranışta olağan üstü bir tepki verilmemelidir. Bu sefer öğrencinin kendisine fazla güven duygusu oluşacak ve yaptığı her hareket karşısında övgü bekleyecektir.

4. 5.ÖĞRETMEN YETERLİKLERİ VE NİTELİKLERİ

Öğretmen kavramı çocuğun okula başlaması ile anlam kazanmaktadır. Öğrencilerin bugüne kadar kendi çevresindeki ebeveynleri, akrabaları ve komşularıyla iletişim içerisindeyken, sosyal ilişkileri birden genişlemiştir. Belki de gün içinde, eğer anne baba çalışıyor ise, çocuğun en çok ilişkisi olacak kişi öğretmeni olacaktır. Bundan dolayı öğretmenin sahip olması gereken nitelikler çok önemlidir. ”Öğretmenin ürünleri çok geç yetişir, ama bir kez yetiştiğinde niteliği öğretmenin niteliğiyle özdeşleşir.”⁹⁰ Öğretmenin sahip olduğu özellikler çoğu öğrenciye yansır. Öğrenciler öğretmenlerini model olarak aldığı ve onlarda gözlemlediklerini uyguladığı için, öğretmenin aynası sayılırlar. Özellikle öğrencilerini küçük sınıflarda alıp uzun yıllar okutan öğretmenlerin öğrencilerinde bu davranışlar daha belirgin ortaya çıkar.

Öğretmenin sahip olması gereken özellikler:

1. Genel yetenek ve özel yetenek
2. Güdülenmişlik ve kendine güven
3. Olumlu tutum
4. Bilişsel beceri

⁹⁰ **Leyla KÜÇÜKAHMET**, “Ulusal kalkınma ve yenileşmede Atatürk Öğretmenleri”, Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Nobel Yayıncılık, Ankara 2000, 3. baskı, s21

5. Anlama, kavrama gücü
6. Dili etkili kullanma becerisi
7. Yaklaşılabilir olma
8. Yansız olma⁹¹

Öğretmenlerin sahip olması gereken özellikleri iki grupta toplayabiliriz. Bunlar kişisel özellikler ve mesleki özellikler.

Sahip olunması gereken kişisel özellikler:

1. Hoşgörülü ve sabırlı olma
2. Açık fikirli, esnek ve uyarlayıcı olma
3. Sevecen, anlayışlı ve esprili olma
4. Cesaretlendirici ve destekleyici olma⁹²

Mesleki alanda sahip olması gereken özellikler ise: “Öğretmenlerin şu 3 alanda yeterliliği zorunludur: Genel kültür, özel alan, eğitime-öğretme yeterlilikleri.”⁹³

Genel Kültür

Öğretmenin genel kültürünü geliştirici faaliyetler içerisinde olması, yayınları takip, programları takip etmesi gereklidir. Öğretmenin çevresinde varolan ve gelişen konularla, olaylarla ilgili bilgi sahibi olmalı, gelişen teknolojiye ayak uydurmalıdır. Öğretmen sahip olduğu genel kültürü yeri geldiğinde öğrencilerine aktarmalı ve kullanmalıdır.

Özel Alan

Sınıf öğretmenin sahip olması gereken alan bilgisi eğitim fakültelerinde belirlenmiştir. Sınıf öğretmenleri mesleğe başlamadan önce, 4 yıllık eğitim öğretim hayatlarında alan bilgisine sahip olurlar. Sınıf öğretmenlerinin ders öğretimi, kullanılacak yöntem ve teknikler, araç gereç-bilgisi, program bilgisi, öğrenci psikolojisi... özel alan içerisinde sayılacak özelliklerindedir. Her öğretmen branşına göre çeşitli alanlarda uzmanlaşmaktadır. Uzmanlık genelde yüksek güvenilirliği olan öğretmenin en önemli özelliklerindedir. Öğrencinin öğretmenin konu hakkında gerekli

⁹¹ **Mahmut TANDOĞAN**, Öğretmen Ve Teknoloji, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir1998, s17

⁹² **Dursun SOYLU, Mehmet BULUT** “ Etkili Matematik Öğretimi ”, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, XII. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri, Cilt III, Ankara, Mart 2004, s 1743

⁹³ **ÖZER**, s10-11

bilgiye, deneyime ve zekâya sahip olduğuna inanması, öğretmenin alanında uzman olduğunun işaretleridir.

Eğitme öğretme yeterlikleri

Teoride kalan bilgiler öğretmenler için çok faydalı değildir. Alan ile ilgili çok fazla bilgiye sahip olunabilir. Fakat bunu sınıftaki öğrencilere sunamadıktan sonra çok da kıymeti yoktur. Öğretme yeterliliğine sahip olmak, dersi öğrenci seviyesine indirgeyebilmek çok önemlidir. Teoride çok iyi olursa bile, bunun muhakkak uygulamaya dökülmesi zorunludur. Her mükemmel bilgiye sahip olan çok iyi öğretmen olamaz. Öğretmenin bilgisini öğrencilere de aktarabilmesi, bunları öğrencilerin davranışlarında görmesi ile amacına ulaştığı görülür. Öğrencilere sahip olduğu bilgileri aktarırken çeşitli yöntem - tekniklerin, araç – gereçlerin kullanılması çok önemlidir. Öğretmenin, öğrenciye vermek istediğini en kısa ve en kolay yoldan verebilmesi için, yeterli iletişim yeteneğine sahip olması gereklidir. Öğrencilerin anladığı dilden konuşmak son derece önemlidir. Bilgi paylaşarak, bir çok kişi tarafından bilindikçe anlam ve önem kazanır. Öğretmenlik mesleğinde, “ne, niçin, nerede, nasıl” sorularına cevap verebilecek pedagojik formasyon bilgisine sahip olunması gerekir.⁹⁴ Öğrenciler öğretmenlerine bilgi aktarımı sırasında muhakkak güvenmelidirler. Öğretmenine güven duymayan öğrenciler dersten uzaklaşacaktır.

“Öğretmenlerin sadece alanında uzman olmaları yeterli olmamakta, bunun yanında öğrencilerin davranışsal ve sosyal problemleri ile ilgilenmek suretiyle bir sosyal hizmet uzmanının özelliklerini de taşıması gerekmektedir.”⁹⁵ Okulda sadece öğretim değil eğitim de çok önemlidir. Öğrencilere toplama, çıkarma, okuma, yazma öğretilirken onların davranışlarında da değişiklikler oluşturulur. Öğrencilere söylenen tek bir söz, yapılan tek bir hareket, gösterilecek bir tavır onların tüm yaşayışını olumlu yada olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bunun için öğretmenlerin yapacakları her davranışın ve sözün neler getireceği ile ilgili bilgi sahibi olması gerekir. Atalarımız “Öfkeyle kalkan zararlar oturur” demiştir. İşte bu sözden yola çıkarak anlık, kendine sahip olamamanın

⁹⁴ **Ali ATASOY**, “Öğretmen Eğitiminde Nitelik ve Pedagojik Formasyon”, Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim, Yıl 5, Sayı 51, Mayıs 2004, Ankara, s7

⁹⁵ **Ayşen BAKİOĞLU**, “Lider Öğretmen”, M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, Sayı 10, İstanbul 1998 s11

sonucunda öğrencinin tüm hayatını etkileyecek davranışlar ve sözlerden kaçınılması, enine boyuna düşünülmesi gerekmektedir.

Genelde her düzeyde göreve yeni başlayan öğretmenlerin alan bilgisinden ve öğretim tekniklerinden daha fazlasına ihtiyaçları vardır. Öğretmen eğitim etkinliklerini planlarken, planları uygularken, sınıftaki çalışmalarını organize ederken, öğrencilerle grup ve bireysel olarak ilgilenirken bazı özelliklere sahip olmalıdır.⁹⁶ Özellikle öğrenci merkezli eğitim-öğretim en doğru olanıdır. 40 dakikalık bir ders süresinde öğretmen sadece yol gösterici olmalıdır. Gidilecek birkaç yol gösterdikten sonra öğrencilerin bu yollarda nasıl ilerlediklerini seyretmelidir. Gerektiğinde ise uygun yerlerde müdahale ederek sapmaları engellemelidir. “Öğrenci merkezli eğitimde; öğretmenin içerik uzmanı, bilgi kaynağı ve bilgi transferi rolü; yerini kolaylaştırıcı, bilgi rehberi, bilgi rotasını belirleyen kaptan ve öğrencilerle birlikte öğrenen rollerine bırakmıştır.”⁹⁷

“Öğretmen kesintisiz bir çalışma sağlayabilmek için; dersin işlenişini yavaşlatmak, dersin konusunda yada yönteminde değişiklik yapmak, derse başlamadan önce dersin amaçlarını ve dersin nasıl işleneceğini öğrencilere anlatmak gibi önlemler alabilir”⁹⁸. Burada motivasyonun önemini devreye girmektedir. Neyi, nasıl, niçin öğreneceğini bilmeyen öğrencide öğrendiklerinin pek de değeri olmayacaktır. Bununla birlikte öğrenci kendini sınıftaki iletişime kapatacaktır. Öğretmen ise soğuk demir dövmek için uğraşacak fakat sonuç alamayacaktır. Öğretmenin kesinlikle derse başlamadan önce 1-2 dakikalık dahi olsa motivasyona zaman ayırması gereklidir. Sadece dersin başında değil, gerektiği zaman dersin çeşitli aşamalarında da motivasyonu kullanmasını bilmelidir.

Çocukların duyguları, gözlemleri ve algıladıkları dinlenmeye değerdir ve böyle yapmak çocukların öz saygılarını artırmaktadır. Öğretmenine bir şeyler söylemek için istekli olan öğrenciye, gerçekten ona ayrılacak zaman yoksa, uygun olunmadığını ve ne zaman uygun olunacağını söylemesi gerekmektedir. Zamanın süresinden daha çok zamanın verimli olarak kullanılması önemlidir. Söylediklerini dinliyormuş gibi yapmak,

⁹⁶**Galip YÜKSEL**, “Mesleğe Yeni Başlayan Öğretmenlerin Ergenlik Dönemi Öğrencileri ile Başarılı İletişim Kurmalarında Sosyal İçgörü ve Sosyal Becerilerin Yeri”, Mili Eğitim Dergisi, SAYI, Ankara 2001 s42

⁹⁷**Tufan AYTAÇ**, “Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim”, Milli Eğitim Dergisi Kasım , sayı 45, 2003 s39

⁹⁸**Nukhet SAYIN**, Sınıf Öğretmeninin Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışları Ve Bu Davranışların Nedenlerine İlişkin Görüşleri İle İstenmeyen Davranışları Önleme Yöntemleri Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2001, s22

konuşmayı daha sonraya ertelemekten daha iyi değildir. Öğrencinin anlattıklarını dinliyormuş gibi davranan öğretmen, beklenen tepkiyi vermediğinde öğrencinin kendine olan güveni yıkılabileceğini unutmamalıdır.

Etkili ve yeterli öğretmen olabilmek için: Öğretmenlik mesleğini sevmek, alanında yeterli bilgiye sahip olmak, önyargıdan uzak olmak, tutarlı olmak, karşısındakinin mükemmel olmadığını bilmek, iyi bir diksiyona sahip olmak, beden dilini kullanmak, eğitimdeki eşitliği kabul etmek, yaratıcılığın gelişmesine katkıda bulunmak ve öğrencileri bu yönde teşvik etmek, yetersizlikler karşısında yılmadan sabırlı olmak, her derste mümkün olduğu ölçüde araç-gereç kullanmak ve kullanmaları teşvik etmek, çocukları sevmek, öğrencilerin seviyelerini çok iyi tespit etmek ve seviyeye uygun bilgi aktarımında bulunmak; bilinenden-bilinmeyene, somuttan-soyuta, basitten karmaşığa ilkelerini benimsemiş olmak, öğrencilerin her birini bir birey olarak kabul etmek, bunu öğrencisine sezdirmek, sağlıklı iletişim kurmak...

Öztaş'a göre sınıf öğretmenin sahip olduğu iletişim yeterlilikleri:

1. Öğrencilerin kişilik gelişiminde ve okuldaki başarılarında,
2. Öğrenme ve öğretim ilkelerinin sağlıklı bir şekilde uygulanmasında,
3. Milli eğitimin genel ve özel amaçlarına ulaşmasında önemli bir role sahip olduğundan bu yeterliliklerin titizlikle incelenmesi gerekmektedir.⁹⁹

4. 6. ÖĞRETMEN – ÖĞRENCİ İLİŞKİLERİNDE SAYGI

Saygı insan ilişkilerindeki en temel noktadır. Saygı, insanlarda öğretimi ve eğitimi gerçekleştirmeyi amaç edinen okullarda dikkat edilmesi gereken temel konulardan biridir. Öğretmen ve öğrenciler karşılıklı birbirlerine saygı duymalıdır. Saygı istendiği için değil, içinden geldiği için gösterilmelidir. Saygı illaki sadece büyüklere, yani sınıfta öğretmenlere gösterilecek biçiminde bir düşünceye kapılmamak gerekir. Öğrenciler de kendi düşünce, hareketlerine saygı gösterilmesini beklemektedir; bunu göz ardı etmemek gerekir. "Saygı ortamı oluşturmak için küçük düşürme ve yargılamadan kaçınmanın önemini vurgulayın."¹⁰⁰ Onları devamlı küçük düşürmek,

⁹⁹ Rukiye ÖZTAŞ, "Sınıf Öğretmenlerinin İletişim Yeterlilikleri", Ankara Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2001, sf20

¹⁰⁰ Jone NELSEN, Lynn LOTT, Stephen GLENN, Sınıfta Pozitif Disiplin, (Çev. Miyase Koyuncu), Hayat Yayıncılık, İstanbul, 2000, s71

sözlerini, hareketlerini aşağılamak son derece olumsuz ve sakıncalı bir tutumdur. Saygının kaybolduğu yerlerde eğitim ve öğretim çok da sağlıklı yürütülemez.

“Saygı duyan kimse, saydığı insanın davranışlarını yönlendirmez. Ona kendi kendisi olma hakkını tanır ve aksini yapmanın ona saygısızlık olacağını bilir.”¹⁰¹ Herhangi bir konuda, empoze etme fikri saygısızlığa yol açar. Karşı tarafın fikrine mutlaka saygı gösterilmeli. Aşağılanmadan, yalnızca uygun biçimde uyarılarak anlatılmalıdır. Bir taraf saygı sınırlarını aşarsa, karşı tarafı da tahrik ettiğini bilmelidir ve olacıklara katlanmalıdır. Öğrenciyi her fırsatta aşağılayan öğretmen, öğrencinin özgüvenini kaybetmesine yol açacaktır. Öğrencisine saygısızca davranan öğretmen, kendisine karşı saygının da azalacağını bilmelidir.

Öğrencisinden saygı görmek isteyen öğretmen, bu konuda davranışlarıyla örnek olmalıdır. Bunu da gün içinde hareketleri sözleri ile, ortaya koyacağı davranışlarıyla gösterecektir. Hem beden dilinin hem de sözel ifadenin birbiriyle tutarlı olması gerekir. Öğretmen sınıf içinde herhangi bir hata yaptığında geçiştirmek yerine, özür dilemeyi seçmelidir. Böylelikle öğrenci kendisinin değerli olduğunu bilecek ve hata yaptığında aynı hareketi yapma yoluna gidecek; saygılı davranmayı öğrenecektir.

Sınıf içerisinde saygısız davranan öğrenci fark edildiğinde hemen saldırıya geçerek hakaret edici, utandırıcı, kırıcı sözlerde bulunmak yerine, bu davranışın sebebi araştırılmalıdır. Öğrencinin o zamana kadar yaptığı davranışlar incelenmelidir. Bunun süregelen bir davranış olup olmadığı saptanmalıdır. Öğrenciye bunu açıklaması için fırsat tanınmalı, yardıma ihtiyacı olup olmadığı anlaşılmalı çalışmalıdır. Öğrenciye yaptığı hareketin saygısızlık olduğu uygun bir dille ifade edilmelidir. Öğrenci yaptığı hareketin saygısızlık olduğunun farkında değilse, böylelikle yanlış davrandığını anlayacak ve bundan vazgeçme yoluna gidecektir. Öğrencinin bu şekilde yönlendirilmesinde öğretmene büyük görevler düşmektedir. Öğretmenin söylediği sözleri tartıp biçmesi, söylediklerinin nereye çekilebileceğini iyi saptaması ve yanlış anlaşılmalara mahal vermemesi gereklidir. Öğrenci ile ilgili yapılan çalışmalar öğrenciyi kazanma yolunda olmalıdır. Yıkmaq kolay, yapmak ise zordur.

Öğrencilerin de birer birey oldukları unutulmamalıdır. Nasıl olsa unuttur, çocuktur anlamaz tavrıyla yaklaşmak çok sakıncalıdır. Her bireyin saygı görmeyi istediği gibi, öğrencilerin de saygı görmeyi isteyeceği unutulmamalıdır.

¹⁰¹KILIÇCI, s176

Hem öğretmen öğrencilerinin saygısını kaybedecek şekilde davranmamalı ve buna önem vermelidir; hem de öğrenci öğretmenin saygısını kaybedecek davranışlar sergilememeli ve bu konuya gereken önem verilmelidir. Saygı çerçevesinde verilen eğitimde başarı daha çabuk ortaya çıkacaktır. Çünkü kendine değer verilen öğrenci verilen değere layık olmak için daha çok azim edecektir.

4. 7. ÖĞRETMEN – ÖĞRENCİ İLİŞKİLERİNDE EMPATİK YAKLAŞIM

Empatik anlama “Karşı BEN’e ait bu yaşantı durumunu sanki BEN’e aitmiş gibi anlamaya çalışmak”¹⁰² olarak tanımlanmaktadır. Empati tüm insanların yaşamlarının her safhasında yapmaları beklenen bir düşüncedir. Empati, herhangi bir olay yada durum karşısında, kendini karşıdaki kişinin yerine koyarak düşündürmektir. Karşısındaki bireyi anlamaya çalışmaktır, fakat onun gibi düşünmeye çalışmak değildir. İlişkilerde empatik yaklaşımı kullananların sayısı oldukça azdır. Bu sonuca insanlar arası ilişkilerin gerginliğinden, kırıncı tartışmalarından, birbirlerine karşı saygıdan yoksun konuşmalardan rahatlıkla ulaşılabılır.

Katı kurallardan ve önyargılardan arındırılmış bir eğitim-öğretim yuvasında, çok daha kısa sürede, daha fazla davranış değişikliği olacağı görülecektir. Ayrıca öğrenmenin daha kısa sürede gerçekleşmesi, öğretmeni ve öğrenciyi daha az yormuş olacaktır. ”Empati, peşin hüküm kalıplarının kırılarak hoşgörüyü ve farklılıkların kabulünü doğurur.”¹⁰³ Kendini karşıdakinin yerine koyarak, karşısındaki kişinin hissedebileceklerini anlayanlar olaylara daha geniş açıdan bakacaklardır. Böylelikle ön yargıdan, yargısız infazdan kurtulmuş olunacaktır.

Okulda da empatik yaklaşım çok önemlidir. Öğretmen özellikle, öğrenciden beklediği halde yapmadığı davranış, uymadığı kurallar, yerine getirmediği sorumluluklar karşısında sebebini daha iyi anlamak için empatiyi kullanmalıdır. Öğretmenler empati yaparak öğrenci ile ilgili sahip olduğu düşünceleri ona uygun bir dille ifade etmeli; kendisini anladığını, içinde bulunduğu durumu anlayışla karşılayabileceğini belirtmelidir. Her durumda empati kurmak elbette çok kolay olmamakta, biraz sabır, biraz zaman, biraz emek istemektedir. Doğru olan kısa süreli, geçici çözümler yaratmak yerine, uzun süreli kalıcı çözümler bulmaktır. Öğretmenin empati yaptığını gözlemleyen öğrencinin kendisi de bu yolu kullanmaya başlayacaktır.

¹⁰²ŞAHİN, s104

¹⁰³ERKEN, 107

Böylece zincirleme halinde toplumun diğer birimlerinde de, empati kurma oranı artacaktır.

“ABD ve Kanada gibi ülkelerde empati birer ders olarak okutulmaktadır.”¹⁰⁴ Empatik yaklaşım sınıflarımızda ne derecede yerini almaktadır? Öğretmenler öğrencilere duydukları saygıyı, onlara insan olarak verdikleri değerleri empati ile göstermelidirler. Empatinin yararlarının ve öneminin bilinmesine rağmen her zaman, sınıf ortamlarında yapılamamaktadır. Empatik yaklaşım sadece düşüncede değildir. Öğrencinin öğretmeni tarafından anlaşıldığını bilmesi gerekir. Bunun için saatlere ihtiyaç yoktur. Çünkü empatik yaklaşım sadece çok büyük olay ve meselelerde, saatlerce konuşmayı gerektirecek durumlarda değil her an kullanılmalıdır. Öğrencilerin sorunları için, sınıf öğretmenlerini aşmayan konularda öğrencilerle ilgilenilmelidir. Bunun için ders saatlerinden önce yada sonra okul ve öğretmenin müsait olması durumunda, öğrencileri dinlemeye yönelik zamanların ayrılması uygun olacaktır.

Empatik tepki, sorunların anlaşılması ve karşılıklı saygı içerisinde çözülmesi için öğretmen ve öğrencisi arasındaki açık iletişimi gerektirir. Bu özellikle öğrencinin stres ve baskı altında olduğu durumlarda önem taşır.¹⁰⁵ Kendileriyle empati kurulduğunda, çocuklar anlaşıldıklarını ve kendilerine önem verildiğini hissederler. Bu da onları rahatlatır, kendilerini iyi hissederler. Kendisinin anlaşıldığını hisseden öğrenci hayal kırıklığı yaşamayacak ve anlaşıldığı için mutlu olacaktır. Öğretmenin empati kurarken yüzde yüz karşı tarafa hak vermesi beklenemez. Karşıdaki kişinin içinde bulunulan şartlara, koşullara göre değerlendirildikten sonra, onun anlaşıldığının; fakat kendisinin göremediği, tercih edemediği yollar olabileceğinin söylenmesi ile yardım edilmelidir.

Öğretmen öğrencilerinin başarısızlık durumlarını ele alırken de empatiden yararlanmayı bilmelidir. Suçlayıcı bir tavır içine girmek, neyin niçin olduğunu bilmeden harekete geçmek, bu yanlış düşüncelerle iletişim kurmak hiç de doğru değildir. Bunun sebebini bulmak için öğrencinin içinde bulunduğu durumu düşünmek gerekir. Belki de gerçekten yardıma ihtiyaç duyan ve sorunları giderildiğinde son derece başarılı olabilecek bir öğrenciye sahip olunabilir. Aynı şekilde davranış bozukluğu olan, ilgi eksikliği yaşayan, asiliği benimseyen öğrencilerde de empatik yaklaşım varolan sorunu çözüme yardımcı olacaktır. Bunu yapabilmek için de öğrencileri tanımaya yönelik çeşitli testler, ölçekler ve gözlemler yapılmalıdır. “Öğretmen durumu anlamak için,

¹⁰⁴ YAKUT, , s31

¹⁰⁵ CELEP, 2001, s93

gerekli özeni göstermezse sorunu çözmek için gereksindiği bilgilere ulaşamaz.”¹⁰⁶ Sebebi bilinmeyen sorunları çözmek imkansız denecek ölçüde zordur. Kalıcı çözümlere ulaşmak için empati kurmak şarttır.

4. 8. ÖĞRETMEN – ÖĞRENCİ İLİŞKİLERİNDE İÇTENLİK VE DÜRÜSTLÜK

Öğretmen her şeyi bilir, her şeyin en doğrusunu yapar, hiç hata yapmaz, yapsa bile hissettirmez, kabul etmez, öğrenciye hiçbir konuda açık vermez... Bu düşüncelerle göreve başlanırsa göreve öğrenci öğretmenin dürüst davranmadığını rahatlıkla bir iki seferden sonra muhakkak anlar. Bu içtenlik ve dürüstlüğün temeli öğretmenin öğrencileriyle olan ilişkilerinde kendi gerçek duygularını yaşamaya dayanır.¹⁰⁷ Öğretmenler öğrencilerine rahatlıkla kendi duygu ve düşüncelerini ifade etmelidir. Öğretmenlerin de mükemmel olamayacağını göstermelidirler. Bunu öğrenciye anlattığında, öğrenci öğretmenin de dört dörtlük olmadığını kabullenecektir.

Öğrenciler dürüstlüğü gördüğü zaman böyle davranmaya alışacaklardır. Her ne olursa olsun, sonunda neye katlanılacaksa katlanılsın; her ortam, her şart ve her zamanda doğru ve dürüst olunması gerektiğini kabul edip uygulayacaklardır. İşte okullarımızda verilmesi gereken öğretim aşamalarının yanında, bu eğitim davranışının kazandırılması çok önemlidir.

Özellikle I. kademedeki öğrenciler öğretmenlerinin her şeyin en iyisini, en doğrusunu bildiklerini düşünürler. Bu yüzden yaşadıklarını, düşündüklerini, duygularını öğretmenleriyle paylaşmayı çok severler. Paylaşırken de öğretmenlerinin tepkilerini denetlerler. Öğretmenin içten davranışlarını, kendisine karşı dürüst olduğunu gören öğrenci, kendisini öğretmene daha yakın hissedecek ve iletişim kurmaya devam edecektir. Samimi olmadığını düşündüğü öğretmenle iletişime girmekten kaçacaktır.

