

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI

**DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ
ÖĞRETMENLERİNİN BEDEN DİLİNİ
KULLANMA YETERLİLİK DÜZEYİ
(TUZLA ÖRNEĞİ)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN
Doç. Dr. Muhittin OKUMUŞLAR

HAZIRLAYAN
Bekir UYSAL

KONYA - 2013



T.C.

KONYA NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ**Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü**

Öğrencinin	Adı Soyadı	Bekir UYSAL	Numarası: 088102081001
	Ana Bilim/Bilim Dalı	Felsefe ve Din Bilimleri / Din Eğitimi	
	Danışmanı	Doç. Dr. Muhittin OKUMUŞLAR	
Tezin Adı		DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETMENLERİNİN BEDEN DİLİNİ KULLANMA YETERLİLİK DÜZEYİ (TUZLA ÖRNEĞİ)	

BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadar ki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

Bekir UYSAL



T.C.

KONYA NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ**Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü**

Öğrencinin	Adı Soyadı	Bekir UYSAL	Numarası: 088102081001
	Ana Bilim/Bilim Dalı	Felsefe ve Din Bilimleri / Din Eğitimi	
	Danışmanı	Doç. Dr. Muhittin OKUMUŞLAR	
Tezin Adı		DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETMENLERİNİN BEDEN DİLİNİ KULLANMA YETERLİLİK DÜZEYİ (TUZLA ÖRNEĞİ)	

YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Bekir UYSAL tarafından hazırlanan ‘Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Beden Dilini Kullanma Yeterlilik Düzeyi (Tuzla Örneği)’ başlıklı bu çalışma .../.../2013 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Muhittin OKUMUŞLAR

İmza

Doç. Dr. Fikret KARAPINAR

İmza

Prof. Dr. Mustafa TAVUKÇUOĞLU

İmza

TEŞEKKÜR

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin ‘Beden Dilini Kullanma Yeterlilik Düzeyleri’ konusunda ilk saha çalışması durumunda olan bu tezin hazırlanmasına katkı veren; Doç. Dr. Muhittin OKUMUŞLAR, Yrd. Doç. Dr. Meral ELÇİ, Prof. Dr. Mustafa TAVUKÇUOĞLU, Doç. Dr. Fikret KARAPINAR, Yrd. Doç. Dr. Hatice DOĞAN, Yrd. Doç. Dr. Ömer Faruk ERDEM hocalarımıza ve Dr. Serhat ERAT’a, ayrı ayrı teşekkür eder, şükranlarımı arz ederim.

Ayrıca öncelikle her aşamada katkı verme isteği ve duyarlılığı içerisinde bulunan Tuzla Behiye Dr. Nevhiz IŞIL Anadolu Lisesi’nin sevgili öğrencilerine, saha çalışmasına konu olan tüm okulların, idareci öğretmen ve öğrencilerine, tez çalışması süresince bana destek olan eşim Hadiye Hanıma, kızlarım; Sirye ve Remle’ye, değerli yönlendirmeleriyle çalışmama destek veren Doç. Dr. Hakan KİTAPÇI’ya, Doç. Dr. Süeda ÖZBENT’e ve Doç. Dr. Müjde KER DİNCER’e içtenlikle teşekkürlerimi sunarım.

Bekir UYSAL

ÖNSÖZ

Günümüz dünyasında nüfus yoğunluğu, bilgi alanlarının çeşitlenmesi ve derinleşmesi gibi nedenlerden dolayı etkili iletişim konusu oldukça önem kazanmış; firmalar ve eğitim kurumları, hedef kitlelerine yönelik onlarca mesaj içerisinden, kendi tercihlerinin öne çıkması için etkili iletişim konusuna öncelik vermişlerdir.

Beden dili kullanımı sadece fiziki hedeflerin sağlanması için tercih edilen bir yöntem gibi gözüke de, başka insanlara ulaştırılmak istenen inanış/ahlaki değer gibi, manevi/içsel unsurların aktarılmasına da aracılık edebilir. Sonuçta ulaşılmak istenilen amaç; insanların yeni bir yönelişe ve davranış değişikliğine ikna edilmesidir. Beden diline yüklenilebilecek anlam “hangi sonuca ulaşılmak istenildiği” sorusuyla doğrudan ilgilidir.

Etkin beden dili kullanımı, model alınan davranışların yerine getirilmesiyle sınırlı değildir. Beslenmenin, hayata olumlu bakmanın, bir spor programı veya yeterli fiziksel aktivite içerisinde bulunmanın hatta iyi niyet sahibi olmanın da yarattığı bir sonuçtur.

Bu durumun en güzel örneği tereddütsüz Hz. Peygamber’dir. Özellikle insanları etkilemeye dönük bir düşünce veya tutum içerisinde olmamakla birlikte; tereddütsüz bir imana sahip olması, düzenli yaşaması, gereği kadar ve sağlıklı beslenmesi, daima iyimserlik hali içerisinde bulunması, O’nu model iletişimci haline getirmiştir.

Çalışmanın birinci bölümünde; Cumhuriyet döneminde din eğitiminin tarihsel öyküsüne, beden dili tanımlarına, uygulama biçimlerine ve beden dilinin diğer iletişim unsurlarıyla ilişkisine yer verilmiştir.

İkinci bölümde; araştırmanın metodolojisi kapsamında; araştırmanın modeli, evren ve örneklem, ölçme aracı, araştırmanın yöntemi ve verilerin toplanması gibi konular yer almıştır.

Üçüncü bölümde; beden dilinin kapsamı ve önemi, beden dili türleri, iletişimde renklerin etkisi, iletişim sürecinde korunması gereken kişisel alan mesafesiyle ilgili bilgiler verilmiştir.

Dördüncü bölümde araştırmadan elde edilen bulgulara yer verilmiş, beşinci ve son bölümde ise bulgular üzerinde değerlene yer verilmiştir.

Bu çalışmanın gerçekleşmesine vermiş oldukları destekler nedeniyle; öncelikle Doç. Dr. Muhittin OKUMUŞLAR olmak üzere Din Eğitimi Anabilim Dalı öğretim üyelerine ve kıymetli dersleriyle ufkumuzu açan değerli hocalarımıza teşekkür ederim.

Bekir UYSAL

Konya, 2013



T.C.

KONYA NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ**Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü**

Öğrencinin	Adı Soyadı	Bekir UYSAL	Numarası: 088102081001
	Ana Bilim/Bilim Dalı	Felsefe ve Din Bilimleri / Din Eğitimi	
	Danışmanı	Doç. Dr. Muhittin OKUMUŞLAR	
Tezin Adı		DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETMENLERİNİN BEDEN DİLİNİ KULLANMA YETERLİLİK DÜZEYİ (TUZLA ÖRNEĞİ)	

ÖZET

Bu çalışmanın temel amacı, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin beden dilini kullanmadaki yeterlilik durumlarını araştırmaktır. Araştırmanın evrenini 2010-2011 yılı itibariyle İstanbul ili, Tuzla ilçesinde eğitim veren İlköğretim okullarının 4., 5., 6., 7. ve 8. sınıflarında öğrenim gören öğrenciler ile, ortaöğretim kurumunun 9., 10., 11. ve 12. sınıflarında öğrenim gören öğrenciler ve bu okullarda görevli öğretmenler oluşturmaktadır. İstanbul ili, Tuzla ilçesinin 13 İlköğretim okulu ve 9 lisede görev yapan 22 öğretmen ve 13 İlköğretim okulunun 4., 5., 6., 7. ve 8. Sınıf düzeyinde öğrenim gören 347 öğrenci ile 9 ortaöğretim kurumunda eğitim gören 416 öğrenci örneklemini oluşturmaktadır.

Çalışmada araştırmacı veri toplamak amacıyla Sultan Şen (2006) tarafından geliştirilen anket formu kullanılmıştır. Ankete katılan öğrenciler, belirlenen okulların sınıflarından rastlantısal olarak seçilmiştir. Ve elde edilen datalar, SPSS 11.5 istatistik programı kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde şu hususlar dikkat çekicidir: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin olumlu beden dili davranışlarından öğrencilerin olumlu etkilendiği,

olumsuz beden dili davranışlarından da olumsuz etkilendikleri görülmüştür. Derse pozitif başlamanın sağlayacağı avantaj düşünüldüğünde, sınıfa gülümseyerek girmenin önemi de açıklıkla öne çıkan bir davranış olarak karşımıza çıkmaktadır. Özellikle ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerimizin açıklanabilir gerekçelerle de olsa sihirli etkiler yaratacağı kesin olan dokunma davranışını tercih etmedikleri görülmektedir. Yapılması gereken, öğrencinin duyu dünyasına uzanma anlamı taşıyan dokunma davranışının, uygun koşullar yaratarak ve güven telkin ederek gerçekleştirilmesidir.

Anahtar Kelimeler: Sözsüz İletişim, İletişim, Eğitim, Din.



T.C.

KONYA NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ**Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü**

Student's	Name Surname	Bekir UYSAL	ID: 088102081001
	Department/Field	Philosophy And Religious Studies / Religious Education	
	Advisor	Assoc. Dr. Muhittin OKUMUŞLAR	
Research Title		USING BODY LANGUAGE RELIGION HISTORY OF SCIENCE TEACHERS QUALIFICATION LEVEL (TUZLA SAMPLE)	

SUMMARY

The main purpose of this study is to investigate the status of the religion culture and ethics teachers' competence in using body language. The study contains the DKAB teachers who work in Tuzla district of İstanbul city. The study population consists of both the students attending 4th ,5th., 6th., 7th. and 8th grades in the elementary schools and their teachers together with the students attending 9th, 10th , 11th and 12th grades in the secondary schools and their teachers who are providing education in the district of Tuzla in İstanbul city in the year of 2010-2011. The sample of the study has been set up by 22 teachers who served in 13 primary schools and 9 high schools in Tuzla district and 347 students who attends 4th, 5th , 6th , 7th and 8th grades of the elementary schools and 416 students who are studying at 9 secondary schools in Tuzla district in İstanbul city.

In this study, in order to collect data, the questionnaire from developed by Sultan Sen (2006) was used. Students who participated to the survey were randomly selected from the classes in the appointed schools. The obtained data was processed through SPSS 11.5 program. Evaluation of the established results indicates following

remarkable points; Positive body language of teachers affects students positively and the negative one affects negatively. Moreover, the advantage of a positive start to a course clearly shows how important entering the class with smiling face is. The results indicate that teachers, specially the ones employed in secondary schools, do not choose nonverbal communication with touch, which certainly creates great effects. Therefore, one obvious thing to do is to conduct haptic communication, which helps to contact student's feelings, and to support it by inspiring students with confidence.

Key Words: Nonverbal Communication, Communication, Education, Religion

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK SAYFASI.....	i
YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖNSÖZ	iv
ÖZET	vi
SUMMARY	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.1. TÜRKİYE’DE DİN KÜLTÜRÜ ve AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETMENLİĞİ.....	5
1.2. İLETİŞİM	14
1.2.1. İletişimin Tanımı	15
1.2.2. İletişimin Önemi.....	16
1.3. BEDEN DİLİNİN TANIMI VE ÖNEMİ.....	17
1.4. İLETİŞİM SÜRECİ VE ÖGELERİ.....	20
1.5. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	23

İKİNCİ BÖLÜM

METODOLOJİ

2.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	27
2.2. EVREN VE ÖRNEKLEM	27
2.3. KULLANILAN ÖLÇME ARACININ ÖZELLİKLERİ.....	27
2.4. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ	30
2.5. VERİLERİN TOPLANMASI.....	31
2.6. VERİLERİN ANALİZİ VE YORUMLANMASI.....	31

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BEDEN DİLİNİN BÖLÜMLERİ

3.1. YÜZ İFADELERİ.....	33
3.2. GÖZLER	34
3.3. YÜZ İFADELERİ.....	37
3.4. DUDAKLAR.....	39
3.5. BAŞ HAREKETLERİ.....	41
3.6. BURUN.....	42
3.7. ELLER, KOLLAR, PARMAKLAR.....	44
3.7.1. Eller	44
3.7.1.1. Kol Hareketleri.....	47
3.7.1.2. Kol Kavuşturma	48
3.7.2. Parmaklar	49
3.8. AYAKLAR VE BACAKLAR.....	51
3.9. OTURMA BİÇİMLERİ	52
3.10. İNSANLAR ARASI İLİŞKİLERDE MESAFE (PROXEMICS).....	53
3.10.1. Kişisel Alan (46- 120 cm)	54
3.10.2. Sosyal Alan (121- 350 cm).....	55
3.10.3. Genel Alan (360 cm ve sonrası)	55
3.11. BEDENSEL TEMAS (HAPTIC).....	55
3.12. BEDENİN DURUŞU	56
3.13. RENK VE KIYAFET SEÇİMİ.....	58
3.14. SESİN BEDEN DİLİNE KATKISI	59
3.15. FARKLI KÜLTÜRLERDE RENK	60

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ALAN ARAŞTIRMASI TABLOLARI

1. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ.....	63
2. ARAŞTIRMANIN HİPOTEZLERİ	64
3. SAYILTILAR.....	64
4. ARAŞTIRMANIN SINIRLARI	64
5. ÖRNEKLEME AİT DEMOGRAFİK GÖSTERGELER	65

BEŞİNCİ BÖLÜM

ALAN ARAŞTIRMASI BULGULARI

5.1. OLUMLU YÜZ İFADELERİ	114
5.2. OLUMSUZ YÜZ İFADELERİ	120
5.3. OLUMSUZ EL KOL HAREKETLERİ	130
5.4. OLUMLU BEDENSEL TEMAS.....	140
5.5. OLUMLU EL VE PARMAK HAREKETLERİ	143
5.6. OLUMSUZ PARMAK HAREKETİ	149
5.7. OLUMLU PARMAK HAREKETİ.....	151
5.8. OLUMSUZ KOL HAREKETİ.....	153
5.9. OLUMSUZ SES TONU.....	156
5.10. OLUMLU BAŞ HAREKETİ.....	159
5.11. OLUMSUZ BAŞ HAREKETİ	161
5.12. OLUMLU MEKÂN KULLANMA	162
5.13. OLUMSUZ MEKÂN KULLANMA	164
5.14. OLUMLU EL HAREKETİ	165
5.15. OLUMSUZ EL HAREKETİ	167
5.16. OLUMSUZ VÜCUT KULLANMA.....	168
5.17. OLUMLU VÜCUT KULLANMA.....	170
5.18. OLUMSUZ MESAFE KULLANMA.....	171
5.19. OLUMSUZ BACAK HAREKETİ	174
5.20. OLUMLU BACAK HAREKETİ.....	176
5.21. OLUMSUZ MEKÂN KULLANMA	178
5.22. OLUMSUZ MESAFE KULLANIMI	179
5.23. OLUMSUZ VÜCUT HAREKETİ.....	181
BULGULARIN ÖZETLENMESİ VE YORUMLANMASI	183
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	188
KAYNAKLAR.....	192
ÖZGEÇMİŞ.....	199

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1: Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş ve kıdem bilgileri	65
Tablo 2: Araştırmaya katılan okullar	66
Tablo 3: “İlköğretim (DKAB) Öğretmenlerin sınıf içi iletişimde gösterdikleri her bir beden dili davranışlarının ortalama ve std. Sap. Değerleri.....	67
Tablo 4: “İlköğretim (DKAB) Öğretmenlerin sınıf içi iletişimde gösterdikleri beden dili davranışlarından öğrencilerin etkilenme derecesi” ve Öğretmenlerin bu davranışı gösterme sıklığı	68
Tablo 5: “Orta Öğretim (DKAB) Öğretmenlerin sınıf içi iletişimde gösterdikleri beden dili davranışlarından öğrencilerin etkilenme derecesi” ve Öğretmenlerin bu davranışı gösterme sıklığı.....	75
Tablo 6: Araştırmaya dahil olan öğrencilerin katıldıkları okullar	82
Tablo 7: Araştırmaya katılan öğrencilerin eğitim seviyeleri ve cinsiyetleri.....	82
Tablo 8: “İlköğretim (DKAB) Öğretmenlerin sınıf içi iletişimde gösterdikleri beden dili davranışlarından öğrencilerin etkilenme derecesi”	85
Tablo 9: “Orta Öğretim (DKAB) Öğretmenlerin sınıf içi iletişimde gösterdikleri beden dili davranışlarından öğrencilerin etkilenme derecesi”	88
Tablo 10 : “Sınıf içi iletişimde öğretmenlerin kullandıkları beden dili davranışlarından öğrencilerin etkilenme düzeyi”nin Cinsiyetlerine Bağlı olarak Görüşlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Dağılımı (ilk/ort. Beraber)	91
Tablo 11: “Sınıf içi iletişimde öğretmenlerin kullandıkları beden dili davranışlarından öğrencilerin etkilenme düzeyi”nin Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Bağlı Görüşlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Dağılımı.....	96

Tablo 12: “Sınıf içi iletişimde öğretmenlerin kullandıkları beden dili davranışlarından öğrencilerin etkilenme düzeyi”nin Öğretmen-öğrenci Görüşlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Dağılımı	99
Tablo 13: “Sınıf içi iletişimde öğretmenlerin kullandıkları beden dili davranışlarından öğrencilerin etkilenme düzeyi”nin Okul türüne bağlı olarak (Öğretmen-öğrenci birlikte) Görüşlerin Karşılaştırılmasına İlişkin Dağılımı	104
Tablo 14: Öğrencilerin beden dilinden etkilenme derecesi.....	108
Tablo 15: Öğretmenlerinin beden dilini etkin kullanma sıklığı konusunda Öğrencilerin algılamaları	110
Tablo 16: Öğretmenlerin Beden Dilinden Etkilenme Derecesi.....	112

GİRİŞ

Günümüz dünyasında nüfus yoğunluğu, bilgi alanlarının çeşitlenmesi ve derinleşmesi gibi nedenlerden etkili iletişim konusu oldukça önem kazanmış; firmalar ve eğitim kurumları, hedef kitlelerine yönelik onlarca mesaj içerisinden, kendi tercihlerinin öne çıkması için etkili iletişim konusuna öncelik vermişlerdir.

Beden dili kullanımı sadece fiziki hedeflerin sağlanması için tercih edilen bir yöntem gibi gözükse de, başka insanlara ulaştırılmak istenen inanış/ahlaki değer gibi, manevi/içsel unsurların aktarılmasına da aracılık edebilir. Sonuçta ulaşılmak istenilen amaç: insanların yeni bir yönelişe ve davranış değişikliğine ikna edilmesidir. Beden diline yüklenilebilecek anlam “Hangi sonuca ulaşılmak istenildiği?” sorusuyla doğrudan ilgilidir.

Etkin beden dili kullanımı, model alınan davranışların yerine getirilmesiyle sınırlı değildir. Beslenmenin, hayata olumlu bakmanın, bir spor programı veya yeterli fiziksel aktivite içerisinde bulunmanın hatta iyi niyet sahibi olmanın da yarattığı bir sonuçtur.

Bu durumun en güzel örneği hiç tereddütsüz Hz. Peygamber’dir. Özellikle insanları etkilemeye dönük bir düşünce veya tutum içerisinde olmamakla birlikte; tereddütsüz bir imana sahip olması, düzenli yaşaması, gereği kadar ve sağlıklı beslenmesi, daima iyimserlik hali içerisinde bulunması, O’nu model iletişimci haline getirmiştir.

Çalışmanın birinci bölümünde; Cumhuriyet döneminde din eğitiminin tarihsel öyküsüne, beden dili tanımlarına, uygulama biçimlerine ve beden dilinin diğer iletişim unsurlarıyla ilişkisine yer verilmiştir.

İkinci bölümde; araştırmanın metodolojisi kapsamında; araştırmanın modeli, evren ve örneklem, ölçme aracı, araştırmanın yöntemi ve verilerin toplanması gibi konular yer almıştır.

Üçüncü bölümde; beden dilinin kapsamı ve önemi, beden dili türleri, iletişimde renklerin etkisi, iletişim sürecinde korunması gereken kişisel alan mesafesiyle ilgili bilgiler verilmiştir.

Dördüncü bölümde araştırmadan elde edilen bulgulara yer verilmiş, beşinci ve son bölümde ise bulgular üzerinde değerlendirilene yer verilmiştir.

İletişim kavramı genel olarak sözlü iletişim ve sözsüz iletişim olmak üzere iki başlık altında toplanabilir. Sözlü iletişim; sözcükler aracılığıyla kurulurken, sözsüz iletişim beden kontrollü veya kontrolsüz olarak yansıyan mesajlar aracılığıyla sağlanır.

Eğitimin temel öğeleri, birbirinden ayrı düşünülemez durumda olan öğrenci ve öğretmendir. Öğretmen-öğrenci iletişiminde kullanılan cümlelerden çok daha önemli olan sözsüz mesajlardır. Çünkü insanlar sözlerden çok daha fazla davranışlardan etkilenmekte, sözlerle davranışlar çeliştiğinde davranışları daha güvenilir bulmaktadır. Öğrencilerin ders başarılarının ve derse karşı motivasyonlarının artırılmasında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin etkili davranışlar sergileyebilmesi çok önemlidir. Çalışma sonunda; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin beden dili kullanımı yeterlilik düzeylerinin ve öğrencilerin bu davranışlardan etkilenme biçimlerinin ortaya çıkarılması hedeflenmiştir.

Eğitim; kültürel bilinci meydana getiren ve nesillerden nesillere aktaran etkinlikler bütünüdür. Milletlerin gelişmişlik durumunun ve başarısının ölçütü yürüttüğü eğitim uygulamalarıyla doğru orantılıdır. Tarih boyunca her toplumda eğitim; bireysel, sosyal, kültürel ve siyasî şekillendirmelerin birinci dereceden belirleyicisi olmuştur. Çünkü yeni bir yaşam algı biçiminin veya ideolojik yaklaşımın toplumca benimsenmesinin en etkili ve en kalıcı yöntemi eğitim uygulamalarıdır. İslâm'ın ilk önerisinin “İkra” (Oku) olması hem manidar hem de eğitimin önemi ve önceliği açısından göz ardı edilemez bir mesaj ve yönlendirmedir (“Sanal”, 2012: 1)

İnsanların doğuştan gelen yeterlilikleri, özellikleri, ilgi alanları birbirinden farklıdır. Ayrıca insanların; dil, din, etnik köken, değer yargıları, örf ve âdetleri, bilgi birikimi, teknolojik gelişmişlik düzeyi, üretme ve kazanma biçimleri, hayat anlama biçimleriyle farklılıklar gösterir. Eğitim; bu farklılıkları besleyen, geliştiren, yatay ve

dikey olarak yaygınlaştıran ve derinleştiren bir entegre öneriler ve uygulamalar bütünü olarak görülmüştür (Ayhan, 2003: 58).

Eğitim programları içerisinde din eğitiminin, tüm Cumhuriyet tarihinin en çok tartışılan konusu olduğu söylenebilir. Tartışmaların bu kadar uzamasının nedeni olarak; bilimsellikten uzak yaklaşımlar ve toplumsal taleplerin göz ardı edilmesi davranışları gösterilebilir. Yapılması gereken toplumun ihtiyaçlarının değerlendirilerek, din alanı için uygun öğretim yöntemi ve ilkeleri geliştirilerek bilimsel bir tutum içerisinde çözüm önerisi üretilmesidir (Tekin, 1986: 4).

Türkiye Cumhuriyeti eğitim literatüründe, DKAB öğretmenleriyle ilgili çeşitli çalışmaların yapılmasına karşın ‘Beden Dili Kullanma Yeterlilik Düzeyleri’ ile ilgili herhangi bir saha çalışması bulunmamaktadır.

‘Bilimsel bilgi daha çok ‘neden’ ve ‘niçin’ sorularına yanıt arayarak, ortaya konulan varsayımların sınanmasıyla olayların ve olguların arkasında yatan faktörleri ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bununla birlikte, konuyla ilgili yeterli sayıda çalışma gerçekleştirildiği zaman betimleyici çalışmalardan açıklayıcı çalışmalara geçiş yapmak mümkün olabilecektir.’ (Okumuşlar, 2008: 18).

İnsanoğlunun dijital dil sistemini ilk defa ne zaman kullanmaya başladığını kesin olarak bilmesek de, yazının yaklaşık 5000 yıl önce keşfedildiğini bilmekteyiz. Dijital iletişime (işaretler ve dil sembolleri) geçilmeden önce insanların uzun bir süre analog iletişimde bulunduğu varsayılmaktadır. Nonverbal iletişimin geçmişi daha eskidir, öyle ki konuşmaya başladığımız anda otomatik olarak devreye girer. Bir kişiye jest ve mimikleri yasaklamış olsak, o kişi doğal olarak konuşamaz; vurguda, kelime seçiminde ve konsantrasyonunda bozuklar meydana gelir. Sosyolojik araştırmalara göre en başarılı radyo spikerlerinin karşılarında bir dinleyici oturuyormuş gibi el ve kol hareketleri yaptıkları gözlemlenmiştir (Özbent, 2007).

Hübler’e (2001) göre; “Kinesik (Beden Dili) biliminin” kurucusu Birdwhistell 1955’te yaptığı araştırmasında iki kişi arasındaki iletişimin sadece % 35’inin verbal (sözel, dijital iletişim=sembol dili) % 65’inin ise nonverbal (sözsüz, analog iletişim=sembol kullanılmayan dil) olduğunu tespit etmiştir (Özbent, 2007).

Din ve ahlak konularıyla ilgili bilgi verme durumunda olan görevliler sadece öğretene değil, aynı zamanda eğiten, muhataplarına örnek olan bir kişidir. İçinde yaşadığı toplumun kültür yapısının gelişmesinde belirleyici bir etkiye sahiptir. Din eğitimcisi, sözlerinin etkinliğini artırmak ve kalıcı olmasını sağlamak için ifadelerini görünümüyle ve tutumlarıyla desteklemesi son derece önemlidir. Mesajlar eğitim verilen alanın hassasiyetlerini yansıtmalı, net, anlaşılır ve tutarlı olmalıdır.

BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.1. TÜRKİYE'DE DİN KÜLTÜRÜ ve AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETMENLİĞİ

Derslerin etkili, kalıcı, anlaşılır sonuçlar verebilmesi için eğitimin her kademesinde beden dilinin öğretmenler tarafından amaca hizmet eder biçimde kullanılması gerekmektedir. Beden dili hareketlerinin doğru kullanımı eğitimde verimliliği artırması açısından önemlidir. Araştırma için İstanbul ili Tuzla ilçesinde eğitim verilmekte olan 13 ilköğretim ve 9 ortaöğretim kurumunda hizmet veren öğretmenlerin görüş ve önerileri, öğrencilerin verdikleri cevaplar doğrultusunda elde edilen sonuçlara göre öneriler geliştirilmiştir.

Eğitim programları içerisinde din eğitiminin, tüm Cumhuriyet tarihinin en çok tartışılan konusu olduğu söylenebilir. Tartışmaların bu kadar uzamasının nedeni olarak; bilimsellikten uzak yaklaşımlar ve toplumsal taleplerin göz ardı edilmesi davranışları gösterilebilir. Yapılması gereken toplumun ihtiyaçlarının değerlendirilerek, din alanı için uygun öğretim yöntemi ve ilkeleri geliştirilerek bilimsel bir tutum içerisinde çözüm önerisi üretilmesidir (Tekin, 1986: 4).

Osmanlı döneminde din eğitimi; camiler, medreseler, tekkeler, enderun, sıbyan mektepleri, rüştiye, idadi ve sultaniler gibi çeşitli öğretim kurumları aracılığıyla gerçekleştirilmektedir. Cumhuriyetin ilanından sonra 3 Mart 1924 tarihinde çıkarılan 430 sayılı Tevhid-i Tedrisat Yasası ile bütün eğitim öğretim kurumları “Maarif Vekaleti”ne bağlanmıştır. Diğer alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da derin ve somut yenilikler yapılmış, ilköğretimden yüksek öğretime kadar bütün örgün eğitim-öğretim kurumlarında yeniden yapılanma çabası gösterilmiştir. Laiklik ve bilimselliğin temel alındığı bu çalışmalar sonucunda, birey ve toplumun aşamalı olarak yeniden şekillendirilmesi hedeflenmiştir (Aydın, 2007: 10).

Cumhuriyet döneminde eğitimi sistemi; bilimsellik, laiklik, bilginin uygulanması, millilik, yerellik, evrensellik ve herkese eğitim gibi ilkeler etrafında şekillenmiştir (MEB, 1983: 257-285).

Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk yıllarından itibaren eğitim programları, tek tek derslere göre değil, bir bütün olarak geliştirilmiştir. Bu nedenle din öğretimi programlarını Cumhuriyet dönemi eğitim anlayışı ve uygulamalarından ayrı tutmak doğru değildir (Doğan, 2003: 628).

Tavukçuoğlu ve Öcal'a (1999) göre; Cumhuriyetin ilk yıllarında ilkokul programlarında o zamanki adıyla Malumat-ı Diniye ve Musahabat-ı Ahlakiye diye isimlendirilen dini içerikte dersler okutulmuştur. Din Bilgisi dersleri 1930'lu ve 1940'lı yıllarda kesintiye uğramakla birlikte 1949 yılından başlayarak 1982 yılına kadar okullarımızda seçmeli ders olarak okutulmuştur. 1974-1975 öğretim yılından itibaren ise okullara Ahlak dersleri, zorunlu dersler kapsamında yer almıştır. 1982 yılından itibaren ise yeni anayasanın 24. Maddesi'nde öngörüldüğü şekli ile Din Bilgisi ve Ahlak dersleri birleştirilerek Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi adı altında, ilkokul dördüncü sınıftan başlayarak liselerin son sınıfı dâhil sekiz yıl boyunca okutulması zorunlu ders durumuna dönüştürülmüştür (Aktaran, Okumuşlar, 2008: 25)

Tevhid-i Tedrisat Kanununun gerekçesi aynen şöyledir: *“Bir devletin irfan ve maarif-i umumiye siyasetinde fikir ve his itibariyle vahdetini temin etmek için Tevhid-i Tedrisat en doğru, en ilmî, en asrî ve her yerde fevaid ve muhasenatı görülmüş bir umdedir. 1255 Gülhane Hatt-ı Hümayunu'ndan sonra açılan Tanzimat-ı Hayriyye devrinde saltanat-ı münderise-yi Osmaniye tevhid-i tedrisatına başlamak istemiş ise de buna muvaffak olamamış ve bilakis bu hususta bir ikilik bile vücuda gelmiştir. Bu ikilik vahdet-i terbiye ve tedris nokta-i nazarında bir çok muzır neticeler tevlid etti. Bir millet efradı ancak bir terbiye görebilir. İki türlü terbiye bir memlekette iki türlü insan yetiştirir. Teklif-i Kanunîmizin kabulü takdirinde Türkiye Cumhuriyeti dahilinde ve bilumum irfan müessesatının mercii umumiyesi Maarif Vekâleti olacaktır. Bu suretle bilcümle mekâtipte bundan böyle Cumhuriyetin irfan siyasetinden mesul ve irfaniyatına ve vahdet-i his ve fikir dairesinde ilerlemeye memur olan Maarif Vekâleti müspet ve müttehit bir maarif siyaseti tespit edecektir. Teklifimizin bu gün der'akap ve müstecalen müzakeresiyle kanuniyet kesbetmesini heyet-i celileden rica ederiz.”* (Ayhan, 1999: 25).

1924 yılı eğitim programında “Kur’ân-ı Kerim ve Din Dersleri”, 2. sınıftan itibaren yer almakta olup; 2, 3, 4 ve 5. sınıflarda haftada ikişer saat olarak okutulmuştur (Matbaa-i Amire, 1925:13-14).

Cumhuriyet dönemin ilk eğitim programı 1924 tarihli “İlk Mekteplerin Müfredat Programı”dır ve bu programla aynı tarihte toplanan “II. Heyet-i İlmiye” kararlarına göre, Osmanlı eğitim sistemi yapısal olarak ortadan kaldırılmış, ilkokul öğretim süresi 6 yıldan 5 yıla indirilmiş, erkek ve kız öğrenciler için ayrı ayrı ders dağıtım çizelgeleri düzenlenmiştir. Bazı farklılıklar bulunmakla birlikte bu program; 1914 tarihli “Mekâtibi İbtidaiye Ders Müfredatı”nın bir tekrarı niteliğindedir (Unat,1927: 279).

1924 yılında, lise birinci devre denilen ortaokullar müfredat programlarına, II. Heyet-i İlmiye’nin çalışmaları sonucunda ulaşılmış ve bu programda kız ve erkek sınıflarına din dersleri için 1. ve 2. sınıflarda haftada birer saat ayrılmıştır. Lise ikinci devre programında ise din derslerine hiçbir sınıfta yer ayrılmamıştır (Yücel, 1938: 171-172).

1926 yılında “İlk Mekteplerin Müfredat Programı” yenilenmiş ve 5 yıllık ilkokullar, ilk üç yılı birinci devre, son iki yılı ikinci devre olarak eğitim vermeye başlamıştır. Yenilenen müfredat programında din dersi 3. sınıftan itibaren haftada birer saat olarak yer almıştır (Matbaa-i Amire, 1925: 13-14).

İlk mekteplerde 3. sınıftan itibaren öğretimi yapılan din dersinin muhtevasında ise cami; bugünkü Türklerin dini, Hz. Peygamberin hayatı, Allah’a iman, İslâm dininin esasları, hayırlı insan olmak, çalışmak, tevekkül, şükür, hoşgörü, taassup, riyâ, aklın her şeyden üstün olduğu, Allah ile kul arasında vasıta olmadığı ve İslâm’a en fazla hizmet eden millet Türkler olduğu gibi konu başlıkları yer almıştır (Maarif Vekaleti, 1927: 3-4).

1926 ilkokul programında din dersleri ilkokulların; 3., 4. ve 5. sınıflarda birer saat olarak okutulması şeklinde yer almıştır. 1927 yılında yapılan eğitim programı değişikliğiyle sadece köy ilkokullarında din dersi okutulması öngörülmüştür. “Maarif Vekâleti Talim ve Terbiye Heyeti”nin 30.11.1929 tarihli kararında, önce şehir ilkokullarında “Müfredat programlarında din derslerinin okutulacağı, fakat öğrencilerin bu derslerden sınav yükümlülüğünün olmayacakları” hususu karara bağlanmış, daha sonra 28.10.1930 tarihinde de Bakanlıkça, “ilkokul programları içerisindeki müfredatın

ancak arzu eden 5. sınıf öğrencilerine perşembe günü öğleden sonra yarım saat okutulabileceği” yönünde yeni bir karar alınmıştır (Maarif Vekâleti, 1930: 229).

O dönemlerde lise birinci devre kabul edilen ortaokullarda ise din dersi 1927’den sonra yapılan program geliştirme çalışmalarında, orta okul programından çıkarılmıştır. Bu uygulamayı takiben 1929 ile 1931 yılları arasında kademeli olarak öğretmen okullarının programlarından da din dersleri çıkarılmıştır (Akyüz, 1978: 279).

1927 Kız Muallim Mektepleri açıldı. Programlarında, bir sınıfta yalnız bir saatlik bir din dersi bulunmaktadır. Orta mektep ve lise müfredat programlarında ek yapılarak ortaokul programından din bilgisi dersleri çıkarıldı (“Sanal”, 2013)

Ancak, örgün eğitimde 1930’ların başına gelindiğinde sadece program dışı yarım saat köy ilkokullarında din derslerine yer vermekle uygulama bir şekilde esnetilmiştir. 1930 (28 Ekim) Bakanlıkça, perşembe günleri öğleden sonra isteyen 5. sınıf öğrencilerine Din Bilgisi derslerinin okutulabileceği bildirildi (“Sanal”, 2013).

1931 İbtida-i Daru’l-Muallimîn ve İbtida-i Daru’l-Muallimatlar’ın programlarındaki din dersleri programdan çıkarıldı (“Sanal”, 2013)

1936 yılında yürürlüğe giren ilkokul programında, şehir ilkokullarında, ne program dışı ne de isteğe bağlı olarak din derslerine yer verilmiştir (T.C. Kültür Bakanlığı, 1936: 35).

1930’da ise “Köy Mektepleri Müfredat Programı”nda din derslerine yer verilmiştir. Şehir ilkokullarında 1936 yılında kaldırılan din dersleri köy ilkokullarında, program dışı olarak 1938’e kadar okutulmuştur. Ancak 1939 yılında yapılan düzenlemede din dersleri, köy ilkokulları dahil tüm örgün eğitim programlarından çıkarılmıştır.

1943 (15-21 Şubat) 2. Maarif Şûrâsı toplandı. Bu toplantıda “Okullarda ahlâk eğitiminin geliştirilmesi” ve “ilkokullarda bu ilkelerin gerçekleştirilmesini sağlayacak tedbirlerin düşünülerek programa alınması” konusuna yer verildi (“Sanal”, 2013)

1948 İlkokul Programı’nda da din derslerine yer verilmemiş ancak, MEB Talim ve Terbiye Heyeti’nin 25.11.1948 tarih ve 232 sayılı kararı ve Bakanlık Özel

Kalem’inden çıkan I/II/1949 tarih ve 70/54-26 sayılı yazı ile ilkokulların 4. ve 5. sınıflarına 15 Şubat 1949 tarihinden itibaren din dersi yeniden konulmuştur. Bu değişiklik valiliklere ve okullara yeni bir ek karar şeklinde bir tamim yayınlanarak bildirilmiştir (Maarif Vekâleti, 1956: 299-302).

Tamime göre zikredilen tarihten itibaren ilkokulların 4.ve 5. sınıflarına din dersi, seçmeli olarak haftada birer saat, program dışı fakat okul içinde programı aksatmayacak şekilde, isteyen okul öğretmenleri tarafından, sınıf geçmeye etkisi olmaksızın ve öğrenci velilerinden çocuklarının bu derse devamını isteyenlerin vereceği dilekçe ile okutulmaya başlanmıştır (Doğan, 2001: 618).

1948 yılında kabul edilip 1968’e kadar ilkokulların 4. ve 5. sınıflarında okutulan din dersleri programında ; “besmele, imanın şartları, İslâm’ın şartları, Hz. Peygamberin hayatı ve İslâm ahlakı” gibi konular yer almıştır (Maarif Vekâleti, 1956: 299-302).

Cumhuriyetin kuruluşundan itibaren, okullarda din derslerinin okutulması durumu genel olarak değerlendirildiğinde; din dersinin amacının yeni nesillere din sevgisi kazandırılması, İslamiyetin yanlış anlaşılmasını önlemek, öğrencileri daha hoşgörülü ve olaylara daha geniş perspektiften bakan insanlar olarak yetiştirmek, hayatı önemsemelerini sağlamak, sosyal yardım kuruluşlarına katkı sağlamanın amaçlandığı söylenebilir. Ayrıca dinin daha anlaşılır bir görünüme kavuşturulabilmesi için bireyin dinini kendi dilinden öğrenmesini sağlama hedefine dönük çalışmalar yapılmıştır (Doğan, 2001: 628).

1950 yılına gelindiğinde Milli Eğitim Bakanlığı’nın 7.11.1950 tarih ve 2-2064 2949 sayılı kararı ile valiliklere bir genelge gönderilerek, din derslerinin, haftada bir saat olmak üzere, velilerin yazılı talebine bağlı olarak ve not takdiri yapılmaksızın, eğitim müfredatı içerisinde yer alması yönünde bir karar açıklamıştır (Tebliğler Dergisi: 1950: 116).

1953 yılı şubat ayında Ankara’da toplanan Beşinci Maarif Şurası’nda din derslerini incelemek üzere kurulan komisyon raporunda din dersinin içeriğinde yer alan bazı konuların öğretilmesinde izlenecek yöntem ve tekniklerin yanı sıra “seçmeli” durumda olan bu dersler için not takdiri gerekli görülmüş, fakat bunun sınıf geçmede bir

etkisinin olmaması” esası kabul edilmiş, ancak komisyonun bu kararına Milli Eğitim Şurası olumlu bakmamış ve din derslerinin sınıf geçmede etkili olması yönünde karar açıklamıştır. 1953 yılında İlk Öğretmen Okullarının 1. ve 2. Sınıflarında din derslerinin zorunlu dersler arasında okutulması da kararlaştırılmıştır (M.E.Şurası, 1953:453-455).

13 Ağustos 1956 tarihinde Bakanlar Kurulunun 7805 sayılı kararı ve Talim ve Terbiye Dairesi'nin 19.9.1956 tarih ve 428644 sayılı genelgesi ile Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ortaokullarda ve bunlara denk kabul edilen diğer ortaokulların 1. ve 2. sınıflarında din dersleri konulması kararlaştırılmıştır.

Bu genelgeye göre, din dersi okuma konusunda istekli olan Türk uyruklu öğrencilere; İslâm'ın iman, ibadet ve ahlak ile ilgili esasları öğretilmesi amaçlanmıştır. Din dersi almak isteyen öğrencilerin velileri, öğretim yılı başında okul idaresine bir dilekçe ile başvurmaları gerekiyordu. Bu dersi alan öğrenciler için din dersleri zorunluymuş ve bu dersten aldığı notlar sınıf geçmede etkili kabul edilmekteydi. Bu derslerin öğretiminde terimlerin mümkün olduğu kadar Türkçe olması, konuların geçerliliği olmayan düşüncelerden uzak ve sade bir şekilde sunulması, ders işleme sürecinde ana fikirden uzaklaşmaması, fazla ayrıntıya girilmeden işlenmesi ilkeleri benimsenmişti.

1961 Anayasasında da “Din Eğitim ve öğrenimi, ancak kişilerin kendi isteği ve küçüklerin de kanunî temsilcilerinin isteğine bağlıdır.” hükmü yer almıştır (Özyavuz, 1997:176).

1961 (10 Temmuz) Din Eğitimi Müdürlüğü kuruldu. İmam Hatipler ve Yüksek İslâm Enstitüleri Din Eğitimi Müdürlüğü'ne bağlandı (“Sanal”,2013).

1964 (29 Nisan) Din Eğitimi Müdürlüğü, Din Eğitimi Genel Müdürlüğü haline getirildi (“Sanal”, 2013)

MEB Talim ve Terbiye Dairesi'nin 21.9.1967 tarih ve 343 sayılı kararı ile 1967-1968 öğretim yılı başından itibaren liselerin ve bunlara denk öğretim kurumlarıyla lise derecesindeki meslek okullarının 1. ve 2. sınıflarına, Anayasanın laiklik ilkesine ve isteğe bağlılık kaydına uyulmak koşuluyla, planlanan ders saatleri dışında haftada birer saat din dersi konulması kararlaştırılmıştır. Karar bir genelge ile valiliklere

bildirilmiştir. Derslerin mümkünse İlahiyat Fakültesi veya Yüksek İslâm Enstitüsü mezunları tarafından verilmesi, adı geçen kurumlardan mezun öğretici bulunmaması durumunda da, öngörülen konuları sunabilecek yeterlilikte kişiler tarafından okutulması benimsenmiştir.

Ortaokul ve lise programlarında din derslerinin yer alması konusu 1976 yılında yeniden gündeme gelmiş ve Talim ve Terbiye Kurulu'nun 23.9.1976 tarih ve 345 sayılı kararı ile 1976-1977 yılından itibaren orta okul ve liselerin son sınıflarında Din Bilgisi derslerinin seçmeli ders niteliğinde, Anayasanın 19. maddesi hükümlerine dayalı olarak, Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 12. maddesine göre isteğe bağlı olarak verileceği bildirilmiştir (Tebliğler Dergisi,1976: 338).

1974-1975 öğretim yılında ayrıca, ilkokulların 4. ve 5., ortaokullarını, 2 ve 3., liselerin 1. ve 2. sınıflarında zorunlu Ahlak dersi okutulmaya başlanmıştır (Aydın, 2007: 11).

1976 (23 Aralık) MEB Din Öğretimi Genel Müdürlüğü valiliklere gönderdiği genelgede, Din Derslerinin uygulamalı yapılabileceğini bildirdi ("Sanal", 2013).

1979 5 yıllık ilkokul sınıf öğretmenlerinin yetişmesi için açılan Eğitim Enstitüleri'ne Din Bilgisi Öğretimi adlı iki saatlik bir metot dersi eklendi ("Sanal", 2013).

1948'den 1981 yılına kadar geçen dönemlerde "seçmeli" din dersi uygulaması, birçok velinin, çocuklarına okul dışında özel din dersi aldırmasına neden olmuştur. Ayrıca okullarda din derslerine katılan öğrenciler ve din dersi almak istemeyen öğrenciler tarafından sergilenen davranışlar, öğretmen otoritesinin sarsılmasına ve okul idaresinin eğitim ortamlarında gerekli disiplini sağlamasında güçlükler neden olmuştur (Bilgin, 1988:16-21).

Din öğretimi açısından bakıldığında 1927-1948 yılları arasında: Biri din bilgisi ve kültürü konusunda herhangi bir bilgiye sahip olmayanlar diğeri din bilgisini ve kültürünü gizli olarak özel kendi seçimleri olan hocalardan öğrenenler olmak üzere birbirlerinden oldukça farklı iki ayrı gençlik kitlesi yetişmişti. 1948'den 1981 yılına kadar uygulanan eğitim politikaları sonucundaysa; Din bilgisini okulda öğrenenler, din bilgisini özel şekilde öğrenenler, din bilgisini hiç öğrenmeyenler olmak üzere gençler

arasındaki farklılık çeşidi üçe çıkmıştır. Bu üç tip gençlikte; düşünce ve duygu birliğinin sağlanmasının imkansızlığı oldukça açıktır. Ayrıca tercih edilen uygulamaların Tevhid-i Tedrisat Kanununun ruhuna ve gerekçesine aykırılığının söz konusu olması da göz ardı edilemeyecek bir durumdur. Bu açıdan bakıldığında din derslerinin zorunlu olarak okutulmasının gerekçeleri oldukça açıktır (Bilgin, 1988: 78-79).

12 Eylül 1980 askerî ihtilali sürecinde, yeniden hazırlanan anayasanın 24. maddesi ile Türkiye’de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi zorunlu hale getirilmiştir. İlköğretim okullarında haftada iki saat, lise ve dengi okullarda ise haftada bir saat olmak üzere bütün sınıflarda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri İlahiyat Fakültesi mezunları tarafından okutulması yönünde yeni bir uygulama başlamıştır.

1982 Anayasasının 24. Maddesi’nde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi, “... Din ve ahlâk eğitim ve öğretimi Devletin gözetim ve denetimi altında yapılır. Din kültürü ve Ahlâk öğretimi ilk ve ortaöğretim kurumlarında okutulan zorunlu dersler arasında yer alır. Bunun dışındaki din eğitim ve öğretimi ancak, kişilerin kendi isteğine, küçüklerin de kanunî temsilcisinin talebine bağlıdır.” hükmüyle yer almıştır (Özyavuz, 1997:14).

Zorunlu ifadesi, din öğretimine 1982 Anayasası ile birlikte girmiş bir kavram olmakla birlikte din öğretiminin, tarih veya Türkçe dersi örneklerinde olduğu gibi her öğrencinin okuyacağı bir ders olarak uygulanışı ilk değildir. Osmanlılar döneminde din dersi zorunlu okutulduğu gibi Cumhuriyetin ilk yıllarında da (1924-1933) okullarda din dersleri günümüz uygulamalarında olduğu gibi her öğrenciye zorunlu olarak okutulmaktaydı (Bilgin, 1988: 16-21).

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinin temel ilkeleri 30 Ekim 1986 tarihinde yeniden düzenlenerek yeni içerik, 2219 sayılı Tebliğler Dergisi’nde yayınlandı. 1992 yılında yeniden değişiklikler yapıldı ve 13 Nisan 1992 tarih ve 2356 sayılı Tebliğler Dergisinde yayınlanarak yürürlüğe girmiştir (“Sanal”, 2013:1).

1997 yılında, beş yıllık ilkokul programlarıyla üç yıllık ortaokul programlarının birleştirilmesini öngören bir yasayla ilköğretim programı toplam sekiz yıllık zorunlu eğitim haline dönmüştür. 1997-1998 öğretim yılında uygulanması başlatılan bu yeni ilköğretim programı, sınıf ve branş öğretmeni yetiştiren üniversitelerde birtakım

değişimlerin gerçekleşmesine neden olmuş, İlahiyat fakültelerinde de yeni gelişmelere uygun düzenlemeler yapılmıştır. Bu düzenlemelerin sonucunda ilk defa 1998-1999 akademik yılında başta Ankara olmak üzere, on farklı üniversitenin İlahiyat fakültelerinde “İlahiyat Lisans Programı” ve “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programı (İDÖP)” şeklinde iki ayrı program uygulaması başlatılmıştır.. *‘Bu yeni yapılanmayla İlahiyat Lisans Programında, öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin çıkarılması gibi kısmî müfredat değişimleriyle beraber, mevcut ilahiyat eğitimindeki dersler verilirken; İDÖP’de alan dersleri kadar öğretmenlik meslek bilgisi dersleri de verilmeye başlanmıştır. İlahiyat Lisans Programından ayrı olarak böyle yeni bir programın açılmasındaki amaç ilköğretim okullarında DKAB derslerinin bu bölüm mezunları tarafından okutulmasının öngörülmesidir. İlahiyat fakülteleri bünyesindeki İDÖP ilk mezunlarını 2001-2002 akademik yılında vermiştir.’* (Okumuşlar, 2008: 27).

Aydın, (2005) ve Ayhan’a (2004) göre ortaöğretim kurumlarında; İlahiyat Fakültesi mezunlarınca okutulan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri, adı geçen yeni düzenlemeyle oluşturulan İlahiyat Lisans Programı mezunları lisans müfredatında öğretmenlik meslek bilgisi dersleri bulunmaması nedeniyle DKAB öğretmeni olarak görevlendirilme haklarını kaybetmişlerdir.. Bu nedene bağlı olarak, lise ve dengi okullardaki DKAB öğretmeni ihtiyacının karşılanması amacıyla sadece Ankara’da olmak kaydıyla “Tezsiz Yüksek Lisans Programı” olarak tanımlanan yeni bir düzenleme yapılmıştır. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü’ne bağlı bir ana bilim dalı bünyesinde dört yıllık ilahiyat eğitimi almış öğrenciler, üç yarıyıl süren, yoğun olarak öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin yer aldığı bir eğitim programına alınmışlardır. Bu programı tamamlayanların ortaöğretim kurumlarında DKAB derslerini, İmam Hatip Liselerinde de meslek derslerini okutabilmeleri öngörülmüştür (Akaran, Okumuşlar, 2008: 28).

“Bütün bu uygulamalardan sonra, İlahiyat fakülteleri bünyesinde oluşturulan İDÖP, YÖK’ün aldığı yeni bir kararla 2006-2007 öğretim yılından itibaren Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Bölümü adıyla Eğitim fakülteleri bünyesine aktarılmıştır. Daha önce ilköğretim ile sınırlanan programın yeni halinde bu kayıt kaldırılmış ve sadece DKAB öğretmenliğini şekline dönüştürülmüştür. Öte yandan ilk olarak Ankara Üniversitesi bünyesinde açılan tezsiz yüksek lisans programının 2008 yılı itibariyle

farklı üniversitelerde açılması için YÖK nezdinde bazı çalışmalar sürdürülmektedir.”
(Okumuşlar, 2008: 28)

IDÖP programlarının ilk mezunlarını verdiği 2002 yılına kadar ilahiyat fakültesi mezunlarını DKAB ve İHL meslek dersleri ayrımı yapmaksızın ihtiyaca göre öğretmenliğe atayan MEB, bu yıldan itibaren ilgili öğretmenleri DKAB öğretmeni ve İHL meslek dersleri öğretmeni olarak iki kategoriye ayırıp buna göre atama yapma yoluna gitmiştir (Okumuşlar, 2008: 25).

‘Sonuç olarak gerek öğretmen yetiştirme aşamasında gerek atamada gerekse dersin zorunlu/seçmeli olması ve öğretim programının içeriği konularında DKAB dersi ve öğretmenliği için sistematik bir yapının henüz oluşmadığı ve tartışmaların sürmesiyle mesleğin icrasında birtakım zorlukların bulunduğunu söylemek mümkündür’
(Okumuşlar, 2008: 25).

1.2. İLETİŞİM

Varlığını sağlıklı bir şekilde korumak ve sürdürmek isteyen insan için iletişim, hayatın her aşamasında yer tutan, kişinin saygınlığını ve statüsünü belirleyen önemli bir kavramdır. Önemli olan sadece iletişim kurmak değil bireye saygınlık kazandıran, duygu ve düşüncelerini hedef kişi ya da kitleye aktarmasına aracılık edecek içerikte, etkili iletişim kurmaktır. Etkili iletişim; firmaların müşteri portföylerini geliştirmelerine, öğretmenlerin öğrencileriyle problemsiz ve zevkli bir şekilde derslerini paylaşmalarına, ailelerin kendi koşulları içerisinde huzurlu bir şekilde hayatlarını sürdürmelerine aracılık eder. İletişim yeterliliği doğuştan sahip olunan, bazı özel kişilere özgü, kalıtsal bir yetenek değil, konu üzerinde alınan eğitim ve yaşanan deneyimlerle kazanılan, standardı alınan eğitimlerle ve yürütülen çalışmalarla yükseltilebilen bir beceridir. Bu nedenle de istekli olan herkes için iletişim, üzerinde yoğunlaşıldığında geliştirilebilecek bir beceri olma özelliği taşımaktadır. (“Sanal” 2013:2)

Kişilerarası iletişim; yazılı, sözel ve sözsüz olmak üzere üç ana başlık altında toplanabilir. İletişim yeterlilikleri üzerinde durulurken genel olarak; özgeçmiş, mektup ya da rapor yazma gibi yazılı ve telefonda konuşma, etkili bir sunuş gerçekleştirme ya da iş görüşmeleri yönetme gibi sözel temelli iletişim becerilerine ilişkin konular

öncelikli tutulur. Oysa gün içinde kurulan iletişimin %70-80'lik bir bölümü sözsüz iletişim becerisi ile gerçekleştirilmekte ve bu önemli iletişim becerisi çoğu zaman önemsenmemektedir. . (“Sanal”, 2013:2)

1.2.1. İletişimin Tanımı

1972 yılında E.X. Cari Larson tarafından yapılan bir araştırmada iletişime yönelik 126 değişik tanım yapıldığı saptanmıştır. Bugün bu tanımların 200'ün üzerinde olduğu tahmin edilmektedir. Bugün de bilinen birçok iletişim tanımında ortaklık sözü geçmektedir. Çünkü söz konusu eylemde var olan bilgi, ortaklaşa kullanılmaktadır (Kaşıkçı, 2007: 21).

Değişik alanlarda kullanımı üzerine yapılan araştırmalarda iletişim sözcüğünün 4560 farklı kullanımı tespit edilmiştir (Zillioğlu, 2003: 4).

İletişim kavramı birçok Hint-Avrupa dilinde yer alan “komünikasyon” (comunication) sözcüğünün kökü, Latince “communicare” filinden türetilmiş olup, başkalarıyla birlikte olma, bağlantı sağlama, bilgi ya da haberi paylaşma, yayma, çoğunluğa genelleme, herkesin paylaşmasını ve yararlanmasını sağlama, herkese pay verme anlamına gelir. Türkçe’de iletişim veya iletişimle eşanlamlı olarak kullanılan sözcüklerin hepsi bilginin, haberin, kişinin, nesnenin karşılıklı olarak bir yerden başka bir yere taşınması anlamına gelmektedir (Köknel, 1997: 31).

Üstün Dökmen, iletişimi kısaca: “*Bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma süreci*” şeklinde tanımlamıştır (Dökmen, 2006: 19).

İletişim: Bir birimden çıkan bir bilginin, haberin karşı birime ulaşması, onda bir etki uyandırması ve bunun ilk birime geri dönmesi sürecidir (Köknel, 1997: 35).

Mead, iletişim kavramını daha geniş almıştır. Mead, iletişimin “Bir etkileşim, bir ilişki ve toplumsal bir süreç” olduğunu; “biyolojik düzeyde” bir etkileşimin bile bir iletişim olduğunu belirtmektedir.” (Ergin ve Birol, 2000: 6).

İletişim herkesin bildiği ancak çok az kişinin doyurucu biçimde tanımlayabildiği bir insan etkinliğidir. İletişim yüz yüze konuşmadır, televizyondur, enformasyondur, saç biçimimizdir, edebi eleştiridir (Fiske, 1996: 15).

İki kişiyi ilişki içerisine sokan psiko-sosyal bir süreçtir (Cüceloğlu, 1999: 13).

İletişim, bir kişiden diğerine anlamların iletilmesidir. Anlam iletme bir ihtiyaçtan kaynaklanır. Davranışları ortaya çıkaran ihtiyaçlardır. Davranışla ihtiyaç arasındaki söz konusu ilişki nedeniyle, iletişim kurma biçimimizi, içinde bulunduğumuz toplumun değer yargıları belirler (Tutar, 2003: 7).

İletişim: Bir bilginin, düşüncenin, duygunun, tutumun veya kaygının, bir araç vasıtasıyla; bir bireyden bir başka bireye; bireyden gruba; gruptan bireye; gruptan gruba; toplumdaki gruba veya toplumdaki topluma aktarılması sürecidir (Güney, 2001: 197).

1.2.2. İletişimin Önemi

Yeryüzünde yaşayan canlılar arasında, kelimeler kullanarak iletişim kuran tek canlı türü insandır. İnsanlar, kültürlerini, geleneklerini, gördüklerini, yaşadıklarını ve düşündüklerini anlatırken temel iletişim aracı olarak sözcükleri kullanmışlardır. Sözcükleri seçme ve iletme becerisi iletişimin etkinliğini, ses tonu ise duyguları açığa vurmaya kolaylaştırmaktadır. Söylenen veya yazılan, yapılan ya da yapılmayan her ayrıntı kişiye ilişkin bilgi kaynağıdır (Usluata, 1996: 51).

İletişimi tarihi, insanlık tarihinin ilk dönemlerine kadar uzansa da günümüzde önceki dönemlerden daha çok önemsenir hale gelmiştir. İnsanlığın nükleer savaşlar, salgın hastalıklar kadar endişe ettiği diğer bir konu da yalnız kalma düşüncesidir. Yalnızlığın öncelikli nedeni ise iletişimsizliktir. İletişim kuramama durumunu, hedef kişi veya kitle ile yeterince konuşamamak, görüşmemek şeklinde değerlendirmemek gerekir. Bazen aynı ortamı paylaştığımız, yüz yüze geldiğimiz insanlarla yeterli iletişim kuramayabiliriz. İletişim karşılıklı olarak yeterince eylemde bulunamama durumu değil, yanlış tutumlara bağlı olarak verilen mesajlar da iletişimsizliktir (Karataş, 2010: 19).

İletişim öğrenme sürecinde belirleyici bir öğedir. Çünkü insanlar yaşamları boyunca kendilerini koruyacak, sosyalleşmesini sağlayacak bütün bilgi, beceri ve tutumlarını da iletişim yoluyla elde etmektedir (Güney, 2001: 197).

Mutlu, huzurlu ve başarılı bir aile veya iş ortamı için sadece ihtiyaç duyulan fiziki koşulların sağlanması yeterli olmayıp bireyler arasında ve bireyle çevresinde bulunan

kitle arasında etkili bir iletişim düzeninin de kurulması gerekir. İletişim uzmanları tarafından belirtildiği gibi, yeterli bir iletişim; hem bireyin hem de toplumun hayatına zenginlik ve saygınlık getirir (Cüceloğlu, 2002: 13).

İnsanlar; her zaman her türlü koşulda amaca hizmet eden ya da etmeyen nitelikte, kaçınılmaz olarak iletişim kurarlar. Watzlawick'e göre "İletişimde bulunmamak imkânsızdır." (Watzlawick, 1990: 53).

1.3. BEDEN DİLİNİN TANIMI VE ÖNEMİ

Tarihin derinliklerinden bu yana İnsanlar sözel olmayan yollarla da iletişim kurulduğu gerçeğinin farkındadırlar. Simgesel kodlar içinde, iletişim kurma yollarının kaynağı olan sözsüz iletişim, anlam oluşturma ve paylaşmada çoğunlukla kişi tarafından farkında bile olunmaksızın, sürekli biçimde kullanılmakta ve bu görsel kodlar kültür, aile ve toplum aracılığı ile öğrenilmektedir ("Sanal", 2008;5).

Sözsüz iletişim kanalları birçok farklı şekilde tanımlanabilmektedir, ancak genel olan ve yaygın olarak benimsenmiş olan şekli; kinesik (beden dili), paralinguistik (sesli iletişim), proksemik (kişiler arasında tutulan mesafe, mekân kullanımı ve dokunma), kroksemik (zaman kullanımı), estetik (müzik ve renklerin kullanımı), fiziksel görünüş (vücut şekli ve boyutu, ten rengi) ve genel görünüş (kıyafetler, makyaj, gözlük, mücevherat kullanımı) tür ("Sanal", 2008;5).

Sözsüz iletişim konusundaki genel tanımların ışığında beden dili:

"Duyguları, düşünceleri ifade etmede başvurulan, konuşulan ve yazılan kelimelerin dışında kalan tüm vücut hareketlerini, susma ve sesin tonu gibi özellikleri, seçilen aksesuarları ve bunların model ve renklerini, mekan kullanımını ve kişiler arasında tutulan mesafe ile ilgili tüm uygulamaları içeren bir iletişim türü şeklinde yapılabilmektedir." ("Sanal", 2013).

Beden dili; duygu ve düşüncelerimizin yansımasıdır. İnsan hayat boyunca çoğunlukla farkında olmaksızın günlük beden dilini son derece etkili bir biçimde kullanır. Ancak bedenini, kelimeleri kontrol ettiği gibi kontrol edemez. Bedenimiz olaylara veya durumlara karşı çok daha fazla kendiliğinden tepkiler verir. Gerçek duygu

ve düşüncelerimizi kelimelerin arkasına gizlemek belki mümkündür, ama beden dilimizi gizlememiz genel olarak mümkün değildir. İletişim becerileri arasında önemli bir yer tutmasına ve bir mekânda kapalı kalan kişilerin yaklaşık 5.000 bilgi birimlik sözsüz mesaj yayabilme becerisine karşın, sözsüz iletişim becerilerinin bilimsel bir ilgi ve araştırma odağı haline gelmesi yakın dönemlerde mümkün olmuştur. Bu durum sözsüz iletişim kodlarına uzun süre gerektiği kadar önem verilmemesine yol açmıştır. Sözel ve yazılı becerilerinin, iletişimin temel türlerinden sayıldığı, söz ve yazı sanatının yüceltildiği toplumlarda bu gecikme doğal karşılanmaktadır. Oysa, kişilerarası iletişimde yer alan ses tonlaması, yüz ifadeleri, mimikler, beden hareketleri, jestler sözlü iletişimin çerçevesini ve anlamını belirlemede etkili olagelmiştir. Öte yandan, başkaları hakkındaki izlenimlerin ve kararların oluşmasında görsel kodlar sezgisel olarak önemli işlev üstlenmektedirler (Zıllıoğlu, 1993: 178-179).

Sözsüz iletişim konusunun diğer iletişim becerilerinin ardında kalmasının yanı sıra bu becerilerin önemli bölümünü oluşturan görsel kodların kullanımı iletişim tarihinin en eski dönemlerine kadar dayanmaktadır. İlkel ve geleneksel toplumların insanları günlük uygulamalar için olduğu kadar, din kökenli törenler için de son derece yetkin görsel kodlar geliştirmişlerdir. Günümüzde ise, sözsüz iletişim becerilerinin diğer iletişim becerileri arasındaki konumu ve değeri anlaşılmış, üzerinde her gün yeni çalışmaların gerçekleştirildiği bir alan haline dönüşmüştür. Çağın insanı artık karşısındakinin ya da karşısındakilerin söylediklerini ve yazdıklarını değerlendirdiği kadar, kendilerine aktarılan görsel kodları açımlayıp, yorumlamayı da başarılı olma ve etkili iletişim kurma yolunda ilerleyebilmesi için atılması gereken adımlar olarak görmektedir. (“Sanal”, 2008;5).

