



T.C.
DÜZCE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

ÖĞRETİM ELEMANLARININ SINIF İÇİ İLETİŞİM SÜRECİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eşref Tarku

Düzce
Eylül, 2014

T.C.
DÜZCE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

ÖĞRETİM ELEMANLARININ SINIF İÇİ İLETİŞİM SÜRECİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eşref Tarku

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Filiz Evran ACAR

Düzce
Eylül, 2014

KABUL VE ONAY

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında oy birliği /oy çokluğu ile YÜKSEK LİSANS TEZİ / DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan Yrd.Doç.Dr. Filiz ACAR

(İmza)

Üye Yrd.Doç.Dr. Aslıhan KUYUMCU VARDAR

(İmza)

Üye Yrd.Doç.Dr. Sedat KARAÇAM

(İmza)

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

02/09/2014

(İmza Yeri)

Doç.Dr. Mehmet Selami YILDIZ
Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

İletişim, insan ilişkilerinin en değerli anahtarlarından biridir. Bu nedenle her alanda olduğu gibi eğitim alanında da önemli bir etken olarak görülmektedir. Sınıf içerisinde gerçekleşen öğrenme öğretme sürecinin başlı başına bir iletişim süreci olduğu düşünüldüğünde, bu sürecin en iyi şekilde yürütülebilmesi için, öğretim elemanlarının iletişimle ilgili yeterli bilgi ve beceriye sahip olmaları gerekmektedir. Bu çalışma, öğretim elemanlarının sınıf içi iletişim sürecini nasıl gerçekleştirdiğini derinlemesine incelemek amacıyla yapılmıştır.

Bu çalışma beş bölüme ayrılmıştır. Birinci bölümde, problem, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın sınırlılıkları, araştırmanın sınırlılıkları ve tanımlara yer verilmiştir. İkinci bölüm olan literatür kısmında, kavramsal çerçeve ile araştırma konusuyla ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmaların sonuçları bulunmaktadır. Üçüncü bölümde araştırmanın yöntemi açıklanmaktadır. Bu kapsamda araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve analizi ile araştırmanın geçerliliği ve güvenilirliği bulunmaktadır. Dördüncü bölümde araştırmanın bulgularına ve yorumlarına yer verilmiştir. Beşinci bölümde ise sonuç ve tartışma ile öneriler yer almaktadır.

Bu araştırmanın her aşamasında bilgi ve deneyimleri ile bana yardımcı olan, görüş ve önerilerini benden esirgemeyen tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Filiz Evran ACAR'a teşekkürlerimi sunarım. Araştırmanın çalışma grubuna dahil olarak çalışmaya destek veren değerli öğretim elemanlarına sevgi ve saygılarımı sunarım. Yüksek lisans eğitimimde kendilerinden ders aldığım değerli öğretim üyelerine teşekkürlerimi sunarım. Yüksek lisans eğitimim sürecinde vermiş oldukları destekten dolayı, çalışmakta olduğum Akçakoca Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik Yüksekokulu'nun değerli idarecileri ve çalışanlarına ne kadar teşekkür etsem azdır.

Her an desteklerini yanımda hissettiğim değerli ailem; babam, annem, ablam, eşim ve çocuklarıma sonsuz teşekkürlerimi bildiririm.

Eşref TARKU

Düzce, 2014

ÖZET

ÖĞRETİM ELEMANLARININ SINIF İÇİ İLETİŞİM SÜRECİ

Tarku, Eşref

Yüksek Lisans, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Filiz EVRAN ACAR

Eylül, 2014 xiv + 98 sayfa

Bu araştırmanın amacı, öğretim elemanlarının sınıf içi iletişim sürecini nasıl gerçekleştirdiğini derinlemesine inceleyebilmektir. Araştırma, nitel araştırma desenlerinden olgubilim deseni ile yürütülmüş olup, öğretim elemanlarının sözlü iletişim mesajları incelenmiştir.

Araştırmanın çalışma grubu turizm işletmeciliği ve otelcilik yüksekokulunda görev yapan 4 öğretim elemanından oluşmaktadır. Öğretim elemanlarının gündüz ve gece eğitiminde derslerine girmekte olduğu 2. sınıf öğrencilerinin 10 alan dersi, 18 saat (1080 dakika) gözlemlenmiş ve ses kayıtları alınmıştır. Ses kayıtları yazıya döküldükten sonra, toplanan verilerin analizi için, içerik analizi yöntemi uygulanmıştır. Öğretim elemanlarının sınıf içi iletişim süreci; kaynak(öğretim elemanı), kanal(yöntem ve teknikler, kullanılan materyaller) ve alıcı(öğrenci) şeklinde sınıflandırılarak ayrı ayrı analiz edilmiş bulunmaktadır. Ortaya çıkan bulgular katılımcılarla paylaşarak katılımcı teyidi sağlanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının sınıf içi iletişim sürecinde gönderdiği sözlü mesajlar, genel olarak (% 94,95) dersle ilgili mesajlardan oluşmaktadır. Dersin bölümleri dikkate alındığında, öğretim elemanlarının göndermiş olduğu sözlü mesajların % 5,95'i giriş bölümünde, % 86,39'u sunuş bölümünde ve % 7,65'i de sonuç bölümünde yer almaktadır. Öğretim elemanlarının gönderdiği sözlü mesajlar, 6 kategoride toplanmaktadır. Bu kategoriler içerisinde "bilgi verme" (% 38,01) en çok kullanılan kategori olarak görülmektedir. Bilgi verme kategorisini "soru sorma" (% 25,11) ve "dönüt" (% 15,87) kategorileri takip etmektedir. "Yönerge verme" (% 8,13), "olumlama ve pekiştirme" (% 7,34) ile "uyarı ve olumsuzluk belirtme" (% 5,53) kategorilerinin daha az kullanıldığı görülmektedir. Ayrıca öğretim elemanlarının sözlü mesajlarında kullandıkları hitap ifadeleri incelendiğinde, en çok "arkadaş-lar" (483 defa) ve "şahıs zamirleri (sen, siz vb.)" (411 defa) ifadelerinin kullanıldığı görülmektedir. Öğretim elemanlarının sözlü mesajlarında, öğrencilere isimlerini söyleyerek hitap ettiği konuşmalara ise daha az (82 defa) rastlanmaktadır.

İletişim sürecinin kanalı rolünde olan yöntem ve teknikler ile kullanılan materyaller incelendiğinde, gözlemlenen 10 dersin 9'unda soru-cevap, 8'inde örnek

olay, 7'sinde sunum yaptırma, 4'ünde düz anlatım, 2'sinde de problem çözme ve video izletme yöntem ve tekniklerinin kullanıldığı görülmektedir. Öğretim elemanlarının gözlemlenen derslerde kullandığı materyaller, ders anlatma araçları ve konuyla ilgili materyaller olarak ikiye ayrılmaktadır. Ders anlatma araçları olan projeksiyon cihazı, projeksiyon perdesi, bilgisayar, usb flash disk; yazı tahtası, tahta kalemi ve tahta silgisi her sınıfta hazır bulunmakta olup, gerekli olan her derste kullanılmaktadır. Konuyla ilgili materyal olarak, sınıfa getirilen 2 adet numune ile alanla ilgili fotoğraf ve resimlerin (sunum sayfalarında) kullanıldığı görülmektedir.

Alıcı rolünde olan öğrencilerin iletişime katılma yolları; cevap verme (867 defa), görüş bildirme (711 defa), sunum yapma (218 defa), soru sorma (208 defa) ve okuma yapma (30 defa) şeklinde sıralanmaktadır.

Bu çalışmada sınıf içi iletişim sürecinin nasıl gerçekleştiği derinlemesine incelenmeye ve açıklanmaya çalışılmıştır. Bu yönüyle konuyla ilgili literatüre önemli katkılar sağlanması beklenmektedir. Konuyla ilgili yapılabilecek çalışmalarda, sözlü iletişimin yanında sözsüz iletişim süreci de incelenebilir. Ayrıca bu çalışmanın benzeri, diğer eğitim kurumları ve kademelerinde de uygulanabilir.

Anahtar Kelimeler: Öğretim Elemanları, Sınıf İçi İletişim Süreci, Sözlü İletişim

ABSTRACT

PROCESS OF COMMUNICATION IN THE CLASSROOM OF LECTURERS

Tarku, Eşref

Master, Department of Educational Sciences

Thesis Advisor: Assistant Professor Doctor Filiz EVRAN ACAR

September, 2014 xiv + 98 pages

The aim of this study is to examine how the lecturers carry out the communication process in a detailed way. The study is conducted via phenomenology which is one of the models of qualitative search, and the messages that the lecturers have given verbally are examined.

The subject (experimental group) of the study consist of four lecturers which lecture at the university of tourism and hotel management. Ten major area courses of second grade students' that lecturers teach during the day and night training were observed throughout 18 hour. The speech of the lecturers are recorded. After the tape-recording of the classes of the lecturers the data collected is analyzed. The content analysis method is applied to analyze the data obtained from the tape-recordings. The communication process of the lecturers in the class is classified as the source (the lecturers), the transmitters (approaches, methods, the techniques, and the materials used) and the receiver (the students). They are also analyzed separately. The findings revealed are shared with the participants, and their approval are obtained.

The verbal messages which the lecturers gave during the classes are related to the classes (% 94.95). If the parts of the lessons are taken into consideration, the % 5. 95 of the messages are given in the warm-up state of the lessons. The % 86. 39 of the messages are given in the presentation part of the lesson, and the % 7. 65 of the messages are given in the conclusion part of the lesson. The verbal messages which the lecturers sent are composed of six categories. Among these categories “ giving information” (% 38.01) is recorded as the category which is used mostly. “ Asking questions” (% 25.11) and “ giving feedback” (%15. 87) follow that category. “ Giving instructions” (% 8. 13), “ affirmation and reinforcement” (% 7. 34) and “ warning and negation” (% 5.53) are the categories which are recorded as used the least. In addition, when the statements of addressing which the lecturers use in verbal communication are analyzed it is revealed that they use mostly the addressing “dudes, friends (483 times)” and the “personal pronouns (you etc.) (411 times). It is also revealed that the lecturers use less the names of the students (82 times) while addressing them during verbal communication.

When the transmitters , the methods and the techniques, are examined it is recorded that during the classes observed ; question and answer technique is used at the 9 of 10 classes. Sampling method is used at the 8 of 10 classes. Presentation is used at the 7 of 10 classes. Expressing is used at the 4 of 10 classes. Problem-solving and video-tracking are used at the 2 of 10 classes. The materials the lecturers use during the classes observed are classified as the materials used for lecturing and the materials which are related to the topics of the lessons. The materials used for lecturing such as projector, projection port, computers, usb flash memory, black board, board-markers, and the dusters are present and used almost in every class. As the materials which are related to the topic of the lessons the two samples brought into the class, photos and the pictures which are used in the slides are recorded.

The students' (the receivers) ways of participating in the communication are question and answer (867 times), delivering an opinion (71 times), giving presentation (218 times), asking questions (208 times), reading and performing (30 times).

In this study, it is tried to explain and investigate in a detailed way how the process of in-class communication occur. So, it is expected to contribute much to literature related to the subject. In the reseach and study to be conducted related to the subject, the process of non-verbal communication can be searched besides the process of verbal communication. In addition, the study like that can be applied to other institutions of education and graders.

Key Words: The Lecturers, The Process of Communication in The Class, Oral Communication

*Yaşadığı bütün sıkıntıları ilahi aşk tezgahında sabırla eriten, tek dünyalık kaygısı
çocuklarının huzuru olan annem Durdu TARKU'ya ...*

Sonuna kadar değil, sonsuza kadar birlikte yaşamayı ümit ettiğim eşim Tuğba TARKU'ya ...

*Gelecekleri aydın, ahiretleri cennet olması ümidiyle kuzularım Kardelen Nur ve Hamza
Eren'e ...*

Yaşamlarının her anında huzurun yanlarında olması dileğiyle ...

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiii
EKLER LİSTESİ	xiv
I. BÖLÜM.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem	1
1.2. Araştırmanın Amacı	2
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Araştırmanın Sayıltıları.....	4
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	4
1.6. Tanımlar	4
1.7. Kısaltmalar	5
II. BÖLÜM	6
LİTERATÜR	6
2.1. Genel Olarak İletişim	6
2.1.1. İletişim Nedir	6
2.1.2. İletişimin Tarihsel Gelişim Süreci	7
2.1.3. İletişim Süreci ve Öğeleri	8
2.1.4. İletişim Türleri	10

2.1.5. Etkili İletişimi Sağlama.....	11
2.2. Sınıf İçi İletişim	14
2.2.1. Sınıf İçi Öğrenme Öğretme Sürecinin Planlanması.....	14
2.2.2. Sınıfta Gerçekleşen Öğrenme Öğretme Sürecinde İletişim	16
2.2.3. Sınıf İçi İletişim Sürecinde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar	19
2.2.4. Öğrenme Öğretme Sürecinde Verimliliği Artırmak için Öneriler	21
2.3. Konuyla İlgili Yapılan Araştırmalar	23
2.3.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	23
2.3.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	26
III. BÖLÜM	28
YÖNTEM	28
3.1. Araştırmanın Modeli.....	28
3.2. Çalışma Grubu	29
3.3. Veri Toplama Aracı	31
3.4. Verilerin Toplanması	32
3.5. Verilerin Analizi	33
3.6. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği	37
IV. BÖLÜM.....	42
BULGULAR VE YORUM.....	42
4.1. Öğretim Elemanlarının Sözlü Mesajları	43
4.1.1. Bilgi Verme Kategorisi	45
4.1.2. Soru Sorma Kategorisi	49
4.1.3. Dönüt Kategorisi.....	52
4.1.4. Yönerge Verme Kategorisi	54
4.1.5. Olumlama ve Pekiştirme Kategorisi	57
4.1.6. Uyarı ve Olumsuzluk Belirtme Kategorisi	59

4.1.7. Öğretim Elemanlarının Sözlü Mesajlarında Kullandıkları Hitap İfadeleri.....	62
4.2. Öğretim Elemanlarının Kullandığı Kanallar.....	63
4.2.1. Öğretim Elemanlarının Kullandığı Yöntem ve Teknikler	63
4.2.2. Öğretim Elemanlarının Kullandığı Materyaller.....	65
4.3. Öğrencilerin İletişime Katılma Yolları	65
V.BÖLÜM	68
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	68
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	68
5.1.1. Öğretim Elemanlarının Sözlü Mesajlarına Ait Sonuçlar	69
5.1.1.1. Bilgi Verme Kategorisi.....	70
5.1.1.2. Soru Sorma Kategorisi.....	73
5.1.1.3. Dönüt Kategorisi.....	76
5.1.1.4. Yönerge Verme Kategorisi.....	78
5.1.1.5. Olumlama ve Pekiştirme Kategorisi	79
5.1.1.6. Uyarı ve Olumsuzluk Belirtme Kategorisi	81
5.1.1.7. Sözlü Mesajlarda Kullanılan Hitap İfadelerine İlişkin Sonuçlar....	82
5.1.2. Öğretim Elemanlarının Kullandığı Kanallara Ait Sonuçlar.....	82
5.1.3. Öğrencilerin İletişime Katılma Yollarına Ait Sonuçlar.....	84
5.2. Öneriler	86
KAYNAKÇA.....	88
EKLER.....	96
EK 1: Gözlem Formu Örneği	96
EK 2: Araştırma İzni Yazısı.....	98

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Öğretim Elemanlarına Ait Bilgiler.....	30
Tablo 2. Gözlemlenen Derslere Ait Bilgiler.....	31
Tablo 3. Ses Kayıtları ve Gözlem Notlarının Analizine Dair Örnek	36
Tablo 4. Geçerlik ve Güvenirlik Konusunda Nicel ve Nitel Araştırmalarda Kabul Gören Kavramların Karşılaştırılması	38
Tablo 5. Öğretim Elemanlarının Sözlü Mesajlarının Genel Dağılımı.....	43
Tablo 6. Bilgi Verme Kategorisi’nde Yer Alan Kavramların Frekans Dağılımları ve Yüzde Oranları	45
Tablo 7. Soru Sorma Kategorisi’nde Yer Alan Kavramların Frekans Dağılımları ve Yüzde Oranları	49
Tablo 8. Dönüt Kategorisi’nde Yer Alan Kavramların Frekans Dağılımları ve Yüzde Oranları	52
Tablo 9. Yönerge Verme Kategorisi’nde Yer Alan Kavramların Frekans Dağılımları ve Yüzde Oranları	55
Tablo 10. Olumlama ve Pekiştirme Kategorisi’nde Yer Alan Kavramların Frekans Dağılımları ve Yüzde Oranları.....	57
Tablo 11. Uyarı ve Olumsuzluk Belirtme Kategorisi’nde Yer Alan Kavramların Frekans Dağılımları ve Yüzde Oranları	60
Tablo 12. Öğretim Elemanlarının Sözlü Mesajlarında Kullandıkları Hitap İfadeleri’nin Frekans Dağılımları.....	62
Tablo 13. Öğretim Elemanlarının Kullandığı Yöntem ve Teknikler	63
Tablo 14. Öğretim Elemanlarının Kullandığı Materyaller	65
Tablo 15. Öğrencilerin İletişime Katılma Yolları’nın Frekans Dağılımları.....	65

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Temel İletişim Süreci	8
Şekil 2. Öğretim Elemanlarının Sınıf İçi İletişim Sürecinin Bulgular Halinde Sunumu	42

EKLER LİSTESİ

EK 1: Gözlem Formu Örneği

EK 2: Araştırma İzni Yazısı

I. BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem

Sınıf içi iletişim süreci; sınıfta gerçekleşen, ders oturumunun sonuna kadar devam eden, öğretmen ile öğrenciler arasında ya da öğrenciler ile öğrenciler arasında gerçekleşen iletişim sürecidir. Sınıf ortamında karşılıklı gönderilen mesajlar (içerik), alınan geri bildirimler, mesajların anlaşılması için kullanılan kanallar (yöntem ve teknikler, materyaller, vb.), gürültü ve sınıf atmosferi gibi unsurlar sınıf içi iletişim sürecini etkilemektedir. Dolayısıyla öğrenme öğretme sürecinin niteliğine yön vermektedir.

Sınıfta gerçekleşen öğretme süreci iletişim üzerine kurulmuştur. Çünkü iletişim olmadan etkileşim, etkileşim olmadan da öğrenme olmaz (Şişman, 2004: 155). Sınıf içerisinde gerçekleşen öğretmen öğrenci ilişkisi, öğrencinin öğrenmesini kolaylaştırabilir veya engelleyebilir ve dolayısıyla öğrencinin bakış açısını değiştirebilir (Pamuk, 2005: 42).

Öğretmenlerin öğrencilerle kurdukları iletişim ve öğrencilere karşı davranışları; öğrencilerin üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Brophy ve Good (1970) öğretmen beklentilerinin öğrenciyi etkileme sürecini şöyle özetlemektedir (Aktaran: Ün Açıkgöz, 2007: 94):

1. Sene başında öğretmenlerin öğrenci edimiyle ilgili beklentiler oluşturmaları,
2. Bu farklı beklentilerle tutarlı olarak öğretmenlerin öğrencilere farklı biçimde davranmaları,
3. Öğretmen davranışlarındaki farklılığın her öğrenciye onun nasıl davranacağı ve ne derece başarılı olacağına ilişkin mesajlar göndermesi,

4. Öğretmen davranışlarının tutarlı olması, öğrencilerin direnmemesi ve değişmemesi durumunda öğretmen beklentileri öğrencinin benlik kavramını, başarı güdüsünü, davranışlarını ve öğretmenle etkileşimini etkilemesi.

Yükseköğretim düzeyinde öğretmenlik görevini öğretim elemanları yürütmektedir. Öğretim elemanları üniversiteyi oluşturan unsurlar arasında en başta gelmektedir. Çünkü öğretim elemanlarının nitelikleri bağlı oldukları üniversitenin kalitesini ve gücünü belirlemektedir (Özdemir vd., 2011: 935). Akgöl (1994)'ün ideal bir öğretim elemanının özellikleriyle ilgili yaptığı çalışmada, öğrencilerin en çok insan ilişkilerinin gereğine vurgu yaptığı görülmektedir. Öğretim elemanlarına göre de meslektaşlarında bulunması gereken en önemli nitelik, mesleki nitelikten sonra insan ilişkileri olarak görülmektedir. Ancak üniversitelerde öğretim elemanı olarak çalışmak yorucu ve stres gerektiren bir iş olduğundan, öğretim elemanları öğrencilerle ve meslektaşlarıyla ilişki kurmada ciddi problemler yaşayabilir (Sağlam vd., 2009: 549). Konuyla ilgili Arslantaş (2011)'ın yaptığı çalışmada öğrencilere göre, öğretim elemanlarının yarısından çoğu “iletişim” becerileri açısından yeterli düzeyde bulunmamaktadır.

Yapılan farklı araştırmalar sınıf içi iletişim sürecinin önemini, öğrencilerin ve öğretim elemanlarının bu konuyla ilgili duyarlılığını göstermektedir. Bu çalışmada ise öğretim elemanlarının sınıf içi iletişim süreci doğrudan izlenmeye ve bu sürecin nasıl gerçekleştiği hakkında bilgi alınmaya çalışılmıştır. Bu nedenle araştırmanın temel problemi, öğretim elemanlarının sınıf içi iletişim sürecini nasıl gerçekleştirdiğini ortaya çıkarabilmektir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, öğretim elemanlarının sınıf içi iletişim sürecini nasıl gerçekleştirdiğini derinlemesine inceleyebilmektir. Bu amacı gerçekleştirmek için aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır.

1. Sınıf içi iletişim sürecinde kaynak rolünde olan öğretim elemanlarının kullandığı sözlü mesajların içeriği nasıldır?
 - a. Sözlü mesajlar hangi kategori ve kavramlarla açıklanabilir?

- b. Sözlü mesajların dersin giriş, sunuş ve sonuç bölümlerine göre dağılımı nasıl gerçekleşmektedir?
- c. Sözlü mesajlarda hangi hitap ifadeleri kullanılmaktadır?
2. Sınıf içi iletişim sürecinde kanal olarak kullanılan öğretim yöntem / teknikleri ve öğretim teknolojileri / materyalleri nelerdir?
3. Sınıf içi iletişim sürecinde alıcı rolünde olan öğrencilerin iletişime katılma yolları nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitim temelde bir iletişim etkinliğidir. Sınıftaki iletişimin kalitesi, eğitimde elde edilecek başarıda en önemli etkenlerden biridir. Sınıfta sevgi, saygı, hoşgörü ve güvene dayalı bir iletişim ortamı oluşturulması; başarılı, mutlu, girişken, kendisiyle barışık, yaratıcı bireyler yetiştirilmesine katkı sağlayabilecektir (Selimhocaoglu: 2004: 1; Arslan, 2011: 4).

Birçok araştırma sonucu öğrencilerin akademik başarılarının ve davranışlarının, öğretmenle kurabildikleri iletişimin kalitesinden etkilendiğini göstermektedir. Ayrıca, olumlu öğretmen öğrenci iletişimi, akademik başarısı artan öğrencilerin okula karşı olumlu tepkiler geliştirmesini de sağlayabilmektedir (Selimhocaoglu, 2004: 5).

Bazı araştırmalara göre öğretmenin yaşı, boyu, kıdemi, maaşı, yetişme tarzı gibi nitelikleri ile öğrenci başarısı arasında çok düşük ilişki bulunmaktadır. Oysa öğretmenin sınıf içerisindeki davranışları öğrenme öğretme ortamında başarıyı etkileyen bir değişkendir. Sevecen, hoşgörülü, anlayışlı olma; öğrenme öğretme ortamında ipucu, pekiştireç, dönüt ve düzeltme kullanma; öğrenci katılımını artırmaya çalışma, geç ve güç öğrenenlere yardım etme ve cezaya başvurmama gibi iletişime dönük davranışların öğrenci başarısı üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir (Sönmez, 2004: 139).

Sınıf içi iletişim sürecini, yükseköğretim düzeyinde öğretim elemanları yönetmektedir. Türkiye’de öğretim elemanlarının sınıf içi iletişim sürecini doğrudan ya da dolaylı olarak araştıran, tez düzeyinde yapılmış güncel araştırmalarda (Keçeci, 2002; Samsa, 2005; Çetin, 2009; Arslan, 2011; Yüksel, 2011; Gökgöz, 2013;

Tınmaz, 2013; Yeler, 2014) anket, öğrenci görüşleri ve öğretim elemanı görüşleri gibi veri toplama araçlarından yararlanıldığı görülmektedir. Bu çalışmanın veri toplama araçları ise gözlem ve ses kayıtlarıdır. Ayrıca bahsedilen araştırmalarda daha çok öğrenci ve öğretim elemanlarının olumlu ve olumsuz görüşleri üzerinde durulurken, bu çalışmada sınıf içi iletişim sürecinin dersin bütün bölümlerinde nasıl gerçekleştiğini derinlemesine incelemek amaçlanmaktadır. Araştırma amacı ve veri toplama yöntemi açısından yapılmış olan birçok araştırmadan farklı olan bu çalışmanın, literatüre önemli katkılar sağlaması beklenmektedir. Öğretim elemanlarının sınıf içi iletişim sürecinin iyileştirilmesiyle ilgili yapılabilecek çalışmalara, bu araştırma sonuçlarının ışık tutması beklenmektedir.

1.4. Araştırmanın Sayıtları

1. Gözlem uzun bir sürece yayıldığı için öğretim elemanları ve öğrenciler, gözlemcinin varlığından etkilenmemiş ve doğal davranışlarına devam etmişlerdir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma, sözsüz iletişim, yazılı iletişim ve sözlü iletişim olarak sınıflandırılan iletişim türlerinden sadece sözlü iletişim ile sınırlı bulunmaktadır.
2. Araştırma, lisans eğitimi veren turizm işletmeciliği ve otelcilik yüksekokulu öğretim elemanlarıyla sınırlı bulunmaktadır.
3. Araştırma, lisans eğitimi veren turizm işletmeciliği ve otelcilik yüksekokulunda eğitimine devam eden ikinci sınıf öğrencileriyle sınırlı bulunmaktadır.
4. Araştırma, lisans eğitimi veren turizm işletmeciliği ve otelcilik yüksekokulu ikinci sınıf alan dersleriyle sınırlı bulunmaktadır.

1.6. Tanımlar

Öğretim Elemanları: Yükseköğretim kurumlarında görevli öğretim üyeleri ile öğretim yardımcılarıdır (YÖK, 1981: 2).

Sınıf: Öğretmen ve öğrencilerin eğitsel amaçlara ulaşabilmek için kendilerinde var olan ve çeşitli iletişim araçları ile sağladıkları bilgi ve yaşantıları, uygun bir düzenlenişle paylaştıkları ortamdır (Selimhocaoglu, 2004: 5).

İletişim Süreci: Kaynağın alıcıya gönderdiği mesajların geri bildirim halinde tekrar kaynağa iletilmesi ve bunun bu şekilde devam etmesi sürecidir (MEB, 2007: 9).

Ders İçi Sözlü Mesajlar: Sınıf içi iletişim sürecinde, işlenen konunun öğretilmesi ve dersin yürütülmesi amacıyla gönderilen sözlü mesajları kapsamaktadır. Konunun öğretilmesi, araç gereçlerin hazırlanması, sınıfın düzenlemesi, öğrencilerin yönlendirilmesi, vb. durumlar için gönderilen her türlü sözlü mesajlardır.

Ders Dışı Sözlü Mesajlar: Sınıf içi iletişim sürecinde, işlenen konunun öğretilmesi ve dersin yürütülmesi ile ilgisi bulunmayan, tamamen ders dışı gönderilen sözlü mesajları kapsamaktadır. Dersin işlenmesine ve öğretilmesine katkı sağlamayan her türlü sözlü mesajlardır.

1.7. Kısaltmalar

ABD : Amerika Birleşik Devletleri

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

(f) : frekans

ÖE : Öğretim Elemanı

vb. : ve benzeri

YÖK : Yükseköğretim Kurulu

II. BÖLÜM

LİTERATÜR

2.1. Genel Olarak İletişim

2.1.1. İletişim Nedir

İletişim kelimesi İngilizce ve Fransızcadaki “communication” kelimesinin karşılığı olup, Eğitim Terimleri Sözlüğü’nde “Bir düşüncenin, bir duygunun yüz anlatımı, el, kol ve baş hareketleri, konuşma yoluyla ya da yazı, telefon, radyo, televizyon gibi bildirişim araç ve gereçlerinden yararlanarak bir kimseden başka bir kimseye iletimi” olarak tanımlanmaktadır (Demirel, 1993: 51; www.tdkterim.gov.tr;). İletişim “kim, ne diyor, hangi kanalla, kime ve hangi etkiyle” soruları etrafında şekillenen bir eylemdir (Lasswell, 2007: 216).

İletişim, haberlerin ve bilgilerin karşılıklı aktarılması; insanların toplum içinde birlikte yaşamasının ve çalışmasının zorunlu bir sonucudur. İletişimin işlevi, maddi üretimin nesnel gereklerine ve somut-tarihsel biçimine uyan, bilinçli ve amaçlı insan davranışını sağlamaktır (Buhr ve Kosing, 1999: 203).

İletişim tanımlarının dışında iletişimin ne olduğunu anlamamızı sağlayabilecek dört anahtar bulunmaktadır. Bu anahtarlar (Cooper, 1989):

1. Bir kişiye değil, bir kişiyle iletişim kurarız.
2. İletişim bilgidir; iletişim bir eylem, bilgi ise içeriktir.
3. İletişim tekrarlanamaz, ilk denemeden sonra benzer iletişim şansı olmaz.
4. Konuştuğumuz zaman mesajı bütünüyle dikkate alırız.

Yukarıdaki bilgilerden ortaya çıkan sonuca göre iletişim; bilgi, duygu, istek vb. mesajların çeşitli kanallar aracılığıyla karşılıklı olarak aktarılması sürecidir. İletişim toplumsal yaşamın bir zorunluluğu olarak görülmektedir. İletişim anında sözlü ve sözsüz fark etmeksizin mesaj bütünüyle dikkate alınmaktadır. İletişim

tanımlarında yer alan “karşılıklı bilgi alıp verme süreci” sınıf içerisinde yürütülen öğrenme öğretme sürecinde her an gerçekleşmektedir. O nedenle öğrenme öğretme süreci aynı zamanda bir iletişim sürecine işaret ettiğinden, öğretmenlerin öğretim becerilerini geliştirebilmesi adına mutlaka iletişim becerilerini de geliştirmesi gerekmektedir.