Öğretmen de aynı şekilde öğrencisinden dürüst ve içten olmasını bekleyecektir. Bazı öğrencilerle bunu kolay başarırken bazı öğrencilerle bunu başarmak oldukça zor olacaktır. O zaman öğretmenin öğrenciyi kazanma yolunda davranışlarda bulunması gerekmektedir. İlk başta sabırlı olması zorunludur. Öğretmen kendisine karşı dürüst olmadığını düşünen öğrenciyi çok iyi gözlemlemeli bu davranışının sebebini bulmaya çalışmalıdır. Öğrencinin dürüst olmadığını düşündüğü konularda, asla sınıf içinde ve

¹⁰⁶ Ayhan AYDIN, Sınıf Yönetimi , Anı Yayıncılık, Ankara, Eylül 1998, s10

¹⁰⁷ KILIÇCI, s180

diğer arkadaşları yanında konuyu açmamalıdır. Uygun bir zamanda birebir konuşma yapmalıdır. Bu konuşmayı yaparken de özellikle ben dilini kullanmalıdır. Öğretmenin öğrenciye değer verdiğini, onun önemli olduğunu gösterecek mesajları iletmelidir. Bunu başını okşamayla, küçük bir gülümsemeyle, çeşitli mimiklerle, ses tonuyla, vurgulamalarıyla hissettirmelidir. Öğrenciye kapasitesi kadar sorumluluklar yüklemelidir ki, kendine olan güveninin artmasını sağlasın. Öğrenci ile yapılan konuşma bir kereye mahsus olmamalıdır. Daha sonraki zamanlarda o öğrenciye karşı saldırgan, küçük düşürücü hareketlerde bulunulursa öğrenci öğretmene karşı güvenini yitirecektir. Öğretmenin kendisiyle ilgilenirken içten olmadığını, dürüst davranmadığını düşünecek ve yaptığı yanlış hareketleri belki de artırarak devam edecektir.

Öğretmenin söyledikleri ile yaptıkları tutarlı olmalıdır. Öğrencilere doğru ve dürüstlüğün öneminden bahsederken kendisi farklı davranıyorsa, söylediklerinin hiçbir anlamı ve ehemmiyeti kalmayacaktır. Öğrencilere karşı davranışları günden güne değişirse, öğrenciler öğretmenlerine karşı güvenlerini kaybedebileceklerdir. Öğretmenin o gün içinde farklı davranmasını gerektirecek bir sebep olduğunda, öğrencileri ile paylaşmalıdır. Öğretmenler böyle davranınsınlar ki, öğrenciler dürüstlüğü ve içtenliği konusunda şüpheyeye düşmesinler.

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Yapılan araştırma ile ilgili daha önceden hazırlanmış olan kitaplar, tez ve makaleler araştırılmıştır. Konu ile ilgili doğrudan araştırmaya rastlanamamıştır. Konu ile ilişkisi olduğu düşünülen bazı araştırmalardan faydalanılmıştır. Bunlar aşağıda gösterilmiştir.

Kerem Günay, “Sınıf yönetiminde öğretmenlerin iletişim becerilerinin değerlendirilmesi” konulu bir araştırma yapmıştır. Bu araştırmada iletişim kavramından sözlü ve sözsüz iletişim, iletişim modelleri, sınıf yönetiminde öğretmen iletişim becerileri konuları alındığından yaptığım araştırma ile ilgisi vardır. Bu araştırmanın amacı sınıf yönetirken öğretmenlerin gösterdiği iletişim becerilerine ilişkin algılarını değerlendirmektir. Bu araştırmadaki değişkenler cinsiyet, kıdem, çalışılan okulların sosyo-ekonomik düzeyleri okuttukları sınıf düzeyi olarak alınmıştır. Araştırmanın evreni Adana ili Seyhan ve Yüreğir ilçelerine bağlı tüm ilköğretim okulları ve bu

okullardaki sınıf öğretmenleridir. Örneklem se16 devlet ilköğretim okulunda çalışan 272 sınıf öğretmeni(1.,2.,3.,4.,5. sınıflar) oluşturmaktadır.

Veri toplama aracı olarak öğretmen iletişim becerileri ölçeği kullanılmıştır. 6'lı Likert tipi ölçek kullanılmıştır. Ölçeği oluşturan faktör isimleri empati, saydamlık, eşitlik, etkililik, yeterlilik olarak 5 grupta toplanmıştır.

Sonuç olarak sınıf öğretmenlerinin kendi iletişim becerilerine ilişkin algıları çok olumludur. Öğretmenlerin kendilerine ait algılarında cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Sınıf öğretmenlerin kıdeme göre algılamalarında 21 yıl ve üstündeki öğretmenlerin, 1-5, 6-10 ve 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre algıları daha yüksektir. Öğretmenlerin kendi iletişim becerilerine ilişkin algılarının çalıştıkları okulların sosyo-ekonomik düzeylerinin yükselmesiyle doğru orantılı olarak olumlaştığı görülmüştür. Öğretmenlerin kendi iletişim becerilerine ilişkin algıları, okuttukları sınıflara göre değişmemekte benzerlik göstermektedir.¹⁰⁸

Hakan Aydın, “Eğitim iletişimi alanının alt uzmanlık dalları” ile ilgili yaptığı araştırmada eğitim iletişimi alanındaki çalışmaların dağınık bir yapı göstermesi, eğitim iletişimini tanımlama açısından oluşan sıkıntıların oluşması sebebiyle alt uzmanlık alanlarının oluşturulması gerektiğini vurgulamıştır. Buna göre eğitim iletişimi öğretim sistemlerinin tasarımı (İST), eğitim ortamlarının düzenlenmesi (EOD), insan kaynaklarının geliştirilmesi (İKG) olmak üzere üç guruba ayırmıştır.¹⁰⁹

Aysel Şeker “Sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri ile sınıf atmosferi arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi” ile ilgili araştırma yapmıştır. Öğretmenlerin iletişim becerilerinin iletişim süreci içerisinde ne kadar etkili olduğunu belirlemek ve öğretmen yetiştirmede iletişime ne kadar önem verilmesi gerektiği amaçlanmıştır. Araştırmada iki ölçek kullanılmıştır. Birincisi öğretmenlerin iletişim becerilerini ölçmek üzere 70 maddeden oluşan “İletişim Becerileri Envanteri”, ikinci olarak sınıf atmosferini ölçmek üzere 24 sorudan oluşan “Sınıf Atmosferi Envanteri” uygulanmıştır. Bu araştırmanın evreni Konya İlköğretim okullarıdır. Örneklem ise seçilen 3 okuldaki öğretmen ve öğrencilerdir. Değişken olarak öğretmenlerin yaş, cinsiyet, kıdem, mezun olduğu kurum, okuttuğu sınıf, görev yaptığı okul alınmıştır. Öğrencilerde değişken olarak okul, sınıf, yaş ve cinsiyet alınmıştır.

¹⁰⁸ **Kerem GÜNAY**, Sınıf Yönetiminde Öğretmenlerin İletişim Becerilerinin Değerlendirilmesi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2003

¹⁰⁹ **Hakan AYDIN**, “Eğitim İletişim Alanının Alt Uzmanlık Alanları”, Kurgu Dergisi, Sayı 18, 2001

Buna göre öğretmen ve öğrenci görüşlerine baş vurulmuştur. Elde edilen sonuçlar ise öğretmenlerin yaş gurubuna göre 36-45 yaş arası, cinsiyet açısından bayan, görev süreleri açısından 16-25 yıllık, mezun olunan okul açısından öğretmen okulu ve eğitim fakültelerinden mezun olanların, görev yapılan okullar arasında ise merkezde bulunan öğretmenlerin daha yüksek iletişim becerisine sahip olduğu saptanmıştır. Öğrencilerle ilgili elde edilen sonuçlarda ise kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha olumlu oldukları tespit edilmiştir.¹¹⁰

Rukiye Öztaş, “Sınıf Öğretmenlerinin İletişim Yeterlilikleri” üzerine bir araştırma yapmıştır. İletişimi kaynak, mesaj, kanal, alıcı ve dönüt boyutunda ele alınmıştır. Sınıf öğretmenlerinin sınıf içi iletişim yeterlikleri belirlenerek ortaya çıkan yetersizlikleri giderebilmek için öneriler sunmak amaçlanmıştır. Bu çalışmada öğretmen görüşleri, öğrenci görüşleri ve araştırmacının yaptığı gözleme göre veriler toplanmıştır. Hazırlanan 48 soru sırayla öğretmenlere, öğrencilere sorulmuş ve aynı sorular araştırmacı tarafından gözlenmiştir. Örneklem olarak 4 okuldan 40 öğretmen, 200 öğrenci alınmıştır. Değişken olarak öğretmenlerin cinsiyet, mesleki kıdem, sınıf düzeyi, mezun oldukları kurum, mezun oldukları alan alınmıştır.

Sonuç olarak cinsiyete göre bayanların erkelere göre; kıdem açısından 20 yıl ve altında görev yapanların; mezun olunan kurumlar açısından zaman boyutu dışında üniversite mezunlarının; çalışılan yer olarak il merkezindekilerin daha yeterli oldukları tespit edilmiştir; öğretmenlerin okuttukları sınıf düzeyi açısından farklı sınıfları okutan tüm öğretmenlerin zaman ve dönüt boyutunda yer alan davranışlarda kısmen yeterli, diğer boyutlarda ise yeterli oldukları belirlenmiştir; mezun oldukları kurumlara göre ise istatistiksel işlem yapılmamıştır. Öğrenci görüşleri açısından 4. sınıf öğretmenlerinin lehine bir durum tespit edilmiş. Öğretmenlerin zaman ve dönüt boyutunda yer alan davranışlarda kısmen yeterli oldukları, diğer boyutlarda yer alan davranışlarda ise yeterli oldukları saptanmıştır. Gözlemci görüşüne göre ise sınıf içi iletişim sıklığını gösterme düzeyinin oldukça düşük olduğu tespit edilmiştir.¹¹¹

Kezban Kuran, “Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf İçi Öğretim Süreçlerindeki Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi” ile ilgili çalışmada öğretmenlerin sahip olmaları

¹¹⁰Aysel ŞEKER, Sınıf Öğretmenlerinin İletişim Becerileri İle Sınıf Atmosferi Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2000

¹¹¹Rukiye ÖZTAŞ, Sınıf öğretmenlerinin iletişim yeterlilikleri, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2001

gereken yeterlilikleri üç grupta toplamıştır. Öğretimi planlama, sınıf içi öğretim süreçleri ve sınıf içi etkileşim ile sınıf yönetimi olmak üzere üç görev alanı üzerinde çalışma yapılmıştır. Öğretmenlerin yeterlilikleri ile ilgili öğretmen ve müfettişlerin görüşleri alınmıştır. Bu araştırma sonucunda her iki grup ta, görev yapılan yer açısından birinci derecede etkili iletişim ve sınıf yönetimini önemli görmüşlerdir. Buna göre öğretmenlerin yüksek derecede öğrenciye ismi ile hitap etme, öğrencileri ilgiyle dinleyebilme, öğrencinin gelişim ve anlama düzeyine uygun dil kullanabilme yeterliği önemli görülmüştür.¹¹²

Oğuz Cinoğlu, "Öğretmenler Sınıf Yönetmeyi Bilmiyor" isimli makalesini "Öğrencilerin sınıf içi olumsuz davranışları ve öğretmenlerin olumsuz davranışları ile ilgili görüş ve tepkileri" konusu ile ilgili yaptığı doktora tezine göre yazmıştır. Bu araştırma sonucunda genç öğretmenlerin 40 yaş ve üstü öğretmenlere göre, bekar ve çocuksuz öğretmenlerin evli ve çocuklu öğretmenlere oranla öğrencileri daha fazla azarladığını şeklinde sonuçlara ulaşılmıştır.¹¹³

Ayşegül Fidan, "Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf İçi Davranışları" konulu araştırmasında konuyu öğretmenin sınıf içi davranışları, öğretmenin sınıf iç iletişimi, öğretim öncesi etkinlikler, öğretim anındaki etkinlikler başlıkları altında ele almıştır. Öğretmenlerin sınıf içi davranışlarını hangi düzeyde gösterdikleri ve bazı değişkenlere göre öğretmen davranışlarının farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Bu çalışmada kullanılan değişkenler cinsiyet, kıdem, mezun olunan okul, sınıf mevcudu ve medeni durumdur. Araştırmanın evrenini İzmir il merkezindeki ilköğretim I. kademe okullarında görevli 3., 4., 5. sınıf öğretmenleri oluşturmuştur. Örnekleme ise 8 ilköğretim okulunda görevli 80 öğretmen oluşturmuştur.

Veri toplama aracı olarak araştırmacı gözlem formu geliştirmiştir. Gözlem formunda 36 tane sınıf içi öğretmen davranışı bulunmaktadır. Bunların 3'ü derse hazırlık, 4'ü giriş, 26'sı geliştirme, 3'ü sonuç basamağı ile ilgili davranışlardır. Gözlem formundaki davranışlar gözlenmedi (1), az (2), orta (3), iyi (4), çok iyi (5) olarak derecelendirilmiştir. Bunlardan elde edilen aritmetik ortalamaya göre davranışların

¹¹²Kezban KURAN, "Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf İçi Öğretim Süreçlerindeki Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi.", Eğitim ve Bilim, Cilt 28, Sayı 130, Ankara, 2003

¹¹³Oğuz CINOĞLU, "Öğretmenler Sınıf Yönetmeyi Bilmiyor", Eğitim Bilim Dergisi, Yıl6, Sayı 65, Şubat 2004, İstanbul

gözlenme düzeyleri 0.0 – 1.6 az, 1.7 – 3.3 orta 3.4 -5.0 üst olarak nitelendirilmiştir. Aynı gözlem formuyla öğretmenlerin kendilerini değerlendirmeleri sağlanmıştır.

Sonuç olarak öğretmenlerin sadece hazırlık basamağındaki davranışları üst düzeyde gösterdiklerinin, giriş, geliştirme, sonuç basamağındaki davranışları ise orta düzeyde gösterdikleri saptanmıştır. Öğretmenlerin en iyi gösterdikleri davranışın işlenen konuya egemen olma, doğru bilgi verme, konuyu iyi biliyor olma davranışları, en az gösterilen davranışların ise derste kazanılacak davranışın ne işe yarayacağını belirterek öğrencileri güdüleme olduğu saptanmıştır. Gözlem formu ile öğretmenlerin kendilerini değerlendirmeleri arasında anlamlı farklar saptanmış. Cinsiyet, kıdem, sınıf mevcudu sınıftaki öğretim niteliğine etki etmemektedir sonucuna varılmıştır. Mezun olunan okula göre eğitim fakültesi mezunları ile diğer mezunlar arasında eğitim fakültesi çıkışlıların lehine bir sonuca ulaşılmıştır. Evli öğretmenlerin bekar öğretmenlere göre sadece hazırlık basamağı boyutunda anlamlı bir farka rastlanmıştır.¹¹⁴

Ülkü İmre “Sınıf Öğretmenlerinin İletişimsel Etkililikleri” konulu bir araştırma yapmıştır. Öğretmenlerin iletişimsel etkililiklerine ilişkin sınıf içi davranışlarını anlatım boyutunda, dinleme boyutunda, yakınlık boyutunda ve değerlendirme boyutunda ele almıştır. Bu çalışmada sadece çalışma kümesi belirtilmiştir. Ankara ilindeki 5 okulda görev yapan 31 öğretmen alınmıştır. Verilerin toplanmasında sınıf içi öğretmen davranışlarını esas alan bir gözlem formu, öğretmenlere yönelik kişisel bilgiler için görüşme formu kullanılmıştır. 4 boyutta yer alan 37 maddeden oluşan bir form hazırlanmıştır. Araştırmada değişkenler ise cinsiyet, kıdem, mezun olduğu kurum ve hizmet öncesinde iletişim konulu ders alma durumudur.

Sonuç olarak anlatım boyutunda 14 davranış içinde en çok gösterilen davranışlar

- Dili kurallarına uygun kullanır
- Mesajlarını öğrencilerin düzeyine uygun, anlaşılır biçimde sunar
- Amaçlara uygun öğretim yöntem ve teknikleri kullanır

En az gösterilen davranışlar ise

- Bir önceki derste işlenen konuyu özetler hatırlatır
- Yeni konunun içeriği ve amaçları hakkında bilgi verir

¹¹⁴ Ayşegül FİDAN, Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf İçi Davranışları, Ege Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2001

Dinleme boyutunda ise en düzeyde gösterilen davranış “Öğrencileri aktif dinler” davranışı, en az gösterilen davranış ise “ Öğrencilerin aktif katılımını sağlar”dır. Dinleme boyutunda kıdeme göre anlamlı farklılık saptanmamıştır. Yakınlık boyutunda en yüksek düzeyde gösterilen davranış “Öğrencilere isimleri ile hitap eder”, en az gösterilen “Öğretmen öğrencinin olumsuz bir davranışının kendi üzerindeki somut etkisini ve hissettiklerini belirtir” davranışıdır. Değerlendirme boyutunda en yüksek düzeyde “Başarılı öğrencilere pekiştireç verir” davranışıdır. En az düzeyde “Öğrencilerin konuyu ya da dersi anlayıp anlayamadıklarını kontrol eder” davranışı olduğu saptanmıştır.¹¹⁵

Nükhet Sayın, ”Sınıf Öğretmeninin Karşılaştıkları İstenmeyen Öğrenci Davranışları Ve Bu Davranışların Nedenlerine İlişkin Görüşleri İle İstenmeyen Davranışları Önleme Yöntemleri” ile ilgili araştırma yapılmış. Bu çalışmada istenmeyen öğrenci davranışlarının belirlenmesi, karşılaşma sıklıkları ve istenmeyen öğrenci davranışlarının nedenlerine ilişkin görüşleri belirlemek amacıyla araştırma yapılmış ve şu sonuçlar elde edilmiştir. İyileştirici disiplin, önleyici disiplin ve cezalandırıcı yöntemler kullanmalarının değişkenlere göre değerlendirmesi yapılmıştır. Öğretmenlerin kullandıkları disiplin yöntemlerinin okuttukları sınıf düzeyinde cezalandırıcı disiplin ve iyileştirici disiplinde farkın olmadığı, 1. sınıflarda önleyici disiplin uygulandığı saptanmıştır. Farklı sınıf mevcutlarını okutan öğretmenlerin kullandıkları disiplin yöntemleri ile ilgili aynı sıklıkta kullanıldığı görülmüştür.¹¹⁶

¹¹⁵ **Ülkü İMRE**, Sınıf öğretmenlerinin İletişimsel Etkililikleri, Ankara Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2000

¹¹⁶**SAYIN, 2001**

BÖLÜM III

YÖNTEM

A. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırma tarama modeli olup, betimsel bir araştırmadır.

B. EVREN VE ÖRNEKLEM

Afyon ili sınırlarındaki İlköğretim Okulları 4. ve 5. sınıfta okuyan öğrenciler araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. 4. ve 5. sınıf öğrencilerin toplam sayısı 16.867'dir.

Araştırma örneklemini, kontrollü örneklem olarak alınmıştır. Afyon ili sınırlarındaki il merkezi, ilçe merkezi ve köy/kasaba merkezlerinden 3'er okul olmak üzere toplam 9 İlköğretim Okulu'nda anket uygulanmıştır. Şehir merkezindeki okullar seviyelerine göre 3 kategoriye ayrılmıştır. Bunların içinden tesadüfen birer okul seçilmiştir. Tüm okullar Milli Eğitim Müdürlüğü'nde rast gele seçilmiştir.

Araştırma örneklemini il merkezindeki Salim Pancar İlköğretim Okulu, Atatürk İlköğretim Okulu, Mareşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu; ilçe merkezinden Sincanlı 27 Ağustos İlköğretim Okulu, Şuhut Gazi Paşa İlköğretim Okulu, İhsaniye Atatürk Pansiyonlu İlköğretim Okulu; köy/kasabadan Sincanlı Akören İlköğretim Okulu, Şuhut Ağzıkara İlköğretim Okulu, İhsaniye Gazlıgöl İlköğretim Okulu'ndan I. kademe 4. ve 5. sınıflarda öğrenim gören 417 öğrenci oluşturmuştur.

Bu okullardan tek şubeli olanlarda anket uygulaması o şubelerde, birden fazla şubesi olan okullarda ise, anket yapılacak olan şubeler random usulü ile belirlenmiştir.

C. VERİ TOPLAMA ARACI VE VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırma için gerekli literatür taraması yapılmış, öğretmenlerin sınıf içerisinde kullandıkları sözel iletişim becerileri gözlenmiş ve ilköğretimdeki sınıf öğretmenlerinin sözel iletişim becerilerini kapsayan, araştırmacı tarafından geliştirilen

anket formu oluşturulmuştur.

Araştırmada kullanılacak anket formu için 63 adet soru hazırlanmıştır. Bu sorular Prof. Dr. Mustafa Ergün rehberliğinde uzman görüşlerine sunulmuştur. Uzman görüşleri alındıktan sonra 30 sorulu anket formu ön uygulama için hazır hale getirilmiştir. Güvenirlik ve geçerlik için 49 öğrenciye anket uygulanmıştır. Cronbach Alpha katsayısı: .80 çıkmıştır. Öğrencilerle yapılan ön uygulama sonucunda, gerekli görülen yerlerdeki kelimeler uygun şekilde değiştirilmiştir. Buna göre 2 sorunun birbiri ile örtüştüğü tespit edildiğinden, anket 29 soru olarak uygulanmaya hazır hale getirilmiştir.

Uygulamaya hazır hale gelen anket formu, tez danışmanının kontrolünden geçtikten sonra okullara tek tek gidilerek uygulanmıştır. Her sınıfa okul müdürü ve sınıf öğretmenlerinden alınan izinle girilmiştir. Anket formunun uygulanacağı her sınıfta araştırmacı bizzat gerekli açıklamaları yapmış ve uygulamayı gerçekleştirmiştir. Yapılacak her uygulama bir ders saatini aşmayacak şekilde gerçekleştirilmiştir.

D. VERİLERİN ÇÖZÜMÜ VE YORUMU

Öğrencilerden alınan cevaplar SPSS 10.0 for Windows programına kaydedilmiştir. Anketin I. bölümündeki sorular şu şekilde derecelendirilmiştir:

Cinsiyet; Kız = 1, Erkek = 2

Sınıf kademesi; 4.sınıflar= 1, 5. sınıflar= 2

Sınıf mevcudu; 9-20 arasındaki mevcutlar = 1, 21-30 arasındaki mevcutlar = 2, 31 ve üstü mevcutlar = 3

Yerleşim yeri; Şehir merkezi = 1, İlçe merkezi = 2, köy/kasaba = 3

Annenin öğrenim durumu; Okur / yazar değil = 1, İlköğretim = 2, Lise = 3, Üniversite = 4

Babanın öğrenim durumu; İlköğretim = 1, Lise = 2, Yüksekokul = 3, Üniversite = 4

Anketin II. bölümünden elde edilen bilgiler ise Hiçbir zaman = 0, Bazen = 1, Çoğu zaman = 2, Her zaman = 3 şeklinde derecelendirilmiştir. Boş bırakılan sorulara ise 4 verilmiştir. Boş bırakılan sorulara verilen cevapların sonucu değiştirmemesi için “missing” olarak kabul edilmiştir.

Elde edilen veriler SPSS 10.0 for Windows istatistik programında işleme tabi tutulmuştur. Sorular bilgi aktarımı, disiplin ve otorite, çatışma adları altında gruplanmıştır. Her bir gurubun genel ortalaması alınmıştır. Cinsiyet ve sınıf kademesi

değişkenlerine t testi uygulanmıştır. Öğrencilerin sınıf mevcutları, yaşadıkları yer, babanın öğrenim durumu, annenin öğrenim durumu değişkenlerine tek yönlü varyans analizi ANOVA (F testi) uygulanmıştır. Farkın anlamlı çıktığı durumlarda, farkın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak için Tukey uygulanmıştır. Tukey de farklılığa rastlanmadığı durumlarda ise farklı testler uygulanmış ve sadece birkaç soruya Lsd uygulanarak fark ortaya çıkarılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırma sonucu elde edilen bulgular yer almıştır. Araştırmaya katılan öğrencilere ait sayılar verilmiştir. Elde edilen bulgular her değişken açısından ve her madde açısından tek tek ele alınarak incelenmiştir. Bununla ilgili yorumlar yapılmıştır.

A) ÖRNEKLEMİN ÖZELLİKLERİ

Tablo 1. Örnekleme Giren Öğrencilere Ait Kişisel Bilgiler

Değişkenler	Değişken grupları	N	%	Toplam
CİNSİYET	Kız	203	48,7	417
	Erkek	214	51,3	
SINIF KADEMESİ	4. sınıf	196	47,0	417
	5. sınıf	221	53,0	
MEVCUT	9-20	72	17,3	417
	21-30	187	44,8	
	30Veüstü	158	37,9	
YAŞANILAN YER	Şehir	163	39,1	417
	İlçe	133	31,9	
	Köy/kasaba	121	29,0	
AÖD	Okuma yazma yok	29	7,0	417
	İlköğretim	307	73,6	
	Lise	51	12,2	
	Üniversite	30	7,2	
BÖD	İlköğretim	269	64,5	417
	Lise	82	19,7	
	Yüksekokul	19	4,6	
	Üniversite	47	11,3	

Araştırmaya 3 il merkezi, 3 ilçe merkezi, 3 köy/kasaba yerleşim yerlerinden 3'er okuldan öğrenciler seçilmiştir. İl merkezinden, Mareşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu'ndan 50, Atatürk İlköğretim Okulu'ndan 63, Salim Pancar İlköğretim Okulu'ndan 50 öğrenci ankete katılmıştır. Buna göre il merkezinden toplam 163 öğrenci katılmıştır. İlçe merkezinden, Sincanlı 27 Ağustos İlköğretim Okulu'ndan 43, İhsaniye Atatürk Pansiyonlu İlköğretim Okulu'ndan 65, Şuhut Gazi Paşa İlköğretim Okulu'ndan 25 öğrenci ankete katılmıştır. Buna göre ilçe merkezinden 133 kişi katılmıştır. Köy/kasabadan Sincanlı Akören İlköğretim Okulu'ndan 48, Gazlıgöl Akören İlköğretim Okulu'ndan 43, Şuhut Ağzıkara İlköğretim Okulu'ndan ise 30 öğrenci ankete

katılmıştır. Buna göre köy/kasabadan toplam 121 kişi ankete katılmıştır. Bu öğrencilerin 203'ü kız, 214'ü erkektir. 4. sınıflardan 196 kişi, 5. sınıflardan 221 kişi ankete katılmıştır. Öğrencilerden 72'si 9-20 kişilik sınıflardan, 187'si 21-30 kişilik mevcutlu sınıflardan, 158'i ise 30 ve üstü mevcutlu sınıflardan katılmıştır. Annelerinin öğrenim durumları ile ilgili annesi okuma-yazma bilmeyenlerden 29, ilköğretim mezunu olanlardan 307, lise mezunu olanlardan 51, üniversite mezunu olanlardan 30 öğrenci katılmıştır. Babalarının öğrenim durumlarına göre ilköğretim mezunu olanlardan 269, lise mezunu olanlardan 82, yüksekokul mezunu olanlardan 19, üniversite mezunu olanlardan 47 öğrenci ankete katılmıştır.

