



KKTC

YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ

EGİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANABİLİM DALI

ÖĞRETMENLERİN SINIF İÇİ İLETİŞİM BECERİLERİNİN ÖĞRENCİ
GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

Yüksek Lisans Tezi

FİLİZ ÇAPAROĞLU

Danışmanı: Prof. Dr. Nilgün Kızılcık

LEFKOŞA

HAZİRAN, 2015

KKTC

YAKIN DOGU ÜNİVERSİTESİ

EGİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANABİLİM DALI

ÖĞRETMENLERİN SINIF İÇİ İLETİŞİM BECERİLERİNİN ÖĞRENCİ
GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

Yüksek Lisans Tezi

FİLİZ ÇAPAROĞLU

Danışman: Prof. Dr. Hüseyin Uzunboylu

LEFKOŞA

HAZİRAN, 2015

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalında Yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Akademik Ünvan ve Ad Soyadı

Danışman: Prof. Dr. Hüseyin UZUNBOYLU



Üye: Doç. Dr. Ahmet GÜNEYLİ



Üye: Yard. Doç. Dr. Murat TEZER



Onay:

Yukarıda imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

30 / 06 / 2015

~0:f, ~/Orbrı c;f-1c ,
(E: n, f, ü M u ü rü
0:.-
...~ 0: 1111
i ,

ABSTRACT
EVALUATION OF IN-CLASS COMMUNICATION SKILLS OF TEACHERS BASED
ON STUDENTS' OPINIONS

FİLİZ ÇAPAROĞLU

Master Thesis

Department of Education Programs and Instruction

Thesis Supervisor: Prof. Dr. Hüseyin Uzunboylu

July 2015

In this study; communication barriers among 1st, 2nd and 3rd grade high school students were examined. Screening method was used in the research. "Teacher-Student communication barriers" questionnaire was administered as the data collection tool. Data of the research were collected in the academic year of 2014-2015 from four schools named as Nicosia Turkish High School, Famagusta Namık Kemal High School, Morphou Kurtulus High School and Kyrenia Anafartalar High School. The questionnaire was administered to 403 students in total and the statistical analysis of the data was done using SPSS 16.0 program with "t-test" and "one dimension variance analysis" methods.

According to the students' opinions about in-class communication skills, students revealed negative opinions in the statements of barriers which students sometimes experience in in-class communication; teachers organize meetings without an indicated agenda to get students' ideas; teachers believe that unsuccessful students should sit in the forefront, teachers assign the same period for students with low level achievement to answer the questions, teachers give right to speak through being silent in situations which will positively affect in-class communication. The score range for these statements answered by these students is 2.60-3.39. It was figured out that barriers sometimes occur towards communication skills about these statements.

It was also revealed that there is no significant difference between students' opinions and the independent variables which are gender and educational status of the parents.

Keywords: 1- Communication 2- Communication skills 3- In-class communication

ÖĞRETMENLERİN SINIF İÇİ İLETİŞİM BECERİLERİNİN ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

FİLİZ ÇAPAROĞLU

Yüksek Lisans Tezi

Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Hüseyin Uzunboyulu

Haziran, 2015

Bu çalışmada, düz liselerde öğrenim gören lise 1. , 2. ,3. Sınıf öğrencilerinin sınıf içi iletişim engelleri incelenmiştir. Araştırmada tarama yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak "Öğrenci iletişim engelleri" anketi uygulanmıştır. Araştırmanın verileri, 2014-2015 Eğitim-Öğretim yılı, Lefkoşa Türk Lisesi, Gazimağusa Namık Kemal Lisesi, Güzelyurt Kurtuluş Lisesi ve Gime Anafartalar Lisesi olmak üzere dört okulda uygulanmıştır. Toplam 403 öğrencinin katıldığı anket verilerinin istatistiksel analizi SPSS 16.0 paket programı kullanılarak "t testi", "tek yönlü varyans analizi yöntemi ile incelenmiştir.

Sınıf içi iletişim becerilerine yönelik öğrenci görüşlerinde, Öğrencilerin sınıf içi iletişimde ara sıra yaşamış oldukları engeller; öğretmenlerin öğrenci düşüncelerini almak üzere sınıf içinde önceden gündemi saptanmayan toplantılar düzenlemesi, Öğretmenlerin başarısız öğrencilerin ön sırada oturması gerektiğine inanması, Öğretmenlerin başarıları düşük öğrencilere de başarıları yüksek öğrenciler kadar soruları yanıtlama süresi vermesi, öğretmenler sınıf içi iletişimi olumlu yönde etkileyecek durumlarda kendi konuşmasını keserek öğrencilere söz hakkı vermesi maddelerinde öğrenciler olumsuz görüş belirtmişlerdir. Öğrencilerin bu maddeler için vermiş oldukları puan aralığı 2.60-3.39'dur. Bu maddeler konusunda iletişim becerilerine yönelik ara sıra engellerin olduğunu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin görüşleri arasında cinsiyet, anne-babanın öğrenim durumu arasında bağımsız değişkenlerine ilişkin anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir.

Anahtar Sözcükler: 1- İletişim 2- İletişim becerileri 3- Sınıf içi iletişim

TEŞEKKÜR

Yüksek Lisans öğrenimim sırasında engin bilgilerinden yararlandığım bizleri yetiştiren, araştırmanın her aşamasında üzerimde büyük emeği geçen, görüş ve önerilerinden yararlandığım saygı değer danışman hocam Prof. Dr. Hüseyin Uzunboylu'ya, tez çalışmam süresince benden desteğini esirgemeyen değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Murat Tezer'e sonsuz teşekkür ve saygılarımı sunarım. Ayrıca Jürimde bulunan Doç. Dr. Ahmet Güneyli hocama da sonsuz teşekkür ve saygılarımı sunarım.

Araştırma süresince benden desteklerini esirgemeyen aileme, özellikle maddi-manevi desteğini esirgemeyen eşim Ömer Çaparoglu'na bana karşı duydukları güven ve inançtan dolayı şükranlarımı ve sevgilerimi sunarım.

FİLİZ ÇAPAROĞLU

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI	I
ABSTRACT	II
ÖZET	III
SUMMARY	IV
İÇİNDEKİLER	V
TABLolar	X
ŞEKİLLER	XI
BÖLÜM I	
1. Giriş	1
1.1. Problem	7
1.2. Amaç	7
1.3. Önem	7
1.4. Sınırlılıklar	8
1.5. Tanımlar	8
1.6. Kısaltmalar	8
BÖLÜM II	
2. KURAMSAL TEMELLER ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	9
2.1. KURAMSAL TEMELLER	9
2.1.1.İletişimin Tanımı	10
2.1.1.1.Bilgi Bakımından İletişim	10
2.1.1.2. Düşünce Bakımından İletişim	11
2.1.1.3 Anlama Bakımından İletişim	11
2.1.1.4.Tepki Bakımından İletişim	12
2.1.1.5.Kavramların Sembollerle Aktarımı Bakımından	
İletişim	12
2.1.1.6. Araç Bakımından İletişim	12
2.1.2. İletişim Süreci	13

2.1.2.1. İletişim Sürecinin Öğeleri	13
2.1.3. Eğitimde İletişimin Önemi	14
2.1.3.1. Açık ve Saydam Olma Becerisi	15
2.1.3.2. Gönderme veya Konuşma Becerileri	16
2.1.3.3. Alma veya Dinleme Becerileri	17
2.1.4. İletişim Engelleri	18
2.1.5. Örgütsel İletişim Kaynakları	26
2.1.5.1. Örgütsel İletişim Becerileri	27
2.1.5.2. Örgütsel İletişimi Engelleyen Faktörler	28
2.1.6. Okulda İletişim	29
2.1.7. Sınıfta İletişim	30
2.1.8. Konuyla İlgili Araştırmalar	42

BÖLÜM III

3. YÖNTEM	48
3.1. Araştırma Modeli	48
3.2. Evren	48
3.3. Örneklem	48
3.4. Veri Toplama Aracı	50
3.5. Verilerin Analizi	50

BÖLÜM IV

4. BULGULAR ve YORUMLAR	52
4.1. Öğretmenlerin Sınıf İçi İletişim Becerilerine Yönelik Öğrenci Görüşlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	52
4.2. Öğretmenlerin Sınıf İçi İletişim Becerilerine Yönelik Öğrenci Görüşleri Arasında;	
a) Cinsiyet,	
b) Anne-Babanın Öğrenim Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar	57

BÖLÜM V

5. SONUÇLAR ve ÖNERİLER	60
5.1. Alt Amaçlara İlişkin Sonuçlar	61
5.2. Öneriler	61
5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	61
5.2.2. Araştırmaya Yönelik Öneriler	62

KAYNAKÇA	63
Öğrenci Anket Formu	67

TABLÖLAR

	Sayfa No
Tablo 1. Öğrencilerin Babasının-Annesinin Öğrenim Düzeyi ve Mesleklerine İlişkin Dağılımları	50
Tablo 2. Beşli Dereceleme Ölçeğinin Puan Sınırları	52
Tablo 3. Öğretmenlerin Sınıf İçi İletişim Becerilerine Yönelik Öğrenci Görüşleri	53
Tablo 4. Katılımcıların Cinsiyetlerine İlişkin Dağılımları	58
Tablo 5. Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin t-testi	58
Tablo 6. Öğrencilerin Babasının Öğrenim Durumu Değişkenine Ait Varyans Analizi	59
Tablo 7. Öğrencilerin Annesinin Öğrenim Durumu Değişkenine Ait Varyans Analizi	60

ŞEKİLLER

Şekil 1. İletişim Süreci

Sayfa No
13

BÖLÜM I

GİRİŞ

1. Problem Durumu

Eğitim insanın doğumundan itibaren başlayıp ölene kadar devam etmektedir. İnsanoğlunun yaşamını sürdürebilmesi için doğuştan getirdiği öğrenilmiş bir davranış bulunmamaktadır. Bu süreçte birey istedik ya da istenmedik davranışlar kazanabilir. (Uzunboylu ve Hürsen, 2012). Bazı özellikler dışında emme, solunum, tutunma gibi birkaç tepki dışında hemen her davranışını öğrenmesi gerekir. İnsanlar, davranışlarının çoğunu başkalarının etkisi ile öğrenip, eğitim yolu ile eğitiliyor. Davranışlarımızın çoğunun başkaları tarafından öğrenilmesi ise yaşam boyu sürer. Böylelikle insanoğlu ömür boyu eğitim sürecinin içinde bulunmaktadır (Başaran, 1983).

Bireylerin ömür boyu yeni davranışlar kazanması eğitimle gerçekleşir. Birçok yazar tarafından eğitim farklı olarak tanımlanmıştır. Genel olarak geçerli tanımıyla eğitim, "İnsan davranışlarında yaşantılarla veya isteyerek yaşantısında değişim meydana getirmektir" olduğu belirtilmiştir (Ertürk, 1982). Eğitim kelimesinin değişik tanımlarının ortak olan noktası, eğitimin insan davranışında meydana getirdiği değişimlerin bütünüdür (Başar, 2005). Öyle bir öğrenme stili oluşturmamız ki aradan geçen süre zarfında hemen unutulmasın, hatırlanması gereken zamanlarda davranışa dönüşebilsin sorusunun yanıtı verilmelidir. Yetenekli bir öğretmenle, bu öğrenilenlerin uygun şartlarda davranışa dönüşebilmesine ilaveten, öğrenilen bilgilerin tekrarlanması, somutlaştırılmasıyla, deneyim ve alışkanlık sağlanması, gerekliliğine inanıp düşünsel olarak da eyleme hazır bulunulması sayılabilir. Bunların gerçekleşebileceği düzenek oluşturularak sürdürülmesi, geliştirilmesi, öğretmenlerde sınıf yönetimi becerilerinin bulunmasını gerektiren bir şarttır (Başar, 2005). Sınıflar, eğitim-öğretim etkinliğinin üretim yeridir. Bu sebeptendir ki sınıf yönetiminde, sınıfın fiziksel yapısı, öğrencinin özellikleri, öğretmenin yeterliliği büyük önem taşımaktadır. Öğretmen sınıfta yönetici konumundadır. Sınıfta meydana gelen bir davranış sınıf dışında meydana gelen toplumsal olaylardan arındırmak mümkün değildir. Dolayısıyla okulun toplumsal çevresiyle, ebeveynlerinin sosyo-ekonomik ve kültürel yapısı öğrencilerin toplumsallaşmasında büyük katkısı vardır (Celep, 2008). Öğretmenlerin eğitim sisteminde ve bu sistemin işleyişi büyük

rolü bu ölçüde öneme sahipken öğretmenlerin mesleklerine karşı olumlu tavır sergileyen öğretmenler yetişmesi de önemli bir durum arz etmektedir. Öğretmenlerin mesleklerine yönelik olumlu tutumun geliştirebilmesi içinde öncelikle mesleğine büyük sevgi ve istek duyması gerekir.

Bu olayı Doğan ve Çoban (2009) tarafından "Öğretmen adaylarının almış oldukları eğitimin sonunda, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanda mesleklerine uygun davranışlar sergilemeleri beklenmektedir. Öğretmen adaylarının, sahip oldukları etkili öğretmen vasıflan içerisinde neyi, nasıl öğreteceklerini bilmelerinin yanı sıra ne zaman öğretecekleri gibi stratejik bilgileri de bilmeleri gereklidir. Başka deyişle, öğretmenlik mesleğinde başarılı olabilmek için sadece bilişsel alanda gelişmiş olması yeterli değildir, mesleğini sevgi ve istekle yapması da büyük önem taşımaktadır" şeklinde ifade edilmiştir. Sınıflarda iletişimin amacı, bilgi alan ve veren arasında, düşünce ve tutum ortaklığı kurabilmektir (Açıkgöz, 2003). İletişimin en önemli noktası bilgi aktarımının iki yönlü olmasıdır. Bilgi aktarımı tek yönlüyse bilgilendirme, çift yönlüyse iletişim olarak adlandırılır. (Erdoğan, 2001); Tutar ve Yılmaz(2003); Acar(2009)'a göre sınıf içi iletişimin amacı öğretme-öğrenme ve bilgilendirmeyi temel alan amaçlı bir iletişimdir. Öğrenciler her zaman öğretim düzeyinde gönüllü taraf olmayabilirler. Öğretme-öğrenme sürecini gönüllü, ayrıca verimli kılacak olan öğretmen-öğrenci arasında kurulan özel bir bağdır ki bu da öğretimin amacına ulaşmasında öğretim felsefesi ve yöntemleri kadar önemli bir diğer araç olan bazı temel iletişim becerilerinin bilinmesini ve uygulanmasını gerektirir. Bu becerilerin kurulması da konuşmaya dayanmaktadır. Öğretmen, belirli değişimleri öğrencilerin yararına uygulayabilmek için bilgisini ve becerilerini sürekli yenilemeli, öğrenmeye ve gelişmeye açık olmalıdır (Özer, 1995). İyi öğretmen olmak ve etkili, gelişim ve yenilik isteğinde bulunan, olumlu, esnek ve demokratik davranışlar gösteren, hevesli, coşkulu ve diğer insanların takdirini alan ve öğrencileriyle birlikte beraber olmaktan hoşlanan öğretmenler olmalıdır. (Good ve Brophy, 1997). Öğretmen öğrencisiyle olan etkileşimi hem öğretme-öğrenme süreçlerinin kalitesinin artmasında hem de öğrencilerin davranışında olumlu yolda değişikliklerin meydana gelmesinde büyük rol oynamaktadır (Gökçe, 2003). Öğretmenin ayrıca sorumluluklarında, iletişimi geliştirmek ve aktivitelerin öğrenilmesi için tasarımlar önemli yere tutmaktadır. Ayrıca belirlenen yaparken güncel olaylar ve kültürel eski yaşantılardan yararlanıp sadece konuyla ilgili sınırlı kalmaması gerekmektedir. Öğrencinin başarısında öğretmenin sınıftaki yaratmış olduğu etkileşim ortamı önemli yer tutmaktadır. Öğrencinin başarısında öğretim sürecinde öğretmenin rolü özel bir önem taşımaktadır. Sınıftaki başarısında öğretmenin, sosyal yeterliliği, teknik yeterliliğinden daha da önem taşımaktadır.

Öğretmen öğrencileri, olduğu gibi kabul etmesi, onlarla düzgün bir şekilde iletişim kurması öğrencilerin öğrenmelerine ve yüksek başarıyı yakalamalarına olanak vermektedir (Jones and Melander, 1993).

İyi bir eğitimci olabilmek için eğitim sisteminde iletişim sürecini çok iyi bilmek gerekmektedir. Bir eğitimcinin öyle ki, öğretme öğrenme sürecinde bir konuyu etkili bir şekilde öğretebilmesi, iletişim sorunu yaşamadan öğrencileriyle, sorunsuz bir iletişim kurması ile mümkündür (Kayabaşı, 2011).

Sınıfta Sınıf İçi Etkili İletişim, öğretmen ve öğrencilerin, eğitsel amaçlara erişebilmek için, kendilerinde var olan ve çeşitli iletişim araçlarıyla sağladıkları bilgi ve yaşantıları, uygun bir düzenleyişle paylaştıkları ortamı bulabilmeleriyle mümkündür. Hazır bulunuşluk öğrencilerin düzeylerinin, gereksinim ve ilgilerinin, olanaklarının, yeterliklerinin öğretmence; eğitsel araçların, amaçların, düzenlenişin öğretmen kılavuzluğunda birlikte belirlenmesi iletişimle gerçekleşir (Başar, 2010 ve Güçlü, 2012). İyi yönetilen sınıfların odak noktasını İletişim oluşturur. Öğretmenin anlattığı, öğrencinin dinlediği tek yönlü iletişim çağdaş okullarda, anlamını yitirmiş durumdadır. Bundan dolayı, dinleme ve konuşmanın birlikte olduğu, öğrencilerin düşünce, duygu ve fikirlerin açıkça ortaya koyulduğu çok yönlü iletişim becerilerini tüm öğretmenlerin öğrenmesi bir zorunluluk haline gelmiştir. İletişimin bulunmadığı yerde ne öğrenme ne de öğretme söz konusu olur (Altıntaş, 2004). Bu konuyla ilgili başka bir ifade olarak Baba ve Ace'e göre (1989) haberi ve bilgilerin çok yönlü akımı olarak iletişimi kabul etmişlerdir. İletişim iyi yönetilen sınıfların odak noktasını oluşturur. Modern okullarda, öğretmenin anlattığı, öğrencinin dinlediği tek yönlü iletişim anlamını yitirmiştir. Ayrıca konuşma ve dinlemenin birlikte olduğu, öğrencilerin duygu, düşünce ve fikirlerin açıkça ortaya koydukları çok yönlü iletişim becerilerini tüm öğretmenlerin öğrenmesi bir zorunluluktur. İletişimin olmadığı yerde ne öğrenme ne de öğretme söz konusu olabilir (Altıntaş, 2004).

Hayata ilk gözlerini açığında diğer canlılara oranla oldukça zayıf olan insanoğlu diğer canlı ve doğaya diğer insanlara olan üstünlüğünün kaynağının da bu kültürel birikim ve iletişim kabiliyeti olduğu söylenebilir. Başkalarının duygularını, yaşantılarını, düşüncelerini İletişim sayesinde keşfeder, paylaşır, etkilenir ve etkiler. Doğuştan iletişime ilişkin bir donanıyla dünyaya gelse de İnsan, iletişim örüntüleri, iletişim becerileri bir anda insanın karşısına çıkamayabilir. İnsan çevresiyle etkileşime girerek iletişim kurmayı ve en önemlisi

sosyalleşmeyi öğrenmektedir. Bilgi edinme ve sosyalleşme ortamlarından birisi olan okul, iletişim biçiminin ilerlemesinde ve öğrenmede önemli bir rol üstlenmektedir.

Çevremizi, kendimizi, ait olduğumuz toplumu öğrenebilmemiz için iletişim şart haline gelmiştir. Günümüz toplumunda ortaya çıkan özellikle kişiler arası ilişkilerdeki sorunlar ve bu sorunlara bağlı ortaya çıkan pek çok psikolojik bozukluğun temelinde iletişim becerilerindeki eksikliğin yattığı görülebilmektedir (McKay, M. , Davis, M. & Fanning, P. 2010).

Oskay (1993) ve Kavcar ve Oğuzhan (2004)' a göre öğretme ve öğrenme bir iletişim sonucu oluşmaktadır.

Bu nedenle ki, bireylerin eğitimleri sırasında her türlü öğrenmeyi gerçekleştirebilmeleri, büyük oranda iletişim becerilerini etkili kullanmalarına bağlanabilir. Sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için eğitimin özellikle öğretmenlerle öğrenciler, yöneticiler ve diğer çalışanlar arasında etkili iletişimin gerçekleşmesini gerektirmektedir (Çilenti, 1998; Aspy ve Roebuck,1977; Brophy ve Evertson, 1976). Ceyhan (2006). Temelde öğretmenlerin etkili iyi birer uzman oldukları kadar mükemmel iyi birer iletişimcide olabilmeleri gerekir. Öğretmenlerin bu becerilerini çatışmaların çözümünde, problem çözmeyi kolaylaştırmada, demokratik kararların alınmasında ve kullanmaları gereklidir (Güçlü, 2012).

Bireyde eğitim, bireyin yaşantıları yoluyla istendik yönde davranış değişikliği sağlama süreci (Ertürk 1994; Kızılkoluk, 2002), olduğundan insanların bildikleri bilgileri başkalarına öğretme çabaları sonucu "eğitim iletişimi" kavramı oluşmuştur. Eğitimde iletişim, insan topluluklarının eğitim yapmaya başladıkları ilk çağlardan bu yana vardır. Bir düşüncenin daha etkili aktarılma çabaları, sadece eğitimle uğraşan kişilerin değil, herkesin düşüncesinde yer alan bir konu olmuştur. İlk olarak insanların mağarada duvarlara şekiller çizmeleri, deri ve benzeri maddeler üzerinde iletileri kalıcılaştırmaları, beden dilini sembolik bir iletişim aracı olarak kullanmaları, yazıyı bulmaları, tabletler ve genç kuşağı eğitme etkinlikleri eğitimde iletişimin tipik kanıtları olarak görülmektedir (Şimşek, 2003). Çok yönlü bir iletişim sınıf ortamında söz konusudur. Bir öğrenciye gönderilen mesaj bazen bir başka öğrenci üzerinde etkiye etkili olabilmektedir. Öğrenci-öğrenci iletişimi de ayrıca çok yoğundur ve bu birçok duygu ve düşüncüyü aynı anda harekete geçirdiği için dersin akışını etkilemektedir. Öğretmenden öğrencilere, öğrencilerden birbirlerine, öğrencilerden öğretmenlere, çevreden hepsine yönelik olabilecek tek yönlü iletişim her zaman sıkıcı ve dönütün yararlarından uzaktır.

Öğrencileri dinleyen öğretmen, onlara neleri ne zaman söyleyeceği konusunda da ipuçları çıkarır. Öğrencilerden alınacak dönüt, öğretmenin uygun eylemleri seçmesini kolaylaştırır (Başar, 2003). Eğitim ortamında iletişimin başarıya ulaşması, öğretmen-öğrenci etkileşiminin yönüne bağlı olarak değişebilmektedir. Ayrıca etkili iletişim becerileri, öğretmenin mesleki ve kişisel özellikleri açısından önemli bir yere sahiptir. Çünkü öğrenme süreci en genel anlamda bir iletişim sürecidir. Bu süre zarfında, mesaj alış-verişinin anlamlı olması, öğretmenin yeterlikleri ile ilgili bir konudur. Sınıf-içi iletişimin niteliği de, başarıların ve öğrencilerin kişilik gelişimini etkileyen önemli bir unsurdur. İletişim süreçleriyle ilgili araştırmalarda (Ergin ve Birol, 2000), güvenilir olan kaynakların ikna etme gücünün, az güvenilir olanlara kıyasla daha yüksek olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Güvenilirliği yüksek olan kaynakların özellikleri, ilgi çekici, bilgili, inanılır, iyi anlaşılabilir, dengeli ve esprili olarak sayılmaktadır. Bu özelliklerin kuşkusuz her insanda bulunması gerekir fakat her insanın zorunlu bir eğitim sürecinden geçtiği ve öğretmenle sürekli etkileşimde bulunduğu düşünülürse, öncelikle bu özelliklerin öğretmende bulunması gerektiği kanısına varılabilir. Bu nedenle öğretmenin sorumlulukları içerisinde, aktiviteleri öğrenilmesi için tasarlamak ve iletişimi geliştirmek önemli bir yer almaktadır. Özellikle öğretmenler yaparken güncel ve kültürel olaylardan, eski yaşantılardan yararlanılıp sadece konuyla ilgili sınırlı kalınmamalıdır. Öğretmenin öğrenci başarısında sınıfta yarattığı etkileşim ortamı büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle öğretmenin öğretim sürecindeki rolü özel bir önem kazanır hale gelir. Öğretmenlerin sınıftaki başarısında, sosyal yeterlilikleri, teknik yeterliliklerinden daha etkili hale gelmiştir. Öğretmenlerin öğrencilerini, olduğu gibi kabul etmesi, onlarla uygun bir şekilde iletişim kurması öğrencilerin öğrenmelerine ve yüksek başarıyı yakalamalarına olanak vermektedir (Jones and Melander, 1993).