2.1.2. İletişimin Tarihsel Gelişim Süreci

İnsanlar doğumundan ölümüne kadar geniş bir iletişim ağı içinde yaşamını sürdürmektedirler. Doğa ve diğer insanlarla iletişim kurma, insanoğluyula bütünleşen bir ihtiyaçtır. İlk insanların doğaya karşı tepki verirken; barınma, beslenme gibi temel ihtiyaçları karşılamak için çaba sarf ederken içgüdüsel olan ve kendiliğinden gelişen bir iletişim yöntemi oluşturduğu görülmektedir. İletişim ileriki dönemlerde de insanlığın gelişimine paralel olarak gelişme göstermiş, insanların yaşam biçimlerini etkiler olmuştur. Bugüne gelindiğinde iletişimin, toplumların çağdaşlaşmasına önemli etkide bulunduğu görülmektedir (Gönenç, 2007: 87-88).

Milattan Önce 3200’lerde ilk olarak Sümerler’in kullandığı ve yazılı iletişimin başlamasını sağlayan yazının, farklı coğrafyalarla etkileşime olanak sağlayan pusulanın, yazının çoğaltılması ve daha geniş kitlelere ulaşmasını sağlayan matbaanın bulunuşu iletişim için önemli geçiş aşamaları olarak görülmektedir (Şahin, 2002).

19. yüzyılla birlikte yeni icatlar iletişimin ve haberleşmenin yaygınlaşmasını sağlamıştır. Elektrikli telgrafın icadı, radyo ve televizyonun icadı kitleler arası iletişimi artırmıştır. İletişim alanındaki ilerlemelerin uydular aracılığıyla yeni bir boyut kazandığı görülmektedir. Dünya çevresinde dolanan insan yapımı ilk uyduyu 1957’de Sovyetler Birliği fırlatmış; 1960’da Sovyetler Birliği’ni ABD takip etmiştir. Dünyanın her bölgesi şu anda uydu ağlarıyla sarılmış durumda bulunmaktadır. Uydular arasıyla haberleşmenin son ürünü cep telefonu olarak görülmektedir (Şahin, 2002: 168-169)

İnternet üzerinden, kurulan sanal ilişkiler ve farklı gruplaşmalar günümüzde en aktif kullanılan iletişim şekillerinden biri olarak görülmektedir. Bu iletişim şekli

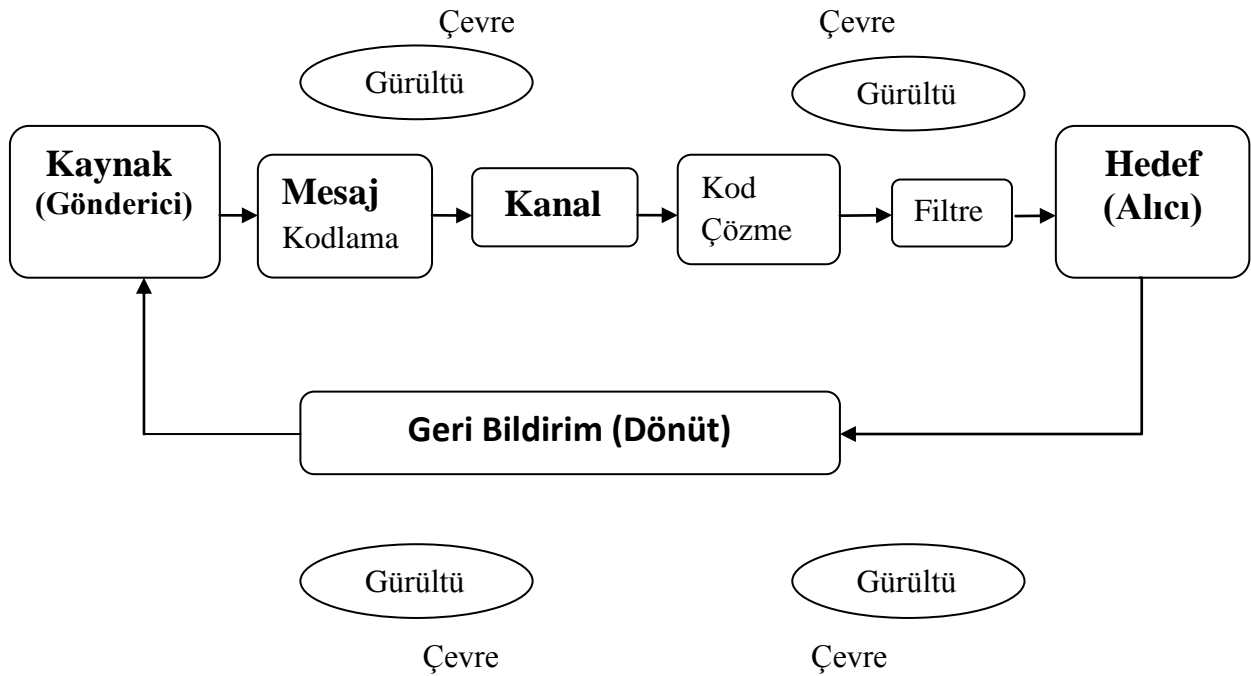
farklı bir medya konsepti olarak ortaya çıkan ve gitgide güç kazanan sosyal medyayı da ortaya çıkarmıştır. Artık sanal iletişimin, yüz yüze iletişimin önüne geçmesi farklı bir tartışma konusu olarak ortaya çıkmaktadır.

2.1.3. İletişim Süreci ve Öğeleri

İletişim; kaynak, mesaj ve alıcı olmak üzere en az üç temel unsurdan oluşmaktadır. Kanal ve geri bildirim katılmasıyla iletişim süreci tamamlanmaktadır (MEB, 2007: 9).

İletişim kaynak ile başlayan bir süreçtir. Kaynak, mesajı kodlayıp bir kanal yoluyla hedef kitleye ulaştıran iletişim ögesi olarak görülmektedir. Hedef kitle mesajı aldıktan sonra çözümleyip bir cevap vermektedir. Bu andan sonra iletişim süreci ikinci aşamaya geçip kaynak(gönderici) ile hedef kitle(alıcı) yer değiştirir. Bu kez mesaj gönderen kaynak, hedef kitle; mesaj alan hedef kitle ise kaynak ögesi olur (Işık, 2013: 7).

Şekil 1. Temel İletişim Süreci



(MEB, 2007: 10)

İletişim sürecinde rol oynayan ögeler aşağıdaki gibi sıralanmaktadır:

Kaynak(Gönderici): İletişimi başlatması yönüyle, iletişimdeki en önemli sorumluluğa sahip öge olarak görülmektedir. Kaynak mesajı ne kadar etkili ve anlaşılır gönderebilirse iletişimde o denli sağlıklı olması beklenmektedir. Kaynak, bilgisi oranında mesajı oluşturabilmekte ve uygun kodlarla gönderebilmektedir. Etkin bir iletişim için kaynağın ses, yüz, beden, sözcükler gibi sembolleri etkin bir şekilde kullanabilmesi gerekmektedir (MEB, 2007: 11-12).

Kod: Mesajın işaret haline dönüşmesinde kullanılan simgeler ile bu simgeler arasındaki ilişkileri düzenleyen kurallardır. Mesajın biçimini düzenleyen işaretler olarak da tanımlanabilir. Gönderilen mesajın net olarak anlaşılabilmesi ve belirsizliklerin bulunmaması için mesajın kodlanması ve bu kodların anlaşılır olması gerekmektedir (Tayfun, 2009: 13; Salmış, 2011: 49).

Kanal: Mesajın kaynaktan alıcıya aktarıldığı yol, ya da mesajın alıcıya ulaşmasını sağlayan araçtır. Kanal; insanın beş duyu organı, telefon, gazete vb. iletişim araçları gibi mesajı taşıyan her şey olabilir. Mesajın bozulmadan iletilmesi için kanalın mesajın türüne uygun olması gerekmektedir. Örneğin mükemmel bir karayolu otomobil için önemlidir, ancak tren için hiçbir şey ifade etmez (MEB, 2007: 17-18).

Mesaj: İleti olarak da adlandırılan mesaj iletişim sürecinin dördüncü ögesidir. Kaynağın alıcıya iletmek istediği her türlü düşünce, duygu ve bilgiye mesaj denmektedir. Kaynağın, mesaja yüklediği anlam ile alıcının mesajdan çıkardığı anlam arasında farklılıklar olabilmektedir. Bunun nedeni olarak, eğitim, gelir ve yaş gibi sosyo-demografik özellikler ile; inanç ve değer sistemlerindeki sosyo-kültürel farklılıklar görülmektedir. Mesaja yüklenen anlamın doğru anlaşılabilmesi ve olumsuz etkilerin en aza indirilebilmesi için, kaynağın mesajları oluştururken alıcının özelliklerini dikkate alması gerekmektedir (Işık, 2013: 10-11).

Alıcı(Hedef Kitle): Mesajın gönderildiği kişidir. Bir mesajın binlerce alıcısı olabilmektedir. Mesajın alıcısı çoğaldıkça doğru anlaşılma olasılığı düşmektedir.

Mesajın doğru anlaşılması ve etkin iletişimin gerçekleşmesi için alıcının iyi bir dinleyici olması gerekmektedir. Alıcının iyi bir dinleyici olabilmesi için (Tutar ve Yılmaz, 2002: 24);

1. Konuşmaktan çok dinlemesi,
2. Dinlerken her türlü önyargı, değerlendirme ve genellemeden uzak durması,
3. Göndericiye karşı empati göstermesi,
4. Sabırlı olması ve göndericinin sözünü kesmemesi gerekmektedir.

Dönüt (Geri Bildirim): Alıcının kaynağa verdiği cevap geri bildirim olarak tanımlanmaktadır. Geri bildirim pasif iletişimden aktif iletişime geçme imkanı sunmaktadır. İletişimin etkililiği alıcının kaynağa yaptığı geri bildirim ile anlaşılmalıdır. Alıcı(hedef kitle)'ya geri bildirim imkanı verildiğinde alıcı iletişime daha aktif katılmakta ve iletişim daha etkili olmaktadır. Alıcı ise kaynağın verdiği geri bildirim şansını, kaynağa mesajını yeniden kurgulama imkanı veren ve iletişimin etkililiğini devam ettiren pozitif yönde kullanılmalıdır (Erdem, 2010).

İletişim sürecinde rol oynayan ögeler birlikte değerlendirildiğinde, iletişimi başlatan öge olması nedeniyle kaynağa büyük sorumluluk düştüğü görülmektedir. Mesajların iletilmek istendiği yere bozulmadan ve zamanında ulaşabilmesi için uygun kanallar kullanılmalı; alıcıların mesajları doğru anlayabilmesi için de kodlamaların anlaşılır olması gerekmektedir. Ayrıca alıcının iyi bir dinleyici olması ve geri bildirimlerle iletişime aktif olarak katılması iletişimin etkililiği için önem taşımaktadır.

2.1.4. İletişim Türleri

İletişim türleri bakış açısına göre farklı sınıflamalara tabi tutulmaktadır. Kaynağına göre; kişisel iletişim, örgütsel iletişim ve kitle iletişimi olarak sınıflandırılmaktadır. Başka bir sınıflandırmada ise sözlü iletişim, sözsüz iletişim ve yazılı iletişim şeklinde incelenmektedir. İletişim biçimlerine göre ise kişi içi iletişim, kişiler arası iletişim, grup içi iletişim ve kitle iletişimi olarak sınıflandırıldığı görülmektedir (Köksalan, 2009: 159).

Sözlü İletişim: Gündelik yaşantımızda konuşarak gerçekleştirdiğimiz iletişim türüdür. İki kişinin karşılıklı konuşması gibi doğrudan olabilmekte; mektuplaşmalardaki gibi dolaylı olabilmekte ve telefon görüşmeleri gibi uzaktan da olabilmektedir. Sözlü iletişim kişiler arası iletişimde çok kullanılmakta olup, genellikle iki kişi arasında önemli bir ilişkinin başladığına işaret etmektedir (Kangal Erdem, 2013: 27)

Sözsüz İletişim: Sözcük kullanmadan bilgi aktarımı olarak tanımlanabilecek olan sözsüz iletişim, günlük yaşantımızda anlam yaratmak ve ilişkileri anlamlandırmak için kullanılan en önemli kodlama türlerindedir. Sözsüz iletişim bilerek ya da bilmeyerek sözlü iletişim ile birlikte kullanılabilir. Sözlü iletişimde kullanılan kelimelerin çoğu zaman farkında olduğundan, duygu ve düşünceler farklı gösterilebilmektedir. Ancak beden dili kendiliğinden ve anlık tepki verdiği için bu durum sözsüz iletişimde çoğu zaman mümkün olmamaktadır (Ergünay, 2013: 48).

Yazılı İletişim: İletişimin bir paylaşma süreci olduğundan yola çıkarak bunu yazıyla bütünleştiren yazılı iletişim Engür (2013)'e göre, “Kişi yahut kişilerin; duygu, düşünce ve bilgilerini paylaşma sürecinde çoğunlukla genel kabul görmüş olan semboller, şekiller, simgeler vasıtası ile kullandığı anlamlar bütünü yazılı, basılı veya soft olarak kullanması şeklindedir.” Yazılı iletişim denildiğinde akla sadece düz yazı gelmemelidir. Resimler, işaretler, tablolar gibi yazı yoluyla iletişime imkan sağlayan bütün kodlamalar yazılı iletişim kapsamında düşünülebilmektedir.

2.1.5. Etkili İletişimi Sağlama

Bilinçli ya da bilinçsiz olarak ortaya çıkan engeller nedeniyle, sıfır hatalı etkili iletişimin sağlanması mümkün olmamaktadır (Elgünler ve Fener, 2011: 39). Ancak iletişim engellerini bilmek, bu engellere önlem almamızı sağlayarak etkili iletişimin gerçekleşmesine katkıda bulunabilmektedir.

Etkili iletişimin önündeki engellerden bazıları insanları oldukları gibi tanımının önündeki engellerdir. Bu engeller Baymur (1994)'a göre:

1. Kişiler hakkında çeşitli kanallar yoluyla edindiğimiz ön bilgi olan *psikolojik hazırlık durumu*,
2. İnsanları hayatta üstlenmiş oldukları görevler, almış oldukları unvanlar, içinde buldukları gruplar vb. yönlerden *belli kategorilere sokarak algılamamız*,
3. Etnik, kültürel, sosyo-ekonomik yönlerden *insanları mensup oldukları gruplara göre algılamamız*.

İnsanları tanımının önündeki engellerin ortak özelliğinin, insanlara karşı sahip olunan ön bilgi ve ön yargılar olduğu görülmektedir. Bu bağlamda bireylerin, diğer bireylere karşı sadece var olan ön bilgilerle değerlendirmede bulunmasının yanlış olduğu ortaya çıkmaktadır. İnsanları tanımının önündeki engellerin dışında etkin iletişime engel olan kişisel ve sosyal etkenler ise; korkular, ön kabuller, duyarsızlık(kişiler arası iletişimde muhatabın mesajına ilgisiz kalma), isim takma(olumsuzluk çağrıştıran lakaplar oluşturma), kararsızlık ve alınganlık olarak sıralanmaktadır (Alkan ve Kul, 2005). Elgünler ve Fener (2011) kaliteli ve sağlıklı iletişimin önündeki engelleri daha geniş açıdan sınıflandırmaktadır. Bu sınıflandırmaya göre:

a) Fiziksel ve teknik engeller: 1. Mesaj ile ilgili engeller 2. Kanal ve araçlarla ilgili engeller 3. Gürültü ile ilgili engeller 4. Dil ile ilgili engeller.

b) Psikolojik ve sosyal engeller: 1. İletişim amacının belirlenmemesi 2. Önyargılar 3. Görüş farklılıkları 4. Algılama farklılıkları 5. Tutum ve davranışlar 6. Sosyo-kültürel farklar 7. Sahip olunan bilgi düzeyi.

c) Örgütsel engeller: 1. Örgüt büyüklüğü ve fiziksel yapısı 2. Geri besleme yetersizliği 3. Aşırı bilgi yüklemesi 4. Statü farklılıkları 5. Yönetim tarzı 6. Hiyerarşi 7. Rol ilişkileri 8. Zaman baskısı.

Bütün bu engellere rağmen etkili iletişim, sağlıklı bir toplumsal yaşamın zorunluluğu olarak görülmektedir. Rousseau (2011)'ya göre toplumsal yaşamdaki

her bir üyeyi, toplumun gücü ve devamlılığı için bütünü bölünmez parçaları olarak görmek gerekmektedir. Etkili iletişimi sağlayabilmek için bu prensibi unutmamak gerekmektedir.

İletişim kurarken aslında yapılan şey, insanın zihninde tasarladığı resmi karşı tarafa göndermesidir. Bu resmin net bir şekilde gönderilebilmesi ve net bir şekilde anlaşılması için, öncelikle resmi kendi gözlerimizde tam olarak görebilmemiz gerekmektedir. Bu başarıldığı takdirde konuya hakim olduğumuz anlaşılacak ve resmi aktarmak için gerekli kelimeler kendiliğinden gelecektir. Pratik yaparak özgüven kazanmak kelimeleri net ve anlaşılır olarak alıcıya iletebilmeyi sağlamaktadır. İletişim esnasında diğer kişileri iletişime psikolojik olarak hazırlamak ve gönderilen mesajın anlaşılmasını sağlamak için, onları değerli kılmaya istekli olduğu duygusunu aksettirmek faydalı olmaktadır (Carter, 2004).

İletişim esnasında seçilen kelimeler ve bahsedilen konu orada bulunan kişilerin seviyelerine ve ilgilerine uygun olmalıdır. Bunun dışında farklı düşüncelerin olduğu uç konulara her ortamda girmek gerekmektedir. Örneğin siyasi olarak anlaşamadığımız bir konuyu, ilk defa karşılaştığımız insanlarla dar bir zamanda ve uygun olmayan bir ortamda tartışmanız, kötü sonuçlar doğurabilmektedir (Doubtfire, 2003: 10-11).

Etkili iletişimin şartlarından biri de iyi bir dinleyici olmaktır. İyi bir dinleyici olabilmek için Condrell ve Bough (2004)'a göre aşağıdaki davranışlarda bulunmak gerekmektedir:

- a) Dinlemeye hazırlık aşamasında: Dinlemek için zaman ayırmak, kabullenir bir düşünüş tarzında bulunmak, gözler ve kulaklarla dinlemek, dikkati dağıtacak şeyleri ortadan kaldırmak ve aktif dinlemeye odaklanmak.
- b) Dinleme esnasında: Karşıdaki insanın konuşmasına izin vermek, onun görüşüne saygı göstermek, sohbete konsantre olmak ve ne söyleyeceğini düşünmek yerine aktif bir şekilde dinlemek, bireyleri sabırla dinleyerek problemlerini halletmelerine yardımcı olmak.

İletişim engellerini aşıp etkin iletişim kurabilmenin yolları Tutar ve Yılmaz (2002) tarafından şu şekilde sıralanmaktadır: Alıcının duygu dünyasını ayarlamak, geri bildirim kullanmak, pekiştirme kullanmak, doğrudan ve basit bir dil kullanmak, hareketleri davranışlar ile desteklemek, yüz yüze iletişim kurmak, iletişimde farklı kanallar kullanmak ve büyüklük problemini azaltmak.

Verilen bilgiler ışığında anlaşılacağı üzere etkili iletişimin sağlanması için, zaman zaman yer değiştiren kaynak ve alıcıya sorumluluklar düşmektedir. İletişim esnasında birbirlerini anlamaya çalışmak, etkin dinlemek, özgüven sahibi olmak, ilgi ve seviyeye uygun konular ve sözcükler üzerinde konuşmak, iletişim ortamına ve zamanına uygun olmayan konulara girmemek, sözlü iletişimi diğer iletişim türleriyle desteklemek ile iletişime girilen kişilerin psikolojik hazırlık durumunu gözlemlemek ve güçlendirmek bu sorumluluklar arasında sayılabilir. Ayrıca öğretmen ve konuşmacı gibi konuşma yapması gereken kişinin, yukarıdakilere ek olarak anlatılacak olan konuyu önce kendi zihninde canlandırabilmesi ve konuya hakim olduğundan emin olması gerekmektedir. Sık sık pratik yaparak özgüven kazanması da yapacağı konuşmalarda daha rahat olmasını sağlayabilmektedir.

2.2. Sınıf İçi İletişim

2.2.1. Sınıf İçi Öğrenme Öğretme Sürecinin Planlanması

Sınıfta gerçekleşecek öğrenme yaşantıları, eğitim durumlarının öğrenciye göre düzenlenmesini, kazandırılması planlanan öğrenme yaşantılarının belirli bir düzeneğe göre sıralanmasını gerektirmektedir. Bununla birlikte öğrenme yaşantıları, öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirmeli, öğrencileri eleştirel ve yaratıcı düşünmeye sevk etmeli, öğrencilerin ilgilerini çekebilmeli ve öğrencileri araştırmacılığa yöneltebilmelidir (Demirel, 2010: 151).

Sınıfta gerçekleşecek öğrenme yaşantılarının etkililiği için öğrenme öğretme sürecinin planlanması gerekmektedir. Öğrenme öğretme sürecinde gerçekleşen dersin işleniş aşamaları ve bu aşamalarda yapılması gerekenler şu şekilde sıralanmaktadır:

1) Giriş Bölümü: Bu aşamada öğrenciye kazandırılmak istenen hedef ya da davranışa dikkat çekilmeli, öğrencinin güdülenmesi sağlanmalı, kazandırılmak istenen hedef ya da davranış hakkında öğrenci bilgilendirilmeli ve derse geçiş yapılmalıdır (Tuncel 2010).

Derslerin giriş bölümüne 3-8 dakikayı geçmeyecek şekilde kısa zaman ayrılması gerekmektedir. Giriş bölümünde öğretmenler, öğrencilerin yerlerine oturup onu dinler hale gelmesini sağlamaya çalışmalıdır. Daha sonra da öğrencilerin derse hazır hale gelmeleri, dikkatlerinin toplanması ve derse motive edilebilmeleri önem arz etmektedir. Yine o gün işlenecek dersin kazanımlarıyla ilgili, öğrencilerin hedeften haberdar edilmesi de gerekmektedir (Ekici, 2003: 73).

2) Geliştirme Bölümü: Giriş bölümünde derse hazır hale getirilen öğrenci için, kazandırılması istenen hedef ya da davranışlara dönük etkinliklerin gerçekleştiği aşamadır. Bu aşamada öğretmen sınıf içi etkinlikleri yaparken, eğitim durumu değişkenlerini işe koşarken; kazandırılması istenen hedef ve davranışlara, öğrencilerin düzeylerine, eğitim biliminin temel ilkelerine uygun hareket etmelidir (Tuncel, 2010).

Geliştirme ya da sunuş bölümü olarak incelediğimiz bölüm, bazı kaynaklarda (Ekici, 2003: 74-75; Aydın, 2010: 81) sunu ve uygulama aşaması olarak da değerlendirilmektedir. Sunu bölümünde, konunun sunumu gerçekleştirilmekte; anlatılanlarla ilgili “ne” sorusuna cevap aranmaktadır. Uygulama bölümünde ise “nasıl” sorusu cevaplanmaya çalışılmaktadır. Öğretmenler, uygulama bölümünde önemli kısımları tekrar etmekte ve alıştırmalar yapmaktadır. Öğrencilerin öğrendiği bilgiyi açıklaması vb. şekillerde, anlatılanları öğrenmesi sağlanmaya çalışılmaktadır (Ekici, 2003: 74-75).

3) Sonuç ve Değerlendirme Bölümü: Son aşamada bir ders ya da ünite işlendikten sonra yapılması gerekenler yer almaktadır. Bu aşamada yapılacak etkinlikler daha çok tartışma soruları, gözlem, deney, özet çıkarma, üretme gibi bilinenden ve öğrenilen konulardan hareketle bilinmeyeni bulmaya yönelik olmalıdır. Son aşamada öğrenilenlerin değerlendirilebilmesi için bir ölçme işlemine gidilmesi gerekmektedir. Bu ölçme işlemi öğrenmelerin kalıcılığı ve niteliğini anlamak için dönüt sağlama adına gerekli görülmektedir (Tuncel, 2010).

Sonuç bölümü olarak incelediğimiz bölüm; değerlendirme, bitirme ve uygulama gibi adlarla da anılmaktadır. Bu bölümde, öğretim amaçlarının gerçekleşip gerçekleşmediği denetlenmektedir. Bu bölümde öğrencilere öğrendiklerini uygulama fırsatı verilmesi gerekmektedir. Konunun önemli noktaları tekrar edilmelidir. Öğrencilerin öğrendikleri bilgileri düzenlemelerine yardımcı olunması gerekmektedir. Değerlendirme bölümü, öğretmene yeni öğrenme yaşantıları konusunda ve hedef davranışların belirlenmesinde yol gösterici olmalıdır. Bu nedenle işlenen konuya göre; soru-cevap, kısa yanıtlı sınavlar ve örnek olay gibi farklı yöntemler kullanılabilir (Ekici, 2003: 76; Akyol, 2005: 247; Aydın, 2010: 83).

2.2.2. Sınıfta Gerçekleşen Öğrenme Öğretme Sürecinde İletişim

Sınıfta gerçekleşen öğretme süreci iletişim üzerine kurulmuştur. Çünkü iletişim olmadan etkileşim, etkileşim olmadan da öğrenme olmaz (Şişman, 2004: 155). Sınıfta gerçekleşen öğrenme öğretme sürecine ve genel anlamda iletişim sürecine paralel bir şekilde sınıf içi iletişim süreci gerçekleşmektedir.

Sınıfta gerçekleşen bu iletişim sürecinin aşamaları ve öğeleri aşağıdaki şekilde sıralanabilmektedir (Toprakçı, 2008):

1. Başlangıç Nedeni Olarak Amaç: Sınıf içi iletişim sürecinin ilk basamağıdır. Amaç iletişime yön veren unsur olarak görülmektedir. İletişimin başarısı amacın gerçekleşmesiyle ölçülmektedir. Sınıf yöneticisi her şeyden önce o günkü dersin amacının farkında olmalı ve öğrencilere de bu amacı net bir şekilde anlatabilmelidir. İletişim, amaçtan uzaklaşırsa sınıf içi problemlere neden olabilmektedir. Amaç ne kadar açık ve net olursa, iletişimin de o oranda başarılı olması beklenmektedir.

2. Başlatıcı Kişi-Kaynak: Kaynak bilindiği üzere iletişimi başlatan öğedir. Sınıf içerisinde öğretmenin bu görevi iyi bir şekilde gerçekleştirebilmesi için iletişim öğeleri, engelleri ve düzenlenmesi konusunda yetişmiş olması gerekmektedir. Öğretmenin güvenilirliği, uzmanlığı, inanırlığı ve çekiciliği onun başarısı üzerinde etkili olan faktörlerdir. Öğretmen her zaman kaynak olmamalı, zaman zaman alıcı rolünde yer almalıdır. Aksi halde öğrenci ya da sınıf dışından başlatılabilecek bir iletişimin önü kapatılmış olur.

3. İletişimin İçeriği Olarak Mesaj: Sınıf içi iletişimde mesaj ders içeriği olarak tarif edilebilir. Etkili iletişim için mesajın net olarak ortaya konması gerekmektedir. İçerik genellikle sınıf içi durumlarla ilgilidir. İçeriğin öğretim ilkelerine uygun hazırlanması, başarılı bir sınıf iletişimini ortaya çıkarabilmektedir. İçerik hazırlanırken öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini dikkate almak, öğretim ilkelerine uygun içerik hazırlamaya örnek olarak verilebilir.

4. Kanallar ve Araç: Kanallar sınıfta iletişimin izlediği yollardır. Bu yollar yukarıdan aşağıya-aşağıdan yukarıya(öğretmen-öğrenci) ve yatay(öğrenci-öğrenci) şekilde ilerlemektedir. Öğrenciden öğretmene doğru iletişim kanalının açık tutulması gerekmektedir. Aynı zamanda sosyal öğrenme ve akran öğrenmenin önemi nedeniyle öğrenci-öğrenci iletişimine de izin verilmesi gerekmektedir. Öğretimde kullanılacak her türlü aracın (harita, sembol, resim, yazı vb.) öncelikle öğretmen tarafından tanıtılması, bu araçlarla yapılan öğretimin daha başarılı olmasını sağlayabilecektir. Seçilen aracın öğrencilerin seviyesine ve ders içeriğine uygun olması gerekmektedir.

5. Mesajın Alıcısı: Sınıf içinde alıcı, öğretmen ve öğrenci arasında yer değiştirebilmektedir. Alıcının mesajı iyi anlayabilmesi için, kaynak ile benzer bir bakış açısına sahip olması gerekmektedir. Öğrenci gereksinimleri, aile ve diğer etkenler, mesajı anlamada öğrenciyi olumlu ve olumsuz yönde etkileyebilmektedir.

6. Alıcının Tepkisi-Dönüt: Bu basamakta alıcının tepkileri, tutumları ve öneriler yer almaktadır. Alıcının tepkisinin iletişim süreci açısından iki faydası bulunmaktadır: 1. Sürecin ne kadar başarılı olduğu hakkında bilgi sahibi olmak. 2. Sonuçların bilgisiyle gelecek ek iletişimleri düzenlemek veya değiştirmek için temel oluşturmak. Alıcının öğrenci olduğu durumda verdiği dönütleri, öğretmenin iyi anlayabilmesi için, öğrencilerini iyi tanıması gerekmektedir. Öğretim sürecinin ve iletişim sürecinin değişkenleri öğretmenin ve öğrencinin yapmış olduğu dönütlerin anlaşılmasını etkilemektedir.

7. İletişimin Ortamı: Ortam, sınıf içi iletişimin ayrı bir aşaması olmamakla birlikte bütün aşamaları etkileyen ve bütün aşamalardan etkilenen bir öğedir. Sınıf içi iletişimi etkileyen sınıf içi ve sınıf dışı faktörlerin etkisi sınıfın iletişim ortamı olarak tanımlanabilir. Oturma düzeni bu faktörlere örnek olarak verilebilmektedir. Herhangi bir aşamanın olumsuz nitelikte devam etmesi genel

olarak iletişim ortamını da olumsuz olarak etkilemektedir. Örneğin seçilen öğretme aracının, öğrenciye seviyesine uygun olmaması, sınıfın iletişim ortamında gürültüye neden olabilecek, öğrencilerin beklenen dönütleri verememesine neden olabilecek, dersin amacının anlaşılmasına neden olabilecek; kısaca dersin diğer aşamalarını ve genel olarak iletişim ortamını olumsuz yönde etkileyebilecektir.