B) ANKETE VERİLEN CEVAPLARIN GENEL DÖKÜMÜ

Tablo 2. Öğrenci Cevaplarının Genel Dökümü

	N	Ortalama	Standart sapma
Ders anlatırken ses kontrolü yapma	415	1,29	,86
Ses tonu özellikleri	416	1,88	,95
Ses hızı kontrolü yapma	417	2,38	,86
Cesaretlendirmek için ip ucu verme özelliği	417	1,71	,99
Matematik ve fen bilgisi derslerinde zaman kullanımı	416	1,88	,97
Kullandığı cümlelerin yapısı.	417	2,63	,76
Derse motive etme.	417	1,59	1,08
Ders sonunda konu toparlamaya ayrılan zaman	414	2,11	,94
Ders anlatımında kullanılan örnekler	407	2,41	,80
Yer ve olay tasvir etme özelliği	404	1,56	1,04
Hitap etmede isim kullanma sıklığı	416	2,30	,91
Selamlaşma özelliği	408	1,87	1,15
Öğrencilerin hastalanmalarına karşısındaki ilgi	414	1,38	1,22
Kullanılan hitap şekli	417	1,86	1,08
Disiplin kurma biçimi	413	2,10	,99
Sınıf dışında yapılanlara karşı ilgi gösterme	417	2,13	,94
Oturma yerleri ile ilgili yapılan uygulama	413	1,62	1,12
Öğrencilerin derse katılım biçimiyle ilgili tutum	414	1,50	1,02
Esprî özelliği	408	1,32	1,07
Teşekkür etme sıklığı	404	2,42	,90
Yaptığı hatayı kabullenme özelliği	414	2,21	1,03
Türkçe ve sosyal bilgiler dersindeki zamanı kullanma biçimi	413	1,89	,91
Öğrenciler arası çatışmalara çözüm bulma şekli	415	2,19	1,01
Okul içinde hatalı öğrenci davranışına karşı takınılan tavır.	416	2,19	,97
Derste konuşanlara karşı sergilenen tavır	415	,56	,87
Yapılan yanlış hareketlere karşı takınılan tavır	414	2,46	,88
Hatalara karşı ön yargı özelliği	417	2,48	,81
Öğrenciler arasında ayırım yapma	417	2,20	,98
Öğrencilere karşı güven duygusu	417	2,41	,94
BILGI ORT	417	1,9032	,4068
DIS. ORT	417	1,9772	,4995
ÇATIŞMA ORT	417	2,0116	,4518

Tablo 3. Öğrenci Cevaplarının Genel Dökümünün Şekilsel Olarak Gösterilmesi.

SORULAR	Her zaman	Çoğu zaman	Bazen	Hiçbir zaman
1.Ders anlatırken sesini yükseltir ve alçaltır.			*	
2.Öğretmenimizin ses tonu çok yumuşaktır.		*		
3.Ders anlatırken çok hızlı konuştuğu için bazı kelimeleri anlayamıyorum.				*
4.Herhangi bir soruya cevap verirken heyecanlandığımda , bazı ip uçları vererek beni cesaretlendirir.		*		
5.Matematik ve Fen Bilgisi derslerinde, öğretmenimizle konuşmak ve soru sormak için bize az zaman kalır.			*	
6.Öğretmenimiz dersi anlatırken düzgün cümleler kullanır.	*			
7.Dersi anlatmaya başlamadan önce ilgimizi çeken konuşmalar yapar.		*		
8.Her dersin sonunda konuyla ilgili özet yapar.		*		
9.Dersi daha iyi anlamamız için değişik örnekler verir.	*			
10.Öğretmenimiz bir yeri yada olayı anlatırken, oraya gitmiş ve olayları yaşıyormuşum gibi hissedirim.		*		
11.Bizimle ismimizi söyleyerek konuşur	*			
12.Sınıfa girerken ve okuldan eve giderken bizimle selamlaşır.		*		
13.Hasta iken okula gelmediğimde beni telefonla arar yada tanıdıkları bana geçmiş olsun dileklerini iletir			*	
14.Bize “oğlum, kızım, yavrum, evladım, çocuğum” der.		*		
15.Sınıftaki disiplini bedensel cezalar vermek yerine, konuşarak sağlamıştır.		*		
16.Öğretmenimiz, okul dışında neleri yapıp neleri yapmamamız gerektiği hakkında konuşmalar yapar		*		
17.Oturma yerlerimizle ilgili bizim fikrimizi almadan, kiminle ve nerede oturacağımıza kendi karar verir.			*	
18.Parmak kaldırmadan konuştuğumuz zaman bize kızar.		*		
19.Derste espri yapar.			*	
20.Öğretmenimiz için herhangi bir iş yaptığımız zaman teşekkür eder.	*			
21.Kendisi hata yaptığı zaman özür diler		*		
22.Türkçe ve Sosyal Bilgiler dersinde öğretmenimizle konuşmak ve soru sormak için bize az zaman kalır			*	
23.Arkadaşlarımızla kavga edip küstüğümüzde; el sıkışıp birbirimizi öperek barışmamızı söyler.		*		
24.Okul içindeki kurallara ilk kez karşı geldiğimde bana bağırır, bir daha tekrarlamamam konusunda uyarır.		*		
25.Derste konuştuğumuzda bizi, kötü not vermekle ve sınıf dışına atmakla tehdit eder				*
26.Yaptığımız yanlış hareketlerde, bizi dinlemeden suçlayıcı bir şekilde konuşur	*			
27.Hata yaptığımız zaman, bizimle konuşmadan, bize bedensel cezalar verir				*
28.Öğretmenimiz sınıftaki bazı öğrencilere yumuşak bir ses tonuyla konuşurken bazı öğrencilere ise bağırır			*	
29.Öğretmenimiz bize güvendiğini söyler	*			

Uygulanan ankette öğretmenin sözel iletişim becerilerinin algılanması ile ilgili olumlu ve olumsuz sorular bulunmaktadır. Olumlu olanlar 1, 2, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 19, 20, 21, 23, 24, 29. sorular olumsuz olanlar ise 3, 5, 17, 18, 22, 25, 26, 27, 28. sorulardır. Olumlu ve olumsuz soruların aralıkları farklı olarak aşağıdaki şekilde belirlenmiştir:

Olumlu sorulara ilişkin aralıklar:

Hiçbir zaman	0.00 – 0.75
Bazen	0.76 – 1.50
Çoğu zaman	1.51 – 2.25
Her zaman	2.26 – 3.00

Olumsuz sorulara ilişkin aralıklar:

Hiçbir zaman	2.26 – 3.00
Bazen	1.51 – 2.25
Çoğu zaman	0.76 – 1.50
Her zaman	0.00 – 0.75

Buna göre her maddenin genel dökümüne ilişkin bulgular aşağıdaki şekildedir:

Bilgi aktarımı ile ilgili sözel iletişim becerileri

“Öğretmen ders anlatırken sesini yükseltip alçaltması” konusundaki öğrenci algılarının ortalaması, 1,29 ile **bazen** aralığında yer almaktadır.

“Öğretmenlerin ders anlatırken ses tonunun yumuşaklığı” konusundaki öğrenci algılarının ortalaması, 1,88 ile **çoğu zaman** aralığında yer almaktadır.

“Öğretmenin ders anlatırken konuşma hızı” konusundaki öğrenci algılarının ortalaması, 2,38 ile **hiçbir zaman** aralığında yer almaktadır.

“Öğretmenin sorular cevaplanırken öğrencilere ip ucu vererek cesaretlendirme” konusundaki öğrenci algılarının ortalaması, 1,71 ile **çoğu zaman** aralığında yer almaktadır.

“Öğretmenin Matematik ve Fen Bilgisi derslerindeki zaman kullanımı” konusundaki öğrenci algılarının ortalaması, 1,88 ile **bazen** aralığında yer almaktadır.

“Öğretmenin ders anlatırken kullandığı cümleler” konusunda öğrenci algılarının ortalaması, 2,63 ile **her zaman** aralığında yer almaktadır.

“Öğretmenin ders anlatmadan önce ilgi çeken konuşmalar yapması” konusunda öğrenci algılarının ortalaması, 1,59 ile **çoğu zaman** aralığında yer aldığı görülmektedir.

“Öğretmenin özet yapma” konusunda öğrenci algılarının ortalaması, 2,11 ile **çoğu zaman** aralığında yer almaktadır.

“Öğretmenin örnek vermesi” konusunda öğrenci algılarının ortalaması, 2,41 ile **her zaman** aralığında yer almaktadır.

“Öğretmenlerin bir yer ve olayı anlatmaları” konusunda öğrenci algılarının ortalaması, 1,56 ile **çoğu zaman** aralığında yer almaktadır.

“Öğretmenin hasta olduğunda iyi dileklerini iletmeleri” konusunda öğrenci algılarının ortalaması, 1,38 ile **bazen** aralığında yer aldığı görülmektedir.

“Öğretmenin derste espri yapması” konusunda öğrenci algılarının ortalaması, 1,32 ile **bazen** aralığında yer almaktadır.

“Öğretmen kendisi için yapılan iş karşısında teşekkür etmesi” konusunda öğrenci algılarının ortalaması, 2,42 ile **her zaman** aralığında yer almaktadır.

“Öğretmenin hata yaptığında özür dilemesi” konusunda öğrenci algılarının ortalaması, 2,21 ile **çoğu zaman** aralığında yer almaktadır.

“Öğretmenin Türkçe ve Sosyal Bilgiler dersinde zamanı kullanmaları” konusunda öğrenci algılarının ortalaması ,1,89 ile **bazen** aralığında yer almaktadır.

Disiplin ve otorite ile ilgili sözel iletişim becerileri

“Öğretmenin öğrencilere isimleri ile hitap etmesi” konusunda öğrenci algılarının ortalaması, 2,30 ile **her zaman** aralığında yer almaktadır.

“Öğretmenin öğrencilerle selamlaşması” konusunda öğrenci algılarının ortalaması, 1,87 ile **çoğu zaman** aralığında yer almaktadır.

“Öğretmenin öğrencilere yavrum, kızım, oğlum, evladım, çocuğum şeklinde hitap etmesi” konusunda öğrenci algılarının ortalaması, 1,86 ile **çoğu zaman** aralığında yer almaktadır.

“Öğretmenin sınıftaki disiplini bedensel cezalar yerine konuşarak sağlaması” konusunda öğrenci algılarının ortalaması, 2,10 ile **çoğu zaman** aralığında yer almaktadır.

“Öğretmenin ders dışında öğrencilere nasıl davranacakları konusunda konuşması” konusunda öğrenci algılarının ortalaması, 2,13 ile **çoğu zaman** aralığında yer almaktadır.

“Öğretmenlerin öğrenci oturma yerleri konusunda karar vermesi” konusunda öğrenci algılarının ortalaması, 1,62 ile **bazen** aralığında yer almaktadır.

“Öğretmenin öğrenciler parmak kaldırmadan konuştuklarında kızmaları” konusunda öğrenci algılarının ortalaması, 1,50 ile **çoğu zaman** aralığında yer almaktadır.

“Öğretmenin öğrencilere güvendiğini söylemesi” konusunda öğrenci algılarının ortalaması, 2,41 ile **her zaman** aralığında yer almaktadır.

Çatışma yaklaşımı ve çözümü ile ilgili sözel iletişim becerileri

“Öğretmenin, öğrencilerin arkadaşları ile kavga ettiğinde barışmalarını söylemesi” konusunda öğrenci algılarının ortalaması, 2,19 ile **çoğu zaman** aralığında yer almaktadır.

“Öğretmenin öğrencinin kurallara ilk kez karşı gelmesinde bağırmandan uyarması” konusunda öğrenci algılarının ortalaması, 2,19 ile **çoğu zaman** aralığında yer almaktadır.

“Öğretmenin derste konuşulduğunda kötü not verme ve dışarı atmakla tehdit etme” konusunda öğrenci algılarının ortalaması, 2,44 ile **hiçbir zaman** aralığında yer almaktadır.

“Öğretmenin, yapılan yanlış hareketlerde suçlayıcı şekilde konuşması” konusunda öğrenci algılarının ortalaması, 2,46 ile **her zaman** aralığında yer almaktadır.

“Öğretmenin hata yapıldığında konuşmadan bedensel cezalar vermesi” konusunda öğrenci algılarının ortalaması 2,48 ile **hiçbir zaman** aralığında yer almaktadır.

“Öğretmenlerin öğrencilerin bazılarına yumuşak sesle, bazılarına bağırarak konuşması” konusunda öğrenci algılarının ortalaması, 2,20 ile **bazen** aralığında yer almaktadır.

C) HİPOTEZLERİN TEST EDİLMESİ

1. Öğrencilerin Cinsiyet Açısından, Öğretmenlerinin Sözel İletişim Becerilerine İlişkin Algılamaların Karşılaştırılması

“İlköğretim I. kademesindeki sınıf öğretmenlerinin sözel iletişim becerileri ve öğrenci algıları, cinsiyet değişkenine göre farklılaşmamaktadır” hipotezi 3 alt başlıktan oluşan 29 madde açısından tek tek incelenecektir.

Bu hipotezle ilgili bilgi aktarımı ve çatışma ortalamalarına bakıldığında anlamlı bir farklılığın olduğu, disiplin ve otorite ile ilgili anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

Tablo 4) Sözel iletişim becerilerinin temel kullanım alanlarına ilişkin öğrenci algılarının cinsiyet değişkeni açısından test edilmesi.

GRUPLAR	T Değeri	Serbestlik derecesi	Anlamlılık
Bilgi ortalaması	2,10	415	,036
Disiplin ortalaması	1,77	415	,077
Çatışma ortalaması	3,81	415	,000

Tablo 5) Sözel iletişim becerilerinin temel kullanım alanlarına ilişkin öğrenci algılarının ortalamaları

	CİNSİYET	N	Ortalama	Standart sapma
BİLGİ ORT.	Kız	203	1,94	,39
	Erkek	214	1,86	,41
DİS.ORT.	Kız	203	2,02	,46
	Erkek	214	1,93	,52
ÇATIŞMA ORT.	Kız	203	2,09	,37
	Erkek	214	1,93	,50

Bilgi, çatışma, disiplin ortalamasına bakıldığında kızların erkeklere göre daha büyük ortalamaları olduğu görülmektedir. Ortalamaların büyük olmasıyla kızların daha olumlu algılamaya sahip oldukları söylenebilir.

a. Bilgi aktarımı ile ilgili sözel iletişim becerileri

“Öğretmenlerin ders anlatırken seslerini yükseltip alçaltmaları” ile ilgili öğrenci algıları öğrenci cinsiyetlerine göre farklılaşmamaktadır, yoktur şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır. Öğretmenlerin seslerini bazen yükseltip alçalttığı düşünülmekte. Öğretmenlerin sadece sınıf disiplininde sesini yükseltip alçalttığı, ders anlatırken ise bunu daha az kullandığı düşünülebilir.

“Öğretmenlerin ses tonlarının yumuşaklığı” ile ilgili öğrenci algıları öğrenci cinsiyetlerine göre farklılaşmaktadır. Her ikisinin de **çoğu zaman** aralığında bulunmasına karşın, kız öğrencilerinin erkek öğrencilere göre **çoğu zaman** üst sınırına daha yakın olduğu görülmektedir. Kız öğrenciler erkek öğrencilere oranla öğretmenlerinin ses tonlarını daha yumuşak algılamaktadırlar. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre öğretmenlerinin ses tonlarına daha dikkat ettikleri ve daha çok farkında oldukları söylenebilir.

Tablo 6) İlköğretim I. kademesindeki sınıf öğretmenlerinin sözel iletişim becerileri konusundaki öğrenci algılarının cinsiyet değişkeni açısından test edilmesi
(Anlamlı bulunan maddeler)

	t	sd	Anlamlılık (çift yönlü)
Ses tonu özellikleri	3,56	414	,000
Ses hızı kontrolü yapma	3,57	415	,000
Matematik ve fen bilgisi derslerinde zaman kullanımı	2,56	414	,011
Derse motive etme.	-2,82	415	,005
Öğrencilere karşı güven duygusu	2,27	415	,023
Yapılan yanlış hareketlere karşı takınılan tavır	4,06	412	,000
Hatalara karşı ön yargı özelliği	3,39	415	,001

Öğrenci cinsiyeti açısından “Öğretmenlerin hızlı konuşmaları” ile ilgili öğrenci algıları arasında bir fark bulunmuştur. Bu soruyu kız öğrencilerin **hiçbir zaman**, erkek öğrencilerin ise **bazen** olarak algıladıkları saptanmıştır. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla öğretmenlerinin hızlı konuşmadıklarına dair bir algılama içinde olduğu söylenebilir. Kız öğrencilerin kendilerini tüm ders boyunca daha dikkatli, ilgili oldukları ve öğretmenlerinin söylediklerini daha iyi anladıkları; erkek öğrencilerin ise ders sırasında dikkatlerinin daha çabuk dağılabildiği ve derse geri döndüklerinde öğretmenlerinin anlattıkları yerleri kaçırdıkları söylenebilir. Kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre birbirleriyle daha sık iletişime geçtikleri düşünülürse, kız öğrencilerin her hızdaki konuşmaları daha iyi anlayabildikleri söylenebilir. ((Bk. tablo 6.))

“Öğretmenlerin herhangi bir soruya cevap verirken öğrencilerine ip ucu vererek cesaretlendirmeleri” ile ilgili öğrenci algıları öğrenci cinsiyetlerine göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır. Öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme isteklerinin artması için bu şekilde davrandığı düşünülebilir.

“Öğretmenlerin Matematik ve Fen Bilgisi derslerini işlerken öğrencilerin konuşmaları ve soru sormaları için az zaman kalması” ile ilgili öğrenci algıları öğrenci cinsiyetlerine göre farklılaşmaktadır.. Kız ve erkek öğrencilerin **Bazen** aralığında cevap verdikleri, ancak kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre **bazen** üst sınırına daha yakın olduğu görülmektedir. Erkek öğrenciler kız öğrencilere göre Matematik ve Fen Bilgisi derslerinde konuşmak için daha çok ihtiyaç duyarken, kızlar bu derslerde öğretmenle konuşmaya ihtiyaç duymadan ders dinleme isteğinde olabilirler. (Bk. tablo 6.)

“Öğretmenlerin dersi anlatırken düzgün cümleler kullanmaları” ile ilgili öğrenci algıları öğrenci cinsiyetlerine göre farklılaşmamaktadır şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır. Öğretmenlerin dersi anlatırken genelde cümlelerine dikkat ettikleri düşünülebilir.

“Öğretmenlerin dersi anlatmaya başlamadan önce ilgi çeken konuşmalar yapması” ile ilgili öğrenci algıları öğrenci cinsiyetlerine göre farklılaşmaktadır. Bu soruya kız öğrencilerin **bazen**, erkek öğrencilerin ise **çoğu zaman** aralığında cevap verdikleri görülmüştür. Erkek öğrencilerin dersin ilk dakikalarında derse karşı daha ilgili oldukları ve bundan dolayı öğretmenlerinin söylediklerini daha iyi algıladıkları söylenebilir. (Bk. tablo 6.)

“Öğretmenlerin ders sonunda özet yapmaları” ile ilgili öğrenci algıları öğrenci cinsiyetlerine göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır. Öğretmenlerin konunun özünün anlaşılması için çoğu zaman konuyu özetledikleri düşünülebilir.

“Öğretmenlerin değişik örnekler vermeleri” ile ilgili öğrenci algıları öğrenci cinsiyetlerine göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin bir olayı ve yeri anlatmalarında öğrencilerin gözlerinde canlandırılması” ile ilgili öğrenci algıları öğrenci cinsiyetlerine göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin, öğrencilerin hasta olduklarında iyi dilekleri iletmeleri” ile ilgili öğrenci algıları öğrenci cinsiyetlerine göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin derste espri yapmaları” ile ilgili öğrenci algıları öğrenci cinsiyetlerine göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin kendileri için bir iş yapıldığında teşekkür etmeleri” ile ilgili öğrenci algıları öğrenci cinsiyetlerine göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır. Öğretmenlerin bu şekilde davranmaları örnek alınarak davranışların oluşmasını istemeleri olabilir.

“Öğretmenlerin hata yaptığında özür dilemeleri” ile ilgili öğrenci algıları öğrenci cinsiyetlerine göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır. Çoğu zaman öğretmenler özür dileyerek öğrencilere özür dilemenin kötü bir şey olmadığını göstermek isteyebilirler.

“Öğretmenlerin Türkçe ve Sosyal Bilgiler dersindeki zamanı kullanmaları” ile ilgili öğrenci algıları öğrenci cinsiyetlerine göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

b. Disiplin ve otorite ile ilgili sözel iletişim becerileri

“Öğretmenlerin öğrencilere isimleri ile hitap etmeleri” ile ilgili öğrenci algıları öğrenci cinsiyetlerine göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin öğrencilerle selamlaşmaları” ile ilgili öğrenci algıları öğrenci cinsiyetlerine göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin öğrencilere kızım, oğlum, yavrum, çocuğum, evladım diyerek hitap etmeleri” ile ilgili öğrenci algıları öğrenci cinsiyetlerine göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin disiplini konuşarak sağlamaları” ile ilgili öğrenci algıları öğrenci cinsiyetlerine göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır. Öğretmenlerin dayak eğitimine karşı oldukları düşünülebilir.

“Öğretmenlerin, öğrencilere okul dışında yapmaları gerekenlerle ilgili konuşma yapmaları” ile ilgili öğrenci algıları öğrenci cinsiyetlerine göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin öğrencilerin oturma yerleriyle ilgili karar vermesi”yle ilgili öğrenci algıları öğrenci cinsiyetlerine göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin parmak kaldırmadan konuşulduğunda kızmaları” ile ilgili öğrenci algıları öğrenci cinsiyetlerine göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin öğrencilere güvendiklerini söylemeleri” ile ilgili öğrenci algıları öğrenci cinsiyetlerine göre farklılaşmaktadır. Kız ve erkek öğrencilerin yanıtlarının her ikisinin de **her zaman** aralığında yer aldığı, erkek öğrencilerin her zaman seçeneğinin alt sınırına daha yakın olduğu görülmektedir. Erkek öğrencilerin daha hareketli olması öğretmenin bazı zamanlarda güveninin sarsacak hareketler yapmasından bu kelimeyi kızlara göre daha az duyduğu söylenebilir. (Bk. tablo 6.)

c. Çatışma yaklaşımı ve çözümü ile ilgili sözel iletişim becerileri

“Öğretmenlerin öğrencilerin kavgalarında el sıkışarak barışmalarını söylemeleri” ile ilgili öğrenci algıları öğrenci cinsiyetlerine göre farklılaşmaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin okul kurallarına ilk kez karşı gelindiğini gördüğünde, bağırmanın bir daha yapmamaları konusunda uyarmaları” ile ilgili öğrenci algıları öğrenci cinsiyetlerine göre farklılaşmaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin derste konuşulduğunu görünce kötü not vermekle ve dışarı atmakla tehdit etmeleri” ile ilgili öğrenci algıları öğrenci cinsiyetlerine göre farklılaşmaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır. Öğretmenlerin kötü not vermek ve sınıf dışına atmak gibi geride kalmış disiplin yöntemlerini kullanmadıkları düşünülebilir.

“Öğretmenlerin yapılan yanlış hareketler karşısında dinlemeden suçlayıcı olarak konuşmaları” ile ilgili öğrenci algıları öğrenci cinsiyetlerine göre farklılaşmaktadır. Erkek ve kız öğrencilerin her ikisinin de **hiçbir zaman** aralığında yer aldığı görülmektedir. Fakat erkeklerin bazen aralığına yakın olduğu tespit edilmiştir. Erkek öğrencilerin daha çok hareketli ve daha sert olduğu düşünülürse, bu durumlarda öğretmenle daha çok iletişime girdiği söylenebilir. Buna göre öğretmenlerin erkek öğrencilere göre az da olsa sert konuştukları düşünülebilir. (Bk. tablo 6.)

“Öğretmenlerin hata yapıldığını gördüklerinde konuşmadan bedensel cezalar vermeleri” ile ilgili öğrenci algıları öğrenci cinsiyetlerine göre farklılaşmaktadır. Her iki grubun da **hiçbir zaman** aralığında yer aldığı, kız öğrencilerin hiçbir zaman aralığının alt sınırına daha yakın olduğu görülmektedir. Erkek öğrencilerin öğretmenle bu türlü münakaşaya daha çok girdiği düşünülürse erkeklerin öğretmenlere kasıtlı olarak yada öğretmenlerin öğrencilerle başa çıkma stratejisi olarak ufak da olsa bedensel cezalar verdiği söylenebilir. (Bk. tablo 6.)

“Öğretmenlerin sınıftaki öğrencilerin bazılarına yumuşak sesle, bazılarına bağırarak konuşmaları” ile ilgili öğrenci algıları öğrenci cinsiyetlerine göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi ile test edilmiş ve doğrulanmıştır.

2. Öğrencilerin Sınıf Kademesine Göre, Öğretmenlerinin Sözel İletişim Becerilerine İlişkin Algılamaların Karşılaştırılması

“İlköğretim I. kademesindeki sınıf öğretmenlerinin sözel iletişim becerileri ve öğrenci algılamaları, sınıf kademesi değişkenine göre farklılaşmamaktadır” hipotezi 3 alt başlıktan oluşan 29 madde açısından tek tek incelenecektir.

Bu hipotezle ilgili bilgi ortalaması açısından anlamlı bir farkın olduğu, disiplin ve otorite ile çatışma açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Anlamlı farklılığın olduğu bilgi ortalamasında 5. sınıfların ortalamasının 4. sınıfların ortalamasından daha büyük olduğu görülmektedir. Buna göre 5. sınıfların bilgi ortalaması ile ilgili daha olumlu cevaplar verdikleri söylenebilir.