Kıbrıs'ta, etkili bir eğitimin olabilmesi için, etkili bir öğretmen ve öğrenci iletişimi gereklidir. Öğrenme durumlarında ve sınıf yönetiminin etkinliğinde sınıf içi ilişkiler dokusu önemli bir yer almaktadır. Bu yapıyı öğretmenler ne kadar sağlıklı oluşturursa, öğretme gücü ve öğretimin amaca ulaşması da o oranda artacaktır (Uluyağcı, C., Çalışkan, Ö. 2013). Jones'e göre Celep (2008), Bazıları öğrenciyi merkeze alma eğilimindeyken bazıları da geleneksel öğretmen rolünü üstlenmektedir. Öğretmenlerin bazıları ise bu iki anlayışı birleştirmeyi tercih ederler. Öğretmenlerden geleneksel özellikleri taşıyanların öğrenciler arasında ayrım yaptıkları, katı bir disiplin anlayışı içinde oldukları, otokratik bir tutuma sahip oldukları, kötümser oldukları iddia edilmektedir.

Öğretmenlerden öğrenciyi merkeze alanların öğrenciye ve kendilerine güvendikleri, cezasız disiplin yaklaşımını benimsedikleri, öğrenciler arasında ayırım yapmadıkları, iyimser ve demokratik oldukları gözlemlenmiştir (Bayrak, 1999). Lise öğretmenlerinin eğitimin etkinliğini arttırmada en önemli öğelerden birisi kendi adına ders açılmasıdır.

Bireyin kendisini daha iyi ifade etmesi, karşısındakileri daha iyi anlayabilmesi için uygun dinleme ve konuşma alışkanlıklarını kazanmış olması dolayısıyla bireylerarası iletişimde beceri sahibi olabilmek, önem teşkil etmektedir Öğretmenlerin öncelikle olumlu davranışlar kazandırabilmesi için öncelikle sınıfındaki öğrencilerle iyi ve etkili bir iletişim kurmasını gerektirmektedir. Ayrıca öğretmenler kişisel özellikleri, öğrencisine karşı iyi niyetini, ilgisini, dostça tutumunu, inancını, güvenini göstermelidir. Sınıf içindeki konuşma anında kullanılan sözcüklerin ilettiği anlamların çok daha fazlası sesle iletilir. Öğretmenlerin öğrencinin anlayacağı bir dilde konuşması, öğrencinin anlayabileceği ve anlamını paylaşabileceği simgelerle konuşması gerekmektedir. İyi bir eğitimci olarak öğretmen, öğrencinin bilmediği ya da henüz öğrenmediği bir konuyu açıklayıp konusuna devam etmek zorundadır. Ayrıca öğretmenin derste kullandığı çoğu sözcüklere yabancı kalan bir öğrenci derse ilgisini yitirerek, öğretmenin göstermiş olduğu tüm çabaları da boşa çıkacaktır (Ergin, 19~5). Dolayısıyla etkili iletişim özelliklerine sahip bir öğretmen, öğrencilerini daha iyi anlayabilecek, onları daha kolay kabul edebilir ve öğrencilere karşı daha olumlu duygulara sahip olabilecek bir iletişim gücüne sahip olabilecektir (Kısaç, 2002).

Bireyin topluma uyumunu sağlamak için kurulmuş, toplumsal açık bir sistem olan !)kulun en önemli öğelerinden biri öğretmendir. Öğretmenin sınıftaki başarısında onun birçok özelliği etkilidir. Öğretmenler hem dolaylı hem de direkt şekilde öğrencileri etkilemekte ve bunun sonucunda da öğrencilerin öğrenimlerine, öğretim ortamlarına ya katkıda bulunmakta ya da ket vurmaktadırlar. Tüm bu sebeplerden dolayı günümüz sorunlarından olan okullarda iletişim konusu ele alınarak öğrencilerin sınıf içi iletişimlerinin ne durumda olduğu araştırılmak istenmiştir.

Öğrencilerin sınıf içi iletişim becerileri yönelik görüşleri konu alınarak etkili iletişim kurabilmek için dört büyük merkez okulda anket yoluyla öğrenci görüşleri alınarak etkili bir iletişimde gerekli olan durumlara değinilecektir. Bu nedenle KKTC'deki dört merkez okula bağlı lise I. ,2. ,3. Sınıflarda eğitim gören öğrencilerin sınıf içi iletişim becerilerinde yaşanan engelleri değerlendirmeye yönelik olarak bu çalışmanın yapılmasına gereksinim duyulmuştur.

1.2. Amaç

Bu araştırmada, Öğretmenlerin "Sınıf İçi İletişim Becerilerinin Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi" amaçlanmıştır.

Araştırmanın amacını gerçekleştirmek için şu sorulara cevap aranmıştır:

Sınıf içi iletişim becerileri konusunda:

1. Öğretmenlerin sınıf içi iletişim becerilerine yönelik öğrenci görüşleri nasıldır?
2. Öğretmenlerin sınıf içi iletişim becerilerine yönelik öğrenci görüşleri arasında;
 - a) Cinsiyet,
 - b) Anne-babanın öğrenim durumuna göre aralarında anlamlı fark var mıdır?

1.3. Araştırmanın önemi

Araştırma sayesinde, öğrencilerin öğretmenlerle iletişime girmeme nedenleri ve bunları nasıl düzelteceklerine katkısı olabilecektir. Araştırma, öğretmen ve öğrenciler arasındaki sınıf içi iletişim engelinin en fazla neden kaynaklandığını ortaya çıkaracaktır. Araştırma bulguları, öğretmenlerin öğrencilerle iletişime girememesinin hangi nedenlerden kaynaklandığını görerek onlara karşı daha sorumlu ve duyarlı davranış sergilemelerine katkıda bulunacaktır. Araştırma, öğretmen ve öğrenci üst düzeyde ilişkilerini geliştirmek için birbirlerine tutum ve davranışlar konusunda ışık tutabilecektir. Bu araştırmayla, farklı okullarda bulunan öğretmen ve öğrencilerin iyi bir eğitim öğretim için öğretmen-öğrenci ilişkileri konusunda daha duyarlı davranışları için ışık tutacaktır.

Akademik liselerde öğrenim gören öğrencilerin sınıf içi iletişim becerilerinin gelişmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları şu şekildedir;

1. 2014-2015 eğitim-öğretim yılı, Gazimağusa, Lefkoşa, Gime ve Güzelyurt merkez okullarındaki düz liselerde eğitim gören öğrencilerin sınıf içi iletişim becerilerindeki görüşleri ile sınırlıdır. Araştırmaya, Türkçe-Sosyal sınıfında okuyan öğrenciler katılmıştır.
2. Araştırma, öğrencilerin iletişim becerileri için geliştirilen anket soruları ile sınırlı tutulmuştur.

1.5. Tanım

İletişim: Duygu ve düşünceleri kapsayan anlamların sözcük, fikir, bilgi, resim, grafik, figür, mimik, jest gibi sembollerle ve teknolojiyle bireyden bireye veya gruptan gruba iletilmesi ve dönüt alınmasına iletişim denir.

İletişim Becerileri: Öğretmen-öğrenci iletişimini sınıf ortamında ve sınıf dışında sergilemiş olduğu olumlu veya olumsuz tutum, davranış ve hareketlerin toplamıdır.

Öğrenci: Belirli görev ve sorumlulukları olan eğitim ve öğretim alan bireylerdir.

1.6. Kısaltmalar

KKTC: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti

BÖLÜM II

KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Kuramsal temellere altında toplanacak başlıklar altında şu konulara yer verilecektir. İletişim kavramı, iletişim türleri, iletişim modelleri, iletişim süreci, öğretmen iletişim becerileri ile ilgili gerekli kuramsal açıklamalar ve ilgili araştırmalardan ulaşılabilenler tanımlanacaktır.

2.1. Kuramsal Temeller

İnsanlar ister toplumla birlikte yaşasın, ister tek başına, sürekli iletişim kurarak yaşamını sürdürmektedir. İnsanlar da iletişim kurma ihtiyacı, çevreyi etkileme istediğinden kaynaklanmıştır. Bu sebeple iletişim, ister eğitmek, ister eğlendirmek, ister bilgiyi yaymak ya da yalnızca anlatmak için olsun asıl amaç, karşındakini etkilemek ve bilgi vermektir. İletişim birlikte çalışan insanların davranışlarını kontrol etmek özellikle örgütsel iletişimde ve grup iletişimde ve belli bir amaç doğrultusunda eş güdümlenmenin vazgeçilmez aracıdır. İletişim bu yönüyle sadece mesaj alışverişi olarak değil, toplumsallaşmada sürecinde insanın ortak bir etkinlik durumundadır (Tutar ve Yılmaz, 2002). İletişim insanların var olduğu her ortamda vardır. Kendi çevresindeki dünyayı oluşturmak için insanlar toplumsal ilişkilere girerek anlamlar üretirler ve bu anlamlar doğrultusunda davranış göstermektedirler. Farklı insanlardan bize yönelen söz, eylem, ışık, renk vb. algılayabileceğimiz her şey iletişim olarak açıklanabilir (Erdoğan, 2001). İletişim ilişkileri yeni ve özgün insanlar arasındaki iletişim bütünlüğünü, geleceğin toplumlarının temelini oluşturan nitelik olarak tanımlamak yeni ve özgün nitelikli olarak gerekir. Bilgi ve deneyim aktarımı amacıyla kurduğu özgün nitelikli iletişim ilişkileri dizgesi bilgi ve deneyim aktarımı amacıyla kurduğu özgün nitelikli iletişim ilişkileri dizgesi bir kuşak kendinden sonra gelen kuşaklara görgü ve uyum sağlamasını kolaylaştırma işlevini üstlenmekte diğer yandan da yeni kuşakların toplumla daha iyi bütünleşmesini sağlamaktadır (Kayaalp, 2002).

2.1.1. İletişimin Tanımı

Bireyler, kümeler ve toplumlar arasında söz, yazı, görüntü, el, kol hareketleri vb. araçlarla aracılığıyla düşünce, dilek ve duyguların karşılıklı iletilmesini sağlayan bir etkileşim sürecine iletişim denir (Demirel, 2006). Kısacası, İletişim "bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma süreci" olarak tanımlanabilir (Dökmen, 2005). Dilimizde Fransızca'dan gelen "communication" sözcüğü Latince'deki "communitatio" sözcüğünün karşılığıdır. Bunun kökenindeki "communis" kavramı birçok kişiye ya da nesneye ait olan ve ortaklaşa yapılan anlamalarını taşımaktadır. Yani, iletişim sözcüğünün, yalın bir ileti alışverişinden çok, toplumsal nitelikli bir etkileşim, değiş tokuş ve paylaşımı içerdiği söylenebilir (Kuzu, 2003). Toplumsal amacı olarak iletişimi; kültürel özelliklerin kuşaktan kuşağa aktarılması toplumu oluşturan bireylerin bazı ortak yaşananları paylaşımları ve toplumsal rollerin öğretilmesi olarak tanımlanabilir. İletişimin bireysel amacı ise insanın kendisini anlatabilmesi, yeni bilgi ve beceriler kazanabilmesi olarak tanımlanabilir (Çağdaş, 2004).

Ayrıca iletişim, değişik bilim dallarının ilgi alanlarına da girmektedir, Bundan dolayı iletişimin tanımı, farklı kişiler ve meslek alanlarına göre farklılıklar gösterebilmektedir. İletişim ile ilgili yapılan tanımları içeriklerine göre bilgi, düşünce, anlama, tepki, algı, kavram aktarımı, araç ve mesaj olarak gruplayabiliriz.

2.1.1.1. Bilgi Bakımından İletişim

Araştırmacılar iletişimi bilgi olarak tanımlayarak genel olarak şu tanımlarda bulunmuşlardır: Bilgiyi üretme, aktarma ve anlamlandırma süreci olarak değerlendirebiliriz (Dökmen, 1998). Anlamın bir kimseden başka bir kimseye bilgi yoluyla aktarılması olayıdır (Taymaz, 2003). Bir gruptan veya kişiden, bir başka gruba ve ya kişilere bilgilerin aktarılmasıdır (Tutar ve Yılmaz, 2002). İletişim genel olarak tanımlarda bilginin üretilmesi ve bir kişiden başka kişiye aktarılması olarak tanımlanmıştır. Bilgiyi iletişimde karşılıklı bilgi aktarımı olarak değerlendirebiliriz.

2.1.J.2. Düşünce Bakımından İletişim

Düşünce bakımından iletişimi tanımlayan araştırmacılar, iletişimi bir kişinin ya da kişiler kümesinin başka bir kişiye veya kişiler kümesine düşünce içeriğini aktarılması olarak tabir etmişlerdir (Kayaalp, 2003). İnsanlar çünkü sadece sözcüklerle değil, tüm bedenleriyle iletişim kurmaktadır. Mimikler, mekanın, Jestler, giyim ve mesafenin ayarlanması, zaman düzenlemesindeki sanatsal ürünler iletilinin taşınmasında ve anlaşılmasındaki düzeyi belirleyen diğer iletişim alt öğelerindendir. İletişimde kullanılan günlük sözcük sayısının bini geçmediği söylenir lakin insanlar, sözcüklerin dışında bedensel duruşları, elleriyle, kollarıyla ve hareketleriyle de iletişimlerini gerçekleştirebilmektedir

2.1.1.c. Anlama Bakımından İletişim

Anlama bakımından iletişimi tanımlayan araştırmacılara bakılırsa, iletişim, Köktaş (2001)'a göre bizim başkalarını, başkalarının da bizi anlamalarına yarayan bir süreç olarak görmektedir. İletişim, anlamı müşterek kılma (Taymaz, 2003). Özen'e göre (2001) iletişim, anlamların kişiler arasında ortak kılınması durumudur. Başka bir tanımda iletişim, kaynak ve alıcı diye adlandırılan iki öğe arasındaki anlam gönderme ve anlamı alıp birbirini etkileme olayı olarak açıklanmaktadır (İlgar, 1996). Ayrıca tanımlara bakılacak olursa Taymaz ve Özen anlama bakımından iletişimi anlamı ya da anlamları kişi gruplar arasında ortak kılma olarak değerlendirirken Köktaş ve İlgar kaynak ve alıcıyı anlam gönderme ve almasıyla birbirlerini etkilemeleri olarak tanımlamaktadır. İletişim genel olarak anlamada yalın anlam göndermek ve almaktır. Bu sebeple iletişimin amacı anlamdır denilebilir. Bir kişinin bir başkasına ya da başka kişilere gönderecek bir iletisi yoksa iletişim sürecine girmenin bir anlamı ve gerekliliği yok demektir. Bir anlamı paylaşma amaçları ve olanakları yoksa iki insan arasında bir iletişim söz etmek mümkün olamaz. İnsanlar arasında iletişimin oluşması için ortak bir anlaşma eyleminin olması gerekmektedir.

2.1.1.4. Tepki Bakımından İletişim

İletişimin tepki olarak ortaya çıktığı iletişim sürecinde kaynaktan gelen mesajın alıcı tarafından dönüt yapması olarak değerlendirilebiliriz (Stevens, 1950; Akt. Bencuya, 2003).

Bir iletişimde vericinin en fazla ilgilendiği konu dönütlerdir. Alıcının iletişime katılarak aldığı yer ancak mesajın alıcıda yarattığı ve dönütlerle açıklık kazanır. Derslerde bu durum açıkça görülebilmektedir. İş görenlerin verilen emir ve görevleri anlama düzeyleri ya da dinleyicilerin bir toplantıdan yararlanma düzeyleri, uygulanan uygulamalardan hoşnut olup olmadıklarını verdikleri dönütlerde bulmak mümkündür.

Bize başkalarından yönelen her şey eylem, renk, söz, ışık vs. algılayabildiklerimizdir (Erdoğan, 2001). Bir iletişimin oluşmasında öncelikle alıcının algılaması sonrada olayı anlamlandırması gerekmektedir. Farklı yanı burada algı bakımından iletişimle anlama bakımından iletişimin birbiriyle alakalı olmasıdır.

2.1.1.5. Kavramların Sembollerle Aktarımı Bakımından İletişim:

Farklı açıklamalarda Tutar, Köktaş ve Yılmaz, Steiner ve Bereson, Guthrie ve Reed, Williams, Kayaalp, Özen, Sillars" a göre iletimin ortak amacı; duygu ve düşünceleri kapsayan anlamaların sözcük, bilgi, fikir, figür, resim, grafik, mimik ve jest gibi sembollerle bireylerden bireylere veya gruplardan gruplara iletilmesi süreci olarak açıklanmıştır. İletişimin amacını Taymaz (2003) bireylerin davranışlarını değiştirmek amacıyla her türlü kavram ve sembolün iletilme süreci olarak ele almaktadır.

2.1.1.6. Araç Bakımından İletişim:

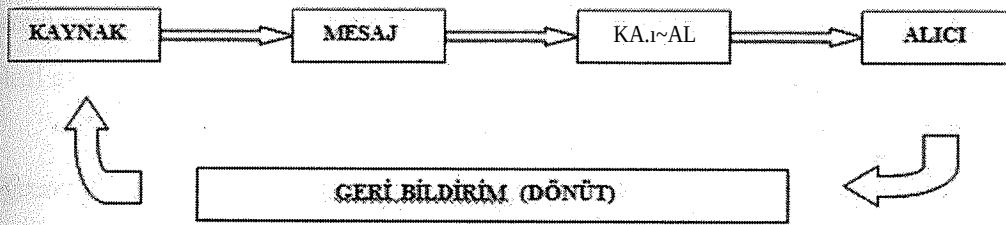
Araştırmacılardan iletişimi araç olarak tanımlayanlara bakılırsa, bireylerin temel sosyolojik ve fizyolojik ihtiyaçlarını sağlamada en önemli araç olarak göstermektedirler (Tutar ve Yılmaz, 2002). İnsanların günümüzde iletişimlerini sağlamada kullandıkları telefon, mektup, bilgisayar, telgraf gibi araçlar düşünülmektedir. İletişimin bu araçlar sayesinde kurulabileceği söylenilebilmektedir. Bugün için iletişim teknolojidir, yani amaçlı ya da doğal bir süreçtir diyebiliriz.

Araştırılan araştırmalar da iletişimin tanımlarında genel anlamda iletişim şu şekilde tanımlanabilmektedir. Duygu ve düşünceleri kapsayan anlamların sözcük, fikir, bilgi, resim, figür, grafik, mimik, jest gibi semboller ve teknolojiyle gruptan gruba veya bireyden bireye iletilmesi ve dönüt alınması olarak tanımlanabilir.

2.1.2. İletişim Süreci: Günlük yaşamlarını devam ettirmek için insanların, farklı durumlara ve otaylara katkıda bulunmaları gerekmektedir, bu sebeple insanlar bir sorunu çözmeyi ve buna benzer sebeplerden dolayı iletişim süreci içine girmektedirler. İletişim süreçleri kaynak, mesaj, kanal ve alıcı olmak üzere dört unsurdur (Demirel, 1999).

2.1.2.1. İletişim Sürecinin Öğeleri

Şekil 1. İletişim Süreçleri



Bir iletişimde süreç kaynakla başlamaktadır. Davranışlar yardımıyla kaynak gönderdiği mesajı semboller vasıtasıyla araç ve yöntemleri ileti kanal olarak kullanıp alıcıya ulaştırabilmesidir. Süreçte alıcı mesajı aldıktan sonra davranışlarla kaynağa dönüt olarak göndermektedir.

Kaynak: İletişimi başlatan veya mesajı gönderen kaynaktır (Tutar ve Yılmaz, 2002). İletişimde gönderen gazete, kitap, dergi, tv, radyo ya da yüz yüze insan olabilmektedir.

Meşaj: İletişimde uyarıcıların kaynaktan alıcıya gönderilen içeriktir (Günay, 2003). Ayrıca iletilmek istenen fikir, bilgi, mesajı oluşturmaktadır.

Kanal: İletişim sürecinde kanal mesajın sunulan şeklidir (Tutar ve Yılmaz, 2002). Bu sebeple mesaj yazılı ya da sözlü olarak sunulabilmektedir.

Alıcı: Alıcı, iletişimde kaynağın etkileşmek amacıyla mesajı ilettiği kişiyi içermektedir (Başwan, 2000). Bu sebeple mesajı dinleyen, okuyan, izleyendir.

Geri Bildirim (Dönüt): İletişimde kaynağın mesajları başlangıçta amaçladığı gibi dönüt olarak gönderip göndermediğini kontrol ettiği süreçte, mesajların anlaşılıp anlaşılmadığını göstermektedir (Başaran, 2000).

2.1.3/Eğitimde İletişimin Önemi:

İletişimde eğitim örgütlerinin açık bir sistem olduğu düşünülecek olunursa, iletişimi insanlar aralarındaki ilişkileri ve toplumun tüm alanında etkileşimin en önemli unsurlarından birisi olarak açıklayabiliriz.

Etkili bir iletişim eğitim örgütleri arasında ağını kurmak, kendi işleyişini düzenli kılmak, amaç ve hedeflerini gerçekleştirebilmek için öğretmenler, öğrenciler, yöneticiler, veliler ve okul çalışanları arasındaki iletişimi kurmak durumundadır.

Bir eğitimin iletişim etkinliği olduğu düşünülecek olunursa bu iletişim etkinliği iyi bir öğrenmen en önemli unsur olmaktadır. Ayrıca eğitimin sağlıklı bir biçimde uygulanabilmesi etkili öğretmen öğrenci ilişkisine dayalıdır. İletişim alanında etkili öğretmenler, mesleki alanda çok iyi olabilmektedirler (Erdoğan, 2001). Bir sınıfta iki tür iletişimden bahsetmek gereklidir. Bunlardan birincisi iletişime giren bireylerin sözlü mesajlarının içeriğinin yanı sıra bireylerin yüz ifadesi, mimikler ve jest gibi sözlü olmayan iletişim, ikincisi dil aracılığı ile kurulan sözlü iletişimdir.

Öncelikle eğitim ve öğretimin temeli, öğretmen-öğrenci ilişkisine dayanmaktadır. Dofayıyla öğretmen ve öğrenci ilişkileri istenen düzeyde olmadıkça konu, amaç, çevre ve diğer öğretim öğeleri ne kadar iyi hazırlanırsa hazırlansın iyi bir eğitim ve öğretim dengesi kurulamaz. Öğrencilerine değer veren öğretmenler, kendini onlara sevdirmelidir. Eğitim ve öğretim ortamında işte bu sevgi, ilk koşul olmaktadır (Binbaşoğlu, 1994). Sınıf içindeki etkili öğrenme de, öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci arasında kullanılan bireyler arası iletişimin iyi olmasıyla mümkün olabilmektedir (Ergin, 1995). Bir iletişimde sınıf iletişimi tek taraflı olamaz. Sınıf etkileşimi öğretmenden öğrencilere, öğrencilerden öğretmene ve öğrencilerden öğrenciye doğru bir süreci içerir.

Sınıf etkileşiminde önemli olan bu mesajın yönü değil, kapsamı, amacı ve sonucudur. Öğretmen, sınıfta etkili bir öğretme öğrenme ortamını sağlayacak olan kişidir iletişimde aracıdır. Etkili bir öğretimsel etkinliğin yapılmasında iletişim merkezi bir rol oynamaktadır. Bundan dolayı, öğretmen iletişim yönetiminin konusunda birikimli olmak zorundadır. Öğretmen, öğrenciye giden mesajlara sınıf ortamında öğrencilerin tepkileri nasıl dönüt özelliği taşıyabiliyorsa, öğrenciden öğretmene giden mesajlara karşı öğretmenin tepkilerde dönüt özelliği taşımaktadır (Uluğ, 1999). Sınıf içindeki iletişim sağlıklı ise öğretmen öğrenciyi, öğrenci öğretmenini anlayacak ve onlara göre tepki verecektir.

Ayrıca sınıf ortamında kullanılacak sözsüz Gest, mimik, oturuş ve duruş tarzı, göz teması duruş tarzı vb) ve sözlü iletişimin etkili ve sağlıklı olması öğrencilerin kendi düşünce ve anlatım yeteneklerini geliştirmelerine olanak sağlamaktadır. Bunun yanında öğrencilerin tartışma yoluyla öğrenmelerini, yaratıcı araştırmacı tarzda düşüncelerini geliştirme, farklı fikirleri dikkate alarak çalışmalarını işbirliği içinde gerçekleştirmelerini sağlayabilecektir.