Öğrenci ve öğretmen iletişiminin en fazla görüldüğü sınıf ortamı, sınıftan sınıfa farklılık göstermektedir. Bu farklılıklara neden olan değişkenler sınıfın yönetim biçimi, öğrenci sayısı, toplumsal yapısı ve gücü, sınıfta uygulanan disiplin, sınıf ortamında yaratılan korkular; öğretmen ve öğrencilerin kişilik özellikleri olarak görülmektedir (Başaran, 2005: 354).

Etkili bir sınıf içi iletişim için farklı özellikleri ile öğretmenin kendini beğendirebilmesi gerekmektedir. Öğretmen özellikle ilk haftalarda kendini sevdirebilmelidir. Ancak beğenme duygusunun etkisi geçici olmaktadır. O nedenle öğretmen etkili iletişimin devamı için inandırıcılık özelliğine de sahip olmalıdır. Bir öğretmenin inandırıcılığını sağlaması için uzmanlık(saygınlık) ve güvenilirlik özelliklerine sahip olması gerekmektedir. Saygınlık, uzman bilgisinin yeterliliği ve bilgilerin öğrencilere aktarılabilirliği ile sağlanmaktadır. Öğretmenin güvenilirliği kazanması ise tutarlı, dengeli olması ve en az hata ile sosyal ilişkileri düzenlemesine bağlı görülmektedir (Köksalan, 2009: 155).

Öğrencinin öğretmenden sakladığı, kendisi hakkında bilinmesini istemediği alana gizli alan denilmektedir. Gizli alanın daraltılması etkili iletişimi artıracak olmakla birlikte, tamamen yok edilmesi de gerekmemektedir. Çünkü öğrencinin kendisi hakkındaki bazı bilgilerin, onun özelinde kalması gerekebilmektedir. Gizli alanın dışında kör alan olarak tabir edilen bir alan daha bulunmaktadır. Kör alan, öğretmenin öğrenci davranışlarının nedenlerini bildiği ancak öğrencinin bu nedenlerin farkında olmadığı bilgilerdir. Öğretmen, bu davranışların nedenlerini öğrencilere açıklamalı ve öğrencileri bilinçlendirmelidir. Ancak bazı durumlarda nedenleri öğrencilere söylemek faydalı görülmemektedir. Örneğin seviyesi düşük olduğu için farklı ödevler verilen öğrenciye, seviyesinin düşük olduğunu söylemek alınganlık göstermesine neden olabilmektedir. Sınıf içerisinde etkili bir iletişim oluşturabilmek için öğretmen ve öğrencilerin birbirlerini iyi tanıması gerekmektedir. Öğretmen ve öğrenci arasındaki güvene dayalı ilişki birbirlerini tanımalarını

sağlamakta ve sınıf içi iletişimin hedefine ulaşmasına katkı sağlayabilmektedir (Toprakçı, 2008).

Sonuç olarak etkili bir öğrenme için, etkili bir sınıf içi iletişime ihtiyaç duyulduğu görülmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin iletişim becerileri konusunda yeterli olmaları gerekmektedir. Öğretmenlerin alanlarında uzman olmaları ve uzmanlıklarını öğrencilerine hissettirebilmeleri, dersi iyi planlamaları, kullanacakları materyalleri iyi seçmeleri; öğrencilerini iyi tanımaları, güvene dayalı bir sınıf içi iletişim ortamı oluşturabilmeleri gerekmektedir.

2.2.3. Sınıf İçi İletişim Sürecinde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar

Öğrencilerin sınıf içerisinde vereceği sözlü dönütler önem arz etmekle birlikte, aynı zamanda öğrencilerin bir şeyi öğrenip öğrenmediğinin anlaşılması için motor sonuçlara (eyleme) da bakmak gerekmektedir. En uzun ömürlü öğrenmeler kendisine istinaden konuştuklarımız ya da bir eylemde bulduğumuzdur. Öğrenci defter tutmalı, çizim yapmalı, plan ve haritalar hazırlamalı, ölçümler yapmalı, yetkililere danışmalı, kompozisyonlar yazmalı vb. sözlü dönütün dışında da etkinlikler yapmalıdır. Öğrencilerin her şeyi kendi tarzında yapmasına imkan sağlanması öğrenmeyi artırabilmektedir (James, 2004: 28-29).

Etkisiz iletişimin olduğu sınıflarda iletişimsizlik sorunu belirsizliğe yol açmaktadır. Bu durumun devam etmesi ileride çatışmalara ve güç mücadelelerine yol açmaktadır. Bunu engellemek için öğretmenlerin otoriter tutum yerine, özgürlükçü ve tartışma ortamları oluşmasını destekleyici tutum sergilemesi gerekmektedir (Mackenzie, 1996). Sınıf sadece mesaj alış verişi olan bir yer değil, bilgilerin öğretmen ve öğrenciler tarafından birlikte oluşturulduğu bir ortam olarak görülmelidir. Bu da etkili iletişimi sağlamakla mümkün görülmektedir. Öğrenme öğretme sürecinde etkili iletişimi sağlamak için, öğretmenlerin her şeyi kendilerinin anlatmak zorunda olduğu anlayışı yerine, öğrenme sorumluluğunu öğrenciye vermesi gerekmektedir. Bunun dışında öğrencinin aktif olabileceği öğretim yöntemlerine öncelik vermesi, ders araç-gereçlerinden etkili yararlanması, iyi kişilik özelliklerine sahip olması ve etkili bir sınıf yönetimi göstermesi öğretmenden beklenen özellikler olarak görülmektedir (Taşpınar, 2006: 203).

Eğitim s¼recinde genellikle ¼đretmen verici, ¼đrenci alıcı durumunda bulunmaktadır. ¼đretmen muhtevayı (mesajı) başta sesi olmak ¼zere ¼eřitli g¼rsel-işitsel araçlar yoluyla, değişik y¼ntemler kullanarak ¼đrenciye ulaştırmaya çalışmaktadır. Eğitim s¼recinde iletişimin başarılı olması çift y¼nl¼ olmasına bağlıdır. ¼đrencinin dersi kavradığı, ¼đretmene yapacağı d¼n¼tlerle anlaşılabilir. Bu nedenle iyi bir ¼đretim y¼z y¼ze iletişimin yařandđđı sınıf atmosferinde m¼mk¼n olmaktadır. Çift y¼nl¼, y¼z y¼ze iletişimin yařandđđı bir sınıf atmosferi, ¼đrenci kadar ¼đretmen için de ¼nemlidir. B¼yle bir ortamda ¼đretmen ¼đrencilerden gelen tepkilere bakarak, ne kadar ¼đrettiđinin yanı sıra nasıl ¼đretmesi gerektiğine de karar verebilmektedir. Sınıf içinde kurulan iletişimin başarılı olması için alıcının(¼đrencilerin) ¼zelliklerinin yeterince bilinmesi gerekmektedir. ¼đretmen kendisinin ne bildiğinden ziyade ¼đrencilerin ne bildiğini ¼đrenmeye çalışarak işe başlamalıdır (K¼¼kahmet, 2006: 28-29).

¼đretmenlerin, ¼đrenme ¼đretme ortamını olumlu bir şekilde etkileyebilmesi için, sevecen, hořg¼r¼l¼, tarafsız, insancıl vb. pozitif kişilik ¼zelliklerine sahip olması gerekmektedir. Ancak bununla birlikte iletişimin çift y¼nl¼ olması gerektiği unutulmamalı, ¼đretmen ve ¼đrencilerin sorumluluğu paylaşması gerekmektedir. İletişimin ift y¼nl¼ olması için ¼đretmenlerin bilgiyi ve doğruyu tekeline tutuyor bir tavırda olmaması gerekmektedir. Bu tavır sonucunda ¼đrenciler, ¼đretmenlerin doldurması gereken depolara d¼n¼řmektedir. ¼đretmen bu depoları ne kadar iyi doldurursa o kadar iyi ¼đretmen, ¼đrencilerde doldurulmaya ne kadar teslim olmuşsa o kadar iyi ¼đrenci anlayışı, yđđmacı bir eğitim anlayışını doğurmaktadır (B¼y¼karađ¼z ve çivi, 1996: 38).

¼đrencilerle sınıf içi iletişim kurarken, ¼đrencilerin akademik yeterliliğiyle birlikte, sosyal iletişim becerileri de değerlendirmeye alınmalıdır. Ailenin beklentileri, iş beklentileri ve sınıf dışı diğer beklentiler ¼đrencilerin kayđı seviyesini artırmaktadır. ¼đrencinin kayđı seviyesi ve sınıf içerisinde kayđıyı artıran fakt¼rler, onun sınıf içi iletişim becerisini etkilemektedir. Bu durumun sonucunda ortaya çıkan iletişim kayđısı ¼đrencilerin ¼đrenmesi ¼zerinde olumsuz etkiye sahiptir. Sınıfta ¼đrencilerin bu kayđısının giderilmesi konusunda ¼đretmenlerin çaba sarf etmesi gerekmektedir. ¼đrencinin, okulun dışındaki var olan hayatını iyi bilmek gerekme-

ve öğrencinin bu hayatta edinmiş olduğu ilgi ve yeteneklerini sergilemesine izin vermek gerekmektedir. Çocuğa inandıktan sonra yapılacak bütün etkinlikler, onun hayal gücünün olgunlaşması, hayallerinin gerçekleşmesi, hayatının düzenlenmesi yolunda kullanılan araç gereçler olacaktır (McCroskey, 1977: 29; Daubney, 2002: 305; Dewey, 2010: 55).

Farklı kaynaklardan çıkan ortak sonuçlar göstermektedir ki, öğretmenlerin sınıf ortamını, öğrenme öğretme sürecine uygun hale getirebilmesi için öncelikle öğrenci dönütlerini dikkate almaları gerekmektedir. Öğretmen, dönütlerden hareket ederek hem ne kadar öğretebildiğini hem de nasıl öğretmesi gerektiğini anlayabilecektir. Öğretmenin, sözlü dönütlerin dışındaki geri bildirimleri de dikkate alması gerekmektedir. Sınıf içi iletişim sürecinin, öğrencilerin aktif öğrenmesini ve özgür tartışma ortamlarını destekleyici şekilde gerçekleşmesi gerekmektedir. Öğrenme öğretme sürecinde iletişimin çift yönlü kanalları açık tutulmalı ve kaynak rolü zaman zaman öğrencilere bırakılmalıdır. Öğrencilerin her söyleneni kabul ettiği yığımacı eğitim anlayışına imkan verilmemesi gerekmektedir. Öğretmenin öğrencileri iyi tanınması, öğrencilerin yaşadıkları iletişim kaygısına önlem alabilmesini sağlayabilmektedir.

2.2.4. Öğrenme Öğretme Sürecinde Verimliliği Artırmak için Öneriler

Öğrencilerle iyi iletişim kuran öğretmen, öğrencileri en çok etkileyen ve en faydalı olan öğretmendir (Ertuğrul, 2005: 55). Sınıfta etkili iletişimi gerçekleştirebilecek bir öğretmen, potansiyellerini ortaya koyamayan öğrencilerin kendilerini göstermelerini sağlayabilecektir. Aileden (yoksulluk, duygusal yıpranmışlık, katı ideolojiler vb.), okuldan(belli yeteneklere göre etiketlenme, öğretim etkinliklerinin sıcaklığı vb.) ve medyadan (oyun ruhunun yok edilmesi, şiddet içerikli filmler vb.) kaynaklanan birçok neden öğrencilerin dahiliklerini köreltmektedir. Öğretmen bu engellere rağmen öğrencilerin dahiliklerini ortaya çıkarabilmek için bazı ilkelere dayanabilir. Bu ilkeler (Saban, 2005):

- Öğretmenin kendi içindeki dahililiği yeniden uyandırması.
- Öğretmenin öğrenciler için sınıfta bazı basit dahilik öğrenme yaşantılarını sağlaması.

- Öğretmenin sınıfta dostça ve sevecen bir öğrenme atmosferi oluşturması.
- Öğretmenin öğrencilerin duygusal ihtiyaçlarını karşılayabilecek bir sınıf ortamı oluşturması.
- Öğretmenin sınıftaki her öğrenciyi bir “dahi” olarak algılaması ve ona o şekilde davranması.
- Öğretmenin empati, saygı ve samimiyet gibi çeşitli kişilik özelliklerine sahip olması.

Nutuk çekmek, öğüt vermek, emretmek, alay etmek, tehdit etmek, cezalandırmak öğrencilerin olumsuz duygu ve düşüncelere kapılmasına neden olmaktadır. Öğrencilerin bu olumsuz duygulardan kurtulmasını sağlayacak; öğretmenler tarafından uygulanıp olumlu sonuçlar elde edilmiş olan iletişim metotları şu şekilde sıralanmaktadır (Büyükkaragöz ve Çivi, 1996: 38-39):

1. Çocukların duyguları kabul edilmelidir.
2. Yargılamayan bir ses tonuyla, sorun sözlere dökülerek açıklanmalıdır.
3. Öğrenci olumsuz bir davranışta bulunduğu anda, kısa, öz ve aşağılamayan bir tepki gösterilmelidir.
4. Öğrencilere farklı öğrenme yöntemleri sunulmalıdır.
5. Uyarılar, en az kelime kullanılarak yapılmalıdır.
6. Öğrencilerin uygun davranışları da görülmelidir.

Sınıf içinde etkili iletişimin sağlanması için öğretmen ve öğrenciler arasında olumlu ilişkiler kurulması gerekmektedir. Bu ilişkinin kurulabilmesi için öğretmenin sınıfta güven ortamı oluşturabilmesi, öğrencilerin pozitif taraflarını vurgulaması ve yanlış yapıldığı zaman sınıftaki enerjiyi yeniden yönlendirebilmesi gerekmektedir (Blanchard, 2002: 29).

Etkili iletişim için en başta etkili konuşma becerisine sahip olunması gerekmektedir (Ün Açıkgöz, 2007 :156). Bu nedenle öğretmenlerin etkili, düzgün ve akıcı bir şekilde konuşabilmeleri gerekmektedir. Etkili konuşma yapabilmek için,

konuşmaya mutlaka hazırlanmak gerektiğinden (Carnegie, 1996: 29) sınıf içi iletişimin başarısı için de öğretmenin mutlaka derse hazırlıklı gelmesi gerekmektedir. Etkili bir konuşma yapabilmek için gereken diğer şartları Er (2012) şu şekilde belirtmektedir: Konuşma yıkıcı değil, yapıcı olmalı; bir amacı bulunmalı; yerinde ve zamanında yapılmalı; jest ve mimiklerle güçlenmeli; üslup canlı olmalı, konuşma hızı iyi ayarlanmalı.

Öğretim elemanlarının sınıfta kullandığı iletişim dili yetişmiş oldukları kültürün özelliklerini taşımaktadır. Ancak sınıfta kullanılan dilin, soyo-kültürel ve demografik açıdan bütün öğrencilere hitap etmesi gerekmektedir (Pickering, 2001; Johnson, 2006: 415).

Sınıf içerisinde ısrarlı bir şekilde soru soran öğrencilerin amaçlarının öğrenme olup olmadığı anlaşılmalıdır. Problem çıkarmak için soru soran öğrencilerin tespitinde ve bu öğrencilerin hatalarının düzeltilmesinde, öğretmenlerin pedagojik becerilerini kullanması gerekmektedir. Öğretmenler, öğrencileri kendisiyle problemi olan bireyler gibi görmeyip, onların bu yanlışı nasıl düzeltebileceği üzerine düşünmelidir. Yani problem odaklı değil çözüm odaklı bir tutum sergilenmesi gerekmektedir (Wood ve Fassett, 2003: 290).

2.3. Konuyla İlgili Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde öğretim elemanlarının sınıf içi iletişim süreci ve yükseköğretimin dışındaki diğer eğitim kademelerinde gerçekleşen sınıf içi iletişim süreciyle ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılmış olan bazı çalışmalar değerlendirilmektedir.

2.3.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Sınıf içi iletişim süreciyle ilgili yükseköğretim düzeyinde yapılan araştırmaların sonuçları aşağıda sunulmaktadır.

Deryakulu'nun (1992) yapmış olduğu çalışmada öğretim elemanları ile öğrenciler arası iletişimde istenilen öğretim elemanı davranışlarına engel olan faktörler araştırılmıştır. Öğretim elemanlarının sınıf içi istenilen öğretmen

davranışlarını gösterememelerinde; sınıf mevcutlarının kalabalık olması ve öğretim elemanının demokratik davranmaması en başta gelen nedenler olarak tespit edilmiştir. Daha sonra öğretim elemanının kendine olan güvensizliği, öğrenci grubunun özelliği, öğretim elemanının kişilik özellikleri ve öğretim elemanının kişisel yetersizlikleri diğer faktörler olarak sıralanmaktadır.

Keçeci (2002) sağlık yüksekokulu hemşirelik bölümünde yapmış olduğu çalışmada, öğretmen iletişim becerilerine yönelik öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri arasında anlamlı farklılıklar tespit etmiştir. Öğrencilerin derse ilgilerinin, öğretim elemanlarının iletişim becerileri hakkındaki görüşlerini etkilediği; derse ilgi ile öğretim elemanlarının iletişim becerileri hakkındaki öğrenci görüşlerinin paralellik gösterdiği bulunmuştur.

Samsa'nın (2005) yapmış olduğu çalışmada Yükseköğretimde eğitim gören öğrencilerin, öğretim elemanlarının iletişim becerilerine yönelik algı ve beklentileri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğrencilerin, öğretim elemanlarının iletişim becerilerine ilişkin algıları değerlendirildiğinde, dört iletişim davranışı içerisinde(sözlü iletişim, sözsüz iletişim, yazılı iletişim, dinleme) en yüksek aritmetik ortalamaya sözsüz iletişim davranışlarının, en düşük aritmetik ortalamaya ise dinleme davranışlarının ulaştığı görülmüştür. Öğrencilerin beklentileri değerlendirildiğinde ise bu kez dinleme davranışları en yüksek aritmetik ortalamaya ulaşırken, sözsüz iletişim davranışları en düşük aritmetik ortalamaya ulaşmıştır.

Arslan (2011) sınıf yönetiminde öğretim elemanlarının iletişim davranışlarına ilişkin öğrenci görüşlerini araştırmıştır. Bu çalışmada öğretim elemanları, konuşmalarında zaman zaman sıkıcı olma ve yoruma elverişli cümleler kurma dışında öğrenciler tarafında sözlü iletişimde başarılı bulunmaktadırlar. Ayrıca öğrenciler; özellikle empatik dinleme ve dönüt konusunda olmak üzere öğretim elemanlarını dinleme konusunda, diğer iletişim alanlarına göre daha zayıf bulmaktadırlar.

Yeler (2014)'in eğitim fakültesi öğrencileri üzerinde yapmış olduğu araştırmada, öğrencilerin derslerde etkin olmadığı, daha çok öğretim elemanlarının etkin olduğu belirtilmektedir. Bu çerçevede öğretim elemanlarının dersleri işlerken

daha çok kendilerinin konuştuğu; okuma-okutturma, yazma-yazdırma etkinliklerini çok sık kullandıkları ya da konuları öğrencilere anlattırdıkları ortaya çıkmaktadır.

Sınıf içi iletişim süreciyle ilgili yükseköğretim dışındaki eğitim kademelerinde yapılan araştırmaların sonuçları aşağıda sunulmaktadır.

Bangir (1997)'in meslek liseleri üzerinde yapmış olduğu araştırmada sınıf içi iletişim sürecinde, öğretmenlerin öğrenme yaşantıları oluşturmaya yönelik teknoloji kullanımında (araç, yöntem ve teknikleri etkili kullanmada) başarılı olamadığı; öğrencilerin ise derse etkin katılımında zayıf kaldığı belirlenmiştir.

Acar (1999) ilkokul 4. ve 5. sınıflarda yapmış olduğu çalışmada, bir ders saatinin % 81,3'ünün sözlü davranışlarla geçtiğini belirtmektedir. Bu sözlü davranışların % 46,01'ini öğretmen, % 35,71'ini ise öğrenciler kullanmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin sınıf içinde en sık kullandığı (% 23,77) sözlü davranışları; konu, işlem ve kapsamı sunması ile fikir ve düşüncelerini açıklaması, anlatımda bulunması oluşturmaktadır.

Doğruer (2007) ortaöğretimde sınıf içi iletişimde rol oynayan öğretmen davranışlarını araştırmıştır. Öğretmen ve öğrencilerin algılarının incelendiği bu çalışmada; sınıf içi iletişimde rol oynayan öğretmen davranışları olan liderlik, anlayışlılık, cana yakınlık, kararsızlık, azarlayıcılık, tatminsizlik ve kuralcılık davranışlarıyla ilgili öğretmenlerin ve öğrencilerin algıları arasında anlamlı fark bulunurken; sorumluluk-serbestlik verme davranışı ile ilgili algıları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğretmenlerin kararsızlık, azarlayıcılık, tatminsizlik ve kuralcılık davranışlarında öğrenci algıları öğretmen algılarından daha yüksek bulunurken; liderlik, anlayışlılık ve cana yakınlık davranışlarında öğretmen algıları öğrenci algılarından daha yüksek bulunmuştur.

İlköğretim kademesinde gerçekleştirilen diğer bir çalışmada ise, sınıf içi iletişimin öğrenci okul başarısına etkisi araştırılmıştır. 436 öğrenciye uygulanan anketlerden ortaya çıkan sonuçlar şu şekilde sıralanmıştır (Bayraktutan, 2008: 88):

- İletişimin önemi, günlük hayattaki kadar sınıf içinde de büyüktür.

- Başarılı bir öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci iletişimi sınıf içindeki öğrenme ortamına katkı sağlamaktadır.
- Etkili iletişim becerilerini kullanmadığı sürece öğretmenin olumlu bir öğrenme çevresi oluşturma çabaları kısa ömürlü olacaktır.
- Beden dilinin sınıf içi iletişimdeki önemi büyüktür. Beden dilini ustalıkla kullanabilen öğretmenlerin sağlıklı bir sınıf içi iletişimi kurması daha da kolaylaşırken, beden dilinin gücünden faydalanmayan öğretmenlerin sağlıklı bir öğrenme ortamı oluşturmaları daha da zorlaşmaktadır.
- Sınıf dışı etkenlerin olumsuz etkilerini silmek ya da en aza indirmek yine öğretmenin iyi bir sınıf içi iletişim ortamı sağlamasıyla mümkündür.
- Sınıf içi iletişimi kolaylaştıran etkenlerin öğretmenler tarafından bilinmesi ve uygulanması, öğretmen-öğrenci iletişiminin gelişmesine katkı sağlayacaktır.
- Öğrenme süreci ile iletişim süreci birbirine çok benzemektedir. Başarılı bir öğrenme için başarılı bir iletişim şarttır.

2.3.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Richmond (1990) ise 366 üniversite öğrencisi üzerinde yaptığı çalışmada, öğretmenlerin sınıf içi iletişim davranışlarının, öğrencilerin motivasyonu üzerinde kritik etkiye sahip olduğunu belirtmiştir. Bu çalışmada, öğretmenin etkili iletişim becerisine sahip olmasının, öğrencinin öğrenme isteğine olumlu etkide bulunduğu ortaya konulmuştur.

Pickering (2001)'e göre öğretim elemanlarının sınıfta kullandığı iletişim dili yetişmiş oldukları kültürün özelliklerini taşımaktadır. Pickering (2001) 6 Çin ve 6 Güney Amerikalı öğretim elemanı üzerinde yapmış olduğu araştırmada, sınıf içi iletişim süreçlerinde ve ders esnasında yaşanan tartışma ortamlarını şekillendirmede farklılık olduğunu belirtmektedir.

Li (2004) Yeni Zelanda da dil eğitimi alan Asyalı öğrenciler üzerinde yaptığı çalışmada, kültür farklılıkları ve sınıf içi iletişim konusunu araştırmıştır. Yeni Zelandalı öğretmenlerin yeterlilikleri, öğretme yaklaşımları, ders içeriği ve öğrenme materyalleri Asyalı öğrencilerin olumsuz algı ve deneyimlerine neden olmuştur.

İletişimsel veya etkileşimli öğretme yaklaşımları bu sorunların giderilmesi için yeterli olmamıştır. Bu sorunların giderilmesi için dilbilimsel, pedagojik ve kültürlerarası iletişim tekniklerinin kullanılması gerektiği belirtilmiştir. Bu çalışmadan çıkan sonuçlara baktığımızda kültürel farklılıkların sınıf içi iletişimi olumsuz etkilediği görülmektedir

Frymier (2005) üniversite düzeyinde yaptığı çalışmada, öğrencilerin sınıflardaki iletişim etkinliğini araştırmıştır. Bu çalışmanın sonuçlarına bakıldığında, öğretmenlerin iletişim konusunda duyarlı olmasının, öğrenci katılımlarının arttığı etkili sınıflar için gerekli olduğu görülmektedir. Öğrenci katılımlarının arttığı etkili sınıflarda; öğrenme, öğretim ve sınıf performansı artmaktadır.

III. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu çalışmada, öğretim elemanlarının sınıf içi iletişim süreci araştırılmaktadır. Öğretim elemanlarının iletişim süreci, sınıf ortamında gözlemlenmiş ve ses kayıtları alınmıştır. Ortaya çıkan nitel veriler, ön çalışmayla belirlenen kategoriler ve analiz sonucu ortaya çıkan kategoriler ışığında tartışılarak yorumlanmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma nitel araştırma yöntemlerine göre yapılmıştır. Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıları ve olayları doğal ortamında gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya koymaya çalışan nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 39). Patton (1985)'un tanımına göre ise nitel araştırma, durumları kendi bağlamında ve etkileşimleri içerisinde anlama çabasıdır (Aktaran: Merriam, 2009: 14).

Hancock (1998)'a göre nitel araştırmaların özellikleri şunlardır:

- Nitel araştırmalar bireylerin bir konuya ilişkin fikir, deneyim ve duyguları ile ilgilendirir.
- Nitel araştırmalar, sosyal olguları gerçekleştikleri doğal ortamda tanımlarlar.
- Nitel araştırmalarda veriler sosyal olguları anlamaya yönelik kavram ve teoriler geliştirmek için kullanılır.
- Nitel araştırmalarda veriler bireylerle doğrudan iletişimle elde edilir.
- Verilerin toplanması zaman alıcıdır. Veri toplamanın yoğun ve zaman alıcı olması, örneklemin de az sayıda olmasını gerektirir,

- Nitel araştırmalar sosyal olguları, niçin, nasıl ve ne şekilde, hangi tarzda gibi sorularla irdeler.

Tanımlarda ve açıklamalarda nitel araştırma modelinin en çok vurgulanan yönleri; doğal ortamda veri toplanması, niçin ve nasıl gibi sorularla görünenin altında yatan sebepleri incelemesi, araştırma sürecinin uzunluğu nedeniyle örneklemin az sayıda kalması olarak görölmektedir.

Araştırma, nitel araştırma desenlerinden olgubilim deseni ile yürütölmüştür. Olgubilim deseni olaylar, deneyimler, algılar vb. gibi farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır (Yıldırım ve şimşek, 2008: 72).

Olgubilim araştırmalarında veri kaynakları, araştırmanın odaklandığı olguyu yaşayan ve bu olguyu yansıtabilecek bireyler ya da gruplardan oluşmaktadır. Örneğin, “öğretmenlikte mesleğe yabancılaşma” konusunda yapılabilecek bir araştırmada, bu tür yaşantıları ortaya koyan öğretmenler örnekleme olarak seçilebilir (Yıldırım ve şimşek, 2008: 74).

Olgubilim araştırmaları, nitel araştırmaların doğasında olduğu gibi genellenebilir ve kesin sonuçlar ortaya koymaya çalışmaz. Ancak bir olguyu daha iyi anlamamızı sağlayacak yaşantılar, örnekler ve açıklamalar ortaya koyarak, hem bilimsel çalışmalara hem de uygulamalara önemli katkılar sağlayabilmektedir (Yıldırım ve şimşek, 2008: 75).

Bu çalışmada da sınıf içi iletişim sürecinin nasıl gerçekteştiğinin derinlemesine incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu nedenle bu olguyu yansıtabilecek öğretim elemanları ve öğrencilerin bulunduğu sınıf ortamındaki sözlü mesajlar derinlemesine incelenmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden benzeşik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Benzeşik örnekleme; örneklemin, araştırma problemiyle ilgili benzeşik(birbirine benzeyen) bir alt gruptan oluşmasıdır (Büyököztürk, 2012: 10).

Bu amaçla turizm işletmeciliği ve otelcilik yüksekokulu 2. sınıf alan derslerine giren bütün öğretim elemanları (4) çalışma grubuna dahil edilmiştir. Bu öğretim elemanlarının yürüttüğü gündüz ve gece öğretimindeki tüm alan dersleri (10) araştırma kapsamına alınmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan 4 öğretim elemanına ait bilgiler tablo 1’de sunulmaktadır.

Tablo 1. Öğretim Elemanlarına Ait Bilgiler

Genel Özellikler	ÖE 1	ÖE 2	ÖE 3	ÖE 4
Yaşı	29	39	37	36
Cinsiyeti	Erkek	Kadın	Erkek	Erkek
Hizmet Yılı	6	5	14	12
Mesleki Hizmet Yılı	6	3	2	12
Eğitim durumu	Doktora	Doktora	Lisans	Doktora
Unvanı	Yard.Doç.Dr.	Yard.Doç.Dr.	Öğr. Görevlisi	Yard.Doç.Dr.
Gözlemlenen ders sayısı	3	2	2	3

Çalışma grubunda yer alan öğretim elemanları “ÖE 1, ÖE 2, ÖE 3 ve ÖE 4” şeklinde kodlanmaktadır. Bu öğretim elemanları 29-39 yaş aralığında bulunmakta olup, 1 kadın ve 3 erkekten oluşmaktadır. Öğretim elemanlarının hizmet yılı 5-14 yıl arasında değişmekte olup, akademisyen olarak geçirdikleri mesleki hizmet yılı 2 ile 12 yıl arasındadır. Eğitim durumu doktora olan 3 öğretim elemanının unvanı Yardımcı Doçent Doktor; eğitim durumu lisans olan 1 öğretim elemanının unvanı da Öğretim Görevlisi’dir. ÖE 1 ve ÖE 4 şeklinde ifade edilen öğretim elemanlarının 3’er dersleri, ÖE 2 ve ÖE 3 şeklinde ifade edilen öğretim elemanlarının 2 ‘şer dersleri gözlemlenmiştir. Gözlemlenen derslere ait bilgiler tablo 2’de görülmektedir.