Bu konuda uzmanlar gerçekleştirdikleri çalışmalar sonucunda sözsüz iletişimin mesaj taşımada önemli rol üstlendiği konusunda fikir birliğine varmaktadırlar. Ray L. Birdwhistell yaptığı araştırmalar sonucunda mesajın %35’inin sözel yollarla, %65’ini ise, sözsüz yollar aracılığı ile aktarıldığı gerçeğini ortaya çıkarmıştır.

Sözsüz iletişim üzerinde yedi yıl süren araştırmalar gerçekleştiren ve kendisini “sözsüz iletişim danışmanı” olarak tanımlayan Ken Cooper ise, vücudun %60, sesin %30 ve sözcüklerin %10 oranlarında mesajı karşıdaki kişi/kişilere iletmede etkin

biçimde kullanıldığı sonucunu ortaya çıkarmıştır. Cooper'a göre tavırların iletişimi sessiz olmaktadır (Cooper, 1989: 21).

İletişim esnasında karşı taraftan gelen tüm sinyallerin bir bütünlük içinde değerlendirilmesi, etkili iletişimin temel şartı olma özelliğinin yanında, tarafların birbirlerini daha iyi anlamasına, isabetli yaklaşımların sunulmasına, sağlıklı ve kalıcı ilişkilerin kurulmasına katkıda bulunması yönüyle de vazgeçilmez bir özellik taşımaktadır. Bu süreç, sözlü iletişim bilgisi ve yeteneği kadar, sözsüz faktörlerin de kavranmasını gerektirir (Tayfun, 2009: 129).

1960'lı yıllarda Los Angeles'te California Üniversitesi'nde Dr. Albert Mehrabian tarafından yapılan bir araştırmada, bir mesajın toplam etkisinin yaklaşık; % 7'sinin sözel; sadece sözcükler, % 38'inin sesli; ses tonu, sesin yükselip alçalması ve diğer sesler, % 55'inin de sözel olmayan öğelerden oluştuğu ortaya koyulmuştur. Profesör Birdwhistell de insanlar arasında gerçekleşen sözel olmayan iletişim için bazı benzer tahminlerde bulunmuştur. O'nun tahminlerine göre ortalama insanın bir gün içerisindeki sözcüklerle konuşma süresi toplam on veya on bir dakika civarında olup ortalama bir cümle de yaklaşık 2, 5 saniye sürmektedir. Mehrabian gibi o da yüz yüze konuşmadaki sözel öğenin yüzde 35'ten az olduğunu ve iletişimin yüzde 65'inden fazlasının sözel olmayan yollarla gerçekleştiğini ortaya koymuştur. Ayrıca son dönemde yapılan araştırmalar beyne iletilen bilgilerin % 87'sinin gözler, % 9'unun kulaklar ve % 4'ünün de diğer duyarlar aracılığıyla iletildiğini göstermektedir (Pease, 2003: 10-11).

Daha açık bir ifadeyle gözlerimizle düşündüğümüzü söylemek abartılı olmaz. Beden dili, şüphesiz sözel dilden daha çok etkindir. Örneğin hiç kimse hastane koridorlarında “lütfen konuşmayınız!” yerine “sus!” işareti yapan hemşire resmini unutamaz (Karataş, 2007: 49).

Bir kişiyle tanıştığımızda ilk diyalog sanılanın aksine, sözsüz iletişimden kaynaklanan mesajlarla başlamaktadır. Teknik açıdan bakıldığında birisinin “algılama yeteneğinin” veya “sezgilerinin” kuvvetli oluşundan her bahsedimizde aslında o kişinin başkalarının sözel olmayan işaretlerini okuma ve bu işaretleri sözel işaretlerle karşılaştırma yeteneğinden bahsederiz (Pease, 2007: 11).

Araştırmalara göre, diğer insanlar hakkında karar vermeye, onlarla karşılaştığımız ilk yedi saniye içinde başlarız. İlk yedi saniye sırasında birbirimizde, rahatlamadan korkuya kadar farklılık gösteren, duygusal tepkiler zincirini de harekete geçiririz (Ailes, Kraushar, 2000: 5).

Vücut dili ile kurulan sözel iletişim arasında bir çelişki gözlemlendiğinde dinleyenler; vücut dili ile verilen mesajların doğru olduğunu kabul ederler. Ziya Paşa'nın 'Ayinesi iştir kişinin lafa bakılmaz.' şeklindeki özdeyişi aslında beden dilinin önceliğini ve belirleyiciliğini de ifade eder niteliktedir.

Karşı karşıya gelen iki kişi arasındaki ilk etkileşim, iletişim sürecinin sonucunu da belirleyen bir durumdur. Bu etkiyi yaratan faktörler, mesaj veren durumunda olan kişinin beden diline yüklenecek anlamlara ve kişinin taşıdığı bütün aksesuarlardan içinde bulunduğu fizik ortam nesnelere kadar geniş bir dağılım gösterir. İşte bütün bu faktörlerin bileşkesi "algılayan kişinin" değerlerinde bir yer bulur ve o çerçevede yorumlanır. Algılayanın kişisel özellikleri ve toplumsal normları ile kalıplaşmış olan yargılar, etkileşim verilerine bağlı olarak iletişimin ilk anında bir "karar" verir ve insan karşısındaki kişiye zihninde bir etiket yapıştırır. Bu karar olumlu veya olumsuz olabilir. "Duruşundan hiç hoşlanmadım", "bakışımı sevmedim", "bir görüşte kanım ısındı", "ilk gördüğümde vuruldum", "ben onu gördüğüm an işe yaramaz olduğunu anlamıştım", gibi değerlendirmeler o kişi ile gelişecek iletişimin temelini oluşturur. Yalnız bu kararlarımız her zaman böylesine açık ve bilinçli olmayabilir. Kişi bunları bilinç düzeyine çıkartsa da, çıkartmasa da, ilk algılarımızın oluşturduğu yargının, iletişim biçiminde ve o kişiye atfettiğimiz değerlerde önemli bir rol oynadığı bilinir (Baltaş ve Baltaş, 2004: 164).

1.4. İLETİŞİM SÜRECİ VE ÖGELERİ

Çalışmanın bu bölümünde iletişimin temel öğeleri kısa anlatımlarla ifade edilecektir.

İletişimle ilgili çeşitli tanımlamalar üzerinde bir değerlendirme yapıldığında oldukça dinamik bir işlerle yüz yüze olduğu fark edilir. İletişim aşamaları özetlenirse; bilginin çıkış noktası durumunda olan kaynak, aktarılan bilginin içeriğini

teşkil eden mesaj ve zincirin sonunda yer alan alıcı olmak üzere üç temel ögeden oluşan bir süreçtir.

Genel İletişim Süreci Modeli;

- Kaynak
- Mesaj
- Kodlama
- Kanal
- Alıcı
- Kod Açma
- Geri Besleme
- Gürültü

(Yüksel, 2006: 11).

Kaynak: Hedef aldığı kişi ya da kişilere bilgi, kanaat, tutum ve davranış kazandırmak amacıyla iletişimi başlatan durumundaki kişidir. Sınıfta öğretmen, camide din görevlisi, konferans ve seminerlerde hatip, toplum ve aile ilişkilerinde iletişimi başlatan herkes birer kaynak kişidir (Cebeci, 2003: 34)

Kaynak işlevi görenin sadece insan olacağı düşünülmemelidir. Örneğin bir bilgisayar da kaynak durumunda olabilir.

İletişim sürecini başlatan faktörün kaynak olması nedeniyle, kaynağın bütün değişkenleri ön görerek, yanlış anlaşılma ihtimallerini ortadan kaldıracak nitelikte mesajı kodlaması gerekir (Yüksel, 2006: 11)

Mesaj: Kaynak ile hedef arasında sürekli dönüşen, değişen, başkalaşan ve yeniden biçimlenen çağrışım gücü yüksek bildiri ya da bildiri demetidir (Çamdereli, 2008: 27).

Bir mesajın hedeflenen verimliliği sağlayabilmesi; açık ve anlaşılır olmasına, uygun zamanda yönlendirilmesine, doğru yolu izlemesine ve mümkün olduğu ölçüde kaynak ve alıcı arasında yer almasına bağlıdır (Güney, 2001: 211).

Mesaj alıcıya ait ne kadar çok duyu organına ulaşmışsa o oranda etkinliği artar. Bu nedenle görme, işitme, dokunma hatta koku ile ilgili faktörlerin iletişimde yer alması mesajın gücünü artırır. (Baltaş ve Baltaş, 2007: 29)

Kodlama: Bir bilginin, duygunun, düşüncenin ve izlenimin iletişim için mesaj şekline dönüştürülmesidir. Sözlü veya sözsüz tüm ifade şekilleri birer koddur. Ancak bir dildeki sözcüklerin ne anlama geldiklerini bilmek yetmez onlara hangi anlamların da yüklendiğini bilmek gerekir (Zıllıoğlu, 2003: 112).

Kaynağın sahip olduğu ancak alıcıda olmayan bilgi ve deneyim ile ortak kod oluşturulamaz. İnsan dili insanlar arasında uzlaşmış, bilinen, ortaklaşa kullanılan bir koddur (Çamdereli, 2008: 29).

Bilgiler, duygular, izlenimler; grafik, işaret, resim, jest ve mimiklerle kodlanabilirler. Kodlama için en önemli unsur dildir (Yüksel, 2006: 14).

Kanal: mesajın alıcıya ulaştırılmasını sağlayan araç ve yöntemlerdir. Kaynaktan gelen mesaj bir araç ya da yöntem yardımıyla kanaldan geçerek alıcının duyu organlarından en az birine iletilmek durumundadır. Ne kadar çok duyu organı devreye girse iletişim o derece etkin olur (Sanal, 2011).

Alıcı: Verici tarafından iletilen içeriğe anlam veren kişi veya kaynağa alıcı denir. İletişimin etkinlik düzeyi: kaynak ile alıcının sosyo-kültürel yapısı, bilgi ve eğitim düzeyi, davranış özellikleri ve iletişim becerileri arasında bir dengenin, hatta bir eşitliğin veya benzerliğin bulunması koşullarına bağlıdır (Şen, 2006: 18).

Kod Açma: Alıcı tarafından yönlendirilen iletinin yorumlanarak, anlamlı hale getirilmesidir. İletişim sürecinde kişilerin birbirlerinin kod açılımını yapamamaları iletişimi anlamsızlaştırır (Yüksel, 2006: 15)

Geri Besleme: Alıcının kaynaktan gelen mesajın kodlarını çözümlemesi, anlamlandırması, kaynak durumuna getirmesi, bir mesaj oluşturarak kanal aracılığıyla eski kaynağa ulaştırması sürecine geri besleme denir (Eren, 2006: 359).

Gürültü: Ortam, iletişimin yer aldığı zaman ve mekân demektir. İletişim, daima belli bir ortamda yer alır. Bazen şart ve durumlar iletişimin lehine olurken, bazı durumlarda olumsuz yönde etki edebilir (Köylü, 2006: 43).

Ortamı etkileyen en önemli özellik gürültüdür. Mesajın gönderilmesine müdahale eden her hangi bir dış etkeni ifade etmektedir. Sürecin hemen her aşamasında ortaya çıkabilir. Gürültü çoğaldıkça iletişim zorlaşacaktır (Tayfun, 2009: 16).

Gürültü çeşitlerini: fizyolojik, nörofizyolojik, psikolojik ve toplumsal/kültürel olarak gruplandırabiliriz (Cüceloğlu, 2002: 75).

1.5. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Yapılan literatür taraması sonucunda, diğer bazı branş öğretmenleri ile ilgili sınırlı sayıda da olsa beden dili kullanımları ile ilgili saha çalışması yapılmış olmasına karşın Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin vücut dili kullanımlarıyla ilgili herhangi bir saha çalışmanın yapılmamış olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmanın en önemli yönü Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin beden dili kullanım yeterlikleri düzeyiyle ilgili olarak alanında ilk olmasıdır.

Diğer branş öğretmenlerinin beden dili kullanım yeterlilikleriyle ilgili literatür taraması sonucunda belirlenebilen araştırmalara gelince;

Öztekin (1997), “Okul Müdürlerinin Beden Dili Davranışlarının Sıklığı İle Öğretmenlerin Etkilenme Derecesi” konulu yüksek lisans tezinde; Muş İl Merkezi’nde görev yapan 7 ilköğretim okulundaki 76 branş ve 76 sınıf öğretmeni üzerinde gerçekleştirilen saha çalışması sonucunda öğretmenlerin; müdürlerin sık olarak gösterdikleri beden dili davranışlarından yüksek düzeyde, seyrek olarak gerçekleştirdikleri beden dili davranışlarından ise daha düşük düzeyde etkilendikleri tespit edilmiştir. Okul müdürleri iletişimde anlaşma yanlısı, uyumlu, davranışlar sergilediği, saldırganlık ve küçümseme anlamına gelebilecek davranışlardan kaçındığı, okul müdürlerinin bayan öğretmenlere karşı; bedensel temas, el-kol ve bacak hareketlerini kullanma sıklığının daha düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Öztaş (2001), “Sınıf Öğretmenlerinin İletişim Yeterlilikleri” başlıklı yüksek lisans tezinde; Kahramanmaraş İl Merkezi’nde bulunana iki ilköğretim okulu ile Türkoğlu İlçe Merkezi’nde bulunana iki ilköğretim okulunda görev yapan toplam 40 sınıf öğretmeni üzerinde, 54 sorudan oluşan bir anket çalışması gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda; bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha güçlü iletişim kurdukları, il merkezinde çalışan öğretmenlerin ilçe merkezinde çalışan öğretmenlere oranla iletişim konusunda daha yeterli oldukları, sınıf öğretmenlerinin sınıf içi iletişim davranışlarının kendilerine göre yeterli, öğrenci ve gözlemci görüşlerine göre ise kısmen yeterli olduğu tespit edilmiştir.

Arsıntaş (2002), “Orta Öğretim Okullarında İletişim (Diyarbakır Örneği)” başlıklı yüksek lisans tezinde, araştırmanın evrenini 2001-2002 öğretim yılında Diyarbakır İl merkezinde görev yapan 190 öğretmen ve 21 müdür yardımcısı üzerinde 36 sorudan oluşan bir anket çalışması gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda; öğretmen ve müdür yardımcıları, okul müdürlerini iletişim becerileri konusunda yeterli bulmamışlar, okul müdürleri ise öğretmenlere göre müdür yardımcılarını iletişim becerileri konusunda daha yeterli bulmaktadırlar. Öğretmenlerin %61,7’si müdürlerinin kendilerinden tam olarak ne istediklerini bildirmediğini söylemişlerdir. Deneklerin %66,5’i müdürlerinin kendileriyle yeterli derecede iletişim kurmayı sağlayıcı etkinlik yapmadıklarını belirtmişlerdir.

Çalışkan (2003), “Sınıf Öğretmenlerinin Sözel Olmayan İletişim Davranışlarının Değerlendirilmesi” konulu doktora tezinde, Kırşehir İl merkezinde bulunan 28 ilköğretim okulunda görev yapan 4. ve 5. Sınıf öğretmenleri ile 4. ve 5. sınıf öğrencileri ve aynı sınıflarda gözlem yapan Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği 1. sınıf öğrencileri üzerinde, 34 sorudan oluşan anket çalışması gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda; sınıf öğretmenlerinin dikkatleri tam olarak üzerlerinde toplayamadıkları, mimik ve jestleri yeterince kullanmadıkları, fiziki görünümüne dikkat ettikleri, öğrencilerle konuşurken onlarla yakın iletişime geçmedikleri, motivasyonu artırıcı uyarıcı kullanmadıkları, kısmen de olsa fiziki ceza uyguladıkları tespit edilmiştir.

Yeşilyaprak (2004), “Pedagojik Motivasyon: Eğitici-Öğrenci İletişimi” başlıklı yüksek lisans tezinde, yüksek öğrenim kurumlarında öğretim gören öğrencileri temel

olarak, Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi Halkla İlişkiler ve Tanıtım Bölümü'nden 75 öğrenci üzerinde bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmada 25 sorudan oluşan anket formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda; öğrencilerin eğitime olan ilgilerinin ve eğitim başarılarının yükseltilmesinde, eğitimciyle girdikleri iletişim biçiminin çok önemli olduğu, öğrencilerin, eğitimcilerle iletişime girerken, eğitimcinin kişisel özelliklerinin, kendilerine davranma biçimlerinin sonuç belirleyici etkiler yarattığı, öğrencilerin aldıkları iletişim eğitimini yetersiz buldukları tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin beden dili kullanımı konusuyla doğrudan veya dolaylı olarak ilişkilendirilebilecek çalışmalardan tespiti mümkün olanlar aşağıdaki şekildedir;

Sınıf İçi İletişimde Beden Dili (Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Beden Dilini Kullanma Yeterlilik Düzeylerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma) Sultan Şen (2006)

Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sözel Olmayan İletişim Davranışlarının Öğrenci Algılarına Göre Değerlendirilmesi, Hürmeriç, (2008).

Öğretmenin Beden Dilinin Öğrenciler Tarafından Algılanması (Esenler ilçesi örneği), Bağcı (2008)

İslam Eğitim Öğretiminde Beden Dili, Büyükyılmaz (2010).

Öğretmenlerin Sınıf İçinde Kullandığı Sözel İfadeler ve Sözel Olmayan Davranışların Analizi Üzerine Nitel Bir Araştırma, Baş (2010).

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Beden Dili Hareketlerinin Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Tutumlarına Etkisi, Kaya (2011).

Etkili İletişim Becerileri ve Beden Dili, Üstünel (2011).

Beden Dilinin Yabancılara Türkçe Öğretiminde Etkisi, Göçmenler, (2011)

Temel Düzeyde Vücut Dili Yolu ile Kelime Öğretimi, Gürocak (2012).

Trakya üniversitesi İngiliz dili eğitimi bölümü İngilizce öğretmeni adaylarının İngiliz beden dili farkındalıkları, Biçel (2012).

Sözlü ve Sözsüz İletişimde Liderlerin Mesajları Kullanımının İtibar ve İmaj Yönetimine Etkisi, Türksezer (2012).

Beden Dili ve Dans Eğitiminin Oyunculuk Sanatındaki Yeri Üzerine Bir Yöntem Önerisi, Erkan (2012).

Konu ile ilgili yapılan çalışmalardan elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde; olumlu beden dili davranışlarının öğrencilerin ders motivasyonunu artırdığı, başarı grafiğini yükselttiği, olumsuz ve yanlış beden dili davranışlarınınsa öğrencileri olumsuz yönde etkilediği, dolayısıyla eğitim başarılarını olumsuz yönde etkilediği söylenebilir. Diğer öğretmenlerin sağlaması veya kaçınmaları gereken beden dili davranışlarının DKAB öğretmenleri için de geçerli olduğunu ifade etmek mümkündür.

İKİNCİ BÖLÜM

METODOLOJİ

2.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu çalışma temelde üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde; iletişimle ilgili genel bilgilere ve kavramlara yer verilmiştir.

İkinci bölümde beden dilinin bölümleri durumunda olan jest ve mimikler, aksesuar kullanımı, renklerin etkisi, vücudun genel duruşu, mekan kullanımı, dokunma davranışının etkisi, ses tonu gibi konular işlenmiştir.

Çalışmanın üçüncü ve son bölümünde ise öğrenci ve öğretmenlere uygulanan anket sorularıyla ilgili tablolar, saha çalışmasından elde edilen verilerin ayrıntılı olarak değerlendirilmesi, sonuç ve öneriler bölümleri yer almaktadır.

2.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evreni oluşturan İstanbul Tuzla ilçesi ilköğretim ve ortaöğretim okullarında 2010-2011 eğitim-öğretim yılında görev yapan; 13 ilköğretim ve 9 lise öğretmeni olmak üzere toplam 22 öğretmen ile 347 ilköğretim ve 416 lise öğrencisi olmak üzere toplam olarak 764 öğrenci oluşturmaktadır.

2.3. KULLANILAN ÖLÇME ARACININ ÖZELLİKLERİ

Bu çalışmada öğretmenlere ve öğrencilere sorulmak için iki ayrı anket formu kullanılmıştır.. Öğrencilere sorulma üzere hazırlanan ankette bir kişisel soru ile birlikte toplam 45 soru, öğretmenlere sorulmak üzere ise dört kişisel soru ile birlikte toplam 48 soru yer almaktadır. Anket soruları ise “Sınıf Ortamında Beden Dili İle Gönderilen Mesajlara Yönelik Karşılaştırmalı Değerlendirme” konulu Doktora Tezi’ni yapan Cem Birol (2002) tarafından hazırlanmış, Sınıf İçi İletişimde Beden Dili (Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Beden Dilini Kullanma Düzeylerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma) konulu Yüksek Lisans Tez çalışması yapan Sultan Şen (2006) tarafından geliştirilmiştir.

Öğrenci Anketinde Yer Alan Önergeler:

OLUMLU YÜZ İFADELERİ

- Öğretmenimiz sınıfa gülümseyerek girer.
- Öğretmenimiz, ayakta duran öğrencisini yukarıdan aşağıya süzerek ona değer verdiğini belirtir.
- Öğretmenimiz, konuşan öğrencisinin dudaklarına bakarak onu iyi dinlediğini ifade eder.
- Öğretmenimiz, konuşan öğrencisinin dudaklarına bakarak ona değer verdiğini ifade eder.
- Öğretmenimiz, öğrencilerin dikkatini yoğunlaştırmak için kaşlarını çatar.

OLUMSUZ YÜZ İFADELERİ

- Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediklerine müdahale etmek istediğinde sık sık göz kırpar.
- Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediklerini kabul etmediğinde sık sık göz kırpar.
- Öğretmenimiz, bir durumdan hoşnutsuz olduğu zaman yüz ifadesini değiştirir.
- Öğretmenimiz, kızdığı anda kaşlarını çatar.
- Öğretmenimiz, puflayarak sıkıntılı olduğunu ifade eder.
- Öğretmenimiz, puflayarak kızgınlığını ifade eder.
- Öğretmenimiz, yüksek sesle konuşarak otoritesini sergiler.
- Öğretmenimiz, yüksek sesle konuşarak öğrencisini pasif konuma geçirmek ister.

OLUMLU BAŞ HAREKETLERİ

- Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediği şeye onay verdiğinde başını aşağı yukarı sallar.

OLUMSUZ BAŞ HAREKETLERİ

- Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediği şeye onay vermediğinde başını sağa sola çevirir.

OLUMLU EL-KOL HAREKETLERİ

- Öğretmenimiz, öğrencisinin sözünü kesmek istediğinde elini hafifçe kaldırır.
- Öğretmenimiz, öğrencisi konuşurken konuşmak istediğinde elini hafifçe kaldırır.
- Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediğine onay vermek istediğinde avucunun içini gösterir.

- Öğretmenimiz, öğrencilerden birini parmakla göstererek ona söz hakkı vermek istediğini ifade eder.
- Öğretmenimiz, öğrencilerinden sessiz olmalarını istediği zaman işaret parmağını dudagının üzerine koyar.
- Öğretmenimiz, eli cebinde ders anlatarak öğrencilerine karşı samimi olduğunu ifade eder.

OLUMSUZ EL-KOL HAREKETLERİ

- Öğretmenimiz, kızdığı zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyar.
- Öğretmenimiz, bir eyleme hazırlandığı zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyar.
- Öğretmenimiz, dikkat çekmek istediği zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyar.
- Öğretmenimiz, dikkat çekmek için gereğinden abartılı el-kol hareketleri yapar.
- Öğretmenimiz, öğrencilerden birisini parmakla göstererek onu tehdit ettiğini ifade eder.
- Öğretmenimiz, ellerini göğsünde kavuşturarak kızgınlığını ifade eder.
- Öğretmenimiz, ellerini göğsünde kavuşturarak pasif konuma geçtiğini ifade eder.
- Öğretmenimiz, kolunu yukarı kaldırarak işaret parmağıyla yukarıyı göstererek otoriter bir hava vermek ister.
- Öğretmenimiz, öğrencisinin sözünü kesmek istediğinde kolunu yukarı kaldırarak işaret parmağıyla yukarıyı gösterir.
- Öğretmenimiz, eli cebinde ders anlatarak, anlattıklarının pek de önemli olmadığını ifade eder.

OLUMLU AYAK VE BACAK HAREKETLERİ

- Öğretmenimiz bacak bacak üstüne atarak öğrencisinin aktif olması gerektiğini ifade eder.

OLUMSUZ AYAK VE BACAK HAREKETLERİ

- Öğretmenimiz, bacak bacak üstüne atarak otoritesini ifade eder.

OLUMLU AYAKTA DURMA VE OTURMA HAREKETLERİ

- Öğretmenimiz, sınıfı hareketlendirmek istediğinde oturduğu sandalyeden aniden kalkar.

OLUMSUZ AYAKTA DURMA VE OTURMA HAREKETLERİ

- Öğretmenimiz, sinirlendiğinde oturduğu sandalyeden aniden kalkar.
- Öğretmenimiz, dersi tahtada anlatır.

OLUMLU MESAFE VE BEDENSEL TEMAS HAREKETLERİ

- Öğretmenimiz, öğrencisinin sırtına dokunarak onu harekete geçirmek ister.
- Öğretmenimiz, öğrencisinin sırtına dokunarak ona güvendiğini ifade eder.
- Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediği şeye onay verdiğinde ona doğru bir adım atar.

OLUMSUZ MESAFE VE BEDENSEL TEMAS HAREKETLERİ

- Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediği şeye onay vermediğinde geriye doğru adım atar.
- Öğretmenimiz, konuşan iki öğrencisini susturmak amacıyla dersi anlatırken öğrencilerin yakın mesafe alanına girer.
- Öğretmenimiz, masanın arkasından konuşarak öğrencisiyle arasına mesafe koymak ister.

OLUMSUZ POZİSYON VE VÜCUT DURUŞU HAREKETLERİ

- Öğretmenimiz, düşünceli olduğu zaman gözleri yere çevrilmiş, elleri arkasında bağlı bir konumda hareket eder.

2.4. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Araştırmada, alan araştırması metodu izlenmiş olup; öğrenciler ve öğretmenler için hazırlanan iki farklı anket formu kullanılmıştır.

Araştırmada, Tuzla ilçesinde görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin sınıf içi iletişimde kullandıkları beden dili hareketleri ve bu hareketlerin eğitime olan katkısını ortaya koymak üzere anket soruları kullanılmıştır. Öğretmenlere ve öğrencilere sorulmak için iki ayrı anket formu hazırlanmıştır. Öğrencilere dönük olarak hazırlanan ankette bir kişisel soru ile birlikte toplam 45 soru, öğretmenlere sorulmak

üzere hazırlanan ankette ise dört kişisel soru ile birlikte toplam 48 soru yer almaktadır. Ankette kullanılan sorular; Sınıf İçi İletişimde Beden Dili (Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Beden Dilini Kullanma Düzeylerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma) konulu Yüksek Lisans Tez çalışması yapan Sultan Şen'in (2006) Tez çalışmasından alınmıştır.

2.5. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırma için konuyla ilgili gerekli literatür taramasının tamamlanmasından sonra, alana inilerek Ek-1 'de verilen anket formu uygulanmıştır. Araştırmanın örneklemini olan 10 ilköğretim okuluna, 400 anket formu yönlendirilmiş olup 347 adedi değerlendirilmeye alınmıştır. 53 adedi hatalı veya eksik doldurulduğu için değerlendirilmemiştir. Araştırmanın örneklemini olan 9 ortaöğretim kurumuna ise 430 anket formu yönlendirilmiş olup yapılmış olan 416 adedi değerlendirmeye alınmıştır. Araştırmanın örneklemini olan 13 İlköğretim ve 9 Lise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenin tamamından cevap alınmış ve değerlendirilmiştir.

İlköğretim öğretmeni	: 13
Lise öğretmeni	: 9
İlköğretim öğrencisi	: 347
Lise öğrencisi	: 416
Toplam	: 764

Toplam İlköğretim Okulu Sayısı 13, Lise Sayısı 9

2.6. VERİLERİN ANALİZİ VE YORUMLANMASI

Araştırmada sınıf içi iletişimde beden dili davranışlarını ölçmek üzere 5'li Likert Ölçeği kullanılmıştır. Burada ankete ilişkin değerlendirmelerin sayısal olarak karşılaştırılmasında objektif sonuçlara ulaşılması hedeflenmiştir. Saha çalışmasından elde edilen veriler SPSS programında analiz edilmiştir. Frekans (f), Aritmetik Ortalama (Xort), Standart Sapma (ss), t-Bağımlılık Testi (t) yapılmıştır.

Aritmetik Ortalama Değerleri (Xort): 1,00-1,79=Çok kötü; 1,80-2,59=Kötü; 2,60-3,39=Orta; 3,40-4,20=İyi; 4,21-5,00= Çok iyi

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BEDEN DİLİNİN BÖLÜMLERİ

Charlie Chaplin ve benzeri sessiz film aktörleri sözel olmayan iletişim becerilerine öncülük ettiler. Batıda vücut dilinin teknik olarak incelenmesi, Charles Darwin'in 1872'de yazdığı 'İnsanlarda ve Hayvanlarda Duyguların ifade Edilmesi' adlı eseriyle başladı. 1872'den günümüze araştırmacılar, sözel olmayan ancak iletişime aracılık eden bir milyondan fazla hareket ve işaret kaydetmişlerdir.

Albert Mehrabian bir mesajın etkinliğinin yaklaşık %7'sinin sözel, %38'inin ses tonu ve vurgu, %55 ise sözel olmayan öğelerden oluştuğunu ortaya koymuştur. Prof. Birthwistell'de yürüttüğü çalışmalar sonucunda, benzer bir şekilde iletişimin %35'ten daha az bir kısmının sözel olarak, %65'ten daha fazlasının sözel olmayan yollarla gerçekleştiği sonucuna varmıştır (Pease, 1997: 10). Ken Cooper ise, vücudun %60, ses ve ses öğelerinin %30 ve kullanılan sözcüklerin %10 oranlarında mesajı hedef durumundaki kişi veya kitleye iletmede etkin biçimde kullanıldığı sonucunu ortaya çıkarmıştır. Cooper'a göre tavırların aktarımı sessiz olmaktadır (Cooper, 1989: 21).

Araştırmacıların geneline göre sözel ifadeler bilgi aktarımı için kullanılırken, sözel olmayan kanallar; düşüncelerin, tavırların ve niyetlerin kişiler arasında aktarımı amacıyla kullanılmıştır (Pease, 1997: 10).

İnsanların 'algılama yeteneğinin' veya 'sezgilerinin' güçlü olmasından söz ederken, aslında o kişilerin, başkalarının sözel olmayan ifadelerini okuma becerisinden söz etmiş oluruz. Örneğin bir esnaf işyerine gelen bir kişinin amacının alışveriş mi, yoksa ürünlere bakmak veya fiyat öğrenmek mi olduğunu ilk bakışta anlayabilir. Başka bir deyişle, birinin bize yalan söylediğini sonradan fark ettiğimizde 'hissetmişim', 'içime doğmuştu' gibi tepkiler vermemizin nedeni, o kişinin vücut dilini okuyabilme yeteneğimizle ilgilidir (Pease, 1997: 11).

Genel olarak kadınların beden dili okuma yeteneği erkeklerden güçlüdür. Bu eğilim özellikle çocuk yetiştirmiş olan kadınlarda daha açık görülür.

Sözel olmayan ifadelerimiz, genel olarak jestler, mimikler ve duruştan oluşmaktadır. Yüz kaslarının bir duygu veya düşünceyi ifade etmek amacıyla kullanımı, kasılıp gevşemeleri mimikleri; baş, el, kol, ayak, bacak gibi organların kullanımı da jestleri oluşturur (Baltaş ve Baltaş, 2007: 37). Duruş/tavır ise; vücudun genel durumu, görünümü, hareket ve davranışları ifade eder (Şenbay, 2004: 229).

3.1. YÜZ İFADELERİ

İnsan ilişkilerinde yüz hareketlerinin, görsel mesaj iletmede tercih edilen öncelikli bir yol olması nedeniyle, beden dili konulu çalışmalarda genel olarak, yüz hareketleri ve anlamları üzerinde durulmuştur.

Mimik kullanımı sadece insanlara özgü bir davranış değildir. Örneğin; balıkların, sürüngenlerin ve ilkel memelilerin de korktukları zaman kendileri için endişe kaynağı olan canlının gözlerine bakmakta ya da iç çekmekte, daha gelişmiş kedi, köpek gibi memeliler, kulaklarını, gözlerini ve ağızlarını düşmanlık ya da korku gibi bazı temel duygularını mimikler aracılığı ile yansıtabilmekte, şempanzeler ise insanlara benzer mimiklerle bazı duygularını ifade edebilmektedirler (Lambert, 1996: 28).

18. yüzyıl İslam Bilgini Erzurumlu İbrahim Hakkı'nın (1705-1771) Marifetnâme adlı eserinde karakter ve yüz okuma ile ilgili bilgiler bulunmaktadır. Günümüzde de yeterli koşullar sağlandığında, karakter tanımlama ve yüz bağlantısında % 90'ın üzerinde doğru sonuçlara ulaşılabilmektedir. İnsan yüzünün sol tarafı gerçek kişiliğini, sağ tarafı ise gizlediği, kendi istediği yönüyle göstermeye çalıştığı sahte yüzü yansıtır. Amerikalı antropologist Ray. L. Birdwhistell, yaklaşık 250, 000 farklı yüz ifadesi gerçekleştirilebileceğinden söz ederken, Judi James, sadece iki temel yüz ifadesi olduğunu; gülümseyen ve üzgün yüz ifadelerinin genel olarak tüm duyguları yansıtabileceğini savunmaktadır. Yaygın olan yüz ifadeleri; mutluluk, korku, tiksinti, öfke, üzüntü ve şaşkınlıktır (Aktaran, Büyükyılmaz, 2010: 26).

Bir beden dili davranışını değerlendirmede unutulmaması gereken en önemli boyut; Sözel iletişimde olduğu gibi sözsüz iletişimde de mesajın aktarımında başvurulan kanalların (işaretler, hareketler, sinyaller) farklı koşullar altında birbirlerinden tümüyle farklı anlamlar taşıyabileceğidir. Örneğin, bacakların kenetlenmesi iletişime kapalı olma

tutumunu yansıtırken, aynı hareket kenetlenmiş çene kemikleri ve kısılmış gözlerle destekleniyorsa, kızgınlığı ve saldırıya geçmeye hazır olduğunu anlamını taşımaktadır. Bu nedenle, her bir sözsüz iletişim işareti, başka davranışlarla desteklenmiyorsa kesinlik ifade edecek şekilde yorumlanmamalıdır (“Sanal”, 2010: 5).

3.2. GÖZLER

Mimiklerin tamamı içerisinde gözlerin kendine özgü bir yeri vardır. Gözlerin insan psikolojisini en iyi yansıtan organ olduğu düşünülmektedir. Göz, beynin kendisini dışa yansıttığı yoldur. Gözler çoğu zaman farkında bile olunmaksızın iletişim kurmaya aracılık edebilirler. Yüz aracılığıyla aktarılacak 30 kadar mimiğin hemen hemen hepsi gözler tarafından desteklenir, Kişinin yalnızca gözüne bakılarak nasıl bir duygu içinde olduğunu anlaşılabilir. Şaşkınlık, korku, öfke, neşe, heyecan gibi duygular kolaylıkla gözlerden yararlanılarak çözümlenebilir. Gözleri görmeyen insanların yüz ifadelerindeki donukluğun nedeni bu mimiklerinin çoğunun eksik olmasındandır (Kaşıkçı, 2007: 40).

Genel olarak araştırmalar insanların dış dünya ile bağlantılarının %87’sini gözler, %9’unu kulaklar, %4’ünü ise diğer organlar aracılığıyla sağladığını göstermiştir. Ayrıca gözbebeklerinden bağımsız hareket etmesi nedeniyle, tüm iletişim işaretleri içerisinde en açıklayıcı olanı gözlerdir (Pease, 1997: 118)

Gözlerin renklerinden, bakış yönlerine, büyüklüklerine kadar iletişimdeki etkinliği üzerine çok sayıda araştırma ve inceleme çalışması gerçekleştirilmiştir. Gözlerin, sözsüz iletişimde taşıdığı önem konusunda yapılan bir araştırma sonucunda, iletişimde bulunan insanların olumlu ya da olumsuz olarak değerlendirilmesinde gözlerin önemli bir işlev gördüğü sonucuna varılmıştır. Konuşurken karşısındakinin gözlerinin içine bakan, gözlerini kısık değil, açık tutan, bakışlarını yukarı yönelten kişiler olumlu; aksi yönde davrananlar ise olumsuz olarak tanımlanmaktadırlar (Zıllıoğlu, 1993: 199).

Bakışlara yüklenen anlamlar üzerine yürütülen araştırmalar; gözbebeklerindeki büyüme, küçülme durumlarını temel almışlardır. Heyecanlanan birinin gözbebekleri normal büyüklüğünün dört katına çıkabilmekte, kızgınlık durumunda ise küçülmektedir (Pease, 1997: 118).

Gözbebeklerinin ölçümlenmesi teorisine göre; hoşlanılan bir objeye doğrudan bakılmakta, olumsuz bulunan nesne veya kişi söz konusuysa gözler aksi yöne çevrilmektedir. Araştırmalar, gözbebeklerinin büyümesi ilgiyi, küçülmesi ve bakışların kaçırılmasının ise ilgisizliği ifade ettiğini göstermiştir. Ayrıca ilgi duyulan objeye bakılırken gözlerin kırpılış hızları artmaktadır. Öğrencilerin bakışlarını izleyerek konunun ilgi çekici bulunup bulunmadığını ya da öğrencinin dikkatinin dağılıp dağılmadığının anlaşılabilmesi mümkündür (“Sanal”, 2010: 12).

Bakış süreleri, konuşulan kişinin yakınlık/uzaklık durumuna göre süre uzayabilmekte veya kısalabilmektedir. Göz teması, kiminle konuşulan kişinin algılanma biçimine göre toplam sürenin %25 ile %100’ü arasında değişmektedir. Göz teması süresi konuşurken azalır, dinlerken yükselir. Ortalama olarak konuşurken %40 ila %60 olan göz teması, dinlerken %80’e yükselebilmektedir (Onaran, 2000: 71).

Öğrenciye veya gruba uzun süre bakılması rahatsız edici bulunmaktadır. Öğrenci uzun süreli bakışları “tehdit” olarak algılayabilir, güvensizlik ve korku duygusuna kapılabilir.

Bu davranış bakılan kişinin saldırganlık eğilimi göstermesine neden olabilir ve baskın davranmak isteyen öğrenciler, öğretmenden daha fazla bakma çabasına girişebilirler (Çalışkan; Yeşil, 2005).

Göz göze gelindiğinde genellikle daha uzun bakan yetkinliğini; gözlerini sık sık kaçırır da edilgenliğini göstermiş olur (Layiç, 2007: 68).

Yapılan araştırmalar; gülümsemenin ve kaş çatmanın daha güçlü etki yarattığı, vücudun genel duruşunun ve jestlerin etkisininse zayıf olduğunu göstermiştir. Ayrıca, dokunma ve açıklamaya dönük jestlerin öğrencileri olumlu etkilediği, kontrol edici jestlerin ise olumsuz algıladıkları sonucunu ortaya çıkarmıştır (Ergin ve Birol, 2000: 127).

Sınıfta dolaşan ve göz teması kurmaksızın öğrencinin sorusuna cevap veren bir öğretmen, soruya ne kadar etkili cevap verirse versin, öğrencisiyle çatışma içerisine girmiş olacak ve sözleri dinlenmek istenmeyecek veya anlaşılamayacaktır. Kendisiyle konuşan öğrenciyi, öğretmen dikkatli bir şekilde dinlemeli ve konuşma süresince

öğrencisiyle göz kontağı kurmalıdır ve başını, söylenenleri onaylar bir tarzda sallamalıdır. Kısa süreli göz yumma, başa elle dokunma, öğrencinin dinleme konusundaki isteksizliğini gösterir (Açıl, 2005: 85-89).

Gözleri sıklıkla kırıştırmak, yaşanan içsel bir gerginlik veya endişenin veya saklanmak istenen bir ayrıntının göstergesi olabilir (Tayfun, 2009: 148).

Öğretmenin ders sunum süresince, öğrencilerin gözlerine bakmaması durumunda, öğrenciler kendileriyle ilgilenilmediği ve kendileri hakkında olumlu duygular taşınılmadığı düşüncesine kapılabileceklerdir. Bu davranış sınıfta bir gerginlik ve sinirlilik havasının egemen olmasına neden olabilir. Bir öğretmenin sağlaması gereken en önemli tutum, öğrenciyle sağlanan 2-5 saniyelik göz temasıdır. Göz teması öğrencide, öğretmeni tarafından önemsendiği hissini ortaya çıkarır. Göz teması öğrenciye; “Seninle ilgiliyim, senin farkındayım, senin öğretmenin olmaktan mutluyum” mesajlarını aktarır. Öğretmen doğru bir duruşla, iki metre uzaktan bütün sınıfı görebilmelidir. Her öğrenciye bakmak zorunda olduğunu düşünerek, bakışları gerçek ilişki sağlamadan sınıfın bir kösesinden diğerine sinirli bir tarzda gezinmemelidir. Öğretmen, bakışlarını ders süresince bir öğrenciye veya küçük bir grup öğrenciye yoğunlaştırmamalı, sınıfın tamamına eşit sürede bakmaya özen göstermelidir. Bu arada, derse ilgi düzeyi yüksek, pozitif tutum içerisindeki bir öğrenci seçilmesi ve diğerlerinden daha uzun süre göz teması kurulması sorun teşkil etmez. Aksine ‘sizde bu arkadaşınız gibi davranın’ düşüncesine yönlendirebilir ve öğretmenin kendini daha iyi hissetmesine neden olabilir. Bakışların bilinçli ve doğru kullanımı öğretmenin sınıfın ile iletişimini güçlendirir. Öğrencilerden birine gülümsenirse, yakın çevredeki başka birisi de gülümseme davranışı gösterebilir (Aktaran, Büyükyılmaz, 2010: 34)

Kahvaltı masasında, gözünü okuduğu gazeteden ayırmaksızın eşinin sorularına cevap veren bir koca, kavgaya tam olarak hazır demektir. Bu durumda hanımın, kendisini bir obje gibi hissetmesi ve kalbinin kırılması da kaçınılmazdır (Aktaran: Bağcı, 2010: 88)

Bakma süresi ve şeklinin de kültürden kültüre anlaşılma biçimleri farklıdır. Örneğin Araplar göz göze gelmekten hoşlanmazlar, Asyalılar göz temasını kısa tutarlar, Avrupalılar göz göze gelmeyi çok olumlu bir davranış olarak değerlendirirler,

Japonlarsa göz yerine konuşulan kişinin boyun kısmına bakmayı saygının bir gereği olarak görürler (Pease, 1997: 120).

Göçmen statüsünde Amerika'ya gelmiş olan Vietnamlı öğrencilerin, hocaları karşısında konuşurken başlarını eğerek yere bakmalarını Amerikalı profesörler, 'öğrencilerin yalan söyledikleri ve bu nedenle utançtan yüzlerine bakamadıkları' şeklinde yorumlamışlardır. Vietnam'da saygılı olma anlamındaki bir davranış, Amerika'da saygısızlık olarak değerlendirilebilmektedir (Aktaran, Bağcı, 2010: 89).

Günlük hayatta gözlerin iletişim kurulan kişilerin vücutlarının belli bölgelerine yönlendirilmesi anlamında dört farklı bakış biçiminden söz edilebilir;

a) İş Bakışı: İş görüşmesi ortamlarında kullanılabilir. Varsayılan bir üçgenin taban kenarının gözler üzerinden geçtiği kabul edilir. Diğer iki kenarın ise çatı oluşturacak şekilde alnın ortasında birleştiği düşünülür. Bu üçgenin varsayıldığı bölgeye bakma şeklinde gerçekleşen bakış türüdür (Pease, 1997: 121).

b) Sosyal Bakış: Samimi ortamlarda, öğretmen-öğrenci iletişim süreçlerinde kullanılabilir. Varsayılan bir üçgenin taban kenarının yine gözler üzerinde bulunduğu, diğer iki kenarınmsa bir çatı oluşturacak şekilde dudak ortasında birleştirilmesi şeklinde ortaya çıkan bakış türüdür (Pease, 1997: 121).

c) Mahrem Bakış: Karşit cinsiyetler arasında tercih edilebilir. Varsayılan üçgenin taban çizgisinin bel hizasında, diğer iki kenarınmsa bir çatı oluşturacak şekilde gırtlak boşluğunda birleşmesi şeklinde ortaya çıkan bakış türüdür (Pease, 1997: 121).

d) Yan Bakış; Başın omuz üzerinden yana çevrilmesi şeklinde gerçekleşir. İlgi ve saldırganlık durumlarında kullanılabilir. Gülümsemeyle birlikte kaşlar kalkmışsa ilgiyi, kaşlar çatılmış ve aşağıya düşmüşse saldırganlık göstergesidir. Öğrenciler yan bakışı olumsuz bir tutum olarak algırlar ve rahatsız edici bulurlar (Pease, 1997: 121).

3.3. YÜZ İFADELERİ

Başkalarına kendimizi ifade etmenin en temel birimi yüzdür. Bir insanın güzel veya çirkin tanımlanmasında da belirleyici olan yüz görünümüdür. Bu nedenle insanlık tarihi boyunca yüz bakımı ve süslemesi diğer tüm organlardan daha fazla ilgi

görmüştür. İnsanın yüz bölgesi, anlamlı mesajlar almada kolaylıklar sağlayacak bir ekran niteliğindedir. İnsanın fiziki yapısının ve duygu dünyasının kartviziti özelliğini taşımaktadır. Tarihi belgeler, milattan önceki yıllarda Çinlilerin insanların yüz biçimlerinden kişilik özelliklerini okumayı ve başarı düzeylerini belirlemeyi bir uğraş alanı benimsediklerini göstermektedir. Eski Yunan uygarlıklarında da benzer çalışmalar yürütüldüğü, pratik formüllerle insan karakteri hakkında bilgi sahibi olmanın amaçlandığı görülmektedir (Aktaran, Büyükyılmaz, 2010: 25-26).

Yüz ifadeleri, bir amaca dönük olarak veya amaçsızca yapılmaktadırlar. Amaçlı ifadeler insanlar arsında anlamlı mesaj aktarımına aracılık eder. Niyet edilen ifadelere Baş “evet-hayır” anlamında sallamak, kaşları kaldırarak “hayır”, dudakları büzerek “belki” demek, örnek olarak verilebilir. Amaca dönük ifadeler, diller gibi kültürden kültüre farklılık gösterebilmektedir. Niyet edilmemiş yüz ifadelerine ise, “duygusal ifade” adı verilmekte, çeşitli kaynaklarda, “yüz ifadeleri “ denildiğinde, duygusal yüz ifadelerinden söz edilmek istenmektedir. İnsanların yüzlerinde aniden korku ya da şaşkınlık belirmesi, duygusal yüz ifadelerine örnek olarak verilebilir. Yapılan araştırmalar, niyet edilmemiş yüz ve beden ifadelerinin, kişilerarası iletişim açısından önemli olduğunu göstermektedir (Dökmen, 1996: 28-29).

İletişim durumundaki insanlar birbirlerinin yüzlerine bakarak karşlarındaki kişinin gerçek niyetini anlamaya çalışırlar. Ray Birdwhistell araştırmalarında, iletişim sürecinde 250.000 kadar farklı mimiğin kullanıldığı sonucuna ulaşmıştır. Mimik çeşitliliğindeki bu sayısal yoğunluk yüz ifadelerinin, tüm beden dili iletişimi içerisinde daha fazla yanlış yorumlara yol açabileceğini göstermektedir. Yüz hareketlerinin sürekli ve hızlı bir değişim içinde olması da anlamlandırma ve kesin çıkarımlara ulaşmada yanılgılara neden olabilmektedir (“Sana”, 2010: 10).

Eğitimde olumlu yüz ifadeleri kullanabilmek etkinliği büyük ölçüde artıracaktır. Öğretmenler, olumsuz anlamlara gelebilecek yüz ifadeleriyle öğrencilerin cesaretini kırmamaya, onları arkadaşları içerisinde küçük düşürmemeye özen göstermelidirler. Örneğin başarısızlık durumunda kırık not verirken öfkeli, asık suratlı olmamalı, aksine düşük not alan öğrencisine, “Bir dahaki sefere daha yüksek not alacağına inanıyorum” diyerek ağırlığını ve sevecenliğini korumuş olur (Güneş, 2009: 8).

3.4. DUDAKLAR

Dudaklar, çevrelerindeki yüz derisinden keskin çizgilerle ayrılmış olması nedeniyle belirgin olmayan değişikliklerin bile kolayca fark edilmesini sağlayan, mesajların iletilmesi ve çözümlenmesine katkı veren bir iletişim ögesidir. Dudakların yüzün diğer bölümlerinden daha kırmızı olması, Daha çok dikkat çekmesine neden olmaktadır. Bu açıdan kadınların kullandıkları rujun renk ve sürülüş biçimi de dudakların verdiği mesaj sayısını artırmakta ve daha çok ilgi görmelerine neden olmaktadır. Dudaklarını hafif ve soluk rujla boyayan bayanların bilgilerini ve toplumsal statülerini belirtmek istemelerine karşın, daha koyu renkli ruj kullanan kadınların ilgi içerikli ileti verdikleri ve dişiliklerini göstermek istedikleri kabul edilmiştir (“Sanal”, 2010: 17).

Dudakların değişen hareketleri açısından bakıldığında, bilgi alma ile besin alma arasında sıkı bir benzerlik vardır. Bize heyecan veren büyük bir olayla karşılaştığımızda, şaşırduğumuzda, korkuya kapıldığımızda veya kabullenilmesi güç bir gelişmeye tanıklık ettiğimizde ağızımız açılır. Bu dönemlerde ağızımızı kapatma nedenimiz konuyu anlamaya çalışmamız ve bunun için zaman kazanma çabamızdır (Molcho, 2000: 151)

Sağa aşağı kıvrılmış bir dudak önemsemeyen bir olaya verilen tepkiyi ifade ederken; sol taraftan yukarıya doğru açılmış ve dişlerin hafifçe görüldüğü dudak hareketi kızgınlık belirtisidir (Darwin, 2001:105) Dudakların yan açık duruşu hayret ve sevinci, çok açılması şaşkınlığı anlatır. Dudak kenarlarının aşağıya inmesi üzüntüyü, dudakların büzülerek öne doğru uzaması susmayı ve somurtmayı belirtir. Alt çenenin biraz öne çıkması gaddarlığı, dişlerin birbirine vurması çılgın bir hiddeti anlatır (Şenbay, 2004: 232).

Bir başkasını dinleme durumundayken dudaklar kapatılmış ve sıkıştırılmışsa, özellikle dişlerin de sıkıştırılmasıyla destekleniyorsa, konuşan kişi dinlenilmek istenmiyor hatta o kişiye bir şey söylenilmek de istenmiyor demektir (Özkan, 2006: 120).

Kendini başkalarından üstün sayan kibirli insanlar; dudaklarını kıvrılarak somurtur, bükerek üstünlük görüntüsü vermeye çalışırlar. Dudakların ısırılması sinirlilik, yalanması endişe, titremesi ise ağlama eğilimlerini gösterir. Dudaklar da ha çok gülümseme aracı olarak kullanılırlar. Gülümseme sıklığı ise kültürler arasında farklılık gösterir. Hafif şekilde tebessüm edenlerin veya nötr ve doğal olanların daha sempatik ve iletişime açık kişiler olarak algılandıkları söylenebilir (Shoover, 1994: 61).

Hafif denebilecek bir dudak hareketi olan gülümseme sevgi ve mutluluk ifadesidir. İnsan ilişkilerini düzeltir. Gülümseme davranışı gülen insan üzerinde rahatlatıcı bir etki yaratır (Çamdibi, 2007: 141).

İş ortamlarındaki ilişkiler açısından gülmenin etkileri konusunda gerçekleştirilen bir araştırmaya göre gülümsemek; bir yandan % 86 oranında yaratıcılık yeteneğini artırırken, diğer yandan % 56 oranında işyerindeki baskı uygulamalarının oranını düşürmektedir. Aynı zamanda çalışanların hatalı işlem yapma düzeyini %47 oranında düşürmektedir. Araştırmalar, gülmenin ciğerler ve diğer iç organlara üzerinde masaj etkisi yarattığı sonucunu ortaya çıkarmıştır (Tayfun, 2009: 100).

Sınıftaki beklenti ve korku seviyesini minimize etmek, dersi pozitif bir mesajla başlatabilmek, öğrencide derse karşı ilgi ve isteklilik yaratmak için öğretmenlerin derse gülümseyerek girmeleri bir gerekliliktir (Bayraktar, 2009: 52).

Öğrencinin sergilediği olumlu bir davranışa karşılık olarak, öğrencilere gönderilen sevgi dolu, etkileyici bir gülümseme, öğretmene sözcüklerle ifade edilemeyecek olumlu mesajları öğrencisine kısa sürede iletme seçeneği sunar. Pozitif mesajların etkili bir şekilde iletilmesi demek olan gülümseme, öğrencilerin konuşmaları ile aynı anda gerçekleşmesi durumunda, öğrencilere düşüncelerini organize edebilme gücü veren bir yönlendirici ve motive edici bir etki yaratır. Araştırmalardan elde edilen bulgular; güler yüzlü konuşmacıların dinleyiciler tarafından daha içtenlikli bulunduğunu göstermektedir (Ergin ve Birol, 2000: 209-210).

Ancak öğretmenler olumsuz bir şey söylerken ya da yaparken gülümserlerse, öğrenciler mesajı tam olarak kavrayamamaları nedeniyle olumsuz etki yaratabilir (Molcho, 2007).

Jest ve mimikler ile düşünce ve duygularımız arasında birbirini etkileyen bir ilişki söz konusudur. Birinin değişmiş olması diğerinin de değişmesiyle sonuçlanır. Bedensel değişiklikler beyne mesajlar gönderir ve vücudun farklı kimyasallar salgılamasına neden olur. Vücudun duruş biçimi ve yüz ifadelerindeki değişiklikler duyguları etkiler. Stres nedeni duygular da bu şekilde kontrol altına alınabilirler (İzgören, 2008: 171-172).

Japonya'da çocuklara öfkelerini kontrol edebilmeleri ve üzerlerindeki gerginliği atabilmeleri için, küçük yaşlardan itibaren, aileler ve öğretmenler tarafından, derin nefes alma davranışı önerilir.

Derin nefes alma uygulamasının yaratacağı sonuçlar; öfkenin belli bir nefes ritmine ihtiyaç duyması ve bu ritim olmaksızın öfkelenmenin mümkün olmamasıdır. Öfkelenince kalp çarpıntısı artar; yüz kızarır ve yüzün rengi solgunlaşır. Nefes yoğunluğu artar, göğüs kabarır; titreyen burun delikleri genişler. Vücut titremeye başlar. Ses tonunda değişiklikler gözlenir; dişler kenetlenir veya birbirine çarpar (Çamdibi, 2008: 201-202).

Derin nefes alınınca öfkenin dışarı vurması imkânsızlaşır. Bilinçli olarak derin nefes alınması durumunda, öfke kendini ifade edemez. Japonların yeryüzünün en kontrollü insanları olmalarının nedeni çocukluktan itibaren bilinçli bir şekilde yürütülen bu eğitimidir (Osho, 2008: 27-28).

3.5. BAŞ HAREKETLERİ

Başın duruş şekli ve hareketleri duygu ve düşüncelerin iletilmesinde ve çözümlenmesinde çok önemli bir yer tutmaktadır. Başın önemsenmeyecek bir hareketi bile, insanlar arası iletişimde büyük etki yaratabilmektedir (Schober, 1999: 61).

Başın yukarıya, aşağıya ve yanlara olan hareketleri sonucunda yaklaşık 200 farklı baş duruşundan söz edilebilir (Caradec, 2006: 20).

Ada, (2002)'ye göre; Başın yukarı kaldırılması üstünlük, öne eğilmesi uysallık, tam olarak konuşulan kişiye dönük olması anlaşma, başka yöne döndürülmüş olması anlaşmazlık göstergesidir. Karşınızdaki kişiyi dinlemeye hazır olduğunuzu veya dikkatli

bir şekilde dinlediğinizi gösterebilmek istiyorsanız, başınızı öne ve arkaya hafifçe hareket ettirmeniz gerekir. Bu onaylama davranışı, dinlediğinizi belli etmenin yanı sıra, karşınızdakinin kendisini iyi hissetmesini ve konuyu daha rahat bir şekilde ifade etmesini sağlar (Aktaran, Şen, 2006:45).

Reca ve Kşıkçı (1999)'ya göre; dini amaçlı baş sallama davranışı genelde bazı tarikatlarda ve eski çağ Afrika toplumlarında yaşanır, bu bedensel hareket müzik konserlerinde de sürdürölmektedir. Bu durumun konserlerdekinden teknik anlamda bir farkı yoktur. Her ikisi de kendinden geçme, ruhuyla ve vücuduyla bir heyecana teslim olma amacına dönüktür (Aktaran, Büyükyılmaz, 2010: 30).

Öğrenci henüz sözlerini tamamlamamışken başını yukarıya doğru kaldırmaya başlayan öğretmen, öğrencisinin cesaretini kırar ve “sen ne anlatırsan anlat, ben ta baştan senin söylediklerine katılmıyorum” mesajını açık bir şekilde öğrenciye iletmış olur (Açıl, 2005: 82).

Özellikle küçük yaştaki öğrencilerde başı kaldırma ve başın bakışları izlemesi, ilgili olduğunu, çevreyi ve dünyayı keşfetmek istediğini gösterir. Başın ve ensenin hareketli olması ilgili olduğunun göstergesidir. Öğrencinin başını yana çevirmesi ya da başını döndürmesi ara verme isteğini veya iletişimi bitirmek istediğini gösterir.

Eğer öğrencinin başı göğsü üzerine eğilmiş durumdaysa, yorulmuş ve ilgisi kaybolmuştur. Öğrenci, başını tam olarak kaldırırca ilgilendiği anlaşılmalıdır. Baş ve göz hareketlerine bakarak, öğrencinin hangi objeye ilgi duyduğunu anlamak mümkündür (Molcho, 2007: 79).

3.6. BURUN

Burun, gözler ve ağızda olduğu gibi diğer organlardan bağımsız olarak anlatım gücüne sahip değildir. Ancak yine de psikolojik veya çevresel etkiler; burun kıvrırma, güvensizlik, korkuyla irkilme, tikslenme halinde “burnun büzüşmesi, kızgınlıkta ve korkuda genişlemesi, antipati ve kızgınlıkta burundan hızlı hızlı soluma ve bir koku duyulduğunda koklama sonuçlarını yaratmaktadır.

Desmond Morris güvensizlik duygusunun burun dokusunda stres reaksiyonlarına neden olduğunu savunur. Buna bağlı olarak da, burunda karıncalanma ve kaşınma hissi uyanır. Böylece elin neden buruna götürüldüğü anlaşılmış olur. Morris bu konuda çeşitli gözlemlerde bulunmuştur: “Öğrenciye zor bir soru sorulduğunda, cevap verme çabası içerisindeyken, heyecanını gizlemek için, elini burnuna götürür, burnunu eller, kaşır, tutar veya sıkar.” Morris stres sonucu burnundaki karıncalanma, kaşıntı ve acıya karşı gösterilen reaksiyon olarak nitelendirdiği bu davranışı aynı zamanda deneyimsiz yalancıları ele veren bir işaret olarak da değerlendirmektedir. Öğrenciler üzerinde yapılan bir araştırmada yalan söyleyen öğrencilerin, genel olarak burun deliklerinin genişlediği gözlemlenmiştir. “Kopya çektin mi?” sorusu yöneltilen öğrenciler: “Hayır” yanıtını vermelerine rağmen burun deliklerinin büyümesini, yüzlerinin kızarmasını önleyemedikleri için gerçeği gizlemekte başarılı olamamışlardır (Aktaran, Büyükyılmaz, 2010: 41).

Korku ve kızgınlık anında burun deliklerinin genişlemesi dışında, insan kişiliğiyle ilgili burnun fikir verici olamayacağını savunanlar vardır (Altıntaş ve Çamur, 2005: 91).

Buna karşın burun şekillerinin, insanların öne çıkan yetenekleri konusunda da fikir verici olabileceği yönünde düşünceler de vardır. Örneğin büyük burunlu olanların; ticaret ve yöneticilikte daha başarılı olacakları öngörülebilir. Kalkık burunlu olanların; konuşmayı sevmelerinden, insanları dinlemeyi istemelerinden, sır tutamamalarından söz edilebilir. Yuvarlak burunlu olanların; duygusal, sorun paylaşmayı seven insanlar olduğu düşünülebilir. Hatta palyaçoların belki de yuvarlak yüzlü olmalarının nedenini burada aramak gerekir (Reca, 2010: 65).

Burun deliklerinin duvarları daha kalın olan kimselerin iyi niyetli, ince yapılı olanların hırçın, burun delikleri dairesel görünümde olan insanların alçakgönüllü, kavisli burun yapısına sahip olanların enerjik, burun delikleri geniş olan insanlarınsa sinirli, burnunun uç kısmı geniş olanların tartışma konularına karşı ilgisiz kalan kişiler oldukları söylenebilir (Salmış, 2012: 210).

Ayrıca ilginç bir burun kullanma uygulaması olarak Eskimoların ve Polonezyalıların selamlaşma sürecinde, dostluklarını ifade amacıyla, burunlarını karşılarındaki kişinin yüzüne veya burnuna sürmeyi bir adet olarak benimsemiş olmalarını da anmak gerekir (Altıntaşve Çamur, 2005: 91).

3.7. ELLER, KOLLAR, PARMAKLAR

3.7.1. Eller

Eller ve kollar duygu ve düşünceleri ifade etmede yüzden sonra gelir (Baltaş ve Baltaş, 1992: 127).

İnsanın el becerisinin gelişimi, beynin biyolojik gelişimiyle doğru orantılıdır. Eller insanın kendini ifadesinde en etkili organlardır. Ellerin deneyimleri beyin için fikir verici niteliktedir. El ve beyin arasında oldukça zengin bir ilişkiden söz edebiliriz (Altıntaş ve Çamur, 2001: 68).

Bir çocuğun parmağının her bir santimetre karesinde 6.000 sinir hücresi sonlanmaktadır. Bu muhteşem donanım sayesinde insan, parmakları arasındaki bir saç telini veya toz zerresini algılayabilmektedir (Molcho, 2000: 163- 164).

İnsan beynindeki başparmak ve işaret parmağını denetleyen hücrelerin kapladığı alan, baş ve bütün duyu organlarının kapladığı alana eşit, ayağın kapladığı alandan ise on kat daha fazladır (Baltaş ve Baltaş, 2004: 53-54).

İnsan karakterini dik yürümekle elde etmiştir; eller serbest hale gelince işlevi artmış ve bedenin özgürlüğüne paralel olarak beyni de özgür hale gelmiştir (Kaşıkçı, 2007: 55).

Ellerin hareketlerinden, bir insanın nasıl davranacağı ve hangi duygular içerisinde olduğu kestirilebilir (Schober, 1999: 73)

Bir insanın işaret parmağıyla bizi göstermesinden, tehditkâr bir düşünce içerisinde olduğunu, yumruğu sıkılmışsa gerginlik içerisinde olduğunu ve saldırgan eğilimler taşıdığını, elini ağzına götürmesinden yalan söyleme eğilimi içerisinde olduğunu tahmin edebiliriz (Molcho, 2000:165).