Çeşitli konularda yaratıcı projeler, sorulara çözüm yolları üretmelerinde, değişik etkinliklerde bir araya gelmelerinde, öğretmenleri ve çevrelerindeki insanlarla etkili iletişim becerilerini edinmiş olmalarının katkısı büyük olmaktadır.

Sınıf içinde etkili iletişim yaratıcılığı, farklı düşüncelerin ortaya çıkmasına ve kişilerin birbirleriyle olan ilişkilerinde zengin deneyimler edinmelerine olanak sağlamaktadır. Öğretmenler sağladıkları iletişim ortamıyla bir model olarak, öğrencilerin kendilerini ifade etmelerinde ve kendilerini değerli görmelerinde önemli bir role sahiptir.

Güvenli, saygılı, ve teşvik eden bir iletişim yöntemi insanların kendilerini kabul edildikleri bir sınıf ortamı ve değerli gördükleri bir ortamın oluşmasını sağlamaktadır.

Sınıf içinde etkili öğretmen ve öğrenci iletişimin kurulmasında öğretmenin üç temel iletişim becerisine sahip olması gerekmektedir (Karip, 2002).

- Açık ve saydam ilişki kurma becerisi
- Gönderme ya da konuşma becerileri
- Alma ya da dinleme becerileri

2.1.3.1. Açık Ve Saydam Olma Becerisi

Öğretmenler ve öğrenciler arasındaki iletişim, açıklık yönünden üç şekilde açıklanabilir (Jones ve Jones, 2001; Akt. Karip, 2002). Bunlar;

Açıklığın tam olduğu ilişki; Öğretmenler bu tip ilişkilerde kendi kaygı ve değerlerini öğrencileriyle paylaşabilmektedirler.

Böylece öğrenci öğretmenini iyi tanıyıp ve güvenerek öğretmene sevgi ve saygı besleyecektir. Öğretmen ve öğrenci aralarında oluşan sorunları konuşarak çözerler. Eğitim ve öğretimde hedeflenen ilişki bir öğretmen ve öğrenci açıklığının tam olduğu ilişkidir.

Okul ortamına ilişkin duygular ve davranışlarla ilgili açıklığın olduğu ilişki; Öğretmen bu tip ilişkilerde öğrencilerine dışarıdaki hayatım fazla paylaşmamakta ya da çekinmektedir. Öğretmen yerine göre öğrencilerine okul dışı hayatım paylaşabilir.

Rollere dayalı açıklığı merkez alan ilişki; Bu tip ilişkilerde öğretmen kişisel duygularım ve yaşantısını paylaşmaz, sadece sorumluluklarım ve görevlerini yerine getirilir. Ayrıca öğrenciler öğretmenleriyle konuşamamakta, problemlerini söyleyememekte ya da öğretmenlerinden korkmaktadırlar. Bir eğitim ve öğretimin iyi olabilmesi için temelinin öğretmen ve öğrenci ilişkisinin iyi olmasına dayanmaktadır. Böyle bir durumu da öğretmen başıftmalıdır. Bir öğretmen öğrencilerine karşı ne kadar açık olursa öğrenciler de öğretmenleriyle o kadar açık olurlar.

2.1.3.2. Gönderme Veya Konuşma Becerileri

Öğretmen öğrenci iletişiminin kalitesini arttırmada önemli olan gönderme becerilerini ikiye ayırılır (Karip, 2002).

Öğrencilerle Etkili İletişim Kurma Becerileri; Aşağıdaki ifadelerle daha etkili hale gelir.

- Şimdi ile meşgul olun.
- Öğrenciler hakkında konuşmaktan çok, doğrudan onlarla konuşun.
- Nazik ve kibar konuşun.
- Göz kontağı kurun ve sözel olmayan mesajlara dikkat edin.
- Ben dili kullanarak söylediğiniz sorumluluğunualın.
- Kişi hakkında değil, durum hakkında konuşun.
- Soru sormaktan çok cümle kurun.
- Duygulara değil, davranışlara sınır getirin.

Geri Bildirim Verme Becerisi:

Öğrencilere akademik performanslarıyla ilgili geribildirim verirken kendimize şu soruyu sormak faydalı olabilir: Ne kadar, Kime ve Ne çeşit? (Karip, 2005).

2.1.3.3. Alma Veya Dinleme Becerileri:

Genel olarak, dinleme diğer kişiye olan samimi ilgiyi ortaya çıkarma davranışdır (Charles, 1996). Bir öğretmenin öğrencisini dinlemesi, kendini önemli görmesine, saygı duyulan ve kabul edilen birisi olarak algılamasına yardımcı olabilmektedir. Bu durum ayrıca öğrencide kendi davranışlarının sorumluluğunu almasını sağlayacak; ayrıca olumlu düzeyde iletişime girmesine de yardımcı olabilmektedir. Böylece öğretmenler dinleme becerilerini kullanarak: öğrencilerin duygularını ifade etmelerine ve çatışmalarını çözmelerine katkıda bulunabilmektedirler. Glasser, (1988) okuldaki disiplin problemlerinin yaklaşık % 95' inin temelinde, öğrencilerin kendilerini dinleyecek birilerini arama çabalarının yattığını belirtmiştir (Jones ve Jones, 2001; Akt. Karip, 2002).

Dolayısıyla öğretmenlerin çoğu, bir öğrencinin problemini ifade etmeye çalıştığında, genellikle problem için anında bir çözüm önerir ya da öğrencilerin kendini ve duygularını ifade etmesine engel olacaklar. Buradaki tepkilerin her ikisi yetişkinler tarafından da yaygın olarak uygulanmaktadır. 'Bu uygulamalar daha az zaman ve çaba gerektirecek ve yetişkini öğrencinin duygularıyla uğraşmaktan da kurtaracaktır. Nasıl ki öğretmenin gönderdiği mesajlara karşılık olarak öğrencilerin verdiği tepkiler varsa, öğrencinin gönderdiği mesajlara karşılık da öğretmenin verdiği tepkilerde olabilmektedir.

Sınıf ortamında, yüz yüze iletişim koşullarında, birbirleriyle iletişim kuran öğretmen ve öğrenciler; soru sorma, soruları cevaplama, anlamadıklarının tekrar edilmesini isteme, açıklamalarda bulunma, jest ve mimiklerini kullanma gibi biçimlerde, dönüt vermeyi gerçekleştirmektedirler (Ergin, 1995). Olumlu bir etkileşim ağı içinde bulunan bir çocuk, kendi ilişkilerinde bunu temel alıp, iletişimini bu temel üzerine oturtmaya çalışacaktır. Rahat bir iletişim kurabilmenin ardından, kendini kontrol edebilme ve değerlendirme gelecektir (Cafoğlu, 1992). Böylece iletişim öğrenciye oto kontrol olanağı vermektedir. Öğrencilerdeki potansiyelin öğretmen tarafından ortaya çıkarılması gerekir. Bu da öğretmenin öğrencileriyle arkadaşça ilişki kurulmasının sonucudur.

Öğrencileriyle iyi diyalog kurup, problemlerini çözmeye çalışan, arkadaşça davranan öğretmenler beğenilen, aranan öğretmen tipini oluşturmaktadır. Ayrıca hoşgörülü olma ve öğrencileri anlama da tercih edilen davranışlardandır (Tezcan, 1992).

Sosyalleşme de en önemli ortamlarından biri olan okul, iletişim tarzının gelişmesinde önemli bir rol üstlenmektedir. Öğrenciler birçok becerilerini okulda edinmektedir. Bu sebeple okul eğitiminde öğretmen ve öğrencinin sözlü ve sözsüz iletişiminin etkili ve sağlıklı olması öğrencilerin düşünce ve anlatım yeteneklerini geliştirmelerine olanak sağlayarak iletişim becerilerine katkı sağlayacaktır.

2.1.4. İletişim Engelleri

İletişim sürecinde, etkin iletişimi engelleyen pek çok faktör vardır. Tutar ve Yılmaz (2002)'a göre bazen iletişimi engelleyen, bozucu, yapıcı, kişisel, iletişim kaynaklarından kaynaklanan, zaman baskısı, psikolojik, fiziksel uzaklık gibi engellerden söz etmişlerdir.

Ayrıca yapıcı engeller, organizasyonlarda tamamıyla serbest bırakılan bir iletişim akışı, pek çok karışık ve düzensizliklere neden olabilmektedir. Bu sebeple serbest haberleşmeye bir takım engellemeler getirilerek iletişim karışıklığı çözümlenmelidir. Ayrıca bilgi aktarımında seçicilik, iletişimin etkinliğini artırıcı rol oynayabilmektedir. Dolayısıyla bölümler arası görüşmenin 'bazı örgütsel kurallara bağlanması şarttır. Belli nezaket kuralı yatay iletişimde, dikey iletişimde ise, aşağıya doğru saygı ve nezaket kuralları, yukarıdan aşağıya doğru ise şefkat ve nezaket kurallarına dikkat edilerek iletişim sağlanmalıdır. Ayrıca sosyal yaşamın düzenlenmesinde de önemli yeri olan görgü ve nezaket kuralları, serbest, ancak kuralsız iletişimin önünde engel olarak görülebilmektedir. Bu saydıklarımız iletişimin yapıcı engellerindendir. Bir başka yapıcı iletişim engeli, bilgilerin veriler sayesinde iletilabilir olmasıdır.

Bu organizasyonlarda çalışan kişiler, işlerini yapabilmek için ihtiyaçları olan bilgiye sahip olacaklar, kendilerine gerekli olmayan bilgilere ulaşamayacaklardır (Koyun, 2011). Bunlar iletişimin yapıcı engelleridir ve iletişim etkinliğini arttırmada yapıcı rol oynar. İnsanlar arasında, örgütsel ve kitlesel iletişim, tutarsızlık, güvensizlik, isteksizlik, yetersiz dinleme, aşırı bilgi yükleme, semantik faktörler, statü, yaş ve cinsiyet uyumsuzlukları, gürültü ve diğer çevresel faktörler gibi çeşitli bozucu engeller nedeniyle iletişim kurulamaz (Sever, Yazı 2008).

İlgili literatürde çok sayıda iletişimi bozucu engel belirtilmiştir. Bunların en önemli olanları şu şekilde belirtilmektedir;

- İnsanlar genel olarak duymak istediklerini duyar, görmek istediklerini görürler; iletişim konusunda seçmeci davranırlar.
- Statü farklılıkları gözeterek üstlerin mesajına, astların mesajından daha fazla önem verirler.
- Güven eksikliği; Etkin iletişimin kurulmasını engelleyen önemli bir faktördür.
- Anlaşmazlığa ve karışıklığa neden olan ifade güçlükleridir.
- Aşırı bilgi yükleme de bir başka bozucu iletişim engelidir.
- Hatalı yönetsel düşüncedir.
- İletişim perdesi.

İletişimin kişisel engelleri, gönderici ve alıcının mesajı kodlarken, gönderirken gerekli dikkati göstermemelerinden kaynaklanan engellerdir. İletişimin vazgeçilmez unsurlarını oluşturan verici ve alıcı ikilisinin ana gayesi, etkin bir haberleşme sağlamak olmasına rağmen, bilerek veya bilmeyerek, bazen bizzat kendileri etkin iletişimin önünde ciddi bir engel oluşturabilirler (Kayabaşı, 2011).

Bu durumda; alıcının mesajı yanlış anlama ve yanlış yorumlaması, belirli ön kabuller nedeniyle mesajı yanlış değerlendirmesi, konuşmacıya karşı ilgi eksikliği ve göndericiye karşı gösterilen güvensizlik iletişimi engelleyen başlıca sebeplerdendir. Ayrıca iletişimin önemli kişisel engellerinden biri de mesajı anlamının dışında kasten çarpıtmaktır. Örneğin amaçlı yalanlar buna örnek oluşturabilir.

- Bir iletişimde sürecinin etkinliğini azaltan en önemli engel, gönderici ve alıcının farklı kişiliğe sahip olmalarıdır. Kişisel istek, arzu, değer yargıları, içinde bulundukları duygusal ortam, kültür düzeyleri, zevkleri, alışkanlıkları bakımından birbirinden farklı iki insan, iletişim sürecinde birçok kişisel engele sahip olabilmektedir.
- Başka bir kişisel engel de "algılama farklılıkları" dır. Algılama farklılıkları, dışsal ve içsel olmak üzere iki unsurdan kaynaklanır.

- Dışsal faktörler; düzlem farklılığı, yoğunluk, hareketlilik, tekrarlar, kontrast, yenilik gibi faktörlerdir. İçsel faktörler ise; kişilik, ihtiyaçlar, amaçlar, motivasyon, değerler ve tutumlar, geçmiş tecrübeler ve alışkanlıklardır (Eren, 1998). Algılama, iletişim sürecinde önemli rol oynar, mesaj göndericinin algılaması sonucu oluşur. Bireyin mesajı doğru olarak algılamasını engelleyen faktörler şunlardır (Tutar ve Yılmaz, 2002):
- Güven eksikliği, etkin iletişimin önemli bir kaynağıdır.
- Korku ve diğer duygusal durumlar, mesajın iletimini zorlaştırır.
- İletişimin diğer önemli bir engeli aşırı bilgi yüklü ve iletişim becerisindeki eksikliklerdir.
- Bireyler peşin hükümlü ve seçicidirler, duymak istediklerini duyar, görmek istediklerini görürler.
- İfade zorlukları anlaşmazlığın ve karışıklığın kaynağıdır.

Bununla beraber kesintiler, dil ve anlatım güçlükleri kullanılan dilin konuşulamaması, telaffuzun doğru yapılmaması, dikkat dağınıklığı ya da ilgi eksikliğinden kaynaklanan dinleme ve algılama yetersizliği, konuya hakim olmama veya bilgi eksikliği, üst üst ilişkisinden kaynaklanan statü farklılıkları, kadının erkekle erkeğin kadınla konuşamaması ve kültürel farklılıklar iletişimde kişisel engellere neden olabilmektedir. Bir iletişimde iletişim kanallarından kaynaklanan engeller de iletişim kanalı, mesajın göndericiden alıcıya gittiği yolu ifade eder.

Örnek vermek gerekirse, sözlü ve yüz yüze iletişimde mesaj hava içinden alıcıya ulaşmaktadır. Bu nedenle bu hava içindeki engel alıcının mesajı almamasına ya da yanlış algılamasına sebep olmaktadır. İletişim de kanallardan kaynaklanan engellerin bir kısmı, fiziksel ve teknolojik nitelikte olup bir kısmı ise, sosyo psikolojik nitelikte olmaktadır. Ayrıca fiziksel ve teknolojik nitelikte engeller, mesajın mekanik olarak iletimine engel olmakta: yani mesaj hiç iletilmez (Eren, 1998).

Organizasyonel engeller iletişim kanallarından kaynaklanan diğer bir engel türüdür. Örnek vermek gerekirse organizasyonel engellere hiyerarşinin kendisini ve formel yapıyı örnek verilebiliriz. Bu sebeple örgütler organik yapısından uzaklaşıp, mekanik ve merkezi yapılar kazandıkça iletişim kanalları uzamakta, bundan dolayı çeşitli kanal engelleri ortaya çıkmaktadır.

İletişimin psikolojik engelleri; Bu tür engellerde insanlar kendi inançları ile çatışarak, iletişim mesajlarını ya inkar etmekte ya da reddetmektedirler.

Ayrıca bazen inkar ettiği bilgileri ön yargılarına uydurmak için şeklini değiştirir. Böyle bir durumda çoğu kez bilgiler doğru veya yanlış olmakta ve alıcının bilgileriyle çatışmaktadır. Verilmek istenen ileti alıcının inancına uygun değilse, alıcı onun geçerliliğini reddetmekte veya unutmaya çalışmaktadır. Bir iletişim engelinde, sadece alıcının kişisel tecrübesi değil; göndericinin anlatım biçimi ve psikolojik yapısı da bir iletişim engeli de oluşturabilmektedir (Bursalıoğlu,1994). Bir iletişim de kaynağın verdiği mesajlar alıcı tarafından alınmak istenmediğinde, mesajlar alıcısız kalır, alıcı dinlediklerini anlamsız olarak değerlendirebilmektedir. Dolayısıyla alıcı fiziksel olarak var olmasına rağmen, psikolojik olarak orda bulunamamaktadır. İletişimi engelleyen diğer bir insan ilişkileri faktörü de kişilerin farklı duygusal yapılarıdır. Bir iletişimde duygular, yalnızca mesajın aktarılmasını değil, dinlenmesini ve anlaşılmasını da etkileyebilmektedir. Mesala, akşam anne ve babasıyla kavga eden bir öğrenci ertesi gün okulda derse konsantre olmayabilir. İletişimde dikkat dağınıklığı iletişim sürecinde önemli bir engel teşkil eder. İletişim esnasında dikkati dağınık olan biri göndericinin mesajını algılayamaz, çünkü hedef o sırada başka şeyler düşünmektedir. Örnek vermek gerekirse karnı aç olan biri karşısındaki kişinin anlattıklarını dinliyormuş gibi yapmasına rağmen akşam evde yiyeceği yemeği düşünebilmektedir,

Zaman 'baskısı; İletişimde zaman baskısı önemli bir iletişim engelidir. İletişim esnasında yöneticiler zaman sınırlılığı nedeniyle tüm astlarıyla iletişim kurma olanağına sahip olamamaktadırlar. Zaman baskısı, iletişim kurma konusundaki çoğu kez iletişim problemine neden olabilmektedir. Mesala, kişi hızlı konuştuğu zaman, karşısındaki kişiyle zaman kısıtlaması problemiyle karşı karşıya olduğu mesajını vermiş olmaktadır. Ayrıca zamanı az olan ve konuşması gereken çok şeyi olan insanlar, bunu daha iyi anlamaktadırlar. Bireyler sosyal bir çevrede, insanlarla iletişim ve ilişki kurmaya çalıştığı zaman, birçok engelle karşılaşabilmektedirler (Dubrin, 1997).

İletişim esnasında ya kişi iletişim kurmak için zaman bulamaz ya da karşısındaki insanın bireye ayıracak zamanı yoktur veya kısıtlıdır. Her üç durumda da zamandan kaynaklanan iletişim engeli ile karşılaşmıştır. Dolayısıyla insanlarla yapılan görüşmelerin iyi planlanıp, zamanın iyi ayarlanması iletişim engeli olarak ortadan kalkmasını sağlayacaktır,

Fiziksel uzaklık: Karşılıklı yüz yüze görüşmenin mümkün olmadığı zamanlarda, fiziksel uzaklık da iletişimin önünde engel oluşturmaktadır.

Başka bir iletişim aracı olan telefonda sözlü iletişimde bulunulsa da sözlü iletişime katkısı olan beden dilini mesafe nedeniyle bireyler görememektedir. Mesela kalabalık bir topluluğa verilen konferansta önlerdeki ve arkadaki kişilerle aynı iletişim sağlanamaz. Dolayısıyla fiziksel uzaklıktan kaynaklanan iletişim engellerini ortadan kaldırmak için, iletişim ve bilgi teknolojilerinden faydalanılmaktadır. Bu sebeple, uluslararası düzeyde iletişim ağı olan "internet" ve örgüt içi iletişimi sağlayan "intranet" mesafelerden kaynaklanan iletişim engellerini aşmada önemli kolaylıklar sağlayabilmektedir (İlgar, 1996). Dolayısıyla bütün bu engeller, etkin iletişim yöntemi sayesinde ortadan kaldırılabilir. Bir iletişimde engel olduğu zaman anlaşmazlıklar ortaya çıkabilmekte, bireysel ve örgütsel çatışmaya sebep olabilmektedir. Bize düşen görev bu çatışmaları ortadan kaldırmak için anlaşma ve uzlaşmaya zemin yaratmakla mümkün olmaktadır. Ayrıca insanın kendisinden kaynaklanan iletişim engelleri de olabilmektedir. Bunları sıralamak gerekirse iletişimin ne olduğunu ve önemini yeterince kavrayamama, iletişime olan ihtiyaçlarının farkında olmama, iletişim için gerekli yetenek ve becerilerinin olmaması, iletişimin nasıl kurulacağını ve etkin iletişim yöntemlerini bilmeme, şeklinde sıralanabilir. İletişimde insanlar arasındaki en büyük engellerinden biri mesajı anlamadan önce onu yargılama ve değerlendirmektir. Dolayısıyla bu durumda zıtlasma, çatışma, sıkılma, anlaşmazlığa neden olur. Yani gelen mesajları sürekli reddetmek ve ona olumsuz geri bildirimde bulunmak bir iletişim de engel olduğu gibi, onu sürekli kabul etmemek ve o konuya ilave bir şey söylememek de bir iletişim engeli olabilmektedir.

Alandan Kaynaklanan Engeller; İletişim merkezleri ile birimleri arasındaki uzaklıktır (Bursalıoğlu, 2010). Bu da iletişimi zayıflatmaktadır.

Semantik Engeller; Semantik konuşma ve yazı dilindeki karışıklık ve inceliklerin neden olduğu farklar ve anlaşmazlıklardır (Özdemir, 1998).

Bursalıoğlu (2010) iletişimin engellerini genel yönetim alanında sekiz başlığa ayırmaktadır.

İnsanlar arasındaki dil farklılığı ya da aynı ülke içindeki ağız, şive, lehçe vb. farklılıklardan ortaya çıkan engeller, semantik engellere örnek olarak gösterilebilir. Statü Engelleri; Verici ve alıcının sosyal ve formal statüleri, akademik ve mesleki gelişme farklılıklarından kaynaklanan engellerdir (Bursalıoğlu, 2010). Bazı mesajlar insanların meslek farkları veya statülerinin farklı olmasından dolayı alıcıda farklı biçimde algılanır.

Semantik engellerin nedeni, özellikle o dili iyi bilmeyenlerin, dilin içerdiği kelimelerin bazen birden çok anlamını değil, sadece ilk ve genel anlamını bilmeleri veya kelimelerin cümle içinde farklı anlamlarda kullanımını algılayamamaları durumunda, iletişimin semantik engeli ortaya çıkarmaktadır (Tutar ve Yılmaz, 2002).

Mesajı verenin sosyal statüsüne bakıldığı zaman bu tür iletişim engeli ortaya çıkmaktadır. Koruma Engeli; Vericinin bazı yüklemeler altına girmesi durumunda önceden hazırlayacağı savunma mekanizmasıdır (Bursalıoğlu, 2010). İnsanlar kendi yanlışlarını görmeyip, kurumları veya sistemleri suçlaması koruma engeline örnektir. Sınırlama Engeli; Bazı durumlar gereği örgütün amaçlarının ve görevlerinin, bazı bilgilerin sınırlanması veya gizli tutulması durumudur (Özdemir, 1998).

Uyutma Engeli; Bir durum esnasında karar sürecine katılma olanağı verilmeyen uygulayıcılar, emirleri savsaklayıp, boşlaması veya önemli sayması olayıdır (Bursalıoğlu, 2010). Dolayısıyla örgüt içinde çalışan insanların, üstleri tarafından alınan kararlarda görüşlerinin alınmaması sonucu verilen işleri yapmak istememeleri ya da işi uzatmaları, bir nevi uyutma engeli diyebiliriz.

Psikolojik Engeller; Kaynak ve alıcının iletişimine konu olan olaya bakış açılarındaki farklılıklar, duygu ve heyecanlar, klişeleşmiş kavramlar ve bazı saplantılar psikolojik engelleri oluşturmaktadır (Baloğlu, 2011).

Hiyerarşik Engeller; Anlatılmak istenen yetkinin oldukça az veya aşırı derecede aktarılması, üst-ast arasındaki çatışmalar, çok dar yahut geniş kontrol alanı, düzensiz enformasyon akını gibi durumlar iletişim ortamını olumsuz olarak etkileyebilmektedir (Bursalıoğlu, 2010).

Sillars (1995)'a göre iletişim engelleri iki grupta toplanabilir: Bu gibi engeller iletişimle ilgisi olan kişi ve teşkilatlardan kaynaklanıp ve dış etkenlere bağlı olarak ortaya çıkabilmektedir.

Gönderici veya alıcı tarafından ortaya çıkan engeller: Çoğu iletişimlerde aksaklıklara iletişimciler neden olabilmektedir.

Çoğu kez ya göndericinin alıcının ihtiyacının ne olduğunu bilmemesi, yani iletişimin tam amacının bilinmemesi nedeniyle, yahut alıcının mesajı yanlış olarak anlaması veya iyi dinlememesinden iletişim engeli oluşmaktadır.

Bir iletişim sürecindeki kopukluk potansiyelini bilmek, bu kopukluğu önlemedeki ilk adımı oluşturmaktadır.