Tablo 2. Gözlemlenen Derslere Ait Bilgiler

Ders	Şube ve Program	Öğrenci Sayısı	Derse Giren Öğretim Elemanı	Gözlem Süresi /Dakika
Ders 1 (3 saat)	2. sınıf Gündüz Öğr.	31	ÖE 1	121
Ders 2 (3 saat)	2. sınıf Gündüz Öğr.	18	ÖE 2	114
Ders 3 (3 saat)	2. sınıf Gündüz Öğr.	15	ÖE 3	121
Ders 4 (3 saat)	2. sınıf Gündüz Öğr.	32	ÖE 4	52
Ders 5 (3 saat)	2. sınıf Gündüz Öğr.	28	ÖE 1	112
Ders 6 (3 saat)	2. sınıf Gece Öğr.	24	ÖE 2	120
Ders 7 (3 saat)	2. sınıf Gece Öğr.	26	ÖE 3	87
Ders 8 (3 saat)	2. sınıf Gece Öğr.	42	ÖE 2	117
Ders 9 (3 saat)	2. sınıf Gece Öğr.	31	ÖE 4	132
Ders 10 (3 saat)	2. sınıf Gece Öğr.	22	ÖE 4	104
Toplam				1080

Tablo 2’de belirtilen derslerin tamamı teorik ve alan derslerinden oluşmaktadır. 3 saatlik 10 farklı dersten oluşan bu derslerin fiili süresi 1080 dakikadır (18 saat). Derslerdeki öğrenci sayıları 15-42 arasında değişmektedir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verilerini toplamak için gözlem tekniğinden faydalanılmıştır. Gözlem, nitel araştırmalarda sıkça kullanılan veri toplama tekniklerindedir. En önemli özelliği, veriye ilk elden ulaşma olanağı sağlamasıdır. Gözlem, herhangi bir ortamda ya da kurumda oluşan davranışı ayrıntılı olarak tanımlamak amacıyla kullanılan bir yöntemdir (Powell ve Steele, 1996: 2). Nakip’e göre (2003) ise gözlem, herhangi bir soru sorma davranışında bulunmadan; insanları, nesnelere ve olayları sistematik bir şekilde gözleyerek teşhis ve not etme sürecidir. Gözlemin en önemli özelliği, izlenen durumun kendi doğal ortamında olduğu için gerçekte olduğu gibi görünebilmesidir (Karasar, 2009: 157).

Nitel araştırmalarda gözlem, katılımlı ve katılımsız olmak üzere iki şekilde gerçekleşmektedir (Agafonoff, 2006: 118). Bu çalışmada gözlem türlerinden katılımsız gözlem kullanılmıştır. Katılımsız gözlemlerde araştırmacı katılımlı gözleme göre daha pasif olup, davranışı sadece gözlemlemede ve kaydetmektedir (Baş ve Akturan, 2008: 100-101).

Veri toplama aracı olarak yapılandırılmamış gözlem formu ve ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda yapılan gözlemlerde her şeyi gözlemlemek mümkün görünmemektedir. Örneğin sınıf içinde olup biten tüm olayları gözlemlemek neredeyse imkansızdır. Bu nedenle gözlem formlarında dikkate alınacak boyutların açık bir şekilde belirtilmesi; neyin, hangi kapsamda gözlemleneceğine kesinlikle karar verilmesi gerekmektedir. Ayrıca hazırlanan gözlem formlarında fiziksel ortamın tanımlanması da önemli bir şarttır. (Yıldırım ve şimşek, 2008). Bu araştırmada yer alan gözlem formlarında (EK 1), sözlü iletişim sürecini açıklayacak ve ses kayıtlarını destekleyecek notlar tutulmaya çalışılmıştır. Ayrıca gözlem yapılan sınıfların fiziksel ortamı, görsel olarak formlara eklenmiştir.

Ses kayıt cihazları sözlü iletişim sürecini kaydetmede kullanılmaktadır. Ancak çoğu zaman araştırmacı, ses kaydıyla birlikte gözlem esnasında sözel olmayan diğer davranışlara ilişkin de notlar almaktadır (Yıldırım ve şimşek, 2008: 183). Bu yönüyle gözlem notları ve ses kayıtları birbirini tamamlamaktadır. Bu araştırmada da ses kayıtları ve gözlem notları birbirini desteklemek amacıyla kullanılmıştır. Örneğin Ders 6'ya ait ses kaydında *Öğretim Elemanı: "Evet arkadaşlar, arkadaşlar"* demekte iken, gözlem notlarında bunun sebebi *"Hoca öğrencilerden susmasını istiyor."* şeklinde belirtilmiştir. Bu şekilde, öğretim elemanlarının sınıf içerisinde gönderdiği sözlü mesajların tam manasıyla anlaşılması sağlanmaya çalışılmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

1. Veri toplama sürecinin başında literatür taraması yapılarak sınıf içi iletişim sürecinde önemli olan hususlar belirlenmeye çalışılmıştır.

2. Sınıf içi gözleme dair deneyim kazanmak için, deneme amaçlı 1 adet ders gözlemlenmiş ve gözlem notları tutulmuştur.

3. Literatürden edinilen bilgi ve yapılan deneme gözlemi sonucunda kazanılan deneyimle, 5 adet ders başından sonuna kadar gözlemlenerek ve ses kayıtları alınarak bir ön çalışma yapılmasına karar verilmiştir.

4. Ses kayıtları alınan ve gözlem yapılan 5 dersten 2'si farklı nedenlerle elenerek, ön çalışma geriye kalan 3 ders üzerinden yapılmıştır. 3 dersin toplam fiili süresi 217 dakikadır. Bu derslerin ses kayıtlarının tamamı yazıya geçirilip analiz edilmiştir.

5. Yapılan ön çalışmada sınıf içi iletişim süreci her yönüyle incelenmeye çalışılmıştır. Bu çalışmanın sonuçları, çalışma grubuyla paylaşılmış olup, çalışma grubu tarafından sonuçlar gerçekçi bulunmuştur.

6. Yapılan ön çalışma bilimsel bildiri olarak sunulmuş (Tarku ve Acar, 2011) ve asıl çalışma için alt yapı oluşturulmuştur.

7. Ön çalışma sonucunda, sınıfta gerçekleşen iletişimi bütün yönleriyle gözlemleyebilmek için en az iki gözlemci olması gerektiği anlaşılmıştır. Ancak ikinci bir gözlemci olmaması nedeniyle öğretim elemanlarının sadece sözlü iletişim sürecinin izlenmesine karar verilmiştir.

7. Ön çalışma sonucunda öğretim elemanlarına ait ses kayıtlarının tam anlaşılabilmesi için, öğretmen masasına yakın bir yere oturmak gerektiğine karar verilmiştir.

8. Asıl çalışma kapsamında 10 farklı dersin ses kayıtları alınmış ve gözlem notları tutulmuştur.

3.5. Verilerin Analizi

Nitel araştırmalarda veri analizi çeşitlilik, yaratıcılık ve esneklik anlamını taşımaktadır. Her nitel araştırma, birtakım farklı özellikler taşımakta olduğundan, bu özelliklere göre yeni yaklaşımlara ihtiyaç duyulmaktadır. Buna göre araştırmacının, hem kendi çalışmasının verilerinden yola çıkarak hem de varolan veri analiz yöntemlerini gözden geçirerek bir veri analiz planı oluşturması gerekmektedir. Veri analizinde önemli olan üç kavram, ne sorusuna cevap veren "betimleme", neden ve

nasıl sorusuna cevap veren “analiz” ve ne anlama gelmektedir sorusuna cevap veren “yorumlama” olarak belirtilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 222).

Yapılan bu çalışmada, veri analiz planı oluşturulurken kavramsal çerçeve, benzer çalışmalar, veri analiz yöntemleri ve toplanan veri setinin özellikleri dikkate alınmıştır. Yukarıda belirtilen üç önemli kavram olan betimleme, analiz ve yorumlamaya dair soruların cevapları, bu çalışmanın bulgular ile sonuçlar bölümünde yer almaktadır.

Verilerin analizi için içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları anlaşılır bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 227). İçerik analizinde, toplanan verilerin önce kavramlaştırılması, daha sonra ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temaların saptanması gerekmektedir (Gökçe, 1999: 101). Yıldırım ve Şimşek (2008)’e göre ise nitel araştırma verileri dört aşamada analiz edilir: Verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanması.

Yapılan bu araştırmada veri analizi süreci şu şekilde sıralanabilmektedir.

1. Gözlem notlarının daha iyi anlaşılabilmesi için, gözlem formları bilgisayar ortamında düzenlenerek yazıya geçirilmiştir.

2. Ses kayıtları yazıya geçirilip gözlem notlarıyla birleştirilmiştir.

3. Ses kayıtları; kaynak(öğretim elemanı), mesaj, kanal(yöntem ve teknikler, kullanılan materyaller) ve alıcı(öğrenci) olmak üzere iletişim sürecinin temel öğelerini derinlemesine inceleyecek şekilde düzenlenmiştir.

4. Ses kayıtlarında anlaşılmayan kısımlarda bulunmakla birlikte, öğretim elemanlarının 54461 kelimededen oluşan 2742 konuşması ve öğrencilere ait olan 2034 konuşma analiz edilmiştir. Öğrenci konuşmalarında geçen kelimelerin bazıları tam anlaşılamadığından, konuşmalarında kullandıkları kelime sayısı verilememektedir.

5. Yazıya geçirilen ses kayıtlarının kodlanması gerçekleştirilmiştir.

6. Yapılan kodlamalardan kavramlara ve kategorilere ulaşılmıştır. Ulaşılan kavramlar ile kategoriler uzman görüşüne sunulmuş ve uzman görüşü doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

7. Derslerin bölümlerine göre kategori ve kavramların dağılımı incelenmiştir.

8. Ortaya çıkan bulgular önce genel hatlarıyla betimlenmiş sonra da yorumlara geçilmiştir.

9. Bulguların sunulmasında ve yorumlanmasında sayısal verilerden yararlanılmıştır.

10. Dersler; giriş, sunuş ve sonuç şeklinde bölümlere ayrılarak analiz edilmiştir.

11. Ortaya çıkan bulgular ve sonuçlar çalışma grubuyla (katılımcı) paylaşılmış, katılımcı teyidi sağlanmıştır.

Ses kayıtları ve gözlem notlarının analizine dair örnek tablo 3'te sunulmaktadır.

Tablo 3. Ses Kayıtları ve Gözlem Notlarının Analizine Dair Örnek

Ses Kayıtları	Öğrenci	Ders İçi/Dışı	Kodlama	Kategori	Hitap	Kanal(Yöntem ve Teknik ile Materyal)	Gözlem Notları ve Açıklama
						1) Ders sunan grup öğrencileri, sırasıyla sunum yaparken birbirlerinin sunumlarına da destek oluyor. 2) Son oturum da A2 bilgisayardan sayfaları değiştiriyor, B2 oturduğu yerden okuyor, hoca da yorumluyor. Slayttan iş hayatında kullanacakları malzemelerin fotoğrafları gösterimi ve ne işe yarayacağını anlatımı	
1.54							Öğrenciler sunum yapmak için hazırlık yapıyor.
EVET bu hafta 1 kişi mi anlatıyor sunanlar?		İç	planlamayla ilgili soru sorma	soru sorma	yok		
SYÖ: Evet hocam.	ÖC						
SYÖ: 5 kişiyiz. 10 SLAYT VAR.	ÖC						
Ö:...	ÖK						Slayt yapacak öğrenciler kendi arasında konuşarak hazırlıklara devam ediyor.
3.11							
Bu hafta bir grup anlatıyor demi arkadaşlar?		İç	planlamayla ilgili soru sorma	soru sorma	arkadaşlar		
evet arkadaşlar haftaya ...(öğrenci isimleri) bir de ... bir grup anlatıyor. Ondan sonra ...		İç	dersi planlamaya yönelik yönerge verme	Yönerge verme	arkadaşlar ve ism		
Ö: Hocam biz ne zaman anlatacağız?	ÖSO						
haftaya siz ...		İç	öğrenci sorusunu cevaplama	dönüt	Tespit edilemeyen		
4.01							
evet arkadaşlar başlayalım.		İç	derse başlama yönergesi	yönerge verme	arkadaşlar		

3.6. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği

Geçerlik bir ölçme aracının, ölçmeyi amaçladığı özelliği, bir başka özellikle karıştırmadan doğru olarak ölçebilmesi ve geliştirildiği konuda amaca yönelik olmasıdır (Balcı, 2004: 178). Geçerlik, ölçülen şeyin, ölçülmesi amaçlanan şeyle örtüşüp örtüşmediğine işaret etmektedir (Kuş, 2009: 34). Farklı tanımlardan anlaşıldığı üzere geçerlik, araştırılan konuya uygun bir araştırma ve analiz yöntemi seçilip seçilmediğini; araştırmanın doğru yapıp yapılmadığını göstermektedir. Doğruluğu kolayca araştırılabilecek bir araştırmanın gerçeğe uygun olma olasılığı yüksektir (Doğan, 1987: 6).

Uzuner (2005)'e göre güvenirlilik; toplanan verilerin kendi içinde tutarlılığı ve araştırmayı yapanlar ve araştırma raporunu okuyanlar için verilerin anlamlı oluşuyla sağlanmaktadır. Karasar (2009)'a göre ise güvenirlilik, aynı şeyin bağımsız ölçümleri arasındaki kararlılık; ölçülmek istenen şeyin sürekli olarak aynı sembollerini alması; aynı süreçlerin izlenmesi ve aynı ölçütlerin kullanılması ile aynı sonuçların alınması; ölçmenin tesadüfi yanılğılardan arınmış olmasıdır.

Lincoln ve Guba (1985) nicel araştırmalarda geleneksel olarak kabul gören ve önemli değer ölçütleri olarak ön plana çıkarılan “geçerlik” ve “güvenirlilik” kavramları yerine, nitel araştırmanın doğasına uygun olabilecek kavramlar önermektedir. Bu çerçevede, iç geçerlik yerine “inandırıcılık”, dış geçerlik yerine “aktarılabirlilik”, iç güvenirlilik yerine “tutarlık” ve dış güvenirlilik yerine de “teyit edilebilirlik” kavramlarını kullanmaktadırlar (Aktaran: Yıldırım ve Şimşek, 2008: 264).

Nicel ve nitel araştırmalarda kullanılan kavramların karşılaştırıldığı tablo 4 aşağıda sunulmaktadır.

Tablo 4. Geçerlik ve Güvenirlik Konusunda Nicel ve Nitel Araştırmalarda Kabul Gören Kavramların Karşılaştırılması

lt	Nicel Araştırma	Nitel Araştırma	Kullanılan Yöntemler
Araştırma sonuçları yoluyla gerçeğin doğru temsili	İ geçerlik	İnandırıcılık	- Uzun süreli etkileşim - Derinlik odaklı veri toplama - eşitlenme - Uzman incelemesi - Katılımcı teyidi
Sonuçların uygulanması	Dış geçerlik (genelleme)	Aktarılabirlik (transfer edilebilirlik)	- Ayrıntılı betimleme - Amaçlı rnekleme
Tutarlığı sağlama	İ güvenirlik	Tutarlık	- Tutarlık incelemesi
Nesnel, yansız olma	Dış güvenirlik (tekrar edilebilirlik)	Teyit edilebilirlik	- Teyit incelemesi

(Yıldırım ve Şimşek, 2008: 265)

İ geçerlik yerine nitel araştırmalarda genellikle “inandırıcılık” kavramı kullanılmaktadır. Bir araştırmanın bilimsel olarak kabul edilebilmesi için araştırma sürecinin ve sonuçlarının açık, tutarlı ve başka araştırmacılar tarafından teyit edilebilir olması gerekmektedir. İnandırıcılığı sağlamak için bir konuda uzman olmayan kişilerin görüşleri kuşkuyla karşılanmalıdır. Aksi halde araştırmanın inandırıcılığı tartışılabilir bir hale gelebilmektedir (Doğan, 1987: 6; Yıldırım ve Şimşek, 2008: 265). Tablo 4’te belirtildiği gibi nitel araştırmalarda inandırıcılığın sağlanabilmesi için; uzun süreli etkileşim, derinlik odaklı veri toplama, çeşitlenme(veri kaynakları, araştırmacı ve yöntem çeşitlemesi), katılımcı teyidi ve uzman incelemesi yöntemlerinin uygulanması gerekmektedir.

Yapılan bu çalışmada **inandırıcılığın** sağlanabilmesi için yapılanlar şu şekilde sıralanabilmektedir.

1. Deneme (1 ders), ön çalışma (5 ders) ve asıl çalışma (10 ders) için toplam 16 ders gözlemlenmiştir. Bu şekilde **uzun süreli etkileşim kurularak**, gözlemlenenler üzerinde araştırmacının etkisi azaltılmış ve gözlemlenenler doğal hallerine geri dönebilmiştir.

2. Ön çalışma ve asıl çalışma kapsamında 13 ders ve 21 saatin üzerinde ses kaydı yazıya geçirilip tekrar tekrar analiz edilmiştir. Yazıya dökülen ses kayıtlarının analizleri 3 defa tekrarlanarak ve uzman yardımıyla defalarca gözden geçirilerek **derin odaklı veri toplama** ve **uzman incelemesi** yöntemleri uygulanmıştır.

3. Hem ön çalışmanın hem asıl çalışmanın bulguları ve sonuçları çalışma grubuyla (katılımcı) paylaşılmış, gerçekçi ve mantıklı bulunarak **katılımcı teyidi sağlanmıştır**.

Dış geçerlik (genelleme) nitel araştırma geleneğinde “aktarılabirlik” kavramıyla karşılanmaktadır. Nicel araştırmalarda yansız seçilen bir örneklemeden elde edilen sonuçlar, evrene genellenebilmektedir. Ancak nitel araştırmalarda verinin elde edildiği ortamın, benzer örneklemlerde aynen temsil edilememesi nedeniyle genelleme yapılamamaktadır. Olay ve olgular içinde buldukları ortamdan etkilendikleri için belirli bir örnekleme ait verilerin ve sonuçların, benzer örneklemlere doğrudan genellenmesi mümkün olmamaktadır. Nitel araştırmalarda kullanılan aktarılabirlik (transfer edilebilirlik) araştırma sonuçlarının benzer ortamlara genellenemeyeceği, ancak bu tür ortamlarda sonuçların uygulanabilirliğine dair geçici yargılara ulaşılması ve test edilebilecek denenceler oluşturulması anlamına gelmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 269-270). Tablo 4’te belirtildiği gibi nitel araştırmalarda aktarılabirliğin sağlanabilmesi için ayrıntılı betimleme ve amaçlı örnekleme yöntemlerinin uygulanması gerekmektedir.

Yapılan bu çalışmada **aktarılabirliğin** sağlanabilmesi için yapılanlar şu şekilde sıralanabilmektedir.

1. Çalışmada ulaşılan kavram ve kategoriler **ayrıntılı bir şekilde betimlenmiş** ve doğrudan alıntılarla desteklenmiştir.

2. Araştırmanın çalışma grubu ve örnekleme seçilirken **amaçlı örnekleme** yöntemlerinden benzeşik örnekleme uygulanmıştır.

Nitel araştırmalarda, nicel araştırmalarda olduğu gibi güvenilirlik kavramı kullanılmamaktadır. Bunun yerine nicel araştırmaların da üzerinde durduğu **tutarlılığa** önem verilmektedir. Tutarlık, olay ve olguların değişkenliğini kabul eden ve bu değişkenleri araştırmaya tutarlı bir biçimde yansıtabilen yaklaşımdır. Tutarlık incelemesinde; verilerin benzer süreçlerde toplanıp toplanmadığına, veriler kodlanırken kavramsallaştırma yaklaşımındaki tutarlılığa ve verilerin sonuçlarla ilişkilerinin kurulmasına bakılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 271-272).

Yapılan bu çalışmada **tutarlılığın** sağlanabilmesi için yapılanlar şu şekilde sıralanabilmektedir.

1. Analiz süreçleri, oluşan kategori ve kavramlar örnekleme dahil edilen bütün dersler için incelenerek **tutarlık incelemesi** yapılmıştır.

2. Ön çalışma ve asıl çalışmada öğretim elemanlarının sözlü mesajlarının kategorilere ayrılarak sıralanışı karşılaştırılmıştır. Kodlama işlemleri ve ortaya çıkan kavramlardan sonra ulaşılan 6 kategoriden 2'sinin adı asıl çalışmada değişmiştir (pekiştirme – olumlama ve pekiştirme, uyarı – uyarı ve olumsuzluk belirtme). Ancak kategorilerin sık kullanılma sırasının aynı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ön çalışmada sık kullanılma sırasına göre kategoriler bilgi verme (% 35,51), soru sorma (% 26,14), dönüt (% 14,81), yönerge verme (% 12,42), pekiştirme (% 5,66) ve uyarı (% 5,45) şeklinde sıralanmaktadır. Asıl çalışmada ise sık kullanılma sırasına göre kategoriler bilgi verme (% 38,01), soru sorma (% 25,11), dönüt (% 15,87), yönerge verme (% 8,13), olumlama ve pekiştirme (% 7,34) ve uyarı ve olumsuzluk belirtme (% 5,53) şeklinde sıralanmaktadır.

Nicel araştırmalarda olay ve olguların nesnel bir şekilde ortaya konması gerekmektedir. Nitel araştırmalarda ise araştırmacının hiç etkisinin olmadığı tam nesnellik söz konusu değildir. Nesnellik yerine teyit incelemesi yapılarak

araştırmanın teyit edilebilirliğine bakılır. Araştırmacının ulaştığı sonuçlar, ham verileri ile karşılaştırılabilir. Ulaşılan sonuçların ham verilere gidildiği zaman teyit edilip edilemediği incelenilmektedir. Bu nedenle araştırmacının ham verilerini, yaptığı kodlamaları, kısaca sonuçlara ulaşmakta kullandığı her şeyi saklaması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008: 272).

Yapılan bu çalışmada **teyit edilebilirliğin** sağlanabilmesi için yapılanlar şu şekilde sıralanabilmektedir.

1. Araştırma sonuçlarına ulaşırken kullanılan ham veriler, sonuçlarla karşılaştırılarak teyit edilebilirliği incelenmiştir.

2. Araştırmada kullanılan ham veriler, kodlamalar ve sonuçlara ulaşmada kullanılan diğer dokümanlar saklanmaktadır.

Ayrıca çalışmanın başından sonuna kadar gerçekleşen araştırma süreci; verilerin toplanması ve verilerin analizi bölümlerinde maddeler halinde ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

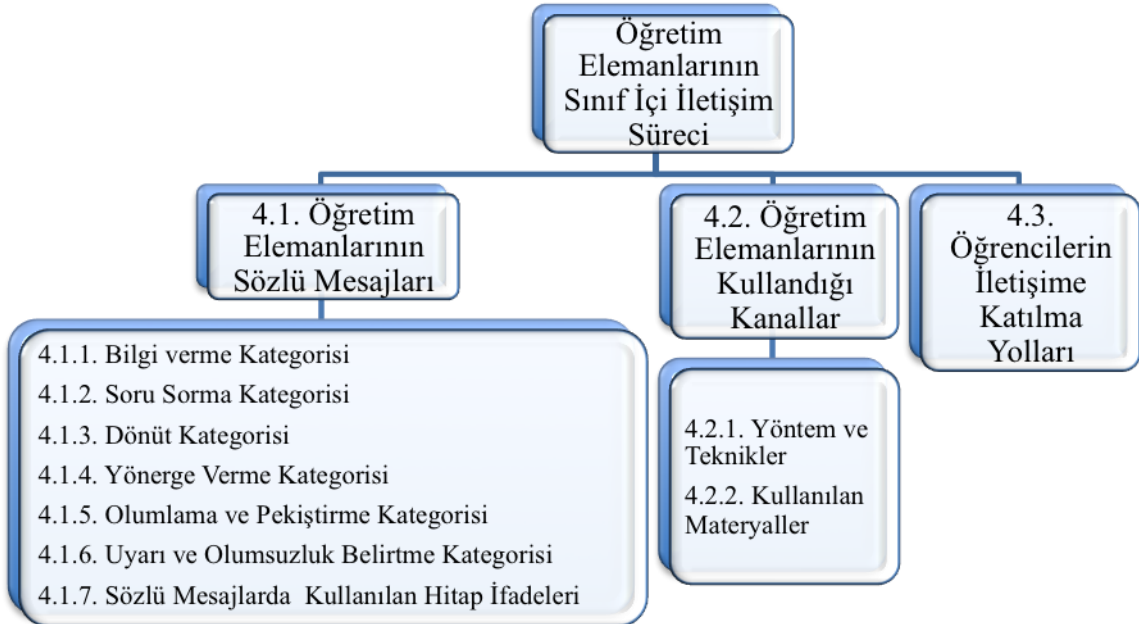
IV. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

İletişim; kaynak, mesaj ve alıcı olmak üzere en az üç temel unsurdan oluşmaktadır. Kanal ve geri bildirim katılmasıyla birlikte iletişim süreci tamamlanmaktadır (MEB, 2007: 9).

İletişim sürecinin temel ögeleri olan “kaynak, mesaj, kanal, alıcı ve geri bildirim” sınıf içi iletişim sürecinde de görülmektedir. Sınıf içerisinde zaman zaman yer değiştirmekle birlikte öğretmen “kaynak”, öğrenci ise “alıcı” rolünde bulunmaktadır. Öğretmen ve öğrenciler çeşitli mesajları, farklı kanallar yoluyla birbirlerine iletmektedirler. Bu nedenle kaynak rolünde olan öğretim elemanlarının sınıf içi iletişim süreci; şekil 2’de görüldüğü gibi öğretim elemanlarının sözlü mesajları, öğretim elemanlarının kullandığı kanallar ve öğrencilerin (alıcıların) iletişime katılma yolları şeklinde başlıklara ayrılarak bulgular halinde sunulmaktadır.

Şekil 2. Öğretim Elemanlarının Sınıf İçi İletişim Sürecinin Bulgular Halinde Sunumu



4.1. Öğretim Elemanlarının Sözlü Mesajları

Anlaşılmayan kısımlarda bulunmakla birlikte öğretim elemanlarının 54461 kelimedenden oluşan 2742 konuşması analiz edilmiş bulunmaktadır. Öğretim elemanlarının sınıf içi iletişim sürecinde kullandığı sözlü mesajlar incelendiğinde, ortaya çıkan altı kategori frekanslar halinde tablo 5’te sunulmaktadır.

Tablo 5. Öğretim Elemanlarının Sözlü Mesajlarının Genel Dağılımı

Kategoriler	Giriş		Sunuş		Sonuç		Toplam	%
	Ders içi (f)	Ders dışı (f)	Ders içi (f)	Ders dışı (f)	Ders içi (f)	Ders dışı (f)		
Bilgi verme	37	2	1234	20	46	2	1341	38,01
Soru sorma	54	14	668	52	98	0	886	25,11
Dönüt	25	0	469	16	49	1	560	15,87
Yönerge verme	33	0	219	3	32	0	287	8,13
Olumlama ve pekiştirme	8	11	189	23	25	3	259	7,34
Uyarı ve olumsuzluk belirtme	20	6	130	25	14	0	195	5,53
Toplam		210		3048		270	3528	100
% Oranı		5,95		86,39		7,65	100	

Ortaya çıkan kategoriler; ders içi/ders dışı ile giriş, sunuş ve sonuç olarak ayrı ayrı analiz edilip bulgular halinde sunulmaktadır. Dersle ilgisi bulunan sözlü mesajlar ders içi olarak nitelendirilirken, dersle ilgisi bulunamayan sözlü mesajlar ders dışı olarak nitelendirilmektedir. Her bir kategorideki mesajlar incelendiğinde, ders içi mesajların (3350 defa) ders dışı mesajlardan (178 defa) çok daha fazla kullanıldığı görülmektedir. Ders içi ve ders dışı mesajlara ilişkin doğrudan alıntı örnekleri aşağıda sunulmaktadır.

Ders 10: "Şimdi şuraya geldiğimizde daha iyi anlayacağız. Burda gözükmelerini isterdim ama çok gözükmüyor. Fakat ben size bunu açıklayacağım şimdi arkadaşlar ... Turizm örgüt yeri yani turistik hareketlerin hepsi bu alanda gerçekleşiyor. Şimdi buraya baktığımızda iki tane kısım var. Birincisi maliyet ikincisi talep ..." **Ders İçi**

Ders 5: (Öğretim elemanı hapsiriyor) **Öğrenci:** “Çok yaşa.” **Öğretim Elemanı:** “Çok yaşamayım... çok yaşayıp ne yapacağım arkadaşlar.” **Ders Dışı**

Dersin aşamaları dikkate alındığında, sunuş bölümünün ağırlıkta olduğu (% 86,39) görülmektedir. Giriş (% 5,95) ve sonuç (% 7,65) bölümlerinde verilen sözlü mesajların sunuş bölümüne göre çok az oranda kalması, araştırmaya katılan öğretim elemanlarının, giriş ve sonuç bölümlerine daha az zaman ayırdığını göstermektedir.

Tablo 5 incelendiğinde, öğretim elemanlarının sözlü mesajlarının 6 kategoride toplandığı görülmektedir. Bu kategoriler içerisinde “bilgi verme” (% 38,01) en çok kullanılan kategori olarak görülmektedir. Bilgi verme kategorisini “soru sorma” (% 25,11) ve “dönüt” (% 15,87) kategorileri takip etmektedir. Tablo 6’ya bakıldığında “yönerge verme” (% 8,13), “olumlama ve pekiştirme” (% 7,34) ile “uyarı ve olumsuzluk belirtme” (% 5,53) kategorilerinin daha az kullanıldığı görülmektedir.

Derslerin bütününde “bilgi verme kategorisi” daha çok kullanılmasına rağmen, giriş ve sonuç bölümlerinde “soru sorma” kategorisinin daha çok kullanıldığı Tablo 5’ten anlaşılmaktadır. Altı kategoriye ilişkin doğrudan alıntı örnekleri aşağıdaki sunulmaktadır.