Jest yapmaksızın konuşan kişi oldukça monoton görünür. Elleri hareket ettirmeksizin bir düşünce ve duygusunu aktarmak neredeyse imkânsızdır (Molcho, 2000: 174).

Ellerin ayakta dururken vücudun iki yanında serbest bir şekilde tutulması doğal ve etkili görünmeyi sağlar. Bazen ellerin bel hizasında tutulması konuşmacıya rahatlık sağlar. Bu durumdayken, ellerin birbirine bağlanmasına özen göstermelidir. Ellerinizden birinde elinizin hareket yeterliliğini kısıtlayacak bir cisim tutuyorsanız jest kullanım işleminizi diğer elinizle yürütebilirsiniz. İletişim sürecinde elle başın kaşınması; Düşünme, zor durumda olma, tereddüt, karar verememe anlamları taşıyabilir. Ellerin kenetlenmiş olması; olumsuzluk ve iletişime kapalılık mesajları verebilir. Ellerin önde birleştirilmesi: Suçluluk, mahcup olma, güvensizlik izlenimi yaratabilir. Gözünü elleriyle ovuşturan kişi muhtemelen yalan söylüyor olabilir. Parmakların ağzın içerisinde tutulması ise; Heyecan, panik, korku, çaresizlik duygularının dışa vurulması şeklinde anlaşılabilir (Stuart, 2001: 86).

Ellerin, vücudun arkasında kavuşturulması, gücü ve yetkinliği sembolize eden polis, öğretmen ve subaylar arasında daha çok görülebilen bir jesttir (Baltaş; Baltaş, 1992: 70).

Ellerin kalça üzerine konulması, özgüven işaretidir. Böyle bir durumda elleri açık veya yumruk haline getirmek kendine güven duygusunun daha da güçlü olduğunu gösterir (Cooper, 1987: 140).

Avuç içlerinin yukarı yönde açık tutulması; konuşulan kişiye saygı ve karşılıklı eşit ilişki mesajları verir. Avuç içinin aşağı yöne çevrilmesi ise: yükselen gerginliği denetim altına almaya dönük, serinkanlı bir yaklaşımı ifade eder. Bu jest, uygulayana karşı tarafın direnç göstermesini engelleyen bir üstünlük sağlar (Altıntaş; Çamur, 2001: 68).

Ellerin kenetlenmesi, genel bir olumsuzluk ve hayal kırıklığı göstergesidir (İzgören, 1999: 38).

Avuç içi yukarıyı gösterir şekilde öğrencisiyle konuşan bir öğretmen, öğrencisine “benim sizden saklayacak bir şeyim yok ve sizden gelecek mesajları almaya da hazırım” mesajlarını iletmiş olur. Ders paylaşım sürecinde sürekli elinin tersini sınıfa karşı tutan öğretmen ya kendine karşı olan güvensizlik duygusunu gizlemeye çalışıyor ya da konuyu iyi bilmiyor ve bu durumu saklamaya çalışıyor olabilir. Öğrencisinin hatasını, sıkılmış yumruğuyla işaret parmağını kâğıt üzerine uzatarak gösteren bir öğretmen

mazereti kabul etmeyeceği mesajı vermiş olur. İki elin avuç içinin karşıya bakması, karşıdan gelen öneri ve eleştirilere olumlu bakmama anlamı taşır. İletişime açık olmama ve düşüncelerinde ısrarcı olmayı gösterir. İki elin avuç içlerinin kendi göğsüne yönelmesi, karşıdaki öğrencinin düşüncelerini benimsemeyi ve onunla uyum içerisinde olma istediğini yansıtır (Açıl, 2005: 101- 107).

Çeşitli dinlerde söze güç katmak amacıyla kutsal kitaba el basmak şeklinde saygı ve dürüstlük anlamına gelen davranışlar da vardır (Kaşıkçı, 2007: 57).

Ellerin ceplere sokulması: Topluluk içinde insanın, çevresindekilere gerginlik mesajı vermeksizin, kendi bedeniyle buluşmasıdır. Ellerini cebine sokan kişi, dış dünya ile olan ilişkilerini sınırlandırmış olur (Layış, 2007: 104).

Eller, yüz bölgesinde bulunduğu yerlere ve duruş biçimine göre farklı anlamlar taşır. Elin yüzü kapaması genellikle olumsuzluk, endişe, belki yalan, hayal kırıklığı veya kuşku anlamı taşıyabilir (İzgören, 2008: 80-82).

Sözlerinde içtenlikli olmayanlar elleriyle ağızlarını ve yüzlerini kapayarak gerçek düşüncelerini gizleme çabası içerisinde girmiş olabilirler (Cüceloğlu, 1987: 162).

İnsan hayret içerisinde kaldığı zaman eli alınaya gider. Parmak uçlarının alınaya gitmesi, unutulmuş bir şeyi hatırlamak veya ihtiyaç duyulan bir fikri uyandırmak içindir. Bu jest aynı zamanda dikkati bir noktaya yoğunlaştırmak amacıyla da kullanılabilir (Baltaş ve Baltaş, 2007: 77).

Dikkati ve yoğunlaşma isteğini gösteren asıl ipucu, işaret parmağının beyni gösterdiği, elin ise yanağa dayalı olduğu duruştur (Molcho, 2000: 197).

Kulak ovuşturma hareketi, dinleyicinin elini kulağının çevresine getirerek ‘kötü şeyler duymaktan kendini korumaya çalıştığı’ anlamına gelebilir. Aile büyüklerinin azarlarını işitmek için kulaklarını elleriyle kapatan küçük çocuk davranışının yetişkin versiyonudur. Dinleyicinin yeterince dinlediğini düşündüğü veya konuşmak istediği anlamına da gelebilir (Pease, 2003: 69).

Anadolu'da yaygın olarak görülen büyüğün ellerinden öpme davranışı, eli öpülen kişinin çok önemsendiği, başının üzerinde yeri olduğu anlamını taşır. El öpme davranışı, saygı ve sevgi mesajı verilmesini amaçlar (Kaşıkçı, 2007: 57).

Elin bilekten yukarıya çıkması kişinin gerginlik düzeyinin yükselmesi anlamı taşır. Bir el yan tarafta serbest durumdayken diğer elin onu koldan ya da dirsekten yakalaması ise yarı kapalılık durumudur. Yeni bir ortama yabancı olma, alışmama durumlarında da kullanılabilir. Küçük çocuklar bu hareketi bir utanma, çekingenlik hissi taşıdıkları zamanlarda kullanabilirler (Kaşıkçı, 2007: 62)

Önemli bir el kullanma biçimi de tokalaşmadır. İlk çağlardan beri insanların tokalaştığı bilinmektedir. Karşılaşılan kişiye dostluk, barış mesajları vermek amacıyla avuçlar açık olarak uzatılırdı. Antik çağlarda Yunanlılar dostluk ve bağlılık mesajlarını tokalaşmalarla iletiyorlardı (Kaşıkçı, 2007: 76) El sıkışma davranışı içerisinde verilen üç temel mesaj; eşitlik, üstünlük durumunu kabullenme ve egemenliktir (Pease, 2003: 43).

Üstünlük anlamı taşıyan egemen tokalaşma; avucun yere bakacak şekilde tutulmasıyla, karşıdaki kişinin üstünlüğünü kabul etme durumunda; avuç yukarıyı gösterir biçimde, boyun eğmede ise avuç hafif yukarıyı gösterir konumda gerçekleşir. En güvenli tokalaşma biçimi; ellerin dik ve avuçların birbirini bütünüyle kavraması şeklinde gerçekleşir (Pease, 2003: 44).

Karşıdaki kişinin elinin avuç içerisine alınması şeklindeki tokalaşma biçimi; sıcaklık ilgi, güven ve sevgi mesajları aktaran samimi bir tutumdur (Altıntaşve Çamur, 2005: 116).

3.7.1.1. Kol Hareketleri

İletişim sürecinde kolların omzunuzdan başlayarak tamamının kullanılması oldukça etkili bir davranıştır (Stuart, 2001: 85).

Kollar aracılığıyla 130 farklı hareket gerçekleştirilebilir. Yumruk için ise 64 farklı hareket mümkündür (Caradec, 2006: 20).

İleriye uzatılan kollar içtenlik ifadesidir. Kolun iç kısımları, özellikle özgüven sorunu yaşayan kişilerin kucaklanma isteklerini kısmen karşılar. Kendini ifade etmede sorun yaşamayan rahat kişiler, kollarını bedenlerinden uzaklaştırarak, kendilerine güvenlerini ve dış dünya ile iletişime hazır olduklarını ifade etmiş olurlar (Layıcı, 2007: 94-95).

3.7.1.2. Kol Kavuşturma

Kol kavuşturma davranışı genel olarak; Kendini güvende hissetmeyen bir canlının, bir cismin arkasına saklanması şeklindeki doğal bir korunma tutumudur. Çocuklar, hayatlarının ilk yıllarından başlayarak masaların, sandalyelerin, dolapların altına ve arkasına saklanırlar. Çocuklar büyüdükçe kendisini bir tehdit algılamaları durumunda, saklanma davranışında değişiklikler gözlenir. Altı yaş dolaylarında çocuk, cisimlerin arkasına saklanmak yerine kollarını kavuşturarak kendisini koruyucu bir engel oluşturur. Bu davranış gençlik ve yetişkinlik dönemini takip eden yıllarda da devam eden, olumsuz bir savunma ifadesidir. Tehdit altında hissetmesinin en açık işaretidir (Baltaş ve Baltaş, 2004: 87).

İnsanların kol kavuşturma nedeni çoğunlukla kendini koruma ve istenmeyen bir durumdan kaçınma amacı taşır ve savunma amacı taşıyan evrensel bir hareket olarak tanımlanabilir (Altıntaşve Çamur, 2005: 129).

Kol kavuşturmanın bir alışkanlık olduğu düşünülse de davranışlar insanın duygu dünyasını yansıtan en iyi göstergedir. Psikolojideki ‘nasıl davranırsanız öyle hissedersiniz’ ilkesinin bir gereği olarak insanlar karşılarındaki kişilerin düşüncelerini paylaşmadıklarında kollarını kavuşturma ihtiyacı duyarlar. Dinleyici kollarını kapatmışsa olumsuz düşünceler taşıdığı ve konuşmayı dinlemede istekli olmadığı sonucu çıkar (Altıntaşve Çamur, 2005: 131).

Kol kavuşturma hareketini kırmanın basit ama en etkili yolu karşınızdakine bir kalem, kitap veya herhangi bir şeyi uzatarak ileri uzanmasını ve kollarını çözmesini sağlamaktır (Pease, 2007: 83).

Bazı kol hareketleri üstünlük göstergesidir. Örneğin, el yumruk şeklindeyken işaret parmağını kağıt üzerine uzatarak, yapılan bir yanlış sekreterine işaret eden yönetici, mazereti kabul etmeyeceğini belirtmektedir. Sekreterin elinin tersini göstererek

yöneticisine vereceği bir cevap ise, nezaketsizlik olarak kabul edilir. Sosyal statüsü yüksek olan kişi, alt kadroda bulunan birinin omzuna elini koyarsa, bu hareket statü farkını vurguladığı gibi, himayesi altına aldığı da gösterir (Shober, 1996: 69).

Kolların göğüs üzerinde kenetlenerek parmakların kol altlarında gizlenmesi, kişinin başka görüşlere kapalı; iki yana açık durmaları ise, farklı fikirlere açık olduğunu ifade eder (Özen, 2000: 158).

Çanta, dosya veya kitapların göğüs üzerinde tutulması gerginlik ve güvensizlik göstergesidir. Bu hareketiyle kendisini koruma altına almış olur. Düşüncelerini ifade etmede sorun yaşayan kişilerin de bu hareketi sergilediği gözlenmiştir (Baltaş ve Baltaş, 2004: 93).

Kolların göğüs üzerinde ve çapraz şekilde tutulması, kapalılık, kızgınlık, olumsuzluk, savunma durumuna geçme anlamı taşımaktadır. Yapılan bir araştırma kolları kapatma ve açma davranışlarının hangi sonuçları doğurduğunu açık bir şekilde göstermektedir. Bir orta öğretim sınıfı öğrencilerine dersi dinleme sürecinde rahat bir şekilde oturmaları, kollarını kavuşturmamaları ve ayak ayak üstüne atmamaları önerildi; diğer bir sınıftaki öğrencilerden de aynı dersi izlerken kollarını kavuşturmaları ve ayak ayak üstüne atmaları istendi. Araştırma sonucunda, kollarını kavuşturan grubun öğrenme ve hatırlama oranının %38 daha düşük olduğu, öğretmene ve öğretilen konuya karşı çok daha tepkisel oldukları görülmüştür. Bu araştırmanın ortaya koyduğu bir başka bulgu da, kollarını kavuşturanların, söylenenlere karşı dikkat düzeylerinin daha düşük olduğudur (Pease, 2003: 87).

3.7.2. Parmaklar

Parmaklar için adeta ‘vücudun gözleridir’ denebilir. Heyecanda, korkuda dile gelirler. Sürpriz denebilecek bir gelişmeye bağlı olarak parmaklar titreyebilir. Parmaklar, her bir insanın parmak izlerinin farklı olması nedeniyle, kriminal olayların aydınlatılmasında, suçluların bulunmasında temel veri kaynağıdır (Reca, 2010: 50).

Genel olarak başparmakların güçlü kişiliği sembolize etmeleri nedeniyle; egemenlik, üstünlük başarı ve saldırganlık ifadesi olarak kullanılabilirler. Başparmak hareketleri; üstünlük, baskın tavrı gizleme, savunma, saldırmaya hazırlık ile saygısızlık göstergesi olarak değerlendirilebilir (“Sanal”, 2010: 23).

Sadece başparmağın dışarıda, diğer tüm parmakları cepte tutulması durumunda; üstünlük ve serinkanlılık mesajları verilmiş olur (Kaşıkçı, 2009: 69). Diğer parmakların cepte sadece başparmağın dışarıda olması; baskın ve saldırgan tavrı gizleme çabası, kollar kavuşturulmuşken başparmağın yukarıya bakması; savunma ve üstünlük tutumlarını yansıtabilir (Pease, 1997: 61). Başparmağın cebin içine sokulup diğer parmakların dışarıda tutulduğu bir pozisyon, özgüven yetersizliği olarak değerlendirilir (Navarro ve Kalrins, 2008: 179-180).

İşaret Parmağı: En duyarlı ve en çok mesaj ileten parmaaktır. İşaret parmağının kısa olması, sorumluluk güdüsünün yüksekliğini gösterir. Liderlerin işaret parmağı biraz daha uzundur. İşaret parmağı daha uzun olanların sosyal ilişkileri daha güçlüdür. İnce uzun işaret parmağı, sosyal olmakla birlikte genelde sözel ifade gücünü yansıtır. İşaret parmağı kol ile birlikte öne doğru uzatılırsa işaret veya kovma anlamı taşır, işaret parmağı bükülerek göğse doğru çekilirse yaklaşmayı veya çağırmayı; düz olarak ağza yaklaştırılırsa susturmayı ifade eder (Karataş, 2007: 64).

Ünlü Yunan hatip Demosten ve Cicero gibi söz güzel konuşma ustaları, etkinliklerini, parmaklarını etkili kullanabilmelerine borçludurlar (Reca, 2010: 52).

Karşıdaki kişi suçlanırken parmağın havaya kaldırılması; otoriter ve üstünlük belirten bir tutum olup, öğrencilerin direnç göstermelerine ve rahatsız olmalarına neden olur. Bu rahatsızlık öğrencide karşı koyma ve söylenenin tersini yapma isteği doğurabilir ve öğretmene karşı olumsuz duygular beslenmesine neden olabilir (Açıl, 2005: 101- 103).

Orta Parmak: Parmakların en büyüğüdür. İnsanın kendisine bakış açısını sembolize eder. Orta parmağın uzun olması; yetenek ve irade göstergesidir. İşaret parmağı ve orta parmak birlikte kullanıldığında, bilgiyi ve benliği simgelerler (Molcho, 2000: 206-207).

Yüzük Parmağı: Duygu ve zarafet simgesidir. Ayrıca coşku ve heyecan duygularını da yansıtır. Yüzük parmağı uzun olanların sanatçı ruhlu kişilerdir. Ressamların yüzük parmaklarının uzun olması bu duruma örnek gösterilebilir. Yüzük parmağının gelişmiş olması heyecanlı bir kişiliğin göstergesidir (Kaşıkçı, 2007: 79).

Serçe Parmağı: Sözel ifade yeteneğini gelişmişliğine işaret eder. Ancak bu konuda belirleyici olan işaret parmağıdır. Serçe parmağının gelişmiş olması, liderlik yeteneğine sahip olmanın göstergesidir (Molcho, 2000: 207).

3.8. AYAKLAR VE BACAĞLAR

Bacaklarımız ve ayaklarımızın görevi sadece bizi bir yerden başka bir yere taşımak değildir. Duruşlarıyla ve çeşitli hareketleriyle çevremize sürekli mesajlar iletir (Layiç, 2007: 119). Hareket halinde ayağın oluşturduğu farklı görüntüler on binlerle ifade edilebilir (Caradec, 2006: 21).

Ayaklar, vücudumuzun tekerlekleridir (Kaşıkçı, 2007: 84). Beynimize olan uzaklığı nedeniyle özellikle konuşma derinleştğinde, beynin ayak bölgesi üzerindeki denetimi azalmaktadır.

Bu nedenle ayaklar vücudun en gerçekçi ve dürüst mesajlar veren organıdır denebilir. Yüz görünümü hangi mesajı verirse versin, ayakların bilinçsiz hareketi, insanın gerçek düşüncesini ortaya koyar (Schober, 1999: 92).

Ayakta dururken bacaklardan birinin diğerinden ayrılmış olarak durması kuvvet, ataklık ve şiddet mesajları verir. Ayakların aynı hizada birbirinden ayrı durması rahatlık, kaygısızlık, egemenlik, meydan okuma veya durgunluk belirtir. Bacak bacak üstüne atılmış olarak otururken bacaklardan birinin sıklıkla sallanması sabırsızlık ve gerginlik belirtisidir (Şenbay, 1991: 234).

Masa altından yapılan ayak hareketleri vücudun üst kısımlarının titremesine neden olur. Bu davranış, öğrencilerin gözünde, eğitimcinin ciddi ve saygın görünümüne zarar verir (Şimşek, 2000: 64-65).

Bacak üstüne atma davranışı olumsuz veya savunmacı bir tavrın varlığına işaret edebilirler. Kol kavuşturma hareketinin amaçlarından biri nasıl kalbi korumaksa, bacak bacak üzerine atma tutumu da vücudun alt bölgesini koruma düşüncesiyle gerçekleştiriliyor olabilir (Baltaş ve Baltaş, 2004: 97).

Bacakların üst üste atılmasında klasik tarz ve 4 rakamını andıran sol ayağın üzerine gelen sağ ayağın yere paralel olarak uzandığı tarz olmak üzere iki çeşittir (Layıç, 2007: 82).

Bacak bacak üstüne atma, kişinin dış dünyaya kapanma göstergesidir. Düşüncesini açıklamak amacıyla söz alan insanların, bacak bacak üstüne atmaktan vazgeçtiği görülür (Pease, 2003: 92).

Kültürümüzde büyüklerin yanında saygısızlık sayılabilecek bu oturuş, zaman içinde toplumuza yerleşmiştir. Uzun süre bir toplantıyı izleme veya ders dinleme durumunda olanların bu şekilde oturmalarını bir saygısızlık olarak görmemek gerekir (Baltaş ve Baltaş, 2004: 96).

Ayağın çarpı şeklinde kilitlenmesi; gerginlik, olumsuzluk ve çözümlenmekte güçlük çekilen bir probleme işaret eder. İnsanlar ayak bileklerini kilitlenmesinin zihinsel karşılığı 'dudaklarını ısırılmasıdır' (Pease, 2003: 98).

3.9. OTURMA BİÇİMLERİ

Oturma biçimi bulunulan ortama ve kişinin psikolojik durumuna göre oturma biçimlerini dört başlık altında inceleyebilir.

Arkaya yaslanarak geniş tanımlanacak şekilde oturma; durumdan memnun olduğu mesajını verir (Layıç, 2007: 120). Sandalye veya koltuğun ucuna ilişmek; kalkıp gitmeye hazır olmak veya önem verilen birine hizmete hazır olmak gibi anlamlar taşır. Aynı zamanda rahat olmamanın ve özgüven yetersizliğinin göstergesi de olabilir. Öğrencilerin bu tarz oturuşları dersten sıkıldıkları anlamına gelebilir (Molcho, 2000: 123).

Boş yer olmasına rağmen, bir koltuğun koluna oturanlar kendilerine fazlasıyla güven duyma göstergesidir. Bu kimselerin çevrelerine fikirlerini kabul ettirme eğilimleri yüksektir (Baltaş ve Baltaş, 2004: 101).

3.10. İNSANLAR ARASI İLİŞKİLERDE MESAFE (PROXEMICS)

İnsanların mesafe kullanımı üzerinde yapılan çalışmalara genel olarak “proxemics” denir. “Proxemics” sözcüğü, ilk kez 1963 yılında antropolog ve araştırmacı Edward Twitchell Hall tarafından kullanılmış ve 1966 yılında yayınladığı Gizli Boyut “The Hidden Dimension” adlı eserinde “Proxemics Theory” adı altında geliştirilmiştir (Tayfun, 2009: 161).

Hayvanlar âleminde olduğu gibi insanlar arasında belirlenmiş ve sahiplenilmiş bölgeler vardır. Ülke sınırlarının belirlenmesi de aynı anlayışın bir yansımasıdır. Bir ülkenin uçağının başka bir ülkenin hava sahasını ihlal etmesi bazen ülkeleri savaşın eşiğine getirebilmektedir. İnsanlar bölgelerini koruyabilmek için hayatlarını feda edebilmekte veya ölümlere neden olabilmektedir. Alan sahiplenmesi davranışı sadece ülkelerle sınırlı değildir. İnsanlar yaşadıkları il ve ilçelere, illerinde veya ilçelerinde yaşayan insanlara karşı da sahiplenme duygusu taşırlar (Altıntaş ve Çamur, 2005:55- 56).

Aile içerisinde de her bir üyenin sahiplendiği, kendine ait saydığı farklı mekânlar vardır (Pease, 2003: 96).

Mesafe, kişiler arasındaki duygu durumunun ve birbirlerine verdikleri önem derecesinin en açık göstergesidir. Aynı ortamda bulunan iki kişi arasındaki mesafeden yola çıkarak aralarındaki duygusallığın, samimiyetin ve birbirlerine verdikleri önemin boyutlarını fark edebiliriz (Ergin ve Birol, 2005: 141).

ABD, Avustralya, Yeni Zelanda, İngiltere, Kuzey Amerika ve Kanada’da yaşayan orta sınıf şehirli kişilerde mahrem mesafe 15- 45cm, kişisel alan 46- 120cm, sosyal alan 121- 350cm, genel alan 3.6 m’den daha fazla olan bir uzaklıktır (Cüceloğlu, 2005: 274).

Mesafe, insanlar arası ilişkilerde kişilerin birbirlerine verdikleri değeri gösteren ve kendilerini ilişki içinde koydukları yer konusunda bize bilgi veren en temel belirleyicidir (Baltaş ve Baltaş, 2004: 113).

Birçok insan, kendi bilgi ve yetkinlik alanına girildiğinde rahatsız olur ve tepki gösterir. Bu tür olumsuzlukları engellemek için belirli unvanlar, işaretler ve semboller

geliştirilmiştir. Mesleki işaretler, akademik unvanlar ve rütbeler bu amacı sağlamak için geliştirilmişlerdir (Molcho, 2000: 236).

Mahrem alan içine sadece özel duygusal ilişkimiz olan; aile bireyleri ve çok az sayıdaki yakın arkadaşlarımızı alırız. Yakın iletişim içerisinde bulunduğumuz kişilerin dışında herhangi birinin bu mesafeyi aşması bizde huzursuzluğa neden olur. Toplu taşıma araçlarında, çalışma ortamlarında veya davetlerde mahrem alanımızın ihlal edilmemesini isteriz (Kara, 2004: 232).

Kişisel alanın istenmeyen kişiler tarafından aşılması; gerginliğin, huzursuzluğun ve adrenalin salgısının artmasına neden olur (Baltaş ve Baltaş, 2004: 114-115).

Öğrenciler, öğretmenlerin yakın alanlarına girmelerinden hoşlanmazlar. Öğrenci, öğretmeni tarafından kişisel alanını ihlal etmesini; “Sen bir varlık değilsin. Senin çok yakın alan hakkın olamaz. Öğretmenin olarak sana istediğim gibi davranabilirim. Bu konuda senin hissettiklerin bir anlamı olamaz, çünkü sen var değilsin ve var olmayanlar hissedemezler.” Çok yakın alan işgallerinin iyi karşılanmaması yönündeki göstergeler; sallanma, ayakları sallama ya da elinin bulunduğu zemine parmak uçlarıyla hafifçe darbeler vurmaktır. Bu davranışlar öğrencinin “Çok yakınlaştın, rahatsız oluyorum” deme şeklidir Öğretmen bu işaretleri görmezlikten gelirse, öğrenci bu kez gözlerini kapatıp çenesini göğsüne doğru çekme şeklinde daha şiddetli bir savunma davranışı gösterebilir (Cooper, 1987: 30).

3.10.1. Kişisel Alan (46- 120 cm)

Günlük hayatta iş arkadaşlığı ve birebir ilişkilerin gerçekleştiği alandır. Kişisel alanın ihlal edilmesi duruma göre beklenmedik tepkilere neden olabilir. Amaç birliği içerisinde bulunan kalabalık bir grup veya protestocu durumundaki insanlar arasında mesafe ne kadar azalır, saldırganlık eğilimi o oranda artmaktadır. Bu durumdan insan yoğunluğunun saldırganlığın eğilimlerini arttığı sonucuna ulaşılabilir (Pease, 2003: 27).

Öğrenci, öğretmenine güvendiğinde, sevgi ve saygı duymaya başladığında öğretmenin yakın mesafede durmaya başlamasından rahatsız olmayacaktır. Sevgi ve güven ortamı oluşturmadan öğrencisine yaklaşmaya çabalayan öğretmen öğrencisinin rahatsız olmasına neden olabilecektir (Ergin ve Birol, 2000: 136).

3.10.2. Sosyal Alan (121- 350 cm).

Aile ve arkadaşlık ortamlarının dışındaki günlük ilişkilerimizin yaşandığı alandır (Cooper, 1987: 31).

Mesafe kullanımı, insanlarla yakınlık kurmayı ve onları denetlemeyi kolaylaştırır. Üstünlük kurulmak istendiğinde kişilere yaklaşılabilir veya denetlemek amacıyla uzaklaşılabilir (Baltaş ve Baltaş, 2007: 116).

3.10.3. Genel Alan (360 cm ve sonrası).

Kişinin 3.5 m. uzağından başlayıp yaklaşık 7.5 m'ye kadar olan mesafeye 'yakın genel alan', 7.5 m'den başlayıp dış uyaranların algılanabildiği sınıra kadar olan kısmı da 'uzak genel alan' olarak adlandırılır. Yakın genel alanda kurulan iletişim konuşmadan çok konferansa benzer. Konuşmacı durumunda olan kişi konumunu ses tonu ve jestleriyle destekler. Bu tarz iletişim genellikle kendileri ile öğrencileri arasında alan uzaklığını korumak amacıyla öğretim üyeleri ve bazı lise öğretmenleri tarafından kullanılır. Bu iletişim biçimi öğrencilerin, öğretmenlerini mesafeli ve soğuk biri olarak algılamalarına neden olabilir. Bir yabancı gibi davranan öğretmenin etkisi sınırlı kalacaktır. Öğretmenin bir arkadaş gibi davranması daha doğru bir seçimdir (Ergin ve Birol, 2000: 138-139).

3.11. BEDENSEL TEMAS (HAPTIC)

Sevgi duymanın en güzel göstergesi dokunmadır. Dokunma davranışı insana haz verir ve hayata bağlayan bir etki yaratır. Dokunulmak, gelişim için beslenme kadar önemli olan ve her zaman ihtiyaç duyulan bir eylemdir (Ergin, 2002: 131).

Küçük bir çocuğa sarılarak, öperek, ona öyküler anlatarak sevgimizi göstermiş ve sevinmesine neden olmuş oluruz. Dokunma davranışı sevginin çok daha hızlı ve derin bir şekilde iletilmesine aracılık eder (Chapman, 2002: 68).

İnsanlar ilişkinin doğasına ve duygusal paylaşımına göre birbirine dokunma gereği duyarlar. Dokunma davranışı ve biçimi kişilerarası sevmeye, yakınlık, güç, statü ve kültürel faktörlerin göstergesi durumundadır. Örneğin el öpmek, karşıdaki kişinin saygınlığını ve üstünlüğünü kabul etmektir (Erdoğan, 2002: 207)

El sıkışma; eşitlik, elin avuçların arasına alarak sıkılması dostluğu ve muhataba verilen özel önemi gösterir. İstedığımızda, konuşulan kişinin koluna, omzuna dokunmak, yakasındaki görünmeyen tozları silkelemek de bir dostluk ve yakınlık göstergesidir (Dökmen, 2006: 29).

Amerika Birleşik Devletleri North Carolina Üniversitesi uzmanları tarafından yürütülen bir araştırmada; denek olarak belirlenen 100 çiftten 50'si birbirinden ayrı tutulmuş, diğer 50 çiftten 20 saniye süreyle birbirlerine sarılmaları ve el ele oturmaları istenmiştir. İki grubun kalp atışları ve kan basınçları üzerinde yapılan ölçümler sonucunda; güçlü ve destekleyici bir sarılmanın tansiyonu düşürdüğü ve kalp sağlığını koruduğu belirlenmiştir (Tayfun, 2009: 167).

Batı toplumuna oranla Türk toplumunda dokunarak iletişim kurma eğilimi daha yoğundur. Dokunma davranışı yetişkinlere de, çocuklara da güven duygusu verir. Aile bireyleri arasındaki ilişkilerde sarılma, öpme, kucaklama ve okşamanın yaşanması, iletişimi güçlendirir (Baltaş ve Baltaş, 2007: 118).

Ülkemizde öğretmenler, ilkokullarda öğrencilerine şefkatle daha çok dokunabilirken, bu iletişim biçimini, öğrencinin bedensel gelişimine bağlı olarak, üst sınıflara doğru giderek azalmaktadır (Ergin ve Birol, 2007: 127).

Yüz yüze görüşmelerde elin sürekli olarak kalem, gözlük, saat gibi nesnelere dokunması; ortamdaki sıkılmış olmanın, ilgi düzeyinin düşmesinin bir göstergesi veya kuşku uyandıran bir davranışın habercisi olabilir (Tayfun, 2009: 169).

3.12. BEDENİN DURUŞU

Bazen farkında olmasak bile bedenimizin duruş biçimine göre karşımızdaki insanlara çeşitli mesajlar veririz. Öğretmenlerin sınıf içerisinde genel olarak ayakta durdukları düşünüldüğünde, vücut duruşunun önemi açık bir şekilde ortaya çıkar. Aynı konunun farklı sınıflarda anlatılması sonrasında her sınıftan farklı tepkiler alınmasının önemli nedenlerinden biri de öğretmenin zindelik, yorgunluk durumuna göre bedeninin duruş biçiminin değişmesidir (Molcho, 2007: 11).

Göğsün ve ayakuclarının dönük durduğu yön, kullanılan sözcükler hangi içeriği taşırsa taşırsın, gerçekte zihinsel ve duygusal enerjinin yoğunlaştığı yöndür (Baltaş ve Baltaş, 1992: 117).

Konuşmacı, dinleyicilerin önünde tamamen görünecek bir zeminde bulunmalıdır. Konuşmacının görünmesini kısıtlayacak engeller ortamdaki kaldırılmalı veya konuşmacı, görünmesini engelleyen cisimlerin önünde bulunmalıdır (Stuart, 2001: 87).

İnsan duygularının ve düşüncelerinin belirleyicisi davranışlardır. Beden kimyasında, sergilenen davranışlara uygun olan değişiklikler gözlenir. Örneğin üzülen bir insanın yüz görünümünü ve davranışlarını taklit ettiğimizde, üzüntü hissederiz (Baltaş ve Baltaş, 2004: 17).

İnsanların kendilerini ifade etmelerinde öne çıkan en temel davranış, düzgün bir duruştur. Bir insanı göğüs açıklığına bakarak duygusal durumu ve kişilik özellikleri ilgili bilgiler edinmek mümkündür. Göğüs hizasından geçtiği varsayılan yatay ve dikey bir çizgi üzerinde dengeli bir şekilde durulması, omuzların dik tutulması, özgüven duygusunun, ikna etme yeterliliğinin göstergesidir (Baltaş ve Baltaş, 2004: 15).

Öğretmen, sınıf içerisinde sergilediği etkili duruşuyla; ‘Ben sizin için varım, sizler benim için değerlisiniz, hayatınıza destek vermek, katkıda bulunmak istiyorum’ mesajları verebilmelidir (Özkan, 2006: 167).

Sınıf ortamında öğretmenin durduğu yer çok önemlidir (Şimşek, 2000: 63). Öğretmenler kendilerini güvende hissetme ihtiyacı duyduklarında genellikle dersi sınıfta bulunan masanın arkasından anlatmayı tercih ederler. Kürsünün arkasına, kollarını göğsünün üzerinde kavuşturarak öğrenci karşısında mesafeli bir görüntü veren öğretmenin, öğrencilerden konuyu kavramış olmalarını beklemesi anlamsızdır. Öğretmen sınıf ortasında da bulursa kollarını kavuşturarak ders anlatması; edilgen ve savunmacı duygular taşıdığı şeklinde anlamlandırılır (Açıl, 2005: 109).

Öğretmen, sınıf ortamındaki yerini belirlerken; sınıfın tümünü görebilmeyi, öğrenci davranışları ve öğretim faaliyetlerini dikkate alarak belirlemelidir. Ders sunumu sürecinde, tahtaya yazı yazma döneminde, kısa süreli bile olsa sınıfa sırtını dönmemeye özen göstermelidir (Üre, 2003: 155).

Öğretmenin sırtını öğrencilere dönerek tahtaya yazı yazması, öğrenciler tarafından olumsuz bir davranış olarak değerlendirilir (Molcho, 2007: 151-152).

3.13. RENK VE KIYAFET SEÇİMİ

Mekânlarda, kıyafetlerde ve eşyalarda kullanılan renklerin esin kaynağı doğadır. Psikolojik faktörler, düşünceler ve ihtiyaçlar renk seçiminin temel belirleyicileridir. Örneğin mutsuz bir insan; daha çok siyah ve gri renkleri benimserken, umutlu ve neşeli insanların tercihi daha çok; kırmızı, sarı, turuncu, mavi ve yeşil gibi renklerden yanadır. Doğru ve bilinçli renk seçimi yapabilenler hayatlarını daha etkin, verimli, başarılı ve mutlu bir şekilde sürdürebilirler (Büyükyılmaz, 2010: 67).

Renklerin davranışlar üzerinde de belirleyici etkisi vardır. Örneğin, köprülerde yaşanan intihar olayları köprülerin gri renkle boyanmış olmasıyla ilişkilendirilebilir. Mavi, yeşil, sarı, turuncu veya kırmızı gibi canlı renklerin tercih edilmesi intihar vakası sayısını düşürebileceği öngörülmektedir (Layış, 2007: 164-173).

Ayrıca göz estetiği ve zihinsel etkinlik açısından uyarıcı etkiler oluşturabilir (Akçay, 2008: 195).

Kullanılan kıyafet ve aksesuarlar, toplumda kişiler arası saygınlık göstergesidir. Aynı zamanda kişinin kendisine ve çevresindeki insanlara verdiği önemin ve gösterdiği özenin de bir göstergesidir (Ergin ve Birol, 2000: 128).

Kullanılan araç ve aksesuarlar beden dili iletişiminde çok önemli bir yer tutar. Örneğin saç şekli, gözlük, kravat, mendil, kol düğmesi, ayakkabı, kalem, saat, fular, cep telefonu, elbise, el ve evrak çantası gibi kıyafet ve aksesuarlar etkili mesajlar verir (Çakır, 2006: 49).

Kıyafet ve aksesuarların bilinçli bir şekilde seçildiği düşünüldüğünde; inanışları, kişisel zevkleri, duygu durumlarını, statüleri, insanların sahip oldukları kişilik ve karakteri yansıttığı söylenebilir (Zıllıoğlu, 2003: 217).

Giyinme konusuna profesyonelce yaklaşılmalı, kadınlarda olduğu gibi erkekler de bir elbise dolabına sahip olabilmelidir. Seçilen kıyafetlerin; çalışılan kuruma, kurumdaki pozisyona, yapılan işin amaçlarına, yaşa, vücut yapısına ve ten rengine

uygunluğuna özen gösterilmelidir. Erkek gömleğinin kolu, ceketinin kol boyundan 1-2 cm daha uzun olmalıdır. Gömlek renginin ceket renginden daha açık olmasına, kumaşının pamuklu olmasına özen gösterilmelidir. Gömlek yakalarının uç kısımları düz durmalıdır. Spor, hakim yaka, düğme yakalı ve kısa kollu gömleklerin takım elbise ile birlikte kullanılmaması gerekmektedir (James, 2004:54-59).

3.14. SESİN BEDEN DİLİNE KATKISI

Ses; kas hareketlerinin ve duyguların organize edilmiş biçimi olarak ortaya çıkar (Ailes, Kraushar, 2000: 55) İletişimde söylenen sözlerden çok ifade tarzı ve sizlerin söylenme biçimi daha büyük etki yaratmaktadır (Yalanız, 2008: 215).

İnsanların duygu dünyası; mutlulukları, korkuları, gerginlikleri bir şekilde ses tonlarına yansır. İletişim ortamlarında canlı, neşeli, enerjik bir ses tonu, hedef kişi ve kitleler üzerinde olumlu bir etki yaratır. Yumuşak bir ses tonu gerginliği ortadan kaldırır ve iyi bir işbirliğinin önünü açar. Ses tonu, sözlerin anlamlarını güçlendirebilir, daha anlaşılır hale getirebilir veya anlama zorluğuna yol açabilir. Sesin kullanımı, müzik aletlerinin kullanması gibi bir yeterlilik gerektirir (Tutar, 2003: 56).

Sınıf ortamında öğretmenin kullandığı temel iletişim argümanlarından biri de sesidir. Etkili bir sunum sürecinde, sesin bilinçli bir kontrol altında tutulması gerekmektedir. Öğretmen; iyi, açık, basit, zevkli ve işitilebilir bir dil kullanmanın yanında, ses tonuyla da aktardığı konuyu destekleyebilmelidir. Neşeli ve enerjik bulunan bir ses tonu, hem öğretmene olan ilgi düzeyini yükseltecek hem de dersin öğrenciler tarafından daha anlaşılır olmasını sağlayacaktır. Ses tonu yüksek ve kulağı tırmalayıcı nitelikte olmamasına, ilgi çekici bir şey söylerken sesin biraz yükseltiip alçaltılmasına özen gösterilmelidir. Önemli cümlelerden sonra kısa bir düşünce aralığı vermek ifadelerin anlam gücünü yükseltir. Ders anlatırken, soru sorarken veya bir açıklama yaparken ses tonu ile baş, el ve kol hareketlerinin, üzerinde konuşulan konu ya da sorunun niteliğine uygun bir şekilde organize edilmesine dikkat edilmelidir (Büyükyılmaz, 2010: 70).

Doğru kıyafet seçimi her şeyden önce, yaptığımız işe ve bulunduğumuz ortama göre giyinmiş olmayı, uygun renkleri seçmiş olmayı gerektirir. Ayrıca kişinin kıyafet ve

renk seçimleri kendi vücut yapısına, ten rengine, hayata bakış açısına ve ten rengine uygun olmalıdır. İnsanlar fiziksel özellikler itibariyle mevsimlerde olduğu gibi ilkbahar, yaz, sonbahar ve kış olmak üzere dört ten grubuna ayrılır. Ten renkleri koyu olanlar kış grubuna girer ve onların kışın seçmesi gereken renkler, lacivert ve siyahtır. Gömlek olarak da mavi tonlarını seçmeleri önerilebilir. Sonbahar tipi denilen kişiler ise kahve ve yeşilin tonlarıyla daha uyumludurlar. Amerika da birçok politikacının seçimleri kaybetmesinin nedeni olarak uygun kıyafet kullanmamış olmaları gösterilmektedir. Finans kurumlarında bizi yeşillerle, morlarla veya sarılarla karşılayan bir kişiyle pere transferi işlemi yürütmek istemeyiz. Böylesi durumlarda karşımızdaki kişinin üzerinde ciddiyeti temsil eden lacivertler, koyu maviler ve siyahlar görmek bize güven duygusu telkin eder. Aynı şekilde yoğun bir iş gününün ardından bir konsere gittiğimizde orada da koyu takım elbiseler giymiş kişileri görmek istemeyiz (Ustaoğlu, 2007: 52-53).

‘Amerika ve İngiltere de yapılan araştırmaların sonuçlarına göre, lüks bir takım elbise giyerek işlek bir caddede karşıdan karşıya geçen kişiye insanlar yol vermekte ve onun yolunu kesmezlerken, aynı kişinin işçi kıyafeti dolaşması durumunda, aynı kavşakta karşıdan karşıya geçmesi durumunda ise, kendisine yol verilmemekte ve o kişinin geçmesini çevresindeki kişiler beklememektedirler’ (Ustaoğlu, 2007: 52).

3.15. FARKLI KÜLTÜRLERDE RENK

Ortaçağ’da doğal afetlerle felaketlerle özdeşleştirilen ve “erkeksi” bir renk olarak algılanan yeşil renk günümüzde, doğayı sembolize eden bir renk olarak kabul edilmektedir. Tarihte bazı Hristiyan gruplar, ilkbaharı ve bunun uzantısı olarak pagan dinlerini temsil ettiği düşüncesiyle, yeşil renkli kıyafet kullan kaçınmışlardır. Tarihin seyri içerisinde yeşil “belirsizliğin” rengi olarak da kabul edilebilmiştir. Örneğin kumar masalarının üzerindeki çuhanın renginin yeşil olması o günlerden kalan bir alışkanlıktır.

Amerika’da yaşayan İrlandalılar için yeşil, ulusal bir simgedir ve İrlanda’nın en büyük azizi olan Saint Patrick’in doğduğu günde Chicago River’in sularına yeşil boya dökmeyi bir ibadet sayarlar. Paris çöpçüleri 1979 yılından beri yeşil renkli giysiler ve süpürgeler kullanarak, çöpçülük mesleğine daha dinamik ve daha çevreci bir anlam yüklemektedirler (Ustaoğlu, 2007: 89).

Kırmızı, tüm politik ve dini algılamalarda tutkuyu simgeler. Eski Yunanlılarda kırmızı “erkeksi” bir objeydi ve savaş tanrısı Ares ile özdeşleştirilmişti. Buna karşın ilkel kültürlerde ise kırmızı “dişi” çağrışımlara neden olan bir renktir. Hristiyanlık döneminde de kırmızı önemli bir dinsel renk olarak kabul edilmiştir. Hristiyanlıkta kırmızı; Hz. İsa’nın ve inancı uğruna hayatını yitiren tüm Hristiyan kurbanların kanını simgesidir. Katolikler’in Papa’dan sona gelen en büyük din adamları durumunda olan kardinaller, Hz. İsa’nın kanını hatırlatması için kırmızı renkli kıyafetler kullanırlar. Batı Asya toplumlarında ise kırmızı ve pembe renkler gelin kıyafetleri için tercih edilmektedir. Pembe, önceki hayatını, kırmızı ise evlendikten sonraki hayatını sembolize eder. Eski Türklerde gelinlikler için benimsenen renk kırmızı olmuştur. Tunç çağından kalma mezarlarda ölünün yanında bulunan çeşitli kaplar içerisinde bolca kırmızı renkli boyanın bulunması kırmızının o dönemlerde de önemli bir yer tuttuğunu göstermektedir. Eski Mısır’lılar döneminde camın büyük önem verilmiştir ve o dönemde bir kırmızı cam parçasının maddi değeri hakiki bir yakut parçasıyla eşit tutulduğu bilinmektedir. İspanyol kökenli Amerikan vatandaşları arasında “santos” adı verilen, dini anlam yüklenen bir ağaç heykeli çok yaygındır. Santosların boyanmasında ilginç olan kırmızı rengin karşılığı olan, insan kanıyla renklendirilmesidir (Ustaoğlu, 2007: 89-91).

Mavi; dinginliğin, sükûnetin ve sadakatin simgesidir. Mısır’da en önemli tanrılardan biri olan Aton’un deri renginin mavi olduğuna inanılır. Eski bir İngiliz geleneği olarak evlilik töreni esnasında gelin, elbisesinin üstünde mavi kurdele ve mavi safir taşından yapılmış yüzük taşırdı. Ortaçağda gerçekleştirilen birçok dini temalı resimde Meryem Ana’nın kıyafeti mavi renkte çizilmiştir. Mavi cennetin, barışın, iyiliğin ve acımanın da simgesi olarak kabul edilmiştir. Araplar mavi renkli taşların kan akışını yavaşlatacağına inanmaları sonucunda nazar boncuklarını mavi renkli olarak tasarlamışlardır. Türkler mavi rengi çok önemsemişler hatta Turkuaz mavisi Türklerle özdeşleştirilmiştir. Osmanlılar yeşilden sonra en çok mavi rengi benimsemişler ve yüksek mevki sahibi kişiler açık gök mavisi elbiseler giymişlerdir (Ustaoğlu, 2007: 90).

Siyah; korkunun olumsuzluğun, hareketsizliğin ve tehdidin sembolü olarak kabul edilmiştir. Aynı zamanda güç ve iktidar anlamları taşıması nedeniyle polis, hâkim ve hakemlerin giysilerinin rengi de siyah olarak belirlenmiştir. Eski uygarlıklarda siyah yeraltı tanrılarıyla özdeşleşmiştir ve acının ve ölümün simgesi olmuştur. Bazı ilkel toplumda ölen insanların yüzlerinin kül kullanılarak siyaha boyanması inancı benimsenmiştir. Bu işlemin amacı ölümlerin kötü ruhları görmesini önlemektir. Modern toplumlarda ise siyah, özellikle modada zarafetin ve dengenin unsuru olarak kabul edilmektedir. Birçok modacıya göre siyah

ayakları yere basmanın ve bilgeliğin simgesidir Mısır'ın kutsal hayvanı olan kediler siyaktır. Siyah renkli kedi birçok toplumda uğursuzluk sembolü olarak kabul edilirken, Mısır'da kutsal bir hayvan olarak kabul edilmektedir (Ustaoğlu, 2007: 91).

Sarı renge uyarı, zenginlik, ve sağlık sorunu yaşama anlamları yüklenmektedir. İmparator olmaları dışında, ayrıca çok zengin insanlar da olan Çin İmparatorları festivallerde ve dini bayramlarda sarı renkli kıyafet kullanmayı alışkanlık haline getirmişlerdir. Enfeksiyon riski taşıyan ve karantinaya alınan gemilere sarı bayrak asılır. Bazı yorumcular; İncil'in öyküsünden yola çıkarak sarı rengin ihaneti ve tehlikeyi sembolize ettiğini öne sürmüşler, bazıları düşünürlerse sarı rengin dikkat çekici olma özelliğini öne çıkarmışlardır. Trafik işaretlerinin ve ticari taksilerin sarı renkte olması daha kolay fark edilmeleri amacını sağlamaya dönüktür. Ortaçağ Avrupası'nda sarı renk, lanetlenmiş olma anlamını taşıyordu (Ustaoğlu, 2007: 92).

Beyaz renge kültürden kültüre, dönemden döneme değişen farklı anlamlar yüklenmiştir. Batı kültüründe tarihin derinliklerinden beri; saflık, temizlik ve bekaret anlamları yüklenile gelmiştir. Eski Roma'da senatör adaylarının beyaz tunikler giymeleri bir gelenektir. Gelin kıyafetlerinin vaz geçilmezi beyaz renktir. Hristiyanlar, gelin kıyafetlerine beyaz dışında renkler de ilave ederek daha hoş görünmesini sağlamaya çalışırlar.

Doğu toplumları ise beyaz renge batılı anlayışın bütünüyle dışında anlamlar yüklemiştir. Doğu kültüründe beyaz renk; ölümlerle özdeşleştirilmiş ve acı çekme anlamı yüklenmiştir. Japonya'da cenaze törenlerinin hakim rengi beyazdır. Tek tanrılı dinlerde değil örneğin Kore kökenli Moon tarikatı üyelerinin düğünlerinde de beyaz gelinlik vazgeçilmez bir tercihtir. İngiltere'de dul bir bayanın sonraki evliliklerinde, kilisede düğün töreni yapmasına ve beyaz gelinlik giymesine izin verilmez. Irkçı Ku Klux Klan örgütü, başlarına geçirdikleri beyaz kukuletaları ırksal saflığın simgesi olarak görürler (Ustaoğlu, 2007: 93).

Mor rengi Çin'liler ve Hristiyanlar için yas rengidir. Bunun nedeni olarak, mor rengin, morun insanın coşkusu söndüren özelliğe sahip olmasını öne sürerler (Ustaoğlu, 2007: 93).

Eski dönemlerde kızıl saçlı olanların, şeytani özellikler taşıdığı ve bu gerekçeyle öldürülürlermiş (Ustaoğlu, 2007: 94).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ALAN ARAŞTIRMASI TABLOLARI

1. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Bu araştırma ile İstanbul ili Tuzla ilçesinde 2010-2011 eğitim yılı itibariyle hizmet veren, ilköğretim ve ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerin sınıf içi iletişimde beden dili davranış gerekliliklerini hangi ölçüde yerine getirdikleri, beden diline yüklenen anlamların ve beden dilinin eğitime olan yansımalarının öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşleri doğrultusunda neler olduğu, eğitim alan öğrencilerin sınıf ortamında öğretmenlerin sergiledikleri beden dili davranışlarından ne yönde etkilendikleri amaçlanmıştır.

Eğitim oldukça komplike uygulamalardan oluşur. İyi bir eğitim uygulaması için; doğru bir mantığa, amaca hizmet eden bir planlamaya, etkin ve kuşatıcı bir yönetime ihtiyaç duyulur. Verimliği etkileyen çok sayıda faktör içerisinde en önemlisi, sonuçta eğitimin uygulama boyutu öğretmen ve öğrenci arasında gerçekleştiğine göre öğretmenlerin sunum kalitesi ve iletişim yeterliliğidir.

Çeşitli eğitim tanımlarından biri de; ‘kişinin kendini etkili bir şekilde ifade edebilmesi karşısındakini doğru bir şekilde anlayabilmesidir.’ Sınıf ortamı öğrencilerin paylaşmayı, öğrenmeyi, düşünmeyi, tartışmayı öğrendikleri ve yeteneklerini sergiledikleri mekânlardır. Sınıf içinde eğitim süreci, öğretmen ve öğrenci arasında kurulan iletişim sonucunda gerçekleşmektedir. Ders saati sayısının da sınırlı olması durumu göz önüne alındığında özellikle Din Kültürü öğretmenlerinin beden dilleri aracılığıyla verecekleri doğru mesajların önemi açık bir şekilde ortaya çıkmaktadır.

Çalışmada, DKAB öğretmenlerini, genel olarak;’ beden dilini doğru kullanmada gerekli davranışları gerçekleştirebilmekte midirler, kız ve erkek öğrenciler aynı davranıştan farklı etkilenebilmekte midirler, ilköğretim öğrencileriyle ortaöğretim öğrencileri arasında DKAB öğretmenlerinin beden dili kullanma davranışları aynı etkiyi mi yaratmaktadır?’ Sorularına cevap aranmıştır.

2. ARAŞTIRMANIN HİPOTEZLERİ

Bu araştırmada aşağıdaki hipotezler test edilecektir:

1. İlk ve ortaöğretimde öğretmenlere göre, sınıf içi iletişimde kullanılan olumlu beden dili davranışları öğrencileri olumlu, olumsuz beden dili hareketleri ise olumsuz etkiler.

2. İlk ve ortaöğretimde Sınıf İçi iletişimde öğrenciler, öğretmenlerin gösterdikleri olumlu beden dili davranışlarından olumlu, olumsuz beden dili hareketlerinden ise olumsuz etkilenirler.

3. SAYILTILAR

1. Araştırmada kullanılan ve Sultan Şen tarafından geliştirilen ölçek geçerlilik-güvenilirliği test edilmiş olup DKAB öğretmenlerinin beden dili kullanma yeterlilik düzeylerini ölçmek için geçerli bir araçtır.

2. Araştırmanın örneklemini evreni temsil etmektedir.

3. Uygulamaya katılan öğretmenler ve öğrenciler ölçme aracını hiçbir etki altında kalmadan doldurmuşlardır.

4. ARAŞTIRMANIN SINIRLARI

Araştırma, evreni oluşturan İstanbul Tuzla ilçesi İlköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan 13 ilköğretim öğretmeni, 9 lise öğretmeni olmak üzere toplam 22 öğretmen ve 347 ilköğretim öğrencisi, 416 lise öğrencisi olmak üzere toplam olarak 764 öğrenci ile sınırlı tutulmuştur.

Öğrencilere yönlendirilen anket 50 sorudan ve 2 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde; “öğretmeninizin beden dili hareketini gösterme sıklığı”, ikinci bölümde ise; “öğrencilerin, öğretmenler tarafından sergilenen beden dili hareketinden etkilenme derecesi” olarak, iki önermeye ait sorular iletilmiştir. Öğretmenlere dağıtılan anket de 50 sorudan oluşuyordu ve “öğrencilerin beden dili hareketlerinde etkilenme derecesi nedir” önermesine ait sorular iletilmiştir. Anketin uygulanması aşamasında, anket

sorularının anlaşılması konusunda sorun yaşanmaması için, anketin uygulandığı saatte derste bulunan öğretmenler ayrı ayrı bilgilendirilmiş, ayrıca açıklayıcı bir bilgi formu da anketlerle birlikte kendilerine bırakılmıştır. Uygulama aşamasında, muhtemelen soruların çokluğu nedeniyle yorulmuş olabileceklerinden dolayı, bazı ilköğretim öğrencilerinin, anket sorularının tamamını cevaplamamış olmasının dışında anılmaya değer bir problem yaşanmamıştır.

5. ÖRNEKLEME AİT DEMOGRAFİK GÖSTERGELER

Bu tez çalışmasında öğretmenlerin beden dilini kullanma düzeylerinin incelenmesinden önce araştırmaya katılan öğretmenlerin genel görüntüsünü betimlemek için sosyo-demografik özellikleri hakkında geniş bilgi sunulmuştur.

Aşağıdaki tablodan da anlaşılacağı üzere (Tablo 1), ankete cevap veren öğretmenlerin yaş ortalaması yaklaşık 32,5 (std. sap. 9,53) olup, ortalama 8,7 yıldır (std. sap. 8,06) çalışmaktadırlar.

Tablo 1: Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş ve kıdem bilgileri

ÖĞRETMENLER		Yaş	Kıdem
N	Geçerli	18	18
	Eksik bilgi	4	4
Ortalama		32,5	8,7778
Std. Sap.		9,53168	8,06996
Minimum		21,00	1,00
Maximum		50,00	25,00
CİNSİYET		Frekans	%
Geçerli	Bay	8	42,1
	Bayan	11	57,9
	Toplam	19	100,0
Eksik bilgi		3	
Toplam		22	

Araştırma kapsamındaki 17 okulun hemen hemen eşit frekansta araştırmaya dahil olduğu göze çarpmaktadır (Tablo 2). Araştırmaya dahil olan okulların % 59,1'i ilköğretim, geri kalan %40,9'u ise lise seviyesindeki okullardan ibarettir.