Tablo 7) Sözel iletişim becerilerinin temel kullanım alanlarına ilişkin öğrenci algılarının sınıf kademesi değişkeni açısından test edilmesi.

GRUPLAR	T Değeri	Serbestlik derecesi	Anlamlılık
Bilgi ortalaması	-3,46	415	,001
Disiplin ortalaması	-1,90	415	,058
Çatışma ortalaması	-,87	415	,383

Tablo 8) Sözel iletişim becerilerinin temel kullanım alanlarına ilişkin öğrenci algılarının ortalaması

	SINIF KADEMESİ	N	Ortalama	Standart sapma
BİLGİ ORT.	4.sınıf	196	1,83	,37
	5. sınıf	221	1,96	,42
DİSORT.	4.sınıf	196	1,92	,48
	5.sınıf	221	2,02	,50
ÇATIŞMAORT.	4.sınıf	196	1,99	,42
	5.sınıf	221	2,02	,47

Bilgi, disiplin ve çatışma ortalamasında 5. sınıfların ortalamasının daha yüksek olduğu saptanmıştır. 5. sınıfların öğretmen davranışları ile ilgili daha olumlu bir algılamaya sahip oldukları söylenebilir.

a. Bilgi aktarımı ile ilgili sözel iletişim becerileri

“Öğretmenlerin ders anlatırken seslerini yükseltip alçaltmaları” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin sınıf kademesine göre farklılaşmaktadır. Her iki sınıfın da **bazen** aralığında yer aldığı, 5. sınıfların 4. sınıflara göre **bazen** aralığının üst sınırına daha yakın olduğu görülmektedir. 5. sınıf öğrencilerinin 4. sınıf öğrencilerine göre öğretmenlerinin sesine yaşlarından dolayı daha çok dikkat ettiği, dikkatlerinin daha yoğun olduğu söylenebilir.

Tablo 9) İlköğretim I. kademesindeki sınıf öğretmenlerinin sözel iletişim becerileri konusundaki öğrenci algılarının sınıf kademesi değişkeni açısından test edilmesi
(Anlamlı İlişki Bulunan Maddeler)

	t	sd	Anlamlılık (çift yönlü)
Ders anlatırken ses kontrolü yapma	-3,74	413	,000
Ses hızı kontrolü yapma	-2,30	415	,022
Ders sonunda konu toparlamaya ayrılan zaman	-1,99	412	,046
Öğrencilerin hastalanmalarına karşısındaki ilgi	-2,32	412	,020
Kullanılan hitap şekli	-3,55	415	,000
Sınıf dışında yapılanlara karşı ilgi gösterme	-3,20	415	,001
Hatalara karşı ön yargı özelliği	-2,07	415	,039

“Öğretmenlerin ses tonlarının yumuşaklığı” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin sınıf kademesine göre farklılaşmaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin hızlı konuşmaları” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin sınıf kademesine göre farklılaşmaktadır. Her ikisinin de **hiçbir zaman** aralığında yer aldığı 4. sınıfların, 5. sınıflara göre hiçbir zaman aralığının alt sınırına daha yakın olduğu

görülmektedir. 4. sınıf öğrencilerin öğretmenlerinin konuşma hızının biraz daha fazla olduğu yönde kanısı olabilir. Bu sınıftaki öğrencilerin daha küçük olması sebebiyle bazı hızlı konuşmaları anlayamadıkları düşünülebilir. Bk. tablo 9.

“Öğretmenlerin herhangi bir soruya cevap verirken öğrencilerine ip ucu vererek cesaretlendirmeleri” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin sınıf kademesine göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin Matematik ve Fen Bilgisi derslerini işlerken öğrencilerin konuşmaları ve soru sormaları için az zaman kalması” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin sınıf kademesine göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin dersi anlatırken düzgün cümleler kullanmaları” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin sınıf kademesine göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin dersi anlatmaya başlamadan önce ilgi çeken konuşmalar yapması” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin sınıf kademesine göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin ders sonunda özet yapmaları” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin sınıf kademesine göre farklılaşmaktadır. 4. sınıfların ve 5. sınıfların her ikisinin de **çoğu zaman** seçeneğinde yer aldığı görülmekte, fakat 5. sınıfların çoğu zaman aralığının üst sınırına daha yakın olduğu görülmektedir. 5. sınıfların ders sonunda dikkatlerin daha yoğunlaştığı, bu sınıfta ders sonunda özet çıkarmaya daha çok önem verildiği söylenebilir. Bk. tablo 9.

“Öğretmenlerin değişik örnekler vermeleri” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin sınıf kademesine göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır. Öğretmenler konunun anlaşılmasında örneklerin önemli olduğunu düşündükleri söylenebilir.

“Öğretmenlerin bir olayı ve yeri anlatmalarında öğrencilerin gözlerinde canlandırılması” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin sınıf kademesine göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin öğrencileri hasta olduklarında iyi dileklerini iletmeleri” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin sınıf kademesine göre farklılaşmaktadır. Buna göre 4. sınıfların **bazen**, 5. sınıfların ise **çoğu zaman** aralığında cevap verdikleri saptanmıştır.

5. sınıf öğrencilerinin daha büyük olduğu göz önüne alındığında bu türlü ince davranışlara daha çok dikkat ettiği, buna bağlı olarak öğretmenlerinden bu türlü davranışları daha çok yaptıkları düşüncesine sahip olduğu görülmektedir. Bk. tablo 9.

“Öğretmenlerin derste espri yapmaları” ile ilgili öğrenci algılarıyla öğrencilerin sınıf kademesine göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin kendileri için bir iş yapıldığında teşekkür etmeleri” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin sınıf kademesine göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin hata yaptığında özür dilemeleri” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin sınıf kademesine göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin Türkçe ve Sosyal Bilgiler dersindeki zamanı kullanmaları” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin sınıf kademesine göre, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

a. Bilgi aktarımı ile ilgili sözel iletişim becerileri

“Öğretmenlerin öğrencilere isimleri ile hitap etmeleri” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin sınıf kademesine göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin öğrencileri ile selamlaşmaları” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin sınıf kademesine göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin öğrencilere kızım, oğlum, yavrum, çocuğum, evladım” diyerek hitap etmeleri ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin sınıf kademesine göre farklılaşmaktadır. Her iki sınıfında **çoğu zaman** seçeneğinde yer aldığı görülmektedir. 5. sınıfların verdiği cevapların çoğu zaman üst sınırına daha yakın olduğu tespit edilmiştir. 5. sınıfların yaşların daha büyük olduğu göz önüne alındığında, bu şekildeki hitaplardan hoşlanmadıklarından dolayı daha çok dikkat ettikleri söylenebilir. Bk. tablo 9.

“Öğretmenlerin disiplini konuşarak sağlamaları” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin sınıf kademesine göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin öğrencilere okul dışında yapmaları gerekenlerle ilgili konuşma yapmaları” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin sınıf kademesine göre farklılaşmaktadır. 4.sınıfların **çoğu zaman** aralığında, 5. sınıfların ise **her zaman** aralığında yer aldığı görülmektedir. 5. sınıf öğrencileri büyüdükleri için okul dışında bireysel olarak daha fazla vakit geçirmeye başlamışlardır. 5. sınıfların bununla ilgili öğüt almayı çok fazla sevmedikleri düşünüldüğünde, öğretmenlerinin dışarıda yapmamaları gereken durumlarla ilgili konuşmaları daha çok algıladıkları söylenebilir. Bk. tablo 9.

“Öğretmenlerin öğrencilerin oturma yerleri ile ilgili kendi karar vermesi” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin sınıf kademesine göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin parmak kaldırmadan konuşulduğunda kızmaları” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin sınıf kademesine göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin öğrencilere güvendiklerini söylemeleri” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin sınıf kademesine göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

c. Çatışma yaklaşımı ve çözümü ile ilgili sözel iletişim becerileri

“Öğretmenlerin öğrencilerin kavgalarında el sıkışarak barışmalarını söylemeleri” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin sınıf kademesine göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin okul kurallarına ilk kez karşı gelindiğini gördüğünde bağırmanın yapmamaları konusunda uyarmaları” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin sınıf kademesine göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin derste konuşulduğunu görünce kötü not vermekle ve dışarı atmakla tehdit etmeleri” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin sınıf kademesine göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin yapılan yanlış hareketler karşısında dinlemeden suçlayıcı olarak konuşmaları” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin sınıf kademesine göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin hata yapıldığını gördüklerinde konuşmadan bedensel cezalar vermeleri” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin sınıf kademesine göre farklılaşmaktadır. Her iki sınıfın da **hiçbir zaman** seçeneğinde yer aldığı görülmektedir. 4. sınıfların hiçbir zamanın alt sınırına daha yakın olduğu görülmektedir. 4. sınıf öğrencilerinin çeşitli derslerle yeni tanıştığı, buna karşın adapte problemi yaşayabileceği ve hata yapma olasılığı fazla olabileceği için bedensel ceza almaları ile ilgili algılamalarının 5. sınıflara göre biraz daha fazla olduğu görülmektedir. Bk. tablo 9.

“Öğretmenlerin sınıftaki öğrencilerin bazılarına yumuşak sesle, bazılarına bağırarak konuşmaları” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin sınıf kademesine göre farklılaşmaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

3. Öğrencilerin Yaşadıkları Yere Göre, Öğretmenlerinin Sözel İletişim Becerilerine İlişkin Algılamaların Karşılaştırılması

Öğrencilerin yaşadıkları yer şehir, ilçe, köy olarak 3 grup altında toplanmıştır. Her grup içinde 3'er okul yer almaktadır. “İlköğretim I. kademesindeki sınıf öğretmenlerinin sözel iletişim becerileri ve öğrenci algıları, yaşadıkları yer değişkenine göre farklılaşmamaktadır” hipotezini 3 alt başlıktan oluşan 29 madde açısından tek tek incelenecektir.

Bu hipotezle ilgili bilgi aktarımı, disiplin ve otorite, çatışma açısından anlamlı farklılıkların olduğu saptanmıştır.

Tablo 10) Sözel iletişim becerilerinin temel kullanım alanlarına ilişkin ANOVA testi

		Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	Anlamlılık
Bilgi Ortalaması	Gruplar Arası	6,71	2	3,35	22,38	,000
	Grup içi	62,12	414	,15		
	Toplam	68,84	416			
Disiplin Ortalaması	Gruplar Arası	9,02	2	4,51	19,70	,000
	Grup içi	94,76	414	,22		
	Toplar	103,79	416			
Çatışma Ortalaması	Gruplar Arası	3,88	2	1,94	9,99	,000
	Grup içi	81,02	414	,19		
	Toplam	84,90	416			

Bilgi ortalaması, disiplin ortalaması ve çatışma ortalaması ile ilgili ilişkinin hangi gruplar arasında olduğuna bakmak için, Tukey çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır.

Tablo 11) Sözel iletişim becerilerinin temel kullanım alanlarına ilişkin TUKEY çoklu karşılaştırma testi

Bağımlı Değişken	(I) OKULGR	(J) OKULGR	Ortalama farkı (I-J)	Anlamlılık
BİLGİ ORT.	Şehir merkezi	İlçe merkezi	,2839*	,000
		Köy/kasaba	,2249*	,000
	İlçe merkezi	Şehir merkezi	-,2839*	,000
		Köy/kasaba	-5,9047	,445
	Köy/kasaba	Şehir merkezi	-,2249*	,000
	İlçe merkezi	5,905	,445	
DİS. ORT.	Şehir merkezi	İlçe merkezi	,3207*	,000
		Köy/kasaba	,2758*	,000
	İlçe merkezi	Şehir merkezi	-,3207*	,000
		Köy/kasaba	-4,4922	,735
	Köy/kasaba	Şehir merkezi	-,2758*	,000
	İlçe merkezi	4,492	,735	
ÇATIŞ ORT.	Şehir merkezi	İlçe merkezi	,2268*	,000
		Köy/kasaba	,1384*	,025
	İlçe merkezi	Şehir merkezi	-,2268*	,000
		Köy/kasaba	-8,8432	,249
	Köy/kasaba	Şehir merkezi	-,1384*	,025
	İlçe merkezi	8,843	,249	

Bilgi ortalamasında il merkezi ile ilçe merkezi arasındaki ilişkide, il merkezi lehine bir farklılık olduğu saptanmıştır. İl merkezi ile köy/kasaba arasındaki ilişkide il merkezi lehine bir farklılık saptanmıştır. Köy/kasaba ile ilçe merkezi arasında bir ilişki yoktur.

Disiplin ortalamasında il merkezi ile ilçe merkezi arasındaki ilişkide, il merkezi lehine bir farklılık olduğu saptanmıştır. İl merkezi ile köy/kasaba arasındaki ilişkide il merkezi lehine bir farklılık saptanmıştır. Köy/kasaba ile ilçe merkezi arasında bir ilişki yoktur.

Çatışma ortalamasında il merkezi ile ilçe merkezi arasındaki ilişkide, il merkezi lehine bir farklılık olduğu saptanmıştır. İl merkezi ile köy/kasaba arasındaki ilişkide il merkezi lehine bir farklılık saptanmıştır. Köy/kasaba ile ilçe merkezi arasında bir ilişki yoktur.

a. Bilgi aktarımı ile ilgili sözel iletişim becerileri

“Öğretmenlerin ders anlatırken seslerini yükseltip alçaltmaları” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin yaşadıkları yere göre farklılaşmaktadır. Buna göre, şehir

merkezindeki okullar ile ilçe merkezindeki okullar arasında şehir merkezindeki okullar lehine bir farklılık saptanmıştır.

Tablo 12) Öğretmenlerin sınıfta ses tonunu kullanma becerilerinin öğrencilerin yaşadıkları yer değişkenine göre algılanması.

Bağımlı Değişken	(I) OKULGRUP	(J) OKULGRUP	Ortalama farkı (I-J)	Anlamlılık
S01	İl merkezi	İlçe merkezi	,29*	,010
		Köy/kasaba	,15	,303
	İlçe merkezi	Şehir merkezi	-,29*	,010
		Köy kasaba	-,14	,392
	Köy/kasaba	Şehir merkezi	-,15	,303
		İlçe merkezi	,14	,392

Şehir merkezindeki öğrencilerin ilçe merkezindeki öğrencilere göre öğretmenlerinin ses tonlarının kullanımı ile ilgili daha dikkatli oldukları söylenebilir. Şehir merkezindeki öğrencilerin, yaşamlarında daha çok kişi ile karşı karşıya oldukları için böyle bir ayrıma daha çok dikkat ettikleri söylenebilir.

“Öğretmenlerin ses tonlarının yumuşaklığı” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin yaşadıkları yere göre farklılaşmaktadır. Buna göre, şehir merkezindeki okullar ile ilçe merkezindekiler ve şehir merkezindeki okullar ile köy/kasabada yaşayan okul çocukları arasında, şehir merkezindeki okul öğrencileri lehine bir fark saptanmıştır.

Tablo13) Öğretmenlerin ses tonunun yumuşaklığının öğrencilerin yaşadıkları yer değişkenine göre algılanması.

Bağımlı Değişken	(I) OKULGRUP	(J) OKULGRUP	Ortalama farkı (I-J)	Anlamlılık
S02	İl merkezi	İlçe merkezi	,30*	,015
		Köy/kasaba	,28*	,035
	İlçe merkezi	Şehir merkezi	-,30*	,015
		Köy kasaba	-2,50	,975
	Köy/kasaba	Şehir merkezi	-,28*	,035
		İlçe merkezi	2,50	,975

Şehir merkezindeki okullardaki öğrencilerin köy/kasaba ve ilçe merkezindeki okulların öğrencilere göre öğretmenlerinin ses tonlarının daha yumuşak olduğu kanısında oldukları saptanmıştır. Şehir merkezindeki öğrencilerin öğretmenlerinin ses tonlarını değiştirecek hareket ve davranışta daha az buldukları söylenebilir. Bu yüzden ses tonunun sert olmasını gerektiren bir durumun oluşmadığı söylenebilir.

“Öğretmenlerin hızlı konuşmaları” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin yaşadıkları yere göre farklılaşmaktadır. Buna göre, şehir merkezindeki okul çocukları ile

köy/kasabadaki okul çocukları arasında şehir merkezindekiler lehine bir fark söz konusudur.

Tablo14) Öğretmenlerin hızlı konuşmaları konusundaki öğrencilerin yaşadıkları yer değişkenine göre algılanması.

Bağımlı Değişken	(I) OKULGRUP	(J) OKULGRUP	Ortalama farkı (I-J)	Anlamlılık
S03	İl merkezi	İlçe merkezi	8,3	,683
		Köy/kasaba	,30*	,010
	İlçe merkezi	Şehir merkezi	-8,34	,683
		Köy kasaba	,22	,113
	Köy/kasaba	Şehir merkezi	-,30*	,010
		İlçe merkezi	-,22	,113

Şehir merkezindeki okul öğretmenlerinin hızlı konuşmadıkları, hızlı konuşmalar bile öğrencilerin kelimeleri anladıkları düşünülebilir. Fakat köy/kasaba okullarındaki öğretmenlerinin hızlı konuştukları için kelimeleri anlamama şeklinde algılamaların olduğu saptanmıştır. Köy/kasaba okullarındaki öğrencilerin, şehir merkezindeki öğrencilere göre öğretmenleriyle şive farklılığı olduğu düşünüldüğünde, öğrencilerin öğretmenlerin söylediklerini anlamada biraz daha zorlandıkları, öğretmenlerinin hızlı konuştuklarına dair bir algılama içerisinde olduğu söylenebilir

“Öğretmenlerin herhangi bir soruya cevap verirken öğrencilerine ip ucu vererek cesaretlendirmeleri” ile ilgili öğrenci algıları öğrencileri yaşadıkları yere göre farklılaşmaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Matematik ve Fen Bilgisi derslerini işlerken öğrencilerin konuşmaları ve soru sormaları için az zaman kalması” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin yaşadıkları yere göre farklılaşmaktadır. Şehir merkezindeki okullar ile ilçe merkezi ve köy/kasaba okulları arasında, şehir merkezindeki okullar lehine bir fark saptanmıştır.

Tablo15) Öğretmenlerin matematik ve fen bilgisi derslerini işlerken öğrencilere kalan zamanın öğrencilerin yaşadıkları yer değişkenine göre algılanması

Bağımlı Değişken	(I) OKULGRUP	(J) OKULGRUP	Ortalama farkı (I-J)	Anlamlılık
S05	İl merkezi	İlçe merkezi	,29*	,027
		Köy/kasaba	,30*	,024
	İlçe merkezi	Şehir merkezi	-,29*	,027
		Köy kasaba	1,31	,994
	Köy/kasaba	Şehir merkezi	-,30*	,024
		İlçe merkezi	-1,31	,994

Şehir merkezindeki okul öğrencilerinin, ilçe merkezi ve köy/ kasaba okullarındaki

öğrencilere göre öğretmenleri ile konuşmak için daha çok zaman kaldığı düşüncesi içinde oldukları saptanmıştır. Şehir merkezindeki okullarda öğrencilerinin, ilçe merkezi ve köy/ kasaba okullarındaki öğrencilere göre öğretmenlerinin sadece dersi anlatmadığı; kendilerine de dersle ilgili fikir belirtme ve ilgili konuşma yapma için zaman kaldığına dair fikir sahibidirler. Bunun sebebi ise şehir merkezindeki öğrencilerin derse daha hazır gelmesi olabilir.

“Öğretmenlerin dersi anlatırken düzgün cümleler kullanmaları”yla ilgili öğrenci algıları öğrencilerin yaşadıkları yere göre farklılaşmaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin dersi anlatmaya başlamadan önce ilgi çeken konuşmalar yapması” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin yaşadıkları yere göre farklılaşmaktadır. Şehir merkezindeki okul çocukları ile ilçe merkezindeki okul çocukları arasında, şehir merkezindeki okul çocuklarının lehine bir fark söz konusudur.

Tablo16) Öğretmenlerin ders anlatmadan önce ilgi çeken konuşmalar yapmasının öğrencilerin yaşadıkları yer değişkenine göre algılanması.

Bağımlı Değişken	(I) OKULGRUP	(J) OKULGRUP	Ortalama farkı (I-J)	Anlamlılık
S07	İl merkezi	İlçe merkezi	,47*	,000
		Köy/kasaba	,24	,143
	İlçe merkezi	Şehir merkezi	-,47*	,000
		Köy kasaba	-,23	,189
	Köy/kasaba	Şehir merkezi	-,24	,143
		İlçe merkezi	,23	,189

Şehir merkezindeki öğrencilerin motive edilme yönünde ilçe merkezindeki öğrencilere göre daha olumlu algılamaya sahip olduğu düşünülebilir. Şehir merkezindeki öğrenciler, ilçe merkezindeki öğrencilere göre derse başlamadan önce öğretmenlerinin ilgi çekici konuşmalar yaptığı yönünde bir algılamaya sahip oldukları ve daha fazla motive edici konu olabilir.

“Öğretmenlerin ders sonunda özet yapmaları” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin yaşadıkları yere göre farklılaşmaktadır. Şehir merkezindeki okul çocukları ile köy/kasaba okul çocukları arasında, şehir merkezindekiler lehine bir fark olduğu saptanmıştır.

Tablo17) Öğretmenlerin ders sonunda özet yapmalarının öğrencilerin yaşadıkları yer değişkenine göre algılanması.

Bağımlı Değişken	(I) OKULGRUP	(J) OKULGRUP	Ortalama farkı (I-J)	Anlamlılık
S08	İl merkezi	İlçe merkezi	,12	,512
		Köy/kasaba	,31*	,017
	İlçe merkezi	Şehir merkezi	-,12	,512
		Köy kasaba	,19	,249
	Köy/kasaba	Şehir merkezi	-,31*	,017
		İlçe merkezi	-,19	,249

Şehir merkezinde bulunan okullardaki öğrencilerin, köy/kasabada bulunan okullardaki öğrencilere göre dersten sonra özet yapılma konusunda algılamalarının olduğu söylenebilir. Şehir merkezindeki öğretmenlerin, ders sonunda özet yapmaya daha çok zamanlarının kaldığı söylenebilir. Dersle ilgili aktarımlar daha kısa sürede bitebilir.

“Öğretmenlerin değişik örnekler vermeleri” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin yaşadıkları yere göre farklılaşmaktadır. Şehir merkezindeki okul çocukları ile köy/kasaba okul çocukları arasında şehir merkezindeki okul çocukları lehine bir fark olduğu saptanmıştır.

Tablo18) Öğretmenlerin değişik örnekler vermelerinin öğrencilerin yaşadıkları yer değişkenine göre algılanması

Bağımlı Değişken	(I) OKULGRUP	(J) OKULGRUP	Ortalama farkı (I-J)	Anlamlılık
S09	İl merkezi	İlçe merkezi	,11	,461
		Köy/kasaba	,30*	,006
	İlçe merkezi	Şehir merkezi	-,11	,461
		Köy kasaba	,19	,149
	Köy/kasaba	Şehir merkezi	-,30*	,006
		İlçe merkezi	-,19	,149

Şehir merkezinde bulunan okullardaki öğrenciler derste daha çok örnek verildiğine ilişkin bir algılaşma içinde oldukları söylenebilir. Şehir merkezindeki okullarda bulunan öğrenciler ders işlenmesi sırasında, daha farklı yaşantı tecrübelerine sahip olduğu için, konuyla ilgili farklı yaklaşımlarda bulunduğu, bu yüzden de öğretmenlerini daha farklı örnekler vermeleri konusunda yönlendirdikleri düşünülebilir.

“Öğretmenlerin bir olayı ve yeri anlatmalarında öğrencilerin gözlerinde canlandırılması” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin yaşadıkları yere göre

farklılaşmaktadır. Şehir merkezindeki okul çocukları ile köy/kasaba okul çocukları arasında şehir merkezindeki okul çocukları lehine bir fark olduğu saptanmıştır.

Tablo19) Öğretmenlerin yer ve olay anlatımlarının öğrencilerin yaşadıkları yer değişkenine göre algılanması.

Bağımlı Değişken	(I) OKULGRUP	(J) OKULGRUP	Ortalama farkı (I-J)	Anlamlılık
S10	İl merkezi	İlçe merkezi	,18	,285
		Köy/kasaba	,37*	,008
	İlçe merkezi	Şehir merkezi	-,18	,285
		Köy kasaba	,19	,313
	Köy/kasaba	Şehir merkezi	-,37*	,008
		İlçe merkezi	-,19	,313

Şehir merkezindeki öğrencilerin öğretmenlerin anlattıklarını beyinlerinde köy/kasaba okullarındaki öğrencilere göre daha iyi canlandırdıkları söylenebilir. Şehir merkezindeki öğrencilerin, öğretmenlerinin anlattıklarında kullandıkları tasvirde daha başarılı oldukları düşüncesi içerisinde olduğu söylenebilir. Bunun nedeni anlatılanlara benzer yerleri ve olayları görme şanslarının diğerlerinden daha fazla olması olabilir.

“Öğretmenlerin, öğrencileri hasta olduğunda iyi dileklerini iletmeleri” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin yaşadıkları yere göre farklılaşmaktadır. Şehir merkezindeki okul çocukları ile ilçe merkezi ve köy/kasaba okul çocukları arasında, şehir merkezindeki okul çocukları lehine bir fark saptanmıştır.

Tablo20) Öğretmenlerin hasta olan öğrencilere iyi dileklerini iletmesinin öğrencilerin yaşadıkları yer değişkenine göre algılanması.

Bağımlı Değişken	(I) OKULGRUP	(J) OKULGRUP	Ortalama farkı(I-J)	Anlamlılık
S13	İl merkezi	İlçe merkezi	,56*	,000
		Köy/kasaba	,35*	,042
	İlçe merkezi	Şehir merkezi	-,56*	,000
		Köy kasaba	-,21	,348
	Köy/kasaba	Şehir merkezi	-,35*	,042
		İlçe merkezi	,21	,348

Şehir merkezinde bulunan okullardaki öğrencilerin, öğretmenlerinin hasta iken iyi dileklerini gönderdiğine dair algıları olduğu söylenebilir. Buna göre şehir merkezindeki kitle iletişim imkânların daha gelişmiş ve daha yaygın olduğu düşünülebilir. Ayrıca şehir merkezindeki öğrencilerin daha sık hasta oldukları düşünülebilir.