Ders 10: “Arkadaşlar turizm kongreleri 1 yıl sonra, hatta 2 yıl öncesinden belli oluyor nerede olacağı.” **Bilgi Verme**

Ders 6: “Neden önemli arkadaşlar oda ücreti?” **Soru Sorma**

Ders 4: “Anladım.” **Dönüt**

Ders 3: “...Bir on dakika çay molası verelim...” **Yönerge Verme**

Ders 7: “Böyle karışık gelse de çok basit merak etmeyin çok kolay şimdi şuradan hemen bir örnek yapalım.” **Olumlama ve Pekiştirme**

Ders 8: “Niye cevap veremedin. Çünkü derse gelmeyen arkadaş... Devamsız öğrenci...” **Uyarı ve Olumsuzluk Belirtme**

Aşağıda öğretim elemanlarının sözlü mesajlarını içeren kategoriler başlıklar halinde sunulmaktadır. Her bir kategoriye ilişkin bulgular; derslerin bütününe ait

bulgular ve derslerin bölümlerine ait bulgular olmak üzere iki alt başlık halinde sunulmaktadır. Ayrıca öğretim elemanlarının sözlü mesajları gönderirken kullandıkları hitap ifadeleri de ayrı bir başlık olarak verilmektedir.

4.1.1. Bilgi Verme Kategorisi

Bilgi verme kategorisi, öğrencilere bilgi verme amacıyla gönderilen sözlü mesajların analizinden ortaya çıkan kavramlardan oluşmaktadır. Bilgi verme kategorisine ait bulgular giriş, sunuş ve sonuç bölümleri şeklinde Tablo 6'da sunulmaktadır.

Tablo 6. Bilgi Verme Kategorisi'nde Yer Alan Kavramların Frekans Dağılımları ve Yüzde Oranları

Bilgi verme kategorisi	Giriş		Sunuş		Sonuç		Toplam (f)	%
	Ders içi (f)	Ders dışı (f)	Ders içi (f)	Ders dışı (f)	Ders içi (f)	Ders dışı (f)		
Soru cümleleri kullanma	6		250	4	6		266	19,84
Önceki anlatılanla bağlantı kurma	2		251		10		263	19,61
Örnek verme			163	2	4		169	12,60
Konuya açıklama getirme	1		155		4		160	11,93
Konunun önemine dikkat çekme	1	1	93	4	4		103	7,68
Problemin çözümünü anlatma	1		55				56	4,18
Hatırlatma	3	1	42		1		47	3,50
Karşılaştırma yapma			41		2		43	3,21
Hedeften haberdar etme	7		27		6		40	2,98
Tavsiye etme/Yol gösterme			32	4	1		37	2,76
Durumu belirtme	3		16	6	3	2	30	2,24
Tanımlama	2		24		1		27	2,01
Görüş bildirme			18		1		19	1,42
Tekrar etme			16				16	1,19
Not yazdırma			15		1		16	1,19
Öğrenci söylemini açıklama	1		8		2		11	0,82
Ön açıklama	10						10	0,75
Analiz yapma			9				9	0,67
Özetleme			8				8	0,60
Benzetme yapma			7				7	0,52
Alıntı yapma			4				4	0,30
Toplam	37	2	1234	20	46	2	1341	

Tablo 6’da yer alan bulgular, derslerin bütününe ve bölümlerine ait bulgular şeklinde aşağıda açıklanmaktadır.

a) Derslerin Bütününe Ait Bulgular:

Öğretim elemanlarının, bilgi verme kategorisine dahil olan sözlü mesajları, kodlamalardan sonra oluşan 21 kavram üzerinden açıklanmaktadır. Tablo 6 incelendiğinde öğretim elemanlarının bilgi verirken, sıkça (266 defa) soru cümlelerinden faydalandığı ve önceki anlatılanla bağlantı kurduğu (263 defa) görülmektedir. Örnek verme (169 defa), konuya açıklama getirme (160 defa) ve konunun önemine dikkat çekme (103 defa) bilgi verme kategorisinde dikkat çeken diğer kavramlar olarak görülmektedir.

Öğretim elemanları bilgi verirken kullandıkları mesajlarda soru cümlelerini sıkça kullanarak (266 defa), öğrencilerin verilmek istenen bilgiler üzerine düşüncelerini sağlamaya çalışmaktadırlar. Konuyla ilgili doğrudan alıntı örnekleri aşağıda sunulmaktadır.

*Ders 2: "Küçülme dediğimizde **ne yapıyoruz?** Faaliyette bulunduğumuz bazı pazarlardan çekiliyoruz. Ürettiğimiz ürün çeşidini azaltıyoruz. Belkide çalış bunun beraberinde personel sayımızda azaltıyoruz. ..."*

*Ders 5: "Şimdi burda da arkadaşlar rezervasyon ile resepsiyonun ilişkisini açıklıyor. **Şimdi neden rezervasyonla resepsiyon arasında bir ilişki olması gerekiyor?** Neden ... mesela ıı diyelim ki önbüroda öncesinden bir rezervasyon alınmış ... arkadaşlar. Şimdi rezervasyon departmanı bazı bilgileri alıyor ..."*

Öğretim elemanları, öğrencilere bilgi verirken önceki anlatılanlarla bağlantı kurmakta (263 defa), birbirinin devamı niteliğindeki mesajlar arasında kopukluk olmasını engellemeye çalışmaktadırlar. Konuyla ilgili doğrudan alıntı örnekleri aşağıda sunulmaktadır.

*Ders 9: Siz yapmassanız sizin yerinize çok daha cüzzi bir şekilde yapıp şuraya çok dikkat edin. Sizden olayı çok daha iyi bilen, yabancı dili sizden çok daha iyi olan, bilgisayarı sizden çok daha iyi kullanabilen, insan ilişkileri sizden çok daha iyi kişiler bu işi yapabiliyor." **O yüzden** ben size ne diyorum. Siz de bir*

rakipsiniz. Sizde rekabetiniz olmalı. Siz ilk önce ... Sonra da bu alanda istihdam edilecek ...”

Ders 10: *”Peki ... ne yapıyor bunu mesela biz turist kabul eden bölge olarak...”*

Öğretim elemanları konu anlatımlarında sıkça örnekler vermektedirler (169 defa). Öğretim elemanları, öğrencilere genellikle ileride karşılaşılabilecekleri iş hayatından örnekler vererek, mesajlarını aktarmaktadırlar. Bu şekilde anlatılanların kolay kavranmasını sağlamaya çalışmaktadırlar. Konuyla ilgili doğrudan alıntı örnekleri aşağıda sunulmaktadır.

Ders 2: *”Mesela noluyor şimdi bir işletme kurdum yiyecek içecek işletmesiyim...”*

Ders 6: *”...Mesela eğer aparttaysanız arkadaşlar belki depozitoda alabilirsiniz arkadaşlar. Çünkü otelinizde ... kırılabilir eşyalar var. Bardaklar var. Çanaklar var...”*

Öğretim elemanları bilgi verirken, konuya açıklama getirmekte (160 defa) ve önemli gördüğü yerlere dikkat çekmektedirler (103 defa). Özellikle açıklama yapılmasına ihtiyaç duyulan kısımlarda konuya açıklama getirilmekte ve öğrenciler için daha önemli olduğu düşünülen kısımlarda konunun önemine dikkat çekilmektedir. Konuyla ilgili doğrudan alıntı örnekleri aşağıda sunulmaktadır.

Ders 8: *”Yalın bir organizasyonun yapısı ortaya çıktığı için de, organizasyonda karar alma süreçleri de kısalıyor. Ve danışacağınız organizasyondaki basamaklar o hiyerarşi içerisindeki basamaklarda kısaldığı için rekabette daha önde olabiliyoruz...”* **Konuya açıklama getirme**

Ders 5: *”Bu önemli arkadaşlar mesela ... başka şu anda teknoloji çağındayız arkadaşlar dimi. Yani müşteriden doğum günü tarihlerini almalı ... doğum günlerinde mesaj atsanız dimi. O onure olur ...”* **Konunun önemine dikkat çekme**

b) Derslerin Bölümlerine Ait Bulgular:

Tablo 6’da görüldüğü gibi bilgi verme kategorisinde sözlü mesajların çoğu (1254 defa) sunuş bölümünde verildiğinden, sunuş bölümünün bulguları, genel bulgularla paralellik göstermektedir. Ancak giriş ve sonuç bölümlerinde farklılıklar bulunmaktadır. Bu farklılıklar aşağıda belirtilmektedir.

Giriş bölümünde verilen bilgiler genellikle ön açıklama (10 defa) ve hedeften haberdar etme (7 defa) şeklinde gerçekleşmektedir. Öğretim elemanları giriş bölümünde yine soru cümlelerinden (6 defa) faydalanmaktadırlar. Konuyla ilgili doğrudan alıntı örnekleri aşağıda sunulmaktadır.

*Ders 9: "...sadakat bir firmanın asıl amacı neyd, müşterilerin devamını sağlamak ve sadakatini sağlamak sadakatin tabii ki boyutları var bunlar bizim konumuz arasında değil. Tutumsal sadakat, davranışsal sadakat, geçici ya da gizli sadakat gibi ... var bunları şimdi görmeyeceğiz." **Ön açıklama***

*Ders 8: "Bugün bahsedeceğimiz konu...Değişim mühendisliği" **Hedeften haberdar etme***

*Ders 7: "...hedef ne hedef şu çok soruyoruz bunu hedef şu karşının alanın iki ... biz ne yapıyoruz? Bunlara ait bir çok bir çok yüzlerce belki... ondan sonra bu kadar çok veriyi art arda konuşmak mümkün değil..." **Soru cümlelerinden faydalanma***

Sonuç bölümünde “önceki anlatılanla bağlantı kurma” (10 defa) şeklinde ortaya çıkan kavramdan sonra en çok (6 defa) “Hedeften haberdar etme” mesajları dikkat çekmektedirler. Öğretim elemanları sonuç bölümünde de bilgi verirken yine soru cümlelerinden faydalanmaktadırlar (6 defa). Sonuç bölümünde “hedeften haberdar etme” sonraki derste işlenecek konularla ilgili öğrencileri bilgilendirmek için kullanılmaktadır. Hedeften Haberdar Etme kavramıyla ilgili doğrudan alıntı örnekleri aşağıda sunulmaktadır.

Ders 7: "...bundan sonra merkezi dağılım ölçülerine geçeceğiz. Bugün burda duralım diyoruz."

Ders 5: "Ara verelim ben yine gelip bir konu anlatacağım. Performans değerlendirmeyi size biraz daha açarak anlatım."

4.1.2. Soru Sorma Kategorisi

Soru sorma kategorisi, rencilere sorulan soruların analizi sonucu ortaya çıkan kavramların bir araya getirilmesiyle oluşmuştur. Soru sorma kategorisine ait bulgular giriş, sunuş ve sonuç şeklinde Tablo 7’de sunulmaktadır.

Tablo 7. Soru Sorma Kategorisi’nde Yer Alan Kavramların Frekans Dağılımları ve Yüzde Oranları

Soru sorma kategorisi	Giriş		Sunuş		Sonuç		Toplam (f)	%
	Ders içi (f)	Ders dışı (f)	Ders içi (f)	Ders dışı (f)	Ders içi (f)	Ders dışı (f)		
Önceki soruyla bağlantılı	7		125	12	23		167	18,83
Bilgi isteyen	6		121	2	9		138	15,56
Anlaşılabilirliği denetleyici	3		87		22		112	12,63
Düşünmeye yönelten	5		72	2	12		91	10,26
İpucu vererek		0	66	1	8		75	8,46
Öğrenciyi anlamaya yönelik	1	1	51	10	8		71	8,00
Deneyim paylaşımı isteyen			34	13	9		56	6,31
Öğrenciye hesap sorma	5	10	21	6	1		43	4,85
Hatırlatmaya yönelik	4		26				30	3,38
İşlem becerisi gerektiren	2		25		3		30	3,38
Planlamayla ilgili	12		14		1		27	3,04
Öğrencilerin konsantrasyonunu kontrol etme	3	2	12		2		19	2,14
Öğrenciyi tanımak için	3	1	2	6			12	1,35
Sorunları çözmeye yönelik	4		6				10	1,13
Gözleme dayalı			6				6	0,68
Toplam	55	14	668	52	98	0	887	

Tablo 7’de yer alan bulgular, derslerin bütününe ve bölümlerine ait bulgular şeklinde aşağıda açıklanmaktadır.

a) *Derslerin Bütününe Ait Bulgular:*

Öğretim elemanlarının, soru sorma kategorisine dahil olan sözlü mesajları, kodlamalardan sonra oluşan 15 kavram üzerinden açıklanmaktadır. Tablo 7 incelendiğinde; önceki soruyla bağlantılı (167 defa), bilgi isteyen (138 defa), anlaşılabilirliği denetleyici (112 defa) ve düşünmeye yönelten (91 defa) soruların daha sık sorulduğu görülmektedir. Öğretim elemanları soru şekli itibariyle birbiriyle bağlantılı, bazen doğrudan bilgi isteyen bazen de düşünme, yorumlama gerektiren sorulara ağırlık vermekte; dersin anlaşılabilirliğini da sıkça denetlemektedirler. Konuyla ilgili doğrudan alıntı örnekleri aşağıda sunulmaktadır.

Ders 2: “...başka finansal olarak küçülür müyüz? Ya da büyüyorsa nasıl büyüyoruz finansal olarak?” **Önceki soruyla bağlantılı**

Ders 3: “ ...diziliş kelimesini matematikte karşılayan terim nedir?” **Bilgi isteyen**

Ders 1: “ Burayı anlatabildim mi arkadaşlar?” **Anlaşılabilirliği denetleyici**

Ders 5: “Ne düşünüyorsun bu konuda?” **Düşünmeye yönelten**

“İpucu vererek” (75 defa) ve “öğrencileri anlamaya yönelik” (71 defa) sorular da öğretim elemanlarının sık kullandığı sorular arasında sayılabilmektedir. Öğretim elemanları öğrencilerin cevabı bulabilmesi ve soruları daha iyi anlayabilmesi için ipuçları kullanmaktadırlar. Öğretim elemanları, öğrencilerin cevaplarını ve konuşmalarını anlayamadığında da onları anlamaya yönelik sorulara başvurumaktadırlar. Konuyla ilgili doğrudan alıntı örnekleri aşağıda sunulmaktadır.

Ders 4: “ ...Nasıl işletmenin çalışması? Mesela kanun derken şurda açılması gerekir burda açılması gerekir şeklinde mi gerekli bir yaptırım mı?” **İpucu vererek**

Ders 10: “ Şöyle beraber anlasak o ne ?” **Öğrenciyi anlamaya yönelik**

Öğretim elemanlarının sık kullandığı sorulardan biri de, deneyim paylaşımı isteyen sorulardır (56 defa). Genellikle bu sorularda, eğitim görmekte olduğu alanla ilgili tecrübesi olan öğrencilerin, deneyimlerini paylaşması istenmektedir. Bunun yanı sıra öğrencilerin gündelik yaşamı ile ilgili, ders için örnek olabilecek bilgi ve

deneyimlerinin de sorulduğu görülmektedir. Deneyim paylaşımı isteyen sorulara ilişkin doğrudan alıntı örnekleri aşağıda sunulmaktadır.

Ders 5: "Evet arkadaşlar *şimdi büyük departmanlarda arkadaşlar çalışmıştı dimi?* Personel departmanı ..."

Ders 9: "20 gün kaldınız. ... hiç kendinizi yabancı hissettiniz mi?"

b) *Derslerin Bölümlerine Ait Bulgular:*

Tablo 7 incelendiğinde derslerin sunuş bölümündeki bulguların, genel bulgularla paralellik gösterdiği görülmektedir. Ancak giriş ve sonuç bölümlerinde bazı farklılıklar bulunmaktadır. Bu farklılıklar aşağıda belirtilmektedir.

Giriş bölümünde "öğrenciye hesap sorma" (17 defa) ve "planlamayla ilgili" (12 defa) sorulara sıkça rastlanmaktadır. "Öğrenciye hesap sorma" olarak ortaya çıkan kavram, dersin giriş bölümünde düzeni sağlamak ve öğrencilerin derse hazırlığını denetlemek için kullanılmaktadır. Planlamayla ilgili sorular ise, genellikle öğrencilere verilen sunum ödevlerinin zamanını ve konusunu ayarlamak için kullanılmaktadır. Konuyla ilgili doğrudan alıntı örnekleri aşağıda sunulmaktadır.

Ders 6: "...siz niye geçtiniz buraya? Sen burda oturuyordun." **Ders 8:** " ... kitabını elimde getirmedim diyen var mı?" **Öğrenciye hesap sorma**

Ders 1: "Şu mu sizin ki? Hangisi? Ney senin konun?" **Ders 4:** "Herkes biliyor dimi konuyu?... yarım saate biter mi?" **Ders 5:** "Bu hafta bir grup anlatıyor dimi arkadaşlar?" **Planlamayla ilgili**

Sonuç bölümünde ise önceki soruyla bağlantılı (23 defa) ve anlaşılabilirliği denetleyici (22 defa) sorular dikkat çekmektedir. Bu iki soru şekline göre daha az olmak kalmak kaydıyla düşünmeye yönelten (12 defa) sorulara da başvurulduğu görülmektedir. Öğretim elemanları dersin son bölümünde, öğretim sürecinin etkililiğini ölçmek amacıyla anlaşılabilirliği denetleyici sorulara ağırlık vermektedirler. Bu sayede öğrenciler, anlamadıkları kısımların tekrar edilebilmesi için fırsat bulabilmektedirler. Konuyla ilgili doğrudan alıntı örnekleri aşağıda sunulmaktadır.

Ders 9: "Nerden biliyorsun etik kodları ödev mi ...?" **Önceki soruyla bağlantılı**

Ders 3: "Anladık mı?" **Anlaşılabilirliği denetleyici**

Ders 10: "Peki finans açısından düşündüğünüzde yabancı yatırımlarının bu kadar yüksek olması ülkenin ekonomisi için iyi mi kötü mü sizce?"

Düşünmeye yönelten

4.1.3. Dönüt Kategorisi

Öğretim elemanlarının, öğrencilerin konuşmalarına (sorularına, cevaplarına, görüşlerine, sunumlarına) yapmış oldukları geri bildirimler dönüt kategorisini oluşturmaktadır. Dönüt kategorisine ait bulgular giriş, sunuş ve sonuç şeklinde Tablo 8'de sunulmaktadır.

Tablo 8. Dönüt Kategorisi'nde Yer Alan Kavramların Frekans Dağılımları ve Yüzde Oranları

Dönüt kategorisi	Giriş		Sunuş		Sonuç		Toplam (f)	%
	Ders içi (f)	Ders dışı (f)	Ders içi (f)	Ders dışı (f)	Ders içi (f)	Ders dışı (f)		
Onaylama	9		239	5	23	1	277	49,55
Düzeltilme ve tamamlama	1		82	2	10		95	16,99
Ek açıklama getirme/Konuyu detaylandırma	2		65	2	7		76	13,60
Öğrenci sorularını cevaplama	10		36		5		51	9,12
Kabul etmeme	2		30	2	3		37	6,62
Şaşkınlık belirtme			17	5	1		23	4,11
Toplam	24	0	469	16	49	1	559	

Tablo 8'da yer alan bulgular, derslerin bütününe ve bölümlerine ait bulgular şeklinde aşağıda açıklanmaktadır.

a) *Derslerin Bütününe Ait Bulgular:*

Öğretim elemanlarının, dönüt kategorisine dahil olan sözlü mesajları, kodlamalardan sonra oluşan 6 kavram üzerinden açıklanmaktadır. Tablo 8

incelendiğinde en dikkat çeken kavramın “onaylama” (277 defa) olduğu görülmektedir. Onaylamanın dışında, düzeltme ve tamamlama (95 defa), ek açıklama getirme/konuyu detaylandırma (76 defa), öğrenci sorularını cevaplama (51 defa), kabul etmeme (37 defa) ve şaşkınlık belirtme (23 defa) dönüt kategorisine dahil olan diğer kavramlardır.

Öğretim elemanları öğrencilere verdikleri dönütlerde onaylama mesajlarını sıkça (277 defa) kullanmaktadırlar. Onaylama şeklinde gerçekleşen dönütlere, öğrenci söylem ve isteklerini onaylama olarak kullanılmaktadır. Öğretim elemanları, öğrencilerin bilgi ve düşünceleri tam doğru olmadığına bile, öğrencilerin düşüncelerini büsbütün “kabul etmeme” davranışını (37 defa) daha az göstermektedirler. Konuyla ilgili doğrudan alıntı örnekleri aşağıda sunulmaktadır.

Ders 4: "Evet. Doğru evet." Ders 5: "Olur blok yapalım diyorsunuz." Ders 8: "Evet maliyetleri düşürmek için yapıyor, evet faydasından bir tanesi maliyetleri düşürmek." Ders 9: "Tabii ki yani ilk önce verdiği ürün."

Onaylama

*Ders 3: "Hayır 3! 3! değil ..." Ders 6: "Olur mu yav ne zaman ... tarihi" Ders 7: " Olurmu canım ... Başka ...ölçüleri kullanmaya gerek yok." **Kabul etmeme***

Onaylama'nın dışında dikkat çeken diğer kavramlara bakıldığında “düzeltme ve tamamlama” (95 defa) ve “ek açıklama getirme/konuyu detaylandırma” (76 defa) başta gelmektedir. Öğretim elemanları, öğrencilerin eksik ve yanlış bilgilerini düzeltme ve tamamlama (95 defa) yaparak gidermeye çalışmaktadırlar. “Ek açıklama getirme/konuyu detaylandırma” (76 defa) ise, öğrenci sorularına ya da konuşmalarına kısa cevap vermek yerine, bazen detaylı açıklama yapmak gerektiğinde ortaya çıkmaktadır. Öğretim elemanları bazı sorularda ise detaya girmeden, öğrenci sorularını cevaplamaktadırlar (51 defa).

Öğrencilerin bazı söylemleri karşısında öğretim elemanları şaşkınlıkta ve şaşkınlıklarını belirtmektedirler (23 defa). Konuyla ilgili doğrudan alıntı örnekleri aşağıda sunulmaktadır.

Ders 2: "...ama şu an ... bunun etkisi belki vardır ama kesinlikle klasik yönetimle işletilmiyor." *Ders 10:* "Senin A4 sorunu şöyle algılayalım o zaman. Keşke diyorsun ki verdiği 1 lirayla 1 euroyla biz 2.3 değilde 1 tl verebilseydik."

Düzeltilme ve tamamlama

Ders 9: "Hangisi daha iyi karşılıyorsa. Şimdi senin söylediğinden şöyle bir şey çıkıyor. Ve burada ispat ediyor aslında göstergeler. X ilk başta başladığında 20 tane şubesi vardı. ... Demek ki tüketici olumlu bir ... vermiş ki bu firma kendini bu kadar büyütmüş bir. Sizin dediğiniz kıyaslamaya gelince marka değeri açısından sizin konumlandırmanız Z daha farklı bir yerde X farklı bir yerde. Siz Xi ancak Q ve Ş ile kıyaslıyorsunuz. ..." **Ek açıklama getirme/konuyu detaylandırma**

Ders 6: "Yok bu kadar." **Öğrenci sorularını cevaplama**

Ders 9: "Kadınlar kadınların kaprisini çekemiyordur. İlginç bir şey ..." *Ders 1:* "Bak bak(Size katılmıyorum diyen öğrenciye)." **Şaşkınlık belirtme**

b) Derslerin Bölümlerine Ait Bulgular:

Dersin bölümleri ayrı ayrı incelendiğinde sunuş ve sonuç bölümlerinin, bütüne ait bulgularla aynı paralellikte olduğu görülmektedir. Giriş bölümüne ait bulgularda ise farklılıklar bulunmaktadır. Giriş bölümünde en çok dikkat çeken kavram "öğrenci sorularını cevaplama" (10 defa) olarak görülmektedir. "Onaylama" (9 defa) kavramı onu takip etmekte olup diğer kavramların (en fazla 2 defa) pek kullanılmadığı görülmektedir. Öğretim elemanları giriş bölümünde gelen öğrenci sorularını, ek açıklama getirmeden kısa kısa cevaplamaktadırlar. Öğrenci sorularını cevaplama kavramıyla ilgili doğrudan alıntı örnekleri aşağıda sunulmaktadır.

Ders 6: Öğrenci: "Kaç tane hocam ... 2 tane atmıştık?" *Öğretim Elemanı:* "2 tane daha yarın atın." *Ders 2:* "Hı hı beğenmedim birde ben anlatayım."

4.1.4. Yönerge Verme Kategorisi

Etkili bir sınıf yönetiminin oluşturulması, öğrenme öğretme sürecinin planlandığı şekilde devam edebilmesi, öğrencilerin öğrenmeyi gerçekleştirebilmesi gibi amaçlarla verilmekte olan yönerge verme mesajları bu kategoride

toplanmaktadır. Yönerge verme kategorisine ait bulgular giriş, sunuş ve sonuç şeklinde Tablo 9’da sunulmaktadır.

Tablo 9. Yönerge Verme Kategorisi’nde Yer Alan Kavramların Frekans Dağılımları ve Yüzde Oranları

Yönerge verme kategorisi	Giriş		Sunuş		Sonuç		Toplam (f)	%
	Ders içi (f)	Ders dışı (f)	Ders içi (f)	Ders dışı (f)	Ders içi (f)	Ders dışı (f)		
Yapılması gerekeni söyleme	3		95	3	7		108	37,63
Derse yeniden yönlendirme	2		75				77	26,83
Dikkat toplama	4		23				27	9,41
Dersi bitirme					25		25	8,71
Dersi planlama	10		11				21	7,32
Yapılan sunumları yönlendirme			15				15	5,23
Derse başlama	9						9	3,14
Sorunları çözme	5						5	1,74
Toplam	33	0	219	3	32	0	287	

Tablo 9’da yer alan bulgular, derslerin bütününe ve bölümlerine ait bulgular şeklinde aşağıda açıklanmaktadır.

a) Derslerin Bütününe Ait Bulgular:

Öğretim elemanlarının, yönerge verme kategorisine dahil olan sözlü mesajları, kodlamalardan sonra oluşan 8 kavram üzerinden açıklanmaktadır. Tablo 9 incelendiğinde en çok dikkat çeken kavramların “yapılması gerekeni söyleme” (108 defa) ve “derse yeniden yönlendirme” (77 defa) olduğu görülmektedir. Bu iki kavrama göre daha az olsa da dikkat çeken diğer kavramlar, dikkat toplama (27 defa), dersi bitirme (25 defa) ve dersi planlama (21 defa) şeklinde sıralanmaktadır.

Öğretim elemanları, dersin işlenişi sırasında öğrencilerin yapmaları gerekenleri (108 defa) söyleyerek, öğrenme öğretme sürecinin istenildiği gibi devam etmesini ve öğrenmenin gerçekleşmesini sağlamaya çalışmaktadırlar. Bunun yanında, yeni geçilen konularda ve önceki anlatılanlarla bağlantılı olan kısımlarda derse yeniden yönlendirme yaparak (77 defa), öğrencilerin konsantrasyon eksikliği

yaşamalarını engellemeye çalışmaktadırlar. Konuyla ilgili doğrudan alıntı örnekleri aşağıda sunulmaktadır.

Ders 7: "Gruplar frekanslar evet ortanca =? Hadi siz yapıyorsunuz..." *Ders 10:* "Evet talep artmış arttır talebi(Tahtada soru çözen öğrenciye)." *Ders 3:* "Şimdi şöyle yazalım arkadaşlar." **Yapılması gerekeni söyleme**

Ders 4: "Evet devam edelim. Örneklerle olaylarla devam edelim ..." *Ders 5:* "Devam edelim. rezervasyon ile resepsiyon ilişkisi şu anda evet." **Derse yeniden yönlendirme**

b) *Derslerin Bölümlerine Ait Bulgular:*

Sunuş bölümüne ait bulgular dersin bütününe ait bulgularla genel olarak paralellik göstermektedir. Dersi başlatmaya ve dersi bitirmeye yönelik mesajların sunuş bölümünde yer almaması ise, bu mesajların giriş ve sonuç bölümlerine özgü olmasından kaynaklanmaktadır. Dersin giriş ve sonuç bölümlerinde bazı farklılıklar bulunmaktadır. Bu farklılıklar aşağıda belirtilmektedir.

Giriş bölümünde, "dersi planlama" (10 defa) ve doğal olarak sadece giriş bölümünde yer alan "derse başlama" (9 defa) mesajları dikkat çekmektedir. Giriş bölümünde derse başlama mesajları verilmekte, o gün ve sonraki haftalarda işlenecek konularla ilgili planlamalar yapılmaktadır. Konuyla ilgili doğrudan alıntı örnekleri aşağıda sunulmaktadır.

Ders 6: "Haftaya siz anlatıyorsunuz tamam. Konuyu biliyorsunuz zaten. Daha söylememe gerek yok." *Ders 1:* "Onların hepsini alalım burda her slaytta böyle anlatabilirsiniz yani arkadaşlar da ... hani güncel olmuş olur." **Dersi planlama**

Ders 6: "Evet başlayalım arkadaşlar." *Ders 5:* "Evet arkadaşlar başlayalım." *Ders 3:* "Haydi. ... haydi." **Derse başlama**

"Dersi bitirme" kavramı sadece sonuç bölümünde yer alan ve bu bölümde en sık (25 defa) kullanılan yönerge verme mesajı olarak dikkat çekmektedir. Öğretim elemanları derslerin sonunda dersi bitirmek için bu kavramı kullanmaktadırlar. Dersi

bitirmenin dışında, sonuç bölümünde yer alan tek yönerge verme mesajı ise “yapılması gerkeni söyleme” (7 defa) olarak görülmektedir. Konuyla ilgili doğrudan alıntı örnekleri aşağıda sunulmaktadır.

Ders 2: “*uu sormak istediğiniz bir şey yoksa dersi bitirebiliriz.*” *Ders 10:* “*Tamam bir on dakika ara verelim*”. **Dersi bitirme**

Ders 9: “*... anlatanlar şöyle bir karşımıza gelin.*” *Ders 6:* “*Soru sorun. Arkadaşlarımıza soru soralım ...*” **Yapılması gerkeni söyleme**

4.1.5. Olumlama ve Pekiştirme Kategorisi

Olumlama ve Pekiştirme kategorisinde, öğrencilerin derse olan ilgisinin ve devamlılığının artırılması için öğretim elemanlarının kullandığı sözlü mesajlar bir arada gösterilmektedir. Olumlama ve pekiştirme kategorisine ait bulgular giriş, sunuş ve sonuç şeklinde Tablo 10’da sunulmaktadır.