Tablo 2: Araştırmaya katılan okullar

OKUL ADI		Frekans	%
Geçerli	H. Sonay İ.Ö.	2	9,1
	Atatürk İ.Ö.	1	4,5
	Piri Reis İ.Ö.O.	1	4,5
	Y.Emre İ.Ö.	4	18,2
	Evliya Ç.İ.Ö.	1	4,5
	Tezer T. İ.Ö.	1	4,5
	İbni Sina İ.Ö.	1	4,5
	Farabi İ.Ö.	1	4,5
	Z.Hanım İ.Ö.	1	4,5
	B. N. Işıl And. Lisesi	1	4,5
	E.M.L.	2	9,1
	İ.M.K.B. Lisesi	1	4,5
	Kaşif K. Lisesi	1	4,5
	M. Tekinalp Lisesi	1	4,5
	S.D.A.T.M. Lisesi	1	4,5
	Tuğrul Bey Lisesi	1	4,5
	Y. Emre Lisesi	1	4,5
Total	22	100,0	
OKUL TÜRÜ		Frekans	%
Geçerli	İlköğretim	13	59,1
	Lise	9	40,9
	Total	22	100,0

Tablo 3: “İlköğretim (DKAB) Öğretmenlerin sınıf içi iletişimde gösterdikleri her bir beden dili davranışlarının ortalama ve std. Sap. Değerleri

	ET1	ET2	ET3	ET4	ET5	ET6	ET7	ET8	ET9	DER9	ET10	DER10	ET11	DER11	ET12	DER12	ET13	DER13	ET14	DER14	ET15	DER15	ET16	DER16	ET17
N	22	22	22	20	22	22	22	22	22	0	22	0	22	0	22	0	22	0	22	0	22	0	22	C	22
Eksik	0	0	0	2	0	0	0	0	0	22	0	22	0	22	0	22	0	22	0	22	0	22	0	22	0
Ortalama	4,5000	3,7727	4,3182	4,1000	2,4545	2,3182	3,3182	2,5455	2,8636		1,9091		1,9545		2,5000		2,4545		2,3636		2,4545		3,0000		2,5455
Std. Sap.	,91287	1,19251	,71623	,71818	,91168	,94548	1,32328	1,18431	,94089		,75018		,99892		1,05785		1,10096		1,17698		1,14340		1,15470		1,18431
Minimum	1,00	1,00	2,00	2,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00		1,00		1,00		1,00		1,00		1,00		1,00		1,00		1,00
Maximum	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00	4,00	4,00		4,00		4,00		4,00		4,00		5,00		5,00		5,00		5,00

Tablo 4: “İlköğretim (DKAB) Öğretmenlerin sınıf içi iletişimde gösterdikleri beden dili davranışlarından öğrencilerin etkilenme derecesi” ve Öğretmenlerin bu davranışı gösterme sıklığı

ÖNERMELER	ETKİLENME DERECESİ VE DAVRANIŞ SIKLIĞI	FREKANS DAĞILIMI						YÜZDE DAĞILIMI					
		(1)*	(2)*	(3)*	(4)*	(5)*	(Toplam)*	%	%	%	%	%	(Toplam) %
1. Öğretmenin sınıfa gülümseyerek girmesi.	E.D.	27	22	75	73	143	340	7,9	6,5	22,1	21,5	42,1	100,0
1. Öğretmenimiz sınıfa gülümseyerek girer.	D. S.	32	86	47	59	106	330	9,4	25,3	13,8	17,4	31,2	97,1
2. Öğretmenin, ayakta duran öğrencisini yukarıdan aşağıya süzerek ona değer verdiğini belirtmesi.	E.D.	25	47	90	90	79	331	7,4	13,8	26,5	26,5	23,2	97,4
2. Öğretmenimiz, ayakta duran öğrencisini yukarıdan aşağıya süzerek ona değer verdiğini belirtir.	D. S.	57	72	75	46	69	319	16,8	21,2	22,1	13,5	20,3	93,8
3. Öğretmenin, konuşan öğrencinin dudaklarına bakarak onu iyi dinlediğini ifade etmesi.	E.D.	23	40	60	98	115	336	6,8	11,8	17,6	28,8	33,8	98,8
3. Öğretmenimiz, konuşan öğrencinin dudaklarına bakarak onu iyi dinlediğini ifade eder.	D. S.	56	44	50	69	104	323	16,5	12,9	14,7	20,3	30,6	95,0
4. Öğretmenin, konuşan öğrencisinin dudaklarına bakarak ona değer verdiğini ifade etmesi.	E.D.	27	41	84	80	102	334	7,9	12,1	24,7	23,5	30,0	98,2
4. Öğretmenimiz, konuşan öğrencisinin dudaklarına bakarak ona değer verdiğini ifade eder.	D. S.	65	62	45	57	90	319	19,1	18,2	13,2	16,8	26,5	93,8
5. Öğretmenin, öğrencisinin söylediklerine müdahale etmek istediğinde sık sık göz kırpması.	E.D.	73	56	103	50	52	334	21,5	16,5	30,3	14,7	15,3	98,2
5. Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediklerine müdahale etmek istediğinde sık sık göz kırpar.	D. S.	138	72	50	22	44	326	40,6	21,2	14,7	6,5	12,9	95,9
6. Öğretmenin, öğrencisinin söylediklerini kabul etmediğinde sık sık göz kırpması.	E.D.	73	72	91	43	47	326	21,5	21,2	26,8	12,6	13,8	95,9

6.Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediklerini kabul etmediğinde sık sık göz kırpar.	D. S.	150	81	35	23	33	322	44,1	23,8	10,3	6,8	9,7	94,7
7.Öğretmenin, bir durumdan hoşnutsuz olduğu zaman yüz ifadesini değiştirir.	E.D.	39	37	78	82	92	328	11,5	10,9	22,9	24,1	27,1	96,5
7.Öğretmenimiz, bir durumdan hoşnutsuz olduğu zaman yüz ifadesini değiştirir.	D. S.	39	56	51	58	119	323	11,5	16,5	15,0	17,1	35,0	95,0
8.Öğretmenin, kızdığı anda kaşlarını çatması.	E.D.	54	69	84	82	43	332	15,9	20,3	24,7	24,1	12,6	97,6
8.Öğretmenimiz, kızdığı anda kaşlarını çatır.	D. S.	77	62	59	49	79	326	22,6	18,2	17,4	14,4	23,2	95,9
9.Öğretmenin, öğrencilerin dikkatini yoğunlaştırmak için kaşlarını çatması.	E.D.	67	85	90	46	38	326	19,7	25,0	26,5	13,5	11,2	95,9
9.Öğretmenimiz, öğrencilerin dikkatini yoğunlaştırmak için kaşlarını çatır.	D. S.	68	75	57	30	38	268	20,0	22,1	16,8	8,8	11,2	78,8
10. Öğretmenin, puflayarak sıkıntılı olduğunu ifade etmesi.	E.D.	82	69	91	44	38	324	24,1	20,3	26,8	12,9	11,2	95,3
10.Öğretmenimiz, puflayarak sıkıntılı olduğunu ifade eder.	D. S.	152	83	34	21	30	320	44,7	24,4	10,0	6,2	8,8	94,1
11.Öğretmenin, puflayarak kızgınlığını ifade etmesi.	E.D.	93	74	87	42	40	336	27,4	21,8	25,6	12,4	11,8	98,8
11.Öğretmenimiz, puflayarak kızgınlığını ifade eder.	D. S.	152	76	41	21	33	323	44,7	22,4	12,1	6,2	9,7	95,0
12.Öğretmenin, ellerini göğsünde kavuşturarak kızgınlığını ifade etmesi	E.D.	114	65	85	28	39	331	33,5	19,1	25,0	8,2	11,5	97,4
12.Öğretmenimiz, ellerini göğsünde kavuşturarak kızgınlığını ifade eder.	D. S.	193	43	41	25	23	325	56,8	12,6	12,1	7,4	6,8	95,6
13.Öğretmenin, ellerini göğsünde kavuşturarak pasif konuma geçtiğini ifade etmesi.	E.D.	89	63	96	52	31	331	26,2	18,5	28,2	15,3	9,1	97,4
13.Öğretmenimiz, ellerini göğsünde kavuşturarak pasif konuma geçtiğini ifade eder.	D. S.	166	60	52	20	27	325	48,8	17,6	15,3	5,9	7,9	95,6
14.Öğretmenin, kızdığı zaman elindeki kalem ya da	E.D.	88	53	74	63	52	330	25,9	15,6	21,8	18,5	15,3	97,1

benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyması.													
14.Öğretmenimiz, kızdığı zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyar.	D. S.	107	74	45	38	62	326	31,5	21,8	13,2	11,2	18,2	95,9
15.Öğretmenin, bir eyleme hazırlandığı zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyması.	E.D.	83	61	82	59	44	329	24,4	17,9	24,1	17,4	12,9	96,8
15.Öğretmenimiz, bir eyleme hazırlandığı zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyar.	D. S.	133	76	50	25	39	323	39,1	22,4	14,7	7,4	11,5	95,0
16.Öğretmenin, dikkat çekmek istediği zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyması.	E.D.	71	47	94	67	56	335	20,9	13,8	27,6	19,7	16,5	98,5
16.Öğretmenimiz, dikkat çekmek istediği zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyar.	D. S.	100	77	57	35	53	322	29,4	22,6	16,8	10,3	15,6	94,7
17.Öğretmenin, dikkat çekmek için gereğinden abartılı el kol hareketi yapması.	E.D.	100	70	70	42	47	329	29,4	20,6	20,6	12,4	13,8	96,8
17.Öğretmenimiz, dikkat çekmek için gereğinden abartılı el kol hareketi yapar.	D. S.	172	55	33	28	32	320	50,6	16,2	9,7	8,2	9,4	94,1
18.Öğretmenin, öğrencisinin sırtına dokunarak onu harekete geçirmek istemesi.	E.D.	53	31	63	90	86	323	15,6	9,1	18,5	26,5	25,3	95,0
18.Öğretmenimiz, öğrencisinin sırtına dokunarak onu harekete geçirmek ister.	D. S.	84	74	62	49	52	321	24,7	21,8	18,2	14,4	15,3	94,4
19.Öğretmenin, öğrencisinin sırtına dokunarak ona güvendiğini belirtmesi.	E.D.	42	29	53	92	111	327	12,4	8,5	15,6	27,1	32,6	96,2
19.Öğretmenimiz, öğrencisinin sırtına dokunarak ona güvendiğini belirtir.	D. S.	76	65	68	53	58	320	22,4	19,1	20,0	15,6	17,1	94,1

20.Öğretmenin, öğrencisinin sözünü kesmek istediğinde elini hafifçe kaldırması.	E.D.	66	45	76	77	68	332	19,4	13,2	22,4	22,6	20,0	97,6
20.Öğretmenimiz, öğrencisinin sözünü kesmek istediğinde elini hafifçe kaldırır.	D. S.	102	76	62	44	38	322	30,0	22,4	18,2	12,9	11,2	94,7
21.Öğretmenin, öğrencisi konuşurken konuşmak istediğinde elini hafifçe kaldırması.	E.D.	66	49	83	68	61	327	19,4	14,4	24,4	20,0	17,9	96,2
21.Öğretmenimiz, öğrencisi konuşurken konuşmak istediğinde elini hafifçe kaldırır.	D. S.	106	74	62	42	37	321	31,2	21,8	18,2	12,4	10,9	94,4
22.Öğretmenin, öğrencisinin söylediğine onay vermek istediğinde avucunun içini göstermesi.	E.D.	93	51	79	53	52	328	27,4	15,0	23,2	15,6	15,3	96,5
22.Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediğine onay vermek istediğinde avucunun içini gösterir.	D. S.	181	48	43	27	26	325	53,2	14,1	12,6	7,9	7,6	95,6
23.Öğrencilerden birini parmakla göstererek ona söz hakkı vermek istediğini ifade etmesi.	E.D.	37	29	58	82	118	324	10,9	8,5	17,1	24,1	34,7	95,3
23.Öğrencilerden birini parmakla göstererek ona söz hakkı vermek istediğini ifade eder.	D. S.	51	37	52	59	123	322	15,0	10,9	15,3	17,4	36,2	94,7
24.Öğretmenin, öğrencilerden birini parmakla göstererek onu tehdit ettiğini belirtmesi.	E.D.	151	60	52	29	36	328	44,4	17,6	15,3	8,5	10,6	96,5
24.Öğretmenimiz, öğrencilerden birini parmakla göstererek onu tehdit ettiğini belirtir.	D. S.	202	43	31	23	27	326	59,4	12,6	9,1	6,8	7,9	95,9
25.Öğretmenin, öğrencilerinden sessiz olmalarını istediği zaman işaret parmağını dudağının üzerine koyması.	E.D.	72	37	64	63	90	326	21,2	10,9	18,8	18,5	26,5	95,9
25.Öğretmenimiz, öğrencilerinden sessiz olmalarını istediği zaman işaret parmağını dudağının üzerine koyar.	D. S.	96	57	37	43	79	312	28,2	16,8	10,9	12,6	23,2	91,8
26.Öğretmenin, kolunu yukarı kaldırarak işaret parmağıyla yukarıyı göstererek otoriter bir hava vermek istemesi.	E.D.	117	54	76	26	47	320	34,4	15,9	22,4	7,6	13,8	94,1

26.Öğretmeniniz, kolunu yukarı kaldırarak işaret parmağıyla yukarıyı göstererek otoriter bir hava vermek ister.	D. S.	189	41	39	20	25	314	55,6	12,1	11,5	5,9	7,4	92,4
27.Öğretmenin, öğrencisinin sözünü kesmek istediğinde kolunu yukarı kaldırarak işaret parmağıyla yukarıyı göstermesi.	E.D.	105	46	81	30	55	317	30,9	13,5	23,8	8,8	16,2	93,2
27.Öğretmenimiz, öğrencisinin sözünü kesmek istediğinde kolunu yukarı kaldırarak işaret parmağıyla yukarıyı gösterir.	D. S.	162	59	32	22	35	310	47,6	17,4	9,4	6,5	10,3	91,2
28.Öğretmenin, yüksek sesle konuşarak otoritesini sergilemesi.	E.D.	78	54	76	41	63	312	22,9	15,9	22,4	12,1	18,5	91,8
28.Öğretmenimiz, yüksek sesle konuşarak otoritesini sergiler.	D. S.	95	65	51	44	54	309	27,9	19,1	15,0	12,9	15,9	90,9
29.Öğretmenin, yüksek sesle konuşarak öğrencisini pasif konuma geçirmek istemesi.	E.D.	77	45	89	54	47	312	22,6	13,2	26,2	15,9	13,8	91,8
29.Öğretmenimiz, yüksek sesle konuşarak öğrencisini pasif konuma geçirmek ister.	D. S.	104	68	49	36	48	305	30,6	20,0	14,4	10,6	14,1	89,7
30.Öğretmenin, öğrencisinin söylediği şeye onay verdiğinde başını aşağı yukarı sallaması.	E.D.	40	35	57	84	96	312	11,8	10,3	16,8	24,7	28,2	91,8
30.Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediği şeye onay verdiğinde başını aşağı yukarı sallar.	D. S.	47	49	56	50	104	306	13,8	14,4	16,5	14,7	30,6	90,0
31.Öğretmenin, öğrencisinin söylediği şeye onay vermediğinde başını sağa sola çevirmesi.	E.D.	66	29	76	69	74	314	19,4	8,5	22,4	20,3	21,8	92,4
31.Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediği şeye onay vermediğinde başını sağa sola çevirir.	D. S.	82	52	61	41	67	303	24,1	15,3	17,9	12,1	19,7	89,1
32.Öğretmenin, ders anlatırken sınıfta gezinmesi.	E.D.	35	17	55	80	124	311	10,3	5,0	16,2	23,5	36,5	91,5
32.Öğretmenimiz, ders anlatırken sınıfta gezinir.	D. S.	29	32	41	66	142	310	8,5	9,4	12,1	19,4	41,8	91,2
33.Öğretmenin, dersi tahtada anlatması.	E.D.	41	31	72	77	94	315	12,1	9,1	21,2	22,6	27,6	92,6

33.Öğretmenimiz, dersi tahtada anlatır.	D. S.	65	50	58	68	73	314	19,1	14,7	17,1	20,0	21,5	92,4
34.Öğretmenin, eli cebinde ders anlatarak öğrencilerine karşı samimi olduğunu ifade etmesi.	E.D.	66	39	79	61	68	313	19,4	11,5	23,2	17,9	20,0	92,1
34.Öğretmenimiz, eli cebinde ders anlatarak öğrencilerine karşı samimi olduğunu ifade eder.	D. S.	98	58	53	36	59	304	28,8	17,1	15,6	10,6	17,4	89,4
35.Öğretmenin, eli cebinde ders anlatarak anlattıklarının pek de önemli olmadığını ifade etmesi.	E.D.	124	49	75	33	39	320	36,5	14,4	22,1	9,7	11,5	94,1
35.Öğretmenimiz, eli cebinde ders anlatarak anlattıklarının pek de önemli olmadığını ifade eder.	D. S.	179	44	38	17	25	303	52,6	12,9	11,2	5,0	7,4	89,1
36.Öğretmenin, sinirlendiğinde oturduğu sandalyeden aniden kalkması.	E.D.	100	65	72	39	40	316	29,4	19,1	21,2	11,5	11,8	92,9
36.Öğretmenimiz, sinirlendiğinde oturduğu sandalyeden aniden kalkar.	D. S.	120	68	51	25	37	301	35,3	20,0	15,0	7,4	10,9	88,5
37.Öğretmenin, sınıfı hareketlendirmek istediğinde oturduğu sandalyeden aniden kalkması.	E.D.	89	42	85	49	49	314	26,2	12,4	25,0	14,4	14,4	92,4
37.Öğretmenimiz, sınıfı hareketlendirmek istediğinde oturduğu sandalyeden aniden kalkar.	D. S.	124	62	55	30	33	304	36,5	18,2	16,2	8,8	9,7	89,4
38.Öğretmenin, öğrencisinin söylediği şeye onay verdiğinde ona doğru bir adım atması.	E.D.	80	39	72	61	71	323	23,5	11,5	21,2	17,9	20,9	95,0
38.Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediği şeye onay verdiğinde ona doğru bir adım atar.	D. S.	102	60	50	44	49	305	30,0	17,6	14,7	12,9	14,4	89,7
39.Öğretmenin, öğrencisinin söylediği şeye onay vermediğinde geriye doğru adım atması.	E.D.	102	25	92	35	43	297	30,0	7,4	27,1	10,3	12,6	87,4
39.Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediği şeye onay vermediğinde geriye doğru adım atar.	D. S.	155	51	46	26	31	309	45,6	15,0	13,5	7,6	9,1	90,9
40.Öğretmenin, bacak bacak üstüne atarak öğrencisinin aktif olması gerektiğini ifade etmesi.	E.D.	131	38	75	29	47	320	38,5	11,2	22,1	8,5	13,8	94,1
40.Öğretmenimiz, bacak bacak üstüne atarak	D. S.	196	28	34	22	28	308	57,6	8,2	10,0	6,5	8,2	90,6

öğrencisinin aktif olması gerektiğini ifade eder.														
41.Öğretmenin, bacak bacak üstüne atarak otoritesini ifade etmesi.	E.D.	132	33	72	33	41	311	38,8	9,7	21,2	9,7	12,1	91,5	
41.Öğretmenimiz, bacak bacak üstüne atarak otoritesini ifade eder.	D. S.	200	33	29	21	24	307	58,8	9,7	8,5	6,2	7,1	90,3	
42.Öğretmenin, masanın arkasından konuşarak öğrencisiyle arasına mesafe koymak istemesi.	E.D.	120	51	76	33	40	320	35,3	15,0	22,4	9,7	11,8	94,1	
42.Öğretmenimiz, masanın arkasından konuşarak öğrencisiyle arasına mesafe koymak ister.	D. S.	155	49	49	27	29	309	45,6	14,4	14,4	7,9	8,5	90,9	
43.Öğretmenin, konuşan iki öğrencisini susturmak amacıyla dersi anlatırken öğrencilerin yakın mesafe alanına girmesi.	E.D.	56	46	84	58	79	323	16,5	13,5	24,7	17,1	23,2	95,0	
43.Öğretmenimiz, konuşan iki öğrencisini susturmak amacıyla dersi anlatırken öğrencilerin yakın mesafe alanına girer	D. S.	72	63	72	43	61	311	21,2	18,5	21,2	12,6	17,9	91,5	
44.Öğretmenin, düşünceli olduğu zaman gözleri yere çevrilmiş, elleri arkasında bağlı bir konumda hareket etmesi.	E.D.	84	35	98	50	56	323	24,7	10,3	28,8	14,7	16,5	95,0	
44.Öğretmenimiz, düşünceli olduğu zaman gözleri yere çevrilmiş, elleri arkasında bağlı bir konumda hareket eder.	D. S.	118	52	54	46	42	312	34,7	15,3	15,9	13,5	12,4	91,8	

(*) 1= Son derece olumsuz, 2= Olumsuz, 3= Ne olumlu ne olumsuz, 4= Olumlu, 5= Son derece olumlu

E.D. Etkilenme derecesi; D.S. Davranış sıklığı

Tablo 5: “Orta Öğretim (DKAB) Öğretmenlerin sınıf içi iletişimde gösterdikleri beden dili davranışlarından öğrencilerin etkilenme derecesi” ve Öğretmenlerin bu davranışı gösterme sıklığı

ÖNERMELER	DERECESİ VE DAVRANIŞ SIKLIĞI	FREKANS DAĞILIMI						YÜZDE DAĞILIMI					
		(1)*	(2)*	(3)*	(4)*	(5)*	(Toplam)*	%	%	%	%	%	(Toplam) %
1. Öğretmenin sınıfa gülümseyerek girmesi.	E.D.	13	19	47	160	158	397	3,2	4,7	11,6	39,5	39,0	98,0
1. Öğretmenimiz sınıfa gülümseyerek girer.	D. S.	14	81	79	82	148	404	3,5	20,0	19,5	20,2	36,5	99,8
2.Öğretmenin, ayakta duran öğrencisini yukarıdan aşağıya süzerek ona değer verdiğini belirtmesi.	E.D.	29	47	125	125	63	389	7,2	11,6	30,9	30,9	15,6	96,0
2.Öğretmenimiz, ayakta duran öğrencisini yukarıdan aşağıya süzerek ona değer verdiğini belirtir	D. S.	70	120	72	78	55	395	17,3	29,6	17,8	19,3	13,6	97,5
3.Öğretmenin, konuşan öğrencinin dudaklarına bakarak onu iyi dinlediğini ifade etmesi.	E.D.	36	35	94	145	86	396	8,9	8,6	23,2	35,8	21,2	97,8
3.Öğretmenimiz, konuşan öğrencinin dudaklarına bakarak onu iyi dinlediğini ifade eder.	D. S.	59	90	71	89	83	392	14,6	22,2	17,5	22,0	20,5	96,8
4.Öğretmenin ,konuşan öğrencisinin dudaklarına bakarak ona değer verdiğini ifade etmesi.	E.D.	43	48	103	122	74	390	10,6	11,9	25,4	30,1	18,3	96,3
4.Öğretmenimiz,konuşan öğrencisinin dudaklarına bakarak ona değer verdiğini ifade eder.	D. S.	82	75	74	76	77	384	20,2	18,5	18,3	18,8	19,0	94,8
5.Öğretmenin, öğrencisinin söylediklerine müdahale etmek istediğinde sık sık göz kırpması.	E.D.	64	84	132	79	36	395	15,8	20,7	32,6	19,5	8,9	97,5
5.Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediklerine müdahale etmek istediğinde sık sık göz kırpar.	D. S.	151	120	48	42	28	389	37,3	29,6	11,9	10,4	6,9	96,0
6.Öğretmenin, öğrencisinin söylediklerini kabul etmediğinde sık sık göz kırpması.	E.D.	77	92	129	61	34	393	19,0	22,7	31,9	15,1	8,4	97,0

6.Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediklerini kabul etmediğinde sık sık göz kırpar.	D. S.	189	99	45	29	23	385	46,7	24,4	11,1	7,2	5,7	95,1
7.Öğretmenin, bir durumdan hoşnutsuz olduğu zaman yüz ifadesini değiştirmesi.	E.D.	27	72	91	119	82	391	6,7	17,8	22,5	29,4	20,2	96,5
7.Öğretmenimiz, bir durumdan hoşnutsuz olduğu zaman yüz ifadesini değiştirir.	D. S.	40	110	66	77	97	390	9,9	27,2	16,3	19,0	24,0	96,3
8.Öğretmenin, kızdığında kaşlarını çatması.	E.D.	58	88	111	83	51	391	14,3	21,7	27,4	20,5	12,6	96,5
8.Öğretmenimiz, kızdığında kaşlarını çatar.	D. S.	93	106	57	71	62	389	23,0	26,2	14,1	17,5	15,3	96,0
9.Öğretmenin, öğrencilerin dikkatini yoğunlaştırmak için kaşlarını çatması.	E.D.	69	106	118	61	41	395	17,0	26,2	29,1	15,1	10,1	97,5
9.Öğretmenimiz, öğrencilerin dikkatini yoğunlaştırmak için kaşlarını çatar.	D. S.	151	111	49	47	31	389	37,3	27,4	12,1	11,6	7,7	96,0
10. Öğretmenin, puflayarak sıkıntılı olduğunu ifade etmesi.	E.D.	86	125	95	52	36	394	21,2	30,9	23,5	12,8	8,9	97,3
10.Öğretmenimiz, puflayarak sıkıntılı olduğunu ifade eder.	D. S.	183	114	39	33	24	393	45,2	28,1	9,6	8,1	5,9	97,0
11.Öğretmenin, puflayarak kızgınlığını ifade etmesi.	E.D.	91	120	104	47	30	392	22,5	29,6	25,7	11,6	7,4	96,8
11.Öğretmenimiz, puflayarak kızgınlığını ifade eder.	D. S.	177	108	42	38	21	386	43,7	26,7	10,4	9,4	5,2	95,3
12.Öğretmenin, ellerini göğsünde kavuşturarak kızgınlığını ifade etmesi	E.D.	108	108	114	38	27	395	26,7	26,7	28,1	9,4	6,7	97,5
12.Öğretmenimiz, ellerini göğsünde kavuşturarak kızgınlığını ifade eder	D. S.	236	75	43	21	17	392	58,3	18,5	10,6	5,2	4,2	96,8
13.Öğretmenin, ellerini göğsünde kavuşturarak pasif konuma geçtiğini ifade etmesi.	E.D.	93	104	122	43	34	396	23,0	25,7	30,1	10,6	8,4	97,8
13.Öğretmenimiz, ellerini göğsünde kavuşturarak pasif konuma geçtiğini ifade eder.	D. S.	200	95	42	28	18	383	49,4	23,5	10,4	6,9	4,4	94,6

14.Öğretmenin, kızdığı zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyması.	E.D.	107	100	99	56	34	396	26,4	24,7	24,4	13,8	8,4	97,8
14.Öğretmenimiz, kızdığı zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyar.	D. S.	159	110	41	57	30	397	39,3	27,2	10,1	14,1	7,4	98,0
15.Öğretmenin, bir eyleme hazırlandığı zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyması.	E.D.	100	103	113	51	32	399	24,7	25,4	27,9	12,6	7,9	98,5
15.Öğretmenimiz, bir eyleme hazırlandığı zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyar.	D. S.	179	107	40	31	34	391	44,2	26,4	9,9	7,7	8,4	96,5
16.Öğretmenin, dikkat çekmek istediği zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyması.	E.D.	79	85	117	78	41	400	19,5	21,0	28,9	19,3	10,1	98,8
16.Öğretmenimiz, dikkat çekmek istediği zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyar.	D. S.	141	117	61	36	42	397	34,8	28,9	15,1	8,9	10,4	98,0
17.Öğretmenin, dikkat çekmek için gereğinden abartılı el kol hareketi yapması.	E.D.	95	91	110	63	40	399	23,5	22,5	27,2	15,6	9,9	98,5
17.Öğretmenimiz, dikkat çekmek için gereğinden abartılı el kol hareketi yapar.	D. S.	191	82	52	38	27	390	47,2	20,2	12,8	9,4	6,7	96,3
18.Öğretmenin, öğrencisinin sırtına dokunarak onu harekete geçirmek istemesi.	E.D.	33	56	110	116	75	390	8,1	13,8	27,2	28,6	18,5	96,3
18.Öğretmenimiz, öğrencisinin sırtına dokunarak onu harekete geçirmek ister.	D. S.	72	113	73	73	60	391	17,8	27,9	18,0	18,0	14,8	96,5
19.Öğretmenin, öğrencisinin sırtına dokunarak ona güvendiğini belirtmesi.	E.D.	33	46	68	130	118	395	8,1	11,4	16,8	32,1	29,1	97,5
19.Öğretmenimiz, öğrencisinin sırtına dokunarak ona güvendiğini belirtir.	D. S.	69	97	80	63	77	386	17,0	24,0	19,8	15,6	19,0	95,3
20.Öğretmenin, öğrencisinin sözünü kesmek istediğinde elini hafifçe kaldırması.	E.D.	45	64	115	110	71	405	11,1	15,8	28,4	27,2	17,5	100,0

20.Öğretmenimiz, öğrencisinin sözünü kesmek istediğinde elini hafifçe kaldırır.	D. S.	103	101	72	57	57	390	25,4	24,9	17,8	14,1	14,1	96,3
21.Öğretmenin, öğrencisi konuşurken konuşmak istediğinde elini hafifçe kaldırması.	E.D.	52	55	117	111	59	394	12,8	13,6	28,9	27,4	14,6	97,3
21.Öğretmenimiz, öğrencisi konuşurken konuşmak istediğinde elini hafifçe kaldırır.	D. S.	116	93	66	56	50	381	28,6	23,0	16,3	13,8	12,3	94,1
22.Öğretmenin, öğrencisinin söylediğine onay vermek istediğinde avucunun içini göstermesi.	E.D.	74	68	143	56	51	392	18,3	16,8	35,3	13,8	12,6	96,8
22.Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediğine onay vermek istediğinde avucunun içini gösterir.	D. S.	202	71	37	38	42	390	49,9	17,5	9,1	9,4	10,4	96,3
23.Öğrencilerden birini parmakla göstererek ona söz hakkı vermek istediğini ifade etmesi.	E.D.	33	39	91	134	98	395	8,1	9,6	22,5	33,1	24,2	97,5
23.Öğrencilerden birini parmakla göstererek ona söz hakkı vermek istediğini ifade eder.	D. S.	55	63	74	73	125	390	13,6	15,6	18,3	18,0	30,9	96,3
24.Öğretmenin, öğrencilerden birini parmakla göstererek onu tehdit ettiğini belirtmesi.	E.D.	186	77	85	26	26	400	45,9	19,0	21,0	6,4	6,4	98,8
24.Öğretmenimiz, öğrencilerden birini parmakla göstererek onu tehdit ettiğini belirtir.	D. S.	259	54	36	26	18	393	64,0	13,3	8,9	6,4	4,4	97,0
25.Öğretmenin, öğrencilerinden sessiz olmalarını istediği zaman işaret parmağını dudağının üzerine koyması.	E.D.	87	51	120	77	59	394	21,5	12,6	29,6	19,0	14,6	97,3
25.Öğretmenimiz, öğrencilerinden sessiz olmalarını istediği zaman işaret parmağını dudağının üzerine koyar.	D. S.	126	64	52	62	75	379	31,1	15,8	12,8	15,3	18,5	93,6
26.Öğretmenin, kolunu yukarı kaldırarak işaret parmağıyla yukarıyı göstererek otoriter bir hava vermek istemesi.	E.D.	96	75	128	61	30	390	23,7	18,5	31,6	15,1	7,4	96,3
26.Öğretmenimiz, kolunu yukarı kaldırarak işaret parmağıyla yukarıyı göstererek otoriter bir hava vermek ister.	D. S.	190	85	36	38	27	376	46,9	21,0	8,9	9,4	6,7	92,8

27.Öğretmenin, öğrencisinin sözünü kesmek istediğinde kolunu yukarı kaldırarak işaret parmağıyla yukarıyı göstermesi.	E.D.	96	72	148	49	23	388	23,7	17,8	36,5	12,1	5,7	95,8
27.Öğretmenimiz, öğrencisinin sözünü kesmek istediğinde kolunu yukarı kaldırarak işaret parmağıyla yukarıyı gösterir.	D. S.	176	80	61	32	25	374	43,5	19,8	15,1	7,9	6,2	92,3
28.Öğretmenin, yüksek sesle konuşarak otoritesini sergilemesi.	E.D.	52	76	116	81	56	381	12,8	18,8	28,6	20,0	13,8	94,1
28.Öğretmenimiz, yüksek sesle konuşarak otoritesini sergiler.	D. S.	85	103	87	57	50	382	21,0	25,4	21,5	14,1	12,3	94,3
29.Öğretmenin, yüksek sesle konuşarak öğrencisini pasif konuma geçirmek istemesi.	E.D.	93	77	103	77	33	383	23,0	19,0	25,4	19,0	8,1	94,6
29.Öğretmenimiz, yüksek sesle konuşarak öğrencisini pasif konuma geçirmek ister.	D. S.	114	96	74	51	43	378	28,1	23,7	18,3	12,6	10,6	93,3
30.Öğretmenin, öğrencisinin söylediği şeye onay verdiğinde başını aşağı yukarı sallaması.	E.D.	28	40	79	135	100	382	6,9	9,9	19,5	33,3	24,7	94,3
30.Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediği şeye onay verdiğinde başını aşağı yukarı sallar.	D. S.	38	61	108	79	91	377	9,4	15,1	26,7	19,5	22,5	93,1
31.Öğretmenin, öğrencisinin söylediği şeye onay vermediğinde başını sağa sola çevirmesi.	E.D.	60	60	125	82	57	384	14,8	14,8	30,9	20,2	14,1	94,8
31.Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediği şeye onay vermediğinde başını sağa sola çevirir.	D. S.	76	90	101	54	55	376	18,8	22,2	24,9	13,3	13,6	92,8
32.Öğretmenin, ders anlatırken sınıfta gezinmesi.	E.D.	37	38	76	111	124	386	9,1	9,4	18,8	27,4	30,6	95,3
32.Öğretmenimiz, ders anlatırken sınıfta gezinir.	D. S.	32	49	50	104	150	385	7,9	12,1	12,3	25,7	37,0	95,1
33.Öğretmenin, dersi tahtada anlatması.	E.D.	31	38	105	115	89	378	7,7	9,4	25,9	28,4	22,0	93,3
33.Öğretmenimiz, dersi tahtada anlatır.	D. S.	59	85	87	62	89	382	14,6	21,0	21,5	15,3	22,0	94,3
34.Öğretmenin, eli cebinde ders anlatarak öğrencilerine karşı samimi olduğunu ifade etmesi.	E.D.	74	65	112	73	51	375	18,3	16,0	27,7	18,0	12,6	92,6

34.Öğretmenimiz, eli cebinde ders anlatarak öğrencilerine karşı samimi olduğunu ifade eder.	D. S.	126	87	52	67	45	377	31,1	21,5	12,8	16,5	11,1	93,1
35.Öğretmenin, eli cebinde ders anlatarak anlattıklarının pek de önemli olmadığını ifade etmesi.	E.D.	136	82	94	35	33	380	33,6	20,2	23,2	8,6	8,1	93,8
35.Öğretmenimiz, eli cebinde ders anlatarak anlattıklarının pek de önemli olmadığını ifade eder.	D. S.	229	54	48	28	18	377	56,5	13,3	11,9	6,9	4,4	93,1
36.Öğretmenin, sinirlendiğinde oturduğu sandalyeden aniden kalkması.	E.D.	104	102	103	50	27	386	25,7	25,2	25,4	12,3	6,7	95,3
36.Öğretmenimiz, sinirlendiğinde oturduğu sandalyeden aniden kalkar.	D. S.	155	95	67	34	23	374	38,3	23,5	16,5	8,4	5,7	92,3
37.Öğretmenin, sınıfı hareketlendirmek istediğinde oturduğu sandalyeden aniden kalkması.	E.D.	79	77	121	73	35	385	19,5	19,0	29,9	18,0	8,6	95,1
37.Öğretmenimiz, sınıfı hareketlendirmek istediğinde oturduğu sandalyeden aniden kalkar.	D. S.	136	77	76	54	32	375	33,6	19,0	18,8	13,3	7,9	92,6
38.Öğretmenin, öğrencisinin söylediği şeye onay verdiğinde ona doğru bir adım atması.	E.D.	47	54	127	102	54	384	11,6	13,3	31,4	25,2	13,3	94,8
38.Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediği şeye onay verdiğinde ona doğru bir adım atar.	D. S.	90	107	80	50	56	383	22,2	26,4	19,8	12,3	13,8	94,6
39.Öğretmenin, öğrencisinin söylediği şeye onay vermediğinde geriye doğru adım atması.	E.D.	93	75	136	43	32	379	23,0	18,5	33,6	10,6	7,9	93,6
39.Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediği şeye onay vermediğinde geriye doğru adım atar.	D. S.	179	72	62	32	32	377	44,2	17,8	15,3	7,9	7,9	93,1
40.Öğretmenin, bacak bacak üstüne atarak öğrencisinin aktif olması gerektiğini ifade etmesi.	E.D.	127	74	124	34	29	388	31,4	18,3	30,6	8,4	7,2	95,8
40.Öğretmenimiz, bacak bacak üstüne atarak öğrencisinin aktif olması gerektiğini ifade eder.	D. S.	218	60	50	22	24	374	53,8	14,8	12,3	5,4	5,9	92,3
41.Öğretmenin, bacak bacak üstüne atarak otoritesini ifade etmesi.	E.D.	132	73	123	29	28	385	32,6	18,0	30,4	7,2	6,9	95,1

41.Öğretmenimiz, bacak bacak üstüne atarak otoritesini ifade eder.	D. S.	210	80	31	30	26	377	51,9	19,8	7,7	7,4	6,4	93,1
42.Öğretmenin, masanın arkasından konuşarak öğrencisiyle arasına mesafe koymak istemesi.	E.D.	121	75	113	51	28	388	29,9	18,5	27,9	12,6	6,9	95,8
42.Öğretmenimiz, masanın arkasından konuşarak öğrencisiyle arasına mesafe koymak ister.	D. S.	180	83	69	20	24	376	44,4	20,5	17,0	4,9	5,9	92,8
43.Öğretmenin, konuşan iki öğrencisini susturmak amacıyla dersi anlatırken öğrencilerin yakın mesafe alanına girmesi.	E.D.	43	57	132	85	66	383	10,6	14,1	32,6	21,0	16,3	94,6
43.Öğretmenimiz, konuşan iki öğrencisini susturmak amacıyla dersi anlatırken öğrencilerin yakın mesafe alanına girer.	D. S.	70	108	88	63	55	384	17,3	26,7	21,7	15,6	13,6	94,8
44.Öğretmenin, düşünceli olduğu zaman gözleri yere çevrilmiş, elleri arkasında bağlı bir konumda hareket etmesi.	E.D.	75	60	149	55	47	386	18,5	14,8	36,8	13,6	11,6	95,3
44.Öğretmenimiz, düşünceli olduğu zaman gözleri yere çevrilmiş, elleri arkasında bağlı bir konumda hareket eder.	D. S.	133	90	65	48	44	380	32,8	22,2	16,0	11,9	10,9	93,8

(*) 1= Son derece olumsuz, 2= Olumsuz, 3= Ne olumlu ne olumsuz, 4= Olumlu, 5= Son derece olumlu

E.D. Etkilenme derecesi; D.S. Davranış sıklığı

Tablo 6: Araştırmaya dahil olan öğrencilerin katıldıkları okullar

OKUL ADI		Frekans	%
Geçerli	Hilmi Sonay İ.Ö.O.	25	3,3
	Atatürk İ.Ö.O.	17	2,2
	Çagribey İ.Ö.O.	27	3,5
	Piri Reis İ.Ö.O.	11	1,4
	Yunus Emre İ.Ö.O.	48	6,3
	Evliya Celebi İ.Ö.O.	23	3,0
	Tezer Taskiran İ.Ö.O.	26	3,4
	İbni Sina İ.Ö.O.	21	2,7
	Farabi İ.Ö.O.	135	17,7
	Zübeyde Hanım İ.Ö.O.	15	2,0
	Behiye N. And. L.	23	3,0
	E.M.L.	140	18,3
	İMKB L.	44	5,8
	Kaşif K. L.	32	4,2
	M.Tekinalp And. L.	69	9,0
	S. Demirel And. Tic. M. L.	49	6,4
	Tugrul Bey. L.	29	3,8
	Yunus Emre L.	30	3,9
	Toplam	764	100,0

Araştırmaya çoğunlukla %18,3 ile EML ve %17,7 ile Farabi Lisesi öğrencileri katılmıştır (Tablo 6). Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu Lise öğrencilerinden oluşmuştur (%54,5). Katılan öğrencilerin %53,2'si bayandır (Tablo 7).

Tablo 7: Araştırmaya katılan öğrencilerin eğitim seviyeleri ve cinsiyetleri

OKUL TÜRÜ		Frekans	%
Geçerli	İlköğretim	347	45,4
	Lise	416	54,5
	Eksik	1	,1
	Toplam	764	100,0
CİNSİYET		Frekans	%
Geçerli	Bay	337	44,1
	Bayan	407	53,2
	Toplam	744	97,4
	Eksik	20	2,6
	Toplam	764	100,0

Tablo 8’de analizden elde edilen sonuçlara göre, gerek ilk öğretim öğretmeninin sınıfa gülümseyerek girmesi, ayakta duran öğrencisini yukarıdan aşağıya süzerek ona değer verdiğini belirtmesi ve gerekse konuşan öğrencinin dudaklarına bakarak onu iyi dinlediğini ifade etmesi ve öğrencisinin söylediklerine müdahale etmek istediğinde sık sık göz kırpması ile Öğrencilerden birini parmakla göstererek ona söz hakkı vermek istediğini ifade etmesi öğrencilerin önemsedikleri hususlar olduğu anlaşılmıştır.

Yine Tablo 8’den anlaşıldığına göre, öğrencilerin hiç tasvip etmedikleri husus ise, ilk öğretim öğretmenin, ellerini göğsünde kavuşturarak pasif konuma geçtiğini ifade etmesi ile öğretmenin, puflayarak sıkıntılı veya kızgın olduğunun mesajının verilmesi olarak bulgulanmıştır. Ayrıca yine en istemedikleri hususlardan bir diğeri ise, öğretmenin, öğrencisinin söylediklerine müdahale etmek istediğinde veya kabul etmediğinde sık sık göz kırpması. Bununla birlikte, öğretmenin, bir durumdan hoşnutsuz olduğu zaman yüz ifadesini değiştirmesi, bir durumdan hoşnutsuz olduğu zaman yüz ifadesini değiştirmesi ve, kızdıığında kaşlarını çatması, öğrencilerden birini parmakla göstererek onu tehdit ettiğini belirtmesi, yüksek sesle konuşarak öğrencisini pasif konuma geçirmek istemesi, öğretmenin, bacak bacak üstüne atarak öğrencisinin aktif olması gerektiğini ve otoritesini ifade etmesi öğrencilerin hoşnut olmadığı hususlar arasında yer almaktadır.

Tablo 9’den anlaşıldığına göre Öğretmenin sınıfa gülümseyerek girmesi, konuşan öğrencinin dudaklarına bakarak onu iyi dinlediğini, ona değer verdiğini ifade etmesi, öğrencisinin sırtına dokunarak ona güvendiğini belirtmesi, öğrencisinin sözünü kesmek istediğinde elini hafifçe kaldırması, öğrencisi konuşurken konuşmak istediğinde elini hafifçe kaldırması, öğrencisinin söylediğine onay vermek istediğinde avucunun içini göstermesi, Öğrencilerden birini parmakla göstererek ona söz hakkı vermek istediğini ifade etmesi ve Öğretmenin, öğrencilerinden sessiz olmalarını istediği zaman işaret parmağını dudağının üzerine koyması orta öğretim öğrencilerinin önemsedikleri konular olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenin, öğrencisinin söylediği şeye onay verdiğinde başını aşağı yukarı sallaması, ders anlatırken sınıfta gezinmesi, dersi tahtada anlatması, Öğretmenin, eli cebinde ders anlatarak öğrencilerine karşı samimi olduğunu ifade etmesi, öğrencisinin söylediği şeye onay verdiğinde ona doğru bir adım atması ve konuşan iki öğrencisini susturmak amacıyla dersi anlatırken öğrencilerin yakın mesafe

alanına girmesi yine öğrencilerin değer verdikleri hususlar arasında yer almaktadır. Orta öğretim öğrencilerinin en hoşlanmadıkları durumlar ise; Öğretmenin, kızdığında kaşlarını çatması, puflayarak sıkıntılı olduğunu ve kızgınlığını ifade etmesi, öğrencilerden birini parmakla göstererek onu tehdit ettiğini belirtmesi, bacak bacak üstüne atarak öğrencisinin aktif olması gerektiğini ve otoritesini ifade etmesi ve masanın arkasından konuşarak öğrencisiyle arasına mesafe koymak istemesidir.

Tablo 8: “İlköğretim (DKAB) Öğretmenlerin sınıf içi iletişimde gösterdikleri beden dili davranışlarından öğrencilerin etkilenme derecesi”

ÖNERMELER	FREKANS DAĞILIMI					YÜZDE DAĞILIMI				
	(1)*	(2)*	(3)*	(4)*	(5)*	%	%	%	%	%
1. Öğretmenin sınıfa gülümseyerek girmesi.	-	-	-	4	9	-	0,0	0,0	30,8	69,2
2.Öğretmenin, ayakta duran öğrencisini yukarıdan aşağıya süzerek ona değer verdiğini belirtmesi.		3	1	5	4	-	23,1	7,7	38,5	30,8
3.Öğretmenin, konuşan öğrencinin dudaklarına bakarak onu iyi dinlediğini ifade etmesi.	-	1	-	7	5	-	7,7	0,0	53,8	38,5
4.Öğretmenin ,konuşan öğrencisinin dudaklarına bakarak ona değer verdiğini ifade etmesi.		1	1	8	3	-	7,7	7,7	61,5	23,1
5.Öğretmenin, öğrencisinin söylediklerine müdahale etmek istediğinde sık sık göz kırpması.		6	4	2	1	-	46,2	30,8	15,4	7,7
6.Öğretmenin, öğrencisinin söylediklerini kabul etmediğinde sık sık göz kırpması.		6	5	1	1	-	46,2	38,5	7,7	7,7
7.Öğretmenin, bir durumdan hoşnutsuz olduğu zaman yüz ifadesini değiştirmesi.		2	3	6	2	-	15,4	23,1	46,2	15,4
8.Öğretmenin, kızdığı anda kaşlarını çatması.		5	2	6		-	38,5	15,4	46,2	0,0
9.Öğretmenin, öğrencilerin dikkatini yoğunlaştırmak için kaşlarını çatması.		6	2	5		-	46,2	15,4	38,5	-
10. Öğretmenin, puflayarak sıkıntılı olduğunu ifade etmesi.	2	9	1	1	-	15,4	69,2	7,7	7,7	
11.Öğretmenin, puflayarak kızgınlığını ifade etmesi.	2	7	1	3	-	15,4	53,8	7,7	23,1	
12.Öğretmenin, ellerini göğsünde kavuşturarak kızgınlığını ifade etmesi	1	5	4	3	-	7,7	38,5	30,8	23,1	
13.Öğretmenin, ellerini göğsünde kavuşturarak pasif konuma geçtiğini ifade etmesi.	2	6	2	3	-	15,4	46,2	15,4	23,1	
14.Öğretmenin, kızdığı zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyması.	3	4	2	3	1	23,1	30,8	15,4	23,1	7,7
15.Öğretmenin, bir eyleme hazırlandığı zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyması.	2	4	4	2	1	15,4	30,8	30,8	15,4	7,7

16.Öğretmenin, dikkat çekmek istediği zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyması.	1	2	4	5	1	7,7	15,4	30,8	38,5	7,7
17.Öğretmenin, dikkat çekmek için gereğinden abartılı el kol hareketi yapması.	2	4	2	3	2	15,4	30,8	15,4	23,1	15,4
18.Öğretmenin, öğrencisinin sırtına dokunarak onu harekete geçirmek istemesi.		1	1	6	4	0,0	7,7	7,7	46,2	30,8
19.Öğretmenin, öğrencisinin sırtına dokunarak ona güvendiğini belirtmesi.				8	5	0,0	0,0	0,0	61,5	38,5
20.Öğretmenin, öğrencisinin sözünü kesmek istediğinde elini hafifçe kaldırması.		1	2	8	2	0,0	7,7	15,4	61,5	15,4
21.Öğretmenin, öğrencisi konuşurken konuşmak istediğinde elini hafifçe kaldırması.		2	3	8		0,0	15,4	23,1	61,5	0,0
22.Öğretmenin, öğrencisinin söylediğine onay vermek istediğinde avucunun içini göstermesi.	1	1	6	4	1	7,7	7,7	46,2	30,8	7,7
23.Öğrencilerden birini parmakla göstererek ona söz hakkı vermek istediğini ifade etmesi.		2	3	7	1	0,0	15,4	23,1	53,8	7,7
24.Öğretmenin, öğrencilerden birini parmakla göstererek onu tehdit ettiğini belirtmesi.	7	5	1			53,8	38,5	7,7	0,0	0,0
25.Öğretmenin, öğrencilerinden sessiz olmalarını istediği zaman işaret parmağını dudacağının üzerine koyması.			5	6	2	0,0	0,0	38,5	46,2	15,4
26.Öğretmenin, kolunu yukarı kaldırarak işaret parmağıyla yukarıyı göstererek otoriter bir hava vermek istemesi.	2	5	4	2		15,4	38,5	30,8	15,4	0,0
27.Öğretmenin, öğrencisinin sözünü kesmek istediğinde kolunu yukarı kaldırarak işaret parmağıyla yukarıyı göstermesi.	2	4	4	2	1	15,4	30,8	30,8	15,4	7,7
28.Öğretmenin, yüksek sesle konuşarak otoritesini sergilemesi.	1	2	5	4	1	7,7	15,4	38,5	30,8	7,7
29.Öğretmenin, yüksek sesle konuşarak öğrencisini pasif konuma geçirmek istemesi.	4	6	2	1		30,8	46,2	15,4	7,7	0,0
30.Öğretmenin, öğrencisinin söylediği şeye onay verdiğinde başını aşağı yukarı sallaması.			1	8	4	0,0	0,0	7,7	61,5	30,8
31.Öğretmenin, öğrencisinin söylediği şeye onay vermediğinde başını sağa sola çevirmesi.		3	2	6	2	0,0	23,1	15,4	46,2	15,4

32.Öğretmenin, ders anlatırken sınıfta gezinmesi.				3	10	0,0	0,0	0,0	23,1	76,9
33.Öğretmenin, dersi tahtada anlatması.		1	2	7	3	0,0	7,7	15,4	53,8	23,1
34.Öğretmenin, eli cebinde ders anlatarak öğrencilerine karşı samimi olduğunu ifade etmesi.	4	6	2		1	30,8	46,2	15,4	0,0	7,7
35.Öğretmenin, eli cebinde ders anlatarak anlattıklarının pek de önemli olmadığını ifade etmesi.	6	4	3			46,2	30,8	23,1	0,0	0,0
36.Öğretmenin, sinirlendiğinde oturduğu sandalyeden aniden kalkması.	1	4	3	4	1	7,7	30,8	23,1	30,8	7,7
37.Öğretmenin, sınıfı hareketlendirmek istediğinde oturduğu sandalyeden aniden kalkması.		1	2	9	1	0,0	7,7	15,4	69,2	7,7
38.Öğretmenin, öğrencisinin söylediği şeye onay verdiğinde ona doğru bir adım atması.	1		3	7	2	7,7	0,0	23,1	53,8	15,4
39.Öğretmenin, öğrencisinin söylediği şeye onay vermediğinde geriye doğru adım atması.	2	4	6	1		15,4	30,8	46,2	7,7	0,0
40.Öğretmenin, bacak bacak üstüne atarak öğrencisinin aktif olması gerektiğini ifade etmesi.	7	6				53,8	46,2	0,0	0,0	0,0
41.Öğretmenin, bacak bacak üstüne atarak otoritesini ifade etmesi.	7	5	1			53,8	38,5	7,7	0,0	0,0
42.Öğretmenin, masanın arkasından konuşarak öğrencisiyle arasına mesafe koymak istemesi.	5	7	1			38,5	53,8	7,7	0,0	0,0
43.Öğretmenin, konuşan iki öğrencisini susturmak amacıyla dersi anlatırken öğrencilerin yakın mesafe alanına girmesi	1	2	1	5	4	7,7	15,4	7,7	38,5	30,8
44.Öğretmenin, düşünceli olduğu zaman gözleri yere çevrilmiş, elleri arkasında bağlı bir konumda hareket etmesi.	3	5	4		1	23,1	38,5	30,8	0,0	7,7

(*) 1= Son derece olumsuz, 2= Olumsuz, 3= Ne olumlu ne olumsuz, 4= Olumlu, 5= Son derece olumlu

Tablo 9: “Orta Öğretim (DKAB) Öğretmenlerin sınıf içi iletişimde gösterdikleri beden dili davranışlarından öğrencilerin etkilenme derecesi”

ÖNERMELER	FREKANS DAĞILIMI					YÜZDE DAĞILIMI				
	(1)*	(2)*	(3)*	(4)*	(5)*	%	%	%	%	%
1. Öğretmenin sınıfa gülümseyerek girmesi.	1	-	-	3	5	11,1	0,0	0,0	33,3	55,6
2. Öğretmenin, ayakta duran öğrencisini yukarıdan aşağıya süzerek ona değer verdiğini belirtmesi.	1	-	2	3	3	11,1	0,0	22,2	33,3	33,3
3. Öğretmenin, konuşan öğrencinin dudaklarına bakarak onu iyi dinlediğini ifade etmesi.	-	-	-	5	4	0,0	0,0	0,0	55,6	44,4
4. Öğretmenin, konuşan öğrencisinin dudaklarına bakarak ona değer verdiğini ifade etmesi.	-	-	-	5	2	0,0	0,0	0,0	55,6	22,2
5. Öğretmenin, öğrencisinin söylediklerine müdahale etmek istediğinde sık sık göz kırpması.	1	8	-	-	-	11,1	88,9	0,0	0,0	0,0
6. Öğretmenin, öğrencisinin söylediklerini kabul etmediğinde sık sık göz kırpması.	3	6	-	-	-	33,3	66,7	0,0	0,0	0,0
7. Öğretmenin, bir durumdan hoşnutsuz olduğu zaman yüz ifadesini değiştirmesi.	2	3	1	-	3	22,2	33,3	11,1	0,0	33,3
8. Öğretmenin, kızdığı anda kaşlarını çatması.	5	2	1	1	-	55,6	22,2	11,1	11,1	0,0
9. Öğretmenin, öğrencilerin dikkatini yoğunlaştırmak için kaşlarını çatması.	1	2	4	2	-	11,1	22,2	44,4	22,2	0,0
10. Öğretmenin, puflayarak sıkıntılı olduğunu ifade etmesi.	4	4	1	-	-	44,4	44,4	11,1	0,0	0,0
11. Öğretmenin, puflayarak kızgınlığını ifade etmesi.	6	3	-	-	-	66,7	33,3	0,0	0,0	0,0
12. Öğretmenin, ellerini göğsünde kavuşturarak kızgınlığını ifade etmesi	3	3	1	2	-	33,3	33,3	11,1	22,2	0,0
13. Öğretmenin, ellerini göğsünde kavuşturarak pasif konuma geçtiğini ifade etmesi.	3	1	3	2	-	33,3	11,1	33,3	22,2	0,0
14. Öğretmenin, kızdığı zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyması.	3	3	3	-	-	33,3	33,3	33,3	0,0	0,0
15. Öğretmenin, bir eyleme hazırlandığı zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyması.	3	3	2	1	-	33,3	33,3	22,2	11,1	0,0

16.Öğretmenin, dikkat çekmek istediği zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyması.	2	2	2	3	-	22,2	22,2	22,2	33,3	0,0
17.Öğretmenin, dikkat çekmek için gereğinden abartılı el kol hareketi yapması.	1	7	1	-	-	11,1	77,8	11,1	0,0	0,0
18.Öğretmenin, öğrencisinin sırtına dokunarak onu harekete geçirmek istemesi.	-	-	6	3	-	0,0	0,0	66,7	33,3	0,0
19.Öğretmenin, öğrencisinin sırtına dokunarak ona güvendiğini belirtmesi.	-	-	4	5	-	0,0	0,0	44,4	55,6	0,0
20.Öğretmenin, öğrencisinin sözünü kesmek istediğinde elini hafifçe kaldırması.	-	1	3	4	1	0,0	11,1	33,3	44,4	11,1
21.Öğretmenin, öğrencisi konuşurken konuşmak istediğinde elini hafifçe kaldırması.	-	-	2	6	1	0,0	0,0	22,2	66,7	11,1
22.Öğretmenin, öğrencisinin söylediğine onay vermek istediğinde avucunun içini göstermesi.	2	-	1	6	-	22,2	0,0	11,1	66,7	0,0
23.Öğrencilerden birini parmakla göstererek ona söz hakkı vermek istediğini ifade etmesi.	-	-	1	6	2	0,0	0,0	11,1	66,7	22,2
24.Öğretmenin, öğrencilerden birini parmakla göstererek onu tehdit ettiğini belirtmesi.	4	4	1	-	-	44,4	44,4	11,1	0,0	0,0
25.Öğretmenin, öğrencilerinden sessiz olmalarını istediği zaman işaret parmağını dudağının üzerine koyması.	1	2	2	4	-	11,1	22,2	22,2	44,4	0,0
26.Öğretmenin, kolunu yukarı kaldırarak işaret parmağıyla yukarıyı göstererek otoriter bir hava vermek istemesi.	1	3	4	1	-	11,1	33,3	44,4	11,1	0,0
27.Öğretmenin, öğrencisinin sözünü kesmek istediğinde kolunu yukarı kaldırarak işaret parmağıyla yukarıyı göstermesi.	1	4	2	2	-	11,1	44,4	22,2	22,2	0,0
28.Öğretmenin, yüksek sesle konuşarak otoritesini sergilemesi.	2	3	1	2	1	22,2	33,3	11,1	22,2	11,1
29.Öğretmenin, yüksek sesle konuşarak öğrencisini pasif konuma geçirmek istemesi.	3	3	2	-	-	33,3	33,3	22,2	0,0	0,0
30.Öğretmenin, öğrencisinin söylediği şeye onay verdiğinde başını aşağı yukarı sallaması.	-	-	-	6	3	0,0	0,0	0,0	66,7	33,3
31.Öğretmenin, öğrencisinin söylediği şeye onay vermediğinde başını sağa sola çevirmesi.	2	2	2	2	1	22,2	22,2	22,2	22,2	11,1
32.Öğretmenin, ders anlatırken sınıfta gezinmesi.	-	-	-	5	4	0,0	0,0	0,0	55,6	44,4

33.Öğretmenin, dersi tahtada anlatması.	-	1	1	4	3	0,0	11,1	11,1	44,4	33,3
34.Öğretmenin, eli cebinde ders anlatarak öğrencilerine karşı samimi olduğunu ifade etmesi.	1	2	1	4	1	11,1	22,2	11,1	44,4	11,1
35.Öğretmenin, eli cebinde ders anlatarak anlattıklarının pek de önemli olmadığını ifade etmesi.	3	5	1	-	-	33,3	55,6	11,1	0,0	0,0
36.Öğretmenin, sınırlendiğinde oturduğu sandalyeden aniden kalkması.	2	5	2	-	-	22,2	55,6	22,2	0,0	0,0
37.Öğretmenin, sınıfı hareketlendirmek istediğinde oturduğu sandalyeden aniden kalkması.	2	3	3	1	-	22,2	33,3	33,3	11,1	0,0
38.Öğretmenin, öğrencisinin söylediği şeye onay verdiğinde ona doğru bir adım atması.	-	1	1	6	1	0,0	11,1	11,1	66,7	11,1
39.Öğretmenin, öğrencisinin söylediği şeye onay vermediğinde geriye doğru adım atması.	2	1	3	3	-	22,2	11,1	33,3	33,3	0,0
40.Öğretmenin, bacak bacak üstüne atarak öğrencisinin aktif olması gerektiğini ifade etmesi.	4	2	2	1	-	44,4	22,2	22,2	11,1	0,0
41.Öğretmenin, bacak bacak üstüne atarak otoritesini ifade etmesi.	4	2	1	2	-	44,4	22,2	11,1	22,2	0,0
42.Öğretmenin, masanın arkasından konuşarak öğrencisiyle arasına mesafe koymak istemesi.	5	4	-	-	-	55,6	44,4	0,0	0,0	0,0
43.Öğretmenin, konuşan iki öğrencisini susturmak amacıyla dersi anlatırken öğrencilerin yakın mesafe alanına girmesi	1	-	1	5	2	11,1	0,0	11,1	55,6	22,2
44.Öğretmenin, düşünceli olduğu zaman gözleri yere çevrilmiş, elleri arkasında bağlı bir konumda hareket etmesi.	1	3	3	2	-	11,1	33,3	33,3	22,2	0,0

(*) 1= Son derece olumsuz, 2= Olumsuz, 3= Ne olumlu ne olumsuz, 4= Olumlu, 5= Son derece olumlu

Tablo 10 : “Sınıf içi iletişimde öğretmenlerin kullandıkları beden dili davranışlarından öğrencilerin etkilenme düzeyi”nin Cinsiyetlerine Bağlı olarak Görüşlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Dağılımı (ilk/ort. Beraber)

	CİNSİYET	N	Ortalama	Std. Sap.	Std. Error Mean	F	Sig.	Fark
ET1	Erkek öğrenci	322	3,8509	1,20338	,06706	5,782	,016	Var
	Kız öğrenci	387	4,0646	1,05224	,05349			
DER1	Erkek öğrenci	324	3,4969	1,30134	,07230	2,826	,093	Yok
	Kız öğrenci	388	3,5541	1,36953	,06953			
ET2	Erkek öğrenci	311	3,4662	1,09455	,06207	3,726	,054	Yok
	Kız öğrenci	382	3,3901	1,19588	,06119			
DER2	Erkek öğrenci	317	2,9495	1,34210	,07538	1,034	,310	Yok
	Kız öğrenci	376	2,8298	1,38092	,07122			
ET3	Erkek öğrenci	318	3,6101	1,23264	,06912	,934	,334	Yok
	Kız öğrenci	386	3,6347	1,18156	,06014			
DER3	Erkek öğrenci	314	3,1943	1,46651	,08276	1,445	,230	Yok
	Kız öğrenci	378	3,2725	1,39432	,07172			
ET4	Erkek öğrenci	314	3,4331	1,24235	,07011	,012	,913	Yok
	Kız öğrenci	382	3,4791	1,23948	,06342			
DER4	Erkek öğrenci	307	2,9805	1,45733	,08317	1,123	,290	Yok
	Kız öğrenci	374	3,0936	1,48786	,07694			
ET5	Erkek öğrenci	319	2,8903	1,28264	,07181	,193	,660	Yok
	Kız öğrenci	382	2,8325	1,24154	,06352			
DER5	Erkek öğrenci	314	2,3217	1,35245	,07632	3,549	,060	Yok
	Kız öğrenci	378	2,1243	1,31826	,06780			
ET6	Erkek öğrenci	316	2,7215	1,32317	,07443	3,760	,053	Yok
	Kız öğrenci	377	2,7162	1,21234	,06244			
DER6	Erkek öğrenci	310	2,0581	1,29094	,07332	,290	,591	Yok
	Kız öğrenci	376	1,9707	1,25717	,06483			
ET7	Erkek öğrenci	314	3,3790	1,30114	,07343	2,371	,124	Yok
	Kız öğrenci	382	3,4843	1,21388	,06211			
DER7	Erkek öğrenci	314	3,2898	1,40131	,07908	,001	,981	Yok
	Kız öğrenci	377	3,3820	1,39242	,07171			
ET8	Erkek öğrenci	314	3,0127	1,31585	,07426	3,827	,051	Yok
	Kız öğrenci	382	2,9607	1,21713	,06227			
DER8	Erkek öğrenci	317	2,8454	1,44018	,08089	,229	,632	Yok
	Kız öğrenci	378	2,8889	1,47781	,07601			

ET9	Erkek öğrenci	312	2,7660	1,28799	,07292	3,321	,069	Yok
	Kız öğrenci	382	2,6963	1,20233	,06152			
DER9	Erkek öğrenci	314	2,2197	1,33261	,07520	,007	,934	Yok
	Kız öğrenci	380	2,2711	1,31470	,06744			
ET10	Erkek öğrenci	313	2,6677	1,31734	,07446	4,003	,046	Var
	Kız öğrenci	379	2,5594	1,22087	,06271			
DER10	Erkek öğrenci	314	2,0573	1,27016	,07168	,187	,665	Yok
	Kız öğrenci	378	1,9603	1,21704	,06260			
ET11	Erkek öğrenci	319	2,5643	1,26445	,07080	,241	,624	Yok
	Kız öğrenci	383	2,5509	1,23936	,06333			
DER11	Erkek öğrenci	311	2,0772	1,26255	,07159	,178	,673	Yok
	Kız öğrenci	376	2,0293	1,26352	,06516			
ET12	Erkek öğrenci	321	2,3146	1,25402	,06999	,009	,924	Yok
	Kız öğrenci	378	2,5185	1,25773	,06469			
DER12	Erkek öğrenci	319	1,7116	1,10098	,06164	10,528	,001	Var
	Kız öğrenci	376	1,9069	1,28140	,06608			
ET13	Erkek öğrenci	317	2,5584	1,27062	,07136	1,868	,172	Yok
	Kız öğrenci	383	2,6005	1,20848	,06175			
DER13	Erkek öğrenci	312	1,8590	1,14790	,06499	1,982	,160	Yok
	Kız öğrenci	374	2,0027	1,26087	,06520			
ET14	Erkek öğrenci	316	2,7880	1,39021	,07821	1,407	,236	Yok
	Kız öğrenci	383	2,5614	1,29670	,06626			
DER14	Erkek öğrenci	321	2,3302	1,39306	,07775	,599	,439	Yok
	Kız öğrenci	379	2,4301	1,42993	,07345			
ET15	Erkek öğrenci	316	2,6297	1,36589	,07684	7,973	,005	Var
	Kız öğrenci	385	2,6416	1,21892	,06212			
DER15	Erkek öğrenci	315	2,1556	1,41576	,07977	,133	,716	Yok
	Kız öğrenci	378	2,1667	1,35139	,06951			
ET16	Erkek öğrenci	319	3,0219	1,36309	,07632	3,379	,066	Yok
	Kız öğrenci	390	2,7795	1,23679	,06263			
DER16	Erkek öğrenci	319	2,4357	1,42577	,07983	2,511	,114	Yok
	Kız öğrenci	377	2,3767	1,32339	,06816			
ET17	Erkek öğrenci	319	2,6395	1,39128	,07790	3,714	,054	Yok
	Kız öğrenci	382	2,6361	1,28429	,06571			
DER17	Erkek öğrenci	308	2,0519	1,35921	,07745	2,451	,118	Yok
	Kız öğrenci	379	2,0053	1,27863	,06568			

ET18	Erkek öğrenci	309	3,4239	1,34775	,07667	5,080	,025	Var
	Kız öğrenci	376	3,3324	1,23876	,06388			
DER18	Erkek öğrenci	313	2,8115	1,41181	,07980	1,250	,264	Yok
	Kız öğrenci	376	2,7287	1,35285	,06977			
ET19	Erkek öğrenci	320	3,8188	3,58921	,20064	2,084	,149	Yok
	Kız öğrenci	378	3,6323	1,24875	,06423			
DER19	Erkek öğrenci	309	2,9871	1,42331	,08097	,002	,969	Yok
	Kız öğrenci	375	2,8240	1,39171	,07187			
ET20	Erkek öğrenci	322	3,1615	1,35527	,07553	1,368	,243	Yok
	Kız öğrenci	387	3,2041	1,29053	,06560			
DER20	Erkek öğrenci	313	2,5176	1,39614	,07891	,484	,487	Yok
	Kız öğrenci	376	2,6170	1,36123	,07020			
ET21	Erkek öğrenci	316	3,1424	1,35059	,07598	2,999	,084	Yok
	Kız öğrenci	380	3,0789	1,27864	,06559			
DER21	Erkek öğrenci	309	2,5178	1,38070	,07855	,039	,843	Yok
	Kız öğrenci	371	2,4933	1,38401	,07185			
ET22	Erkek öğrenci	316	2,8386	1,38561	,07795	2,449	,118	Yok
	Kız öğrenci	378	2,7831	1,30110	,06692			
DER22	Erkek öğrenci	317	2,1609	1,45697	,08183	14,367	,000	Var
	Kız öğrenci	375	1,9360	1,28386	,06630			
ET23	Erkek öğrenci	316	3,6804	1,29311	,07274	,827	,364	Yok
	Kız öğrenci	376	3,5505	1,25330	,06463			
DER23	Erkek öğrenci	312	3,4359	1,49244	,08449	1,813	,179	Yok
	Kız öğrenci	378	3,4444	1,42480	,07328			
ET24	Erkek öğrenci	319	2,0502	1,34258	,07517	,463	,497	Yok
	Kız öğrenci	383	2,2089	1,29365	,06610			
DER24	Erkek öğrenci	314	1,7611	1,24234	,07011	,192	,661	Yok
	Kız öğrenci	382	1,7696	1,22284	,06257			
ET25	Erkek öğrenci	319	2,9843	1,48676	,08324	5,866	,016	Var
	Kız öğrenci	377	3,0875	1,37039	,07058			
DER25	Erkek öğrenci	301	2,6744	1,54066	,08880	1,254	,263	Yok
	Kız öğrenci	370	2,8784	1,59056	,08269			
ET26	Erkek öğrenci	315	2,5714	1,37672	,07757	3,718	,054	Yok
	Kız öğrenci	371	2,5310	1,26533	,06569			
DER26	Erkek öğrenci	303	1,9802	1,29681	,07450	,209	,648	Yok
	Kız öğrenci	367	1,8883	1,26580	,06607			