“Öğretmenlerin derste espri yapmaları” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin yaşadıkları yere göre farklılaşmaktadır. Şehir merkezindeki okul çocukları ile ilçe

merkezindeki okul çocukları arasında şehir merkezindeki okul çocukları lehine bir fark saptanmıştır. İlçe merkezindeki okul çocukları ile köy/kasabadaki okul çocukları arasında köy/kasabadaki okul çocukları lehine bir fark söz konusudur.

Tablo 21) Öğretmenlerin derste espri yapmalarının öğrencilerin yaşadıkları yer değişkenine göre algılanması

Bağımlı Değişken	(I) OKULGRUP	(J) OKULGRUP	Ortalama fark (I-J)	Anlamlılık
S19	İl merkezi	İlçe merkezi	,46*	,001
		Köy/kasaba	-6,26	,875
	İlçe merkezi	Şehir merkezi	-,46*	,001
		Köy kasaba	-,52*	,000
	Köy/kasaba	Şehir merkezi	6,26	,875
		İlçe merkezi	,52*	,000

Buna göre şehir merkezindeki ve köy/kasabadaki öğrencilerin öğretmenlerinin espri yaptığına dair daha yoğun bir algılama içerisinde oldukları görülebilir. İlçe merkezindeki öğrencilerin derste yapılan espri ile ilgili olumsuz algıya sahip oldukları söylenebilir. İlçe merkezindeki öğrencilerin espri ile ilgili çok fazla bir yaşam tecrübesine sahip olmadığı düşünülebilir. Köydeki öğrenciler ise çok fazla espri ile karşılaşmadıkları için, öğretmenlerin söylediği çoğu şeye güldükleri söylenebilir.

“Öğretmenlerin kendileri için bir iş yapıldığında teşekkür etmeleri” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin yaşadıkları yere göre farklılaşmaktadır. Şehir merkezindeki okul çocukları ile ilçe merkezindeki okul çocukları arasında şehir merkezindeki okul çocukları lehine bir fark saptanmıştır. İlçe merkezindeki okul çocukları ile köy/kasabadaki okul çocukları arasında köy/kasabadaki okul çocukları lehine bir fark söz konusudur.

Tablo 22) Öğretmenlerin kendileri için iş yapıldığında teşekkür etmesinin öğrencilerin yaşadıkları yer değişkenine göre algılanması

Bağımlı Değişken	(I) OKULGRUP	(J) OKULGRUP	Ortalama farkı (I-J)	Anlamlılık
S20	İl merkezi	İlçe merkezi	,38*	,001
		Köy/kasaba	4,20	,921
	İlçe merkezi	Şehir merkezi	-,38*	,001
		Köy kasaba	-,34*	,008
	Köy/kasaba	Şehir merkezi	-4,20	,921
		İlçe merkezi	,34*	,008

İlçe merkezindeki okul çocuklarının, şehir merkezi ile köy/kasabadaki okul çocuklarına göre, yapılan iş karşılığında teşekkür etme bakımından olumlu algılamaya

sahip olmadıkları görülebilir. İlçe merkezindeki öğrencilerin öğretmenleri ile ilgili bir iş yapma eylemi içerisinde daha az girdikleri yada teşekkür edilmesine çok dikkat etmedikleri söylenebilir.

“Öğretmenlerin hata yaptığında özür dilemeleri” ile ilgili öğrenci algıları öğrencileri yaşadıkları yere göre farklılaşmaktadır. Şehir merkezindeki okul çocukları ile ilçe merkezindeki okul çocuklarının arasında şehir merkezi lehine bir fark olduğu saptanmıştır.

Tablo 23) Öğretmenlerin hata yaptıklarında özür dilemelerinin öğrencilerin yaşadıkları yer değişkenine göre algılanması.

Bağımlı Değişken	(I) OKULGRUP	(J) OKULGRUP	Ortalama fark (I-J)	Anlamlılık
S21	İl merkezi	İlçe merkezi	,37*	,006
		Köy/kasaba	9,13	,738
	İlçe merkezi	Şehir merkezi	-,37*	,006
		Köy kasaba	-,28	,081
	Köy/kasaba	Şehir merkezi	-9,13	,738
		İlçe merkezi	,28	,081

Şehir merkezindeki öğrencilerin ilçe merkezindekilere göre özür dileme ile ilgili olumlu bir algılamaya sahip olduğu görülebilir. Şehir merkezindeki öğrencilerin kendilerinin bir birey olarak algılanmasını daha fazla istemesi, bu yüzden özür dileme eyleminin yapılıp yapılmadığına dair daha çok dikkatli oldukları söylenebilir.

“Öğretmenlerin Türkçe ve Sosyal Bilgiler dersindeki zamanı kullanmaları” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin yaşadıkları yere göre farklılaşmaktadır. Şehir merkezindeki okul çocuklarıyla köy/kasabadaki okul çocukları arasında şehir merkezindekiler lehine anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

Tablo 24) Öğretmenlerin Türkçe ve Sosyal Bilgiler derslerindeki zamanı kullanmalarının öğrencilerin yaşadıkları yer değişkenine göre algılanması.

Bağımlı Değişken	(I) OKULGRUP	(J) OKULGRUP	Ortalama fark (I-J)	Anlamlılık
S22	İl merkezi	İlçe merkezi	,21	,114
		Köy/kasaba	,28*	,027
	İlçe merkezi	Şehir merkezi	-,21	,114
		Köy kasaba	7,08	,808
	Köy/kasaba	Şehir merkezi	-,28*	,027
		İlçe merkezi	-7,08	,808

Şehir merkezi okullarındaki öğrencilerin, köy/kasaba okullarındaki öğrencilere göre Türkçe ve Sosyal Bilgiler dersinde konuşma için daha çok fırsat buldukları

düşünülebilir. Köy/kasabadaki derslerde öğretmenin konu anlatımına daha çok zaman ayırdığı, öğrencilerin derse daha az hazırlandıkları düşünüldüğünde öğrencilerin konuşmaları için zamanın kalmadığı söylenebilir.

b. Disiplin ve otorite ile ilgili sözel iletişim becerileri

“Öğretmenlerin öğrencilere isimleri ile hitap etmeleri” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin yaşadıkları yere göre farklılaşmaktadır. Şehir merkezindeki okul çocukları ile köy/kasaba okul çocukları arasında şehir merkezindeki okul çocukları lehine; ilçe merkezindeki okul çocukları ile köy/kasaba okul çocukları arasındaki ilişkide ilçe merkezindeki oku çocukları lehine bir fark olduğu saptanmıştır.

Tablo25) Öğretmenlerin öğrencilere isimleri ile hitap etmelerinin öğrencilerin yaşadıkları yer değişkenine göre algılanması

Bağımlı Değişken	(I) OKULGRUP	(J) OKULGRUP	Ortalama fark (I-J)	Anlamlılık
S11	İl merkezi	İlçe merkezi	,19	,143
		Köy/kasaba	,50*	,000
	İlçe merkezi	Şehirmerkezi	-,19	,143
		Köy kasaba	,31*	,016
	Köy/kasaba	Şehir merkezi	-,50*	,000
		İlçe merkezi	-,31*	,016

Köy/kasaba okullarındaki öğrencilerin kendi isimlerinin söylenmesine dair algılarının diğer yerleşim yerlerindeki göre daha zayıf olabilir. Köy/kasaba okullarındaki öğrencilerde isimle çağrılmanın çok önemli olmadığı söylenebilir. Bu yüzden kendilerine isimle yada farklı bir şekilde hitap edilmesi çok önemli olmadığından, isimle çağırma olumsuz bir algılama içinde oldukları düşünülebilir.

“Öğretmenlerin öğrencileri ile selamlaşmaları” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin yaşadıkları yere göre farklılaşmaktadır. Şehir merkezindeki okul çocukları ile ilçe merkezi okul çocukları arasında şehir merkezi lehine; şehir merkezi ile köy/kasabadaki okul çocukları arasında şehir merkezinin lehine bir fark olduğu saptanmıştır.

Tablo26) Öğretmenlerin öğrencileri ile selamlaşmalarının öğrencilerin yaşadıkları yer değişkenine göre algılanması.

Bağımlı Değişken	(I) OKULGRUP	(J)OKULGRUP	Ortalama fark (I-J)	Anlamlılık
S12	İl merkezi	İlçe merkezi	,60*	,000
		Köy/kasaba	,57*	,000
	İlçe merkezi	Şehir merkezi	-,60*	,000
		Köy kasaba	-3,22	,972
	Köy/kasaba	Şehir merkezi	-,57*	,000
		İlçe merkezi	3,22	,972

Şehir merkezindeki okullarda bulunan öğrencilerin öğretmenlerinin okula giriş çıkışlarda selamlaşmayı, diğer okullardaki öğrencilere göre daha fazla bir algılama içinde oldukları düşünülebilir. Şehir merkezindeki öğrencilerin yaşamlarında selamlaşmaya daha çok önem verildiği, bunun beraberinde selamlaşma davranışlarının daha çok sergilendiği düşünülebilir. Şehir merkezindeki öğrencilerin öğretmenlerin selam verip vermediklerine daha çok önem verip, buna daha çok dikkat ettikleri söylenebilir.

“Öğretmenlerin öğrencilere kızım, oğlum, yavrum, çocuğum, evladım diyerek hitap etmeleri” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin yaşadıkları yere göre farklılaşmaktadır. Şehir merkezindeki okul çocukları ile ilçe merkezindeki okul çocukları arasında şehir merkezindeki okul çocukları lehine bir fark saptanmıştır. İlçe merkezindeki okul çocukları ile köy/kasabadaki okullar arasında köy/kasabadaki okul çocukları lehine bir fark söz konusudur.

Tablo 27) Öğretmenlerin öğrencilere “kızım, oğlum, yavrum, çocuğum, evladım” şeklindeki hitaplarının öğrencilerin yaşadıkları yer değişkenine göre algılanması.

Bağımlı Değişken	(I)OKULGRUP	(J) OKULGRUP	Ortalama fark (I-J)	Anlamlılık
S14	İl merkezi	İlçe merkezi	,42*	,002
		Köy/kasaba	-4,93	,921
	İlçe merkezi	Şehir merkezi	-,42*	,002
		Köy kasaba	-,47*	,001
	Köy/kasaba	Şehir merkezi	4,93	,921
		İlçe merkezi	,47*	,001

Köy/kasaba ile şehir merkezindeki öğrencilerin, kendilerine çeşitli şekillerde hitap edilmesi ile ilgili daha olumlu bir algılama içerisinde olabilirler. Buna göre ilçe merkezindeki öğrencilerin kendilerine nasıl hitap edildiğine çok da önem vermedikleri söylenebilir.

“Öğretmenlerin disiplini konuşarak sağlamaları” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin yaşadıkları yere göre farklılaşmaktadır. Şehir merkezindeki okul çocukları ile ilçe merkezindeki okul çocukları arasında şehir merkezi lehine; şehir merkezi ile köy/kasabadaki okul çocukları arasında şehir merkezinin lehine bir fark olduğu saptanmıştır.

Tablo 28) Öğretmenlerin öğrencilerle konuşarak disiplini sağlamalarının öğrencilerin yaşadıkları yer değişkenine göre algılanması.

Bağımlı Değişken	(I) OKULGRUP	(J) OKULGRUP	Ortalama fark (I-J)	Anlamlılık
S15	İl merkezi	İlçe merkezi	,27*	,046
		Köy/kasaba	,31*	,026
	İlçe merkezi	Şehir merkezi	-,27*	,046
		Köy kasaba	3,24	,963
	Köy/kasaba	Şehir merkezi	-,31*	,026
		İlçe merkezi	-3,24	,963

Üç yerleşim birimi arasında şehir merkezi okullarındaki öğrencilerin disiplinin konuşarak sağlandığına dair algılayabilirler. Buna göre şehir merkezindeki öğrencilerin disiplini otokontrol şeklinde sağladığı, bunun için de bedensel cezalara çarptırılmalarına pek rastlanmadığı söylenebilir.

“Öğretmenlerin öğrencilere okul dışında yapmaları gerekenlerle ilgili konuşma yapmaları” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin yaşadıkları yere göre farklılaşmaktadır. Şehir merkezi ile ilçe merkezi arasında, şehir merkezindeki okul çocukları lehine bir fark olduğu saptanmıştır.

Tablo 29) Öğretmenlerin öğrencilerin okul dışında yapmaları gerekenlerle ilgili konuşmalarının öğrencilerin yaşadıkları yer değişkenine göre algılanması.

Bağımlı Değişken	(I) OKULGRUP	(J) OKULGRUP	Ortalama fark (I-J)	Anlamlılık
S16	İl merkezi	İlçe merkezi	,28*	,030
		Köy/kasaba	,16	,315
	İlçe merkezi	Şehir merkezi	-,28*	,030
		Köy kasaba	-,11	,589
	Köy/kasaba	Şehir merkezi	-,16	,315
		İlçe merkezi	,11	,589

Okul dışında yapılacaklara dair öğretmen konuşmaları konusunda şehir merkezindeki öğrencilerin ilçe merkezindeki öğrencilere göre daha olumlu algılama olduğu söylenebilir. Bunun nedeni olarak ise şehir merkezinde yaşayan öğrencilerin okul ve ev dışında vakitlerini geçirecek daha fazla mekana sahip oldukları söylenebilir. Öğrencilerin bu konuda çok fazla konuşmak istemedikleri, bunun içinde bu konuda öğretmen, yönlendirmelerinin olduğunu algıladıkları düşünülebilir. Yine öğrencilerin okul ve ev dışında geçirecekleri zamanlarda öğretmenlerinin neler yapmaları ile ilgili yönlendirmeleri konusunda istekleri olduğu düşünüldüğünde, öğretmenlerin bu konuda bilgilendirmeye yönelik davranışlar içinde oldukları ile ilgili algılama içerisindedirler.

“Öğretmenlerin öğrencilerin oturma yerleriyle ilgili karar vermesi” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin yaşadıkları yere göre farklılaşmaktadır. Şehir merkezindeki okul çocukları ile köy/kasaba okul çocukları arasında şehir merkezindeki okul çocukları lehine bir fark olduğu saptanmıştır.

Tablo 30) Öğretmenlerin öğrencilerin oturma yerleri ile ilgili kendilerinin karar vermelerinin öğrencilerin yaşadıkları yer değişkenine göre algılanması.

Bağımlı Değişken	(I) OKULGRUP	(J) OKULGRUP	Ortalama fark (I-J)	Anlamlılık
S17	İl merkezi	İlçe merkezi	,16	,452
		Köy/kasaba	,42*	,005
	İlçe merkezi	Şehir merkezi	-,16	,452
		Köy kasaba	,26	,155
	Köy/kasaba	Şehir merkezi	-,42*	,005
		İlçe merkezi	-,26	,155

Oturma yerleri ile ilgili şehir merkezi ile köy/kasaba okullarındaki öğrenciler arasında şehir merkezindekilerin kendi isteklerine göre oturabilmelerine dair bir algılamaya sahip olabilirler. Bunun sebebi ise köy/kasaba okullarındaki öğrencilerin disiplininin bu şekilde sağlanma yoluna gidilmesinden dolayı öğrenci isteklerine göre davranılmadığı söylenebilir. Köy/kasaba öğrencilerinin özellikle farklı cinsiyetkilerle bir arada oturma konusunda pek istekli olmaması bu konudaki olumsuz algılamalarını açıklayabilir.

“Öğretmenlerin parmak kaldırmadan konuşulduğunda kızmaları” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin yaşadıkları yere göre farklılaşmaktadır. Şehir merkezindeki okul çocukları ile ilçe merkezindeki okul çocukları arasında şehir merkezi lehine; şehir merkezi ile köy/kasabada ki okul çocukları arasında şehir merkezinin lehine bir fark olduğu saptanmıştır.

Tablo 31) Öğretmenlerin öğrencilerin parmak kaldırmadan konuştuğlarında kızmalarının öğrencilerin yaşadıkları yer değişkenine göre algılanması.

Bağımlı Değişken	(I) KULGRUP	(J) OKULGRUP	Ortalama fark(I-J)	Anlamlılık
S18	İl merkezi	İlçe merkezi	,35*	,008
		Köy/kasaba	,30*	,037
	İlçe merkezi	Şehir merkezi	-,35*	,008
		Köy/kasaba	-5,40	,905
	Köy/kasaba	Şehir merkezi	-,30*	,037
		İlçe merkezi	5,40	,905

Buna göre şehir merkezindeki öğrencilerin ders sırasında söz almak için parmak kaldırma hareketini devamlı yaptığının, bundan dolayı da öğretmenle bu konuyla ilgili

herhangi bir münakaşa içerisinde olmadıklarına dair algılamının hakim olduğunu söylenebilir. Ayrıca öğrencilerin parmak kaldırmadan konuştuklarında öğretmenlerinin kızmadıkları yönünde algılamaya sahip oldukları söylenebilir.

“Öğretmenlerin öğrencilere güvendiklerini söylemeleri” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin yaşadıkları yere göre farklılaşmaktadır. Şehir merkezindeki okul çocukları ile ilçe merkezindeki okul çocukları arasındaki ilişkide şehir merkezindeki okul çocukları lehine; ilçe merkezi ile köy/kasaba okul çocukları arasındaki ilişkide köy/kasaba okul çocuklarının lehine bir fark olduğu saptanmıştır.

Tablo 32) Öğretmenlerin öğrencilere güvendiklerini söylemelerinin öğrencilerin yaşadıkları yer değişkenine göre algılanması.

Bağımlı Değişken	(I) OKULGRUP	(J) OKULGRUP	Ortalama fark (I-J)	Anlamlılık
S29	İl merkezi	İlçe merkezi	,33*	,007
		Köy/kasaba	-3,63	,944
	İlçe merkezi	Şehir merkezi	-,33*	,007
		Köy kasaba	-,37*	,005
	Köy/kasaba	Şehir merkezi	3,63	,944
		İlçe merkezi	,37*	,005

İlçe merkezindeki öğrencilerin öğretmenlerinden kendilerine güven ile ilgili söylemlerinin olmadığı düşüncesinde olabilirler. Bunun nedeni ise buradaki öğrencilerin öğretmenle güven ile alakalı bir iletişim içerisine çok fazla girmedikleri söylenebilir.

c. Çatışma yaklaşımı ve çözümü ile ilgili sözel iletişim becerileri

“Öğretmenlerin öğrenciler kavga ettiklerinde el sıkışarak barışmalarını söylemeleri” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin yaşadıkları yere göre farklılaşmaktadır. Şehir merkezindeki okul çocukları ile ilçe merkezindeki okul çocukları arasındaki ilişkide şehir merkezindeki okul çocukları lehine; ilçe merkezi ile köy/kasaba okulları arasındaki ilişkide köy/kasaba okul çocuklarının lehine bir fark olduğu saptanmıştır.

Tablo 33) Öğretmenlerin öğrencilerin kavga ettiklerinde el sıkışarak barışmalarını söylemelerinin öğrencilerin yaşadıkları yer değişkenine göre algılanması.

Bağımlı Değişken	(I)OKULGRUP	(J)OKULGRUP	Ortalama fark (I-J)	Anlamlılık
S23	İl merkezi	İlçe merkezi	,59*	,000
		Köy/kasaba	,20	,222
	İlçe merkezi	Şehir merkezi	-,59*	,000
		Köy kasaba	-,39*	,004
	Köy/kasaba	Şehir merkezi	-,20	,222
		İlçe merkezi	,39*	,004

İlçe merkezindeki öğrencilerin kavga ettiklerinde daha katı ve cezai çözümlerle karşılaştıkları düşünülebilir. Buna göre ilçe merkezindeki öğrencilerin bu türlü durumlarda kendilerin çözüm bularak öğretmene iletmediklerinden dolayı bu soru ile ilgili olumlu bir algılamaya sahip olmadığı söylenebilir.

“Öğretmenlerin okul kurallarına ilk kez karşı geldiğini gördüğünde, bağırmadan, yapmamaları konusunda uyarmaları” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin yaşadıkları yere göre farklılaşmaktadır. Şehir merkezindeki okul çocukları ile ilçe merkezi arasında şehir merkezi lehine; şehir merkezi ile köy/kasabada ki okul çocukları arasında şehir merkezinin lehine bir fark olduğu saptanmıştır.

Tablo34) Öğretmenlerin öğrencilerin kurallara ilk kez karşı geldiklerinde bağırmadan uyarmalarının öğrencilerin yaşadıkları yer değişkenine göre algılanması.

Bağımlı Değişken	(I) OKULGRUP	(J) OKULGRUP	Ortalama fark (I-J)	Anlamlılık
S24	İl merkezi	İlçe merkezi	,29*	,027
		Köy/kasaba	,29*	,032
	İlçe merkezi	Şehir merkezi	-,29*	,027
		Köy kasaba	8,08	1,000
	Köy/kasaba	Şehir merkezi	-,29*	,032
		İlçe merkezi	-8,08	1,000

Öğretmenlerinin ilk kez yaptıkları hatalar karşısında kendileriyle konuşarak olayı halletmeye yönelik bir algılama içerisinde oldukları düşünülebilir. Şehir merkezindeki öğrencilerin demokratik tutuma daha alışkın olmaları, bu yüzden daha olumlu bir algılamaya sahip oldukları söylenebilir.

“Öğretmenlerin derste konuşulduğunu görünce kötü not vermekle ve dışarı atmakla tehdit etmeleri” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin yaşadıkları yere göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiştir ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin yapılan yanlış hareketler karşısında dinlemeden, suçlayıcı olarak konuşmaları” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin yaşadıkları yere göre farklılaşmaktadır. Şehir merkezindeki okul çocukları ile ilçe merkezindeki okul çocukları arasında şehir merkezindeki okul çocukları lehine bir fark olduğu saptanmıştır.

Tablo 35) Öğretmenlerin yapılan yanlış hareketler karşısında dinlemeden suçlayıcı olarak konuşmalarının öğrencilerin yaşadıkları yer değişkenine göre algılanması.

Bağımlı Değişken	(I)OKULGRUP	(J) OKULGRUP	Ortalama fark (I-J)	Anlamlılık
S26	İl merkezi	İlçe merkezi	,26*	,028
		Köy/kasaba	,22	,099
	İlçe merkezi	Şehir merkezi	-,26*	,028
		Köy kasaba	-4,58	,909
	Köy/kasaba	Şehir merkezi	-,22	,099
		İlçe merkezi	4,58	,909

Öğretmenlerinin kendilerine karşı suçlayıcı konuşmadıklarına dair algılama içerisinde oldukları düşünülebilir. Şehir merkezindeki öğrencilerin sınıflarında, ilçe merkezindekilere göre, daha demokratik bir hava olması buna sebep olarak gösterilebilir. Şehir merkezindeki öğrencilerin öğretmenleri ile ilişkilerinde daha olumlu bir hava olduğunu gösterme amaçlı olabilecekleri de göz ardı edilemez.

“Öğretmenlerin, hata yapıldığını gördüklerinde konuşmadan bedensel cezalar vermeleri” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin yaşadıkları yere göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin sınıftaki öğrencilerin bazılarına yumuşak sesle, bazılarına bağırarak konuşmaları” ile ilgili öğrenci algıları öğrencilerin yaşadıkları yere göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

4. Öğrencilerin Sınıf Mevcuduna Göre, Öğretmenlerinin Sözel İletişim Becerilerine İlişkin Algılamaların Karşılaştırılması

“İlköğretim I. kademesindeki sınıf öğretmenlerinin sözel iletişim becerileri ve öğrenci algıları, sınıf mevcudu değişkenine göre farklılaşmamaktadır” hipotezi 3 alt başlıktan oluşan 29 madde açısından tek tek incelenecektir. Sınıf mevcudu 3 grup içinde ele alınmıştır. 9-20 mevcutlu sınıflar 1. grup, 21-30 arasındaki mevcutlar 2. grup, 31 ve üstü mevcutlu sınıflar ise 3. grup olarak ele alınmıştır. Buna göre 1. grup mevcudu az, 2. grup mevcudu normal, 3. grup mevcudu çok olarak isimlendirilmiştir.

Sınıf mevcudu ile bilgi aktarımı arasında anlamlı ilişki olduğu, disiplin ve otorite ile ilgili genel ortalama ise anlamlı bir farka rastlanmadığı görülmüştür.

Tablo 36) Sözel iletişim becerilerinin temel kullanım alanlarına ve sınıf mevcuduna ilişkin ANOVA testi.

		Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	Anlamlılık
Bilgi Ortalaması	Gruplar Arası	2,40	2	1,20	7,49	,001
	Grup içi	66,43	414	,16		
	Toplam	68,84	416			
Disiplin Ortalaması	Gruplar Arası	1,31	2	,65	2,65	,072
	Grup içi	102,47	414	,24		
	Toplam	103,79	416			
Çatışma Ortalaması	Gruplar Arası	,15	2	7,91	,38	,680
	Grup içi	84,74	414	,20		
	Toplam	84,90	416			

Bilgi ortalaması ile sınıf mevcudunun hangi grupları arasında fark olduğuna bakmak için, Tukey çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır.

Tablo 37) Sözel iletişim becerilerinin temel kullanım alanları ve sınıf mevcudu farkına ait ilişkin Tukey çoklu karşılaştırma testi.

Bağımlı Değişken	(I)MEVCUTGR	(J) MEVCUTGR	Ortalama fark(I-J)	Anlamlılık
BİLGİORT	Mevcudu az	Mevcudu norma	-,1974*	,001
		Mevcudu çok	-8,0471	,334
	Mevcudu normal	Mevcudu az	,1974*	,001
		Mevcudu çok	,1170*	,019
	Mevcudu çok	Mevcudu az	8,074	,334
		Mevcudu normal	-,1170*	,019
DİSİPORT	Mevcudu az	Mevcudu normal	-,1519*	,071
		Mevcudu çok	-7,5495	,535
	Mevcudu normal	Mevcudu az	,1519*	,071
		Mevcudu çok	7,637	,330
	Mevcudu çok	Mevcudu az	7,549	,535
		Mevcudu normal	-7,6372	,330
ÇATIŞORT	Mevcudu az	Mevcudu normal	2,886	,890
		Mevcudu çok	5,508	,668
	Mevcudu normal	Mevcudu az	-2,8864	,890
		Mevcudu çok	2,621	,854
	Mevcudu çok	Mevcudu az	-5,5075	,668
		Mevcudu normal	-2,6211	,854

Bilgi ortalaması konusunda mevcudu normal sınıflar ile mevcudu az ve mevcudu çok sınıflar arasında mevcudu normal sınıflar lehine bir fark söz konusudur.