Tablo 10. Olumlama ve Pekiştirme Kategorisi’nde Yer Alan Kavramların Frekans Dağılımları ve Yüzde Oranları

Olumlama ve pekiştirme kategorisi	Giriş		Sunuş		Sonuç		Toplam (f)	%
	Ders içi (f)	Ders dışı (f)	Ders içi (f)	Ders dışı (f)	Ders içi (f)	Ders dışı (f)		
Beğenme			79	1	7		87	33,59
Esprî yapma	2	7	36	15	6	2	68	26,25
Motive etmeye çalışma	3		45	1	2		51	19,69
Samimiyet gösterme	3	3	14	5	2	1	28	10,81
Teşekkür ve tebrik etme		1	15	1	8		25	9,65
Toplam	8	11	189	23	25	3	259	

Tablo 10’da yer alan bulgular derslerin bütününe ve bölümlerine ait bulgular şeklinde aşağıda açıklanmaktadır.

a) Derslerin Bütününe Ait Bulgular:

Öğretim elemanları, öğrencilerin derse olan ilgisini, devamlılığını artırabilecek olan olumlu ifadeleri, bütün mesajlar içerisinde % 7,34 oranında kullanmaktadırlar. Öğretim elemanlarının, olumlama ve pekiştirme kategorisine dahil

olan sözlü mesajları, kodlamalardan sonra oluşan 5 kavram üzerinden açıklanmaktadır. Tablo 10 incelendiğinde bu mesajlar içerisinde “beğenme” (87 defa), “espri yapma” (68 defa) ve “motive etmeye çalışma” (51 defa) mesajlarının daha sık kullanıldığı görülmektedir. “Samimiyet gösterme” (28 defa) ve “teşekkür ve tebrik etme” (25 defa) mesajları ise bu kategoride kullanılan diğer sözlü mesajlardır. Bu kategorideki mesajlar genel olarak birbirini tamamlamaktadır. Dersin başında yapılan espriye, sunuş kısmında gönderilen beğenme ve motive etmeye çalışma mesajları eklenmekte ve dersin sonunda öğrencilere teşekkür edilerek dersler bitirilmektedir. Konuyla ilgili doğrudan alıntı örnekleri aşağıda sunulmaktadır.

Ders 8: "O kadar güzel anlattılar ki. Sizin var mı sınıfa sormak istediğiniz grup olarak." **Beğenme**

Ders 9: "Alıyorsunuz ister istemez. Eliniz gidiyor klavyeye kredi kartınızı nazikçe çıkarıyorsunuz ..." **Espri yapma**

Ders 10: " ... aslında basitmiş dimi yani hiç zor değil." **Motive etmeye çalışma**

Ders 1: "Evet. Seni o zaman sıkıştırmıyoruz. Senden bilgi veri almak istiyoruz. Tamam ... sen trabzonlumuydun. Nereliydin?" **Samimiyet Gösterme**

Ders 8: "Evet teşekkür ediyoruz (Sunum yapan öğrencilere)." **Teşekkür ve Tebrik Etme**

b) Derslerin Bölümlerine Ait Bulgular:

Sunuş bölümüne ait bulgular, dersin bütününe ait bulgularla tam olarak paralellik göstermektedir. Ancak giriş ve sonuç bölümlerine ait bulgularda farklılıklar bulunmaktadır. Bu farklılıklar aşağıda belirtilmektedir.

Derslerin bütününde en sık kullanılan “beğenme” mesajlarına giriş bölümünde rastlanmamaktadır. Giriş bölümünde “espri yapma” (9 defa) mesajları sık kullanılmakta; derse geçmeden önce öğrencilerle kurulan karşılıklı diyalog esnasında, genellikle ders dışı (7 defa) şekilde gerçekleşmektedir. Giriş bölümünde

“samimiyet gösterme” (6 defa) mesajları da dikkat çekmektedir. Konuyla ilgili doğrudan alıntı örnekleri aşağıda sunulmaktadır.

Ders 1: "Nerden geliyorsunuz vitamin mi aldınız(sagara içen öğrencilere)."

Espri yapma

Ders 9: "Evet nasıl yapıldı bu soru? Konuşalım, dertleşelim, paylaşalım ..."

Samimiyet gösterme

Derslerin bütününde olduğu gibi sonuç bölümünde de “beğenme” (7 defa) ve “espri yapma” (8 defa) mesajları sık kullanılmaktadır. Ayrıca sonuç bölümünde farklı olarak “teşekkür ve tebrik etme” (8 defa) mesajlarının da sık kullanıldığı görülmektedir. Öğretim elemanları sonuç bölümünde; yaptıkları sunumlar, dersi dinlemeleri ve dersteki olumlu davranışları nedeniyle öğrencilere teşekkürlerini ve tebriklerini iletmektedirler. Teşekkür ve tebrik etme mesajlarıyla ilgili doğrudan alıntı örnekleri aşağıda sunulmaktadır.

Ders 1: "Teşekkür ediyoruz arkadaşlar." Ders 9: "Evet arkadaşlar. Teşekkürler. ..."

4.1.6. Uyarı ve Olumsuzluk Belirtme Kategorisi

Bu kategoride, öğretim elemanlarının uyarı ve eleştiri gibi olumsuzluk belirten sözlü mesajları bir arada gösterilmeye çalışılmaktadır. Uyarı ve olumsuzluk belirtme kategorisine ait bulgular giriş, sunuş ve sonuç şeklinde Tablo 11’de sunulmaktadır.

Tablo 11. Uyarı ve Olumsuzluk Belirtme Kategorisi’nde Yer Alan Kavramların Frekans Dağılımları ve Yüzde Oranları

Uyarı ve olumsuzluk belirtme kategorisi	Giriş		Sunuş		Sonuç		Toplam (f)	%
	Ders içi (f)	Ders dışı (f)	Ders içi (f)	Ders dışı (f)	Ders içi (f)	Ders dışı (f)		
Hataları açıklama	3		40	1	4		48	24,62
Eleştiride bulunma	6	1	29	6	2		44	22,56
Sitem etme	1	1	19	5	3		29	14,87
Davranışı uyarma	3	1	13		1		18	9,23
Alay etme	1		10	1	1		13	6,67
Sorumluluğu hatırlatma	2	1	6	2	2		13	6,67
Tehdit etme	1	2	5	3	1		12	6,15
Kızma	1		8	1			10	5,13
Yargılama	2			6			8	4,10
Toplam	20	6	130	25	14	0	195	

Tablo 11’de yer alan bulgular, derslerin bütününe ve bölümlerine ait bulgular şeklinde aşağıda açıklanmaktadır.

a) Derslerin Bütününe Ait Bulgular:

Uyarı ve olumsuzluk belirtme kategorisine dahil edilen sözlü mesajlar, bütün kategorilerdeki sözlü mesajların sadece % 5,53’ünü oluşturmaktadır. Olumlama ve Pekiştirme mesajlarına (259 defa) göre de daha az kullanıldığı görülmektedir (195 defa).

Tablo 11 incelendiğinde bu kategoride en çok “hataları açıklama” (48 defa) ve “eleştiride bulunma” (44 defa) mesajlarının dikkat çektiği görülmektedir. Bunların dışında sık kullanılan mesajlardan biri de “sitem etme” (29 defa) olarak görülmektedir. Sitem etme, öğrencilerin dersteki performansından ve sınıf içi davranışlarından memnun olmayan öğretim elemanları tarafından kullanılmaktadırlar. “Sitem etme” diğer bir kavram olan “kızma”nın daha yumuşak hali şeklinde gerçekleşmektedir.

Öğretim elemanlarının öğrencilere kızma mesajı göndermesi ise, bütün derslerde sadece 10 defa gerçekleşmiştir. Konuyla ilgili doğrudan alıntı örnekleri aşağıda sunulmaktadır.

Ders 6:“Eğer böyle birşeyiniz varsa hem muhasebede hem de önbüro departmanlarında takip edilir diye yazsanız daha mantıklı olurdu ...” *Ders 10:*”... bunu ezberlemek zorunda değilsiniz ama genel kaide bu. ... Kütüphanesi yazılmaz tamam mı. Bundan sonraki sunumlarınız için diyorum.” **Hataları Açıklama**

Ders 8:”Hiçbirşey anlamadım. Hiçbirşey anlamadım.” *Ders 9:*”Şimdi birşeyi söylemediniz ya da ...etik konulardan niye hiç bahsetmedik. Firmaların etik anlayışları vb. ...firmalar gerçekten etik kurallarla çalışıyorlar mı tüketicilere karşı?” **Eleştiride bulunma**

Ders 7:” Ne yirmisi yahu, 2,5,6,10,17,20 unuttunuz demi ah sizi var ya” *Ders 8:*” Kurtulmak dedi yalnız. Biz sizi hapisanede tutmuyoruz.” **Sitem etme**

Ders 5:”Arkadaşlar sessiz olun eğer konuşmak isteyen varsa buyursun. ... aynı dün de yaşadık bu olayı...” **Kızma**

b) Derslerin Bölümlerine Ait Bulgular:

Sunuş ve sonuç bölümlerine ait bulgular, dersin bütününe ait bulgularla büyük oranda paralellik göstermektedir. Ancak giriş bölümüne ait bulgularda farklılıklar bulunmaktadır. Giriş bölümünde en sık “eleştiride bulunma” (7 defa) mesajları kullanılmaktadır. Eleştiride bulunma mesajlarını; davranışı uyarma (4 defa), hataları açıklama (3 defa), sorumluluğu hatırlatma (3 defa) ve tehdit etme (3 defa) mesajları takip etmektedir. Tehdit etme mesajlarıyla kastedilen; sınıftan çıkarma, yok yazma, sınavda kağıdını alma vb. durumlardır. Burada günlük kullanımda olduğu şekilde ağır tehdit ifadeleri kullanıldığının düşünülmemesi gerekmektedir. Konuyla ilgili doğrudan alıntı örnekleri aşağıda sunulmaktadır.

Ders 2:”... senin performansını beğenmedim.” **Eleştiride bulunma**

Ders 1:”Sizi vitaminciler sizi. Yazık yav kesenize yazık. (sagara içen öğrencilere).” **Davranışı uyarma**

Ders 1:”Ama siz anlatacaksınız hazırlıklı olmanız lazım. Bak ... geçen hafta arkadaşlarınız getirmişti yani.” **Sorumluluğu hatırlatma**

Ders 1: "Hatırlatın ... gelmesse silim (yok yazma anlamında)." Tehdit etme

4.1.7. Öğretim Elemanlarının Sözlü Mesajlarında Kullandığı Hitap İfadeleri

Öğretim elemanlarının sınıf içi iletişim sürecinde kullandıkları hitap ifadeleri giriş, sunuş ve sonuç şeklinde, frekanslar halinde Tablo 12’de sunulmaktadır.

Tablo 12. Öğretim Elemanlarının Sözlü Mesajlarında Kullandıkları Hitap İfadeleri’nin Frekans Dağılımları

Dersin bölümleri	Hitap ifadeleri				Toplam (f)	Analiz edilebilen konuşmalarda hitap ifadesi bulunamayan kısımlar	
	İsim (f)	Şahıs zamiri (f)	Arkadaş-lar (f)	Diğer (f)		Hitap yok (f)	Tespit edilemeyen (f)
Giriş	20	40	35	1	96	78	7
Sunuş	58	338	414	11	821	1454	49
Sonuç	4	33	34	0	71	159	4
Toplam	82	411	483	12	988	1691	60
%	8,30	41,60	48,89	1,21			

Öğretim elemanlarının analiz edilebilen konuşmalarının 60’ında hitap ifadelerinin olup olmadığı tespit edilememiştir. Ses kayıtları yeterli düzeyde anlaşılabilir öğretim elemanları konuşmalarında 988 hitap ifadesi bulunurken, 1691 konuşmada ise hitap ifadesi bulunmamaktadır.

Öğretim elemanları, öğrencilere karşı daha çok (483 defa) “arkadaş-lar” ifadesi kullanarak sözlü mesajlar iletmektedirler. Öğretim elemanları şahıs zamirlerini (sen, siz) de fazlaca (411 defa) kullanırken, isimle yapılan hitapların (82 defa) az sayıda kaldığı görülmektedir. Öğretim elemanları çok az sayıda da olsa (12 defa) diğer hitap ifadeleri sayılabilecek sözcükler de kullanmaktadırlar. Bu sözcükler; kardeşim, gençler, canım, gözüm, değerli arkadaşlar ve sevgili arkadaşlar şeklindedir. Öğretim elemanlarının hitap ifadelerini kullanmalarına ilişkin doğrudan alıntı örnekleri aşağıda sunulmaktadır.

Ders 1: "...hadi o zaman başlayalım arkadaşlar...." *Ders 6:* " Bunu bilin arkadaşlar. Folyo konuk hesapları diye cüzdan gibi düşünün arkadaşlar. Yani ...her şey onun içerisinde tamam mı. O şekilde düşünün." **Arkadaş-lar**

Ders 2: " Sizin için hangi bölüm kritik öneme sahip. Onu da belirleyeceksiniz. ... " *Ders 7:* " ...Siz ayrı bir soru olarak da yazabilirsiniz, Şu 5'i 7 yapıyorum, ilk yapana bir çay bir gofret." **Zamir**

Ders 4: "Evet şimdi sorunu alalım A.(öğrenci ismi), sorunu alalım." *Ders 8:* "Buyur B.(öğrenci ismi)." **İsim**

4.2. Öğretim Elemanlarının Kullandığı Kanallar

Sınıf içi öğrenme öğretme sürecinde kullanılan yöntem ve teknikler ile materyaller, iletişim sürecindeki kanal rolünü almaktadır. O nedenle öğretim elemanlarının kullandığı yöntem ve teknikler ile materyaller ayrı ayrı incelenmiştir.

4.2.1. Öğretim Elemanlarının Kullandığı Yöntem ve Teknikler

Öğretim elemanlarının sınıf içi iletişim sürecinde kullandıkları yöntem ve teknikler Tablo 13'te sunulmaktadır.

Tablo 13. Öğretim Elemanlarının Kullandığı Yöntem ve Teknikler

Yöntem ve Teknikler	Kullanıldığı Ders Sayısı
Soru-Cevap: Bilgi isteyen soruların yanında iş hayatında ve gündelik hayatta karşılaşılabilecek sorunlar üzerine düşündürücü sorular sorma ve daha önce yapılan sınav sorularını çözme.	9
Örnek Olay: İş hayatında karşılaşılabilecek durumlarla ilgili örnekler verme.	8
Sunum Yaptırma: Gruplar halinde yapılan öğrenci sunumları.	7
Düz Anlatım: Önemli noktaları tahtaya yazma ve not tutturma ile yapılan düz anlatım.	4
Problem Çözme: Problemin parçalarını soru cevapla birlikte çözme ve sonunda asıl sonuca gitme.	2
Video İzletme: Öğrencinin hazırladığı videoyu izletme ve konuyla ilgili belgesel izletme.	2

Analiz edilen 10 dersin 9’unda soru-cevap yöntemi kullanılmaktadır. Tablo 13’te de belirtildiği gibi bilgi isteyen, iş hayatında oluşabilecek durumlar ve gündelik yaşamda karşılaşılabilecek sorunlar üzerine sorular sorulmaktadır. Öğrencilerin verdiği cevaba göre yeni sorular sorulmakta ve öğrencilerin konu üzerine düşünmeleri sağlanmaya çalışılmaktadır. Soru cevap yöntemine dair doğrudan alıntı örneği aşağıdadır.

***Ders 8:”Öğretim Elemanı:** Diyelim ki işte yiyecek içecek servisi ... ilk görüşeceğim kişi kim olmalı sizce? **Öğrenci:** Şef. **Öğretim Elemanı:** Şef olmalı niye şef? **Öğrenci:** Hocam şey o departmandan sorumlu. **Öğretim Elemanı:** Departmanın sorumlusuyla görüşmeliyim. Güzel. Başka? **Çalışanlarla görüşmeyeyim mi? Öğrenci:** Görüşün. **Öğretim Elemanı:** Başka kiminle görüşelim?”*

Öğrencilerin alanlarıyla ilgili teorik bilgiyi öğrenmesi dışında, uygulamada ne yapacaklarını öğrenmesini sağlayacak örnek olay yöntemi, 10 dersin 8’inde kullanılmaktadır. Örnek olay yöntemiyle ilgili doğrudan alıntı örneği aşağıda sunulmaktadır.

Ders 5:”... mesela siz günlük şu diyelim kapıları... Ama haftalık mesela silmeniz gerekiyor. Otele giriş içerisinde mesela ... o açılır kapıda ... sen orayı meydancı her gün belki orayı silmez. Ya da kirlendiği zaman siler ama haftalık bir temizleme günü de vardır. Ayriyeten genel bir temizlik yapılır...”

Tablo 13’te açıklanan diğer dikkat çeken yöntem ve teknikler, sunum yaptırma, düz anlatım, problem çözme ve video izletme olarak görülmektedir. Öğretim elemanları, derslerin 7’sinde daha önceden belirlenmiş olan öğrenci gruplarına sunum yaptırılmaktadır. Sunumlar esnasında öğrencilere sorular sormakta, bazı kısımlarla ilgili açıklamalar yapmaktadırlar. Düz anlatım, sunum olmayan derslerde öğretim elemanlarının kullandığı bir yöntemdir. İstatistikle ilgili yapılan 2 derste kullanılan “problem çözme” yöntemi tablo 13’te açıklandığı gibi parçalardan bütüne ulaşma şeklinde gerçekleşmektedir. Öğretim elemanı, öğrencilerle birlikte problemlerin parçalarını çözerek asıl sonuca ulaşmaya

çalışmaktadırlar. Video izletme ise 2 derste kullanılmış olup, öğrencilerin alanlarıyla ilgili farklı bir yoldan bilgi ve fikir edinmelerini sağlamaktadır.

4.2.2. Öğretim Elemanlarının Kullandığı Materyaller

Öğretim elemanlarının kullandığı materyaller tablo 14’te sunulmaktadır.

Tablo 14. Öğretim Elemanlarının Kullandığı Materyaller

Ders Anlatma Araçları: Projeksiyon Cihazı, Projeksiyon Perdesi, Bilgisayar, USB Flash Disk; Yazı Tahtası, Tahta Kalem ve Tahta Silgisi
Konuyla ilgili Materyaller: Seyahat Çeki, Örnek Otel Kartı, Alanla İlgili Fotoğraf ve Resimler(Sunum sayfalarında)

Öğretim elemanlarının kullandıkları materyaller ders anlatma araçları ve konuyla ilgili materyaller şeklinde ikiye ayrılmaktadır. Öğretim elemanları her sınıfta hazır bulunan ders anlatma araçlarını gerekli olan her derste kullanmaktadır. Konuyla ilgili materyaller olarak, incelenen derslerde tablo 14’te belirtilen materyallerin kullanıldığı görülmektedir.

4.3. Öğrencilerin İletişime Katılma Yolları

Sınıf içi iletişim sürecinde alıcı rolünde olan öğrencilerin iletişime katılma yolları giriş, sunuş ve sonuç şeklinde ve frekanslar halinde tablo 15’te sunulmaktadır.

Tablo 15. Öğrencilerin İletişime Katılma Yolları’nın Frekans Dağılımları

Kategoriler	Giriş (f)	Sunuş (f)	Sonuç (f)	Toplam (f)
Cevap verme	49	743	75	867
Görüş bildirme (Bilgi ve düşünce paylaşımı)	36	592	83	711
Sunum yapma	4	208	6	218
Soru sorma	14	168	26	208
Okuma yapma	0	30	0	30
Toplam	103	1741	190	2034

Öğrencilerin en fazla (1741 defa) iletişime katıldığı bölüm, dersin en uzun aşaması olan sunuş bölümüdür. Öğretim elemanlarına paralel olarak öğrencilerin en az (103 defa) iletişime katıldığı bölüm de giriş bölümüdür.

Öğrencilerin en çok iletişime katılma yolları öğretim elemanlarına verdikleri cevaplar (867 defa), bilgilerini ve düşüncelerini paylaştığı konuşmalar (görüş bildirme) (711defa) şeklindedir. Öğretim elemanlarının farklı tarzdaki sorularını cevaplamakta öğrencilerin gayretli olduğu görülmektedir. Öğrenciler, öğretim elemanları bir şey sormasa da zaman zaman bilgi ve düşüncelerini paylaşmak için görüş bildirmekte (711 defa) ve kendilerini ifade etmektedirler.

Öğrenciler kendilerine ödev olarak verilen sunumları yaparken 218 defa iletişime katılmıştır. Öğretim elemanları, ders işleme yöntemi olarak kullandıkları sunum ödevleri yoluyla, öğrencilerin aktif öğrenmesini sağlamaya çalışmakta ve öğrencileri iletişime katmaktadırlar.

Öğrencilerin iletişime katılma yollarından biri de soru sormadır. Öğrenciler, analiz edilen 10 derste 208 soru sormuştur. Öğrenciler daha çok anlamadığı noktaları ve anlatılan konuyla ilgili merak ettiklerini sormaktadırlar.

Öğretim elemanlarından biri konu anlatırken faydalandığı slaytları öğrencilere okutmaktadırlar. Sadece 30 defa gerçekleşen bu durum, öğrencilerin iletişime katılmalarının başka bir yolu olarak görülmektedir. Konuyla ilgili doğrudan alıntı örnekleri aşağıda sunulmaktadır.

***Ders 6: "Öğretim Elemanı:** ...siz organizasyonunuzda bir yenilenme bir değişim kararı aldınız. Bu ikisinden hangisini öncelikli olarak tercih edersiniz?*

Öğrenci:** Toplam kalite." **Öğrenci cevabı

Ders 9:**"Hocam satıcı ve ...fakat alıcı memnun olmadığı zaman tekrar satıcıyla iletişim haline geçmek istiyor." **Öğrenci konuşması

Ders 8:**"Toplam kalite yönetimi kavramının, değişim mühendisliği kavramıyla karşılaştırmasını anlatacağım ..." **Öğrenci sunumu

Ders 1:** "Hocam kongrelerde mesela yapıyorsunuz ya turizm kongresi bunlar mesela kanun çıkarmak için taslak oluşturmaya yarıyor mu kongreler? Yoksa sadece toplantı yapılıyor bitiyor mu?" **Öğrenci sorusu

V. BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Toplumda nitelikli bireylerin yetiştirilmesinde en önemli halkayı, toplumların gelişmesi ve ilerlemesi için en büyük itici gücü eğitim ve dolayısıyla okullar ile okullarda görevli öğretmenler oluşturmaktadır (Çetin, 2009: 1). Üniversitelerde öğretmenlik hizmetlerini yürüten öğretim elemanlarının bu misyon ve vizyonu yerine getirebilmesi için sahip olması gereken nitelikler bulunmaktadır. Yapılan araştırmalarda öğretim elemanlarının en başta sahip olması gereken niteliklerden birisi insan ilişkileri ve iletişim becerileri olarak görülmektedir (Akgöl, 1994: 242; Pamuk, 2005: 42; Arslan, 2011: 160). Ancak öğrencilerin görüşlerinden yararlanılarak yapılan bazı araştırmalarda, öğretim elemanlarının yeterli düzeyde iletişim becerilerine sahip olmadığı belirtilmektedir (Murat vd., 2006: 273; Arslantaş, 2011: 487).

Öğretim elemanlarının sınıf içi iletişim süreciyle az ya da çok alakalı, Türkiye'de tez düzeyinde yapılan güncel araştırmalarda (Keçeci, 2002; Samsa, 2005; Çetin, 2009; Arslan, 2011; Yüksel, 2011; Gökgez, 2013; Tınmaz, 2013; Yeler, 2014) anket, öğrenci görüşleri ve öğretim elemanı görüşleri gibi veri toplama araçlarından yararlanıldığı görülmektedir. Bu çalışmanın veri toplama araçları ise gözlem ve ses kayıtlarıdır. Bu çalışma sayesinde, öğretim elemanları ve öğrenci görüşlerine dair sonuçlar ile sınıf içerisindeki uygulamaların karşılaştırılabilmesi sağlanmaktadır. Ayrıca bahsedilen araştırmalarda daha çok öğrenci ve öğretim elemanlarının olumlu ve olumsuz görüşleri üzerinde durulurken, bu çalışmada sınıf içi iletişim sürecinin dersin bütün bölümlerinde nasıl gerçekleştiği derinlemesine incelenmeye çalışılmaktadır. Bu kapsamda, 4 öğretim elemanının girmiş olduğu toplam fiili süresi 18 saat (1080 dakika) süren 10 ders gözlemlenmiş ve ses kayıtları alınmıştır. Ses kayıtlarında yer alan 54461 kelimedenden oluşan 2742 öğretim elemanı konuşması ile 2034 öğrenci konuşması analiz edilmiştir. Ayrıca öğretim elemanlarının sınıf içi

iletişim süreci derslerin giriş, sunuş ve sonuç bölümleri dikkate alınarak ayrı ayrı analiz edilmiştir.

Bu araştırma, iletişim sürecinin temel öğeleri baz alınarak gerçekleştirilmiş ve öğretim elemanlarının sınıf içi iletişim süreci detaylı bir şekilde ortaya konmaya çalışılmıştır. Sınıf içi iletişim sürecinde öğretmen “kaynak”, içerik “mesaj”, öğretim yöntemleri ve materyalleri “kanal”, öğrenci “alıcı” ve öğrenci tepkileri de “dönüt” durumunda bulunmaktadır (Güçlü, 2005: 206). Yapılan bu çalışmada da;

- sınıf içi iletişim sürecinde kaynak rolünde olan öğretim elemanları ve mesajları “öğretim elemanlarının sözlü mesajları”,
- kanal rolünde olan yöntem ve teknikler ile materyaller “kullanılan kanallar”,
- alıcı rolünde olan öğrenciler ile öğrencilerin dönütleri “öğrencilerin iletişime katılma yolları” başlıkları altında incelenmektedir.

Araştırmanın dikkat çeken sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde, öğretim elemanlarının sözlü mesajları içerisinde bilgi verme (1341 defa) ve soru sorma (886 defa) mesajlarının daha çok dikkat çektiği görülürken, öğrencilerin en çok cevap verme (867 defa) ve görüş bildirme (711 defa) yoluyla iletişime katıldığı görülmektedir. Öğretim elemanlarının sözlü mesajlarında kullandığı hitap ifadeleri içerisinde en çok arkadaş-lar (483 defa) ve şahıs zamirleri (sen-siz) (411 defa) dikkat çekmektedir. Öğrencilere isimleriyle yapılan hitapların ise az sayıda kaldığı (82 defa) görülmektedir. Öğretim elemanlarının incelenen 10 dersin 9’unda soru cevap yöntemini kullanması dikkat çeken diğer bir unsur olarak görülmektedir.

Yapılan bu araştırmanın sonuçları ayrı ayrı başlıklar halinde ayrıntılı bir şekilde sunulmaktadır.

5.1.1. Öğretim Elemanlarının Sözlü Mesajlarına Ait Sonuçlar

Öğretim elemanlarının sözlü mesajları incelendiğinde mesajların genel olarak dersle ilgili olduğu (% 94,95) görülmektedir. Öğretim elemanlarının sözlü mesajları 6 kategoride toplanmaktadır. Derslerin bütünü dikkate alındığında bu kategoriler içerisinde “bilgi verme” (% 38,01) en çok dikkat çeken kategori olarak

görülmektedir. Bilgi verme kategorisini “soru sorma” (% 25,11) ve “dönüt” (% 15,87) kategorileri takip etmektedir. “Yönerge verme” (% 8,13), “olumlama ve pekiştirme” (% 7,34) ile “uyarı ve olumsuzluk belirtme” (% 5,53) kategorilerinin daha az kullanıldığı görülmektedir.

Derslerin giriş, sunuş ve sonuç bölümleri incelendiğinde sunuş bölümünün sonuçları, derslerin bütünüyle aynı paralellikte görülmektedir. Giriş ve sonuç bölümlerinde ise “soru sorma” kategorisinin daha çok dikkat çektiği görülmektedir. Giriş bölümünde kategorilerin sıralanması genel olarak da değişmektedir.

Giriş bölümünde sık kullanılma sırasına göre kategoriler; “soru sorma” (68 defa), “bilgi verme” (39 defa), “yönerge verme” (33 defa), “uyarı ve olumsuzluk belirtme” (26 defa), “dönüt” (25 defa) ve “olumlama ve pekiştirme” (19 defa) şeklinde sıralanmaktadır.

Sunuş bölümünde sık kullanılma sırasına göre kategoriler “bilgi verme” (1254 defa), “soru sorma” (720 defa), “dönüt” (485 defa), “yönerge verme” (222 defa), “olumlama ve pekiştirme” (212 defa) ve “uyarı ve olumsuzluk belirtme” (155 defa) şeklinde sıralanmaktadır.

Sonuç bölümünde ise sık kullanılma sırasına göre kategoriler “soru sorma” (98 defa), “dönüt” (50 defa), “bilgi verme” (48 defa), “yönerge verme” (32 defa), “olumlama ve pekiştirme” (28 defa) ve “uyarı ve olumsuzluk belirtme” (14 defa) şeklinde sıralanmaktadır.

Aşağıda öğretim elemanlarının sözlü mesajlarına dair sonuçlar, derslerin bütününe ve bölümlerine ait sonuçlar olarak ayrı ayrı sunulmaktadır. Ayrıca öğretim elemanlarının sözlü mesajlar gönderirken kullandıkları hitap ifadeleri de ayrı bir başlıkta sunulmaktadır.

5.1.1.1. Bilgi Verme Kategorisi

Yukarıda belirtildiği gibi bilgi verme mesajları, öğretim elemanlarının derslerin bütününde en fazla kullandığı sözlü mesajlar (% 38,01) (1341 defa) olarak dikkat çekmektedir. Acar (1999)’ın ilkökul 4. ve 5. sınıflarda yapmış olduğu

çalışmada öğretmenlerin sınıf içinde en sık gözlenebilen sözlü davranışı; % 23,77 ile konu, işlem ve kapsamı sunması; fikir ve düşüncelerini açıklaması, anlatımda bulunmasıdır. Yani bu araştırmada da öğretim elemanlarının bilgi verme mesajlarına ağırlık verdiği görülmektedir.