ET27	Erkek öğrenci	312	2,6571	1,36599	,07733	2,691		
	Kız öğrenci	369	2,5528	1,25890	,06554		,101	Yok
DER27	Erkek öğrenci	299	2,1538	2,70156	,15623	1,015		
	Kız öğrenci	365	2,0767	1,32583	,06940		,314	Yok
ET28	Erkek öğrenci	304	2,9243	1,33159	,07637	1,048		
	Kız öğrenci	366	3,0929	2,07056	,10823		,306	Yok
DER28	Erkek öğrenci	304	2,5362	1,38545	,07946		,106	
	Kız öğrenci	368	2,7989	1,38217	,07205		,745	Yok
ET29	Erkek öğrenci	304	2,8059	1,35407	,07766		,668	
	Kız öğrenci	367	2,7248	1,29227	,06746		,414	Yok
DER29	Erkek öğrenci	296	2,4932	1,37777	,08008		,932	
	Kız öğrenci	367	2,5368	1,40962	,07358		,335	Yok
ET30	Erkek öğrenci	303	3,5611	1,26677	,07277		,018	
	Kız öğrenci	366	3,6339	1,26159	,06594		,892	Yok
DER30	Erkek öğrenci	304	3,2368	1,41997	,08144	4,189		
	Kız öğrenci	359	3,4206	1,31757	,06954		,041	Var
ET31	Erkek öğrenci	305	3,0361	1,40792	,08062	1,988		
	Kız öğrenci	368	3,1603	1,29297	,06740		,159	Yok
DER31	Erkek öğrenci	298	2,6946	1,40131	,08118	1,180		
	Kız öğrenci	362	2,9088	1,39448	,07329		,278	Yok
ET32	Erkek öğrenci	303	3,7789	1,30990	,07525		,086	
	Kız öğrenci	368	3,6739	1,28592	,06703		,769	Yok
DER32	Erkek öğrenci	314	3,7580	1,33950	,07559	1,072		
	Kız öğrenci	363	3,8457	1,30803	,06865		,301	Yok
ET33	Erkek öğrenci	303	3,5347	1,30128	,07476		,356	
	Kız öğrenci	365	3,4904	1,23058	,06441		,551	Yok
DER33	Erkek öğrenci	307	3,2020	1,42970	,08160		,907	
	Kız öğrenci	369	3,0136	1,40741	,07327		,341	Yok
ET34	Erkek öğrenci	302	3,0762	1,39678	,08038	3,336		
	Kız öğrenci	361	2,9086	1,33123	,07006		,068	Yok
DER34	Erkek öğrenci	300	2,7033	1,43836	,08304		,055	
	Kız öğrenci	362	2,4751	1,46829	,07717		,815	Yok
ET35	Erkek öğrenci	308	2,3636	1,37601	,07841	2,476		
	Kız öğrenci	369	2,3821	1,31786	,06860		,116	Yok
DER35	Erkek öğrenci	300	1,8400	1,21628	,07022		,247	
	Kız öğrenci	362	1,8398	1,26393	,06643		,619	Yok
ET36	Erkek öğrenci	308	2,5065	1,37330	,07825	8,828		
	Kız öğrenci	370	2,5324	1,22099	,06348		,003	Var

DER36	Erkek öğrenci	293	2,1570	1,28583	,07512	,135	,714	Yok
	Kız öğrenci	362	2,2431	1,31116	,06891			
ET37	Erkek öğrenci	308	2,7338	1,38884	,07914	9,997	,002	Var
	Kız öğrenci	366	2,8224	1,25344	,06552			
DER37	Erkek öğrenci	300	2,2667	1,36936	,07906	,719	,397	Yok
	Kız öğrenci	360	2,3972	1,32282	,06972			
ET38	Erkek öğrenci	312	3,0545	1,38210	,07825	2,568	,110	Yok
	Kız öğrenci	370	3,1351	1,29335	,06724			
DER38	Erkek öğrenci	303	2,6997	1,43013	,08216	,522	,470	Yok
	Kız öğrenci	366	2,5902	1,37942	,07210			
ET39	Erkek öğrenci	307	2,5798	1,34650	,07685	3,866	,050	Var
	Kız öğrenci	367	2,6322	1,24942	,06522			
DER39	Erkek öğrenci	299	2,1505	1,37112	,07929	1,703	,192	Yok
	Kız öğrenci	366	2,0683	1,31096	,06852			
ET40	Erkek öğrenci	311	2,3119	1,31093	,07434	,716	,398	Yok
	Kız öğrenci	372	2,5000	1,35284	,07014			
DER40	Erkek öğrenci	295	1,8780	1,32173	,07695	,073	,787	Yok
	Kız öğrenci	368	1,8587	1,25784	,06557			
ET41	Erkek öğrenci	306	2,3693	1,36378	,07796	,922	,337	Yok
	Kız öğrenci	366	2,4180	1,31487	,06873			
DER41	Erkek öğrenci	304	1,8914	1,31181	,07524	,166	,684	Yok
	Kız öğrenci	361	1,8255	1,25610	,06611			
ET42	Erkek öğrenci	311	2,5531	1,35703	,07695	1,951	,163	Yok
	Kız öğrenci	371	2,3827	1,28993	,06697			
DER42	Erkek öğrenci	303	2,0495	1,28447	,07379	,417	,519	Yok
	Kız öğrenci	363	2,0331	1,26098	,06618			
ET43	Erkek öğrenci	307	3,2834	1,30903	,07471	1,281	,258	Yok
	Kız öğrenci	374	3,1417	1,29289	,06685			
DER43	Erkek öğrenci	306	2,8595	1,35859	,07767	,001	,977	Yok
	Kız öğrenci	370	2,8108	1,36224	,07082			
ET44	Erkek öğrenci	314	2,9204	1,33640	,07542	,015	,904	Yok
	Kız öğrenci	372	2,8172	1,30886	,06786			
DER44	Erkek öğrenci	302	2,3477	1,35727	,07810	4,963	,026	Var
	Kız öğrenci	369	2,5610	1,45108	,07554			

Tablo 11: “Sınıf içi iletişimde öğretmenlerin kullandıkları beden dili davranışlarından öğrencilerin etkilenme düzeyi”nin Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Bağlı Görüşlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Dağılımı

	CINSİYET	N	Ort.	Std. Sap.	Std. Error Mean	F	Sig.	
ET1	Erkek Öğretmen	8	4,2500	1,38873	,49099			Yok
	Bayan Öğretmen	11	4,6364	,50452	,15212	2,665	,121	
ET2	Erkek Öğretmen	8	4,1250	,83452	,29505			Yok
	Bayan Öğretmen	11	3,6364	1,20605	,36364	2,036	,172	
ET3	Erkek Öğretmen	8	4,2500	,46291	,16366			Yok
	Bayan Öğretmen	11	4,2727	,90453	,27273	1,720	,207	
ET4	Erkek Öğretmen	7	4,0000	,00000	,00000			Yok
	Bayan Öğretmen	10	4,0000	,94281	,29814	5,053	,040	
ET5	Erkek Öğretmen	8	2,1250	,35355	,12500			Var
	Bayan Öğretmen	11	2,7273	1,00905	,30424	6,933	,017	
ET6	Erkek Öğretmen	8	2,1250	,35355	,12500			Var
	Bayan Öğretmen	11	2,6364	1,12006	,33771	7,401	,015	
ET7	Erkek Öğretmen	8	2,7500	1,28174	,45316			Yok
	Bayan Öğretmen	11	4,0000	1,09545	,33029	,605	,447	
ET8	Erkek Öğretmen	8	2,2500	1,16496	,41188			Yok
	Bayan Öğretmen	11	3,0000	1,18322	,35675	,011	,918	
ET9	Erkek Öğretmen	8	3,0000	,92582	,32733			Yok
	Bayan Öğretmen	11	3,0909	,83121	,25062	,173	,683	
ET10	Erkek Öğretmen	8	1,6250	,51755	,18298			Yok
	Bayan Öğretmen	11	2,0000	,63246	,19069	,327	,575	
ET11	Erkek Öğretmen	8	1,5000	,53452	,18898			Yok
	Bayan Öğretmen	11	2,1818	1,07872	,32525	1,711	,208	
ET12	Erkek Öğretmen	8	2,3750	1,06066	,37500			Yok
	Bayan Öğretmen	11	2,7273	1,10371	,33278	,228	,639	
ET13	Erkek Öğretmen	8	2,5000	,92582	,32733			Yok
	Bayan Öğretmen	11	2,2727	1,10371	,33278	,325	,576	
ET14	Erkek Öğretmen	8	2,0000	,75593	,26726			Var
	Bayan Öğretmen	11	2,7273	1,42063	,42834	6,375	,022	

ET15	Erkek Öğretmen	8	2,0000	,75593	,26726			Yok
	Bayan Öğretmen	11	3,0000	1,26491	,38139	1,479	,241	
ET16	Erkek Öğretmen	8	2,6250	,91613	,32390			Yok
	Bayan Öğretmen	11	3,5455	1,12815	,34015	,183	,674	
ET17	Erkek Öğretmen	8	2,2500	,46291	,16366			Var
	Bayan Öğretmen	11	3,0909	1,37510	,41461	14,119	,002	
ET18	Erkek Öğretmen	8	4,1250	,35355	,12500			Yok
	Bayan Öğretmen	10	4,2000	,91894	,29059	3,158	,095	
ET19	Erkek Öğretmen	8	4,1250	,35355	,12500			Var
	Bayan Öğretmen	11	4,6364	,50452	,15212	6,882	,018	
ET20	Erkek Öğretmen	8	3,7500	,46291	,16366			Var
	Bayan Öğretmen	11	3,6364	1,02691	,30963	4,710	,044	
ET21	Erkek Öğretmen	8	3,7500	,70711	,25000			Yok
	Bayan Öğretmen	11	3,4545	,68755	,20730	,698	,415	
ET22	Erkek Öğretmen	8	2,8750	1,24642	,44068			Yok
	Bayan Öğretmen	11	3,8182	,60302	,18182	3,592	,075	
ET23	Erkek Öğretmen	8	3,7500	,46291	,16366			Yok
	Bayan Öğretmen	11	3,7273	1,00905	,30424	2,785	,113	
ET24	Erkek Öğretmen	8	1,5000	,53452	,18898			Yok
	Bayan Öğretmen	11	1,7273	,78625	,23706	1,489	,239	
ET25	Erkek Öğretmen	8	3,1250	1,12599	,39810			Yok
	Bayan Öğretmen	11	3,8182	,87386	,26348	,794	,385	
ET26	Erkek Öğretmen	8	2,7500	,70711	,25000			Yok
	Bayan Öğretmen	11	2,4545	1,03573	,31228	1,946	,181	
ET27	Erkek Öğretmen	8	2,8750	,83452	,29505			Yok
	Bayan Öğretmen	11	2,7273	1,27208	,38355	1,765	,202	
ET28	Erkek Öğretmen	8	2,5000	,75593	,26726			Yok
	Bayan Öğretmen	11	3,6364	1,12006	,33771	,541	,472	
ET29	Erkek Öğretmen	7	1,7143	,48795	,18443			Yok
	Bayan Öğretmen	11	2,0909	1,04447	,31492	3,857	,067	
ET30	Erkek Öğretmen	8	4,0000	,00000	,00000			Var
	Bayan Öğretmen	11	4,4545	,52223	,15746	858,947	,000	

ET31	Erkek Öğretmen	8	2,5000	,92582	,32733			Yok
	Bayan Öğretmen	11	3,9091	1,04447	,31492	,034	,855	
ET32	Erkek Öğretmen	8	4,2500	,46291	,16366			Yok
	Bayan Öğretmen	11	4,8182	,40452	,12197	,456	,509	
ET33	Erkek Öğretmen	8	3,6250	,74402	,26305			Yok
	Bayan Öğretmen	11	4,0909	,94388	,28459	,141	,712	
ET34	Erkek Öğretmen	8	2,3750	,91613	,32390			Yok
	Bayan Öğretmen	11	2,3636	1,43337	,43218	2,607	,125	
ET35	Erkek Öğretmen	8	1,8750	,64087	,22658			Yok
	Bayan Öğretmen	11	1,8182	,87386	,26348	2,552	,129	
ET36	Erkek Öğretmen	8	2,5000	,92582	,32733			Yok
	Bayan Öğretmen	11	3,0000	1,09545	,33029	,452	,510	
ET37	Erkek Öğretmen	8	2,7500	1,16496	,41188			Var
	Bayan Öğretmen	11	3,7273	,64667	,19498	6,709	,019	
ET38	Erkek Öğretmen	8	3,8750	,35355	,12500			Yok
	Bayan Öğretmen	11	3,7273	1,10371	,33278	3,657	,073	
ET39	Erkek Öğretmen	8	2,8750	,83452	,29505			Yok
	Bayan Öğretmen	11	2,7273	1,00905	,30424	,162	,692	
ET40	Erkek Öğretmen	8	1,8750	,99103	,35038			Yok
	Bayan Öğretmen	11	1,7273	,78625	,23706	,000	,984	
ET41	Erkek Öğretmen	8	1,8750	,99103	,35038			Yok
	Bayan Öğretmen	11	1,9091	1,04447	,31492	,334	,571	
ET42	Erkek Öğretmen	8	1,7500	,46291	,16366			Yok
	Bayan Öğretmen	11	1,5455	,68755	,20730	3,157	,093	
ET43	Erkek Öğretmen	8	3,2500	1,16496	,41188			Yok
	Bayan Öğretmen	11	4,0909	1,22103	,36815	,098	,758	
ET44	Erkek Öğretmen	8	2,2500	,70711	,25000			Yok
	Bayan Öğretmen	11	2,5455	1,21356	,36590	2,212	,155	

Tablo 12: “Sınıf içi iletişimde öğretmenlerin kullandıkları beden dili davranışlarından öğrencilerin etkilenme düzeyi”nin Öğretmen-öğrenci Görüşlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Dağılımı

Grup istatistiği	KIM	N	Ort.	Std. Sap.	Std. Error Mean	F.	Sig.	Farklılık Var/Yok
ET1. 1. Öğretmenin sınıfa gülümseyerek girmesi	öğrenci	737	3,9688	1,13389	,04177	2,023	,155	Yok
	öğretmen	22	4,5000	,91287	,19462			
ET2. 2. Öğretmenin, ayakta duran öğrencisini yukarıdan aşağıya süzerek ona değer verdiğini belirtmesi.	öğrenci	720	3,4125	1,16180	,04330	,051	,821	Yok
	öğretmen	22	3,7727	1,19251	,25424			
ET3: Öğretmenin, konuşan öğrencinin dudaklarına bakarak onu iyi dinlediğini ifade etmesi.	öğrenci	732	3,6175	1,21487	,04490	10,051	,002	Var
	öğretmen	22	4,3182	,71623	,15270			
ET4: Öğretmenin, konuşan öğrencisinin dudaklarına bakarak ona değer verdiğini ifade etmesi.	öğrenci	724	3,4489	1,24968	,04644	16,945	,000	Var
	öğretmen	20	4,1000	,71818	,16059			
ET5: Öğretmenin, öğrencisinin söylediklerine müdahale etmek istediğinde sık sık göz kırpması.	öğrenci	729	2,8505	1,25833	,04660	3,904	,049	Var
	öğretmen	22	2,4545	,91168	,19437			
ET6: Öğretmenin, öğrencisinin söylediklerini kabul etmediğinde sık sık göz kırpması.	öğrenci	719	2,7246	1,25866	,04694	5,284	,022	Var
	öğretmen	22	2,3182	,94548	,20158			
ET7: Öğretmenin, bir durumdan hoşnutsuz olduğu zaman yüz ifadesini değiştirmesi.	öğrenci	721	3,4327	1,25995	,04692	,155	,694	Yok
	öğretmen	22	3,3182	1,32328	,28213			
ET8: Öğretmenin, kızdığı anda kaşlarını çatması.	öğrenci	724	2,9572	1,26320	,04695	,017	,895	Yok
	öğretmen	22	2,5455	1,18431	,25250			
ET9: Öğretmenin, öğrencilerin dikkatini yoğunlaştırmak için kaşlarını çatması.	öğrenci	722	2,7230	1,23887	,04611	2,693	,101	Yok
	öğretmen	22	2,8636	,94089	,20060			
ET10: Öğretmenin, puflayarak sıkıntılı olduğunu ifade etmesi.	öğrenci	719	2,5981	1,26603	,04722	16,448	,000	Var
	öğretmen	22	1,9091	,75018	,15994			
ET11: Öğretmenin, puflayarak kızgınlığını ifade etmesi.	öğrenci	728	2,5426	1,25590	,04655	6,898	,009	Var
	öğretmen	22	1,9545	,99892	,21297			
ET12: Öğretmenin, ellerini göğsünde kavuşturarak kızgınlığını ifade etmesi Öğretmenin, ellerini göğsünde kavuşturarak kızgınlığını ifade etmesi	öğrenci	726	2,4229	1,25900	,04673	1,314	,252	Yok
	öğretmen	22	2,5000	1,05785	,22553			

ET13	öğrenci	727	2,5791	1,24272	,04609	,572	,450	Yok
	öğretmen	22	2,4545	1,10096	,23473			
ET14: Öğretmenin, kızdığı zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyması.	öğrenci	726	2,6529	1,34345	,04986	1,681	,195	Yok
	öğretmen	22	2,3636	1,17698	,25093			
ET15: Öğretmenin, bir eyleme hazırlandığı zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyması.	öğrenci	728	2,6319	1,29082	,04784	1,159	,282	Yok
	öğretmen	22	2,4545	1,14340	,24377			
ET16: Öğretmenin, dikkat çekmek istediği zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyması.	öğrenci	735	2,8735	1,30668	,04820	1,133	,288	Yok
	öğretmen	22	3,0000	1,15470	,24618			
ET17: Öğretmenin, dikkat çekmek için gereğinden abartılı el kol hareketi yapması.	öğrenci	728	2,6264	1,33330	,04942	1,540	,215	Yok
	öğretmen	22	2,5455	1,18431	,25250			
ET18: Öğretmenin, öğrencisinin sırtına dokunarak onu harekete geçirmek istemesi.	öğrenci	713	3,3773	1,28710	,04820	13,698	,000	Var
	öğretmen	21	4,1905	,74960	,16358			
ET19: Öğretmenin, öğrencisinin sırtına dokunarak ona güvendiğini belirtmesi.	öğrenci	725	3,7076	2,56194	,09515	1,852	,174	Yok
	öğretmen	22	4,4545	,50965	,10866			
ET20: Öğretmenin, öğrencisinin sözünü kesmek istediğinde elini hafifçe kaldırması.	öğrenci	737	3,1818	1,31445	,04842	8,785	,003	Var
	öğretmen	22	3,7273	,82703	,17632			
ET21: Öğretmenin, öğrencisi konuşurken konuşmak istediğinde elini hafifçe kaldırması.	öğrenci	722	3,1066	1,30654	,04862	9,243	,002	Var
	öğretmen	22	3,6364	,72673	,15494			
ET22: Öğretmenin, öğrencisinin söylediğine onay vermek istediğinde avucunun içini göstermesi.	öğrenci	720	2,8083	1,33507	,04976	2,264	,133	Yok
	öğretmen	22	3,2273	1,10978	,23660			
ET23: Öğrencilerden birini parmakla göstererek ona söz hakkı vermek istediğini ifade etmesi.	öğrenci	719	3,6120	1,27037	,04738	9,814	,002	Var
	öğretmen	22	3,7727	,81251	,17323			
ET24: Öğretmenin, öğrencilerden birini parmakla göstererek onu tehdit ettiğini belirtmesi.	öğrenci	728	2,1319	1,30565	,04839	11,263	,001	Var
	öğretmen	22	1,5909	,66613	,14202			

ET25: Öğretmenin, öğrencilerinden sessiz olmalarını istediği zaman işaret parmağını dudağının üzerine koyması.	öğrenci	720	3,0444	1,42430	,05308	5,602	,018	Var
	öğretmen	22	3,4545	,96250	,20521			
ET26: Öğretmenin, kolunu yukarı kaldırarak işaret parmağıyla yukarıyı göstererek otoriter bir hava vermek istemesi.	öğrenci	710	2,5577	1,32095	,04957	6,409	,012	Var
	öğretmen	22	2,5000	,91287	,19462			
ET27: Öğretmenin, öğrencisinin sözünü kesmek istediğinde kolunu yukarı kaldırarak işaret parmağıyla yukarıyı göstermesi.	öğrenci	705	2,5957	1,30438	,04913	1,840	,175	Yok
	öğretmen	22	2,6364	1,09307	,23304			
ET28: Öğretmenin, yüksek sesle konuşarak otoritesini sergilemesi.	öğrenci	693	3,0000	1,76183	,06693	,299	,585	Yok
	öğretmen	22	2,9545	1,21409	,25885			
ET29: Öğretmenin, yüksek sesle konuşarak öğrencisini pasif konuma geçirmek istemesi.	öğrenci	695	2,7540	1,32093	,05011	10,148	,002	Var
	öğretmen	21	1,9524	,86465	,18868			
ET30: Öğretmenin, öğrencisinin söylediği şeye onay verdiğiğinde başını aşağı yukarı sallaması.	öğrenci	694	3,5764	1,27097	,04825	17,392	,000	Var
	öğretmen	22	4,2727	,55048	,11736			
ET31: Öğretmenin, öğrencisinin söylediği şeye onay vermediğinde başını sağa sola çevirmesi.	öğrenci	698	3,1032	1,34483	,05090	,108	,743	Yok
	öğretmen	22	3,2273	1,23179	,26262			
ET32: Öğretmenin, ders anlatırken sınıfta gezinmesi.	öğrenci	697	3,7001	1,30446	,04941	16,786	,000	Var
	öğretmen	22	4,6364	,49237	,10497			
ET33: Öğretmenin, dersi tahtada anlatması.	öğrenci	693	3,4993	1,26836	,04818	9,807	,002	Var
	öğretmen	22	3,9545	,89853	,19157			
ET34: Öğretmenin, eli cebinde ders anlatarak öğrencilerine karşı samimi olduğunu ifade etmesi.	öğrenci	688	2,9826	1,36167	,05191	,001	,978	Yok
	öğretmen	22	2,5455	1,29935	,27702			
ET35: Öğretmenin, eli cebinde ders anlatarak anlattıklarının pek de önemli olmadığını ifade etmesi.	öğrenci	700	2,3729	1,33816	,05058	13,599	,000	Var
	öğretmen	22	1,7727	,75162	,16025			
ET36: Öğretmenin, sinirlendiğinde oturduğu sandalyeden aniden kalkması.	öğrenci	702	2,4986	1,28832	,04862	1,820	,178	Yok
	öğretmen	22	2,5909	1,09801	,23410			
ET37 Öğretmenin, sınıfı hareketlendirmek istediğinde oturduğu sandalyeden aniden kalkması	öğrenci	699	2,7639	1,31666	,04980	1,691	,194	Yok
	öğretmen	22	3,1818	1,09702	,23389			

ET38: Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediği şeye onay verdiğinde ona doğru bir adım atar.	öğrenci	707	3,0934	1,33478	,05020	6,558	,011	Var
	öğretmen	22	3,7273	,93513	,19937			
ET39 Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediği şeye onay vermediğinde geriye doğru adım atar.	öğrenci	696	2,5948	1,29400	,04905	2,939	,087	Yok
	öğretmen	22	2,5909	1,00755	,21481			
ET40 Öğretmenimiz, bacak bacak üstüne atarak öğrencisinin aktif olması gerektiğini ifade eder.	öğrenci	708	2,4167	1,34031	,05037	11,485	,001	Var
	öğretmen	22	1,6818	,83873	,17882			
ET41 Öğretmenimiz, bacak bacak üstüne atarak otoritesini ifade eder.	öğrenci	696	2,3764	1,32999	,05041	7,553	,006	Var
	öğretmen	22	1,7727	,97257	,20735			
ET42 Öğretmenimiz, masanın arkasından konuşarak öğrencisiyle arasına mesafe koymak ister.	öğrenci	708	2,4520	1,32080	,04964	19,467	,000	Var
	öğretmen	22	1,5909	,59033	,12586			
ET43 Öğretmenimiz, konuşan iki öğrencisini susturmak amacıyla dersi anlatırken öğrencilerin yakın mesafe alanına girer.	öğrenci	706	3,1870	1,30320	,04905	,681	,409	Yok
	öğretmen	22	3,7273	1,24142	,26467			
ET44 Öğretmenimiz, düşünceli olduğu zaman gözleri yere çevrilmiş, elleri arkasında bağlı bir konumda hareket eder.	öğrenci	709	2,8561	1,31984	,04957	1,446	,230	Yok
	öğretmen	22	2,4545	1,05683	,22532			

Tablo 12'deki veriler incelendiğinde ve "Sınıf içi iletişimde öğretmenlerin kullandıkları beden dili davranışlarından öğrencilerin etkilenme düzeyi"nin Öğretmen-öğrenci Görüşlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Dağılımına bakıldığında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklara rastlanmıştır. Buna göre öğretmenler, şu hususlarda öğrencilerden daha yüksek ortalamalara sahip olmuş ve öğrencilerden daha fazla önem verdiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenler, öğretmenin, konuşan öğrencinin dudaklarına bakarak onu iyi dinlediğini ve ona değer verdiğini ifade etmesi, öğretmenin, öğrencisinin sırtına dokunarak onu harekete geçirmek istemesi, öğretmenin, öğrencisinin sözünü kesmek istediğinde elini hafifçe kaldırması, öğrencilerden birini parmakla göstererek ona söz hakkı vermek istediğini ifade etmesi, öğretmenin, öğrencilerinden sessiz olmalarını istediği zaman işaret parmağını dudağının üzerine

koyması, öğretmenin, öğrencisinin söylediği şeye onay verdiğinde başını aşağı yukarı sallaması, öğretmenin, ders anlatırken sınıfta gezinmesi ve dersi tahtada anlatması.

Aynı tabloda (Tablo 12) ise şu hususlarda öğrenciler istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde öğretmenlerden daha fazla şu konulardan olumlu ve olumsuz anlamda etkilendiklerini beyan etmişlerdir: öğretmenin, öğrencisinin söylediklerine müdahale etmek istediğinde veya söylediklerinin kabul etmediğinde sık sık göz kırpması, öğretmenin, öğrencilerden birini parmakla göstererek onu tehdit ettiğini belirtmesi. Öğretmenin, kolunu yukarı kaldırarak işaret parmağıyla yukarıyı göstererek otoriter bir hava vermek istemesi, öğretmenin, yüksek sesle konuşarak öğrencisini pasif konuma geçirmek istemesi, öğretmenin, eli cebinde ders anlatarak anlattıklarının pek de önemli olmadığını ifade etmesi, öğretmenimiz, bacak bacak üstüne atarak öğrencisinin aktif olması gerektiğini ve otoritesini ifade eder.

Tablo 13: “Sınıf içi iletişimde öğretmenlerin kullandıkları beden dili davranışlarından öğrencilerin etkilenme düzeyi”nin Okul türüne bağlı olarak (Öğretmen-öğrenci birlikte) Görüşlerin Karşılaştırılmasına İlişkin Dağılımı

Grup İstatistiği	OKUL TÜRÜ	N	Ort.	Std. Sap.	F	Sig.	Farklılık Var/Yok
ET1. 1. Öğretmenin sınıfa gülümseyerek girmesi	ilköğretim	352	3,8665	1,25260	36,640***	,000	Var
	Lise	406	4,0887	1,00469			
ET2 Öğretmenin, ayakta duran öğrencisini yukarıdan aşağıya süzerek ona değer verdiğini belirtmesi.	ilköğretim	343	3,4665	1,21078	4,984	,026	Var
	Lise	398	3,3844	1,12246			
ET3 Öğretmenin, konuşan öğrencisinin dudaklarına bakarak onu iyi dinlediğini ifade etmesi.	ilköğretim	348	3,7385	1,23261	1,002	,317	Yok
	Lise	405	3,5506	1,18386			
ET4 Öğretmenin, konuşan öğrencisinin dudaklarına bakarak ona değer verdiğini ifade etmesi.	ilköğretim	346	3,5809	1,25136	,690	,406	Yok
	Lise	397	3,3652	1,22890			
ET5 Öğretmenin, öğrencisinin söylediklerine müdahale etmek istediğinde sık sık göz kırpması.	ilköğretim	346	2,8613	1,32680	5,228	,023	Var
	Lise	404	2,8243	1,18146			
ET6 Öğretmenin, öğrencisinin söylediklerini kabul etmediğinde sık sık göz kırpması.	ilköğretim	338	2,7485	1,31599	4,020	,045	Var
	Lise	402	2,6791	1,19601			
ET7 Öğretmenin bir durumdan hoşnutsuz olduğu zaman yüz ifadesini değiştirmesi.	ilköğretim	342	3,4737	1,31455	2,664	,103	Yok
	Lise	400	3,3900	1,21515			
ET8 Öğretmenin, kızdığı anda kaşlarını çatması.	ilköğretim	344	2,9767	1,26608	,049	,825	Yok
	Lise	401	2,9177	1,26123			
ET9 Öğretmenin, öğrencilerinin dikkatini yoğunlaştırmak için kaşlarını çatması.	ilköğretim	339	2,7050	1,25987	1,437	,231	Yok
	Lise	404	2,7450	1,20867			
ET10 Öğretmenin, puflayarak sıkıntılı olduğunu belirtmesi.	ilköğretim	336	2,6280	1,29810	1,914	,167	Yok
	Lise	404	2,5347	1,22678			
ET11 Öğretmenin, puflayarak kızgınlığını ifade etmesi.	ilköğretim	348	2,5862	1,31760	6,620	,010	Yok
	Lise	401	2,4763	1,19166			
ET12 Öğretmenin, ellerini göğsünde kavuşturarak kızgınlığını ifade eder.	ilköğretim	343	2,4461	1,33635	9,918	,002	Var
	Lise	404	2,4084	1,18050			
ET13 Öğretmenin, ellerini göğsünde kavuşturarak pasif konuma geçtiğini ifade etmesi.	ilköğretim	343	2,6122	1,27897	3,002	,084	Yok
	Lise	405	2,5457	1,20478			

ET14 Öğretmenin, kızdığı zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyması.	ilköğretim	342	2,8070	1,41759	8,924	,003	Var
	Lise	405	2,5086	1,25590			
ET15 Öğretmenin, bir eyleme hazırlandığı zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyması.	ilköğretim	341	2,7566	1,35560	6,288	,012	Var
	Lise	408	2,5196	1,21805			
ET16.Öğretmenin, dikkat çekmek istediği zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyması.	ilköğretim	347	2,9827	1,35567	,853	,356	Yok
	Lise	409	2,7897	1,25041			
ET17 Öğretmenin, dikkat çekmek için gereğinden abartılı el kol hareketi yapması.	ilköğretim	341	2,6041	1,40331	8,393	,004	Var
	Lise	408	2,6397	1,26572			
ET18 Öğretmenin, öğrencisinin sırtına dokunarak onu harekete geçirmek istemesi.	ilköğretim	334	3,4072	1,38701	14,308	,000	Var
	Lise	399	3,3910	1,18725			
ET19 Öğretmenin, öğrencisinin sırtına dokunarak ona güvendiğini belirtmesi.	ilköğretim	339	3,6401	1,35229	,005	,944	Yok
	Lise	407	3,8010	3,19516			
ET20 Öğretmenin, öğrencisinin sözünü kesmek istediğinde elini hafifçe kaldırması.	ilköğretim	344	3,1395	1,39481	9,654	,002	Var
	Lise	414	3,2488	1,22660			
ET21.Öğretmenin, öğrencisi konuşurken konuşmak istediğinde elini hafifçe kaldırması.	ilköğretim	340	3,0412	1,37124	5,382	,021	Var
	Lise	403	3,1935	1,22668			
ET22 Öğretmenin, öğrencisinin söylediğine onay vermek istediğinde avucunun içini göstermesi.	ilköğretim	340	2,7735	1,41584	16,200	,000	Var
	Lise	401	2,8603	1,25517			
ET23 Öğrencilerden birini parmakla göstererek ona söz hakkı vermek istediğini ifade etmesi.	ilköğretim	336	3,6548	1,33378	7,220	,007	Var
	Lise	404	3,5817	1,19376			
ET24.Öğretmenin, öğrencilerden birini parmakla göstererek onu tehdit ettiğini belirtmesi.	ilköğretim	340	2,1824	1,37261	8,197	,004	Var
	Lise	409	2,0636	1,22509			

ET25.Öğretmenin, öğrencilerinden sessiz olmalarını istediği zaman işaret parmağını dudağının üzerine koyması.	ilköğretim	339	3,2124	1,48634	13,585	,000	Var
	Lise	403	2,9256	1,33808			
ET26 Öğretmenin, kolunu yukarı kaldırarak işaret parmağıyla yukarıyı göstererek otoriter bir hava vermek istemesi.	ilköğretim	333	2,4745	1,40891	14,366	,000	Var
	Lise	399	2,6241	1,21920			
ET27 Öğretmenin, öğrencisinin sözünü kesmek istediğinde kolunu yukarı kaldırarak işaret parmağıyla yukarıyı göstermesi.	ilköğretim	330	2,6364	1,44858	30,421	,000	Var
	Lise	397	2,5642	1,15864			
ET28.Öğretmenin, yüksek sesle konuşarak otoritesini sergilemesi.	ilköğretim	325	2,9662	2,20313	8,882	,003	Var
	Lise	390	3,0256	1,24787			
ET29 Öğretmenin, yüksek sesle konuşarak öğrencisini pasif konuma geçirmek istemesi.	ilköğretim	325	2,8031	1,36693	1,200	,274	Yok
	Lise	391	2,6701	1,27142			
ET30 Öğretmenin, öğrencisinin söylediği şeye onay verdiğinde başını aşağı yukarı sallaması.	ilköğretim	325	3,5446	1,35013	12,350	,000	Var
	Lise	391	3,6419	1,18091			
ET31 Öğretmenin, öğrencisinin söylediği şeye onay vermediğinde başını sağa sola çevirmesi.	ilköğretim	327	3,1927	1,42595	14,467	,000	Var
	Lise	393	3,0356	1,26320			
ET32 Öğretmenin, ders anlatırken sınıfta gezinmesi.	ilköğretim	323	3,8173	1,31902	,008	,930	Yok
	Lise	395	3,6582	1,27735			
ET33 Öğretmenin, dersi tahtada anlatması.	ilköğretim	327	3,5046	1,33814	8,030	,005	Var
	Lise	387	3,5245	1,19207			
ET34 Öğretmenin, eli cebinde ders anlatarak öğrencilerine karşı samimi olduğunu ifade etmesi.	ilköğretim	325	3,0431	1,42876	4,982	,026	Var
	Lise	384	2,9063	1,30136			
ET35 Öğretmenin, eli cebinde ders anlatarak anlattıklarının pek de önemli olmadığını ifade etmesi.	ilköğretim	332	2,3886	1,38712	6,134	,013	Var
	Lise	389	2,3213	1,27509			
ET36 Öğretmenin, sinirlendiğinde oturduğu sandalyeden aniden kalkması.	ilköğretim	328	2,5610	1,36892	10,821	,001	Var
	Lise	395	2,4557	1,20487			
ET37 Öğretmenin, sınıfı hareketlendirmek istediğinde oturduğu sandalyeden aniden kalkması.	ilköğretim	326	2,8037	1,40705	10,606	,001	Var
	Lise	394	2,7513	1,22902			

ET38 Öğretmenin, öğrencisinin söylediği şeye onay verdiğinde ona doğru bir adım atması.	ilköğretim	335	3,0448	1,46652	25,210	,000	Var
	Lise	393	3,1756	1,19404			
ET39 Öğretmenin, öğrencisinin söylediği şeye onay vermediğinde geriye doğru adım atması.	ilköğretim	330	2,5909	1,37030	10,220	,001	Var
	Lise	388	2,5979	1,21072			
ET40 Öğretmenin, bacak bacak üstüne atarak öğrencisinin aktif olması gerektiğini ifade etmesi.	ilköğretim	332	2,4127	1,44848	19,854	,000	Var
	Lise	397	2,3829	1,23071			
ET41 Öğretmenin, bacak bacak üstüne atarak otoritesini ifade etmesi.	ilköğretim	323	2,3839	1,43643	20,608	,000	Var
	Lise	394	2,3401	1,22571			
ET42 Öğretmenin, masanın arkasından konuşarak öğrencisiyle arasına mesafe koymak istemesi.	ilköğretim	332	2,4187	1,38486	6,346	,012	Var
	Lise	397	2,4358	1,25087			
ET43 Öğretmenin, konuşan iki öğrencisini susturmak amacıyla dersi anlatırken öğrencilerin yakın mesafe alanına girmesi	ilköğretim	335	3,1970	1,40252	14,406	,000	Var
	Lise	392	3,2066	1,21611			
ET44 Öğretmenin, düşünceli olduğu zaman gözleri yere çevrilmiş, elleri arkasında bağlı bir konumda hareket etmesi.	ilköğretim	336	2,8512	1,40209	10,687	,001	Var
	Lise	395	2,8380	1,23571			

Tablo 13 incelendiğinde, “Sınıf içi iletişimde öğretmenlerin kullandıkları beden dili davranışlarından öğrencilerin etkilenme düzeyi”nin Okul türüne bağlı olarak (Öğretmen-öğrenci birlikte) Görüşlerin Karşılaştırılmasına İlişkin Dağılımında istatistiksel olarak anlamlı çok sayıda hususn göze çarptığı anlaşılmaktadır.

Tablo 14: Öğrencilerin beden dilinden etkilenme derecesi

	Ortalama	Standart Sapma
1. Öğretmenin sınıfa gülümseyerek girmesi.	3,97	1,13
2. Öğretmenin, ayakta duran öğrencisini yukarıdan aşağıya süzerek ona değer verdiğini belirtmesi.	3,41	1,16
3. Öğretmenin, konuşan öğrencisinin dudaklarına bakarak onu iyi dinlediğini ifade etmesi.	3,62	1,21
4. Öğretmenin, konuşan öğrencisinin dudaklarına bakarak ona değer verdiğini ifade etmesi.	3,45	1,25
5. Öğretmenin, öğrencisinin söylediklerine müdahale etmek istediğinde sık sık göz kırpması.	2,85	1,26
6. Öğretmenin, öğrencisinin söylediklerini kabul etmediğinde sık sık göz kırpması.	2,72	1,26
7. Öğretmenin bir durumdan hoşnutsuz olduğu zaman yüz ifadesini değiştirmesi.	3,43	1,26
8. Öğretmenin, kızdığı anda kaşlarını çatması.	2,96	1,26
9. Öğretmenin, öğrencilerinin dikkatini yoğunlaştırmak için kaşlarını çatması.	2,72	1,24
10. Öğretmenin, puflayarak sıkıntılı olduğunu belirtmesi.	2,60	1,27
11. Öğretmenin, puflayarak kızgınlığını ifade etmesi.	2,54	1,26
12. Öğretmenin, ellerini göğsünde kavuşturarak kızgınlığını ifade etmesi.	2,42	1,26
13. Öğretmenin, ellerini göğsünde kavuşturarak pasif konuma geçtiğini ifade etmesi.	2,58	1,24
14. Öğretmenin, kızdığı zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyması.	2,65	1,34
15. Öğretmenin, bir eyleme hazırlandığı zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyması.	2,63	1,29
16. Öğretmenin, dikkat çekmek istediği zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyması.	2,87	1,31
17. Öğretmenin, dikkat çekmek için gereğinden abartılı el kol hareketi yapması.	2,63	1,33
18. Öğretmenin, öğrencisinin sırtına dokunarak onu harekete geçirmek istemesi.	3,38	1,29
19. Öğretmenin, öğrencisinin sırtına dokunarak ona güvendiğini ifade etmesi.	3,71	2,56
20. Öğretmenin, öğrencisinin sözünü kesmek istediğinde hafifçe elini kaldırması.	3,18	1,31
21. Öğretmenin, öğrencisi konuşurken konuşmak istediğinde elini hafifçe kaldırması.	3,11	1,31
22. Öğretmenin, öğrencisinin söylediğine onay vermek istediğinde avucunun içini göstermesi.	2,81	1,34
23. Öğretmenin, öğrencilerinden birini parmakla göstererek ona söz hakkı vermek istediğini ifade etmesi.	3,61	1,27
24. Öğretmenin, öğrencilerden birisini parmakla göstererek onu tehdit ettiğini ifade etmesi.	2,13	1,31

25. Öğretmenin, öğrencilerinden sessiz olmalarını istediği zaman işaret parmağını dudağının üzerine koyması.	3,04	1,42
26. Öğretmenin, kolunu yukarı kaldırarak işaret parmağıyla yukarıyı göstererek otoriter bir hava vermek istemesi.	2,56	1,32
27. Öğretmenin, öğrencisinin sözünü kesmek istediğinde kolunu yukarı kaldırarak işaret parmağıyla yukarıyı göstermesi.	2,60	1,30
28. Öğretmenin, yüksek sesle konuşarak otoritesini sergilemesi.	3,00	1,76
29. Öğretmenin, yüksek sesle konuşarak öğrencisini pasif konuma geçirmek istemesi.	2,75	1,32
30. Öğretmenin, öğrencisinin söylediği şeye onay verdiğinde başını aşağı yukarı sallaması.	3,58	1,27
31. Öğretmenin, öğrencisinin söylediği şeye onay vermediğinde başını sağa sola çevirmesi.	3,10	1,34
32. Öğretmenin, ders anlatırken sınıfta gezinmesi.	3,70	1,30
33. Öğretmenin, dersi tahtada anlatması.	3,50	1,27
34. Öğretmenin, eli cebinde ders anlatarak öğrencilere karşı samimi olduğunu ifade etmesi.	2,98	1,36
35. Öğretmenin, eli cebinde ders anlatarak anlattıklarının pek de önemli olmadığını ifade etmesi.	2,37	1,34
36. Öğretmenin, sinirlendiğinde oturduğu sandalyeden aniden kalkması.	2,50	1,29
37. Öğretmenin, sınıfı hareketlendirmek istediğinde oturduğu sandalyeden aniden kalkması.	2,76	1,32
38. Öğretmenin, öğrencisinin söylediği şeye onay verdiğinde ona doğru bir adım atması.	3,09	1,33
39. Öğretmenin, öğrencisinin söylediği şeye onay vermediğinde geriye doğru adım atması.	2,59	1,29
40. Öğretmenin, bacak bacak üstüne atarak öğrencisinin aktif olması gerektiğini ifade etmesi.	2,42	1,34
41. Öğretmenin, bacak bacak üstüne atarak otoritesini ifade etmesi.	2,38	1,33
42. Öğretmenin, masanın arkasından konuşarak öğrencisiyle arasına mesafe koymak istemesi.	2,45	1,32
43. Öğretmenin, konuşan iki öğrencisini susturmak amacıyla dersi anlatırken öğrencilerin yakın mesafe alanına girmesi.	3,19	1,30
44. Öğretmenin, düşünceli olduğu zaman gözleri yere çevrilmiş, elleri arkasında bağlı bir konumda hareket etmesi.	2,86	1,32

Tablo 15: Öğretmenlerinin beden dilini etkin kullanma sıklığı konusunda Öğrencilerin algılamaları

	Ortalama	Standart Sapma
1. Öğretmenimiz sınıfa gülümseyerek girer.	3,53	1,34
2. Öğretmenimiz, ayakta duran öğrencisini yukarıdan aşağıya süzerek ona değer verdiğini belirtir.	2,89	1,36
3. Öğretmenimiz, konuşan öğrencisinin dudaklarına bakarak onu iyi dinlediğini ifade eder.	3,24	1,43
4. Öğretmenimiz, konuşan öğrencisinin dudaklarına bakarak ona değer verdiğini ifade eder.	3,05	1,47
5. Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediklerine müdahale etmek istediğinde sık sık göz kırpar.	2,21	1,33
6. Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediklerini kabul etmediğinde sık sık göz kırpar.	2,02	1,27
7. Öğretmenimiz bir durumdan hoşnutsuz olduğu zaman yüz ifadesini değiştirir.	3,34	1,40
8. Öğretmenimiz, kızdığı anda kaşlarını çatar.	2,85	1,46
9. Öğretmenimiz, öğrencilerinin dikkatini yoğunlaştırmak için kaşlarını çatar.	2,26	1,33
10. Öğretmenimiz, puflayarak sıkıntılı olduğunu belirtir.	2,01	1,25
11. Öğretmenimiz, puflayarak kızgınlığını ifade eder.	2,05	1,26
12. Öğretmenimiz, ellerini göğsünde kavuşturarak kızgınlığını ifade eder.	1,81	1,20
13. Öğretmenimiz, ellerini göğsünde kavuşturarak pasif konuma geçtiğini ifade eder.	1,94	1,22
14. Öğretmenimiz, kızdığı zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyar.	2,40	1,42
15. Öğretmenimiz, bir eyleme hazırlandığı zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyar.	2,17	1,38
16. Öğretmenimiz, dikkat çekmek istediği zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyar.	2,42	1,38
17. Öğretmenimiz, dikkat çekmek için gereğinden abartılı el kol hareketi yapar.	2,04	1,32
18. Öğretmenimiz, öğrencisinin sırtına dokunarak onu harekete geçirmek ister.	2,79	1,38
19. Öğretmenimiz, öğrencisinin sırtına dokunarak ona güvendiğini ifade eder.	2,91	1,41
20. Öğretmenimiz, öğrencisinin sözünü kesmek istediğinde hafifçe elini kaldırır.	2,58	1,38
21. Öğretmenimiz, öğrencisi konuşurken konuşmak istediğinde elini hafifçe kaldırır.	2,52	1,38
22. Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediğine onay vermek istediğinde avucunun içini gösterir.	2,04	1,37
23. Öğretmenimiz, öğrencilerinden birini parmakla göstererek ona söz hakkı vermek istediğini ifade eder.	3,44	1,46
24. Öğretmenimiz, öğrencilerden birisini parmakla göstererek onu tehdit ettiğini ifade eder.	1,78	1,23
25. Öğretmenimiz, öğrencilerinden sessiz olmalarını istediği zaman işaret parmağını dudağının üzerine koyar.	2,78	1,57

26. Öğretmenimiz, kolunu yukarı kaldırarak işaret parmağıyla yukarıyı göstererek otoriter bir hava vermek ister.	1,95	1,29
27. Öğretmenimiz, öğrencisinin sözünü kesmek istediğinde kolunu yukarı kaldırarak işaret parmağıyla yukarıyı gösterir.	2,12	2,04
28. Öğretmenimiz, yüksek sesle konuşarak otoritesini sergiler.	2,68	1,39
29. Öğretmenimiz, yüksek sesle konuşarak öğrencisini pasif konuma geçirmek ister.	2,52	1,39
30. Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediği şeye onay verdiğinde başını aşağı yukarı sallar.	3,35	1,37
31. Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediği şeye onay vermediğinde başını sağa sola çevirir.	2,82	1,40
32. Öğretmenimiz, ders anlatırken sınıfta gezinir.	3,79	1,33
33. Öğretmenimiz, dersi tahtada anlatır.	3,10	1,42
34. Öğretmenimiz, eli cebinde ders anlatarak öğrencilere karşı samimi olduğunu ifade eder.	2,59	1,46
35. Öğretmenimiz, eli cebinde ders anlatarak anlattıklarının pek de önemli olmadığını ifade eder.	1,85	1,24
36. Öğretmenimiz, sinirlendiğinde oturduğu sandalyeden aniden kalkar.	2,21	1,30
37. Öğretmenimiz, sınıfı hareketlendirmek istediğinde oturduğu sandalyeden aniden kalkar.	2,34	1,35
38. Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediği şeye onay verdiğinde ona doğru bir adım atar.	2,64	1,41
39. Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediği şeye onay vermediğinde geriye doğru adım atar.	2,12	1,34
40. Öğretmenimiz, bacak bacak üstüne atarak öğrencisinin aktif olması gerektiğini ifade eder.	1,87	1,29
41. Öğretmenimiz, bacak bacak üstüne atarak otoritesini ifade eder.	1,86	1,27
42. Öğretmenimiz, masanın arkasından konuşarak öğrencisiyle arasına mesafe koymak ister.	2,05	1,28
43. Öğretmenimiz, konuşan iki öğrencisini susturmak amacıyla dersi anlatırken öğrencilerin yakın mesafe alanına girer.	2,83	1,36
44. Öğretmenimiz, düşünceli olduğu zaman gözleri yere çevrilmiş, elleri arkasında bağlı bir konumda hareket eder.	2,45	1,41

Tablo 14: Öğrencilerin beden dilinden etkilenme derecesi ve Tablo 15: Öğretmenlerinin beden dilini etkin kullanma sıklığı konusunda Öğrencilerin algılamalarını ortaya koymaktadır.

Tablo 16: Öğretmenlerin Beden Dilinden Etkilenme Derecesi

	Ortalama	Standart Sapma
1. Öğretmenin sınıfa gülümseyerek girmesi.	4,50	0,91
2. Öğretmenin, ayakta duran öğrencisini yukarıdan aşağıya süzerek ona değer verdiğini belirtmesi.	3,77	1,19
3. Öğretmen, konuşan öğrencisinin dudaklarına bakarak onu iyi dinlediğini ifade etmesi.	4,32	0,72
4. Öğretmenin, konuşan öğrencisinin dudaklarına bakarak ona değer verdiğini ifade etmesi.	4,10	0,72
5. Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediklerine müdahale etmek istediğinde sık sık göz kırpması.	2,45	0,91
6. Öğretmenin, öğrencisinin söylediklerini kabul etmediğinde sık sık göz kırpması.	2,32	0,95
7. Öğretmenin bir durumdan hoşnutsuz olduğu zaman yüz ifadesini değiştirmesi.	3,32	1,32
8. Öğretmenin, kızdığı anda kaşlarını çatması.	2,55	1,18
9. Öğretmenin, öğrencilerinin dikkatini yoğunlaştırmak için kaşlarını çatması.	2,86	0,94
10. Öğretmenin, puflayarak sıkıntılı olduğunu belirtmesi.	1,91	0,75
11. Öğretmenin, puflayarak kızgınlığını ifade etmesi.	1,95	1,00
12. Öğretmenin, ellerini göğsünde kavuşturarak kızgınlığını ifade etmesi.	2,50	1,06
13. Öğretmenin, ellerini göğsünde kavuşturarak pasif konuma geçtiğini ifade etmesi.	2,45	1,10
14. Öğretmenin, kızdığı zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyması.	2,36	1,18
15. Öğretmenin, bir eyleme hazırlandığı zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyması.	2,45	1,14
16. Öğretmenin, dikkat çekmek istediği zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyması.	3,00	1,15
17. Öğretmenin, dikkat çekmek için gereğinden abartılı el kol hareketi yapması.	2,55	1,18
18. Öğretmenin, öğrencisinin sırtına dokunarak onu harekete geçirmek istemesi.	4,19	0,75
19. Öğretmenin, öğrencisinin sırtına dokunarak ona güvendiğini ifade etmesi.	4,45	0,51
20. Öğretmenin, öğrencisinin sözünü kesmek istediğinde hafifçe elini kaldırması.	3,73	0,83
21. Öğretmenin, öğrencisi konuşurken konuşmak istediğinde elini hafifçe kaldırması.	3,64	0,73
22. Öğretmenin, öğrencisinin söylediğine onay vermek istediğinde avucunun içini göstermesi.	3,23	1,11
23. Öğretmenin, öğrencilerinden birini parmakla göstererek ona söz hakkı vermek istediğini ifade etmesi.	3,77	0,81
24. Öğretmenin, öğrencilerden birisini parmakla göstererek onu tehdit ettiğini ifade etmesi.	1,59	0,67
25. Öğretmenin, öğrencilerinden sessiz olmalarını istediği zaman işaret parmağını dudağının üzerine koyması.	3,45	0,96

26. Öğretmenin, kolunu yukarı kaldırarak işaret parmağıyla yukarıyı göstererek otoriter bir hava vermek istemesi.	2,50	0,91
27. Öğretmenin, öğrencisinin sözünü kesmek istediğinde kolunu yukarı kaldırarak işaret parmağıyla yukarıyı göstermesi.	2,64	1,09
28. Öğretmenin, yüksek sesle konuşarak otoritesini sergilemesi.	2,95	1,21
29. Öğretmenin, yüksek sesle konuşarak öğrencisini pasif konuma geçirmek istemesi.	1,95	0,86
30. Öğretmenin, öğrencisinin söylediği şeye onay verdiğinde başını aşağı yukarı sallaması.	4,27	0,55
31. Öğretmenin, öğrencisinin söylediği şeye onay vermediğinde başını sağa sola çevirmesi.	3,23	1,23
32. Öğretmenin, ders anlatırken sınıfta gezinmesi.	4,64	0,49
33. Öğretmenin, dersi tahtada anlatması.	3,95	0,90
34. Öğretmenin, eli cebinde ders anlatarak öğrencilere karşı samimi olduğunu ifade etmesi.	2,55	1,30
35. Öğretmenin, eli cebinde ders anlatarak anlattıklarının pek de önemli olmadığını ifade etmesi.	1,77	0,75
36. Öğretmenin, sinirlendiğinde oturduğu sandalyeden aniden kalkması.	2,59	1,10
37. Öğretmenin, sınıfı hareketlendirmek istediğinde oturduğu sandalyeden aniden kalkması.	3,18	1,10
38. Öğretmenin, öğrencisinin söylediği şeye onay verdiğinde ona doğru bir adım atması.	3,73	0,94
39. Öğretmenin, öğrencisinin söylediği şeye onay vermediğinde geriye doğru adım atması.	2,59	1,01
40. Öğretmenin, bacak bacak üstüne atarak öğrencisinin aktif olması gerektiğini ifade etmesi.	1,68	0,84
41. Öğretmenin, bacak bacak üstüne atarak otoritesini ifade etmesi.	1,77	0,97
42. Öğretmenin, masanın arkasından konuşarak öğrencisiyle arasına mesafe koymak istemesi.	1,59	0,59
43. Öğretmenin, konuşan iki öğrencisini susturmak amacıyla dersi anlatırken öğrencilerin yakın mesafe alanına girmesi.	3,73	1,24
44. Öğretmenin, düşünceli olduğu zaman gözleri yere çevrilmiş, elleri arkasında bağlı bir konumda hareket etmesi.	2,45	1,06

BEŞİNCİ BÖLÜM

ALAN ARAŞTIRMASI BULGULARI

5.1. OLUMLU YÜZ İFADELERİ

1. ‘Öğretmenimiz sınıfa gülümseyerek girer.’ olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin %42.1’i ‘son derece olumlu’ etkilendiği cevabını vermiş; %31.2’si, öğretmenlerinin sınıfa daima gülümseyerek girdiğini belirtmiş, %17.4’ü öğretmenin sınıfa sık sık gülümseyerek girdiğini, %21.5’i bu durumdan olumlu etkilendiğini; %13.8’i öğretmenin orta sıklıkta sınıfa gülümseyerek girdiğini, %22.1’i bu durumdan etkilenmediğini; %25.3’ü öğretmenin ara sıra sınıfa gülümseyerek geldiğini, %6.5’i bu durumdan olumsuz etkilendiğini; %9.4’ü öğretmenlerinin sınıfa hiçbir zaman gülümseyerek gelmediğini, %7.9’u bu tutumdan son derece olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir (Tablo 4).

‘Öğretmenimiz sınıfa gülümseyerek girer.’ olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin %36.5’i öğretmenlerinin sınıfa daima gülümseyerek girdiğini, %39’u bu durumdan son derece olumlu etkilendiğini; %20.2’si öğretmenlerin sık sık sınıfa gülümseyerek girdiğini, %39.5’i öğretmenlerinin bu davranışından olumlu etkilendiğini; %19.5’i öğretmenlerinin orta sıklıkta sınıfa gülümseyerek girdiğini, %11.6’sı öğretmenin derse gülümseyerek girmesinin veya gülümsemeyi tercih etmemesinin kendisini olumlu veya olumsuz etkilemediğini; %20’si öğretmenlerinin sınıfa ara sıra gülümseyerek girdiğini, %4.7’si bu davranıştan olumsuz etkilendiğini; %3.5’i öğretmenlerinin sınıfa girerken hiç gülümsemediğini, %3.2’si öğretmenlerinin sınıfa girerken gülümsememesinin kendisini son derece olumsuz etkilediğini belirtmiştir (Tablo 5).

‘Öğretmenin sınıfa gülümseyerek girmesi.’ olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim DKAB öğretmenlerinin %30.8’i olumlu; %69.2’si ise son derece olumlu olarak değerlendirmişlerdir (Tablo 8).

‘Öğretmenimiz sınıfa gülümseyerek girmesi.’ olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim DKAB öğretmenlerinin %55.6’sı son derece olumlu, %33.3 olumlu, %11.1’i ise son derece olumsuz bir davranış olarak bakmışlardır (Tablo 9).

‘Öğretmenimiz sınıfa gülümseyerek girer.’ önermesine; kız öğrenciler, erkek öğrencilerden daha fazla önem vermişler ve olumlu bakmışlardır (Tablo 10).

İstatistiki açıdan önermeye; bay ve bayan DKAB öğretmenleri açısından anlamlı bir bakış açısı farklılığı bulunmamakla birlikte az da olsa bayan öğretmenlerin derse gülümseyerek girmeye daha fazla önem verdikleri sonucu çıkmıştır (Tablo 11).

Önermeye öğrenci ve DKAB öğretmenlerinin bakış açıları arasında anlamlı bir farklılık yoktur (Tablo 12).

Lise öğrencileri, ilköğretim öğrencilerine göre.’ öğretmenimiz sınıfa gülümseyerek girer.’ Önermesini daha anlamlı ve olumlu bulmuşlardır (Tablo 13).

Verilerle ilgili genel bir değerlendirme yapıldığında; “öğretmenin sınıfa gülümseyerek girmesi.” Olumlu yüz ifadesi önermesinden araştırmaya katılan öğrenciler olumlu etkilendiklerini belirtmişler (Öğrenci X Ort. 3,97), DKAB öğretmenleri sınıfa gülümseyerek girmeyi öğrencilerden daha çok önemsemişler (Öğretmen X Ort. 4,50), ancak düşüncelerini gerçekleştirmede aynı sonucu işaret etmemişlerdir (Gerçekleşme sıklığı X Ort. 3,53).

2. “Öğretmenimiz, ayakta duran öğrencisini yukarıdan aşağıya süzerek ona değer verdiğini belirtir.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin %23.2’si ‘son derece olumlu’ etkilendiği cevabını vermiş; %20.3’ü, öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini belirtmiş, %13.5’i öğretmenin sınıfa sık sık ayakta duran öğrencisini yukarıdan aşağıya süzerek ona değer verdiğini gösterdiğini, %26.5’i bu durumdan olumlu etkilendiğini; %22.1’i öğretmenin orta sıklıkta bu tarz davrandığını, %26.5’i bu durumdan etkilenmediğini; %21.2’si öğretmenin ara sıra bu şekilde davrandığını, %13.8’i bu durumdan olumsuz etkilendiğini; %16.8’i öğretmenlerinin hiçbir zaman söz konusu tutumu tercih etmediğini, %7.4’ü öğretmenin bu davranışından son derece olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir (Tablo 4).

“Öğretmenimiz, ayakta duran öğrencisini yukarıdan aşağıya süzerek ona değer verdiğini belirtir.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin %13.6’sı öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %15.6’sı bu şekilde davranılmaktan son derece olumlu etkilendiğini; %19.3’ü öğretmenlerin sık sık önermedeki ifadeye uygun davrandığını, %30.9’u öğretmenlerinin bu davranışından olumlu etkilendiğini; %17.8’i öğretmenlerinin orta sıklıkta önermedekine uygun davrandığını, %30.9’sı öğretmenin bu şekilde davranmasını veya söz konusu davranışı tercih etmemesinin kendisini olumlu veya olumsuz etkilemediğini; %29.6’si öğretmenlerinin ara sıra bu tarz davrandığını, %11.6’si bu davranıştan olumsuz etkilendiğini; %17.3’i öğretmenlerinin bu davranışı hiç sergilemediğini, %7.2’si öğretmenlerinin önermedeki davranışı tercih etmesi durumunda kendisini son derece olumsuz etkileyeceğini belirtmiştir (Tablo 5).

“Öğretmen, ayakta duran öğrencisini yukarıdan aşağıya süzerek ona değer verdiğini belirtir.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim DKAB öğretmenlerinin %30.8’i son derece olumlu; %38.5’i ise olumlu, 7.7 si ne olumlu ne olumsuz, %23.1’i ise olumsuz olarak değerlendirmişlerdir (Tablo 8).

“Öğretmen, ayakta duran öğrencisini yukarıdan aşağıya süzerek ona değer verdiğini belirtir.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim DKAB öğretmenlerinin %33.3’sı son derece olumlu, %33.3 olumlu, 22.2’si ne olumlu ne olumsuz, %11.1’i ise son derece olumsuz bir davranış olarak bakmışlardır (Tablo 9).

“Öğretmenimiz, ayakta duran öğrencisini yukarıdan aşağıya süzerek ona değer verdiğini belirtir.” önermesine; kız öğrenciler, erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 10).

“Öğretmen, ayakta duran öğrencisini yukarıdan aşağıya süzerek ona değer verdiğini belirtmesi.” önermesine; bay ve bayan DKAB öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 11).

Önermeye öğrenci ve DKAB öğretmenlerinin bakış açıları arasında anlamlı bir farklılık yoktur (Tablo 12).

Lise öğrencileri, ilköğretim öğrencilerine göre. “öğretmen, ayakta duran öğrencisini yukarıdan aşağıya süzerek ona değer verdiğini belirtir.” önermesini daha anlamlı ve olumlu bulmuşlardır (Tablo 13).

“Öğretmen, ayakta duran öğrencisini yukarıdan aşağıya süzerek ona değer verdiğini belirtir.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan öğrenci (X Ort. 3,41) ve öğretmenler (X Ort. 3,77) olumlu bir davranış olarak bakmışlar ancak öğretmenler düşüncelerine uygun davranmayı tercih etmemişlerdir (Gerçekleştirme X Ort. 2,89).

3. “Öğretmenimiz, konuşan öğrencisinin dudaklarına bakarak onu iyi dinlediğini ifade eder.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin %33.8’si ‘son derece olumlu’ etkilendiği cevabını vermiş; %30.6’ü, öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini belirtmiş, %20.3’i öğretmenin sınıfa sık sık söz konusu davranışı ortaya koyduğunu, %28.8’i bu durumdan olumlu etkilendiğini; %14.7’i öğretmenin orta sıklıkta bu tarz davrandığını, %17.6’i bu durumdan etkilenmediğini; %12.9’si öğretmenin ara sıra bu şekilde davrandığını, %11.8’i bu durumdan olumsuz etkilendiğini; %16.5’i öğretmenlerinin hiçbir zaman söz konusu tutumu tercih etmediğini, %6.8’ü öğretmenin bu davranışından son derece olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir (Tablo 4).

“Öğretmenimiz, konuşan öğrencisinin dudaklarına bakarak onu iyi dinlediğini ifade eder.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin %20.5’si öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %21.2’si bu şekilde davranılmaktan son derece olumlu etkilendiğini; %22.’ü öğretmenlerin sık sık önermedeki ifadeye uygun davrandığını, %35.8’u öğretmenlerinin bu davranışından olumlu etkilendiğini; %17.5’i öğretmenlerinin orta sıklıkta önermedeki şekle uygun davrandığını, %23.2’si öğretmenin söz konusu davranışı tercih etmesinin veya etmemesinin kendisini olumlu veya olumsuz etkilemediğini; %22.2’si öğretmenlerinin sınıfa ara sıra bu tarz davrandığını, %8.6’si bu davranıştan olumsuz etkilendiğini; %14.6’i öğretmenlerinin bu davranışı hiç göstermediğini, %8.9’si öğretmenlerinin konuşurken dudaklarına bakmasının kendisini son derece olumsuz etkilediğini belirtmiştir (Tablo 5).

“Öğretmenin, konuşan öğrencisinin dudaklarına bakarak onu iyi dinlediğini ifade etmesi.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim DKAB öğretmenlerinin %30.5’i son derece olumlu; %53.8’i ise olumlu, %7.7’i ise olumsuz olarak değerlendirmişlerdir (Tablo 8).

“Öğretmenin, konuşan öğrencisinin dudaklarına bakarak onu iyi dinlediğini ifade etmesi.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim DKAB öğretmenlerinin %44.4’sı son derece olumlu, %55.6 olumlu bir davranış olarak bakmışlardır (Tablo 9).

“Öğretmenimiz, konuşan öğrencisinin dudaklarına bakarak onu iyi dinlediğini ifade eder.” önermesine; kız öğrenciler, erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 10).

“Öğretmenin, konuşan öğrencisinin dudaklarına bakarak onu iyi dinlediğini ifade etmesi” önermesine öğrenciler, DKAB öğretmenlerinden daha çok önem vermişlerdir (Tablo 12).

“Öğretmenimiz, konuşan öğrencisinin dudaklarına bakarak onu iyi dinlediğini ifade eder.” önermesine, Lise öğrencileri ve ilköğretim öğrencileri arasında anlamlı bir bakış açısı farklılığı gözlenmemiştir (Tablo 13).