Gönderici veya alıcı tarafından ortaya çıkan engeller şunlardır:

- Yetersiz tanımlanmış amaç veya bilgi: Mesajını ifade etmeden önce gönderici gerçekleştirmek istediği iletişimin amaçları hakkında net fikre sahip olmak zorundadır. Ayrıca mesajın ana hatlarını oluşturan iletişimin de açık ve hedefe tam yöneltilmiş olması şarttır.
 - Yanılsama: Bir konuda gönderici, alıcıya gönderilmesini amaçladığı iletişim sürecinde doğru lisan ve işaretleri kullanmamış ise, yanılsama ortaya çıkabilmektedir.
 - Yanlış ortamın kullanımı: İletişim esnasında yanlış ortam seçmek, felakete sebep olabilmektedir. Dolayısıyla iletişimin tam olarak anlaşılabilmesi için mesajın iletildiği ve alındığı çevreyle ilgili bilgi sahibi olması gerekmektedir. Bu durumda çevre gönderilen mesajın alınması ve anlamlandırılmasını etkileyebilmektedir (Dubrin, 2005).
 - İletişimde yanlış zamanlama: İletişim esnasında yanlış zamanlama, ortam kadar önemli bir duruma sahiptir.
- Dış etkenlerden ortaya çıkan engeller;** Başka bir engelde iletişimde ortaya çıkan dış etkenlerdir. Dış etkenler gönderici ve alıcı dışındaki çevresel faktörlerden ortaya çıkan engellerdir. Bu engelleri şöyle sıralayabiliriz,
- Gürültü: İletişimde iletmek istenen mesajda bozulmalara sebep olan gürültü iletişim etkinliğini engelleyen veya ilgiyi dağıtan içsel ya da dışsal öğe olur (Düşükcan, 2009; Erdoğan, 2001). Yani kanaldan, alıcıdan, göndericiden ya da mesajın kendisinden kaynaklan bir durum olabilmektedir (Gürgeç, 1997). Gürültünün, alıcının duygu, düşünce ve davranışlarını da içeren ve iletişimde bozan şeyler olduğunu söyleyebiliriz. Örnek vermek gerekirse; makine sesleri, koma sesi, çalışanların birbiriyle olan sesleri, yüksek sesli müzik arabası sesi gürültüye örnek olarak verilebilir.
 - Teşkilat içi engeller: Bu engeller teşkilat içi veya teşkilatlar arası iletişim yapısının düzgün ve net bir iletişim için elverişli olmadığı durumları teşkil etmektedir. Teşkilat içi engeller şunlardır (Dubrin, 2005):

Mesaj alıcının motivasyon ve ilgi eksikliği, geri beslenmenin olmayışı veya yetersiz geri beslenme, kültürel farklılıklar, statü farkı, fazla bilgi yüklenmesi, elektronik iletişimden kaynaklanan sorunlar, fiziksel koşullar, güvensizlik, kişisel farklılıklar, örgütsel hatalardır.

Bu gibi engellerin, doğru alış- veriş çizgisinin belirlenebilmesi için teşkilattaki iletişim sisteminin sürekli olarak gözden geçirilmesi gerekir.

-İnsan ilişkilerinden kaynaklanan engeller: Bu tür engel türü birbiriyle uyum içinde çalışmayan insan faktöründen kaynaklanan engellerdir. Dolayısıyla, bir iş çevresinde çalışırken kişisel kaygı ve hislerinizden sıyrılmakla işe adapte olunur. Arıcak insan ilişkileri sorununun basit bir kişilik çatışması olmasından farklı bir boyutta algılanmalı ve söz konusu tarafların birbiriyle çalışamaz olacağı gerçeğinin kabul edilmesiyle sağlanabilir.

Ayrıca bu tür bir engelin ilgili şahısların sorumlulukları dışında olduğunun gözlenmesi bu sorunun çözümünde önemli bir adım olacaktır. İlgar (1996)'a göre iletişimi engelleyen faktörler şunlardır:

Kişisel Faktörler: Değer yargıları ve alışkanlıklar bir yandan mesajı oluşturan sembolleri formüle etmeyi etkilerken, bir yandan da kişisel amaçlar, hisler, duygular, belirli kişilerden gelen mesajlara karşı olumsuz ve kayıtsız bir tutum takınmaya neden olabilmektedir.

Fiziksel Faktörler: Bu faktörler evresel koşullarla alakalıdır. Teknik arızalar, gürültü, fiziksel faktörlere örnek verilebilir.

Semantik Faktörler: Bu faktörler mesajı formüle etmek için kullanılan sembollerle ilgili durumlardır. Bir sembolün birden fazla anlamının olması yanında, belirli bir sembol bazı kişiler için farklı anlamlar ifade edebilmektedir.

Zaman Baskısı: Bir iletişimin normal kanallarla yapılması belli bir zaman gerektirebilir. Ancak kısa sürede sonuç alınması gerektiği durumlarda iletişim süreci içine giren bazı kimseleri dışarıda bıraktığı için uygulamada karışıklığa sebep olabilecektir.

Algılamadaki Seçicilik: Bir mesajın bir kısmını bilerek veya bilmeyerek algılanmasıyla ilgili durumdur. Örnek vermek gerekirse; kişiler bazı ön yargılara sahip iseler belli kaynaktan gelen mesajları ya hiç algılamayacak veya göndericinin kastettiği mesajları farklı bir şekilde algılayabileceklerdir. Algılamadaki seçicilik aynı zamanda kişilerin duymak istedikleri şeyleri duyacakları ile de alakalı bir durumdur. Gordon (1992)'a göre iletişim en.gelleri; öğüt vererek çözüm ve öneri getirmek, uyutmak gözdağı vermek, ahlak dersi vermek, nutuk çekmek, yargılamak, emir vererek yönlendirmek; birey olumlu veya olumsuz yargılandığı zaman yargılayan bireyin belirli yönlerde daha üstün olduğu için kendi davranışını olumlu ya da olumsuz yönde değerlendirebildiği kanısına varabilecektir.

Böylece Gordon, her söylenen sözün olumlu veya olumsuz olarak değerlendirilebilmesini düşünerek savunucu bir tutum sergilemiştir. Bu durumda, gerçek sorununu gizleyip, olumlu değerlendirmeye sebep olacak şekilde konuşmaya başlamak lazımdır.

Eleştirmek, suçlamak, övmek, analiz etmek, ad takarak alay etmek, yorumlamak, tanı koymak, aynı düşüncede olarak olumlu değerlendirme yapmak, güven vermek, desteklemek, soru sormak, avutmak, duygularını paylaşmak; dolayısıyla karşımızdaki insanın düşüncelerini anlamak için soru sormak bir yol olmakla beraber karşımızdakinin düşüncelerini yönlendirmede de sık sık kullandığımız bir araç görevinde kullanılmaktadır. Bunun için geçmişe bakmak gerekirse; büyüklerimiz veya bir başka otorite insanları belirli bir yöne götürebilmek için kısıkvrak yakalayıp sonra da sorular yöneltmişlerdir. Böyle bir stratejiye karşı koyabilmek için insanlarda doğal olarak savunucu bir tutum içine girmişlerdir. Böylece ilişki engellenebilir. Özünden dönmek, çapraz sorgulamak, oyalamak, sınamak, alay etmek, ayrıca karşımızdaki kişinin düşüncesiyle davranışları ve yaşam tarzıyla alay etmek önemli iletişim engelleridir. Bununla beraber şakacı davranmak, konuyu saptamakta önemli bir iletişim engelini teşkil edebilmektedir. Kısacası iletişim kullanılan sembollerin alıcı tarafından bilinmesi veya bilinmemesi bilgisi, süslemesiz, dolaysız ve yalın dil kullanımı iletişimi kolaylaştırıp iletişim engellerini ortadan kaldırmak olmalıdır. Ayrıca, iletişimde olayların sadece görünen yüzünü değil, başka yüzlerini de görmeye çalışmak iletişimin objektifliğini zoruması bakımından oldukça önemlidir. Bu sebeple insanların iletişim sürecinde sahip olduğu her şeyin zihinsel kalıpların iletişimi etkileyebileceği bilinmelidir. Dolayısıyla bütün bunlar bilinirse mesaj yorumlanırken veya mesaja karşılık verilirken önyargılardan uzak kalınır ve gerçeğin algılanması kolaylaşabilir. Kısaca, iletişime geçmeden önce iletilecek konu veya konular zihinde belirgin hale getirilmelidir.

2.1.5. Örgütsel İletişim Kaynakları

İletişimde örgüt kültürü, örgütsel davranışı ve performansı güçlü bir şekilde etkileyebilmektedir (Ott, 1989, Scholl, 2003).

Yani iletişim, insanların toplu halde yaşamaya başlamalarından itibaren toplumsal etkileşimlerde rol oynayan sembolik mesajların karşılıklı ulaştırılmasıyla, bazı anlamları aralarında paylaşmaları süreci olarak tanımlanabilir (Telman ve Ünsal, 2005). Buradaki söz konusu süreç kişiler arası ilişkinin her türünü, örgütleri ve toplumları yaratıp bir arada tutan bir harç işlevi görmesi olayıdır (Gürgen, 1997).

İletişim sürecinde ortak bir amacı gerçekleştirmek için bir araya gelen bireyler, gruplar, topluluklar ve örgütler için iletişim çok önemli yer kapsamaktadır. Diğer bir undur da örgütteki bireyler ve gruplar arasında olması gereken uygun etkileşimi sağlayan örgütsel iletişim unsurlarıdır (Vural, 2003). Ayrıca örgütsel iletişim bir örgütün varlığını sürdürmesinde merkezi bir konuma sahip olmakla beraber ve tüm örgütsel süreçlerde önemli bir rol konumundadır. Dolayısıyla örgütsel iletişim olmadan herhangi bir örgütsel eylemin ya da yönetim sürecinin başarılması imkansız gibidir (Kaya, 2001). Çünkü iletişimin yeterli olduğu bir örgütte, örgütün amaçlarının doğru olarak anlaşılmış ve kavranılmış olması, örgüt üyelerinin bu ortak amaçların gerçekleştirilmesi doğrultusunda işbirliği içinde eşgüdümlü olarak davranma eğilimi içinde olmaları kaçınılmazdır (Aydın, 2000).

2.1.5.1. Örgütsel İletişim Biçimleri

Örgütsel İletişim biçimleri yönüne göre; yatay, dikey ve çapraz iletişim; taraflarına göre ast-üst, birey-grup, grup-grup, grup-örgüt iletişimi; amacına göre etkileme, ikna, bilgi Yeme ve birleştirme gibi örgütsel iletişim biçimleri vardır. Bununla beraber örgütsel iletişim, yapısal olarak biçimsel olan ve biçimsel olmayan türde karşımıza çıkabilmektedir (Goebel, Marshall ve Locander, 2004). Ayrıca biçimsel iletişim, örgütte örgütsel kurallar doğrultusunda gerçekleştirilen, örgüt üyelerinin kişiliklerinden soyutlanmış, statüler arası bir İletişim türüdür diyebiliriz. Bir başka iletişim türü olan biçimsel olmayan iletişim ise çalışanların oluşturdukları biçimsel olmayan gruplar ve bu gruplar arasında gerçekleşen kişilerarası bir iletişim durumudur.

Biçimsel (Formel) İletişim Sistemi: Organizasyondaki hiyerarşik yetki yapısıyla ilgili olan biçimsel iletişim sistemi, organizasyon içindeki ve organizasyonun çevresi arasındaki bilgi akımını sağlayan kanalları ifade eder. Bu yapı içerisinde, her üyenin diğerlerinden farklı biçimsel bir rolü ve statüsü vardır. Biçimsel iletişim, bilgilerin büyük bir miktarının süzgeçten geçirilmesi eğilimi taşır (Tourish, 2005).

Etkin bir yönetimin olması için, iletişim kanallarında, bilgilerin serbestçe dolaşımına izin verecek biçimde, açık bir sisteme ihtiyaç vardır. Örgütlerde biçimsel iletişim dört yönde hareket eder. Bunlar yukarıdan aşağıya doğru iletişim, aşağıdan yukarı doğru iletişim, yatay iletişim ve çapraz iletişimdir.

Biçimsel Olmayan (İnformel) İletişim Sistemi: Örgütte iletişim genellikle biçimsel şekilde sürdürülmekle beraber, bazen işleri hızlandırmak için biçimsel haberleşmenin katı kurallarının dışına çıkılarak hızlı bilgi alışverişi yoluna gidilebilir. İşte bazen işleri hızlandırmak bazen de

örgütte oluşan gayri resmi grupların sonucu olarak ortaya çıkan biçimsel olmayan iletişim kanalları, örgütteki yetkili herhangi bir kişi ya da kurum tarafından örgütlenmeyen iletişim biçimine biçimsel olmayan iletişim adı verilir (Şimşek, 1997). Eğitim yoluyla bireye kazandırılan davranış ise organizmanın etkiye karşı gösterdiği tepki olarak tanımlanabilir (Uzunboylu, 2008).

2.1.5.2. Örgütsel İletişimi Engelleyen Faktörler

Eğitim bireylere sahip oldukları kültürel değerleri tanıtarak, içinde yaşadıkları topluma ve çağa ayak uydurmalarını sağlayan bir süreçtir. Bu sürecin planlı ve programlı olması ise bireylerin belirlenen hedeflere daha kısa zamanda ulaşmalarını sağlamaktadır. Bu süreçte, bireylerin ve toplumun temel ihtiyaçları dikkate alınarak, bu ihtiyaçların giderilmesi planlanmaktadır (Uzunboylu ve Hürsen, 2008).

Sağlıklı ve etkin iletişim süreçlerini engelleyen birçok faktör bulunmaktadır. Bu faktörler; sosyal ya da psikolojik, dil veya dilin kullanılmasından kaynaklanan engeller, örgütsel ve fiziksel engeller olarak sıralanabilir (Dubrin, 1997).

Sosyal yada Psikolojik Engeller: Bu iletişim sürecinde yaşanan engeller bireylerin kendi kişisel özelliklerinde kaynaklanmaktadır. Yaşanan bu engel ve bozukluklar, bireylerin sahip oldukları değer yargılan düşünce ve duygu; onların tutum ve davranışları, amaçları, iletişim konusunda duydukları ilgiye, düşünce çevrelerine; içinde yetiştikleri sosyo - kültürel ortamın farklılıklarından algılama ve dinlenme becerilerine kadar geniş bir yelpazeye sahiptir.

1. Dil ve dilin kullanılmasından kaynaklanan Engeller: Toplum içinde etkin bir durumda olmak ve iletişim sağlamanın en önemli unsurlarından biri de dili iyi kullanmaktır. Öğretmenin öğrencisiyle iletişimi esnasında dili etkili kullanamaması öğrenciyle arasında iletişim engeline sebep olmaktadır. Öğretmenin seçtiği sözcükler, aksanı veya telaffuz şekli iletişimi zorlaştırabilir (Güçlü, 2012).
2. Örgütsel Engeller: Toplumun önemli bir parçasını örgütler oluşturmaktadır. Bu örgütler bireylerden oluşabileceği gibi belirli grupların birleşmesiyle de oluşabilir. Örgütlerin yaşamsal faaliyetlerini sürdürebilmeleri için etkili ve kaliteli bir iletişime sahip olmaları gerekmektedir (Çoban, 2007).
3. Fiziksel Engeller: Çok sıcak ve soğuk hava, ergonomik olarak tasarlanmamış masa ve sandalyeler, çevreden gelen gürültü ve sesler, çevredeki insanların konuşmaları, göz alan ve dikkat çeken yazı, resim ve afişler, konsantrasyonu azaltan hareketlilik ve

benzeri faktörler, yorgunluğu arttıran elektronik araç ve gereçler dinleme ve anlama çabası içerisinde olan insanların önündeki engeller olarak düşünülebilir (Kayabaşı, 2012).

2.1.6. Okulda İletişim

Eğitim kurumlarında, insan- ilişkilerinin ve bu ilişkilerin yönetimi çok önemlidir. Eğitim yönetimi içerisinde yer alan insan ilişkileri, bir örgütteki insanları birleştirerek, çalışma durumuna sokmayı amaç edinen bir yönetim eylemidir (Başaran, 2000). Okuldaki iletişim de insan ilişkilerinin yönetimini elinde bulunduran öğretmenlerimize büyük sorumluluk yüklediğini ve etkili olmak isteyen öğretmenin insan ilişkilerini yönetmekte becerikli ve etkin olması gerektiği bilinmektedir. Ayrıca kurumlarda çalışan insanlar gün içinde birçok sebepten iletişim içerisindeyler. Birçok bireyde farklı kişilik, eğilim ve kabiliyetler bulunmaktadır. Dolayısıyla bu sorun iletişimde karmaşıklığa neden olmaktadır. Bir kurumun başarılı ve ya başarısız olmasında iletişim en önemli süreç içermektedir. Bu sebeple kişiler arası iletişimin eğitim kurumları ve özellikle de idareciler açısından önem taşımaktadır. Bir kurumda etkili bir iletişimi arttırmak için, yöneticilerin iletişim araçlarını etkili kullanması gerekmektedir. Zamanlarının büyük bir kısmını idareciler iletişim içerisinde de geçirmektedirler.

Bunun yanında okul yöneticileri de birer iletişim kaynağı oldukları için iletişimin özelliklerini, iletişim engellerini, iletişimin yollarını ve iletişimin öğelerini bilmek zorundadırlar. Çünkü okul yöneticisi, bireyler ve gruplar arasındaki iletişimi dikkatle izlemeli ve iletişim kaynaklarını bularak, bunları okulun amaçları için kullanmalıdırlar.

Yöneticilerin etkili bir iletişim ağı sağlamaları ve bunu sürdürebilmeleri için kendilerini çevresindekilere benimsetmeli, yeterince iletişim kanalları kurmalı ve kanalları her zaman açık tutmaya çalışılmalıdır (Bursalıoğlu, 2010).

Başarılı bir yönetici örgütte olup bitenden öğretim kadrosunu haberdar etmeli ve onların görüşlerini belirtmelerine fırsat ve imkan tanımalıdır (Gürsel, 2007).

Bursalıoğlu (2010), eğitim yöneticisinin izleyeceği iletişim strateji ve ilkelerini şöyle açıklamıştır; Girişimi başkalarından önce ele almalı, iletişime yapıcı görüşlerle başlamalı, çevresindekilerin katılma ve işbirliğini sağlamalı, çevresindeki liderleri de çalışmalara katmalı, katılanları güdülemeli, başarılı işleri ortaya koymalı, söylentilere engel olmalıdır.

Bu da oluyor ki okul yöneticileri, okulun etkinlik ve programlarının etkili bir şekilde anlaşılması için etkili bir iletişimle sağlayabilirler.

Bunlara ilaveten grup içi ilişkileri anlama, etkin dinleme ve okulu etkileyen çevresel güçleri tanıma konusunda uzman olmalıdır. Çelik (2009), okul yöneticisinin rollerini iletişimci olarak şöyle açıklamaktadır: Bir kurumda öğretimsel lider çift yönlü iletişim kurar ve öğretmenleri gerçekçi olarak değerlendirir. Öğretimsel lider, özlü ve açık olarak konuşur ve yazar. Örgütsel iletişim sağlamada güzel konuşma ve becerisine sahiptir. Çatışma durumlarına açıklık getirir ve çatışmaları etkili bir biçimde yönetir. Öğretimsel lider, çatışma yönetimi stratejilerini uygulamaya çalışır. Öğretimsel lider sorun çözme tekniklerini öğrenerek, grubun eylem yönünü seçmesini kolaylaştırır. Öğretimsel lider, bir grup üyesi gibi çalışır; grup üyelerinin güçlü ve zayıf yönlerini değerlendirir. Öğrenci, veli, öğretmen arasında güçlü bir etkileşim sağlayarak grup sürecini yönetir. Örgütlerin etkililiğinden doğrudan sorumlu olan yöneticilerin etkili olabilmeleri için iletişimde yeterli özelliklere sahip olmaları gerekmektedir. Kendisinde beklenenlerin farkında olan bir eğitim yöneticisi, göstermesi gereken davranışları titizlikle seçmelidir. Kişisel ve grup hedeflerini birbiriyle bütünleştirir.

İnsan ilişkilerinin oldukça önemli olduğu eğitim örgütlerinde, yönetici davranışlarının çok önemli olduğu, bu davranışların etkili davranışlar olmasının örgüt ve birey başarısını etkilediği belirtilebilir. İletişim organizasyonun can damarıdır.

Etkili bir iletişim sistemi özellikle hızlı ve sürekli değişimin yaşadığı hareketli bir çevrede faaliyet gösteren okul ve benzeri kurumlar için çok daha önemlidir. Okulun amaçlarını gerçekleştirecek, yapısını yaşatacak ve havasını koruyacak iç öğelerin lideri olan okul müdürü etkililiğin yollarını bilmek ve ona göre davranmak durumundadır. Sağlıklı bir örgüt içi iletişim sağlayan kurumların bu tür yeniliklerle baş etmede oldukça başarılı olduğu açıktır. Okullar bu mî: değişikliklerin ortaya çıkardığı yeni durumlara adapte olabilmek için yeniliklere açık olmak zorundadırlar.

Ancak en etkili en uygun şekilde iletişim doğasının yürütülmesini, sistemlerin yerleşmesini, gidişatını, yapısını iyi bir şekilde bilmesi gerekmektedir. Bunun sağlıklı bir şekilde yürütülmesi için de iletişimin denetlenmesi sağlanmalıdır.

2.1.7. Sınıfta İletişim

Ergin (1995)'e göre sınıfta iletişim engellerini oluşturan faktörler şunlardır (Akt. Gündüz, 2001):

Öğretmen Veya Öğrenciden Kaynaklanan Engeller: Öğretmen ve öğrencinin iletişime girme amacını tam olarak algılayamaması, sınıf içinde yapılan etkinlikler de bir amacın olduğunun kavranamamasıdır. Belli bir amaç ve program çerçevesinde Öğretmen ve

öğrenciler sınıftaki yaşama katılmaktadırlar. Belirlenen amaca ulaşmak için etkinlikleri yapmaktadırlar. Öğretmen, program doğrultusunda önceden belirlenen amaçlara ulaşmada öncelikli sorumlu kişidir. Bu sebeple, öğrenciye de bunu aktarabilmeli ve hissettirebilmelidir.

Öğretmen, program doğrultusunda öğrencilere de olumlu davranışlar geliştirebilmelidir. Öğretmen bu görevini yerine getirirken bir takım sorunlar karşılaşabilmektedir. Bunları özetlemek gerekirse öğrencilerin sınıf içi etkinliklerini ve ödevlerini kontrol etme, derse devam etmeyi belirleme, sınıftaki çalışma koşullarını geliştirme, öğretim materyallerini düzenleme, öğretimi engelleyici etmenleri ortadan kaldırma gibi durumlar vardır. Bunun içindir ki öğretmenler bu durumlara hazır olmalı ve sorunları en uygun şekilde çözmeye çalışmalıdırlar. Bedensel ya da psikolojik bir özre sahip olması; Patterson ve Sedlacek'e (2008) göre, engelli öğrenciler sınıfta üç temel gereksinime ihtiyaç olmaktadır. Genel olarak bu gereksinimler sınıf-içi etkinliklerde ve çalışmalarda özel dikkat ve özel fiziksel düzenlemelerin olduğu ve tüm öğrencilerin ihtiyaç duyduğu gereksinimlerin yanında belirtilmelidir.

Bir öğretmenin iki temel ihtiyacı engelli öğrencilerle ilgili bilgi yeterliliğine sahip olmasıdır. Öğretmenin üçüncü ihtiyacı ise, öğretmenlerin yaratıcılık, esneklik, liderlik yeterlilikleri ve özellikleriyle bağlantılı olarak giderilebilecek gereksinimleridir.

Öğretmenlerin engelli öğrencilere daha iyi bir öğretim verilebilmesi için öğretmenlerin engelli öğrencileri engel durumundan dolayı özel gereksinimlerinin farkındalık düzeyleriyle ilgili günlük sorumlulukları yerine getirmeleri ve bunlara potansiyel çözümler bulmaları gerekmektedir (San, 2004).

Öğretmenler sınıf-içi yerleşmede engelli öğrencilerin kendileri için neyin daha iyi olacağını bilmemesinden dolayı, öğrencilerle yaptığı tüm etkinlikler de planın ne olacağı konusunda en iyi yöntemi ve karşılıklı görüş alışverişi içinde bulunarak yapmaları gerekmektedir. Yapılacak bu görüşmenin ise, program başlamadan önce gerekli düzenlemeler yapılarak öğrenci açısından en faydalı ve öğrencinin ihtiyaç duyduğu özellikler yerine getirilmesi açısından büyük önem taşımaktadır.