Öğretim elemanlarının bilgi verme amaçlı kullandığı sözlü mesajlar, bulgularda belirtildiği gibi 21 ayrı özelliğe sahip kavramla açıklanmaktadır. Bu kavramlar sık kullanılma sırasına göre “soru cümleleri kullanma” (266 defa), “önceki anlatılanla bağlantı kurma” (263 defa), “örnek verme” (169 defa), “konuya açıklama getirme” (160 defa), “konunun önemine dikkat çekme” (103 defa), “problemin çözümünü anlatma” (56 defa), “hatırlatma” (47 defa), “karşılaştırma yapma” (43 defa), “hedeften haberdar etme” (40 defa), “tavsiye etme/yol gösterme” (37 defa), “durumu belirtme” (30 defa), “tanımlama” (27 defa), “görüş bildirme” (19 defa), “tekrar etme” (16 defa), “not yazdırma” (16 defa), “öğrenci söylemini açıklama” (11 defa), “ön açıklama” (10 defa), “analiz yapma” (9 defa), “özetleme” (8 defa), “benzetme yapma” (7 defa), ve “alıntı yapma” (4 defa) şeklinde sıralanmaktadır. Bu sonuç, öğretim elemanlarının bilgi verme mesajlarının farklı özelliklerde olduğunu göstermektedir. Bilgi verme mesajları ile ilgili dikkat çeken sonuçlar şu şekilde sıralanmaktadır.

a) Derslerin Bütününe Ait Sonuçlar:

1. Öğretim elemanları, bilgi verirken kullandıkları mesajlarda soru cümlelerini kullanarak (266 defa), öğrencilerin verilmek istenen bilgiler üzerine düşünmelerini sağlamaya çalışmaktadırlar.

2. Öğretim elemanları, öğrencilere bilgi verirken önceki anlatılanlarla bağlantı kurmakta (263 defa), birbirinin devamı niteliğindeki mesajlar arasında kopukluk olmasını engellemeye çalışmaktadırlar.

3. Öğretim elemanları konu anlatımlarında sıkça örnekler vermektedirler (169 defa). Öğretim elemanları, öğrencilere genellikle ileride karşılaşılabilecekleri iş hayatından örnekler vererek, mesajlarını aktarmaktadırlar. Bu şekilde anlatılanların kolay kavranmasını sağlamaya çalışmaktadırlar.

4. Öğretim elemanları bilgi verirken, özellikle açıklama yapılmasına ihtiyaç duyulan kısımlarda konuya açıklama getirmekte (160 defa) ve öğrenciler için daha önemli olduğu düşünülen kısımlarda konunun önemine dikkat çekmektedirler (103 defa).

5. Öğretim elemanlarının en az kullandıkları bilgi verme mesajları, “görüş bildirme” (19 defa), “tekrar etme” (16 defa), “not yazdırma” (16 defa), “öğrenci söylemini açıklama” (11 defa), “ön açıklama” (10 defa), “analiz yapma” (9 defa), “özetleme” (8 defa), “benzetme yapma” (7 defa) ve “alıntı yapma” (4 defa) olarak görülmektedir.

b) Derslerin Bölümlerine Ait Sonuçlar:

1. Derslerin giriş bölümünde bilgi verme kategorisine dahil olan 39 sözlü mesaj bulunmaktadır. Giriş bölümünde verilen bilgiler genellikle ön açıklama (10 defa) ve hedeften haberdar etme (7 defa) şeklinde gerçekleşmektedir. Ayrıca soru cümlelerinden de (6 defa) faydalanılmaktadır. Öğretim elemanları, dersin başında hedeften haberdar etme mesajları vererek o gün işlenecek konuları haber vermekte, ön açıklama mesajları vererek de işlenecek konularla ilgili ön açıklamada bulunmaktadırlar.

2. Derslerin sunuş bölümünde bilgi verme kategorisine dahil olan 1244 sözlü mesaj bulunmaktadır. Sunuş bölümünde verilen bilgilerde soru cümlelerinin sıkça kullanıldığı (254 defa) dikkat çekmektedir. Öğretim elemanları bu şekilde, verilmek istenen bilgiler üzerine öğrencilerin düşüncelerini amaçlamaktadırlar. Öğrencilere bilgi verirken önceki anlatılanlarla bağlantı kurulması (251 defa), birbirinin devamı niteliğindeki mesajlar arasında kopukluk olmasını engellemeyi amaçlamaktadır. Öğretim elemanları, öğrencilere genellikle ileride karşılaşılabilecekleri iş hayatından örnekler vererek (165 defa) mesajlarını aktarmaktadırlar. Özellikle açıklama yapılmasına ihtiyaç duyulan kısımlarda konuya açıklama getirilmekte (155 defa) ve öğrenciler için daha önemli olduğu düşünülen kısımlarda konunun önemine dikkat çekilmektedir (97 defa).

3. Derslerin sonuç bölümünde bilgi verme kategorisine dahil olan 48 sözlü mesaj bulunmaktadır. Sonuç bölümünde “önceki anlatılanla bağlantı kurma” (10 defa) şeklinde ortaya çıkan kavramdan sonra en çok (6 defa) hedeften haberdar etme mesajları dikkat çekmektedir. Öğretim elemanları sonuç bölümünde de bilgi verirken yine soru cümlelerinden faydalanmaktadır (6 defa). Sonuç bölümünde “hedeften haberdar etme” sonraki derste işlenecek konularla ilgili öğrencileri bilgilendirme amaçlı kullanılmaktadır.

Öğretim elemanlarının derslerinde bilgi verme mesajlarına yoğun zaman ayırdıkları görülmektedir. Dolayısıyla öncelikle kendilerinin yeterli bilgi ve donanıma sahip olmaları gerekmektedir. Yüksel (2011)’in öğrenciler üzerinde yaptığı araştırmada öğretim elemanlarıyla ilgili; “bilgi bakımından donanımlı olma”, “bilgiyi öğrenciye en iyi şekilde aktarma” ve “alanında uzman olma” özelliklerinin önemi vurgulanmaktadır. Murat vd. (2006)’nin yapmış olduğu çalışmada öğrenciler, öğretim elemanlarını konu alanlarında yeterli bulmaktadırlar. Bu sonuçlardan anlaşılacağı üzere öğretim elemanlarının bilgi verme mesajlarının kalitesi, yeterli bilgi ve donanıma sahip olmakla birlikte, bu bilgileri öğrencilere en iyi şekilde aktarabilmelerine bağlı görülmektedir.

5.1.1.2. Soru Sorma Kategorisi

Soru sorma kategorisi, derslerin bütününde bilgi verme kategorisinden sonra en çok kullanılan (% 25,11) (886 defa) kategori olarak dikkat çekmektedir. Ayrıca giriş ve sonuç bölümlerinde en çok kullanılan kategori olarak görülmektedir. Soru sorma kategorisine dahil olan sözlü mesajlar, bulgularda belirtildiği gibi 15 ayrı özelliğe sahip kavramla açıklanmaktadır. Bu kavramlar sık kullanılma sırasına göre “önceki soruyla bağlantılı” (167 defa), “bilgi isteyen” (138 defa), “anlaşılabilirliği denetleyici” (112 defa), “düşünmeye yönelten” (91 defa), “ipucu vererek” (75 defa), “öğrenciyi anlamaya yönelik” (71 defa), “deneyim paylaşımı isteyen” (56 defa), “öğrenciye hesap sorma” (43 defa), “hatırlatmaya yönelik” (30 defa), “işlem becerisi gerektiren” (30 defa), “planlamayla ilgili” (27 defa), “öğrencilerin konsantrasyonunu kontrol etme” (19 defa), “öğrenciyi tanımak için” (12 defa), “sorunları çözmeye yönelik” (10 defa), ve “gözleme dayalı “ (6 defa) şeklinde sıralanmaktadır. Bu sonuç,

öğretim elemanlarının farklı tarzlarda sorular sorduğunu göstermektedir. Soru sorma kategorisi ile ilgili dikkat çeken sonuçlar aşağıda belirtilmektedir.

a) Derslerin Bütününe Ait Sonuçlar:

1. Öğretim elemanları öğrencilere sordukları sorularda, önceki soruyla bağlantılı (167 defa), bazen doğrudan bilgi isteyen (138 defa) bazen de düşünme (91 defa), yorumlama gerektiren sorulara ağırlık vermekle birlikte; dersin anlaşılabilirliğini denetleyen sorular da sormaktadır. (112 defa).

2. Öğretim elemanları öğrencilerin cevabı bulabilmesi ve soruları daha iyi anlayabilmesi için ipuçları (75 defa) kullanmaktadırlar.

3. Öğretim elemanları, öğrencilerin cevaplarını ve konuşmalarını anlayamadığında da onları anlamaya yönelik sorulara (71 defa) başvurmaktadır. Öğretim elemanlarının sık kullandığı sorulardan biri de, deneyim paylaşımı isteyen sorulardır (56 defa). Genellikle bu sorularda, eğitim görmekte olduğu alanla ilgili tecrübesi olan öğrencilerin, deneyimlerini paylaşması istenmektedir. Bunun yanı sıra öğrencilerin gündelik yaşamı ile ilgili ders için örnek olabilecek bilgi ve deneyimlerinin de sorulduğu görülmektedir. Marston (2013) karşıdaki kişi dikkatlice dinlendiğinde ve anlattıklarına olan ilgiyi gösterecek sorulara başvurulduğunda, insanlar üzerinde söylenecek sözden daha iyi bir etki bırakılabildiğini ifade etmektedir. Bu nedenle öğrencilere anlattıklarının önemli olduğunu hissettiren “öğrencileri anlamaya yönelik” ve “deneyim paylaşımı isteyen” sorular, öğrencilerin üzerinde olumlu etkiler bırakabilmektedir.

4. Öğretim elemanlarının soru sorma mesajları incelendiğinde en az sordukları soruların, “öğrenciyi tanımak için” (12 defa), “sorunları çözmeye yönelik” (10 defa), ve “gözleme dayalı” (6 defa) sorular olduğu görülmektedir.

a) Derslerin Bölümlerine Ait Sonuçlar:

1. Derslerin giriş bölümünde soru sorma kategorisine dahil olan 69 sözlü mesaj görülmektedir. Bu mesajlar içerisinde en çok “öğrenciye hesap sorma” olarak tanımlanan sorular (17 defa) ve “planlamayla ilgili” (12 defa) sorular bulunmaktadır.

“Öğrenciye hesap sorma” olarak tanımlanan sorular, düzeni sağlamak ve öğrencilerin derse hazırlığını denetlemek amacıyla kullanılmaktadır. Planlamayla ilgili sorular ise, genellikle öğrencilere verilen sunum ödevlerinin zamanını ve konusunu ayarlamak için kullanılmaktadır.

2. Derslerin sunuş bölümünde soru sorma kategorisine dahil olan 720 sözlü mesaj bulunmaktadır. Öğretim elemanları soru şekli itibariyle önceki soruyla bağlantılı (137 defa), bazen doğrudan bilgi isteyen (123 defa) bazen de düşünme (74 defa), yorumlama gerektiren sorulara ağırlık vermekle birlikte; dersin anlaşılabilirliğini denetleyen (87 defa) sorulara da başvurumaktadırlar.

3. Derslerin sonuç bölümünde soru sorma kategorisine dahil olan 98 sözlü mesaj bulunmaktadır. Sonuç bölümünde önceki soruyla bağlantılı (23 defa) ve anlaşılabilirliği denetleyici (22 defa) sorular dikkat çekmektedir. Ayrıca düşünmeye yönelten (12 defa) sorulara da başvurulduğu görülmektedir. Öğretim elemanları dersin son bölümünde, öğretim sürecinin etkililiğini ölçmek amacıyla anlaşılabilirliği denetleyici sorulara ağırlık vermekte ve bu sayede öğrenciler, anlamadıkları kısımların tekrar edilebilmesi için fırsat bulabilmektedir.

Acar ve Kılıç (2011) lise öğretmenlerinin öğrenme öğretme sürecindeki soru sorma etkinlikleri adlı araştırmasında, öğretmenlerin ders içi ve ders dışı sorularını incelemiştir. Lise öğretmenlerinin ders içi sorularında daha çok “zihinsel işlem becerisi isteyen sorular”, “dönüt ve kontrole ilişkin sorular”, ve “hatırlamayı gerektiren sorular” bulunduğu belirtilmektedir. Lise öğretmenlerinin daha az sorduğu ders içi sorular ise, “ders materyal ve araçlarının hazırlığına ilişkin sorular”, “daha önceki dersle bağlantı kurmayı gerektiren sorular”, “neden arayan sorular” ve “motivasyona ilişkin sorular” olarak ifade edilmektedir. Lise öğretmenlerinin ders dışı soruları incelendiğinde, “bilgi isteyen sorular” (kişisel durum hakkında, sınıfın genel uygulamaları ve durumu hakkında, zaman hakkında) ile “eleştiri ve uyarı soruları” dikkat çekmektedir. Yapılan bu çalışma ile benzer sonuçların da olduğu görülmektedir.

Joubert bir sözünde, “sorular zihninizin nerelere kadar ulaştığını gösterir, cevaplarsa ustalığını” şeklinde belirterek soruların önemini vurgulamaktadır

(Aktaran: Quinn, 1995: 41). Marzano vd. (2008) ise öğretmenlere ipuçları vermede ve soru sormada rehberlik edebilecek aşağıdaki genellemeleri sıralamaktadır:

1. İpuçular ve sorular sıra dışı şeylerden çok, önemli şeylere odaklanmalıdır.
2. Yüksek düzeyli sorular, düşük düzeyli sorulardan daha iyi öğrenme sağlar.
3. Öğrencilerin yanıtlarını dinlemeden önce kısa bir süre “beklemek” yanıtların derinliğini artırma etkisine sahiptir.
4. Sorular, bir öğrenme deneyiminden önce sorulduklarında da etkilidir. Yani öğrencilerde zihinsel zemini kurmak üzere, öğrenme deneyiminden önce de sorular kullanılabilir.

5.1.1.3. Dönüt Kategorisi

Öğretim elemanlarının öğrencilere yapmış olduğu geri bildirimlerden oluşan dönüt kategorisine dahil edilen sözlü mesajlar (% 15,87) (560 defa), bulgularda belirtildiği gibi 6 kavramla açıklanmaktadır. Bu kavramlar sık kullanılma sırasına göre “onaylama” (277 defa), “düzeltme ve tamamlama” (95 defa), “ek açıklama getirme/konuyu detaylandırma” (76 defa), “öğrenci sorularını cevaplama” (51 defa), “kabul etmeme” (37 defa) ve “şaşkınlık belirtme” (23 defa) şeklinde sıralanmaktadır. Dönüt kategorisi ile ilgili dikkat çeken sonuçlar aşağıda belirtilmektedir.

a) Derslerin Bütününe Ait Sonuçlar:

1. Öğretim elemanları öğrencilere verdikleri dönütlerde onaylama mesajlarını sıkça (277 defa) kullanmaktadırlar. Onaylama şeklinde gerçekleşen dönütler, öğrenci söylem ve isteklerini onaylama olarak kullanılmaktadır. Öğretim elemanları, tam doğru olmadığında bile, öğrencilerin bilgi ve düşüncelerini büsbütün kabul etmeme davranışını (37 defa) daha az tercih etmektedirler.

2. Öğretim elemanları, öğrencilerin eksik ve yanlış bilgilerini, düzeltme ve tamamlama (95 defa) yoluyla gidermeye çalışmaktadırlar.

3. Öğretim elemanları, öğrencilerin sorularına ya da doğrudan konuşmalarına detaylı açıklama yapmak gerektiğinde, ek açıklama yaparak / konuyu detaylandırarak (76 defa) dönüt vermektedirler. Öğretim elemanları bazı sorularda ise detaya girmeden, kısaca soruları cevaplamaktadırlar (51 defa).

4. Öğretim elemanlarının, öğrencilere en az verdiği dönütlerin “şaşkınlık belirtme” (23 defa) olarak tanımlanan dönütlerden oluştuğu görülmektedir.

b) Derslerin Bölümlerine Ait Sonuçlar:

1. Derslerin giriş bölümünde dönüt kategorisine dahil olan 24 sözlü mesaj bulunmaktadır. Öğretim elemanları, giriş bölümünde detaya gerek duymadan öğrenci sorularını kısaca cevaplamaktadırlar (10 defa). Giriş bölümündeki öğrenci soruları da, daha çok kısa cevap isteyen sorulardan oluşmaktadır. Ayrıca “onaylama” (9 defa) olarak tanımlanan dönütlere de giriş bölümünde rastlanmaktadır. Dönüt kategorisine dahil olan diğer sözlü mesajlara ise giriş bölümünde çok az (en fazla 2 defa) rastlanmaktadır.

2. Derslerin sunuş bölümünde dönüt kategorisine dahil olan 485 sözlü mesaj bulunmaktadır. Öğretim elemanları sunuş bölümünde öğrencilere verdikleri dönütlerde en çok onaylama mesajlarını (244 defa) kullanmaktadırlar. Öğretim elemanları, öğrencilerin eksik ve yanlış bilgilerini, düzeltme ve tamamlama (84 defa) yoluyla gidermeye çalışmaktadırlar. Öğretim elemanları, öğrencilerin sorularına ya da doğrudan konuşmalarına detaylı açıklama yapmak gerektiğinde, ek açıklama yaparak / konuyu detaylandırarak (67 defa) dönüt vermektedirler.

3. Derslerin sonuç bölümünde dönüt kategorisine dahil olan 50 sözlü mesaj bulunmaktadır. Bu mesajların 24’ü onaylama mesajları olarak dikkat çekmektedir.

Dönüt, öğrenme öğretme sürecinin vazgeçilmez unsurlarından biri olarak görülmektedir. Öğrencilere istendik davranışlar kazandırma çabasında olan öğretmenlerin, başarılı olabilmeleri için öğrencilere yapacakları geri bildirimlerde mutlaka yeterli duruma gelmeleri gerekmektedir (Erişen, 1997: 49). Arslan (2011)’in öğrenciler üzerinde yaptığı çalışmada, öğretim elemanlarının çoğunluğu, dönüt ve empatik dinlemede çoğu zaman başarısız bulunmaktadır. Yapılan bu çalışmada ise

dönüt kategorisi, öğretim elemanlarının bilgi verme ve soru sorma kategorilerinden sonra en çok kullandığı kategori (% 15,87) olarak görülmektedir. Öğrenci konuşmaları ve soru sormaları karşısında öğretim elemanlarının dönütlerinde daha çok onaylama ve düzeltme yoluna gitmeleri olumlu bir sonuç olarak görülmektedir.

5.1.1.4. Yönerge Verme Kategorisi

Öğretim elemanlarının en önemli görevlerinden biri sınıfı en güzel şekilde yönetmek, sınıf içi iletişimi en verimli şekilde ayarlamaktır. Bu sayede geliştirilecek iyi bir sınıf yönetimi ve sağlıklı bir iletişim eğitim öğretimin kalitesini artıracaktır (Arslan, 2011). Etkili bir sınıf yönetiminin gerçekleştirilebilmesi, sınıf içinde iyi bir iletişim ağının oluşturulabilmesi, öğrenme öğretme sürecinin planlandığı şekilde devam edebilmesi, öğrencilerin öğrenmeyi gerçekleştirebilmesi gibi amaçlarla yönergeler verilmektedir. Öğretim elemanlarının yönerge verme amaçlı kullandığı sözlü mesajlar (% 8,13) (287 defa), bulgulara belirtildiği gibi 8 kavramla açıklanmaktadır. Bu kavramlar kullanılma sıklığına göre “yapılması gerekeni söyleme” (108 defa), “derse yeniden yönlendirme” (77 defa), “dikkat toplama” (27 defa), “dersi bitirme” (25 defa), “dersi planlama” (21 defa), “yapılan sunumları yönlendirme” (15 defa), “derse başlama” (9 defa), ve “sorunları çözme” (5 defa) şeklinde sıralanmaktadır. Yönerge verme mesajları ile ilgili dikkat çeken sonuçlar aşağıda belirtilmektedir.

a) Derslerin Bütününe Ait Sonuçlar:

1. Öğretim elemanları, dersin işlenişi sırasında öğrencilerin yapmaları gerekenleri (108 defa) söyleyerek, öğrenme öğretme sürecinin istenildiği gibi devam etmesini ve öğrenmenin gerçekleşmesini sağlamaya çalışmaktadırlar.

2. Öğretim elemanları, yeni geçilen konularda ve önceki anlatılanlarla bağlantılı olan kısımlarda “derse yeniden yönlendirme” yaparak (77 defa), öğrencilerin konsantrasyon eksikliği yaşamasını engellemeye çalışmaktadırlar.

3. Öğretim elemanlarının en az gönderdiği yönerge verme mesajları “derse başlama” (9 defa), ve “sorunları çözme” (5 defa) olarak görülmektedir.

b) Derslerin Bölümlerine Ait Sonuçlar:

1. Derslerin giriş bölümünde yönerge verme kategorisine dahil olan 33 sözlü mesaj bulunmaktadır. Giriş bölümünde, “dersi planlama” (10 defa) ve sadece giriş bölümünde yer alan “derse başlama” (9 defa) mesajları dikkat çekmektedir. Giriş bölümünde o gün ve sonraki haftalarda işlenecek konularla ilgili planlamalar yapılmaktadır.

2. Derslerin sunuş bölümünde yönerge verme kategorisine dahil olan 222 sözlü mesaj bulunmaktadır. Bu mesajlar içerisinde “yapılması gerekenleri söyleme” (98 defa) ve “derse yeniden yönlendirme” (75 defa) daha fazla kullanılan mesajlar olarak görülmektedir.

3. Derslerin sonuç bölümünde yönerge verme kategorisine dahil olan 32 sözlü mesaj bulunmaktadır. “Dersi bitirme” kavramı sadece sonuç bölümünde yer alan ve bu bölümde en sık (25 defa) kullanılan yönerge verme mesajı olarak dikkat çekmektedir. Öğretim elemanlarının, dersleri sonlandırmak için verdiği sözlü mesajlar bu kavramla açıklanmaktadır.

5.1.1.5. Olumlama ve Pekiştirme Kategorisi

Öğrencilerin derse olan ilgisini ve devamlılığını sağlamak için öğretim elemanlarının kullandığı sözlü mesajlar bu kategoride toplanmaktadır. Öğretim elemanlarının olumlama ve pekiştirme mesajları (% 7,34) (259 defa), bulgularda belirtildiği gibi 5 kavramla açıklanmaktadır. Bu kavramlar kullanım sıklığına göre “beğenme” (87 defa), “espri yapma” (68 defa), “motive etmeye çalışma” (51 defa), “samimiyet gösterme” (28 defa) ve “teşekkür ve tebrik etme” (25 defa) şeklinde sıralanmaktadır. Bu kategorideki sözlü mesajlarla ilgili dikkat çeken sonuçlar aşağıda belirtilmektedir.

a) Derslerin Bütününe Ait Sonuçlar:

1. Bu kategoride “beğenme” (87 defa), “espri yapma” (68 defa) ve “motive etmeye çalışma” (51 defa) mesajlarının daha sık kullanıldığı görülmektedir.

2. “Samimiyet gösterme” (28 defa) ve “teşekkür ve tebrik etme” (25 defa) mesajları bu kategoride kullanılan diğer sözlü mesajlar olarak görülmektedir.

b) Derslerin Bölümlerine Ait Sonuçlar:

1. Derslerin giriş bölümünde olumlama ve pekiştirme kategorisine dahil olan 19 sözlü mesaj bulunmaktadır. Derslerin bütününde en sık kullanılan beğenme ifadelerine giriş bölümünde hiç rastlanılmamaktadır. Buna karşın derslerin bütününde de sık kullanılan (68 defa) espri yapma mesajları, giriş bölümünde (9 defa) de kullanılmaktadır.

Espriler bazen bir hedef doğrultusunda kullanılırken, bazen de hiçbir hedef gütmeyiz. Ancak her durumda dinleyicilerin tepkilerinde bir farklılık oluşturmaktadır (Freud, t.y.: 93). Derste yapılan espriler öğrencilerin tepkilerinde oluşturduğu farklılıkla, zihinlerini canlı tutmalarını sağlayabilmektedir. Esprilerin olumlu sonuçlarına rağmen dikkat edilecek husus, sınıf içi iletişim sürecinde yapılacak esprilerin, kesinlikle öğrencileri kırıcı ve rencide edici olmaması gerekliliğidir.

2. Derslerin sunuş bölümünde olumlama ve pekiştirme kategorisine dahil olan 212 sözlü mesaj bulunmaktadır. Sunuş bölümünde en çok “beğenme” (80 defa) mesajları görülmektedir. Ayrıca “espri yapma” (51 defa) ve “motive etmeye çalışma” (46 defa) mesajlarının da sık kullanıldığı görülmektedir.

3. Derslerin sonuç bölümünde olumlama ve pekiştirme kategorisine dahil olan 28 sözlü mesaj bulunmaktadır. Öğretim elemanları; yaptıkları sunumlar, dersi dinlemeleri ve derste ki olumlu davranışları nedeniyle öğrencilere teşekkürlerini ve tebriklerini ileterek (8 defa) dersi bitirmektedirler. Sonuç bölümünde “espri yapma” (8 defa) ve “beğenme” (7 defa) bu kategoride sık kullanılan diğer sözlü mesajlardır.

Richmond (1990) üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada, öğretmenlerin sınıf içi iletişim davranışlarının, öğrencilerin motivasyonu üzerinde kritik etkiye sahip olduğunu belirtmektedir. Öğretmenin etkili iletişim becerisine sahip olmasının, öğrencinin öğrenme isteğine olumlu etkide bulunduğu ortaya konulmuştur.

5.1.1.6. Uyarı ve Olumsuzluk Belirtme Kategorisi

Bu kategoride, öğretim elemanlarının uyarı ve eleştiri gibi olumsuzluk belirten sözlü mesajları bir arada gösterilmeye çalışılmaktadır. Öğretim elemanlarının bu kategoriye dahil olan sözlü mesajları (% 5,53) (195 defa), bulgularda belirtildiği gibi 9 kavramla açıklanmaktadır. Bu kavramlar kullanılma sıklığına göre “hataları açıklama” (48 defa), “eleştiride bulunma” (44 defa), “sitem etme” (29 defa), “davranışı uyarma” (18 defa), “alay etme” (13 defa), “sorumluluğu hatırlatma” (13 defa), “tehdit etme” (12 defa), “kıзма” (10 defa) ve “yargılama” (8 defa) şeklinde sıralanmaktadır. Bu kategorideki sözlü mesajlarla ilgili dikkat çeken sonuçlar aşağıda belirtilmektedir.

a) Derslerin Bütününe Ait Sonuçlar:

1. Bu kategoride en çok “hataları açıklama” (48 defa) ve “eleştiride bulunma” (44 defa) mesajları dikkat çekmektedir. Öğretim elemanları zaman zaman öğrencilere eleştiride bulunmayı ve öğrencilerin hatalarını açıklamayı gerekli görmektedirler.

2. Bu kategoride sık kullanılan mesajlardan biri de “sitem etme” (29 defa) olarak görülmektedir. Sitem etme, öğrencilerin dersteki performansından ve sınıf içi davranışlarından memnun olmayan öğretim elemanları tarafından kullanılmaktadır.

3. Öğretim elemanlarının uyarı ve olumsuzluk belirtme mesajları içerisinde en az görülenler “alay etme” (13 defa), “sorumluluğu hatırlatma” (13 defa), “tehdit etme” (12 defa), “kıзма” (10 defa) ve “yargılama” (8 defa) mesajları olarak sıralanmaktadır.

a) Derslerin Bölümlerine Ait Sonuçlar:

1. Derslerin giriş bölümünde uyarı ve olumsuzluk belirtme kategorisine dahil olan 26 sözlü mesaj bulunmaktadır. Giriş bölümünde en sık eleştiride bulunma (7 defa) mesajları kullanılmaktadır. Eleştiride bulunma mesajlarını; davranışı uyarma (4 defa), hataları açıklama (3 defa), sorumluluğu hatırlatma (3 defa) ve tehdit etme (3

defa) mesajları takip etmektedir. Tehdit etme mesajlarıyla kastedilen; sınıftan çıkarma, yok yazma, sınav kağıdını alma vb. durumlardır.

2. Derslerin sunuş bölümünde uyarı ve olumsuzluk belirtme kategorisine dahil olan 155 sözlü mesaj bulunmaktadır. Bu mesajlar içerisinde “hataları açıklama” (41 defa), “eleştiride bulunma” (35 defa) ve “sitem etme” (24 defa) daha çok dikkat çekmektedir.

3. Derslerin sonuç bölümünde uyarı ve olumsuzluk belirtme kategorisine dahil olan sadece 14 sözlü mesaj bulunmaktadır. Bu mesajlar içersinde “hataları açıklama” (4 defa), ve “sitem etme” (3 defa) daha çok kullanılmaktadır.

5.1.1.7. Sözlü Mesajlarda Kullanılan Hitap İfadelerine İlişkin Sonuçlar

Öğretim elemanlarının yeterli düzeyde anlaşılıp, analiz edilebilen konuşmaların 988 hitap ifadesi bulunurken, 1691 konuşmada ise hitap ifadesi bulunmamaktadır. Öğretim elemanlarının öğrencilere göndermiş olduğu sözlü mesajlarda, 3 ayrı başlıkta toplanabilecek hitap ifadeleri bulunmaktadır. Öğretim elemanları, öğrencilere karşı en çok (483 defa) “arkadaş-lar” hitap ifadesini ve şahıs zamirlerini(sen, siz) (411 defa) kullanırken, isimle yapılan hitapların (82 defa) çok az sayıda kaldığı görülmektedir. Bahsi geçen hitap ifadelerinin dışında farklı hitap ifadeleri (12) de kullanılmaktadır. Bu sonuca benzer bir sonuç olarak yapılan bir araştırmada, eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretim elemanlarını iletişim yönünden en başarısız bulduğu beceri, öğrencilere isimleri ile hitap etmedeki yetersizlik olarak görülmektedir. Oysa öğrencilere isimleriyle hitap etme, öğrencilere verilen değeri gösteren önemli bir iletişim becerisi olarak bilinmektedir (Arslantaş, 2011: 496).

5.1.2. Öğretim Elemanlarının Kullandığı Kanallara Ait Sonuçlar

Öğretim elemanlarının sınıfta kullanmış olduğu öğretim yöntem ve teknikleri ile ders materyalleri, iletişim sürecindeki kanal rolünü almaktadır. Öğretim elemanlarının sınıf içi iletişim sürecinde kullandığı kanallara (yöntem ve teknikler ile materyaller) ilişkin dikkat çeken sonuçlar aşağıda sunulmaktadır.