“Öğretmenin, konuşan öğrencisinin dudaklarına bakarak onu iyi dinlediğini ifade etmesi.” olumlu yüz ifadesi önermesinden araştırmaya katılan öğrenciler olumlu etkilendiklerini belirtmişlerdir (X Ort. 3,62). Öğretmenler daha olumlu bakmışlar (X Ort. 4,32) ve öğrencileriyle kurdukları iletişimde önermeye uygun davranmışlardır (X Ort. 3,24).

4. “Öğretmenimiz, konuşan öğrencisinin dudaklarına bakarak ona değer verdiğini ifade eder” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin %26.5’i öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %30’u bu tarz davranışın kendisini son derece olumlu’ etkilendiği cevabını vermiş; %16.8 sık sık, öğretmenlerinin bu davranışı tercih ettiğini belirtmiş, %23.5’i öğretmenin tutumundan olumlu etkilendiğini, %13.2’si orta sıklıkta böyle davrandığını; %24.7’si bu durumdan etkilenmediğini, %18.2’si; öğretmenin ara sıra bu şekilde davrandığını, %12.1’i bu

durumdan olumsuz etkilendiğini; %19.1'i öğretmenlerinin hiçbir zaman söz konusu tutumu tercih etmediğini, %7.9'u öğretmenin bu davranışından son derece olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir (Tablo 4).

“Öğretmenimiz, konuşan öğrencisinin dudaklarına bakarak ona değer verdiğini ifade eder” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin %19'u öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %18.3'ü bu şekilde davranılmaktan son derece olumlu etkilendiğini; %18.8'i öğretmenlerin sık sık önermedeki ifadeye uygun davrandığını, %30.1'i öğretmenlerinin bu davranışından olumlu etkilendiğini; %18.3'ü öğretmenlerinin orta sıklıkta sınıfa gülümseyerek girdiğini, %25.4'ü öğretmenin önermeye uygun davranmayı tercih etmemesinin kendisini olumlu veya olumsuz etkilemediğini; %18.5'i öğretmenlerinin ara sıra bu tarz davrandığını, %11.9'u bu davranıştan olumsuz etkilendiğini; %20.2'i öğretmenlerinin bu davranışı hiç sergilemediğini, %10.6'si öğretmenlerinin konuşurken dudaklarına bakmasının kendisini son derece olumsuz etkilediğini belirtmiştir (Tablo 5).

“Öğretmenin, konuşan öğrencisinin dudaklarına bakarak ona değer verdiğini ifade etmesi” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim DKAB öğretmenlerinin %23.1'i son derece olumlu; %61.5'i ise olumlu, 7.7 si ne olumlu ne olumsuz, %7.7'i ise olumsuz olarak değerlendirmişlerdir (Tablo 8).

“Öğretmenin, konuşan öğrencisinin dudaklarına bakarak ona değer verdiğini ifade etmesi” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim DKAB öğretmenlerinin %22.2'si son derece olumlu, %55.6 olumlu bir davranış olarak bakmışlardır (Tablo 9).

“Öğretmenimiz, konuşan öğrencisinin dudaklarına bakarak ona değer verdiğini ifade eder” önermesine; kız öğrenciler, erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 10).

“Öğretmenin, konuşan öğrencisinin dudaklarına bakarak ona değer verdiğini ifade etmesi” önermesini; bayan öğretmenler baylara göre daha çok önemsemişlerdir (Tablo 11).

Önermeye öğrenci ve DKAB öğretmenlerinin bakış açıları arasında anlamlı bir farklılık vardır (Tablo 12).

Lise öğrencileri, ilköğretim öğrencilerine göre. “öğretmenimiz, konuşan öğrencisinin dudaklarına bakarak ona değer verdiğini ifade eder.” önermesini Lise öğrencileri ve ilköğretim öğrencileri arasında anlamlı bir bakış açısı farklılığı gözlenmemiştir (Tablo 13).

“Öğretmenimiz, konuşan öğrencisinin dudaklarına bakarak ona değer verdiğini ifade eder” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan öğrenciler (X Ort. 3,45) ve öğretmenler (X Ort. 4,10) olumlu bakmışlar, öğretmenler, ders sunumlarında önermeye uygun davranış ortaya koymuşlardır (Gerçekleşme sıklığı X Ort. 3,05).

5.2. OLUMSUZ YÜZ İFADELERİ

5. “Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediklerine müdahale etmek istediğinde sık sık göz kırpar” olumsuz yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin %12.9’i öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %15.3’ü bu tarz davranışın kendisini son derece olumlu’ etkilendiği cevabını vermiş; %6.5 sık sık, öğretmenlerinin bu davranışı tercih ettiğini belirtmiş, %14.7’si öğretmenin tutumundan olumlu etkilendiğini, %14.7’si orta sıklıkta böyle davrandığını; %30.3’si bu durumdan etkilendiğini, %21.2’si; öğretmenin ara sıra bu şekilde davrandığını, %16.5’i bu durumdan olumsuz etkilendiğini; %40.6’i öğretmenlerinin hiçbir zaman söz konusu tutumu tercih etmediğini, %21.5’ü öğretmenin bu davranışından son derece olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir (Tablo 4).

“Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediklerine müdahale etmek istediğinde sık sık göz kırpar” olumsuz yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin %6.9’u öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %8.9’ü bu şekilde davranılmaktan son derece olumlu etkilendiğini; %10.4’i öğretmenlerin sık sık önermedeki ifadeye uygun davrandığını, %19.5’i öğretmenlerinin bu davranışından olumlu etkilendiğini; %11.9’ü öğretmenlerinin orta sıklıkta sözü edilen davranışı sergilediğini, %32.6’ü öğretmenin müdahale amaçlı göz kırpmayı tercih etmemesinin kendisini olumlu veya olumsuz etkilemediğini; %29.6’i öğretmenlerinin ara sıra bu tarz davrandığını, %20.7’u bu davranıştan olumsuz etkilendiğini; %37.3’i öğretmenlerinin bu davranışı hiç tercih etmediğini, %15.8’si öğretmenlerinin önermedeki davranışı sergilemesi durumunda son derece olumsuz etkileneceğini belirtmiştir (Tablo 5).

“Öğretmen, öğrencisinin söylediklerine müdahale etmek istediğinde sık sık göz kırpar” olumsuz yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim DKAB öğretmenlerinin %7.7’i son derece olumlu; %15.4’i ise olumlu, 30.8 si ne olumlu ne olumsuz, %46.2’i ise olumsuz olarak değerlendirmişlerdir (Tablo 8).

“Öğretmen, öğrencisinin söylediklerine müdahale etmek istediğinde sık sık göz kırpması” olumsuz yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim DKAB öğretmenlerinin %88.9’u olumsuz,%11.1’i ise son derece olumsuz bir davranış olarak bakmışlardır (Tablo 9).

“Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediklerine müdahale etmek istediğinde sık sık göz kırpar” önermesine; kız öğrenciler, erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 10).

“Öğretmenin, öğrencisinin söylediklerine müdahale etmek istediğinde sık sık göz kırpması” önermesine; bayan öğretmenler baylara göre daha çok önemsemişlerdir (Tablo 11).

Önermeye öğrenci ve DKAB öğretmenlerinin bakış açıları arasında anlamlı bir farklılık vardır (Tablo 12).

Lise öğrencileri, ilköğretim öğrencilerine göre. “öğretmenimiz, öğrencisinin söylediklerine müdahale etmek istediğinde sık sık göz kırpar” önermesini daha anlamlı ve bulmuşlardır (Tablo 13).

“Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediklerine müdahale etmek istediğinde sık sık göz kırpar” olumsuz yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan öğrenciler (X Ort. 2,85) ve öğretmenler (X Ort. 2,45) katılmamışlar ve öğretmenler bu davranışı sergilememişlerdir (Gerçekleşme sıklığı X Ort. 2,21).

6. “Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediklerini kabul etmediğinde sık sık göz kırpar.” olumsuz yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin %9.7’si öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %13.8’u bu tarz davranışın kendisini son derece olumlu’ etkilendiği cevabını vermiş; %6.8 sık sık, öğretmenlerinin bu davranışı tercih ettiğini belirtmiş, %12.6’i öğretmenin tutumundan olumlu

etkilendiğini, %10.3'si orta sıklıkta böyle davrandığını; %26.8'si bu durumdan etkilenmediğini, %23.8'si; öğretmenin ara sıra bu şekilde davrandığını, %21.2'i bu durumdan olumsuz etkilendiğini; %44.1'i öğretmenlerinin hiçbir zaman söz konusu tutumu tercih etmediğini, %21.5'u öğretmenin bu davranışından son derece olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir (Tablo 4).

“Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediklerini kabul etmediğinde sık sık göz kırpar.” olumsuz yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin %5.7'u öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %8.4'ü bu şekilde davranılmaktan son derece olumlu etkilendiğini; %7.2'i öğretmenlerin sık sık önermedeki ifadeye uygun davrandığını, %15.1'i öğretmenlerinin bu davranışından olumlu etkilendiğini; %11.1'ü öğretmenlerinin orta sıklıkta bu tarz davrandığını, %31.9'ü öğretmenin önermedeki davranışı tercih etmesinin kendisini olumlu veya olumsuz etkilemediğini; %24.4'i öğretmenlerinin sınıfa ara sıra bu tarz davrandığını, %22.7'u bu davranıştan olumsuz etkilendiğini; %46.7'i öğretmenlerinin, hiç bu şekilde davranmadığını, %19.0'si öğretmenlerinin öğrencisinin söylediklerini kabul etmediği anlamında göz kırpmasının kendisini son derece olumsuz etkilediğini belirtmiştir (Tablo 5).

“Öğretmen, öğrencisinin söylediklerini kabul etmediğinde sık sık göz kırpması.” olumsuz yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim DKAB öğretmenlerinin %7.7'i son derece olumlu; %7.7'i ise olumlu, 38.5 si ne olumlu ne olumsuz, %46.2'i ise olumsuz olarak değerlendirmişlerdir (Tablo 8).

“Öğretmen, öğrencisinin söylediklerini kabul etmediğinde sık sık göz kırpar.” olumsuz yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim DKAB öğretmenlerinin %66.7' olumsuz, %33.3'i ise son derece olumsuz bir davranış olarak bakmışlardır (Tablo 9).

“Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediklerini kabul etmediğinde sık sık göz kırpar.” önermesine; kız öğrenciler, erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 10).

“Öğretmen, öğrencisinin söylediklerini kabul etmediğinde sık sık göz kırpar.” önermesini; bayan öğretmenler baylardan daha farklı değerlendirmişlerdir (Tablo 11).

Önermeye öğrenci ve DKAB öğretmenlerinin bakış açıları arasında anlamlı bir farklılık vardır (Tablo 12).

Lise öğrencileri, ilköğretim öğrencilerine göre. “öğretmenimiz, öğrencisinin söylediklerini kabul etmediğinde sık sık göz kırpar.” önermesini daha anlamlı bulmuşlardır (Tablo 13).

“Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediklerini kabul etmediğinde sık sık göz kırpar.” olumsuz yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan öğrenci (X Ort. 2,72) ve öğretmenlerin (X Ort. 2,32) olumsuz baktıkları ve öğretmenlerin bu davranışı tercih etmedikleri sonucuna varılmıştır (Gerçekleşme sıklığı (X Ort. 2,02)

7. “Öğretmenimiz, bir durumdan hoşnutsuz olduğu zaman yüz ifadesini değiştirir.” olumsuz yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin %33.0’i öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %27.1’u bu tarz davranışın kendisini son derece olumlu’ etkilendiği cevabını vermiş; %17.1 sık sık, öğretmenlerinin bu davranışı tercih ettiğini belirtmiş, %24.1’i öğretmenin tutumundan olumlu etkilendiğini, %15.0’si orta sıklıkta böyle davrandığını; %22.9’si bu durumdan etkilendiğini, %16.5’si; öğretmenin ara sıra bu şekilde davrandığını, %10.9’i bu durumdan olumsuz etkilendiğini; %11.5’i öğretmenlerinin hiçbir zaman söz konusu tutumu tercih etmediğini, %11.5’u öğretmenin bu davranışından son derece olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir (Tablo 4).

“Öğretmenimiz, bir durumdan hoşnutsuz olduğu zaman yüz ifadesini değiştirir.” olumsuz yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin %24’u öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %20.2’ü bu şekilde davranılmaktan son derece olumlu etkilendiğini; %19.0’i öğretmenlerin sık sık önermedeki ifadeye uygun davrandığını, %29.4’i öğretmenlerinin bu davranışından olumlu etkilendiğini; %16.3’ü öğretmenlerinin orta sıklıkta sınıfa bu şekilde davrandığını, %22.5’ü öğretmenin bu yönde tutum ortaya koymasının veya bu davranışı tercih etmemesinin kendisini olumlu veya olumsuz etkilemediğini; %27.2’i öğretmenlerinin ara sıra bu tarz davrandığını, %17.8’u bu davranıştan olumsuz etkilendiğini; %9.9’i öğretmenlerinin hoşnutsuz olduğu zaman yüz ifadesini hiç değiştirmedeğini, %6.7’si öğretmenlerinin bu yönde davranmasının kendisini son derece olumsuz etkilediğini belirtmiştir (Tablo 5).

“Öğretmenin, bir durumdan hoşnutsuz olduğu zaman yüz ifadesini değiştirmesi.” olumsuz yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim DKAB öğretmenlerinin %15.4’i son derece olumlu; %46.2’i ise olumlu, 23.1 si ne olumlu ne olumsuz, %15.4’i ise olumsuz olarak değerlendirmişlerdir (Tablo 8).

“Öğretmenin, bir durumdan hoşnutsuz olduğu zaman yüz ifadesini değiştirmesi.” olumsuz yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim DKAB öğretmenlerinin %33.3’sı son derece olumlu, % 11.1’si ne olumlu ne olumsuz, %33.3’ü olumsuz, %22.2’i ise son derece olumsuz bir davranış olarak bakmışlardır (Tablo 9).

“Öğretmenimiz, bir durumdan hoşnutsuz olduğu zaman yüz ifadesini değiştirir.” önermesine; kız öğrenciler, erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 10).

“Öğretmenin, bir durumdan hoşnutsuz olduğu zaman yüz ifadesini değiştirmesi.” önermesine; bay ve bayan DKAB öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 11).

Önermeye öğrenci ve DKAB öğretmenlerinin bakış açıları arasında anlamlı bir farklılık yoktur (Tablo 12).

“Öğretmenimiz, bir durumdan hoşnutsuz olduğu zaman yüz ifadesini değiştirir.” önermesine Lise öğrencileri ve ilköğretim öğrencileri arasında anlamlı bir bakış açısı farklılığı gözlenmemiştir (Tablo 14)

Önerme olumsuz olmasına karşın öğrenciler (X Ort. 3,43) ve öğretmenler (X Ort. 3,32) olumlu davranış olarak benimsemişler ve öğretmenler sınıf ortamında bu davranışı tercih etmişlerdir (Gerçekleşme sıklığı, X Ort. 3,34).

8. “Öğretmenimiz kızdığına kaşlarını çatar.” olumsuz yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin %23.2’i öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %12.6’u bu tarz davranışın kendisini son derece olumlu’ etkilendiği cevabını vermiş; %14.4 sık sık, öğretmenlerinin bu davranışı tercih ettiğini belirtmiş, %24.1’i öğretmenin tutumundan olumlu etkilendiğini, %17.4’si orta sıklıkta böyle davrandığını; %24.7’si bu durumdan etkilenmediğini, %18.2’si; öğretmenin ara

sıra bu şekilde davrandığını, %20.3'i bu durumdan olumsuz etkilendiğini; %22.6'i öğretmenlerinin hiçbir zaman söz konusu tutumu tercih etmediğini, %15.9'u öğretmenin bu davranışından son derece olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir (Tablo 4).

“Öğretmenimiz kızdığında kaşlarını çatar.” olumsuz yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin %15.3'u öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %12.6'ü bu şekilde davranılmaktan son derece olumlu etkilendiğini; %17.5'i öğretmenlerin sık sık önermedeki ifadeye uygun davrandığını, %2.5'i öğretmenlerinin bu davranışından olumlu etkilendiğini; %14.1'ü öğretmenlerinin orta sıklıkta bu tarz davrandığını, %27.4'ü öğretmenin kızgınlık durumunda kaşlarını çatmasının kendisini olumlu veya olumsuz etkilemediğini; %26.2'i öğretmenlerinin ara sıra bu tarz davrandığını, %21.7'u bu davranıştan olumsuz etkilendiğini; %23.0'i öğretmenlerinin kızması durumunda kaşlarını hiç çatmadığını, %14.3si öğretmenlerinin bu şekilde davranmasının kendisini son derece olumsuz etkilediğini belirtmiştir (Tablo 5).

“Öğretmenin kızdığında kaşlarını çatması.” olumsuz yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim DKAB öğretmenlerinin %46.2'i ise olumlu, 15.4si ne olumlu ne olumsuz, %38.5'i ise olumsuz olarak değerlendirmişlerdir (Tablo 8).

“Öğretmenin kızdığında kaşlarını çatması.” olumsuz yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim DKAB öğretmenlerinin %11.1 olumlu, 11.1'si ne olumlu ne olumsuz, %22.2 olumsuz, %55.6'i ise son derece olumsuz bir davranış olarak bakmışlardır (Tablo 9).

“Öğretmenimiz kızdığında kaşlarını çatar.” önermesine; kız öğrenciler, erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 10).

“Öğretmenin kızdığında kaşlarını çatması.” önermesine; bay ve bayan DKAB öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 11).

Önermeye öğrenci ve DKAB öğretmenlerinin bakış açıları arasında anlamlı bir farklılık yoktur (Tablo 12).

“Öğretmenimiz kızdığında kaşlarını çatar.” önermesine Lise öğrencileri ve ilköğretim öğrencileri arasında anlamlı bir bakış açısı farklılığı gözlenmemiştir (Tablo 13)

Olumsuz yüz ifadesi önermesine öğrenci (X Ort. 2,96) ve öğretmenler (X Ort. 2,55) olumsuz bakmışlar ve öğretmenler kızgınlık durumlarında kaşlarını çatmayı tercih etmemişlerdir (Gerçekleşme sıklığı X Ort. 2,85).

9. “Öğretmenimiz, öğrencilerinin dikkatini yoğunlaştırmak için kaşlarını çatar.” olumsuz yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin %11.2’i öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %11.2’u bu tarz davranışın kendisini son derece olumlu’ etkilendiği cevabını vermiş; %8.8 sık sık, öğretmenlerinin bu davranışı tercih ettiğini belirtmiş, %13.5’i öğretmenin tutumundan olumlu etkilendiğini, %16.8’si orta sıklıkta böyle davrandığını; %26.5’si bu durumdan etkilenmediğini, %22.1’si; öğretmenin ara sıra bu şekilde davrandığını, %25.0’i bu durumdan olumsuz etkilendiğini; %20.0’i öğretmenlerinin hiçbir zaman söz konusu tutumu tercih etmediğini, %19.7’u öğretmenin bu davranışından son derece olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir (Tablo 4).

“Öğretmenimiz, öğrencilerinin dikkatini yoğunlaştırmak için kaşlarını çatar.” olumsuz yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin %7.7u öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %10.1’ü bu şekilde davranılmaktan son derece olumlu etkilendiğini; %11.6’i öğretmenlerin sık sık önermedeki ifadeye uygun davrandığını, %15.1’i öğretmenlerinin bu davranışından olumlu etkilendiğini; %12.1’ü öğretmenlerinin orta sıklıkta bu şekilde davrandığını, %29.1’ü öğretmenin öğrencilerinin dikkatini yoğunlaştırmak için kaşlarını çatmayı tercih etmemesinin kendisini olumlu veya olumsuz etkilemediğini; %27.4’i öğretmenlerinin ara sıra sözkonusu davranışı sergilediğini, %26.2’u bu davranıştan olumsuz etkilendiğini; %37.3’i öğretmenlerinin bu tutumu hiç sergilemediğini, %17’si öğretmenlerinin öğrencilerinin dikkatini yoğunlaştırmak için kaşlarını çatmasının kendisini son derece olumsuz etkilediğini belirtmiştir (Tablo 5).

“Öğretmenin, öğrencilerinin dikkatini yoğunlaştırmak için kaşlarını çatması.” olumsuz yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim DKAB öğretmenlerinin %30.5’i olumlu, 15.4 si ne olumlu ne olumsuz, %46.2’si ise olumsuz olarak değerlendirmişlerdir (Tablo 8).

“Öğretmenin, öğrencilerinin dikkatini yoğunlaştırmak için kaşlarını çatması.” olumsuz yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim DKAB öğretmenlerinin %22.2 olumlu, 44.4’si ne olumlu ne olumsuz,%22.2’si olumsuz, %11.1’i ise son derece olumsuz bir davranış olarak bakmışlardır (Tablo 9).

“Öğretmenimiz, öğrencilerinin dikkatini yoğunlaştırmak için kaşlarını çatar.” önermesine; kız öğrenciler, erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 10).

“Öğretmenin, öğrencilerinin dikkatini yoğunlaştırmak için kaşlarını çatması.” önermesine; bay ve bayan DKAB öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 11).

Önermeye öğrenci ve DKAB öğretmenlerinin bakış açıları arasında anlamlı bir farklılık yoktur (Tablo 12).

“Öğretmenimiz, öğrencilerinin dikkatini yoğunlaştırmak için kaşlarını çatar.” önermesine lise öğrencileri ve ilköğretim öğrencileri arasında anlamlı bir bakış açısı farklılığı gözlenmemiştir (Tablo 13)

“Öğretmenimiz, öğrencilerinin dikkatini yoğunlaştırmak için kaşlarını çatar.” olumsuz yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan öğrenciler (etkilenme derecesi X Ort. 2,72) bu davranışı benimsemediklerini, öğretmenler önermeyi olumlu bulmadıklarını (X Ort. 2,86) belirtmişler ve ders sunumu etkinliği sürecinde öğrencilerinin dikkatini yoğunlaştırmak için kaşlarını çatmamışlardır (Gerçekleşme sıklığı X Ort. 2,26).

10. “Öğretmenimiz, puflayarak sıkıntılı olduğunu belirtir.” olumsuz yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin %8.8’i öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %11.2’u bu tarz davranışın kendisini son derece olumlu’ etkilendiği cevabını vermiş; %6.2 sık sık, öğretmenlerinin bu davranışı tercih ettiğini belirtmiş, %12.9’i öğretmenin tutumundan olumlu etkilendiğini, %10.0’si orta sıklıkta böyle davrandığını; %26.8’si bu durumdan etkilenmediğini, %24.4’si; öğretmenin ara sıra bu şekilde davrandığını, %20.3’i bu durumdan olumsuz etkilendiğini; %44.7’i

öğretmenlerinin hiçbir zaman söz konusu tutumu tercih etmediğini, %24.1’u öğretmenin bu davranışından son derece olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir (Tablo 4).

“Öğretmenimiz, puflayarak sıkıntılı olduğunu belirtir.” olumsuz yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin %5.9’u öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %8.9’ü bu şekilde davranılmaktan son derece olumlu etkilendiğini; %8.1’i öğretmenlerin sık sık önermedeki ifadeye uygun davrandığını, %12.8’i öğretmenlerinin bu davranışından olumlu etkilendiğini; %9.6’ü öğretmenlerinin orta sıklıkta bu tarz davrandığını, %23.5’ü öğretmenin, puflayarak sıkıntılı olduğunu belirtmesinin kendisini olumlu veya olumsuz etkilemediğini; %28.1’i öğretmenlerinin ara sıra bu şekilde davrandığını, %9.9’u bu davranıştan olumsuz etkilendiğini; %45.2’i öğretmenlerinin bu davranışı hiç sergilemediğini, %21.2’si önermede sözü edilen davranışın kendisini son derece olumsuz etkilediğini belirtmiştir (Tablo 5).

“Öğretmenin, puflayarak sıkıntılı olduğunu belirtmesi.” olumsuz yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim DKAB öğretmenlerinin %7.7’i olumlu, 7.7 si ne olumlu ne olumsuz, %69.2’si olumsuz, %15.4’ü son derece olumsuz olarak değerlendirmişlerdir (Tablo 8).

“Öğretmenin, puflayarak sıkıntılı olduğunu belirtmesi.” olumsuz yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim DKAB öğretmenlerinin, %11.1’si ne olumlu ne olumsuz, %44.4’ü olumsuz, %44.4’ü ise son derece olumsuz bir davranış olarak bakmışlardır (Tablo 9).

“Öğretmenimiz, puflayarak sıkıntılı olduğunu belirtir.” önermesine; kız öğrenciler, erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 10).

“Öğretmenin, puflayarak sıkıntılı olduğunu belirtmesi.” önermesine; bay ve bayan DKAB öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 11).

Önermeye öğrenci ve DKAB öğretmenlerinin bakış açıları arasında anlamlı bir farklılık vardır (Tablo 12).

“Öğretmenimiz, öğrencilerinin dikkatini yoğunlaştırmak için kaşlarını çatar.” önermesine Lise öğrencileri ve ilköğretim öğrencileri arasında anlamlı bir bakış açısı farklılığı gözlenmemiştir (Tablo 13).

Öğrenciler davranıştan olumsuz etkilendiklerini, (X Ort. 2,60), öğretmenler davranışı olumsuz bulduklarını belirtmişler (X Ort. 1,91), ve ders sunumlarında kullanmadıkları anlaşılmıştır (Gerçekleşme sıklığı X Ort. 2,01).

11. “Öğretmenimiz, puflayarak kızgınlığını ifade eder” olumsuz yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin %9.7’i öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %11.8’u bu tarz davranışın kendisini son derece olumlu’ etkilendiği cevabını vermiş; %6.2 sık sık, öğretmenlerinin bu davranışı tercih ettiğini belirtmiş, %12.4’i öğretmenin tutumundan olumlu etkilendiğini, %12.1’si orta sıklıkta böyle davrandığını; %25.67’si bu durumdan etkilenmediğini, %22.4’si; öğretmenin ara sıra bu şekilde davrandığını, %21.8’i bu durumdan olumsuz etkilendiğini; %44.7’i öğretmenlerinin hiçbir zaman söz konusu tutumu tercih etmediğini, %27.4’u öğretmenin bu davranışından son derece olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir (Tablo 4).

“Öğretmenimiz, puflayarak kızgınlığını ifade eder” olumsuz yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin %5.2’u öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %7.4’ü bu şekilde davranılmaktan son derece olumlu etkilendiğini; %9.4’i öğretmenlerin sık sık önermedeki ifadeye uygun davrandığını, %11.6’i öğretmenlerinin bu davranışından olumlu etkilendiğini; %10.4’ü öğretmenlerinin orta sıklıkta kızgınlığını puflayarak ifade ettiğini, %25.7’ü öğretmenin söz konusu davranışının kendisini olumlu veya olumsuz etkilemediğini; %26.7’i öğretmenlerinin ara sıra bu şekilde davrandığını, %29.6’u bu davranıştan olumsuz etkilendiğini; %43.7’i öğretmenlerinin hiç bu tarz davranmadığını, %22.5’si öğretmenlerinin puflayarak kızgınlığını ifade etmesinin kendisini son derece olumsuz etkilediğini belirtmiştir (Tablo 5).

“Öğretmenin, puflayarak kızgınlığını ifade etmesi” olumsuz yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim DKAB öğretmenlerinin %23.1’i olumlu, 7.7 si ne olumlu ne olumsuz, %53.8’i ise olumsuz, %15.4’ü ise son derece olumsuz olarak değerlendirmişlerdir (Tablo 8).

“Öğretmenin, puflayarak kızgınlığını ifade etmesi.” olumsuz yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim DKAB öğretmenlerinin %33.3’si olumsuz,%66.7’i ise son derece olumsuz bir davranış olarak bakmışlardır (Tablo 9).

“Öğretmenimiz, puflayarak kızgınlığını ifade eder.” önermesine; kız öğrenciler, erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 10).

“Öğretmenin, puflayarak kızgınlığını ifade etmesi.” önermesine; bay ve bayan DKAB öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 11).

Önermeye öğrenci ve DKAB öğretmenlerinin bakış açıları arasında anlamlı bir farklılık vardır (Tablo 12).

Lise öğrencileri, ilköğretim öğrencilerine göre. “öğretmenimiz, puflayarak kızgınlığını ifade eder” önermesini daha anlamlı ve olumlu bulmuşlardır (Tablo 13).

Öğrenciler; öğretmenin puflayarak kızgınlığını ifade etmesi davranışını olumsuz bulduklarını (X Ort. 2,54), öğretmenlerinin sınıfta bu şekilde davranmadığını (Gerçekleşme sıklığı X Ort. 2,05) belirtmişler, öğretmenler de “öğretmenin, puflayarak kızgınlığını ifade etmesi.” önermesini olumsuz bulmuşlardır (X Ort.1,95).

5.3. OLUMSUZ EL KOL HAREKETLERİ

12. “Öğretmenimiz, ellerini göğsünde kavuşturarak kızgınlığını ifade eder.” olumsuz el kol hareketi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin %6.8’i öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %11.5’u bu tarz davranışın kendisini son derece olumlu’ etkilendiği cevabını vermiş; %7.4 sık sık, öğretmenlerinin bu davranışı tercih ettiğini belirtmiş, %8.2’i öğretmenin tutumundan olumlu etkilendiğini, %12.1’si orta sıklıkta böyle davrandığını; %25.0’si bu durumdan etkilenmediğini, %12.6’si; öğretmenin ara sıra bu şekilde davrandığını, %19.1’i bu durumdan olumsuz etkilendiğini; %56.8’i öğretmenlerinin hiçbir zaman söz konusu tutumu tercih etmediğini, %33.5’u öğretmenin bu davranışından son derece olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir (Tablo 4).

“Öğretmenimiz, ellerini göğsünde kavuşturarak kızgınlığını ifade eder.” olumsuz el kol hareketi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin %4.2’u

öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %6.7'ü bu şekilde davranılmaktan son derece olumlu etkilendiğini; %5.2'i öğretmenlerin sık sık önermedeki ifadeye uygun davrandığını, %4.91'i öğretmenlerinin bu davranışından olumlu etkilendiğini; %10.6'ü öğretmenlerinin orta sıklıkta tepkisini ellerini göğsünde kavuşturarak belli ettiğini, %28.1'ü öğretmenin ellerini göğsünde kavuşturarak kızgınlığını ifade etmesinin kendisini olumlu veya olumsuz etkilemediğini; %15.5'i öğretmenlerinin ara sıra bu tarz tepki ortaya koyduğunu, %26.7'u bu davranıştan olumsuz etkilendiğini; %58.3'i öğretmenlerinin bu davranışı hiç tercih etmediğini, %26.7'si öğretmenlerinin bu şekilde davranmasının kendisini son derece olumsuz etkilediğini belirtmiştir (Tablo 5).

“Öğretmenin, ellerini göğsünde kavuşturarak kızgınlığını ifade etmesi.” olumsuz el kol hareketi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim DKAB öğretmenlerinin %23.1'i olumlu, 30.8 si ne olumlu ne olumsuz, %38.5'i olumsuz, %7.7'si ise son derece olumsuz olarak değerlendirmişlerdir (Tablo 8).

“Öğretmenin, ellerini göğsünde kavuşturarak kızgınlığını ifade etmesi.” olumsuz el kol hareketi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim DKAB öğretmenlerinin %22.2 olumlu, 11.1'si ne olumlu ne olumsuz, %33.3 olumsuz, %33.3'i ise son derece olumsuz bir davranış olarak bakmışlardır (Tablo 9).

“Öğretmenimiz, ellerini göğsünde kavuşturarak kızgınlığını ifade eder.” önermesine; kız öğrenciler, erkek öğrencilerden daha çok önem verdiklerini belirtmişlerdir (Tablo 10).

“Öğretmenin, ellerini göğsünde kavuşturarak kızgınlığını ifade etmesi.” önermesine; bay ve bayan DKAB öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 11).

Önermeye öğrenci ve DKAB öğretmenlerinin bakış açıları arasında anlamlı bir farklılık yoktur (Tablo 12).

Lise öğrencileri, ilköğretim öğrencilerine göre. “öğretmenimiz, ellerini göğsünde kavuşturarak kızgınlığını ifade eder.” önermesini daha anlamlı bulmuşlardır (Tablo 13).

Öğrenciler, söz konusu davranışın kendilerini olumsuz etkilediğini (X Ort. 2,42), öğretmenlerinin de çoğunlukla bu şekilde davranmadığını ifade etmişler (Gerçekleşme sıklığı X Ort. 1,81), Öğretmenler bu davranıştan öğrencilerin olumsuz etkileneceği görüşünü paylaşmışlardır (X Ort. 2,50).

13. “Öğretmenimiz, ellerini göğsünde kavuşturarak pasif konuma geçtiğini ifade eder” olumsuz el kol hareketi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin %7.9’i öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %9.1’u bu tarz davranışın kendisini son derece olumlu’ etkilendiği cevabını vermiş; %5.9 sık sık, öğretmenlerinin bu davranışı tercih ettiğini belirtmiş, %15.3’i öğretmenin tutumundan olumlu etkilendiğini, %15.3’si orta sıklıkta böyle davrandığını; %28.2’si bu durumdan etkilendiğini, %17.6’si; öğretmenin ara sıra bu şekilde davrandığını, %18.5’i bu durumdan olumsuz etkilendiğini; %48.8’i öğretmenlerinin hiçbir zaman söz konusu tutumu tercih etmediğini, %26.2’u öğretmenin bu davranışından son derece olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir (Tablo 4).

“Öğretmenimiz, ellerini göğsünde kavuşturarak pasif konuma geçtiğini ifade eder” olumsuz el kol hareketi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin %4.4’u öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %8.4’ü bu şekilde davranılmaktan son derece olumlu etkilendiğini; %6.9’i öğretmenlerin sık sık önermedeki ifadeye uygun davrandığını, %10.6’i öğretmenlerinin bu davranışından olumlu etkilendiğini; %10.4’ü öğretmenlerinin orta sıklıkta bu şekilde davrandığını, %30.1’i öğretmenin söz konusu davranışının kendisini olumlu veya olumsuz etkilemediğini; %23.5’i öğretmenlerinin ara sıra bu tarz davrandığını, %25.7’u bu davranıştan olumsuz etkilendiğini; %49.4’i öğretmenlerinin bu davranışı hiç sergilemediğini, %23.0’si öğretmenlerinin ellerini göğsünde kavuşturarak pasif konuma geçtiğini ifade etmesinin kendisini son derece olumsuz etkilediğini belirtmiştir (Tablo 5).

“Öğretmenin, ellerini göğsünde kavuşturarak pasif konuma geçtiğini ifade etmesi” olumsuz el kol hareketi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim DKAB öğretmenlerinin %23.1’i olumlu, 15.4’ü ne olumlu ne olumsuz, %46.2’i olumsuz, %15.4’ü ise son derece olumsuz olarak değerlendirmişlerdir (Tablo 8).

“Öğretmenin, ellerini göğsünde kavuşturarak pasif konuma geçtiğini ifade etmesi.” olumsuz el kol hareketi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim DKAB öğretmenlerinin %22.2 olumlu, 33.3’si ne olumlu ne olumsuz,%11.1’i olumsuz, %33.3’ü ise son derece olumsuz bir davranış olarak bakmışlardır (Tablo 9).

“Öğretmenimiz, ellerini göğsünde kavuşturarak pasif konuma geçtiğini ifade eder.” olumsuz el kol hareketi önermesine; kız öğrenciler, erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 10).

“Öğretmenin, ellerini göğsünde kavuşturarak pasif konuma geçtiğini ifade etmesi” olumsuz el kol hareketi önermesine; bay ve bayan DKAB öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 11).

Önermeye öğrenci ve DKAB öğretmenlerinin bakış açıları arasında anlamlı bir farklılık yoktur (Tablo 12).

“Öğretmenimiz, ellerini göğsünde kavuşturarak pasif konuma geçtiğini ifade eder” olumsuz el kol hareketi önermesine lise öğrencileri ve ilköğretim öğrencileri arasında anlamlı bir bakış açısı farklılığı gözlenmemiştir (Tablo 13).

Öğrenciler önermeye olumsuz bakmışlar (X Ort. 2,58), öğretmenlerinin genel olarak bu davranışı tercih etmediğini ifade etmişler (Gerçekleşme sıklığı X Ort. 1,94), öğretmenler de öğrencilerin kanaatini paylaşmışlardır (X Ort. 2,45).

14. “Öğretmenimiz, kızdığı zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyar.” olumsuz el kol hareketi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin %18.2’i öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %15.3’u bu tarz davranışın kendisini son derece olumlu’ etkilendiği cevabını vermiş; %11.2 sık sık, öğretmenlerinin bu davranışı tercih ettiğini belirtmiş, %18.5’i öğretmenin tutumundan olumlu etkilendiğini, %13.2’si orta sıklıkta böyle davrandığını; %21.8’si bu durumdan etkilenmediğini, %21.8’si; öğretmenin ara sıra bu şekilde davrandığını, %15.6’i bu durumdan olumsuz etkilendiğini; %31.5’i öğretmenlerinin hiçbir zaman söz konusu tutumu tercih etmediğini, %25.9’u öğretmenin bu davranışından son derece olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir (Tablo 4).

“Öğretmenimiz, kızdığı zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyar.” olumsuz el kol hareketi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin %7.4’u öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %8.4’ü bu şekilde davranılmaktan son derece olumlu etkilendiğini; %14.1’i öğretmenlerin sık sık önermedeki ifadeye uygun davrandığını, %13.8’i öğretmenlerinin bu davranışından olumlu etkilendiğini; %10.1’ü öğretmenlerinin orta sıklıkta sıklıkta söz konusu davranışı seçtiğini, %24.4’ü öğretmenin bu tarz davranışının kendisini olumlu veya olumsuz etkilemediğini; %27.2’i öğretmenlerinin ara sıra bu davranışı tercih ettiğini, %24.7’u bu davranıştan olumsuz etkilendiğini; %39.3i öğretmenlerinin böyle davrandığını hiç gözlemlemediklerini, %26.4si öğretmenlerinin önermede belirtilen şekilde davranmasının kendisini son derece olumsuz etkilediğini belirtmiştir (Tablo 5).

“Öğretmenin, kızdığı zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyması” olumsuz el kol hareketi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim DKAB öğretmenlerinin %7.7’i son derece olumlu; %23.1’i ise olumlu, %15.4’ü ne olumlu ne olumsuz, %30.8’si olumsuz, %23.1’ü ise son derece olumsuz olarak değerlendirmişlerdir (Tablo 8).

“Öğretmenin, kızdığı zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyması” olumsuz el kol hareketi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim DKAB öğretmenlerinin %33.3’si ne olumlu ne olumsuz, %33.3’ü olumsuz, %33.3’ü ise son derece olumsuz bir davranış olarak bakmışlardır (Tablo 9).

“Öğretmenimiz, kızdığı zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyar.” olumsuz el kol hareketi önermesine; kız öğrenciler, erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 10).

“Öğretmeni, kızdığı zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyması” olumsuz el kol hareketi önermesini; bayan öğretmenler baylardan daha farklı değerlendirmişlerdir (Tablo 11).

Önermeye öğrenci ve DKAB öğretmenlerinin bakış açıları arasında anlamlı bir farklılık yoktur (Tablo 12).

Lise öğrencileri, ilköğretim öğrencilerine göre. “öğretmenimiz, kızdığı zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyar.” olumsuz el kol hareketi “Öğretmenin, kızdığı zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyması” olumsuz el kol hareketi önermesini daha anlamlı ve olumlu bulmuşlardır (Tablo 13).

Öğrenciler sözü edilen davranıştan olumsuz etkilendiklerini (X Ort. 2,65), öğretmenlerinin genel olarak bu davranışı tercih etmediğini (Gerçekleşme sıklığı (X Ort.2,40 belirtmişler), Öğretmenler de sözü edilen davranıştan öğrencilerin olumsuz etkileneceğini düşünmüşlerdir (X Ort. 2,36).

15. “Öğretmenimiz, bir eyleme hazırlandığı zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyar.” olumsuz el kol hareketi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin %11.5’i öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %12.9’u bu tarz davranışın kendisini son derece olumlu’ etkilendiği cevabını vermiş; %7.4 sık sık, öğretmenlerinin bu davranışı tercih ettiğini belirtmiş, %17.4’i öğretmenin tutumundan olumlu etkilendiğini, %14.7’si orta sıklıkta böyle davrandığını; %24.1’si bu durumdan etkilenmediğini, %22.4’si; öğretmenin ara sıra bu şekilde davrandığını, %17.9’i bu durumdan olumsuz etkilendiğini; %39.1’i öğretmenlerinin hiçbir zaman söz konusu tutumu tercih etmediğini, %24.4’u öğretmenin bu davranışından son derece olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir (Tablo 4).

“Öğretmenimiz, bir eyleme hazırlandığı zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyar.” olumsuz el kol hareketi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin %8.4’u öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %7.9’ü bu şekilde davranılmaktan son derece olumlu etkilendiğini; %7.7i öğretmenlerin sık sık önermedeki ifadeye uygun davrandığını, %12.6’i öğretmenlerinin bu davranışından olumlu etkilendiğini; %9.9’ü öğretmenlerinin orta sıklıkta sözü edilen şekilde davrandığını, %27.9’ü öğretmenin bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine bırakmasının veya bırakmamasının kendisini olumlu veya olumsuz etkilemediğini; %26.4’i öğretmenlerinin sınıfa ara sıra bu tarz davrandığını, %25.4’u bu davranıştan olumsuz etkilendiğini; %44.2’i öğretmenlerinin girerken hiçbir

zaman böyle bir tutum sergilemediğini, %24.7'si öğretmenlerinin sözü edilen şekilde davranmasının kendisini son derece olumsuz etkilediğini belirtmiştir (Tablo 5).

“Öğretmenin, bir eyleme hazırlandığı zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyması.” olumsuz el kol hareketi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim DKAB öğretmenlerinin %7.7'si son derece olumlu; %15.4'i ise olumlu, 30.8'i ne olumlu ne olumsuz, %30.8'i olumsuz, %15.4'ü son derece olumsuz olarak değerlendirmişlerdir (Tablo 8).

“Öğretmenin, bir eyleme hazırlandığı zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyması.” olumsuz el kol hareketi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim DKAB öğretmenlerinin; %11.1'i olumlu, 22.2'si ne olumlu ne olumsuz, %33.3'ü olumsuz, %33.3'i ise son derece olumsuz bir davranış olarak bakmışlardır (Tablo 9).

“Öğretmenimiz, bir eyleme hazırlandığı zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyar” olumsuz el kol hareketi önermesine; kız öğrenciler, erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 10).

“Öğretmenin, bir eyleme hazırlandığı zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyması.” olumsuz el kol hareketi önermesine; bay ve bayan DKAB öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 11).

Önermeye öğrenci ve DKAB öğretmenlerinin bakış açıları arasında anlamlı bir farklılık yoktur (Tablo 12).

Lise öğrencileri, ilköğretim öğrencilerine göre. “öğretmenimiz, bir eyleme hazırlandığı zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyar” olumsuz el kol hareketi önermesini daha anlamlı ve olumlu bulmuşlardır (Tablo 13).

Öğrenciler sözü edilen davranıştan olumlu etkilenmediklerini, etkilenme derecesi (X Ort. 2,63), öğretmenlerinin genel olarak önermede geçen tutumu sergilemediğini

(Gerçekleşme sıklığı X Ort. 2,17), öğretmenler de bu davranışın öğrencileri olumsuz etkileyeceğini belirtmişlerdir (X Ort.2,45).

16. “Öğretmenimiz, dikkat çekmek istediği zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyar.” olumsuz önermesine araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin %15.6’i öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %16.5’u bu tarz davranışın kendisini son derece olumlu’ etkilendiği cevabını vermiş; %10.3 sık sık, öğretmenlerinin bu davranışı tercih ettiğini belirtmiş, %19.7’i öğretmenin tutumundan olumlu etkilendiğini, %16.8’si orta sıklıkta böyle davrandığını; %27.6’si bu durumdan etkilenmediğini, %22.6’si; öğretmenin ara sıra bu şekilde davrandığını, %13.8’i bu durumdan olumsuz etkilendiğini; %29.4’i öğretmenlerinin hiçbir zaman söz konusu tutumu tercih etmediğini, %20.9’u öğretmenin bu davranışından son derece olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir (Tablo 4).

“Öğretmenimiz, dikkat çekmek istediği zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyar.” olumsuz önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin %10.4’ü öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %10.1’ü bu şekilde davranılmaktan son derece olumlu etkilendiğini; %8.9’i öğretmenlerin sık sık önermedeki ifadeye uygun davrandığını, %19.3’i öğretmenlerinin bu davranışından olumlu etkilendiğini; %15.1’ü öğretmenlerinin orta sıklıkta bu tarz davrandığını, %28.9’ü öğretmenin bu şekilde davranmasını veya başka türlü davranmasını kendisini olumlu veya olumsuz etkilemediğini; %28.9’i öğretmenlerinin sınıfa ara sıra önermede geçen tutumu sergilediğini, %21.0’u bu davranıştan olumsuz etkilendiğini; %34.8’i öğretmenlerinin söz konusu davranışı hiç sergilemediğini, %19.5’i öğretmenlerinin söz konusu davranışı sergilemesinin kendisini son derece olumsuz etkilediğini belirtmiştir (Tablo 5).

“Öğretmenin, bir eyleme hazırlandığı zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyması.” olumsuz önermesine araştırmaya katılan ilköğretim DKAB öğretmenlerinin %7.7’si son derece olumlu; %38.5’i ise olumlu, 30.8 si ne olumlu ne olumsuz, %15.4’ü olumsuz, %7.7’si ise son derece olumsuz olarak değerlendirmişlerdir (Tablo 8).

“Öğretmenin, bir eyleme hazırlandığı zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyması.” olumsuz önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim DKAB öğretmenlerinin; %33.3 olumlu, 22.2’si ne olumlu ne olumsuz, %22.2’si olumsuz, %22.2’si ise son derece olumsuz bir davranış olarak bakmışlardır (Tablo 9).

“Öğretmenimiz, bir eyleme hazırlandığı zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyar.” olumsuz önermesine; kız öğrenciler, erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 10).

“Öğretmenin, bir eyleme hazırlandığı zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyması..” olumsuz önermesine; bay ve bayan DKAB öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 11).

Önermeye öğrenci ve DKAB öğretmenlerinin bakış açıları arasında anlamlı bir farklılık yoktur (Tablo 12).

“Öğretmenimiz, bir eyleme hazırlandığı zaman elindeki kalem ya da benzeri bir nesneyi sert bir hareketle masanın üzerine koyar.” olumsuz önermesine lise öğrencileri ve ilköğretim öğrencileri arasında anlamlı bir bakış açısı farklılığı gözlenmemiştir (Tablo 13).

Öğrenciler söz konusu önermeye katılmadıklarını (etkilenme derecesi X Ort. 2,87), öğretmenlerinin genel olarak bu şekilde davranmadığını (Gerçekleşme sıklığı X Ort. 2,42), ifade etmişler, öğretmenler ise önermede geçen davranıştan öğrencilerin olumlu etkileneceği yönünde kanaat t belirtmişlerdir (X Ort. 3,00).

17. “Öğretmenimiz, dikkat çekmek için gerektiğinde abartılı el kol hareketi yapar.” olumsuz el kol hareketi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin %9.4’i öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %13.8’u bu tarz davranışın kendisini son derece olumlu’ etkilendiği cevabını vermiş; %8.2 sık sık, öğretmenlerinin bu davranışı tercih ettiğini belirtmiş, %12.4’i öğretmenin tutumundan olumlu etkilendiğini, %9.7’si orta sıklıkta böyle davrandığını; %20.6’si bu durumdan etkilenmediğini, %16.2’si; öğretmenin ara sıra bu şekilde davrandığını, %20.6’i bu durumdan olumsuz etkilendiğini; %50.6’i öğretmenlerinin hiçbir zaman söz konusu

tutumu tercih etmediğini, %29.4’u öğretmenin bu davranışından son derece olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir (Tablo 4).

“Öğretmenimiz, dikkat çekmek için gerektiğinde abartılı el kol hareketi yapar.” olumsuz önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin %6.7’u öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %9.9’ü bu şekilde davranılmaktan son derece olumlu etkilendiğini; %9.4’i öğretmenlerin sık sık önermedeki ifadeye uygun davrandığını, %15.6’i öğretmenlerinin bu davranışından olumlu etkilendiğini; %12.8’ü öğretmenlerinin orta sıklıkta bu tarz bir davranış sergilediğini, %27.2’ü öğretmenlerinin sözü edilen şekilde davranmasının veya davranmamasının kendisini olumlu veya olumsuz etkilemediğini; %20.2’i öğretmenlerinin sınıfa ara sıra bu tarz davrandığını, %22.5’u bu davranıştan olumsuz etkilendiğini; %47.2’i öğretmenlerinin önermede sözü edilen şekilde bir davranışını hiç gözlemlemediğini, %23.5’si öğretmenlerinin söz konusu davranışının kendisini son derece olumsuz etkilediğini belirtmiştir (Tablo 5).

“Öğretmenin, dikkat çekmek için gerektiğinde abartılı el kol hareketi yapması.” olumsuz önermesine araştırmaya katılan ilköğretim DKAB öğretmenlerinin %15.4’i son derece olumlu; %23.1’i ise olumlu, 15.4 si ne olumlu ne olumsuz, %30.8’i olumsuz, %15.4’ü son derece olumsuz olarak değerlendirmişlerdir (Tablo 8).

“Öğretmenin, dikkat çekmek için gerektiğinde abartılı el kol hareketi yapması.” olumsuz önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim DKAB öğretmenlerinin %11.1’si ne olumlu ne olumsuz, %77.8’i olumsuz, %11.1’i ise son derece olumsuz bir davranış olarak bakmışlardır (Tablo 9).

“Öğretmenimiz, dikkat çekmek için gerektiğinde abartılı el kol hareketi yapar.” olumsuz önermesine; kız öğrenciler, erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 10).

“Öğretmenimiz, dikkat çekmek için gerektiğinde abartılı el kol hareketi yapar” olumsuz önermesini; bayan öğretmenler baylardan daha farklı değerlendirmişlerdir (Tablo 11).

Önermeye öğrenci ve DKAB öğretmenlerinin bakış açıları arasında anlamlı bir farklılık yoktur (Tablo 12).

Lise öğrencileri, ilköğretim öğrencilerine göre. “öğretmenimiz, dikkat çekmek için gerektiğinde abartılı el kol hareketi yapar” olumsuz önermesini daha anlamlı bulmuşlardır (Tablo 13).

Öğrenciler sözü edilen davranıştan olumsuz etkilendiklerini (etkilenme derecesi X Ort. 2,63), öğretmenlerinin genel olarak bu tarz davranmadığını ifade etmişler (Gerçekleşme, sıklığı (X Ort.2,04), Öğretmenler de bu davranışın öğrenciler üzerinde olumsuz etki yaratacağını belirtmişlerdir (X Ort. 2,55).

5.4. OLUMLU BEDENSEL TEMAS

18. “Öğretmenimiz, öğrencisinin sırtına dokunarak onu harekete geçirmek ister.” olumlu bedensel temas önermesine araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin %15.3’i öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %25.3’ü bu tarz davranışın kendisini son derece olumlu’ etkilendiği cevabını vermiş; %14.4 sık sık, öğretmenlerinin bu davranışı tercih ettiğini belirtmiş, %26.5’i öğretmenin tutumundan olumlu etkilendiğini, %18.2’si orta sıklıkta böyle davrandığını; %18.5’si bu durumdan etkilenmediğini, %21.8’si; öğretmenin ara sıra bu şekilde davrandığını, %9.1’i bu durumdan olumsuz etkilendiğini; %24.7’i öğretmenlerinin hiçbir zaman söz konusu tutumu tercih etmediğini, %15.6’u öğretmenin bu davranışından son derece olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir (Tablo 4).

“Öğretmenimiz, öğrencisinin sırtına dokunarak onu harekete geçirmek ister.” olumlu bedensel temas önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin %14.8’u öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %18.5’ü bu şekilde davranılmaktan son derece olumlu etkilendiğini; %18.0’i öğretmenlerin sık sık önermedeki ifadeye uygun davrandığını, %28.6’i öğretmenlerinin bu davranışından olumlu etkilendiğini; %18.0’ü öğretmenlerinin orta sıklıkta sınıfa gülümseyerek girdiğini, %27.2’ü öğretmenin önermede sözü edilen davranışı yerine getirmesinin/getirmemesinin kendisini olumlu veya olumsuz etkilemediğini; %27.9’i öğretmenlerinin ara sıra bu tarz davrandığını, %13.8’u bu davranıştan olumsuz

etkilendiğini; %17.8'i öğretmenlerinin hiçbir zaman sözü edilen davranışı sergilemediğini, %8.1'i öğretmenlerinin, öğrencisinin sırtına dokunarak onu harekete geçirmek istemesinin kendisini son derece olumsuz etkilediğini belirtmiştir (Tablo 5).

“Öğretmenin, öğrencisinin sırtına dokunarak onu harekete geçirmek istemesi.” olumlu bedensel temas önermesine araştırmaya katılan ilköğretim DKAB öğretmenlerinin %30.8'i son derece olumlu; %46.2'i ise olumlu, 7.7 si ne olumlu ne olumsuz, %7.7'si ise olumsuz olarak değerlendirmişlerdir (Tablo 8).

“Öğretmenin, öğrencisinin sırtına dokunarak onu harekete geçirmek istemesi.” olumlu bedensel temas önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim DKAB öğretmenlerinin; %33.3 olumlu, 66.7'si ne olumlu ne olumsuz bir davranış olarak bakmışlardır (Tablo 9).

“Öğretmenin, öğrencisinin sırtına dokunarak onu harekete geçirmek istemesi.” olumlu bedensel temas önermesine; kız öğrenciler, erkek öğrencilerden daha çok etkilendikleri görülmüştür (Tablo 10).

“Öğretmenin, öğrencisinin sırtına dokunarak onu harekete geçirmek istemesi.” olumlu bedensel temas önermesine; bay ve bayan DKAB öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 11).

Önermeye öğrenci ve DKAB öğretmenlerinin bakış açıları arasında anlamlı bir farklılık vardır (Tablo 12).

Lise öğrencileri, ilköğretim öğrencilerine göre. “öğretmenimiz, öğrencisinin sırtına dokunarak onu harekete geçirmek ister.” olumlu bedensel temas önermesini daha anlamlı ve olumlu bulmuşlardır (Tablo 13).

Öğrencilerin söz konusu davranıştan olumlu etkilendiklerini (etkilenme derecesi X Ort. 3,38), ancak öğretmenlerinin kendilerine bu şekilde davranmadığını ifade etmişler (Gerçekleşme sıklığı X Ort. 2,79), öğretmenler ise sözü edilen davranıştan öğrencilerin olumlu etkileneceği yönünde kanaat belirtmişlerdir (X Ort. 4,19).

19. “Öğretmenimiz, öğrencisinin sırtına dokunarak ona güvendiğini ifade eder.” olumlu bedensel temas önermesine araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin

%17.1'i öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %32.6'u bu tarz davranışın kendisini son derece olumlu' etkilendiği cevabını vermiş; %15.6 sık sık, öğretmenlerinin bu davranışı tercih ettiğini belirtmiş, %27.1'i öğretmenin tutumundan olumlu etkilendiğini, %20.0'si orta sıklıkta böyle davrandığını; %15.6'si bu durumdan etkilendiğini, %19.1'si; öğretmenin ara sıra bu şekilde davrandığını, %8.5'i bu durumdan olumsuz etkilendiğini; %22.4'i öğretmenlerinin hiçbir zaman söz konusu tutumu tercih etmediğini, %12.4'u öğretmenin bu davranışından son derece olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir (Tablo 4).

“Öğretmenimiz, öğrencisinin sırtına dokunarak ona güvendiğini ifade eder.” olumlu bedensel temas önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin %19'u öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %29.1'ü bu şekilde davranılmaktan son derece olumlu etkilendiğini; %15.6'i öğretmenlerin sık sık önermedeki ifadeye uygun davrandığını, %32.1'i öğretmenlerinin bu davranışından olumlu etkilendiğini; %19.8'ü öğretmenlerinin orta sıklıkta sözü edilen davranışı sergilediğini, %16.8'ü öğretmenin söz konusu davranışı tercih etmemesinin kendisini olumlu veya olumsuz etkilemediğini; %24.0'i öğretmenlerinin ara sıra gülümseyerek bu tarz davrandığını, %11.4'u bu davranıştan olumsuz etkilendiğini; %17.0'i öğretmenlerinin böyle bir davranışını hiç gözlemlemediğini, %8.1'si öğretmenlerinin, öğrencisinin sırtına dokunarak ona güvendiğini ifade etmesinden son derece olumsuz etkilediğini belirtmiştir (Tablo 5).

“Öğretmenin, öğrencisinin sırtına dokunarak ona güvendiğini ifade etmesi.” olumlu bedensel temas önermesine araştırmaya katılan ilköğretim DKAB öğretmenlerinin %38.5'i son derece olumlu; %61.5'i ise olumlu olarak değerlendirmişlerdir (Tablo 8).

“Öğretmenin, öğrencisinin sırtına dokunarak ona güvendiğini ifade etmesi.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim DKAB öğretmenlerinin %55.6 olumlu, 44.4'si ne olumlu ne olumsuz bir davranış olarak bakmışlardır (Tablo 9).

“Öğretmenimiz, öğrencisinin sırtına dokunarak ona güvendiğini ifade eder.” olumlu bedensel temas önermesine; kız öğrenciler, erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 10).

“Öğretmenin, öğrencisinin sırtına dokunarak ona güvendiğini ifade etmesi.” olumlu bedensel temas önermesini; bayan öğretmenler baylardan daha farklı değerlendirmişlerdir (Tablo 11).

Önermeye öğrenci ve DKAB öğretmenlerinin bakış açıları arasında anlamlı bir farklılık yoktur (Tablo 12).

“Öğretmenimiz, öğrencisinin sırtına dokunarak ona güvendiğini ifade eder.” olumlu bedensel temas önermesine lise öğrencileri ve ilköğretim öğrencileri arasında anlamlı bir bakış açısı farklılığı gözlenmemiştir (Tablo 13).

Öğrenciler; öğretmenlerinin, öğrencisinin sırtına dokunarak ona güvendiğini ifade etmesinin kendilerini olumlu etkilediğini (X Ort. 3,71), ancak kendilerine bu şekilde davranılmadığını (Gerçekleşme sıklığı X Ort. 2,91), öğretmenler ise sözü edilen şekilde davranmanın öğrencileri olumlu etkileyeceğini belirtmişlerdir (X Ort.4,45).

5.5. OLUMLU EL VE PARMAK HAREKETLERİ

20. “Öğretmenimiz, öğrencisinin sözünü kesmek istediğinde hafifçe elini kaldırır.” olumlu el hareketi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin %11.2’i öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %20.0’u bu tarz davranışın kendisini son derece olumlu’ etkilendiği cevabını vermiş; %12.9 sık sık, öğretmenlerinin bu davranışı tercih ettiğini belirtmiş, %22.6’i öğretmenin tutumundan olumlu etkilendiğini, %18.2’si orta sıklıkta böyle davrandığını; %22.4’si bu durumdan etkilenmediğini, %22.4’si; öğretmenin ara sıra bu şekilde davrandığını, %13.2’i bu durumdan olumsuz etkilendiğini; %30.0’i öğretmenlerinin hiçbir zaman söz konusu tutumu tercih etmediğini, %19.4’u öğretmenin bu davranışından son derece olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir (Tablo 4)

“Öğretmenimiz, öğrencisinin sözünü kesmek istediğinde hafifçe elini kaldırır.” olumlu el hareketi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin %14.1’u öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %17.5’ü bu şekilde davranılmaktan son derece olumlu etkilendiğini; %14.1’i öğretmenlerin sık sık önermedeki ifadeye uygun davrandığını, %27.2’i öğretmenlerinin bu davranışından olumlu etkilendiğini; %17.8’ü öğretmenlerinin orta sıklıkta sınıfa gülümseyerek girdiğini, %28.4’ü

öğretmenin derse gülümseyerek girmesinin veya gülümsemeyi tercih etmemesinin kendisini olumlu veya olumsuz etkilemediğini; %24.9’i öğretmenlerinin sınıfa ara sıra gülümseyerek girdiğini, %15.8’u bu davranıştan olumsuz etkilendiğini; %25.4’i öğretmenlerinin sınıfa girerken hiç gülümsemediğini, %11.1’si öğretmenlerinin sınıfa girerken gülümsememesinin kendisini son derece olumsuz etkilediğini belirtmiştir (Tablo 5).

“Öğretmenin, öğrencisinin sözünü kesmek istediğinde hafifçe elini kaldırması.” olumlu el hareketi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim DKAB öğretmenlerinin %15.4’i son derece olumlu; %61.3’i ise olumlu, 15.4 si ne olumlu ne olumsuz, %7.7’si ise olumsuz olarak değerlendirmişlerdir (Tablo 8).

“Öğretmenin, öğrencisinin sözünü kesmek istediğinde hafifçe elini kaldırması.” olumlu el hareketi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim DKAB öğretmenlerinin %11.1’si son derece olumlu, %44.4 olumlu, 33.3’si ne olumlu ne olumsuz, %11.1’i ise olumsuz bir davranış olarak bakmışlardır (Tablo 9).

“Öğretmenimiz, öğrencisinin sözünü kesmek istediğinde hafifçe elini kaldırır.” olumlu el hareketi önermesine; kız öğrenciler, erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 10).

“Öğretmenin, öğrencisinin sözünü kesmek istediğinde hafifçe elini kaldırması.” olumlu el hareketi önermesini; bayan öğretmenler baylardan daha farklı değerlendirmişlerdir (Tablo 11).

Önermeye öğrenci ve DKAB öğretmenlerinin bakış açıları arasında anlamlı bir farklılık vardır (Tablo 12).

Lise öğrencileri, ilköğretim öğrencilerine göre. “öğretmenimiz, öğrencisinin sözünü kesmek istediğinde hafifçe elini kaldırır.” önermesini daha anlamlı ve olumlu bulmuşlardır (Tablo 13).

Öğrenciler; öğretmenlerinin, “öğretmenin, öğrencisinin sözünü kesmek istediğinde hafifçe elini kaldırmasının” kendilerini olumlu etkilediğini (X Ort. 3,18), ancak kendilerine bu şekilde davranılmadığını (Gerçekleşme sıklığı X Ort. 2,58),

öğretmenler ise sözü edilen şekilde davranmanın öğrencileri olumlu etkileyeceğini belirtmişlerdir (X Ort. 3,73).

21. “Öğretmenimiz, öğrencisi konuşurken konuşmak istediğinde elini hafifçe kaldırır.” Olumlu el hareketi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin %10.9’i öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %17.9’u bu tarz davranışın kendisini son derece olumlu’ etkilendiği cevabını vermiş; %12.4 sık sık, öğretmenlerinin bu davranışı tercih ettiğini belirtmiş, %20.0’i öğretmenin tutumundan olumlu etkilendiğini, %18.2’si orta sıklıkta böyle davrandığını; %24.4’si bu durumdan etkilendiğini, %21.8’si; öğretmenin ara sıra bu şekilde davrandığını, %14.4’i bu durumdan olumsuz etkilendiğini; %31.2’i öğretmenlerinin hiçbir zaman söz konusu tutumu tercih etmediğini, %19.4’u öğretmenin bu davranışından son derece olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir (Tablo 4).