Bu sebeple bütün öğretmenler engelli öğrencilerin de diğer öğrenciler gibi aktif şekilde sınıf etkinliklerine katılmalarını sağlamalı, bazı özellikleri göz önüne alarak hareket etmelidirler. Dolayısıyla öğretmenlerin böyle bir uygulaması öğrenciler için önemli derecede kanlım sağlayacağı gibi öğretmenlere engelli çocukların gelişimini izlemesi konusunda da yardımcı olabilmektedir. Çünkü iyi bir öğretim yönteminin veya tekniğinin uygulanması bütün öğrenciler için son derece faydalı olacaktır.

Önemli temel ilke; konuşmaları, jest ve mimiklerinin de yardımıyla çocukların konuşulanı açık ve net bir şekilde anlamalarını sağlamak olmalıdır (Sarı, 2004). Bunun ötesinde iyi bir teknik diğer öğretim teknikleri yardımıyla öğrencilerin engel durumuna bağlı olarak değişebilecektir. Ayrıca bedensel engelli öğrenciler için öğretmen sınıf içi etkinliklerinde özel bir tekniğe gereksinim duymayabilir. Dolayısıyla tekerlekli sandalyede olan öğrenciler için sınıftaki pozisyonları ve sınıf etkinliklerine katılımlarında öğretmenin düzenli olarak izlenebilmesi için bir takım özel düzenlemeler de yapılması şarttır.

Barınma, beslenme ihtiyacını yeterince karşılayamaması: Bir takım temel gereksinimleri karşılanmayan, yoksun bırakılan kişiler, saldırgan ve uygunsuz davranışlar içine girebilmektedirler. Bu gibi ihtiyaçların giderilmesi de ekonomik anlamda yeterliliği gerektirmektedir. Ekonomik yeterliliğin bir göstergesi olarak öğretmen maaşı, öğretmenin tutumunu etkilediğinden, öğretmen maaşı ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki pozitif ve anlamlı bulunmuştur (Chidolve, 1999).

Bununla beraber öğretmenlerin maaşlarının düşük olması da bu mesleği seçmek için engel teşkil edebilmektedir.

Ayrıca, öğrencilerin evinde, sınıf ve dersleriyle ilgili uygun bir ortamın olmaması, kendine ait bir odanın olmaması, derslerle ilgili araç gereçlere ayıracak parasının olmaması vs. durumlar öğrencinin sınıf içindeki performansını doğrudan etkileyebilmektedir.

Bunun yanında aile hayatında yoksulluk ve sıkıntı yaşayan, para kazanmak için çalışmaktan dolayı okula ayıracak vakitleri olmayan öğrencilerin cesaretlerini yitirmeleri söz konusu olabilmektedir (Adler, 1997).

Birbirlerine karşı güvensizlik: Öğrencinin, öğretmenlerine ve derslerine karşı ilgili ve onları benimsemesi, bu konulara bağlılığı söz konusu ise, birbirlerine karşı güven oluşmuş diyebiliriz. Ayrıca öğretmen-öğrenci ilişkisinin sağlıklı yürümesi için aralarında düzenli bir işbirliği oluşmalı, öğretmenlerin öğrencilerine destek vermesi ve çalışmalarda öğrencilerine rehberlik etmesi lazımdır.

Bunun yanında öğretmen öğrencilerini geliştirilebilecek ve değiştirilebilecek yanlarını görebiliyor ve geliştirebiliyorsa dolayısıyla yeni fikirleri ve yenilikleri karşılıklı paylaşabiliyorlarsa birbirlerine karşı güven sağlamış demektir.

Güvenli bir gelecek garantisinin bulunmaması: Sosyal kurum olan okulun, en stratejik parçalarından olan öğretmenlerin, öğretmenliği meslek olarak tercih etmelerinde ekonomik, sosyal, ve psikolojik etkenler teşkil etmektedir. Dolayısıyla, okul yönetimi öğretmenlerin iş ve moral doyumunu gözetmelidir.

Dolayısıyla, öğretmenlerin gereksinimlerinin bilinmesi ve beklentilerinin karşılanabilmesi ise öğretmenler kurulunun yönetsel etkinliğinin artırılmasına bağlanabilmektedir. Böylelikle okul yönetiminin karar sürecine etkin olarak katılma olanağı bulan öğretmenler, mesleki tutumları gelişirken, başarı için güdülenmeleri kolaylaşacak, ayrıca bu yolla kurumda olumlu bir kültür de geliştirilebilecektir (Aydın, 1998).

Ortak yaşantı alanlarının az olması: Öğretmenlerin yalnız derste değil ders dışında da yani teneffüslerde öğrencilerin arasında gezmeleri, onlarla konuşmaları, olumlu gördüğü davranışı ödüllendirmeleri, yanlış davranışlarında onlarla birebir konuşarak öğrencilerinin sorunlarını tespit etmesi öğrenci öğretmen ilişkisinin gelişmesi bakımından büyük önem taşımaktadır.

Bundan dolayı kısıtlı zaman aralığında birlikte olan öğretmenler ve öğrencileri okul dışında görüşme şansı bulamamaktadırlar. Sevip, sevilmemesi, sayıp, sayılmaması: Bu başlıkta anlatılmak istenen konu öğretmenin, öğrencilerine insanca davranması, yerine göre bir iki şaka yaparak derse veya güne hoş başlaması, onları aşağılamaması, öğrencilere adıyla hitap etmesi, onların görüşlerine saygı duyması ve ciddiye alması, güler yüzlü olması, öğrencilerini hata yapabileceklerini kabul etmesi, dinleyip anlamaya çalışması, öğrencileri ile arasında olumlu bir iklim oluşturmasını sağlayabilmektedir. Dolayısıyla sevilmeyen ve saygı duyulmayan öğretmenin dersi dinlenilmeyecek, sınıfta istenmeyen davranışlar ortaya çıkmasına sebebiyet verecektir.

Bu durumda öğretmenler öğrencilerden saygılı olmalarını isteyecek, öğrencilerde öğretmenleri tarafından anlaşılmayı ve saygı duyulmayı beklemektedirler. Öğretmenlerin kullandıkları iletişim biçimleri öğrencileri rencide edebilecek, eleştirel ve cezalandırıcı bir yaklaşımdaysa, bu durumda öğrenciler öğrenmeye karşı direnecek tutumda olacaklardır.

Öğretmenden Kaynaklanan Engeller, Öğrencilerini iyi tanımaması: Bir öğretmenin öğrencinin özelliklerini anlamadan, tanımadan sadece ders anlatmaya dayanan öğretimle hiç bir eğitsel konu anlatılamaz. Dolayısıyla, sınıfta öğretmen, dersinin öğretmeni olmaktadır ancak öğrencilerinin öğretmeni değildir. Çünkü öğretmen öğrencilerinin sorunlarını ve gereksinimlerini bilmeden, öğrencilerinin bir şeyler öğrenmesini sağlaması çok olanaklı olmamaktadır. Başarılı olmak isteyen bir öğretmen sınıftaki öğrencileri hakkında ne kadar çok ve doğru bilgi edinirse, öğrencileriyle ilgili vereceği kararlarında isabet derecesi yüksek bir hal alacaktır. Dolayısıyla öğretmen sınıf ortamında öğrencilerin bireysel farklılıklarının farkına varabilmeli bütün öğrencilerden aynı konuda aynı başarıyı görmek eğiliminde olmamalıdır. Derste başarılı olanları başarılı, konuya yatkın olmayanları da başarısız damgası vurmamalı bir nevi etiketlendirme eğiliminde olmamalıdır. Yani bireysel farklılıkları olan öğrencileri tembel, çalışkan, uslu, yaramaz, akıllı vs. gibi yakıştırmalarla gruplayan

öğretmenlerimiz halen vardır. Eğitimin amacı, herkesi bir konuda aynı düzeye getirmek olmamalıdır. Dolayısıyla her birey için geliştirilmeye uygun yönler tespit edilmeli, tespit edilen bu yönler geliştirilerek bireye yardımcı olunmalıdır. Bu durumda eğitim, kişiye kendisi olma hakkını sunmuş olacaktır (Gündüz, 2008). Bir öğrenci için en değerli ve ilginç olanı emek vererek yapmış oldukları ve yarattığı unsurlardır. Böylece öğrenciler yaptıkları eşyalara, öğrendikleri bilgilere, çizdikleri resimlere ve oyunlara ilgiyle yönelebilmektedirler.

Dolayısıyla yapmış oldukları eşyalar onların kendi eserleri ve kişiliklerinin yansıdığı unsurlardır. Bu sebeple bir öğrencinin öncelikle kendi yeteneklerini tanıyıp kullanabilmesine, kendi çabasıyla öğrenebilmesine ve üretmesine yardımcı olmak daha iyi sonuçlar elde etmemize neden olacaktır (Ercan, 2009). Böyle olursa öğretmenlerin öğrencilere yakın oldukları ve onları tanıdıkları gösterilmiş olur (Kısaç, 2007).

Başarılı olmak isteyen bir öğretmen sadece sınıf ortamında değil, okul dışında da öğrenciyle ilgilenebilmeli, arkadaş olmalıdır. Bunu yapabilmek için, öncelikle öğrencinin ailesi ve çevresiyle iletişim kurmalı, onları kontrol etmeli ve öğrencinin durumu hakkında doğru yol gösterici olmalıdır.

Öğretmen Öğrencilerinin ilgi alanları, yetenekleri, güçlü ve zayıf yönleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmadan, öğrencilerini doğru şekilde yönlendiremeyecek, motive edemeyecek ve anlayamayacaktır.

Yeterli bilgi birikimine sahip olmaması: İyi bir öğretmenin öncelikle hem verdiği konu hakkında uzmanı olmalıdır hem de bilgi ve becerilerini öğrenciye aktarabilecek öğretmenlik bilgisi olmalıdır.

Başarılı bir öğretmenin eğitiminde ve öğretmeye ilişkin bilgi ve becerilerinde yetersizlik olmamalı, görüşlerinde geçersizlik, uygulamalarını yanlışlar program gereğince uygulanması, bir öğrencinin öğrenme sürecini başarılı biçimde sürdürmesini önemli ölçüde engelleyen bir nedenlerdendir. Bu sebeple öğretmenler, kendi yeterliliklerini, irdelemeli var ise eksiklikleri tamamlamalıdır, sürekli kendisini geliştirme çabasında olmak zorundadır (Ercan, 2009). Tezcan (1994)'a göre öğretmen; ana babalık rolü, yargıçlık, bilgi yayıcılık, sırdaşlık, disiplincilik, önderlik, nasihatçılık, toplumsallaştırma, ve moral atmosferi yaratıcısı insanlardır. Ayrıca öğretmenlerimizin bu görevleri yerine getirebilmeleri için öncelikle gerekli donanım, beceri ve tutuma, bilgiye sahip olmaları şarttır (Akt. Gündüz, 2008).

Dolayısıyla öğretmenlerin etkili bir öğretme- öğrenme ortamı yaratabilmesi için sadece belli bir konuda bilgili olması yeterli değildir. Ne olursa olsun her öğretmenin eğitim bilimleri alanında da bilgili olması donanımlı bir bilgiye sahip olması yani öğretmenlik meslek bilgisi yönünden de donatılmış olması lazımdır (Ergin ve Birol, 2008).

İnanılır, güvenilir ve çekici bulunmaması; Her şeyden önce Öğretmenin sınıf içinde bilgiyi taşıyıcı ve aktarıcı sıfatı olmamalı, bilgiyi giden kaynakları yolları gösterici, kolaylaştırıcı birer eğitim lideri olarak sunulmalıdır (Başar, 2007). Burada önemli olan öğretmenin tutumudur. Öğretmen ne çok sert olmalı, ne de gevşek bir tutum içerisinde olmalıdır, bu durumdan biri olduğu takdirde istenen iletişim sağlanamaz. Yani öğrenci şahsiyetini kabul eden, ona değer veren, adil davranan, anlayışlı, ciddi bir tutum içerisinde olmalıdır (Büyükkaragöz ve Çivi, 2006; Akıt. Gündüz, 2008). Öğretmen için sert ve yumuşak olma, bir kişilik sorunu olmamalı, bu tutum tamamı ile sınıftaki eğitim-öğretim etkinliklerinin gerçekleşmesine yönelik bir olmalıdır.

Başka bir ifade ile ortama göre değişen bir sertlik ve yumuşaklık içerisinde olunmalıdır. Öğretmen aksi halde korkulan ve çekinilen bir şahsiyet durumuna gelmektedir (Gündüz, 2008).

Sınıf ortamında öğretmen, öğrencilerine dostça bir tutum sergilemeli, öğrencilerini anlamaya çalışmayı bir görev saymalıdır. Öğretmenin konu sunumunda başlangıç noktası, kendi bildiği olmamalıdır, öğrencinin bildiği olmalıdır. Ayrıca öğrencilere yöneltilen hitap ve atıflar da öğrencilerin yaşları ve psikolojileri dikkate alınmak zorundadır. Dolayısıyla öğretim, yöntem ve tekniklerin seçimleri öğrenciye göre yapılması öğrencinin anlaması açısından önem teşkil etmektedir. Öğretmenler her şeyden önce öğrencilerini doğru şeyler yapmaya özendirmelidirler. Ayrıca düzeltilmesi gerekli olan davranışlarla, geliştirilmesi gerekli olan davranışların kazandırılmasında öğretmenler kendilerini tek yetkili ve yeterli biri olarak görmemeleri gerekir. Her şeyden önce öğrencinin amaçlarına, isteklerine, yeteneklerine ve geçmiş bilgilere uygun olarak hazırlanacak bir eğitim programı öğrencinin ilgisini çekecek, öğretmenin ve öğrencinin işbirliği içinde olması sağlanmış olacaktır. (Küçükahmet, 1992).

Ayrıca öğrencilerin ilgi ve gereksinimlerine, gelişim durumlarına, uygunluğu zayıf olan bir eğitim programı, pratik yararlılığı az olan içerik ve iyi bir kurgu ile sürekliliği içindeki istenmeyen davranış kaynaklarının başında gelmektedir (Başar, 2007). Bundan dolayı öğretmenlerin sınıf içi davranışları, açık, güvenilir, sürekli ve sorumluluk üstlenici biçimde olmalıdır (Celep, 2000). Dolayısıyla öğretmenin öğrencilerini seven, onları aşağılamayan, korkutmayan öğretmen öğrencilerini etkin bir şekilde öğrenmeye çalıştığı görülebilecektir. Böyle bir ortamı oluşturmak için öğretmen ve öğrenci arasında güven ve saygıyı, öğrencilere soru sorma hakkı vererek, tartışmalara katılmalarını teşvik ederek, hak ettiklerini vererek oluşturabilir (Abat, 2010). İyi bir öğretmen bir diktatör görünümünde olmamalıdır.

Öğrenci eğer yanlış davranışının nedenini söylediğinde uygunsuz bir tavır ve aşın katı ceza görür ise bir daha ki sefere gerçeği anlatmak yerine, kendini cezadan kurtaracak uygun bir yalan bulup söyleyecektir (Güliyeva, 2007).

Öncelikle öğretmenin, öğrenciyi yüreklendirmesi, iletişimi kolaylaştırmak için söylediklerinin doğru yanlarını öne çıkarmalı, yanlışlarının doğru ile yer değiştirmesi için öğrencisine yardımcı olması gerekir. Bundan dolayıdır ki öğrencilerini küçümsemek yerine onları dinleyip önemsendikleri gösterebilmeli,

pekiştireç olarak cezadan çok ödül kullanılmalı, davranışlarını yargılamak yerine davranışlarının nedenleri anlaşılmalı çalışılmalıdır.

Dolayısıyla, karşılıklı iletişim sırasında öğrenciye verilen önem ve değer, öğrenci katılımını artırmakla kalmayacak, öğretmenden giden mesajın öğrenci tarafından kolayca anlaşılmasını da sağlayacaktır (Uluğ, 2008).

Derse hazırlıksız girme; Her şeyden önce öğretmenin akademik etkileşim için derse, ders planı yaparak girmesi gerekecektir. Dersi, bu ders planının özelliklerine göre işlemesi gerekmektedir. Öğretmenin gerek konu, gerekse materyal bakımından donanımlı olması gerekir ki öğrenci dersten zevk alabilsin.

Öğretmenler öğretim sürecini en etkili biçimde oluşturmak zorundadır. Dolayısıyla hazırlıksız bir dersten ne öğrenci verim alabilecek ne de derse adapte olunabilecek ne de öğretmen sınıfta istediği iletişimi sağlayabilecektir.

Dersi sürekli anlatım yöntemiyle işlemesi; Öğretmenler için sunuş yolu stratejisi temele alındığı zaman ona en uygun yöntem genellikle düz anlatım olmaktadır. Bundan dolayı öğretmenlerin en çok kullandıkları yöntemlerden biri de düz anlatım şeklidir. Bunun yanında öğretmenin sürekli düz anlatımı kullanmasının bazı olumsuz yönleri de olabilmektedir.

Dolayısıyla öğretmenlerin konu anlatımında hiç değişiklik yapmadan anlatma yoluna seçmesi ve öğretmenin aktif olduğu durumunda öğrenciler bir süre sonra sıkılabilecek ve ilgilerini başka yönlelere kaydırabilecektir. Ayrıca eğitim programının tüm konuları için aynı yöntemin uygun olmaması, öğrencilerin hazır bilgiyi ezberleme yoluna giderek, anlamaya çalışmadan sırf ezber niteliğine dönüşmesi, anlatımların oldukça soyut düzeyde kalma olasılığı vardır. Bunların somutlaştırılmadan geçirilmesi anlamayı zorlaştırmaktadır (Sönmez, 2007).

Öğrenci seviyesine inememe: Eğitim de öğretmen öğretimi planlarken, öğrenciye öğretim esnasında kazandırılacak yeterlilikleri belirleyip, her hedef davranışın kazandırılması için gerekli olan ön koşul ve öğrenmeler belirlendikten sonra sıra öğrenci niteliklerini

belirlemek, öğrenci seviyesine uygun konuyu aktarmak olmalıdır. Dolayısıyla hedef davranışları kazanacak kişiler öğrencilerdir.

Çünkü öğrencinin niteliği ve seviyesi onun öğrenmesini doğrudan etkilemektedir. Bir öğretmenin her şeyden şunlara dikkat etmesi gerekmektedir. Öğrencinin sahip oldukları bilişsel ön koşul öğrenmelerin belirlenmesi: Öğrencilerin yeni öğrenecekleri konu ile ilgili daha önceden sahip olması gereken öğrenmelere ne derece sahip olduklarının belirlenmesi gerekir.

Böylece, öğrencinin bilişsel geniş davranışlarındaki eksiklikler tamamlanarak yeni hedef davranışları kazandırma etkinliklerine geçmek mümkün olabilir. Ya da yeni kazandırılacak hedef davranışlar ve içeriğin öğrencilerin seviyesine uygun hale getirilmesine yardım edebilir. Öğrencinin sahip olduğu psikomotor nitelikteki ön koşul öğrenmelerin belirlenmesi: Bazı yeni hedef davranışların kazanılması esnasında, daha önceden öğrenilen bazı psikomotor davranışların bilinmesi gerekebilir.

Dolayısıyla, öğrencinin psikomotor nitelikleri ön koşul davranışlara ne derece sahip olduğunun belirlenmesiyle öğretimin düzenlenmesine rehberlik edilebilecektir. Ayrıca öğrencinin yeterli ön koşul psikomotor becerilere sahip olmadığı durumlarda tamamlama eğitimiyle işe başlamak veya yeni hedef ve davranışları gözden geçirerek eğitim kapsamının öğrenci seviyesine uygun hale getirilmesi daha iyi olacaktır. Öğrencinin duyuşsal özelliklerinin belirlenmesi: Öğrencinin gerek psikomotor öğrenmeleri gerekse bilişsel öğrenme birimine karşı olan tutumu, ilgisi, kendisine güveninden etkilenebilir.

Bundan dolayı, öğrencinin öğrenme birimine karşı duyduğu öğrenme isteği, öğrenme ihtiyacı, öğrencinin öğrenip öğrenemeyeceğine ilişkin inancı belirlenip öğretimi düzenlemede öğrencinin bu özellikleri göz önünde bulundurulmalıdır (Senemoğlu, 2008).

Değişik yöntem ve teknikleri kullanmaması: İyi bir öğretimde "yöntem", "model" ve "teknik" kavramlarıyla genellikle bir dersin veya konunun işlenmesi, öğretilmesi veya öğrenilmesi izlenen yol" kastedilmektedir. Dolayısıyla öğrenme-öğretme süresince başvuru olan çeşitli yöntem, modeller veya teknikler, öğrenmeyi sağlamada birer araç görevindedirler. Bu sebeple konu veya her ders için her durumda ve her zaman geçerli olabilecek tek bir öğretim yönteminden veya modelinden söz etmek mümkün olmamaktadır; yani belirli bir öğretim modelinin uygulanması, örnek verilecek olursa bir ders için belirlenen amaçlara, o dersin öğretmenine ve o dersteki öğrenci grubunun özelliğine bağlı olarak farklılık görülebilecektir.

Bu nedenle, planlanan öğrenme-öğretme etkinliklerinin öğrencilerde arzu edilen öğrenmeyi sağlayabilmesi için, öncelikle öğretimde farklı öğretim modelinin kullanılması kaçınılmaz olmaktadır (Saban, 2009). Öncelikle öğretmen yöntem seçimi yapacakken, öğrencilerinin düzeyini, hangi araç gereçlere sahip olduğunu, nasıl bir ortamda bulunduğunu düşünmesi eğitimin kalitesi açısından olumlu katkılar sağlayacaktır. Ayrıca öğretmen yöntem seçimi yaparken duyu organlarını da işe katması gerekmektedir.

Özetlemek gerekirse, öğrendiklerimizin: %83'ünü görme, %11'ini işitme, %3,5'ini koklama, %1,5'ini dokunma, %1'ini tat duyuları yoluyla öğrenilir. Dolayısıyla zamanı sabit tutmak üzere insanlar; okuduklarının %10'unu, işittiklerinin %20'sini, gördüklerinin %30'unu, hem görüp hem işittiklerinin %50'sini, söylediklerinin %70'ini, yapıp söylediklerinin %90'ını anımsayabilmektedirler (Köklü, 2000).

Dolayısıyla öğretmenler öğrencilerin öğrenme sürecine katılmalarını sağlamak için çeşitli yöntemler öne sürmüşlerdir. Bunlar (Fidan, 1986: Akt. Ekinci, 1997);

- Öğrencinin kendine uygun hedef ve öğrenme konuları seçmesine yardım edilmelidir.
- Öğrenmeler, öğrenciler için anlamlı ve ihtiyaçlarına uygun hale getirilmelidir.
- Öğrenme durumları, öğrenciye hem zevk vermeli hem de başardığını duyurmalıdır.
- Öğretmen öğrencilerini istekle öğrenmeye yöneltmez ise, öğrenciler zevk verecek durumları kendileri yaratırlar
- Sınıfta aynı şeyleri tekrar tekrar yapmak, dersleri hep aynı şekilde işlemek dikkati azaltır.
- Öğretmen, öğrencide merak uyandırmalı ve merakını giderecek bir öğrenme ortamı yaratmalı, düşündüğünü rahatça söylemesine yardım etmelidir.
- Öğrenci başardığını hissetmeli, başarı umudu taşınmalıdır. Öğrenci yeter sayıda başarıyla karşı karşıya bırakılmalıdır.
- Öğrencinin öğrenme stilleri ve hızları birbirinden farklıdır. Bu nedenle bireysel öğretime yer verilmelidir.
- Öğrencinin, öğrenme işine açık ya da kapalı olarak katılabilmesi derste elde edeceklerinin kendi amaçları yönünden anlamlı olmasına bağlıdır.
- Öğrenciyi harekete geçirici motiflerin ihtiyaç sıralamasındaki yeri de önem taşır. Sosyal onay ve sevgi arayan öğrencinin de öğretmenlerine karşı tutumu çok fazla olumlu olmayabilir.

- Katılmanın sürekliliğini sağlamak için kaygı ve başarısızlığı doğuran sıkıntıların azaltılması gerekir.

Öğrenciden Kaynaklanan Engeller:

Sınıfta olma amacının farkında olmaması: Eğitimde öğrenmenin gerçekleşmesinde en önemli etkenlerden birisi de öğrencilerin güdülenmesi durumudur. Çünkü öğrenme güdüsü, öğrencinin etkin öğrenme çabasına girmesini sağlayacaktır. Böylece öğrenci, öğrenebileceği öğrenmelere karşı ilgi duyacak, kendine göre önemli sayacak ve başaracağına inanırsa etkin bir şekilde harekete geçecektir.

Yani öğretme-öğrenme ortamında engelleyici bir durum yok ise öğrencinin, tutumu, ilgisi ve başaracağına olan inancı, öğrenme isteği doğrultusunda harekete geçecektir.