1. Analiz edilen 10 dersin 9’unda soru-cevap yöntemi kullanılmaktadır. Öğrencilere; bilgi isteyen, iş hayatında oluşabilecek durumlar ve gündelik yaşamda karşılaşılabilecek sorunlar üzerine sorular sorulmaktadır. Öğrencilerin verdiği cevaba göre yeni sorular sorulmakta ve öğrencilerin işlenen konu üzerine yeniden düşünmesi sağlanmaya çalışılmaktadır.

2. Analiz edilen 10 dersin 8’inde örnek olay yöntemi kullanılmaktadır. Örnek olay yöntemi, öğrencilerin iş hayatında karşılaşılabilecekleri durumları bilmelerini amaçlamaktadır. Teorik bilginin dışında, uygulamada ne yapacakları öğretilmeye çalışılmaktadır.

3. Diğer dikkat çeken yöntem ve teknikler; sunum yaptırma, düz anlatım, problem çözme ve video izletme olarak görülmektedir. Öğretim elemanları, öğrenci sunumları esnasında öğrencilere sorular sormakta ve bazı kısımlarla ilgili açıklamalar yapmaktadırlar. “Düz anlatım” sunum olmayan derslerde öğretim elemanlarının kullandığı bir yöntemdir. İstatistikle ilgili yapılan 2 derste kullanılan “problem çözme yöntemi”, parçalardan bütüne ulaşma şeklinde gerçekleştirilen teknikle uygulanmaktadır. Öğretim elemanları, öğrencilerle birlikte problemlerin parçalarını çözerek asıl sonuca ulaşmaya çalışmaktadırlar. “Video izletme” ise 2 derste kullanılmış olup, öğrencilerin alanlarıyla ilgili farklı bir yoldan bilgi ve fikir edinmelerini sağlamayı amaçlamaktadır.

Yeler (2014)’in öğrenciler üzerinde yaptığı araştırmada, öğretim elemanlarının ders sürecinde kendilerinin sürekli konuştuğu, okuma-okutturma, yazma yazdırma etkinliklerini çok sık kullandıkları ya da konuları öğrencilere anlattırdıkları ortaya çıkmaktadır. Arslantaş (2011)’in yaptığı araştırmada eğitim ve fen-edebiyat fakültesi öğrencileri, öğretim elemanlarını “öğretim strateji-yöntem ve tekniklerini kullanma” becerileri açısından yeterli bulmamaktadır. Murat vd. (2006) yapmış olduğu çalışmada ise, öğrenci algıları açısından öğretim elemanlarının çok azının sınıf içi eğitim-öğretim etkinliklerinde yeterli olduğu görülmektedir.

Bu konuyla ilgili Tomlinson (2007)’un benzetmesi ilgi çekici görülmektedir. Tomlinson (2007)’a göre öğretim; öğretmen, öğrenci ve içerikten oluşan bir eşkenar üçgene benzemektedir. Herhangi bir taraf ihmal edilir ya da diğerleri ile olan dengesi

bozulursa, başarı da kaybolabilmektedir. Örneğin, öğretmen anlatacağı içeriğe ne kadar hakim olsa da, kendine olan güveni ve öğrencilerle ilişkisi zayıfsa eşkenar üçgen bozulmakta ve başarısızlığın gelmesi muhtemel olmaktadır.

4. Öğretim elemanlarının kullandıkları materyaller ders anlatma araçları ve konuyla ilgili materyaller şeklinde ikiye ayrılmaktadır. Ders anlatma araçları olan projeksiyon cihazı, projeksiyon perdesi, bilgisayar, usb flash disk; yazı tahtası, tahta kalemi ve tahta silgisi her sınıfta hazır bulunmakta olup, gerekli olan her derste kullanılmaktadır. Konuyla ilgili materyal olarak, sınıfa getirilen 2 adet numune ile alanla ilgili fotoğraf ve resimlerin (sunum sayfalarında) kullanıldığı görülmektedir.

Akcengiz (2012) eğitim fakültelerinde öğretim teknolojilerinin kullanımına ilişkin yaptığı çalışmada öğretim elemanları, teknolojileri çeşitli eksikliklerden ve yetersizliklerden dolayı kullanamadıklarını, genelde zaman sıkıntısı yaşadıklarını belirtmektedirler. Öğretim elemanları; teknolojinin, ders kaynaklarına online ulaşım imkânının ve dijital kütüphanenin çağdaş bir üniversitede olması gerektiğini düşünmektedirler. Öğretmen adaylarına göre ise, öğretim elemanları derslerinde teknolojileri çoğunlukla zaman olmadığı veya okulda ya da sınıfta bulunmadığı için kullanmamaktadırlar. Öğretmen adayları, öğretim elemanlarının derslerinde kullandıkları teknolojilerle ilgili uygulamaları yararlı bulmaktadırlar. Araştırma sonuçları göstermektedir ki; öğretim elemanları ve öğretmen adayları teknolojik kaynakları gerekli bulmakta, ancak farklı sebeplerden dolayı yeterince kullanamamaktadırlar. Yapılan bu çalışmada ise teknolojik araçlar, genellikle öğretim elemanları ve öğrencilerin ders sunumları ile video izleme etkinlikleri amacıyla kullanılmaktadır.

5.1.3. Öğrencilerin İletişime Katılma Yollarına Ait Sonuçlar

Sınıf içi iletişim sürecinde alıcı rolünde olan öğrencilerin iletişime katılma yolları (dönütleri); cevap verme (867 defa), görüş bildirme (711 defa), sunum yapma (218 defa), soru sorma (208 defa) ve okuma yapma (30 defa) şeklinde sıralanmaktadır. Öğrencilerin toplamda 2034 defa iletişime katıldığı görülmektedir. Öğrencilerin iletişime katılma yollarıyla ilgili dikkat çeken sonuçlar aşağıda sıralanmaktadır.

1. Öğrencilerin en fazla (1741 defa) iletişime katıldığı bölüm, dersin en uzun aşaması olan sunuş bölümüdür. Öğretim elemanlarına paralel olarak öğrencilerin en az (103 defa) iletişime katıldığı bölüm de giriş bölümüdür.

2. Öğrencilerin en çok iletişime katılma yolları öğretim elemanlarına verdikleri cevaplar (867 defa), bilgilerini ve düşüncelerini paylaştığı konuşmalar (görüş bildirme) (711 defa) şeklindedir.

3. Öğretim elemanları, ders işleme yöntemi olarak kullandıkları sunum yaptırma yoluyla öğrencileri iletişime katmaktadırlar. Öğrenciler sunum yapma yoluyla 218 defa iletişime katılmış bulunmaktadır.

4. Öğrenciler, bütün derslerde 208 defa soru sormuşlardır. Öğrenciler daha çok anlamadığı noktaları ve anlatılan konuyla ilgili merak ettiklerini sormaktadırlar.

Öğrenciler, öğrenme öğretme sürecine etkin katıldıkları süre içinde daha kalıcı öğrenme yaşantılarına sahip olabileceğinden, öğrenci katılımı öğretim hizmetinin niteliğini artırmada en önemli öğelerden biridir (Erişen, 1997: 47). Frymier (2005) üniversite düzeyinde yaptığı çalışmada, öğrencilerin sınıflardaki iletişim etkinliğini araştırmıştır. Araştırma sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin iletişim konusunda duyarlı olmasının, öğrenci katılımlarının arttığı etkili sınıflar için gerekli olduğu görülmektedir. Öğrenci katılımlarının arttığı etkili sınıflarda; öğrenme, öğretim ve sınıf performansı artmaktadır. Acar (1999)'ın ilkokul 4. ve 5. sınıflarda yapmış olduğu çalışmada, sözlü davranışların % 46,01'ini öğretmenler; % 35,71'ini de öğrenciler kullanmaktadırlar. Derslerin % 18,27'si ise sessizlik ve gürültü ile geçmektedir. Yapılan bu çalışmada ise öğretim elemanlarının 2742 konuşması tespit edilebilirken, öğrencilerin farklı yollarla 2034 defa iletişime katıldığı görülmektedir.

Yeler (2014) eğitim fakültesi öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada, öğrencilerin etkin olmadığı, daha çok öğretim elemanlarının etkin olduğunu belirtmektedir. Bu çerçevede öğretim elemanlarının dersleri işlerken daha çok kendilerinin konuştuğu sonucuna ulaşılmaktadır. Murat vd. (2006)'nin yaptığı çalışmada ise, öğretim elemanları “derse bütün öğrencilerin katılımını sağlar”

maddesi öğrenci algılarına göre en düşük ortalamaya sahip madde olarak görülmektedir. Samsa (2005)'nin yaptığı çalışmada, öğrencilerin öğretim elemanlarının iletişim biçimlerine ilişkin algıları değerlendirildiğinde, en düşük aritmetik ortalamaya “öğretim elemanlarının dinleme davranışlarının” sahip olduğu görülmektedir. Öğretim elemanlarından beklentiler konusunda ise en yüksek aritmetik ortalamaya, “öğretim elemanlarının dinleme davranışlarının” sahip olduğu görülmektedir. Öğrenci görüşlerine göre yapılan araştırma sonuçları göstermektedir ki; öğretim elemanları, öğrencileri iletişime katma ve dinleme konularında öğrenciler tarafından yetersiz görülmektedirler. Aynı zamanda öğrenciler, öğretim elemanlarının özellikle kendilerini dinlemede daha duyarlı olmasını istemektedirler.

Dinleme, en önemli iletişim süreci olarak görülmektedir. Dinleme diğer kişiye verilen önemi ve ona olan samimi ilgiyi gösterir. Öğretmen öğrenci iletişiminde öğrencinin kendini önemli, kabul edilen, saygı duyulan birisi olarak algılamasına yardımcı olur. Öğretmenler, dinleme becerilerini kullanarak öğrencilerin duygularını ifade etmelerine ve çatışmalarını çözmelerine katkıda bulunabilirler (Selimhocaoglu, 2004: 4).

5.2. Öneriler

Araştırma sonuçları doğrultusunda, araştırmacı ve uygulamacılar için aşağıdaki öneriler sıralanmaktadır.

1. Konuyla ilgili mevcut araştırmalarda, veri toplamak için daha çok anket ve görüşme teknikleri kullanılmıştır. Bu tekniklerin yanında ses kaydı ve gözlem tekniğinin de kullanılması daha sağlıklı sonuçlar verebilir.

2. Öğretim elemanlarının sınıf içi iletişim sürecinin nasıl gerçekleştiğini araştıran çalışmalar, farklı fakülteler ve yüksekokullarda da gerçekleştirilebilir. Ayrıca farklı düzeylerdeki eğitim kurumlarında (ilkokul, ortaokul, lise) da gerçekleştirilebilir.

3. Öğretim elemanlarının sınıf içi iletişim sürecinin, iletişim türlerinin tamamı (sözlü iletişim, sözsüz iletişim, yazılı iletişim) açısından incelenmesi iletişim sürecinin daha kapsamlı görünmesini sağlayabilir.

4. Sınıf içi iletişim sürecinde öğrencilerin kullandıkları sözlü mesajlar daha detaylı olarak incelenebilir.

5. Öğretim elemanlarının yetiştirildiği lisansüstü eğitim sürecinde sınıf içi iletişim süreciyle ilgili teorik ve uygulamalı derslere yer verilebilir.

6. Öğretim elemanlarına etkili iletişimi nasıl gerçekleştirecekleri konusunda eğitimler verilebilir.

7. İletişimin önemiyle ilgili öğretim elemanları ve öğrencilerde gerekli duyarlılığın oluşması için farklı etkinlikler düzenlenebilir.

KAYNAKÇA

- Acar, F. (1999). *Sınıf İçi Sözel İletişimin Etkileşim Analizi Yöntemiyle Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Acar F. ve Kılıç, A. (2011). Secondary-school teachers' questioning activities in learning-teaching process, *Education Journal*, 132(1), 173-184.
- Agafonoff, N. (2006). Adapting ethnographic research methods to ad hoc commercial market research, *Qualitative Market Research: An International Journal*, 9(2), 115-125.
- Akcengiz, S.A. (2012). *Öğretim Teknolojilerinin Kullanılma Durumlarına İlişkin Öğretim Elemanları Ve Öğretmen Adaylarının Görüşleri (Gazi Eğitim Fakültesi örneği)*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akgöl, H. (1994). *Eğitim Fakültelerindeki Öğretim Elemanları ve Öğrencilerin İdeal Bir Öğretim Elemanının Nitelikleri Hakkındaki Görüşleri ile Kendi Kurumlarındaki Öğretim Elemanlarının Bu Niteliklere Uygunluklarının Karşılaştırılması*, Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Akyol, H. (2005). Olumlu Öğrenmeye Uygun Bir Ortam Oluşturma. (Editör: Leyla Küçükahmet). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 243-264.
- Alkan, N. ve Kul, M. (2005). *Etkili İletişim* (1. Baskı). Ankara: Başkent Pınarcık Matbaası.
- Arslan, F. (2011). *Sınıf Yönetiminde Öğretim Elemanlarının İletişim Davranışlarına İlişkin Öğrenci Görüşleri (Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği)*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Arslantaş, H.İ. (2011). Öğretim elemanlarının öğretim stratejileri-yöntem ve teknikleri, iletişim ve ölçme değerlendirme yeterliklerine yönelik öğrenci görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 487-506.
- Aydın, A. (2010). *Sınıf Yönetimi* (12. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Balcı, A. (2004). *Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bangir, G. (1997). *Sınıf İçi İletişime İlişkin Öğretmen-Öğrenci Davranışları Görüşleri ve Önerileri*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Baş, T. ve Akturan, U. (2008). *Nitel Araştırma Yöntemleri: NVivo 7.0 ile Nitel Veri Analizi* (1. Basım). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Başaran, İ.E. (2005). *Eğitim Psikolojisi: Gelişim Öğrenme ve Ortam* (6. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Baymur, F. (1994). *Genel Psikoloji*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Bayraktutan, Ş. (2008). *İlköğretim Okullarında Sınıf İçi İletişimin Öğrenci Okul Başarısına Etkisi(İstanbul İli Kartal İlçesi Örneği)*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Blanchard, K. (2002). *Olumlu İlişkilerin Gücü* (Çev. Fatma Can Akbaş). İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Buhr, M. and Kosing, A. (1999). *Bilimsel Felsefe Sözlüğü* (2. Baskı). (Çev. Veysi Bildik). İstanbul: Toplumsal Dönüşüm Yayınları.
- Büyükkaragöz, S.S. ve Çivi, C. (1996). *Genel Öğretim Metotları* (Genişletilmiş 6. Baskı). İstanbul: Öz Eğitim Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Örnekleme Yöntemleri*. <http://w3.balikesir.edu.tr> adresinden 02.06.2014 tarihinde alınmıştır.
- Carnegie, D. (1996). *Etkili Konuşma Sanatı* (Çev. Ayça Haykır). Ankara: Öteki Yayınevi.
- Carter, A.N. (2004). *Etkin İletişim Kurun* (Çev. Zeynep Güden). İstanbul: Arion Yayınevi.
- Condrill, J. and Bough, B. (2004). *101 İletişim Yolu* (2. Basım). (Çev. Aslı Şahin). İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Cooper, K. (1989). *Sözsüz İletişim*. (Çev. Tunç Yalkı). İstanbul: İlgi Yayıncılık
- Çetin, F. (2009). *Eğitim Fakültelerinde Görev Yapan Öğretim Elemanlarının Sınıf Yönetimi İle İlgili Davranışlarının İncelenmesi*, Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Daubney, M. (2002). Anxiety and inhibitive factors in oral communication in the classroom: A study of third year english language specialists at the catholic university in viseu. *Máthesis*, 11, 287-309.
- Demirel, Ö. (1993). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: USEM Yayınları.
- Demirel, Ö. (2010). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme* (12. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Deryakulu, D. (1992). *Öğretim Elemanı-Öğrenci Arası İletişimde İstenilen Öğretim Elemanı Davranışlarının Gösterilmesini Engelleyen Faktörler*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dewey, J. (2010). *Okul ve Toplum* (2. Baskı). (Çev. H. Avni Başman). Ankara: Pegem Akademi.
- Doğruer, G. (2007). *Ortaöğretim Okullarında Sınıf İçi İletişimde Rol Oynayan Öğretmen Davranışları (Niğde İli Örneği)*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Doubtfire, D. (2003). *İnsanlarla İyi Geçinmenin Yöntemleri* (5. Basım). (Çev. Evren Kayra). İstanbul: Rota Yayınları.
- Ekici, G. (2003). Öğretim Yöntemi. (Editör: Emin Karip). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 61-95.
- Elgünler, T.Ç. ve Fener, T.Ç. (2011). İletişimin kalitesini etkileyen engeller ve bu engellerin giderilmesi. *The Turkish Online Journal of Design, Art and Communication*, 1(1), 35-39.
- Engür, Ç. (2013). Yazılı İletişim. (Editör: Metin Işık). *İletişim ve Etik*. Konya: Eğitim Kitabevi, 73-108.
- Erdem, A. (2010). İletişim sürecinde geri bildirimün önemi ve iletişime katkısı. *Erciyes Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 1(3), 125-132.
- Ergünay, J.O. (2013). Sözsüz İletişim. (Editör: Metin Işık). *İletişim ve Etik*. Konya: Eğitim Kitabevi, 47-71.
- Erişen, Y. (1997). Öğretim elemanlarının dönüt ve düzeltme davranışlarını yerine getirme dereceleri. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 1, 45-61.
- Er, S. (2012). *Etkili ve Güzel Konuşma Sanatı*. İstanbul: Hayat Yayınları.

- Ertuğrul, H. (2005). *Öğretmenlikte Yeni Teknikler* (6. Baskı). İstanbul: Timaş Yayınları.
- Freud, S. *Espriler ve Bilinç Dışıyla İlişkileri*. (Çev. Emre Kapkın). İstanbul: Mert Yayıncılık.
- Frymier, A.B. (2005). Students' Classroom Communication Effectiveness. *Communication Quarterly*, 53(2), 197-212.
- Güçlü, N. (2005). İletişim. (Editör: Leyla Küçükahmet). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 191-218.
- Gökçe, B. (1999). *Toplumsal Bilimlerde Araştırma* (3. Baskı). Ankara: Savaş Yayınevi.
- Gökgöz, H. (2013). *Stresin çalışanların performansı üzerine etkisi: öğretim elemanları üzerine bir araştırma*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Gönenç, E.Ö. (2008). İletişimin Tarihsel Süreci. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Hakemli Dergisi*, 28, 87-102.
- Hancock, B. (1998). *Trent Focus For Research and Development In Primary Health Care: An Introduction to Qualitative Research*. Trent Focus Group, University of Nottingham. 1-31.
- Işık, M. (2013). İşleyiş Açısından İletişim ve İletişimin Temel Öğeleri. (Editör: Metin Işık). *İletişim ve Etik*. Konya: Eğitim Kitabevi, 5-15.
- James, W. (2004). *Öğretmenlere Öğütler*. (Çev. Serkan Göktaş). Ankara: Yeryüzü Yayınevi.
- Johnson, C.S. (2006). A decade of research: assessing change in the technical communication classroom using online portfolios. *J. Technical Writing and Communication*, 36(4), 413-431.
- Kangal Erdem, E. (2013). Sözlü İletişim Olgusu. (Editör: Metin Işık). *İletişim ve Etik*. Konya: Eğitim Kitabevi, 25-45.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (20. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Keçeci, A. (2002). *Bir Sağlık Yüksekokulu Hemşirelik Bölümü Öğretim Elemanlarının İletişim Becerilerinin Öğretim Elemanı ve Öğrenciler*

- Tarafından Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Köksalan, B. (2009). Rehberlikte İletişim. (Editörler: Sırrı Akbaba ve Asude Bilgin). *Rehberlik*. İstanbul: Lisans Yayıncılık, 151-172.
- Kuş, E. (2009). *Nicel-Nitel Araştırma Teknikleri* (3.Baskı). Ankara: Anı Yayınları.
- Küçükahmet, L. (2006). *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (19. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Lasswell, H.D. (2007). The structure and function of communication in society. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 24, 215-228.
- Li, Mingsheng. (29 November - 3 December 2003). Culture and Classroom Communication: A Case Study of Asian Students in New Zealand Language Schools, *The joint NZARE-AARE Conference*, Auckland.
- Mackenzie, R.J. (1996). *Setting Limits in the Classroom (How to Move Beyond Classroom Dance of Discipline)*. United States of America: Prima Publishing.
- Marston, R.S. (2013). *Günde Bir Doz Motivasyon* (1. Baskı). (Çev. Işıl Aydın). İstanbul: Koton Kitap.
- Marzano, R.J. Pickering, D.J. and Pollock, J.E (2008). *Öğrenci Başarısını Artıran Öğretim Stratejileri (Redhouse Eğitim Kitapları)*. (Çev. Sibel Sakacı). İstanbul: Sev Matbaacılık ve Yayıncılık.
- McCroskey, J.C. (1977). Classroom consequences of communication apprehension. *Communication Education*, 26(1), 27-33.
- Merriam, S.B. (2009). *Qualitative Research (A Guide to Design and Implementation)* (Second edition). United States of America: Jossey-Bass.
- MEB, (2007). İletişim Süreci ve Türleri (Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi). Ankara: MEB Yayınları (Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü).
- Murat, M. Aslantaş, H.İ. ve Özgan, H. (2006). Öğretim elemanlarının sınıf içi eğitim-öğretim etkinlikleri açısından değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(3), 263-278.
- Nakip, M. (2003). *Pazarlama Araştırmaları: Teknikler ve SPSS Destekli Uygulamalar*. Ankara: Seçkin Kitabevi.

- Özdemir, Ç. Yüksel, G. Cemaloğlu, N. ve Ünsal, H. (2011). Öğretim elemanlarının değerlendirme ölçütlerine ilişkin algıları. *Uluslararası Yükseköğretim Kongresi: Yeni Yönelişler ve Sorunlar*. 27–29 Mayıs. İstanbul: 935-943.
- Pamuk, M. (2005). Öğrencilerin öğretim üyesini değerlendirmesine ait bir uygulama. *İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Ekonometri ve İstatistik Dergisi*, 1, 41-49.
- Pickering, L. (2001). The role of tone choice in improving ITA communication in the classroom. *TESOL Quarterly*, 35(2), 233-255.
- Powell, T. E. and Steele, S. (1996). *Program Development and Evaluation, Collecting Evaluation Data: Direct Observation*. Cooperative Extension Publications, University of Wisconsin. No: G3658-5
- Quinn, P. (1995). *Hızlı Düşünme ve Cevap Verme Yöntemleri* (1. Baskı). (Çev. Aslı Çingil Çelik). İstanbul: Rota Yayın Tanıtım.
- Richmond, V.P. (1990). Communication in the classroom: Power and motivation. *Communication Education*, 39, 181-195.
- Rousseau, J.J. (2011). *Politik Hakkın İlkeleri ya da Toplumsal Sözleşme*. (Çev. Aziz Yardımlı). İstanbul: İdea Yayınevi.
- Saban, A. (2005). *Öğrenme Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımlar* (4. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sağlam, V. Terzi, Y. Savaş, N. ve Murat, N. (2009). Öğretim elemanlarının eğitim ve iletişim sorunları. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 549-556.
- Salmış, F. (2011). *Tekno İnsan Çağında İletişim ve Empati Kaybı* (1. Basım). İstanbul: Türdav Yayın Grubu.
- Samsa, S. (2005). *Öğrencilerin, Yükseköğretim Kurumlarında Görev Yapmakta Olan Öğretim Elemanlarının İletişim Biçimlerine İlişkin Algı ve Beklentileri (Pamukkale Üniversitesi Örneği)*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Selimbocaoğlu, A. (2004). İletişim ve sınıf içi iletişimin önemi. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*. 6-9 Temmuz. Malatya: 1-7.
- Sönmez, V. (2004). *Program Geliştirmede Öğretmen Elkitabı* (11. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, M. (2002). *Uygarlık Tarihi* (1. Basım). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

- Şişman, M. (2004). *Öğretmenliğe Giriş* (7. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tarku, E. ve Acar, F. (2011). *Öğretim Elemanlarının Sınıf İçi İletişim Süreci. V. Lisansüstü Eğitim Sempozyumu*, Ankara.
- Taşpınar, M. (2006). *Kuramdan Uygulamaya Öğretim Yöntemleri* (2. Baskı). Ankara: Üniversite Kitabevi.
- Tayfun, R. (2009). *Etkili İletişim ve Beden Dili* (2. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tınmaz, A. (2013). *Öğrenci Görüşlerine Göre Öğretim Elemanlarının Pedagojik Yeterlikleri*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Tomlinson, C.A. (2007). *Öğrenci Gereksinimlerine Göre Farklaştırılmış Eğitim (Redhouse Eğitim Kitapları)*. (Çev. Diye Kültürlerarası İletişim Hizmetleri). İstanbul: Sev Matbaacılık ve Yayıncılık.
- Toprakçı, E. (2008). *Sınıfa Dayalı Yönetim* (1.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Tuncel, M. (2010). Eğitim Durumu. (Editör: Mürüvvet Bilen). *Eğitimde İlke ve Yöntemler*. Ankara: Betik Kitap Yayıncılık, 71-92.
- Tutar, H. ve Yılmaz, M.K. (2002). *Genel İletişim Kavramlar ve Modeller* (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Türk Dil Kurumu <http://www.tdkterim.gov.tr/> adresinden 14.08.2013 tarihinde alınmıştır.
- Uzuner, Y. (2005). Özel eğitimden örneklerle eylem araştırmaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 6(2), 1-12.
- Ün Açıkgoz, K. (2007). *Etkili Öğrenme ve Öğretme* (7. Baskı). İzmir: Biliş Yayın ve Yazılım.
- Wood, A.F. and Fassett, D.L. (2003). Remote control: Identity, power, and technology in the communication classroom. *Communication Education*, 52(3/4), 286-296.
- Yeler, M. (2014). *Öğretim Elemanlarının Öğretme-Öğrenme Sürecini Düzenleme Biçimlerinin Öğrenci Görüşlerine Belirlenmesi*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (7.Baskı) Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yükseköğretim Kanunu. (1981). T.C. Resmi Gazete, 17506, 6 Kasım 1981.

Yüksel, Y. (2011). “*Kalite ve Kaliteli Üniversite*” *Kavramlarına İlişkin Üniversite Öğrencilerinin Algıları (Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi örneği)*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

EKLER

EK 1: Gözlem Formu Örneği

GÖZLEMLENEN DERS: DERS 3

		YAZI TAHTASI				ÖĞRETMEN KÜRSÜSÜ		MASA		
KAPI	SIRA GRUPLARI									
	D		C		B		A			
	1	2	1	2	1	2	1	2		
	3	4	3	4	3	4	3	4		
	5	6	5	6	5	6	5	6		
	7	8	7	8	7	8	7	8		
	9	10	9	10	9	10	9	10		
11	12	11	12	11	12	11	12			
DUVAR KENARI	SINIF İÇİ OTURMA DÜZENİ									
	Siyah hücreler dersteki yerleşmeleri göstermektedir. Toplam mevcut 15.									

Not: b1, a5, c12 gibi kodlamalar yerleşim yerlerine göre öğrencileri tespit etme ve hangi öğrencinin iletişime geçtiğini anlama amaçlı kullanılmıştır.

1.DERS SAATİ

Hoca soru yazdırıyor.

02.25 b6

02.50 b6, b3

Hoca sınav sorularını tahtada çözüyor.

04.00 ...

06.05 b5(Geç gelen) -girebilir miyiz hocam?

07.05 b1

08.15 b3 – b1

10.00 b5 - x - b1

10.40 b3

11.25 b6

Hoca soruları yazdırıyor.

16.00 c3, b9 ve b10 dışında hepsi yazıyor.

17.00 b4 derse giriş yaptı.

18.10 b6 ve hoca

19.05 b2 ve hoca

19.30 b1

b6

b1

19.50 b1

20.15 b4-b3 kendi arasında konuşuyor.

b9, b10 defter kalem bile çıkartmıyorlar. Hoca 21'lerde onları uyarıyor.

21.30 b1-b5 -b1 ve hoca

22.05 b2-bana inanmadın gördün mü b1'e

22.30 c1 derse girdi.

22.50 b1 $\frac{1}{2}$

23.30 b4 c1

26.00 b1-zor gerçekten.

27.20 b1 - $\frac{5}{4}$ çıkma olasılığı ...

27.40 - c1

29.25 c1

29.55 b2

32.30 c1 ve hoca

38.05 b2 b1'e - bak şimdi

40.50 b4hocam son kısmı

Hoca da cevap veriyor. B6'da lafa giriyor. Hoca ile aynı anda konuşuyor.

41.50 b4-evet

2.DERS SAATİ

8.14 a4

8.56 b4 B1 - $\frac{3}{8}$

13.40 b9

17.39 b1

19.25 b1-şimdi A kutusu belli değil mi ...

19.45- b2- hocam

b1

20.08 b10 ve hoca

21.30 hoca ve c1 ve gürültü

33.15 b1 bir ara verelim hocam

3.DERS SAATİ

1.44 c3 hocam bir daha tekrarlar mısınız?

b1-aynen

03.05 b1 $\frac{8}{11}$ mü yoksa ben mi yanlış yaptım.

07.45 c1 hocam ben bir lavaboya gidebilir miyim?(Gözüne bir şey kaçtığı için)

09.00 b2-b6

09.10 b9 ...

16.20 b1

Hoca b4'ün yanına gidip defterdeki çözümünü inceliyor.

20.46 b6

21.58 b1 hocam uzun bir şey mi vereceksiniz?

23.55 b1

28.10 b1

28.38 b6

31.48 b6 b1

33.19 b2

36.55 b6

EK 2: Araştırma İzni Yazısı

T.C.
DÜZCE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Akçakoca Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik
Yüksekokulu Müdürlüğü



Sayı : 96904397/ 929- 57
Konu : İzin Talebi

Akçakoca, 22/01/2013

Sayın; Eşref TARKU
 (Bilgisayar İşletmeni)

“Öğretim elemanlarının sınıf içi iletişim süreci” konulu tezine veri toplama çalışması için Yüksekokulumuz dersliklerinde gözlem ve ses kaydı yapma konusundaki izin talebiniz, Üniversitemiz Öğrenci İşleri Başkanlığı 07.12.2012 tarih ve 300-3886-9708 sayılı yazısı ile bildirilmektedir.

Konu ile ilgili Yüksekokulumuz dersliklerinde gözlem ve ses kaydı yapmanızda herhangi bir sakınca görülmemektedir.

Bilginize rica ederim.

Saygılarımla

Yrd.Doç.Dr. Öznur BOZKURT
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