“Öğretmenimiz, öğrencisi konuşurken konuşmak istediğinde elini hafifçe kaldırır.” olumlu el hareketi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin %12.3’ü öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %14.6’ü bu şekilde davranılmaktan son derece olumlu etkilendiğini; %13.8’i öğretmenlerin sık sık önermedeki ifadeye uygun davrandığını, %27.4’i öğretmenlerinin bu davranışından olumlu etkilendiğini; %16.3’ü öğretmenlerinin orta sıklıkta sözü edilen şekilde davrandığını, %28.9’ü öğretmenin davranışını kendisini olumlu veya olumsuz etkilemediğini; %23.0’i öğretmenlerinin ara sıra önermedeki ifadeye uygun davrandığını, %13.6’u bu davranıştan olumsuz etkilendiğini; %28.6’i öğretmenlerinin hiç tanık olmadığını, %12.8si öğretmenlerinin bu tarz davranışının kendisini son derece olumsuz etkilediğini belirtmiştir (Tablo 5).

“Öğretmenin, öğrencisi konuşurken konuşmak istediğinde elini hafifçe kaldırması.” olumlu el hareketi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim DKAB öğretmenlerinin %61.5’i olumlu, 23.1 si ne olumlu ne olumsuz, %15.4’ü ise olumsuz olarak değerlendirmişlerdir (Tablo 8).

“Öğretmenin, öğrencisi konuşurken konuşmak istediğinde elini hafifçe kaldırması.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim DKAB

öğretmenlerinin %11.1'si son derece olumlu, %66.7 olumlu, 22.2'si ne olumlu ne olumsuz bir davranış olarak bakmışlardır (Tablo 9).

“Öğretmenimiz, öğrencisi konuşurken konuşmak istediğinde elini hafifçe kaldırır.” olumlu el hareketi, önermesine; kız öğrenciler, erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 10).

“Öğretmenin, öğrencisi konuşurken konuşmak istediğinde elini hafifçe kaldırması.” olumlu el hareketi önermesine; bay ve bayan DKAB öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 11).

Önermeye öğrenci ve DKAB öğretmenlerinin bakış açıları arasında anlamlı bir farklılık vardır (Tablo 12).

Lise öğrencileri, ilköğretim öğrencilerine göre. “öğretmenimiz, öğrencisi konuşurken konuşmak istediğinde elini hafifçe kaldırır.” olumlu önermesini daha anlamlı ve olumlu bulmuşlardır (Tablo 13).

Öğrenciler; öğretmenlerinin, öğrencisinin sırtına dokunarak ona güvendiğini ifade etmesinin kendilerini olumlu etkilediğini, (Öğrenci etkilenme derecesi X Ort. 3,11) ancak kendilerine bu şekilde davranılmadığını (Gerçekleşme sıklığı X Ort. 2,52), öğretmenler ise sözü edilen şekilde davranmanın öğrencileri olumlu etkileyeceğini belirtmişlerdir (X Ort. 3,64).

22. “Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediğine onay vermek istediğinde avucunun içini gösterir.” olumlu el hareketi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin %7.6'i öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %15.3'u bu tarz davranışın kendisini son derece olumlu' etkilendiği cevabını vermiş; %7.9 sık sık, öğretmenlerinin bu davranışı tercih ettiğini belirtmiş, %15.6'i öğretmenin tutumundan olumlu etkilendiğini, %12.6'si orta sıklıkta böyle davrandığını; %23.2'si bu durumdan etkilenmediğini, %14.1'si; öğretmenin ara sıra bu şekilde davrandığını, %15'i bu durumdan olumsuz etkilendiğini; %53.2'si öğretmenlerinin hiçbir zaman söz konusu tutumu tercih etmediğini, %27.4'ü öğretmenin bu davranışından son derece olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir (Tablo 4).

“Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediğine onay vermek istediğinde avucunun içini gösterir.” olumlu el hareketi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin %10.4’u öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %12.6’ü bu şekilde davranılmaktan son derece olumlu etkilendiğini; %9.4’i öğretmenlerin sık sık önermedeki ifadeye uygun davrandığını, %13.8’i öğretmenlerinin bu davranışından olumlu etkilendiğini; %9.1’ü öğretmenlerinin orta sıklıkta öğrencisinin söylediğine onay vermek istediğinde avucunun içini gösterdiğini, %35.3’ü öğretmenin sözü edilen şekilde davranmasının kendisini olumlu veya olumsuz etkilemediğini; %17.5’i öğretmenlerinin ara sıra bu tarz davrandığını, %16.8’u bu davranıştan olumsuz etkilendiğini; %49.9’i öğretmenlerinin bu yönde bir davranışını hiç gözlemlemediğini, %18.3’ü öğretmenlerinin, önermede söz konusu edilen şekilde davranmasının kendisini son derece olumsuz etkilediğini belirtmiştir (Tablo 5).

“Öğretmenin, öğrencisinin söylediğine onay vermek istediğinde avucunun içini göstermesi.” olumlu el hareketi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim DKAB öğretmenlerinin %7.7’i son derece olumlu; %30.8’i ise olumlu, 46.2’si ne olumlu ne olumsuz, %7.7’si olumsuz, %7.7’si ise son derece olumsuz olarak değerlendirmişlerdir (Tablo 8).

“Öğretmenin, öğrencisinin söylediğine onay vermek istediğinde avucunun içini göstermesi.” olumlu el hareketi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim DKAB öğretmenlerinin; %66.7 olumlu, 11.1’si ne olumlu ne olumsuz, %22.2’si ise son derece olumsuz bir davranış olarak bakmışlardır (Tablo 9).

“Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediğine onay vermek istediğinde avucunun içini gösterir.” olumlu el hareketi önermesine; kız öğrenciler, erkek öğrencilere göre daha olumlu karşılamışlardır (Tablo 10).

“Öğretmenin, öğrencisinin söylediğine onay vermek istediğinde avucunun içini göstermesi.” olumlu el hareketi önermesine; bay ve bayan DKAB öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 11).

Önermeye öğrenci ve DKAB öğretmenlerinin bakış açıları arasında anlamlı bir farklılık yoktur (Tablo 12).

Lise öğrencileri, ilköğretim öğrencilerine göre. “öğretmenimiz, öğrencisinin söylediğine onay vermek istediğinde avucunun içini gösterir.” önermesini daha anlamlı ve olumlu bulmuşlardır (Tablo 13).

Önerme olumlu olmasına karşın öğrenciler olumlu etkilendiklerini (Etkilenme derecesi X Ort. 2,81), öğretmenlerinin genel olarak bu şekilde davranmayı tercih etmediğini (Gerçekleşme sıklığı X Ort. 2,04) ifade etmişler; öğretmenler sözü edilen davranışın öğrencileri olumlu etkileyeceğini belirtmişlerdir (X Ort.3,23).

23. “Öğretmenimiz, öğrencilerden birini parmakla göstererek ona söz hakkı vermek istediğini ifade eder.” olumlu önermesine araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin %36.2’i öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %34.7’u bu tarz davranışın kendisini son derece olumlu’ etkilendiği cevabını vermiş; %17.4 sık sık, öğretmenlerinin bu davranışı tercih ettiğini belirtmiş, %24.1’i öğretmenin tutumundan olumlu etkilendiğini, %15.3’si orta sıklıkta böyle davrandığını; %17.1’si bu durumdan etkilenmediğini, %10.9’si; öğretmenin ara sıra bu şekilde davrandığını, %8.5’i bu durumdan olumsuz etkilendiğini; %15.0’i öğretmenlerinin hiçbir zaman söz konusu tutumu tercih etmediğini, %10.9’u öğretmenin bu davranışından son derece olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir (Tablo 4).

“Öğretmenimiz, öğrencilerden birini parmakla göstererek ona söz hakkı vermek istediğini ifade eder.” olumlu önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin %30.9’u öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %24.2’ü bu şekilde davranılmaktan son derece olumlu etkilendiğini; %18.0’i öğretmenlerin sık sık önermedeki ifadeye uygun davrandığını, %33.1’i öğretmenlerinin bu davranışından olumlu etkilendiğini; %18.3’ü öğretmenlerinin orta sıklıkta sözü edilen şekilde davrandığını, %22.5’ü öğretmenin sözü edilen ifadeye uygun davranmasının kendisini olumlu veya olumsuz etkilemediğini; %18.6’i öğretmenlerinin sınıfa ara sıra bu yönde davrandığını, %9.6’u bu davranıştan olumsuz etkilendiğini; %13.6’i öğretmenlerinin önermede yer alan şekilde bir davranışı hiç sergilemediğini, %8.1si öğretmenlerinin belirtilen yönde davranmasının kendisini son derece olumsuz etkilediğini belirtmiştir (Tablo 5).

“Öğretmenin, öğrencilerden birini parmakla göstererek ona söz hakkı vermek istediğini ifade emesi.” olumlu önermesine araştırmaya katılan ilköğretim DKAB öğretmenlerinin %7.7’si son derece olumlu; %53.8’i ise olumlu, 23.1si ne olumlu ne olumsuz, %15.4’ü ise olumsuz olarak değerlendirmişlerdir (Tablo 8).

“Öğretmenin, öğrencilerden birini parmakla göstererek ona söz hakkı vermek istediğini ifade etmesi.” olumlu önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim DKAB öğretmenlerinin %22.2’si son derece olumlu, %66.7 olumlu, 11.1’si ne olumlu ne olumsuz bir davranış olarak bakmışlardır (Tablo 9).

“Öğretmenimiz, öğrencilerden birini parmakla göstererek ona söz hakkı vermek istediğini ifade eder.” olumlu önermesine; kız öğrenciler, erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 10).

“Öğretmenin, öğrencilerden birini parmakla göstererek ona söz hakkı vermek istediğini ifade etmesi.” olumlu önermesine; bay ve bayan DKAB öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 11).

Önermeye öğrenci ve DKAB öğretmenlerinin bakış açıları arasında anlamlı bir farklılık vardır (Tablo 12).

Lise öğrencileri, ilköğretim öğrencilerine göre. “öğretmenimiz, öğrencilerden birini parmakla göstererek ona söz hakkı vermek istediğini ifade eder.” olumlu önermesini daha anlamlı ve olumlu bulmuşlardır (Tablo 13).

Öğrenciler önermede sözü edilen davranıştan olumlu etkilendiklerini (Etkilenme derecesi X Ort. 3,61), öğretmenlerinin genel olarak bu tarz davrandığını (Gerçekleşme sıklığı X Ort. 3,44) ifade etmişler; öğretmenlerde tutumun öğrencileri olumlu etkileyeceğini belirtmişlerdir (X Ort. 3,77).

5.6. OLUMSUZ PARMAK HAREKETİ

24. “Öğretmeniz, öğrencilerinden birini parmakla göstererek onu tehdit ettiğini ifade eder” olumsuz el kol hareketi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin %7.9’i öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %10.6’u bu tarz davranışın kendisini son derece olumlu’ etkilendiği cevabını vermiş; %6.8 sık sık,

öğretmenlerinin bu davranışı tercih ettiğini belirtmiş, %8.5'i öğretmenin tutumundan olumlu etkilendiğini, %9.1'si orta sıklıkta böyle davrandığını; %15.3'si bu durumdan etkilenmediğini, %12.6'si; öğretmenin ara sıra bu şekilde davrandığını, %17.6'i bu durumdan olumsuz etkilendiğini; %59.4'i öğretmenlerinin hiçbir zaman söz konusu tutumu tercih etmediğini, %44.4'u öğretmenin bu davranışından son derece olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir (Tablo 4).

“Öğretmeniz, öğrencilerinden birini parmakla göstererek onu tehdit ettiğini ifade eder” olumsuz el kol hareketi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin %4.4'u öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %6.4'ü bu şekilde davranılmaktan son derece olumlu etkilendiğini; %6.4'i öğretmenlerin sık sık önermedeki ifadeye uygun davrandığını, %6.4'i öğretmenlerinin bu davranışından olumlu etkilendiğini; %8.9'ü öğretmenlerinin orta sıklıkta belirtilen yönde davrandığını, %21.0'ü öğretmenin ifade edilen tarzda bir davranışının kendisini olumlu veya olumsuz etkilemediğini; %13.3'i öğretmenlerinin ara sıra sözü edilen tutumu sergilediğini, %19'u bu davranıştan olumsuz etkilendiğini; %64'i öğretmenlerinin sözü edilen tutumuna hiç tanık olmadığını, %45.9'si öğretmenlerinin önermede yer alan şekilde davranmasının kendisini son derece olumsuz etkilediğini belirtmiştir (Tablo 5).

“Öğretmenin, öğrencilerinden birini parmakla göstererek onu tehdit ettiğini ifade etmesi” olumsuz el kol hareketi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim DKAB öğretmenlerinin %7.7 si ne olumlu ne olumsuz, %38.5'i olumsuz, %53.8'i son derece olumsuz olarak değerlendirmişlerdir (Tablo 8).

“Öğretmenin, öğrencilerinden birini parmakla göstererek onu tehdit ettiğini ifade etmesi.” olumsuz el kol hareketi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim DKAB öğretmenlerinin %11.1'si ne olumlu ne olumsuz, %44.4'ü olumsuz. %44.4'i ise son derece olumsuz bir davranış olarak bakmışlardır (Tablo 9).

“Öğretmeniz, öğrencilerinden birini parmakla göstererek onu tehdit ettiğini ifade eder.” olumsuz el kol hareketi önermesine; kız öğrenciler, erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 10).

“Öğretmeniz, öğrencilerinden birini parmakla göstererek onu tehdit ettiğini ifade eder.” olumsuz el kol hareketi önermesine; bay ve bayan DKAB öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 11).

Önermeye öğrenci ve DKAB öğretmenlerinin bakış açıları arasında anlamlı bir farklılık vardır (Tablo 12).

Lise öğrencileri, ilköğretim öğrencilerine göre. “öğretmeniz, öğrencilerinden birini parmakla göstererek onu tehdit ettiğini ifade eder” olumsuz el kol hareketi önermesini daha anlamlı ve olumlu bulmuşlardır (Tablo 13).

Öğrenciler; parmakla göstererek kendilerinin tehdit edilmesinden olumsuz etkileneceklerin (Etkilenme derecesi (X Ort. 2,13), öğretmenlerinin kendilerine bu tarz davranmadığını ifade etmişler, gerçekleşme sıklığı (X Ort. 1,78), öğretmenler de önermede sözü edilen davranıştan öğrencilerin olumsuz etkileneceğini belirtmişlerdir (X Ort. 1,59).

5.7. OLUMLU PARMAK HAREKETİ

25. “Öğretmenimiz, öğrencilerinden sessiz olmalarını istediği zaman işaret parmağını dudağının üzerine koyar.” olumlu parmak işareti önermesine araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin %23.2’i öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %26.5’u bu tarz davranışın kendisini son derece olumlu’ etkilendiği cevabını vermiş; %12.6 sık sık, öğretmenlerinin bu davranışı tercih ettiğini belirtmiş, %18.5’i öğretmenin tutumundan olumlu etkilendiğini, %10.9’si orta sıklıkta böyle davrandığını; %18.8’si bu durumdan etkilenmediğini, %16.8’si; öğretmenin ara sıra bu şekilde davrandığını, %10.9’i bu durumdan olumsuz etkilendiğini; %28.2’i öğretmenlerinin hiçbir zaman söz konusu tutumu tercih etmediğini, %21.2’u öğretmenin bu davranışından son derece olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir (Tablo 4).

“Öğretmenimiz, öğrencilerinden sessiz olmalarını istediği zaman işaret parmağını dudağının üzerine koyar.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin %18.5’u öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %14.6’ü bu şekilde davranılmaktan son derece olumlu etkilendiğini; %15.3’i öğretmenlerin sık sık önermedeki ifadeye uygun davrandığını, %19.0’i öğretmenlerinin

bu davranışından olumlu etkilendiğini; %12.8’ü öğretmenlerinin orta sıklıkta belirtilen yönde tutum sergilediğini, %29.6’ü öğretmenin önermede yer alan şekilde davranmasını kendisini olumlu veya olumsuz etkilemediğini; %15.8’i öğretmenlerinin ara sıra bu yönde davrandığını, %12.6’u bu davranıştan olumsuz etkilendiğini; %31.1’i öğretmenlerinin sözü edilen davranışına hiç tanık olmadığını, %21.5si öğretmenlerinin önermede yer alan şekilde davranmasının kendisini son derece olumsuz etkilediğini belirtmiştir (Tablo 5).

“Öğretmenin, öğrencilerinden sessiz olmalarını istediği zaman işaret parmağını dudağının üzerine koyması.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim DKAB öğretmenlerinin %15.4’i son derece olumlu; %46.2’i ise olumlu, %38.5’i ise ne olumlu ne olumsuz, olumsuz olarak değerlendirmişlerdir (Tablo 8).

“Öğretmenin, öğrencilerinden sessiz olmalarını istediği zaman işaret parmağını dudağının üzerine koyması.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim DKAB öğretmenlerinin; %44.4 olumlu, %22.2’si ne olumlu ne olumsuz, %22.2’si olumsuz, %11.1’i ise son derece olumsuz bir davranış olarak bakmışlardır (Tablo 9).

“Öğretmenimiz, öğrencilerinden sessiz olmalarını istediği zaman işaret parmağını dudağının üzerine koyar.” önermesine; kız öğrenciler, erkek öğrencilerden daha çok onay vermişlerdir (Tablo 10).

“Öğretmenin, öğrencilerinden sessiz olmalarını istediği zaman işaret parmağını dudağının üzerine koyması.” önermesine; bay ve bayan DKAB öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 11).

Önermeye öğrenci ve DKAB öğretmenlerinin bakış açıları arasında anlamlı bir farklılık vardır (Tablo 12).

Lise öğrencileri, ilköğretim öğrencilerine göre. “öğretmenimiz, öğrencilerinden sessiz olmalarını istediği zaman işaret parmağını dudağının üzerine koyar.” önermesini daha anlamlı ve olumlu bulmuşlardır (Tablo 13).

Öğrenciler önermede yer verilen davranıştan olumlu etkileneceklerini, (Etkilenme derecesi X Ort. 3,04), ancak öğretmenlerinin genel olarak bu şekilde davranmadığını (Gerçekleşme sıklığı X Ort. 2,78) ifade etmişler, öğretmenlerde davranışın olumlu olduğunu düşünmüşlerdir (X Ort. 3,45).

5.8. OLUMSUZ KOL HAREKETİ

26. “Öğretmenimiz, kolunu yukarı kaldırarak işaret parmağıyla yukarıyı göstererek otoriter bir hava vermek ister.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin %7.4’i öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %13.8’u bu tarz davranışın kendisini son derece olumlu’ etkilendiği cevabını vermiş; %5.9 sık sık, öğretmenlerinin bu davranışı tercih ettiğini belirtmiş, %7.6’i öğretmenin tutumundan olumlu etkilendiğini, %11.5’si orta sıklıkta böyle davrandığını; %22.4’si bu durumdan etkilenmediğini, %12.1’si; öğretmenin ara sıra bu şekilde davrandığını, %15.9’i bu durumdan olumsuz etkilendiğini; %55.6’i öğretmenlerinin hiçbir zaman söz konusu tutumu tercih etmediğini, %34.4’u öğretmenin bu davranışından son derece olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir (Tablo 4).

“Öğretmenimiz, kolunu yukarı kaldırarak işaret parmağıyla yukarıyı göstererek otoriter bir hava vermek ister.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin %6.7’u öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %7.4’ü bu şekilde davranılmaktan son derece olumlu etkilendiğini; %9.4’i öğretmenlerin sık sık önermedeki ifadeye uygun davrandığını, %15.1’i öğretmenlerinin bu davranışından olumlu etkilendiğini; %8.9’ü öğretmenlerinin orta sıklıkta önermede yer alan şekilde davrandığını, %31.6’ü öğretmenin önermede yer alan şekilde davranmasının kendisini olumlu veya olumsuz etkilemediğini; %21’i öğretmenlerinin ara sıra belirtilen yönde davrandığını, %18.5’u bu davranıştan olumsuz etkilendiğini; %46.9’i öğretmenlerinin sözü edilen şekilde bir davranışına hiç tanık olmadığını, %23.7 si öğretmenlerinin sözü edilen şekilde davranmasının kendisini son derece olumsuz etkilediğini belirtmiştir (Tablo 5).

“Öğretmenin, kolunu yukarı kaldırarak işaret parmağıyla yukarıyı göstererek otoriter bir hava vermek istemesi.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim DKAB öğretmenlerinin %15.4’ü olumlu, %30.8si ne olumlu ne olumsuz, %38.5’i olumsuz, %15.4’ü son derece olumsuz olarak değerlendirmişlerdir (Tablo 8).

“Öğretmenin, kolunu yukarı kaldırarak işaret parmağıyla yukarıyı göstererek otoriter bir hava vermek istemesi.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim DKAB öğretmenlerinin; %11.1’i olumlu, 44.4’si ne olumlu ne olumsuz, %33.3’ü olumsuz, %11.1’i ise son derece olumsuz bir davranış olarak bakmışlardır (Tablo 9).

“Öğretmenimiz, kolunu yukarı kaldırarak işaret parmağıyla yukarıyı göstererek otoriter bir hava vermek ister.” önermesine; kız öğrenciler, erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 10).

“Öğretmenin, kolunu yukarı kaldırarak işaret parmağıyla yukarıyı göstererek otoriter bir hava vermek istemesi.” önermesine; bay ve bayan DKAB öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 11).

Önermeye öğrenci ve DKAB öğretmenlerinin bakış açıları arasında anlamlı bir farklılık vardır (Tablo 12).

Lise öğrencileri, ilköğretim öğrencilerine göre. “öğretmenimiz, kolunu yukarı kaldırarak işaret parmağıyla yukarıyı göstererek otoriter bir hava vermek ister.” önermesini daha anlamlı ve olumlu bulmuşlardır (Tablo 13).

Öğrenciler önermede sözü edilen davranıştan olumsuz etkilendiklerini (Etkilenme derecesi (X Ort. 2,56), öğretmenlerinin genel olarak bu tarz davranmadığını (Gerçekleşme sıklığı X Ort. 1,95) ifade etmişler, öğretmenler de davranışın olumsuz etkileyeceğini düşünmüşlerdir (X Ort. 2,50).

27. “Öğretmenimiz, öğrencisinin sözünü kesmek istediğinde kolunu yukarı kaldırarak işaret parmağıyla yukarıyı gösterir.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin %10.3’i öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %16.2’u bu tarz davranışın kendisini son derece olumlu’ etkilendiği cevabını vermiş; %6.5 sık sık, öğretmenlerinin bu davranışı tercih ettiğini belirtmiş, %8.8’i öğretmenin tutumundan olumlu etkilendiğini, %9.4’si orta sıklıkta böyle davrandığını; %23.8’si bu durumdan etkilenmediğini, %17.4’si; öğretmenin ara sıra bu şekilde davrandığını, %13.5’i bu durumdan olumsuz etkilendiğini; %47.6’i öğretmenlerinin hiçbir zaman söz konusu tutumu tercih etmediğini, %30.9’u öğretmenin bu davranışından son derece olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir (Tablo 4).

“Öğretmenimiz, öğrencisinin sözünü kesmek istediğinde kolunu yukarı kaldırarak işaret parmağıyla yukarıyı gösterir.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin %6.2’u öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %5.7’ü bu şekilde davranılmaktan son derece olumlu etkilendiğini; %7.9’i öğretmenlerin sık sık önermedeki ifadeye uygun davrandığını, %12.1’i öğretmenlerinin bu davranışından olumlu etkilendiğini; %15.1’ü öğretmenlerinin orta sıklıkta önermede yer alan şekilde davrandığını, %36.5’ü öğretmenin önermede yer alan yönde davranmasının kendisini olumlu veya olumsuz etkilemediğini; %19.8’i öğretmenlerinin ara sıra bu şekilde davrandığını, %17.8’u bu davranıştan olumsuz etkilendiğini; %43.5’i öğretmenlerinin belirtilen yönde bir davranışına hiç tanık olmadığını, %23.7’si öğretmenlerinin önermede yer alan tutumu sergilemesinin kendisini son derece olumsuz etkilediğini belirtmiştir (Tablo 5).

“Öğretmenin, öğrencisinin sözünü kesmek istediğinde kolunu yukarı kaldırarak işaret parmağıyla yukarıyı göstermesi.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim DKAB öğretmenlerinin %7.7’si son derece olumlu; %15.4’i ise olumlu, 30.8’i ne olumlu ne olumsuz, %30.8’i olumsuz, %15.4’ü ise son derece olumsuz olarak değerlendirmişlerdir (Tablo 8).

“Öğretmenin, öğrencisinin sözünü kesmek istediğinde kolunu yukarı kaldırarak işaret parmağıyla yukarıyı göstermesi.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim DKAB öğretmenlerinin; %22.2’si olumlu, 22.2’si ne olumlu ne olumsuz, %44.4’ü olumsuz, %11.1’i ise son derece olumsuz bir davranış olarak bakmışlardır (Tablo 9).

“Öğretmenimiz, öğrencisinin sözünü kesmek istediğinde kolunu yukarı kaldırarak işaret parmağıyla yukarıyı gösterir.” önermesine; kız öğrenciler, erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 10).

“Öğretmenin, öğrencisinin sözünü kesmek istediğinde kolunu yukarı kaldırarak işaret parmağıyla yukarıyı göstermesi.” önermesine; bay ve bayan DKAB öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 11).

Önermeye öğrenci ve DKAB öğretmenlerinin bakış açıları arasında anlamlı bir farklılık yoktur (Tablo 12).

Lise öğrencileri, ilköğretim öğrencilerine göre. “öğretmenimiz, öğrencisinin sözünü kesmek istediğinde kolunu yukarı kaldırarak işaret parmağıyla yukarıyı gösterir.” önermesini daha anlamlı ve olumlu bulmuşlardır (Tablo 13).

Öğrenciler önermede sözü edilen davranıştan olumlu etkilendiklerini (Etkilenme derecesi (X Ort. 2,56), öğretmenlerinin genel olarak bu tarz davranmadığını (Gerçekleşme sıklığı X Ort. 1,95) ifade etmişler, öğretmenler de davranışın olumsuz etkileyeceğini düşünmüşlerdir (X Ort. 2,50).

Öğrenciler önermede sözü edilen davranıştan olumsuz etkilendiklerini (Etkilenme derecesi (X Ort. 2,60), öğretmenlerinin genel olarak bu tarz davranmadığını (Gerçekleşme sıklığı X Ort.2,12) ifade etmişler, öğretmenler de davranışın olumsuz etkileyeceğini düşünmüşlerdir (X Ort. 2,64).

5.9. OLUMSUZ SES TONU

28. “Öğretmenimiz, yüksek sesle konuşarak otoritesini sergiler.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin %15.9’i öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %18.5’u bu tarz davranışın kendisini son derece olumlu’ etkilendiği cevabını vermiş; %12.9 sık sık, öğretmenlerinin bu davranışı tercih ettiğini belirtmiş, %12.1’i öğretmenin tutumundan olumlu etkilendiğini, %15’si orta sıklıkta böyle davrandığını; %22.4’si bu durumdan etkilenmediğini, %19.1’si; öğretmenin ara sıra bu şekilde davrandığını, %15.9’i bu durumdan olumsuz etkilendiğini; %27.9’i öğretmenlerinin hiçbir zaman söz konusu tutumu tercih etmediğini, %22.9’u öğretmenin bu davranışından son derece olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir (Tablo 4)

“Öğretmenimiz, yüksek sesle konuşarak otoritesini sergiler.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin %12.3’ü öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %13.8’ü bu şekilde davranılmaktan son derece olumlu etkilendiğini; %14.1’i öğretmenlerin sık sık önermedeki ifadeye uygun davrandığını, %20’i öğretmenlerinin bu davranışından olumlu etkilendiğini; %21.5’ü

öğretmenlerinin orta sıklıkta sözü edilen şekilde davrandığını, %28.6'ü öğretmenin önermede yer alan tarzda davranmasının kendisini olumlu veya olumsuz etkilemediğini; %25.4'i öğretmenlerinin ara sıra belirtilen yönde davrandığını, %18.8'u bu davranıştan olumsuz etkilendiğini; %21'i öğretmenlerinin belirtilen yönde bir tutumu hiç sergilemediğini, %12.8si öğretmenlerinin sözü edilen şekilde davranmasının kendisini son derece olumsuz etkilediğini belirtmiştir (Tablo 5).

“Öğretmenin, yüksek sesle konuşarak otoritesini sergilemesi.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim DKAB öğretmenlerinin %7.7'i son derece olumlu; %30.8'i ise olumlu, 38.5'i ne olumlu ne olumsuz, %15.4'ü olumsuz, %7.7'si ise son derece olumsuz olarak değerlendirmişlerdir (Tablo 8).

“Öğretmenin, yüksek sesle konuşarak otoritesini sergilemesi.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim DKAB öğretmenlerinin %11.1'i son derece olumlu, %22.2'si olumlu, 11.1'i ne olumlu ne olumsuz, %33.3'ü olumsuz, %22.2'si ise son derece olumsuz bir davranış olarak bakmışlardır (Tablo 9).

“Öğretmenimiz, yüksek sesle konuşarak otoritesini sergiler.” önermesine; kız öğrenciler, erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 10).

“Öğretmenin, yüksek sesle konuşarak otoritesini sergilemesi.” önermesine; bay ve bayan DKAB öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 11).

Önermeye öğrenci ve DKAB öğretmenlerinin bakış açıları arasında anlamlı bir farklılık yoktur (Tablo 12).

Lise öğrencileri, ilköğretim öğrencilerine göre. “öğretmenimiz, yüksek sesle konuşarak otoritesini sergiler.” önermesini daha anlamlı ve olumlu bulmuşlardır (Tablo 13).

Önerme olumsuz olmasına karşın öğrenciler olumlu etkilendiklerini (Etkilenme derecesi (X Ort. 3,00), öğretmenlerinin genel olarak sözü edilen tutumu yerine getirmediğini (Gerçekleşme sıklığı X Ort. 2,68) ifade etmişler, öğretmenler de sözü edilen davranıştan öğrencilerin olumsuz etkileneceğini belirtmişlerdir (X Ort. 2,95).

29. “Öğretmenimiz, yüksek sesle konuşarak öğrencisini pasif konuma geçirmek ister.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin

%14.1'i öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %13.8'i bu tarz davranışın kendisini son derece olumlu' etkilendiği cevabını vermiş; %10.6 sık sık, öğretmenlerinin bu davranışı tercih ettiğini belirtmiş, %15.9'i öğretmenin tutumundan olumlu etkilendiğini, %14.4'si orta sıklıkta böyle davrandığını; %26.2'si bu durumdan etkilendiğini, %20'si; öğretmenin ara sıra bu şekilde davrandığını, %13.2'i bu durumdan olumsuz etkilendiğini; %36.6'i öğretmenlerinin hiçbir zaman söz konusu tutumu tercih etmediğini, %22.6'u öğretmenin bu davranışından son derece olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir (Tablo 4).

“Öğretmenimiz, yüksek sesle konuşarak öğrencisini pasif konuma geçirmek ister.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin %10.6'u öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %8.1'ü bu şekilde davranılmaktan son derece olumlu etkilendiğini; %12.6'i öğretmenlerin sık sık önermedeki ifadeye uygun davrandığını, %19'i öğretmenlerinin bu davranışından olumlu etkilendiğini; %18.3'ü öğretmenlerinin orta sıklıkta belirtilen yönde davrandığını, %25.4'ü öğretmenin sözü edilen tarzda davranmasının kendisini olumlu veya olumsuz etkilemediğini; %23.7'i öğretmenlerinin ara sıra bu yönde davrandığını, %19'u bu davranıştan olumsuz etkilendiğini; %28.1'i öğretmenlerinin belirtilen yönde bir tutumuna hiç tanık olmadığını, %23'ü öğretmenlerinin belirtilen tarzda davranmasının kendisini son derece olumsuz etkilediğini belirtmiştir (Tablo 5).

“Öğretmenimin, yüksek sesle konuşarak öğrencisini pasif konuma geçirmek istemesi.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim DKAB öğretmenlerinin %7.7'si olumlu; 7.15.4'ü ne olumlu ne olumsuz, %46.2'si olumsuz, %30.8'i son derece olumsuz olarak değerlendirmişlerdir (Tablo 8).

“Öğretmenin, yüksek sesle konuşarak öğrencisini pasif konuma geçirmek istemesi.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim DKAB öğretmenlerinin %22.2'si ne olumlu ne olumsuz, %33.3'ü olumsuz, %33.3'ü ise son derece olumsuz bir davranış olarak bakmışlardır (Tablo 9).

“Öğretmenimiz, yüksek sesle konuşarak öğrencisini pasif konuma geçirmek ister.” önermesine; kız öğrenciler, erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 10).

“Öğretmenin, yüksek sesle konuşarak öğrencisini pasif konuma geçirmek istemesi.” önermesine; bay ve bayan DKAB öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 11).

Önermeye öğrenci ve DKAB öğretmenlerinin bakış açıları arasında anlamlı bir farklılık vardır (Tablo 12).

“Öğretmenimiz, yüksek sesle konuşarak öğrencisini pasif konuma geçirmek ister.” önermesine lise öğrencileri ve ilköğretim öğrencileri arasında anlamlı bir bakış açısı farklılığı gözlenmemiştir (Tablo 13).

Öğrenciler sözü edilen şekilde davranılmanın kendilerini olumsuz etkileyeceğini, (Etkilenme derecesi X Ort. 2,75), genel olarak öğretmenlerinin bu şekilde davranmadığını (Gerçekleşme sıklığı X Ort. 2,52) ifade etmişler, öğretmenler de aynı yönde kanaat ortaya koymuşlardır (X Ort. 1,95).

5.10. OLUMLU BAŞ HAREKETİ

30. “Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediği şeye onay verdiğinde başını aşağı yukarı sallar.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin %30.6’i öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %28.2’u bu tarz davranışın kendisini son derece olumlu’ etkilendiği cevabını vermiş; %14.7 sık sık, öğretmenlerinin bu davranışı tercih ettiğini belirtmiş, %24.7’i öğretmenin tutumundan olumlu etkilendiğini, %16.5’si orta sıklıkta böyle davrandığını; %16.8’si bu durumdan etkilenmediğini, %14.4’si; öğretmenin ara sıra bu şekilde davrandığını, %10.3’i bu durumdan olumsuz etkilendiğini; %13.8’i öğretmenlerinin hiçbir zaman söz konusu tutumu tercih etmediğini, %11.8’u öğretmenin bu davranışından son derece olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir (Tablo 4).

“Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediği şeye onay verdiğinde başını aşağı yukarı sallar.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin %22.5’u öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %24.7’ü bu şekilde davranılmaktan son derece olumlu etkilendiğini; %19.5’i öğretmenlerin sık sık önermedeki ifadeye uygun davrandığını, %33.3’i öğretmenlerinin bu davranışından olumlu etkilendiğini; %26.7’ü öğretmenlerinin orta sıklıkta sözü edilen tarzda

davrandığını, %19.5'ü öğretmenin önermede yer alan şekilde davranmasının kendisini olumlu veya olumsuz etkilemediğini; %15.1'i öğretmenlerinin ara sıra bu yönde davrandığını, %9.9'u bu davranıştan olumsuz etkilendiğini; %9.4'i öğretmenlerinin hiçbir zaman belirtilen yönde bir davranış ortaya koymadığını, %6.9'u öğretmenlerinin önermede yer alan şekilde davranmasının kendisini son derece olumsuz etkilediğini belirtmiştir (Tablo 5).

“Öğretmenin, öğrencisinin söylediği şeye onay verdiğinde başını aşağı yukarı sallaması.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim DKAB öğretmenlerinin %30.8'i son derece olumlu; %61.3'i ise olumlu, 7.7 si ne olumlu ne olumsuz olarak değerlendirmişlerdir (Tablo 8).

“Öğretmenin, öğrencisinin söylediği şeye onay verdiğinde başını aşağı yukarı sallaması.” Olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim DKAB öğretmenlerinin %33.3'sü son derece olumlu, %66.7 olumlu bir davranış olarak bakmışlardır (Tablo 9).

“Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediği şeye onay verdiğinde başını aşağı yukarı sallar.” önermesine; kız öğrenciler, erkek öğrencilere göre bu davranışı daha çok önemsemişlerdir (Tablo 10).

“Öğretmenin, öğrencisinin söylediği şeye onay verdiğinde başını aşağı yukarı sallaması.” önermesini; bayan öğretmenler baylardan daha farklı değerlendirmişlerdir (Tablo 11).

Önermeye öğrenci ve DKAB öğretmenlerinin bakış açıları arasında anlamlı bir farklılık vardır (Tablo 12).

Lise öğrencileri, ilköğretim öğrencilerine göre. “öğretmenimiz, öğrencisinin söylediği şeye onay verdiğinde başını aşağı yukarı sallar.” önermesini daha anlamlı ve olumlu bulmuşlardır (Tablo 13).

Öğrenciler öğretmenlerinin, öğrencisinin söylediği şeye onay verdiğinde başını aşağı yukarı sallamasından olumlu etkilendiklerini (Etkilenme derecesi X Ort. 3,58), öğretmenlerinin ders sunumlarında önermede yer verilen davranışa uygun tutum

aldığını (Gerçekleşme sıklığı X Ort. 3,35) ifade etmişler; öğretmenler de öğrencilerin görüşlerini paylaşmışlardır (X Ort. 4,27).

5.11. OLUMSUZ BAŞ HAREKETİ

31. “Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediği şeye onay vermediğinde başını sağa sola çevirir.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin %19.7’i öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %21.8’u bu tarz davranışın kendisini son derece olumlu’ etkilendiği cevabını vermiş; %12.1 sık sık, öğretmenlerinin bu davranışı tercih ettiğini belirtmiş, %20.3’i öğretmenin tutumundan olumlu etkilendiğini, %17.9’si orta sıklıkta böyle davrandığını; %22.4’si bu durumdan etkilenmediğini, %15.3’si; öğretmenin ara sıra bu şekilde davrandığını, %8.5’i bu durumdan olumsuz etkilendiğini; %24.1’i öğretmenlerinin hiçbir zaman söz konusu tutumu tercih etmediğini, %19.4’u öğretmenin bu davranışından son derece olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir (Tablo 4).

“Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediği şeye onay vermediğinde başını sağa sola çevirir.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin %13.6’u öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %14.1’ü bu şekilde davranılmaktan son derece olumlu etkilendiğini; %13.3’i öğretmenlerin sık sık önermedeki ifadeye uygun davrandığını, %20.2’i öğretmenlerinin bu davranışından olumlu etkilendiğini; %24.9’ü öğretmenlerinin orta sıklıkta bu tarz davrandığını, %30.9’u öğretmenin belirtilen yönde bir tutum almasının kendisini olumlu veya olumsuz etkilemediğini; %22.2’i öğretmenlerinin sınıfa ara sıra belirtilen yönde davrandığını, %14.8’u bu davranıştan olumsuz etkilendiğini; %18.8’i öğretmenlerinin bu tarz bir tutumuna hiç tanık olmadığını, %14.8’i öğretmenlerinin önermede yer alan şekilde davranmasının kendisini son derece olumsuz etkilediğini belirtmiştir (Tablo 5).

“Öğretmenin, öğrencisinin söylediği şeye onay vermediğinde başını sağa sola çevirmesi.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim DKAB öğretmenlerinin %15.4’i son derece olumlu; %46.2’i ise olumlu, 15.4 si ne olumlu ne olumsuz, %23.1’i ise olumsuz olarak değerlendirmişlerdir (Tablo 8).

“Öğretmenin, öğrencisinin söylediği şeye onay vermediğinde başını sağa sola çevirmesi.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim DKAB öğretmenlerinin %11.1’si son derece olumlu, %22.2 olumlu, 22.2’si ne olumlu ne

olumsuz, %22.2 olumsuz, %22.2'si ise son derece olumsuz bir davranış olarak bakmışlardır (Tablo 9).

“Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediği şeye onay vermediğinde başını sağa sola çevirir.” önermesine; kız öğrenciler, erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 10).

“Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediği şeye onay vermediğinde başını sağa sola çevirir.” önermesine; bay ve bayan DKAB öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 11).

Önermeye öğrenci ve DKAB öğretmenlerinin bakış açıları arasında anlamlı bir farklılık yoktur (Tablo 12).

Lise öğrencileri, ilköğretim öğrencilerine göre. “öğretmenimiz, öğrencisinin söylediği şeye onay vermediğinde başını sağa sola çevirir.” önermesini daha anlamlı ve olumlu bulmuşlardır (Tablo 13).

Önerme olumsuz olmasına karşın öğrenciler olumlu etkilendiklerini (Etkilenme derecesi X Ort. 3,10), ancak öğretmenlerinin öğrenci ile iletişimde bu şekilde davranmadığını (Gerçekleşme sıklığı (X Ort. 2,82) ifade etmişler, öğretmenlerde sözü edilen davranıştan öğrencilerin olumlu etkileneceğini düşünmüşlerdir (X Ort. 3,23).

5.12. OLUMLU MEKÂN KULLANMA

32. “Öğretmenimiz, ders anlatırken sınıfta gezinir.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin %41.8'i öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %36.5'u bu tarz davranışın kendisini son derece olumlu' etkilendiği cevabını vermiş; %19.4 sık sık, öğretmenlerinin bu davranışı tercih ettiğini belirtmiş, %23.5'i öğretmenin tutumundan olumlu etkilendiğini, %12.1'si orta sıklıkta böyle davrandığını; %16.2'si bu durumdan etkilenmediğini, %9.4'si; öğretmenin ara sıra bu şekilde davrandığını, %5.8'i bu durumdan olumsuz etkilendiğini; %8.5'i öğretmenlerinin hiçbir zaman söz konusu tutumu tercih etmediğini, %10.3'u öğretmenin bu davranışından son derece olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir (Tablo 4).

“Öğretmenimiz, ders anlatırken sınıfta gezinir.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin %37’u öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %30.6’ü bu şekilde davranılmaktan son derece olumlu etkilendiğini; %25.7’i öğretmenlerin sık sık önermedeki ifadeye uygun davrandığını, %27.4’i öğretmenlerinin bu davranışından olumlu etkilendiğini; %12.3’ü öğretmenlerinin orta sıklıkta önermede yer alan şekilde davrandığını, %18.8’ü öğretmenin ders anlatırken sınıfta gezinmesinin kendisini olumlu veya olumsuz etkilemediğini; %12.1’i öğretmenlerinin sınıfa ara sıra belirtilen yönde davrandığını, %9.4’u bu davranıştan olumsuz etkilendiğini; %7.9’i öğretmenlerinin önermede yer alan tarzda bir davranışına hiç tanık olmadığını, %9.1’i öğretmenlerinin sınıfta gezinmesinin kendisini son derece olumsuz etkilediğini belirtmiştir (Tablo 5).

“Öğretmenin, ders anlatırken sınıfta gezinmesi.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim DKAB öğretmenlerinin %76.9’i son derece olumlu; %23.1’i ise olumlu olarak değerlendirmişlerdir (Tablo 8).

“Öğretmenin, ders anlatırken sınıfta gezinmesi.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim DKAB öğretmenlerinin %44.4’sı son derece olumlu, %55.6 olumlu, bir davranış olarak bakmışlardır (Tablo 9).

“Öğretmenimiz, ders anlatırken sınıfta gezinir.” önermesine; kız öğrenciler, erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 10).

“Öğretmenin, ders anlatırken sınıfta gezinmesi.” önermesine; bay ve bayan DKAB öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 11).

Önermeye öğrenci ve DKAB öğretmenlerinin bakış açıları arasında anlamlı bir farklılık vardır (Tablo 12).

“Öğretmenimiz ders anlatırken sınıfta gezinir.” önermesine lise öğrencileri ve ilköğretim öğrencileri arasında anlamlı bir bakış açısı farklılığı gözlenmemiştir (Tablo 13).

Öğrenciler öğretmenin, ders anlatırken sınıfta gezinmesinin kendilerini olumlu etkilediğini (Etkilenme derecesi X Ort. 3,70), genel olarak sözü edilen tarz da ders

sunulduğunu (Gerçekleşme sıklığı X Ort. 3,79), öğretmenler de önermeye uygun davranıştan öğrencilerin olumlu etkileneceğini belirtmişlerdir (X Ort. 4,64).

5.13. OLUMSUZ MEKÂN KULLANMA

33. “Öğretmenimiz, dersi tahtada anlatır.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin %21.5’i öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %27.6’u bu tarz davranışın kendisini son derece olumlu’ etkilendiği cevabını vermiş; %20 sık sık, öğretmenlerinin bu davranışı tercih ettiğini belirtmiş, %22.6’i öğretmenin tutumundan olumlu etkilendiğini, %17.1’si orta sıklıkta böyle davrandığını; %21.2’si bu durumdan etkilenmediğini, %14.7’si; öğretmenin ara sıra bu şekilde davrandığını, %9.1’i bu durumdan olumsuz etkilendiğini; %19.1’i öğretmenlerinin hiçbir zaman söz konusu tutumu tercih etmediğini, %12.1’u öğretmenin bu davranışından son derece olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir (Tablo 4).

“Öğretmenimiz, dersi tahtada anlatır.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin %22’u öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %22’ü bu şekilde davranılmaktan son derece olumlu etkilendiğini; %15.3’i öğretmenlerin sık sık önermedeki ifadeye uygun davrandığını, %28.4’i öğretmenlerinin bu davranışından olumlu etkilendiğini; %21.5’ü öğretmenlerinin orta sıklıkta sözü edilen davranışı gösterdiğini, %25.9’ü öğretmenin belirtilen yönde davranmasının kendisini olumlu veya olumsuz etkilemediğini; %21’i öğretmenlerinin sınıfa ara sıra belirtilen tarz davrandığını, %9.4’u bu davranıştan olumsuz etkilendiğini; %14.6’i öğretmenlerinin bu yönde bir tutumuna hiç tanık olmadığını, %7.7’si öğretmenlerinin önermede yer alan şekilde davranmasının kendisini son derece olumsuz etkilediğini belirtmiştir (Tablo 5).

“Öğretmenin, dersi tahtada anlatması.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim DKAB öğretmenlerinin %23.1’i son derece olumlu; %53.8’i ise olumlu, 15.4 si ne olumlu ne olumsuz, %7.7’si olumsuz olarak değerlendirmişlerdir (Tablo 8).

“Öğretmenin, dersi tahtada anlatması.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim DKAB öğretmenlerinin %33.3’sü son derece olumlu, %44.4’ü

olumlu, 11.1'si ne olumlu ne olumsuz,%11.1'i ise olumsuz bir davranış olarak bakmışlardır (Tablo 9).

“Öğretmenimiz, dersi tahtada anlatır.” önermesine; kız öğrenciler, erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 10).

“Öğretmenin, dersi tahtada anlatması.” önermesine; bay ve bayan DKAB öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 11).

Önermeye öğrenci ve DKAB öğretmenlerinin bakış açıları arasında anlamlı bir farklılık vardır (Tablo 12).

Lise öğrencileri, ilköğretim öğrencilerine göre. “öğretmenimiz, dersi tahtada anlatır.” önermesini daha anlamlı ve olumlu bulmuşlardır (Tablo 13).

Öğrenciler dersin tahtada anlatılmasından olumlu etkilendiklerini (Etkilenme derecesi X Ort. 3,50), öğretmenlerinin genel olarak dersi tahtada anlattığını (Gerçekleşme sıklığı X Ort. 3,10) ifade etmişler, öğretmenlerde sözü edilen şekilde ders sunmaktan öğrencilerin olumlu etkileneceğini düşünmüşlerdir (X Ort. 3,95).

5.14. OLUMLU EL HAREKETİ

34. “Öğretmenimiz, eli cebinde ders anlatarak öğrencilerine karşı samimi olduğunu ifade eder.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin %17.4'i öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %20'u bu tarz davranışın kendisini son derece olumlu' etkilendiği cevabını vermiş; %10.6 sık sık, öğretmenlerinin bu davranışı tercih ettiğini belirtmiş, %17.9'i öğretmenin tutumundan olumlu etkilendiğini, %15.6'si orta sıklıkta böyle davrandığını; %23.2'si bu durumdan etkilenmediğini, %17.1'si; öğretmenin ara sıra bu şekilde davrandığını, %11.5'i bu durumdan olumsuz etkilendiğini; %28.8'i öğretmenlerinin hiçbir zaman söz konusu tutumu tercih etmediğini, %19.4'u öğretmenin bu davranışından son derece olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir (Tablo 4).

“Öğretmenimiz, eli cebinde ders anlatarak öğrencilerine karşı samimi olduğunu ifade eder.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin %11'lu öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %12.6'ü bu şekilde davranılmaktan son derece olumlu etkilendiğini; %16.5'i öğretmenlerin sık sık

önermedeki ifadeye uygun davrandığını, %18'i öğretmenlerinin bu davranışından olumlu etkilendiğini; %12.8'ü öğretmenlerinin orta önermede yer alan şekilde davrandığını, %27.7'si öğretmenin belirtilen tarzda davranmasının kendisini olumlu veya olumsuz etkilemediğini; %21.5'i öğretmenlerinin sınıfa ara sıra bu yönde davrandığını, %16'sı bu davranıştan olumsuz etkilendiğini; %31.1'i öğretmenlerinin belirtilen yönde bir tutumuna hiç tanık olmadığını, %18.3'si öğretmenlerinin önermede yer alan tutumunun kendisini son derece olumsuz etkilediğini belirtmiştir (Tablo 5).

“Öğretmenin, eli cebinde ders anlatarak öğrencilerine karşı samimi olduğunu ifade etmesi.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim DKAB öğretmenlerinin %7.7'i son derece olumlu; 15.4 si ne olumlu ne olumsuz, %46.2'i ise olumsuz, %30.8'i ise son derece olumsuz olarak değerlendirmişlerdir (Tablo 8).

“Öğretmenin, eli cebinde ders anlatarak öğrencilerine karşı samimi olduğunu ifade etmesi.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim DKAB öğretmenlerinin %11.1'si son derece olumlu, %44.4 olumlu, 11.1'i ne olumlu ne olumsuz, %22.2'si olumsuz, %11.1'i ise son derece olumsuz bir davranış olarak bakmışlardır (Tablo 9).

“Öğretmenimiz, eli cebinde ders anlatarak öğrencilerine karşı samimi olduğunu ifade eder.” önermesine; kız öğrenciler, erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 10).

“Öğretmenin, eli cebinde ders anlatarak öğrencilerine karşı samimi olduğunu ifade etmesi.” önermesine; bay ve bayan DKAB öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 11).

Önermeye öğrenci ve DKAB öğretmenlerinin bakış açıları arasında anlamlı bir farklılık yoktur (Tablo 12).

Lise öğrencileri, ilköğretim öğrencilerine göre. “öğretmenimiz, eli cebinde ders anlatarak öğrencilerine karşı samimi olduğunu ifade eder.” önermesini daha anlamlı ve olumlu bulmuşlardır (Tablo 13).

Önerme olumlu olmasına karşın öğrenciler olumsuz etkilendiklerini (Etkilenme derecesi X Ort. 2,98), öğretmenlerinin genel olarak bu şekilde davranmadığını (Gerçekleşme sıklığı X Ort. 2,59) ifade etmişler, öğretmenler de söz konusu davranıştan öğrencilerin olumsuz etkileneceğini düşünmüşlerdir (X Ort. 2,55).

5.15. OLUMSUZ EL HAREKETİ

35. “Öğretmenimiz, eli cebinde ders anlatarak anlattıklarının pek de önemli olmadığını ifade eder.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin %7.4’i öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %11.5’u bu tarz davranışın kendisini son derece olumlu’ etkilendiği cevabını vermiş; %5 sık sık, öğretmenlerinin bu davranışı tercih ettiğini belirtmiş, %9.7’si öğretmenin tutumundan olumlu etkilendiğini, %11.2’si orta sıklıkta böyle davrandığını; %22.1’si bu durumdan etkilenmediğini, %12.9’u; öğretmenin ara sıra bu şekilde davrandığını, %14.4’i bu durumdan olumsuz etkilendiğini; %52.6’i öğretmenlerinin hiçbir zaman söz konusu tutumu tercih etmediğini, %36.5’u öğretmenin bu davranışından son derece olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir (Tablo 4).

“Öğretmenimiz, eli cebinde ders anlatarak anlattıklarının pek de önemli olmadığını ifade eder.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin %4.4’ü öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %8.1’ü bu şekilde davranılmaktan son derece olumlu etkilendiğini; %6.9’u öğretmenlerin sık sık önermedeki ifadeye uygun davrandığını, %8.6’sı öğretmenlerinin bu davranışından olumlu etkilendiğini; %11.9’u öğretmenlerinin orta sıklıkta belirtilen yönde davrandığını, %23.2’si öğretmenin sözü edilen davranışının kendisini olumlu veya olumsuz etkilemediğini; %13.3’i öğretmenlerinin ara sıra bu yönde davrandığını, %20.2’si, bu davranıştan olumsuz etkilendiğini; %56.5’i öğretmenlerinin belirtilen tarzda bir davranışına hiç tanık olmadığını, %33.6’sı öğretmenlerinin önermede yer alan şekilde davranmasının kendisini son derece olumsuz etkilediğini belirtmiştir (Tablo 5).

“Öğretmenin, eli cebinde ders anlatarak anlattıklarının pek de önemli olmadığını ifade etmesi.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim DKAB öğretmenlerinin 23.1’i ne olumlu ne olumsuz, %30.8’i ise olumsuz, %46.2’si ise o son derece olumsuz olarak değerlendirmişlerdir (Tablo 8).

“Öğretmenin, eli cebinde ders anlatarak anlattıklarının pek de önemli olmadığını ifade etmesi.” olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim DKAB öğretmenlerinin %11.1’i ne olumlu ne olumsuz, %55.6’sı olumsuz, %33.3’ü ise son derece olumsuz bir davranış olarak bakmışlardır (Tablo 9).

“Öğretmenimiz, eli cebinde ders anlatarak anlattıklarının pek de önemli olmadığını ifade eder.” önermesine; kız öğrenciler, erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 10).

“Öğretmenin, eli cebinde ders anlatarak anlattıklarının pek de önemli olmadığını ifade etmesi.” önermesine; bay ve bayan DKAB öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 11).

Önermeye öğrenci ve DKAB öğretmenlerinin bakış açıları arasında anlamlı bir farklılık vardır (Tablo 12).

Lise öğrencileri, ilköğretim öğrencilerine göre. “öğretmenimiz, eli cebinde ders anlatarak anlattıklarının pek de önemli olmadığını ifade eder.” önermesini daha anlamlı ve olumlu bulmuşlardır (Tablo 13).

Öğrenciler olumsuz etkilendikleri (Etkilenme derecesi X Ort. 2,37), öğretmenlerinin sınıf ortamında bu tarz davranmadığını (Gerçekleşme sıklığı X Ort. 1,85) ifade etmişler, öğretmenler de sözü edilen davranışı olumlu bulmamışlardır (X Ort. 1,77).

5.16. OLUMSUZ VÜCUT KULLANMA

36. “Öğretmenimiz, sinirlendiğinde oturduğu sandalyeden aniden kalkar.” olumsuz oturma önermesine araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin %10.9’i öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %11.8’u bu tarz davranışın kendisini son derece olumlu’ etkilendiği cevabını vermiş; %7.4 sık sık, öğretmenlerinin bu davranışı tercih ettiğini belirtmiş, %11.5’i öğretmenin tutumundan olumlu etkilendiğini, %15’si orta sıklıkta böyle davrandığını; %21.2’si bu durumdan etkilenmediğini, %20’si; öğretmenin ara sıra bu şekilde davrandığını, %19.1’i bu durumdan olumsuz etkilendiğini; %35.3’i öğretmenlerinin hiçbir zaman söz konusu tutumu tercih etmediğini, %29.4’u öğretmenin bu davranışından son derece olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir (Tablo 4).

“Öğretmenimiz sinirlendiğinde oturduğu sandalyeden aniden kalkar.” olumsuz oturma önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin %5.7’u

öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %6.7'ü bu şekilde davranılmaktan son derece olumlu etkilendiğini; %8.4'i öğretmenlerin sık sık önermedeki ifadeye uygun davrandığını, %12.3'i öğretmenlerinin bu davranışından olumlu etkilendiğini; %16.5'ü öğretmenlerinin orta sıklıkta belirtilen yönde davrandığını, %25.4'ü öğretmenin önermede yer alan şekilde davranmasının kendisini olumlu veya olumsuz etkilemediğini; %23.5'i öğretmenlerinin sınıfa ara sıra belirtilen tarda davrandığını, %25.2'u bu davranıştan olumsuz etkilendiğini; %38.3'i öğretmenlerinin belirtilen yönde bir tutumuna hiç tanık olmadığını, %25.7'si öğretmenlerinin önermede yer alan şekilde davranmasının kendisini son derece olumsuz etkilediğini belirtmiştir (Tablo 5).

“Öğretmenin, sinirlendiğinde oturduğu sandalyeden aniden kalkması.” olumsuz oturma önermesine araştırmaya katılan ilköğretim DKAB öğretmenlerinin 7.7'i son derece olumlu; %30.8'i ise olumlu, 23.1 si ne olumlu ne olumsuz, %30.8'i ise olumsuz, %7.7'si ise son derece olumsuz olarak değerlendirmişlerdir (Tablo 8).

“Öğretmenin, sinirlendiğinde oturduğu sandalyeden aniden kalkması.” olumsuz oturma önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim DKAB öğretmenlerinin %22.2'si ne olumlu ne olumsuz, %55.6'sı olumsuz, %22.2'i ise son derece olumsuz bir davranış olarak bakmışlardır (Tablo 9).

“Öğretmenimiz, sinirlendiğinde oturduğu sandalyeden aniden kalkar.” olumsuz oturma önermesine; kız öğrenciler, erkek öğrencilere göre bu davranışı daha çok önemsemişlerdir (Tablo 10).

“Öğretmenin, sinirlendiğinde oturduğu sandalyeden aniden kalkması.” olumsuz oturma önermesine; bay ve bayan DKAB öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 11).

Önermeye öğrenci ve DKAB öğretmenlerinin bakış açıları arasında anlamlı bir farklılık yoktur (Tablo 12).

Lise öğrencileri, ilköğretim öğrencilerine göre. “öğretmenimiz, sinirlendiğinde oturduğu sandalyeden aniden kalkar.” olumsuz oturma önermesini daha anlamlı bulmuşlardır (Tablo 13).

Öğrenciler öğretmenlerinin sinirlendiğinde oturduğu sandalyeden aniden kalkmasından olumsuz etkilendiklerini (Etkilenme derecesi X Ort. 2,50), öğretmenlerinin bu şekilde davranmadığını (Gerçekleşme sıklığı X Ort. 2,21) ifade etmişler, öğretmenler de önerme hakkında olumsuz kanaat belirtmişlerdir (X Ort. 2,59).

5.17. OLUMLU VÜCUT KULLANMA

37. “Öğretmenimiz, sınıfı hareketlendirmek istediğinde oturduğu sandalyeden aniden kalkar.” olumlu vücut hareketi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin %9.7’i öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %14.4’u bu tarz davranışın kendisini son derece olumlu’ etkilendiği cevabını vermiş; %8.8 sık sık, öğretmenlerinin bu davranışı tercih ettiğini belirtmiş, %14.4’i öğretmenin tutumundan olumlu etkilendiğini, %16.2’si orta sıklıkta böyle davrandığını; %25’si bu durumdan etkilendiğini, %18.2’si; öğretmenin ara sıra bu şekilde davrandığını, %12.4’i bu durumdan olumsuz etkilendiğini; %36.5’i öğretmenlerinin hiçbir zaman söz konusu tutumu tercih etmediğini, %26.2’u öğretmenin bu davranışından son derece olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir (Tablo 4).

“Öğretmenimiz sınıfı hareketlendirmek istediğinde oturduğu sandalyeden aniden kalkar.” olumlu vücut hareketi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin %7.9’u öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %8.6’ü bu şekilde davranılmaktan son derece olumlu etkilendiğini; %13.3’i öğretmenlerin sık sık önermedeki ifadeye uygun davrandığını, %18’i öğretmenlerinin bu davranışından olumlu etkilendiğini; %18.8’ü öğretmenlerinin orta bu tarz davrandığını, %29.9’ü öğretmenin önermede yer alan şekilde davranmasının kendisini olumlu veya olumsuz etkilemediğini; %19’i öğretmenlerinin ara sıra belirtilen tarzda davrandığını, %19’u bu davranıştan olumsuz etkilendiğini; %33.6’sı öğretmenlerinin ifade edilen şekilde bir tutumuna hiç tanık olmadıklarını, %19.5si öğretmenlerinin belirtilen şekilde davranmasının kendisini son derece olumsuz etkilediğini belirtmiştir (Tablo 5).

“Öğretmenin, sınıfı hareketlendirmek istediğinde oturduğu sandalyeden aniden kalkması.” olumlu vücut hareketi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim DKAB öğretmenlerinin %7.7’i son derece olumlu; %69.2’i ise olumlu, 15.4 si ne olumlu ne olumsuz, %7.7’i ise olumsuz olarak değerlendirmişlerdir (Tablo 8).

“Öğretmenin, sınıfı hareketlendirmek istediğinde oturduğu sandalyeden aniden kalkması.” olumlu vücut hareketi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim DKAB öğretmenlerinin; %11.1’i olumlu, 33.3’ü’si ne olumlu ne olumsuz, %33.3’ü olumsuz, %22.2’si ise son derece olumsuz bir davranış olarak bakmışlardır (Tablo 9).

“Öğretmenimiz, sınıfı hareketlendirmek istediğinde oturduğu sandalyeden aniden kalkar.” olumlu vücut hareketi önermesine; kız öğrenciler, erkek öğrencilere göre bu davranışı daha çok önemsemişlerdir (Tablo 10).

“Öğretmenin, sınıfı hareketlendirmek istediğinde oturduğu sandalyeden aniden kalkması.” olumlu vücut hareketi önermesini; bayan öğretmenler baylardan daha farklı değerlendirmişlerdir (Tablo 11).

Önermeye öğrenci ve DKAB öğretmenlerinin bakış açıları arasında anlamlı bir farklılık yoktur (Tablo 12).

Lise öğrencileri, ilköğretim öğrencilerine göre. “öğretmenimiz, sınıfı hareketlendirmek istediğinde oturduğu sandalyeden aniden kalkar.” olumlu vücut hareketi önermesini daha anlamlı ve olumlu bulmuşlardır (Tablo 13).

Önerme olumlu olmasına karşın öğrenciler olumsuz etkilenmişler (Etkilenme derecesi X Ort. 2,76), öğretmenlerinin bu davranışı kullanmadığını ifade etmişler (Gerçekleşme sıklığı X Ort.2,34), öğretmenler ise davranışın öğrencileri olumlu etkileyeceğini düşünmüşlerdir (X Ort. 3,18).

5.18. OLUMSUZ MESAFE KULLANMA

38. “Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediği şeye onay verdiğinde ona doğru bir adım atar.” olumsuz mesafe önermesine araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin %14.4’i öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %20.9’u bu tarz davranışın kendisini son derece olumlu’ etkilendiği cevabını vermiş; %12.9 sık sık, öğretmenlerinin bu davranışı tercih ettiğini belirtmiş, %17.9’i öğretmenin tutumundan olumlu etkilendiğini, %14.7’si orta sıklıkta böyle davrandığını; %21.2’si bu durumdan etkilenmediğini, %17.6’si; öğretmenin ara sıra bu şekilde davrandığını, %11.5’i bu durumdan olumsuz etkilendiğini; %30’i öğretmenlerinin hiçbir zaman söz konusu

tutumu tercih etmediğini, %23.5’u öğretmenin bu davranışından son derece olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir (Tablo 4).

“Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediği şeye onay verdiğinde ona doğru bir adım atar.” olumsuz mesafe önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin %13.8’u öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %13.3’ü bu şekilde davranılmaktan son derece olumlu etkilendiğini; %12.3’i öğretmenlerin sık sık önermedeki ifadeye uygun davrandığını, %25.2’i öğretmenlerinin bu davranışından olumlu etkilendiğini; %19.8’ü öğretmenlerinin orta sıklıkta sınıfa ifade edilen tarzda davrandığını, %31.4’ü öğretmenin önermede yer alan şekilde davranmasının kendisini olumlu veya olumsuz etkilemediğini; %26.4’i öğretmenlerinin ara sıra öğrencisinin söylediği şeye onay verdiğinde ona doğru bir adım attığını, %13.3’u bu davranıştan olumsuz etkilendiğini; %22.2’i öğretmenlerinin belirtilen yönde bir tutumuna hiç tanık olmadığını, %11.6’sı öğretmenlerinin belirtilen şekilde davranmasının kendisini son derece olumsuz etkilediğini belirtmiştir (Tablo 5).

“Öğretmenin, öğrencisinin söylediği şeye onay verdiğinde ona doğru bir adım atması.” olumsuz mesafe önermesine araştırmaya katılan ilköğretim DKAB öğretmenlerinin %15.4’i son derece olumlu; %53.8’i ise olumlu, 23.1 si ne olumlu ne olumsuz, %7.7’si ise son derece olumsuz olarak değerlendirmişlerdir (Tablo 8).

“Öğretmenin, öğrencisinin söylediği şeye onay verdiğinde ona doğru bir adım atması.” olumsuz mesafe önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim DKAB öğretmenlerinin %11.1’si son derece olumlu, %66.7’si olumlu, %11.1’i ne olumlu ne olumsuz, %11.1’i ise olumsuz bir davranış olarak bakmışlardır (Tablo 9).

“Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediği şeye onay verdiğinde ona doğru bir adım atar.” olumsuz mesafe önermesine; kız öğrenciler, erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 10).

“Öğretmenin, öğrencisinin söylediği şeye onay verdiğinde ona doğru bir adım atması.” olumsuz mesafe önermesine; bay ve bayan DKAB öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 11).

Önermeye öğrenci ve DKAB öğretmenlerinin bakış açıları arasında anlamlı bir farklılık yoktur (Tablo 12).

“Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediği şeye onay verdiğinde ona doğru bir adım atar.” olumsuz mesafe önermesine Lise öğrencileri ve ilköğretim öğrencileri arasında anlamlı bir bakış açısı farklılığı gözlenmemiştir (Tablo 13).

Öğrenciler sözü edilen şekilde davranılmaktan olumlu etkilendiklerini (Etkilenme derecesi X Ort. 3,09), öğretmenlerinin bu şekilde davranmadığını (Gerçekleşme sıklığı X Ort. 2,64) ifade etmişler, öğretmenler söz konusu davranıştan öğrencilerin olumlu etkileneceği yönünde görüş belirtmişlerdir (X Ort. 3,73).

39. “Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediği şeye onay vermediğinde geriye doğru adım atar.” olumsuz mesafe önermesine araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin %9.1’i öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %12.6’sış bu tarz davranışın kendisini son derece olumlu’ etkilendiği cevabını vermiş; %7.6 sık sık, öğretmenlerinin bu davranışı tercih ettiğini belirtmiş, %10.3’i öğretmenin tutumundan olumlu etkilendiğini, %13.5’si orta sıklıkta böyle davrandığını; %27.1’si bu durumdan etkilendiğini, %15’si; öğretmenin ara sıra bu şekilde davrandığını, %7.4’i bu durumdan olumsuz etkilendiğini; %45.6’i öğretmenlerinin hiçbir zaman söz konusu tutumu tercih etmediğini, %30’u öğretmenin bu davranışından son derece olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir (Tablo 4).

“Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediği şeye onay vermediğinde geriye doğru adım atar.” olumsuz mesafe önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin %7.9’u öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %7.9’ü bu şekilde davranılmaktan son derece olumlu etkilendiğini; %7.9’i öğretmenlerin sık sık önermedeki ifadeye uygun davrandığını, %10.6’i öğretmenlerinin bu davranışından olumlu etkilendiğini; %15.3’ü öğretmenlerinin orta sıklıkta bu şekilde davrandığını, %33.6’ü öğretmenin söz konusu davranışını kendisini olumlu veya olumsuz etkilemediğini; %17.8’i öğretmenlerinin sınıfa ara sıra ifade edilen tarzda davrandığını, %18.5’u bu davranıştan olumsuz etkilendiğini; %24.2’i öğretmenlerinin bu tarz bir davranışı hiç yerine getirmediğini, %23’ü öğretmenlerinin önermedeki tutumu yerine getirmesinin kendisini son derece olumsuz etkilediğini belirtmiştir (Tablo 5).

“Öğretmenin, öğrencisinin söylediği şeye onay vermediğinde geriye doğru adım atması.” olumsuz mesafe önermesine araştırmaya katılan ilköğretim DKAB öğretmenlerinin %7.7’i ise olumlu, 46.2 si ne olumlu ne olumsuz, %30.8’i ise olumsuz, %15.4’ü son derece olumsuz olarak değerlendirmişlerdir (Tablo 8).

“Öğretmenin, öğrencisinin söylediği şeye onay vermediğinde geriye doğru adım atması.” olumsuz mesafe önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim DKAB öğretmenlerinin; %33.3’ü olumlu, 33.3’ü ne olumlu ne olumsuz, %11.1’i olumsuz, %22.2’si ise son derece olumsuz bir davranış olarak bakmışlardır (Tablo 9).

“Öğretmenimiz, öğrencisinin söylediği şeye onay vermediğinde geriye doğru adım atar.” olumsuz mesafe önermesine; kız öğrenciler, erkek öğrencilere göre bu davranışı daha çok önemsemişlerdir (Tablo 10).

“Öğretmenin, öğrencisinin söylediği şeye onay vermediğinde geriye doğru adım atması.” olumsuz mesafe önermesine; bay ve bayan DKAB öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 11).

Önermeye öğrenci ve DKAB öğretmenlerinin bakış açıları arasında anlamlı bir farklılık yoktur (Tablo 12).

Lise öğrencileri, ilköğretim öğrencilerine göre. “öğretmenimiz, öğrencisinin söylediği şeye onay vermediğinde geriye doğru adım atar.” olumsuz mesafe önermesini daha anlamlı ve olumlu bulmuşlardır (Tablo 13).

Öğrenciler olumsuz etkilendiklerini (Etkilenme derecesi X Ort. 2,59), öğretmenlerinin bu şekilde davranmadığını (Gerçekleşme sıklığı X Ort. 2,12) ifade etmişler, öğretmenler de önermede yer alan davranışı olumsuz bulmuşlardır (X Ort. 2,59).

5.19. OLUMSUZ BACAK HAREKETİ

40. “Öğretmenimiz, bacak bacak üstüne atarak öğrencisinin aktif olması gerektiğini ifade eder.” olumlu ayak bacak hareketi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin %8.2’i öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %13.8’u bu tarz davranışın kendisini son derece olumlu’ etkilendiği cevabını vermiş;

%6.5 sık sık, öğretmenlerinin bu davranışı tercih ettiğini belirtmiş, %8.5'i öğretmenin tutumundan olumlu etkilendiğini, %10'si orta sıklıkta böyle davrandığını; %22.1'si bu durumdan etkilenmediğini, %8.2'si; öğretmenin ara sıra bu şekilde davrandığını, %11.2'i bu durumdan olumsuz etkilendiğini; %57.6'i öğretmenlerinin hiçbir zaman söz konusu tutumu tercih etmediğini, %38.5'u öğretmenin bu davranışından son derece olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir (Tablo 4).

“Öğretmenimiz, bacak bacak üstüne atarak öğrencisinin aktif olması gerektiğini ifade eder.” olumlu ayak bacak hareketi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin %5.9'u öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %7.2'ü bu şekilde davranılmaktan son derece olumlu etkilendiğini; %5.4'i öğretmenlerin sık sık önermedeki ifadeye uygun davrandığını, %8.4'i öğretmenlerinin bu davranışından olumlu etkilendiğini; %12.3'ü öğretmenlerinin orta sıklıkta sözü edilen davranışı ortaya koyduğunu, %30.6'ü öğretmenin ifade edildiği şekilde davranmasının kendisini olumlu veya olumsuz etkilemediğini; %14.8'i öğretmenlerinin ara sıra belirtilen yönde davrandığını, %18.3'ü bu davranıştan olumsuz etkilendiğini; %53.8'i öğretmenlerinin belirtilen tarzda davranmayı hiç tercih etmediğini, %31.4'ü öğretmenlerinin konu edilen şekilde davranmasının kendisini son derece olumsuz etkilediğini belirtmiştir (Tablo 5).

“Öğretmenin, bacak bacak üstüne atarak öğrencisinin aktif olması gerektiğini ifade etmesi.” olumlu ayak bacak hareketi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim DKAB öğretmenlerinin %46.2'si olumsuz, son derece olumsuz olarak değerlendirmişlerdir (Tablo 8).

“Öğretmenin, bacak bacak üstüne atarak öğrencisinin aktif olması gerektiğini ifade etmesi.” olumlu ayak bacak hareketi olumlu yüz ifadesi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim DKAB öğretmenlerinin; %11.1'i olumlu, 22.2'si ne olumlu ne olumsuz, %22.2'si olumsuz, %44.4'ü ise son derece olumsuz bir davranış olarak bakmışlardır (Tablo 9).

“Öğretmenimiz, bacak bacak üstüne atarak öğrencisinin aktif olması gerektiğini ifade eder.” olumlu ayak bacak hareketi önermesine; kız öğrenciler, erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 10).

“Öğretmenin, bacak bacak üstüne atarak öğrencisinin aktif olması gerektiğini ifade etmesi.” olumlu ayak bacak hareketi önermesine; bay ve bayan DKAB öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 11).

Önermeye öğrenci ve DKAB öğretmenlerinin bakış açıları arasında anlamlı bir farklılık vardır (Tablo 12).

Lise öğrencileri, ilköğretim öğrencilerine göre. “öğretmenimiz, bacak bacak üstüne atarak öğrencisinin aktif olması gerektiğini ifade eder.” olumlu ayak bacak hareketi önermesini daha anlamlı ve olumlu bulmuşlardır (Tablo 13).

Öğrenciler önermede yer verilen şekilde davranılmaktan olumsuz etkilendiklerini (Etkilenme derecesi X Ort. 2,42), öğretmenlerinin bu tarz davranmadığını (Gerçekleşme sıklığı X Ort. 1,87), öğretmenler ise sözü edilen şekilde tutum almanın yanlış olacağı yönünde görüş bildirmişlerdir (X Ort. 1,68).

5.20. OLUMLU BACAK HAREKETİ

41. “Öğretmenimiz, bacak bacak üstüne atarak otoritesini ifade eder.” Olumlu ayak bacak hareketi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin %7.1’i öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %12.1’u bu tarz davranışın kendisini son derece olumlu’ etkilendiği cevabını vermiş; %6.2 sık sık, öğretmenlerinin bu davranışı tercih ettiğini belirtmiş, %9.7’i öğretmenin tutumundan olumlu etkilendiğini, %8.5’si orta sıklıkta böyle davrandığını; %21.2’si bu durumdan etkilenmediğini, %9.7’si; öğretmenin ara sıra bu şekilde davrandığını, %9.7’i bu durumdan olumsuz etkilendiğini; %58.8’i öğretmenlerinin hiçbir zaman söz konusu tutumu tercih etmediğini, %38.8’u öğretmenin bu davranışından son derece olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir (Tablo 4).

“Öğretmenimiz, bacak bacak üstüne atarak otoritesini ifade eder.” olumlu ayak bacak hareketi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin %6.4’u öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %6.9’ü bu şekilde davranılmaktan son derece olumlu etkilendiğini; %7.4’i öğretmenlerin sık sık önermedeki ifadeye uygun davrandığını, %7.2’i öğretmenlerinin bu davranışından olumlu etkilendiğini; %7.7’ü öğretmenlerinin orta sıklıkta önermede yer alan davranışı gerçekleştirdiğini,

%30.4'ü öğretmenin belirtilen yönde davranmasının kendisini olumlu veya olumsuz etkilemediğini; %19.8'i öğretmenlerinin sınıfa ara sıra belirtilen yönde davrandığını, %18'u bu davranıştan olumsuz etkilendiğini; %51.9'i öğretmenlerinin sözü edilen tutumu hiç tercih etmediğini, %32.6'sı öğretmenlerinin sözü edilen davranışı ortaya koymasının kendisini son derece olumsuz etkilediğini belirtmiştir (Tablo 5).

“Öğretmenin, bacak bacak üstüne atarak otoritesini ifade etmesi.” olumlu ayak bacak hareketi önermesine araştırmaya katılan ilköğretim DKAB öğretmenlerinin %7.7 si ne olumlu ne olumsuz, %38.5'i olumsuz, %53.8'ison derece olumsuz olarak değerlendirmişlerdir (Tablo 8).

“Öğretmenin, bacak bacak üstüne atarak otoritesini ifade etmesi.” olumlu ayak bacak hareketi önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim DKAB öğretmenlerinin; %22.2'si olumlu, 11.1'i ne olumlu ne olumsuz, %22.2'si olumsuz, %44.4'ü ise son derece olumsuz bir davranış olarak bakmışlardır (Tablo 9).

“Öğretmenimiz, bacak bacak üstüne atarak otoritesini ifade eder.” olumlu ayak bacak hareketi önermesine; kız öğrenciler, erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 10).

“Öğretmenin, bacak bacak üstüne atarak otoritesini ifade etmesi.” olumlu ayak bacak hareketi önermesine; bay ve bayan DKAB öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 11).

Önermeye öğrenci ve DKAB öğretmenlerinin bakış açıları arasında anlamlı bir farklılık vardır (Tablo 12).

Lise öğrencileri, ilköğretim öğrencilerine göre. “öğretmenimiz, bacak bacak üstüne atarak otoritesini ifade eder.” olumlu ayak bacak hareketi önermesini daha anlamlı ve olumlu bulmuşlardır (Tablo 13).

Öğrenciler önermede yer alan tutumu olumsuz bulduklarını (Etkilenme derecesi X Ort. 2,38), öğretmenlerinin genel olarak sözü edilen davranışı sergilemediğini (Gerçekleşme sıklığı X Ort. 1,86), öğretmenler de sözü edilen davranışın öğrenciyi olumsuz etkileyeceği yönünde kanaat belirtmişlerdir (X Ort.1,77).

5.21. OLUMSUZ MEKÂN KULLANMA

42. “Öğretmenimiz, masanın arkasından konuşarak öğrencisiyle arasına mesafe koymak ister.” olumsuz davranış önermesine araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin %8.5’i öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %11.8’u bu tarz davranışın kendisini son derece olumlu’ etkilendiği cevabını vermiş; %7.9 sık sık, öğretmenlerinin bu davranışı tercih ettiğini belirtmiş, %9.7’i öğretmenin tutumundan olumlu etkilendiğini, %14.4’si orta sıklıkta böyle davrandığını; %22.4’si bu durumdan etkilenmediğini, %14.4’si; öğretmenin ara sıra bu şekilde davrandığını, %15’i bu durumdan olumsuz etkilendiğini; %45.6’i öğretmenlerinin hiçbir zaman söz konusu tutumu tercih etmediğini, %35.3’u öğretmenin bu davranışından son derece olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir (Tablo 4).

“Öğretmenimiz, masanın arkasından konuşarak öğrencisiyle arasına mesafe koymak ister.” olumsuz davranış önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin %5.9’u öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %6.9’ü bu şekilde davranılmaktan son derece olumlu etkilendiğini; %4.9’i öğretmenlerin sık sık önermedeki ifadeye uygun davrandığını, %12.6’i öğretmenlerinin bu davranışından olumlu etkilendiğini; %17’ü öğretmenlerinin orta sıklıkta belirtilen yönde davrandığını, %27.9’ü öğretmenin sözü edilen tarzda davranmasının kendisini olumlu veya olumsuz etkilemediğini; %20.5’i öğretmenlerinin ara sıra sözü edilen şekilde davrandığını, %18.5’u bu davranıştan olumsuz etkilendiğini; %44.4’i öğretmenlerinin söz konusu davranışı hiç sergilemediğini, %29.9’si öğretmenlerinin önermede yer alan şekilde davranmasının kendisini son derece olumsuz etkilediğini belirtmiştir (Tablo 5).

“Öğretmenin, masanın arkasından konuşarak öğrencisiyle arasına mesafe koymak istemesi.” olumsuz davranış önermesine araştırmaya katılan ilköğretim DKAB öğretmenlerinin %7.7 si ne olumlu ne olumsuz, %53.8’i olumsuz %38.5’i son derece olumsuz olarak değerlendirmişlerdir (Tablo 8).

“Öğretmenin, masanın arkasından konuşarak öğrencisiyle arasına mesafe koymak istemesi.” olumsuz davranış önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim DKAB öğretmenlerinin %44.4’ü olumsuz, %55.6’sı ise son derece olumsuz bir davranış olarak bakmışlardır (Tablo 9).

“Öğretmenimiz, masanın arkasından konuşarak öğrencisiyle arasına mesafe koymak ister.” olumsuz davranış önermesine; kız öğrenciler, erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 10).

“Öğretmenin, masanın arkasından konuşarak öğrencisiyle arasına mesafe koymak istemesi.” olumsuz davranış önermesine; bay ve bayan DKAB öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 11).

Önermeye öğrenci ve DKAB öğretmenlerinin bakış açıları arasında anlamlı bir farklılık vardır (Tablo 12).

Lise öğrencileri, ilköğretim öğrencilerine göre. “öğretmenimiz, masanın arkasından konuşarak öğrencisiyle arasına mesafe koymak ister.” olumsuz davranış önermesini daha anlamlı ve olumlu bulmuşlardır (Tablo 13).

Öğrenciler söz konusu tutumun kendilerini olumsuz etkilediğini (Etkilenme derecesi X Ort. 2,45), öğretmenlerinin sözü edilen tutumu almadığını (Gerçekleşme sıklığı X Ort.2,05) ifade etmişler, öğretmenler de öğrencilerle aynı görüşü paylaşmışlardır (X Ort.1,59).

5.22. OLUMSUZ MESAFE KULLANIMI

43. “Öğretmenimiz, konuşan iki öğrencisini susturmak amacıyla dersi anlatırken öğrencilerin yakın mesafe alanına girer.” olumsuz mesafe davranışı önermesine araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin %17.9’i öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %23.2’u bu tarz davranışın kendisini son derece olumlu’ etkilendiği cevabını vermiş; %12.6 sık sık, öğretmenlerinin bu davranışı tercih ettiğini belirtmiş, %17.1’i öğretmenin tutumundan olumlu etkilendiğini, %21.2’si orta sıklıkta böyle davrandığını; %24.7’si bu durumdan etkilenmediğini, %18.5’si; öğretmenin ara sıra bu şekilde davrandığını, %13.5’i bu durumdan olumsuz etkilendiğini; %21.2’i öğretmenlerinin hiçbir zaman söz konusu tutumu tercih etmediğini, %16.5’u öğretmenin bu davranışından son derece olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir (Tablo 4).

“Öğretmenimiz, konuşan iki öğrencisini susturmak amacıyla dersi anlatırken öğrencilerin yakın mesafe alanına girer.” olumsuz mesafe davranışı önermesine

araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin %13.6'ü öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %16.3'ü bu şekilde davranılmaktan son derece olumlu etkilendiğini; %15.6'i öğretmenlerin sık sık önermedeki ifadeye uygun davrandığını, %21'i öğretmenlerinin bu davranışından olumlu etkilendiğini; %21.7'ü öğretmenlerinin orta sıklıkta belirtilen yönde davrandığını, %32.6'ü öğretmenin ifade edilen şekilde davranmasının etmemesinin kendisini olumlu veya olumsuz etkilemediğini; %26.7'i öğretmenlerinin ara sıra sözü edilen tarzda davrandığını, %14.1'u bu davranıştan olumsuz etkilendiğini; %17.3'i öğretmenlerinin sözü edilen şekilde hiç davranmadığını, %10.6'si öğretmenlerinin önermede belirtilen şekilde davranmasının kendisini son derece olumsuz etkilediğini belirtmiştir (Tablo 5).

“Öğretmenin, konuşan iki öğrencisini susturmak amacıyla dersi anlatırken öğrencilerin yakın mesafe alanına girmesi.” olumsuz mesafe davranışı önermesine araştırmaya katılan ilköğretim DKAB öğretmenlerinin %30.8'i son derece olumlu; %38.5'i ise olumlu, 7.7 si ne olumlu ne olumsuz, %15.4'ü'ü ise olumsuz, %7.7'si son derece olumsuz olarak değerlendirmişlerdir (Tablo 8).

“Öğretmenin, konuşan iki öğrencisini susturmak amacıyla dersi anlatırken öğrencilerin yakın mesafe alanına girmesi.” olumsuz mesafe davranışı önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim DKAB öğretmenlerinin %22.2'si son derece olumlu, %55.6 olumlu, 11.1'si ne olumlu ne olumsuz, %11.1'i ise son derece olumsuz bir davranış olarak bakmışlardır (Tablo 9).

“Öğretmenimiz, konuşan iki öğrencisini susturmak amacıyla dersi anlatırken öğrencilerin yakın mesafe alanına girer.” olumsuz mesafe davranışı önermesine; kız öğrenciler, erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 10).

“Öğretmenin, konuşan iki öğrencisini susturmak amacıyla dersi anlatırken öğrencilerin yakın mesafe alanına girmesi.” olumsuz mesafe davranışı önermesine; bay ve bayan DKAB öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 11).

Önermeye öğrenci ve DKAB öğretmenlerinin bakış açıları arasında anlamlı bir farklılık yoktur (Tablo 12).

Lise öğrencileri, ilköğretim öğrencilerine göre. “öğretmenin, konuşan iki öğrencisini susturmak amacıyla dersi anlatırken öğrencilerin yakın mesafe alanına girmesi.” olumsuz mesafe davranışı önermesini daha anlamlı ve olumlu bulmuşlardır (Tablo 13).

Davranış olumsuz olmasına karşın; öğrenciler (Etkilenme derecesi X Ort. 3,19) ve öğretmenler olumlu bulmuşlar öğretmen (X Ort. 3,73), bununla birlikte öğretmenler sözü edilen davranışa genel olarak uygulamada yer vermemişlerdir (Gerçekleşme sıklığı X Ort. 2,83).

5.23. OLUMSUZ VÜCUT HAREKETİ

44. “Öğretmenimiz, düşünceli olduğu zaman gözleri yere çevrilmiş, elleri arkasında bağlı bir konumda hareket eder.” olumsuz vücut duruşu önermesine araştırmaya katılan ilköğretim öğrencilerinin %12.4’i öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %16.5’u bu tarz davranışın kendisini son derece olumlu’ etkilendiği cevabını vermiş; %13.5 sık sık, öğretmenlerinin bu davranışı tercih ettiğini belirtmiş, %14.7’i öğretmenin tutumundan olumlu etkilendiğini, %15.9’si orta sıklıkta böyle davrandığını; %28.8’si bu durumdan etkilenmediğini, %15.3’si; öğretmenin ara sıra bu şekilde davrandığını, %10.3’i bu durumdan olumsuz etkilendiğini; %34.7’i öğretmenlerinin hiçbir zaman söz konusu tutumu tercih etmediğini, %24.7’u öğretmenin bu davranışından son derece olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir (Tablo 4)

“Öğretmenimiz, düşünceli olduğu zaman gözleri yere çevrilmiş, elleri arkasında bağlı bir konumda hareket eder.” olumsuz vücut duruşu önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin %10.9’u öğretmenlerinin daima bu davranışı tercih ettiğini, %11.6’ü bu şekilde davranılmaktan son derece olumlu etkilendiğini; %11.9’i öğretmenlerin sık sık önermedeki ifadeye uygun davrandığını, %13.6’i öğretmenlerinin bu davranışından olumlu etkilendiğini; %16’ü öğretmenlerinin orta sıklıkta belirtilen yönde davrandığını, %36.8’ü öğretmenin ifade edildiği şekilde davranmasının kendisini olumlu veya olumsuz etkilemediğini; %22.2’i öğretmenlerinin sınıfa ara sıra önermede yer alan tarzda davrandığını, %14.8’u bu davranıştan olumsuz etkilendiğini; %32.8’i öğretmenlerinin belirtilen yönde bir tutumuna hiç tanık olmadığını, %18.5’i

öğretmenlerinin sözü edilen şekilde davranmasının kendisini son derece olumsuz etkilediğini belirtmiştir (Tablo 5).

“Öğretmenin, düşünceli olduğu zaman gözleri yere çevrilmiş, elleri arkasında bağlı bir konumda hareket etmesi.” olumsuz vücut duruşu önermesine araştırmaya katılan ilköğretim DKAB öğretmenlerinin %7.7’si son derece olumlu; 30.8’i ne olumlu ne olumsuz, %38.5’i ise olumsuz, %23.1’i son derece olumsuz olarak değerlendirmişlerdir (Tablo 8).

“Öğretmenin, düşünceli olduğu zaman gözleri yere çevrilmiş, elleri arkasında bağlı bir konumda hareket etmesi.” olumsuz vücut duruşu önermesine araştırmaya katılan ortaöğretim DKAB öğretmenlerinin; %22.2’si olumlu, 33.3’ü ne olumlu ne olumsuz, %33.3’ü olumsuz, %11.1’i ise son derece olumsuz bir davranış olarak bakmışlardır (Tablo 9).

“Öğretmenimiz, düşünceli olduğu zaman gözleri yere çevrilmiş, elleri arkasında bağlı bir konumda hareket eder.” olumsuz vücut duruşu önermesine; kız öğrenciler, erkek öğrencilere göre bu davranışı daha çok önemsemişlerdir (Tablo 10).

“Öğretmenin, düşünceli olduğu zaman gözleri yere çevrilmiş, elleri arkasında bağlı bir konumda hareket etmesi.” olumsuz vücut duruşu önermesine; bay ve bayan DKAB öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir (Tablo 11).

Önermeye öğrenci ve DKAB öğretmenlerinin bakış açıları arasında anlamlı bir farklılık yoktur (Tablo 12).

Lise öğrencileri, ilköğretim öğrencilerine göre. “öğretmenimiz, düşünceli olduğu zaman gözleri yere çevrilmiş, elleri arkasında bağlı bir konumda hareket etmesi.” olumsuz vücut duruşu önermesini daha anlamlı ve olumlu bulmuşlardır (Tablo 13).

Öğrenciler söz konusu tutumdan olumsuz etkilendiklerini (Etkilenme derecesi X Ort. 2,86), öğretmenlerini bu tarz bir davranış sergilemediğini (Gerçekleşme sıklığı X Ort. 2,45) ifade etmişler: öğretmenler de önermede yer verilen şekilde davranmanın öğrencileri olumsuz etkileyeceğini belirtmişlerdir (X Ort. 2,45).

BULGULARIN ÖZETLENMESİ VE YORUMLANMASI

a) Olumlu Yüz İfadeleri; 1,3. ve 4. önermeler; öğrenciler olumlu etkilendiklerini ifade etmişler, öğretmenler söz konusu davranışları olumlu bulmuşlar ve genel olarak önermeye uygun şekilde davranmışlardır. İkinci önermeyi öğretmen ve öğrenciler olumlu bulmakla birlikte; öğretmenler söz konusu davranıştan öğrencilerin olumsuz etkileneceğini düşünmüşlerdir. DKAB öğretmenlerinin sınıfa gülümseyerek girmenin doğru ve önemli bir davranış olduğunu bilmelerine karşın bu yönde davranmamalarının nedenleri özellikle liselerde her saat ayrı bir sınıfta düzen kurma, ders boyunca tempolu kalma çabasının yarattığı yorgunluk, öğrencilerin derse karşı beklenen ilgiyi göstermemiş olmalarının getirdiği isteksizlik hissi gibi faktörler olabilir.

2. Önermede yer alan olumlu davranışın DKAB öğretmenlerince tercih edilmemesinin nedenleri bu davranışın öğrenciler tarafından olumlu karşılanmayabileceği ve yanlış anlaşılabilirliği endişesi veya öğretmenlerin bu davranışın öğrencilerle kuracakları iletişimde artı değer ve fark yaratacağını düşünmemiş olmalarından kaynaklanabilir.

3. Önermede yer alan davranışın DKAB öğretmenlerinin tercih etmeme sebeplerinin yanlış anlaşılma endişesi veya gözlerini etkin kullanmada yeterli olmadıkları anlamına gelir.

b) Olumsuz Yüz İfadeleri; 5,6,,8,9,10. ve 11. önermelere öğretmen ve öğrenciler olumsuz bakmışlar ve öğretmenler tutumlarında sözü edilen davranışlara genel olarak yer vermemişlerdir. Yedinci önermeye hem öğretmenler hem öğrenciler olumlu bakmışlar ve öğretmenler düşüncelerini tutumlarına yansıtılmışlardır.

10. Önermede öğretmenlerin oflayıp puflamaların onuşunda öğrenciler ve DKAB öğretmenlerinin farklı eğilimler gösterimlerin nedeni oflamanın anti stres bir davranış olmasının nedeniyle öğretmenler üzerinde olumlu bir etki yaratması buna karşın davranışın olumsuzluğuna dayalı olarak öğrenciler olumsuz etkilenmiş olabilirler.

c) Olumsuz El Kol Hareketleri; 12,13,14,15. ve 17. önermeler; öğretmenler ve öğrenciler önermede yer alan davranışın olumsuz etki yaratacağını ifade etmiş olup öğretmenler sözü edilen davranışı sınıf ortamında kullanmamışlardır. 16. önermeyi

öğrenci ve öğretmenler olumlu değerlendirmişler, ancak öğretmenler düşündükleri yönde davranmamışlardır.

12. Önermede ilköğretim öğrencileriyle lise öğrencilerinin arasındaki algılama farkının nedeni lise öğrencilerinin davranışlara daha somut anlamlar yükleyebilmesi daha seçici davranmaya başlamaları olabilir.

17. Önermede bay ve bayan DKAB öğretmenlerinin seçimlerinin farklı olması nedeni bayların doğaları gereği dağa katı, bayanların ise daha uzlaşmacı ve esnek davranmaktan yana olmalarından kaynaklanabilir.

d) Olumlu Bedensel Temas; 18. ve 19. önermeler; öğretmen ve öğrenciler tarafından olumlu bulunmuş, öğretmenler düşüncelerini tutumlarına yansıtmamışlardır. DKAB öğretmenlerinin öğrencilerine dokunmalarını iletişim açısından doğru olduğunu bilmelerine rağmen bu davranışı yerine getirmemelerinin nedeni yanlış anlaşılma endişesi, özellikle karşı cins öğrencilere dokunmanın günah olacağı düşüncesi veya bazı davranış geliklerine pratiğe aktarmada sorun yaşadıkları anlamlarına gelebilir.

e) Olumlu El ve Parmak Hareketleri; 20. ve 21. önermeleri öğretmenler ve öğrenciler olumlu bulmuşlar ancak öğretmenler farklı yönde davranmışlar, 22. önerme ile ilgili olarak öğrenciler olumsuz etkilendiklerini düşünmüşler, öğretmenler ise önermede yer alan tutumun olumlu etki yaratacağını ifade etmişler ancak aksi yönde davranmışlardır. 23. önermeler öğretmenler ve öğrenciler tarafından olumlu bulunmuş ve öğretmenlerin düşüncelerini tutum olarak yansıttıkları anlaşılmıştır. DKAB öğretmenlerine öğrencileriyle iletişim kurma sürecinde düşündüklerinde farklı davranabiliyor olabilmelerinin nedeni ortamın gerektiği davranışları sağlamada, düşüncelerinin bir tutum olarak ortaya koymada yetersiz kalmaları olabilir.

f) Olumsuz Parmak Hareketi; 24. önerme; öğretmen ve öğrenciler tarafından olumsuz değerlendirilmiş ve öğretmenler sözü edilen davranışı ders sunumlarında tercih etmemişlerdir.

DKAB öğretmenlerinin jest kullanma başarısı bu önerme tarafından da doğrulanmış denebilir.

g) Olumlu Parmak Hareketi; 25. önerme öğretmen ve öğrenciler olumlu etki yaratacağını düşünmüşler ancak öğretmenler düşüncelerini davranışlarına yansıtmamışlardır. DKAB öğretmenlerinin düşündüklerinden farklı davranmalarının nedeni bazen eğitsel olana yönelmek yerine sonuç almaya odaklanmaları olabilir.

h) Olumsuz Kol Hareketi; 26. ve 27 önermeler; öğretmen ve öğrenciler tarafından olumsuz bulunmuş ve öğretmenler sınıf ortamında sözü edilen tutumları sergilememişlerdir. DKAB öğretmenlerinin jest davranışları kullanımında gösterdikleri olumlu performans bu önermede doğrulanmış olduğu söylenebilir.

i) Olumsuz Ses tonu; 28. önermede yer alan davranış olumsuz olmasına rağmen öğrenciler olumlu etkilendiklerini ifade etmişler, öğretmenler olumsuz bakmışlar ve davranışlarında yer vermemişlerdir. 29. önermeye öğretmen ve öğrenciler olumsuz bakmışlar ve öğretmenler sözü edilen davranışı ders sunumlarında tercih etmemişlerdir. Olumsuz bir davranışa öğrenci kitlesinin olumlu yaklaşmasının nedeni sergilenen tutumun öğrencilerce yenilik, farklılık ve yaratıcılık gibi alması olabilir.

j) Olumlu Baş Hareketi; 30. önermeye öğretmen ve öğrenciler olumlu bakmışlar ve öğretmenler düşünceleri yönünde davranış ortaya koymuşlardır. DKAB öğretmenleri önermenin gereğini sağlamada yüksek oranda bir başarı sergiledikleri yargısına ulaşılmıştır.

k) Olumsuz Baş Hareketi; 31. önerme öğretmen ve öğrenciler davranışın olumlu etkiyle sonuçlanacağını düşünmüşler ancak öğretmenler düşüncelerinin aksi yönünde davranmışlardır. DKAB öğretmenlerinin benzer yetersizlikleri başkaca beden dili davranışlarında göstermiş olmaları, davranış yeterlilikleri konusunda eğitim almaları gerektiğini düşürmektedir.

l) Olumlu Mekân Kullanma; 32. önerme öğretmen ve öğrenciler tarafından olumlu etkiye neden olacak bir davranış olarak değerlendirilmiş ve öğretmenler düşüncelerini tutumlarına yansıtmışlardır. İletişimde çok önemli bir unsur olan doğru mekan kullanımı konusunda DKAB öğretmenlerinin yeterli ve başarılı oldukları görülmüştür.

m) Olumsuz Mekân Kullanma; 33. önerme öğretmen ve öğrenciler tarafından olumlu bulunmuş ancak öğretmenler uygulamada sözü edilen davranışı tercih etmemişlerdir. DKAB öğretmenlerinin düşüncelerini davranış haline dönüştürmede gösterdikleri başarısızlık durumu bir kez daha gözlenmiştir.

n) Olumsuz El Hareketi; 35. önerme öğretmen ve öğrenciler tarafından olumlu bulunmamış ve öğretmenler söz konusu davranışı tutum olarak yansıtmamışlardır. Sonuçlar DKAB öğretmenlerinin jest kullanma yeterli oldukları tezimi doğrular niteliktedir.

o) Olumsuz Vücut Kullanma; 36. önerme öğretmen ve öğrenciler tarafından olumlu bulunmamış ve öğretmenler söz konusu davranışı tutum olarak yansıtmamışlardır. DKAB öğretmenlerinin doğru vücut duruşunu sağlamada yeterli oldukları sonucuna varılabilir.

p) Olumlu Vücut kullanma; 37. önermeden öğrenciler olumsuz etkilendiklerini belirtmişler, öğretmenler aksi yönde kanaat belirtmişler ancak sınıf ortamlarında sözü edilen davranışı tercih etmemişlerdir. DKAB öğretmenlerinin uygulamalarının doğru olmalarının karşın düşüncelerinin farklı olması önermeyi dikkatli okumamış olabileceklerini düşündürmektedir.

q) Olumsuz Mesafe Kullanma; 38. ve 39. önerme öğretmen ve öğrenciler tarafından olumlu bulunmuş ancak öğretmenler düşünceleri yönünde davranmamışlardır. DKAB öğretmenlerinin düşüncelerini davranış olarak ortaya koymada yaşadıkları zorluk bu önermelerden elde edilen verilerce de desteklenmektedir.

r) Olumsuz Bacak Hareketi; 40. önerme öğretmenler tutumlarında önermede yer alan ifadeye yer vermemişler, sözü edilen davranış hem öğretmenler hem de öğrenciler tarafından olumsuz bulunmuştur.

s) Olumlu Bacak Hareketi; 41. önermeye öğretmen ve öğrenciler olumsuz bakmışlar ve öğretmenler ders sunumlarında sözü edilen davranıştan kaçınmışlardır. Bacak bacak üstüne atma davranışının iletişime güç katabileceği ve gerekli olabileceği yerlerde de DKAB öğretmenlerce tercih edilmemiş olmasının nedeni geleneksel

kültürün ve inanış algılamalarının bu davranışa olumlu anlam yüklememesi ve saygısızlık olarak değerlendirilmesi olabilir.

t) Olumsuz Mekân Kullanma; 42 önerme; öğretmen ve öğrenciler tarafından olumsuz bulunmuş ve öğretmenler sınıf ortamında sözü edilen tutumu sergilememişlerdir. Mekan kullanmada DKAB öğretmenlerinin başarılı olduklarını değerlendirmesi yapılabilir.

u) Olumsuz Mesafe Kullanımı; 43. önerme olumsuz olmasına karşın öğretmen ve öğrenciler tarafında olumlu bulunmuş ancak öğretmenler davranışlarında sözü edilen davranışa yer vermemişlerdir. Verilerin çelişkili görüntüsü önermenin DKAB öğretmenleri ve öğrencilerce dikkatli okunmamış olabileceğini düşündürmektedir.

v) Olumsuz Vücut Hareketi; 44. önerme; öğretmen ve öğrenciler tarafından olumsuz değerlendirilmiş ve öğretmenler sözü edilen davranışı ders sunumlarında tercih etmemişlerdir. Verilerin DKAB öğretmenlerinin vücudun genel duruşunu doğru sağlamada yeterli oldukları şeklinde yorumlanması mümkündür.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma sonucunda; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin olumlu beden dili davranışlarından öğrencilerin olumlu etkilendiği, olumsuz beden dili davranışlarından da olumsuz etkilendikleri görülmüştür.

Derse pozitif başlamanın sağlayacağı avantaj düşünüldüğünde; sınıfa gülümseyerek girmenin önemi de açıklıkla öne çıkan bir davranış olarak gözüktür. Kendini gülümsemeye istekli ve hazır hissetmeyen öğretmenlerimiz için; çeşitli yüz masajı uygulamaları, nefes egzersizleri veya en azından başın geriye doğru sert bir şekilde atılması şeklinde gerçekleşen bir davranış etkili bir gülümseme için yeterli olacaktır.

Araştırmalar bir öğrencinin teşvik edilmesi ve cesaretlendirilmesi anlamında sırtının sıvazlanmasının başarı grafiğini %50 ile %80 arasında yükselteceğini göstermektedir. DKAB öğretmenlerinin ise bunu; yanlış anlaşılma endişesi, günah olacağı düşüncesi, dokunma davranışının yaratacağı sihirli etkileri hesaba katmamış olabilecekleri ve davranış yeterlilikleri konusunda eğitim ihtiyaçlarının bulunması şeklinde ortaya konulabilecek gerekçelerle tercih etmedikleri görülmektedir. Yapılması gereken; öğrencinin duygu dünyasına uzanma anlamı taşıyan dokunma davranışının, uygun koşullar yaratarak ve güven telkin ederek gerçekleştirilmesidir.

Araştırmadan elde edilen veriler genel olarak değerlendirildiğinde DKAB öğretmenlerinin jest kullanımında diğer beden dili davranışlarına oranla daha başarılı oldukları yargısına varılmıştır.

Beden dili kullanımı üzerine araştırma çalışması gerçekleştirmeyi düşünenler için; kapsamın daraltılması (örneğin sadece jest yeterlilik durumlarının araştırılması), soru sayısının sınırlı tutulması ve ankete katılan kişilerin tereddütlerinin giderilmesi, doğru yönlendirmelerde bulunulması amacıyla saha çalışmalarını bizzat araştırmacıların yürütmesi önerilebilir.

Öğretmenlik sadece bilgi aktarma işi değil, aynı zamanda değer aktarma ve fark yaratma çabasıdır.

Bir öğretmenin genel kültür ve alan bilgisi açısından yeterli olmasından çok daha önemlisi, bilgilerini açık ve anlaşılır bir şekilde aktarmasıdır.

Öğretmenlerin; sonuca götürmeyen prosedürlere bağlı kalma mantığı üzerine kurulu rutin uygulamaları öne çeken davranışlar ortaya koyan bireyler olmaları yerine, inisiyatif alabilen, irade ortaya koyabilen, yasal gereklilikler üzerinde gerekli güncelleştirmeleri yapabilen, amaca hizmet eden çözümler üretebilen yetkin kişiler olabilmeleri için ihtiyaç duyulan yasal prosedürlerin oluşturulması gerekmektedir.

DKAB öğretmenlerinin sorumluluklarını daha etkin bir şekilde yerine getirebilmeleri, ihtiyaç duydukları ortam ve koşulların sağlanmasıyla da ilgilidir. Örneğin aktarılması önerilen ders içeriğinin konu çeşitliliği ve kapsamı açısından zenginliğine karşın, dersin bir saatle sınırlı tutulması kolaylıkla fark edilebilecek bir çelişkidir.

DAKB öğretmenlerinin mesleki gerekliliklerini daha etkin bir şekilde yerine getirebilmeleri; velilerin ilgi düzeylerinin yetersizliği, DKAB dersinin diğer derslerle entegrasyonunun sağlanması gibi konularda yeni projeler üretilebilmesi, politik, finansal ve organizasyon bozukluğundan kaynaklanan sorunların giderilmesi koşullarının sağlanmasına bağlıdır.

Okul idarecilerinin okuldaki öğrenci, öğretmen ve velilere doğal olarak liderlik edebilecek, esin kaynağı olabilecek, motivasyon sağlayabilecek, bir amaç doğrultusunda organize edebilecek, adalet ve hakkaniyet ölçüleri içerisinde işlem yürütebilecek kişiler arasından seçilmesi yönünde nitelikli bir görevde yükselme yönetmeliğinin çıkarılmamış olması DKAB öğretmenleri için sorun olmaya devam ettiği gibi; öğrenci, veli ve diğer branşlardaki öğretmenler için de problem teşkil etmeye devam etmektedir.

Öğretmenler, öğretmenlik mesleğinin genel olarak saygınlığını yitirdiğini söylerken kendi branşlarını bundan muaf tutma eğilimindedirler. Mevcut eğitim sisteminde öğretmenlerin sorunlarının genelde ortak olduğunu, kapasitelerinin üstünde çalışmadıklarını, zorunlu ders saatinin azaltılmasının gerekmediğini ve ihtiyaç halinde

öğretmenlerin zorunlu olarak başka yerde görevlendirilmesinin uygun olacağını ifade etmektedirler.

Öğretmenler eğitim sistemi ile ilgili sorunların çözümü için Milli Eğitim Bakanlığının sorumluluklarını daha çok yerine getirmesini istemektedir.

LGS ve LYS’de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinden soru sorulmaya başlanması derse olan ilgiyi artırma yönünde olumlu bir gelişme olmakla birlikte, soruların diğer sosyal branşlarda yeterli olan öğrenciler tarafından kolaylıkla çözülebilecek içerikte olması hedeflenen sonucu sağlamayacağı izlenimi yaratmaktadır.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Müfredatı içerisinde yapılan ve neredeyse periyodik hale gelen müfredat değişiklikleri, uyum, sunum ve güvensizlik sorunlarını beraberinde getirmiştir. Ülkemiz ve dünya koşullarını gören, olaylara nesnel bakabilen her akılda ve vicdanda karşılık bulabilen, objektif davranmayı temel alan, güven telkin eden, yargı değil bilgi aktarmayı öncelikli tutan içerikte bir müfredat hazırlanması mümkündür.

Bakanlığın lisansüstü öğrenim gören öğretmenlerle ilgili uzman ve başöğretmen uygulamaları iyi niyetli girişimler olarak değerlendirilse de ilgili öğretmenlerden daha fazla yararlanma amacının bulunmadığı gözlemlenmektedir.

DKAB dersi çevresinde yer alan sorunların çözümlenmesinde öncelikli sorumluluk, Milli Eğitim Bakanlığı ve Yüksek Öğretim Kurumu’nundur. Öğrencilerin eğitim kurumlarına yönlendirilmesi sürecinde; zihni donanımlarının, yeteneklerinin ve isteklilik durumlarının öncelikli tutulması da temel gerekliliklerden biridir.

Araştırma sonucunda, Din Kültürü ve Ahlak bilgisi öğretmenlerinin olumlu beden dili davranışlarından öğrencilerin olumlu etkilendiği, olumsuz beden dili davranışlarından da olumsuz etkilendikleri görülmüştür.

Derse pozitif başlamanın sağlayacağı avantaj düşünüldüğünde, sınıfa gülümseyerek girmenin önemi de açıklıkla öne çıkan bir davranış olarak gözükür. Kendini gülümsemeye istekli ve hazır hissetmeyen öğretmenlerimiz için; çeşitli yüz masajı uygulamaları, nefes egzersizleri veya en azından başın geriye doğru sert bir

şekilde atılması şeklinde gerçekleşen bir davranış etkili bir gülümseme için yeterli olacaktır.

Özellikle ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerimizin açıklanabilir gerekçelerle de olsa sihirli etkiler yaratacağı kesin olan dokunma davranışını tercih etmedikleri görülmektedir. Yapılması gereken, öğrencinin duygu dünyasına uzanma anlamı taşıyan dokunma davranışının, uygun koşullar yaratarak ve güven telkin ederek gerçekleştirilmesidir.

Beden dili kullanımı üzerine araştırma çalışması gerçekleştirmeyi düşünenler için; kapsamın daraltılması; örneğin sadece jest yeterlilik durumlarının araştırılması, soru sayısının sınırlı tutulması ve ankete katılan kişilerin tereddütlerinin giderilmesi, doğru yönlendirmelerde bulunulması amacıyla saha çalışmalarını bizzat araştırmacıların yürütmesi önerilebilir.

KAYNAKLAR

- AÇIL, Mahmut, **Öğretmenin Beden Dili**, Armoni Yayıncılık, İstanbul, 2005.
- AILES, Roger ve John Kraushar, **Mesaj Sizziniz**, (Çev: Alev Önder), Sistem Yayıncılık, İstanbul, 2000.
- AKÇAY, Tahsin, **Hayalindeki Öğretmen**, Yağmur Yayınevi, İstanbul, 2008.
- AKYÜZ, Yahya, Türkiye’de Öğretmenlerin Toplumsal Değişimdeki Etkileri, Ankara, 1978.
- ALTINTAŞ, E.-Çamur,D., **Sözsüz İletişim-Beden Dili**, İstanbul, 2005.
- AYDIN M. Zeki C. Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi XI/2 - 7-51 Okulda Din Dersi Tartışmaları, (Türkiye’de Din Dersinin Tarihi, Teorik Yapısı, Bazı Ülkelerle Karşılaştırılması), 2007.
- AYHAN, Halis, “Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimine Genel Bir Bakış”, Evin Okula Yakınlaşması ve Değişen Anne-Baba Roller (Eğitimin Temelleri ve Din Eğitimi) Birinci Kitap, Ankara, 2003.
- AYHAN, Halis, Türkiye’de Din Eğitimi, Marmara üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, İstanbul,
- BAĞCI, Mehmet, Öğretmenin Beden Dilinin Öğrenciler Tarafından Algılanması (Esenler İlçesi Örneği), İstanbul, 2008.
- BALTAŞ, Zuhul; A. BALTAŞ, Bedenin Dili, Remzi Kitapevi, İstanbul, 2007.
- BAŞ, Özlem; Öğretmenlerin Sınıf İçinde Kullandığı Sözel İfadeler ve Sözel Olmayan Davranışların Analizi Üzerine Nitel Bir Araştırma, Ankara, (2010)
- BAYRAKTAR, M. Faruk, **İbn Cemaat’tan Öğretmen ve Öğrencilere Öğütler**, 3. Basım, M.Ü.İ.F.V. Yayınları İstanbul, 2009.
- BERKO Roy M., Andrew D. Wolvin, Darlyn R. Wolvin, **Communicating: A Social and Career Focus**, 4th Edition, Houghton Mifflin Company, Boston, 1989.
- Beşinci Milli Eğitim Şurası, İstanbul, 1953.

- BİÇEL, Emine Ebru, Trakya Üniversitesi İngiliz Dili Eğitimi Bölümü İngilizce Öğretmeni Adaylarının İngiliz Beden Dili Farkındalıkları, Edirne, (2012)
- BİLGİN, Beyza, “Münih’te Türkiye’de İslam Semineri”, Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı Din Öğretimi Dergisi, Ocak-Şubat-Mart 1988.
- BİLGİN, Beyza, “Münih’te “Türkiye’de İslam” Semineri”, Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı Din Öğretimi Dergisi, Ocak-Şubat-Mart 1988, s.16-21.
- BİLGİN, Beyza, Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi, Gün Yayıncılık, Ankara, 2001
- BÜYÜKYILMAZ, Nilgün, İslam Eğitim Öğretiminde Beden Dili İstanbul, (2010)
- CARADEEC, François, **Beden Dili Sözlüğü**, (Çev: Ceyda Aktaş), Kitap Yayınevi, İstanbul, 2006.
- CEBECİ Suat, **Öğrenme ve Öğretme Süreçlerinde Dini İletişim**, İz Yayıncılık, İstanbul, 2003.
- CHAPMAN, G. **Gençler İçin Beş Sevgi Dili**, (Çev. E.Akbaş), İstanbul, 2002.
- Cumhuriyet Döneminde Eğitim, Milli Eğitim Basımevi, 1983.
- CÜCELOĞLU, D., **İnsan ve Davranışı**, İstanbul, 1999.
- CÜCELOĞLU, D., **Yeniden İnsan İnsana**, İstanbul, 2002.
- ÇAKIR, Ö., **Profesyonel Yaşamda Kişisel İmaj ve Sosyal Yaşam Etiketi**, İstanbul, 2006.
- ÇALIŞKAN, N., Karadağ, E., “**Bir Baton Olarak Öğretmenin Elleri**”, Eğitim Araştırmaları Dergisi, Sayı: 25, Ankara, 2006.
- ÇALIŞKAN, Nihat, R. YEŞİL, **Eğitim Sürecinde Öğretmenin Beden Dili**, Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, Kırşehir, 2005.
- ÇAMDERELİ Mete, **İletişime Giriş**, Dem Yayınları, İstanbul, 2008.
- ÇAMDİBİ, Hasan Mahmut, **Eğitim İlkeleri ve Rehberlik**, 2. Basım. Çamlıca Yayınları, İstanbul, 2007.
- ÇAMDİBİ, **Şahsiyet Terbiyesi ve Din Eğitimi**, 3. Basım. Çamlıca Yayınları, İstanbul, 2008.
- DARWIN, Charles, **İnsan ve Hayvanlarda Duyguların İfadesi**, (Çev: Orhan Tuncay), Gün Yayıncılık, İstanbul, 2001.

- DOĞAN Recai, “1980’e Kadar Türkiye’de Din Öğretimi Anlayışları (1924-1980), Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışları (Uluslararası Sempozyum) Bildiri ve Tartışmalar (28-30 Mart 2001 İstanbul), Ankara, 2003.
- DÖKMEN Üstün, **İletişim Çatışmaları ve Empati**, 3. Baskı, Sistem Yayıncılık, İstanbul, 1996.
- DÖKMEN Üstün, **İletişim Çatışmaları ve Empati**, 37. Basım, Sistem Yayıncılık, İstanbul, 2006.
- EREN E., **Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi**, İstanbul, 2006.
- ERGİN, Akif. Birol, Cem. **Eğitimde İletişim**, Anı Yayıncılık, İstanbul, 2000.
- ERGİN, A. Birol, C., **Eğitimde İletişim**, Ankara, 2005.
- ERGİN, Akif, BİROL Cem, **Eğitimde İletişim**, Anı Yayıncılık, İstanbul, 2000.
- ERKAN, Sema, Beden Dili ve Dans Eğitiminin Oyunculuk Sanatındaki Yeri Üzerine Bir Yöntem Önerisi, İzmir, 2012.
- FISKE, John, **İletişim Çalışmalarına Giriş**, (Çev. İrfan Süleyman), Bilim Sanat Yayınları, Ankara 1996.
- GÖÇMENLER, Hüseyin, Beden Dilinin Yabancılara Türkçe Öğretiminde Etkisi, Ankara, 2011.
- GÜNEŞ, Adem, **Çocuk Terbiyesinde Doğru Bilinen Yanlışlar**, Nesil Yayınları, İstanbul, 2009.
- GÜNEY, S. *‘Bireyler Arası İletişim’*, **Yönetim ve Organizasyon**, Ankara 2001.
- GÜROCAK, Fatma Ünveren, Temel Düzeyde Vücut Dili Yolu ile Kelime Öğretimi, Ankara, 2012.
- HÜRMERİÇ, Evren Hale, Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sözel Olmayan İletişim Davranışlarının Öğrenci Algılarına Göre Değerlendirilmesi, Ankara, 2008.
- İlk Mekteplerin Müfredat Programı (1926), T.C. Maarif Vekâleti, İkinci Tab., Devlet Matbaası, 1927.
- İlk Mekteplerin Müfredat Programı, Maarif Vekâleti İlk Tedrisât Dairesi, Matbaa-i Amire, İstanbul, 1341 (1925).

- İlk Mekteplerin Müfredat Programı, Maarif Vekâleti İlk Tedrisât Dairesi, Matbaa-i Amire, İstanbul, 1341 (1925), s. 13-14).
- İlk Okul Programı, T.C., Maarif Vekâleti, İstanbul, 1956, s. 299-302
- İlkmektep Müfredat Programı (1930), T.C., Maarif Vekâleti, Devlet Matbaası, İstanbul, 1930, s. 229
- İlkokul Programı (1936), T.C. Kültür Bakanlığı, İstanbul, 1936, s. 35
- İlkokul Programı, T.C. Maarif Vekâleti, Maarif Basımevi, İstanbul, 1956, s. 299-302
- İZGÖREN Ahmet Şerif, **Dikkat Vücudunuz Konuşuyor**, 40. Basım, Elma Yayınevi, İstanbul. 2008.
- James, J. Beden Dili Olumlu İmaj Oluşturma (Çev. M. Sağlam), İstanbul, 2004.
- KARATAŞ, Mustafa, **Hz. Peygamber'in Beden Dili ve Davranış Modelleri**, İşaret Yayınları, İstanbul, 2007.
- KAŞIKÇI Ercan, **Doğrucu Beden Dili**, 12. Basım, Hayat Yayıncılık, İstanbul, 2007.
- KAYA, İlyas, Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Beden Dili Hareketlerinin Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Tutumlarına Etkisi Ankara, 2011.
- KER, Müjde, "*İletişimin Sessiz Yönü: Sözsüz İletişim*", MediaCat, 1998.
- KÖKNEL, Özcan, **İnsanlararası İlişkiler**, Altın Kitaplar Yayınevi, İstanbul, 1997.
- KÖKNEL, Ö., **İnsanı Anlamak**, Altın Kitaplar Yayınevi, İstanbul, 1997.
- KÖYLÜ, Mustafa, **Psiko-Sosyal Açıdan Dini İletişim**, Ankara Okulu Yayınları, Ankara 2006.
- LAMBERT David and The Diagram Group, **Body Language**, HarperCollins Publishers, Great Britain, 1996.
- LAYIÇ, Şafak, **Etkili İletişimin Temeli Beden Dili**, Yakamoz Yayıncılık, İstanbul, 2007.
- LIEBERMAN, David, J., **Aklındakini Okuyabilirim**, (Çev. Selim Yeniçeri), Koridor Yayıncılık, İstanbul, 2007.

- MEB Tebliğler Dergisi, C. 39, S. 1900, S. 338, 27 Eylül 1976
- MEB Tebliğler Dergisi, C.13, S. 617, 20 Kasım 1950, s. 116
- MISIRLI, İrfan, **Genel İletişim**, Delta Yayıncılık, Ankara, 2003.
- MOLCHO, **Çocukta Beden Dili**, (Çev: Rengin Suzan Köseoğlu), Delta Yayıncılık, İstanbul, 2007.
- MOLCHO, Samy, **Beden Dili, Sessiz Diliniz**, (Çev: E. Tülin Batır), Gün Yayıncılık, İstanbul, 2000.
- NAVARRO, Joe ve Kalrins, Marvin, **Beden Dili Eski FBI Ajanından İnsanların Beden Dilini Okuma Rehberi**, İstanbul, 2008.
- OKUMUŞLAR, Muhiddin, **Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinde Mesleki Doyum**, Sebat Ofset, Konya, 2008.
- ONARAN, Alim Şerif, **Dikkat! Vücudunuz Konuşuyor**, 2. Baskı, Akademi International Yayınları, İstanbul, 2000.
- OSHO, **Beden İle Zihni Dengelemek**, (Çev: Meral Bolak), Butik Yayınları, İstanbul, 2008.
- ÖZBENT, Sueda. *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 27, Sayı 2 (2007).
- ÖZEN, Kadir, **İletişimsizlik Becerisi**, Sistem Yayıncılık, Ankara 2000
- ÖZKAN, Z., **Kazandıran Beden Dili**, İstanbul, 2006.
- ÖZYAVUZ, Tuncer, 1961 Anayasasının 19. maddesi: Osmanlı-Türk Anayasaları, Alkım Yayınları, 1997.
- ÖZYAVUZ, Tuncer, Osmanlı-Türk Anayasaları, Alkım Yayınları, 1997.
- PEASE Allan, **Beden Dili**, (Çev: Yeşim Özben), 5. Basım, Rota Yayınları, İstanbul, 2003.
- PEASE Allan, **Beden Dili**, (Çev: Yeşim Özben), Rota Yayıncılık, İstanbul, 1997.
- SCHOBBER, Otto, **Beden Dili**, (Çev. Sueda Özbent), Arion Yayıncılık, İstanbul, 1996.
- SCHOBBER, Otto, **Beden Dili (Davranış Anahtarı)**, (Çev. Sueda Özbent), Arion Yayıncılık, İstanbul, 1999.
- SCHOBBER, Otto, **Bedenin Dili-Davranış Anahtarı**, (Çev. Sueda Özbent), Arion Yayınevi, İstanbul, 1994.

- STUART, Cristina, Etkili Konuşma, (Çev. Ebru Kılıç), İstanbul: Alfa Basım, 2001.
- ŞEN, Sultan, Sınıf İçi İletişimde Beden Dili (Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Beden Dilini Kullanma Yeterlilik Düzeylerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma) Ankara, 2006.
- ŞENBAY, Nüzhet, **Alıştırma Diksiyon Sanatı**, MEB Yayınları, İstanbul, 2004.
- ŞİMŞEK Ali, **Eğitim İletişimi, Eskişehir; Anadolu Üniversitesi Yayınları, 2000** Ken Cooper, **Sözsüz İletişim**, Çev: Tunç Yalkı, İlgi Yayıncılık ve Ticaret Limited Şirketi, Modern Yönetim Dizisi, İstanbul, 1989.
- ŞİMŞEK, Ali, **Eğitim İletişimi**, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir, 2000.
- TAYFUN Recep, **Etkili İletişim ve Beden Dili**, 2. Basım. Nobel Yayın Dağıtım, İstanbul, 2009.
- TAYFUN, Recep, **Etkili İletişim ve Beden Dili**, 2. Basım, Nobel Yayın Dağıtım, İstanbul, 2009.
- TEKİN, Nurşen, Ortaokullarda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programlarının Değerlendirilmesi, AÜ Eğitim Bilimleri Fakültesi, Y. Lisans Tezi, Ankara, 1986.
- TEKİN, Nurşen, Ortaokullarda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Programlarının Değerlendirilmesi, AÜ Eğitim Bilimleri Fakültesi, Y. Lisans Tezi, Ankara. 1986.
- TUTAR, Hasan, **Genel ve Teknik İletişim**, Nobel Yayın, Ankara, 2003.
- TÜRKSEZER, Büşra, Sözlü ve Sözsüz İletişimde Liderlerin Mesajları Kullanımının İtibar ve İmaj Yönetimine Etkisi, İstanbul, 2012.
- USLUATA, Ayseli, **İletişim**, Yeni Yüzyıl Kitaplığı, Cep Üniversitesi, İstanbul, 1996.
- USTAOĞLU, Eda, Renklerin İnsan Yaşamındaki Yeri, İstanbul, 2007.
- USTAOĞLU, Eda, Renklerin İnsan Yaşamındaki Yeri, İstanbul, 2007.
- ÜRE, Ömer, **Sınıf Yönetimi**, Mikro Yayınları, Ankara, 2003.
- ÜSTÜNSEL, Gülcan, Etkili İletişim Becerileri ve Beden Dili, İstanbul, 2011.

WALTERS, Stan B., **Zihin Okuma Teknikleri**, (Çev: İpek İbik), Koridor Yayıncılık, İstanbul, 2008.

WATZLAWICK, P., Beavin, J. H., Jackson, D.D., *Menschliche Kommunikation*. Bern: UTB Verlag, 1990.

YALANIZ, Turgay, **Bu Öğretmeni Çok Sevdim**, Hayat Yayıncılık, İstanbul, 2008.

YÜCEL Hasan Ali, Türkiye’de Ortaöğretim, Devlet Basımevi, Binici Basımı, İstanbul, k Reşit Unat, Maarif Düsturu, C. I, Millî Matbaa, İstanbul, 1927.

YÜKSEL, A.H., *İletişim Kavram ve Tanımı*, **Genel İletişim**, (Ed. U. Demirey), Ankara 2006.

ZILLIOĞLU M. **İletişim Nedir?**, Cem Yayınevi, İstanbul, 2003.

ZILLIOĞLU Merih, **İletişim Nedir?**, Cem Yayınevi, İstanbul, 1993.

İnternet Adresleri

- www.koprudergisi.com
- www.habercem.com
- www.xa.yimg.com
- www.dem.org.tr



T.C.
KONYA NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı:	Bekir UYSAL	İmza:	
Doğum Yeri:	Silifke		
Doğum Tarihi:	01.03.1965		
Medeni Durumu:	Evli		
Öğrenim Durumu			
Derece	Okulun Adı	Program	Yer Yıl
İlköğretim	Hüseyinler İ.Ö.O.	İlkokul	Mersin 1976
Ortaöğretim	Konya İ.H.L.	İ.H.L.	Konya 1982
Lise	Konya İ.H.L.	İ.H.L	Konya 1986
Lisans	Ş.Urfa İlahiyat	İlahiyat	Ş.URFA 1994
Yüksek Lisans	N.Erbakan Üniv. Sosyal Bilimler	Din Eğitimi	Konya 2013
Becerileri			
İlgi Alanları:	İletişim, Medya, Müzik		
İş Deneyimi:	Öğretmen		
Aldığı Ödüller:	-		
Hakkımda bilgi almak için önerebileceğim şahıslar:	Prof.Dr. İbrahim SOĞUKPINAR Prof.Dr. Ali GENCER		
E-posta	buysal@gyte.edu.tr		
Tel:	02164467841		
Adres	Yayla Mahallesi Barbaros Hayrettin Caddesi Ahu Sk. Mavi Evler Sit.C 1 Blok Kat:3 Daire:16 TUZLA/İstanbul		