Dolayısıyla öğrencinin, öğrenmesi gereken olarak algıladığı davranışlarla öğrenmesi gereken davranışlar aynı olamayabilir. Bu nedenle öğrenci, neyi öğrenmesi gerektiği hakkında önceden bilgilendirilmesi gerekmektedir. Yani birey algıladığı davranışlar hakkında eksik bilgiye sahip olabileceği gibi ilgisiz de kalabilir. Daha da kötüsü olumsuz bir tutuma sahip olabilmektedir. İşte bu gibi nedenlerden dolayı öğrencinin kendine olan güveni az olabilmektedir. Dolayısıyla öğrenci güdülenmeli ve hedeften haberdar edilmelidir (Özçelik, 1992).

Konunun kendince çekici bulunmaması ve sık sık hayal kurup, ders dışında kalması: İyi bir eğitim ortamının oluşabilmesi için, öğrenmeyi kolaylaştırabilecek ve mümkün kılacak biçimde zengin kaynaklarla donatılması ve oluşturulması gerekmektedir. Ayrıca öğretmen, öğrencilerin istedikleri ve bekledikleri sınıf atmosferine ilişkin algılarını görmeli, sınıf ortamını öğrencilerin beklentilerini karşılayabilecek biçimde düzenlemeleri gerekir. Çünkü Öğrencinin beklentilerinin karşılandığı sınıf ortamında, öğrenme sonuçları olumlu yönde etkileyecektir. Bu sonuçlar neticesinde öğrenci, dersi ilginç bulacak ve öğrenmesi gerektiğine inanacak olursa onun derse karşı algılamaları ve etkinlikleri olumlu yönde olacaktır.

Bunun aksi olacak olursa beklentilerine ve ihtiyaçlarına cevap bulamayan öğrenci, derste sıkılabilecek bu da istenmeyen davranışlar sergilemesine ya da bedenlen sınıfta olduğu halde ruhen hayal dünyasında yaşayıp ders dışında kalmasına sebep olacaktır.

Öğretmenin mesajlarına tepki verme sorumluluğundan kaçma: Öğrencinin başka kişi ya da kişilerle ilişki kurmaktan ya da iletişim kurma olasılığından kaynaklanan bireysel korku ya da kaygı düzeyi olan iletişim kuramama korkusu olarak tabir edilebilir. Bu durum genellikle okullarda ilk yıllarda başlayan kaygı ve endişe kalıbı, öğrencinin sözel iletişimini, sosyal

becerilerini ve kendisine olan güvenini çok büyük ölçüde ya da tümüyle derinden etkileyebilmektedir. Özellikle bu korku ilköğretim düzeyinde çok önemli bir sorun olabilmektedir. Friedman (1980)'a göre; eğer bir çocuk tartışmaya katılmakta istekli ve yetenekli olup, ancak konuşmaları engelleniyorsa bu çocukta ürkeklik ve suskunluk oluşmasına sebep olabilmektedir (Ergin ve Birol, 2000).

Sınıftan Kaynaklanan Engeller:

Oturma düzeni ve yerlerinin rahatsızlık vermesi: Her şeyden önce öğrenmenin iyi bir ortamın oluşması için belirlediği hedeflere göre yapıldığı yer okul ya da en küçük birimi dikkate alındığında sınıflar olmaktadır (Tutkun, 2002). Öğretmenin sınıfları ya da okulları olumlu öğrenme ortamları haline getirmeye çalışması son derece önemli unsurdur. Okullarda sınıfta, öğrencilerin oturma biçimlerine yönelik en iyi ve tek yol olmaz. Çünkü değişik oturma biçimleri olabilmektedir. Dolayısıyla bu farklı oturma şekilleri öğrencinin davranışlarını farklı şekilde etkileyebilmektedir. Bu nedenle başarılı bir yerleşim düzenine sahip sınıf, sınıf içi etkileşimi ve öğretimi olumlu yönde etkilemesi gerekir. Ayrıca sınıf ortamının öğrencilerin oturma düzeninde önemli olan unsuru olmalı, öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenleriyle yüz yüze gelecek şekilde bulunmaları, etkin bir iletişimin kolay kurulmasının temel unsurlarıdır.

Öğretmen bu bakımdan sınıf içi oturma düzenini yapar iken öğrencileri de işe katmalı, onların isteklerini de değerlendirmelidir ki uygun ve sağlıklı bir sınıf ortamı kurulabilsin. Sınıftaki yerleşim düzeni aynı zamanda, sınıfın etkin kullanımını ve etkileşimi kolaylaştıracak, öğretmen ve öğrencilerin kolay hareket etmesini sağlayacak şekilde düzenlenmelidir (Tutkun, 2002). Ayrıca sıraların düzeni; öğrencilerin oturduğu yerden öğretmeni, yazı tahtasını, öğrenme materyallerini, diğer öğrencileri ve sınıfta gerçekleşen her türlü eğitsel etkinliği görmesini şeklinde düzenlenmelidir (Öztürk, 2002).

Bu sebeple sıraların ya da masaların düzeni öğretimi destekleyebilecek biçimde düzenlenmeli ve bunun içinde öğretmenin birçok etkeni göz önünde bulundurarak ve öğrencileri için en uygun yerleşim biçimini oluşturup, düzenlemesi gerekecektir (Erden, 2001). Bir sınıfın yerleşim düzeni belirlenirken kullanılacak başlıca sıra düzeltme biçimlerini; sıralan gruplayarak düzeltme, daire ve U biçiminde düzeltme sıra ve sütun biçiminde düzeltme biçiminde sıralayabiliriz. Dolayısıyla oturma düzeni biçimlerinde, öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci iletişimde çok büyük etkisi olmaktadır. Sınıf içi iletişim, öğretmen ve öğrenci ilişkileri, öğretim strateji yöntem ve teknikleri, sınıfın yönetimi, öğretmen-öğrenci davranışları, sınıf atmosferi, ders araç gereçlerinin kullanımı, sınıf içi

etkileşimi oluşturmakta ve genel olarak oturma düzenine bağlı olarak düzenlenmektedir (Demirel, 1999).

Havasız, pis, rutubetli, ışıksız, soğuk ya da aşırı sıcak olması: Bir öğrenci için okul öğrencinin ikinci evidir. Sınıfın da evin bir odası olduğu düşünüldüğü zaman, sınıfın fiziksel ortamı öğrencilerin fizyolojik gereksinimlerine ve öğretim etkinliklerine uygun olarak şekillenmelidir. Örneğin; sınıfın sıcaklığı, havası, aydınlatılması bu öğelerden bazılarıdır. Ayrıca sınıfın fiziksel görünümü de eğitsel etkinlikleri destekleyici şekilde olabilmelidir; örnek vermek gerekirse; sınıfın tavanının basık olmaması ve sesin yankı yapmaması gerekmektedir. Başka bir etkende sınıfın temizliğine dikkat edilmesi ve sınıfın teneffüs esnasında havalandırılmasına özen gösterilmesi durumudur. Eğer bu gibi durumlara dikkat edilmezse oksijen azlığı öğrencilerde dikkat azalmasına ve uyku haline geçmelerine neden olabilecektir. Bir başka iletişim soru da sınıfı aşırı aydınlatmak veya yetersiz ışığın gözü yorduğu, "ilgiyi dağıttığı ve zihnin gevşemesine neden olduğu da görülebilmektedir. Çünkü öğrenilenlerin yaklaşık %83'ünün gözle edinildiği düşünüldüğünde, ışığın sınıfa öğrencilerin solundan girmesi son derece önemli bir unsurdur. Başka bir deyişle aşırı ısı yüklemesinin ilgi ve dikkatin dağılmasına, zihnin gevşemesine ve diğer rahatsızlıklara neden olduğu bilinen bir durumdur. İşte bu nedenle, sınıftaki normal ısı 19,5- 23 derece arası, yayılan ısı 16,5- 20 derece arası ve hava akımı 150- 500mm/sn arası olması gerekmektedir (Köklü, 2000).

Araç ve gereçlerden kaynaklanan engeller:

Öğrenci düzeyine uygun olmaması, görüntü ve sesi iyi vermemesi, bozuk olması ya da yetersiz ve hiç olmaması: Eğitim ortamında öğrencilerin kullanmak zorunda olduğu araç gereçler vardır. Bunlar; "radyoyu onarabilme", "mandolin çalabilme", "yemek pişirebilme", "değişik amaçlar için bilgisayarı kullanabilme", "bir deneyi laboratuvarda yapabilme" gibi hedefler, öğrenciye araç-gereç olmada kazandırılacak bir durum değildir. Bu sebeple hedef davranışlarla ilgili araç-gereçlerin eğitim ortamına getirilmesi her öğrencinin bunları zamanı zamanı kurallara uygun olarak kullanması gereken olaylardır. Çünkü araç-gereç öğrencinin ilgi ve dikkatini hedef davranışlara çekerek onun derse katılmasını sağlayabilecek; yaparak, Yaşayarak öğrenmesine neden olabilecektir. Dolayısıyla öğretmen şunlara dikkat ederse, araç gereçleri etkili bir biçimde işe koyabilir (Sönmez, 2001).

- Öğretmen, ders planında hangi araç gereçleri ne zaman kullanacağını belirtmeli ve yeri gelince işe koşturmalıdır.

- Araç gereçler hedef davranışlara, öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyine uygun olmalıdır.

- Araç gereçler eğitim teknolojisinin ilkelerine göre kullanılmalıdır.
- Atölye, ışık, laboratuarda öğrencinin yaşamını tehlikeye düşürmeyecek önlemler alınmalıdır.
- İş, işlem ve deneyler yapıldıktan sonra, araç gereçler, atölye, ışık ve laboratuvar temizlenmeli, araç gereçler yerlerine konulmalıdır.
- Devinişsel alanla ilgili hedef davranışlar kazandırılırken, her bir öğrenciye gerekli araç gereç sağlanmalıdır. Örnek verecek olunursa; "bilgisayarda on parmak yazı yazabilme" hedefi öğrenciye kazandırılacaksa, her öğrenciye bir bilgisayar verilir uygulama yapılmalıdır. Ayrıca Öğretim materyallerinin hazırlanmasındaki ilkeler materyalin türüne göre değişmesine rağmen her türlü materyalin geliştirilmesinde göz önünde tutulacak temel ilkeler aşağıda belirtilen şekildedir (Yapar, Şahin, Yıldırım, 1999: Akt. Demirel, 2001). İşte bu ilkelere göre öğretim materyali; dersin hedef ve davranışlarına uygun seçilmeli ve hazırlanmalı, basit, sade ve anlaşılabilir olmalı, dersin konusunu oluşturan bütün bilgilerle değil de, önemli özet bilgilerle donatılmalı, görsel özellikler materyalin önemli noktalarını vurgulamak amacıyla verilmelidir. Görsel-işitsel ve yazılı metin öğeleri, öğrencinin gelişim ve öğrenim özelliklerine uygun olmalı, gerçek hayatı yansıtmalı, özellikle gerçek hayatla da tutarlılık göstermeli, öğrenciye alıştırmaya ve uygulama imkanı sağlamalıdır.

Özellikle eğitim ve öğretimde kullanılan materyaller her öğrencinin ulaşımına ve kullanımına açık olmalı, öğretmenler kadar öğrencilerinde kullanabileceği düzeyde basit olmalı, dayanıklı olmalı, güncelleştirilebilir özelliklere sahip olmak zorundadır.

2.1.8. Konuyla İlgili Yapılan Araştırmalar

Bugüne kadar iletişim konusuyla ilgili yapılan araştırmalar kısaca özetlenmiştir. Kılıçaslan Binici (2010) tarafından "İlköğretim Okullarında Uygulanan Mesleki Çalışmalarda (Seminer Dönemi) Yaratıcı Drama Uygulamasının Öğretmenlerin İletişim Becerilerine Etkisi" tezinde ki bu araştırma ile Kartal Milli Eğitim Vakfı İlköğretim Okulu'nda mesleki çalışmalar (seminer dönemi) kapsamında iletişim becerileri konusunda yaratıcı drama ve düz anlatım yöntemlerinin etkililiğinin karşılaştırılması amaçlanmak istenmiştir.

Ağca (2009) tarafından "İlköğretim Okulu Sınıf Öğretmenlerinin Sınıfta İletişimi Sağlama Becerileri (Bolu Örneği) araştırılmıştır.

Bu araştırma da, ilköğretim okulları 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin sınıfta iletişimi gerçekleştirme düzeyini belirlemek amaçlanmıştır. Bayraktutan (2008)

tarafından İlköğretim Okullarında Sınıf içi İletişimin Öğrenci Başarısına Etkisi(İstanbul İli Kartal İlçesi Örneği). Yapılan bu araştırmayla ilköğretim okullarında sınıf içi iletişimin öğrenci okul başarısına etkisi ile ilgili elde edilen bulguların değerlendirilip, başta eğitim kurumları olmak üzere ilgili kurum ve kişilerin bilgilendirilmesi amaçlanmak istenmiştir.

Araştırma, Orta Okullara Geçiş Sisteminin yeni bir sistem olması ve bu konuda fazla araştırmanın bulunmaması böyle bir alanda çalışma yapmayı gerektirmiştir. Ayrıca bu araştırma sonucunda öğrencilerin sınıf içi iletişimi algılama düzeylerinin, öğrencilerin sınıf içi iletişimi cinsiyetlerine ve sınıflarına göre algılama düzeylerinde farklılık olup olmadığının, öğrencilerin sınıf içi iletişimi algılamaları ile okul başarıları arasında bir ilişki olup olmadığı ile alt boyutları algılama düzeylerinin, değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği ve sınıf içi iletişim alt boyutlarının kendi aralarında ve okul başarıları arasında istatistiksel olarak % 95 düzeyinde anlamlı bir ilişkinin olup olmadığının ortaya konulması amaçlanmak istenmiştir. Başarı (2007) tarafından "Sınıf İçi İletişim Aksaklıklarına Yönelik Öğretmen-Öğrenci Görüşleri" araştırması yapılarak bu araştırmayla, ilköğretimde öğrenim gören 3-4 ve 5' inci sınıfta öğrenim gören öğrencilerin öğretmenleriyle iletişim engelleri incelenmiştir. Ayrıca çalışmada, "Sınıf içi iletişim aksaklıklarına yönelik öğretmen - öğrenci görüşleri nelerdir?" sorusuna yanıt aranılmıştır. Bolat (1990) tarafından "Yüksek Öğretimde Öğretim Elemanı- Öğrenci İletişimi" isimi, 1989-1990 öğretim yılında Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesinde ders okutan ya da danışmanlık yapan öğretim elemanları ve öğrencileri üzerinde bir çalışma yapılmıştır. Öğretim elemanları ve öğrencilerin öğretim elemanı- öğrenci iletişiminde karşılaştıkları engeller konusundaki engeller incelenmiştir.

Ayrıca araştırmadan elde edilen sonuçlardan bazıları şöyledir; Öğrencilere göre; Öğretim elemanlarının öğrencilere soru sormaya, düşüncelerini açıklamaya, dersane dışında görüşmeye cesaretlendirmedikleri, öğrencilere saygı göstermedikleri ve eşit davranmadıkları, sınıf dışında yeterli zaman ayırmadıkları, derslerde konuları açık ve anlaşılır bir dille açıklamadıkları, öğrencilerin düşüncelerini öğretim elemanına özgürce söyleyemedikleri ve konuşmaktan çekindikleri şeklinde olmuştur. Buna karşılık öğretim elemanları ise, bunları iletişim engeli olarak görmediklerini dile getirmişlerdir. Sonuç olarak, öğrencilerin görüşleri; cinsiyetlerine ve okudukları bölümlere göre farklı özellikler göstermiştir.

Çam (1997) tarafından "İletişim Becerileri Eğitimi Programının Öğretmen Adaylarının Ego Durumlarına ve Problem Çözme Becerisi Algılarına Etkisi" çalışmasında, iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanan eğitim programının, öğretmen adaylarının ego durumları puanları ve problem çözme becerisi algıları üzerine etkileri araştırılmıştır. Çalışma sonunda; iletişim engellerini geliştirmeye yönelik eğitim programlarının öğretmen adaylarının

Eleştirel Ebeveyn, Koruyucu Ebeveyn, Yetişkin, Çocuk ego durumu puanları ve problem çözme becerisi algısı üzerinde olumlu yönde etkisinin olduğu görülmüştür. Ayrıca programın çocuk ego durumu puanları üzerinde etkisinin olmadığı belirlenmiş, deney grubu ego gramının, kontrol grubu ego gramına göre daha uygun olduğu belirlenmiştir. Arslantaş (1998)'in "Sınıf Yönetiminde, Öğretmen İletişim Becerilerine İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri" isimli araştırmada sınıf yöneticisi olan öğretmenlerin iletişim becerilerinin kendileri ve öğrencileri tarafından nasıl algılandığı ve bağımsız değişkenlere göre bu algıların anlamlı fark gösterip göstermediğini test edilmek istenmiştir. Bu araştırma sonunda öğretmen iletişim becerilerine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri arasında. 05 anlamlılık düzeyinde saydamlık ve eşitlik boyutlarındaki, davranışlarda anlamlı farklar bulunur iken, eşitlik, empatik ve yeterlilik boyutlarındaki davranışlarda anlamlı farklar belirlenmemiştir.

Öğretmenlerin cinsiyet, en son mezun oldukları okul, yaş ve kıdem değişkenlerinin, gösterdikleri iletişim becerileri ile ilişkili olmadığı sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin, öğretmen iletişim becerilerine ilişkin görüşleri, cinsiyet, derse olan ilgi ve annelerin eğitim durumlarına göre anlamlı fark gösterirken, babaların eğitim durumu ve kimin yayında kaldığı değişkenlerine göre anlamlı fark göstermediği görülmüştür.

Erdoğan (2001) tarafından "Sınıf Yönetiminde Öğrenci Kontrolü Açısından Olumlu Öğretmen Öğrenci İlişkileri" üzerine yapılan araştırmasında orta öğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler ile öğrenim gören öğrencilerin olumlu öğretmen ilişkileri algıları ve bu algılar arasında anlamlı fark olup olmadığı amaçlamıştır.

Araştırmada okullarda öğretmenlere göre iyi, öğrencilere göre de orta düzeyde olumlu öğretmen öğrenci ilişkilerinin varlığı ortaya çıkmıştır. Cinsiyetine göre anlamlı farklar bulunurken, yaşlarına, kıdemlerine, hizmet süreleri, son mezun oldukları okul, cinsiyetlerinin olumlu öğretmen öğrenci ilişkileri arasında anlamlı fark bulunmamaktadır. Araştırmada anne babanın öğrenim düzeyleri, aylık gelir düzeyleri ve anne babanın mesleğine göre öğrencilerin olumlu öğretmen öğrenci ilişkileri algıları arasında önemli fark görülmemiştir.

Başer (2003)'in "İlköğretim Okullarında Öğretmenlerin Belirli Beden Dili Davranışlarının 5. ve 8. Sınıf Öğrencileri Üzerine Etkisi" üzerine yapılan çalışmada, öğretmenlerin belirli beden dili davranışlarını kullanmaları, öğrencilerin bu eylemleri o anlamda algılayıp, nasıl etkiledikleri konusunda öğrencilerin görüşleri alınmış, böylece sınıf yönetimi alanında bir duruma ilişkin olarak "nasıl?" sorusuna cevap aranmak istenmiştir.

Çalışma sonunda öğretmenlerin, öğrencilerle iletişimlerinde anlaşma, uyum ilgi ve yakınlık gibi olumlu beden dili hareketlerinin öğrencileri olumlu etkilediği, hoşnutsuzluk, saldırganlık, soğukluk, küçümseme gibi anlamlar belirten olumsuz beden dili davranışlarının

öğrencileri olumsuz etkilediği belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin beden dilinin anlamı ve kullanımı konusunda belli bir tecrübeye gereksinimleri olduğu, kız öğrencilerin yüz ifadelerinden daha çok etkilendiği belirlenmiştir. Dolayısıyla öğretmenlerin öğrencilerin sınıf seviyesi ve cinsiyetlerine göre farklı beden dili davranışları göstermeleri gerektiği, öğrencilerin öğretmenlerle iletişimde bulunma süreleri arttıkça, öğretmenlerin beden dili kullanma, algılama ve yorumlama becerilerinin geliştiği, yaşça küçük öğrencilerin öğretmenin beden dili davranışlarından daha çok etkilendiği gözlenmiştir. Bencuya (2003) tarafından "Öğretmenlerin İletişim Becerisi Eğitimi Almasının Öğrenciler Üzerindeki Etkileri" araştırmasında okullarda öğretmenler için düzenlenen iletişim becerileri ve sınıf iklimi eğitiminin öğrenciler üzerindeki etkileri bulunmaya çalışılmıştır.

Bu çalışmada eğitim alan öğretmenlerin kendi duygularını ifade etmekte, öğrencilerini dinlemek ve onların duygularını anlamakta, sınıf içinde olan olaylar karşısında duygularını yönetmekte eğitim almayanlara oranla anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Ayrıca cinsiyet faktörünün bir farklılık yaratmadığı belirlenmiştir. Dolayısıyla öğretmenlerin branşlarında anlamlı farklılıklar olduğu gözlenmiştir. Eğitimin öğretmenlerin becerilerini arttırdığı ve öğrenciyle olan diyalogun olumlu yönde değiştirerek öğrencinin öğrenmesinin arttığı belirlenmiştir. Araştırmada eğitim almış öğretmenlerin kendilerini daha iyi ifade ettiği açıklanmak istenmiştir.

Günay (2003)'ün "Sınıf Yönetiminde Öğretmenlerin İletişim Becerilerinin Değerlendirilmesi" çalışmasında sınıfı yönetirken öğretmenlerin gösterdiği iletişim becerilerine ilişkin algıların değerlendirilmesi incelenmiştir. Çalışma sonunda sınıf öğretmenlerinin kendi iletişim becerilerine ilişkin algılarının olumlu olduğu, cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık bulunmadığı görülmüştür. Ayrıca kıdeme göre farklılaşmam olduğu görülmüştür.

Çalışmada, 21 yıl ve üstü kıdeme sahip sınıf öğretmenleri ile 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 11-15 yıl kıdeme sahip sınıf öğretmenleri arasında farklılık tespit edilmiştir. Sonuç olarak 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler diğer öğretmenlere göre kendi iletişim becerilerine ilişkin algılarını daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları okulların sosyo-ekonomik düzeylerine göre algılarının farklılaştığı görülmüştür. Çalışmada öğretmenlerin kendi iletişim becerilerine ilişkin algılarının çalıştıkları okulların sosyo-ekonomik düzeylerinin yükselmesiyle doğru orantılı olarak olumlu sonuçlar verdiği belirlenmiştir. Öğretmenlerin okuttıkları sınıflara göre kendi iletişim becerilerine ilişkin algılarında anlamlı farklılıklar olmadığı görülmüştür. Karlı (2007)'nin "İlköğretim Okullarında Yönetici Öğretmen İletişimi: Öğretme Algılarına Göre İstanbul İli Tuzla İlçesi

Örneğinde Bir Araştırma" araştırmada ilköğretim okullarında yönetici öğretmen iletişiminin ne düzeyde olduğu tespit edilmek istenmiştir. Çalışmanın sonunda ilköğretim okulları yöneticilerinin; öğretmenlerden gelen fikirlere bazen önem verdikleri, bütün öğretmenlerle eşit ilişki kurmaya önem gösterdikleri, öğretmenlere karşı çoğu zaman motive edici davranışlar sergiledikleri tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin görev ve cinsiyet değişkenleri bakımından deneklerin görüşlerinde farklılıklar olmadığı görülmüş; yaş ve kıdem değişkenleri bakımından deneklerin görüşlerinde önemli farklılıklar görülmüştür. Dolayısıyla ilköğretim okulları yöneticilerinin; görevlendirecekleri bir konu için öğretmenlerin düşüncelerine bazen başvurdukları, hiçbir zaman öğretmenleri uyarmadan ceza verme eğiliminde olmadıkları, zümrelerin sorunlarını o zümrenin öğretmenleri ile bazen tartışmakta ve çözüm bulmaya çalışmakta oldukları, yöneticilerin hiçbir zaman öğretmenleri uyarmadan ceza verme eğiliminde olmadıkları görülmüştür.

Şahin (2007)'nin "İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kişiler Arası İletişim Becerileri ve Çatışma Yönetimi Stratejileri Arasındaki İlişki" çalışmasında ilköğretim okulu yöneticilerinin çatışma yönetimi sürecindeki etkili iletişim becerileri ve çatışma yönetimi stratejilerine ilişkin görüşleri belirlenmek istenmiştir. Çalışma sonunda okul yöneticilerinin, kişiler arası iletişim becerilerine ilişkin hem öğretmen hem de yönetici görüşleri empatik dinleme, etkililik, geri bildirimde bulunma ve güven verme becerileri yüksek sonuç vermiştir.