Disiplin ortalamasında ise mevcudu normal ile mevcudu az sınıflar arasında mevcudu normal sınıflar lehine bir fark saptanmıştır.

a. Bilgi aktarımı ile ilgili sözel iletişim becerileri

“Öğretmenlerin ders anlatırken seslerini yükseltip alçaltmaları” ile ilgili öğrenci algıları sınıf mevcuduna göre farklılaşmaktadır. Buna göre orta kalabalık sınıfların, çok kalabalık sınıflarla arasındaki ilişkide orta kalabalık sınıflar lehine bir fark olduğu söylenebilir.

Tablo 38) Öğretmenlerin ders anlatırken seslerini yükseltip alçaltmalarının sınıf mevcudu değişkenine göre algılanması

Bağımlı Değişken	(I) MEVCUTGR	(J) MEVCUTGR	Ortalama fark (I-J)	Anlamlılık
S01	Mevcudu az	Mevcudu normal	-,24	,106
		Mevcudu çok	,10	,672
	Mevcudu normal	Mevcudu az	,24	,106
		Mevcudu çok	,34*	,001
	Mevcudu çok	Mevcudu az	-,10	,672
		Mevcudu normal	-,34*	,001

Mevcudu normal sınıfların, mevcudu çok sınıflara göre öğretmenlerinin sesini iyi kullandığına dair daha fazla bir algılamaya sahip olabilirler. Mevcudu çok sınıflarda gürültünün daha fazla olduğu düşünüldüğünde öğretmenlerinin seslerinde yükseltmeler yapabildiği fakat alçaltmaya pek fırsat kalmadığı; bu yüzden öğrencilerin bu şekilde bir algılamaya sahip oldukları düşünülebilir.

“Öğretmenlerin ses tonlarının yumuşaklığı” ile ilgili öğrenci algıları sınıf mevcuduna göre farklılaşmaktadır. Buna göre mevcudu normal sınıflarla, mevcudu çok sınıflar arasında mevcudu normal sınıflar lehinde bir fark olduğu saptanmıştır.

Tablo 39) Öğretmenlerin ses tonlarının yumuşaklığının sınıf mevcudu değişkenine göre algılanması.

Bağımlı Değişken	(I) MEVCUTGR	(J) MEVCUTGR	Ortalama fark (I-J)	Anlamlılık
S02	Mevcudu az	Mevcudu normal	-,30	,050
		Mevcudu çok	2,22	,985
	Mevcudu normal	Mevcudu az	,30	,050
		Mevcudu çok	,33*	,004
	Mevcudu çok	Mevcudu az	-2,22	,985
		Mevcudu normal	-,33*	,004

Mevcudu normal sınıflarda, mevcudu çok sınıflara göre ses tonunun daha yumuşak olduğuna dair algılamının kuvvetli olduğu söylenebilir. Sınıflardaki mevcut artıkça öğretmenlerinin sınıf hakimiyetini sağlamak için ses tonlarının giderek sertleştiği,

bundan dolayı öğrencilerin öğretmenlerinin pek de yumuşak tonlu bir sese sahip olmadıkları algılanması içinde olduğu düşünülebilir.

“Öğretmenlerin hızlı konuşmaları” ile ilgili öğrenci algıları sınıf mevcuduna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin herhangi bir soruya cevap verirken öğrencilerine ip ucu vererek cesaretlendirmeleri” ile ilgili öğrenci algıları sınıf mevcuduna göre farklılaşmaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin Matematik ve Fen Bilgisi derslerini işlerken öğrencilerin konuşmaları ve soru sormaları için az zaman kalması” ile ilgili öğrenci algıları sınıf mevcuduna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır. Öğretmenlerin bu dersin anlaşılması zor olduğu için, dersi açıklayıcı bilgiler vermek için, zamanı planladığı düşünülebilir.

“Öğretmenlerin dersi anlatırken düzgün cümleler kullanmaları” ile ilgili öğrenci algıları sınıf mevcuduna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin dersi anlatmaya başlamadan önce ilgi çeken konuşmalar yapması” ile ilgili öğrenci sınıf mevcuduna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır. Öğretmenlerin motivasyona önem verdiği söylenebilir.

“Öğretmenlerin ders sonunda özet yapmaları” ile ilgili öğrenci algılarıyla sınıf mevcuduna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin değişik örnekler vermeleri” ile ilgili öğrenci algıları sınıf mevcuduna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiştir.

Tablo 40) Öğretmenlerin bir olayı ve yeri anlatmalarında öğrencileri gözlerinde canlandırabilmelerinin öğrencilerin sınıf mevcudu değişkenine göre algılanması.

Bağımlı Değişken	(I)MEVCUTGR	(J)MEVCUTGR	Ortalama fark(I-J)	Anlamlılık
S10	Mevcudu az	Mevcudu normal	-,39*	,019
		Mevcudu çok	-,23	,271
	Mevcudu normal	Mevcudu az	,39*	,019
		Mevcudu çok	,16	,328
	Mevcudu çok	Mevcudu az	,23	,271
		Mevcudu normal	-,16	,328

Mevcudu normal sınıflarda öğretmenin olayları tasvir edişinin, mevcudu az sınıflara göre daha kuvvetli olarak algılandığı söylenebilir. Mevcudu normal

sınıflardaki öğrencilerin dikkatlerini çekmek için öğretmenlerin tasvirler üzerinde daha fazla durduğu düşünülebilir.

“Öğretmenlerin bir olayı ve yeri anlatırken öğrencilerin gözlerinde canlandırılması” ile ilgili öğrenci algıları sınıf mevcuduna göre farklılaşmaktadır. Buna göre mevcudu normal sınıflar ile mevcudu çok sınıflar arasında mevcudu normal sınıfların lehine bir ilişki olduğu görülmüştür.

“Öğretmenlerin öğrencileri hasta olduklarında iyi dileklerini iletmeleri” ile ilgili öğrenci algıları sınıf mevcuduna göre farklılaşmaktadır. Buna göre mevcudu normal sınıflar ile mevcudu az sınıflar arasındaki ilişki bakımından mevcudu normal sınıfların lehine bir fark olduğu görülmüştür.

Tablo 41) Öğretmenlerin öğrencilerin hasta olduklarını iyi dileklerini iletmelerinin öğrencilerin sınıf mevcudu değişkenine göre algılanması.

Bağımlı Değişken	(I) MEVCUTGR	(J)MEVCUTGR	Ortama fark (I-J)	Anlamlılık
S13	Mevcudu az	Mevcudu normal	-,43*	,027
		Mevcudu çok	-,35	,106
	Mevcudu normal	Mevcudu az	,43*	,027
		Mevcudu çok	8,41	,798
	Mevcudu çok	Mevcudu az	,35	,106
		Mevcudu normal	-8,41	,798

Mevcudu normal sınıflarda hasta iken öğretmenlerinin iyi dileklerini sunması açısından algılamaların, mevcudu az sınıflara göre daha fazla olabilir. Mevcudu normal sınıflardaki öğrencilerin, daha kalabalık olması sebebiyle daha sık hasta olabilecekleri düşünüldüğünde, hastalıklarla ilgili iyi dileklerin algılanmasının daha kuvvetli olduğu söylenebilir.

“Öğretmenlerin derste espri yapmaları” ile ilgili öğrenci algıları sınıf mevcuduna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin kendileri için bir iş yapıldığında teşekkür etmeleri” ile ilgili öğrenci algıları sınıf mevcuduna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin hata yaptığında özür dilemeleri” ile ilgili öğrenci algıları sınıf mevcuduna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin Türkçe ve Sosyal Bilgiler dersindeki zamanı kullanmaları” ile ilgili

öğrenci algıları sınıf mevcuduna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

b. Disiplin ve otorite ile ilgili sözel iletişim becerileri

“Öğretmenlerin öğrencilere isimleri ile hitap etmeleri” ile ilgili öğrenci algıları sınıf mevcuduna göre farklılaşmaktadır. Mevcudu normal sınıflar ile mevcudu az sınıflar arasında normal mevcutlu sınıflar lehine bir fark vardır.

Tablo 42) Öğretmenlerin öğrencilere isimleri ile hitap etmelerinin öğrencilerin sınıf mevcudu değişkenine göre algılanması.

Bağımlı Değişken	(I) MEVCUTGR	(J) MEVCUTGR	Ortalama fark (I-J)	Anlamlılık
S11	Mevcudu az	Mevcudu normal	-,37*	,008
		Mevcudu çok	-,19	,287
	Mevcudu normal	Mevcudu az	,37*	,008
		Mevcudu çok	,18	,155
	Mevcudu çok	Mevcudu az	,19	,287
		Mevcudu normal	-,18	,155

Mevcudu normal sınıflarda isim söylenmesi ile algılamada, mevcudu az sınıflara göre daha iyi olabilir. Mevcudu az sınıflarda öğrencilerin öğretmeni daha dikkatli dinleyerek, isim söylenmeden de kendileri ile ilgili söylenenlere dikkat ettiği düşünülebilir. Mevcudu normal sınıflarda ise öğretmenin öğrenciye ulaşabilmesi için isim söylemeye daha çok ihtiyaç duyması, ilginin bu şekilde çekildiği düşünüldüğünde, öğrencilerin ismi ile hitap ettiği yönünde bir algılamaya sahip oldukları söylenebilir.

“Öğretmenlerin öğrencileri ile selamlaşmaları” ile ilgili öğrenci algıları sınıf mevcuduna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin öğrencilere kızım, oğlum, yavrum, çocuğum, evladım diyerek hitap etmeleri” ile ilgili öğrenci algıları sınıf mevcuduna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin disiplini konuşarak sağlamaları” ile ilgili öğrenci algılarıyla sınıf mevcuduna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin öğrencilere okul dışında yapmaları gerekenlerle ilgili konuşma yapmaları” ile ilgili öğrenci algıları sınıf mevcuduna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin öğrencilerin oturma yerlerine kendi karar vermesi” ile ilgili öğrenci algıları sınıf kademesine göre farklılaşmaktadır. Mevcudu çok sınıflar ile mevcudu az sınıflar arasında mevcudu çok sınıflar lehine; mevcudu çok sınıflar ile mevcudu normal sınıflar arasında mevcudu çok sınıflar lehine bir fark olduğu saptanmıştır.

Tablo 43) Öğretmenlerin öğrencilerin oturma yerleri ile ilgili kendi karar vermesinin öğrencilerin sınıf mevcudu değişkenine göre algılanması.

Bağımlı Değişken	(I) MEVCUTGR	(J) MEVCUTGR	Ortalama fark (I-J)	Anlamlılık
S17	Mevcudu az	Mevcudu normal	-3,83	,967
		Mevcudu çok	-,44*	,016
	Mevcudu normal	Mevcudu az	3,83	,967
		Mevcudu çok	-,40*	,002
	Mevcudu çok	Mevcudu az	,44*	,016
		Mevcudu normal	,40*	,002

Mevcudu çok olan sınıflarda çoğu zaman sıralara 3'er kişi oturtulmasından dolayı, öğrencilerin bu konuda biraz daha istekleri doğrultusunda hareket etme fırsatı bulunduğu söylenebilir. Derse ilgilerinin çekilmesi bakımından, sırada oturacağı kişi ile ilgili öğrencilerin serbest bırakıldığı düşünülebilir.

“Öğretmenlerin parmak kaldırmadan konuşulduğunda kızmalarını” ile ilgili öğrenci algıları sınıf mevcuduna göre farklılaşmaktadır. Mevcudu normal sınıflar ile mevcudu çok sınıflar arasındaki ilişkide mevcudu normal sınıflar lehine bir fark olduğu görülmüştür.

Tablo 44) Öğretmenlerin parmak kaldırmadan konuşulduğunda kızmalarının öğrencilerin sınıf mevcudu değişkenine göre algılanması.

Bağımlı Değişken	(I) MEVCUTGR	(J) MEVCUTGR	Ortalama fark (I-J)	Anlamlılık
S18	Mevcudu az	Mevcudu normal	5,33	,924
		Mevcudu çok	,34	,050
	Mevcudu normal	Mevcudu az	-5,33	,924
		Mevcudu çok	,28*	,025
	Mevcudu çok	Mevcudu az	-,34	,050
		Mevcudu normal	-,28*	,025

Mevcudu çok sınıflarda parmak kaldırma alışkanlığının, sınıfta çok fazla uğultu olmaması gerektiğinin benimsenmesi açısından daha çok ortaya konduğu, mevcudu normal sınıflarda ise bazen parmak kaldırmadan alınan sözlere göz yumulduğuna dair bir algılama olduğu düşünülebilir.

“Öğretmenlerin öğrencilere güvendiklerini söylemeleri” ile ilgili öğrenci algıları sınıf kademesine göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

b. Çatışma yaklaşımı ve çözümü ile ilgili sözel iletişim becerileri

“Öğretmenlerin öğrencilerin kavgalarında el sıkışarak barışmalarını söylemeleri” ile ilgili öğrenci algıları sınıf mevcuduna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin okul kurallarına ilk kez karşı gelindiğini gördüğünde bağırmanın yapmamaları” konusunda uyarımları ile ilgili öğrenci algıları sınıf mevcuduna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin derste konuşulduğunu görünce kötü not vermekle ve dışarı atmakla tehdit etmeleri” ile ilgili öğrenci algıları sınıf mevcuduna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin yapılan yanlış hareketler karşısında dinlemeden suçlayıcı olarak konuşmaları” ile ilgili öğrenci algıları sınıf mevcuduna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin hata yapıldığını gördüklerinde konuşmadan bedensel cezalar vermeleri” ile ilgili öğrenci algıları sınıf mevcuduna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin sınıftaki öğrencilerin bazılarını yumuşak sesle, bazılarını bağırarak konuşmaları” ile ilgili öğrenci algıları sınıf mevcuduna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

5. Öğrencilerin Babalarının Öğrenim Durumuna Göre, Öğretmenlerinin Sözel İletişim Becerilerine İlişkin Algılamaların Karşılaştırılması

“İlköğretim I. kademesindeki sınıf öğretmenlerinin sözel iletişim becerileri ve öğrenci algıları, babanın öğrenim durumu değişkenine göre farklılaşmamaktadır”

hipotezi 3 alt başlıktan oluşan 29 madde açısından tek tek incelenecektir. Babanın öğrenim durumu 4 grup içerisinde toplanmıştır (İlköğretim, lise, yüksek okul, üniversite olarak.) Tabloda 1 ile gösterilen ilköğretim, 2 ile gösterilen lise, 3 ile gösterilen yüksek okul, 4 ile gösterilen ise üniversite mezunlarıdır.

Bu hipotezle ilgili bilgi aktarımı ve disiplin ortalaması ile ilgili soruların genel dökümüne bakıldığında anlamlı ilişki olduğu, çatışma ile ilgili soruların genel dökümüne bakıldığında ise anlamlı bir ilişkiye rastlanmadığı görülmüştür.

Tablo 45) Sözel iletişim becerilerinin temel kullanım alanlarına ilişkin ANOVA testi.

		Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	Anlamlılık
Bilgi Ortalaması	Gruplar Arası	4,06	3	1,35	8,632	,000
	Grup içi	64,77	413	,15		
	Toplam	68,84	416			
Disiplin Ortalaması	Gruplar Arası	3,83	3	1,27	5,279	,001
	Grup içi	99,95	413	,24		
	Toplam	103,79	416			
Çatışma Ortalaması	Gruplar Arası	1,42	3	,47	2,353	,072
	Grup içi	83,47	413	,20		
	Toplam	84,90	416			

Anova da çıkan farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için aşağıdaki tukey testi uygulanmıştır.

Tablo 46)Sözel iletişim becerilerinin temel kullanım alanlarına ilişkin Tukey çoklu karşılaştırma.

Bağımlı Değişken	(I)BÖD	(J)BOD	Ortalama fark(I -J)	Anlamlılık
BİLGİ ORT	İlköğretim	Lise	-7,8679	,393
		Yüksekokul	-,3777*	,000
		Üniversite	-,2165*	,003
	Lise	İlköğretim	7,868	,393
		Yüksekokul	-,2990*	,016
		Üniversite	-,1378	,227
	Yüksekokul	İlköğretim	,3777*	,000
		Lise	,2990*	,016
		Üniversite	,1612	,439
	Üniversite	İlköğretim	,2165*	,003
		Lise	,1378	,227
		Yüksekokul	-,1612	,439
DİS. ORT	İlköğretim	Lise	-6,6009	,712
		Yüksekokul	-,1901	,363
		Üniversite	-,2930*	,001
	Lise	İlköğretim	6,601	,712
		Yüksekokul	-,1241	,755
		Üniversite	-,2270	,057
	Yüksekokul	İlköğretim	,1901	,363
		Lise	,1241	,755
		Üniversite	-,1029	,868
	Üniversite	İlköğretim	,2930*	,001
		Lise	,2270	,057
		Yüksekokul	,1029	,868
ÇATIŞMA ORT	İlköğretim	Lise	4,358	,869
		Yüksekokul	-,1764	,349
		Üniversite	-,1271	,279
	Lise	İlköğretim	-4,3583	,869
		Yüksekokul	-,2200	,219
		Üniversite	-,1706	,161
	Yüksekokul	İlköğretim	,1764	,349
		Lise	,2200	,219
		Üniversite	4,939	,978
	Üniversite	İlköğretim	,1271	,279
		Lise	,1706	,161
		Yüksekokul	-4,9388	,978

Bilgi ortalaması ile disiplin ortalamalarındaki hangi gruplar arasında fark olduğuna bakmak için Tukey çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır.Bk.46

Bilgi ortalamasında babası ilköğretim mezunu ile babası yüksekokul mezunu arasında, babası yüksekokul mezunu olanların lehine bir fark söz konusudur. Babası ilköğretim ile babası üniversite mezunu olanlar arasında babası üniversite mezunu olanların lehine bir fark saptanmıştır. Babası lise mezunu ile babası yüksekokul mezunu olanlar arasında babası yüksekokul mezunu olanların lehine bir fark saptanmıştır.

Disiplin ortalamasında ise babası ilköğretim ile babası üniversite mezunu olanlar arasında, babası üniversite mezunu olanların lehine bir fark saptanmıştır.

a. Bilgi aktarımı ile ilgili sözel iletişim becerileri

“Öğretmenlerin ders anlatırken seslerini yükseltip alçaltmaları” ile ilgili öğrenci algıları babanın öğrenim durumuna göre farklılaşmaktadır . Buna göre yüksekokul mezunlarının tek tek ilköğretim, lise ve üniversite mezunları ile anlamlı fark olduğu ve hepsinde de yüksekokul mezunlarının lehine bir fark olduğu görülmektedir.

Tablo 47) Öğretmenlerin ders anlatırken seslerini yükseltip alçaltmalarının babanın öğrenim durumu değişkenine göre algılanması.

Bağımlı Değişken	(I) BÖD	(J) BÖD	Ortalama fark (I-J)	Anlamlılık
S01	İlköğretim	Lise	6,13	,940
		Yüksekokul	-,68*	,004
		Üniversite	-1,40	1,000
	Lise	İlköğretim	-6,13	,940
		Yüksekokul	-,74*	,003
		Üniversite	-7,53	,963
	Yüksekokul	İlköğretim	,68*	,004
		Lise	,74*	,003
		Üniversite	,66*	,021
	Üniversite	İlköğretim	1,40	1,000
		Lise	7,53	,963
		Yüksekokul	-,66*	,021

Babası yüksekokul mezunu olan öğrencilerin öğretmenlerinin seslerini kullanmaları ile ilgili olarak algılamalarının ilköğretim, lise, üniversite mezunlarına göre daha kuvvetli olduğu düşünülmektedir. Babası üniversite mezunu olanların evde geçirdikleri vaktin az olması sebep olabilir.

“Öğretmenlerin ses tonlarının yumuşaklığı” ile ilgili öğrenci algıları babanın öğrenim durumuna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin hızlı konuşmaları” ile ilgili öğrenci algıları babanın öğrenim durumuna göre farklılaşmaktadır. Buna göre babası lise mezunu olan öğrenciler ile babası ilköğretim mezunu olan öğrenciler arasında lise mezunu olanların lehine bir fark söz konusudur. Babası üniversite mezunu olanlar ile babası ilköğretim mezunu olanlar arasında üniversite mezunu olanların lehine bir fark söz konusudur.

Tablo 48) Öğretmenlerin hızlı konuşmasının BÖD değişkenine göre algılanması.

Bağımlı Değişken	(I) BÖD	(J) BÖD	Ortalama fark (I-J)	Anlamlılık
S03	İlköğretim	Lise	-,34*	,008
		Yüksekokul	-,22	,703
		Üniversite	-,45*	,005
	Lise	İlköğretim	,34*	,008
		Yüksekokul	,12	,940
		Üniversite	-,10	,907
	Yüksekokul	İlköğretim	,22	,703
		Lise	-,12	,940
		Üniversite	-,23	,755
	Üniversite	İlköğretim	,45*	,005
		Lise	,10	,907
		Yüksekokul	,23	,755

Babası ilköğretim mezunu olanların öğretmenlerinin hızlı konuştuğu, kelimeleri anlamadığı yönde bir algılamaya sahip olabilirler. Babası ilköğretim mezunu olanların hızlı konuşmalara dair olumlu bir algılamaya sahip olmadıkları söylenebilir. Babaların kelime dağarcığının daha az olması etkili olabilir.

“Öğretmenlerin herhangi bir soruya cevap verirken öğrencilerine ip ucu vererek cesaretlendirmeleri” ile ilgili öğrenci algıları babanın öğrenim durumuna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin Matematik ve Fen Bilgisi derslerini işlerken öğrencilerin konuşmaları ve soru sormaları için az zaman kalması” ile ilgili öğrenci algıları babanın öğrenim durumuna göre farklılaşmaktadır. Bu farkın bulunması için Tukey testi uygulanmıştır. Farklar burada görünmediğinde Lsd uygulanarak aralarındaki fark saptanmıştır. Buna göre babası ilköğretim mezunu olanlarla babası yüksekokul mezunu olanlar arasında yüksekokul mezunu olanların lehine bir fark saptanmıştır. Babası ilköğretim mezunu olanlarla, babası lise mezunu olanlar arasında, babası lise mezunu olanların lehine bir fark saptanmıştır.

Tablo 49) Öğretmenlerin Matematik ve Fen Bilgisi dersinde öğrencilere konuşma, soru sormada az zaman kalmasının babanın öğrenim durumu değişkenine göre algılanması.

Bağımlı Değişken	(I) BÖD	(J) BÖD	Ortalama fark(I-J)	Anlamlılık
S05	İlköğretim	Lise	-,25*	,042
		Yüksekokul	-,54*	,019
		Üniversite	-,22	,143
	Lise	İlköğretim	,25*	,042
		Yüksekokul	-,29	,236
		Üniversite	2,44	,890
	Yüksekokul	İlköğretim	,54*	,019
		Lise	,29	,236
		Üniversite	,32	,229
	Üniversite	İlköğretim	,22	,143
		Lise	-2,44	,890
		Yüksekokul	-,32	,229

Babası yüksekokul mezunu olanların bu derslerde konuşmak için daha fazla zaman kaldığı yönde bir algılama içerisinde olabilirler. Babası yüksekokul mezunu olanların derse hazırlıklı geldiği, bundan dolayı da kendilerine daha çok güvendiği söylenebilir.

“Öğretmenlerin dersi anlatırken düzgün cümleler kullanmaları” ile ilgili öğrenci algıları babanın öğrenim durumuna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin dersi anlatmaya başlamadan önce ilgi çeken konuşmalar yapması” ile ilgili öğrenci algılarıyla babanın öğrenim durumuna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin ders sonunda özet yapmaları” ile ilgili öğrenci algıları babanın öğrenim durumu arasında bir fark bulunmuştur. Buna göre babası ilköğretim mezunu olanlar ile babası lise mezunu olanlar arasındaki ilişkide babası lise mezunu olanlar lehine bir fark görülmektedir.

Tablo 50) Öğretmenlerin ders sonunda özet yapmalarının babanın öğrenim durumu değişkenine göre algılanması.

Bağımlı Değişken	(I) BÖD	(J) BÖD	Ortalama fark (I-J)	Anlamlılık
S08	İlköğretim	Lise	-,37*	,010
		Yüksekokul	-,43	,211
		Üniversite	-,26	,279
	Lise	İlköğretim	,37*	,010
		Yüksekokul	-6,30	,993
		Üniversite	,10	,931
	Yüksekokul	İlköğretim	,43	,211
		Lise	6,30	,993
		Üniversite	,17	,914
	Üniversite	İlköğretim	,26	,279
		Lise	-,10	,931
		Yüksekokul	-,17	,914

Babası lise mezunu olan öğrencilerin evde ders çalışırken babalarının konunun özünü öğrenmeleri için özet yapma konusunda daha hassas davranmalarından dolayı öğrencilerin, derste özet çıkarılma konusunda daha olumlu bir algılamaya sahip oldukları söylenebilir.

“Öğretmenlerin değişik örnekler vermeleri” ile ilgili öğrenci algıları babanın öğrenim durumuna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin bir olayı ve yeri anlatırken öğrencilerin gözlerinde canlandırılması” ile ilgili öğrenci algıları babanın öğrenim durumuna göre farklılaşmaktadır. Bu farkın

saptanması için Tukey uygulanmış, fakat farklar ayrıntılı olarak burada görünmediğinden Lsd uygulanmıştır. Buna göre babası üniversite mezunu olanlarla, babası ilköğretim mezunu olanlar arasındaki ilişkide babası üniversite mezunu olanların lehine bir fark olduğu saptanmıştır. Babası üniversite mezunu olanlarla, babası lise mezunu olanlar arasında, babası üniversite mezunu olanların lehine bir fark söz konusudur.