Fakat ilköğretim okulu yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerilerine ilişkin yönetici görüşleri bu boyutlarda öğretmenlerin görüşlerine göre daha yüksek olduğu, yöneticilerin empatik dinleme, geri bildirimde bulunma, etkililik ve güven verme boyutlarındaki kişiler arası iletişim becerilerine ilişkin yönetici görüşleri cinsiyete, göreve, öğrenim durumuna ve çalışma süresine göre anlamlı farklılıkların görülmediği belirlenmiştir.

Dolayısıyla ilköğretim okulu yöneticilerinin etkililik, empatik dinleme, güven verme ve geri bildirimde bulunma boyutlarındaki kişiler arası iletişim becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyet, çalışma süresi ve branş değişkenlerine göre anlamlı farklılıkların görülmediği görülmüştür. Böylece yöneticilerin ilişkilerinde cinsiyet, kıdem ve branş ayrımı yapmadıkları görülmüştür. Ayrıca yöneticilerin çatışma yönetimi stratejilerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinde yöneticilerin çatışma yönetimi sürecinde en fazla problem çözme stratejisini daha sonra sırasıyla uzlaşma, hükmetme ve kaçınma stratejilerini kullandıkları tespit edilmiştir. Bu durumda öğretmenlerin ise en fazla problem çözme sonra uzlaşma, hükmetme ve kaçınma stratejilerini kullandıkları görülmüştür. Yapılan bu stratejilere ilişkin yönetici görüşlerinin problem çözme, kaçınma, hükmetme ve uzlaşma stratejilerine ilişkin yönetici görüşlerinde cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür. Fakat

hükmetme dışındaki tüm stratejileri kadın yöneticilerin erkek yöneticilere göre daha sık kullandıkları tespit edilmiştir. Ayrıca kaçınma stratejisi boyutunda kadın ve erkek öğretmenlerin görüşlerinin anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür. Yani erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre çatışma yönetimi sürecinde yöneticilerin kaçınma stratejisini daha sık kullandıkları görülmüştür. Araştırma sonunda ilköğretim okulu yöneticilerinin kişiler arası iletişim becerileri ile çatışma yönetimi stratejileri arasında yönetici görüşlerine göre anlamlı sonuçlar çıkmış ve tüm ilişkilerin pozitif yönlü olduğu tespit edilmiştir.

Yapılan tüm bu araştırmalar gösteriyor ki öğretmenlerin öğrenci görüşlerine göre sınıf içi iletişim becerilerinde anlamlı bir farklılık yoktur. Öğretmen ve öğrenci arasında iletişimde önemli engeller bulunmamaktadır.



BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, modeli, evren ve ömекlem, veri toplama ve verilerin çözümlenmesi konuları üzerinde durulmuştur.

3.1. Araştırmanın Modeli

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'ndeki öğrencilerinin sınıf içi iletişim becerilerinde yaşanan sorunlar araştırılmıştır. Bu amaçla araştırmanın yöntemi olarak tarama yöntemiyle anket kullanılmıştır.

3.2. Evren

Araştırmanın evrenini 2014-2015 eğitim-öğretim yılında, Lefkoşa merkezde bulunan Lefkoşa Türk Lisesi'nde toplam 116 öğrenci, Gime merkezde bulunan Anafartalar Lisesi'nde toplam 80 öğrenci, Gazimağusa merkezde bulunan Namık Kemal Lisesi'nde toplam 110 öğrenci, Güzelyurt merkezde bulunan Kurtuluş Lisesi'nde toplam 97 öğrenci, olmak üzere toplam 403 öğrenciye uygulanmıştır. Anketin bu okullara uygulanma sebebi, öğretmen ve öğrenci potansiyeli olarak diğer okullardan fazla olmasıdır.

3.3. Örneklem

Araştırmada KKTC' de Lefkoşa, Gime, Gazimağusa, Güzelyurt ilinde bulunan 1. 2. ve 3. sınıf öğrencilerini kapsamaktadır. Araştırma 4 okulda, toplam 403 öğrenciye uygulanmıştır.

Ayrıca aşağıdaki tablo 4'te öğrencilerin görüşlerine yönelik anne ve babalarının mesleklerine ve öğrenim düzeylerine ait dağılımları yer almaktadır. Araştırma göstermektedir ki öğrencilerin babalarının büyük çoğunluğu işçi, anneleri ise ev hanımıdır. Eğitim düzeyi çoğunluk olarak ilkokul mezunundan oluşmaktadır.

Tablo 1: Öğrencilerin Babasının -Annesinin Öğrenim Düzeyi ve Mesleklerine İlişkin Dağılımları

Öğrencinin Babasının Öğrenim Düzeyi	F	%
İlkokul	114	28,3
Orta	105	26,1
Lise	127	31,5
Üniversite	48	11,9
Diğer	8	2,0
Toplam	403	100
Öğrencinin Annesinin Öğrenim Düzeyi		
İlkokul	147	36,5
Orta	67	16,6
Lise	134	33,3
Üniversite	43	10,7
Diğer	12	3,0
Toplam	403	100
Öğrencinin Babasının Mesleği		
işçi	139	34,5
Memur	45	11,2
Öğretmen	7	1,7
Polis	21	5,2
Doktor	34	8,4
Esnaf-Tüccar	6	1,5
Subay-Astsubay	13	3,2
Diğer	138	34,2
Toplam	403	100
Öğrencinin Annesinin Mesleği		
Ev Hanımı	233	57,8
Memur	29	7,2
Öğretmen	4	1,0
Polis	6	1,5
Esnaf-Tüccar	9	2,2
Doktor	7	1,7
İşçi	40	9,9
Diğer	75	18,6
Toplam	403	100

Tablo 1'de öğrencilerin babalarının öğrenim düzeyleri; ilkokul 114, ortaokul 105, lise 127, üniversite 48, diğer 8 kişiden ibarettir. Öğrencileri annelerini öğrenim düzeyleri ise; ilkokul 147, ortaokul 67, lise 134, üniversite 43, diğer 12 kişidir.

Öğrencilerin babalarının ise meslekleri şöyledir; işçi 167, memur 45, öğretmen 7, polis 21, esnaf-tüccar 34, doktor 6, subay-astsubay 13, diğer 138 kişiden oluşmaktadır. Öğrencilerin annelerinin meslekleri ise; ev hanımı 234, memur 29, öğretmen 4, polis 6, esnaf-tüccar 34, doktor 7, işçi 40, diğer 75 kişiden oluşmaktadır.

3.4. Veri Toplama Aracı

Çalışmada, öncelikle sınıf içi iletişim becerilerindeki engeller ile ilgili literatür taraması yapılarak:konunun ana hatları oluşturulmuştur.

Bunun için de Erdoğan (2001)'nın hazırlamış olduğu "Olumlu Öğretmen-Öğrenci İlişkileri" anketi kullanılarak:elde edilen bilgiler çerçevesinde öğretmen ve öğrencilerin sınıf içi iletişim becerilerindeki engelleri belirlemek için 5'li likert ölçeğinde hazırlanmıştır. Verilerin güvenilirliğini ölçmek için "Cronbach Alpha" uygulanmış ve anketin güvenilirlik kat sayısı $\alpha = 0,899$ bulunmuştur. Araştırmanın alt amaçlarına cevap olacak verileri toplamak: amacıyla hazırlanan anket formunda 55 soruya yer verilmiştir. Anket tek boyuttan oluşmaktadır.

3.4. Verilerin Analizi

Uygulanan anket formları SPSS for Windows Paket Programının yardımıyla çözümlenerek maddelere verilen yanıtlar aritmetik ortalama ve standart sapmalar bir tek tablo halinde gösterilmeye çalışılmıştır.

Aynca araştırmanın alt problemlerine yönelik her bir madde için değil de, sadece sınıf içi iletişim maddelerinin açıklandığı araştırmada öğrencilerinin ankette yer alan ifadelere katılma düzeylerini gösteren dağılımları için aritmetik ortalama ve standart sapmalar kullanılarak:veriler çözümlenmiştir.

Verilerin analizinde; .araştırmanın amacına yönelik birinci alt probleme ait "Öğretmenlerin sınıf içi iletişim becerilerine yönelik öğrenci görüşleri nasıldır?" sorusunun yanıtlanmasında genel ortalamaları alınarak, "t" testinden faydalanılmıştır.

Çalışmanın ikinci alt probleminde ise sorusunun yanıtlanması, "Öğretmenlerin sınıf içi iletişim becerilerine yönelik öğrenci görüşleri arasında cinsiyet, Anne-babanın öğrenim durumuna göre anlamlı bir fark var mıdır?" sorusunun yanıtlanmasında "Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)"nden faydalanılmıştır.

Çalışmada Uygulanan varyans analizi sonucunda elde edilen "F" test istatistiğinin anlamlı bulunması durumunda farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla Tukey HSD (Tukey's Honestly Significant Difference Test) çoklu karşılaştırma testi uygun görülmüştür.

Tablo 2: Beşli Dereceleme Ölçeğinin Puan Sınırları

Ağırlık puanı	Seçenekler	Puan Sınırları
1	Hiçbir Zaman	1.00-1.79
2	Çok Az	1.80-2.59
3	Ara Sıra	2.60-3.39
4	Çoğu Zaman	3.40-4.19
5	Her Zaman	4.20-4.99

Çalışmada yapılan istatistiksel çözümlemelerde anlamlılık düzeyi 0,05 olarak benimsenmesi uygun görülmüştür.

Dolayısıyla ankette kullanılan beşli derecelendirme ölçeğine uygun olarak elde edilen ortalama puanların yorumlanması ve .derecelendirmesi için belirlenen puan aralıkları Tablo 2'de gösterilmektedir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmaya ait bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

4.1. Öğretmenlerin Sınıf İçi İletişim Becerilerine Yönelik Öğrenci Görüşlerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Tablo 5'te çalışmaya katılan öğrencilerin sınıf içi iletişim becerilerine yönelik görüşlerine ait bulgular özetlenmiştir.

Tablo 5: Öğretmenlerin Sınıf içi iletişim becerilerine yönelik öğrenci görüşleri

Öğrenci madde	Öğrenci
	X SS
1-Öğretmenler öğrencilerin sınıf içi etkinliklerine yardımcı olur.	3,55 1,24
2-Öğretmenler sınıfta öğrencilere karşı eşit ve saygılı davranmaya çaba gösterir.	3,59 1,21
3-Öğretmenler sınıf içi etkinliklere katılmada öğrenciler fırsat eşitliği sağlar.	3,50 1,22
4-Öğretmenler düşüncelerini, öğrencilerin algılama düzeyi ve hızına denk düşecek akıcılıkta sunar.	3,35 1,22
5-Öğretmenler sınıf içi iletişimde öğrencilerin inanç değerlerini göz önünde bulundurur	3,29 1,32
6-Öğretmenler konuşurken öğrenciler olumsuz davranış gösterdiğinde sinirlenmemeye özen gösterir.	3,08 1,33
7-Öğretmenler sınıf içi iletişimde öğrencilerin beden diliyle verdikleri mesajları dikkate alır.	3,20 1,28
8-Öğretmenler öğrencilere sınıftaki etkinliklerle ilgili tartışma fırsatı yaratır.	3,35 1,20
9-Öğretmenler başarısı yüksek öğrencilere "gülümseme" gibi tepkilerde bulunur.	3,81 2,83
10-Öğretmenler sınıf içi tüm etkinliklerde öğrenci önerilerini dikkate alır.	3,33 1,24
11-Öğretmenler öğrenci düşüncelerini almak üzere sınıf içinde önceden gündemi saptanmayan toplantılar düzenler.	2,90 1,35
12-Öğretmenler konuşurken sözcüklerin söyleyiş biçimini doğru aktarmaya dikkat eder.	3,58 1,32
13-Öğretmenler öğrencilerine "hımın", "evet" gibi sözel yanıtlarla konuşmalarının anlaşılmasına ilişkin dönüt verir.	3,33 1,25

14-Öğretmenler sınıfta öğrencilere güler yüzlü ve içten davranır.	3,48	1,26
15-Öğretmenler sınıfta ortaya çıkan sorunları ertelemekten çözmeye çalışır.	3,37	1,27
16-Öğretmenler öğrencilerin söylediklerini kendi anladıkları şekilde tekrar eder.	3,66	2,84
17-Öğretmenler sınıf içi istek ve beklentilerini açık bir dille ifade eder.	3,59	1,29
18-Öğretmenler öğrencilerle karşılıklı konuşmada onların kendilerini rahat hissetmelerini sağlamaya çalışır.	3,47	1,33
19-Öğretmenler öğrencilere sınıf içinde özgürce konuşma hissi verir.	3,59	1,29
20-Öğretmenler olumsuz davranış gösteren öğrencilerin dedikodusunu yapmaktansa onlarla yüz yüze konuşmayı tercih eder.	3,43	1,30
21-Öğretmenler sınıfta tartışma ve eleştirilerde kıcı olmamaya özen gösterir.	3,49	2,38
22-Öğretmenler sınıf içi ilişkileri daha iyi hale getirmek amacıyla ile öğrenciler tarafından düzenlenen sınıf etkinliklerine katılır.	3,29	1,25
23-Öğretmenler öğrencilerle diyalog kurarken genel nezaket kurallarına uygun davranır.	3,47	1,24
24-Öğretmenler bir yandan öğrencileri dinlerken diğer yandan başka şeyler yapar.	3,06	1,30
25-Öğretmenler öğrencilerin başarılarını kendi başarıları olarak değerlendirir.	3,37	1,35
26-Öğretmenler ses tonumu, o andaki duygu ve düşüncelerimi yansıtacak biçimde kullanır.	3,50	1,29
27-Öğretmenler öğrencilerle konuşurken dikkatlerini konuya veremiyor.	3,01	1,40
28-Öğretmenler öğrencilerin sınıf içi beklenti ve isteklerini dile getirmelerine fırsat tanır.	3,30	1,29
29-Öğretmenler sınıfta öğrencilerini dinlerken sadece kendileriyle ilgili olan kısımları dikkate alır.	3,02	1,34
30-Öğretmenler öğrencilerle sınıf içi iletişimde göz teması kurar.	3,56	1,26
31-Sınıfta öğretmenlerin giyim-kuşam ve dış görünüşlerinin öğrencilerle olan iletişimde önemli olduğunu düşünüyorum.	3,52	1,32
32-Sınıf iletişimde mesajların içeriğine duygu ve değerlerini de katarak iletebiliyor.	3,34	1,21

33-Öğretmenler öğrencilerin özel günlerini (doğum günü, hastalık vb.) paylaşmaya özen gösterir.	2,99	1,34
34-Öğretmenler "eee,aaa,ıı" gibi seslerin sözcükler arasına girmemesine dikkat eder.	3,04	1,42
35-Öğretmenler sınıfta öğrenciler olumlu davranış gösterdiklerinde onlardan övgüyle bahseder.	3,77	1,33
36-Öğretmenler öğrencilerin sınıf içi etkinliklerdeki eksikliklerini gidermeleri için ders dışında da bizlere yardımcı olur.	3,25	1,34
37-Öğretmenler sınıfta tek düzelikten uzak, canlı ve hareketli biçimde konuşur.	3,34	1,25
38-Öğretmenler sınıftaki her öğrencinin verileni öğrenebilecek kapasiteye sahip olduğuna inanır.	3,36	1,33
39-Sınıfı içi iletişimde öğrencilerin etnik kökenlerinin öğretmenlerin öğrencilere karşı tutumlarında rol oynadığını düşünüyorum.	3,22	1,35
40-Öğretmenler ders esnasında öğrencilere davranışlarıyla ilgili eleştiri ve uyarılarda bulunur.	3,54	1,30
41-Öğretmenler öğrencilerin bildiği ve kullandığı sözcükleri kullanmaya özen gösterir.	3,33	1,30
42-Öğretmenler öğrencilerin sınıf içi davranışlarına ilişkin görüşlerini almak üzere öneri kutusu veya isimsiz anket uygulama yoluyla bilgi alır.	2,93	1,43
43-Sınıftaki öğrencilerin sosyo-ekonomik durumlarının öğretmenlerin öğrencilere karşı tutumlarında önemli etken olduğunu düşünüyorum.	3,18	1,33
44-Öğretmenler sınıfta öğrencilerin ilgisini dağıtacak, dersle ilgisi olmayan konuları konuşmaktan kaçınır.	3,43	1,97
45-Öğretmenler jest ve mimiklerimi iletişimin içeriğine uygun olarak ayarlar.	3,43	1,33
46-Başarısızlık gösteren öğrencileri öğretmenler kendi haline bırakır.	3,13	1,45
47-Öğretmenler öğrencilerle konuşurken öğretmen-öğrenci arasındaki fiziksel mesafeye dikkat eder.	4,60	2,55
48-Öğretmenler başarısız öğrencilerin ön sırada oturması gerektiğine inanır.	2,79	,406
49-Öğretmenler başarısı düşük öğrencilere de başarısı yüksek olanlar kadar soruları yanıtlama süresi verir.	2,50	1,71
50-Öğretmenler sınıf içi iletişimi olumlu yönde etkileyecek durumlarda kendi konuşmasını keserek öğrencilere söz hakkı verir.	2,99	,746

		"
51-Öğretmenler sınıftaki her öğrenciyi ismen tanır.	4,29	,865
52-Öğretmenler tamamı yerine olumsuz davranış gösteren öğrencilerle ilgilenir.	2,29	,656
53-Öğretmenler olumsuz davranış gösteren öğrencinin kendisinden değil davranışından hoşlanmadığını öğrenciye hissettirir.	4,22	1,07
54-Öğretmenler sınıfta öğrencilerin uyması gereken kuralların kısa ve anlaşılır olmasına dikkat eder.	4,35	,737
55-Öğretmenler sınıf içi kuralları öğretim yılı başında öğrencilerle birlikte oluşturur.	2,93	,521

Tablo 5'te de görüldüğü gibi öğrencilerin hemfikir oldukları seçenek "Çoğu Zaman" seçeneğidir. Genel olarak öğrencilerin sorulara yanıtlarının puan sınırları 3.40-4.19 aralığındadır.

Öğrencilerin sınıf içi iletişimde ara sıra yaşamış oldukları engeller; öğretmenlerin öğrenci düşüncelerini almak üzere sınıf içinde önceden gündemi saptanmayan toplantılar düzenlemesi, Öğretmenlerin başarısız öğrencilerin ön sırada oturması gerektiğine inanması, Öğretmenlerin başarısı düşük öğrencilere de başarısı yüksek öğrenciler kadar sorulan yanıtlama süresi vermesi, öğretmenler sınıf içi iletişimi olumlu yönde etkileyecek durumlarda kendi konuşmasını keserek öğrencilere söz hakkı vermesi maddelerinde öğrenciler olumsuz görüş belirtmişlerdir. Öğrencilerin bu maddeler için vermiş oldukları puan aralığı 2.60-3.39' dur. Bu maddeler dışında öğrencilerin olumsuz yanıtları olmamıştır.

Aydın (2001) yapmış olduğu çalışmada disiplin sağlamada başarılı öğretmenlerin, kısa uyarılarda bulunduklarını vurgulamıştır.

- Ayrıca, Demiroğlu (2001) araştırmasında, öğretmenin; kızgınlığını, sevincini yüz ifadeleriyle anlatmasının sınıf disiplini sağlamasını kolaylaştırdığı sonucuna ulaşıldığını belirtmiştir. Yapılan sınıf içi tüm etkinliklerde öğrenci önerilerini dikkate almak gerekir.

Bu konuyla ilgili Yıldırım (1994) yaptığı çalışmada, "sınıf etkinlikleri ile ilgili konularda, öğrenci görüşlerinin öğretmenler tarafından büyük bir çoğunlukla alınmadığı" ortaya çıkmıştır. Karaman (2006) yaptığı çalışmada "öğretmenin, ders etkinliklerini öğrencilerle birlikte belirlemesi" konusunda öğretmenlerin ve öğrencilerin bazen belirlediği sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgularla araştırma bulguları benzerlik göstermemektedir.

- Öğrenci düşüncelerini almak üzere sınıf içinde önceden gündemi saptanmayan toplantılar düzenlemek gerekir.

Yaptığı araştırmada Coşkun (1999)'nın belirttiği gibi öğrenci, öğretim etkinliklerinin nasıl yapılacağına ilişkin karar sürecine aktif olarak katılırsa, kendi yeteneklerinin farkına vararak gelişir sonucuna ulaşmıştır. Araştırma bulgularıyla bu bulgular arasında benzerlik vardır.

- Sınıf içi iletişimde mesajların içeriğine duygu ve değerlerini de katarak iletmek gerekir.

Demiroğlu (2001)'nin yapmış olduğu çalışmada "ilköğretim 1. kademe sınıf düzeninin sağlanmasında öğretmen özelliklerinin etkisi" konusunda beden diliyle öğretmenin duygularını ifade etmesi sınıfta disiplinin sağlanmasını kolaylaştıracağını belirtmiştir.

- Öğrencilerin özel günlerini paylaşmaya özen gösterme

Erdoğan (2001) çalışmasında "öğretmenlerin öğrencilerin özel günlerini paylaşır" konusunda katılımcıların negatif yönde görüş bildirdiğini tespit etmiştir.

- Öğrencilerin sınıf içi davranışlarına ilişkin görüşlerini almak üzere öneri kutusu veya isimsiz anket uygulama yoluyla bilgi alma

Yaptığı araştırmada Kısakürek (1985) "sınıf atmosferinin öğrenci başarısına etkisi" ile ilgili, öğrencilerin başarılarını etkileyen önemli hususlardan biri olarak öğretim üyesinin dersle alakalı konularda öğrencilerin görüşlerini alması, ilgilenmesi ve önem vermesi gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca, Bangir (1997) araştırmasında "sınıf içi iletişime ilişkin öğretmen-öğrenci davranışları, görüşleri ve önerileri" konusunda öğretmenlerin öğrencilerin görüşlerini almada (%83) hiç adil davranmadığı sonucuna varmıştır.

- Başarısızlık gösteren öğrencileri kendi haline bırakma

Yaptığı araştırmada Erdoğan (2001) "başarısızlık gösteren öğrencilerin sınıfta ön sırada oturtulması" konusunda öğretmen ve öğrencilerin negatif yönde görüş bildirdiklerini vurgulamıştır. Araştırma bulgularıyla bu bulgular benzerlik göstermektedir.

Sonuç olarak; Okullarda öğretmenlere göre, olumlu öğretmen- öğrenci iletişimi olduğu, öğretmen ve öğrenci arasında iletişim engelinin en az düzeyde olduğu ortaya çıkmaktadır.

4.2. Öğretmenlerin sınıf içi iletişim becerilerine yönelik öğrenci görüşleri arasında;

a) Cinsiyet,

b) Anne - babanın öğrenim durumu, açısından sınıf içi iletişim becerilerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?" sorusuna ilişkin olarak ikinci alt probleme ait bulgular ve yorumlar aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 6: **Katılımcıların** Cinsiyetlerine İlişkin Dağılımları

Cinsiyet	Bayan/Kız		Bay/Erkek		Toplam
Görev	F	%	F	%	
Öğrenci	232	58	171	42	403

Yapılan ankette 1. ,2. ,3. Sınıfta olan toplam 403 öğrenci bulunmaktadır. Ankete katılanların 232'sini kız öğrenciler, 171'ini erkek öğrenciler oluşturmaktadır.

Tablo 7: Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin t-testi

Görev	N	X	SS	T	p
Kız	232	3,3504	,61729	-,515	,607
Erkek	171	3,3821	,60403		

Öğrencilerin cinsiyet değişkeni açısından sınıf içi iletişim becerilerine yönelik görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek amaçlanmıştır.

Sınıf içi iletişim becerilerine ilişkin olarak kız öğrenci görüşleri ($X=3,3504$) ile erkek öğrenci görüşleri ($X=3,3821$) arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t= -0,515$ $p<0,05$). Sonuç olarak öğrencilerin sınıf içi iletişim becerilerine engel olabilecek davranışlara ilişkin görüşleri arasında cinsiyet değişkeninin önemli bir farka neden olmadığı sonucuna varılmıştır.

Tablo 8: Öğrencilerin Babasının Öğrenim Durumu Değişkenine Ait Varyans Analizi

Toplam	Kareler toplamı	Sd.	Ortalama kareler	F	p
Gruplar Arası	1,706	5	,341		
Grup İçi	148,440	397	,374	,912	,473
Toplam	150,146	402			

Öğrencilerin babalarının öğrenim durumlarına ilişkin puan ortalamaları arasındaki farkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analiz sonucunda elde edilen f değeri tabloda verilmiştir. Yapılan varyans analizi sonucu F değeri ,912 olarak hesaplanmıştır. Bu değer 0,05 düzeyinde anlamlı değildir.

Tablo 9: Öğrencilerin Annesinin Öğrenim Durumu Değişkenine Ait Varyans Analizi

Toplam	Kareler toplamı	Sd.	Ortalama kareler	F	p
Gruplar					
Arası	1,706	5	,341		
Grup İçi				,912	,473
	148,440	397	,374		
Toplam	150,146	402			

Öğrencilerin annelerinin öğrenim durumlarına ilişkin puan ortalamaları arasındaki farkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapıları tek yönlü varyans analiz sonucunda elde edilen F değeri tabloda verilmiştir. Yapılan varyans analizi sonucu f değeri ,912 olarak hesaplanmıştır. Bu değer 0,05 düzeyinde anlamlı değildir.

BÖLÜMV

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

Alt amaçlarda ele alınan konu uygulanan anketin sonucunda elde edilen verilerin analizleri yapılarak istatistiksel bulgulara ulaşılmıştır. Elde edilen bulgulara yönelik sonuçlar şöyledir:

Bu sonuçlar ışığında öğrenci görüşlerinden elde edilen sonuçlar aşağıda özetlenmiştir.

Sınıf içi Öğrencilerin iletişim becerileri konusunda:

Öğrencilerin sınıf içi iletişim becerilerine yönelik olarak vermiş oldukları yanıtların puan aralığı birbirine çok yakındır.

Araştırma bulgularına göre Sınıf içi iletişim becerilerinde yaşanan engellere sebep olan nedenler konusunda öğrenci görüşler arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Öğrencilerin maddelere vermiş oldukları yanıtlar göstermektedir ki aralarında anlamlı bir fark yoktur. Öğrenciler öğretmenlerin öğrenci düşüncelerini almak üzere sınıf içinde önceden gündemi saptanmayan toplantılar düzenlemesi, Öğretmenlerin başarısız öğrencilerin ön sırada oturması gerektiğine inanması, Öğretmenlerin başarısı düşük öğrencilere de başarısı yüksek öğrenciler kadar soruları yanıtlama süresi vermesi, öğretmenler sınıf içi iletişimi olumlu yönde etkileyecek durumlarda kendi konuşmasını keserek öğrencilere söz hakkı vermesi maddeleri dışında olumsuz değerlendirmeleri olmamıştır.

Öğrencilerin kişisel özellikleri

- a) Cinsiyet,
- b) Anne-babanın öğrenim durumu, açısından sınıf içi iletişim becerilerine ilişkin görüşleri arasında bir farklılığın olup olmadığı araştırılmıştır. Yapılan araştırmaya göre Öğrencilerin görüşleri arasında cinsiyet, anne-babanın öğrenim durumunun bağımsız değişkenlerine ilişkin anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

5.1. Öneriler

Araştırmanın bu bölümde sınıf içi iletişim becerilerinde iletişim engellerine neden olan öğretmen davranışlarının önlenmesi açısından aşağıdaki önerilerde bulunulabilir;

5.2. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Sınıf içi ve sınıf dışında öğretmenler öğrencilere yardımcı olabilmelidir.
2. Sınıf içi etkinliklere katılmada öğretmenler öğrencilere fırsat eşitliği sağlamalı, başarılı ve başarısız diye öğrencileri ayırt etmemeye özen göstermelidir.
3. Başarı gösteren öğrencilere öğretmenler beden dili ile mesajlar vermede dikkatli olmaya dikkat etmelidirler.
4. sınıfta tartışma ve eleştirilerde öğretmenler genel nezaket kurallarına uyarak kırıncı olmamaya çaba gösterip, Öğrencilerin kendisinden değil davranışlarından hoşlanmadığını öğrenciyle karşılıklı konuşarak anlatma yöntemini seçmelidir.
5. Öğretmenler öğrencileri dinlerken başka şeylerle uğraşmamalı, öğrencileri dinlediğine dair dönütler vermelidir.
6. Öğretmen sınıfta olumlu davranış gösteren öğrencilerden övgüyle bahsetmeli, diğer öğrencileri bu davranışlara özendirmeye çalışmalıdır.
7. Başarısızlık gösteren öğrencileri öğretmenler kendi haline bırakmamalı, öğrencilerin başarılarını arttırmak için öğrencilerine yol gösterici olmalıdır.
8. Öğretmen sadece sınıf içinde olumsuz davranış gösteren öğrencilerle değil aynı zamanda sınıfın tamamıyla ilgilenme yolunu seçmelidir.

9. Öğretmen sınıf içi kuralları öğretim yılı başında öğrencilerle birlikte oluşturmaya özen göstermelidir.
10. Öğretmenler öğrencilerin sınıf içi istek ve beklentilerini dinlemeli sınıf iklimini pozitif yönde etkileyecek öneriler sunmalıdır.

5.2.3. Araştırmaya Yönelik Öneriler

1. Araştırma Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'ndeki (KKTC) dört merkez okulu ve öğrencilerini kapsadığından araştırmayı tüm öğrencilere genellemek sakıncalıdır. Bu sakıncanın önlenmesi için bütün lise öğrencileri kapsayan benzer araştırma yapılmalıdır.
2. Sınıf içi etkileşimin daha iyi olabilmesi için öğretmenlere hizmet içi eğitim programlarıyla destek verilmelidir.
3. Öğretmen ve öğrencilere rahat bir sınıf ortamı sağlanarak öğrencilerin, eğitim amaçları yönünde güdülenmesigerekme~~ktedir~~.

KAYNAKÇA

- Abat, E. (2010). Eğitim Yönetimi Uzmanlarının Okul Yöneticilerinin Yeterliklerine İlişkin Zihinsel Modelleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Adler, A. (1997). Okulda Güç Eğitilebilir Çocuklar. İstanbul: Cem Yayınları.
- Altıntaş, E. ve Camur, D. (2004). Beden Dili Sözsüz İletişim. Aktüel Basım Yayım. İstanbul.
- Aydın, A. (2008). Sınıf Yönetimi. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bangir, G. (1997). Sınıf İçi İletişime İlişkin Öğretmen-Öğrenci Davranışları Görüşleri ve Önerileri. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara.
- Bursalıoğlu, Z. (1994). Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, Ankara: Pegem Yayınevi.
- Başar, H. (2010). Sınıf Yönetimi. Ankara: Anı Yayıncılık
- Başarı, A. (2007). Sınıf İçi Aksaklıklara Yönelik Öğretmen-Öğrenci Görüşleri, Yüksek Lisans Tezi, Bolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Başaran, İ. E. (1978). Eğitime Giriş, Ankara.
- Başaran, İ. E. (2000). Eğitim Yönetimi Nitelikli Okul. Ankara: Umut Yayım.
- Başaran, İ. E. (2000). Eğitime Giriş. Ankara: Gül Yayınevi
- Barış, U. (2013). *MÜ Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. Sayı: 37, Sayfa: 172-188
- Bayrak, C. (1999). Modern Eğitimde Öğretmen Profili. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 9,1-2.
- Binbaşıoğlu, C. (1994). Genel Öğretim Bilgisi, Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Bursalıoğlu, Z. (1979). Okul Yönetiminde Yeni Yapı Ve Davranış. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.

- Bursalıoğlu, Z. (2010). Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış (15. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Çağdaş, A, Solak, A. (2004). İletişimin Tanımı Önemi ve İletişim Modeli, İnsan Yolunda, İstanbul: Sahara Yayıncılık.
- Bolat, S. (1990). Yüksek Öğretimde Öğretim Elemanı Öğrenci İletişimi. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Cafoğlu, Z. (1996) .Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi. İstanbul: Avni Akyol Ümit Kültür ve Eğitim Vakfı Yayınları.
- Chidolve, Mercy E. (1996). The relationship Between Teacher Characteristics Learning Environment And Student Achievement And Attitude", Studies In Educational Evaluation, c.22, No:3.
- Çam, S. (1997). İletişim Becerileri Eğitim Programının Öğretmen Adaylarının Ego Durumlarına ve Problem Çözme Becerilerine Etkisi". Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çilenti, K. (1992). Eğitim Teknolojisi ve Öğretim. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Çoban, N. (2007). İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinin Örgüt Sağlığına İlişkin Algıları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Celep, C. (2002). Sınıf Yönetimi ve Disiplini. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Celep, C. (2008). Sınıf Yönetimi Ve Disiplin. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (1999). Planlamadan Uygulamaya Öğrenme Sanatı. Ankara: Pegem Yayınları.
- Demirel, Ö.(2006). Öğretimde Planlama ve Değerlendirme - Öğretme Sanatı, Ankara: Pegem Yayıncılık.

Dubrin, A. J. (2005). Fundamentals of Organizational Behavior, Third Edition, Thomson South-Western, Australia.

Düşükcan, M. (2003). Örgütlerde Çatışma ve Çatışma Yöntemi Sürecinde Örgütsel İletişimin Etkililiği: Kuramsal ve Uygulamalı Bir Çalışma. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı Yönetim ve Organizasyon Bilim Dalı.

Dökmen, Ü. (1998). Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Dökmen, Ü. (2005). İletişim Çalışmaları ve Empati. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Erden, M. (1996). Öğretmenlik Mesleğine Giriş. İstanbul: Alkım Yayıncılık.

Erdoğan, S. (2001). Sınıf Yönetiminde Öğrenci Kontrolü Açısından Olumlu Öğretmen Öğrenci İlişkileri". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edime.

Eren, Erol. (1998). Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi. İstanbul: Beta Basım Yayım.

Ergin, A., Birol, C. (2005). Eğitimde İletişim. Ankara: Am Yayıncılık.

Ergin, A. (1998). Öğretim Teknolojisi İletişimi. Ankara: Am Yayıncılık, İkinci Baskı.

Ertürk S. (1994). Eğitimde Program Geliştirme. Ankara: Meteksan Yayınları, Sekizinci Baskı, Ankara.

Glasser, W. (1998). Okulda Kaliteli Eğitim. İstanbul: Beyaz Yayınları.

Guliyeva, Y. (2001). İlköğretimde Olumlu Sınıf Çevresinin Oluşturulmasında Sınıf Öğretmenleri ve Öğrencilerinin Rolü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü.

Güçlü, N. (2012). İletişim. (Sınıf yönetimi L. Küçükahmet Ed.). Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Günay, K. (2003). Sınıf Yönetiminde Öğretmenlerin İletişim Becerilerinin Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Gürgeç, H. (2002). Örgütlerde İletişim Kalitesi. İstanbul: Der Yayınları.
- İlgar, L. (2003). Eğitim Yönetimi Okul Yönetimi Sınıf Yönetimi. İstanbul: Beta Basım Yayın.
- Gökçe, Osman, İletişim Bilimine Giriş, Adalet Matbaası Konya: 2003.
- Karip, E. (2002). Sınıf Yönetimi, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Kaya, D. (2001). Etkili İletişim Sunum Teknikleri ve Beden Dili. İstanbul: Harp Akademileri Komutanlığı Yayınları, Eğitim Semineri Metinleri, Harp Akademisi Basım Evi, Yeni Levent, 1, 22-23 Şubat.
- Kayaalp, İ. (2002). Eğitim düşüncesi ve iletişim kültürü. İstanbul: Bilge Kültür Sanat.
- Kayabaşı, Y. (2011). Gazi Eğitim Fakültesinde Okuyan Öğretmen Adaylarının Öğretim Sürecinde Yaşadıkları İletişim Engelleri. 1. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi, 05-08 Ekim, Eskişehir.
- Kazu, T. (2003) Eğitim-Öğretim Ortamında Sözel İletişim. Milli Eğitim Dergisi, Sayı 158, Ankara.
- Kısaç, İ. (2002). Öğretmen-Öğrenci İletişim. (Sınıf Yönetimi, E. Karip Ed.) Ankara: Pegem A Yayınları.
- Köklü, M. (2000). Birleştirilmiş Sınıfların Yöntemi ve Öğretimi, İstanbul: Beta Basım Yayın.
- Köktaş, Ş. (2003). Sınıf Yönetimi, Ankara: Nobel Kitapevi.
- Küçükahmet, L. (1992). Öğretim İlke ve Yöntemleri, Ankara; Gazi Üniv. Yayınları,
- McKay, M., Davis, M. and Fanning, P. (2010). İletişim Becerileri. (Çev: Özgür Gelbal). Ankara: HYB Basım Yayın.
- Oskay, Ü. (1993). XIX. Yüzyıldan Günümüze Kitle İletişiminin Kültürel İşlevleri Kuramsal Bir Yaklaşım. İstanbul: Yayın.

- Özçelik, A. (1992). Ölçme ve Değerlendirme. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Özdemir, S.(1998) .Eğitimde Örgütsel Yenileşme, Ankara: Pegem Yayınevi.
- Özen, Y. 2001. İlköğretimde İletişim (Sınıfta Yönetim),Ankara: Nobel Yayın.
- Jones, E. and Melander, L. (1993). Speech Communication Skills for College Students. National-Center on Postsecondary Teaching, Learning and Assesment. Pennsylvania, ER1C-ED358773.
- Sarı, H. (2004). Selçuk Üniversitesinde Öğrenim Gören Bedensel Engelli Ve Görme Engelli Öğrencilerin Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözümüne Yönelik Çağdaş Öneriler, XIV. Ulusal Özel Eğitim Kongresi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, 4-6 Kasım.
- Sillars, S. (1995). İletişim, (çev: Nüzhet Akın). Ankara: Özgün Matbaacılık.
- Şimsek, Y. ve Altinkurt, Y. (2009). Endüstri Meslek Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin İletişim Becerilerine İlişkin Görüşleri. Akademik Bakış, 17, 1-16. <http://www.akademikbakis.org/>
- Uluyağcı, C., Çalışkan, Ö. (2013). Sözlü ve Sözsüz İletişim. Anadolu Üniversitesi Yayını No: 2882
- Uluğ, F. (1999). Eğitimde Grup Süreçleri, Ankara: Todaie Yayıncılık.
- Uzunboylu, H. (2008). Öğretim Teknolojisi ve Materyal Tasarımı. Ankara. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Uzunboylu, H., Hürsen, Ç. (2012). Eğitim Programları ve Değerlendirilmesi. Pegem Akademi.
- Zabel, R. H., (1996). Classroom Management In Context: Orchestrating Positive Learning Environments. USA: Houghton Mifflin Company.
- Taymaz, H. (2003). Okul Yönetimi, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Telman, N., Ünsal, P. (2005). İnsan İlişkilerinde İletişim, İstanbul, Epsilon Yayıncılık.

Tezcan, M. (1992). Eğitim Sosyolojisi, Ankara: Zirve Ofset.

Tutar, H. ve Yılmaz, M., K. (2002). Genel İletişim Kavramlar ve Modeller. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Tutkun, Ö.(2002). "Derslerle İlgili Süre Kullanımı" Sınıf Yönetimi, Ankara: Pegem Yayıncılık.

Öğrenci**Bölüm 1****BİREYSEL BİLGİLER İLE İLGİLİ SORULAR**

Bu bölümde bireysel durumuzla ilgili sorular yer almaktadır. Lütfen uygun seçeneği işaretleyiniz.

1- Cinsiyetiniz

☐ 1. Kız

☐ 2. Erkek

2- Okuduğunuz sınıf

☐ 1. sınıf

☐ 2. sınıf

☐ 3. Sınıf

3- Babanızın Eğitim Düzeyi.

☐ 1. İlkokul

☐ 2. Ortaokul

☐ 3. Lise

☐ 4. Üniversite

☐ 5. Diğer.....

4- Annenizin Eğitim Düzeyi

1. İlkokul ()

2. Ortaokul()

3. Lise()

4. Üniversite()

5. Diğer.....()

5- Annenizin Mesleği

☐ 1. Ev Hanımı

☐ 2. Memur

☐ 3. Öğretmen

☐ 4. Polis

☐ 5. Esnaf-Tüccar

☐ 6. Doktor

☐ 7. İşçi

☐ 8. Diğer.....

6- Babanızın Mesleği

☐ 1. İşçi

☐ 2. Memur

☐ 3. Öğretmen

☐ 4. Polis

☐ 5. Esnaf-Tüccar

☐ 6. Doktor

☐ 7. Subay-Astsubay

☐ 8. Diğer.....

Bölüm II

Bu bölümde öğrencilerin öğretmenleri ve kendileri ile ilgili sınıf içi ilişkilere yönelik sorular bulunmaktadır. Her soruda belirtilen duruma en uygun cevaba (X) işareti koyarak cevaplayınız.

Örnek: Olumlu Öğretmen-Öğrenci ilişkisini değerlendirmeye yönelik soruların yer aldığı anketteki verilen görüşlere katılıyorsanız katılım derecenizi ilgili seçeneğin altındaki ayraca () içine (X) işareti koyunuz.

	İki kez	Çok az	Ara	Çok	Hiç
1-Öğretmenler öğrencilerin sınıf içi etkinliklerine yardımcı olur.	D	D	D	D	D
2-Öğretmenler sınıfta öğrencilere karşı eşit ve saygılı davranmaya çaba gösterir.	D	D	D	D	D
3-Öğretmenler sınıf içi etkinliklere katılmada öğrencilere fırsat eşitliği sağlar.	D	D	D	D	D
4-Öğretmenler düşüncelerini, öğrencilerin algılama düzeyi ve hızına denk düşecek akıcılıkta sunar.	D	D	D	D	D
5-Öğretmenler sınıf içi iletişimde öğrencilerin inanç değerlerini göz önünde bulundurur	D	D	D	D	D
6-Öğretmenler konuşurken öğrenciler olumsuz davranış gösterdiğinde sinirlenmemeye özen gösterir.	D	D	D	D	D
7-Öğretmenler sınıf içi iletişimde öğrencilerin beden diliyle verdikleri mesajları dikkate alır.	D	D	D	D	D
8-Öğretmenler öğrencilere sınıftaki etkinliklerle ilgili tartışma fırsatı yaratır.	D	D	D	D	D
9-Öğretmenler başarıları yüksek öğrencilere "gülümseme" gibi tepkilerde bulunur.	D	D	D	D	D
10-Öğretmenler sınıf içi tüm etkinliklerde öğrenci önerilerini dikkate alır.	D	D	D	D	D
11-Öğretmenler öğrenci düşüncelerini almak üzere sınıf içinde önceden gündemi saptanmayan toplantılar düzenler.	D	D	D	D	D
12-Öğretmenler konuşurken sözcüklerin söyleyiş biçimini doğru aktarmaya dikkat eder	D	D	D	D	D
13-Öğretmenler öğrencilerine "hımın" , "evet" gibi sözel yanıtlarla konuşmalarının anlaşıldığına ilişkin dönüt verir.	D	D	D	D	D
14-Öğretmenler sınıfta öğrencilerime güler yüzlü ve içten davranır.	D	D	D	D	D
15-Öğretmenler sınıfta ortaya çıkan sorunları ertelemekten çözmeye çalışır.	D	D	D	D	D
16-Öğretmenler öğrencilerin söylediklerini kendi anladıkları şekilde tekrar eder	D	D	D	D	D
17-Öğretmenler sınıf içi istek ve beklentilerini açık bir dille ifade eder.	D	D	D	D	D
18-Öğretmenler öğrencilerle karşılıklı konuşmada onların kendilerini rahat hissetmelerini sağlamaya çalışır.	D	D	D	D	D

	III IIII	III IIIIII	III IIII	III IIII	III IIIIII
19-Öğretmenler öğrencilere sınıf içinde özgürce konuşma hissi verir.	0	0	0	0	0
20-Öğretmenler olumsuz davranış gösteren öğrencilerin dedikodusunu yapmaktansa onlarla yüz yüze konuşmayı tercih eder.	0	0	0	0	D
21-Öğretmenler sınıfta tartışma ve eleştirilerde kırıncı olmamaya çaba gösterir.	0	0	0	0	0
22-Öğretmenler sınıf içi ilişkileri daha iyi hale getirmek amacı ile öğrenciler tarafından düzenlenen sınıf etkinliklerine katılır.	0	0	0	D	0
23-Öğretmenler öğrencilerle diyalog kurarken genel nezaket kurallarına uygun davranır.	0	0	D	0	0
24-Öğretmenler bir yandan öğrencileri dinlerken diğer yandan başka şeyler yapar.	0	0	D	0	0
25-Öğretmenler öğrencilerin başarılarını kendi başarıları olarak değerlendirir.	0	0	0	0	D
26-Öğretmenler ses tonumu, o andaki duygu ve düşüncelerini yansıtmak biçimde kullanır.	0	0	0	0	0
27-Öğretmenler öğrencilerle konuşurken dikkatlerini konuya veremiyor	0	0	0	D	0
28-Öğretmenler öğrencilerin sınıf içi beklenti ve isteklerini dile getirmelerine fırsat tanır.	0	0	0	0	0
29-Öğretmenler sınıfta öğrencileri dinlerken sadece kendileriyle ilgili olan kısımları dikkate alır.	0	0	D	0	0
30-Öğretmenler öğrencilerle sınıf içi iletişimde göz teması kurar.	0	0	0	0	0
31-Sınıfta öğretmenlerin giyim-kuşam ve dış görünüşlerinin öğrencilerle olan iletişimde önemli olduğunu düşünüyorum.	0	0	0	0	D
32-Sınıf içi iletişimde mesajların içeriğine duygu ve değerlerini de katarak iletebiliyor	0	0	0	0	D
33-Öğretmenler öğrencilerin özel günlerini (doğum günü, hastalık vb.) paylaşmaya özen gösterir.	0	0	0	0	0
34-Öğretmenler "eee,aaa,ıı" gibi seslerin sözcükler arasına girmemesine dikkat eder.	0	D	0	0	0

	İletişim	İletişim	İletişim	İletişim	İletişim
35-Öğretmenler sınıfta öğrencilerin olumlu davranış gösterdiklerinde onlardan övgüyle bahs~cl~r.	D	D	D	D	D
36-Öğretmenler öğrencilerin sınıf içi etkinliklerdeki eksiklerini gidermeleri için ders dışında da bizlere yardımcı olur.	D	D	D	D	D
37-Öğretmenler sınıfta tek düzelikten uzak, canlı ve hareketli biçimde konuşur.	D	D	D	D	D
38-Öğretmenler sınıftaki her öğrencinin verileri öğrenebilecek kapasiteye sahip olduğuna inanır.	D	D	D	D	D
39-Sınıf içi iletişimde öğrencilerin etnik Kökenlerinin öğretmenlerin öğrencilere karşı tutumlarında rol oynadığını düşünüyorum.	D	D	D	D	D
40-Öğretmenler ders esnasında öğrencilere davranışlarıyla ilgili eleştiri ve uyarılarda bulunur.	D	D	D	D	D
41-Öğretmenler öğrencilerin bildiği ve kullandığı sözcükleri kullanmaya özen gösterir.	D	D	D	D	D
42-Öğretmenler öğrencilerin sınıf içi davranışlarına ilişkin görüşlerini almak üzere öneri kutusu veya isimsiz anket uygulama yoluyla bilgi alır.	D	D	D	D	D
43-Sınıftaki öğrencilerin sosyo-ekonomik durumlarının öğretmenlerin öğrencilere karşı tutumlarında önemli etken olduğunu düşünüyorum.	D	D	D	D	D
44-Öğretmenler sınıfta öğrencilerin ilgisini dağıtacak, dersle ilgili olmayan konuları konuşmaktan kaçınır.	D	D	D	D	D
45-Öğretmenler Jest ve mimiklerimi iletişimin içeriğine uygun olarak ayarlar.	D	D	D	D	D
46-Başarısızlık gösteren öğrencileri öğretmenler kendi haline bırakır.	D	D	D	D	D
47-Öğretmenler öğrencilerle konuşurken öğretmen-öğrenci arasındaki fiziksel mesafeye dikkat eder.	D	D	D	D	D
48-Öğretmenler başarısız öğrencilerin ön sırada oturması gerektiğine inanır.	D	D	D	D	D
49-Öğretmenler başarısı düşük öğrencilere de başarısı yüksek olanlar kadar soruları yanıtlama süresi verir.	D	D	D	D	D
SO-Öğretmenler sınıf içi iletişimi olumlu yönde etkileyecek durumlarda kendi konuşmasını keserek öğrencilere söz hakkı verir.	D	D	D	D	D

51-Öğretmenler sınıftaki her öğrenciyi ismen tanır.	D	D	D	D	D
52-Öğretmenler sınıfın tamamı yerine olumsuz davranış gösteren öğrencilerle ilgilenir.	D	D	D	D	D
53-Öğretmenler olumsuz davranış gösteren öğrencinin kendisinden değil davranışından hoşlanmadığını öğrenciye hissettirir.	D	D	D	D	D
54- Öğretmenler sınıfta öğrencilerin uyması gereken kuralların kısa ve anlaşılır olmasına dikkat eder.	D	D	D	D	D
55- Öğretmenler sınıf içi kuralları öğretim yılı başında öğrencilerle birlikte oluşturur.	D	D	D	D	D