Tablo 51) Öğretmenlerin bir olayı ve yeri anlatırken öğrencilerin gözlerinde canlandırılmasının babanın öğrenim durumu değişkenine göre algılanması.

Bağımlı Değişken	(I) BÖD	(J) BÖD	Ortalama fark (I-J)	Anlamlılık
S10	İlköğretim	Lise	7,29	,579
		Yüksekokul	-,43	,090
		Üniversite	-,35*	,033
	Lise	İlköğretim	-7,29	,579
		Yüksekokul	-,50	,063
		Üniversite	-,43*	,026
	Yüksekokul	İlköğretim	,43	,090
		Lise	,50	,063
		Üniversite	7,49	,794
	Üniversite	İlköğretim	,35*	,033
		Lise	,43*	,026
		Yüksekokul	-7,49	,794

Babası üniversite mezunu olanların, öğretmenlerinin olayları ve yerleri tasvir etme özelliğinin olduğuna dair bir algılama içerisinde olabilirler. Babası üniversite mezunu olanların olayları ve yerleri anlatırken daha çok tasvir kullanmaya önem verdikleri düşünülebilir. Olay ve yerlerin tasvir edilmesinden, sıkılmadıkları düşünüldüğünde, öğretmenlerin bununla ilgili sergilediği davranışlarda daha olumlu bir algılama içerisinde olduğu düşünülebilir.

“Öğretmenlerin öğrencileri hasta olduklarında iyi dileklerini iletmeleri” ile ilgili öğrenci algıları babanın öğrenim durumuna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin derste espri yapmaları” ile ilgili öğrenci algıları babanın öğrenim durumuna göre farklılaşmaktadır. Buna göre babası yüksekokul mezunları ile babası ilköğretim mezunu olanların arasında yüksekokul mezunlarının lehine bir fark saptanmıştır. Babası yüksekokul mezunları ile babası lise mezunu olanlar arasındaki ilişkide babası yüksekokul mezunu olanların lehine bir fark olduğu saptanmıştır.

Tablo 52) Öğretmenlerin derste espri yapmalarının BÖD değişkenine göre algılanması.

Bağımlı Değişken	(I) BÖD	(J) BÖD	Ortalama fark (I-J)	Anlamlılık
S19	İlköğretim	Lise	-2,85	1,000
		Yüksekokul	-,86*	,004
		Üniversite	-,32	,235
	Lise	İlköğretim	2,85	1,000
		Yüksekokul	-,86*	,008
		Üniversite	-,32	,372
	Yüksekokul	İlköğretim	,86*	,004
		Lise	,86*	,008
		Üniversite	,54	,239
	Üniversite	İlköğretim	,32	,235
		Lise	,32	,372
		Yüksekokul	-,54	,239

Babası yüksekokul mezunu olan öğrencilerin ev içerisinde kendilerinin birey olarak algılanması, bununla ilgili olarak kendisinin ve kendisine yeri geldiği zaman espri yapılmaya alışkın olmasından dolayı, bu soru ile ilgili daha anlamlı bir algıya sahip olduğu düşünülebilir.

“Öğretmenlerin kendileri için bir iş yapıldığında teşekkür etmeleri” ile ilgili öğrenci algıları babanın öğrenim durumuna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin hata yaptığında özür dilemeleri” ile ilgili öğrenci algıları babanın öğrenim durumuna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

Tablo 53) Öğretmenlerin Türkçe ve Sosyal Bilgiler dersindeki zamanı kullanmalarının babanın öğrenim durumu değişkenine göre algılanması.

Bağımlı Değişken	(I) BÖD	(J) BÖD	Ortalama fark(I-J)	Anlamlılık
S22	İlköğretim	Lise	-,14	,611
		Yüksekokul	-,57*	,039
		Üniversite	-,31	,136
	Lise	İlköğretim	,14	,611
		Yüksekokul	-,43	,238
		Üniversite	-,17	,739
	Yüksekokul	İlköğretim	,57*	,039
		Lise	,43	,238
		Üniversite	,26	,706
	Üniversite	İlköğretim	,31	,136
		Lise	,17	,739
		Yüksekokul	-,26	,706

Babası yüksekokul mezunu olan öğrencilerin daha çok sorgulamayla öğrenmesi ve aile içinde daha çok söz alma fırsatı verilmesinden dolayı, bu soru ile ilgili daha olumlu bir algılamaya sahip oldukları düşünülebilir.

“Öğretmenlerin Türkçe ve Sosyal Bilgiler dersindeki zamanı kullanmaları” ile ilgili öğrenci algıları babanın öğrenim durumuna göre farklılaşmaktadır. Buna göre babası yüksekokul mezunları ile babası ilköğretim mezunu olanların ilişkisinde babası yüksekokul olanlar lehine bir fark olduğu saptanmıştır.

b. Disiplin ve otorite ile ilgili sözel iletişim becerileri

“Öğretmenlerin öğrencilere isimleri ile hitap etmeleri” ile ilgili öğrenci algıları babanın öğrenim durumuna göre farklılaşmaktadır. Bu farkları görmek için Tukey uygulanmış fakat ayrıntılı bir farka rastlanmamıştır. Bunun için Lsd uygulanmıştır. Buna göre babası ilköğretim mezunu olanlar ile babası lise mezunu olanlar arasındaki ilişkide babası lise mezunu olanların lehine bir fark saptanmıştır. Babası ilköğretim mezunu olanlar ile babası üniversite mezunu olanlar arasında babası üniversite mezunu olanlar lehine bir fark saptanmıştır.

Tablo 54) Öğretmenlerin öğrencilere isimleri ile hitap etmelerinin babanın öğrenim durumu değişkenine göre algılanması

Bağımlı Değişken	(I) BÖD	(J) BÖD	Ortalama fark (I-J)	Anlamlılık
S11	İlköğretim	Lise	-,24*	,034
		Yüksekokul	-5,42	,800
		Üniversite	-,32*	,024
	Lise	İlköğretim	,24*	,034
		Yüksekokul	,19	,412
		Üniversite	-8,07	,624
	Yüksekokul	İlköğretim	5,42	,800
		Lise	-,19	,412
		Üniversite	-,27	,273
	Üniversite	İlköğretim	,32*	,024
		Lise	8,07	,624
		Yüksekokul	,27	,273

Babası ilköğretim mezunu olanların öğretmenlerin kendilerine isimle hitap edildiğine dair üniversite ve lise mezunu olanlara göre daha zayıf bir algılama içerisinde oldukları görülmüştür. Öğretmenlerin kendilerine isimle hitap etmede zayıf algı içerisinde olmalarının sebebi, birey olarak kabul edilmelerinde, ailede isimle hitap edilmenin kıstas olmaması, bundan dolayı da bu konuya daha az dikkat etmeleri gösterilebilir.

“Öğretmenlerin öğrencileri ile selamlaşmaları” ile ilgili öğrenci algıları babanın öğrenim durumuna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin öğrencilere kızım, oğlum, yavrum, çocuğum, evladım diyerek hitap etmeleri” ile ilgili öğrenci algıları babanın öğrenim durumuna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin disiplini konuşarak sağlamaları” ile ilgili öğrenci algıları babanın öğrenim durumuna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin öğrencilere okul dışında yapmaları gerekenlerle ilgili konuşma yapmaları” ile ilgili öğrenci algıları babanın öğrenim durumuna göre farklılaşmaktadır. Buna göre babası üniversite mezunu olanlarla, babası ilköğretim mezunu olanlar arasında, babası üniversite mezunu olanların lehine bir fark saptanmıştır. Babası üniversite mezunu olanlarla, babası lise mezunu olanlar arasında, babası üniversite mezunu olanlar lehine bir fark saptanmıştır.

Tablo 55) Öğretmenlerin öğrencilere okul dışında yapmaları gerekenlerle ilgili konuşma yapmalarının babanın öğrenim durumu değişkenine göre algılanması.

Bağımlı Değişken	(I) BÖD	(J) BÖD	Ortalama fark(I-J)	Anlamlılık
S16	İlköğretim	Lise	1,18	1,000
		Yüksekokul	-,14	,927
		Üniversite	-,48*	,006
	Lise	İlköğretim	-1,18	1,000
		Yüksekokul	-,14	,938
		Üniversite	-,48*	,025
	Yüksekokul	İlköğretim	,14	,927
		Lise	,14	,938
		Üniversite	-,34	,527
	Üniversite	İlköğretim	,48*	,006
		Lise	,48*	,025
		Yüksekokul	,34	,527

Babası üniversite mezunu olanların, babalarının bu yönde konuşmalar yapmasına alışkın oldukları ve büyüklerin söylediklerine değer verip, inanıp bunu uyguladıkları için bu soru ile ilgili daha olumlu bir algılamaya sahip olduğu düşünülebilir.

“Öğretmenlerin öğrencilerin oturma yerlerine kendisinin karar vermesi” ile ilgili öğrenci algıları babanın öğrenim durumuna göre farklılaşmaktadır. Buna göre babası

üniversite mezunu olanlarla babası ilköğretim mezunu olanlar arasında, babası üniversite mezunlarının lehine bir fark olduğu saptanmıştır.

Tablo 56) Öğretmenlerin öğrencilerin oturma yerlerine kendisinin karar vermesinin babanın öğrenim durumu değişkenine göre algılanması.

Bağımlı Değişken	(I) BÖD	(J) BÖD	Ortalama fark (I-J)	Anlamlılık
S17	İlköğretim	Lise	-,15	,711
		Yüksekokul	-,11	,977
		Üniversite	-,54*	,011
	Lise	İlköğretim	,15	,711
		Yüksekokul	4,34	,999
		Üniversite	-,39	,225
	Yüksekokul	İlköğretim	,11	,977
		Lise	-4,34	,999
		Üniversite	-,43	,479
	Üniversite	İlköğretim	,54*	,011
		Lise	,39	,225
		Yüksekokul	,43	,479

Babası üniversite mezunu olanların oturma yerleri ile ilgili öğretmenlerinin kendi düşüncelerine göre hareket ettiğine dönük bir algı içerisinde olabilirler. Buna göre bu öğrencilerin, öğretmenlerinin oturma yerlerinin kararında, kendileriyle aynı fikirde olduğuna dair bir algılamaya sahip olabilirler. Bu öğrencilerin oturacağı kişi ve yer ile ilgili öğretmenin verdiği kararın en doğru karar olacağı düşüncesi içerisinde olduklarından kendilerine sorulmasının çok önemli olmadığı düşünülebilir.

“Öğretmenlerin parmak kaldırmadan konuşulduğunda kızmaları” ile ilgili öğrenci algıları babanın öğrenim durumuna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin öğrencilere güvendiklerini söylemeleri” ile ilgili öğrenci algıları babanın öğrenim durumuna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

c. Çatışma yaklaşımı ve çözümü ile ilgili sözel iletişim becerileri

“Öğretmenlerin öğrencilerin kavgalarında el sıkışarak barışmalarını söylemeleri” ile ilgili öğrenci algıları babanın öğrenim durumuna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin okul kurallarına ilk kez karşı gelindiğini gördüğünde bağırardan yapmamaları konusunda uyarmaları” ile ilgili öğrenci algıları babanın öğrenim

durumuna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin derste konuşulduğunu görünce kötü not vermekle ve dışarı atmakla tehdit etmeleri” ile ilgili öğrenci algıları babanın öğrenim durumuna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin yapılan yanlış hareketler karşısında dinlemeden suçlayıcı olarak konuşmaları” ile ilgili öğrenci algıları babanın öğrenim durumuna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin hata yapıldığını gördüklerinde konuşmadan bedensel cezalar vermeleri” ile ilgili öğrenci algıları babanın öğrenim durumuna göre farklılaşmaktadır. Buna göre babası üniversite mezunu olanlar ile babası ilköğretim mezunu olanlar arasında, bakıldığında babası üniversite mezunu olanlar lehine bir fark olduğu saptanmıştır. Babası üniversite mezunu olanlar ile babası lise mezunu olanlar arasında, babası üniversite mezunu olanlar lehine bir fark olduğu saptanmıştır.

Tablo 57) Öğretmenlerin hata yapıldığını gördüklerinde konuşmadan bedensel cezalar vermelerinin babanın öğrenim durumu değişkenine göre algılanması.

Bağımlı Değişken	(I) BÖD	(J) BÖD	Ortalama fark (I-J)	Anlamlılık
S27	İlköğretim	Lise	2,03	,997
		Yüksekokul	-,14	,874
		Üniversite	-,37*	,017
	Lise	İlköğretim	-2,03	,997
		Yüksekokul	-,16	,852
		Üniversite	-,39*	,037
	Yüksekokul	İlköğretim	,14	,874
		Lise	,16	,852
		Üniversite	-,23	,719
	Üniversite	İlköğretim	,37*	,017
		Lise	,39*	,037
		Yüksekokul	,23	,719

Babası üniversite mezunu olan öğrencilerin, okul içerisinde bedensel cezayı gerektirecek hal ve hareket içerisinde bulunmayışı ve bunun nedeni olarak babasının okul kurallarına uygun hareket ederek, uyum içerisinde davranması konusunda yaptığı yönlendirme ile bilinçli hareket eden öğrencinin bu soru ile ilgili olumlu algılamaya sahip olduğu düşünülebilir.

“Öğretmenlerin sınıftaki öğrencilerin bazılarına yumuşak sesle, bazılarına bağırarak konuşmaları” ile ilgili öğrenci algıları, babanın öğrenim durumuna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

6. Öğrencilerin Annelerinin Öğrenim Durumuna Göre, Öğretmenlerinin Sözel İletişim Becerilerine İlişkin Algılamaların Karşılaştırılması

Annenin öğrenim durumu 4 grup içerisinde toplanmıştır. Bunlar okuma yazma bilmeyen, ilköğretim, lise, üniversite mezunudur. “İlköğretim I. kademesindeki sınıf öğretmenlerinin sözel iletişim becerileri ve öğrenci algıları, annenin öğrenim durumu değişkenine göre farklılaşmamaktadır” hipotezi 3 alt başlıktan oluşan 29 madde açısından tek tek incelenecektir.

Bu hipotezle ilgili bilgi aktarımı ve disiplin ve ortalaması ortalamasına bakıldığında anlamlı fark olduğu, çatışma ile ilgili soruların genel ortalamasına bakıldığında ise anlamlı bir farka rastlanmadığı görülmüştür.

Tablo 58)Sözel iletişim becerilerinin temel kullanım alanları ve annenin öğrenim durumuna ilişkin ANOVA testi

		Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	Anlamlılık
Bilgi Ortalaması	Gruplar Arası	3,58	3	1,19	7,56	,000
	Grup içi	65,25	413	,15		
	Toplam	68,84	416			
Disiplin Ortalaması	Gruplar Arası	4,27	3	1,42	5,91	,001
	Grup içi	99,51	413	,24		
	Toplam	103,79	416			
Çatışma Ortalaması	Gruplar Arası	,60	3	,20	,98	,402
	Grup içi	84,30	413	,20		
	Toplam	84,93	416			

Bilgi ortalaması ile disiplin ortalamalarındaki hangi gruplar arasında fark olduğuna bakmak için Tukey çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır.

Tablo 59)Sözel iletişim becerilerinin temel kullanım alanların ve annenin öğrenim durumuna ilişkin Tukey çoklu karşılaştırma testi.

Bağımlı Değişken	(I)AÖD	(J)AÖD	Ortalama fark(I -J)	Anlamlılık
BİLGİ ORT	Okuma/yazma yok	İlköğretim	5,771	,878
		Lise	-,1843	,190
		Üniversite	-,1690	,360
	İlköğretim	Okuma/yazma yok	-5,7712	,878
		Lise	-,2420*	,000
		Üniversite	-,2267*	,015
	Lise	Okuma/yazma yok	,1843	,190
		İlköğretim	,2420*	,000
		Üniversite	1,529	,998
	Üniversite	Okuma/yazma yok	,1690	,360
		İlköğretim	,2267*	,015
		Lise	-1,5294	,998
DİS. ORT	Okuma/yazma yok	İlköğretim	2,176	,996
		Lise	-,2634	,096
		Üniversite	-,1769	,510
	İlköğretim	Okuma/yazma yok	-2,1761	,496
		Lise	-,2852*	,001
		Üniversite	-,1967	,148
	Lise	Okuma/yazma yok	,2634	,096
		İlköğretim	,2852*	,001
		Üniversite	8,650	,870
	Üniversite	Okuma/yazma yok	,1769	,510
		İlköğretim	,1987	,148
		Lise	8,6500	,870
ÇATIŞMA ORT	Okuma/yazma yok	İlköğretim	-1,4744	,998
		Lise	-,1294	,607
		Üniversite	-2,9464	,994
	İlköğretim	Okuma/yazma yok	1,474	,998
		Lise	-,1147	,335
		Üniversite	-1,4720	,998
	Lise	Okuma/yazma yok	,1294	,607
		İlköğretim	,1147	,335
		Üniversite	9,993	,771
	Üniversite	Okuma/yazma yok	2,946	,994
		İlköğretim	1,472	,998
		Lise	-9,9935	,771

Bilgi ortalamasında annesi ilköğretim mezunu ile lise mezunu olanlar arasında, annesi lise mezunu olanların lehine bir fark saptanmıştır. Annesi ilköğretim mezunu olanlar ile annesi üniversite mezunu olanlar arasında, annesi üniversite mezunu olanların lehine bir fark saptanmıştır. Disiplin ortalamasında annesi ilköğretim mezunu ile lise mezunu olanlar arasında, annesi lise mezunu olanların lehine bir fark saptanmıştır.

a. Bilgi aktarımı ile ilgili sözel iletişim becerileri

“Öğretmenlerin ders anlatırken seslerini yükseltip alçaltmaları” ile ilgili öğrenci algıları annenin öğrenim durumuna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin ses tonlarının yumuşaklığı” ile ilgili öğrenci algıları annenin öğrenim durumuna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin hızlı konuşmaları” ile ilgili öğrenci algıları öğrenci annelerinin öğrenim durumuna göre farklılaşmaktadır. Buna göre annesi lise mezunu olanların, annesi ilköğretim mezunu olanlarla, annesi lise mezunu olanların lehine bir fark olduğu saptanmıştır.

Tablo 60) Öğretmenlerin hızlı konuşmaları ile kelimelerin anlaşılmamasının annenin öğrenim durumu değişkenine göre algılanması.

Bağımlı Değişken	(I) AÖD	(J) AÖD	Ortalama fark (I-J)	Anlamlık
S03	Okuma/yazma yok	İlköğretim	-9,41	,943
		Lise	-,44	,115
		Üniversite	-,26	,654
	İlköğretim	Okuma/yazma yok	9,41	,943
		Lise	-,35*	,035
		Üniversite	-,16	,748
	Lise	Okuma/yazma yok	,44	,115
		İlköğretim	,35*	,035
		Üniversite	,19	,781
	Üniversite	Okuma/yazma yok	,26	,654
		İlköğretim	,16	,748
		Lise	-,19	,781

Annesi lise mezunu olan öğrencilerin, anneleri tarafından okumaya teşvik edilmesi ile kitap okumalarından dolayı anlama kabiliyetinin daha gelişmiş olmasından; annelerin öğrencilerin tercih ettiği hızlı sözlü şarkıları dinlemesinde özgürlük tanınması nedeniyle bu soru ile ilgili olumlu algılamaya sahip olduğu düşünülebilir.

“Öğretmenlerin herhangi bir soruya cevap verirken öğrencilerine ip ucu vererek cesaretlendirmeleri” ile ilgili öğrenci algıları annenin öğrenim durumuna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin Matematik ve Fen Bilgisi derslerini işlerken, öğrencilerin konuşmaları ve soru sormaları için az zaman kalması” ile ilgili öğrenci algıları annenin öğrenim durumuna göre farklılaşmaktadır. Buna göre annesi lise mezunu olanlarla

annesi okuma yazma bilmeyenler arasında, annesi lise mezunu olanlar lehine bir fark olduğu saptanmıştır.

Tablo 61) Öğretmenlerin Matematik ve Fen Bilgisi derslerini işlerken, öğrencilerin konuşmaları ve soru sormaları için az zamanın kalması annenin öğrenim durumu değişkenine göre algılanması.

Bağımlı Değişken	(I) AÖD	(J) AÖD	Ortalama fark (I-J)	Anlamlılık
S05	Okuma/yazma yok	İlköğretim	-,32	,310
		Lise	-,68*	,013
		Üniversite	-,52	,166
	İlköğretim	Okuma/yazma yok	,32	,310
		Lise	-,36	,068
		Üniversite	-,19	,719
	Lise	Okuma/yazma yok	,68*	,013
		İlköğretim	,36	,068
		Üniversite	,16	,883
	Üniversite	Okuma/yazma yok	,52	,166
		İlköğretim	,19	,719
		Lise	-,16	,883

Annesi lise mezunu olan öğrencilerin Fen Bilgisi ve Matematik derslerinde kendilerine konuşmak için daha az zaman kaldığı yönünde bir algılama içerisinde oldukları düşünülmektedir. Annesi okuma-yazma bilmeyenlerin öğrencilerin bu dersle ilgili hazırlanmaları konusunda öğrencilere fazla yardımda bulunamadığı söylenebilir. Öğrencilerin hazırlanmadıkları dersle ilgili konuşmak için kendilerinde güven bulamadıkları, kendileri ders sırasında pasif kalarak saklanmaya çalıştıkları söylenebilir.

“Öğretmenlerin dersi anlatırken düzgün cümleler kullanmaları” ile ilgili öğrenci algıları annenin öğrenim durumuna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin dersi anlatmaya başlamadan önce ilgi çeken konuşmalar yapması” ile ilgili öğrenci algıları annenin öğrenim durumuna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin ders sonunda özet yapmaları” ile ilgili öğrenci algıları annenin öğrenim durumuna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin değişik örnekler vermeleri” ile ilgili öğrenci algıları annenin öğrenim durumuna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve

doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin bir olayı ve yeri anlatırken öğrencilerin gözlerinde canlandırılması” ile ilgili öğrenci algıları annenin öğrenim durumuna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin öğrencileri hasta olduklarında iyi dileklerini iletmeleri” ile ilgili öğrenci algıları annenin öğrenim durumuna göre farklılaşmaktadır. Buna göre annesi lise mezunu olanlarla, annesi ilköğretim mezunu olanlar arasında, annesi lise mezunu olanların lehine bir fark olduğu saptanmıştır.

Tablo 62) Öğretmenlerin öğrenciler hasta olduğunda iyi dileklerini iletmesinin annenin öğrenim durumu değişkenine göre algılanması.

Bağımlı Değişken	(I) AÖD	(J) AÖD	Ortalama fark (I-J)	Anlamlılık
S13	Okuma/yazma yok	İlköğretim	-1,73	1,000
		Lise	-,58	,162
		Üniversite	-,33	,729
	İlköğretim	Okuma/yazma yok	1,73	1,000
		Lise	-,57*	,011
		Üniversite	-,31	,552
	Lise	Okuma/yazma yok	,58	,162
		İlköğretim	,57*	,011
		Üniversite	,25	,812
	Üniversite	Okuma/yazma yok	,33	,729
		İlköğretim	,31	,552
		Lise	-,25	,812

Annesi lise mezunu olan öğrencilerin okula devamsızlık nedeninin anneleri tarafından öğretmenlere bildirmesi esnasında öğretmenlerin öğrencilerin hastalıkları ile ilgili temenni ve dileklerini bildirdikleri düşünüldüğünde, öğrencilerin bu konuyla ilgili olumlu bir algılamaya sahip oldukları söylenebilir.

“Öğretmenlerin derste espri yapmaları” ile ilgili öğrenci algıları annenin öğrenim durumuna göre farklılaşmaktadır. Buna göre annesi üniversite mezunu olanlarla, annesi ilköğretim mezunu olanlar arasında üniversite mezunu olanlar lehinde bir fark olduğu saptanmıştır.

“Öğretmenleri için bir iş yaptıklarında öğrencilere teşekkür etmeleri” ile ilgili öğrenci algıları annenin öğrenim durumuna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin hata yaptığında özür dilemeleri” ile ilgili öğrenci algıları annenin öğrenim durumuna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve

doğrulanmıştır.

Tablo 63) Öğretmenlerin derste espri yapmasının annenin öğrenim durumu değişkenine göre algılanması.

Bağımlı Değişken	(I) AÖD	(J) AÖD	Ortalama fark (I-J)	Anlamlılık
S19	Okuma/yazma yok	İlköğretim	,25	,641
		Lise	,14	,945
		Üniversite	-,33	,651
	İlköğretim	Okuma/yazma yok	-,25	,641
		Lise	-,11	,911
		Üniversite	-,58*	,028
	Lise	Okuma/yazma yok	-,14	,945
		İlköğretim	,11	,911
		Üniversite	-,47	,236
	Üniversite	Okuma/yazma yok	,33	,651
		İlköğretim	,58*	,028
		Lise	,47	,236

Annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin, anneleri ile kurdukları iletişimde esprinin kullanılması ve öğrencinin annesinin bulunduğu sosyal ortamlar içerisine girdiğinde, esprili konuşmalarla karşılaşmaya alışkın olduğu düşünüldüğünde öğrencinin bu soru ile ilgili olumlu algılama içerisinde olduğu düşünülmektedir.

“Öğretmenlerin Türkçe ve Sosyal Bilgiler dersinde zamanı kullanmaları” ile ilgili öğrenci algıları annenin öğrenim durumuna göre farklılaşmaktadır. Buna göre annesi lise mezunu olanlarla annesi okuma yazma bilmeyenler arasında, annesi lise mezunu olanlar lehinde bir fark olduğu saptanmıştır. Annesi lise mezunu olanlarla, annesi ilköğretim mezunu olanlar arasında, annesi lise mezunu olanların lehinde bir fark olduğu saptanmıştır.

Tablo 64) Öğretmenlerin Türkçe ve Sosyal Bilgiler dersindeki zamanı kullanmalarının annenin öğrenim durumu değişkenine göre algılanması.

Bağımlı Değişken	(I) AÖD	(J) AÖD	Ortalama fark (I-J)	Anlamlılık
S22	Okuma/yazma yok	İlköğretim	-,44	,052
		Lise	-,90*	,000
		Üniversite	-,55	,079
	İlköğretim	Okuma/yazma yok	,44	,052
		Lise	-,46*	,004
		Üniversite	-,11	,913
	Lise	Okuma/yazma yok	,90*	,000
		İlköğretim	,46*	,004
		Üniversite	,35	,324
	Üniversite	Okuma/yazma yok	,55	,079
		İlköğretim	,11	,913
		Lise	-,35	,324

Annesi lise mezunu olanların derste konuşmak için kendilerine daha fazla zaman kaldığına dair algılama içerisinde oldukları görülmüştür. Annelerinin kendilerini derse hazırladığı, ders işlenmesi sırasında ise daha iyi anlamaları için öğretmenleri ile iletişim içerisine girmeleri gerektiği şeklindeki yönlendirmelerinin bunda etkili olduğu düşünülebilir.

b. Disiplin ve otorite ile ilgili sözel iletişim becerileri

“Öğretmenlerin öğrencilere isimleri ile hitap etmeleri” ile ilgili öğrenci algıları annenin öğrenim durumuna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin öğrencileri ile selamlaşmaları” ile ilgili öğrenci algıları annenin öğrenim durumuna göre farklılaşmaktadır. Buna göre annesi lise mezunu olanlarla, annesi ilköğretim mezunu olanlar arasında, annesi lise mezunu olanlar lehine bir fark olduğu saptanmıştır.

Tablo 65) Öğretmenlerin öğrenci ile selamlaşmalarının annenin öğrenim durumu değişkenine göre algılanması.

Bağımlı Değişken	(I) AÖD	(J) AÖD	Ortalama fark (I-J)	Anlamlılık
S12	Okuma/yazma yok	İlköğretim	,23	,719
		Lise	-,32	,626
		Üniversite	-3,45	,999
	İlköğretim	Okuma/yazma yok	-,23	,719
		Lise	-,55	,008
		Üniversite	-,27	,622
	Lise	Okuma/yazma yok	,32	,626
		İlköğretim	,55	,008
		Üniversite	,29	,706
	Üniversite	Okuma/yazma yok	3,45	,999
		İlköğretim	,27	,622
		Lise	-,29	,706

Annesi lise mezunu olan öğrencilerin, öğretmenlerinin kendileri ile selamlaştığına dair bir algılama içerisinde olabilirler. Selamlaşmanın görgü kuralı olduğu bilincine vardırılan öğrencinin, selamlaşma konusunda daha titiz davranması gerektiği düşünüldüğünde, bu soru ile ilgili daha olumlu bir algılama içinde olduğu söylenebilir.

“Öğretmenlerin öğrencilere kızım, oğlum, yavrum, çocuğum, evladım diyerek hitap etmeleri” ile ilgili öğrenci algıları annenin öğrenim durumuna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin disiplini konuşarak sağlamaları” ile ilgili öğrenci algıları annelerin öğrenim durumuna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin öğrencilere okul dışında yapmaları gerekenlerle ilgili konuşma yapmaları” ile ilgili öğrenci algıları annenin öğrenim durumuna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin öğrencilerin oturma yerleri ile ilgili kendi karar vermesi” ile ilgili öğrenci algıları annenin öğrenim durumuna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin parmak kaldırmadan konuşulduğunda kızmaları” ile ilgili öğrenci algıları annenin öğrenim durumuna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin öğrencilere güvendiklerini söylemeleri” ile ilgili öğrenci algıları annenin öğrenim durumuna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

c. Çatışma yaklaşımı ve çözümü ile ilgili sözel iletişim becerileri

“Öğretmenlerin öğrencilere kavga ettiklerinde el sıkışarak barışmalarını söylemeleri” ile ilgili öğrenci algıları annenin öğrenim durumuna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin okul kurallarına ilk kez karşı geldiğini gördüğünde bağırmanın, yapmamaları konusunda uyardıkları” ile ilgili öğrenci algıları annenin öğrenim durumuna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin derste konuşulduğunu görünce kötü not vermekle ve dışarı atmakla tehdit etmeleri” ile ilgili öğrenci algıları annenin öğrenim durumuna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin yapılan yanlış hareketler karşısında dinlemeden suçlayıcı olarak konuşmaları” ile ilgili öğrenci algıları annenin öğrenim durumuna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin hata yapıldığını gördüklerinde konuşmadan bedensel cezalar vermeleri” ile ilgili öğrenci algıları annenin öğrenim durumuna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

“Öğretmenlerin sınıftaki öğrencilerin bazılarını yumuşak sesle, bazılarını bağıarak konuşmaları” ile ilgili öğrenci algıları annenin öğrenim durumuna göre farklılaşmamaktadır, şeklindeki sıfır hipotezi test edilmiş ve doğrulanmıştır.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

A. Sonuçlar

1. Öğretmenlerin sözel iletişim becerilerinin öğrenciler tarafından algılanmasında algılamada kız öğrencilerin daha olumlu bir algılamaya sahip olduğu tespit edilmiştir.
2. Öğretmenlerin sözel iletişim becerileri ile ilgili algılamalarında 5. sınıfların 4.sınıflardan daha olumlu bir algılamaya sahip olduğu tespit edilmiştir.
3. Öğretmenlerin sözel iletişim becerileri ile ilgili algılamalarında şehir merkezindeki öğrencilerin daha olumlu bir algılama içerisinde olduğu tespit edilmiştir.
4. Öğretmenlerin sözel iletişim becerileri ile algılamalarda mevcudu normal sınıflarda daha olumlu algılama olduğu tespit edilmiştir.
5. Babaları ilköğretim ile lise mezunu olanların sözel iletişimi algılamalarının daha olumsuz olduğu; babası üniversite mezunu olanlar ile babası yüksekokul mezunu olanların ise sözel iletişimi algılamalarının daha olumlu olduğu saptanmıştır.
6. Anneleri okuma yazma bilmeyenler ile ilköğretim mezunu olanların sözel iletişimi algılamalarının daha olumsuz olduğu; annesi lise ve üniversite mezunu olanların ise sözel iletişim ile ilgili daha olumlu bir algılama içerisinde oldukları saptanmıştır.

B. Öneriler

1. Öğretmenlerin sözel iletişim becerilerinin belirlenmesinde, öğretmen görüşlerini içeren araştırma yapılması uygun olur.

2. Öğretmenlere sözel iletişim becerilerinin geliştirilmesine yönelik hizmet içi eğitimlerin verilmesi. Bu hizmet içi eğitim konularının neler olacağına yönelik araştırmaların yapılması.
3. Farklı yerleşim yerlerinde yaşayan öğrencilerin algılama farklılıklarının nedenlerine yönelik araştırmalar yapılabilir.
4. Öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerindeki sözel iletişim ile ilgili programda yer alan ve alması gereken derslere yönelik araştırmalar yapılabilir.

EKLER

Ek1 Valilik onayı.....	128
Ek 2. Öğrenci Yönergesi.....	129
Ek 3. Anket Soruları.....	130

Ek 1. Valilik Onayı

Ek 2. Öğrenci Yönergesi

İLKÖĞRETİMDEKİ SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SINIF İÇİ SÖZEL
İLETİŞİM BECERİLERİNİN ÖĞRENCİLER TARAFINDAN ALGILANIŞI
ANKETİ

Sevgili Öğrenciler;

Bu araştırma; ilköğretimdeki sınıf öğretmenlerinin sözel iletişim becerilerinin öğrenciler tarafından algılanışı belirlemek amacıyla yapılmaktadır. Ankette toplanacak bilgiler sadece bilimsel amaçla kullanılacak başka bir kimse yada kuruluşa verilmeyecektir.

Anket iki bölümden oluşmaktadır. Soruları elinizden geldiğince boş bırakmamaya çalışırsanız sevinirim. Her bölümü, başındaki açıklamaya göre doldurmanız gerekmektedir.

Soruların doğru yada yanlış cevabı yoktur. Soruları kendi düşüncelerinize göre cevaplayınız. Ankete ilişkin vermiş olduğunuz içten cevaplar ve araştırmaya katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim. Sevgilerimle.

Songül ÜNAL
Afyon Kocatepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
İlköğretim Ana Bilim Dalı
Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı

Ek 3. Anket Soruları

İLKÖĞRETİMDEKİ SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SÖZEL İLETİŞİM**BECERİLERİNİN****ÖĞRENCİLER TARAFINDAN ALGILANIŞI****BÖLÜM I**

Bu bölümdeki soruların karşılardaki parantezlerden kendinize uygun olanı çarpı işareti koyarak işaretleyin. Yanında boşluk olan soruları ise yazarak doldurun.

Cinsiyetiniz :Kız () Erkek ()

Sınıfınız : 4 () 5 ()

Sınıf mevcudunuz:.....

Okulunuzun adı:.....

Annenizin öğrenim durumu:.....

Babanızın öğrenim durumu:.....

BÖLÜM II**SÖZEL İLETİŞİM BECERİLERİ**

Bu bölümde öğretmeninizin sözel iletişim becerisi ile ilgili sorular bulunmaktadır. Bu soruların karşısındaki kutucuklardan, size göre en uygun olan bir tanesini çarpı işaretini koyarak işaretleyin.

Her	Çoğu	Bazen	Hiçbir
<u>Zaman</u>	<u>Zaman</u>	_____	<u>Zaman</u>

- | | | | | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|-----|-----|-----|
| 1.Ders anlatırken sesini yükseltir ve alçaltır. | () | () | () | () |
| 2.Öğretmenimizin ses tonu çok yumuşaktır. | () | () | () | () |
| 3.Ders anlatırken çok hızlı konuştuğu için bazı kelimeleri anlayamıyorum. | () | () | () | () |
| 4.Herhangi bir soruya cevap verirken heyecanlandığımda bazı ip uçları vererek beni cesaretlendirir. | () | () | () | () |
| 5.Matematik ve fen bilgisi derslerinde, öğretmenimizle konuşmak ve soru sormak için bize az zaman kalır. | () | () | () | () |

	<u>Her</u> <u>Zaman</u>	<u>Çoğu</u> <u>Zaman</u>	<u>Bazen</u> <u>_____</u>	<u>Hiçbir</u> <u>Zaman</u>
6.Öğretmenimiz dersi anlatırken düzgün cümleler kullanır.	()	()	()	()
7.Dersi anlatmaya başlamadan önce ilgimizi çeken konuşmalar yapar.	()	()	()	()
8.Her dersin sonunda konuyla ilgili özet yapar.	()	()	()	()
9.Dersi daha iyi anlamamız için değişik örnekler verir.	()	()	()	()
10.Öğretmenimiz bir yeri yada olayı anlatırken, oraya gitmiş ve olayları yaşıyormuşum gibi hissederim.	()	()	()	()
11.Bizimle ismimizi söyleyerek konuşur .	()	()	()	()
12.Sınıfa girerken ve okuldan eve giderken bizimle selamlaşır.	()	()	()	()
13.Hasta iken okula gelmediğimde beni telefonla arar yada tanıdıklarla bana geçmiş olsun dileklerini iletir.	()	()	()	()
14.Bize “oğlum, kızım, yavrum, evladım, çocuğum” der.	()	()	()	()
15.Sınıftaki disiplini bedensel cezalar vermek yerine, konuşarak sağlamıştır.	()	()	()	()
16.Öğretmenimiz, okul dışında neleri yapıp neleri yapmamamız gerektiği hakkında konuşmalar yapar.	()	()	()	()
17.Oturma yerlerimizle ilgili bizim fikrimizi almadan, kiminle ve nerede oturacağımıza kendi karar verir.	()	()	()	()
18.Parmak kaldırmadan konuştuğumuz zaman bize kızar.()	()	()	()	()
19.Derste espri yapar.	()	()	()	()
20.Öğretmenimiz için herhangi bir iş yaptığımız zaman teşekkür eder.	()	()	()	()
21.Kendisi hata yaptığı zaman özür diler.	()	()	()	()
22.Türkçe ve sosyal bilgiler dersinde öğretmenimizle konuşmak ve soru sormak için bize az zaman kalır.	()	()	()	()
23.Arkadaşlarımızla kavga edip küstüğümüzde; el sıkışıp birbirimizi öperek barışmamızı söyler.	()	()	()	()

	Her <u>Zaman</u>	Çoğu <u>Zaman</u>	Bazen _____	Hiçbir <u>Zaman</u>
24.Okul içindeki kurallara ilk kez karşı geldiğimde bana bağırır, bir daha tekrarlamamam konusunda uyarır.	()	()	()	()
25.Derste konuştuğumuzda bizi, kötü not vermekle ve sınıf dışına atmakla tehdit eder.	()	()	()	()
26.Yaptığımız yanlış hareketlerde, bizi dinlemeden suçlayıcı bir şekilde konuşur.	()	()	()	()
27.Hata yaptığımız zaman, bizimle konuşmadan, bize bedensel cezalar verir.	()	()	()	()
28.Öğretmenimiz sınıftaki bazı öğrencilere yumuşak bir ses tonuyla konuşurken bazı öğrencilere ise bağırır.	()	()	()	()
29.Öğretmenimiz bize güvendiğini söyler.	()	()	()	()

KAYNAKÇA

KİTAPLAR

- AÇIL Mahmut, Eğitimcinin Beden Dili, Yakamoz yayınları, Ankara,2002
- AKÇAY Cengiz, 1996, Okul Yönetimi, Çanakkale,1996
- AYDIN Mustafa, Eğitim Yönetimi , Hatiboğlu Yayınları ,Ankara, 1998
- AYDIN Ayhan, Sınıf Yönetimi , Anı Yayıncılık, Ankara,(1.Basım),1998
- BALTAŞ Zuhar,BALTAŞ Acar, Bedenin dili, Remzi Kitabevi,31. basım, İstanbul,2002
- BAŞAR Hüseyin, Sınıf Yönetimi, 6.baskı, Pegem Yayıncılık, Ankara 2002
- BIÇAKÇI, İlker, İletişim ve Halkla İlişkiler, Mediolat Yayınları, Ankara, 1998
- CELEP, Cevat, Sınıf Yönetimi ve Disiplin, Anı Yayıncılık, Ankara, 2001
- CONDRIILL J., BUGH B. 101 İletişim Yolu, (Çev.Aslı Şahin), Beyaz Yayınları, İstanbul, 2000
- CÜCELOĞLU Doğan, İçimizdeki Çocuk, Remzi Kitapevi, İstanbul, 1993
- CÜCELOĞLU Doğan, İletişim Donanımları, Remzi Kitabevi, İstanbul, 2002
- DÖKMEN Üstün, Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati, Sistem Yayıncılık, İstanbul, 1995
- ERGEN M. Özel, Sözlü ve Yazılı İletişim, Ege Üniversitesi Mühendislik Fakültesi Yayınları, No:23, İzmir,1990
- ERGİN Akif, Öğretim Teknolojisi İletişim, Pegem Yayınları, Ankara, 1995
- ERGİN Akif, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme,Ünite1,Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir
- ERGİN Arif, BİROL Cem Eğitimde İletişim, Anı Yayıncılık, Ankara, 2000
- ERKEN Veysi, Sınıf Yönetimi, Berikan Yayıncılık, Ankara, 2002
- FİSKE John, İletişim Çatışmalarına Giriş, (Çev.Süleyman Irvan), Bilim Sanat Yayınları,/ARK,Ankara, 1996
- GANDER Marry. J., GARDİNER Harry. W., Çocuk ve Ergen Gelişimi, (Çeviren: Bekir Onur), İmge Kitabevi, Ankara, 1998
- GİRGİN Atilla, Yazılı Basında Haber ve Habercilik Etik' i, İnkılap Kitabevi, 2. baskı, İstanbul , 2003
- GORDON Thomas, Etkili Öğretmenlik Eğitimi,(Çeviren: Emel Aksoy), Sistem Yayıncılık, İstanbul, 2002
- ERDOĞAN İrfan, İletişimi Anlamak, Erk, Ankara ,2002

- KAĞITÇIBAŞI Çiğdem, Yeni İnsan ve İnsanlar, Evrim Yayınevi,10.basım, İstanbul, 1999
- KARAOĞLU İ. Baki, Etkili Sınıf yönetimi İçin Çeşitli Yaklaşımlar, Uludağ Üniversitesi Basım Evi, (I. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu 16-17 Haziran 1991-1994 Editör: Sebahattin Çiçek), 1999
- KARİP Emin, Çatışma Yönetimi, Pegem yayıncılık, Ankara, 2000
- KILIÇCI Yadigar, Okulda Ruh Sağlığı , Anı Yayıncılık, Ankara, 2000
- KÜÇÜKAHMET Leyla, “Ulusal kalkınma ve yenileşmede Atatürk Öğretmenleri”, Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Nobel Yayıncılık, Ankara, 2000
- KÜÇÜKAHMET Leyla, Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar, Nobel Yayınları, Ankara, 2001
- NELSEN Jone, LOTT Lynn., GLENN Stephen Sınıfta Pozitif Disiplin, (Çev. Miyase Koyuncu), Hayat Yayıncılık, İstanbul, 2000
- ÖZDEMİR Mustafa, SÖNMEZ Sedat Sınıf Öğretmeni Adaylarına Öğretmen El kitabı, Pegem Yayıncılık, Ankara,1997
- ÖZEN Yener, İlköğretimde İletişim, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara Ağustos 2001
- ÖZER Bekir, Öğretmen Davranışlarının Uzaktan Eğitim Yaklaşımıyla Kazandırılması, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eskişehir, 1993
- SAĞLAM Sırrı, İlk okuma yazma öğretimi, Taş medrese yayıncılık, Erzurum, 1998
- TANDOĞAN Mahmut, Öğretmen ve teknoloji, Çağdaş eğitimde yeni teknolojiler, Anadolu üniversitesi yayınları No: 1021 İlköğretim öğretmenliği Lisans tamamlama programı Eskişehir, 1998
- TEZCAN Mahmut, Eğitim Sosyolojisi, Zirve Ofset, Ankara, 1992
- TOSUN Ülkü, Onurlu Disiplin, Beyaz Yayınları, İstanbul, 2002
- TUTAR Hasan, YILMAZ M. Kemal, ERDÖNMEZ Cumhur, Genel ve Teknik İletişim, Nobel yayınları, Ankara, 2003
- ULUSOY Ayten, Gelişim ve Öğrenme, Anı Yayıncılık, Ankara , 2002
- USLUATA Ayseli, Cep üniversitesi, İletişim, İletişim Yayınları, İstanbul, ty

MAKALELER

- ALGUR Şeref, “Çocuklarda Özgüven ”, Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim,Yıl 5, Sayı 51, 2003

- ATASOY Ali, “Öğretmen Eğitiminde Nitelik ve Pedagojik Formasyon”, Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim, Yıl 5, Sayı 51, Ankara 2004
- ATICI Meral, “İstenmeyen Davranışlarla Başa Çıkmak”, Eğitim Bilim Dergisi, Şan Ofset Matbaacılık, yıl 6, sayı 67, İstanbul, 2004
- AYDIN Hakan, “Eğitim İletişim Alanının Alt Uzmanlık Alanları”, Kurgu Dergisi, Sayı 18, 2001
- AYTAÇ Tufan, “Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim”, Milli Eğitim Dergisi Kasım ayı, sayı 45, Ankara, 2003
- BAKIOĞLU Ayşen, “Lider Öğretmen”, M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, Sayı 10, İstanbul, 1998
- CELEP Cevat, “Sınıf Yönetiminde Öğretmen”, Çağdaş Eğitim, Ankara, 2001
- CHIZHIK Alexander, “Collaborative Learning Through High-Level Verbal Interaction: From Theory to Practice”, Clearing House; Sep/oct98, Vol. 72 Issue 1, p58, 4p (http://web16.epnet.com/DeliveryPrintSave.asp?tb=1&_ug=sid+AF550CDB-2628-429... 21.10.2004)
- CİNOĞLU Oğuz, “ Öğretmenler Sınıf Yönetmeyi Bilmiyor”, Eğitim Bilim Dergisi, Yıl 6, Sayı 65, İstanbul, 2004
- ÇINKIR Şakir, 2004 “ Okulda Etkili Öğretmen – Öğrenci İlişkisinin Önemi ” Milli Eğitim Dergisi, Yıl 31, Sayı 161, Ankara
- EKİCİ Gülay, “İlköğretim 1. kademe öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Profillerinin Değerlendirilmesi.” Eğitim ve Bilim, Cilt 29, Sayı 131
- İPŞİR Duran, “Sınıf Yönetiminde; Öğrencilerle Sağlıklı İletişim Kurabilmenin ve Olumlu Sınıf Ortamı Yaratmanın Rollerini”, Milli Eğitim Dergisi, Sayı 153 154, 2002
- KARACAN Fadime, AĞAOĞLU Esmahan, 2004 “Öğretim Etkinliklerine İlişkin Müfettiş ve Öğretmenlerin Görüşleri” Eğitim ve Bilim, Cilt 29, Sayı 131
- KILIÇ Arzu Güngör, “Sınıf içi iletişim”, Yaşadıkça Eğitim, Temmuz-Eylül, İstanbul, 2003
- KURAN Kezban, “Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf İçi Öğretim Süreçlerindeki Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi.”, Eğitim ve Bilim, Cilt 28, Sayı 130, Ankara, 2003
- KUŞÇU Nardane, 2004, “Başarılı Sınıf Yönetimi İçin Pratik Tavsiyeler”, Eğitim Bilim Dergisi, yıl 6, sayı 67

- KUZU Tülay Sarar, “Eğitim Öğretim Ortamında Etkili Sözel İletişim”, Milli Eğitim Dergisi, Sayı 158, Bahar, Ankara, 2003
- ÖZERK Kamil, “Teacher-Student Verbal Interaction and Questioning, Class Size and Bilingual Students’ Academic Performance”, Scandinavian Journal of Educational Research, Vol. 45, No. 4, 2001, s353-367
- SOYLU Dursun, BULUT Mehmet 2004 “Etkili Matematik Öğretimi”, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, XII. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri, Cilt III, Ankara
- ŞAHİN Tuğba, “İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Öğretmen-Öğrenci Etkileşim Sıklığının Öğrenme Düzeyine Etkisi”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Ankara, 1997
- TAŞ Ali, “Okullarda sözsüz iletişimin kullanımı”, Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı 4, yıl 3, 2002
- TEMİZYÜREK Fahri, “Türkçe öğretiminde konuşma eğitiminin yeri ve önemi”, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, XII. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri, Cilt IV, Ankara, 2004
- TUĞRUL Belma, “Erken Çocukluk Döneminde Öğrenmeyi ve Öğretimi Kolaylaştıran Özellikler”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Ankara, 2002
- TÜRNÜKLÜ Abbas, YILDIZ Vesile “Öğretmenlerin Öğrencilerin İstenmeyen Davranışlarıyla Başa Çıkma Stratejisi”, Çağdaş Eğitim, Ankara, 2002
- ÜNAL Çiğdem, SEVER Ramazan, “İlköğretim Sosyal bilgiler dersinde (5. sınıflar) Problem çözme yönteminin uygulanabilirliği” , Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Cilt 4 Sayı 2 , Eskişehir, 2003
- ÜNAL Figen, ŞİMŞEK Ali, “Eğitim Amaçlı Yazılı İletilerin Tasarımı”, Kurgu Dergisi, 2000
- YAKUT Erdoğan, “Öğrenci Öğretmen İletişimi Üzerine”, Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim, Yıl 4, Sayı 40, 2004
- YAVUZ Mehmet Ali, “İletişim Kuramı Açısından Dil Öğretimi ve Dil Öğretiminde Güdülemenin Önemi”, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi Dergisi, Cilt:1 Sayı:3, İzmir, 1999

- YÜKSEL Galip, “Mesleğe Yeni Başlayan Öğretmenlerin Ergenlik Dönemi Öğrencileri ile Başarılı İletişim Kurmalarında Sosyal İçgörü ve Sosyal Becerilerin Yeri”, Mili Eğitim Dergisi, Ekim – Kasım – Aralık, Ankara , 2001
- YÜKSEL Galip, ”İlköğretim öğrencilerinin gelişim alanları, gelişim alanlarının işaretçisi olan ihtiyaçlar ve geliştirilmesi gereken beceriler” Milli Eğitim-Kültür Sanat Dergisi, 159, Ankara, 2003

TEZLER

- AKSU Ümmühan, Sınıf öğretmenlerinin disiplin problemlerine yönelik sınıf yönetimi yöntemleri ile stresle başa çıkma tutumları arasındaki ilişki, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, 1999
- BOLDURMAZ Alpay, İlköğretim Okullarındaki Sınıf Yönetimi Süreçlerinin değerlendirilmesi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2000
- ÇETİN Yılmaz, İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıfta Karşılaştıkları Disiplin Problemlerine İlişkin Görüşleri , Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, 2002
- FİDAN Ayşegül, Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf İçi Davranışları, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2001
- GÜNAY Kerem, Sınıf Yönetiminde Öğretmenlerin İletişim Becerilerinin Değerlendirilmesi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2003
- İMRE Ümmühan, Sınıf Öğretmenlerinin İletişimsel Etkililikleri, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2000
- KESKİN Mehmet Ali, Sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve kullandıkları baş etme yolları, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2002
- ÖZTAŞ Rukiye, Sınıf öğretmenlerinin iletişim yeterlilikleri, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2001
- ÖZTÜRK Necla, Sınıf öğretmenlerinin İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına İlişkin Görüşleri , Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi , 2001

SAYIN Nükhet, Sınıf öğretmeninin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışların nedenlerine ilişkin görüşleri ile istenmeyen davranışları önleme yöntemleri Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2001

ŞEKER Aysel, Sınıf Öğretmenlerinin İletişim Becerileri İle Sınıf Atmosferi Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2000

İNTERNET

ERGÜN Mustafa, Kritik durumlarda Öğretmen Davranışları www.egitim.aku.edu.tr

ÖK Muharrem, GÖDE Osman, ALKAN Vesile, İlköğretimde Öğretmen-Öğrenci Etkileşimine Sınıf Yönetimi Kurallarının Etkisi, www.pamukkale.edu.tr 02.10.2003

CÜREBAL Fahri, MIZRAK Yılmaz, <http://cagdas.freehosting.net>, İlköğretimde disiplin, 24.05.2004